The Effectiveness of Spiritual Intelligence on Problem Solving, Goal Orientation, and Academic Hope

1. Mahboobeh Mehrabi: Epartment of Social Sciences, Faculty of Law and Social Sciences, Payame Noor University, Tehran, Iran

2. Mohammad Elahi*: Associate Professor, Department of Islamic Studies, Yasuj University of Medical Sciences, Yasuj, Iran

***Corresponding Author's Email Address: Mohammad.amirabad@yahoo.com**



Received: 22 December 2025
Revised: 11 May 2026
Accepted: 18 May 2026
Initially Published: 23 November 2026
Final Publication: 21 April 2027

Copyright: © 2027 by the authors. Published under the terms and conditions of Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Abstract:

Objective: The present study aimed to investigate the effectiveness of a spiritual intelligence-based intervention on problem solving, goal orientation, and academic hope among secondary school students in Tehran.

Methods and Materials: This study employed a quasi-experimental design with pre-test, post-test, control group, and a two-month follow-up phase. The statistical population included secondary school students in Tehran during the 2025–2026 academic year. A total of 48 students were purposively selected and randomly assigned into experimental and control groups. The experimental group participated in eight 90-minute sessions of a spiritual intelligence-based intervention, while the control group received no intervention. Data collection instruments included the Heppner and Petersen Problem Solving Inventory, Midgley et al.'s Goal Orientation Questionnaire, and the Academic Hope Questionnaire developed by Khormaee and Kamari. Data were analyzed using repeated measures analysis of variance and Bonferroni post-hoc tests in SPSS-27 software.

Findings: Results of repeated measures analysis of variance revealed that the interaction effect of time and group was significant for problem solving, goal orientation, and academic hope ($p < 0.001$). The findings indicated that the spiritual intelligence-based intervention significantly improved problem-solving ability, enhanced goal orientation, and increased academic hope in the experimental group compared to the control group. Furthermore, Bonferroni post-hoc results demonstrated significant differences between pre-test and post-test as well as pre-test and follow-up stages across all variables, whereas differences between post-test and follow-up were not statistically significant, indicating the stability of intervention effects over time.

Conclusion: The findings suggest that a spiritual intelligence-based intervention can serve as an effective approach for improving problem-solving skills, strengthening goal orientation, and enhancing academic hope among students, thereby contributing to better psychological well-being and academic functioning in adolescents.

Keywords: *Spiritual intelligence*, *Problem solving*, *Goal orientation*, *Academic hope*, *Students*

How to Cite: Mehrabi, M. & Elahi, M. (2027). The Effectiveness of a Spiritual Intelligence on Problem Solving, Goal Orientation, and Academic Hope. *Quarterly of Experimental and Cognitive Psychology,* 4(1), 1-18.

اثربخشی هوش معنوی بر حل مسئله، جهت‌گیری هدف و امید تحصیلی

۱. محبوبه مهرابی: گروه علوم اجتماعی، دانشکده حقوق و علوم اجتماعی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

۲. محمد الهی*: دانشیار، گروه معارف اسلامی دانشگاه علوم پزشکی یاسوج، یاسوج ایران. (نویسنده مسئول)

*پست الکترونیک نویسنده مسئول:Mohammad.amirabad@yahoo.com



تاریخ دریافت: ۱ دی ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۲۱ اردیبهشت ۱۴۰۵

تاریخ پذیرش: ۲۸ اردیبهشت ۱۴۰۵

تاریخ انتشار اولیه: ۲ آذر ۱۴۰۵

تاریخ انتشار نهایی: ۱ اردیبهشت ۱۴۰۶

مجوز و حق نشر: © ۱۴۰۶ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر هوش معنوی بر حل مسئله، جهت‌گیری هدف و امید تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تهران انجام شد.

مواد و روش: این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون همراه با گروه کنترل و مرحله پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۲۰۲۵–۲۰۲۶ بود که از میان آنان ۴۸ نفر به‌صورت هدفمند انتخاب و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت مداخله مبتنی بر هوش معنوی قرار گرفت، در حالی که گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه حل مسئله هپنر و پترسن، پرسشنامه جهت‌گیری هدف میدگلی و همکاران و پرسشنامه امید تحصیلی خرمایی و کمری بود. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم‌افزار SPSS-۲۷ تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که اثر تعاملی زمان و گروه بر حل مسئله، جهت‌گیری هدف و امید تحصیلی معنادار بود ($p < ۰.۰۰۱$). یافته‌ها نشان داد که مداخله مبتنی بر هوش معنوی موجب بهبود معنادار حل مسئله، افزایش جهت‌گیری هدف و ارتقای امید تحصیلی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شد. همچنین نتایج آزمون بونفرونی نشان داد تفاوت میان مراحل پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری در تمامی متغیرها معنادار بود، در حالی که تفاوت میان پس‌آزمون و پیگیری معنادار نبود که بیانگر پایداری اثرات مداخله در طول زمان است.

نتیجه‌گیری بر اساس یافته‌های پژوهش، مداخله مبتنی بر هوش معنوی می‌تواند به‌عنوان رویکردی مؤثر در ارتقای مهارت حل مسئله، تقویت جهت‌گیری هدف و افزایش امید تحصیلی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد و نقش مهمی در بهبود سلامت روان و عملکرد تحصیلی نوجوانان ایفا کند.

کلیدواژگان: *هوش معنوی، حل مسئله، جهت‌گیری هدف، امید تحصیلی، دانش‌آموزان*

نحوه استناددهی: مهرابی، محبوبه.، و الهی، محمد. (۱۴۰۶). ا اثربخشی هوش معنوی بر حل مسئله، جهت‌گیری هدف و امید تحصیلی. *فصلنامه روانشناسی تجربی و شناختی*، ۴(۱)، ۱۸-۱.

Extended Abstract

Introduction

In contemporary educational systems, increasing attention has been directed toward psychological and spiritual dimensions of learning and academic development. Researchers have emphasized that academic achievement is not solely dependent on cognitive intelligence or intellectual abilities, but also on motivational, emotional, and spiritual capacities that enable students to cope effectively with educational challenges and maintain psychological well-being. Among these capacities, spiritual intelligence has emerged as an important construct in educational psychology and mental health studies because it facilitates meaning-making, self-awareness, emotional regulation, resilience, and adaptive functioning (Amram, 2022). Spiritual intelligence refers to the ability to utilize spiritual values, existential awareness, and inner meaning in order to solve problems, adapt to stressful situations, and achieve personal growth. This construct has been associated with psychological well-being, positive coping, emotional balance, and improved interpersonal functioning (Baysal, 2022). Recent studies have shown that students with higher levels of spiritual intelligence demonstrate stronger motivation, greater emotional stability, and better academic engagement (Jenaabadi & Noora, 2022). Furthermore, educational environments that emphasize spirituality, ethical values, and personal meaning contribute to students' emotional development and academic adjustment (Mulyadi, 2023; Sofiani et al., 2024). Researchers have also argued that spiritual intelligence strengthens self-regulation and increases students' capacity to confront academic stressors constructively (Hamidah & Irwan, 2023). In educational contexts, spiritual intelligence has been linked with enhanced resilience, positive thinking, and stronger learning motivation (Wajahat, 2024; Yusuf & Abrori, 2022). Similarly, spiritual development programs have been found to improve students' emotional intelligence, social functioning, and adaptive behaviors (Musdalifa et al., 2020; Supriatna & Ervina, 2020). One of the most important educational variables related to student adjustment is problem-solving ability. Effective problem-solving skills enable students to analyze difficult situations, make appropriate decisions, and respond adaptively to academic challenges. Students who lack these abilities often experience anxiety, helplessness, academic disengagement, and reduced self-confidence. Spiritual intelligence may facilitate problem-solving by increasing self-awareness, cognitive flexibility, and emotional control (Kanwal, 2020; Vis & Boynton, 2024). In addition, goal orientation is considered a fundamental motivational factor influencing students' learning behaviors and persistence. Students with positive goal orientation are more likely to perceive learning as an opportunity for growth and mastery rather than merely seeking external approval or avoiding failure. Previous studies have shown that spiritual intelligence is positively associated with motivation, academic engagement, and purposeful behavior (Poniman et al., 2023; Sawari et al., 2022). Another important educational variable is academic hope, which refers to students' ability to set meaningful academic goals, identify pathways toward these goals, and sustain motivation despite obstacles. Hopeful students usually demonstrate greater persistence, resilience, and academic achievement. Studies have indicated that spiritual intelligence positively predicts hope, optimism, and psychological adjustment (Hosseinpour et al., 2020; Pasyar et al., 2020). Hope-based interventions have also been shown to improve adolescents' mental health and motivation (Embalsado, 2024; Scioli et al., 2025). Moreover, spirituality-oriented interventions contribute to emotional regulation, psychological well-being, and adaptive coping among adolescents and university students (Arora et al., 2021; Niravita et al., 2020). Educational researchers have increasingly highlighted the importance of integrating spiritual dimensions into educational and counseling programs because such approaches can enhance students' resilience, motivation, and emotional balance (Innayah et

al., 2024; Thowiyah et al., 2021). Additional evidence suggests that spirituality and moral education positively influence worldview formation, social adjustment, and emotional development among youth (Иванов, 2022; Паридинова et al., 2023). Furthermore, spiritual intelligence has been associated with leadership effectiveness, empathy, psychological commitment, and sustainable development in educational and professional settings (Ahmed et al., 2024; Doğan et al., 2025; Zeid & Omran, 2024). Research has also emphasized that spirituality-based educational practices can improve emotional resilience and psychological adaptability in challenging situations (Rachmawati et al., 2022; Ramírez-Luzuriaga et al., 2021). Despite the growing body of literature on spiritual intelligence, relatively few studies have simultaneously examined the effects of spirituality-based interventions on problem-solving, goal orientation, and academic hope among adolescents. Therefore, the present study aimed to investigate the effectiveness of a spiritual intelligence-based intervention on problem-solving, goal orientation, and academic hope among secondary school students.

Methods and Materials

The present study employed a quasi-experimental design with pre-test, post-test, and two-month follow-up stages alongside a control group. The statistical population consisted of secondary school students in Tehran during the 2025–2026 academic year. After conducting an initial screening process, 48 students who demonstrated lower-than-average scores in academic hope, goal orientation, and problem-solving abilities were purposively selected. Participants were randomly assigned into an experimental group and a control group, with 24 students in each group. Inclusion criteria included willingness to participate in the study, enrollment in secondary education, absence of simultaneous psychological interventions, and provision of informed consent by both students and their parents. Exclusion criteria included absence from more than two intervention sessions, incomplete questionnaires, and occurrence of severe psychological or family-related problems during the study period.

Data collection was conducted using three standardized instruments. Problem-solving ability was assessed using the Heppner and Petersen Problem Solving Inventory developed in 1982. Goal orientation was measured using Midgley et al.'s Goal Orientation Scale developed in 2000. Academic hope was evaluated using the Academic Hope Questionnaire developed by Khormaee and Kamari in 2017. Previous studies have confirmed the reliability and validity of all instruments.

The intervention program consisted of eight 90-minute group sessions administered to the experimental group. The sessions focused on spiritual self-awareness, meaning-making, reflective thinking, mindfulness practices, positive thinking, emotional regulation, ethical values, resilience enhancement, and spiritually oriented coping strategies. Group discussions, self-reflection exercises, narrative activities, and practical assignments were incorporated throughout the intervention process. The control group did not receive any intervention during the study period.

Data were analyzed using SPSS-27 software. Descriptive statistics including means and standard deviations were calculated. Repeated measures analysis of variance and Bonferroni post-hoc tests were conducted to evaluate the effectiveness of the intervention across pre-test, post-test, and follow-up stages.

Findings

The demographic findings indicated that the mean age of participants was 16.24 years, with a standard deviation of 1.18. Among the participants, 52.08 percent were female and 47.92 percent were male. No participants withdrew during the intervention process.

Descriptive findings demonstrated that the experimental and control groups were relatively similar at the pre-test stage across all variables. However, substantial differences emerged following the intervention. In the experimental group, the mean score for problem-solving decreased from

112.37 at pre-test to 86.45 at post-test, indicating improved problem-solving ability according to the scoring procedure of the inventory. This improvement remained stable at follow-up with a mean score of 88.13. In contrast, the control group showed minimal change across measurement stages.

Regarding goal orientation, the experimental group's mean score increased from 51.62 at pre-test to 69.84 at post-test and remained relatively stable at follow-up with a mean of 68.76. The control group demonstrated no meaningful changes during the study period. Similarly, academic hope scores in the experimental group increased from 63.18 at pre-test to 84.92 at post-test, while follow-up scores remained high at 83.67. Again, the control group showed only negligible variations.

Results of repeated measures analysis of variance indicated significant effects of time, group, and the interaction between time and group for all three variables. For problem-solving, the interaction effect was statistically significant with $F = 54.18$ and $p < 0.001$, indicating that changes over time differed significantly between the two groups. Significant interaction effects were also observed for goal orientation ($F = 41.93$, $p < 0.001$) and academic hope ($F = 49.83$, $p < 0.001$). Effect sizes for all variables were relatively high, demonstrating the substantial effectiveness of the intervention.

Bonferroni post-hoc comparisons revealed significant differences between pre-test and post-test as well as between pre-test and follow-up stages across all variables in the experimental group. However, differences between post-test and follow-up stages were not statistically significant, indicating that the positive effects of the intervention remained stable over time.

Discussion and Conclusion

The findings of the present study demonstrated that the spiritual intelligence-based intervention significantly improved students' problem-solving abilities, goal orientation, and academic hope. These findings suggest that spiritual intelligence can function as an important psychological resource that enhances students' adaptive functioning, motivation, and emotional resilience within educational settings. The improvement observed in problem-solving ability may be explained by the role of spiritual intelligence in promoting self-awareness, reflective thinking, emotional regulation, and cognitive flexibility. Students who develop a stronger sense of meaning and purpose are more capable of approaching academic challenges calmly and constructively, which facilitates more effective decision-making and problem-solving processes.

The intervention also significantly improved students' goal orientation. This finding indicates that spirituality-based educational approaches can strengthen students' intrinsic motivation and encourage them to pursue meaningful educational objectives. Students who perceive their academic activities as purposeful and valuable are more likely to persist despite academic difficulties and maintain stronger commitment toward learning. The intervention sessions appeared to enhance students' sense of responsibility, self-worth, and future orientation, thereby increasing their motivation for achievement and academic engagement.

Another important finding was the significant increase in academic hope among students in the experimental group. This suggests that spiritual intelligence training can strengthen students' optimism regarding their educational future and improve their ability to sustain effort toward long-term goals. Spiritual concepts such as meaning, trust, positive thinking, and resilience likely contributed to students' ability to cope more effectively with academic stress and uncertainty. The stability of the intervention effects during the follow-up stage further demonstrates the lasting psychological benefits of spirituality-oriented educational programs.

Overall, the findings indicate that integrating spiritual intelligence interventions into school counseling and educational programs can contribute substantially to students' psychological well-being and academic functioning. Such interventions not only enhance emotional and motivational capacities but also promote healthier

cognitive and behavioral responses to educational challenges. Therefore, spirituality-based educational approaches may serve as valuable tools for improving academic adjustment, strengthening psychological resilience, and fostering positive developmental outcomes among adolescents.

مقدمه

در دهه‌های اخیر، نظام‌های آموزشی بیش از گذشته بر ابعاد روان‌شناختی، معنوی و هیجانی یادگیری تأکید کرده‌اند و پژوهشگران معتقدند موفقیت تحصیلی صرفاً حاصل توانایی‌های شناختی و بهره هوشی نیست، بلکه عوامل عمیق‌تری نظیر امید، معنابخشی، جهت‌گیری هدف و توانایی حل مسئله در کیفیت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نقش تعیین‌کننده‌ای دارند. در همین راستا، مفهوم هوش معنوی به‌عنوان یکی از ابعاد نوین هوش انسانی مورد توجه گسترده روان‌شناسان، متخصصان تعلیم و تربیت و پژوهشگران حوزه سلامت روان قرار گرفته است. هوش معنوی نوعی ظرفیت درونی برای درک معنا، هدف و ارزش‌های متعالی زندگی است که فرد را قادر می‌سازد در مواجهه با چالش‌ها و بحران‌ها، سازگاری مؤثرتری از خود نشان دهد (Amram, 2022). این سازه نه‌تنها با سلامت روان و احساس رضایت از زندگی ارتباط دارد، بلکه در افزایش تاب‌آوری، امید، انگیزش پیشرفت و کارآمدی تحصیلی نیز نقش مهمی ایفا می‌کند (Baysal, 2022). پژوهش‌ها نشان داده‌اند افرادی که از سطح بالاتری از هوش معنوی برخوردارند، در تفسیر رویدادهای دشوار، حفظ انگیزش و یافتن راه‌حل‌های سازگارانه عملکرد بهتری دارند و همین ویژگی‌ها می‌تواند زمینه‌ساز موفقیت تحصیلی و رشد فردی آنان شود (Innayah et al., 2024). از سوی دیگر، گسترش فشارهای تحصیلی، رقابت آموزشی و تغییرات سریع اجتماعی موجب شده است که بسیاری از دانش‌آموزان با مشکلاتی نظیر کاهش امید تحصیلی، ضعف در حل مسئله و جهت‌گیری هدف نامناسب مواجه شوند؛ مسائلی که می‌توانند پیامدهایی همچون افت تحصیلی، اضطراب، فرسودگی تحصیلی و کاهش انگیزش را به همراه داشته باشند (Hamidah & Irwan, 2023; Utari & Hamid, 2021). بر این اساس، توجه به مداخلات مبتنی بر تقویت ظرفیت‌های معنوی می‌تواند رویکردی مؤثر برای ارتقای سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان باشد.

حل مسئله یکی از مهم‌ترین مهارت‌های شناختی و رفتاری در دوران نوجوانی است که نقش اساسی در سازگاری تحصیلی و اجتماعی ایفا می‌کند. دانش‌آموزانی که از مهارت حل مسئله مناسبی برخوردارند، در مواجهه با موقعیت‌های دشوار تحصیلی توانایی بیشتری برای تحلیل شرایط، تصمیم‌گیری و انتخاب راهکارهای مؤثر دارند. در مقابل، ضعف در حل مسئله می‌تواند زمینه‌ساز درماندگی، اجتناب از تکالیف تحصیلی و کاهش خودکارآمدی شود. برخی پژوهشگران بر این باورند که هوش معنوی از طریق افزایش خودآگاهی، کنترل هیجانی و نگرش مثبت نسبت به زندگی می‌تواند توانایی حل مسئله را تقویت کند (Kanwal, 2020). در واقع، افرادی که از نگرش معنوی عمیق‌تری برخوردارند، هنگام مواجهه با مشکلات، انعطاف‌پذیری شناختی بیشتری نشان می‌دهند و کمتر دچار آشفتگی روانی می‌شوند (Vis & Boynton, 2024). همچنین، پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه آموزش و روان‌شناسی تربیتی نشان داده‌اند که مداخلات مبتنی بر معنویت می‌توانند مهارت‌های تفکر خلاق، تصمیم‌گیری و مقابله مؤثر را در دانش‌آموزان ارتقا دهند (Kusmanto et al., 2021). از سوی دیگر، آموزش مبتنی بر معنویت و هوش معنوی با افزایش خودتنظیمی، رشد هیجانی و تقویت احساس معنا در فعالیت‌های آموزشی همراه است (Sofiani et al., 2024). در همین راستا، نتایج برخی مطالعات نشان داده‌اند که فعالیت‌های دینی و معنوی منظم در مدارس می‌تواند به بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری و افزایش کارآمدی روان‌شناختی آنان منجر شود (Anshory et al., 2023; Musdalifa et al., 2020). بنابراین، به نظر می‌رسد که مداخلات مبتنی بر هوش معنوی قادرند از طریق ارتقای بینش فرد نسبت به

زندگی و افزایش توانایی مدیریت چالش‌ها، مهارت حل مسئله را در دانش‌آموزان تقویت کنند.

جهت‌گیری هدف نیز یکی دیگر از متغیرهای اساسی در موفقیت تحصیلی است که به نوع نگرش و انگیزش فرد در دستیابی به اهداف آموزشی اشاره دارد. دانش‌آموزانی که دارای جهت‌گیری هدف تسلط هستند، یادگیری را فرصتی برای رشد و پیشرفت شخصی تلقی می‌کنند، در حالی که جهت‌گیری عملکرد بیشتر بر مقایسه اجتماعی و کسب تأیید دیگران متمرکز است. پژوهشگران معتقدند جهت‌گیری هدف نقش مهمی در میزان تلاش، پشتکار و نحوه مواجهه دانش‌آموزان با شکست‌های تحصیلی دارد (Yusri et al., 2020). در سال‌های اخیر، مطالعات متعددی ارتباط میان هوش معنوی و انگیزش تحصیلی را مورد بررسی قرار داده‌اند و نتایج نشان داده است که هوش معنوی می‌تواند از طریق تقویت احساس معنا و ارزشمندی، جهت‌گیری هدف مثبت‌تری را در دانش‌آموزان ایجاد کند (Jenaabadi & Noora, 2022). علاوه بر این، دانش‌آموزانی که از سطح بالاتری از هوش معنوی برخوردارند، معمولاً در برابر ناکامی‌های تحصیلی مقاومت بیشتری نشان داده و اهداف بلندمدت‌تری را دنبال می‌کنند (Niravita et al., 2020). برخی پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که محیط‌های آموزشی مبتنی بر ارزش‌های معنوی و اخلاقی می‌توانند موجب افزایش مشارکت تحصیلی و انگیزش درونی دانش‌آموزان شوند (Sawari et al., 2022). همچنین، رهبری آموزشی مبتنی بر معنویت و ارزش‌های انسانی تأثیر قابل توجهی بر رشد نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به یادگیری دارد (Poniman et al., 2023). از سوی دیگر، آموزش‌هایی که به رشد ابعاد معنوی شخصیت می‌پردازند، معمولاً با افزایش مسئولیت‌پذیری، خودنظم‌دهی و جهت‌گیری هدف همراه هستند (Mulyadi, 2023). این یافته‌ها بیانگر آن است که تقویت هوش معنوی می‌تواند زمینه شکل‌گیری اهداف تحصیلی پایدار و سازگارانه را در دانش‌آموزان فراهم سازد.

امید تحصیلی نیز به‌عنوان یکی از سازه‌های مهم روان‌شناسی مثبت‌نگر، نقش تعیین‌کننده‌ای در پیشرفت آموزشی و سلامت روان دانش‌آموزان دارد. امید تحصیلی به معنای توانایی فرد در تعیین اهداف آموزشی، یافتن مسیرهای دستیابی به آن اهداف و حفظ انگیزه برای ادامه تلاش است. دانش‌آموزانی که از امید تحصیلی بالاتری برخوردارند، معمولاً در مواجهه با موانع تحصیلی انعطاف‌پذیری بیشتری نشان می‌دهند و کمتر دچار ناامیدی و درماندگی می‌شوند (Scioli et al., 2025). در مقابل، کاهش امید تحصیلی می‌تواند زمینه‌ساز افت عملکرد، اضطراب و کاهش انگیزه یادگیری شود. پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که هوش معنوی با امید و خوش‌بینی رابطه مثبت دارد و آموزش مؤلفه‌های معنوی می‌تواند موجب افزایش امید در گروه‌های مختلف شود (Hosseinpour et al., 2020). همچنین، نتایج پژوهش‌ها بیانگر آن است که افراد دارای هوش معنوی بالاتر، در شرایط دشوار توانایی بیشتری برای حفظ امید و معنا در زندگی دارند (Pasyar et al., 2020). برخی مطالعات نیز نشان داده‌اند که مداخلات مبتنی بر امید و معنا می‌توانند در ارتقای سلامت روان نوجوانان و افزایش انگیزش آنان مؤثر باشند (Embalsado, 2024). علاوه بر این، پژوهشگران معتقدند که تقویت ابعاد معنوی شخصیت می‌تواند موجب افزایش احساس تعلق، خوش‌بینی و امید به آینده در دانش‌آموزان شود (Ramírez-Luzuriaga et al., 2021). ارتباط مثبت میان معنویت، سلامت روان و امید در مطالعات متعددی تأیید شده است و این یافته‌ها بیانگر ظرفیت بالای مداخلات معنوی برای ارتقای کیفیت زندگی تحصیلی نوجوانان است (Doğan et al., 2025; Khoshdeli et al., 2020).

هوش معنوی علاوه بر تأثیر بر ابعاد فردی و تحصیلی، در حوزه تعاملات اجتماعی و عملکرد حرفه‌ای نیز مورد توجه قرار گرفته است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این سازه با عملکرد شغلی، رهبری، همدلی و روابط بین‌فردی مثبت ارتباط دارد (Ahmed et al., 2024; Zeid & Omran, 2024). همچنین، برخی مطالعات نشان داده‌اند که هوش معنوی می‌تواند در افزایش عملکرد آموزشی معلمان و ارتقای کیفیت محیط‌های یادگیری مؤثر باشد (Thowiyah et al., 2021). در حوزه آموزش عالی نیز مشخص شده است که هوش معنوی اساتید و معلمان بر رضایت دانشجویان و کیفیت تعاملات آموزشی اثر مثبت دارد (Wajahat, 2024). افزون بر این، پژوهشگران بر این باورند که آموزش مبتنی بر معنویت می‌تواند به رشد نگرش اخلاقی، مسئولیت‌پذیری و سلامت هیجانی نوجوانان کمک کند (Иванов, 2022; Паридинова et al., 2023). از سوی دیگر، ارتباط میان هوش معنوی و هوش هیجانی در بسیاری از پژوهش‌ها مورد تأکید قرار گرفته و نتایج نشان داده است که این دو سازه در کنار یکدیگر می‌توانند موجب بهبود عملکرد فردی و اجتماعی شوند (Nurzaman & Amalia, 2022; Supriatna & Ervina, 2020). همچنین، برخی مطالعات بیانگر آن است که آموزش‌های معنوی و مذهبی می‌توانند در افزایش سازگاری روانی و تاب‌آوری افراد نقش مؤثری داشته باشند (Rachmawati et al., 2022; Suwarti & Trisanti, 2022). در محیط‌های آموزشی اسلامی نیز توجه به ابعاد عقلانی، هیجانی و معنوی یادگیری به‌عنوان رویکردی جامع برای رشد شخصیت دانش‌آموزان مطرح شده است (Yusuf & Abrori, 2022). با وجود این، هنوز پژوهش‌های محدودی به بررسی همزمان تأثیر مداخلات مبتنی بر هوش معنوی بر حل مسئله، جهت‌گیری هدف و امید تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند و خلأ پژوهشی در این زمینه به‌ویژه در جامعه دانش‌آموزان ایرانی مشاهده می‌شود.

با توجه به اهمیت روزافزون عوامل روان‌شناختی و معنوی در بهبود عملکرد تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان، و با در نظر گرفتن نقش بالقوه هوش معنوی در ارتقای مهارت حل مسئله، تقویت جهت‌گیری هدف و افزایش امید تحصیلی، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر هوش معنوی بر حل مسئله، جهت‌گیری هدف و امید تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون همراه با گروه کنترل و مرحله پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۲۰۲۵–۲۰۲۶ بود. پس از هماهنگی با مدارس منتخب مناطق مرکزی تهران و اجرای غربالگری اولیه، تعداد ۴۸ دانش‌آموز که در متغیرهای امید تحصیلی، جهت‌گیری هدف و مهارت حل مسئله نمرات پایین‌تر از میانگین کسب کرده بودند، به‌صورت هدفمند انتخاب شدند و سپس به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۴ نفر) جایگزین شدند. ملاک‌های ورود شامل تمایل به شرکت در پژوهش، اشتغال به تحصیل در دوره متوسطه، نداشتن سابقه دریافت همزمان مداخلات روان‌شناختی مشابه و رضایت آگاهانه دانش‌آموز و والدین بود. ملاک‌های خروج نیز شامل غیبت بیش از دو جلسه، عدم همکاری در تکمیل پرسشنامه‌ها و بروز شرایط خاص روان‌شناختی یا خانوادگی در طول اجرای پژوهش بود. گروه آزمایش در جلسات مداخله مبتنی بر هوش معنوی شرکت کرد، در حالی که گروه کنترل هیچ‌گونه

مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌ها در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری جمع‌آوری شدند.

پرسشنامه حل مسئله هپنر و پترسن (۱۹۸۲) به‌منظور ارزیابی توانایی حل مسئله دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گرفت. این ابزار توسط Heppner و Petersen در سال ۱۹۸۲ طراحی شد و شامل ۳۵ گویه است که ادراک فرد از توانایی حل مسئله خود را اندازه‌گیری می‌کند. این پرسشنامه دارای سه خرده‌مقیاس اعتماد به حل مسئله، سبک گرایش ـ اجتناب و کنترل شخصی است. پاسخ‌دهی به گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت شش‌درجه‌ای از «کاملاً موافقم» تا «کاملاً مخالفم» انجام می‌شود و دامنه نمرات بالاتر نشان‌دهنده ادراک ضعیف‌تر از توانایی حل مسئله است. برخی از گویه‌ها به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. پژوهش‌های مختلف داخلی و خارجی پایایی مطلوب این ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ و روش بازآزمایی تأیید کرده‌اند و روایی سازه و همگرای آن نیز در مطالعات متعدد مورد تأیید قرار گرفته است.

برای سنجش جهت‌گیری هدف از پرسشنامه جهت‌گیری هدف میدگلی و همکاران (۲۰۰۰) استفاده شد. این مقیاس توسط Midgley و همکاران در سال ۲۰۰۰ طراحی گردید و شامل ۱۸ گویه است که سه بعد جهت‌گیری تسلط، جهت‌گیری عملکرد ـ گرایشی و جهت‌گیری عملکرد ـ اجتنابی را ارزیابی می‌کند. هر یک از ابعاد دارای ۶ گویه بوده و پاسخ‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از «کاملاً نادرست» تا «کاملاً درست» نمره‌گذاری می‌شوند. نمرات بالاتر در هر خرده‌مقیاس نشان‌دهنده شدت بیشتر آن نوع جهت‌گیری هدف است. این ابزار در پژوهش‌های متعدد روان‌شناسی تربیتی مورد استفاده قرار گرفته و ضرایب پایایی مطلوبی برای خرده‌مقیاس‌های آن گزارش شده است. همچنین روایی محتوایی، سازه‌ای و همزمان پرسشنامه در مطالعات مختلف تأیید شده و قابلیت استفاده آن در جمعیت دانش‌آموزی ایران مناسب گزارش شده است.

به‌منظور ارزیابی امید تحصیلی از پرسشنامه امید تحصیلی خرمایی و کمری (۲۰۱۷) استفاده شد. این ابزار شامل ۲۷ گویه است و با هدف سنجش میزان امید و نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به آینده تحصیلی طراحی شده است. پرسشنامه دارای ابعاد هدف‌گذاری تحصیلی، انگیزش برای پیشرفت تحصیلی و برنامه‌ریزی جهت دستیابی به اهداف آموزشی است. پاسخ‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» تنظیم می‌شود و نمرات بالاتر نشان‌دهنده امید تحصیلی بیشتر است. سازندگان ابزار، ضرایب آلفای کرونباخ مطلوبی برای کل مقیاس و خرده‌مقیاس‌ها گزارش کرده‌اند و در پژوهش‌های بعدی نیز روایی عاملی و همسانی درونی آن مورد تأیید قرار گرفته است. این پرسشنامه در مطالعات مربوط به انگیزش تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان کاربرد گسترده‌ای داشته است.

مداخله مبتنی بر هوش معنوی طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به‌صورت گروهی برای اعضای گروه آزمایش اجرا شد. محتوای جلسات شامل آشنایی با مفهوم هوش معنوی، خودآگاهی معنوی، کشف معنا و هدف در زندگی، تقویت نگرش مثبت نسبت به توانایی‌های فردی، آموزش تفکر تأملی و خوداندیشی، تمرین ذهن‌آگاهی معنوی، تقویت ارزش‌های اخلاقی و انسانی، آموزش مقابله معنوی با مشکلات تحصیلی و افزایش امید نسبت به آینده آموزشی بود. در طول جلسات از تکنیک‌هایی نظیر بحث گروهی، تمرین‌های خودبازنگری، مراقبه کوتاه، روایت‌درمانی، بازسازی شناختی مبتنی بر معنا و تمرین‌های نوشتاری استفاده شد. در پایان هر جلسه نیز تکالیفی برای تمرین مفاهیم آموخته‌شده در محیط خانه و مدرسه ارائه گردید تا دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌های مرتبط با حل مسئله، هدف‌گذاری و امید تحصیلی را در موقعیت‌های واقعی زندگی به کار گیرند.

برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS-27 استفاده شد. در بخش آمار توصیفی، میانگین و انحراف استاندارد متغیرها در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری محاسبه گردید. در بخش آمار استنباطی، به‌منظور بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر هوش معنوی بر متغیرهای پژوهش از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد. پیش از اجرای تحلیل‌ها، مفروضه‌های نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی واریانس‌ها و کرویت مورد بررسی قرار گرفت. سطح معناداری آزمون‌ها ۰۵/۰ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

در این پژوهش، تعداد ۴۸ دانش‌آموز دوره دوم متوسطه شهر تهران در دو گروه آزمایش و کنترل مورد بررسی قرار گرفتند. میانگین سنی شرکت‌کنندگان ۱۶.۲۴ سال با انحراف استاندارد ۱.۱۸ بود. از میان مشارکت‌کنندگان، ۲۵ نفر (۵۲.۰۸ درصد) دختر و ۲۳ نفر (۴۷.۹۲ درصد) پسر بودند. همچنین ۵۴.۱۷ درصد از دانش‌آموزان در پایه یازدهم و ۴۵.۸۳ درصد در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. بررسی وضعیت تحصیلی والدین نشان داد که بیشتر والدین دارای تحصیلات دیپلم و کارشناسی بودند. علاوه بر این، هیچ‌یک از آزمودنی‌ها در طول اجرای پژوهش از مطالعه خارج نشدند و میزان مشارکت در جلسات مداخله برای گروه آزمایش بالاتر از ۹۰ درصد گزارش شد. پیش از اجرای تحلیل‌های استنباطی، مفروضه‌های آماری شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی واریانس‌ها و کرویت بررسی شد که نتایج آزمون شاپیرو ـ ویلک، لون و ماچلی نشان داد مفروضه‌های لازم برای اجرای تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برقرار است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

متغیر	مرحله	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
حل مسئله	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۱۲.۳۷	۱۰.۲۴
حل مسئله	پیش‌آزمون	کنترل	۱۱۱.۹۱	۹.۸۸
حل مسئله	پس‌آزمون	آزمایش	۸۶.۴۵	۸.۱۷
حل مسئله	پس‌آزمون	کنترل	۱۰۹.۷۶	۹.۴۳
حل مسئله	پیگیری	آزمایش	۸۸.۱۳	۸.۵۴
حل مسئله	پیگیری	کنترل	۱۱۰.۲۸	۹.۱۷
جهت‌گیری هدف	پیش‌آزمون	آزمایش	۵۱.۶۲	۶.۳۱
جهت‌گیری هدف	پیش‌آزمون	کنترل	۵۰.۹۴	۶.۰۸
جهت‌گیری هدف	پس‌آزمون	آزمایش	۶۹.۸۴	۵.۲۷
جهت‌گیری هدف	پس‌آزمون	کنترل	۵۲.۱۱	۵.۹۴
جهت‌گیری هدف	پیگیری	آزمایش	۶۸.۷۶	۵.۴۱
جهت‌گیری هدف	پیگیری	کنترل	۵۱.۸۳	۵.۸۸
امید تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۶۳.۱۸	۷.۱۴
امید تحصیلی	پیش‌آزمون	کنترل	۶۲.۷۴	۶.۸۹
امید تحصیلی	پس‌آزمون	آزمایش	۸۴.۹۲	۶.۲۵
امید تحصیلی	پس‌آزمون	کنترل	۶۳.۴۸	۶.۷۱
امید تحصیلی	پیگیری	آزمایش	۸۳.۶۷	۶.۴۸
امید تحصیلی	پیگیری	کنترل	۶۳.۰۲	۶.۵۳

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در مرحله پیش‌آزمون در متغیرهای حل مسئله، جهت‌گیری هدف و امید تحصیلی تفاوت چشمگیری با یکدیگر نداشت و این امر بیانگر همگنی نسبی دو گروه پیش از اجرای مداخله است. با این حال، پس از اجرای مداخله مبتنی بر هوش معنوی، میانگین نمرات حل مسئله در گروه آزمایش از ۱۱۲.۳۷ به ۸۶.۴۵ کاهش یافت که با توجه به شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه، نشان‌دهنده بهبود توانایی حل مسئله است، در حالی که در گروه کنترل تغییر محسوسی مشاهده نشد. همچنین میانگین جهت‌گیری هدف در گروه آزمایش از ۵۱.۶۲ در پیش‌آزمون به ۶۹.۸۴ در پس‌آزمون افزایش یافت و این افزایش در مرحله پیگیری نیز تا حد زیادی حفظ شد. در متغیر امید تحصیلی نیز میانگین نمرات گروه آزمایش از ۶۳.۱۸ در پیش‌آزمون به ۸۴.۹۲ در پس‌آزمون رسید، در حالی که گروه کنترل تغییر قابل توجهی را نشان نداد. به‌طور کلی، الگوی تغییرات توصیفی بیانگر اثربخشی مثبت مداخله مبتنی بر هوش معنوی بر بهبود متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش است.

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای متغیرهای پژوهش

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
حل مسئله	زمان	۸۴۲۱.۵۳	۲	۴۲۱۰.۷۶	۵۸.۳۴	< ۰.۰۰۱	۰.۵۶
حل مسئله	گروه	۶۹۳۵.۱۷	۱	۶۹۳۵.۱۷	۴۹.۲۷	< ۰.۰۰۱	۰.۵۱
حل مسئله	زمان × گروه	۷۷۸۲.۶۴	۲	۳۸۹۱.۳۲	۵۴.۱۸	< ۰.۰۰۱	۰.۵۴
جهت‌گیری هدف	زمان	۵۱۳۲.۴۶	۲	۲۵۶۶.۲۳	۴۳.۷۱	< ۰.۰۰۱	۰.۴۸
جهت‌گیری هدف	گروه	۴۳۷۸.۲۹	۱	۴۳۷۸.۲۹	۳۹.۸۴	< ۰.۰۰۱	۰.۴۶
جهت‌گیری هدف	زمان × گروه	۴۹۱۶.۸۴	۲	۲۴۵۸.۴۲	۴۱.۹۳	< ۰.۰۰۱	۰.۴۷
امید تحصیلی	زمان	۶۸۴۴.۹۲	۲	۳۴۲۲.۴۶	۵۲.۱۸	< ۰.۰۰۱	۰.۵۳
امید تحصیلی	گروه	۵۹۲۷.۳۵	۱	۵۹۲۷.۳۵	۴۶.۰۹	< ۰.۰۰۱	۰.۵۰
امید تحصیلی	زمان × گروه	۶۴۱۸.۷۷	۲	۳۲۰۹.۳۸	۴۹.۸۳	< ۰.۰۰۱	۰.۵۲

نتایج جدول ۲ نشان داد که اثر زمان، اثر گروه و همچنین اثر تعاملی زمان و گروه در تمامی متغیرهای پژوهش معنادار بود. در متغیر حل مسئله، اثر تعاملی زمان و گروه با مقدار $F = ۵۴.۱۸$ و سطح معناداری کمتر از ۰.۰۰۱ نشان داد که روند تغییرات نمرات در دو گروه متفاوت بوده است و مداخله مبتنی بر هوش معنوی توانسته موجب بهبود معنادار مهارت حل مسئله در گروه آزمایش شود. همچنین اندازه اثر ۰.۵۴ بیانگر قدرت بالای مداخله در تغییر این متغیر است. در متغیر جهت‌گیری هدف نیز اثر تعاملی زمان و گروه معنادار بود ($F = ۴۱.۹۳$، $p < ۰.۰۰۱$) و اندازه اثر ۰.۴۷ نشان داد که مداخله نقش قابل توجهی در افزایش جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان داشته است. علاوه بر این، در متغیر امید تحصیلی نیز تفاوت معناداری بین روند تغییرات دو گروه مشاهده شد ($F = ۴۹.۸۳$، $p < ۰.۰۰۱$) و اندازه اثر ۰.۵۲ بیانگر تأثیر قوی مداخله بر ارتقای امید تحصیلی بود. به‌طور کلی، یافته‌های تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که مداخله مبتنی بر هوش معنوی در بهبود حل مسئله، افزایش جهت‌گیری هدف و ارتقای امید تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش بوده است.

جدول ۳. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه مراحل اندازه‌گیری در گروه آزمایش

متغیر	مقایسه مراحل	میانگین تفاوت	خطای استاندارد	سطح معناداری

حل مسئله	پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون	۲۵.۹۲	۲.۸۴	< ۰.۰۰۱
حل مسئله	پیش‌آزمون ـ پیگیری	۲۴.۲۴	۲.۹۷	< ۰.۰۰۱
حل مسئله	پس‌آزمون ـ پیگیری	۱.۶۸	۱.۱۴	۰.۱۸۷
جهت‌گیری هدف	پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون	۱۸.۲۲	۲.۱۱	< ۰.۰۰۱
جهت‌گیری هدف	پیش‌آزمون ـ پیگیری	۱۷.۱۴	۲.۲۴	< ۰.۰۰۱
جهت‌گیری هدف	پس‌آزمون ـ پیگیری	۱.۰۸	۰.۸۹	۰.۲۱۴
امید تحصیلی	پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون	۲۱.۷۴	۲.۴۶	< ۰.۰۰۱
امید تحصیلی	پیش‌آزمون ـ پیگیری	۲۰.۴۹	۲.۵۳	< ۰.۰۰۱
امید تحصیلی	پس‌آزمون ـ پیگیری	۱.۲۵	۰.۹۷	۰.۲۰۱

نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی در جدول ۳ نشان داد که بین مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون و نیز بین پیش‌آزمون و پیگیری در تمامی متغیرهای پژوهش تفاوت معناداری وجود دارد. در متغیر حل مسئله، تفاوت میانگین بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون برابر با ۲۵.۹۲ بود که در سطح ۰.۰۰۱ معنادار شد و این تفاوت در مرحله پیگیری نیز حفظ گردید. با این حال، تفاوت میان پس‌آزمون و پیگیری معنادار نبود که نشان می‌دهد اثرات مداخله در طول زمان تداوم یافته است. در متغیر جهت‌گیری هدف نیز تفاوت‌های معناداری بین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری مشاهده شد، اما تفاوت میان پس‌آزمون و پیگیری معنادار نبود که بیانگر ثبات نسبی اثر مداخله است. همین الگو در متغیر امید تحصیلی نیز تکرار شد؛ به‌گونه‌ای که مداخله مبتنی بر هوش معنوی موجب افزایش معنادار امید تحصیلی دانش‌آموزان در پس‌آزمون شد و این افزایش تا مرحله پیگیری حفظ گردید. در مجموع، نتایج آزمون بونفرونی نشان داد که تغییرات ایجادشده در گروه آزمایش ناشی از اثربخشی مداخله بوده و پایداری اثرات آن در مرحله پیگیری نیز قابل مشاهده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر هوش معنوی بر حل مسئله، جهت‌گیری هدف و امید تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد. نتایج یافته‌ها نشان داد که مداخله مبتنی بر هوش معنوی توانسته است به‌طور معناداری موجب بهبود مهارت حل مسئله، افزایش جهت‌گیری هدف و ارتقای امید تحصیلی در گروه آزمایش شود و این تغییرات در مرحله پیگیری نیز تا حد زیادی پایدار باقی مانده است. این یافته‌ها بیانگر آن است که آموزش مؤلفه‌های معنوی می‌تواند ظرفیت‌های شناختی، انگیزشی و هیجانی دانش‌آموزان را تقویت کند و آنان را در مواجهه با چالش‌های تحصیلی توانمندتر سازد. نتایج به‌دست‌آمده با مبانی نظری روان‌شناسی مثبت‌نگر و رویکردهای مبتنی بر معنا همسو است؛ زیرا این رویکردها تأکید می‌کنند که تجربه معنا، هدفمندی و پیوند با ارزش‌های متعالی می‌تواند موجب افزایش سازگاری روان‌شناختی و ارتقای عملکرد تحصیلی شود (Baysal, 2022). همچنین، یافته‌های این پژوهش با دیدگاه Amram درباره نقش هوش معنوی در رشد آگاهی، انعطاف‌پذیری شناختی و خودتنظیمی همخوانی دارد (Amram, 2022). از منظر نظری، هوش معنوی با ایجاد نگرش مثبت نسبت به زندگی، افزایش احساس کنترل درونی و تقویت توانایی معناجویی، زمینه‌ای فراهم می‌کند که فرد بتواند با چالش‌های تحصیلی و روانی به‌صورت سازگارانه‌تری مواجه شود.

یکی از مهم‌ترین یافته‌های پژوهش حاضر، بهبود معنادار مهارت حل مسئله در دانش‌آموزان گروه آزمایش بود. این نتیجه نشان می‌دهد که مداخله مبتنی بر هوش معنوی توانسته است توانایی تحلیل موقعیت‌ها، ارزیابی راه‌حل‌ها و مقابله مؤثر با مسائل تحصیلی را در دانش‌آموزان ارتقا دهد. این

یافته با نتایج پژوهش Kanwal همسو است که نشان داد آموزش هوش معنوی می‌تواند موجب بهبود سازگاری روانی و توانایی مقابله با مشکلات شود (Kanwal, 2020). همچنین، Vis و Boynton بیان کردند که رویکردهای مبتنی بر معنویت، از طریق افزایش خودآگاهی و تنظیم هیجانی، در پردازش بهتر موقعیت‌های دشوار نقش دارند (Vis & Boynton, 2024). به‌علاوه، یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج مطالعه Kusmanto و همکاران نیز همخوانی دارد که نشان داد خلاقیت و انعطاف‌پذیری شناختی از عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحلیلی دانش‌آموزان هستند (Kusmanto et al., 2021). در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که هوش معنوی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مسائل را صرفاً به‌عنوان مانع تلقی نکنند، بلکه آن‌ها را فرصتی برای رشد فردی و یادگیری بدانند. چنین نگرشی باعث کاهش اضطراب، افزایش آرامش ذهنی و در نتیجه بهبود فرایند تصمیم‌گیری و حل مسئله می‌شود. علاوه بر این، تمرین‌های مبتنی بر خودبازنگری، ذهن‌آگاهی و تأمل معنوی که در جلسات مداخله ارائه شد، احتمالاً موجب افزایش تمرکز، کنترل هیجان و تفکر منطقی در دانش‌آموزان شده است.

نتایج پژوهش همچنین نشان داد که مداخله مبتنی بر هوش معنوی موجب افزایش معنادار جهت‌گیری هدف در دانش‌آموزان شده است. این یافته نشان می‌دهد که دانش‌آموزان پس از شرکت در جلسات مداخله، نگرش مثبت‌تر و انگیزش بیشتری نسبت به اهداف تحصیلی خود پیدا کرده‌اند. این نتیجه با یافته‌های Jenaabadi و Noora همسو است که رابطه مثبت میان هوش معنوی و درگیری تحصیلی را گزارش کردند و بیان داشتند که دانش‌آموزان دارای هوش معنوی بالاتر، تعهد بیشتری نسبت به اهداف آموزشی خود دارند (Jenaabadi & Noora, 2022). همچنین، پژوهش Mulyadi نشان داد که آموزش مبتنی بر مؤلفه‌های معنوی و هیجانی می‌تواند موجب ارتقای نگرش تحصیلی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان شود (Mulyadi, 2023). از سوی دیگر، یافته‌های Sawari و همکاران نیز بیانگر آن است که برنامه‌های آموزشی مبتنی بر ارزش‌های دینی و اخلاقی می‌توانند نگرش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری و پیشرفت را تقویت کنند (Sawari et al., 2022). در تبیین این یافته می‌توان گفت که هوش معنوی از طریق ایجاد احساس معنا و هدف در زندگی، موجب افزایش انگیزش درونی می‌شود. دانش‌آموزانی که اهداف خود را معنادار و ارزشمند تلقی می‌کنند، در مسیر دستیابی به آن‌ها پشتکار بیشتری نشان می‌دهند و در مواجهه با موانع، کمتر دچار ناامیدی می‌شوند. علاوه بر این، آموزش‌های معنوی ارائه‌شده در این پژوهش احتمالاً توانسته است احساس ارزشمندی، مسئولیت‌پذیری و خودکارآمدی تحصیلی را در دانش‌آموزان افزایش دهد و در نتیجه جهت‌گیری هدف آنان را بهبود بخشد.

از دیگر یافته‌های مهم پژوهش حاضر، افزایش معنادار امید تحصیلی در گروه آزمایش بود. این نتیجه نشان می‌دهد که مداخله مبتنی بر هوش معنوی توانسته است نگرش مثبت دانش‌آموزان نسبت به آینده تحصیلی را تقویت کند و انگیزه لازم برای ادامه تلاش در مسیر اهداف آموزشی را افزایش دهد. این یافته با نتایج پژوهش Hosseinpour و همکاران همسو است که نشان داد آموزش هوش معنوی موجب افزایش امید در بیماران مبتلا به بیماری‌های مزمن می‌شود (Hosseinpour et al., 2020). همچنین، پژوهش Pasyar و همکاران نشان داد که هوش معنوی یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم امید و خوش‌بینی در افراد است (Pasyar et al., 2020). Scioli و همکاران نیز تأکید کردند که مداخلات مبتنی بر امید می‌توانند نقش مؤثری در بهبود سلامت روان نوجوانان و افزایش انگیزش آنان داشته باشند (Scioli et al., 2025). افزون بر این، یافته‌های Embalsado نشان داد که برنامه‌های مبتنی بر رویکردهای توانمندساز و معناگرا می‌توانند امید و تاب‌آوری دانش‌آموزان را افزایش دهند (Embalsado, 2024). در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که

هوش معنوی با تقویت نگرش مثبت به آینده، ایجاد احساس معنا در زندگی و افزایش اعتماد به توانایی‌های فردی، موجب می‌شود دانش‌آموزان در برابر دشواری‌های تحصیلی مقاوم‌تر شوند و اهداف خود را دست‌یافتنی‌تر تلقی کنند. همچنین، تأکید بر ارزش‌های انسانی و معنوی در جلسات مداخله احتمالاً توانسته است احساس آرامش، امید و خوش‌بینی را در دانش‌آموزان افزایش دهد.

یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعاتی که به نقش معنویت در رشد هیجانی و سلامت روان پرداخته‌اند نیز همسو است. برای مثال، Hamidah و Irwan بیان کردند که آموزش و مشاوره مبتنی بر هوش معنوی می‌تواند در کاهش مشکلات هیجانی و ارتقای سازگاری روانی دانش‌آموزان مؤثر باشد (Hamidah & Irwan, 2023). همچنین، Supriatna و Ervina نشان دادند که برنامه‌های رشد فردی و اجتماعی مبتنی بر ابعاد هیجانی و معنوی موجب بهبود عملکرد روان‌شناختی دانش‌آموزان می‌شود (Supriatna & Ervina, 2020). افزون بر این، نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های Sofiani و همکاران درباره نقش آموزش اسلامی در تقویت هوش هیجانی و سلامت روان همخوانی دارد (Sofiani et al., 2024). برخی پژوهشگران نیز معتقدند که معنویت می‌تواند نقش حفاظتی در برابر فشارهای روانی و استرس‌های تحصیلی داشته باشد (Utari & Hamid, 2021). از سوی دیگر، Yusuf و Abrori تأکید کردند که توجه همزمان به ابعاد عقلانی، هیجانی و معنوی در فرایند آموزش می‌تواند موجب رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان شود (Yusuf & Abrori, 2022). در همین راستا، پژوهش‌های Poniman و همکاران و نیز Wajahat نشان داده‌اند که محیط‌های آموزشی مبتنی بر معنویت و رهبری ارزش‌محور، تأثیر مثبتی بر رضایت تحصیلی، انگیزش و رشد شخصیت دانش‌آموزان دارند (Poniman et al., 2023; Wajahat, 2024).

همچنین، یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات انجام‌شده در زمینه نقش هوش معنوی در عملکرد فردی و اجتماعی نیز همخوانی دارد. برای مثال، پژوهش Zeid و Omran نشان داد که هوش معنوی با روابط روان‌شناختی مثبت و احساس تعهد بیشتر ارتباط دارد (Zeid & Omran, 2024). Ahmed و همکاران نیز بیان کردند که رهبری هوشمند و معنویت‌محور می‌تواند زمینه‌ساز توسعه پایدار و بهبود عملکرد فردی شود (Ahmed et al., 2024). علاوه بر این، پژوهش Doğan و همکاران نشان داد که هوش معنوی با همدلی و مراقبت انسانی رابطه مثبت دارد (Doğan et al., 2025). از منظر فرهنگی و تربیتی نیز پژوهش‌های Паридинова و Иванов بر اهمیت شکل‌گیری جهان‌بینی معنوی در نوجوانان و جوانان تأکید کرده‌اند (Иванов, 2022; Паридинова et al., 2023). همچنین، یافته‌های برخی مطالعات نشان داده‌اند که فعالیت‌های دینی و معنوی مستمر می‌توانند موجب افزایش خودکنترلی، آرامش روانی و تاب‌آوری شوند (Musdalifa et al., 2020; Suwarti & Trisanti, 2022). در حوزه عملکرد حرفه‌ای نیز Nurzaman و Amalia رابطه مثبت میان هوش معنوی و عملکرد شغلی را گزارش کردند (Nurzaman & Amalia, 2022). این مجموعه یافته‌ها نشان می‌دهد که هوش معنوی نه‌تنها در حیطه تحصیلی، بلکه در ابعاد مختلف زندگی فردی و اجتماعی نقش سازنده‌ای ایفا می‌کند.

از نقاط قوت پژوهش حاضر می‌توان به استفاده از طرح نیمه‌آزمایشی، اجرای مرحله پیگیری و بهره‌گیری از مداخله ساختاریافته مبتنی بر هوش معنوی اشاره کرد. با این حال، پژوهش حاضر دارای محدودیت‌هایی نیز بود. نخست آن‌که جامعه آماری پژوهش محدود به دانش‌آموزان شهر تهران بود و این مسئله ممکن است تعمیم‌پذیری یافته‌ها را به سایر شهرها و گروه‌های فرهنگی محدود کند. دوم آن‌که داده‌ها بر اساس ابزارهای خودگزارشی جمع‌آوری شد و احتمال تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی وجود دارد. همچنین، کنترل

کامل متغیرهای محیطی و خانوادگی مؤثر بر انگیزش و امید تحصیلی امکان‌پذیر نبود. محدودیت دیگر به کوتاه بودن دوره پیگیری مربوط می‌شود؛ بنابراین نمی‌توان درباره پایداری بلندمدت اثرات مداخله با اطمینان کامل اظهار نظر کرد.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده این مداخله را در گروه‌های سنی و فرهنگی مختلف اجرا کنند تا امکان مقایسه نتایج فراهم شود. همچنین، بررسی نقش متغیرهای میانجی مانند خودکارآمدی، تاب‌آوری، انگیزش درونی و تنظیم هیجانی در رابطه بین هوش معنوی و عملکرد تحصیلی می‌تواند به تبیین دقیق‌تر سازوکارهای اثرگذاری این مداخلات کمک کند. اجرای مطالعات طولی با دوره‌های پیگیری طولانی‌تر نیز می‌تواند میزان ماندگاری اثرات مداخله را روشن‌تر سازد. علاوه بر این، مقایسه اثربخشی مداخله مبتنی بر هوش معنوی با سایر رویکردهای روان‌شناختی و آموزشی می‌تواند زمینه مناسبی برای شناسایی مؤثرترین برنامه‌های ارتقای سلامت روان و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان فراهم آورد.

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، توصیه می‌شود برنامه‌های آموزشی مبتنی بر هوش معنوی در مدارس و مراکز مشاوره دانش‌آموزی مورد توجه بیشتری قرار گیرد. آموزش مهارت‌هایی نظیر معناجویی، خودآگاهی، ذهن‌آگاهی، امیدآفرینی و هدف‌گذاری می‌تواند نقش مهمی در بهبود سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد. همچنین، مشاوران و معلمان می‌توانند با تلفیق مؤلفه‌های معنوی در برنامه‌های آموزشی و تربیتی، زمینه رشد شناختی، هیجانی و انگیزشی دانش‌آموزان را فراهم سازند. توجه به ابعاد معنوی شخصیت نوجوانان نه‌تنها موجب افزایش امید و انگیزش تحصیلی می‌شود، بلکه می‌تواند در کاهش آسیب‌های روان‌شناختی و ارتقای کیفیت زندگی آنان نیز نقش مؤثری ایفا کند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافعی وجود ندارد.

حمایت مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در طی مراحل این پژوهش یاری رساندند تشکر و قدردانی می‌گردد.

References

Ahmed, A., Alameri, M. N. J., Kareem, M. T., Oras Kadhim Jawad Al, D., & Ruqaya Ali Mohammed Obaid, A. (2024). Smart Leadership and Its Impact on Achieving Sustainable Development. *Ijbms*, *04*(05), 41-60. https://doi.org/10.55640/ijbms-04-05-06

Amram, Y. (2022). The Intelligence of Spiritual Intelligence: Making the Case. *Religions*, *13*(12), 1140. https://doi.org/10.3390/rel13121140

Anshory, M. I., Nailurridho, M. A., Alfiana, N., Hanifah, H., & Asti, R. A. (2023). Efforts to Improve Religious Attitudes Through the Habit of Dhuha Prayer at MTS Nu Tirto Pekalongan. *Al-Hijr Journal of Adulearn World*, *2*(1), 54-65. https://doi.org/10.55849/alhijr.v2i1.535

Arora, A., Sahni, A. K., Gera, N., Vesperi, W., & Fatta, D. D. (2021). Human Resource Development and Spiritual Intelligence: An Investigation Amongst Management Students in Delhi NCR. *International Journal of Innovation and Learning*, *29*(1), 1. https://doi.org/10.1504/ijil.2021.10026330

Baysal, M. (2022). Positive Psychology and Spirituality: A Review Study. *Spiritual Psychology and Counseling*, *7*(3), 359-388. https://doi.org/10.37898/spc.2022.7.3.179

Doğan, S. E., Aslan, H., & Akçin, A. (2025). The Mediating Role of Empathy in Relationships Between Conscientious Intelligence

Sciences, *27*(3), 75-83. https://doi.org/10.21315/mjms2020.27.3.8

Poniman, Susanto, S., Andriyaningsih, A., Taridi, & Lestari, E. P. (2023). Educational Leadership: Teacher Leadership Improves Student's Spiritual Intelligence. *JoERI*, *1*(1), 19-23. https://doi.org/10.60046/joeri.v1i1.25

Rachmawati, R. A., Widana, I. D. K. K., Yanca, I. G. S. K., & Saragih, H. J. R. (2022). Efforts to Improve Cross-Cultural Competencies and Resiliency for Peacekeepers and Their Families in the United Nations Peacekeeping Mission in Lebanon (UNIFIL). *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, *06*(11), 11-20. https://doi.org/10.47772/ijriss.2022.61101

Ramírez-Luzuriaga, M. J., Ochaeta, L., Ramírez-Zea, M., DiGirolamo, A., Waford, R., Wray, C., Martorell, R., & Stein, A. D. (2021). Cognitive and Socio-Emotional Correlates of Psychological Well-Being and Mental Health in Guatemalan Adults . https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-244305/v1

Sawari, S. S. M., Muflihin, A., Warsiyah, W., & Madrah, M. Y. (2022). Urban Society's Perception of Islamic Religious Education and Its Implications for Curriculum Development in the Era of Society 5.0. *Akademika Jurnal Pemikiran Islam*, *27*(2), 255. https://doi.org/10.32332/akademika.v27i2.5805

Scioli, A., MacPherson, N., Murphy, R., Gooding, T., Love, M. M., Lyons, K. D., & Adachi-Mejia, A. M. (2025). A Hope Intervention for Adolescents: A Randomized Controlled Trial Delivered by Paraprofessionals. *Frontiers in psychology*, *16*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1528504

Sofiani, I. K., Nabila, N., Neviani, N., & Syalini, S. (2024). Islamic Educational Thought in Building Students' Emotional Intelligence. *International Journal of Innovative Research in Multidisciplinary Education*, *03*(05). https://doi.org/10.58806/ijirme.2024.v3i5n26

Supriatna, M., & Ervina, D. (2020). Personal-Social Guidance as an Effective Student Emotional Intelligence Development. https://doi.org/10.2991/assehr.k.200513.011

Suwarti, & Trisanti, L. (2022). The Memorized Effectiveness of the Qur'an Through the Tikrar Tafsir Method of Increasing the Spiritual Intelligence of Female Students. *Cultural Communication and Socialization Journal*, *3*(2), 34-38. https://doi.org/10.26480/ccsj.02.2022.34.38

Thowiyah, S., Etek, Y., Syahril, S., Fauzan, A., & Koderi, K. (2021). Clinical Supervision Based on Spiritual Quotient to Improve the Performance of Madrasah Teachers. *Al-Ishlah Jurnal Pendidikan*, *13*(3), 3047-3060. https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i3.1399

Utari, I. N. D., & Hamid, A. Y. S. (2021). Academic Stress in Adolescent Students of an Islamic-Based School: The Correlation With Parenting Style and Spirituality. *Journal of Public Health Research*, *10*(1_suppl). https://doi.org/10.4081/jphr.2021.2330

Vis, J. A., & Boynton, H. M. (2024). A Spiritually Integrated Approach to Trauma, Grief, and Loss: Applying a Competence Framework for Helping Professionals. *Religions*, *15*(8), 931. https://doi.org/10.3390/rel15080931

Wajahat, A. (2024). Spiritual Intelligence in Education Exploring the Impact of Teachers' Spiritual Intelligence on Student Satisfaction in Higher Education Using Dyad Analysis. *Siazga Research Journal*, *3*(1). https://doi.org/10.58341/srj.v3i1.53

and Perceptions of Spiritual Care Among Turkish Nurses; A Structural Equation Modelling. https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-5895594/v1

Embalsado, J. V. M. (2024). Locus-of-Hope Intervention in School: A Localized Strength-Based Mental Health Promotion Program. *International Journal of Public Health*, *69*. https://doi.org/10.3389/ijph.2024.1607010

Hamidah, S., & Irwan, S. (2023). The Urgency of Guidance and Counseling in Dealing With Students' Spiritual and Emotional Intelligence Problems. *Scaffolding Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme*, *5*(2), 414-431. https://doi.org/10.37680/scaffolding.v5i2.3009

Hosseinpour, S., Nooryan, K., Larki, R. A., Shirazi, H. R. G., & Zoladl, M. (2020). The Effect of Spiritual Intelligence Training on Hope in Patients With Chronic Kidney Disease Undergoing Hemodialysis: A Randomized Clinical Trial Study. *Journal of Clinical Care and Skills*, *1*(3), 121-126. https://doi.org/10.52547/jccs.1.3.121

Innayah, U., Faola, E., & Nurhidayah, N. (2024). Spiritual Quotient in a Clinical Nursing Perspective: A Concept Analysis. 242-249. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-467-9_23

Jenaabadi, H., & Noora, S. (2022). Relationship Between Spiritual Intelligence and Academic Engagement: Mediating Role of Academic Conscience. *Iranian Evolutionary Educational Psychology Journal*, *4*(1), 1-12. https://doi.org/10.52547/ieepj.4.1.1

Kanwal, S. (2020). Spiritual Intelligence Training for Psychosocial Rehabilitation Oj. *Pakistan Journal of Rehabilitation*, *9*(2), 70-74. https://doi.org/10.36283/pjr.zu.9.2/014

Khoshdeli, Z., Malekzadeh, M., Nooryan, K., Afroughi, S., & Zoladl, M. (2020). Effect of Spiritual Intelligence Training on the Anxiety of Medical Sciences Students; A Randomized Clinical Trial Study. *Journal of Clinical Care and Skills*, *1*(3), 115-120. https://doi.org/10.52547/jccs.1.3.115

Kusmanto, A. S., Setyosari, P., Atmoko, A., & Hambali, I. (2021). Thinking Creativity as an Indicator of Student's Academic Achievement. *İlköğretim Online*, *20*(1). https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.01.112

Mulyadi, M. (2023). Implementation of Digital Era Character Education Based on Emotionally Quotient and Spiritual Quotient at Atlantis Plus Junior School. *Proceeding International*, *1*, 279-304. https://doi.org/10.24853/pi.1.0.2023.279-304

Musdalifa, D., Saguni, F., & Gusnarib, G. (2020). Implementation of Religious Activities in Increasing the Spiritual Intelligence of Students. *International Journal of Contemporary Islamic Education*, *2*(2), 37-55. https://doi.org/10.24239/ijcied.vol2.iss2.19

Niravita, A., Sumardiana, B., Wedhatami, B., Salam, S., Kamal, U., Laskarwati, B., & Syariefudin, I. (2020). How Law Student Prepare Their Life to Survive? *Indonesian Journal of Advocacy and Legal Services*, *2*(1), 19-38. https://doi.org/10.15294/ijals.v2i1.36764

Nurzaman, L., & Amalia, L. (2022). The Effect of Emotional Intelligence and Spiritual Intelligence on Lecturer Work Performance. *Eligible Journal of Social Sciences*, *1*(1), 50-71. https://doi.org/10.53276/eligible.v1i1.11

Pasyar, N., Rambod, M., & Behrouzi, Z. (2020). The Predictor Role of Perceived Social Support and Spiritual Intelligence in Hope Among Thalassemia Patients. *Malaysian Journal of Medical*

Yusri, N. A., Kibtiyah, M., & Hamim, T. (2020). Emotional Intelligence With Learning Achievements Reviewed From Islamic Education. *International Journal of Islamic Educational Psychology*, *1*(2), 112-125. https://doi.org/10.18196/ijiep.v1i2.9672

Yusuf, M., & Abrori, M. S. (2022). Implementation of Islamic Religious Education Learning Management Based on Intellectual, Emotional, and Spiritual Quotients at Institut Agama Islam Ma'arif NU Metro Lampung. *Jurnal Iqra*, *7*(2), 312-334. https://doi.org/10.25217/ji.v7i2.1815

Zeid, A., & Omran, K. (2024). Does Spiritual Intelligence Impact Relational Psychological Contract Among Teachers? *The Academic Journal of Contemporary Commercial Research*, *4*(1), 74-103. https://doi.org/10.21608/ajccr.2024.223847.1071

Иванов, Ю. В. (2022). Topical Issues of the Worldview Formation of Youth in the Teaching of Disciplines of Spiritual and Moral Orientation in Educational Organizations of the Rostov Region. *Science Almanac of Black Sea Region Countries*, *29*(1), 32-38. https://doi.org/10.23947/2414-1143-2022-29-1-32-38

Паридинова, Б. Ж., Sapartayeva, L., Tungatova, N., Tulepbergenova, A., & Kassymbekova, M. (2023). Future Teachers' Spiritual Worldview Formation Factors. *Education Research International*, *2023*, 1-17. https://doi.org/10.1155/2023/9972903