

رابطه هوش هیجانی و هوش معنوی معلمان در یادگیری دانش آموزان مدارس دخترانه در مقطع ابتدایی منطقه ۸ شهر تهران

محمد زارع نیستانک^۱، سحر حقیقی فرد^۲

^۱ استادیار گروه روانشناسی، واحد ناپین، دانشگاه آزاد اسلامی، ناپین، ایران

^۲ دانشجوی دکتری تخصصی، گروه روانشناسی، واحد ناپین، دانشگاه آزاد اسلامی، ناپین، ایران

نویسنده مسئول:

سحر حقیقی فرد

چکیده

مطالعه حاضر به منظور بررسی رابطه بین هوش هیجانی و هوش معنوی معلمان با یادگیری دانش آموزان مدارس دخترانه در مقطع ابتدایی منطقه ۸ شهر تهران انجام گرفته است. این پژوهش از نوع کاربردی و روش تحقیق توصیفی-پیمایشی از شاخه میدانی است. در مجموع ۱۰۰ معلم به صورت تصادفی از منطقه آموزشی ۸ تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ در مطالعه شرکت کردند. ابزار اندازه گیری شامل پرسش نامه های هوش معنوی شامل چهار بعد (تفکر انتقادی، تولید معنی شخصی، آگاهی و توسعه حالت آگاهی)، پرسشنامه هوش هیجانی شرینگ شامل پنج بعد (خودآگاهی، خودآگاهی، خود کنترلی، هوشیاری اجتماعی و مهارت های اجتماعی)، و پرسش نامه کسب یادگیری LSI افراد را در دو بعد (تجربه عینی - مفهوم سازی انتزاعی و مشاهده تاملی - آزمایشگری فعال) مورد سنجش قرار می دهد. از طریق آلفای کرونباخ پایایی پرسش نامه ها برآورد گردید. با استفاده از روش های آماری ضریب همبستگی پیرسون و سایر شاخص های آمار توصیفی و تحلیل رگرسیون تجزیه و تحلیل شد. به منظور تعیین ارتباط بین متغیرهای پژوهش از نرم افزار SPSS 21 استفاده شد.

نتایج حاکی از آن است که یک رابطه معنی دار و همبستگی بین هوش هیجانی معلمان با یادگیری دانش آموزان با ضریب همبستگی پیرسون برابر با ۰/۴۴۹ و $p < 0.05 (0.0001)$ وجود دارد. هم چنین رابطه معنی دار و همبستگی پیرسون برابر با ۰/۳۸۵ و $p < 0.05 (0.0001)$ بین هوش معنوی معلمان با یادگیری دانش آموزان وجود دارد. داده های به دست آمده در تجزیه و تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که فاکتور یادگیری دانش آموزان ارتباط معناداری با هوش هیجانی و هوش معنوی معلمان دارد.

واژگان کلیدی: هوش هیجانی، هوش معنوی، یادگیری

مقدمه

تعلیم و تربیت فرآیندی است پر دامنه و وقت گیر در عین حال پر ثمرترین دستاورد انسان می باشد. اهمیت آن را از این زاویه می توان نگریست که حقیقت آدمی به برکت تعلیم و تربیت معنا و مفهوم می یابد و به برکت این فرآیند است که استعدادها و توان بالقوه آدمی بارور و شکوفا می شود، اهمیت جایگاه تعلیم و تربیت را نیز می توان در زبان ها و خسران هایی دید که بر اثر فقدان و نقصان این حرکت پویا دامن گیر فرد و جامعه می شود و چنان است که در راه حل معضلات اجتماعی و فرهنگی باید از تعلیم و تربیت به تمام کمال مدد طلبید (بیابانگرد، ۱۳۸۸). در این راستا معلمان نقش کلیدی را ایفا می نمایند، زیرا دانش آموز اکثر لحظات حضور در مدرسه را با معلمان در تعامل و تحت تأثیر آنان می باشد. با توجه به ماهیت کلاس های درس که در آن افراد می بایست با یکدیگر همکاری داشته باشند و گاهی نیز تحت فشار و استرس زیادی اند به نظر می رسد هوش هیجانی و معنوی در این کلاس ها اهمیت زیادی دارد. هر ساله شمار زیادی از معلمان از دانشگاه ها و مراکز تربیت معلم فارغ التحصیل می شوند و در حرفه معلمی مشغول به کار می گردند آن چه که بیشتر در آموزش و آماده سازی آن ها پیش از خدمت در نظر گرفته شده است شامل موضوع های تخصصی، روش های تدریس و روان شناسی کودکان و نوجوانان بوده، اما آموزش در زمینه روش کنترل خود و هیجانات ، مدیریت عواطف و روش تاثیر گذاری بر دیگران که به ویژه برای مشاغل مانند معلمی دارای اهمیت است یا اصلاً مورد توجه قرار نگرفته یا این که به این مسئله کمتر پرداخته شده است. نکته دارای اهمیت این است اگر دانش آموختگان دانشگاهی ما به ویژه آن ها که تمایل به حرفه معلمی دارند، قادر به کنترل هیجانات تلخ و رنج آور خود نباشند، نتوانند همدلی داشته باشند، نتوانند روابط و مناسبات معنوی و انسانی بر پایه هوش هیجانی برقرار کنند، آن گاه دیگر فرق نمی کند که چقدر باهوش هستند و روش اثر گذاری آن ها نیز مبهم خواهد بود.

بی شک معطوف شدن نگاه های والدین و جامعه ی آموزش کشور به برآورده ساختن نیازهای علمی دانشجویان سبب شده است تا نیازهای روحی آن دسته از افراد در بین مشکلات گوناگون کم رنگ شود اگر خصوصیات نظیر گذشت، همدلی، شوخ طبعی، کمک به دیگران درک ضعف خود و دیگران ، عدالت خواهی، رازداری، کنترل خشم و احساسی بودن را از جمله ویژگی های هوش هیجانی یا هوش اجتماعی بدانیم ضرورت دارد که دانشگاه های کشور دانشجویان مستعد، و مدیران آینده کشور را تربیت کند. یکی از عوامل مهم ابعاد مختلف توسعه، نظام آموزشی کشور است که برای پرورش و آموزش نسل جدید هزینه های بسیار بالایی را متحمل می شود. هزینه هایی که به طور مستقیم یا غیر مستقیم بر دوش مردم قرار دارد. اگر نظام آموزشی کشور کارآمد و اثر بخش باشد، در ازای هزینه های صرف شده درآمدهای مادی و معنوی عاید مردم و جامعه خواهد شد و چنان چه نظام آموزشی کارآمدی لازم را نداشته باشد، هزینه ها بی جهت به هدر خواهد رفت و استعدادهای دانش آموزان و توانایی های آن ها که مورد نیاز جامعه است از قوه به فعل نخواهد رسید. پیشرفت تحصیلی نیز در نظام آموزشی از اهمیت والایی برخوردار است. پژوهشگران تلاش کرده اند تا عواملی که عملکرد یاد گیرندگان را بهبود و ارتقا می دهند، شناسایی نمایند. از جمله عوامل مهمی که به صورت مستقیم در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر بگذارد، هوش هیجانی و معنوی و عزت نفس دانش آموزان می باشد. اهمیت عزت نفس برای کسانی که با کودکان و نوجوانان سروکار دارند، امری روشن است شخصی که از عزت نفس برخوردار است خودش را به گونه مثبتی ارزشیابی کرده، برخورد مناسبی نسبت به نظریات مثبت خود و دیگران دارد. در مقابل کسی که به عزت نفس پایین مبتلاست اغلب نوعی نگرش مثبت مصنوعی نسبت به دنیا دارد و در نا امیدی تلاش می کند تا به دیگران و خودش نشان دهد که او شخص لایقی است و یا ممکن است به درون خویش بخزد و انزوا گزیند و از ارتباط با دیگرانی که از آن ها می ترسد، اجتناب نماید. شخص مبتلا به عزت نفس پایین، اساساً فردی است که احساس غرور کمی در خودش ادراک کرده است (بیابانگرد ۲۰۱۳: ۱۳۸۴).

مسأله هوش به عنوان یک ویژگی اساسی که تفاوت فردی را در بین انسان ها موجب می شود از ابتدای تاریخ مکتوب زندگی انسان مورد توجه بوده است. اما از آغاز مطالعه هوش غالباً بر جنبه های شناختی آن نظیر حافظه، حل مسئله و تفکر تأکید شده، در حالی که امروزه نه تنها جنبه های غیر شناختی هوش یعنی توانایی عاطفی، هیجانی ، شخصی و اجتماعی مورد توجه قرار می گیرد بلکه در پیش بینی توانایی فرد برای موفقیت و سازگاری در زندگی نیز مورد اهمیت واقع شده است (ونگ و لائو، ۲۰۰۳) واژه ی هوش زیاد به کار می رود، ما پیوسته هم

نوعان خود، به خصوص کودکان را تیزهوش، یا کم هوش یا بی هوش می‌نامیم یا در فکر خود یکی از صفات را به آنان نسبت می‌دهیم . با این وجود اگر از ما بپرسند که هوش چیست؟ در پاسخ به زحمت می‌افتیم علت این است که اولاً مسلم نیست که هوش به وجه مطلق و خالص و به صورت استعداد مستقل وجود داشته باشد، ثانیاً به فرض وجود داشتن، بتواند مستقیماً و به روش عینی و علمی مورد مطالعه قرار گیرد . آلفرد بینه و سیمون که اولین آزمون هوش به نام آن هاست معتقد بودند «هوش یک قوه ی ذهنی بنیادی است که تغییر یا فقدان آن بیش ترین اهمیت را در زندگی علمی آدمی دارد. این قوه ذهنی، همان قضاوت است که گاه از آن تحت عنوان عقل سلیم، عقل عملی، ابتکار و توانایی تطبیق با شرایط یاد می‌شود : درست قضاوت کردن، درست درک کردن و درست استدلال کردن و این هاست فعالیت های بنیادین هوش (»بینه و سیمون، ۱۹۰۵ ، به نقل از هلیگارد (۱۳۸۰: ۴۸ و ۴۷). در سال ۱۹۱۶، ترمن شاخص مناسبی برای هوش ارائه داد که نخستین بار توسط روان شناس آلمانی: ویلیام اشترن (۱۸۳۸-۱۸۱۷) پیشنهاد شده بود. این شاخص هوش بهرنامیده می‌شود که در زبان انگلیسی به (IQ) شهرت دارد و هوش بهررا به صورت نسب سن ذهنی به سن زمانی بیان می‌کند .

هوش هیجانی یک هوش غیر شناختی است که از نظر تاریخی، ریشه در مفهوم هوش اجتماعی دارد و نخستین بار ثراندیک (۱۹۲۰) آن را مطرح کرد. به عقیده ثراندیک، هوش هیجانی توانایی مهم مدیریت انسان ها برای عمل به شیوه‌ای خردمندانه در روابط انسانی است (ثراندیک، ۱۹۲۰: ۲۳۵-۲۲۷). سالوی و مایر (۱۹۹۰) نخستین افرادی بودند که هوش هیجانی را زیرمجموعه‌ای از هوش اجتماعی تعریف کردند که شامل توانایی کنترل احساس ها و هیجان های خویش و دیگران، تشخیص احساس ها و هیجان ها در خود و دیگران و استفاده از این اطلاعات برای هدایت، تفکر و اقدام ها خود فرد است (سالوی و مایر، ۱۹۹۰: ۲۱۱-۱۸۵). توجه به مقوله هوش هیجانی در جهت بهبود عملکرد دانش آموزان نیازمند توجه خاص می‌باشد -هوش هیجانی (عاطفی)، یک نوع مهارت اجتماعی است، همراهی با مردم، مدیریت عواطف و احساسات در روابط و توانایی ترغیب و رهبری دیگران.

هوش هیجانی (EQ) یا عاطفی یا هوش اجتماعی شامل ۴ مهارت است:

۱-خود ۲-دیگران ۳-آگاهی ۴-اقدام

که با ترکیب این مهارت ها، مؤلفه های بنیادی هوش هیجانی (عاطفی) به دست می‌آید. هوش هیجانی درواقع شامل مجموعه‌ای از هیجانات، دانش اجتماعی و توانمندی‌هایی است که به ماکمک می‌کند تا بتوانیم در برابر عوامل و فشارهای محیطی پاسخی مناسب ارائه دهیم هم چنین سبب عملکرد بهتر ما در چهار حیطه

۱-خودآگاهی ۲-آگاهی اجتماعی ۳- مدیریت رابطه ۴-خود مدیریت می‌شود.

بر اساس نظر بار-آن^۱ (۱۹۹۷-۲۰۰۰) هوش هیجانی به عنوان " مجموعه ای از شایستگی های اجتماعی و هیجانی تعریف شده است که تعیین کننده نوع احساساتی است که با آن یک شخص - باخودش و دیگران مرتبط می‌شود تا با فشارها و خواسته های محیطی روبه رو شود". بنابراین، هوش هیجانی در این مدل فاکتوری مهم در تعیین موفقیت در زندگی و عموماً بر احساس سلامتی و آسایش فردی تاثیر می‌گذارند. هوش هیجانی در طول زمان رشد می‌کند ، در جریان زندگی تغییر می‌کند و می‌تواند به وسیله برنامه

های آموزشی افزایش یابد. "بار- آن" دریک نمونه گیری با استفاده از پرسش نامه فرم کوتاه هوش هیجانی نشان داد که هوش هیجانی براساس جنس و سن تفاوت دارد. بویژه درکل و برای مدیریت هیجانی و زیر مقیاس‌های سازگاری. مشارکت کنندگان در گروه های سنی جوان تر در مقایسه با گروه های سنی بالاتر نمره های پایین تری را به دست آوردند و نمره ای مردان به گونه معنا داری در زیر مقیاس درون فردی بالاتر از زنان بود درحالی که زنان امتیازهای بیشتری را نسبت به مردان در زیر مقیاس بین فردی به دست آوردند(بار-آن، ۲۰۰۲).

هوش هیجانی به عنوان فرآیندی است تا یک سازه واحد یا هویت کمی شود. جنس، سن، نژاد، و وضعیت اقتصادی- اجتماعی متغیرهای تاثیرگذار در ارزیابی رفتارهای هوش هیجانی هستند. افزون بر بلوغ فیزیکی مغز انسان، کارکردهای مهم دیگر عملکرد کورتکس پیش پیشانی مغز و هم چنین، مهارت های خود بیانگری، برنامه ریزی، سازماندهی، اولویت بندی و (مدیریت زمان)، هدف مندی ، چگونگی برخورد با نیازهای احساس شده (اخلاق متعهدانه) و کنترل فشارها یا مدیریت استرس عوامل اثر گذار بر هوش هیجانی می باشند (روان درمانی آمریکا^۲، ۲۰۰۷). هوش هیجانی رابه عنوان یک سری از استعدادها ، شایستگی ها و مهارت هایی غیر شناختی می داند که بر توانایی های فرد نفوذ می کند تا در رویارویی با خواسته ها و فشارهای محیطی موفق شوند. رویکرد خصیصه ای شامل ابعادی مثل: خوش بینی، احساس شادمانی ، شایستگی اجتماعی و خود باوری است. هوش هیجانی در راستای سلامت فردی و در کلیه مناسبات انسانی موثر و سودمند است به ویژه برای مشاغلی که مستلزم روابط و تاثیر گذاری بیشتر است. حرفه معلمی از مشاغلی است که توانایی هوش هیجانی بیشتری را می طلبد. تاثیر گذاری در کلاس درس مستلزم هماهنگی حرکات معلم و دانش آموزان و احساس صمیمت و اشتیاق در کلاس درس می باشد. پژوهش های انجام گرفته در کلاس های درس نشان می دهند که هماهنگی حرکتی نزدیک تر میان معلم و دانش آموزان ، نشان گر این است که آنان در تعامل بین خود دوستی، شادی، اشتیاق، علاقه مندی و راحتی بیشتری را احساس می کنند. در کل ، وجود هم زمانی زیاده در یک کنش متقابل ، به این معناست که افراد درگیر یکدیگر را دوست دارند و خود این مسئله در اشتیاق به یادگیری بسیار تاثیر گذار خواهد بود (گلمن، ۱۹۹۵). به باور گلمن ، روش اداره کردن کلاس به وسیله معلم به خودی خود یک الگو و یک درس بالفعل در صلاحیت عاطفی یا فقدان آن است. این که معلم چگونه به پرسش یک دانش آموز پاسخ دهد . برای بیست یا سی دانش آموز دیگر ، مطالب بسیاری را در خود دارد. در نخستین گام، لازم است معلمان بتوانند به راحتی در زمینه احساسات خود صحبت کنند. هر معلمی لزوماً در انجام این کار راحت نیست یا تمایلی به انجام آن ندارد. در برنامه آموزش استاندارد معلمان به آماده کردن آنان برای انجام این نوع تدریس، توجه کمی مبذول شده یا آن که اصلاً توجهی نشده است. به این دلایل ، عموماً در برنامه های سوادآموزی هیجانی برای معلمان آتی ، چند هفته آموزش (در آمریکا) از این نظر، گاه در دستور کار قرار داده شده است (گلمن، ۱۹۹۵).

مربیان و رهبران آموزشی باید آماده شوند تا از اضطراب خودداری کرده و با طوفان های هیجانی شان با شجاعت روبه رو شوند و به عواطف خود در محاوره اشان اهمیت بدهند که می تواند از اضطراب و آشفتگی هیجانی تمیز داده شود (پیت و بروشود^۳، ۲۰۰۷).

مربیان و معلمان در موقعیتی هستند که پرورش دهنده قوی رشد مهارت های اجتماعی -عاطفی در کودکان هستند و بنابراین، مهم است که معلمان آن ها، به ویژه با سابقه ترها را به چالش بگیریم تا نگاهی نزدیک تر به مهارت های اجتماعی و هیجانی فردی بیندازند و به گونه سیستماتیک این مهارت ها را از راه یک لنز هوش هیجانی بالا ببرند. باید در مورد متدلوژی راه های دسترسی و افزایش توانایی های هوش هیجانی معلمان کار کرد. معلمان ذاتاً می دانند که آن ها نقشی مهم در آینده علمی و موفقیت در زندگی دانش آموزان دارند، اما به هرحال، ممکن است معلمان گاهی اوقات دچار سردرگمی در عملکردشان شوند و نادانسته در دام الگوها و یا عادت هایی قرار گیرند که کمتر از آن ها آگاه باشند. لذا، به تازگی کلاس های آموزشی هوش هیجانی برای معلمان قبل و ضمن خدمت در امریکا برگزار شده است. تدریس نه تنها شغل استرس زا و پرکاری است بلکه می تواند پر از هیجان باشد. با آگاهی از این که شما چه کسی هستید و چگونه واکنش نشان می دهید، بهتر قادر خواهید بود یک معلم شایسته و حرفه ای باشید. تاثیر این آموزش ها بر عملکرد معلمان در واکنش نسبت به رفتارهای دانش آموزان در کلاس های درس بسیار موثر بوده است و فرا آگاهی به آن ها بسیار کمک کرده بود. آن ها احساسات خود و دانش آموزان و واکنش خود را به آن ها هر روز مکتوب می کردند و آن را مورد تحلیل قرار می دادند. هم چنین، آن ها رشد هیجاناتشان را بر پیامدهای رفتاری دانش آموزان مؤثر می دانستند. نتیجه بحث ها این بود که افزایش هوش هیجانی معلمان بر یادگیری دانش آموزان در حد زیادی در حیطه علمی و بین فردی به گونه معنی داری تاثیر گذاشته بود. این نوع آموزش ها هم برای معلمان تازه کار و هم برای سابقه داران از راه برنامه های حمایتی انجام پذیرفت. این برنامه ها در آموزش ضمن خدمت می تواند به وسیله روان شناسان مدرسه و مشاوران راهنما طراحی و تسهیل گردد. لذا ، توانایی تنظیم و مدیریت هیجاناتشان در کلاس درس فاکتوری مهم برای تدریس موفق و موثر است. برخلاف مهارت های دیگر

^۲. American psychotherapy
Pitt & ^۳. Brushwood

که یک معلم داراست، توانایی پاسخ به موقعیت های دشوار و پیش بینی نشده شاید چالش آور تر از همه باشد. وقتی که زمان برای واکنش کوتاه است، معلم باید قادر باشد یک سازگاری هیجانی سریعی را حتی در میانه یک موقعیت بسیار منفی ایجاد کند. موقعیت هایی که در مدرسه پیش بینی و برنامه ریزی نشده اند و سازگاری هیجانی مناسبی را می طلبند (کرمینتزر^۴، ۲۰۰۵).

هوش معنوی به عنوان یکی از مفاهیم جدید هوش، دربردارنده نوعی سازگاری و رفتار حل مساله است که بالاترین سطوح رشد در حیطه های مختلف شناختی، اخلاقی، هیجانی، بین فردی و... شامل می شود و فرد را در جهت هماهنگی با پدیده های اطراف و دست یابی به یکپارچگی درونی و بیرونی یاری می نماید. این هوش به فرد دیدی کلی در مورد زندگی و همه تجارب و رویدادها می دهد و او را قادر می سازد به چارچوب بندی و تفسیر مجدد تجارب خود پرداخته، شناخت و معرفت خویش را عمق بخشد (غباری بناب و همکاران، ۱۳۸۷) همان گونه که بیان خواهد شد، هوش معنوی از روابط فیزیکی و شناختی فرد با محیط پیرامون خود فراتر رفته و وارد حیطه شهودی و متعالی دیدگاه فرد به زندگی می گردد و همین مساله پاسخ به سوالاتی هم چون (من کیستم؟)، (چرا این جا هستم؟) و (چه چیزی مهم است؟) را برای انسان روشن می سازد تا فرد در نهایت بتواند با کشف منابع پنهان عشق و لذت که به گونه ای نهفته در زندگی آشفته و پر استرس روزمره می باشد، به خود و دیگران کمک نماید. شایان ذکر است که مطالب بسیاری در متون دینی ما در باب هوش معنوی و مولفه های آن وجود دارد که شاید تنها تفاوت عناوین این مطالب (عناوین غیر از عنوان هوش معنوی) باعث غفلت و عدم تعمق شایسته و کافی در مورد آن ها گردیده است. 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 قسمت های مغز، بخش لپ های گیجگاهی است که دقیقاً پشت ناحیه گیجگاهی قرار دارد و عصب شناسان، این بخش را « منطقه خدا » می نامند، زیرا با تحریک مصنوعی آن موضوع های معنوی، مانند دیدار با خدا، گفتگوی دینی، از خود گذشتگی، فداکاری، انسان دوستی و مانند این ها پدیدار می شود (چی یو، ۱؛ ۲۰۰۱: ناریانسمی و آونز، ۲۰۰۱: زوهر و مارشال، ۲۰۰۰: رامچاندرا، ۱۹۹۸، پرسینگر، ۱۹۹۶) بنابراین می توان معتقد به وجود هوش معنوی در انسان بود. واقان (۲۰۰۲) معتقد است که هوش معنوی، یکی از انواع هوش های چندگانه است که به طور مستقل می تواند رشد و توسعه یابد. هوش معنوی نیازمند شیوه های مختلف شناخت و وحدت زندگی درونی ذهن و روح با زندگی در دنیای هستی است. هوش معنوی می تواند به وسیله تلاش، جستجو و تمرین پرورش یابد. انسان برای کسب قدرت تشخیص در تصمیم گیری هایی که به رشد سلامت نفس و روان کمک می کند، نیازمند هوش معنوی است. ادواردز^۵ معتقد است داشتن هوش معنوی بالا با داشتن اطلاعاتی در مورد هوش معنوی متفاوت است. این تمایز فاصله میان دانش علمی و دانش نظری را مطرح می کند. لذا نباید داشتن دانش وسیع در مورد مسائل معنوی و تمرین های آن ها را هم ردیف دست یابی به هوش معنوی از طرق عبادت و تعمق برای حل مسائل اخلاقی دانست؛ هر چند می توان گفت برای بهره مندی موثر از معنویت، داشتن توانان دانش نظری و عملی لازم می باشد. براساس تعریف هوش معنویت ممکن است امری شناختی - انگیزشی باشد که مجموعه ای از مهارت های سازگاری و منابع را که حل مساله و دست یابی به هدف را تسهیل می کنند معرفی می نماید. (سیسک^۶، ۲۰۰۲؛ ولمن^۷، ۲۰۰۱) هوش معنوی انجام سازگاران و کاربردی موارد یاد شده در موقعیت های خاص و زندگی روزمره است (نازل، ۲۰۰۴). هوش معنوی با زندگی درونی ذهن و نفس^۸ و ارتباط آن با جهان رابطه دارد و ظرفیت فهم عمیق سوالات وجودی و بینش نسبت به سطوح چندگانه هوشیاری را شامل می شود. آگاهی از نفس، به عنوان زمینه و بستر بودن یا نیروی زندگی تکاملی خلاق^۹ را دربرمی گیرد. هوش معنوی به شکل هوشیاری ظاهر می شود و به شکل آگاهی همیشه در حال رشد ماده، زندگی، بدن، ذهن، نفس و روح درمی آید. بنابراین هوش معنوی چیزی بیش از توانایی ذهنی فردی است و فرد را به ماوراء فرد^{۱۰} و به روح، مرتبط می کند. علاوه بر این، هوش معنوی فراتر از رشد روان شناختی متعارف است. بدین جهت خود آگاهی شامل آگاهی از رابطه با موجود متعالی، افراد دیگر، زمین و همه موجودات می شود (وگان، ۲۰۰۳). آمرام

^۴. Kremenitzer^۵. Edwards^۶. Sisk^۷. Wolman^۸. Spirit^۹. Creative life force of evolution^{۱۰}. Transpersonal

معتقد است هوش معنوی شامل حس معنا و داشتن مأموریت در زندگی، حس تقدس در زندگی، درک متعادل از ارزش ماده و معتقد به بهتر شدن دنیا می‌شود (آمرام، ۲۰۰۵: ۱۵). هوش معنوی برای حل مشکلات و مسائل مربوط به معنای زندگی و ارزش‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد و سوال‌هایی مانند «آیا شغل من باعث تکامل من در زندگی می‌شود؟» و یا «آیا من در شادی و آرامش روانی مردم سهیم هستم؟» را در ذهن ایجاد می‌کند. (ویگلزورث^{۱۱}، ۲۰۰۴ به نقل از: سهرابی، ۱۳۸۵). درواقع این هوش بیشتر مربوط به پرسیدن است تا پاسخ دادن، بدین معنا که فرد سوالات بیشتری را در مورد خود و زندگی و جهان پیرامون خود مطرح می‌کند (مک مولن^{۱۲}، ۲۰۰۳). هوش معنوی ذهن را روشن و روان انسان را با بستر زیربنایی وجود^{۱۳} مرتبط می‌سازد، به فرد کمک می‌کند تا واقعیت را از خیال^{۱۴} (خطای حسی) تشخیص دهد. این مفهوم در فرهنگ‌های مختلف به عنوان عشق، خردمندی^{۱۵} و خدمت مطرح است (وگان، ۲۰۰۳). بعضی از ویژگی‌های فردی که برای بهره‌گیری از هوش معنوی مفید هستند عبارتند از خردمندی، تمامیت (کامل بودن)، دل سوزی (مک مولن، ۲۰۰۳). دیدگاه کل‌نگر داشتن، درستی و صحت، ذهن باز داشتن و انعطاف‌پذیری (زهر و دریک، ۲۰۰۰). این ویژگی‌ها روش‌های متفاوتی را برای دانستن از طریق روش‌های غیرزبانی و غیرمنطقی مانند روایا، شهود و تجربه عرفانی، جهت دست یابی به سطوح عمیق‌تر معنا ارائه می‌کنند (دسلوریرس^{۱۶}، ۲۰۰۰؛ به نقل از: نازل، ۲۰۰۴). ویژگی‌هایی که لازمه هوش معنوی هستند، احتمالاً در کنار توانایی‌ها و فعالیت‌های دیگری قرار دارند که عبارتند از: دعا کردن، تعمق، رویاها و تحلیل روایا، باورها و ارزش‌های دینی و معنوی، شناخت و مهارت در فهم و تفسیر مفاهیم مقدس و توانایی داشتن حالات فراروندگی. به عنوان مثال، بعضی از حقایق قدیمی‌همانند آزار نرساندن که فضایل اخلاقی را موردتوجه قرار می‌دهند، ممکن است به عنوان روش‌هایی برای تقویت هوش معنوی مطرح باشند. هم چنین مسائل معنوی ممکن است شامل مواردی از قبیل تفکر در مورد سوالات وجودی مانند وجود زندگی پس از مرگ، جستجوی معنا در زندگی، علاقه مندی به عبادت و تعمق موثر، رشد حس هدفمندی زندگی، رشد رابطه با خود، هماهنگی با قدرت برتر و نقش آن در زندگی خود باشد (نازل، ۲۰۰۴).

یادگیری عبارتست از تغییر نسبتاً پایدار در احساس، تفکر و رفتار فرد که بر اساس تجربه ایجاد شده باشد بی شک معطوف شدن نگاه‌های والدین و جامعه‌ی آموزش کشور به برآورده ساختن نیازهای علمی دانشجویان سبب شده است تا نیازهای روحی آن دسته از افراد در بین مشکلات گوناگون کم رنگ شود اگر خصوصیات نظیر گذشت، همدلی، شوخ طبعی، کمک به دیگران درک ضعف خود و دیگران، عدالت خواهی، رازداری، کنترل خشم و احساسی بودن را از جمله ویژگی‌های هوش هیجانی یا هوش اجتماعی بدانیم ضرورت دارد که دانشگاه‌های کشور دانشجویان مستعد، و مدیران آینده کشور را تربیت کند. تحقیقاتی در زمینه توضیح رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دنیا و در ایران به عمل آمده است و اغلب معنادار بودن رابطه را نشان داده است. هوش هیجانی خود به تنهایی تولیدکننده‌ی موفقیت نیست اما واقعیت این است که اسنادهای مثبت در درازمدت می‌تواند عامل پیش بینی کننده‌ی خوبی برای موفقیت باشد

با جمع‌بندی تعاریف مذکور می‌توان به این نتیجه رسید که هوش معنوی، مفهومی نتیجه‌گرا است. درواقع افرادی که هوش معنوی بالایی دارند، افرادی هستند که معنویت شان نه تنها برای خودشان، بلکه برای جامعه ثمربخش است. این ثمره و نتیجه می‌تواند به این اشکال متجلی گردد: رشد انطباق‌پذیری، افزایش بازدهی، درک بیشتر معنای زندگی، زندگی کردن در زمان حال، برقراری ارتباط موثر با دیگران، مسئولیت‌پذیری، خودکنترلی و غیره. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت: هوش معنوی، معنویتی است که به رفتار درآید (آشارلوس^{۱۷}، ۲۰۱۱). با توجه به مطالبی که در باره معنویت، هوش معنوی و هوش هیجانی و یادگیری گفته شد، در این پژوهش در پی آن هستیم که به بررسی ارتباط بین هوش معنوی و هوش هیجانی معلمان بر یادگیری دانش آموزان بپردازیم و در این راستا فرضیه‌های زیر را مورد بررسی قرار خواهیم داد: بعد خود آگاهی هوش هیجانی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه دارد.

^{۱۱}. Wigglesworth^{۱۲}. McMullen^{۱۳}. Underlying ground of being^{۱۴}. Wisdom^{۱۵}. Illusion^{۱۶}. Desceloirs^{۱۷}. Asharlous & Jafari

بعد خود کنترلی هوش هیجانی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه دارد.

بعد خود انگیزی هوش هیجانی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه دارد.

بعد هوشیاری اجتماعی هوش هیجانی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه دارد.

بعد مهارت اجتماعی هوش هیجانی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه دارد.

بعد تفکر انتقادی هوش معنوی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه دارد.

بعد تولید معنی شخصی هوش معنوی معلمان با یادگیری دانش آموزان دارد

بعد آگاهی هوش معنوی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه دارد.

بعد توسعه حالت آگاهی هوش معنوی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه دارد.

جهت انجام پژوهش حاضر مدل تحقیقی به صورت زیر طراحی شد.

طرح پژوهش

در پژوهش حاضر متغیرهای تحقیق، جامعه آماری، روش نمونه گیری و حجم نمونه، قلمرو تحقیق، مراحل اجرای تحقیق، روش و ابزار اندازه گیری، پرسش نامه مربوط به هر متغیر، و به صورت نمونه تصادفی ساده پرسش نامه ها بین نمونه انتخابی توزیع شد، این پژوهش به لحاظ هدف از نوع تحقیقات کاربردی است و از نظر نحوه گردآوری داده ها میدانی از نوع توصیفی بوده است. جامعه آماری این پژوهش، معلمان مدارس دخترانه ابتدایی منطقه ۸ شهر تهران می باشد. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران و با توجه به تعداد جامعه آماری ۱۰۰ نفر تعیین شدند و با توجه به این که جامعه ی مورد مطالعه از ناحیه ۸ آموزش و پرورش می باشند، روش نمونه گیری تصادفی می باشد.

به منظور جمع آوری داده ها و تجزیه و تحلیل اطلاعات در این پژوهش از پرسش نامه مورد استفاده گردیده است که شامل پرسش نامه های استاندارد هوش هیجانی شرینگ شامل ۳۳ سوال، پرسش نامه استاندارد هوش معنوی شامل ۲۴ سوال و پرسش نامه کسب یادگیری شامل ۱۰ سوال می باشد و در اختیار ۱۰۰ نفر از معلمان مدارس دخترانه ابتدایی منطقه ۸ قرار داده شد. سپس به بررسی روایی و پایایی پرسش نامه پرداختیم .. روایی محتوایی پرسش نامه به طور کیفی و کمی مورد تایید واقع گردید و هم چنین با استفاده از آلفای کرونباخ پایایی پرسش نامه را بررسی کردیم با توجه به نتایج به دست آمده پرسش نامه برای تمامی متغیرها از پایایی لازم برخوردار گردید.

بعد از جمع آوری داده ها، با استفاده از نرم افزار SPSS 21 اطلاعات مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در پژوهش پیش رو به منظور بیان توصیفی داده ها و تجزیه و تحلیل پرسش نامه ها از روش های آماری توصیفی استفاده شده است.

در گروه سنی: ۸٪ از پاسخ دهندگان زیر ۳۰ سال، ۸۳٪ بین ۳۱ تا ۵۰ سال، ۹ درصد بالای ۵۰ سال می باشند.

در میزان تحصیلات: ۶۸٪ پاسخ دهندگان لیسانس، ۲۰٪ فوق دیپلم و پایین تر، ۱۲٪ فوق لیسانس و بالاتر می باشند.

در سابقه کاری: ۴۰٪ کمتر از ۲۰ سال، ۵۸٪ بین ۲۱ تا ۲۵ سال، ۲٪ بیشتر از ۲۶ سال سابقه کاری دارند.

برای بررسی وضعیت هر کدام از متغیرهای تحقیق از نظر توزیع، از آزمون کلموگروف اسمیرنوف استفاده شده است و از آن جایی که درجه معناداری آزمون کلموگروف اسمیرنوف و یکی از متغیرهای تحقیق و ابعاد آن از ۰/۰۵ بیشتر می‌باشد، توزیع فراوانی نرمال بوده و برای بررسی فرضیات پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. هم چنین پرسش نامه ها از نظر روایی و پایایی مورد بررسی قرار گرفت. برای به دست آوردن پایایی پرسش نامه ابتدا داده های مربوط به پرسش نامه را در نرم افزار SPSS وارد کردیم و با استفاده از این نرم افزار مقدار آلفای کرونباخ را برای سوالات پرسش نامه به دست آوردیم. پایایی کل ۰.۷۴۳ می‌باشد که با توجه به این که بیشتر از ۰.۷ می‌باشد لذا پرسش نامه از پایایی قابل قبولی برخوردار است.

هوش هیجانی با استفاده از پرسش نامه سنجش هوش هیجانی شرینگ مورد بررسی قرار گرفته است. این آزمون در سال ۱۹۹۶ براساس نظریه گلن (۱۹۹۵) توسط شرینگ تدوین شده است و در بهمن ماه ۱۳۸۰ در ایران توسط منصوری به صورت مقدماتی بر روی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی هنجاریابی شد. فرم اصلی پرسش نامه هوش هیجانی شامل ۷۰ سوال است که چندین جنبه از هوش هیجانی (خودآگاهی، خود نظم دهی، انگیزه، همدلی و مهارت های اجتماعی در شغل) را مورد ارزیابی قرار می‌دهد که البته بعد از هنجار شدن در ایران تعدادی از سوالات آزمون به دلایل مختلف از قبیل نداشتن مشخصات لازم سوال، طولانی بودن سوال عدم تطبیق با فرهنگ ایران حذف شده است. در نتیجه آزمون هنجار شده دارای ۳۳ سوال است. این آزمون ۵ مولفه هوش هیجانی را اندازه گیری می‌کند. این مولفه ها عبارتند از: خود آگاهی، خود کنترلی خود انگیزی، هوشیاری اجتماعی، مهارت های اجتماعی. منصوری (۱۳۸۰) در پایان نامه کارشناسی ارشد خود میزان هماهنگی درونی این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ برابر ۰.۸۵ به دست آورده است که مطلوبیت آزمون را نشان می‌دهد.

نحوه پاسخ دهی به پرسش نامه هوش هیجانی به صورت پنج گزینه ای است که به شیوه لیکرتی در طیف همیشه تا هیچ وقت طراحی شده است. این آزمون پنج مؤلفه هوش هیجانی را اندازه گیری می‌کند. اگر آزمودنی در سؤالات (۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۸، ۲۰، ۲۲، ۲۸، ۳۳) گزینه همیشه را انتخاب کند، نمره ۵ گرفته و اگر گزینه های اغلب اوقات، گاهی اوقات، به ندرت، هیچ وقت را انتخاب کند، به ترتیب نمرات ۴، ۳، ۲، ۱ می‌گیرد. نمره گذاری سؤالات دیگر برعکس (همیشه = ۱؛ اغلب اوقات = ۲؛ گاهی اوقات = ۳؛ به ندرت = ۴؛ هیچ وقت = ۵) است. بیشترین مقدار نمره در این آزمون ۱۶۵ و کمترین مقدار نمره ۳۳ می‌باشد. هر چه فرد نمره بالاتری در این پرسش نامه بگیرد دارای هوش هیجانی بیشتری است.

نتایج حاصل از نشان می‌دهد که کمترین نمره هوش هیجانی ۶۰ و بیشترین نمره هوش هیجانی ۱۵۲ و میانگین هوش هیجانی برابر $106/4455 \pm 20/04$ می‌باشد. در واقع نشان‌دهنده هوش هیجانی بالای معلمان می‌باشد.

هوش معنوی با استفاده از پرسش نامه سنجش هوش معنوی استاندارد مورد بررسی قرار گرفته است. این پرسش نامه در سال ۲۰۰۸ توسط کینگ طراحی و ساخته شد. این پرسش نامه دارای ۲۴ گویه است و چهار زیر مقیاس دارد: تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی و توسعه حالت آگاهی. هر چه فرد نمره بالاتری در این پرسش نامه بگیرد دارای هوش معنوی بیشتری است. نحوه پاسخ دهی به پرسش نامه هوش معنوی به صورت پنج گزینه ای است که به شیوه لیکرتی در طیف کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم طراحی شده است. این آزمون چهار مؤلفه هوش معنوی را اندازه گیری می‌کند. این مؤلفه ها عبارتند از: تفکر انتقادی وجودی، تولید معنی شخصی، آگاهی و توسعه حالت آگاهی. هر ماده این پرسش نامه بر اساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود: کاملاً مخالفم = ۱، مخالفم = ۲، نظری ندارم = ۳، موافقم = ۴، و کاملاً موافقم = ۵ نمره می‌گیرند. در نهایت فرد نمره‌ای در بین ۲۴ تا ۱۲۰ به دست می‌آورد.

نتایج حاصل نشان می‌دهد که کمترین نمره هوش معنوی ۲۸ و بیشترین نمره ۱۰۹ و میانگین هوش معنوی برابر $83/41 \pm 17/5$ می‌باشد. در واقع نشان می‌دهد که معلمان از هوش معنوی تقریباً بالایی برخوردارند.

سبک یادگیری با استفاده از پرسش نامه سبک یادگیری LSI مورد بررسی قرار گرفته است. این پرسش نامه توسط کلب در سال ۱۹۸۵ ساخته شده است. این پرسش نامه سبک های یادگیری افراد را در دو بعد تجربه عینی - مفهوم سازی انتزاعی و مشاهده تأملی - آزمایشگری فعال، مورد سنجش قرار می دهد. آزمودنی، پاسخ پیشنهادی را با توجه با نحوه یادگیری خود، از نمره ۱ تا ۴ رتبه بندی می کند. گزینه اول همه سوالات اشاره به روش یادگیری از طریق تجربه عینی، گزینه دوم همه سوالات اشاره به روش یادگیری از طریق مشاهده تأملی، گزینه سوم همه سوالات اشاره به روش یادگیری از طریق مفهوم سازی انتزاعی و گزینه چهار همه سوالات اشاره به روش یادگیری از طریق آزمایشگری فعال را دارد. با جمع امتیاز هر یک از این ۴ گزینه در جملات پرسش نامه چهار نمره به دست می آید که نمره کل اول، یعنی گزینه های ۱ به عنوان سبک یادگیری تجربه ی عینی، نمره کل دوم یعنی گزینه های ۲ به عنوان سبک یادگیری مشاهده تأملی، نمره کل سوم یعنی گزینه های ۳ به عنوان سبک یادگیری مفهوم سازی انتزاعی و نمره چهارم یعنی گزینه های ۴ به عنوان سبک یادگیری آزمایشگری فعال در نظر گرفته می شود. نمره ای که از بقیه نمره ها بیشتر است، بیان کننده سبک یادگیری غالب آزمودنی خواهد بود. کلب در ۱۹۸۵ با پژوهشی که روی ۱۴۴۶ نفر از دانشجویان زن و مرد سال دوم دانشگاه انجام داد، روایی محتوایی این پرسش نامه را بررسی کرد و معتقد است که این پرسش نامه روایی خوبی دارد و برای تشخیص شیوه ها و سبک های یادگیری یادگیرندگان ابزار مناسبی است. در جدیدترین پژوهشی که ویلکاکسون انجام داد، روایی محتوایی این آزمون مورد بررسی قرار گرفت و نشان دهنده روایی خوب این پرسش نامه است. در پژوهش دکتر صمد ایزدی و رجبعلی محمد زاده ادملایی با عنوان ویژگی های شخصیتی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان برای تعیین روایی (اعتبار) این پرسش نامه از روش هم زمان استفاده شد. بدین معنی که برای هر خرده مقیاس (حیطه) یک سوال طرح شد که برای هر خرده مقیاس (حیطه) یک سوال طرح شد که محتوای آن حیطه را می سنجد، سپس ضریب همبستگی بین میانگین پاسخ به سوال های آن حیطه و سوال مزبور محاسبه شد، که همگی در سطح ۰/۰۱ معنی دار هستند. هم چنین پایایی پرسش نامه را نیز مورد بررسی قرار دادند. که مشخص گردید از پایایی مناسبی برخوردار می باشد. نتایج نشان می دهد که سبک یادگیری آزمایشگری فعال با فراوانی ۴۰٪ ، سبک یادگیری غالب در اکثر افراد بوده است.

بررسی فرضیه ها (آزمون همبستگی)

آزمون همبستگی فرضیه فرعی اول) بین هوش هیجانی و یادگیری دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

با توجه به نرمال بودن داده ها در رابطه با متغیر هوش هیجانی و یادگیری از آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی فرضیه استفاده شد.

جدول ۱- ضریب همبستگی پیرسون در خصوص رابطه بین هوش هیجانی و یادگیری

یادگیری		
۰/۴۴۹	ضریب پیرسون	هوش هیجانی
۰/۰۰۰	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	

با توجه به اینکه سطح معنی داری ۰/۰۰۰ می باشد و هوش هیجانی بر یادگیری اثر گذار است.

جدول ۲: آزمون همبستگی ابعاد هوش هیجانی و یادگیری

یادگیری		
۰/۱۶۹	ضریب پیرسون	خودانگیزی
۰/۰۴۲	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
یادگیری		
۰/۱۶۴	ضریب اسپیرمن	خودآگاهی
۰/۰۰۴	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
یادگیری		
۰/۰۸۸	ضریب پیرسون	خودکنترلی
۰/۰۰۲	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
یادگیری		
۰/۱۴۶	ضریب پیرسون	هوشیاری اجتماعی
۰/۰۴۷	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
یادگیری		
۰/۲۶۷	ضریب پیرسون	مهارت اجتماعی
۰/۰۰۷	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	

جدول ۳- آزمون فریدمن ابعاد هوش هیجانی

آزمون فریدمن	
آماره خی دو	۶۶.۰۰۱
درجه آزادی	۴
معنی داری	۰.۰۰۰

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که آزمون فریدمن معنی دار بوده است چرا که سطح معنی داری از ۰.۰۵ کمتر است، بنابراین رتبه های متغیر های پژوهش با یکدیگر تفاوت معنی دار دارند.

جدول ۴- رتبه بندی ابعاد مختلف هوش هیجانی

رتبه	میانگین رتبه	متغیر
۵	۲.۴۹	خودانگیزی
۱	۴.۱۰	خودآگاهی
۳	۲.۸۸	خودکنترلی
۲	۲.۸۹	هوشیاری اجتماعی
۴	۲.۶۵	مهارت اجتماعی

با توجه به خروجی های بالا نتیجه نهایی این که در بین ابعاد مختلف هوش هیجانی خودآگاهی بالاترین امتیاز و خودانگیزی دارای کمترین امتیاز است.

با توجه به این که سطح معنی داری همه ابعاد کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد پس ابعاد هوش هیجانی با یادگیری رابطه معناداری دارد.

بر طبق نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون ($P < 0.05$) بین هوش هیجانی با یادگیری دانش آموزان مدارس دخترانه در مقطع ابتدایی رابطه معناداری وجود دارد. هم چنین مشاهده شد که سطح معناداری ضریب همبستگی ابعاد هوش هیجانی و یادگیری کمتر از ۰.۰۵ می باشد در نتیجه هر کدام از ابعاد هوش هیجانی از جمله خودانگیزی، خودآگاهی، خودکنترلی، هوشیاری اجتماعی و مهارت اجتماعی با یادگیر رابطه معناداری دارند و بر یادگیری تأثیر گذار می باشند.

بر اساس نتایج مطالعه پارکر و همکاران (۲۰۱۲) ارتباط بین هوش هیجانی و موفقیت های دانشگاهی معنی دار تأیید شده است که هم سویی را با نتیجه پژوهش حاضر را اثبات می کند.

نتایج حاصل از پژوهش لی و اُکی (۲۰۱۲) نشان داد که هوش هیجانی اثر مثبت و مستقیمی بر تلاش احساسی و موفقیت فردی دارد. که این نتیجه در راستای نتیجه پژوهش حاضر می باشد.

نتایج حاصل از پژوهش باقری هشی و حدادی (۱۳۹۳) نشان داد هوش عاطفی اثر مثبت بر بهره وری کارکنان دارد که نتیجه در راستای نتیجه پژوهش حاضر می باشد.

کشاوری و یوسفی (۱۳۹۱) نشان دادند، بین هوش عاطفی، هوش معنوی و تاب آوری رابطه معنی داری وجود دارد که هوش عاطفی تأثیر بیشتری بر این مهم دارد .

درویش و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی رابطه بین هوش هیجانی با خودکارآمدی و رضایت شغلی پرستاران مراکز آموزش و درمانی شهرستان تبریز را تأیید نموده است. که این نتیجه در راستای نتیجه پژوهش حاضر و تأثیر هوش هیجانی بر جنبه های شناختی و مهم زندگی می باشد.

صالحی و همکاران (۲۰۱۲) پارکر و همکاران، نشان دادند هوش هیجانی در فرآیند رقابت برای دست یابی افراد به مقاطع تحصیلی بالاتر می تواند تعیین کننده باشد. که نتیجه در راستای نتیجه پژوهش حاضر می باشد.

آزمون همبستگی فرضیه فرعی دوم) بین هوش معنوی و یادگیری دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۵: آزمون همبستگی بین هوش و معنوی و یادگیری

یادگیری		
۰/۳۸۵	ضریب پیرسون	هوش معنوی
۰/۰۰۰	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	

جدول ۶: آزمون همبستگی بین ابعاد هوش و معنوی و یادگیری

یادگیری		
۰/۱۲۸	ضریب اسپیرمن	تولید معنی شخصی
۰/۰۰۶	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
یادگیری		
۰/۱۰۲	ضریب پیرسون	آگاهی
۰/۰۱۱	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
یادگیری		
۰/۰۲۹	ضریب اسپیرمن	تفکر انتقادی
۰/۰۱۳	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	
یادگیری		
۰/۱۰۱	ضریب پیرسون	توسعه حالت آگاهی
۰/۰۳۸	سطح معنی داری	
۱۰۰	تعداد	

جدول ۷: آزمون فریدمن ابعاد هوش معنوی

آزمون فریدمن	
۴۶.۲۷۷	آماره خی دو
۳	درجه آزادی
۰.۰۰۰	معنی داری

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که آزمون فریدمن معنی دار بوده است چرا که سطح معنی داری از ۰.۰۵ کمتر است، بنابراین رتبه های ابعاد هوش معنوی با یکدیگر تفاوت معنی دار دارند.

جدول ۸: رتبه بندی بین ابعاد هوش معنوی بر یادگیری

متغیر	میانگین رتبه	رتبه
تولید معنی شخصی	۲.۹۱	۲
توسعه حالت آگاهی	۲.۲۲	۳
تفکر انتقادی	۲.۹۲	۱
آگاهی	۱.۹۶	۴

با توجه به این که سطح معنی داری ۰/۰۰۰ می‌باشد و کمتر از ۰/۰۵ است پس هوش معنوی با یادگیری رابطه معناداری وجود دارد. هم چنین سطح معنی داری ابعاد هوش معنوی کمتر از ۰/۰۵ است پس بین ابعاد هوش معنوی با یادگیری رابطه معناداری وجود دارد

با توجه به خروجی های بالا نتیجه نهایی این که در بین ابعاد مختلف هوش معنوی تفکر انتقادی بالاترین امتیاز و آگاهی دارای کمترین امتیاز است.

بر طبق نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون ($P < 0.05$) بین بعد شناختی هوش معنوی با یادگیری دانش آموزان مدارس پسرانه در مقطع ابتدایی رابطه معناداری وجود دارد. و نیز ملاحظه گردید که سطح معناداری ضریب همبستگی ابعاد هوش معنوی و یادگیری کمتر از ۰.۰۵ می باشد در نتیجه هرکدام از ابعاد هوش معنوی از جمله توسعه حالت آگاهی، آگاهی، تفکر انتقادی و تولید معنی شخصی با یادگیر رابطه معناداری دارند و بر یادگیری تأثیرگذار می باشند.

از تحقیق سریواستاوا و میسرا (۲۰۱۲) متوجه می شویم که بین بعد شناختی هوش معنوی با موفقیت فرد رابطه مستقیم و معنی دار وجود دارد که این نشان دهنده هم راستا بودن نتیجه با پژوهش پیش رو می باشد.

فرضیه اصلی) بین هوش هیجانی و هوش معنوی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

از آن جایی که سطح معنی داری هوش هیجانی و هوش معنوی کمتر از ۰/۰۵ می باشد در نتیجه ضریب این متغیر در برازش مدل رگرسیون قابل قبول می باشد. پس بین هوش هیجانی و هوش معنوی معلمان با یادگیری دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد

جدول ۹: ضریب همبستگی، ضریب تعیین، ضریب تعدیل شده و آزمون دوربین-واتسون بین مولفه های هوش هیجانی و معنوی با یادگیری

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعدیل شده	خطای معیار تخمین	sig	دوربین-واتسون
۱	۰/۵۲۸	۰/۲۷۹	۰/۲۶۴	۰/۸۱۶	۰/۰۰۰	۰/۱۹۱

طبق جدول شماره ۹ ، ضریب همبستگی بین متغیرهای هوش هیجانی و هوش معنوی با یادگیری ۰/۵۲۸ است. این عدد در سطح خطای پنج درصد رابطه معنی داری را بین دو متغیر نشان می دهد. از آن جا که سطح معنی داری کمتر از پنج صدم است، فرض H_0 در سطح خطای پنج صدم رد می شود و وجود همبستگی بین این متغیرها تایید می شود. هم چنین ضریب تعیین تعدیل شده محاسبه شده نیز عدد ۰/۲۷۹ را نشان می دهد، که برازش مناسبی از تغییرات متغیر های هوش هیجانی و هوش معنوی با یادگیری دانش آموزان ارائه می کند.

جدول ۱۰: تحلیل واریانس رگرسیون (ANOVA) برای متغیرهای هوش هیجانی و معنوی با یادگیری

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F آماره	سطح معنی داری
رگرسیون	۲۵/۲۵۳	۲	۱۲/۶۲۷	۱۸/۹۶۱	۰/۰۰۰
باقیمانده	۶۵/۲۶۲	۹۸	۰/۶۶۶		
جمع	۹۰/۵۱۵	۱۰۰			

ضریب رگرسیونی تأثیر مؤلفه های هوش هیجانی و هوش معنوی بر یادگیری مؤید این است که ضریب همبستگی رابطه بین مؤلفه های هوش هیجانی و هوش معنوی با یادگیری ۰/۵۲۸ است که حاکی از برقراری رابطه خوبی بین مؤلفه های متغیر هوش هیجانی و هوش معنوی با یادگیری است و با توجه به ضریب تبیین ۰/۲۷۹ می توان گفت تغییرات یادگیری توسط مجموع مؤلفه های هوش هیجانی و هوش معنوی قابل تبیین است.

و هم چنین با توجه به مقدار $F = ۱۸/۹۶۱$ و سطح معناداری به دست آمده که در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنادار می باشد می توان گفت که مؤلفه های هوش هیجانی و هوش معنوی قادرند تغییرات میزان یادگیری را تبیین کنند.

محمود و همکاران (۲۰۱۵) به بررسی ارتباط بین هوش عقلانی، هوش هیجانی و هوش معنوی بر عملکرد کارکنان بخش دولتی پرداختند که نتایج حاکی از تأثیرگذاری هوش معنوی بر عملکرد کارکنان به مراتب قوی تر از تأثیرگذاری هوش عقلانی و هوش هیجانی می باشد. نتیجه این مطالعه، نتیجه حاصل از پژوهش حاضر را تأیید می نماید.

عزیزی نژاد و همکاران، ۱۳۹۴ با بررسی رابطه بین هوش معنوی و تاب آوری در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور نشان داد همبستگی و ارتباط بین دو متغیر فوق و مولفه های آن می باشد.

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش رابطه معنی دار بین هوش هیجانی و هوش معنوی به طور مجزا بر یادگیری دانش آموزان تأیید گردید. هم چنین رابطه معنی دار هوش هیجانی و هوش معنوی بر یادگیری دانش آموزان تأیید گردید.

در واقع معلمان می‌توانند با تقویت در زمینه هوش هیجانی در حیطه های پنج گانه شامل شناخت عواطف شخصی، به کار بردن هیجان ها، برانگیختن خود، شناخت عواطف دیگران و حفظ ارتباط ها نتیجه آن را در عملکرد برجسته در یادگیری کار، تحصیل و زندگی روزمره مشاهده کنند.

این نتایج با مطالعات پژوهشگرانی چون گلمن (۱۹۹۸)، دلویتز (۲۰۰۰) مایر، سالووی و همکاران (۲۰۱۱)، محمود و همکاران (۲۰۱۵) که رابطه بین هوش هیجانی و عملکرد شغلی را مورد مطالعه قرار داده اند، همراه است.

این بخش از یافته ها نشان دهنده این است که در محیط های آموزشی، در صورتی که معلمان از مؤلفه های هوش هیجانی بهره مند باشند، قادر خواهند بود پاره ای از بحران های روابط انسانی را از میان بردارند، برخی دیگر را به نحوی مؤثر اداره کنند و با استفاده از یادگیری از عملکرد شغلی بالایی برخوردار شوند. به بیان دیگر با توجه به ارتباط بین متغیرهای پژوهش، زمانی که بین هوش هیجانی و یادگیری سازمانی رابطه وجود دارد، معلمان با برداشت درست از واقعیت های خویشتن، مدیریت فشار روانی، همکاری مؤثر با دیگران، آگاهی نسبت به نقاط ضعف و قوت و... می‌توانند یادگیری خود و دانش آموزان را بهبود بخشند.

هوش معنوی با زندگی درونی ذهن و نفس و ارتباط آن با جهان رابطه دارد و ظرفیت فهم عمیق سوالات وجودی و بینش نسبت به سطوح چندگانه هوشیاری را شامل می‌شود. آگاهی از نفس، به عنوان زمینه و بستر بودن یا نیروی زندگی تکاملی خلاق را دربرمی‌گیرد. هوش معنوی به شکل هوشیاری ظاهر می‌شود و به شکل آگاهی همیشه در حال رشد ماده، زندگی، بدن، ذهن، نفس و روح درمی‌آید. بنابراین هوش معنوی چیزی بیش از توانایی ذهنی فردی است و فرد را به ماوراء فرد^{۱۸} و به روح، مرتبط می‌کند. این امر منجر به حس معنا و داشتن مأموریت در زندگی، حس تقدس در زندگی، درک متعادل از ارزش ماده و معتقد به بهتر شدن دنیا می‌شود.

در تبیین این یافته می‌توان اذعان کرد که وجود هر دو متغیر هوش هیجانی و هوش معنوی در محیط آموزشی ضروری است؛ چراکه هدف غایی هر سیستم انسانی حرکت در جهت پیشرفت، تکامل و تعالی است و تکامل و تعالی آن به رشد، پیشرفت، توسعه و تکامل اجزای آن بستگی دارد و منابع انسانی عامل مهمی برای تحقق اهداف این سازمان ها به شمار می‌روند. در حقیقت این نیروهای انسانی هستند که سازمان های یادشده را به سوی اهداف موردنظر سوق می‌دهند و زمانی که آن ها به اهداف خود نائل شوند، موجبات دست یابی جامعه و سرانجام دولت ها را به اهداف خود فراهم می‌سازند. در این زمینه، یکی از مؤلفه های مهم شخصیتی که می‌تواند به معلمان و مدیران کمک کند، هوش هیجانی و هوش معنوی است.

نتایج پژوهش چان (۲۰۰۴)، ناظم (۱۳۸۹)، مشبکی و شجاعی (۱۳۸۸)، اختر و همکاران (۲۰۱۵) هم راستا با نتایج حاصل در پژوهش حاضر است.

با توجه به اهمیت هوش معنوی و هوش هیجانی و نتیجه این پژوهش که نشان دهنده ارتباط بین این دو است، تنظیم برنامه های آموزشی در سطح مدارس آموزش و پرورش برای آموزش مؤلفه های هوش هیجانی و هوش معنوی به معلمان و مربیان دانش آموزان در تمام دوره ها پیشنهاد می‌شود.

دادن آگاهی های لازم به والدین در زمینه هوش معنوی و هوش هیجانی و تاثیرات آن در زندگی.

پیشنهاد می شود در پژوهش های آتی به بررسی رابطه بین هوش هیجانی و هوش معنوی پرداخته شود.

هم چنین بررسی رابطه بین هوش معنوی و هوش هیجانی با یادگیری در دانش آموزان در مقاطع دیگر و با در نظر گرفتن جنسیت دانش آموزان نیز صورت پذیرد.

ارتباط بین هوش معنوی و مولفه های تشکیل دهنده آن و متغیرهایی هم چون کیفیت زندگی، رضایت زناشویی و ... مورد بررسی قرار گیرد.

با توجه به این که ولمن (۲۰۰۰)، بیان می کند که نمرات آزمودنی ها در مقیاس هوش معنوی با بالا رفتن سن افزایش پیدا می کند و طبق نظر گلمن (۱۹۹۵) هوش هیجانی به هنگام تولد تثبیت شده نیست و در طول زمان پرورش یافته و یا سرکوب می شود، لذا پیشنهاد می شود پژوهشی مشابه بر روی سنین بالاتر صورت بگیرد و با نتایج به دست آمده از این پژوهش مقایسه شود.

منابع فارسی

- اصغر، م. ا.، و هاب، خ. ش. رابطه هوش عاطفی مدیران و جو سازمانی با فرهنگ سازمانی یادگیری (شرکت ملی نفت ایران به عنوان مورد).
- باقری هشی، مهدی؛ م حدادی، محمد. (۱۳۹۳). تأثیر هوش عاطفی بر بهره‌وری کارکنان سازمان‌های امنیتی، فصل نامه علمی- پژوهشی «امنیت پژوهی»، سال سیزدهم، شماره ۴۵.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). روشهای افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان، تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۸). راهنمای والدین و معلمان در تربیت و آموزش کودکان، چاپ سوم، دفتر نشر نی فرهنگ اسلامی
- درویش، حسن؛ شعبانی، فاطمه؛ قاسم پور، رباب. (۱۳۹۰). بررسی رابطه میان هوش هیجانی با خودکارآمدی و رضایت شغلی پرستاران مراکز آموزش و درمانی شهرستان تبریز، نشریه دانشکده پرستاری و مامایی، دوره ۲۱، شماره ۷۵، صص ۵۸-۵۳.
- عزیزی نژاد، بهاره؛ فاطمه سعیدی محمودآبادی و مدینه محمودی، (۱۳۹۴)، بررسی رابطه بین هوش معنوی و تاب آوری در بین دانشجویان دانشگاه پیام نور، کنفرانس ملی روانشناسی علوم تربیتی و اجتماعی، مازندران، موسسه علمی تحقیقاتی کومه علم آوران دانش
- غباری بناب، باقر؛ سلیمی، محمد؛ سلیمانی، لیلیا ؛ نوری مقدم، ثنا (۱۳۸۷) هوش معنوی، فصل نامه علمی پژوهشی اندیشه نوین دینی، سال سوم، شماره دهم.
- کاظمی حقیقی، ناصرالدین. (۱۳۷۶)، روانشناسی کودکان تیزهوش و روش های آموزشی ویژه / ناصرالدین کاظمی حقیقی- تهران: کانون فرهنگی انتشاراتی سایه نما، ۱۳۷۶
- کشاوری سمیه و یوسفی فریده. (۱۳۹۱)، رابطه بین هوش عاطفی، هوش معنوی و تاب آوری. مجله روانشناسی، دوره ۱۶ ، شماره ۳ (پیاپی ۶۳) ؛ از ص ۲۹۹ تا ۳۱۸.
- گلشن، دانیل. (۱۳۸۳)، هوش هیجانی/ دانیل گلشن، ترجمه نسرین پارسا. - تهران: رشد
- ناظم، ف. (۱۳۸۹) رابطه بین هوش هیجانی مدیران و یادگیری سازمانی در دانشگاه آزاد اسلامی. مشاوره شغلی و سازمانی، (۵).

منابع لاتین

- Akhtar, S., bin Arshad, M. A., Mahmood, A., & Ahmed, A. (2015). Spiritual Quotient and Ethical Values towards Organizational Sustainability.
- Amram, Joseph (Yosi), 2005, Intelligence Beyond IQ: The Contribution of Emotional and Spiritual Intelligences to Effective Business Leadership Institute of Transpersonal Psychology.
- Amram, Joseph (Yosi), 2005, Intelligence Beyond IQ: The Contribution of Emotional and Spiritual Intelligences to Effective Business Leadership Institute of Transpersonal Psychology.
- Asharlous, V. Jafari, S. (2011). Spiritual Intelligence, Islamic spirituality imperative organizations, Journal of Management in Islam, 2 (15, 16), 199-216. (Persian)

Bar-on, R. (1997). Bar-on Emotional Quotient Inventory: Technical Manual Toronto. Multi-Health Systems

Bar-on, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional Quotient Inventory (EQ-I). In the Bar-on & J.D.A. Parker (Eds). The Handbook of Emotional Intelligence, (pp.363-388). San Francisco, CA: Health system..

Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36, 1781-1795.

Chiu, L. (2001), "Spiritual resources of Chinese immigrants with breast cancer in the USA", *International Journal of Nursing Studies* 38 (2), pp.175-184.

Goleman, D. (1995). *Educational Intelligence: why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury.

Golman. D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Kremenitzer, p.J. (2005) *The Emotionally Intelligent Early Childhood Educators: Self-Reflective Journaling*. *Early Childhood Education Journal*. Vol.33, No.1, August.

Lee, J. J., & Ok, C. (2012). Reducing burnout and enhancing job satisfaction: Critical role of hotel employees' emotional intelligence and emotional labor. *International Journal of Hospitality Management*, 31(4), 1101-1112.

McMullen, B., 2003, *Spiritual intelligence*; www.Studentbmj.com

Narayanasamy, A. & J. Owens (2001), "A critical incident study of nurses' responses to the spiritual needs of their patients", *Journal of Advanced Nursing* 33 (4), pp.446-455.

Nasel, D. D, (2004). *Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence: a consideration of traditional Christianity and new age/individualistic Spirituality*. Phd Thesis. Unpublished. The University of South Australia.

Persinger, M. A. (1996), "Feelings of past lives as expected perturbations within the neurocognitive processes that generate the sense of self: Contributions from limbic lability and vectorial hemisphericity", *Perceptual and Motor Skills*, 83(3pt2), pp.1107-1121.

Pitt, A. & Brushwood Rose, C. (2007). The significance of emotion in teaching and learning: on making emotional significance. *International Journal of Leadership in Education*. October - December 2007. Vol.10, No4.327-337.

Ramachandran, V. & S. Blakeslee (1998), *Phantoms in the brain: Probing the mysteries of the human mind*, London, UK: Fourth Estate.

Salehi Sh, Taleghani F, Afghari P, Motevalli, MH. The Relationship between Academic Achievement & Emotional Intelligence in Nursing Students of Isfahan University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. 2012;16(1):629-637. [In Persian]

Salovey P, Mayer J.D, (1990), *Emotional intelligence*. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Sisk, D. A. (2008). Engaging the Spiritual Intelligence of Gifted Students to Build Global Awareness in Classroom. *Roeper*, 30; 24-30. DOI: 10.1080/02783190701836296.

Srivastava, A., & Misra, S. (2012). Is spiritual quotient a better tool of success: Spirituality in the new world order. *EXCEL International Journal of Multidisciplinary Management Studies*, 2(1). standards for intelligence", *Intelligence*, No27: 267-298.

Suttern, R.E&Wheatley,K.F.(2003).Teachers' emotion and teaching: a review of the literature and directions for future research. Educational Psychology Review, 15(4), P.327-58

Thorndike E.L, (1920). Intelligence and its uses. Harper.s Magazine, 140,227-235

Vaughan, F. (2002), "What is spiritual intelligence?", Journal of Humanistic Psychology, 42 (2), pp.16-33.

Vaughan, F. (2003). What is spiritual intelligence?.Journal of Humanistic Psychology, 42(2), 16-33.

Wigglesworth,C.,(2004),Spiritual intelligence and why it matters. www.consciouspursuits.com

Wolman, R, N. (2001). Thinking with your soul: Spiritual intelligence and why is matter. New York: Harmony Book.

Wong, C.S., & Law, K.S. (2003). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. The Leadership Quarterly, 13(3), 243-274.

Zohar, D. & L. Marshall (2000), SQ: Spiritual Intelligennc: The ultimate intelligence, New York, NY, USA: Bloomsbury.

Zohar. D. Marshall, I.(2000). SQ: connecting with our spiritual intelligence. New York: Bloomsbury

Zohr, D. & Marshall, I., 2000, SQ- Spiritual intelligence, the ultimate intelligence. London: Bloombury.