

بررسی رابطه ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز

مصور مرعشی*، هادی نجری**، مسعود صفایی مقدم*** و حسین الهام پور****

چکیده:

هدف پژوهش حاضر تبیین رابطه ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز بود. بدین منظور از میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی تعداد ۳۹۹ نفر به صورت تصادفی ساده به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. روش پژوهش توصیفی-همبستگی، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از آمار توصیفی و همچنین روش همبستگی استفاده شد. به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه ذهنیت فلسفی با خرده مقیاس‌های جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری و پرسشنامه هوش معنوی با دو خرده مقیاس درک سرچشمه هستی و زندگی معنوی استفاده شد. بدین نحو که از دانشجویان نمونه آماری، پس از ارائه توضیحاتی درباره پژوهش و روش اجرای کار خواسته شد تا به پرسشنامه‌های مورد نظر پاسخ دهند. نتایج نشان داد که به جز نبود رابطه معنادار بین انعطاف‌پذیری از خرده مقیاس‌های ذهنیت فلسفی و درک سرچشمه هستی از خرده مقیاس‌های هوش معنوی، بین سایر خرده مقیاس‌های دو متغیر اصلی پژوهش رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بنابراین، می‌توان گفت داشتن ذهنیت فلسفی بالا در میان دانشجویان می‌تواند به هوش معنوی بالا منجر شود.

کلید واژه‌ها: ذهنیت فلسفی؛ هوش معنوی؛ تحصیلات تکمیلی؛ دانشجویان

مقدمه

معنویت موضوعی است که امروزه مورد توجه جدی قرار گرفته است، به گونه‌ای که معنویت‌گرایی، به عنوان یک نهضت نوظهور، بسیاری از حیطه‌ها، به‌خصوص آموزش و پرورش، را تحت تأثیر قرار داده است. شکل‌گیری رویکرد آموزش و پرورش معنویت‌گرا یکی از جلوه‌های این تأثیرگذاری است. در حوزه آموزش و پرورش و آموزش عالی گرایش به معنویت باعث شده که دست‌اندرکاران تربیت رویکردهایی را ارائه دهند که ضمن بالابردن کارایی آموزش و پرورش و تلاش در جهت رفع پاره‌ای از ناکارآمدی‌های مهم آموزش عالی به ارائه بازتعریفی از رسالت آموزش عالی، استاد و دانشجو دست‌زده و شرایطی را فراهم کنند تا دانشجویان بیش از گذشته به کشف لایه‌های عمیق‌تر حقایق عالم توفیق پیدا کنند و فرصت‌های بیشتری برای آزمون لذات این کشف در اختیار داشته باشند. این لذات که لذات معنوی هستند، جلوه‌های متفاوتی دارند که از آن جمله است: لذت آگاهی، لذت کشف، لذت خلق، لذت آزادی، لذت احساس تکلیف، لذت نوع‌دوستی، لذت خیرخواهی. این‌ها به واقع ارزش‌هایی معنوی و اخلاقی هستند که از جمله مطلوب‌های مشترک ادیان و مذاهب و مکاتب مختلف اخلاقی به شمار می‌آیند. از همین روی، به نظر برای تأمین آن‌ها می‌توان رویکردهای دینی و اخلاقی را به کار گرفت (صفایی‌مقدم، ۱۳۸۹). در برنامه پژوهشی‌ای که با هدایت پروفیسور آستین در مؤسسه تحقیقاتی آموزش عالی وابسته به دانشگاه کالیفرنیا انجام شد و هدف آن مطالعه حول وضعیت زندگی معنوی دانشجویان دانشگاه‌ها بود، این نتیجه و باور قطعی به دست آمد که آموزش عالی باید بسیار بیش از گذشته به رشد معنوی دانشجویان توجه کند و برای این مهم دست به تدوین طرح و برنامه‌های مشخص بزند. زیرا پژوهش مذکور نشان داد معنویت در زندگی دانشجویان از جایگاه حیاتی برخوردار است، جایگاهی بسیار بیش از آن که تصور می‌شد (صفایی‌مقدم، ۱۳۸۹).

بنابراین و با توجه به اهمیت روزافزون معنویت و معنویت‌گرایی، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت یکی از رسالت‌های خود را مطالعه نحوه پرورش معنویت در میان دانش‌آموزان و دانشجویان می‌دانند، اما کشف شیوه‌های پرورش معنویت‌گرایی در گرو این است که جوهر اساسی معنویت‌گرایی و نیز عوامل همراه یا درگیر با آن آشکار شود. یکی از رویکردهایی که

در این زمینه مطرح شده این است که معنوی بودن در گرو داشتن هوش معنوی^۱ است. به عبارت دیگر، هوش معنوی مسئول صدور افعال معنوی است و لذا، اتصال وجودی افعال معنوی به هوش معنوی ماهیت اصلی آن‌ها را تشکیل می‌دهد. بنابراین، می‌توان گفت که تربیت افراد معنوی مستلزم پرورش هوش معنوی در آن‌هاست.

مفهوم هوش معنوی را برای اولین بار در سال ۱۹۹۶، استیونز مطرح کرد (سهرابی، ۲۰۰۸) و سپس در سال ۱۹۹۹ ایمونز آن را گسترش داد (ایمونز، ۲۰۰۰). هوش معنوی سازه‌های معنویت و هوش را درون یک سازه جدید ترکیب می‌کند. در مفهوم هوش معنوی مفهوم معنویت به معنای جستجوی فرد برای تقدس، آگاهی و معنی و نیز مفهوم هوش به معنای به‌کارگیری این مفاهیم برای سازگاری و بالا بردن سطح رفاه انسان با هم ترکیب شده است (ووگان، ۲۰۰۲). زوهار و مارشال در کتاب خود تحت عنوان «هوش معنوی: هوش غایی» به مقوله هوش معنوی توجه کرده و در کنار بهره هوش و هوش هیجانی، آن را به عنوان هوش سوم در نظر گرفتند که بالاترین و غایی‌ترین هوش در انسان است. فردی با هوش معنوی بالا دارای انعطاف، خودآگاهی، ظرفیت رو به رو شدن با دشواری‌ها و سختی‌ها و فراتر از آن رفتن، ظرفیتی برای الهام و شهود، نگرش کل‌نگر به جهان هستی، در جست و جوی پاسخ برای پرسش‌های بنیادی زندگی، نقد سنت‌ها و آداب و رسوم است (صمدی، ۱۳۸۵). از طرف دیگر وقتی به ویژگی‌های فلسفه می‌نگریم، مشاهده می‌کنیم که فلسفه نیز به دنبال پاسخ‌گویی به سؤالات اساسی زندگی است. رونا و لیرهم (۲۰۰۴) بر این باور هستند که فلسفه علاوه بر اینکه یک رشته مطالعاتی است، می‌تواند چارچوب و روشی را برای تفکر ارائه کند. از این جهت، فلسفه قادر است توانایی‌های تفکر را گسترش دهد و بین فکر و عمل یگانگی ایجاد کند. همچنین، فلسفه بررسی منظم فرض‌های عقل سلیم را بر عهده دارد که این‌ها خود، اساس فکر و عمل است و در این صورت، فلسفه می‌تواند نوعی نظریه عملی برای اشخاص محسوب شود (جعفری کلاته آبادی و ابوترابی، ۱۳۸۹). بنابراین، از آن جایی که تفکر یکی از مسائل اساسی تربیت است، لذا برای پرورش آن ابزارهایی لازم است، یکی از این ابزارها، داشتن ذهن فلسفی^۲ است که افراد را در تفکر صحیح و منطقی کمک می‌کند (اسمیت، ۱۳۷۰).

1. Spiritual Intelligence
2. philosophical Mindness

(۱۷).

سقراط نخستین کسی بود که احیای تفکر فلسفی را جدی گرفت و دغدغه اندیشیدن را به جای فراگیری اندیشه قرار داد (ادیانی، ۱۳۸۳، ص ۱۷۲). همچنین بهشتی (۱۳۷۰) معتقد است ذهنیت فلسفی یعنی توانایی‌ها و آمادگی‌های فرد برای ارزش‌گذاری و قضاوت صحیح و عادت به تفکر خلاق و نقاد.

به اعتقاد اسمیت (۱۳۷۴) ذهن فلسفی می‌تواند به عنوان وسیله‌ای برای کمک به افراد در تفکر لحاظ شود (جعفری کلاته‌آبادی و ابوترابی، ۱۳۸۹، ص ۲۱۴) همچنین ذهن فلسفی، فرد را آماده می‌کند تا با تفکر درست و منطقی پدیده‌ها را شناسایی کند.

فردی که دارای ذهن فلسفی یا طرز فکر فلسفی است، معمولاً به تصویر بزرگ توجه دارد. او زمینه ادراکات خود را توسعه می‌دهد و توجه خود را محدود به امر معینی نمی‌کند. این‌گونه است که ذهن فلسفی فرد را می‌توان از طرز تفکر، نحوه مواجهه با مسائل و گرایش و خصوصیات فکری او شناخت که در جنبه‌های رفتاریش مشاهده می‌شود. در این میان قشر دانشجو به واسطه اینکه برگزیدگان جامعه هستند، چرا که توانسته‌اند مانع بزرگی را پشت سر بگذارند، لذا نسبت به سایر اقشار جامعه انتظارات بیشتری از آن‌ها می‌رود. از آن‌ها انتظار می‌رود تا در برخورد با مسائل مختلف اجتماعی و سیاسی و... صبر و حوصله بیشتری به خرج دهند و با تأمل و تفکر به حل مسائل اقدام کنند. از آن‌جا که جامعه، آن‌ها را به عنوان افرادی با آگاهی بالاتر می‌شناسند. بنابراین، از دانشجویان انتظار می‌رود تا در برخورد با مسائل اساسی و سؤالات بنیادی که برای همه مطرح می‌شود به طور منطقی‌تر مواجهه شوند و بتوانند با بهره‌گیری از هوش خود پاسخ قانع‌کننده‌ای به این سؤالات اساسی دهند. بر همین اساس در این پژوهش مقرر شد تا وضعیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز بررسی شود. چرا که یکی از دغدغه‌های مسئولان دانشگاه و همچنین اساتید دانشگاه این مسئله بوده است که آیا دانشجویان پس از فراغت از تحصیل چنین توانایی را با خود دارند یا خیر. به عبارت دیگر این دسته از دانشجویان تا چه میزان از ذهنیت فلسفی بهره‌مند هستند و در مواجهه با رویدادهای گوناگون چگونه به حل مشکل نایل می‌شوند.

به باور اسمیت (۱۳۷۴) ذهن فلسفی می‌تواند به عنوان وسیله‌ای برای کمک به افراد در تفکر لحاظ شود و جامع‌اندیشی به عنوان یکی از ابعاد آن، مستلزم ایستادگی در مقابل

تأثیرپذیری از امور زودگذر و مقطعی است. طرح سؤالاتی درباره اینکه، مسئله حاضر چه ارتباطی با سایر مسائل دارد و یا اینکه اهداف ما در زندگی چیست و فعالیت‌های حال ما، با آن اهداف چه ارتباطی دارند؟ گامی در مسیر جامع‌اندیشی محسوب می‌شود (جعفری کلاته‌آبادی و ابوترابی، ۱۳۸۹: ۲۱۴). چنانچه دانشجویان دارای هوش معنوی بالا و ذهنیت فلسفی باشند، انتظار مطلوب این است که در پاسخ‌گویی به سؤالات فوق بهتر بتوانند عمل کنند. همچنین سیف و هاشمی (۱۳۸۲) طی پژوهشی با عنوان بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و میزان خلاقیت مدیران مدارس متوسطه شهر اصفهان به این نتیجه دست یافت که بین ذهنیت فلسفی و خلاقیت مدیران رابطه مثبتی وجود دارد. همچنین بین هر یک از ابعاد ذهنیت فلسفی با خلاقیت رابطه وجود دارد. بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن و خلاقیت مدیران با توجه به ویژگی‌هایی مانند سن، سابقه خدمت، مدرک تحصیلی، رشته تحصیلی و نوع مدرسه دولتی و غیرانتفاعی تفاوت معناداری مشاهده نشد، اما بین ویژگی جنسیت و خلاقیت مدیران تفاوت معنادار مشاهده شد. به این صورت که خلاقیت در مدیران زن بیشتر از مدیران مرد بود.

طالب‌پور، حسینی، جباری و جباری (۱۳۸۴) در پژوهشی با هدف بررسی وضعیت ذهنیت فلسفی مدیران، مربیان و سرپرستان تیم‌های مختلف ورزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی سراسر کشور که با روش توصیفی و همبستگی کار شده بود و جامعه مورد نظر آن تمام مدیران، مربیان، سرپرستان تیم‌های مختلف ورزشی دانشگاه‌های سراسر کشور بودند، دریافتند که مدیران، مربیان و سرپرستاران از نظر ذهنیت فلسفی در حد متوسط قرار دارند. با این حال در مقایسه این سه گروه مشخص شد که مدیران از ذهن فلسفی بالاتری برخوردارند. از طرف دیگر در مقایسه ابعاد سه‌گانه ذهنیت فلسفی نمونه بررسی شده در بعد تعمق نسبت به ابعاد دیگر ذهنیت فلسفی میانگین بهتری داشتند.

سراوانی (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان بررسی مقایسه‌ای ذهنیت فلسفی دبیران متوسطه سه رشته ریاضی، تجربی و انسانی شهر زاهدان ۸۵-۱۳۸۴ به این نتیجه دست یافت که دبیران متوسطه شهر زاهدان بیش از سطح متوسط از ذهنیت فلسفی در بعد جامعیت، تعمق و انعطاف بهره‌مند است. ابعاد ذهنیت فلسفی دبیران مرد و زن نشان داد، میزان ذهنیت فلسفی در بعد تعمق در میان دبیران زن بیشتر از دبیران مرد بوده است و بین ابعاد ذهنیت فلسفی دبیران با توجه به رشته تحصیلی آن‌ها تفاوت معنادار وجود ندارد.

یزدخواستی و رضایی کیا (۱۳۸۵) طی پژوهشی که با هدف بررسی رابطه ابعاد ذهنیت فلسفی و بهبود انجام وظایف مدیریتی انجام دادند، به این نتیجه دست یافتند که میزان ذهنیت فلسفی مدیران با هیچ یک از کارکردهای آن‌ها رابطه نداشته است. همچنین بین عملکرد مدیران و سطح ذهنیت فلسفی (پایین و بالا) تفاوت معناداری مشاهده نشد.

رقیب، احمدی و سیادت (۱۳۸۷) طی پژوهشی که در آن هوش معنوی را در دانشجویان دانشگاه اصفهان و رابطه آن را با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی بررسی کردند، به این نتیجه دست یافتند که دانشجویان دانشگاه اصفهان دارای هوش معنوی نسبتاً بالایی بوده‌اند. ضمن اینکه از بین ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، بین متغیرهای جنسیت، مقطع تحصیلی، دانشکده و سن با میزان هوش معنوی رابطه معناداری به دست نیامد و تنها رابطه بین وضعیت تأهل با میزان هوش معنوی معنادار و میزان هوش معنوی دانشجویان متأهل نسبت به مجردان بیشتر بوده است.

زندوانیان (۱۳۸۷) در پژوهشی به شناسایی و تحلیل ذهنیت فلسفی مربیان آموزش بزرگسالان استان یزد اقدام کرد و به این نتیجه دست یافت که نمونه‌های جامعه مد نظرش بیشترین وابستگی فکری و عاطفی را به فلسفه پیشرفت‌گرایی و رفتارگرایی و کمترین گرایش را به دیدگاه تربیتی لیبرال سنتی (محافظه‌کارانه) داشتند.

شهبازی دستجردی و میرشاه جعفری (۱۳۸۸) در پژوهشی رابطه بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران مدارس متوسطه شهر اصفهان را بررسی کردند، نتایج نشان داد که بین ذهنیت فلسفی و ابعاد آن شامل جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری با روش تدریس دبیران همبستگی معناداری وجود دارد. همچنین بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران بر اساس متغیرهای جنسیت، رشته تحصیلی، مدرک تحصیلی و سابقه خدمت نیز همبستگی معنادار مشاهده شد. آن‌ها دریافتند دبیرانی که در برابر امور و مسائل مختلف تنها به جنبه‌های ظاهری بسنده نمی‌کنند و درباره جنبه‌های اساسی هر موقعیت تفکر و تعمق می‌کنند، توجه آن‌ها به سمت و سوی روش‌های تدریس فعال است.

جاویدی کلاته جعفرآبادی و ابوترابی (۱۳۸۹) طی پژوهشی با عنوان ذهنیت فلسفی و سبک رهبری مدیران (در دانشگاه فردوسی مشهد) و انتخاب ۸۸ نفر به عنوان جامعه آماری که با استفاده از شیوه کمی غیر آزمایشی تبیینی مقطعی انجام شده بود، دریافتند که بین سبک‌های

رهبری مدیران بر حسب ذهنیت فلسفی آن‌ها تفاوت معناداری وجود داشت. بدین معنا که مدیرانی که در پرسشنامه ذهنیت فلسفی نمره بالاتری کسب کردند، بیشتر به استفاده از سبک رهبری تیمی گرایش داشتند.

سخنور و ماهرزاده (۱۳۸۹) در پژوهشی ذهنیت فلسفی معلمان دوره راهنمایی را با نگرش آن‌ها به روش‌های فعال تدریس بررسی کردند و نتایج نشان‌دهنده آن بود که بین ذهنیت فلسفی معلمان و نگرش به روش‌های فعال تدریس رابطه معناداری وجود دارد.

حمید و زمستانی (۱۳۹۲) پژوهشی با عنوان رابطه هوش معنوی و ویژگی‌های شخصیتی با کیفیت زندگی در دانشجویان پزشکی انجام دادند، نتایج حاصل آشکار کرد که بین هوش معنوی و ویژگی‌های شخصیتی با کیفیت زندگی روابط چندگانه مثبت معناداری وجود دارد و هوش معنوی بیشترین رابطه مثبت را با کیفیت زندگی دارد. همچنین روان‌نژندگرایی بیشترین رابطه منفی را با کیفیت زندگی دارد. ویژگی‌های شخصیتی روان‌نژندگرایی، دلپذیر بودن و وجدان گرایی به ترتیب بیشترین سهم را در تبیین کیفیت زندگی دارند.

اسمیت (۱۹۶۵) پژوهشی به منظور بررسی تأثیر ذهنیت فلسفی بر روابط انسانی مطلوب و میزان خلاقیت مدیران و همچنین بر روحیه کارکنان مدارس ویرجینیا انجام داد. نمونه آماری از مدیران چهل و شش مدرسه در این ایالت انتخاب شدند. نتایج این پژوهش نشان داد که بین ذهنیت فلسفی مدیران با روابط انسانی مطلوب، میزان خلاقیت مدیران و روحیه کارکنان رابطه مستقیم وجود دارد. در این پژوهش بین ویژگی‌هایی مانند سن، سنوات خدمت و تحصیلات مدیران با ذهنیت فلسفی آن‌ها تفاوت معناداری دیده نشد. اما تفاوت میان میانگین نمرات خلاقیت در دو گروه زن و مرد معنادار بود. معلمان در این پژوهش گزارش دادند که با مدیرانی که ذهن فلسفی بالا دارند راحت‌تر به توافق می‌رسند.

دروتی سیکس^۱ (۲۰۰۸) در پژوهش خویش با عنوان به‌کارگیری هوش معنوی دانش‌آموزان با استعداد در ایجاد آگاهی جهانی در کلاس درس بر این نکته تأکید می‌کند که هوش معنوی دانش‌آموزان در ایجاد آگاهی جهانی در کلاس درس مؤثر است و خاطر نشان می‌کند، استفاده دانش‌آموزان با استعداد از هوش معنوی فرصت‌هایی برای آن‌ها در ارتقاء زندگی حاوی سؤالات پر معنی چون «چگونه می‌توانم تفاوتی ایجاد کنم؟ چرا من اینجا هستم؟ آیا زندگی من

معنادار است؟ ایجاد می‌کند. این چنین بحثی به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد بیشتر به اموری متمرکز کنند که به شخص خودش مربوط است.

امین‌الدین^۱ (۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان هوش عاطفی و معنوی به عنوان پایه‌ای برای بررسی فلسفه ملی دستاوردهای آموزشی در مالزی ضمن اذعان به اهمیت نقش هوش معنوی و اجتماعی در حل مشکلات و تصمیم‌گیری در هر چارچوب، تأکید می‌کند اگر هدف در برنامه کشور مالزی در رسیدن به اهداف ۲۰۲۰ مبنی بر تولید دانش‌آموختگان دانشمند، صالح، مسئول و قادر است، می‌باید فلسفه ملی آموزش و پرورش را رعایت کند.

از آن جایی که هوش معنوی نیز با عوامل مختلفی در رابطه است. کشف این عوامل و نوع رابطه‌های میان آن‌ها می‌تواند به دست‌اندرکاران در پرورش هوش معنوی و نهایتاً پرورش انسان‌های معنوی کمک کند. بر همین اساس در این پژوهش تلاش شد تا به بررسی رابطه هوش معنوی با ذهنیت فلسفی پرداخته شود. پیش فرض محققان این بوده است که با توجه به ماهیت هوشمندانه عمل معنوی، که به معنای پذیرش وجوه نظری جدی در حیات معنوی است، عامل ذهنیت فلسفی می‌تواند با هوش معنوی ارتباط مثبتی داشته باشد. بر این اساس و به دلیل ماهیت هوشمندانه عمل معنوی می‌توان گفت که لااقل یکی از شرایط ضروری نیل به هدف پرورش جنبه معنوی افراد پرداختن به پرورش هوش آن‌ها است. این را می‌توان به عنوان یک رویکرد به تربیت معنوی تلقی کرد و هوش معنوی را مسئول صدور افعال معنوی دانست. به عبارت دیگر، می‌توان بر این نکته تأکید کرد که ماهیت اصلی افعال معنوی اتصال وجودی آن‌ها به هوش معنوی است. پس تربیت افراد معنوی مستلزم پرورش هوش معنوی در آن‌هاست. اما همان‌طور که گفته شد، هوش معنوی درگیر سؤالاتی است که عمده‌تأ ماهیت فلسفی دارند به گونه‌ای که کامیابی در مواجهه با پرسش‌های ناظر به وجه معنوی جهان و انسان، مستلزم داشتن ذهن فلسفی است. ذهن فلسفی، با نظر به ابعاد سه‌گانه آن، یعنی جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری، می‌تواند بستر مناسبی برای پرورش هوش معنوی باشد. پس انتظار می‌رود افرادی که از لحاظ توانایی‌های ذهنی فلسفی در موقعیت بالاتری باشند، زمینه مساعدتری داشته باشند تا بتوانند هوش معنوی را به شکل مؤثرتری در خود پرورش دهند. این چیزی است که در این پژوهش بررسی آن مورد نظر بود. بنابراین، در این پژوهش، نظر به

حضور ذهنیت فلسفی در همه افراد، البته با شدت و ضعف متفاوت، به ویژه قشر دانشگاهی و تأثیر آن در ابعاد مختلف زندگی بشری، رابطه بین ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران مطالعه شد.

سقراط نخستین کسی بود که احیای تفکر فلسفی را جدی گرفت و دغدغه اندیشیدن را به جای فراگیری اندیشه قرار داد (ادیانی، ۱۳۸۳: ۱۷۲). بهشتی (۱۳۷۰) نیز معتقد است ذهنیت فلسفی یعنی توانایی‌ها و آمادگی‌های فرد برای ارزش‌گذاری و قضاوت صحیح و عادت به تفکر خلاق و نقاد. به اعتقاد اسمیت (۱۳۷۴) ذهن فلسفی می‌تواند به عنوان وسیله‌ای برای کمک به افراد در تفکر لحاظ شود. همچنین ذهن فلسفی، فرد را آماده می‌کند تا با تفکر درست و منطقی پدیده‌ها را شناسایی کند.

فردی که دارای ذهن فلسفی یا طرز فکر فلسفی است، معمولاً به تصویر بزرگ توجه دارد. او زمینه ادراکات خود را توسعه می‌دهد و توجه خود را به امر معینی محدود نمی‌کند. این‌گونه است که ذهن فلسفی فرد را می‌توان از طرز تفکر، نحوه برخورد با مسائل و گرایش و خصوصیات فکری او شناخت که در جنبه‌های رفتاریش به چشم می‌خورد. در این میان قشر دانشجو به واسطه اینکه از برگزیدگان جامعه هستند، چرا که توانسته‌اند مانع بزرگی را برای ورود به دانشگاه پشت سر بگذارند؛ لذا نسبت به سایر اقشار جامعه انتظارات بیشتری از آن‌ها می‌رود. از آن‌ها انتظار می‌رود تا در برخورد با مسائل مختلف اجتماعی و سیاسی و... صبر و حوصله بیشتری به خرج دهند و با تأمل و تفکر به حل مسائل اقدام کنند. از آن‌جا که جامعه، آن‌ها را به عنوان افرادی با آگاهی بالاتر می‌شناسند. بنابراین، از دانشجویان انتظار می‌رود تا در برخورد با مسائل اساسی و سؤالات بنیادی که برای همه مطرح می‌شود به طور منطقی‌تر مواجهه شوند و بتوانند با بهره‌گیری از هوش خود پاسخ قانع‌کننده‌ای به این سؤالات اساسی دهند.

از طرف دیگر ذهن فلسفی می‌تواند به عنوان وسیله‌ای برای کمک به افراد در تفکر لحاظ شود و جامع‌اندیشی به عنوان یکی از ابعاد آن، مستلزم ایستادگی در مقابل تأثیرپذیری از امور زودگذر و مقطعی است. طرح سؤالاتی درباره اینکه، مسئله حاضر چه ارتباطی با سایر مسائل دارد؟ یا اینکه اهداف ما در زندگی چیست؟ و فعالیت‌های حال ما، با آن اهداف چه ارتباطی دارند؟ گامی در مسیر جامع‌اندیشی محسوب می‌شود (جاویدی کلاته جعفرآبادی و ابوترابی،

۱۳۸۹: ۲۱۴). این نوع سؤالات مختص گروه خاصی نیست و همه انسان‌ها با چنین سؤالاتی درگیر هستند و در این میان اقبال دانشگاهی به ویژه دانشجویان به طریق اولی با این سؤالات مواجه هستند، اما به نظر می‌رسد در تفکر مدرن با تقلیل دادن ادراکات به سطح عینی، کمی و تجربه‌پذیر، ارتباط معنوی انسان و جهان هستی با مبداء غیبی دستخوش تغییراتی شده است. به دیگر سخن، ارتباط میان خدا و جهان تا حدودی کم‌رنگ‌تر شده است (نکوئی‌سامانی، ۱۳۸۶). بسیاری از مردم در جوامع پیشرفته از سطحی بودن زندگی مادی خود خسته شده‌اند و به دنبال ارزش‌های جدیدی هستند که بتوانند به واسطه آن زندگی کنند، ارزش‌هایی که بر حس جدید تعلق به مسئولیت‌های شکننده دنیا تأکید ورزد (بازان، ۱۳۸۷، ص ۲۴).

شخصیت انسان از ابعادی مختلف تشکیل شده است که بخشی از آن را دو مقوله «ذهنیت فلسفی» و «هوش معنوی» تشکیل می‌دهد. نظام آموزشی در هر کشوری به نوعی در پی آن است تا در کنار یاددهی تخصص و مهارتی خاص، در بعدی کلی، متعلمانی را نیز تربیت کند که هوش معنوی و معنوی‌اندیش داشته باشند. چرا که امروزه تربیت معنوی فراگیران چالشی است بر سر راه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، به رغم اهمیت ذهن فلسفی و هوش معنوی و رابطه بین این دو مقوله، پژوهشگران کشور کم‌تر به این موضوع توجه کرده‌اند، از این رو پرسش‌های زیادی در این زمینه بی‌پاسخ مانده است. پرسش‌هایی مانند اینکه دانشجویان تحصیلات تکمیلی از نظر ذهنیت فلسفی و هوش معنوی در چه وضعیتی قرار دارند و آیا بین این دو مقوله رابطه‌ای وجود دارد.

با پیشرفت روزافزون و پیچیدگی جوامع و وقوع تغییرات سریع علمی، صنعتی و اجتماعی، پیش‌بینی دانش‌ها و مهارت‌های ضروری برای زندگی آینده مشکل شده است. در چنین شرایطی نظام‌های آموزشی ناچار هستند با کنار گذاشتن شیوه‌های سنتی تعلیم و تربیت به آموزش‌های نوین روی آورند و به تربیت نسلی اقدام کنند که در شرایط ناآشنای آینده و در برخورد با موضوعات و مشکلات جدید قادر باشند به صورت مستقل بیان‌دیشند و اقدام به تصمیم‌گیری کنند. در نظام‌های آموزش عالی، دانشجویان و به ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی مهم‌ترین عناصری هستند که ایفای نقش می‌کنند و به نظر می‌رسد برخورداری از ذهنیت فلسفی و تفکر منطقی دانشجویان تأثیر بسزایی در زندگی آینده آن‌ها داشته باشد، چرا که دانشجویان به عنوان ثمره‌های دانشگاه تحت تأثیر ایده‌ها و افکار گوناگون وارد جامعه

خواهند شد و در ابعاد مختلف اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی فعالیت خواهند کرد. بنابراین، نگرش دانشجویان در این زمینه بسیار ملموس و تعیین کننده است. اهمیت دیگر این پژوهش آن است که دانشجویان با آشنایی از نقش اساسی ذهنیت فلسفی خود و تأثیر آن در زندگی خود، دانشگاه‌ها را به تقویت این مقوله ترغیب کرده و همچنین به مسئولان دانشگاهی خاطر نشان خواهد ساخت که برای تقویت ذهنیت فلسفی و هوش معنوی دانشجویان زمینه‌های لازم فراهم شود که این امر به نوبه خود در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری و بالا بردن کیفیت آموزشی مؤثر خواهد بود. در حال حاضر در جوامع غربی بعد از چندین دهه کنار گذاشتن معنویت از دایره زندگی، احساس خلاء کرده و با عقب‌گردی نمایان سعی در تربیت معنوی و زنده کردن ارزش‌های موجود در این مقوله کرده است. در عصر حاضر این مسئله که تربیت باید مذهبی باشد یا معنوی، بحث و جدل پیش آمده است. این مسئله دقت نظر دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت را ضروری می‌کند که ایده معنویت فرامذهبی را با کنکاش بیشتری بررسی کنند و پرورش آن را از راه‌های مختلف مد نظر داشته باشند. به همین منظور همان‌گونه که گفته شد چنانچه دانشجویان دارای هوش معنوی بالا و ذهنیت فلسفی باشند، انتظار مطلوب این است که در پاسخ‌گویی به سؤالات فوق بهتر بتوانند عمل کنند و در صورت چنین اتفاقی اثرات آن در سطح جامعه نمایان شود.

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز بود.

سؤالات پژوهش عبارت بودند از:

۱. آیا بین ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در بین دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران رابطه معناداری وجود دارد؟
۲. آیا بین جامع‌نگری، از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی، با درک سرچشمه هستی، از مؤلفه‌های هوش معنوی، در میان دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران رابطه معناداری وجود دارد.
۳. آیا بین جامع‌نگری، از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی، با زندگی معنوی، از مؤلفه‌های هوش معنوی، در میان دانشجویان ارشد دانشگاه شهید چمران رابطه معناداری وجود دارد.

۴. آیا بین ژرف‌نگری، از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی، با درک سرچشمه هستی، از مؤلفه‌های هوش معنوی، در میان دانشجویان ارشد دانشگاه شهید چمران رابطه معناداری وجود دارد.
۵. آیا بین ژرف‌نگری از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی با زندگی معنوی از مؤلفه‌های هوش معنوی در میان دانشجویان ارشد دانشگاه شهید چمران رابطه معناداری وجود دارد.
۶. آیا بین انعطاف‌پذیری، از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی، با درک سرچشمه هستی، از مؤلفه‌های هوش معنوی، در میان دانشجویان ارشد دانشگاه شهید چمران رابطه معناداری وجود دارد.
۷. آیا بین انعطاف‌پذیری، از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی، با زندگی معنوی، از مؤلفه‌های هوش معنوی، در میان دانشجویان ارشد دانشگاه شهید چمران رابطه معناداری وجود دارد.

روش

روش پژوهش حاضر، از نوع توصیفی-همبستگی بود. جمعیت آماری پژوهش حاضر ۲۶۶۴ نفر (۱۳۷۴ دختر و ۱۲۹۰ پسر) از دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید چمران اهواز بودند. با استفاده از جدول تعیین نمونه مورگان می‌باید تعداد ۳۳۴ نفر به عنوان نمونه در نظر گرفته می‌شدند که بر حسب احتیاط و بالابردن اطمینان بیشتر تعداد ۶۵ مورد علاوه بر این تعداد در نظر گرفته شد و در نهایت ۳۹۹ نفر به عنوان نمونه مورد مطالعه در نظر گرفته شدند. نمونه آماری نیز به شیوه تصادفی ساده انتخاب شده‌اند.

پرسشنامه استفاده شده برای سنجش ذهنیت فلسفی دارای ۶۰ گویه و سه خرده مقیاس با عنوان «جامعیت، ژرف‌نگری، انعطاف‌پذیری» است؛ این پرسشنامه را قبلاً سلطانی (۱۳۷۵) ساخته و تاکنون چندین بار محققان در جوامع آماری مختلف از آن استفاده کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز بر حسب روند هر پژوهش علمی برای گرفتن روایی صوری، پرسشنامه در اختیار چند تن از اساتید دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران قرار داده شد و در نهایت یکی از گویه‌ها که چندان ضروری به نظر نمی‌رسید از پرسشنامه حذف شد. برای سنجش پایایی پرسشنامه ذهنیت فلسفی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را مرتضایی مقدم (۱۳۸۰) ۰/۷۳ و جعفری کلاته آبادی و ابوترابی

(۱۳۸۹) نیز ۰/۷۴ به دست آورده‌اند. آلفای کرونباخ پرسشنامه ذهنیت فلسفی در پژوهش حاضر نیز ۰/۶۴ به دست آمد. آزمون هوش معنوی را نیز در سال ۱۳۸۷، عبدالله زاده با همکاری کشمیری و عرب عامری در میان ۲۸۰ نفر از دانشجویان هنجاریابی کرده است. ابتدا سازندگان آزمون، پرسشنامه مقدماتی ۳۰ سؤالی را تدوین و در میان ۳۰ نفر از دانشجویان اجرا کردند. پایایی آزمون در مرحله مقدماتی به روش آلفا برابر ۰/۸۷ بود، در تحلیل سؤال به روش لوپ سؤال ۱۲ حذف شد، و پرسشنامه نهایی با ۲۹ سؤال تنظیم شد.

در مرحله نهایی پرسشنامه در میان ۲۸۰ نفر گروه نمونه اجرا شد، پایایی در این مرحله ۰/۸۹ به دست آمد، برای بررسی روایی، علاوه بر روایی محتوایی صوری که سؤال‌ها با نظر افراد صاحب نظر تأیید شد، از تحلیل عاملی نیز استفاده شد و همبستگی کلیه سؤال‌ها بالای ۰/۳ بود. در چرخش به روش واریماکس برای کاهش متغیرها ۲ عامل اصلی به دست آمد، که عامل اول با ۱۲ سؤال (درک و ارتباط با سرچشمه هستی) نام‌گذاری شد و عامل دوم با ۱۷ سؤال (زندگی معنوی یا اتکابه هسته درونی) نامیده شد.

در پژوهش حاضر روایی صوری پرسشنامه را چند تن از اساتید دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی تأیید کردند. و ضریب آلفای کرونباخ نیز ۰/۹۱ به دست آمد. در این پژوهش با توجه به ماهیت موضوع تحقیق از روش ضریب همبستگی استفاده شد. همچنین داده‌ها در محیط spss16 تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها

در جدول ۱ داده‌های توصیفی وضعیت ذهن فلسفی نمونه آماری ارائه شده است.

جدول ۱: توصیف خرده مقیاس‌های ذهنیت فلسفی در میان دانشجویان

تعداد نمونه	کم‌ترین	بیشترین	میانگین	انحراف معیار	واریانس
۳۹۹	۴۶	۷۴	۶۱/۳۴	۴/۱۶	۱۷/۱۳
۳۹۹	۳۹	۶۳	۵۰/۹۷	۳/۹۳	۱۵/۴۴
۳۹۹	۳۲	۶۵	۵۱/۹۵	۴/۵۹	۲۱/۱۱
۳۹۹	۱۲۳	۱۹۵	۱۶۳/۲۴	۱۰/۹۹	۱۲۰/۷۹

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، نمره میانگین نمونه آماری در مقوله فلسفی

جامع‌نگری ۶۱/۳۴، ژرف‌نگری ۵۰/۹۷، انعطاف‌پذیری ۵۱/۹۵ و نمره کل به‌دست آمده در ذهنیت فلسفی ۱۶۳/۲۴ بوده است.

جدول ۲: توصیف خرده مقیاس‌های هوش معنوی در میان دانشجویان

تعداد نمونه	کم‌ترین	بیشترین	میانگین	انحراف معیار	واریانس
۳۹۹	۱۴	۶۰	۵۱/۰۱	۸/۱۷	۶۶/۳۸
۳۹۹	۳۲	۸۵	۶۷/۷۶	۱۰/۹۹	۶۶/۸۵
۳۹۹	۵۱	۱۴۵	۱۱۷/۹۱۳	۱۵/۲۱	۲۳۱/۴۴

داده‌های توصیفی جدول ۲ نیز بیان‌کننده آن است که نمره میانگین نمونه آماری در خرده مقیاس درک سرچشمه هستی ۵۱، زندگی معنوی ۶۷ و در هوش معنوی به صورت کلی ۱۱۷ بوده است.

در ادامه برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش جداول مربوط به هر یک از سؤالات آورده می‌شود.

جدول ۳: رابطه ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در میان دانشجویان

همبستگی	مجذور R	R2 تعدیل شده	تخمین خطا	معناداری
۰/۳۶۷	۰/۱۳۴	۰/۱۳۲	۱۴/۱۷۲	/...

بر اساس مندرجات جدول فوق، رابطه ذهنیت فلسفی با هوش معنوی در بین دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران در سطح ۰/۰۵ بوده و از نظر آماری رابطه در این سطح معنادار است. بنابراین، سؤال اول تأیید می‌شود.

سؤال دوم: بین جامع‌نگری از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی با درک سرچشمه هستی از مؤلفه‌های هوش معنوی رابطه وجود دارد.

جدول ۴: رابطه بین جامع‌نگری و درک سرچشمه هستی

مدل	همبستگی	مجذور R	R2 تعدیل شده	تخمین خطا	معناداری
۱	۰/۳۱۰	۰/۰۹۶	۰/۰۹۴	۷/۷۵۵	۰/۰۰۰

به منظور بررسی درک سرچشمه هستی بر اساس جامع‌نگری از روش همبستگی استفاده شد، نتایج به‌دست آمده نشان داد رابطه مذکور در سطح ۰/۰۱ معنادار است. لذا سؤال دوم نیز تأیید می‌شود.

سؤال سوم: بین جامع‌نگری از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی با زندگی معنوی از مؤلفه‌های هوش معنوی رابطه وجود دارد.

جدول ۵: رابطه بین زندگی معنوی و جامع‌نگری

مدل	همبستگی	مجذور R	R2 تعدیل شده	تخمین خطا	معناداری
جامع‌نگری ۱	۰/۴۱۳	۰/۱۷۰	۰/۱۶۸	۷/۴۵۶	۰/۰۰۰

بر اساس مندرجات جدول فوق تبیین زندگی معنوی بر اساس جامع‌نگری در سطح ۰/۰۱ به‌دست آمده که این رابطه معنادار است. بنابراین، سؤال سوم نیز تأیید می‌شود. سؤال چهارم: بین ژرف‌نگری از خرده مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی با درک سرچشمه هستی از خرده مؤلفه‌های هوش معنوی رابطه وجود دارد.

جدول ۶: رابطه بین درک سرچشمه هستی و ژرف‌نگری

مدل	همبستگی	مجذور R	R2 تعدیل شده	تخمین خطا	معناداری
ژرف‌نگری ۱	۰/۱۰۷	۰/۰۱۱	۰/۰۰۹	۸/۱۱	۰/۰۳۳

مطابق با جدول فوق رابطه دو خرده مؤلفه ژرف‌نگری و درک سرچشمه هستی در سطح ۰/۰۵ به‌دست آمده و معنادار است، لذا سؤال چهارم تحقیق نیز تأیید می‌شود. سؤال پنجم: بین ژرف‌نگری از خرده مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی با زندگی معنوی از خرده مؤلفه‌های هوش معنوی رابطه وجود دارد.

جدول ۷: رابطه بین زندگی معنوی و ژرف‌نگری

مدل	همبستگی	مجذور R	R2 تعدیل شده	تخمین خطا	معناداری
ژرف‌نگری ۱	۰/۲۳۷	۰/۰۵۶	۰/۰۵۴	۷/۹۵۴	۰/۰۰۰

مطابق آنچه در جدول فوق آمده و با توجه به سطح معناداری ۰/۰۵ به‌دست آمد، لذا سؤال پنجم تحقیق نیز تأیید می‌شود.

سؤال ششم: بین انعطاف‌پذیری از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی با درک سرچشمه هستی از مؤلفه‌های هوش معنوی رابطه وجود دارد.

جدول ۸: رابطه بین انعطاف‌پذیری و درک سرچشمه هستی

مدل	همبستگی	مجذور R	R ² تعدیل شده	تخمین خطا	معناداری
انعطاف‌پذیری ۱	۰/۰۴۶	۰/۰۰۲	۰/۰۰۰	۸/۱۴۹۲۶	۰/۵۶۳

با توجه به آنچه در جدول فوق نمایش داده شده است، رابطه انعطاف‌پذیری با درک سرچشمه هستی در سطح ۰/۰۵۶ است که از نظر آماری معنادار نیست. لذا سؤال ششم تحقیق تأیید نمی‌شود.

سؤال هفتم: بین انعطاف‌پذیری از مؤلفه‌های ذهنیت فلسفی با زندگی معنوی از مؤلفه‌های هوش معنوی رابطه وجود دارد.

جدول ۹: رابطه بین انعطاف‌پذیری و زندگی معنوی

مدل	همبستگی	مجذور R	R ² تعدیل شده	تخمین خطا	معناداری
زندگی معنوی ۱	۰/۱۶۲	۰/۰۲۶	۰/۰۲۴	۸/۰۷۹۱۵	۰/۰۱

مطابق آنچه در جدول فوق مشاهده می‌شود، رابطه این دو خرده مؤلفه در سطح ۰/۰۵ بود و از حیث آماری معنادار است، لذا سؤال هفتم تحقیق نیز تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

همان گونه که در جداول مشاهده شد از مجموع هفت سؤال پژوهش، شش سؤال تأیید شد و این نتیجه به دست آمد که در مجموع بین ذهنیت فلسفی و هوش معنوی رابطه مثبت معنادار وجود دارد. البته باید اشاره کرد که خردورزی در وجود همه ما وجود دارد، ولی اینکه بالفعل شود، نیاز به تمرین دارد و باید در زندگی واقعی ما جاری شود. به اعتقاد افراسیاب‌پور (۱۳۸۶: ص ۲۵)، عقلانیت به هیچ عنوان معنویت را نفی نمی‌کند. انیشتین^۱ اعتقاد داشت که اندیشه‌های متافیزیکی را نمی‌توان کنار گذاشت بدون آنکه اندیشیدن را کنار بگذاریم و درست در راستای این بیان و بر مبنای فلسفه ملاصدرا، آدمی به دو دلیل و دو امتیاز عقل و روح‌الاهی که دومی به یمن حرکت جوهری در او تکامل یافته است، می‌تواند به شیوه استدلالی با عقل

1 . Einstein

خود و به شیوه شهودی با تهذیب روح خویش، پیوند وجودی خود را با حقیقت هستی کشف کند (مشکات، ۱۳۸۸: ۶۵). اگر چه هر حقیقتی به تنهایی با روش عقلی، درک نمی‌شود و نه هر عقلی، توانایی لازم را برای نیل به همه حقایق دارد (شاه‌ولی، کشاورز و شریف‌زاده، ۱۳۸۶: ۳۶)، ولی با وجود این، فرد با تعقل و تفکر فلسفی می‌تواند حقایق امور و سرچشمه هستی را درک کند، چرا که از ویژگی‌های معنوی بودن می‌توان به خود تنظیمی و خود کنترلی افراد اشاره کرد، همچنین با یادگیری آگاهانه می‌توان یادگیری اندیشیدن را ارتقاء بخشید (موسوی، ۱۳۸۸) و این چیزی است که باید در دانشجویان تقویت شود و به تعبیر هایدگر با اصطلاحی به نام دازاین^۱ و به معنای باز و گشوده بودن، آدمی را نه به منزله یک موجود زنده در میان سایر موجودات، بلکه به منزله موجودی در نظر می‌گیرد که خود را بر وجود گشوده است و در نسبت با وجود قرار دارد و به همین دلیل از بقیه موجودات متمایز است؛ از نظر او، انسان به واسطه آنکه وجودگرا است، می‌تواند با انتخاب‌های خود، خویش را بسازد و به خود اصالت بخشد و با اصالت‌یابی خویش، بهترین معنا را برای زندگی خود رقم زند. با توجه به این بیان، انسان دارای گشودگی وسیعی است که می‌تواند سرچشمه هستی را درک کند. باید گفت که فلسفه معرفتی ممتاز از دیگر دانش‌هاست، چون صرفاً یک دانش نیست، بلکه شیوه‌ای از زندگی است. فلسفه با تأمل در زندگی آغاز شده و آنچه ادامه تفکر فلسفی را ممکن می‌کند، زندگی عقلانی است و غایت آن نیز زندگی راستین است (موسوی، ۱۳۸۸: ۲۹).

یافته‌های پژوهش حاضر با نظر جیمز موریس نیز هم‌سو است، او تفکر فلسفی در امور جهان را آنگاه که با مقولات ژرف‌نگری و صبر باشد (که این دو از ویژگی‌های تفکر فلسفی است)، نتیجه آن را ادراک معنوی امور می‌داند. همچنین یافته‌های پژوهش حاضر با دیدگاه زهر و مارشال (۲۰۰۰) نقل در مرادی، احمدی و دارایی (۱۳۸۹، ص ۲۸)، هم‌سو است. در هر حال آن‌جا که با تفکر فلسفی معنویت در وجود فرد رخنه می‌کند، نوبت به این می‌رسد تا زندگی‌ای معنوی را برای فرد رقم بزند، چرا که معنویت بر اندیشه و رفتار انسان اثرگذار است (آزادنیا و همکاران، ۱۳۸۹) و از آن‌جا که انسان موجودی است که محور دایره خلقت است و در جهات چهارگانه ارتباطی خود (فرا فردی، میان فردی، برون فردی، درون فردی)، از لحظه‌ای که پا به عرصه وجود گذاشته است، می‌باید در برابر هر چهار مورد ایفای نقش کند.

منابع

- آزادنیا، ابوالفضل، کارآمد، اصغر، سلطانی گردفرامرزی، سمیه (۱۳۸۹). هوش معنوی و تأثیرات آن بر سلامت جسمانی و روانی، فصلنامه یزد و یزدی‌ها، ۲، (۵): ۴۸-۵۸.
- اسمیت، فیلیپ جی (۱۳۷۰). فلسفه آموزش و پرورش، ترجمه سعید بهشتی، تهران: آستان قدس رضوی.
- اسمیت، فیلیپ جی (۱۳۷۴). ذهنیت فلسفی در مدیریت آموزشی، ترجمه محمدرضا بهرنگی. تهران: کمال تربیت
- افراسیاب پور، علی اکبر (۱۳۸۸)، تعلیم و تربیت عرفانی، فصلنامه تخصصی عرفان، ۵ (۲۰): ۱۳-۳۶.
- بازان، تونی (۱۳۸۷). ده راه حل برای رسیدن به نیروی نبوغ معنوی، ترجمه حواریزاد صالحی، تهران: پل.
- جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره و ابوترابی، رزیتا (۱۳۸۹)، ذهنیت فلسفی و سبک رهبری مدیران (مورد بررسی: دانشگاه فردوسی مشهد)، مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱۱، (۱): ۲۱۱-۲۳۴.
- حمید، نجمه و زمستانی، مهدی (۱۳۹۲) رابطه هوش معنوی و ویژگی‌های شخصیتی با کیفیت زندگی در دانشجویان پزشکی. مجله پزشکی هرمزگان، ۱۷ (۴): ۳۴۷-۳۵۵.
- رقیب، مانده سادات و سیادت، سیدعلی (۱۳۸۸). بررسی نقش و جایگاه هوش معنوی در معناداری زندگی، همایش ملی معناداری زندگی.
- زندوانیان نایینی، احمد، صفایی مقدم، مسعود، پاک سرشت، محمد جعفر و سپاسی، حسین (۱۳۸۸). شناسایی و تحلیل فلسفه آموزشی مریبان آموزش بزرگسالان استان یزد، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۵ (۳): ۲۶-۳.
- سخنور، ناهید و ماهرزاده، طیبه (۱۳۸۹) ذهنیت فلسفی و نگرش به روش‌های تدریس فعال در میان معلمان ریاضی (مقطع راهنمایی). مجله اندیشه‌های نوین تربیتی، ۶ (۳): ۶۷-۹۴.
- سراوانی، ناهید (۱۳۸۶)، بررسی مقایسه‌ای ذهنیت فلسفی دبیران متوسطه سه رشته ریاضی، تجربی و انسانی شهر زاهدان. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

سلطانی، ایرج (۱۳۷۵)، اندازه‌گیری میزان ذهنیت فلسفی مدیران، نشریه مدیریت «تدابیر»، ۱۹-۱۶: ۶۲.

سیف هاشمی، فخر السادات (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و میزان خلاقیت مدیران مدارس متوسطه شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان.

شاه‌ولی، منصور، کشاورز، مرضیه و شریف‌زاده، مریم (۱۳۸۶). پارادایم اخلاقی فلسفی متعالی در پژوهش‌های بحران‌های زیست محیطی. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۲(۳): ۴-۳۱: ۴۴-۳۱.

شهبازی دستجردی، راحله و میرشاهی جعفری، سیدابراهیم (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین ذهنیت فلسفی و روش تدریس دبیران مدارس متوسطه شهر اصفهان، مجله علوم تربیتی (مجله علوم تربیتی و روانشناسی) دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره ۵، (۱۶)، ۲: ۴۱-۵۸.

صفایی مقدم، مسعود (۱۳۸۹). مطالعه تحلیلی نهضت معنویت‌گرایی و ارائه رویکردی برای آموزش عالی معنویت‌گرا: رویکردی اخلاق بنیان. مجله راهبرد فرهنگ، ۱۲ و ۱۳: ۸۷-۱۱۰. طالب پور، مهدی، حسینی، علیرضا، جباری، هادی و جباری، مهدی (۱۳۸۴). بررسی و مقایسه ذهنیت فلسفی مدیران، مربیان و سرپرستان تیم‌های ورزشی دانشگاه‌های سراسر کشور. نشریه المپیک، ۳(۷): ۱۰۹-۱۰۳.

عبدالله زاده، حسن (۱۳۸۸). ساخت و اعتباریابی پرسش‌نامه هوش معنوی، تهران: روان‌سنجی.

فرامرزی، سالار، همایی، رضا و حسینی، محمدسلطان (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش معنوی و هوش هیجانی دانشجویان، دو فصلنامه مطالعات اسلام و روانشناسی، ۳(۵): ۲۳-۷. مرادی، مرتضی، احمدی، علی اکبر و دارایی، محمدرضا (۱۳۸۹). نقش هوش هیجانی و هوش معنوی در رهبری حضرت امام خمینی (ره): آیا رهبری حضرت امام (ره) مبداء الهی داشته است؟، مجله علوم انسانی دانشگاه امام حسین (ع). مدیریت اسلامی، (۱۰) ۱۸، (پیاپی ۸۱)، ۷-۳۶.

مشکات، محمد (۱۳۸۸). اهمیت التفات به وجود در معناداری زندگی، فصلنامه اندیشه‌نوین دینی، ۵(۱۶): ۱۶۱-۱۸۳.

موسوی، فرانک (۱۳۸۸). برنامه‌درسی معنوی در هزاره سوم. کرمانشاه: دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه.

نکوئی سامانی، علی (۱۳۸۶). دین در دنیای مدرن، معرفت، ۱۶(۱۲۳): ۵۹-۷۸.
یزدخواستی، علی و رضایی کیا، فهیمه (۱۳۸۵). بررسی رابطه ابعاد ذهنیت فلسفی مدیران و نگرش معاونین‌شان نسبت به عملکرد آن‌ها، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه سیستان و بلوچستان، ۳: ۱۰۹-۱۱۹.

Aminuddin, Hassan (2009). Emotional and Spiritual Intelligences as a Basis for Evaluating the national Philosophy of Education Achievement - International Studies, *Research Journal of International Studies*, Issue 12, PP:59-66.

Emmons R.A. (2000) is spirituality and intelligence? Motivation, cognition and the psychology of ultimate concern. *International Journal for the Psychology of Religion*, 10:3-26

Reich, K. H. (2001). *Fostering Spiritual Development: Theory, Practice, Measurement*, University of Fribourg, Switzerland, And pp: 1-17.

Sisk, Dorothy (2008). Engaging the Spiritual Intelligence of Gifted Students to Build Global Awareness in the Classroom, *Journal Rutledge Taylor Francis Group*, pp: 24-30.

Sohrabi F. (2008). Fundamental of spiritual intelligence. *Journal of Mental Health*. 1:30-33.

Vaughan F. (2002). what is spiritual intelligence? *Journal of Humanistic Psychology*.42:16-33

The Relationship between Philosophical Mentality and Spiritual Intelligence among Graduate Students of Shahid Chamran University

Mansour Marashi¹

Associate professor, Shahid Chamran University, Ahwaz, Iran

Hadi Sanjari

MA student of Philosophy of Education, Shahid Chamran University,
Ahwaz, Iran

Masoud Safaei Mohghadam

Professor, Shahid Chamran University, Ahwaz, Iran

Hosein Elhampour

Lecturer, Shahid Chamran University, Ahwaz, Iran

Abstract

The present study aimed at investigating the relationship between philosophical mentality and spiritual intelligence in graduate students. The sample of this descriptive-correlational study included 399 graduate students in Shahid Chamran University who were randomly selected. To collect the data, spiritual intelligence questionnaire (having two subscales of understanding the world and spiritual life) and spiritual mentality questionnaire (with two subscales of generalizability and flexibility) were used. The data was analyzed using descriptive and inferential statistics. The results showed a significant positive relationship between subscales of the two main variables. However, no significant relationship was found between flexibility and understanding the world. It can be concluded that having high philosophical mentality can lead to high spiritual intelligence.

Keywords: Spiritual intelligence; Philosophical mentality; Integrity; Spiritual life

1. mmarashi12@yahoo.com

Received:2013/7/10 Accepted:2016/9/5

DOI: 10.22051/jontoe.2016.2394