

پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس هوش معنوی، امید و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه

مدینه رحمانی دریاسری^۱، سونیا یاوری‌نیا^{۲*}، فیروزه سپهریان آذر^۳

تاریخ دریافت: ۹۹/۰۱/۳۰

تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۳/۱۳

چکیده

تحقیق حاضر درصدد بر آمده است تا رابطه‌ی هوش معنوی، امید و مسئولیت‌پذیری را با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه شهرستان لنگرود بررسی کند. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه شهرستان لنگرود تشکیل دادند ($N=1712$). به منظور دستیابی به اهداف پژوهش از جامعه آماری تعداد ۳۱۸ نفر به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای و براساس جدول جرسی و مورگان انتخاب شدند و به آزمون‌های هوش معنوی کینگ، امید اسنایدر، خرده‌مقیاس مسئولیت‌پذیری شخصیت کالیفرنیا به طور همزمان پاسخ دادند. داده‌های حاصل از آزمون‌ها توسط ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه همزمان مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که بین هوش معنوی و مؤلفه‌های آن، امید و مؤلفه‌ی کارگزار و گذرگاه و نیز مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت و معنا دار وجود دارد. متغیرهای پیش‌بین ۰/۴۵۶ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین نمودند ($R^2=0/46$ و $R=0/68$). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در کنار آموزش‌های رسمی باید به ابعاد روان‌شناختی دانش‌آموزان نیز توجه شود.

واژگان کلیدی: امید، پیشرفت تحصیلی، مسئولیت‌پذیری، هوش معنوی.

۱. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه ارومیه، آذربایجان غربی، ایران

۲. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)

suniyavary@yahoo.com

۳. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه ارومیه، آذربایجان غربی، ایران

مقدمه

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های موفقیت در فعالیت‌های علمی است. از اهداف اساسی برنامه‌های آموزشی، بهبود کیفیت نظام آموزشی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. در حالی که عدم موفقیت در تحصیل زمینه مشکلات فردی و اجتماعی عدیده و انحراف از دستیابی به اهداف آموزشی را فراهم می‌کند (کرمی، ۱۳۷۹). عوامل متعددی بر شکست و موفقیت تحصیلی تأثیر می‌گذارد، نزدیک به یک قرن است که روان‌شناسان بصورت گسترده برای شناسایی عوامل پیش‌بینی‌کننده‌ی پیشرفت تحصیلی تلاش می‌کنند (بینه و سیمون^۱، ۱۹۰۵؛ ثرن‌دایک^۲، ۱۹۲۰؛ هریس^۳، ۱۹۴۰؛ الشات و هامکر^۴، ۲۰۰۰؛ به نقل از پرموزیک و فورنهام^۵، ۲۰۰۳). در دو دهه اخیر مطالعه‌ی موضوعات معنوی بطور فزاینده‌ای مورد علاقه روان‌شناسان قرار گرفته، بطوری که طی چند سال گذشته نیز مفهوم جدیدی وارد حوزه‌ی روان‌شناسی شده که هوش معنوی^۶ نام دارد. مفهوم هوش معنوی در ادبیات روان‌شناسی برای اولین بار توسط استیونز^۷ (۱۹۶۶) مطرح شد. سپس زوهار و مارشال^۸ (۲۰۰۰) با ترکیب مفاهیم روان‌شناختی، فلسفی و فیزیک اصطلاح هوش معنوی را به عنوان بعد جدیدی از هوش انسانی معرفی کردند و آن را استعداد ذاتی برای حل مسائل معنوی و ارزشی دانستند که تعیین می‌کند یک فعالیت یا یک مسیر زندگی بیشتر از فعالیت یا مسیر دیگر معنی‌دار است (ایمونز^۹، ۲۰۰۰). زوهار و مارشال (۲۰۰۳) به نقل از هلما و استریزنک^{۱۰} (۲۰۰۴) معتقدند افراد دارای هوش معنوی بالا انعطاف‌پذیرند و درجه بالایی از هوشیاری را نسبت به خویشان دارند که به آن‌ها کمک می‌کند تا تشخیص دهند که در زمان مشخص چه چیزی مناسب‌ترین است. زوهار و مارشال (۲۰۰۰) به نقل از سپهریان‌آذر، (۱۳۹۵) بر مبنای یافته‌های ولف سینگر در دهه ۱۹۹۰ به امواج مغزی ۴۰ هرترزی اشاره و ادعا کردند

1. Bine & Simon
2. Thorndike
3. Haris
4. Alshot & Hamker
5. Premuzic & Furnham
6. spritual intelligence (SI)
7. Stevens
8. Zohae & Marsall
9. Emmons
10. Halama & Strizenec

که هوش معنوی با آناتومی و عملکرد مغز مرتبط است. ایمونز (۲۰۰۰) نیز ادعا کرد که معنویت با سلامت فیزیکی و روانی ارتباط دارد و هوش معنوی را متشکل از پنج توانایی مختلف (توانایی برای تعالی، توانایی برای تجربه حالت‌های هشجاری عمیق، توانایی یافتن تقدس در فعالیت‌ها، رویدادها و روابط روزمره، توانایی استفاده از منابع معنوی برای حل مشکلات زندگی و توانایی به کارگیری رفتار اخلاقی) دانست. یافته‌ها حاکی از ارتباط هوش معنوی با موفقیت تحصیلی (والکر و دیکسون^۱، ۲۰۰۲، منصور، بهبهانی، اسمعیلی و امجدیان، ۱۳۹۵، نصر اصفهانی و اعتمادی، ۲۰۱۲)، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی (فراهنگ‌پور، خدیوی و ادیب، ۱۳۸۹)، ابراز‌گری هیجانی (نوروزی و سپهریان‌آذر، ۲۰۱۶) است.

متغیر دیگر مطالعه حاضر امید می‌باشد. امید توانایی باور یک احساس بهتر از آینده است (اسنایدر، چاونز و میشل، ۲۰۰۷ اسنایدر، شرعی، چاونز، پولورز، آدامز و ویکلند^۲، ۲۰۰۲، اسنایدر، چاونز و سیمپسون، ۱۹۹۷). امیدواری پیوندی است میان رفتارهای مرتبط با هدف و باورهای فرد برای رسیدن به این هدف. امیدواری از طریق تجارب موفقیت آمیز زندگی افزایش یافته و به واسطه تجارب شکست تقلیل می‌یابد (یو، فورلانگ، شارکی و تانیگاوا^۳، ۲۰۰۸). بطور کلی امید به نحو شایسته‌ای با بسیاری از حیطه‌های زندگی مثل تحصیل (اسنایدر و همکاران، ۲۰۰۷، ۲۰۰۲، ۱۹۹۷، ۱۹۹۱) افکار مثبت و انعطاف‌پذیر (اسنایدر و مک کالوف^۴، ۲۰۰۰) و ارزیابی مثبت‌تر از رویدادهای استرس آمیز زندگی (اسنایدر و لویز، ۲۰۰۲) و خودکارآمدی (سپهریان‌آذر، محمدی‌آذر و موهنا، ۱۳۹۵) رابطه دارد. امید نه تنها با عملکرد تحصیلی بلکه با عملکرد کلی فرد نیز ارتباط نزدیک و مثبتی دارد. در این راستا پترسون و لوتانس^۵ (۲۰۰۳) یافتند که امید به طور مثبت با عملکرد تحصیلی و ورزشی افراد رابطه دارد. ابراهیمی، صباغیان و ابوالقاسمی (۱۳۹۰) با بررسی ۳۸۱ نفر از دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی بین دو عامل امید و موفقیت تحصیلی رابطه معنادار بدست آوردند.

1. Walker & Dixon
2. Snyder, shrey, cheavens, pulvers, Adams, & Wiklund
3. You•Furlong, Felix, sharkey, & Tanigawa
4. Mc cullough
5. Peterson& Luthans

ستایشی اظهار می‌کند، میرنسب، محبی (۱۳۹۶) با مطالعه ۱۵۰ دانش‌آموز پسر پایه هشتم متوسطه نشان دادند که امیدواری و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار دارند.

دورت و رویتر^۱ (۲۰۰۷) و استاتا^۲ (۱۹۹۲)، به نقل از خرم دل، (۱۳۹۰) معتقدند مسئولیت‌پذیری پاسخگو بودن است. فرد مسئولیت‌پذیر در قبال رفتار خود پاسخگو است و مسئولیت سود و زیان وظیفه یا تکلیفی را که بر عهده گرفته، می‌پذیرد. مسئولیت‌پذیری نیز از جمله مؤلفه‌هایی است که با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. در تحقیقات نافل و رویتر^۳ (۲۰۰۷) و فورد و تیزاک^۴ (۲۰۰۱) رابطه مثبتی بین مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان با نمرات معدل و پیشرفت تحصیلی آنان حاصل شده است. طباطبائی، طباطبائی، کاکایی، محمدی آریا (۱۳۹۰) نیز رابطه معناداری بین مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی ۱۰۰ دانش‌آموزان دختر و پسر را گزارش کردند و اظهار داشتند که این رابطه تابع جنسیت است. با توجه به اینکه میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی است، کشف و بررسی عوامل تأثیرگذار بر آن ضروری بوده و به شناخت بهتر و پیش‌بینی متغیرهای مؤثر در مدرسه می‌انجامد. بنابراین بررسی متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی، یکی از موضوع‌های اساسی پژوهش در نظام آموزشی و پرورشی است (فراهانی، ۱۹۹۴).

متأسفانه در حال حاضر با وجود استعدادهای فراوان در دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی به عنوان یکی از اهداف ارزنده‌ی برنامه‌های آموزشی، کمتر تحقق یافته و بررسی آمارهای مردودی دانش‌آموزان در دوره متوسطه نشان می‌دهد که هر ساله حدود ۳۰ درصد از آنان مخصوصاً در سال اول متوسطه مردود می‌شوند (رجائی و همکاران، ۱۳۸۷) و در نهایت تحصیل را ترک می‌کنند. از طرفی نتایج برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهد که در سال‌های اخیر بسیاری از دانش‌آموزان انگیزه‌ی قوی برای تحصیل و پیشرفت و در نتیجه یادگیری مؤثر نداشته‌اند و افت تحصیلی حاصل از آن موجب مشکلات روانی و اجتماعی برای دانش‌آموزان و تهدید برای جامعه شده است. لذا از آنجا که دانش‌آموزان هر کشور نقش مهمی در سازندگی و بالندگی آینده آن دارند و سلامت روانی و جسمی تک‌تک آنها منشأ پیشرفت و اثرات مهم در آینده کشور خواهد داشت (قاسمی، ۱۳۸۹). بنابراین بررسی نقش

-
1. Durr & Ruyter
 2. Stata
 3. Nofle & Robins
 4. Ford & Tizak

هوش معنوی در آرامش روحی و تأمین بهداشت روانی و نیز رابطه آنها با پیشرفت تحصیلی و همچنین نقشی که امید و مسئولیت‌پذیری در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد مفید و مطلوب می‌باشد. بر این اساس هدف مطالعه حاضر بررسی رابطه هوش معنوی، امید و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر می‌باشد. جهت دستیابی به اهداف پژوهش فرض شد که:

- ۱- بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه رابطه وجود دارد.
- ۲- بین امید و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه رابطه وجود دارد.
- ۳- بین مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه رابطه وجود دارد.
- ۴- هوش معنوی و امید و مسئولیت‌پذیری چه میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطه سوم متوسطه را پیش‌بینی می‌کنند؟

روش

این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه شهرستان لنگرود بوده که تعداد کل آنها ۱۷۱۲ نفر می‌باشد. نمونه مورد مطالعه در این پژوهش با استفاده از جدول مورگان ۳۱۸ نفر تعیین شد. روش نمونه‌گیری بصورت تصادفی خوشه‌ای انجام گرفت، بدین صورت که ابتدا ۵ مدرسه و از هر مدرسه ۲ کلاس سوم به شیوه کاملاً تصادفی انتخاب شدند و به طور همزمان به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. ابزارهای اندازه‌گیری:

در پژوهش حاضر از ابزارهای زیر استفاده شده است:

پرسشنامه خودسنجی هوش معنوی^۱: این پرسشنامه در سال ۲۰۰۸ توسط کینگ^۲ به منظور سنجش توانایی‌های ذهنی هوش معنوی ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۲۴ عبارت

1. Spiritual intelligence self Report scale
2. King

است و توانایی‌های مربوط به هوش معنوی را در چهار بعد اصلی ارزیابی می‌کند. توانایی‌های ذهنی هوش معنوی که در این مقیاس مورد بررسی قرار می‌گیرد شامل چهار توانایی تفکر انتقادی وجودی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هوشیاری است. نمره گذاری آزمون بر اساس لیکرت ۵ درجه‌ای صفر (به هیچ وجه در مورد من صدق نمی‌کند) تا ۴ (کاملاً در مورد من صدق می‌کند) می‌باشد.

کینگ و دسیکو^۱ (۲۰۰۹) ضریب آلفای گرانباخ کل این آزمون را ۰/۹۲ و ضریب آلفای زیر مقیاس‌های آن را بدین شرح گزارش کرده‌اند: تفکر انتقادی وجودی ۰/۷۸، تولید معنای شخصی ۰/۷۸، آگاهی متعالی ۰/۸۷، بسط هوشیاری ۰/۹۱.

ریگهایبی، بخشانی، معلمی (به نقل از معلمی، رقیبی و سالاردرگی، ۱۳۸۹) ضریب آلفای کرانباخ پرسشنامه را ۰/۸۹ و ضریب اعتبار آن را از طریق باز آزمایی در یک نمونه ۷۰ نفری به فاصله زمانی متوسط ۲ هفته ۰/۶۷ محاسبه کردند. در مطالعه حاضر پایایی مقیاس هوش معنوی با استفاده از روش آلفای کرانباخ برای زیر مقیاس بسط حالت هوشیاری ۰/۶۱، تولید معنای شخصی ۰/۶۰، آگاهی متعالی ۰/۵۱، تفکر انتقادی وجودی ۰/۶۰ و ضریب پایایی کل آزمون ۰/۸۲ بدست آمد.

مقیاس امید (HS)^۲: این مقیاس جهت تعیین میزان امید بزرگسالان (۱۵ سال به بالا)، توسط اسنایدر (۱۹۹۱) ساخته شده است. مقیاس امید دارای ۱۲ آیتم می‌باشد که هشت آیتم آن مورد استفاده قرار می‌گیرد. از این هشت آیتم، ۴ آیتم آن مربوط به مؤلفه کار گزار و ۴ آیتم آن مربوط به مؤلفه گذرگاه است. نمره گذاری آزمون با استفاده از یک مقیاس پنج درجه ای لیکرت (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافقم) انجام می‌شود. اسنایدر (۲۰۰۰) پایایی کل مقیاس امید را ۰/۸۶، کار گزار ۰/۸۲ و بعد گذرگاه ۰/۸۴ گزارش کرد. کاشدن^۳، پلهام^۴، لانگ^۵، هوزا^۶، جاکوب و همکاران^۷ (۲۰۰۲) ضریب آلفای کرانباخ را برای کل مقیاس و برای ابعاد کار گزار و گذرگاه به ترتیب، ۰/۸۱ و ۰/۸۱ و ۰/۶۶ گزارش

1. Decicco
2. Hope scale
3. kashdan
4. Pelham
5. Lang
6. Hoza
7. Jacob & etal

کردند. رفیعی پورعلوی (۱۳۸۹) آلفای کرانباخ برای مقیاس امید و مؤلفه‌ی کارگزار و گذرگاه به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۹۳ و ۰/۹۲ گزارش کردند. پایایی آزمون در پژوهش حاضر برای مقیاس امید ۰/۷۴ و برای مؤلفه‌های کارگزار و گذرگاه به ترتیب ۰/۵۶ و ۰/۷۲ بدست آمد. پرسشنامه شخصیتی کالیفرنیا (CPI)^۱: این ابزار توسط گاف (۱۹۵۱) با ۶۴۸ سؤال و ۱۵ ویژگی شخصی معرفی گردید. در سال ۱۹۸۷ مورد تجدید نظر قرار گرفت و عوامل آن به ۲۰ عامل افزایش یافت که توسط ۴۶۲ جمله صحیح - غلط اندازه‌گیری می‌شود و امتیاز هر جمله برابر با ۱ است. این پرسشنامه به شکل فردی یا گروهی برای افراد بالای ۱۲ سال اجرا می‌شود. در این پژوهش از خرده مقیاس مسئولیت‌پذیری پرسشنامه استفاده شد که دارای ۴۲ ماده می‌باشد. رضایی (۱۳۷۹) پایایی این آزمون را از طریق آلفای کرانباخ ۰/۶۱ بدست آورده است. در پژوهش حاضر از مؤلفه‌های کل مقیاس مسئولیت‌پذیری استفاده شد که براساس نتایج آزمون کرانباخ مقدار ضریب همسانی درونی آن ۰/۶۳ بدست آمد. پیشرفت تحصیلی: معدل دانش‌آموزان در پایان نیمسال اول تحصیلی به عنوان شاخص این متغیر در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

جدول شماره یک شاخص‌های توصیفی آزمودنی‌ها در متغیرهای هوش معنوی، امید، مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه

متغیرهای مورد مطالعه	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
پیشرفت تحصیلی	۱۶/۹۹	۲/۱۱	۰/۳۳	-۱/۲۰۹
کارگزار	۱۴/۶۸	۲/۳۰	-۰/۴۲۱	۰/۵۴
گذرگاه	۱۵/۶۳	۲/۴۹	-۰/۸۳۰	۱/۲۳۰
امید	۳۰/۳۱	۴/۰۹	-۰/۵۷۳	۰/۳۰۷
تفکر انتقادی وجودی	۱۷/۶۸	۴/۳۲	-۰/۱۰۲	-۰/۳۷۱
تولید معنای شخصی	۱۲/۸۴	۳/۴۳	-۰/۳۲۰	-۰/۲۶۳
آگاهی متعالی	۱۶/۸۹	۳/۹۸	-۰/۱۹۰	۰/۱۲۵

1. The California psychological Inventory

بسط هوشیاری	۱۲/۲۷	۳/۴۷	-/۰۴۹	-/۴۶۸
هوش معنوی	۵۹/۷۰	۱۲/۰۵	-/۰۹۱	-/۷۰۶
مسئولیت‌پذیری	۲۶/۶۸	۴/۵۰	-/۳۷۶	-/۳۴۶

براساس جدول (۱) مولفه گذرگاه در متغیر امید و مولفه تفکر انتقادی وجودی در متغیر هوش معنوی دارای بالاترین میانگین هستند.

به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش به ترتیب از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره همزمان استفاده گردید که نتایج در جداول ۳ و ۴ ارائه شده است. ابتدا مفروضه‌های آزمون رگرسیون چندگانه مورد بررسی قرار گرفت. با توجه به اینکه در نمونه‌های بیشتر از ۱۰۰ نفر، آزمون کلموگراف-اسمیرنوف معنادار خواهد بود و استفاده از آن مجاز نیست (کلاین، ۲۰۱۱)، لذا جهت بررسی نرمال بودن متغیرها از کجی و کشیدگی استفاده گردید (جدول شماره ۱). نتایج ارائه شده در جدول شماره ۱ حاکی از برقراری این مفروضه می‌باشد. جهت بررسی داده‌های پرت از $Z=2$ استفاده شد. نمرات بالای ۲ حذف گردیدند. جهت بررسی مفروضه همبستگی و هم‌خطی از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد.

جدول ۲: ضرایب همبستگی بین متغیرهای مورد مطالعه

متغیرهای مورد مطالعه	پیشرفت تحصیلی	کارگزار	گذرگاه
پیشرفت تحصیلی	۱		
کارگزار	۰۰۰/۳۳۵	۱	
گذرگاه	۰۰۰/۳۳۳	۰۰۰/۳۶۸	۱
امید	۰۰۰/۵۳۵		
تفکر انتقادی وجودی	۰۰۰/۴۲۴		
تولید معنای شخصی	۰۰۰/۵۱۴		
آگاهی متعالی	۰۰۰/۵۰۸		
بسط هوشیاری	۰۰۰/۴۸۲		
هوش معنوی	۰۰۰/۶۰۵		
مسئولیت‌پذیری	۰۰۰/۴۷۲		

امید	تفکر انتقادی و وجودی	تولید معنای شخصی	آگاهی معنوی	بسط هویت‌اری	هوش معنوی	مسئولیت‌پذیری
** / ۵۲۵	** / ۴۲۴	** / ۵۱۴	** / ۵۰۸	** / ۴۸۲	** / ۶۰۵	** / ۴۷۲
** / ۳۸۸	** / ۳۸۶	** / ۵۲۰	** / ۴۵۱	** / ۳۸۰	** / ۵۴۶	** / ۳۲۴
** / ۸۶۳	** / ۴۰۶	** / ۵۰۸	** / ۳۴۰	** / ۳۳۵	** / ۵۰۲	** / ۳۳۱
۱	** / ۴۶۶	** / ۶۰۴	** / ۴۶۳	** / ۴۲۵	** / ۶۱۵	** / ۲۸۳
	۱	** / ۵۶۳	** / ۴۷۵	** / ۴۶۳	** / ۸۱۱	** / ۳۴۴
		۱	** / ۴۸۱	** / ۵۲۴	** / ۷۹۹	** / ۴۰۶
			۱	** / ۵۰۴	** / ۷۸۳	** / ۳۶۷
				۱	** / ۷۷۰	** / ۳۳۲
					۱	** / ۴۶۶

**p≤0/01 *p≤0/05

با توجه به جدول شماره ۲ همبستگی قابل قبولی بین متغیرهای مورد مطالعه برقرار است و همانگونه که در ستون یک مشاهده می‌شود، هیچ همبستگی بالای ۰/۸۰ در بین متغیرهای مختلف مشاهده نمی‌شود. بنابراین مفروضه همبستگی و هم خطی رعایت شده است. جدول دو نشان می‌دهد که هر متغیر با مولفه‌های خود همبستگی بالایی دارند. بنابراین نمرات کل

مقیاس‌های هوش معنوی و امید وارد معادله رگرسیون نشدند. جهت بررسی همخطی چندگانه بر آماره‌های همخطی تمرکز شد. آزمون دوربین واتسون ($WD = 2/04$) نشان داد که پس‌مانده‌ها با همدیگر همبستگی ندارند. بنابراین مفروضه خطاهای استقلال نیز برقرار است (جدول ۳). آماره خطی نشان داد (جدول ۴) که هیچکدام از داده‌های tolerance به صفر نزدیک نیست و مقادیر VIF کمتر از ۱۰ می‌باشند، بنابراین مفروضه چندهم‌خطی نیز برقرار است.

جدول ۳. خلاصه مدل رگرسیون چندگانه به روش همزمان، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری جهت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی

مدل	F	P	R	R ²	R ² adjust	WD
همزمان	۳۵/۲۶۳	۰/۰۰۰	/۶۷۵	۰/۴۵۶	/۴۴۳	۲/۰۳۸

با توجه به جدول شماره ۳ مدل رگرسیون قادر به تبیین ۰/۴۵۶ درصد متغیر ملاک نمونه است ($R^2 = 0/443$ تعدیل یافته) که به صورت معنی‌داری متغیر ملاک را پیش‌بینی می‌کند ($P = 0/000, F = 35/263$).

جدول ۳. ضرایب رگرسیون متغیرهای مورد مطالعه

متغیرهای مورد مطالعه	B	Bta	St error	t	P	Collinearity statistic	
						r	part
						VIF	Tolerance
مقدار ثابت	۶/۹۹		/۷۶۶	۹/۱۳۹	۰/۰۰۰		
کارگزار	۱/۰۶۷	۰/۰۷۳	۰/۰۴۹	۱/۳۶۷	۰/۱۷۳	۱/۰۷۹	۰/۵۹
گذرگاه	۱/۱۶۰	۰/۱۸۹	۰/۰۴۴	۳/۶۰۳	۰/۰۰۰	۰/۲۰۵	۰/۱۵۵
تفکر انتقادی وجودی	۰/۰۱۲	۰/۰۲۴	۰/۰۲۷	۰/۴۲۳	۰/۶۷۲	۰/۰۲۵	۰/۰۱۸
تولید معنای شخصی	۰/۰۶۹	۰/۱۱	۰/۰۳۸	۱/۸۰۴	۰/۰۷۲	۰/۱۰۴	۰/۰۷۸
آگاهی متعالی	۰/۰۹۷	۰/۱۸۳	۰/۰۲۹	۳/۳۰۳	۰/۰۰۱	۰/۱۸۹	۰/۱۴۲
بسط هوشیاری	۰/۰۹۶	۰/۱۵۸	۰/۰۳۳	۲/۹۰۳	۰/۰۰۴	۰/۱۶۷	۰/۱۲۵
مسئولیت‌پذیری	۰/۰۹۷	۰/۲۰۷	۰/۰۲۳	۴/۱۹۳	۰/۰۰۰	۰/۲۳۷	۰/۱۸۰

جدول ۴ نشان می‌دهد که ضرایب زاویه تفکر انتقادی وجودی و تولید معنای شخصی معنی دار نیستند و پنج متغیر پیش بین (کارگزار، گذرگاه آگاهی متعال، بسط هوشیاری و مسئولیت‌پذیری) به طور معنی دار در مدل سهم دارند. همبستگی چندگانه نمونه تقریباً برابر با ۰/۶۷۵ نشان می‌دهد که تقریباً ۰/۴۶ از واریانس پیشرفت تحصیلی با ترکیب خطی متغیرهای پیش بین (کارگزار، گذرگاه آگاهی متعال، بسط هوشیاری و مسئولیت‌پذیری) توضیح داده می‌شود، ($R = 0/675$ و $R^2 = 0/456$). این نتیجه بیانگر آن است که عوامل دیگری نیز در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی نقش دارند که در این مطالعه بررسی نشده است.

بحث و نتیجه‌گیری

آزمون فرضیه اول مبنی بر رابطه بین هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی یافته‌ها نشان داد که بین هوش معنوی و زیرمقیاس‌های تفکر انتقادی وجودی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هوشیاری با پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج حاصل با پژوهش‌های والکر و دیکسون (۲۰۰۲)، فراهنگ‌پور و همکاران (۱۳۸۹)، منصور و همکاران (۱۳۹۵)، نصر اصفهانی و اعتمادی (۲۰۱۲) همسو می‌باشد که در پژوهش‌های خود به همبستگی مثبت و معنی دار بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی دست یافته‌اند. یافته فوق را می‌توان اینگونه تبیین کرد که هوش معنوی توانایی تجربه شده‌ای است که به افراد امکان دستیابی به دانش و فهم بیشتر را می‌دهد و زمینه را برای رسیدن به کمال و ترقی در زندگی فراهم می‌سازد (تاین و پورهیت به نقل از یعقوبی، ۱۳۸۸). افراد با هوش معنوی بالا، توانایی سازگاری با اطراف خود، اعتماد به نفس، خودآگاهی زیادی دارند و خود آگاهی به معنی آگاهی از هیجانات، احساسات خود در شرایط مختلف است. بنابراین افراد دارای هوش معنوی بالا از توانایی، استعداد، انگیزه، نقاط قوت و ضعف و علایق درونی خویش اطلاع کافی داشته و آرزوهایشان را با آن همسان می‌کنند. بنابراین قادرند تصمیمات درستی در مراحل متفاوت زندگی از جمله تحصیل، شغل مناسب و غیره اتخاذ نمایند. که باعث استفاده‌ی بجا از قوا و قابلیت‌ها شده و در نتیجه عملکرد این افراد با نتایج بالاتری همراه می‌شود. بنابراین دانش‌آموزان دارای هوش معنوی بالا، برای فعالیت‌ها مقصد و هدفی قائلند

و از میزان شادی و رضایتمندی بالایی برخوردارند که به آنان در ارتقاء عملکرد تحصیلی شان کمک می‌کند.

آزمون فرضیه دوم پژوهش نشان داد که بین نمره‌ی امید و مؤلفه‌های کارگزار و گذرگاه با پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنی دار وجود دارد و یافته‌های حاصل با نتایج مطالعاتی همچون پترسون و لوتانس (۲۰۰۳)، اسنایدر (۲۰۰۷)، ستایشی اظه‌ری و همکاران (۱۳۹۶)، ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۰) همسو می‌باشد که در مطالعات فوق نیز به همبستگی مثبت و معنی دار بین امید و پیشرفت تحصیلی دست یافته‌اند. یافته فوق را اینگونه می‌توان تبیین کرد: از آنجایی که باور فرد برای رسیدن به اهداف خود بیشترین نقش را در میزان رضایت از زندگی دارد و رضایت از زندگی نیز پیش‌بینی کننده‌ی مهم برای عملکرد تحصیلی می‌باشد (شیرمحمدی، ۱۳۸۸). می‌توان دریافت دانش‌آموزان امیدوار انگیزش لازم برای دست یافتن به اهداف و مقاصد مطلوب را دارند، از زندگی خود رضایت داشته و در سایه این رضایتمندی ارزیابی مثبتی از جنبه‌های مختلف زندگی خود می‌کنند. در نتیجه دارای عزت نفس و خودباوری بیشتری هستند که همه‌ی این موارد می‌تواند برای نیل به موفقیت تحصیلی ارزشمند و مهم باشد.

آزمون فرضیه سوم با مطالعات ناقتل و رویینز (۲۰۰۷)، فورد و تیزاک (۲۰۰۱) و طباطبائی و همکاران (۱۳۹۰) و فرانسیس سیتون (۲۰۱۱) همسو می‌باشد که نشان می‌دهند بین مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنی دار می‌باشد در تبیین رابطه بین مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی می‌توان گفت یکی از مهارت‌های زندگی که در رسیدن دانش‌آموزان به موفقیت ضروری است، مسئولیت‌پذیری می‌باشد (خرم‌دل، ۱۳۹۰). به نحوی که کلمز و بین (۱۳۸۲) معتقد است اگر کودکان با نگرشی صحیح نسبت به کار، قواعد و ارتباط‌های انسانی، برای ورود به مدرسه آماده شوند و مسئولانه عمل نمایند، با انواع تقویت‌های مثبت معلمان و مربیان مدارس مواجه شده و پاداش می‌گیرند، این تقویت‌ها بر کیفیت فعالیت‌های آنان مؤثر بوده و در نتیجه احتمال موفقیت تحصیلی آنان را افزایش می‌دهد. زیرا در سایه مسئولیت‌پذیری، افراد در ارتباط و کنش با دیگران، خود را مقید به رعایت حقوق آنان نموده و رفتارهای مناسب و قابل قبولی دارند، دست به انتخاب می‌زنند و به وظایف خود درست عمل می‌کنند. در نتیجه واکنش‌های خوشایندی هم دریافت

می‌نمایند. انجام شایسته وظایف و امور محوله توسط دانش‌آموزان در مدرسه که در واقع جزء مسئولیت‌های شخصی آنان است، گامی مؤثر برای موفقیت در امر یادگیری می‌باشد. در پاسخ به سوال پژوهش حاضر، یافته‌ها نشان داد که متغیرهای مورد مطالعه به طور معناداری پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. این پژوهش بینش عمیقی را در مورد رابطه هوش معنوی، امیدواری، مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی به وجود می‌آورد، و این می‌تواند برای مشاوران مدارس، روان‌شناسان تربیتی، معلمین و به‌طور کلی برای کسانی که با آموزش و یادگیری سروکار دارند کاربرد فراوانی در مواجهه با مشکلات افت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد.

منابع

- ابراهیمی، نسرين. صباغیان، زهرا. ابوالقاسمی، محمود. (۱۳۹۰). بررسی رابطه امید با موفقیت تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ۱۷(۲)، ۱-۱۶.
- خرم دل. سکینه. (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین عزت نفس، خودمختاری و انصاف با مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان، *مجله پیوند*، شماره ۳۸۹، ص ۲۵-۲۹.
- رجائی، منوچهر. احمدی. احمد، عابدی. محمدرضا. (۱۳۸۷). تأثیر مشاوره‌ی تحصیلی گروهی بر مهارت‌ها و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه اصفهان، *تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره*، ۴(۱۲)، ص ۴۱-۵۱.
- سپهریان‌آذر. فیروزه، محمدی‌آذر. مرضیه، موهنا. سعید. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش شناختی امید بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان، *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۱(۴۱)، ص ۷۹-۹۷.
- سپهریان‌آذر، فیروزه. (۱۳۹۵). *هوش هیجانی، از IQ تا EQ و SQ*. ارومیه: انتشارات جهاد دانشگاهی ارومیه.
- ستایشی‌اظهري، محمد. میرنسب، میرمحمود. محبی، مینا. (۱۳۹۶). رابطه امیدواری و پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی‌گری اهمال‌کاری تحصیلی در دانش‌آموزان، *نشریه علمی - پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۱(۳۷)، ص ۱۲۵-۱۴۲.

- شیرمحمدی، لیلیا. (۱۳۸۸)، رابطه سخت رویی، رضایت از زندگی و امید با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه ارومیه، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور مرکز تهران. طباطبائی، نفیسه، طباطبائی، سید شهاب‌الدین، کاکایی، یزدان، محمدی آریا، علیرضا. (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی نوجوانان ۱۵ تا ۱۸ ساله شهر تهران، فصلنامه علمی - پژوهشی رفاه اجتماعی، ۱۲(۴۴)، ص ۴۲-۲۳.
- فراهنگ پور، فرناز. خدیوی، اسداله. ادیب، یوسف. (۱۳۸۹). رابطه هوش معنوی و عزت نفس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹، مجله زن و مطالعات خانواده، ۳(۹)، ص ۹۷-۱۱۹.
- قاسمی، علی. (۱۳۸۹). رابطه نگرش مذهبی با انگیزش پیشرفت و خود تنظیمی یادگیری دانشجویان، اولین همایش کشوری دانشجویی عوامل اجتماعی مؤثر بر سلامت. کرمی متین. بهزاد. (۱۳۷۹). بررسی ارتباط ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران با موفقیت تحصیلی آنان، فصلنامه علمی - پژوهشی بهبود، ۴(۷): ص ۸۷-۹۲.
- کلمز، هریس. بین، رینولد. (۱۳۸۲)، آموزش مسئولیت به کودکان، ترجمه: پروین علی پور (۱۹۲۹). چاپ نهم، مشهد؛ شرکت به نشر.
- معلمی، صدیقه. رقیبی، مهوش. سالاری درگی، زهره. (۱۳۸۹). مقایسه هوش معنوی و سلامت روان در افراد معتاد و غیرمعتاد، مجله علمی - پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد، ۱۸ (۳)، ص ۲۴۲-۲۳۴.
- منصوری، رضا. آل بهبهانی، مرجان. اسمعیلی، زهره. امجدیان، فرزانه. (۱۳۹۵)، اثربخشی آموزش مؤلفه‌های هوش معنوی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دبیرستان، فصلنامه علمی - پژوهشی توسعه آموزشی جندی شاپور، ویژه نامه ۹۵، ص ۷۴-۸۱.
- یعقوبی، ابوالقاسم. (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش معنوی با میزان شادکامی دانشجویان دانشگاه بوعلی همدان، مجله پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۴(۹)، ص ۹۲-۱۰۲.
- Durt, T, J, Ruyter, A.C. (2007). "The Benefits of Talking Responsibility or Acting as A Responsible Person". *Journal of Social Psychology*, 29: 475-491.
- Emmons, R.A. (2000). " Is Spirituality an Intelligence? Motivation, Cognition, and & The Psychology of Ultimate Concern". *The International Journal for the Psychology of Religion*.10(1), 3-26.

- Farahani, F, M. N. (1994). *The Relationship of Locus of Control, Extraversion, Neuroticism with the Academic Achievement of Iranian Students*. For the Degree of Doctor of Philosophy, the University of New South Wales Australia.
- Ford, M. E., Tizak; M. S. (2001). "A Further Search for Social Intelligence". *Journal of Educational Psychology*, 25: 196-206.
- Francis- seton, A. I. N. (2011). on *Impact of Collective Responsibility Student Learning and Achievement*. Dissertation Submitted for the Degree of Doctor of Education Walden University.
- Halama. P., & Strizenes, M. (2004). "Spiritual, Existential or Both: Theoretical Considerations on the Nature of Higher Intelligence". *Studia Psychological*, 43(3), 239- 253.
- Kashdan, T. B., Pelham, W. E., Lang, A. R., Hoza, B., Jacob, R. G., Jennigs, J. R., Blumenthal. J. D., & Gnagy, E. M. (2002). "Hope and Optimism as Human Strengths in Parents of Children with Externalizing Disorders: Stress is in the Eye of the Beholder". *Journal of Social and Clinical Psychology*. 21 (4), 441- 468.
- King, O. B., & Decicco, T. L. (2009). "Available Model and Self- Report measure of Spiritual Intelligence". *The International Journal of Transpersonal Studies*, 28, 68-85.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. Second Edition, the Guilford Press, A Division of Guilford Publications, Inc. 72 *Spring Streets*, New York, NY 10012.
- Naseresfahani, N, Etemadi, A. (2012). "Personality Characteristics and Spiritual Intelligence and Quality of Life of Allameh Tabatabai University". *Journal of Research & Health*. 2 (2), 226- 235.
- Noftle, E. E., & Robins, R. W. (2007). "Personality Predictors of Academic Outcomes: Bing Five Corre Lates of GPA and SAT Scores". *Journal of Personality and Social Psychology*.VOL93.NO,1.116-130.
- Peterson, S. j., Luthans, F. (2003). "The Positive Impact and Development of Hopeful Leaders". *Leadership and Organization Development Journal*. 24, 26-31.
- Premuzic, T., Furnham. A. (2003). "Personality Ttraits and Academic Examination Performance". *European Journal of Personality*, 17, 237-250.
- Snyder, C. R. (2000). *Hand Book of Hope*. New York: Academic Press.
- Snyder, C. C R., Cheavens, j., & Micheal, S. T (2007). *Coping: The Psychology of Want Work*. New York: Oxford University Press.
- Snyder, C. R., & Lopez, S. (EDS). (2002). *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.
- Snyder, C. R., Cheavens, j., & Sympson, s. (1997). Hope: An Individual Motive for Social Commerce. *Grop Dynamics: Theory, Research and Practice*. 1, 1-12.
- Snyder, C. R., Harris, j. R., Hollerson, S. A., Irring, I. M., sigmon, s. T., Yoshinobo, L., Gibb. j., Langelle, C., & Harney, p. (1991). "The Will and

- Way: Development and Validation of an Individual Difference Measure of Hope". *Journal of Personality and Social Psychology*. 64(4). 570-585.
- Snyder, C. R., Mccullough, M. E. (2000). "A Positive Psychology Field of Dreams". *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 155- 160.
- Snyder, C.R., Shrey, H., Cheavens, J., Pulvers, K.M., Adams, V., & Wiklund, C. (2002). " Hope and Academic Success in College". *Journal of Educational Psychology*. Vol.94, No, 4 Pp.820-826.
- Walker, K. L, Dixon, V. (2002). "Spirituality and Academic Performance Among African America College Stydents". *Journal of Black Psychology*, 28, 107-121.
- You, S. Faorlong. M. M. J., Faelix, E. Sharkey, J. D., & Tanigawa, d. (2008). "Relations amang School Connectedness, Hope, Life Satisfaction, and Bully Victimization". *Psychology in the Scholl*, 45(5).
- Zohar, D, & Marshal, I. (2000). *SQ: Spiritual Intelligence*. The Ultimate Intelligence. New York & London. Bloomsbury Publishing.

