

بررسی رابطه هوش معنوی در پیشرفت تربیت دینی دانش آموزان متوسطه دوم

سعید بلوچ^۱، زهره بلوچ^۲

^۱ کارشناسی ارشد الهیات، دانشگاه سیستان و بلوچستان و آموزش و پرورش شهرستان سرباز (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور واحد راسک و آموزش و پرورش شهرستان سرباز

چکیده

تکیه بر معنویات می تواند مدارس موجب تضمین سلامت عقیدتی مردمان جامعه شود، عقیده مندی و پایبندی به عقاید و معنویات موجب رشد و تعالی جامعه می شود، انسان معنوی و معتقد انسانی سالم و بدور از ناپاکی هاست. معنویات نه تنها در مبحث عقاید دینی مطرح می باشد، بلکه در همه زمینه های زندگی مادی و حیات اخروی مورد توجه می باشد. از این رو سعی داریم به بررسی رابطه هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس دین و زندگی بپردازیم، در این پژوهش که از نوع توصیفی کاربردی است، با روش نمودنه گیری تصادفی ساده از جامعه آماری معین با استفاده از فرمول کوهن تعداد ۷۰ نفر دانش آموز متوسطه دوم پسرانه آموزش و پرورش شهرستان سرباز برای جامعه آماری انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها میدانی از پرسشنامه استاندارد هوش معنوی کینگ (SISRI-24) (به نقل از رضایی، ۱۳۹۳) استفاده شد و نمرات دین و زندگی دانش آموزان در نوبت دوم مد نظر قرار گرفت. یافته های پژوهش نشان داد هوش معنوی و مولفه های آن با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس دین و زندگی متوسطه دوم پسرانه شهرستان سرباز رابطه معنی داری دارد.

واژه های کلیدی: هوش معنوی، معنویات، پیشرفت تحصیلی، دانش آموزان

۱. مقدمه

هوش معنوی

نظریه هوش معنوی پس از آنکه برای اولین بار در سال ۱۹۹۷ توسط دو نویسنده زوهار و مارشال معرفی شد، در سال ۲۰۰۰ کتابی را با همین عنوان منتشر کرده و آن را عامل یکپارچگی و به تمامیت رسیدن و کامل شدن دانسته اند. در این کتاب درمورد شواهد علمی نیز بحث شده است نظیر پژوهش های پرسینگر روانشناس اعصاب و رامچاندرا متخصص مغز و اعصاب در دهه ۱۹۹۰ در دانشگاه کالیفرنیا که منجر به شناسایی یک نقطه درمغز انسان شد که به نام نقطه خدا نامگذاری شد. این منطقه در یکی از اتصالات عصبی درلوب تمپورال مغز واقع شده است. درطول اسکن با توپوگرافی انتشار پوزیترون، این مناطق عصبی هرزمان که موضوعات تحقیقی معنوی و روحانی با افراد مورد بحث قرار گرفته است روشن شده اند. با اینکه وجود این نقطه درمغز دلیلی برای اثبات وجود خدا نمی دهد، ولیکن نمایانگر آن است که مغز برای پاسخ به پرسش های نهایی و غایی برنامه ریزی شده است (پارسا، ۱۳۸۹).

هوش معنوی، مشاور و راهنمای رسیدن به درک درستی از ابعاد دیگر است و تمایل ما برای یافتن معنا و ارتباط با بی نهایت است.

هوش معنوی به ما کمک می کند تا اصول درست و حقیقی را که در ناخودآگاه ما وجود دارند را هضم و درک نموده و بخشی از آگاهی مان نماییم که می تواند مانند یک قطب نما برایمان عمل کند. برای این منظور قطب نما تصویر بسیار خوبی است، زیرا که همیشه به نقاط شمال اشاره دارد که دلالت به سمت بالا دارد.

همگام با رویای نوری که از درون دستهایمان دور می شود به دنیا می آیندو کل زندگیشان را جهت بازگشت به آن هاله نور یا آن منبع پرانرژی حیات و آفرینش و غوطه ور شدن درپاکی و بیكران آن و غرق شدن دراصالت خویش صرف و وقف می نمایند. همان نوری که از آن می آییم و درآن جسم مان شروع به شکل گیری می کند و شروع به شناختن دستها و پاها و صورت و سایر اعضای بدنمان و تشخیص آنها می کنید و با تکامل جسمی جهت ورود به این دنیای فانی به ناگه با خروج از رحم مادر برای اولین بار چشمان فیزیکی خود را باز می کنید و همه چی را از جنس گوشت و خون و اجسام لمس شدنی می بیند و مادر پدری را که ما را احاطه کرده اند و آرام آرام با صبر و عشق و حمایت خود به ما فیزیک رامی آموزند تا مقدمات راه عبور از این آزمایش را فراگیریم. آنچه دراین محیط می آموزید آن است که همه ما از خدا هستیم و مخلوق و معبود اوایم ولی بسیار هستیم و برروی زمین پراکنده شدیم و هرکدام مان منحصر به فرد و ویژه هستیم همچو نمایی از خالق خود، و با قوانین جاری در طبیعت آشنا می شویم و همچنین قوانین و عرف مرسوم درجوامع انسانی و اینکه برای سرپا نگه داشتن خود اصول اولیه ای وجود دارد همچو نیازهای جسمانی نفس کشیدن، خوردن، خوابیدن، دفع کردن و معاشرت کردن و آنچه محسوس است آن است که تصویر آن نور از پس زمینه وجودمان پاک نخواهد شد و فطرتمان ما را به سوی آفریدگارمان و آن یکتا و نور مطلق که همه چیز از او نسبیت می یابد و آن هستی و نیستی ازلی که همه هیچ است هدایت می کند، چه بدانید و چه ندانید و چه خواب باشید.

باتوجه به سیر تکاملی بشر از خلقتش تاکنون و شکل گیری تمدن ها و پیشرفت حاصله درعلوم و فنون، آدمی توانسته تا حدودی جایگاه خود را روی زمین بیابد و مکانی جهت آسایش خود فراهم نماید و برای این منظور مقررات و قوانینی را برای خود وضع نموده است تا حدود و مرزهای جسمی و فیزیکی رعایت شود و همگان با هم برروی زمین به خیر و خوشی و سلامت روزگار بگذرانند تا از کثرت در وحدت به وحدت در کثرت برسند و کمال را تجربه نمایند.

حال انسانی را درنظر بگیرید که برای جسم و ذهن خود تدارکاتی را آماده و مهیا کرده است لیک گمگشته و خسته و فرسوده به نظر می رسد و روند زندگی او شکل دیگری پیدا کرده و در بسیاری از جوامع تغییراتی را درسلیقه و فرهنگ و آداب و رسوم شان شاهد هستیم که جویندگی انسان را درجهت یافتن و رسیدن به بهترین مسیر و زندگی و درحقیقت آرامش را نشان می دهد.

این سرگشتگی پاسخی ندارد جز توجه به روح، آگاه شدن به آن و نیازهای این بعد وجود و آوردن آن به لحظه لحظه زندگی است.

در این راستا در سال ۱۹۹۷ دو نویسنده زوهار و مارشال یک بعد جدید از هوش انسانی را معرفی کردند به نام هوش معنوی که طبق نظر آنان هوش نهایی است و برای حل مسایل مفهومی و ارزشی استفاده می شود که به شرح آن خواهیم پرداخت (پارسا، ۱۳۸۹)

تاریخچه هوش معنوی

بعد از معرفی هوش های چندگانه توسط گاردنر مفهوم هوش معنوی پدیدار گشت. گارنر در سال ۱۹۸۳ در کتاب معروف خود تحت عنوان چارچوب های مغز تئوری هوش های چندگانه را مطرح نمود بعد از آن هوش عاطفی که در اصل توسط پاین (۱۹۸۵) معرفی گشت به وسیله سالری و مایر در سال ۱۹۹۰ به عنوان یک نوع هوش اجتماعی در مقاله ای تحت عنوان هوش عاطفی مطرح گردید، به دنبال آن گلنن مفهوم هوش عاطفی را وارد دنیای تجارت نمود و کتابی را با عنوان هوش عاطفی تحریر کرد. در همان زمان واژه هوش معنوی نیز عنوان گشت. در سال ۱۹۸۵ یکی از کتب از واژه هوش معنوی استفاده نمود. نویسنده در آن عنوان کرد: با اشاره به نور هوش معنوی که عیسی مسیح نشان داده بود. مسیح گفت که من نور جهان هستم با وجود این منبع صرفاً مربوط به کتاب مقدس و به شیوه های رفتاری دیگر اشاره ندارد. بنابراین در رابطه با ابداع واژه هوش معنوی و کاربرد آن در حوزه اجتماعی هنوز ادعایی وجود ندارد.

سیسک و تورنس (۲۰۰۱) ریشه هوش معنوی را نوشته های باستان و عرفان شرق می داند. آنها به تأثیر صوفی ها اسلام، بودا و تائوئیسم اشاره کرده اند (کراین ۲۰۰۸).

تعریف هوش

استرنبرگ (۱۹۸۸) هوش را به عنوان توانایی های ذهنی تعریف می کند که برای انتخاب انطباق و شکل ذهنی محتوای محیطی ضروری است. استرنبرگ مدلی سه بخشی را تعریف می کند شامل:

- هوش آکادمیک: توسط تستهای کلاسیک ضریب هوشی اندازه گیری می شود.
- هوش عملی: از طریق گردآوری دانش ضمنی برای حل مسئله روزانه رشد می یابد.
- هوش خلاق: که نشان دهنده توانایی های ترکیبی است به گونه ای که افراد مشکلات را به شیوه ای نو و بدیع ببینند و تفکر که به شیوه متداول را کنار بگذارند (آمرام، ۲۰۰۹).

تعریف پیاژه (۱۹۶۰) هوش عبارتست از حالت تعادلی کلیه استعداد های سازشی پی در پی از نوع حس و حرکت و نیروهای شناختی و اکتسابی و همچنین کلیه تبادلات جذبی و انطباق که بین جسم و محیط صورت می گیرد (پیاژه، ۱۳۸۵).

هوش رفتار حل مسئله ای انطباقی است که در راستای تسهیل اهداف کاربردی و رشد سازگاران جهت گیری شده است. گاردنر هوش را در مجموعه توانایی هایی می داند که برای حل مسئله و ایجاد محصولات جدید به کار می رود در مجموع هوش عموماً موجب سازگاری خود با محیط می شود و روش های مقابله با مشکلات را در اختیار او قرار می دهد.

همچنین توانایی شناخت مسئله، ارائه راه حل پیشنهادی برای مسائل پیشنهادی و کشف روشهای کارآمد حل مسائل از ویژگی های افراد با هوش است (غباری بناب، ۱۳۸۶).

به اعتقاد مایر (۲۰۰۰) انواع هوش ها عملکرد ذهنیشان را منعکس می کنند و نشان دهنده مجموعه ای از توانایی ها هستند. از جمله: تعریف مسأله ایجاد استراتژیهای برای حل مسأله و اختصاص دادن منابع برای آن (نازل ۲۰۰۴) از دیدگاه نازل به طوری کلی هوش عبارتست از رفتارهای حل مسأله به شیوه ای انطباقی که جهت گیری آن به سوی اهداف عملی است به گونه ای که باعث افزایش میزان انطباق پذیری فردی شود.

رفتارهای انطباقی تضادهای درونی را کاهش می دهد. این تعریف مستلزم این است که دنبال اهداف باید با غلبه بر موانع و حل مسائل توأم باشد (نازل، ۲۰۰۴).

هوش عبارتست از به کارگیری آنچه که ما می دانیم در زمان مناسب و با هدفی صحیح (جورج، ۲۰۰۶).

تعاریف هوش معنوی از دیدگاه های مختلف

با ظهور این پارادایم جدید اختلاف نظرهایی در رابطه با تعریف و تشریح هوش معنوی بوجود آمده است از جمله این اختلاف نظرها عبارتند از:

هوش معنوی چگونه عمل می کند؟

آیا این هوش قابل یادگیری و افزایش می باشد؟

هوش معنوی چگونه مورد استفاده قرار می گیرد؟

آیا استفاده از این هوش مزایای قابل توجهی را برای فرد فراهم می کند؟

هیچ یک از نویسندگان نتوانسته اند به تنهایی برای همه این سئوالات پاسخی را بیابند (کراین، ۲۰۰۸).

در این بخش مروری خواهیم داشت بر تعاریف ارائه شده از جانب اندیشمندان در خصوص هوش معنوی:

هوش معنوی مجموعه ای از توانمندی هایی است که به منابع معنوی متصل است.

این بسیار مشابه تعریف هوش عاطفی است که می گوید هوش عاطفی مجموعه ای از توانمندی هایی است که به منابع عاطفی متصل است.

هوش معنوی ساختارهای معنویت و هوش را جهت ایجاد ساختار جدیدی تحت عنوان هوش معنوی ترکیب می کند و ساختاری است که با روانشناسان بیولوژی مذهب معنویت و عرفان همپوشان است (نازل، ۲۰۰۴).

معنویت

معنویت یک ثروت فوق العاده و یک ساخت متفاوت است که نمی توانید آنرا با یک تعریف ساده توضیح دهید. این مشکلات در هر دو نوع تحقیق کیفی و کمی تجربه شده است که نمی توانید درمقابل تعریف ساده اندازه گیری ساده و معرفی ساده از زندگی افراد دیگران را تعریف کنید.

معنویت به عنوان یکی از ابعاد انسانیت شامل آگاهی و خود شناسی می شود (اسپایت، ۲۰۰۴).

این واژه در قرن هیجده و نوزده رو به افول گذاشت و تنها در قرن بیستم دوباره در معنای اصلی دینی یا عبادی خود اشکار گشت. این واژه که عمدتاً نویسندگان فرانسوی آنرا دوباره رواج دادند، به تدریج در مجموعه ای گسترده از صورت های ویژه به کار رفت (سالاری فر و همکاران، ۱۳۸۴).

به علت عدم شناخت کافی از معنای معنویت گستردگی معنای معنویت با ارزش است. الکینز و همکارانش سال ۲۰۰۴ چندین بعد مهم از معنویت را تعریف کرده اند که این ابعاد عبارتند از:

- درک معنا و مفهوم زندگی

- داشتن احساس تقدس از زندگی

- بهبود تعامل در ارزش های مادی

- داشتن چشم اندازی برای بهبود جهان

مک دونالد و فریدمن (۲۰۰۲) تعارف متعدد از معنویت را مرور کرده و چندین بعد متداول در این خصوص را ارائه کرده اند. براساس این مطالعات این ابعاد عبارتند از:

۱- تمرکز به هدف غایی

۲- آگاهی و بهبود سطوح چندگانه هوشیاری

۳- تجربه کردن ارزش و قداست زندگی

۴- متعالی شدن به سوی یک کل (فرا تر رفتن از خود) (آمرام، ۲۰۰۹)

بیلوتا معتقد است معنویت نیاز فرا تر رفتن از خود در زندگی روزمره و یکپارچه شدن با کسی غیر از خودمان است.

به گفته جانسون این آگاهی منجر به تجربه ای می شود که فرا تر از خودمان است (غباری بناب، ۱۳۸۶).

وگان بعضی از خصوصیات معنویت را چنین عنوان کرده است:

۱- بالاترین سطح رشد در زمینه های مختلف شناختی اخلاقی، هیجانی بین فرد را در برمی گیرد.

۲- یکی از حوزه های رشدی مجزا می باشد.

۳- بیشتر به عنوان نگرش مطرح است.

۴- شامل تجربه های اوج می شود (غباری بناب، ۱۳۸۶)

معنویت و مذهب

درباره رابطه دین و معنویت دو دیدگاه وجود دارد، دیدگاه اول سه حالت متصور است. برخی معنویت و دین را یکی دانسته و جدایی آنها غیرممکن می دانند برخی دیگر معنویت را اعم از دین و قلمرو معنویت را بیشتر از دین می انگارند و سرانجام برخی دیگر دین را اعم از معنویت و حوزه و قلمرو آن را گسترده تر می دانند در دیدگاه دوم بین معنویت و دین هیچ رابطه ای وجود ندارد و جدایی این دو مقوله ممکن شده، بنابراین در دیدگاه اول فردی معنوی تر است که دیندارتر باشد اما در دیدگاه دوم فرد می واند معنوی باشد بدون آنکه دیندار باشد (میتروف، ۱۳۸۲، به نقل از پورشریفی).

شواهد نشان می دهد که تلاش های زیادی در جهت ترسیم کردن معنویت صورت گرفته است این تلاش ها به دنبال تمایز قائل شدن بین مفهوم معنویت و مذهب است اغلب نظریه پردازان این تفکر را دنبال کرده و مطرح نموده اند که درحالی که معنویت لازمه مذهب باشد مذهب لازمه معنویت نیست بسیاری از تحقیقات از این نتایج پشتیبانی نموده اند (اسپاجت، ۲۰۰۴).

بنابراین با وجود همپوشانی بین مذهب و معنویت درخصوص تمایز بین این رو اتفاق نظر وجود دارد.

مذهب به روی اعتقادات و شعائر متمرکز است و معنویت اشاره به تجربیات شخصی از جهان غیرمادی و معنا دارد (آمرام، ۲۰۰۹). لچر (۱۹۴۸) همچنین بین مذهب و معنویت تمایز قائل شده است او ادعا کرده است که معنویت یک تجربه است درحالی که مذهب این تجربه را به صورت یک عقیده تبدیل می کند او دریافته است که مذهب براساس فرهنگ و سنن متفاوت است درحالی که معنویت به عنوان پتانسیلی در هر انسان وجود دارد تا در هر لحظه کاملاً هوشیار و حساس باشد. که معنویت از همه اینها فراتر است.

از دیدگاه راجرز (۱۹۶۱) پدید بنجامین و لماین (۱۹۹۸) متفقاً بیان کرده اند که: معنویت شامل همه چیز و همه کس می شود و جامع است این معنویت سالم از نظر وون عبارت است از: از نظر روان شناختی، معنویت سالم خاص آزادی فرد استقلال عزت نفس و همین طور مسئولیت اجتماعی اوست.

معنویت سالم انسانیت را انکار نمی کند و به منع یا انکار احساسات نمی پردازد.

به نظر وی، معنویت سالم بطور بالقوه در هر شخصی وجود دارد. معنویت سالم ریشه در تجارب دارد و می تواند شامل خصوصیات ذیل باشد: اصالت ها، و رها کردن گذشته مواجه شدن با هراسی ها، بینش و بخشش، عشق و همدردی، جامعه پذیری آگاه بودن، صلح و آزادی (کشمیری و عرب احمدی، ۱۳۸۷).

تفکرات توسط کاپف (۱۹۹۴) پشتیبانی شده است او مطرح کرده است که معنویت به هیچ نوع با ظاهر مشخص از مذهب وابسته نمی باشد. معنویت جزء لاینفک هرانسانی است (اسپایت، ۲۰۰۴).

امادنت و همکاران (۲۰۰۵) براساس مرور و تحلیل ۸۷ مقاله پژوهشی در رابطه با معنویت در محیط کار، نتیجه گیری کردند که بین مذهب و معنویت رابطه وجود دارد (آمرام، ۲۰۰۹).

همپوشی بین معنویت و مذهب

هرسه بعد معنویت (معنا، تعالی و عشق) ممکن است در مذهب یافت شوند بنابراین معنویت و با یکدیگر همپوشی دارند و هر دو شامل اعتقاد به وجودی مقدس می شوند اما هریک ویژگی های خاص خود را دارا هستند. ویژگی های خاص مذهب عبارتند از: الهیات، مناسک و آیین ها و نهادها و آموزه های اخلاقی آن. ویژگی های خاصی معنویت نیز عبارتند از: فردگرایی و تأکید آنی بر تجربه های متعالی، یعنی اینکه شخص ممکن است عقاید و اعمال خود را با توجه به تجربیات معنوی خویش پرورش دهد اکثر مردم معتقدند معنویت و مذهب در جنبه هایی با هم متفاوتند و در بخش هایی نیز اشتراکاتی دارند.

نتایج یک نظرخواهی از ۳۶۴ نفر که دارای پیشینه های مذهبی متفاوت بودند نشان داد که معنویت و مذهب درجبهه هایی با یکدیگر اشتراکاتی دارند:

۴۲ درصد فکر می کردند که این دو موضوع با یکدیگر همپوشی دارند اما مفاهیم یکسانی نیستند؟ ۳۹ درصد نیز تصور می کردند که معنویت شامل مذهب می شود اما مفهومی گسترده تر از آن است (زنبیلاور، ۱۳۸۵، به نقل از صمدی). طبق نظر دکتر هارتز شخص می تواند معنویت را تجربه کند، بی آنکه به مذهب و بنیادهای آن وابسته باشد. البته درزندگی واقعی، اکثر مردم تمایز میان معنویت و مذهب را به خوبی تشخیص نمی دهند و بسیاری از مردم راهی را دنبال می کنند که ترکیبی از هر دو است، مثلاً افراد بسیاری که در بنیادهای مذهبی حاضر می شوند راه معنوی بسیار مشخص فردی را دنبال می کنند که در آن اعتقادات و اعمال خود را نه تنها براساس مذاهب مذهبی خود بلکه براساس مذهب دیگران نیز برمی گیرند.

برعکس، افراد "معنوی اما غیرمذهبی" بسیاری هستند که اعتقادات، ارزش ها و اعمال خود را به صورت التقاطی و با تکیه برآموزه های مذهبی بنا می کنند (لطفی و سیار، ۱۳۸۷).

اسلام و معنویت

اگر معنویت را امری خود گزینشی و سلیقه ای بدانیم، دراین صورت همه افراد معنوی هستند و درواقع صحبت درباره آن بی ثمر است؛ زیرا دراین صورت هرکس تجربه ای را می پندارد و حالی را دوست دارد و از حالی بدش می آید. معنویت این چنین نه تربیت می خواهد، نه هدایت، و نه آغاز و پایانی دارد. چنین برداشتی برخلاف فهم متعارف و دستورهای ادیان است.

نگاه دین اسلام به انسان آن است که او برای تأمین هدف خاص، به این عالم پا نهاده است. آن هدفی با رفتار و اراده خواهد و حاصل می شود هرفکر، اعتقاد و رفتاری حتی تصور ذهنی، اثر خارجی و واقعی دارد که آدمی را به سویی می برد.

وقتی آدمی از دنیا می رود و رابطه اش از بدن قطع می شود، پرونده او همان عملی است که انجام داده، و "یوم الحسری" نیز از آن باب است که فرد تک تک گزیده های خود را مشاهده می کند و درمی یابد که مثلاً فلان روز که به جای بیدار شدن و نماز صبح خواندن، خوابیدم، چه ضرر بزرگی کردم.

آن فرد من بودم، می توانستم نماز بخوانم ولی نخواندم. و براین بد استفاده کردن از توانایی خود حسرت می خورد. دین اسلام برهمین اساس و با چنین نگاهی، برای انسان برنامه ریزی کرده است. به طور کلی دراسلام معنویت عبارت است از درک ارتباط با وجودی متعالی که به کمک عمل به برنامه ای ویژه درمدت زندگی برکره زمین حاصل شده، روز به روز شدت یافته و از او وجودی خاص می سازد که درعالم هستی مطلوبیت ذاتی داشته و با یاد خدا تجلی می یابد (سالاری فر و همکاران، ۱۳۸۴).

و به طور خلاصه می توان گفت:

۱- آنچه درمیان مردم به نام معنویت شایع است و احیاناً جای انجام وظایف دینی را پر می کند، حالتی از حالتهای انسانی است که با بقیه حالت ها بدون تردید متفاوت است و دربرترین صورت، یافتن ارتباط واقعی بین خالق و مخلوق است. ولی درچهارچوب دین اسلام شکل ابتدایی و خام این حالت که درحالت های اضطراری پدید می آید و مقطعی است، ارزش ذاتی ندارد.

۲- معنویت دراین حد برای همه افراد رخ می دهد و ملاکی برای رشد و کمال فرد نبوده و مقیاس سبک و سنگینی افراد است.

۳- ملاک معنوی یا غیرمعنوی بودن خوشایندی یا ناخوشایندی حالت برای خود فرد نیست بلکه میزان تأثیرگذاری آن حالت در سوق دادن او به سمت کمال واقعی است.

۴- اگر به حالت روانشناختی تنزل یابد و رابطه آن با موجود خارجی قطع گردد فرقی میان آن و سایر حالات نظیر غم و شادی باقی نمی ماند درنتیجه می توان آن را به صورت مصنوعی ایجاد کرد.

۵- هرشکلی از معنویت از نگاه اسلام مطلوبیت ندارد، بلکه معنوییتی مطلوب است که درچهارچوب دین و درمسیر آن باشد.

۶- در اسلام میان دینداری و معنویت جدایی نیست. معنویت صحیح در وقت عمل به دین و درسایه دینداری حاصل می شود و چیزی برای انسان وجود ندارد که معنویت باشد ولی خارج از دین و دینداری قرار گیرد.

۷- یاد خدا برترین حالت معنوی به حساب می آید و به هرصورت تحقق یابد، در رأس برنامه های دینی است. اسلام نیز آدمی را خلیفه خدا می داند و به دنبال آن است که صفحه وجودی او چیزی غیر خالق را نشان ندهد، ولی برای آن طوری برنامه ریزی کرده که هرروز این نمایش کاملتر شده و شدت یابد و روز به روز به ظرفیت واقعی انسان نزدیک گردد، بنابراین، معنویت در اسلام فوق العاده پویاست و هیچ توقفی در آن راه ندارد.

۸- هربخش و هر نقطه از برنامه دین اسلام برای سیر معنوی آدمی ضرورت دارد. هرکدام اثری خاص دارد و هیچ چیزی جای آنها را نمی گیرد؛ برای مثال هرچند نماز مرکب از حرکات و سکنت و مشتمل بر خواندن چیزی است و می دانیم والاترین هدف از این بخش از برنامه یاد خداست؛ ولی هیچ نوع ذکر جای خود آنرا نمی گیرد؛ به عبارت دیگر، نماز مشابه ندارد.

۹- فرد هیچ گاه از برنامه دینی بی نیاز نمی گردد، بلکه برعکس هرچه بیشتر رشد کند، انجام برنامه و عمل برطبق وظیفه را برای خود موثرتر و کاراتر می بیند. در اسلام حالت روانی که آدمی را به سوی عبودیت و فرمانبرداری سوق می دهد، بهترین حال است و آنچه از پی آن حاصل می شود، مطلوبیت مقدمی برای مرحله بعدی دارد، تا فرد از ظلمتی دیگر به سوی نور و عالم لایتناهی گام بردارد.

۱۰- معنویت و دینداری در نهایت بریکدیگر به صورت تام منطبق شده و در تعامل قرار می گیرند و هرکدام نیروبخش دیگری می گردد تا آدمی به کمال شایسته انسان در این عالم دست یابد؛ به عبارت دیگر، یاد و ذکر معبود و ارتباطی همیشگی یا اکثری با او موجب می شود که بنده به برنامه دینی عمل نماید و عمل به برنامه دین کم و کیف یاد خدا را بالا می برد و هرروز که می گذرد، تعامل این دو تشدید می گردد (سالاری فر و همکاران، ۱۳۸۴).

ویژگی اصلی انسانهای معنوی

ایمان به حضور خدایی که قادر متعال است و از رگ گردن به ما نزدیکتر است، رکن اصلی معنویت به شمار می رود. افراد معنوی ایمان دارند که خداوند در تمام سختی ها و مشکلات در کنار آنان است و در دشواریها به آنان کمک می کند. ایمان، در هنگام سختی یاور مومنان است، ایمان بدین معناست که باور داشته باشیم که خداوند هرگز درسختی ها و شاید ما را وقتیکه به او نیاز داریم تنها نخواهد گذاشت.

امید و اعتماد به خدا: معنویت درامید و اعتماد به رحمت، لطف، عدالت، مودت، حکمت جلوه گر می شود. امیدواری و اعتماد این افراد به خدا به آنان کمک می کند که اجازه دهند از خوشی های گذرای زندگی عبور کنند و زندگی روند عادی خود را طی کند و آنها مشیت و خواست خداوندی را پذیرا باشند در این انسانها توکل به معنی واقعی خود را نشان می دهد. امید و اعتمادشان به خدا به آنان کمک می کند که مسئولیت خارج از توان خود را به خداوند توانمندی که عهده دار واقعی امور است واگذار کنند. این یک نگرش مثبت به زندگی ایجاب می کند که انسان در اداره امورش به جان کندن نمی افتد و احساس گناه از مافات نمی کند، فقط در حد توان می کوشد و باقی را به خدا وامی گذارد.

پیشرفت تحصیلی تعلیم و تربیت دینی

به طور کلی دیدگاه های روانشناسان درباره ماهیت یادگیری و اصول حاکم بر آن را می توان در قالب دو رویکرد عمده نتیجه مدارا و فرایند مدار معرفی کرد در نتیجه مدار که برخاسته از دیدگاه روانشناسان رفتارگراست سه پیش فرض اساسی وجود دارد:

- ۱- روانشناسان علم مطالعه رفتارهای قابل مشاهده و اندازه گیری است.
 - ۲- رفتار های انسان در واقع پاسخی است که به محرک های بیرونی داده می شود.
 - ۳- با تغییر در ساختار محرک های بیرونی به سادگی می توان رفتار مطلوب و مورد نظرانتظار انسان را پدید آورد.
- رفتار گرایان کلیه رفتارهای پیچیده انسان را قابل تجزیه به رفتارهای ساده -محرک پاسخ می دانند این گروه معتقدند رفتارهای انسان در اثر شرطی شدن آموخته می شود و شرطی شدن عبارت است از پاسخی که برای نخستین بار یک جاندار به محرک بیرونی می دهد و آن پاسخ نتیجه مطلوب به دنبال دارد.

در نظر رفتار گرایان هدفهای کلی آموزشی در سه حیطه شناختی، عاطفی و روانی حرکتی و در هر کدام در سطوح مختلف از ساده تا پیچیده طبقه بندی می شود و دست یابی به سطوح بالای یادگیری در هر حیطه مستلزم پشت سر گذاشتن سطوح پایین تر است. این تجزیه هدفها کارآموزش و ارزشیابی پیشرفت یادگیری را برای معلم آسان می کند به طور کلی می توان گفت که در این رویکرد تعیین هدف ها، انتخاب محتوی و روش های تدریسی و حتی نحوه ارزشیابی همگی با توجه به نتیجه و بازده نهایی که همان رفتارهای قابل مشاهده و اندازه گیری در یادگیرنده است صورت می گیرد و در این میان نقش کلیدی و اساسی بر عهده معلم است در مقابل این دیدگاه روانشناسان شناختی یادگیری را تغییر در رفتار یادگیرنده نمی دانند بلکه تغییر در ساخت شناختی و فرآیند های ذهنی اومی دانند تفسیر ارزیابی، فرضیه سازی و تعمیم کشف و استنباط که اساس یادگیری هستند هیچکدام قابل مشاهده و اندازه گیری نیستند از این نظر گروه کل چیزی بیش از مجموع اجزاست و یادگیرنده در برخورد با محرک های بیرونی به صورت خودکار عمل نمی کند بلکه با تفسیر و تحلیل آن به بازسازی تجارب خود می پردازد یادگیرنده در تعامل با محیط دانش ها، نگرش ها، مهارت های خود را شکل می دهد نقش معلم فقط برای ایجاد فرصت های مناسب برای یادگیری است به علاوه او با نظارت و کنترل مستمر خود یادگیری را تسهیل می کند و موانع احتمالی را از سر راه بر می دارد در این رویکرد به این امور تأکید می شود:

- ۱- فرایند یادگیری نه نتیجه یادگیری
 - ۲- مشارکت فعال یادگیرنده به جای نقش محوری یاد دهنده
 - ۳- انگیزش های درونی به جای انگیزش های بیرونی
 - ۴- فعالیت های گروهی به جای فعالیت های انفرادی
 - ۵- استفاده از راهبرهای فراشناختی
- دکتر علی اکبر سیف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی را این چنین تعریف کرده است: سنجش عملکرد یادگیرندگان و مقایسه نتایج حاصل با هدف های آموزشی از معلم و کوشش های یادگیری دانش آموزان به نتایج مطلوب انجامیده یا نه و به چه میزانی؟ (۱)
- کاملاً مشخص است که برای قضاوت و تصمیم گیری به اطلاعاتی معتبر نیازمندیم که به شیوه ای صحیح و با ابزارهای مناسب به دست آمده باشد هدف از ارزشیابی این است که در مورد وضعیت یادگیری فرد قضاوت کنیم نه اینکه عیوب و نقایص کار او را فشار نماییم و یا احیاناً از پیشروی کار او در مسیر تحصیل جلوگیری نماییم پس یکی از ضروریات ارزشیابی مشاهده کلیه فعالیت های دانش آموزان است مشاهده هدف دار و منظم که بتواند در امر قضاوت و داوری به معلم و دانش آموز مدد رسانده، آن ها را برای گام های بعدی راهنمایی نماید بنابراین ارزشیابی وسیله ای مناسب برای اصلاح هدفها برنامه ها و شیوه های تدریس است اگر ارزشیابی به صورت مناسب اجرا شود می تواند این اطلاعات را در اختیار معلم قرار دهد:

- ۱- در هر طرح درس او چه نقاط ضعف و قوتی وجود دارد.
 - ۲- میزان پیشرفت تحصیل دانش آموزان و آمادگی آنها برای آموزش های بعدی چقدر است.
- همینطور یک ارزشیابی مطلوب می تواند به دانش آموزان در این موارد کمک نماید:
- ۱- اهداف آموزش و آنچه باید یاد بگیرد کدام است.
 - ۲- در فعالیت های آموزشی او چه نقاط ضعف و قوتی وجود دارد.
 - ۳- میزان توانایی و علایق خود را بسنجد.
- جایگاه ارزشیابی در برنامه آموزشی یادگیری نتیجه مدار
- چون در این رویکرد تأکید عمده در بازده و نتیجه یادگیری است ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به دنبال آن است تا میزان پیشرفت یادگیرنده و به عبارت دیگر میزان تغییر در رفتارهای او را مشاهده و اندازه گیری نمایند و بدین ترتیب به میزان تحقق اهداف آموزشی پی ببرند سپس از آن به عنوان تنها معیار ارتقای دانش آموز به سطح بالاتر استفاده شود.
- ایرادهای وارد بر ابزارهای ارزشیابی در آموزش نتیجه مدار

همانطور که گفتیم در این رویکرد ارزشیابی به گونه ای طراحی می شود که از طریق آن بتوان رفتارهای قابل مشاهده فراگیران را اندازه گیری کرد به همین خاطر از ابزارهای اندازه گیری عینی مانند آزمون های چهار گزینه ای، کوتاه پاسخ، صحیح غلط، کامل کردنی و ... استفاده می شود تا در هر یک از آنها یک هدف رفتاری مورد سنجش قرار گیرد البته مشروعیت به کارگیری آنها عینی بودن آنهاست بطوری که مصحح بدون هیچگونه قضاوت و برداشت ذهنی می تواند نتیجه ارزشیابی را با نمره گذاری و به صورت کمی اعلام نماید.

به طور خلاصه می توان گفت این آزمون ها:

- ۱- جزئی نگر هستند؛ زیرا هر آزمون تنها بخش کوچکی از یک کل را مورد سنجش قرار می دهد.
 - ۲- نمی توانند عمق یادگیری های فراگیران را اندازه گیری کنند؛ زیرا هر آزمون کاملاً کنترل شده است و اغلب به سطوح پایین یادگیری اشاره دارد.
 - ۳- حافظه مدار هستند و به محفوظات و یادگیری های کلیشه ای تأکید می ورزند.
 - ۴- به تفاوت های فردی توجه ندارند و بنا براین نمی توانند تفکر و اگرایی دانش آموزان را اندازه بگیرند.
 - ۵- کل فرایند آموزش را تحت الشعاع قرار می دهند به طوری که همه عناصر نظام آموزشی در خدمت ارزشیابی آن هم از نوع ارزشیابی پایانی قرار می گیرد.
 - ۶- نقاط ضعف و قوت فراگیر معلوم نمی شود زیرا به ندرت این آزمون ها مورد تجزیه و تحلیل قرار می گیرند.
 - ۷- محدود بودن نوبت های ارزشیابی باعث می شود میزان پیشرفت تحصیلی برای معلمان و فراگیران معلوم نشود و در صورت وجود اشکالات و نقائص در کار آن ها امکان تلاش مجدد و جبران نیست.
- جایگاه ارزشیابی در برنامه آموزش و یادگیری فرایند مدار
- در رویکرد فرایند مدار چگونه آموختن و فرایند یادگیری مهمتر از نتیجه یادگیری است. ارزشیابی صرفاً ابزاری برای سنجش نیست بلکه خود جزئی از فرایند یادگیری است نه پایان آن و حتی می توان یک شیوه آموزش به حساب آورد بنابراین در این رویکرد:

- ۱- ارزشیابی نقطه عزیمتی برای یادگیری های بعدی است زیرا معلم و فراگیر با آگاه شدن به نقاط قوت و ضعف خود به جبران نقایص احتمالی می پردازد.
- ۲- معلم از مقایسه دانش آموزان و ایجاد رقابت میان آن ها پرهیز می کند و می کوشد وضعیت فعلی آن ها را با وضعیت گذشته شان مقایسه کند.
- ۳- ارزشیابی مبتنی بر عملکرد یادگیرنده است بطوریکه شیوه به کارگیری دانش ها، نگرش ها و مهارت ها در جریان عمل مورد سنجش قرار می گیرد.

جایگاه ارزشیابی در سنت الهی

خداوند به عنوان بزرگترین مربی عالم (رب العالمین) برای تربیت انسانها از شیوه های مختلفی استفاده می کند یکی از این شیوه ها سنت ابتلا و امتحان است در امتحان الهی هدف اصلی، سنجش و نمره گذاری نیست بلکه زیاد کردن و افزودن نیز هست در سنت است که در هر امتحانی نقاط قوت و ضعف ممتحن آشکار می شود و صلاحیت او برای تشویق و تنبیه روشن می گردد اما هدف اصلی در امتحان الهی که داندۀ غیب و شهادت است معلوم شدن نقاط قوت و ضعف امتحان شده نیست؛ بلکه هدف اصلی رشد دادن انسان ها و تربیت و هدایت آن ها به سوی کمال است.

ویژگی امتحان های الهی

- ۱- مستمر و همیشگی است شامل زمان و مکان بخصوصی نمی شود بلکه تمام لحظات حیات و حتی مرگ او را فرا می گیرد
- الذی خلق الموت و الحیوه لیبلوکم ایکم احسن عملاً (۲).
- ۲- امتحان از محفوظات شخص نخواهد بود بلکه کاملاً عملی آمیخته با زندگی انسان است.

۳- امتحان به یک یا چند موضوع مشخص محدود نمی شود در ست است که گاه از ترس و گرسنگی و کاهش در اموال و جان ها و محصولات (۳) به عنوان موارد خاص در امتحان ذکری به میان آمده اما در جای دیگر همه آنچه را در روی زمین است مایه امتحان و ابتلا معرفی می نماید «انا جعلنا ما علی الارض زینه لها لنبلوهم ایهم احسن عملاً» (۴) و در جایی دیگر می فرماید «ونبلوکم بالشر و الخیر فتنه» (۵).

۴- امتحان پایان کار نیست بلکه هر امتحانی آغاز مر حله دیگری از رشد خواهد بود.

۵- امتحان بر حسب تفاوت های فردی در سطوح مختلف و متناسب با توانایی و وسع افراد مختلف است امام صادق می فرماید: ان اشد الناس بلا انبیاء ثم الذین یلونهم ثم الامثل فلامثل (۶).

۶- در امتحان های الهی به اثر تربیتی تشویق بیشتر از تنبیه توجه می شود زیرا پاداش عمل خیر در ده برابر و سزای عمل بد یک برابر است: من جاء بالحسنه فله عشر امثالها و من جاء بالسیئه فلا یجزی الا مثلها. (۷)

۷- امتحان های الهی گاهی بصورت فردی و گاه به صورت گروهی انجام میشود و در هر صورت تک تک افراد مسئول نتیجه آن هستند: کلکم راع و کلکم مسئول عن رعیت.

۸- در امتحان های الهی ممتحن با حضور فیزیکی خود موجب تشویش خاطر امتحان شونده را فراهم نمی کند بلکه بر عکس شرایط به گونه ای است که امتحان شونده با آرامش خاطر به نقاط ضعف خود پی برده و خود در صدد اصلاح آن برآید.

اهداف آموزش در تربیت دینی در سه حیطه دانش، نگرش و مهارت عبارتند از :

۱- ادراک مفاهیم دینی.

۲- ایجاد نگرش های مثبت.

۳- مهارت های عملی.

یادگیری دانش ها به منزله پایه یادگیری های نگرشی و مهارتی است درک یک مطلب به معنی پی بردن ارتباط آن مطلب با مطالب دیگر است اطلاعات تازه در صورتی که با اطلاعات قبلی فرد همخوانی داشته باشد سریع تر یاد گرفته می شوند. از ابتدا کوکان با استفاده از تجارب مستقیم بی واسطه به یادگیری دست می زنند و سپس در هر مرحله به کمک پیش دانسته ها مطالب دیگری آموخته می شود یادگیری قواعد پیچیده مستلزم یادگیری قواعد ساده تر است و یادگیری قواعد ساده تر آمادگی لازم برای آموزش مفاهیم را فراهم می کند.

پیشینه تحقیق

در ارتباط با بررسی تحقیقات انجام شده در این حوزه باید اشاره کرد که با وجود اهمیت بررسی دو موضوع هوش معنوی و خودکنترلی و رابطه میان آنها در جامعه فرهنگی مذهبی ایران، بر اساس بررسی های محقق، مطالعه علمی و مدونی یافت نشد؛ اما در ارتباط با هر یک از مقوله های هوش معنوی و خودکنترلی به تنهایی تحقیقات محدودی انجام شده که در ادامه به آنها اشاره می شود.

هروی کریموی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان "ارتباط بین هوش معنوی و سلامت عمومی دانشجویان پرستاری شهر تهران" به بررسی نقش هوش معنوی بر سلامت عمومی دانشجویان پرستاری شهر تهران پرداختند.

نتایج نشان داد بین هوش معنوی و سلامت عمومی رابطه معنادار و مثبتی وجود داشت و همچنین از بین مشخصات جمعیت شناختی (سن، جنسیت، وضعیت تأهل، محل سکونت، سال تحصیلی)، تنها معدل با هوش معنوی و سلامت عمومی رابطه معناداری داشت.

احمدی زاده و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان "هوش معنوی و عوامل جمعیت شناختی مرتبط با آن در کارکنان نظامی" به شناسایی مولفه و شاخص های معنویت موثر در کارکنان نظامی پرداختند.

نتایج نشان داد که به ترتیب ارتباط با خدا، عاقبت اندیشی، و وحدت گرایی (توحید) به میزان خیلی خوب، ارتباط با دیگران، توکل و امید به خدا، محاسبه و مراقبه عمل، خودآگاهی، داشتن تجارب معنوی و گذشت و بخشش دیگران در حد خوب و داشتن صبر و شکیبایی در بین کارکنان در حد متوسط بود.

در ضمن هیچ کدام از ابعاد هوش معنوی در حد متوسط پایین، ضعیف و خیلی ضعیف نبودند. همچنین نتایج نشان داد که میزان هوش معنوی در بین کارکنان دارای سن ۴۰ سال و بالاتر و دارای سابقه خدمت بالاتر از ۲۰ سال بیشتر است. رابطه تحصیلات با هوش معنوی کارکنان نیز متفاوت است.

علیپوردی نیا و صالح نژاد (۱۳۹۰) در پژوهشی تحت عنوان "خودکنترلی، جنسیت و تاثیر آن بر رفتارهای انحرافی" با هدف تبیین شکاف های جنسیتی در رفتار های انحرافی با استفاده از نظریه عمومی جرم به بررسی نقش خود کنترلی در رفتار های انحرافی پسران و دختران پرداختند.

این تحقیق با روش پیمایشی و با نمونه آماری ۴۲۰ نفر از دانشجویان دانشگاه ارومیه به اجرا در آمده است. نتایج آزمون تفاوت میانگین نشان می دهد که دسترسی به فرصت انحرافی و مشارکت در رفتار های انحرافی دو جنس با همدیگر اختلاف معنا دار دارد و میانگین خود کنترلی دو جنس نیز با آنکه با همدیگر متفاوت بوده اند، اختلافشان معنادار نبوده است. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری نشان می دهد که سه متغیر خود کنترلی، فرصت انحرافی و جنس پاسخگویان، به طور معنا داری بر مشارکت در رفتار های انحرافی آنان تاثیر گذار می باشد. در میان سه متغیر اصلی این پژوهش، متغیر خود کنترلی، قوی ترین پیش بینی کننده رفتار های انحرافی دختران و پسران بوده است.

تعیین حجم پژوهش

روش محاسبه حجم نمونه با فرمول کوهن

شاخصی است که قدرت اثرگذاری متغیرهای مستقل مدل را نشان می دهد. براساس نظر کوهن (۱۹۸۸) میزان این شاخص به ترتیب ۰/۰۲ (ضعیف) ۰/۱۵ (متوسط) و ۰/۳۵ (قوی) می باشد. بنابراین بهتر است این مقدار حداقل روی ۰/۱۵ تنظیم شود. توان آزمون مقداری بین ۸۰ تا ۹۰ درصد انتخاب می شود. آزمون حداقل باید توانی برابر با ۰/۸ داشته باشد. تعداد متغیرهای پنهان و آشکار نیز براساس پرسشنامه و مدل پژوهش قابل تعیین است. در نهایت سطح اطمینان را می توانید ۹۹٪ یا ۹۵٪ در نظر گرفته و به ترتیب از ۰/۰۵ یا ۰/۰۱ استفاده کنید. بعد از قرار گرفتن در فرمول مذکور تعداد ۷۰ نفر انتخاب شدند.

بیان مساله

بررسی رابطه هوش معنوی در پیشرفت تربیت دینی دانش آموزان متوسطه دوم شهرستان سرباز

فرضیه

هوش معنوی و مولفه های آن با پیشرفت درس دین و زندگی دانش آموزان رابطه معنی داری دارند.

روش های تحقیق:

در این پژوهش پرسشنامه استاندارد هوش معنوی کینگ (SISRI-24) (به نقل از رضایی، ۱۳۹۳)، و در بین ۷۰ نفر دانش آموز پسر متوسطه دوم شهرستان سرباز توزیع و تکمیل شد و نتایج پرسشنامه استخراج گردید. نتایج بدست آمده در نرم افزار تحلیلی spss 26 مورد ارزیابی و تحلیل قرار گرفت.

ابزار سنجش

۱- پرسشنامه استاندارد هوش معنوی کینگ (SISRI-24) (به نقل از رضایی، ۱۳۹۳).

پرسشنامه استاندارد هوش معنوی توسط کینگ (SISRI-24) و به نقل از رضایی در سال ۱۳۹۳ طراحی شده است. پرسشنامه دارای ۲۴ سوال در ۴ بعد می باشد. سوالات پرسشنامه بر اساس طیف پنج گزینه ای لیکرت (خیلی کم تا خیلی زیاد) طراحی شده است. و الفای کرونباخ بالای ۷۰ درصد می باشد.

تعریف مفهومی متغیر پرسشنامه

ویلگسورث (۲۰۰۴) معتقد است «هوش معنوی توانایی رفتار خردمندانه، دلسوزی و بخشش همراه با آرامش درونی و بیرونی (تعادل فکری)، صرف نظر از شرایط است (به نقل از رضایی، ۱۳۹۳).

تعریف عملیاتی متغیر پرسشنامه

در این جا منظور از هوش معنوی نمره ای است که آزمودنی ها از پرسشنامه هوش معنوی کینگ (SISRI-24) کسب می کنند. مولفه های پرسشنامه و پرسشنامه:

مولفه های پرسشنامه	سوالات
تفکر وجودی	۱ تا ۷
آگاهی متعالی	۸ تا ۱۳
بسط حالت هوشیاری	۱۴ تا ۱۸
تولید معنای شخصی	۱۹ تا ۲۴

به دو طریق می توان از تحلیل این پرسشنامه استفاده کرد

A. تحلیل بر اساس مولفه های پرسشنامه

B. تحلیل بر اساس میزان نمره به دست آمده

تحلیل بر اساس مولفه های پرسشنامه

به این ترتیب که ابتدا پرسشنامه ها را بین جامعه خود تقسیم و پس از تکمیل پرسشنامه ها داده ها را وارد نرم افزار اس پی اس کنید. البته قبل از وارد کردن داده ها شما باید پرسشنامه را در نرم افزار اس پی اس تعریف کنید و سپس شروع به وارد کردن داده ها کنید.

چگونگی کار را برای شفافیت بیشتر به صورت مرحله به مرحله توضیح می دهیم

مرحله اول. وارد کردن اطلاعات تمامی سوالات پرسشنامه (دقت کنید که شما باید بر اساس طیف لیکرت عمل کنید).

مرحله دوم. پس از وارد کردن داده های همه سوالات، سوالات مربوط به هر مولفه را کمپیوت (compute) کنید. مثلاً اگر مولفه اول X و سوالات آن ۱ تا ۷ است شما باید سوالات ۱ تا ۷ را compute کنید تا مولفه X ایجاد شود.

به همین ترتیب همه مولفه ها را ایجاد کنید و پس از این کار در نهایت شما باید همه مولفه ها که ایجاد کردید را با هم compute کنید تا این بار متغیر اصلی تحقیق به وجود بیاید که به طور مثال متغیر مدیریت دانش یا ... است.

مرحله سوم. حالا شما هم مولفه ها را به وجود آورده اید و هم متغیر اصلی تحقیق را؛ حالا می توانید از گزینه آنالیز هر آزمونی که می خواهید برای این پرسشنامه (متغیر) بگیرید.

مثلاً می توانید آزمون توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، واریانس) یا می توانید آزمون همبستگی را با یک متغیر دیگر بگیرید.

نمره گذاری پرسشنامه:

بر اساس طیف لیکرت نمره گذاری شده است

گزینه	کاملاً مخالفم	مخالفم	نظری ندارم	موافقم	کاملاً موافقم
امتیاز	۱	۲	۳	۴	۵

تحلیل (تفسیر) بر اساس میزان نمره پرسشنامه

بر اساس این روش از تحلیل شما نمره های به دست آمده را جمع کرده و سپس بر اساس جدول زیر قضاوت کنید. توجه داشته باشید میزان امتیاز های زیر برای یک پرسشنامه است در صورتی که به طور مثال شما ۱۰ پرسشنامه داشته باشید باید امتیاز های زیر را ضربدر ۱۰ کنید

مثال: حد پایین نمرات پرسشنامه به طریق زیر بدست آمده است

تعداد سوالات پرسشنامه * ۱ = حد پایین نمره

حد پایین نمره	حد متوسط نمرات	حد بالای نمرات
۲۴	۱۳۰	۱۲۰

امتیازات خود را از ۲۴ عبارت فوق با یکدیگر جمع نمایید. حداقل امتیاز ممکن ۲۴ و حداکثر ۱۲۰ خواهد بود.

نمره بین ۲۴ تا ۴۰: میزان هوش معنوی در حد پایینی می باشد.

نمره بین ۴۰ تا ۸۰: میزان هوش معنوی در حد متوسطی می باشد.

نمره بالاتر از ۸۰: میزان هوش معنوی در حد بالایی می باشد.

روایی و پایایی پرسشنامه

روایی ابزار جمع آوری داده ها

اعتبار یا روایی با این مسئله سر و کار دارد که یک ابزار اندازه گیری تا چه حد چیزی را اندازه می گیرد که ما فکر می کنیم (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش رضایی (۱۳۹۳) برای روایی پرسشنامه از روایی محتوایی استفاده شد. برای این کار پرسش نامه های تحقیق علاوه بر کسب نظر اساتید محترم راهنما در اختیار چند تن از خبرگان که در حوزه مطالعاتی تحقیق صاحب نظر هستند قرار گرفت و در جمع بندی نهایی با اساتید محترم اصلاحات لازم صورت گرفت و ابهاماتی که در این رابطه وجود داشت برطرف شد.

پایایی ابزارهای جمع آوری داده ها

قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه گیری هر آنچه اندازه می گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). در پژوهش رضایی (۱۳۹۳) برای تعیین همسانی درونی پرسشنامه نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردیده است که این ضریب برابر ۰٫۹۴۰ بدست آمده است.


مولفه ها	آلفای کرونباخ
هوش معنوی	۰٫۹۱۴

۲- نمرات درس دین و زندگی سوم متوسط مدارس پسرانه

نتیجه گیری

فرضیه - بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول-همبستگی بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی دانش آموزان

پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی			متغیر مستقل	
سطح معناداری	همبستگی	تعداد		
۰٫۰۰۱	۰٫۴۱	۷۰	هوش معنوی	

برای آزمون وجود رابطه هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی از همبستگی استفاده گردید، با توجه به نتایج این آزمون (مقدار $T=0/41$ و سطح معنی داری $0/001$)، می توان اظهار داشت که بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی با اطمینان لازم رابطه معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه مورد نظر تایید می شود.

فرضیه - بین مولفه کنترل، آگاهی هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول-همبستگی بین مولفه (تفکر وجودی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی دانش آموزان

پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی			متغیر مستقل	متغیر وابسته
تعداد	همبستگی	سطح معناداری		

مولفه (تفکر وجودی) هوش معنوی	۷۰	۰٫۳۸	۰٫۰۳
------------------------------	----	------	------

برای آزمون وجود رابطه بین مولفه مولفه (تفکر وجودی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی از همبستگی استفاده گردید، با توجه به نتایج این آزمون (مقدار $r=0/38$ و سطح معنی داری $=0/03$)، می توان اظهار داشت که بین مولفه مولفه (تفکر وجودی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی با اطمینان لازم رابطه معناداری وجود دارد . بنابراین فرضیه مورد نظر تایید می شود.

فرضیه - بین مولفه (آگاهی متعالی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول همبستگی بین مولفه (آگاهی متعالی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی دانش آموزان

پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی			<div><div>متغیر وابسته</div><div>متغیر مستقل</div></div>
تعداد	همبستگی	سطح معناداری	
۷۰	۰٫۴۶	۰٫۰۰۱	

(آگاهی متعالی) هوش معنوی

برای آزمون وجود رابطه بین مولفه (آگاهی متعالی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی از همبستگی استفاده گردید، با توجه به نتایج این آزمون (مقدار $r=0/46$ و سطح معنی داری $=0/001$)، می توان اظهار داشت که بین (آگاهی متعالی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی با اطمینان لازم رابطه معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه مورد نظر تایید می شود.

فرضیه - بین مولفه ادراک بیرونی و درونی هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی درس زبان انگلیسی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول-همبستگی بین مولفه (بسط حالت هوشیاری) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی دانش آموزان

پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی			متغیر وابسته	متغیر مستقل
تعداد	همبستگی	سطح معناداری		
۷۰	۰٫۳۹	۰٫۰۲	(بسط حالت هوشیاری) هوش معنوی	

برای آزمون وجود رابطه بین مولفه (بسط حالت هوشیاری) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی از همبستگی استفاده گردید، با توجه به نتایج این آزمون (مقدار $r=0/39$ و سطح معنی داری $=0/02$)، می توان اظهار داشت که بین مولفه (بسط حالت هوشیاری) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی با اطمینان لازم رابطه معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه مورد نظر تایید می شود.

فرضیه - بین مولفه (تولید معنای شخصی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول-همبستگی بین مولفه (تولید معنای شخصی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی دانش آموزان

پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی			متغیر مستقل	
تعداد	همبستگی	سطح معناداری	متغیر وابسته	

مولفه (تولید معنای شخصی) هوش معنوی	۷۰	۰٫۵۱	۰٫۰۰۱
------------------------------------	----	------	-------

برای آزمون وجود رابطه بین مولفه (تولید معنای شخصی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی از همبستگی استفاده گردید، با توجه به نتایج این آزمون (مقدار $r=0/51$ و سطح معنی داری $=0/001$)، می توان اظهار داشت که بین (تولید معنای شخصی) هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی درس دین و زندگی با اطمینان لازم رابطه معناداری وجود دارد. بنابراین فرضیه مورد نظر تایید می شود.

منابع

- سیف، علی اکبر، روش های اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، نشر روان، ص ۲۵۸.
- سوره ملک آیه ۲: کسی که مرگ و زندگی را آفرید تا شما را بیازماید که کدام یک بهتر عمل می کنید.
- سوره بقره، آیه ۱۵۵.
- سوره کهف، آیه ۷: ما آنچه در روی زمین مایه زینت و جذابیت آن است برای این قرار دادیم که آنها را بیازماییم که کدام بهتر عمل می کنند.
- سوره انبیاء آیه ۳۵: و شما را با خیر و شر که مایه امتحان هستند می آزماییم.
- علامه مجلسی، بحار الانوار، جلد ۱۵، جزء اول، ص ۵۶.
- سوره انعام، آیه ۱۶۰: هر کس یک خوبی بیاورد ده برابر مانند آن را خواهد داشت و هر کس یک بدی بیاورد جز مانند آن سزا نبیند.
- آقای پرویز، علی (۱۳۷۹)؛ خودکنترلی در مدیریت با نگرش به منابع اسلامی، پایان نامه کارشناسی ارشد، پژوهشکده حوزه و دانشگاه. صفحات ۳۵-۲۵
- برجعلی، زهرا (۱۳۸۹)؛ بررسی رابطه بین مؤلفه های اصلی هوش معنوی و جهت گیری مذهبی با هویت شخصی دانشجویان دانشگاه های دولتی شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه الزهرا. صفحات ۳۳-۲۷
- بهرامی خوندایی، فاطمه (۱۳۸۳)؛ بررسی رابطه بین خودکنترلی و کیفیت زندگی در بین دانشجویان دختر و پسر دانشگاه اصفهان، دومین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان. صفحات ۱۴-۱۱
- حسین چاری، مسعود، ملک، وحیدرضا، ذبیحی دان، سحر و کشتکاران، کتایون (۱۳۸۹). پیش بینی شادی براساس مؤلفه های هوش معنوی، خلاصه مقالات اولین همایش کشوری عوامل موثر بر سلامت اجتماعی، تهران، دانشگاه علوم پزشکی ایران. صفحات ۴-۱۱.
- رجائی، علیرضا (۱۳۸۸). "هوش معنوی: دیدگاهها و چالشها"، پژوهشنامه تربیتی، صفحات ۹۲-۹۰.
- سالاری، فرامرز، همایی، رضا و حسینی محمدسلطان (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی دانشجویان، دوفصلنامه مطالعات اسلام و روانشناسی، سال سوم، شماره ۵ صفحات ۲۳-۷
- ساغروانی، سیما، غیور، سیدمرتضی (۱۳۸۸). معنویت، خودشکوفایی و هوش معنوی در محیط کار، فصلنامه هنر، شماره ۶، صفحات ۳۱-۲۱.

- سهرابی، فرامرز (۱۳۸۷). مبانی هوش معنوی، فصلنامه سلامت روان، سال اول، شماره ۱ ، صفحات ۱۸-۱
- سیمپاریان، کوثر (۱۳۸۸). تأثیر آموزش خودکنترلی بر سبیل انگاری و خود تنظیمی تحصیلی نوجوانان دختر شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی. صفحات ۳۸-۴۵
- عزتی، ژولیا (۱۳۹۰). رابطه هوش معنوی با افسردگی و تأثیر مقابله درمانگری بر هوش معنوی و افسردگی و راهبردهای مقابل های، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور مرکز تهران. صفحات ۱۸-۲۴
- غباری بناب، باقر، سلیمی، محمد، سلیمانی، لیلا و نوری، ثنا (۱۳۸۶). "هوش معنوی"، فصلنامه علمی- پژوهشی اندیشه نوین دینی، سال ۱۲۵- سوم، شماره ۱۰، صفحه ۱۴۷.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۶)؛ انسان در قرآن، تهران، صدرا، چ بیست و ششم. صفحات ۱۱۶-۱۰۷
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۷)؛ کلام، عرفان، حکمت عملی، جلد ۲، تهران، صدرا. صفحات ۷۸-۸۰
- معلمی، صدیقه (۱۳۸۸)، بررسی رابطه ساده و چندگانه سلامت روان، هوش معنوی و افکار ناکارآمد در دانشجویان دانشگاه سیستان و بلوچستان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه سیستان و بلوچستان. صفحات ۳۵-۴۳
- نهج البلاغه. ترجمه محمد مهدی فولادوند (۱۳۷۸)؛ قم، مؤسسه تحقیقات و نشر معارف اهل البیت (ع). صفحات ۵۵-۶۲
- نوجوانان دختر شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی
- سرمد، زهره؛ حجازی، الهه و عباس بازرگان (۱۳۹۰) روش تحقیق در علوم رفتاری، تهران: انتشارات آگه.
- رضایی، مهدی (۱۳۹۳). بررسی تاثیر هوش معنوی بر کیفیت مراقبت پرستاری بیمارستانهای آموزشی و درمانی شهر بندرعباس. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی. پردیس علوم و تحقیقات هرمزگان.