

The Relationship of Spiritual Intelligence/Academic Conscience with Academic Performance: the Mediating Role of Academic Hardiness

Fardin Seifi , Masoud Hejazi* , Afsaneh Sobhi , Qamar Kiani 

Department of Psychology, Faculty of Humanities, Zanjan Branch, Islamic Azad University, Zanjan, Iran.

*Correspondence should be addressed to Dr. Masoud Hejazi; Email: masoud.hejaziaz@gmail.com

Article Info

Received: Dec 17, 2021

Received in revised form:
Jan 12, 2021

Accepted: Feb 16, 2021

Available Online: Mar 21, 2022

Keywords:

Academic Conscience
Academic Performance
Academic Tenacity
Spiritual Intelligence



 <https://doi.org/10.22037/jrrh.v8i1.33341>

Abstract

Background and Objective: Academic achievement is a behavioral consequence of great importance to students and is considered as an important indicator for evaluating educational systems and identifying the factors affecting it. Therefore, the present study was conducted to determine the relationship of spiritual intelligence and academic conscience with academic performance and to determine the mediating role of academic hardiness in ninth grade students in Zanjan, Iran.

Methods: The present study was a descriptive correlational study. The statistical population included all ninth grade male students in the second district of Zanjan in the academic year of 2018-2019. The sample size based on Morgan's table was determined to be 317 people and the participants were selected by multi-stage cluster sampling. Data were collected using McIlroy and Banting Academic Conscience Questionnaire, Benishak et al.'s Spiritual Hardiness Questionnaire (SISRI) and King's Spiritual Intelligence Questionnaire. Also, the total average of the students was used to assess academic performance. Pearson correlation test and stepwise regression test were used to analyze the data and Baron and Kenny method was used to determine the mediating role. In this study, all ethical considerations were observed and no conflict of interest was reported by the authors.

Results: There was a significant and positive relationship between academic conscience and academic achievement ($P < 0.05$). There was a positive and significant relationship between academic hardiness and students' academic achievement ($P < 0.05$). The relationship between spiritual intelligence and academic achievement was also significant ($P < 0.05$). Also, according to the stages of determining the mediating role of Baron and Kenny, academic hardiness played a mediating role in the relationship between academic conscience and academic achievement. But this role was not approved for Spiritual Intelligence. Overall, the results of multi-stage regression showed that educational conscience and spiritual intelligence can explain 15% of the variance in academic achievement.

Conclusion: Spiritual intelligence was one of the factors affecting students' academic achievement and academic conscience, by affecting academic hardiness can lead to students' academic achievement.

Please cite this article as: Seifi F, Hejazi M, Sobhi A, Kiani Q. The Relationship of Spiritual Intelligence/Academic Conscience with Academic Performance: the Mediating Role of Academic Hardiness. Journal of Pizhūhish dar dīn va salāmat. 2022;8(1):65-80. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v8i1.33341>

Summary

Background and Objective

One of the basic intrinsic factors often affecting the dimensions of life is personality or some

fundamental personality factors that can affect the academic performance of individuals (1). Conscience, as one of the main traits of personality, is a subset of duty-orientation, which is one of the five major factors of personality traits (1, 2). McMullen showed in a study that students with high conscience may be more likely to succeed because of their strong desire to learn or their dominant goals, which contributes to their competence and progress in school. Emus sees spiritual intelligence as the consistent use of spiritual data that facilitates the solution of everyday problems (3); some define spiritual intelligence as the third type of intelligence that develops the structure of people's behavior (4). In fact, it can be stated that spiritual intelligence is a cognitive-motivational factor that includes a set of adaptation skills and problem-solving resources that facilitate the achievement of the goals (5, 6); Academic toughness is also one of the variables related to students' academic achievement and psychological well-being (7, 8). It includes a set of personality traits that act as a source of resistance in the face of stressful life events including education (9). The results of the study by Sobramanians and Vinot Kuma (10) indicate that psychological stubbornness leads to a greater sense of self-esteem in individuals and ultimately increases their resistance to stress from work and education and increases their vitality. Students in some grades may experience more stress than others. For example, ninth-graders (major selection) and twelfth-graders (end of general education to enter university) may experience stressful periods, so the target population in the current study is the ninth-graders. Research findings have also shown a relationship between spiritual intelligence and academic conscience and academic achievement, while there are some contradictory and weak findings regarding research variables that may be influenced by stubborn mediation, because findings also indicate a strong association with spiritual intelligence (10) and academic achievement (11). Therefore, the present study was conducted with the aim of predicting the academic achievement of ninth grade students based on spiritual intelligence and academic conscience through stubborn mediation.

Methods

Compliance with ethical guidelines: In this study, all ethical principles, including fidelity and honesty, obtaining informed consent from the participants, and maintaining the confidentiality of their identity information were observed and

individuals were free to leave the study at any stage of the study.

This was a descriptive-correlational study. The statistical population included all ninth-grade male students in District 2 of Zanjan in the academic year 2018-2019. The number of students in this course was 1800. The sample size was determined to be 317 participants based on Morgan's table and the same number of questionnaires was distributed among the students. Finally, 295 appropriately completed questionnaires were submitted to analysis. Multi-stage cluster sampling method was used to select the samples. Students' GPA was used to assess academic performance. The McIlroy and Bantig Questionnaire (12), the Revised Academic Hardiness Scale (13) and the King Spiritual Intelligence Questionnaire (5) were also used to measure academic conscience. Pearson correlation and multiple regression tests were used to analyze the data.

Results

The results of correlation test showed a significant relationship between academic conscience and academic performance ($r=0.336$ and $P=0.001$). Also, the relationship of academic toughness ($r=0.201$ and $P=0.017$) and academic effort and commitment ($r=0.239$ and $P=0.010$) with students' academic performance was also found to be significant. A significant relationship also existed between spiritual intelligence and academic performance ($r=0.209$ and $P=0.001$). The type of communication was positive and direct in all cases. As the scores related to the predictor variables increased, the score of the dependent variable, i.e. academic performance, also increased. In the present study, not only was the direct relationship between academic hardiness and academic performance confirmed but the relationship between academic conscience and academic performance can also be confirmed through academic hardiness. However, the mediating role of academic hardiness in the relationship between spiritual intelligence and academic performance was not confirmed.

Conclusion

An examination of the relationship between the students' academic conscience and educational performance revealed a significant and positive relationship between the two; as the scores related to students' academic conscience increased, their academic performance also improved. This finding is consistent with the results of the studies by Usher *et al.* (14), Kumar, Braun, Kumar and

Robbie (15), McIlroy and Bunting (12), Shiner and Masten (16), Wolf and Johnson (17) and Fazli and Fooladchang (18).

Also in the present study, academic hardiness, besides being directly related to academic performance, played a mediating role in the relationship between academic conscience and academic performance. The relationship between the two variables was positive and direct. As the stubbornness of the students increased, so did their academic performance. This finding was in line with the results of Elhampour (19), Safarkhanlou (20). Spiritual intelligence was also one of the factors affecting students' 'academic performance and academic conscience, by affecting academic hardiness leading to students' improved academic performance. The effect of spiritual intelligence on students' academic performance was positive and direct such that the students with high spiritual intelligence also had good academic performance. Academic conscience and tenacity also had a positive and direct effect on students' academic performance.

According to the results of the present study, it is suggested that some of the components that lead to the improvement of students' academic performance be strengthened. In this regard, teaching stubborn academic practices and using methods that lead to greater motivation and enthusiasm of the students can be useful. Also, strengthening students' academic conscience will ultimately help students' academic growth and maturity.

Acknowledgements

The researchers would like to thank all the school authorities and students participating in this study.

Ethical considerations

According to the authors of the article, this research is a part of the first author's doctoral dissertation in the field of educational psychology with the code of ethics of IR.IAU.Z.REC.1399.069, which was approved by the Islamic Azad University of Zanjan in 2020.

Funding

According to the authors, this study was not sponsored and was done at the personal expense of the authors.

Conflict of interest

The authors did not report any conflict of interest in this study.

Asssss s nrrtii uutinn

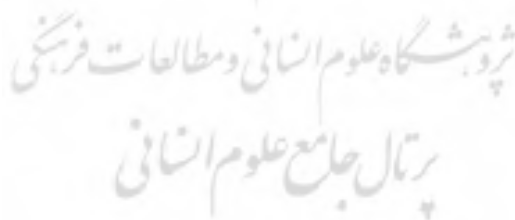
Initial idea and design and collection of research background, distribution of questionnaires and Journal of Pizhūhish dar dīn va salāmat
(i.e., Research on Religion & Health)

data collection: first author; writing the method section and analysis and interpretation of the data and general supervision over the implementation of the project: second author, discussion and conclusion: third author; and text revision: fourth author.

References

1. Karimkhani A, Neshat N. The relationship between the big five personality information-seeking behavior of graduate students. 2016.
2. Haren EG, Mitchell CW. Relationships between the Five-Factor Personality Model and coping styles. *Psychology and Education: An Interdisciplinary Journal*. 2003; 40:38-49.
3. Emmons RA. Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. *The International Journal for the psychology of Religion*. 2000;10(1):3-26.
4. Zohar D, Marshall I, Marshall I. *SQ: Connecting with our spiritual intelligence*: Bloomsbury Publishing USA; 2000.
5. King DB. *Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure*: ProQuest; 2008.
6. Maselena A, Hardaker G, Sabani N, Suhaili N. Data on multicultural education and diagnostic information profiling: Culture, learning styles and creativity. *Data in brief*. 2016;9:1048.
7. Ahmadi A, Zainalipour H, Rahmani M. Studying the role of academic hardiness in academic achievement of students of Islamic Azad University, Bandar Abbas Branch. *Journal of Life Science and Biomedicine*. 2013;3(6):418-23.
8. Wardani R. Academic Hardiness, Skills, and Psychological Well-being on New Student. *Jurnal Psikologi*. 2020;19(2):13.
9. Subramanian S, Vinothkumar M. Hardiness personality, self-esteem and occupational stress among IT professionals. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 2009;35:48-56.
10. Lyashenko MS, Frolova NH. LMS projects: A platform for intergenerational e-learning collaboration. *Education and information technologies*. 2014;19(3): 495-513.
11. Darvishzadeh K, Bozorgi ZD. The relationship between resilience, psychological hardiness, spiritual intelligence, and development of the moral judgement of the female students. *Asian Social Science*. 2016;12(3):170-6.
12. McIlroy D, Bunting B. Personality, behavior, and academic achievement: Principles for educators to inculcate and students to model. *Contemporary*

- Educational Psychology. 2002;27(2):326-37.
13. Benishek LA, Feldman JM, Shipon RW, Mecham SD, Lopez FG. Development and evaluation of the revised academic hardiness scale. *Journal of Career Assessment*. 2005;13(1):59-76.
 14. Vianello M, Robusto E, Anselmi P. Implicit conscientiousness predicts academic performance. *Personality and Individual Differences*. 2010;48(4):452-7.
 15. Komar S, Brown DJ, Komar JA, Robie C. Faking and the validity of conscientiousness: A Monte Carlo investigation. *Journal of Applied Psychology*. 2008;93(1):140.
 16. Shiner RL, Masten AS. Transitional links between personality and adaptation from childhood through adulthood. *Journal of Research in Personality*. 2002;36:580-8.
 17. Wolfe RN, Johnson SD. Personality as a predictor of college performance. *Educational and psychological measurement*. 1995;55(2):177-85.
 18. Fazli A, Fouladchang M. The relation of academic conscience to academic burnout: The mediating role of academic goal orientation. 2018.
 19. Elhampour F, Ganji H, Abolmaali Alhosani K. Comparing academic achievement, academic engagement, hardiness and perceived classroom environment among female and male students. *Journal of School Psychology*. 2019;8(3):7-25.
 20. Safarkhanlou J, Nezhad Ismail Azizi MB. Reviewing the connection between personality feature with the career and satisfaction of the staff of security organizations. *Police Protectoral and Security Studies quarterly*. 2019;14(52):29-58



علاقة الذكاء الروحي و الرغبة الدراسية بالتقدم الدراسي بالمثابرة و الإجتهد الدراسي لدى التلميذ

فردين سيفي ^{ID}، مسعود حجازي* ^{ID}، افسانة صبحي ^{ID}، قمر كياني ^{ID}

قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية، فرع زنجان، الجامعة آزاد الإسلامية، زنجان، إيران.

* المراسلات الموجهة إلى الدكتور مسعود حجازي؛ البريد الإلكتروني: masoud.hejaziaz@gmail.com

معلومات المادة

الوصول: ٢ جمادى الأولى ١٤٤٢

وصول النص النهائي: ٢٨ جمادى الأولى ١٤٤٢

القبول: ٤ رجب ١٤٤٢

النشر الإلكتروني: ١٨ شعبان ١٤٤٣

الكلمات الرئيسية:

التفوق الدراسي

الذكاء الروحي

الضمير الدراسي

المثابرة الدراسية

الملخص

خلفية البحث وأهدافه: التفوق الدراسي عبارة عن نتائج ومآلات سلوكية تحظى باهتمام كبير لدى التلميذ ويعتبر مؤشراً مهماً في تقييم المنظومات والمناهج الدراسية. وانطلاقاً من هذه القناعة تصبح معرفة العوامل والأسباب المؤثرة في التفوق الدراسي مهمة ولا مناص من الإلمام بمختلف جوانبها. وبناء على هذه الرؤية والقناعة يسعى هذا البحث لإلقاء الضوء على معرفة علاقة الذكاء الروحي بالمجهود الفردي ومعرفة همزة الوصل بينهما ومعرفة دور المثابرة في الدراسة لتلاميذ الصف التاسع لمدينة زنجان وتأثير مجهود الطالب في التفوق الدراسي.

منهجية البحث: هذه الدراسة الوصفية هي نوع من التضامن بين الطلاب. وقد أجريت هذه الدراسة على مدارس البنين في مدينة زنجان في العام الدراسي ١٣٩٧-١٣٩٨ الشمسية. وقد تم تقسيم النماذج على أساس جدول مورغان إلى ٣١٧ تلميذاً وأجريت الدراسة على المشاركين بشكل مراحل مختلفة. أما جمع المعطيات فكان بواسطة منهجية استبيان مك إيلوري و بانتيك. أما معيار المثابرة الدراسية فقد كانت حسب منهجية بنيشك للذكاء الروحي. ولدراسة أداء التلاميذ فقد اعتمدت الدراسة على معدل درجات التلاميذ وتطبيق منهجية بيرسون للتضامن و ركرسيون. أما دراسة دور الوسيط فقد اعتمدت على منهجية بارون و كئي.

المعطيات: أثبتت النتائج أنّ هناك صلة وثيقة بين المثابرة الدراسية والتفوق الدراسي ($P < 0.05$). كما أنّ هناك علاقة إيجابية بين التفوق الدراسي لدى التلاميذ و المثابرة الدراسية ($P < 0.05$) أما العلاقة بين الذكاء الروحي والتفوق الدراسي فقد كانت بارزة جداً ($P < 0.05$). إضافة إلى ذلك وبالنظر إلى مراحل تعيين دور الوسيط عند بارون و كئي كانت المثابرة الدراسية وسيطاً بين المثابرة والتفوق الدراسي. لكن لم تثبت النتائج أنّ هذا الأمر له تأثير على الذكاء الروحي. بشكل عام أثبتت النتائج حسب منهجية ركرسيون أنّ الضمير الدراسي والذكاء الروحي استطاعا أن يحققا ١٥ بالمئة من مجموع التفوق الدراسي.

الاستنتاج: الذكاء الروحي أحد أهم الأسباب المؤثرة في التفوق الدراسي. وتأثيرها على المثابرة الدراسية يمكن أن تحقق نتائج مبهرة في التفوق الدراسي.

يتم استناد المقالة على الترتيب التالي:

Seifi F, Hejazi M, Sobhi A, Kiani Q. The Relationship of Spiritual Intelligence/Academic Conscience with Academic Performance: the Mediating Role of Academic Hardiness. Journal of Pizhūhish dar dīn va salāmat. 2022;8(1):65-80. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v8i1.33341>

رابطه هوش معنوی و وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با نقش واسطه‌ای سرسختی تحصیلی

فردین سیفی ^{id}، مسعود حجازی ^{id*}، افسانه صبحی ^{id}، قمر کیانی ^{id}

گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران.
*مکاتبات خطاب به دکتر مسعود حجازی؛ رایانامه: masoud.hejaziaz@gmail.com

اطلاعات مقاله

دریافت: ۲۷ آذر ۱۳۹۹
دریافت متن نهایی: ۲۳ دی ۱۳۹۹
پذیرش: ۲۸ بهمن ۱۳۹۹
نشر الکترونیکی: ۱ فروردین ۱۴۰۱

چکیده

سابقه و هدف: پیشرفت تحصیلی پیامدی رفتاری است که اهمیت زیادی برای دانش‌آموزان دارد و شاخصی مهم برای ارزیابی نظام‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود که شناسایی عوامل مؤثر بر آن ضروری است. از این رو، پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه هوش معنوی و وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی و تعیین نقش واسطه‌ای سرسختی تحصیلی در دانش‌آموزان پایه نهم شهر زنجان انجام گرفته است.

روش کار: مطالعه حاضر توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری تمامی دانش‌آموزان پسر پایه نهم ناحیه دو شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. حجم نمونه بر اساس جدول مورگان ۳۱۷ نفر تعیین شد و شرکت‌کنندگان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای وارد مطالعه شدند. داده‌ها با استفاده از پرسش‌نامه وجدان تحصیلی مک ایلروی و بانتیگ، پرسش‌نامه سرسختی تحصیلی بنیشک و همکاران و پرسش‌نامه هوش معنوی کینگ جمع‌آوری شد. همچنین برای بررسی عملکرد تحصیلی از معدل کل دانش‌آموزان و جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون گام‌به‌گام و برای تعیین نقش میانجی از روش بارون و کنی استفاده شد. در این پژوهش همه موارد اخلاقی رعایت شده است و مؤلفان تضاد منافی گزارش نکرده‌اند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی ($P < 0/05$) و همچنین بین سرسختی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط مثبت و معناداری وجود داشت ($P < 0/05$). رابطه بین هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی نیز معنادار بود ($P < 0/05$). علاوه بر این، با توجه به مراحل تعیین نقش میانجی بارون و کنی، سرسختی تحصیلی نقش میانجی در رابطه بین وجدان تحصیلی و پیشرفت تحصیلی داشت؛ اما این نقش برای هوش معنوی تأیید نشد. در مجموع، نتایج حاصل از رگرسیون گام‌به‌گام نشان داد که وجدان تحصیلی و هوش معنوی در دو گام توانستند ۱۵ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین کنند.

نتیجه‌گیری: هوش معنوی یکی از عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی است و با تأثیرگذاری بر سرسختی تحصیلی می‌تواند به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان منجر گردد.

استناد مقاله به این صورت است:

Seifi F, Hejazi M, Sobhi A, Kiani Q. The Relationship of Spiritual Intelligence/Academic Conscience with Academic Performance: the Mediating Role of Academic Hardiness. *Journal of Pizhūhish dar dīn va salāmat*. 2022;8(1):65-80. <https://doi.org/10.22037/jrrh.v8i1.33341>

مقدمه

مروری بر سیر معضلات هیجانی در گستره عمر نشان‌دهنده آن است که تمامی برهه‌های زندگی آسیب‌پذیری یکسانی از چالش‌های زندگی ندارد. بررسی منابع مرجع شیوع و بروز اغلب اختلال‌های روانی را دوره نوجوانی گزارش می‌کند (۱) که همسو با یافته‌های موجود است (۲). یکی از حیثه‌های اساسی که بخش اعظمی از زندگی نوجوانان را به خود اختصاص می‌دهد و می‌تواند منبعی تنش‌زا برای آنان محسوب شود، فعالیت‌های آموزشی و تحصیلی است. این تنش‌ها تا حدی است که موجب شکل‌گیری سازه‌های نوینی مانند «تنیدگی تحصیلی و اضطراب امتحان» در حیثه ادبیات پژوهشی شده است. با وجود اینکه مؤلفه‌های متعددی می‌تواند به‌عنوان متغیر تحصیلی بررسی و مطالعه شود، با این حال، پیشرفت تحصیلی معیار ارتقا به پایه تحصیلی بالاتر و ورود به فضای کسب و کار شناخته می‌شود (۳). از این رو، بیشتر از مؤلفه‌های دیگر به آن توجه شده است. امروزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شاخصی مهم برای ارزیابی نظام‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود. علاوه بر این، پیشرفت تحصیلی واقعی همواره برای معلمان، دانش‌آموزان، والدین، نظریه‌پردازان و محققان تربیتی نیز حائز اهمیت است (۴). دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی تأیید و پذیرش والدین، معلمان و همسالان را به دست می‌آورند و اعتماد به نفس و خودکارآمدی خود را افزایش می‌دهند؛ اما موفق نبودن در این راه می‌تواند دانش‌آموز را نسبت به توانایی‌ها و کفایت خود مردد سازد و او را دچار احساس ناکارآمدی و حقارت نماید و این حالات در تعیین سرنوشت و آینده دانش‌آموز تأثیراتی انکارناشدنی بر جای خواهد گذاشت (۵). بنابراین می‌توان ادعا کرد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نه فقط برای خود آنان و معلمان مهم است بلکه برای خانواده‌ها، نظام تعلیم و تربیت و کل جامعه امری حیاتی است (۶). همچنین می‌توان یکی از اهداف و وظایف مهم آموزش و پرورش را ایجاد زمینه برای رشد همه‌جانبه فرد و تربیت انسان‌های سالم، کارآمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی فردی و اجتماعی دانست. از آنجایی که دانش‌آموزان رکن اساسی نظام آموزشی کشور هستند و در دستیابی به اهداف نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، بنابراین توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، موجب باروری و شکوفایی نظام آموزشی و تربیتی جامعه می‌گردد (۴). با وجود این، از کل فراگیرانی که

وارد نظام آموزشی می‌شوند، تعداد کمی از آنان می‌توانند استعدادهای خود را شکوفا کنند و در این عرصه موفق گردند یا به اصطلاح عملکرد و پیشرفت تحصیلی خوبی از خود نشان دهند (۷). علاوه بر این، لازمه تحول در آموزش و پرورش شناخت عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی جهت بهره‌وری بیشتر منابع تخصیص‌یافته است؛ به طوری که تلاش‌های معلمان در تدوین و اجرای برنامه آموزشی بهتر و کارآمدتر شدن آن و در نتیجه ارتقای کیفیت آموزش تأثیر بسزایی دارد. بنابراین، دانش‌آموزان در سایه درک صحیح‌تر از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی به نتایج پربارتری می‌رسند (۸). بررسی و شناسایی عوامل مرتبط و مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از ارکان ضروری بهبود کیفیت نظام آموزشی شناخته می‌شود (۹) که می‌تواند همچون ضربه‌گیری در مقابل عوامل آسیب‌زای روانی نیز عمل کند. در نتیجه پرداختن به عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ضرورت پیدا می‌کند. بررسی بیشتر مطالعات انجام‌شده نیز نشان‌دهنده آن است که معدل شاخص اصلی در اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی استفاده شده است که با وجود برخی از محدودیت‌ها ارتباط مستقیمی با فعالیت‌های آموزشی دانش‌آموز دارد. از این رو در مطالعه حاضر نیز معدل معیاری از پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته است.

بررسی ادبیات نظری و پژوهشی حاکی از آن است که پیشرفت تحصیلی از عوامل متعددی تأثیر می‌پذیرد که می‌توان آنها را به دو بُعد کلی درون‌فردی و برون‌فردی تقسیم‌بندی کرد. یکی از عوامل درون‌فردی اساسی که بیشتر ابعاد زندگی به‌ویژه عملکرد تحصیلی افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد، شخصیت یا برخی از عوامل بنیادین شخصیتی است (۱۰). وجدان یکی از رگه‌های اصلی شخصیت محسوب می‌شود که از زیرمجموعه‌های وظیفه‌مداری است و خود از پنج عامل بزرگ صفات شخصیتی به حساب می‌آید (۱۱، ۱۲). گزارش‌های پژوهشی نشان می‌دهد که دانش‌آموزان با وجدان بالا ممکن است به دلیل تمایل بالا به یادگیری یا اهداف مسلطی که دارند، احتمال موفقیت بالاتری داشته باشند و این امر به شایستگی و پیشرفت آنان در مدرسه کمک می‌کند. رفتارگرایان وجدان را با ارزش‌ها و هنجارهای تقویت‌شده مرتبط می‌دانند؛ اما نظریه‌پردازان صفت اعتقاد دارند که این رفتارها از یک منبع اساسی پنهان و عمومی نشئت می‌گیرد. کاستا و مک‌گری^۱ عامل وجدان را شامل زیرمؤلفه‌های کفایت،

^۱ Costa & McCrae

مجله پژوهش در دین و سلامت

ارتباط هوش معنوی و دیگر عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از برخی متغیرهای میانجی تأثیر بپذیرد (۲۳). (۲۴)

سرسختی تحصیلی که یکی از متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان محسوب می‌شود، مجموعه‌ای از ویژگی‌های شخصیتی است که به‌منزله منبع مقاومت در مواجهه با رویدادهای استرس‌زای زندگی از جمله تحصیل عمل می‌کند (۲۵، ۲۶). کوباسا^۲ و همکاران سرسختی را ترکیبی از باورها درباره خویشتن و جهان تعریف می‌کنند که از سه مؤلفه تعهد، کنترل و چالش تشکیل شده است (۲۷). سرسختی روان‌شناختی عاملی محافظت‌کننده است که بر نحوه مواجهه دانش‌آموزان با چالش‌های تحصیلی، نداشتن آمادگی و دیگر تجارب آسیب‌زا تأثیر می‌گذارد (۲۸). مطالعات انجام‌شده در زمینه سرسختی روان‌شناختی از نقش مهم آن در تحصیل حکایت دارد؛ از جمله پژوهش‌های الهام‌پور و همکاران و سماوی و همکاران نشان می‌دهد که سرسختی بالا، موفقیت تحصیلی بیشتری نیز به همراه دارد (۲۹، ۳۰). نتایج مطالعه سوبرامانیا و وینوت کوما حاکی از آن است که سرسختی روان‌شناختی موجب احساس عزت نفس بیشتر در افراد و درنهایت مقاومت آنان در برابر فشارهای روانی ناشی از کار و تحصیل می‌شود و سرزندگی آنان را افزایش می‌دهد (۳۱). بنابراین، شاید بتوان گفت که روابط متناقض و ضعیف بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی در برخی از یافته‌ها ممکن است ناشی از ویژگی‌های شخصیتی مانند سرسختی باشد؛ زیرا سرسختی تحصیلی نگرشی در نظر گرفته می‌شود که نشان‌دهنده تاب‌آوری دانش‌آموزان در مقابل شکست‌های تحصیلی است (۲۵).

در مجموع می‌توان گفت که با توجه به آسیب‌پذیری نوجوانان و تنش‌ز بودن فعالیت‌های آموزشی و پیشرفت تحصیلی برای دانش‌آموزان، شناسایی عوامل مؤثر و تسهیل‌گر پیشرفت تحصیلی ضرورت پیدا می‌کند. بیشتر بررسی‌های موجود در قالب دومتغییری بوده یا جامعه پژوهشی تمایزی برای پایه‌های مختلف تحصیلی قائل نشده است. این در حالی است که دانش‌آموزان در برخی از پایه‌های تحصیلی ممکن است تنش بیشتری نسبت به پایه‌های دیگر تجربه کنند؛ برای نمونه دانش‌آموزان پایه‌های نهم (انتخاب رشته) و دوازدهم (پایان تحصیلات عمومی جهت ورود به دانشگاه). از این رو، جامعه پژوهشی مطالعه حاضر را دانش‌آموزان پایه نهم

نظم، وظیفه‌شناسی، خویشتن‌داری، متانت، موفقیت‌طلبی و تعمق می‌دانند. افراد با وجدان افرادی مولد، پایبند به اخلاقیات، دارای سطوح بالای انگیزه، مستقل و مسئولیت‌پذیر هستند و عملکرد شغلی، آموزشی و تحصیلی خوبی از خود نشان می‌دهند (۱۲). همچنین یافته‌ها حاکی از آن است که ویژگی وجدان با سخت‌کوشی، معدل تحصیلی بالاتر، روابط اجتماعی مثبت و متعهدانه‌تر رابطه دارد (۱۳) و می‌تواند فرسودگی تحصیلی را کاهش دهد (۱۴).

از دیگر متغیرهای مرتبط با ویژگی‌های شخصیتی که می‌تواند پیشرفت تحصیلی افراد را تحت تأثیر قرار دهد، هوش معنوی است (۱۵، ۱۶). ایموس^۱ هوش معنوی را استفاده سازگاران از داده‌های معنوی می‌داند که حل مسائل روزانه را تسهیل می‌کند (۱۷). برخی نیز هوش معنوی را نوع سومی از هوش تعریف می‌کنند که ساختار رفتار افراد را توسعه می‌بخشد (۱۸). در واقع می‌توان گفت که هوش معنوی عاملی شناختی-انگیزشی است که مجموعه‌ای از مهارت‌های سازگاری و منابع حل مسئله را شامل می‌شود که دستیابی به هدف را سهولت می‌بخشد (۱۹، ۲۰). بنابراین به نظر می‌رسد هوش معنوی از روابط فیزیکی و شناختی دانش‌آموز با محیط پیرامون خود فراتر می‌رود و وارد حیطه انتزاعی، شهودی و متعالی دیدگاه او به زندگی می‌گردد. دانش‌آموزان می‌توانند از این هوش برای چارچوب‌دهی و تفسیر مجدد تجارب خود بهره گیرند و این فرایند قادر است از لحاظ پدیدارشناختی، بهره‌وری داده‌ها و تجارب، معنا و ارزش شخصی بیشتری بدهد (۲۱). با وجود پژوهش‌های موجود درباره ارتباط هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی، برخی یافته‌ها نشان‌دهنده نتایج متناقض و ضعیفی در رابطه بین این دو متغیر است (۱۵، ۲۲). از این رو، می‌توان گفت که این مفهوم سازه‌ای نسبتاً نوین در حیطه روان‌شناسی یادگیری محسوب می‌شود که کشف روابط عمیق آن با برخی از ساختارهای سازمان روانی مانند شخصیت و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی یا برخی از متغیرهای میانجی که می‌تواند روابط هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد، نیازمند تحقیقات بیشتری است. همچنین با توجه به تعاریف و یافته‌ها شاید بتوان گفت که هوش معنوی مانند دیگر ابعاد هوش (شناختی و هیجانی) عاملی مؤثر در سازمان‌دادن به رفتار و حل مسئله باشد، یا خود عاملی از هوش کلی است که می‌تواند پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد. با این حال، اغلب یافته‌ها نشان‌دهنده آن است که

^۲ Kobasa^۱ Emmons

۱) پرسش‌نامه مک‌ایلروی و بانتینگ^۱: این پرسش‌نامه ۹ گویه دارد و با درجه‌بندی هفت‌گانه لیکرت صورت‌بندی شده است (۳۴). در مطالعه فضلی و فولادچنگ برای بررسی روایی مقیاس از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شده است که نتایج یک عامل معنادار را تأیید می‌کند که ۳۷ درصد واریانس وجدان تحصیلی را تبیین کرده است (۱۴). برای بررسی پایایی مقیاس نیز از آلفای کرونباخ استفاده شده که ضریب آن ۰/۷۵ به دست آمده است.

۲) پرسش‌نامه سرسختی تحصیلی بنیشک^۲ و همکاران: بنیشک و همکاران مقیاس تجدیدنظرشده سرسختی تحصیلی را که شامل ۴۰ سؤال و سه خرده‌مقیاس (تعهد/کنترل تلاش، کنترل عاطفه و چالش‌پذیری) است، تدوین کرده‌اند (۳۵). این مقیاس ۱۹ سؤال برای سنجش تعهد/کنترل تلاش، ۱۱ سؤال برای سنجش کنترل عاطفه و ۱۰ سؤال برای سنجش چالش‌پذیری دارد. پاسخ‌دهندگان نظر خود را درباره میزان صحیح یا غلط بودن هر ماده بر روی یک پیوستار چهارگزینه‌ای لیکرت گزارش می‌کنند. بنیشک و همکاران به منظور اعتباریابی مجدد مقیاس سرسختی تحصیلی، آن را بر روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان در حال تحصیل یا در حال گذران دوره‌هایی برای کسب آمادگی ورود به دانشگاه، در دامنه سنی ۱۶ تا ۱۹، اجرا و پایایی مقیاس سرسختی تحصیلی را به روش همسانی درونی قابل‌قبول گزارش کرده‌اند. پایایی این مقیاس به روش آلفای کرونباخ به ترتیب برای ابعاد تعهد/کنترل تلاش، کنترل عاطفه، چالش‌پذیری و مقیاس کلی ۰/۹۱، ۰/۸، ۰/۸۸ و ۰/۹۰ به دست آمده است. علاوه بر این، برای سنجش روایی مقیاس سرسختی با بُعد روان‌نژندی پرسش‌نامه^۳ نئو^۳ و مقیاس خودپنداره تحصیلی همبسته شد و ضرایب همبستگی پیرسون برای روان‌نژندی و خودپنداره تحصیلی با سرسختی تحصیلی به ترتیب ۰/۴۱ و ۰/۶۸ به دست آمد که هر دو نیز معنی‌دار است.

۳) پرسش‌نامه هوش معنوی کینگ^۴: این پرسش‌نامه ۲۴ گویه و چهار خرده‌مقیاس دارد که عبارت است از: تفکر انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و توسعه حالت هشیاری (۲۱). این پرسش‌نامه بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (۰-۴) و نمرات آن بین صفر تا ۹۶ متغیر است. همسانی درونی آن در نمونه ۶۱۹ نفری از دانشجویان دانشگاه

تحصیلی تشکیل داده است. همچنین یافته‌های پژوهشی نیز بیانگر ارتباط بین هوش معنوی و وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی است، درحالی‌که برخی از یافته‌های متناقض و ضعیفی نیز درباره متغیرهای پژوهشی وجود دارد که ممکن است از میانجی‌گری سرسختی تأثیرپذیر باشد؛ زیرا یافته‌ها نیز بیانگر ارتباط سرسختی با هوش معنوی (۳۲) و پیشرفت تحصیلی (۳۳) است. بنابراین پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم بر اساس هوش معنوی و وجدان تحصیلی با میانجی‌گری سرسختی انجام شده است.

روش کار

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: در این پژوهش تمامی اصول اخلاقی از جمله شرط امانت و صداقت، جلب رضایت آگاهانه از شرکت‌کنندگان و حفظ محرمانگی اطلاعات هویتی آنان رعایت شده است و افراد مجاز بودند در هر یک از مراحل انجام پژوهش بدون آسیب و زیان مطالعه را ترک کنند.

این مطالعه از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش تمامی دانش‌آموزان پسر پایه نهم ناحیه دو شهر زنجان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. تعداد دانش‌آموزان این مقطع ۱۸۰۰ نفر بود که حجم نمونه بر اساس جدول مورگان ۳۱۷ نفر تعیین و به همین میزان پرسش‌نامه در بین دانش‌آموزان توزیع شد که در نهایت ۲۹۵ پرسش‌نامه سالم تجزیه و تحلیل شد. برای انتخاب نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. ابتدا پنج مدرسه ۲۲ بهمن ۱، برادران پرویزی، حاج احمد خمینی، رزاق افشارچی و شهید ارفعی ۲ و در هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی ساده انتخاب شد. در کلاس‌های منتخب بین تمامی دانش‌آموزان پرسش‌نامه توزیع شد و آنان ۲۰ دقیقه برای کامل کردن پرسش‌نامه‌ها زمان داشتند. در ابتدای کلاس نیز درباره رساله و اهداف آن برای دانش‌آموزان توضیحات لازم داده شد و در صورتی که ابهام یا سؤالی نیز وجود داشت به آنان پاسخ داده شد.

در پژوهش حاضر به منظور بررسی پیشرفت تحصیلی از معدل دانش‌آموز استفاده شده و داده‌ها نیز با استفاده از پرسش‌نامه‌های زیر جمع‌آوری شده است:

¹⁾ McIlroy and Banting

²⁾ Benishek

³⁾ NEO

⁴⁾ King

وابسته، وقتی که متغیر مستقل و میانجی گر به طور همزمان برای پیش‌بینی متغیر وابسته در معادله رگرسیون وارد شده باشد و ۴) اگر متغیر میانجی گر به طور کامل رابطه بین متغیر مستقل با متغیر وابسته را تبیین کند، ارتباط بین متغیر مستقل با متغیر وابسته به صفر تقلیل می‌یابد. برای آزمودن میانجی بودن کامل یعنی مرحله چهارم، نیازی به محاسبات اضافی نیست. نتایج حاصل از رگرسیون همزمان مرحله سه (قضوت بر اساس معنی‌داری ضریب رگرسیون متغیر مستقل) برای تأیید شدن یا نشدن مرحله چهارم کافی است.

یافته‌ها

در مطالعه حاضر ۲۹۵ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه نهم شرکت داشتند. میانگین معدل شرکت‌کنندگان در مطالعه ۱۷/۵۵ بود. بیشتر دانش‌آموزان نیز در رده سنی ۱۴ و ۱۵ قرار داشتند.

جدول شماره ۱ میانگین و انحراف معیار متغیرهای حاضر در مطالعه را نشان می‌دهد. میانگین پیشرفت تحصیلی ۱۷/۵۵، وجدان تحصیلی (در کل) ۳۰/۴۱، سرسختی تحصیلی ۷۲/۹۴ و هوش معنوی ۵۶/۷۷ بود.

نتایج آزمون همبستگی نشان داد که بین وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی ($r=0/336$ و $P=0/001$) رابطه معنادار وجود داشت. علاوه بر این، ارتباط بین سرسختی تحصیلی ($r=0/201$ و $P=0/017$) و مؤلفه تلاش و تعهد تحصیلی ($r=0/239$ و $P=0/010$) با پیشرفت تحصیلی و همچنین رابطه بین هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ($r=0/209$ و $P=0/001$) معنادار بود. نوع ارتباط در تمامی موارد به صورت مثبت و مستقیم بود؛ به طوری که با افزایش نمرات متغیرهای پیش‌بین، نمره متغیر وابسته یعنی پیشرفت تحصیلی نیز افزایش می‌یافت.

برای تعیین نقش میانجی سرسختی تحصیلی در رابطه بین وجدان تحصیلی و پیشرفت تحصیلی ابتدا شروط لازم بررسی شد. در واقع شروط لازم شامل ارتباط معنادار متغیر مستقل و وابسته (وجدان تحصیلی و پیشرفت تحصیلی)، رابطه متغیر مستقل با متغیر میانجی (وجدان تحصیلی و سرسختی تحصیلی) و در نهایت ارتباط معنادار متغیر وابسته با متغیر میانجی (پیشرفت تحصیلی و سرسختی تحصیلی) تأیید شد و در نهایت با برقراری مراحل بارون و کنی نقش میانجی سرسختی تحصیلی به اثبات رسید. به طوری که در بلوک اول جدول شماره ۴ ضریب رگرسیون وجدان تحصیلی با پیشرفت

تورنتو کانادا در سال ۲۰۰۸، به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۵ و به روش تصنیف ۰/۸۴ به دست آمده است. درباره اعتبار هر یک از این زیرمقیاس‌ها، آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس تفکر انتقادی-وجودی ۰/۸۸، برای زیرمقیاس تولید معنای شخصی ۰/۸۷، برای زیرمقیاس آگاهی متعالی ۰/۸۹ و برای زیرمقیاس توسعه حالت هوشیاری ۰/۹۴ به دست آمده است (۲۰). همچنین در ایران، رقیبی و همکاران ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را ۰/۸۹ و ضریب اعتبار آن را با استفاده از روش آزمون-بازآزمون در نمونه ۷۰ نفری در فاصله زمانی دو هفته، ۰/۶۷ به دست آورده‌اند. برای بررسی روایی این پرسش‌نامه از روایی صوری استفاده شد. منظور از این روایی میزان انطباق ظاهری سؤالات با اهدافی است که قرار است آنها را اندازه‌گیری کند. با هدف دستیابی به این امر میزان توافق متخصصان درباره انطباق ذکر شده بررسی می‌شود که در صورت تأیید حداکثری استادان می‌توان گفت که روایی صوری پرسش‌نامه برقرار است. بنابراین پرسش‌نامه در اختیار استادان گروه روان‌شناسی، آمار و اپیدمیولوژی و معارف اسلامی قرار گرفت و نظرات آنان درباره روایی صوری تأییدکننده این روایی بود. همچنین همسانی درونی پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ محاسبه شد. این مقدار برای خرده‌مقیاس‌های خلاقیت یعنی مؤلفه‌های تفکر انتقادی-وجودی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و توسعه حالت هوشیاری به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۲، ۰/۶۹ و ۰/۶۷ به دست آمد.

در این مطالعه، تجزیه و تحلیل آماری در دو بخش توصیفی و استنباطی انجام شد. در بخش توصیفی ابتدا مشخصات جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان بررسی شد. برای بررسی روابط بین متغیرها و تعیین آثار هر یک از متغیرها بر دیگری از تجزیه و تحلیل همبستگی و آزمون رگرسیون برای تعیین نقش میانجی از روش چهارگامی بارون و کنی^۱ استفاده شد. در روش بارون و کنی هنگامی می‌توان از رابطه بین یک متغیر میانجی گر با متغیر مستقل و وابسته سخن گفت که الزاماتی بین روابط متغیرها رعایت شود. مفروضه‌های الگوهای میانجی گر چهار شرط است که در صورت برقراری هر چهار شرط یک متغیر میانجی گر کامل و در صورت برقراری سه شرط اول متغیر مذکور میانجی گر جزئی خواهد بود. این شروط عبارت است: (۱) ارتباط معنی‌دار بین متغیر مستقل و متغیر وابسته؛ (۲) ارتباط معنی‌دار بین متغیر مستقل و متغیر میانجی گر؛ (۳) ارتباط معنی‌دار بین متغیر میانجی گر با متغیر

^۱) Baron and Kenny

معناداری خود را از دست داد. بنابراین ضمن تأیید رابطه مستقیم سرسختی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی می‌توان ارتباط وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی را از طریق سرسختی تحصیلی نیز تأیید نمود.

تحصیلی برابر با $\beta=0/33$ بود. در حالی که در دومین بلوک، وقتی متغیر میانجی یعنی سرسختی تحصیلی به همراه متغیر مستقل وارد معادله رگرسیون شد، ضریب رگرسیون متغیر مستقل از $\beta=0/33$ به $\beta=0/42$ کاهش پیدا کرد و از نظر آماری نیز

جدول (۱) شاخص‌های توصیفی متغیرهای تحقیق

متغیر	تعداد نمونه	حد پایین	حد بالا	میانگین	انحراف معیار
پیشرفت تحصیلی	۲۹۵	۱۱/۷۵	۲۰/۰۰	۱۷/۵۵۶۹	۱/۶۰۴۱۱
وجدان تحصیلی	۲۹۵	۰	۵۰/۰۰	۳۰/۴۱۲۹	۶/۷۶۳۰۲
سرسختی تحصیلی	۲۹۵	۰	۱۲۰/۰۰	۷۲/۹۴۰۸	۸/۳۷۵۹۹
تعهد و تلاش تحصیلی	۲۹۵	۰	۸۴/۰۰	۳۹/۲۱۶۱	۷/۱۴۰۶۱
چالش‌پذیری	۲۹۵	۰	۳۰/۰۰	۲۱/۶۱۷۵	۳/۸۶۹۴۵
کنترل عاطفه	۲۹۵	۰	۲۱/۰۰	۱۱/۶۴۸۰	۳/۷۲۵۱۱
هوش معنوی (در کل)	۲۹۵	۳۴	۸۵	۵۶/۷۷	۷/۸۹
تفکر وجودی-انتقادی	۲۹۵	۷	۲۵	۱۶/۹۴	۲/۳۵۲۶۸
ایجاد معناداری شخصی	۲۹۵	۴	۱۷	۱۱/۳۶	۴/۴۵۹۴۲
هشیاری متعالی	۲۹۵	۵	۲۵	۱۷/۲۰	۴/۴۸۸۷۵
گسترش حالت هشیاری	۲۹۵	۴	۱۶	۱۲/۸۹	۲/۸۳

جدول (۲) ماتریس همبستگی متغیرها و مؤلفه‌های آنها در دانش‌آموزان

ردیف	متغیر/مؤلفه	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
۱	پیشرفت تحصیلی	-										
۲	وجدان تحصیلی	**۰/۳۳۶	-									
۳	سرسختی تحصیلی	**۰/۲۰۱	**۰/۲۷۴	-								
۴	تعهد و تلاش تحصیلی	**۰/۲۳۹	**۰/۳۸۵	**۰/۶۱۷	-							
۵	چالش‌پذیری	**۰/۰۴۷	**۰/۰۴۱	**۰/۴۵۸	**۰/۱۲۲	-						
۶	کنترل عاطفه	**۰/۱۱۸	**۰/۲۴۱	**۰/۴۴۳	**۰/۳۲۷	**۰/۱۳۰	-					
۷	هوش معنوی (در کل)	**۰/۲۰۹	**۰/۲۰۹	**۰/۳۱۱	**۰/۲۲۴	**۰/۰۸۰	**۰/۲۴۱	-				
۸	تفکر وجودی-انتقادی	**۰/۰۶۲	**۰/۰۱۶	**۰/۲۲۱	**۰/۱۷۴	**۰/۰۴۶	**۰/۰۲۲	**۰/۳۸۹	-			
۹	ایجاد معناداری شخصی	**۰/۱۴۱	**۰/۲۱۲	**۰/۲۲۲	**۰/۲۶۹	**۰/۰۴۵	**۰/۲۲۶	**۰/۸۰۴	**۰/۶۶۷	-		
۱۰	هشیاری متعالی	**۰/۲۲۳	**۰/۲۶۹	**۰/۳۵۶	**۰/۳۶۰	**۰/۱۰۶	**۰/۲۵۱	**۰/۷۶۶	**۰/۵۲۰	**۰/۵۲۹	-	
۱۱	گسترش حالت هشیاری	**۰/۱۱۳	**۰/۲۵۲	**۰/۲۱۴	**۰/۲۷۹	**۰/۰۱۵	**۰/۲۸۶	**۰/۸۰۴	**۰/۵۶۷	**۰/۵۰۷	**۰/۶۱۷	-

P<۰/۰۰۱**

P<۰/۰۵*

جدول (۳) بررسی نقش میانجی سرسختی تحصیلی در رابطه بین وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی

P-value	t	ضرایب استاندارد		B	مراحل
		ضرایب استاندارد	خطای استاندارد		
۰/۰۰۱	۷/۵۸۳	۲/۴۵۶	۱۸/۶۲۰	۱۸/۶۲۰	ثابت
۰/۰۰۳	۳/۲۲۴	۰/۳۳	۰/۰۷۹	۰/۰۱۸	وجدان تحصیلی
۰/۰۰۱	۴/۴۲۵	۵/۵۳۶	۲۴/۴۹۳	۲۴/۴۹۳	ثابت
۰/۵۰۴	۰/۶۷۰	۰/۰۴۲	۰/۰۸۲	۰/۰۵۵	وجدان تحصیلی
۰/۲۵۹	۱/۱۳۲	۰/۱۱۵	۰/۱۰۹	۰/۱۲۳	سرسختی تحصیلی
۰/۸۰۷	۰/۲۴۴	۰/۰۲۰	۰/۱۰۲	۰/۰۲۵	تعهد و تلاش تحصیلی
۰/۱۶۱	۱/۴۰۶	۰/۱۰۳	۰/۱۶۹	۰/۲۳۸	چالش‌پذیری
۰/۹۶۱	۰/۰۴۹	۰/۰۰۳	۰/۱۶۸	۰/۰۰۸	کنترل عاطفه

جدول ۴) شاخص‌های کلی رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی

الگو	R	مجدور R	مجدور R تعدیل‌شده	مجموع مجذورات	df	F	P-value
اول	۰/۳۴	۰/۱۱	۰/۱۱	۱۱۳۹/۸۴	۱	۳۰/۵۰	۰/۰۱
دوم	۰/۳۹	۰/۱۵	۰/۱۴	۱۴۶۴/۹۱	۲	۲۰/۲۹	۰/۰۱

۱۱ درصد و پس از اضافه‌شدن هوش معنوی ۱۵ درصد از واریانس هوش معنوی را پیش‌بینی کرده است ($P < ۰/۰۱$)؛ $F=۲۰/۲۹$ ؛ $R^2=۰/۱۵۱$ و $R^2_{adj}=۰/۱۴$.

همچنان که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود، وجدان تحصیلی و هوش معنوی در دو گام توانستند ۱۵ درصد از واریانس پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی کنند. یافته‌ها نشان‌دهنده آن است که در گام اول وجدان تحصیلی به‌تنهایی

جدول ۴) بررسی نقش میانجی سرسختی تحصیلی در رابطه بین هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی

P-value	T	ضرایب غیراستاندارد		مراحل
		ضرایب استاندارد	B	
۰/۰۰۱	۶/۹۸۷	۲/۶۱۶	۱۸/۲۷۶	ثابت
۰/۰۰۱	۳/۵۹۵	۰/۴۹۹	۰/۱۵۶	هوش معنوی (در کل)
۰/۰۰۱	۳/۲۹۸	۰/۲۰۹	۰/۲۴۱	تفکر وجودی-انتقادی
۰/۲۳۵	۱/۱۸۹	۰/۱۱۹	۰/۲۳۹	ایجاد معناداری شخصی
۰/۰۰۱	۴/۰۹۷	۰/۳۸۱	۰/۱۸۵	هشیاری متعالی
۰/۲۴۴	۱/۱۷۸	۰/۱۰۱	۰/۲۱۲	گسترش حالت هشیاری
۰/۰۰۱	۴/۰۶۶	۴/۸۳۹	۱۹/۶۷۵	ثابت
۰/۰۰۱	۳/۵۸۹	۰/۴۴۹	۰/۱۵۷	هوش معنوی (در کل)
۰/۰۰۱	۳/۲۰۹	۰/۲۰۶	۰/۲۴۴	تفکر وجودی-انتقادی
۰/۲۳۸	۱/۱۸۳	۰/۱۱۹	۰/۲۰۱	ایجاد معناداری شخصی
۰/۰۰۱	۳/۹۳۰	۰/۳۷۴	۰/۱۹۰	هشیاری متعالی
۰/۳۴۴	۱/۰۷۸	۰/۰۹۱	۰/۲۱۰	گسترش حالت هشیاری
۰/۷۳۱	۰/۳۴۴	۰/۰۲۱	۰/۰۶۷	سرسختی تحصیلی

جانسون^۵ (۳۹) و فضلی و فولادچنگ (۱۴) همسو است. ویانلو و همکاران نشان داده‌اند که دانش‌آموز با وجدان بالا ممکن است به‌دلیل تمایل بالا به یادگیری یا اهداف مسلطی که دارند، احتمال موفقیت بالاتری داشته باشند و این امر به شایستگی و موفقیت آنان در مدرسه کمک می‌کند (۳۶). مک‌کراتور و ماتنا نیز گزارش کرده‌اند افرادی که از ویژگی وجدانی بالا برخوردارند، سخت کار می‌کنند و معدل تحصیلی بالاتر و روابط اجتماعی مثبتی با دیگر فراگیران دارند (۱۳). ایلام و همکاران در پژوهش خود همبستگی معناداری بین وجدان تحصیلی و پیشرفت تحصیلی گزارش کرده‌اند (۴۰). در مطالعات دیگر نیز روابط مثبت و مستقیمی بین وجدان تحصیلی و پیشرفت و موفقیت تحصیلی گزارش شده است. پنگ^۶ در پژوهشی نشان داده است که ارزش‌های ذاتی و

برای تعیین نقش میانجی سرسختی تحصیلی در رابطه بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی نیز ابتدا شروط لازم بررسی و تأیید شد؛ اما با برقراری مراحل بارون و کنی نقش میانجی سرسختی تحصیلی به اثبات نرسید.

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی رابطه وجدان تحصیلی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی آنان نشان می‌دهد که بین وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود داشت. به‌طوری که با افزایش نمره وجدان تحصیلی دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی آنان نیز افزایش می‌یافت. این یافته با نتایج حاصل از مطالعات ویانلو^۱ و همکاران (۳۶)، کومار^۲ و همکاران (۳۷)، مک‌ایلروی و بانتینک^۳ (۳۴)، شینر و ماستن^۴ (۳۸)، ولف و

^۴) Shiner & Masten

^۵) Wolf & Johnson

^۶) Peng

^۱) Vianello

^۲) Kumar

^۳) McIlroy & Bunting

روانی به صورت واقع‌بینانه و با بلندنظری توجه کند. به عبارت دیگر، صفت مبارزه‌جویی فرد سرسخت را قادر می‌سازد تا حتی حوادث ناخوشایند را بر حسب امکانی برای یادگیری و نه تهدیدی برای ایمنی در نظر بگیرد و تمامی این جنبه‌ها موجب پیشگیری یا کوتاه‌شدن مدت پیامدهای منفی حوادث فشارزا می‌شود و در نتیجه زمینه تحرک، علاقه‌مندی و اشتیاق فرد را در یادگیری فراهم می‌کند.

در نهایت یافته‌های مطالعه حاضر نشان داده است که بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. از مفاهیم مشترک در تعریف هوش معنوی، مفهوم خودجوشی است که از مسئولیت‌پذیری نشئت می‌گیرد و دانش‌آموزانی که مسئولیت‌پذیری بالایی دارند، اهداف یادگیری خود را شناسایی و برای رسیدن به آنها تلاش می‌کنند. این دانش‌آموزان انگیزه درونی بالایی نیز در رسیدن به یادگیری عمیق دارند. حال آنکه این مؤلفه‌ها در پیشرفت تحصیلی نیز مؤثر است و دانش‌آموزان با مسئولیت‌پذیری و انگیزه بالا در مدرسه به اهداف تعیین‌شده می‌رسند و در نتیجه پیشرفت مناسب تحصیلی خواهند داشت (۲۴).

در باره مؤلفه‌های هوش معنوی نیز این وجوه مشترک تا حد زیادی وجود دارد. به طوری که تفکر وجودی-انتقادی که از مؤلفه‌های هوش معنوی است، تشویق به تفکر عمیق درباره مسائل وجودی و سپس کاربرد فعال، تجزیه و تحلیل، تلفیق و ارزیابی اطلاعات به دست‌آمده از مشاهدات و تجربه جهان تعریف شده است (۴۵). همچنین کینگ توسعه حالت هشپاری را توانایی تنظیم خودآگاهی توصیف کرده است که فرد می‌تواند از طریق استفاده از فنونی بین لایه‌های هوشپاری یا آگاهی حرکت کند و در نهایت او توسعه حالت هشپارانه را توانایی فرد برای نظارت و کنترل کار می‌داند (۲۱). با توجه به این مفاهیم می‌توان دریافت که در تمامی این تعاریف تجزیه و تحلیل اطلاعات، خودتنظیمی و خودآگاهی و نظارت و کنترل وجود دارد (۴۶). حال آنکه این مؤلفه‌ها در موفقیت دانش‌آموزان در محیط‌های یادگیری تأثیر بسیاری دارد.

با توجه به نتایج این مطالعه پیشنهاد می‌شود برخی از مؤلفه‌هایی که به مطلوب‌شدن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان منجر می‌شود، تقویت گردد. در همین زمینه، آموزش شیوه‌های سرسختی تحصیلی و استفاده از روش‌هایی که به ترغیب و اشتیاق بیشتر دانش‌آموزان بینجامد، می‌تواند در این زمینه مفید باشد. علاوه بر این، تقویت وجدان تحصیلی دانش‌آموزان در نهایت به رشد و بالندگی تحصیلی آنان کمک

راهبردهای شناختی با عملکرد دانشجویان در امتحانات وابستگی نزدیک دارد و خودکارآمدی تأثیر بسیار قوی‌تری بر عملکرد تحصیلی فراگیران دارد (۴۱). نتایج پژوهش پورپات^۱ با استفاده از فراتحلیل نشان داده است که عملکرد تحصیلی ارتباط معنی‌دار و مثبت با سازگاری، وظیفه‌شناسی و وجدانی بودن دارد (۴۲). در مطالعات داخلی نیز فضلی و فولادچنگ گزارش کرده‌اند که وجدان تحصیلی تأثیر مثبت بر اهداف پیشرفت تحصیلی و تأثیر منفی بر فرسودگی تحصیلی دارد (۱۴).

وجدان تحصیلی ویژگی مثبتی است که دانش‌آموز را قادر می‌سازد تا به تکالیف و وظایف مدرسه به صورت متعهدانه‌ای عمل نماید و همگرایی مثبتی بین مؤلفه‌های تحصیلی ایجاد می‌کند. دانش‌آموزان با وجدان تحصیلی بالا، معطوف به هدف هستند و با جدیت تکالیف درسی را انجام می‌دهند. این ویژگی موجب ایجاد انگیزه تحصیلی در آنان می‌شود و این انگیزه بالا موفقیت تحصیلی برای آنان به همراه دارد (۱۴). بنابراین، همسویی این ویژگی با پیشرفت تحصیلی تا حدودی قابل پیش‌بینی و مورد انتظار بود. بنابراین، این همبستگی مثبت لزوم تقویت وجدان تحصیلی را تا آنجایی که به صورت اکتسابی می‌توان انجام داد، نمایان می‌کند.

در مطالعه حاضر سرسختی تحصیلی ضمن ارتباط مستقیم با پیشرفت تحصیلی، نقش میانجی نیز در رابطه بین وجدان تحصیلی با پیشرفت تحصیلی داشت. ارتباط دو متغیر به صورت مثبت و مستقیم بود. به طوری که با افزایش سرسختی در دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی آنان نیز افزایش می‌یافت. این یافته با نتایج مطالعات الهام‌پور و صفرخانلو همسو است (۲۹، ۴۳). الهام‌پور در مطالعه خود نشان داده است که همبستگی مثبت بین پیشرفت تحصیلی و سرسختی دانش‌آموزان وجود دارد (۲۹). صفرخانلو نیز بین پیشرفت تحصیلی و سرسختی روان‌شناختی رابطه معناداری گزارش کرده است (۴۳). در نهایت نریمانی نشان داده است که سرسختی روان‌شناختی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری دارد و سرسختی روان‌شناختی قابلیت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را دارد (۴۴).

در تبیین ارتباط سرسختی و پیشرفت تحصیلی می‌توان گفت ویژگی شخصیتی سرسختی، نگرش درونی خاصی به وجود می‌آورد که شیوه رویارویی افراد با مسائل مختلف زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب می‌شود فرد به فشارهای

^۱) Poropat

خواهد کرد.

محدودیت‌های پژوهش

همه‌گیری ویروس کووید ۱۹ و نبود دانش‌آموزان در مدارس توزیع پرسش‌نامه‌ها را با محدودیت مواجه نمود که با الکترونیکی کردن تعدادی از پرسش‌نامه‌ها این محدودیت تا حد زیادی رفع شد. از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به پایین بودن حجم نمونه مطالعه شده و اختصاص جامعه پژوهش به دانش‌آموزان پسر اشاره کرد. بنابراین باید از تعمیم نتایج به دانش‌آموزان دختر اجتناب شود. همچنین در این مطالعه برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی از معدل دانش‌آموزان استفاده شده که با محدودیت‌هایی همراه بوده است. در نهایت استفاده صرف از پرسش‌نامه نیز می‌تواند از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر باشد که تعمیم یافته‌های پژوهش را دشوار می‌سازد.

پیشنهاد‌های پژوهش

با توجه به تک‌جنسیتی بودن جامعه پژوهش پیشنهاد می‌شود در مطالعات آتی هر دو جنس بررسی و در کنار معدل از ابزارهای استاندارد و همچنین با هدف تعمیق داده‌ها در کنار پرسش‌نامه از منابع اطلاعاتی مانند والدین و معلم نیز استفاده شود.

قدردانی

پژوهشگران از تمامی مسئولان مدارس و دانش‌آموزان شرکت‌کننده در مطالعه حاضر تشکر و قدردانی می‌کنند.

ملاحظات اخلاقی

بنا بر اظهار مؤلفان مقاله، این پژوهش حاصل بخشی از رساله مقطع دکتری تخصصی رشته روان‌شناسی تربیتی مؤلف اول با کد اخلاق IR.IAU.Z.REC.1399.069 است که دانشگاه آزاد اسلامی واحد زنجان در سال ۱۳۹۹ آن را تصویب کرده است.

حامی مالی

بنا بر اظهار مؤلفان مقاله، این پژوهش حامی مالی نداشته و با هزینه شخصی مؤلفان صورت گرفته است.

تضاد منافع

مؤلفان مقاله هیچ‌گونه تضاد منافی درباره این پژوهش گزارش نکرده‌اند.

مشارکت مؤلفان

ایده و طرح اولیه و جمع‌آوری پیشینه پژوهش، توزیع پرسش‌نامه‌ها و جمع‌آوری داده‌ها: مؤلف اول؛ روش کار و تحلیل و تفسیر داده‌ها و نظارت کلی بر اجرای طرح: مؤلف دوم، بحث و نتیجه‌گیری: مؤلف سوم؛ و بازنگری متن: مؤلف چهارم.

References

1. American Psychiatric Association A. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: American Psychiatric Association Washington, DC; 1980.
2. Yang H-J. Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International journal of educational development*. 2004;24(3):283-301.
3. Duckworth AL, Taxer JL, Eskreis-Winkler L, Galla BM, Gross JJ. Self-control and academic achievement. *Annual review of psychology*. 2019;70:373-99.
4. Seif A. *Modern parenting Psychology, learning and teaching psychology*. 7 ed 2018. (Full Text in Persian)
5. Yarahmadi1 Y, Ebrahimbakht H, Asadzadeh H, Ahmadian H. The Effectiveness of Academic Buoyancy Training Program on Students' Academic Performance, Academic Engagement, and Academic Buoyancy. *Research in Teaching*. 2018;6(2):163-82.
6. Sabori Khosro shahi H. Education In Globalization Period:Challenges And Needed Strategies To Face on. *Strategic Studies of public policy*. 2010;1(1):153-96.
7. Rostami B, Moein Z, Fakour E, Amini K, Rostami H. Academic Motivation and Relevant Predictive Factors in Pharmaceutical Students of Zanjan University of Medical Sciences, Zanjan, Iran in 2016. *Journal of Medical Education Development*. 2018; 10(28):27-38.
8. Noroozi S, Hakimzadeh R, Davarniya R, Mahmudi MJ, Baratian A. Effect of Cognitive Behavioral Group Intervention in Enhancing Academic Conscience of Students. *Journal of Prevention and Health*. 2016;2(4):10-9. (Full Text in Persian)
9. Salehi R, Abedi M-R, Baghban I, Nilforoshan P, Abedi A. *Developing a Theoretical Model of*

Academic Counseling Based on the Effective Factors on Academic Success. *Biannual Journal of Applied Counseling*. 2014;4(1):18-48.

10. Karimkhani A, Neshat N. The relationship between the big five personality information-seeking behavior of graduate students. 2016.

11. Haren EG, Mitchell CW. Relationships between the Five-Factor Personality Model and coping styles. *Psychology and Education: An Interdisciplinary Journal*. 2003;40:38-49.

12. Costa P, McCrae R. Revised NEO Personality (NEOPI-R) and NEO Five Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual Odessa, fl: Psychological Assessment Resources. Hoboken. NJ: John Wiley & Sons; 1992.

13. Kabini Moghadam S, Entesar Foumani G, Hejazi M, Asadzadeh H. Comparison of the Effectiveness of Instruction of Self-Regulated Learning and Help-Seeking Strategies Training on Increasing Educational Buoyancy and Conscience of Procrastinating Students. *Research in School and Virtual Learning*. 2020; 7(3): 77-88.

14. Fazli A, Fouladchang M. The relation of academic conscience to academic burnout: The mediating role of aca-demic goal orientation. 2018.

15. Farahanghpour F, Khadivi A, Adib Y. Relationship of Spiritual Intelligence and Self- esteem with Students' Educational Improvement. *Women and Family Studies*. 2010;3(9):99-122.

16. Rahmani Daryasary M, Yavarinia S, Sepehrianazar F. The Relationship between spiritual intelligence, hope and responsibility with academic achievement of high school female students. *Educational Psychology*. 2020;16(56):181-96.

17. Emmons RA. Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. *The International Journal for the psychology of Religion*. 2000;10(1):3-26.

18. Zohar D, Marshall I, Marshall I. *SQ: Connecting with our spiritual intelligence*: Bloomsbury Publishing USA; 2000.

19. Maselena A, Hardaker G, Sabani N, Suhaili N. Data on multicultural education and diagnostic information profiling: Culture, learning styles and creativity. *Data in brief*. 2016;9:1048.

20. Lyashenko MS, Frolova NH. LMS projects: A platform for intergenerational e-learning collaboration. *Education and information technologies*. 2014;19(3): 495-513.

21. King DB. *Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure*: ProQuest; 2008.

22. Khadivi A, Adib Y, Farhanghpour F. Relationship between spiritual intelligence and self-esteem with

studentseducational improvement. *European Journal of Experimental Biology*. 2012;2(6):2408-14.

23. Moradi K, Asadzadeh H, Karami A, Najafi M. Modeling the academic achievements based on academic emotions and academic engagement with the mediating role of positive development youth. *Educational Psychology*. 2019;15(51):147-73.

24. Jafari S, Mollaei Z. Mediating role of self-regulated learning strategies for spiritual intelligence and academic achievement. 2019.

25. Ahmadi A, Zainalipour H, Rahmani M. Studying the role of academic hardiness in academic achievement of students of Islamic Azad University, Bandar Abbas Branch. *Journal of Life Science and Biomedicine*. 2013;3(6):418-23.

26. Wardani R. Academic Hardiness, Skills, and Psychological Well-being On New Student. *Journal Psikologi*. 2020;19(2):13.

27. Kobasa SC, Maddi SR, Zola MA. Type A and hardiness. *Journal of behavioral medicine*. 1983;6(1): 41-51.

28. Bean J, Eaton SB. The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. 2001; 3(1):73-89.

29. Elhampour F, Ganji H, Abolmaali Alhosani K. Comparing academic achievement, academic engagement, hardiness and perceived classroom environment among female and male students. *Journal of School Psychology*. 2019;8(3):7-25.

30. Gogheri T, Samavi SA, Najarpourian S. Structural relationship model of type D personality and depression with the mediating role of cognitive distortions and family functioning in irritable bowel syndrome patients and healthy people: A multi-group analysis. *Current Psychology*. 2021:1-10. (Full Text in Persian)

31. Subramanian S, Vinothkumar M. Hardiness personality, self-esteem and occupational stress among IT professionals. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 2009;35:48-56.

32. Darvishzadeh K, Bozorgi ZD. The relationship between resilience, psychological hardiness, spiritual intelligence, and development of the moral judgement of the female students. *Asian Social Science*. 2016;12(3):170-6.

33. Abdollahi A, Noltemeyer A. Academic hardiness: Mediator between sense of belonging to school and academic achievement? *The journal of educational research*. 2018;111(3):345-51.

34. McIlroy D, Bunting B. Personality, behavior, and academic achievement: Principles for educators to inculcate and students to model. *Contemporary Educational Psychology*. 2002;27(2):326-37.

35. Benishek LA, Feldman JM, Shipon RW, Mecham SD, Lopez FG. Development and evaluation of the revised academic hardiness scale. *Journal of Career Assessment*. 2005;13(1):59-76.
36. Vianello M, Robusto E, Anselmi P. Implicit conscientiousness predicts academic performance. *Personality and Individual Differences*. 2010;48(4): 452-7.
37. Komar S, Brown DJ, Komar JA, Robie C. Faking and the validity of conscientiousness: A Monte Carlo investigation. *Journal of Applied Psychology*. 2008; 93(1):140.
38. Shiner RL, Masten AS. Transitional links between personality and adaptation from childhood through adulthood. *Journal of Research in Personality*. 2002; 36:580-8.
39. Wolfe RN, Johnson SD. Personality as a predictor of college performance. *Educational and psychological measurement*. 1995;55(2):177-85.
40. Eilam B, Zeidner M, Aharon I. Student conscientiousness, self-regulated learning, and science achievement: an explorative field study. *Psychology in the Schools*. 2009;46(5):420-32.
41. Peng C. Self-regulated learning behavior of college students of science and their academic achievement. *Physics procedia*. 2012;33:1446-50.
42. Poropat AE. A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological bulletin*. 2009;135(2):322.
43. Safarkhanlou J, Nezhad Ismail Azizi MB. Reviewing the connection between personality feature with the career and satisfaction of the staff of security organizations. *Police Protectoral and Security Studies quarterly*. 2019;14(52):29-58.
44. Narimani M, Amini ZM, Barahmand U, Abolghasemi A. A Study of the Relationship Between Psychological Hardiness, Thinking Styles, Social Skills and Academic Achievement in School Children. *Modern psychological research*. 2007;2(5):93-107.
45. Abdolmaleki J, Afrashte MU, Mohammadi ZRN, Abdolmaleki S, Siyami L. Designing and Evaluating the Casual Model of Academic Achievement: The Analysis of the Relationship Between the Parent's Perception and Achievement Motivation with Academic Achievement. *Journal of Family and Research*. 2008;2(4):47-72. (Full Text in Persian)
46. Mirzakhni P, Delavar A, Makvandi B. The Relationship between Personality and Spiritual Intelligence among Members of Young Researchers and Elite Club, Islamic Azad University. *Journal of Innovation and Creativity in Human Science*; 2014; 4(1):129-58. (Full Text in Persian)

