

## بررسی رابطه هوش معنوی و جهت گیری هدفی بر اضطراب امتحان دانش آموزان سال دوم و سوم متوسطه

هادی عبدی<sup>۱\*</sup>، علی محمودی<sup>۲</sup>، خلیل غفاری<sup>۳</sup>

(۱) دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، رودهن، ایران

(۲) مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد الیگودرز و دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی آزاد اسلامی واحد رودهن، رودهن، ایران

(۳) استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد الیگودرز، الیگودرز، ایران

\*نویسنده مسوول: hadimabdi7@gmail.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۱/۴/۲۸ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۱/۶/۱۴ تاریخ پذیرش مقاله ۹۱/۸/۲۰

### چکیده

هدف پژوهش حاضر سنجش رابطه هوش معنوی و جهت گیری هدف برای اضطراب امتحان دانش آموزان سال سوم متوسطه بروجرد است. روش پژوهش به صورت توصیفی - همبستگی و حجم نمونه برآورده شده، برابر ۳۰۰ نفر است که به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شده اند. ابزار اندازه گیری شامل سه پرسشنامه سنجش هوش معنوی بدیع، جهت گیری هدفی با تون و همکاران و اضطراب امتحان دریسکول می باشد. برای تحلیل داده های حاصله از روش آماری تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد. یافته ها نشان داد که ۳۷ درصد دانش آموزان اضطراب امتحان را نشان می دهند و بین هوش معنوی و جهت گیری تبحری با اضطراب امتحان یک رابطه منفی و معنی دار وجود دارد و با استفاده از دو متغیر هوش معنوی و جهت گیری هدفی تبحری با توان بیشتری می توان اضطراب امتحان را پیش بینی کرد.

کلید واژه گان: هوش معنوی، جهت گیری هدفی، اضطراب امتحان.

### مقدمه

شناسان این بخش را «ناحیه خدا» می نامند، زیرا با تحریک مصنوعی آن موضوعات معنوی مانند دیدار با خدا، گفتگوی دینی، از خود گذشتگی، فداکاری، انسان دوستی و مانند اینها پدیدار می شود (چی یو ۲۰۰۱<sup>۲</sup>، نارایانسمی و آوتر<sup>۳</sup> ۲۰۰۱، رامان چاندران و وبلکسی<sup>۴</sup> ۱۹۹۸، پرسینگر<sup>۵</sup> ۱۹۹۶) بنابراین می توان معتقد به وجود هوش معنوی در انسان بود.

توجه به معنویت در حل مشکلات زندگی و ارزش و معنادار نمودن زندگی انسان، از دوران جیمز<sup>۶</sup> آغاز شد،

در سالهای پایانی قرن بیستم مجموعه ای از مدارک و شواهد از علوم روان شناسی انسان شناسی و علوم شناختی، پا به عرصه وجود گذاشتند که نشان می دهند هوش سومی به نام «هوش معنوی»<sup>۱</sup> مطرح است (احمدی، ۱۳۸۸)

مطالعات جدید عصب شناسان نشان می دهد، که برخی کنش های مغزی با تجربه های معنوی همراه است به گونه ای که معنویت روی برخی از قسمت های مغز اثر می گذارد. یکی از این قسمتهای مغز بخش لُپ گیجگاهی است که دقیقاً پشت ناحیه گیجگاهی قرار دارد و عصب

<sup>2</sup>chiu

<sup>3</sup>Narayanasamy & owens

<sup>4</sup>Ramacndran & Blakeslee

<sup>5</sup>persinger

<sup>6</sup>james

<sup>1</sup>Spiritual Intelligence

جستجوی پاسخی برای پرسش‌های بنیادی زندگی و نقد سنت‌ها و آداب و رسوم می‌باشد.

الکینز و کاوندیش<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) بر این باورند که حوزه هوش معنوی موجب می‌شود که انسان با ملایمت و عطفیت بیشتری به مشکلات نگاه کند، تلاش بیشتری برای یافتن راه حل داشته باشد، سختی‌های زندگی را بهتر تحمل کند و به زندگی خود پویایی و حرکت دهد.

مک گوار<sup>۵</sup> (۱۹۹۳) در تعریف هوش معنوی می‌گوید: «هوش معنوی» توانایی عمل همراه با آگاهی و ترحم را دارد، در عین حال که سلامت و آرامش درونی و بیرونی (بردباری) را صرف‌نظر از شرایط حفظ می‌کند. در واقع هوش معنوی یک هوش ذاتی انسانی است و همانند هر هوش دیگری می‌تواند رشد کند، به این معنا که می‌توان آن را توصیف و اندازه‌گیری کرد.

در مطالعات اسمیت<sup>۶</sup> (۲۰۰۴) نشان داده شد که هوش معنوی لازمه سازگاری بهتر با محیط است و افرادی که هوش معنوی بالاتری دارند، تحمل آنان در مقابل فشارهای زندگی بیشتر بوده و توانایی بالاتری را برای سازگاری با محیط از خود بروز می‌دهند. وی ده مهارت هوش معنوی را بدین گونه تشریح می‌کند:

- ۱- تجربه مذهبی<sup>۷</sup>: وجود فعالیت و تجربه‌های خاص مذهبی
- ۲- مقابله با استرس<sup>۸</sup>: استفاده از ایمان و اعتقاد مذهبی برای حل مسائل و فشارهای زندگی
- ۳- هدفمندی<sup>۹</sup>: داشتن هدفی مشخص در زندگی با در نظر گرفتن مسائل مذهبی
- ۴- عبادتگاه<sup>۱۰</sup>: تمایل به مکان‌های مذهبی و مذهبی

وی معتقد بود که معنویت موجب معنا در زندگی انسان می‌شود، به گونه‌ای که رفتارهای عقلانی و منطقی را برای پیروی در زندگی استفاده می‌کند، ارتباطات وی با دیگران یک ارتباط انسانی و اعتقادی خواهد بود و نگرش مثبتی به خود و دیگران دارد. در شروع سال ۲۰۰۰ زوهار و مارشال<sup>۱</sup> که در زمینه فیزیک، فلسفه و مذهب به مطالعه می‌پرداختند، کتابی با عنوان هوش معنوی، هوش بنیادی منتشر کردند که سرآغاز طرح «هوش معنوی» در مجامع علمی گردید.

وهان<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) معتقد است که هوش معنوی، یکی از هوش‌های چندگانه است که به طور مستقل می‌تواند رشد و توسعه یابد. هوش معنوی نیازمند شیوه‌های مختلف شناخت و وحدت زندگی درونی ذهن و روح زندگی در دنیای هستی است. هوش معنوی می‌تواند به وسیله تلاش، جستجو و تمرین پرورش یابد. انسان برای کسب قدرت تشخیص در تصمیم‌گیری‌هایی که به رشد سلامت نفس و روان کمک می‌کند، نیازمند هوش معنوی است.

برهمن اساس زوهار و مارشال (۲۰۰۰) معتقدند هوش معنوی موجب می‌شود که فرد در برابر رویدادها و حوادث زندگی بینش عمیق بیابد و از سختی زندگی نترسد و با صبر و تفکر با آنها مقابله نموده و راه حل‌های منطقی و انسانی برای آنها بیابد.

مک شری<sup>۳</sup> (۲۰۰۲) تاکید می‌کند که هوش معنوی زیربنای باور فرد است که سبب اثرگذاری بر عملکرد وی می‌شود، به گونه‌ای که شکل واقعی زندگی را قالب بندی می‌کند. هوش معنوی باعث افزایش قدرت انعطاف پذیری و خودآگاهی انسان شده است، به طوری که در برابر مشکلات و سختی‌های زندگی، بردباری و صبوری بیشتری دارند. در واقع هوش معنوی ظرفیتی برای الهام است و با شهود و نگرش کل‌نگر به جهان هستی، در

<sup>4</sup>Elkins & covendiesh

<sup>5</sup>Mc Guire

<sup>6</sup>Smith

<sup>7</sup>religious experiences

<sup>8</sup>coping

<sup>9</sup>Purpose

<sup>10</sup>worshipplace

<sup>1</sup>Zohar and Marshall

<sup>2</sup>Vaughan

<sup>3</sup>Mc sherry & et al

- ۵- خارج شده از اصول<sup>۱</sup>: فاصله گرفتن از اصول و عقاید کلیشه‌ای در زندگی
- ۶- محوریت اعتقادات<sup>۲</sup>: تاثیر مذهبی در رفتار و عملکرد (مانند خوردن، آشامیدن و پوشش)
- ۷- مقررات مذهبی<sup>۳</sup>: رعایت قوانین و فرمایشات مذهبی در زندگی
- ۸- نیایش<sup>۴</sup>: دعا کردن و اعمال مذهبی در زندگی
- ۹- تحمل کردن<sup>۵</sup>: تحمل نمودن اعتقادات سایر مذاهب و برخورد اصولی و منطقی با آنها
- ۱۰- مفاهیم دینی<sup>۶</sup>: اعتقاد به مفاهیم اساسی دینی (مانند خالق یکتای جهان، روح و زندگی پس از مرگ)

موسسه آگاهی سنجی پرودیو (۲۰۰۵) در آمریکا نیز شش مهارت برای هوش معنوی تعریف کرده است. این مهارت ها شامل دلسوزی برای دیگران، خردورزی، توانایی گوش دادن، احساس ملوکوتی، توکل بر خدا و ایمان می باشد. همچنین ولمن<sup>۷</sup> (۲۰۰۱) اجتماعی بودن و ادراک فرا حسی را دو مهارت اساسی هوش معنوی معرفی می کند، در حقیقت هوش معنوی مجموعه ای از فعالیت هاست که علاوه بر لطافت و انعطاف پذیری در رفتار، سبب خودآگاهی و بینش عمیق فرد نسبت به زندگی و هدفدار نمودن آن می شود، به گونه ای که اهداف، فراتر از دنیای مادی ترسیم می گردد و همین فرایند موجب سازگاری فرد با محیط به خاطر خشنودی و رضایت دیگران شده است، زیرا وی با این سازگاری درصدد جلب رضایت خداوند متعال است، بنابراین هوش معنوی می تواند روی انگیزش افراد برای انجام دادن کارها تاثیر بگذارد. یکی از جنبه‌های انگیزشی معنوی که می تواند از هوش معنوی تاثیر بپذیرد، جهت گیری هدفی<sup>۸</sup> است. ایمز<sup>۹</sup> با مروری بر

پیشینه‌ی تحقیقاتی، دو نوع جهت گیری هدفی که محور بیشترین توجهات بوده‌اند شناسایی کرده است: جهت گیری هدفی تبحری<sup>۱۰</sup> و جهت گیری هدفی عملکردی<sup>۱۱</sup>. در موقعیت‌های موفقیت تحصیلی دانش آموزان به یکی از این دو نوع جهت گیری هدفی گرایش پیدا می کنند. در بیان تفاوت بین دو نوع جهت گیری هدفی باید گفت که دانش آموزان تبحر مدار<sup>۱۲</sup> ارزش بیشتری برای فهم درس و یادگیری مطالب دارند. افراد تبحر مدار در پی توسعه مهارت‌های جدید و به دست آوردن معنایی از تبحر هستند در مقابل دانش آموزان عملکرد مدار<sup>۱۳</sup> دائماً در تلاش هستند تا خود را نزد دیگران باهوش جلوه دهند و نگران عقب افتادن از دیگران هستند.

همچنین اسکالویک<sup>۱۴</sup> در ابتدا تقسیم بندی دوگانه‌ای از هدف ها داشت به عنوان هدفهای معطوف به تکلیف در مقابل معطوف به خود. سپس هدف معطوف به خود به دو جهت خودارتقای و خودتخریبی تقسیم می شود و مدل سه بخشی از هدفهای پیشرفت را ارائه داد. برای بسیاری از دانش آموزان هدف ممکن است اثبات توانایی برتری آنها باشد، اما دانش آموزان دیگر ممکن است دارای جهت گیری باشند که تلاش کنند جزء ضعیف ترین نباشند، تا از خوردن برچسب کودن یا دریافت واکنش‌های منفی از جانب دیگران اجتناب کنند.

اسکالویک این ابعاد را به ترتیب جهت گیری تهاجمی و جهت گیری تدافعی نامید. در بررسی دیگری، اسکالویک این دو بعد را خودارتقای و خودتخریبی نامید. هدف دانش آموزان دارای خودارتقای نشان دادن توانایی برتر است و هدف دانش آموزان دارای خودتخریبی اجتناب از برچسب کودن یا اجتناب از قضاوت منفی توسط دیگران است.

<sup>1</sup>living out  
<sup>2</sup>centrality  
<sup>3</sup>religious practice  
<sup>4</sup>prayer  
<sup>5</sup>tolerance  
<sup>6</sup>religious concepts  
<sup>7</sup>wolman  
<sup>8</sup>goal orientation  
<sup>9</sup>Ames

<sup>10</sup>Mastery goal orientation  
<sup>11</sup>performance goal orientation  
<sup>12</sup>Mastery oriented  
<sup>13</sup>Performance oriented  
<sup>14</sup>Skaalvik

می‌سازد، سالانه حدود ۱۰ میلیون دانش‌آموز اضطراب امتحان را تجربه می‌کنند (صبحی و همکاران ۱۳۸۷) بررسی صاحب‌الزمانی (۱۳۹۰)، میزان اضطراب امتحان را ۳۷ درصد در سطح خفیف، ۳۸ درصد متوسط و ۲۴/۵ درصد شدید را نشان می‌دهد.

مک‌رونالد<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) اضطراب امتحان را به عنوان یک پدیده متداول و مهم آموزشی می‌داند که رابطه‌ی تنگاتنگی با عملکرد تحصیلی دارد و نتایج امتحانات نیز تاثیر به‌سزایی بر جنبه‌های مختلف زندگی فرد دارد. در واقع به نظر می‌رسد که دلیل افت تحصیلی بسیاری از دانش‌آموزان، ناتوانی در یادگیری یا ضعف هوشی نیست بلکه ناشی از اضطراب امتحان است (ادوارد<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۰).

فردی با سطح بالای اضطراب امتحان در افکار منفی غرق می‌شود که این افکار روی مقایسه عملکرد با دیگران، نتایج شکست و عدم موفقیت و سطح پایین اطمینان در عملکرد، نگرانی افراطی پیش‌برآورد شده، احساس عدم آمادگی برای امتحان و فقدان خودارزشی متمرکز می‌شود (ایبرگن<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰) این حساسیت بدنی خود را به صورت افزایش ضربان قلب و تنفس، اختلال گوارشی، عرق کردن و سرد و مرطوب شدن دستها، خشکی دهان و لرزش، احساس هراس و ترس و نیاز به ادراک کردن نشان می‌دهند (زیدنر<sup>۵</sup>، ۱۹۹۸). در دانش‌آموزانی که در زمان امتحان دچار اضطراب می‌شوند پردازش اطلاعات در آنها کم می‌شود که این امر اثر زیادی بر عملکرد تحصیلی آنان خواهد داشت با توجه به اثرات منفی اضطراب بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، اجرای برنامه‌های پیشگیری و همچنین شناسایی علل و برنامه‌ریزی جهت رفع مشکلات و تقویت عواملی که به کنترل اضطراب در دانش‌آموزان کمک می‌کند، ضروری است.

از طرفی در چند دهه گذشته معنویت به صورتی روز افزون توجه روان‌شناسان و متخصصان بهداشت روانی را

به علاوه تا همین اواخر ابعاد گرایش اجتناب در مورد هدفهای عملکردی اعمال می‌شد. ولی اندرود و همکاران (۲۰۰۱) ابعاد گرایش اجتناب را علاوه بر هدفهای عملکردی در مورد هدفهای تبحری نیز به کار بردند و شاخه‌های پدید آمده را تبحرگرا و تبحرگریز نامیدند. در چهارچوب هدف تبحرگرا فرد به دنبال کسب شایستگی از طریق افزایش توانایی، کسب لذت از یادگیری و تسلط و تبحر بر موضوع مورد یادگیری است.

آنان به یادگیری برای خود یادگیری علاقه دارند و خود را درگیر تکالیف چالش‌برانگیز می‌کنند.

در چهارچوب یک هدف تبحرگریز، فرد از عدم شایستگی و عدم توانایی پرهیز می‌کند و شایستگی به صورت دستیابی کامل به تکلیف تعریف می‌شود. این افراد از نفهمیدن مطالب و فراموشی آنچه فرا گرفته‌اند می‌ترسند و تمام تلاش خود را می‌کنند تا از هرگونه خطا و اشتباهی اجتناب کنند. فرد عملکردگرا شایستگی را در برتری نسبت به دیگران می‌داند و در واقع این افراد یادگیری را برای نمایش قدرت و برتری خود نسبت به دیگران می‌خواهند و در نهایت فرد عملکرد گریز از ارزیابی‌ها و قضاوت‌های منفی دیگران اجتناب می‌کند و شایستگی را در اجتناب از شکست می‌داند. یادگیری برای این گونه افراد وسیله‌ای برای جلوگیری از شکست است، زیرا معتقدند با شکست توانایی آنان نیز در نزد دیگران زیر سوال می‌رود.

از سویی یکی از نگرانی‌های نظام آموزشی، اضطراب امتحان<sup>۱</sup> اغلب دانش‌آموزان است که ممکن است نمرات خوبی در طول ترم داشته باشند اما در امتحانات پایان ترم با افت نمره مواجه می‌شوند که ممکن است به علت سطح بالای اضطراب آنها باشد (هروی و همکاران، ۱۳۸۲).

در طول دوره امتحانات میزان کمی از اضطراب برای بهبود مطالعه لازم و ضروری است. اما گاهی اضطراب دانش‌آموزان به حدی است که فعالیت‌های آنها را محدود

<sup>۲</sup>Mc Donold

<sup>۳</sup> Edwards & et al

<sup>۴</sup> Eybergen

<sup>۵</sup> Zeidner

<sup>۱</sup>Test anxiety

به خود جلب کرده است در نتیجه ما در این پژوهش به دنبال بررسی رابطه هوش معنوی و جهت گیری هدفی بر اضطراب امتحان هستیم.

شواهد نشان می دهد که تمرین های معنوی، افزایش دهنده آگاهی و بینش نسبت به سطوح چندگانه هشیاری و تعلق هستند و بر عملکرد افراد تاثیر مثبتی دارند (کینگ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸). هوش معنوی با نتایجی از قبیل سلامت ذهنی، اعتماد به نفس، سلامت جسمی و رضایت مندی زندگی زناشویی همراه بوده است و فقدان معنویت با مشکلات روان شناختی - رفتاری منفی از قبیل افسردگی، سوء مصرف مواد، خود کشی و اضطراب مرتبط شناخته شده است (داویس<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۳). هوش معنوی به واسطه ی کنش آن در یکپارچه کردن هوش عقلانی و هوش هیجانی، تعامل بین فرآیندهای تفکر منطقی و هیجان را تسهیل می کند و این قابلیت را نیز دارد که نتیجه تعامل آنها را به کلی تغییر دهد و بدین واسطه موجب رشد و دگرگونی شخصی شود (عابدی و سرخی، ۱۳۸۷).

اگر چه تحقیقاتی که به بررسی ارتباط هوش معنوی و جهت گیری هدفی بر اضطراب امتحان پرداخته باشد در دسترس نیست، ولیکن مطالعات متعدد انجام یافته در زمینه هوش معنوی مؤید تاثیر آن بر موضوعات مختلف سلامتی بوده است. به عنوان نمونه، نتیجه مطالعه ی عابدی و سرخی در سال ۱۳۸۷ در مورد رابطه ی بین هوش معنوی و صفات شخصیتی نشان داد که بین هوش معنوی و عامل های شخصیتی برون گرایی با وجدان شخصی رابطه معنادار و مثبتی وجود دارد (لطفی و سیار، ۱۳۸۷). در بررسی رابطه بین هوش معنوی و سلامت روان افراد بالای ۱۵ سال دریافتند که بین هوش معنوی و سلامت روانی رابطه معناداری وجود دارد. خزایی و همکاران (۱۳۸۹) دریافتند که بین سطوح ارزشهای مذهبی و میزان اضطراب دانش آموزان ارتباط وجود دارد و از طرف دیگر در پژوهش های مختلفی کارآمد بودن هدف های ویژه در

افزایش عملکرد تایید شده اند (بندورا<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸، لاک و لیتنم<sup>۴</sup>، ۱۹۹۰)، آندرمن (۱۹۹۹) به نقل از مرادی زاده، (۱۳۸۲) با مطالعه ای روی دانش آموزان پایه های پنجم و تکرار آن در پایه هشتم دریافت که هدف گرایی تبحری به طور مثبت عاطفه مثبت نسبت به تحصیل (از قبیل کارآمدی تحصیلی و اعتماد به نفس بالا) را پیش بینی می کند. از نظر انگیزشی نیز تعداد زیادی از مطالعات رابطه مثبتی بین هدف گرایی معطوف به تکلیف (تبحری) و خودکارآمدی را گزارش کرده اند. در مطالعه ای دیگر آردان<sup>۵</sup>، پارژه<sup>۶</sup> و لاپین<sup>۷</sup> (۱۹۹۷) در چهارچوب نظریه هدف های پیشرفت دریافتند که هدفهای تکلیف به صورت مثبت با خودکارآمدی و معدل کلاسی و به صورت منفی با اضطراب امتحان همبسته بودند.

با توجه به مطالب ذکر شده هدف این پژوهش بررسی ارتباط هوش معنوی و جهت گیری بر اضطراب امتحان در دانش آموزان سال سوم متوسطه شهرستان بروجرد می باشد.

در این پژوهش ارتباط هوش معنوی به عنوان یکی از انواع شناخته شده هوش و جهت گیری هدفی به عنوان عنصری مهم در تداوم پیشرفت و انگیزش برای اضطراب امتحان مورد بررسی قرار می گیرد. بنابراین سوال های پژوهشی به شرح زیر تهیه و مورد بررسی قرار گرفت.

- ۱- ارتباط هر یک از حیطه های هوش معنوی و اضطراب امتحان به چه صورتی است؟
- ۲- ارتباط بین هوش معنوی به صورت کلی و اضطراب امتحان به چه صورتی است؟
- ۳- ارتباط بین جهت هدفی تبحری و اضطراب امتحان به چه صورتی است؟
- ۴- ارتباط بین جهت گیری هدفی عملکردی و اضطراب امتحان به چه صورتی است؟

<sup>3</sup> Bandura

<sup>4</sup> Locke & Latham

<sup>5</sup> Urdan

<sup>6</sup> Parjeh

<sup>7</sup> Lapin

<sup>1</sup> King

<sup>2</sup> Davis

۵- ارتباط بین هوش معنوی و جهت گیری هدفی بر اضطراب به چه صورتی است؟

### روش پژوهش:

در این قسمت روش پژوهش، جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه گیری، ابزار اندازه گیری و روشهای تجزیه و تحلیل داده‌ها مطرح شده است.

**روش پژوهش:** با توجه به اینکه پژوهشگر در صدد سنجش رابطه هوش معنوی و جهت گیری هدفی بر اضطراب امتحان بوده روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی می باشد.

**حجم نمونه:** با توجه به حجم جامعه آماری، برای تعیین حجم نمونه از فرمول برآورد حجم نمونه استفاده شد و حجم نمونه ۳۰۰ نفر تعیین شد.

**روش نمونه گیری:** برای انتخاب دانش آموزان گروه نمونه از روش نمونه گیری تصادفی- خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد. به همین منظور از بین دبیرستان های شهرستان بروجرد سه دبیرستان پسرانه و سه دبیرستان دخترانه انتخاب شدند و سپس از بین کلاسهای هر دبیرستان در هر رشته تحصیلی یک کلاس و در مجموع سه کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند که از این تعداد ۱۶۰ نفر دانش آموز دختر و ۱۴۰ نفر دانش آموز پسر انتخاب شدند.

### ابزار اندازه گیری

الف- پرسشنامه سنجش ویژگیهای هوش معنوی: این پرسشنامه توسط بدیع ساخته و اعتباریابی شده است (بدیع، ۱۳۸۹) و شامل ۴۲ گویه در ۴ حیطه است:

حیطه اول: تفکر کلی و بعد اعتقادی (۱۲ گویه)، حیطه دوم: توانایی مقابله و تعامل با مشکلات (۱۵ گویه)، حیطه سوم: پرداختن به سجایای اخلاقی (۸ گویه)، حیطه چهارم: خودآگاهی، عشق و علاقه (۷ گویه)، به منظور نمره‌گذاری برای هریک از ۵ گزینه «کاملاً موافق»، «موافق»، «تا حدودی»، «مخالف» و «کاملاً مخالف» و به هر یک مقادیر از ۵ تا ۱ در نظر گرفته شده است که

حداقل و حداکثر نمره برای پرسشنامه ۴۲ و ۲۱۰ است. برای تعیین پایایی پرسشنامه هوش معنوی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برابر با  $\alpha = 0/85$  بوده که بیانگر پایایی قابل قبول است.

### پرسشنامه جهت گیری هدفی

این پرسشنامه حاوی ۱۶ سوال است که توسط باتون، ماتیووزاژاک (۱۹۹۶) طراحی شده است این پرسشنامه توسط غلامی (۱۳۸۲) به فارسی ترجمه و هنجاریابی شد. تمام ماده‌ها با استفاده از یک مقیاس با طیف لیکرت ۵ درجه ای از کاملاً موافقم= ۵، موافقم= ۴، نظری ندارم= ۳، مخالفم= ۲، کاملاً مخالفم= ۱ تنظیم شده است. در این پرسشنامه سوالات ۱ تا ۸ جهت هدف معطوف به عملکرد و سوالات ۹ تا ۱۶ جهت هدف معطوف به یادگیری را می‌سنجد. ضریب پایایی آزمون در پژوهش حاضر با استفاده از روش آلفای کرونباخ  $0/78$  محاسبه شد.

### پرسشنامه اضطراب امتحان دریسکول:

پرسشنامه دارای ۱۰ سوال نگرانی و افکار منفی است که هر سوال در یک مقیاس ۵ امتیازی از کاملاً نادرست تا کاملاً درست تقسیم بندی شده است. ۶ سوال اختلال و ۴ سوال ترس را می‌سنجد. (دریسکول<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷) پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر که با استفاده از روش دو نیم کردن حاصل شد برابر با  $r = 0/87$  است که در حد قابل قبولی می باشد. مجموع امتیازات ۱۰ سوال تقسیم بر ۱۰، وضعیت هر فرد را از نظر اضطراب قبل از امتحان نشان می دهد که مقدار اضطراب هر فرد از ۱ تا ۵ متغیر بوده و مقادیر کمتر نمایانگر اضطراب کمتر خواهد بود.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها:

برای تجزیه و تحلیل داده های به دست آمده علاوه بر استفاده از شاخص های آمار توصیفی (فراوانی، میانگین و ...) در سطح آمار استنباطی از آزمون تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد.

### یافته های پژوهش:

<sup>1</sup> Driscoll

میانگین هوش معنوی دانش آموزان برابر با ۱۴۹/۴۷ با انحراف معیار ۲۱/۴ و در دامنه‌ای از ۶۷ تا ۱۹۵ بود. میانگین بدست آمده برای ابعاد مختلف هوش معنوی تفکر کلی و بعد اعتقادی ۴۹/۰۴، توانایی مقابله و تعامل با مشکلات ۴۷/۷۷، پرداختن به سجایای اخلاقی ۲۹/۱۹، و خودآگاهی و عشق و علاقه ۲۴/۴۶ می باشد.

میانگین نمره اضطراب دانش آموزان برابر با ۲/۳۳ با انحراف معیار ۰/۸۸ بدست آمد. ۳۷/۲ درصد افراد تجربه اضطراب امتحان را نشان دادند.

جدول ۱. نتایج ضریب همبستگی بین هوش معنوی و حیطه های مختلف آن و جهت گیری هدفی (تبحری و عملکردی بر اضطراب امتحان)

منبع	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	سطح معناداری	N
تفکر کلی و بعد اعتقادی	-۰/۲۳۵	۰/۰۵۵	۰/۰۱	۳۰۰
توانایی مقابله با مشکلات	-۰/۱۸۸	۰/۰۳۵	۰/۰۵	۳۰۰
پرداختن به سجایای اخلاقی	۰/۱۴۳	۰/۰۲	۰/۵۱	۳۰۰
خودآگاهی و عشق و علاقه	-۰/۲۴۱	۰/۰۵۸	۰/۰۱	۳۰۰
هوش معنوی	-۰/۲۷۶	۰/۰۷۶	۰/۰۱	۳۰۰
جهت گیری هدفی تبحری	-۰/۳۴	۰/۱۱۵	۰/۰۱	۳۰۰
جهت گیری هدفی عملکردی	۰/۰۸	۰/۰۰۶۴	۰/۶۱	۳۰۰

نتایج جدول بیانگر آن است که از میان ۴ حیطه هوش معنوی «خودآگاهی و عشق و علاقه» بیشترین اثر را بر اضطراب قبل از امتحان داشته و ضریب منفی آن نشان دهنده معکوس بودن این ارتباط در سطح  $P < 0/01$  می باشد در رتبه‌های بعدی دو حیطه تفکر کلی و بعد اعتقادی و توانایی مقابله با مشکلات قرار دارند که ضریب منفی آنها نشان دهنده معکوس بودن این ارتباط است و لیکن ارتباط بین پرداختن به سجایای اخلاقی و اضطراب

امتحان معنی دار نمی باشد. از بین دو خرده آزمون جهت گیری هدفی، ارتباط بین جهت گیری هدفی تبحری با اضطراب امتحان منفی است و نشان دهنده معکوس بودن ارتباط سطح  $(P < 0/01)$  می باشد و لیکن ارتباط بین جهت هدفی عملکردی و اضطراب امتحان نمی باشد. ارتباط بین هوش معنوی به عنوان یک سازه کلی نیز با اضطراب امتحان  $-۰/۲۷۶$  است که نشان دهنده رابطه معکوس بین اضطراب امتحان و هوش معنوی می باشد.

جدول ۲. خلاصه تحلیل رگرسیون همزمان برای پیش بینی اضطراب امتحان براساس هوش معنوی و جهت گیری هدفی تبحری متغیر وابسته: اضطراب امتحان

پیش بینی کننده	ضریب استاندارد نشده	ضریب استاندارد نشده	T
عدد ثابت	۱۰/۸۶۹	-	۳/۷۳۰**
هوش معنوی	-۰/۰۶	-۰/۱۹۰	-۲/۰۶۳**
جهت گیری هدفی تبحری	۰/۰۷۵	۰/۳۱۴	-۳/۴۲۱**

همان طور که در جدول بالا مشاهده می شود مقدار  $R^2$  بدست آمده ۰/۱۷۳ می باشد و این بدان معناست که ۱۷/۳ درصد واریانس متغیر اضطراب امتحان توسط دو متغیر هوش معنوی و جهت گیری هدفی تبحری تبیین می شود. مقدار  $R$  مشاهده شده برابر (۰/۴۱۶) نیز نشان دهنده آن است که مدل رگرسیون خطی حاضر می تواند

$$(جهت گیری هدفی تبحری) Y = ۱۰/۸۶۹ - ۰/۰۶(هوش معنوی) - ۰/۰۷۵(اضطراب امتحان)$$

برای پیش بینی استفاده شود. علاوه بر این نسبت  $F$  مشاهده شده ۱۳/۱۴۴ در سطح حداقل ۹۹ درصد معنادار است و معادله پیش بینی اضطراب امتحان براساس دو متغیر هوش معنوی و جهت گیری هدفی تبحری به صورت زیر می باشد:

### بحث و نتیجه گیری

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بین سه حیطه از چهار حیطه هوش معنوی یعنی حیطه‌های تفکر کلی و بعد اعتقادی، توانایی مقابله و تعامل با مشکلات و خودآگاهی و عشق و علاقه و اضطراب امتحان ارتباط وجود دارد و چون این ارتباط معکوس می‌باشد می‌توان از طریق رشد و پرورش آنها از میزان اضطراب امتحان بکاهیم. ضمن اینکه این ارتباط با سازه کلی هوش معنوی نیز معکوس می‌باشد بنابراین براساس نتایج می‌توان اذعان نمود که اگر انسان بتواند در کارها و امور دنیوی و تحصیلی خود بر خدا توکل کند و توانایی تحمل مشکلات را داشته باشد، می‌توان شاهد یک انسان وارسته و خداپرست باشیم که می‌تواند با استفاده از هوش معنوی خود بر مشکلات و اضطراب‌های موجود در زندگی خود فائق آید و با ذکر و یاد خدا اضطراب‌های زندگی را از خود بزدايد و درون خود را مطمئن سازد.

یافته‌های این پژوهش یک رابطه منفی بین هوش معنوی و اضطراب امتحان را نشان می‌دهند. همانگونه که مطالعه سالی و همکاران (۲۰۰۶) نشان می‌دهد که هوش معنوی ارتباط مثبت و معناداری با کنترل استرس دارد، به عبارت دیگر با افزایش و رشد هوش معنوی می‌توان استرس‌های موجود در محیط پیرامون را بهتر کنترل کرد. علاوه بر تأیید یافته‌های پژوهش حاضر براساس مطالعه سالی و همکاران (۲۰۰۶) مطالعات خزایی (۱۳۸۹) و دیکمین (۱۹۹۰) نیز یافته‌های این پژوهش تأیید می‌شود که نشان

دهنده ی رابطه معکوس بین هوش معنوی و اضطراب امتحان است.

از دیگر نتایج بدست آمده از تحلیل آماری این است که بین جهت هدفی تبحری با اضطراب امتحان همبستگی منفی وجود دارد. در تبیین آن می‌توان گفت دانش‌آموزانی که دارای جهت‌گیری هدفی تبحری هستند، اضطراب امتحان کمتری را تجربه می‌کنند. دانش‌آموزانی که گرایش به هدف تسلط دارند معمولاً رابطه مهمی بین تلاش و حاصل کار خویش می‌بینند و برای شکست و موفقیت‌های خود بیشتر از اسنادهای مرتبط با تلاش استفاده می‌کنند و از آنجاییکه در جهت‌گیری هدفی تبحری تمرکز بر تلاش بیشتر است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که دانش‌آموزان دارای جهت‌گیری هدفی تبحری، اضطراب امتحان کمتری را تجربه می‌کنند. در حالیکه ارتباط بین جهت هدفی و اضطراب امتحان در پژوهش حاضر معنی‌دار نبود. این یافته‌ها با یافته‌های کسری (۲۰۰۴)، کسری و جانسون (۲۰۰۲) و گراول (۲۰۰۹) همسو می‌باشد. مندرجات موجود در جدول ۲ این پژوهش نشان می‌دهد که دو مؤلفه هوش معنوی و جهت‌گیری هدفی تبحری با توان بیشتر می‌توانند میزان اضطراب امتحان را پیش‌بینی کنند. در تبیین این یافته می‌توان گفت افرادی که از هوش معنوی بالاتری برخوردارند و از سویی دارای جهت‌گیری هدفی تبحری می‌باشند ارزش بیشتری را برای فهم و یادگیری مطالب درسی قائل هستند و اضطراب کمتری را در طول سال



- غلامی، یارمحمد. (۱۳۸۲). بررسی ارتباط جهت گیری هدفی یا یادگیری خودگردان در دانش آموزان دختر و پسر سال سوم متوسطه شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم کرج.
- لطفی، محدثه و سیار، سمیه. (۱۳۸۷). رابطه بین هوش معنوی و سلامت روان افراد ۱۵ سال به بالا شهرستان، بهشهر، پایان نامه کارشناسی، دانشگاه پیام نور بهشهر.

## منابع

- احمدی، جعفر. (۱۳۸۸). از موج به اوج. بحثی پیرامون هوش معنوی و معنی داری زندگی، **همایش ملی معنی داری زندگی**، شماره ۲، ص ۲۵-۲۱.
- بدیع، علی؛ سواری، الهام؛ باقری، نجمه و لطیفی زادگان، وحید. (۱۳۸۹). ساخت و اعتبار باریابی و پرسشنامه هوش معنوی، **اولین همایش ملی روانشناسی**. دانشگاه پیام نور.
- خزایی، حبیب ا...؛ رضایی، منصور؛ قدمی، محمدرسول؛ طهماسیان، مسعود؛ قاسمی میرا، اعظم و شیرینی، الهام. (۱۳۸۹). رابطه بین سطوح ارزشهای مذهبی و میزان اضطراب در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه. **مجله دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه (بهبود)** ۱۴۰ (۴۵) ۷۶-۷۲.
- صبحی قراملکی، ناصر؛ رسول زاده طباطبایی، سیدکاظم؛ آزاد فلاح، پرویز؛ فتحی آشتیانی، علی. (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی شناخت درمانی و آموزش مهارت‌های مطالعه در درمان دانشجویان مبتلا به اضطراب امتحان، **مجله پژوهش‌های نوین روانشناختی (روانشناسی دانشگاه تبریز)**، ص ۳۷-۶۰.
- عابدی، فرشته و سرخی، زهرا. (۱۳۸۷). رابطه بین هوش معنوی و صفات شخصیت در بین افراد ۵۰-۱۹ ساله شهر ساری، پایان نامه کارشناسی، دانشگاه پیام نور بهشهر.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Golas, Structures and Student motivation. *Journal of Education Psychology*, 84, 261-271.
- Bandura, A. (1998). Self- regulation of motivation and action through goal system. In v. Hamilton, G. H. Bower, & N. H. Frijda (Eds), *Cognitive perspectives on emotion and motivation* (pp. 37-61). Dordrecht: klumer Academic publishes .
- Chiu, L. (2001), "Spiritual resources of Chinese immigrants with breast cancer in the USA", *International journal of Nursing studies* 38 (2), pp. 175-184.
- Davis, T. kerr, B. Robinson, S. (2003). Meaning, Purpose and Religiosity in At- Risk Youth: The Relation ship

- Persinger, .M.A. (1996); "Feeling of past lives as expected perturbations within the neurocognitive processes that generate the sense of self: *contributions from limbic lability* and, pp. 1107-1121.
- Ramacndran, v. & s. Blakeslee (1998) *Phantoms in brain: probing the mysteries of human mind*, London, UK. Fourth Estate .
- Skaalvik, E. (1997). Self- enhancing and self defeating ego orientation: *Relation with task and avoidance orientation, Psychology*, 89, 71-81.
- Smith n, S. (2004), "Smith, Exploring the interaction of emotional Intelligence and spirituality *"Traumantology"*. 10(4), pp. 231,234.
- Vaughan, F. (2002), "What is spiritual intelligence?" *Journal of humance stic psychology* 42 (2), pp. 16-33.
- Zeidner, Moshe. Test anxiety. The state of the Art. *Spiringer*; 1998: 1-6.
- Zohar, D & L. Marshall (2000), *SQ: Spiritual Intelligence: The Ultimate intelligence*, New York, NY, USA: Bloomsbury.
- Between Anxiety and Sprituality *Journal of psychology and theology*.
- Driscoll, R. (2007). Westside test anxiety scale validation. *Education Resources Information center*. [cited 2012 jun 20] .
- Edwards SL, Rapee RM, kennedy SJ, Spence SH. (2010). The assessment of anxiety symptoms in preschool-a ged children: The revised preschool Anxiety school .
- Elkins, M. & R. Cavendish. (2004). "Developing a plan for pediatric spiritual care", *Holistic Nursing Practice* 18 (4) pp. 179-186.
- Eybergen D. (2010). Negative thinking- and- test- anxiety- helping- students- manage- the fear- of- writing- tests.
- King D. B. (2008). Rethinking Claims of spiritual Intelligence: A Definition model, and measure [dissertation]. Peterborough, Ontario, Canada: Ternet University.
- Mc Donald A. The prevalence and effects of test anxiety in school children. *Educational Psychology*. 2001: 21(1): 89-101.
- MC Guire, M. B. (1993). Health and spirituality as contemporary concern", *Annals of the American Academy of Political & Social science*, 527, pp. 144-155.
- Mc sherry, w; p. Draper, & D. Kendrick (2002). The construct validity of rating scale designed to assess spirituality and spiritual care" *Inernational Journal of Nursing of Nursing Studies* 39 pp 733-734.
- Narayanasamy, A, & J. owens (2001), "Acritical incident study of nurses" responses to the spiritual needs of their patients", *journal of Advanced Nursing* 33 (4) pp (۴۴۶ . ۴۴۵).

---

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 3, No. 4, winter 2012, No 12



Journal of Educational  
Psychology

---

## Surveying the Relationship between Spiritual Intelligence and Goal Orientation on Test Anxiety of Students in the Second and Third Years of High

M Abdi. Hadi<sup>\*1</sup>, Mahmoudi. Ali<sup>2</sup>, Ghaffari. Khalil<sup>3</sup>

- 1) PhD Student in Educational Psychology, Islamic Azad University, Roodehen Branch, Roudehen, Iran
- 2) University Lecturer at Islamic Azad University, Aligoodarz Branch and PhD Student in Educational Psychology, Roodehen, Branch, Roudehen, Iran
- 3) Islamic Azad University, Aligoodarz Branch, Aligoodarz, Iran

\*Corresponding author: hadimabdi7@gmail.com

---

### Abstract

The aim of this study was to assess the relationship between spiritual intelligence and goal orientation for test anxiety among the second and third year secondary school students of Boroujerd. Research method is descriptive - correlation and estimated sample size is 300 people that were selected in a multi-stage cluster random sampling. For measurement, three questionnaires of Badie spiritual intelligence, Baton et.al goal orientation and Driscoll's test anxiety. To analyze data obtained, statistical method of simultaneous regression method was used. Results showed that 37 percent of students show test anxiety and there is a significant negative correlation between spiritual intelligence and mastery orientation and test anxiety and test anxiety can be predicted with more power using two variables of spiritual intelligence and mastery goal orientation.

**Key words:** Spiritual Intelligence, Goal Orientation, Test Anxiety.

---