

## The Effectiveness of Training Spiritual Intelligence on Responsibility among the Junior High School Female Students in Qom in School Year 2019-2020

Fa'zeh Etemadi<sup>1</sup>, Reza Jafari Harandi<sup>2</sup>



- **Objectives:** This paper aimed at determining the effectiveness of training spiritual intelligence on responsibility among the junior high school female students in Qom in school year 2019-2020.
- **Method:** The research method was quasi-experimental with control group pretest-posttest design. The statistical population consisted of all the junior high school female students in Qom in school year 2019-2020. Through multi-stage random sampling method, 60 students were selected and randomly divided into experimental and control groups. For the collection of data, the Ne'mati's Adolescents Responsibility Questionnaire (2008) which is of good validity and reliability was used. The experimental group was trained in 10 sessions of 90 minutes through the spiritual intelligence training package of King (2008), which was localized and adapted to the literature of Islamic education. Data were analyzed through analysis of covariance.
- **Findings:** The findings showed that there is a significant difference between students' performance in responsibility and all its components except regularity in the experimental and control groups. Therefore, it can be said that training spiritual intelligence increases responsibility according to all its components except regularity, among the junior high school female students in Qom in school year 2019-2020
- **Conclusion:** According to the findings, with a focus on training and development of teenagers' spiritual intelligence, we can improve their responsibility.

**Keywords:** training spiritual intelligence, responsibility, female students, junior high school, grade 8, Qom.

**Citation:** Etemadi,F., & Jafari Harandi,R. (2020). The Effectiveness of Training Spiritual Intelligence on Responsibility among the Junior High School Female Students in Qom in School Year 2019-2020. *Applied Issues in Islamic Education*, 5(3): 7-32.

**Received:** 2020/08/17

**Accepted:** 2020/10/01

1. MA Student in Educational Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Qom University, Qom, Iran.  
E-mail: mahyaparsae73@yahoo.com.  0000-0002-3371-8866
2. **Corresponding Author:** Associate Professor in Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Qom University, Qom, Iran.  
E-mail: rjafarih@gmail.com.  0000-0001-6533-6275





پروشکاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی



# تأثیر آموزش هوش معنوی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم در سال ۹۹ - ۱۳۹۸

رضا جعفری‌هرندی\*

فائزه‌اعتمادی\*

## چکیده

- هدف: هدف از پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش هوش معنوی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم بوده است. روش: روش تحقیق از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش تمامی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم در سال ۹۹-۱۳۹۸ بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۶۰ دانش‌آموز انتخاب و به‌طور تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات، پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان نعمتی (۱۳۸۷) مورد استفاده قرار گرفت که از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار بود. گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای با استفاده از بسته‌ی آموزشی هوش معنوی بومی‌شده کینگ (king, 2008) که با ادبیات تربیت اسلامی انطباق داده شد، مورد آموزش قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها با روش تحلیل کواریانس انجام شد.
- یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد، تفاوت بین عملکرد دانش‌آموزان در مسئولیت‌پذیری و تمامی مؤلفه‌های آن به‌جز قانونمندی در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است. بنابراین می‌توان گفت آموزش هوش معنوی سبب افزایش مسئولیت‌پذیری در تمامی مؤلفه‌های آن به‌جز قانونمندی در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ می‌شود.
- نتیجه‌گیری: مطابق با نتایج این بررسی با تمرکز بر آموزش و رشد هوش معنوی نوجوانان می‌توان مسئولیت‌پذیری آن‌ها را ارتقاء داد.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش هوش معنوی، مسئولیت‌پذیری، دانش‌آموزان دختر، دوره متوسطه اول، پایه هشتم، شهر قم

□ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۰۳

□ تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۸/۱۰

\* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه قم، قم، ایران

Email: mahyaparsae73@yahoo.com 0000-0002-3371-8866

\*\* نویسنده مسئول: دانشیار برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه قم، قم، ایران

Email: rfjafarih@gmail.com 0000-0001-6533-6275

## مقدمه

دانش‌آموزان به‌عنوان رکن اصلی نظام‌های آموزشی، در دستیابی به اهداف و آرمان‌های تعلیم و تربیت در تمامی جوامع نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند و تربیت مؤثر آن‌ها نشان‌دهنده رشد و باروری نظام آموزشی و تربیتی یک کشور می‌باشد (نجف‌زاده، ۱۳۹۷). از طرفی تربیت افراد مسئول و متعهد یکی از مهم‌ترین و بنیادی‌ترین هدف هر نظام تربیتی است. زیرا تربیت نیروهای مسئولیت‌پذیر و مقید به ارزش‌های درونی شده و با وجدان یکی از عوامل مهم توسعه و پیشرفت هر کشور است و تربیت شخصیت‌های اثباتی که کمتر تحت تأثیر موقعیت‌ها و شرایط قرار می‌گیرند و با توجه به ارزش‌ها و معیارهای خود عمل می‌کنند از اولویت‌ها هر نظام آموزشی است. پذیرفتن مسئولیت هم نشانه رسیدن به بلوغ است و هم وسیله‌ای برای رسیدن به بلوغ. لذا مسئولیت‌پذیری از مهم‌ترین جنبه‌های رشد نوجوانان و جوانان است و آنان در سایه پذیرش مسئولیت و مهارت‌های اجتماعی قادر به ارتباط با دیگران و سازگاری با اطرافیان و اجتماع خود می‌شوند (گلستانی، ۱۳۹۳).

(Serto, 1989) مسئولیت‌پذیری<sup>۱</sup> را یک الزام و تعهد درونی از سوی فرد برای انجام مطلوب همه فعالیت‌هایی که بر عهده او گذاشته شده است، تعریف می‌کند و معتقد است که مسئولیت‌پذیری از درون فرد سرچشمه می‌گیرد (شهیم، ۱۳۹۳). (Clemes & Bean, 1990) مسئولیت‌پذیری را به معنی تصمیم‌گیری مناسب و مؤثر دانسته‌اند. منظور آن‌ها از تصمیم‌گیری مناسب این است که فرد در چارچوب هنجارهای اجتماعی و انتظاراتی که از او می‌رود، دست به انتخاب بزند که سبب ایجاد روابط انسانی مثبت، موفقیت و افزایش ایمنی و آسایش خاطر می‌شود و منظور از پاسخ مؤثر، پاسخی است که فرد را قادر سازد تا به هدف‌هایی که باعث تقویت عزت‌نفس وی می‌شوند، دست یابد. (Margaret Mead, 1970) قبول مسئولیت را بزرگ‌ترین مرحله کمال انسانی دانسته است. به نظر او، افراد مسئولیت‌پذیر، همواره اهمیت کافی به انجام وظایف می‌دهند و در کمک به دیگران پیش‌قدم هستند. بشر بدون قبول مسئولیت نمی‌تواند رشد کند و برای موفقیت باید مسئولیت بپذیرد. او پایداری در کوشش و انجام وظیفه را از صفات بارز فرد مسئولیت‌پذیر می‌داند.

علاوه بر اهمیتی که ادبیات غرب برای مسئولیت‌پذیری قائل است، در اسلام نیز همواره از مسئولیت‌پذیری به‌عنوان مهم‌ترین هدف تربیتی و پراهمیت‌ترین مؤلفه‌های سبک زندگی اسلامی یاد شده است اما نگاه اسلام و قرآن به مسئولیت‌پذیری، جامع‌تر و کلی‌تر از نگاه ادبیات غرب به این مفهوم است؛ زیرا مسئولیت‌پذیری را تنها در حیطة مادی نمی‌نگرد بلکه به آن از منظر فرامادی نیز نگاه می‌کند. ایمان به مبدأ و معاد باعث می‌شود، انسان همواره در فکر این باشد که در مقابل منبعی بالاتر از خود قرار گرفته و باید پاسخگو باشد. این باور قلبی و این بینش معنوی باعث می‌شود که انسان دیندار با عمق وجود خود مسئولیت را درک و قبول نماید (داداشی کلایی، ۱۳۹۵). از نظر اسلام، انسان موجودی است که نسبت به هم‌نوعان خود احساس مسئولیت می‌کند و این مسئولیت‌پذیری در قالب فضایل و کمالاتی چون اهتمام به امور دیگران، انسان‌دوستی، سودرسانی به هم‌نوعان، نظم در کار و زندگی فردی و اجتماعی، مردم‌گرایی و تعاون و همکاری متبلور می‌شود. به برکت حس مسئولیت و تکلیف است که انسان می‌تواند از چنگال زمین رها شود و به سوی عالم بالا به پرواز درآید. انسان امانت‌دار بزرگ خداست و مسئولیت او در پیشگاه خدا، خود و جامعه سنگین است. (شهیم، ۱۳۹۳).

در قرآن مجید آیات فراوانی وجود دارد که اهمیت مسئولیت‌پذیری را برای انسان بیان کرده است، از جمله: «وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ (فاطر/۱۸)» «هیچ گناهکاری، بار گناه دیگری را بر دوش نمی‌کشد». در این آیه، «وزر» به معنای سنگین است و در برخی از تفاسیر به معنای گناه و مسئولیت نیز آمده است؛ یعنی در روز رستاخیز هر کس مسئول پاسخ‌گویی به اعمال خویش است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۸). همچنین در بسیاری از تفاسیر آمده است که منظور از امانت الهی (احزاب، ۷۲) همان تعهد و قبول مسئولیت است و علت این که این امانت عظیم، به انسان سپرده شده است، این بود که او این قابلیت را داشت و می‌توانست ولایت الهی را بپذیرا گردد، یعنی در جاده عبودیت و کمال به سوی معبود لایزال سیر می‌کند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۸). طبق آیات قرآن (نساء، ۷۹) گاهی افراد برای فرار از مسئولیت خطای خود را به خدا نسبت می‌دهند (زرین جوی الوار و فیاض، ۱۳۹۶). علاوه بر آیات قرآن، روایاتی نیز وجود دارند که اهمیت مسئولیت‌پذیری را به انسان‌ها گوشزد می‌کنند. به‌طور مثال رسول اکرم (ص) در روایتی می‌فرماید: «کلکم

رَاعٍ وَ كَلِمَةً مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ» «به راستی همه شما حافظ و سرپرست هستید و همه شما جوابگو و مسئول مردم زیردست خود هستید» (حسینی، ایزدی، و کیلی و انصاریان، ۱۳۹۷). امام علی (ع) نیز حیطه مسئولیت‌پذیری انسان را بسیار گسترده تعریف کرده و به کارگزاران خود در خصوص مسئولیت‌پذیر بودن نسبت به کلیه کارها و اقدامات چنین می‌فرماید: «اتَّقُوا اللَّهَ فِي عِبَادِهِ وَ بِلَادِهِ، فَإِنَّكُمْ مَسْئُولُونَ» «از خدا بترسید در حق بندگانش و شهرهایش، زیرا شما مسئولید» (نهج البلاغه، خطبه ۱۶۷).

در سبک زندگی اسلامی، مسئولیت‌های مشخص انسان به تفصیل بیان شده است. از جمله این مسئولیت‌ها، مسئولیت انسان در قبال خداوند متعال و آیین و شریعت پاک الهی و مسئولیت انسان در قبال خود، دیگران و جهان هستی می‌باشد که در صورت توجه، پذیرش و شکوفاسازی تمام این ابعاد، زندگی آدمی نظامی مطلوب به خود می‌گیرد و انسان به کمال شایسته خود می‌رسد (جوادی آملی، ۱۳۹۱). در منابع اسلامی مسئولیت‌پذیری عموماً در دو حوزه مسئولیت مربوط به گذشته و مسئولیت مربوط به آینده مورد توجه قرار می‌گیرد. مطهری نیز مسئولیت‌پذیری را شامل سه عنصر می‌داند، یک، بشردوستی، انسان برخوردار از ایمان در قبال همه افراد بشر احساس مسئولیت دارد. دو، عنصر عشق که مقدمه همزیستی پر از لطف در روح انسان است و مقدمه یگانگی و وصول به حقیقتی عالی‌تر از افق انسان است. سومین عنصر در مسئولیت‌پذیری آزادی است. انسان باید آزاد باشد تا به کمالات خود برسد، چون آزادی یعنی اختیار انسان در میان موجودات، انسان تنها موجودی است که خود باید راه خود را انتخاب کند حتی به تعبیری خودش باید خودش را انتخاب کند، پس انسان آزاد و مختار است و در مقابل این آزادی مسئولیت دارد و باید بین مسئولیت و اختیار توازن باشد و الا هر دو بی‌معنی خواهند بود (مظفری چماقارانی، ۱۳۹۱).

تاکنون پژوهش‌های زیادی نیز انجام شده است که اهمیت مسئولیت‌پذیری را به خوبی نمایان می‌سازند. به‌طور مثال در پژوهشی که توسط (Lovin & Eskovartez, 2001) انجام شد، نتایج نشان داد که عدم پرورش حس مسئولیت‌پذیری در نوجوانان، سلامت هویت آن‌ها را به خطر می‌اندازد؛ یعنی یا رشد هویت آن‌ها را متوقف می‌کند و باعث می‌شود فرد دیرتر به بلوغ فکری برسد و یا منجر به شناخت سطحی او از زندگی می‌شود و در نتیجه آمادگی مقابله با تکالیف و مسائل پیچیده بزرگسالی در او ایجاد نخواهد شد

(ملک‌اولادی، ۱۳۹۶). هم‌چنین حاجی محمدی آرانی و تقوایی (۱۳۹۴) نیز نشان دادند که مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان به‌طور معناداری پیشرفت تحصیلی آن‌ها را پیش‌بینی خواهد کرد. اما متأسفانه علی‌رغم اهمیت این موضوع، با نگاهی گذرا به مسائل انضباطی نوجوانان می‌توان دریافت که هنوز تلاش کافی در جهت شناخت و آموزش این مهارت در بین نوجوانان انجام نشده است. به‌طور مثال سفیری و چشمه (۱۳۹۳) نشان دادند که میزان مسئولیت‌پذیری در نوجوانان بسیار پایین بوده به‌طوری که حدود ۷۱ درصد از پاسخ‌گویان از نظر مسئولیت‌پذیری در حد متوسط و پایین قرار دارند. هم‌چنین خرمدل (۱۳۸۷) در پژوهشی نشان داد که امروزه نوجوانان از مسئولیت‌پذیری بسیار پایینی برخوردارند، با این توضیح که در نمونه‌های این پژوهش تنها ۱۳ درصد از پاسخ‌گویان در متغیر میزان مسئولیت‌پذیری نمره قابل قبولی به‌دست آورده‌اند و این امر نگران‌کننده است زیرا نوجوانان ما آینده‌سازان جامعه هستند، اگر به پرورش حسّ مسئولیت‌پذیری در آنان توجه نشود با افراد بی‌مسئولیتی برخورد خواهیم کرد که برای انجام وظایفشان به دیگران متکی هستند.

از آنجایی که مسئولیت‌پذیری به‌عنوان یک مهارت، آموختنی و قابل اکتساب است، می‌بایست به دنبال راه‌هایی باشیم که منجر به رشد و توسعه این مهارت در نوجوانان خواهد شد. با مروری بر پیشینه نظری و تجربی متغیر مسئولیت‌پذیری، می‌توان دریافت که هوش معنوی<sup>۱</sup> از جمله عوامل بسیار مهمی است که می‌تواند تأثیر قابل توجهی بر این متغیر داشته و سبب رشد و توسعه این مهارت در نوجوانان شود. در این راستا گوپتا بیان می‌کند که معنویت و در رأس آن هوش معنوی می‌تواند پیش‌بینی‌کننده نقش مسئولانه افراد در حل مشکلات و مسائل پر تنش روزمره در موقعیت‌های مختلف از جمله موقعیت‌های آموزشی باشد (Gupta, 2012). از آنجایی که افرادی که هوش معنوی بالایی دارند احساس تعهد و مسئولیت بیشتری نسبت به باورها و ارزش‌های خود خواهند داشت، این احساس تعهد و مسئولیت‌پذیری به دیگر عرصه‌های زندگی آن‌ها نیز راه خواهد یافت و به تدریج نسبت به تمامی تکالیف خود در زندگی احساس مسئولیت خواهند کرد و لذا می‌توان گفت هوش معنوی و احساس تعهد نسبت به باورهای معنوی، ویژگی مسئولیت‌پذیری را در این افراد ایجاد کرده است.

## 1. spiritual intelligence

مفهوم هوش معنوی برای اولین بار در ادبیات علمی روان‌شناسی توسط (Stivenz, 1996) و بعد توسط (amons, 1999) مطرح شد و به‌عنوان یکی از جدیدترین سازه‌ها در روان‌شناسی و علم مدیریت در مرکز توجهات قرار گرفت (تیزر و طولی و نریمانی، ۱۳۹۷). هوش معنوی بر طبق تعریف زوهر و مارشال توسعه اشتیاق و ظرفیت ما برای درک معانی، بصیرت و ارزش است که باعث تسهیل تبادل گفتگو بین منطق و احساسات، بین جسم و ذهن می‌شود و ما را قادر می‌سازد که تبادل درون فردی و میان فردی‌مان را یکپارچه سازیم. (Zohar & Marshal, 2000). جاین و پورهیت هوش معنوی را توانایی تجربه شده‌ای می‌دانند 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. هوش معنوی به‌عنوان روش‌های چندگانه‌ی شناخت و یکپارچگی زندگی درونی (ذهنی و معنوی)، با زندگی بیرونی در جهان نامیده می‌شود. بنابراین می‌توان گفت که هوش معنوی تمام آن چیزهایی است که به آن معتقد هستیم و نقش باورها و هنجارها، عقاید و ارزش‌ها را در فعالیت‌هایی که بر عهده می‌گیریم، نشان می‌دهد (Jain & Purohit, 2006). هوش معنوی در برگیرنده‌ی نوعی سازگاری و رفتار حل مسئله است، که بالاترین سطوح رشد را در حیطه‌های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی و بین فردی شامل می‌شود، و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده‌های اطراف و دستیابی به یکپارچگی درونی و بیرونی یاری می‌نماید. این هوش به فرد دیدی کلی در مورد زندگی و همه‌ی تجارب و رویدادها می‌دهد و او را قادر می‌سازد به چهارچوب‌بندی و تفسیر مجدد تجارب خود پرداخته، شناخت و معرفت خویش را عمق بخشد (صبا و اصل فتاحی، ۱۳۹۶). افرادی که هوش معنوی بالایی دارند، ظرفیت تعالی داشته و تمایل بالایی نسبت به هوشیاری دارند. آنان این ظرفیت را دارند که بخشی از فعالیت‌های روزانه‌ی خود را به اعمال روحانی و معنوی اختصاص دهند و فضایی مانند بخشش، سپاسگزاری، فروتنی، دلسوزی و خرد را از خود نشان میدهند. هوش معنوی به انسان‌ها فرصت یکپارچگی درون شخصی و برون شخصی رای ایجاد کردن پل ارتباطی بین خودشان و دیگران را می‌دهد (Sisk, 2008).

هرچند مفهوم هوش معنوی برای اولین بار در غرب مطرح شده است، اما این به این معنا نیست که در اسلام به این مفهوم توجه نشده یا مغفول مانده است. در اسلام نیز هوش معنوی مورد تاکید فراوانی قرار گرفته است. با اندکی بررسی در متون اسلامی،



همچون قرآن و نهج البلاغه، مطالب مربوط به هوش معنوی و مترادف‌ها و یا معادل‌های آن، به وفور یافت می‌شود. به‌طور مثال در قرآن کریم از افرادی که هوش معنوی بالایی دارند، به‌عنوان اولوالالباب یاد شده است. سهرابی (۱۳۹۶) ضمن بررسی آیات قرآن کریم و روایات متناسب با هوش معنوی، می‌نویسد: مفهوم «لُب» را می‌توان مترادف هوش معنوی دانست. لُب به خالص هر چیز و مغز آن گفته می‌شود. عقل با ارزش‌ترین چیز انسان است و سایر اعضای انسان به مثابه پوست و برای محافظت از این شیء نفیس است و لُب عقلی خالص است. به همین دلیل قرآن کریم توجه پیدا کردن و متذکر شدن نسبت به برخی امور دقیق را که انجام آن‌ها از عهده هر عقلی بر نمی‌آید، به اولوالالباب، یعنی صاحبان عقل خالص احاله کرده است (یدالله پور و فاضلی کبریا، ۱۳۹۳). امام علی (ع) نیز در نهج البلاغه هوش معنوی را شامل: «خودآگاهی، خودانگیختگی، ارزش‌مداری و چشم‌اندازمحوری، کل‌نگری، دگرخواهی، استقبال از تفاوت‌ها، استقلال رأی، تواضع و فروتنی، تمایل به طرح چراهای بنیادی، توانایی تغییر چارچوب‌های ذهنی، استفاده مثبت از مشکلات و چالش‌ها و احساس رسالت» تعبیر می‌کنند (سلطانی‌زاده، لطیفی، افیونی اکبری، ۱۳۹۷).

مصادیق هوش معنوی در آموزه‌های اسلام بیشتر با مفاهیم و مصادیقی همخوانی دارد که بیانگر عنصر «توانایی» و در عین حال عنصر «ارزش و معنویت» است که به عقل توحید بخشیده است و در قالب هوش معنوی تجلی پیدا کرده است. این مفهوم در جستجوی معنای زندگی، استفاده از نمادها و سمبل‌های دینی، تبدیل مشکلات به مسائل و حل آن‌ها با کمک منابع معنوی و سازگاری مؤثر با خود، محیط و خدا، سبک زندگی سالم، مطلوب، هدفمند و رضایت‌بخش است. از منظر اسلام هوشمند معنوی همان انسان مؤمنی است که مهارت و قدرت تعالی‌بخشی خود و دیگران را به ساحت برتر دارد (سهرابی، ۱۳۹۶).

در قرآن مجید انسان‌ها به پرورش صفات و ویژگی‌هایی از قبیل: بخشش، شکیبایی، نیکوکاری محبت، فروتنی، توکل، پایبندی به عهد و پیمان، به کار بستن عقاید در زندگی روزانه و در تعامل با دیگران ترغیب شده‌اند، که همگی باعث رشد هوش معنوی می‌شوند (معاضدیان، ۱۳۹۱). به‌علاوه در متون اسلامی، تقوا و پرهیزگاری به همراه تمرینات روزمره از قبیل تدبیر در خلقت، تدبیر در آفاق و انفس، روزه‌داری،

عبادت، خواندن قرآن و تدبّر صادقانه در آیات به‌عنوان عوامل مؤثر بر هوش معنوی قلمداد شده است (حمید و زمستانی، ۱۳۹۲).

تاکنون تحقیقاتی در ایران و کشورهای خارجی در زمینه مسئولیت‌پذیری انجام شده است که ارتباط این متغیر با عوامل دیگری همچون هوش معنوی را مورد بررسی قرار داده‌اند. در ادامه به برخی از تحقیقات انجام شده در این زمینه می‌پردازیم. رستگار شهبندی (۱۳۹۷) در تحقیق خود دریافت که هوش معنوی با مسئولیت‌پذیری رابطه مثبت و معناداری دارد. هم‌چنین تیزرو طولی و نریمانی (۱۳۹۷) نیز در پژوهشی نشان دادند که آموزش هوش معنوی بر مسئولیت‌پذیری و قانونمندی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. مذبوحی و سعادت‌ی شامیر (۱۳۹۷) نیز نتیجه گرفتند که همبستگی بین هوش معنوی با مسئولیت‌پذیری معنادار بوده و بین نمره کلی هوش معنوی با نمره مسئولیت‌پذیری همبستگی معنادار یافت شد. نظری (۱۳۹۷) نیز نشان داد که میان زیر مقیاس‌های هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری رابطه معناداری وجود دارد. شاهسواری و بهرامی (۱۳۹۵) نیز نشان دادند که بین معنویت با تعهد و احساس مسئولیت در دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. عزیزی نژاد، سعیدی محمود آبادی و سعیدی محمود آبادی (۱۳۹۴) نیز دریافتند که بین مسئولیت‌پذیری با برخی از ابعاد هوش معنوی رابطه معناداری وجود دارد. خنجری و اکبری داغی (۱۳۹۴) نیز نتیجه گرفتند که بین هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری رابطه معناداری وجود دارد. نعمتی و کیانلو شهرستانکی (۱۳۹۳) نیز بیان کردند که بین نمره کلی مسئولیت‌پذیری و هوش معنوی نیز رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. رسولی نژاد، شیبانی و محرمی (۱۳۹۳) نتیجه گرفتند که بین معنویت با تعهد و مسئولیت‌پذیری در دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد و افرادی که دارای معنویت بالاتری هستند از میزان تعهد و احساس مسئولیت بیشتری نسبت به سایرین برخوردارند. (Javadi Nejad, Heidari, Naderi, Bakhtiyar Pour & Haffezi, 2019) نیز نتیجه گرفتند که آموزش هوش معنوی مسئولیت‌پذیری را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد. (Kaur, 2018) نیز نشان داد که بین مسئولیت‌پذیری اجتماعی با معنویت و هوش معنوی کلی ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. (Joseph & Lakshmi, 2012) نیز دریافتند که رشد هوش معنوی فرد به تنهایی می‌تواند مهارت‌هایی مانند مسئولیت‌پذیری توسعه بخشد.

با وجود اینکه در این تحقیقات تا حدودی به موضوع پژوهش پرداخته شده است اما از آنجا که مفهوم مسئولیت‌پذیری هسته مرکزی اهداف غایی یک انسان بوده و اهمیت قابل توجهی را در نظام تعلیم و تربیت به خود اختصاص داده است، ضرورت ایجاب می‌کند که تحقیقات بیشتری در این زمینه صورت گیرد. همچنین با مرور ادبیات پژوهشی انجام شده در مورد مسئولیت‌پذیری، می‌توان مشاهده کرد تحقیقاتی که در گذشته در این زمینه‌ها انجام شده است عموماً در سطح همبستگی و رابطه‌ای می‌باشد و کمتر به بررسی تأثیر مستقیم آموزش هوش معنوی بر مسئولیت‌پذیری نوجوانان در قالب طرح نیمه‌آزمایشی پرداخته‌اند، از این رو این پژوهش در صدد است تا با روش نیمه‌آزمایشی به این مسئله بپردازد. تحقیقاتی که تاکنون در این زمینه صورت گرفته است، تأثیر عوامل مختلفی را بر روی این متغیر مورد بررسی قرار داده‌اند، اما در این پژوهش به متغیر هوش معنوی بسنده می‌شود. بنابراین با توجه به آنچه بیان شد فرضیه اصلی عبارتست از اینکه آموزش هوش معنوی سبب افزایش مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر قم در سال ۹۹-۱۳۹۸ می‌شود.

## روش تحقیق

روش تحقیق از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم در سال ۹۹-۱۳۹۸ بودند. نمونه آماری شامل ۶۰ دانش‌آموز دختر پایه هشتم بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب گردید. در نمونه‌گیری تصادفی ابتدا از بین ۴ ناحیه استان قم، ناحیه ۲ و از بین مدارس این ناحیه یک مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد. از این مدرسه ۲ کلاس پایه هشتم انتخاب گردید. سپس یکی از کلاس‌ها به عنوان گروه گواه و دیگری به عنوان گروه آزمایش انتخاب شد. حجم نمونه برای هر گروه، سعی نفر در نظر گرفته شد. از مهم‌ترین متغیرهای مزاحم در این پژوهش شرکت در دیگر مراسمات مذهبی مانند عزاداری‌های دینی در ماه محرم و صفر، مراسمات مذهبی ماه رمضان و غیره بود که برای کنترل این متغیر زمان اجرای این برنامه در زمان بدون مناسبت مذهبی صورت گرفت. به‌طور کلی در این مطالعه، ملاک‌های ورود به نمونه عبارت بودند از: دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول، تمایل جهت شرکت

در پژوهش و عدم شرکت در جلسات آموزشی و مشاوره‌ای به صورت همزمان. ملاک‌های خروج نیز عبارت بودند از: عدم تمایل جهت حضور در جلسات آموزشی، شرکت در جلسات آموزشی و مشاوره‌ای دیگر به صورت همزمان و غیبت از جلسات آموزشی به مدت ۲ جلسه. لازم به ذکر است که در این پژوهش افت آزمودنی وجود نداشت.

### جدول ۱. بازنمایی از طرح تحقیق

گروه	پیش‌آزمون	متغیر مستقل	پس‌آزمون
آزمایش	پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان	شرکت در جلسات آموزش	پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان
کنترل	پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان	بدون شرکت در جلسات آموزش	پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان

### بسته آموزشی و روش اجرا

در این مطالعه برای اجرا آموزش، از بسته آموزشی هوش معنوی کینگ (king, 2008) استفاده گردید. این بسته‌ی آموزشی در پژوهش‌های افرادی همچون بذرافشان (۱۳۹۰) و تاج‌آبادی‌هرات (۱۳۹۱) و... نیز استفاده شده است. محتوای بسته آموزشی قبل از شروع آموزش در اختیار متخصصان روان‌شناسی اسلامی و اساتید مربوطه قرار گرفت و مثال‌ها و توضیحاتی در قالب آموزه‌های اسلامی به آن اضافه شد که اعتبار این محتوای افزوده شده مورد تأیید متخصصان در این حوزه بود. پس از اینکه شرکت‌کنندگان در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند، پیش از اجرای آموزش، هر دو گروه پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان نعمتی (۱۳۸۷) را پاسخ دادند. پس از اجرای پیش‌آزمون از گروه آزمایش خواسته شد جهت بهره‌مندی از آموزش‌های هوش معنوی در روزها و ساعات تعیین شده در کلاس حضور پیدا کنند. آموزش‌ها از تاریخ ۱ آذر ماه سال تحصیلی ۹۹-۹۸ آغاز گردید. با توجه به محتوای مورد آموزش، زمان جلسات ۹۰ دقیقه بود که به مدت ۲ ماه و طی ۱۰ جلسه ادامه یافت. روش‌های آموزشی شامل سخنرانی آموزشی، بحث کلاسی، بارش فکری و روش سقراطی بود. این آموزش‌ها توسط پژوهشگر و با همکاری مشاور مدرسه که خود نیز از متخصصان روان‌شناسی اسلامی بودند، انجام شد. از آزمودنی‌ها خواسته شد تا همگی در بحث کلاسی

مشارکت داشته و نظرات یکدیگر را به چالش بکشند و تلاش کنند تا خودشان به جواب سؤالات دست یابند. در پایان اجرا نیز مجدداً پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان نعمتی (۱۳۸۷) برای هر دو گروه اجرا شد. خلاصه مباحث جلسات در جدول شماره ۲ شرح داده شده است.

## جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش هوش معنوی

جلسه	هدف	محتوا
اول	۱. آشنایی با دانش‌آموزان، ایجاد انگیزه برای جلب مشارکت آن‌ها در جلسات آموزشی ۲. بیان نحوه انجام جلسات ۳. اجرای پیش‌آزمون (مسئولیت‌پذیری)	۱. تبادل نظر پیرامون مفاهیم مذهب، معنویت، هم‌پوشی مذهب و معنویت. ۲. نقش مذهب و معنویت در زندگی فردی و اجتماعی. ۳. ارائه تعاریفی از مسئولیت‌پذیری، هوش و هوش معنوی. ۴. بیان عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری.
دوم و سوم	تولید و افزایش معنای شخصی	۱. لزوم تعیین هدف در زندگی. ۲. بیان عوامل مؤثر در هدف‌گذاری. ۳. نقش هدف در معنابخشی به زندگی (بیان آیاتی از قرآن برای لزوم وجود هدف در زندگی) ۴. تبادل نظر پیرامون نقش مذهب و معنویت در شادمانی، سلامت‌روان و مسئولیت‌پذیری ۵. امکان یافتن معنا در تمام فعالیت‌ها حتی شکست، سختی‌ها و... (بیان مثالی از حادثه عاشورا)
چهارم و پنجم	افزایش آگاهی متعالی	۱. توجه به بعد مادی و معنوی انسان و اولویت بعد معنوی و آگاهی از جنبه‌های غیرمادی زندگی (اثبات جنبه غیرمادی انسان از منظر اسلام، بیان راهکارهای دین اسلام به‌منظور تعالی روح) ۲. آگاهی از ارتباط بین خود و دیگران (بیان انواع ارتباط و مسئولیت از منظر دین همچون ارتباط با خود، خدا، طبیعت و دیگران و ارائه راهکارهای دینی به‌منظور بهبود این روابط) ۳. بیان ویژگی‌های افراد متعالی همچون کنترل افکار و اعمال (بهره‌ای از کلام وحی در خصوص قانون عمل و عکس‌العمل) ۴. بیان نتایج آگاهی متعالی (پذیرش مشیت الهی، عدم احساس تنهایی، تمسک به قدرت برتر و احساس هدایت شدن).

محتوا	هدف	جلسه
<p>۱. تفکر درباره‌ی هدف از خلقت، انسان، مبدأ و مقصد آفرینش (ارائه آیات قرآن در زمینه هدف خلقت انسان و جهان)</p> <p>۲. لزوم وجود نیروی برتر در جهان هستی و تأثیر آن در زندگی شخصی انسان‌ها.</p> <p>۳. لزوم توسعه نظرات شخصی درباره‌ی زندگی، مرگ، وجود و واقعیت (ارائه آیات قرآن در زمینه معاد و زندگی پس از مرگ)</p> <p>۴. نتایج و تأثیرات ناشی از تحلیل سؤالات وجودی و رسیدن به استنتاج شخصی (ارائه مثال‌هایی از سؤالات بنیادین وجودی در زندگی)</p> <p>۵. نقش تفکر انتقادی وجودی در معنایابی انسان در زندگی.</p>	آموزش تفکر انتقادی وجودی	ششم و هفتم
<p>۱. توجه به جهان به صورت یک کل یکپارچه (توجه به اهمیت هر جزء در جهان هستی و ارائه آیاتی در این زمینه)</p> <p>۲. توانایی جداسازی خود از احساسات جهان مادی هنگام تفکر، عبادت یا حالات روحانی (نتیجه‌گیری در خصوص علت توجه دین اسلام به عبادت)</p> <p>۳. کسب شناختی فراتر از ماده و توانایی غلبه بر زمان.</p> <p>۴. پرورش تکنیک‌هایی برای ورود به سطوح بالاتر آگاهی. (استفاده از آیات قرآن برای ریلکسیشن)</p>	توسعه سطوح آگاهی	هشتم و نهم
پاسخ به سوالات، انجام پس آزمون (مسئولیت‌پذیری).	جمع‌بندی مطالب گذشته	دهم

## ابزارهای گردآوری اطلاعات

پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان<sup>۱</sup>: این پرسش‌نامه توسط نعمتی (۱۳۸۷) با نظارت کرمی به منظور سنجش مسئولیت‌پذیری نوجوانان ساخته و مورد هنجاریابی قرار گرفته است. این پرسش‌نامه شامل ۵۰ سؤال می‌باشد که ۷ بعد را به شرح زیر مورد سنجش و بررسی قرار می‌دهد:

1. Adolescent Responsibility inventory

### جدول ۳. سؤال‌های مربوط به عوامل مسئولیت‌پذیری در پرسش‌نامه نهایی ۵۰ سؤالی

ردیف	عامل‌ها	شماره سؤال‌ها
اول	خودمدیریتی	۴۸-۳۳-۱۴-۱۳-۹-۷-۵-۴-۳-۲
دوم	نظم‌پذیری	۵۰-۴۹-۴۶-۴۵-۴۳-۴۱-۳۹-۳۷-۱۹
سوم	قانونمندی	۴۴-۴۲-۴۰-۳۰-۳۴-۲۶-۳۲-۲۴-۲۲-۲۰-۱۶-۱۲
چهارم	امانت‌داری	۳۱-۲۵-۲۳-۱۸-۱۱
پنجم	وظیفه‌شناسی	۲۹-۲۷-۲۱-۱۷
ششم	سازمان‌یافتگی	۳۸-۳۶-۲۸-۱۰-۸-۶
هفتم	پیشرفت‌گرایی	۴۷-۳۵-۱۵-۱

۱۹

هر سؤال شامل ۵ گزینه «کاملاً موافقم=۵، موافقم=۴، نظری ندارم=۳، مخالفم=۲، و کاملاً مخالفم=۱» بوده و نمره‌گذاری بر مبنای طیف لیکرت ۵ درجه‌ای می‌باشد. در سؤالاتی که مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند، اگر آزمودنی گزینه کاملاً مخالف را انتخاب کند، نمره یک و اگر گزینه مخالف را انتخاب کند، نمره دو و اگر گزینه کاملاً موافق را انتخاب کند نمره پنج می‌گیرد. در سؤال‌های (۶، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۶، ۱۸، ۲۰، ۲۲، ۲۴، ۲۶، ۲۸، ۳۰، ۳۲، ۳۴، ۳۶، ۳۸، ۴۰، ۴۲، ۴۴، ۴۶) نمره‌گذاری سؤالات معکوس می‌باشد. هم‌چنین این پرسش‌نامه نمره کل نیز دارد.

روایی این آزمون توسط دو روش روایی محتوایی و روایی سازه مورد بررسی قرار گرفته است. برای بررسی روایی محتوایی از نظرات متخصصان روان‌شناسی و دانش‌آموزان دوره راهنمایی و برای تعیین روایی سازه از روش تحلیل عاملی و تفاوت‌های گروهی استفاده شده است. داده‌های به‌دست آمده از پژوهش با استفاده از روش تحلیل عاملی مؤلفه‌های اصلی و با استفاده از چرخش واریماکس مورد تحلیل قرار گرفته است. نتایج نشان داده است که آزمون از هفت عامل (خودمدیریتی، نظم‌پذیری، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی، سازمان‌یافتگی و پیشرفت‌گرایی) تشکیل شده و اشتراکات سؤال‌ها (همبستگی تک‌تک سؤالات با مفهوم کلی آزمون یعنی مسئولیت‌پذیری) بین ۰/۴۸ و ۰/۷۸ و اکثراً بالا بوده است. ضریب همبستگی نمره کل با خرده‌آزمون‌های اول تا

هفتم به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۶، ۰/۸۰، ۰/۵۵، ۰/۵۳، ۰/۶۰ و ۰/۵۲ بوده است که همگی در سطح ۰/۱ معنادار بودند. بررسی روایی سازه از طریق تفاوت‌های گروهی نیز بر روی دو گروه با مسئولیت‌پذیری بالا و پایین، با استفاده از آزمون t برای گروه‌های مستقل صورت گرفته است که نتایج تفاوت معناداری را در تمامی هفت عامل ذکر شده، نشان داده‌اند. یعنی آزمون مسئولیت‌پذیری محقق ساخته به خوبی توانسته این دو گروه را از یکدیگر تفکیک کرده و از روایی سازه بالایی برخوردار بوده است. در محاسبه پایایی از روش همسانی درونی ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه قبل از چرخش، ۰/۹۴ و پس از چرخش و ریزش ۲۸ سؤال، ۰/۹۱ به دست آمده است. پایایی آزمون نیز به طور مجدد مورد بررسی قرار گرفته است.

پایایی این پرسش‌نامه به روش بازآزمایی برای خرده آزمون اول تا هفتم به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۹۴، ۰/۹۴، ۰/۸۵، ۰/۸۱، ۰/۹۲ و ۰/۸۰ گزارش شده است که نشان‌دهنده پایایی مطلوب و مناسب آزمون است (نعمتی، ۱۳۸۷). سپاه منصور (۱۳۹۶) در تحقیقی میزان آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های مذکور را به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۶۴، ۰/۸۳، ۰/۶۵، ۰/۶۹، ۰/۷۸ و ۰/۸۲ به دست آورد. هم‌چنین زرین جوی الوار و فیاض (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود میزان آلفای کرونباخ برای این خرده مؤلفه‌ها را به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۷۴، ۰/۸۲، ۰/۸۹، ۰/۷۸، ۰/۸۱ و ۰/۸۳ گزارش کردند که نشان می‌دهد ضرایب به لحاظ آماري معنادار می‌باشد و این پرسش‌نامه از پایایی برخوردار است.

## یافته‌ها

در این قسمت به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کالموگروف- اسمیرنوف انجام شد. سپس نتایج آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار متغیرها بیان گردید. در ادامه پیش فرض‌های تحلیل کواریانس شامل پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون و تساوی واریانس‌ها؛ مورد بررسی واقع شد و با توجه به نتایج آن در مورد انتخاب آزمون آماری مناسب (تحلیل کواریانس) تصمیم‌گیری شد. در نهایت جدول تحلیل کواریانس ارائه و به بررسی نتایج پرداخته شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS و Excel انجام شد.

جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیر مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن در گروه



آزمایش و گواه، به تفکیک پیش‌آزمون و پس‌آزمون، از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که در جدول زیر آمده است:

جدول ۴. نتایج آزمون نرمالیتی مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن

متغیرها	مراحل	کنترل			آزمایش		
		آماره	درجه آزادی	معناداری	آماره	درجه آزادی	معناداری
مسئولیت‌پذیری	پیش‌آزمون	۰/۱۵۴	۳۰	۰/۰۶۷	۰/۱۱۹	۳۰	۰/۲۰۰
	پس‌آزمون	۰/۰۸۶	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۳۵	۳۰	۰/۱۶۹
خودمدیریتی	پیش‌آزمون	۰/۱۲۳	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۲۸	۳۰	۰/۲۰۰
	پس‌آزمون	۰/۱۳۳	۳۰	۰/۱۸۸	۰/۱۲۳	۳۰	۰/۲۰۰
نظم‌پذیری	پیش‌آزمون	۰/۱۵۶	۳۰	۰/۰۵۹	۰/۱۳۸	۳۰	۰/۱۴۸
	پس‌آزمون	۰/۱۳۸	۳۰	۰/۱۴۹	۰/۱۵۲	۳۰	۰/۰۷۶
قانونمندی	پیش‌آزمون	۰/۱۳۷	۳۰	۰/۱۵۷	۰/۱۴۱	۳۰	۰/۱۳۴
	پس‌آزمون	۰/۱۵۸	۳۰	۰/۰۵۵	۰/۱۲۸	۳۰	۰/۲۰۰
امانت‌داری	پیش‌آزمون	۰/۱۱۹	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۲۱	۳۰	۰/۲۰۰
	پس‌آزمون	۰/۱۲۳	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۲۷	۳۰	۰/۲۰۰
وظیفه‌شناسی	پیش‌آزمون	۰/۱۰۹	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۱۳	۳۰	۰/۲۰۰
	پس‌آزمون	۰/۰۹۹	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۱۱	۳۰	۰/۲۰۰
سازمان‌یافتگی	پیش‌آزمون	۰/۰۹۷	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۱۵	۳۰	۰/۲۰۰
	پس‌آزمون	۰/۰۹۲	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۵۳	۳۰	۰/۰۷۲
پیشرفت‌گرایی	پیش‌آزمون	۰/۱۰۵	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۳۰	۳۰	۰/۲۰۰
	پس‌آزمون	۰/۱۰۹	۳۰	۰/۲۰۰	۰/۱۰۷	۳۰	۰/۲۰۰

نتایج جدول نشان می‌دهد، با توجه به سطوح معناداری آزمون کالموگروف-اسمیرنوف ( $P < ۰/۰۵$ ) پیش‌فرض نرمال بودن برقرار است و لذا با توجه به احتمال بالای نرمال بودن توزیع (بیشتر از ۵ درصد) می‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود.

در ادامه برای ارائه نتایج روشن تر از یافته‌های پژوهش، ابتدا به بررسی شاخص‌های آمار توصیفی پرداخته شد که نتایج آن در جدول زیر آمده است:

جدول ۵. میانگین و انحراف استاندارد مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن بر اساس گروه آزمایش و کنترل

گروه آزمایش		گروه کنترل		منبع	متغیرها
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
۲۸/۵۹۶	۱۸۸/۳۳	۲۵/۲۷۰	۱۹۱ /۸۰	پیش‌آزمون	مسئولیت‌پذیری
۲۶/۰۸۲	۲۱۸/۸۷	۳۳/۶۴۰	۱۸۴/۳۷	پس‌آزمون	
۶/۲۶۸	۳۸/۲۳	۵/۱۱۷	۳۹/۴۳	پیش‌آزمون	خودمدیریتی
۵/۹۶۹	۴۲/۶۰	۸/۰۵۴	۳۷/۳۷	پس‌آزمون	
۷/۲۰۹	۳۴/۶۳	۶/۷۰۱	۳۴/۳۰	پیش‌آزمون	نظم‌پذیری
۶/۳۹۵	۳۹/۱۷	۸/۲۵۶	۳۲/۳۳	پس‌آزمون	
۸/۷۶۳	۴۲/۳۷	۹/۲۶۶	۴۵/۰۷	پیش‌آزمون	قانونمندی
۸/۴۷۹	۴۶/۹۷	۱۰/۷۷۹	۴۲/۴۳	پس‌آزمون	
۳/۱۵۱	۲۲/۲۷	۲/۱۹۳	۲۲/۴۷	پیش‌آزمون	امانت‌داری
۲/۵۵۶	۲۶/۵۳	۲/۱۲۹	۲۲/۵۳	پس‌آزمون	
۳/۳۴۳	۱۶/۰۰	۲/۲۶۹	۱۶/۷۷	پیش‌آزمون	وظیفه‌شناسی
۲/۲۸۲	۱۹/۹۷	۲/۸۶۲	۱۶/۵۰	پس‌آزمون	
۴/۰۴۶	۱۹/۸۰	۴/۹۱۸	۱۸/۵۳	پیش‌آزمون	سازمان‌یافتگی
۳/۲۲۶	۲۳/۹۳	۵/۰۸۶	۱۸/۷۰	پس‌آزمون	
۲/۹۰۰	۱۵/۷۳	۲/۲۱۹	۱۵/۸۰	پیش‌آزمون	پیشرفت‌گرایی
۲/۷۷۹	۲۰/۰۰	۲/۹۷۷	۱۵/۰۳	پس‌آزمون	

برای بررسی تأثیر آموزش هوش معنوی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان و مؤلفه‌های آن، از تحلیل کوواریانس استفاده شد. اما قبل از آن به مفروضه‌های آن پرداخته شد که در زیر آمده است.

از مفروضه‌های آزمون تحلیل کوواریانس، همسانی واریانس‌ها در گروه‌های مورد مقایسه است که با بهره‌گیری از آزمون لون صورت گرفته است و نتایج آن در جدول زیر آمده است:

**جدول ۶. نتیجه آزمون لون برای بررسی پیش‌فرض تساوی واریانس‌ها در مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن**

متغیر	وابسته	منبع تغییرات	f	df <sup>۱</sup>	df <sup>۲</sup>	سطح معناداری
مسئولیت‌پذیری			۲/۰۹۷	۱	۵۸	۰/۱۵۳
خودمدیریتی			۰/۳۸۹	۱	۵۸	۰/۵۳۵
نظم‌پذیری			۳/۱۷۱	۱	۵۸	۰/۰۸۰
قانونمندی			۲/۴۱۶	۱	۵۸	۰/۱۲۶
امانت‌داری			۲/۷۵۷	۱	۵۸	۰/۱۰۲
وظیفه‌شناسی			۰/۵۴۲	۱	۵۸	۰/۴۶۴
سازمان‌یافتگی			۵/۵۵۸	۱	۵۸	۰/۰۵۶
پیشرفت‌گرایی			۰/۵۰۶	۱	۵۸	۰/۴۸۰

آزمون لون پیش‌فرض تساوی واریانس‌های دو گروه آزمایش و کنترل را در جامعه بررسی می‌نماید. بر اساس نتایج جدول بالا آزمون لوین معنادار نیست ( $P < ۰/۰۵$ )، لذا پیش‌فرض تساوی واریانس‌ها برقرار است. یکی دیگر از مفروضه‌های آزمون تحلیل کوواریانس همسانی شیب خط رگرسیون در گروه‌هاست. نتایج این مفروضه در جدول ۷ گزارش شده است:

### جدول ۷. خلاصه نتایج بررسی همگنی شیب‌های رگرسیون از اثرات درون آزمودنی‌ها مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن

منبع تغییرات	شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجذورات	F	سطح معناداری
پیش‌آزمون مسئولیت‌پذیری <sup>۰</sup> گروه	۶۳۸/۶۴۰	۱	۶۳۸/۶۴۰	۰/۷۱۸	۰/۴۰۰	
پیش‌آزمون خودمدیریتی <sup>۰</sup> گروه	۱۲۳/۶۵۸	۱	۱۲۳/۶۵۸	۲/۲۹۹	۰/۱۳۷	
پیش‌آزمون نظم‌پذیری <sup>۰</sup> گروه	۰/۰۴۴	۱	۰/۰۴۴	۰/۰۰۱	۰/۹۷۹	
پیش‌آزمون قانونمندی <sup>۰</sup> گروه	۴۰/۳۴۷	۱	۴۰/۳۴۷	۰/۴۵۱	۰/۵۰۵	
پیش‌آزمون امانت‌داری <sup>۰</sup> گروه	۰/۶۴۸	۱	۰/۶۴۸	۰/۱۰۵	۰/۷۴۷	
پیش‌آزمون وظیفه‌شناسی <sup>۰</sup> گروه	۱/۸۲۸	۱	۱/۸۲۸	۰/۲۳۵	۰/۶۳۰	
پیش‌آزمون سازمان‌یافتگی <sup>۰</sup> گروه	۲۹/۱۲۴	۱	۲۹/۱۲۴	۱/۷۳۹	۰/۱۹۴	
پیش‌آزمون پیشرفت‌گرایی <sup>۰</sup> گروه	۶/۰۲۴	۱	۶/۰۲۴	۰/۶۶۱	۰/۴۲۱	

بر اساس نتایج جدول بالا اثر تعامل (پیش‌آزمون مسئولیت‌پذیری\* زمان) و (پیش‌آزمون مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری\* زمان) معنادار نیست ( $P > ۰/۰۵$ )، لذا شیب‌های رگرسیون همگنی دارند و از این مفروضه تخطی نشده است.

### جدول ۸. نتایج آزمون چندمتغیری مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن

آزمون	مقدار آماره	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری	مجذوراتا
اثر پیلایی	۰/۶۸۲	۱۳/۷۶۸	۷	۴۵	< ۰/۰۰۰۵	۰/۶۸۲
لامبدای ویلکز	۰/۳۱۸	۱۳/۷۶۸	۷	۴۵	< ۰/۰۰۰۵	۰/۶۸۲
اثر هاتلینگ	۲/۱۴۲	۱۳/۷۶۸	۷	۴۵	< ۰/۰۰۰۵	۰/۶۸۲
بزرگترین ریشه‌روی	۲/۱۴۲	۱۳/۷۶۸	۷	۴۵	< ۰/۰۰۰۵	۰/۶۸۲

نتایج جدول نشان می‌دهد که با کنترل پیش‌آزمون سطوح معناداری همه آزمون‌ها، بیانگر آن هستند که بین دانش‌آموزان گروه کنترل و آزمایشی حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ( $F = ۱۳/۷۶۸$  و  $P < ۰/۰۰۰۵$ ). لذا می‌توان گفت، آموزش هوش معنوی حداقل باعث افزایش مسئولیت‌پذیری یا یکی از مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم در سال ۹۹-۱۳۹۸ می‌شود.

حال از آنجایی که آزمون چند متغیری معنادار است، برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر یا مؤلفه بین دو گروه تفاوت وجود دارد، تحلیل کوواریانس چندمتغیره انجام گرفت. نتایج در جدول بعدی آمده است.

جدول ۹. نتایج تحلیل مانکوا در رابطه با نمرات گروه آزمایش و کنترل در مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن

منبع تغییرات	متغیر	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذورات	توان آزمون
پیش‌آزمون	مسئولیت‌پذیری	۲۰۹۴/۶۴۴	۱	۲۰۹۴/۶۴۴	۲/۳۶۷	۰/۱۲۹	۰/۰۴۰	۰/۳۲۸
	خودمدیریتی	۱/۷۱۰	۱	۱/۷۱۰	۰/۰۳۳	۰/۸۵۷	۰/۰۰۱	۰/۰۵۴
	نظم‌پذیری	۱۵/۳۰۱	۱	۱۵/۳۰۱	۰/۲۵۷	۰/۶۱۴	۰/۰۰۵	۰/۰۷۹
	قانونمندی	۶۰/۶۷۸	۱	۶۰/۶۷۸	۰/۶۷۵	۰/۴۱۵	۰/۰۱۳	۰/۱۲۷
	امانت‌داری	۱۰/۶۰۷	۱	۱۰/۶۰۷	۱/۹۱۷	۰/۱۷۲	۰/۰۳۶	۰/۲۷۴
	وظیفه‌شناسی	۵/۱۵۱	۱	۵/۱۵۱	۰/۷۱۰	۰/۴۰۳	۰/۰۱۴	۰/۱۳۱
	سازمان‌یافتگی	۰/۸۶۳	۱	۰/۸۶۳	۰/۰۴۸	۰/۸۲۷	۰/۰۰۱	۰/۰۵۵
	پیشرفت‌گرایی	۷/۴۵۲	۱	۷/۴۵۲	۰/۸۴۹	۰/۳۶۱	۰/۰۱۶	۰/۱۴۸

منبع تغییرات	متغیر	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
گروه	مسئولیت پذیری	۱۸۵۸۲/۴۳۴	۱	۱۸۵۸۲/۴۳۴	۲۰/۹۹۵	< ۰/۰۰۰۵	۰/۲۶۹	۰/۹۹۵
	خودمدیریتی	۵۱۸/۱۳۸	۱	۵۱۸/۱۳۸	۹/۹۷۳	۰/۰۰۳	۰/۱۶۴	۰/۸۷۲
	نظم پذیری	۷۴۶/۷۲۲	۱	۷۴۶/۷۲۲	۱۲/۵۶۳	۰/۰۰۱	۰/۱۹۸	۰/۹۳۵
	قانونمندی	۲۵۹/۰۸۷	۱	۲۵۹/۰۸۷	۲/۸۸۳	۰/۰۹۶	۰/۰۵۴	۰/۳۸۵
	امانت داری	۲۵۶/۵۶۳	۱	۲۵۶/۵۶۳	۴۶/۳۷۰	< ۰/۰۰۰۵	۰/۴۷۶	۱/۰۰۰
	وظیفه شناسی	۱۷۹/۸۱۳	۱	۱۷۹/۸۱۳	۲۴/۷۹۸	< ۰/۰۰۰۵	۰/۳۲۷	۰/۹۹۸
	سازمان یافتگی	۳۴۶/۱۷۰	۱	۳۴۶/۱۷۰	۱۹/۲۶۲	< ۰/۰۰۰۵	۰/۲۷۴	۰/۹۹۰
	پیشرفت گرایی	۳۴۴/۶۴۱	۱	۳۴۴/۶۴۱	۳۹/۲۶۶	< ۰/۰۰۰۵	۰/۴۳۵	۱/۰۰۰

نتایج جدول نشان می دهد، با در نظر گرفتن نمرات پیش آزمون به عنوان متغیرهای کمکی: تفاوت بین عملکرد دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ در مسئولیت پذیری و تمام مؤلفه های آن به جز قانونمندی در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است ( $P < 0.01$ ). در متغیر قانونمندی تفاوت در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار نیست ( $P > 0.05$ ). به عبارت دیگر می توان گفت تفاوت بین نمرات دو گروه از دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸، بیان کننده این مطلب است که آموزش هوش معنوی سبب افزایش مسئولیت پذیری تمام مؤلفه های آن به جز قانونمندی می شود اما در مؤلفه های قانونمندی افزایش معنادار نیست. با در نظر گرفتن مجذور اتا می توان گفت، به ترتیب؛ ۲۶/۹، ۱۶/۴، ۱۹/۸، ۴۷/۶، ۳۲/۷، ۲۷/۴ و ۴۳/۵ این تغییرات ناشی از تأثیر آموزش هوش معنوی در مسئولیت پذیری، خودمدیریتی، نظم پذیری، قانونمندی، امانت داری، وظیفه شناسی، سازمان یافتگی و پیشرفت گرایی بوده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش هوش معنوی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول شهر قم در سال ۹۹-۱۳۹۸ می‌باشد. یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش هوش معنوی باعث افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شهر قم در سال ۹۹-۱۳۹۸ شده است. به بیان دیگر تفاوت دو گروه کنترل و آزمایش با توجه به تأثیر هوش معنوی بر متغیر وابسته (افزایش مسئولیت‌پذیری) معنادار است این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌هایی همچون رستگار شه‌بندی، ۱۳۹۷؛ تیزرو طولی و نریمانی، ۱۳۹۷؛ مذبوحی و سعادت‌ی شامیر، ۱۳۹۷؛ خنجری و اکبری داغی، ۱۳۹۴؛ نعمتی و کیانلو شهرستانکی، ۱۳۹۳؛ (Kaur, 2018) و (Joseph & Lakshmi, 2012) همسو می‌باشد.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت آموزش هوش معنوی می‌تواند درک مبدأ و مقصد حیات بشری و بلکه جهان خلقت را برای افراد آسان کند. طبیعتاً چنین درکی را افراد را به سوی اهداف والا سوق داده و جهت‌گیری کلی زندگی آن‌ها را سازمان می‌دهد. هوش معنوی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر مسئولیت‌پذیری افراد است و می‌تواند نقش اساسی در افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان داشته باشد (تیزرو طولی و نریمانی، ۱۳۹۷). معنا و هدف در زندگی یکی از عوامل محافظتی شناخته شده در مسئولیت‌پذیری افراد هستند که به وسیله هوش معنوی در افراد ایجاد می‌شود. به عبارت دیگر افرادی که قادر به شناسایی نظم، انسجام و هدف در زندگی خود هستند و همچنین توانایی پیگیری اهداف خود را دارند، مسئولیت‌پذیری بیشتری در زندگی از خود نشان می‌دهند. از طرفی یکی از ویژگی‌های افراد با هوش معنوی بالا نیز این است که اطرافیان خود را سرزنش نمی‌کنند و در قبال هر فعالیتی احساس مسئولیت می‌کنند و وابسته به موقعیت دیگران نیستند، لذا مسئولیت‌پذیری بالایی دارند (معاذیان، ۱۳۹۱).

علاوه بر آن برخی تحقیقات انجام شده نشان می‌دهند که خوش‌بینی، یافتن معنا در تجارب منفی، دیدن تجارب منفی از دیدگاهی مثبت، نگاه کردن به آن‌ها به‌عنوان تجارب ضروری زندگی، اعتقاد به وجود یک منبع، باور به وجود یک قدرت برتر و باور به این که شخص توانایی حل مسئله را دارد که همگی از نشانه‌های هوش معنوی افراد هستند، با مسئولیت‌پذیری فرد همبستگی بالایی دارد (رستگار شه‌بندی، ۱۳۹۷). بنابراین می‌توان

گفت رشد هوش معنوی منجر به شکل گیری هدف، معنا، خودآگاهی، بینش عمیق، استقلال و عدم وابستگی و... در فرد می شود که همه‌ی این‌ها به طبع ویژگی مسئولیت‌پذیری را به دنبال خواهند داشت.

از طرفی ویژگی مسئولیت‌پذیری افراد تحت تأثیر عوامل اجتماعی و فرهنگی متنوعی قرار دارد. چند عامل اساسی در مسئولیت‌پذیری انسان‌ها نقش دارد که یکی از این عوامل دینداری یا معنویت است. خداوند متعال نیز در قرآن کریم انسان را فردی مسئولیت‌پذیر معرفی می‌کند آیا انسان می‌پندارد که آزاد و رها و بی مسئولیت است؟ یکی از مهمترین مؤلفه‌های سبک زندگی اسلامی موضوع مسئولیت‌پذیری در زندگی است. در واقع این مؤلفه است که به زندگی انسان رنگ و بوی الهی و دینی می‌دهد. چرا که انسانی که خود را تابع و پیرو هیچ قانون و مذهبی قرار نمی‌دهد و زیر بار هیچ مسئولیتی نمی‌رود، نمی‌تواند روح زندگی دینی را درک نماید. ازین رو در سبک زندگی اسلامی و معنوی مسئولیت‌های مشخص انسان بیان شده است (حسینی و همکاران، ۱۳۹۷). لذا می‌توان گفت کاهش در اعتقادات و دین‌داری افراد، زمینه بی‌مسئولیتی و ناهنجاری‌های اجتماعی را فراهم می‌سازد، پس با توجه به معنویت و دین‌داری می‌توان از بی‌هنجاری‌ها در جامعه کاست. به عبارت دیگر داشتن التزام به هنجارهای دینی و انجام مناسک مذهبی، در بالا بردن مسئولیت‌پذیری اجتماعی کنشگران تأثیر اساسی دارد.

پس این باورها و نظام اعتقادات ماسست که با ریشه گرفتن از هوش معنوی، حس مسئولیت‌پذیری را در ما تقویت نموده و به گونه‌ای به شخصیت ما شکل می‌دهد که تعهد و قبول مسئولیت هر آنچه را که پذیرفته‌ایم را در تمام عرصه‌ها به عهده بگیریم و به مطلوب‌ترین نحو ممکن انجام دهیم. مسئولیت‌پذیری تنها قبول انجام امور نیست بلکه انجام درست کارها را نیز شامل می‌شود.

همچنین یافته‌های دیگر پژوهش نشان داد که تفاوت بین عملکرد دانش‌آموزان دختر در تمام مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری به جز قانونمندی در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است. به عبارت دیگر می‌توان گفت آموزش هوش معنوی سبب افزایش تمام مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری به جز قانونمندی می‌شود اما در مؤلفه‌ی قانونمندی افزایش معنادار نیست. این یافته‌ها با پژوهش‌هایی همچون نظری، ۱۳۹۷؛ شاهسواری و بهرامی، ۱۳۹۵؛ عزیزی نژاد و همکاران، ۱۳۹۴؛ رسولی نژاد و همکاران، ۱۳۹۳ و (Javadi Nejad & et al, 2019) همسو می‌باشد.



در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت هوش معنوی منجر به پرورش احساس رضایت درونی، انضباط درونی، ایجاد انگیزش درونی قوی، رشد تفکر و افزایش قدرت شناختی، کسب اعتماد به نفس، ایجاد روحیه شادابی و نشاط، صرفه‌جویی در هزینه‌های زندگی و مورد توجه و پذیرش خانواده، گروه و جامعه قرار گرفتن می‌شود، که همه‌ی این توانایی‌ها از مزایا و ویژگی‌های بارز مسئولیت‌پذیری است. هوش معنوی هم‌چنین به لحاظ تأثیری که بر عملکرد فرد به‌عنوان زیربنای باورهای فرد می‌گذارد، موجب افزایش تعهد و مسئولیت‌پذیری بیشتر افراد شده و به بهبود کارآیی فردی و گروهی می‌انجامد و سرانجام می‌تواند رفتار فرد را به سوی موفقیت و سعادت دنیوی و اخروی هدایت کند و با در نظر گرفتن این نکته که هوش معنوی قابل آموزش و تقویت هست، می‌توان با رشد و تقویت این عامل موفقیت در بین دانش‌آموزان، به توانمندسازی آنان در تمامی ابعاد تحصیلی، شغلی و اجتماعی و حتی معنوی کمک نمود (تیزرو طولی و نریمانی، ۱۳۹۷). از طرفی از آنجا که انسان موجودی اجتماعی است و در یک مجموعه‌ی اجتماعی زندگی می‌کند، نسبت به آن احساس تعلق دارد و این احساس تعلق به خانواده، فامیل، فرهنگ، گروه‌های همسال و از همه مهم‌تر مذهب و باورهای معنوی نیز، احساس ارزشمند بودن را در کودکان ایجاد کند، عزت‌نفس را در آن‌ها رشد دهد و باعث تقویت حس مسئولیت‌پذیری و خودآگاهی در آنان می‌شود (نعمتی، ۱۳۸۷). باورهای معنوی هم‌چنین می‌توانند احساس آرامش و تمرکز را در دانش‌آموزان به همراه داشته باشند و این احساس با افزایش یادگیری و تقویت اعتماد به نفس و احساس مسئولیت‌پذیری همراه است. هم‌چنین این نتایج با پژوهش تیزرو طولی و نریمانی (۱۳۹۷) که نشان دادند آموزش هوش معنوی بر قانونمندی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد، ناهمسو می‌باشد. اما به‌نظر می‌رسد این ناهمسوایی صرفاً به دلیل نمونه‌ی پژوهش و ابزار پژوهش‌ها باشد. این احتمال نیز وجود دارد که دانش‌آموزان در پر کردن پرسش‌نامه‌ها دقت لازم را به عمل نیاورده باشند.

به‌طور خلاصه این پژوهش بینش عمیقی را در مورد تأثیر آموزش هوش معنوی بر مسئولیت‌پذیری به وجود می‌آورد. به این معنا که مکانیسم و نحوه تأثیرگذاری آموزش هوش معنوی بر مسئولیت‌پذیری را تفهیم می‌کند که می‌تواند برای مشاوران مدارس، روان‌شناسان تربیتی، معلمان و به‌طور کلی برای کسانی که با آموزش و یادگیری سروکار دارند کاربرد فراوانی در مواجهه با مشکلات عدم مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان داشته باشد. با توجه به اینکه دانش‌آموزان مقطع متوسطه به سن بلوغ رسیده‌اند و بسیاری از مشکلات دانش‌آموزان

در این مقطع هویدا می‌شود پیشنهاد می‌شود آموزش‌های هوش معنوی به‌صورت کارگاهی برای مربیان پرورشی، مشاوران و مدیران محترم مدارس ارائه شود تا بتوانند با آگاهی کامل در این زمینه اطلاعاتی را به‌طور مستقیم و غیر در اختیار دانش‌آموزان بگذارند. همچنین برنامه‌ریزان درسی می‌توانند برای رشد هوش معنوی در دانش‌آموزان در دروسی مانند بینش و دین و زندگی با گنجاندن مطالبی موجب تعمق فرد در مورد ابعاد متعالی و ماورایی خود، دیگران و جهان شوند و همچنین با به تفکر و داشتن در زمینه‌هایی از قبیل مرگ و زندگی، زندگی پس از مرگ، مسئولیت فرد در قبال دیگران و... منجر به رشد مسئولیت‌پذیری در افراد گردند. به‌علاوه والدین می‌بایست تلاش کنند تا از کودکی احساس تعلق به باورها و ارزش‌های معنوی را از طریق شرکت در مراسمات مذهبی و صحبت دوستانه با نوجوانان را در آن‌ها ایجاد کرده و اهمیت مسئولیت‌پذیری در ادیان و باورهای معنوی را به آن‌ها گوشزد کنند تا از این طریق منجر به رشد مسئولیت‌پذیری در آن‌ها شوند.

در نهایت نیز ذکر این نکته ضروری است که این پژوهش همانند دیگر پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است: اول اینکه در تحقیقات آزمایشی کنترل آزمودنی دشوار است، لذا پیشنهاد می‌شود این پژوهش با روش همبستگی نیز انجام شود. محدودیت جنسی موجود در جامعه آماری (دختر بودن آزمودنی‌ها) و همچنین انجام پژوهش در مقطع متوسطه اجازه‌ی تعمیم یافته‌های پژوهش را به کل دانش‌آموزان دختر و پسر و دیگر مقاطع تحصیلی نمی‌دهد، لذا پیشنهاد می‌گردد که پژوهشگران این پژوهش را بر روی پسران و همچنین دیگر مقاطع و دانشگاه‌ها اجرا نمایند تا قابلیت تعمیم نتایج افزایش یابد. در رابطه با متغیرهای پژوهش ابزارهای متنوعی برای سنجش آن‌ها وجود دارد که در این پژوهش صرفاً از پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان نعمتی (۱۳۸۷) استفاده شده است و این می‌تواند باعث محدودیت در تعمیم نتایج شود، لذا پیشنهاد می‌گردد در تحقیقات مشابه از ابزارهای دیگری که برای سنجش مسئولیت‌پذیری استفاده شود تا تعمیم‌پذیری نتایج گسترش یابد.

## تشکر و قدردانی

از معاونت محترم پژوهشی دانشگاه قم، به‌خاطر همکاری در اجرای پژوهش حاضر، سپاسگزاری می‌شود.

## قرآن کریم

- نهج البلاغه. (۱۳۷۸). گردآورنده: شریف‌الرضی، محمد بن حسین، ترجمه: عبدالمحمد آیتی، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- بذرافشان، محمدرضا. (۱۳۹۰). *اثربخشی آموزش مؤلفه‌های هوش معنوی بر شادمانی و سلامت روان دانش آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان خاتم سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت
- تاج‌آبادی هرات، جعفر. (۱۳۹۱). *اثربخشی آموزش مؤلفه‌های هوش معنوی بر عزت‌نفس و سازگاری دانش آموزان پسر دوره متوسطه شهر هرات*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- تیزرو طولی، فیروز و نریمانی، محمد. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش هوش معنوی بر سازگاری، مسئولیت‌پذیری و قوانین انضباطی مدرسه در دانش آموزان ۱۶-۱۴ ساله. *ششمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی*. تهران: مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار، موسسه آموزش عالی مهراروند.
- جوادی املی، عبدالله. (۱۳۹۱). *گستره دین*. قم: اسراء.
- حاجی محمدی آرانی، میثم و تقوایی، داوود. (۱۳۹۴). پیش‌بینی پیشرفت‌تحصیلی بر اساس مسئولیت‌پذیری و ادراک از محیط کلاس دانش آموزان پسر متوسطه. *مجموعه مقالات پنجمین کنفرانس روان‌شناسی ایران*. تهران: انجمن روان‌شناسی ایران.
- حسینی، زهرا، ایزدی، مهشید، و کیلی، نجمه و انصاریان، فهیمه. (۱۳۹۷). بررسی ابعاد اجتماعی مسئولیت‌پذیری از منظر قرآن و اسلام. *فصلنامه مطالعات قرآنی*، ۶(۳۴)، ۲۷۹-۳۰۴.
- حمید، نجمه و زمستانی، مهدی. (۱۳۹۲). رابطه هوش معنوی و ویژگی‌های شخصیتی با کیفیت زندگی در دانشجویان پزشکی. *مجله پزشکی هرمزگان*، ۷(۴)، ۳۴۷-۳۵۵.
- خرمدل، سکینه. (۱۳۸۷). *بررسی رابطه بین عزت‌نفس، خود مختاری و انصاف با مسئولیت‌پذیری دانش آموزان دختر مقطع راهنمایی شهرستان ورامین*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- خنجری، سیندلرا و اکبری داغی، حمزه. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری در پرستاران شهر گرگان. *اولین کنفرانس ملی توانمندسازی جامعه در حوزه علوم اجتماعی روان‌شناسی و علوم تربیتی*. تهران: مرکز توانمندسازی مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی جامعه.
- داداشی کلای، فاطمه. (۱۳۹۵). *تبیین اصول و روش‌های مسئولیت‌پذیری از دیدگاه اسلام و دلالت‌های تربیتی آن*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران.
- رستگار شه‌بندی، شبنم. (۱۳۹۷). پیش‌بینی مسئولیت‌پذیری بر اساس هوش معنوی با در نظر گرفتن نقش میانجی تاب‌آوری. *نشریه جامعه‌شناسی و آموزش و پرورش*، ۹(۹)، ۹۴-۷۹.
- رسولی نژاد، مرتضی، شیبانی، حسین و محرمی، جعفر. (۱۳۹۳). رابطه معنویت با تعهد و احساس مسئولیت در دانشجویان. *نشریه فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۱۴(۱)، ۱۲۲-۱۳۵.
- زرین جوی الوار، مریم و فیاض، ایراندخت. (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین روش‌های تربیتی مادران با مسئولیت‌پذیری دانش آموزان (با تأکید بر آموزه‌های تربیت اسلامی). *فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲(۲)، ۶۰-۳۷. [Doi: qaiie.2.2.37/10.29252]
- سپاه منصور، مژگان. (۱۳۹۶). نقش میانجی تعارض معلم-شاگرد در رابطه بین مسئولیت‌پذیری و فرسودگی تحصیلی. *فصلنامه علمی- پژوهشی روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۸(۲)، ۱۱۶-۱۰۱.
- سفیری، خدیجه و چشمه، اکرم. (۱۳۹۳). مسئولیت‌پذیری نوجوان و رابطه آن با شیوه‌های جامعه‌پذیری در خانواده. *فصلنامه جامع آموزش و پرورش*، ۱(۴)، ۱۰۱-۱۳۱.
- سلطانی‌زاده، محمد، لطیفی، زهره و افیونی اکبری، مهناز. (۱۳۹۷). نقش واسطه‌ای ارزش‌های شخصی در پیش‌بینی خویشتن‌داری جنسی بر اساس رابطه مادر- دختر، اخلاق اسلامی و هوش معنوی دانش آموزان دختر شهر اصفهان. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۳(۲)، ۸۷-۱۱۶. [Doi: qaiie.3.2.87/10.29252]
- سهرابی، فرامرز. (۱۳۹۶). هوش معنوی از منظر قرآن و روایات. *معارف قرآنی*، ۳۰(۸)، ۲۹-۵۵. [Doi: 10.22054/RJQK.2017.8719]
- شاهسواری، زهرا و بهرامی، فاطمه. (۱۳۹۵). بررسی رابطه معنویت با تعهد و مسئولیت‌پذیری در دانش آموزان. *اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی و مطالعات اجتماعی ایران*. قم: دبیرخانه دائمی کنفرانس.
- شهیم، سیدعلی اصغر. (۱۳۹۳). *رابطه افسردگی با پیشرفت تحصیلی و مسئولیت‌پذیری دانش آموزان پسر دبیرستان‌های بخش جویم*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- صبا، بهمن و اصل فتاحی، بهرام. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش هوش معنوی با تأکید بر آموزه‌های قرآنی، بر واکنش به استرس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پسر دوره متوسطه شهرستان شبستر. *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲(۳)، ۱۱۷-۱۳۶. [Doi: qaiie.2.3.117/10.29252]

عزیزی نژاد، بهاره، سعیدی محمود آبادی، فاطمه و سعیدی محمود آبادی، سوسن. (۱۳۹۴). بررسی رابطه هوش معنوی و مسئولیت پذیری در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور ارومیه. *اولین کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی با رویکرد بومی-اسلامی و با تأکید بر پژوهش‌های نوین*، ساری: بسیج اساتید دانشگاه پیام نور استان مازندران، شرکت علمی پژوهشی و مشاوره‌ای آینده ساز، گلستانی، لیلا. (۱۳۹۳). بررسی رابطه تاب‌آوری و مسئولیت‌پذیری با جو عاطفی خانواده. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

مذبحی، سعید و سعادت شامیر، ابوطالب. (۱۳۹۷). پیش‌بینی مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه بر اساس خودکارآمدی و هوش معنوی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۴(۴۸)، ۱۴۵-۱۲۷. [Doi: 10.22054/JEP.2018.23052.1861]

مظفری چماقارانی، سمیرا. (۱۳۹۱). رابطه تاب‌آوری با مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی دختران متوسطه شهرستان کنگاور در سال تحصیلی ۱۳۹۰. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران. معاضدیان، پریرسا. (۱۳۹۱). *انریختی آموزش هوش معنوی بر هوش معنوی، اضطراب، سازگاری بیماران سرطان سینه*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان.

مکارم شیرازی، ناصر. (۱۳۷۸). *تفسیر نمونه*. (ج ۱۸۹)، تهران: دارالکتب الاسلامیه.

ملک‌ولادی، فاطمه. (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری، سبک تربیتی سهل‌گیرانه و هنجارپذیری اجتماعی دختران جوان شهر بندرعباس. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندر عباس.

نجف‌زاده، سروش. (۱۳۹۷). *رابطه راهبردهای فراشناختی و اشتیاق تحصیلی با تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی و متوسطه اول*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه پیام نور تربت حیدریه.

نظری، غلامرضا. (۱۳۹۷). *رابطه هوش معنوی با مسئولیت‌پذیری و خودکارآمدی طلاب جامعه‌المصطفی‌العالمیه قم*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی، جامعه‌المصطفی‌العالمیه، موسسه آموزش عالی علوم انسانی.

نعمتی، پری‌سیملا. (۱۳۸۷). *تهیه و هنجاریابی آزمون مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره راهنمایی در دو بعد شخصی و اجتماعی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.

نعمتی، سیدهاشم، کیانلو شهرستانکی، اسداله. (۱۳۹۳). *ارتباط هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری با فرسودگی شغلی دبیران متوسطه مشهد مقدس*. سومین همایش ملی سلامت روان و تندرستی، قوچان: دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان.

یدالله‌پور، محمدهادی و فاضلی کبریا، مهناز. (۱۳۹۳). *بررسی تطبیقی مفهوم هوش معنوی از منظر روان‌شناسی و اسلام*. اسلام و سلامت، ۱(۱)، ۴۸-۵۷.

## REFERENCES

- Clemes, H., & Bean, R. (1990). *How to teach children responsibility*. PSS Adult.
- Gupta, G. (2012). Spiritual intelligence and emotional intelligence in relation to self-efficacy and self-regulation among college students. *International Journal of Social Sciences & Interdisciplinary Research*, 1(2), 60-69. [Doi: 10.12691/education-4-15-6].
- Jain, M., & Purohit, P. (2006). Spiritual intelligence: A contemporary concern with regard to living status of the senior citizens. *Journal of the Indian Academy of Applied psychology*, 32(3), 227- 233.
- Javadi Nejad, A., Heidari, A., Naderi, F., Bakhtiyar Pour, S., & Hafezi, F. (2019). Effectiveness of Spiritual Intelligence in Resilience and Responsibility of Students. *International Journal of School Health*, 6(3). [Doi: 10.5812/intjsh.86677].
- Joseph, C. & Lakshmi, S. S. (2012). Spiritual Intelligence at Work. *The IUP Journal of Soft Skills*, v (4), 21-30.
- Kaur, H. (2018). Life Skills Social-responsibility and Decision-making as Correlates of the Spiritual Intelligence of Student Teachers. *International Journal of Education*, 9, 15-21.
- King, DB.(2008). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition model and measure. *Journal of Existential Psychology and Psychotherapy*.3(1), 44-87.
- Mead, m. (1970). *Culture and commitment: A study of the generation gap*. Garden city, NY: Natural history press/ Dobleday.
- Sisk, D. (2008). Engaging the spiritual intelligence of gifted student to buil global awareass in the classroom. *Academic research library*. 30(1),24- 30. [Doi:10.1080/02783190701836296].
- Zohar, D., Marshall, I. (2000). *SQ: Spiritual intelligence, the ultimate intelligence*. London: Blooms bury.