

رابطه هوش معنوی و رهبری فکورانه با مدیریت موثر کلاس درس دبیران مدارس دوره دوم متوسطه شهر اصفهان

زهرا رضایی آدریانی^۱، محمدرضا آزاده دل^{۲*}

۱- کارشناس ارشد رشته علوم تربیتی، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران
۲- هیات علمی، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول).
nargessaeidian2000@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
پرونده مقاله	
تاریخ ارسال	
۱۴۰۱/۱۱/۱۰	
تاریخ پذیرش	
۱۴۰۳/۰۶/۱۷	
(مقاله پژوهشی)	
	تحقیق حاضر با هدف بررسی رابطه هوش معنوی و رهبری فکورانه با مدیریت موثر کلاس درس دبیران مدارس دوره دوم متوسطه شهر اصفهان انجام شده است. این پژوهش توصیفی-تحلیلی، جامعه آماری تمامی دبیران مدارس دوره دوم متوسطه شهر اصفهان بوده است که از بین آنها با توجه به حجم نمونه جدول کرجسی و مورگان ۳۶۷ نفر به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه‌های استاندارد هوش معنوی کینگ؛ رهبری فکورانه کاستلی و مدیریت موثر کلاس کوشان بوده است. آزمون فرضیات پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام و برازش مدل از آزمون مدل معادلات ساختاری (SEM) و با روش حداقل مربعات جزئی از نرم‌افزار SmartPLS3 استفاده شد. ابعاد هوش معنوی در رگرسیون بهترین پیش بینی کننده مدیریت کلاس درس در گام اول آگاهی متعالی بود. از ابعاد رهبری فکورانه در رگرسیون بهترین پیش بینی کننده مدیریت کلاس درس در گام اول بازخورد بود. از ابعاد هوش معنوی در رگرسیون بهترین پیش بینی کننده رهبری فکورانه در گام سوم آگاهی متعالی؛ بسط حالت هوشیاری و تفکر وجودی انتقادی بود. آزمون مدل پژوهش در بررسی نقش میانجیگانه متغیرها نیز نتایج نشان داد که رهبری فکورانه می‌تواند نقش میانجی معناداری را در ارتباط هوش معنوی و مدیریت موثر کلاس درس ایفا نمایند. ($P < 0/05$). بکارگیری معلمان که از هوش معنوی بالا و رهبری فکورانه برخوردارند در مدیریت موثر کلاس درس می‌تواند مناسب واقع گردد.
	کلمات کلیدی: هوش معنوی، رهبری فکورانه، مدیریت موثر کلاس درس.

مقدمه

موفقیت یا شکست هر جامعه به آموزش بستگی دارد و معلمان در قلب هر سیستم آموزشی قرار دارند (Marghzar & Marzban, 2018). معلم از عناصر مهم نظام آموزش و پرورش و بخصوص مدرسه است که باید دارای شایستگیهای لازم باشد (Taheri & Hoveyda, 2018). اداره کلاس در امر تعلیم و تربیت حائز اهمیت و از گذشته نیز به منزله یکی از مسئولیتهای اساسی معلم بوده چراکه مهارتهای اداره کلاس و چگونگی تدریس معلم بر رفتار، احساس، تفکر و یادگیریهای دانش آموزان تأثیر اساسی میگذارد (Khedri Khan Abadi & Pourshafi, 2012). بدرفتاری شاگردان در کلاس درس شایعترین نگرانی مدرسان تازه کار و با تجربه است زیرا که بیش از ۵۰ درصد وقت کلاس صرف حل مسایل انضباطی و کنترل کلاس درس میگردد و حتی مدرسانی هم که از مهارتهای تدریس خوبی برخوردار هستند، از احتمال بروز بدرفتاری شاگردان و عدم توانایی آنها در کنترل موثر کلاس بیمناک هستند. یک نظام مدیریت اثر بخش، کلاسهای سازمان یافته‌تر و یادگیری معنادار ایجاد میکند. مدرسان میتوانند روشهای نوین تدریس (روشهای فراگیر محور و آموزشهای مشارکتی) را بکار گرفته، کارایی تدریس خود را افزایش، مشکلات رفتاری فراگیران را کاهش و با کنترل موثر کلاس درس به بهبود یادگیری فراگیران کمک نمایند (Jafari et al., 2016). رهبر

فکوربا ایجاد محیطی امن برای ابراز عقاید و به اشتراک گذاری مفروضات کارکنان مدرسه شروع میکنند (Keramat, 2016). بهبود عملکرد در کلاس درس متکی به تقویت دانش از رویدادهای خاص کلاس درس است. ابهام در رویدادهای کلاس درس، توسعه دانش و مهارت را برای معلمان برای مدیریت یادگیری بسیار سخت تر میکند (Wolff et al., 2021). هوش معنوی^۱ معلم میتواند به مدیریت کارآمد معلم در کلاس درس کمک نماید (Marghzar & Marzban, 2018). هوش معنوی نوعی از هوش و ویژگی شخصیتی است که درباره مسایل وجودی، شناخت و از نظر تجربه‌های ذهنی از دیگر انواع هوشها متمایز است و باعث خلاقیت انسان میشود (Burhani et al., 2017). معلم در نقش رهبر باید استعدادها دانش‌آموزان را شناسایی و در آنها انگیزه‌ی مطالعه و پژوهش را ایجاد کند (Suleimannejad, 2016). بدون تأمل و عمل فکورانه افراد، سازمانها به سرعت چشم انداز آینده خود را از دست میدهند (Taheri & Hoveyda, 2018). رهبری فکورانه شامل پنج ساختار: باز بودن، هدف، معنا، به چالش کشیدن باورها، گفت و گو و بازخورد مداوم است (Castelli, 2016). الگوی یکپارچه رهبری فکورانه در واقع الگویی است که شرایط لازم برای تبدیل مدرسه به سازمان یادگیرنده فراهم میکند (Keramat, 2016). بکارگیری رهبری فکورانه در نظام آموزش موجب میگردد که مدیران کلاس بتوانند دانش آموزان را در انجام وظایفشان یاری دهند (Ahmadian & Ghalavandi, 2017). با وجود اهمیت نقش معلمان و مدیریت موثر آنها در کلاس، و تاثیر آن در جامعه، در این زمینه تحقیقاتی بسیار اندکی صورت گرفته است. تحقیق طاهری و هویدا (Taheri & Hoveyda, 2018) در زمینه رهبری تأملی در مدارس و نقش آن در بهبود باورهای خودکارآمدی معلمان نشان داد رهبری تأملی مدیران مدارس با خودکارآمدی معلمان رابطه مستقیم و معناداری دارد. تحقیق مرغزار و مرزبان (Marghzar & Marzban, 2018) در زمینه هوش معنوی و کارآمدی در معلمان ایرانی زبان نشان داد هوش معنوی معلم میتواند به مدیریت کارآمد معلم کمک نماید. در زمینه عوامل موثر در بهبود اداره کلاس با وجدان بودن از جمله عوامل مهم در بهبود اداره کلاس میباشد، اما در هیچ کدام از این تحقیقات، به رابطه این سه متغیر با مدیریت موثر کلاس درس دبیران، بطور همزمان پرداخته نشده است. مدیران و معلمان میتوانند از نتایج این تحقیق در راستای افزایش کیفیت خدمات آموزشی که ارائه میدهند استفاده کنند. مدیران و مسئولان ارشد آموزش و پرورش با استفاده از نتایج این تحقیق میتوانند در راستای بهبود مدیریت کلاس درس بویژه برای معلمان مبتدی و دارای سابقه کمتر گامهای موثری بردارند. همچنین برنامه ریزان و سیاستگذاران تربیت دبیران با آگاهی از یافته‌های این تحقیق میتوانند به اهمیت برنامه ریزی برای تربیت دبیرانی با هوش معنوی و وجدان کاری بالا پی برده و بستری مناسب برای مدیریت موثر کلاس فراهم نمایند. با توجه به مباحث مطرح شده سوال اصلی پژوهش این است که بین هوش معنوی و رهبری فکورانه با مدیریت موثر کلاس درس دبیران مدارس دوره‌ی دوم متوسطه شهر اصفهان چه رابطه‌ای وجود دارد؟ لذا تحقیق حاضر با هدف بررسی رابطه هوش معنوی، رهبری فکورانه و وجدان کاری معلم با مدیریت موثر کلاس درس دبیران مدارس دوره‌ی دوم متوسطه شهر اصفهان انجام شده است.

روش کار

این پژوهش از نظر هدف ازجمله تحقیقات کاربردی و از نظر روش اجرا منجمله تحقیقات توصیفی و از نوع همبستگی می باشد. هدف اصلی پژوهش حاضر تعیین رابطه هوش معنوی و رهبری فکورانه با مدیریت موثر کلاس درس دبیران مدارس دوره‌ی دوم متوسطه شهر اصفهان بوده است. در این مدل متغیرهای رهبری فکورانه و مدیریت موثر کلاس درس به عنوان متغیر درون‌زاد و متغیر هوش معنوی به عنوان متغیر برون‌زاد در نظر گرفته شده‌اند به تعبیر دیگر در این هوش معنوی به عنوان متغیر مستقل (پیش بین)، رهبری فکورانه به عنوان متغیر میانجی و مدیریت موثر کلاس درس به عنوان متغیر وابسته (ملاک) تعیین شده‌اند. جامعه آماری این تحقیق شامل تمامی دبیران مدارس دوره دوم متوسطه شهر اصفهان می باشند. مطابق آمار اخذ شده از آموزش و پرورش اصفهان این تعداد برای سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ برابر ۷۵۰۰ نفر بوده‌اند

حجم نمونه آماری تحقیق با استفاده از جدول کرچسی و مورگان (۱۹۷۰) برابر ۳۶۷ نفر برآورد گردید. روش نمونه گیری در این تحقیق تصادفی از نوع خوشه‌ای چند مرحله‌ای به این شکل بوده است که ابتدا در مرحله اول نواحی ۲، ۴، ۵ و ۶ ناحیه آموزش و

^۱ - spiritual intelligence

پرورش انتخاب شدند. سپس در مرحله دوم از خوشه مدارس نواحی منتخب از هر کدام تعداد ۴ مدرسه (۲ مدرسه پسرانه و ۲ مدرسه دخترانه) انتخاب شدند و پرسشنامه‌ها در اختیار کل معلمان مدارس منتخب قرار گرفت و از هر مدرسه تقریباً ۲۵ پرسشنامه بصورت متوسط تکمیل شد که نهایتاً ۴۰۰ پرسشنامه جمع آوری گردید که پس از حذف پرسشنامه‌های مخدوش نهایتاً ۳۷۳ پرسشنامه برای تحلیل وارد نرم افزار گردید. برای رعایت نکات بهداشتی و صرفه جویی در مصرف کاغذ بیش از ۷۰ درصد پرسشنامه‌های توزیع شده از طریق فضای مجازی و با ارسال لینک پرسشنامه به تلفن همراه معلم مورد نظر تکمیل گردید. ابزار جمع آوری داده‌ها در ادامه ارائه شده است:

مقیاس هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸):

پرسشنامه هوش معنوی کینگ (SISRI) در سال ۲۰۰۸ توسط کینگ طراحی و ساخته شد (King, 2009). این پرسشنامه دارای ۲۴ گویه است و چهار زیر مقیاس دارد: تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری. هر چه فرد نمره بالاتری در این پرسشنامه بگیرد دارای هوش معنوی بیشتری است. پاسخ سوالات در قالب طیف لیکرت به صورت (کاملاً نادرست، نادرست، تا حدودی، درست، کاملاً درست) می باشد که جهت نمره دهی به گزینه‌های مزبور نمره ۱ تا ۵ اختصاص داده می شود. همچنین زیرمقیاس‌های این پرسشنامه به صورت زیر محاسبه می‌شود: تفکر وجودی انتقادی: این زیر مقیاس دارای ۷ سوال است و نمره کل آن بین ۰ تا ۲۸ است. سوالات این زیرمقیاس عبارتند از: ۱، ۳، ۵، ۹، ۱۳، ۱۷، ۲۱. تولید معنای شخصی: این زیرمقیاس دارای ۵ سوال است و نمره کل آن بین ۰ تا ۲۰ است. سوالات این زیرمقیاس عبارتند از: ۷، ۱۱، ۱۵، ۱۹، ۲۳. آگاهی متعالی: این زیرمقیاس دارای ۷ گویه است و نمره کل آن بین ۰ تا ۲۸ است. سوالات این زیرمقیاس عبارتند از: ۲، ۶، ۱۰، ۱۴، ۱۸، ۲۰، ۲۲. بسط حالت هشیاری: این زیرمقیاس دارای ۵ آیتم است و نمره کل آن بین ۰ تا ۲۰ است. سوالات این زیرمقیاس عبارتند از: ۴، ۸، ۱۲، ۱۶، ۲۴. برای بدست آوردن امتیاز مربوط به هر بعد مجموع امتیازات مربوط به تک تک سوالات آن بعد با هم محاسبه می شود. در پژوهش رقیب و همکاران، پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ برآورد شد. روایی صوری و محتوایی مقیاس توسط متخصصان روان‌شناسی مورد تایید قرار گرفت. برای برآورد روایی همگرایی از پرسشنامه‌ی تجربه‌ی معنوی غباری بناب به طور همزمان استفاده شده که ضرایب همبستگی این دو پرسشنامه ۰/۶۶ به دست آمده است. برای محاسبه‌ی روایی سازه مقیاس از تحلیل عامل اکتشافی و تحلیل عامل تاییدی مرتبه‌ی اول استفاده شد. نتیجه‌های به دست آمده نشان داد که این مقیاس ابزاری پایا برای سنجش هوش معنوی است و با توجه به روایی و پایایی مناسب، آن را می‌توان در محیط‌های آموزشی و پژوهشی مانند دانشگاه استفاده نمود (Raghib et al., 2019).

مقیاس رهبری فکورانه کاستلی (Castelli, 2016):

این مقیاس توسط کاستلی در سال ۲۰۱۳ ساخته شد و شامل ۵۸ سوال است که ۵ مولفه (بازبودن، هدف، معنی، چالش و بازخورد) را در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از خیلی کم تا خیلی زیاد می‌سنجد. شواهد پایایی و روایی در داخل ایران برای بررسی اعتبار مقیاس از آلفای کرونباخ استفاده شده است که برای مولفه بازبودن ۰/۸۸، هدف ۰/۸۳، معنی ۰/۸۶، چالش ۰/۸۲ و بازخورد ۰/۸۷ گزارش شد و برای نمره کلی مقیاس ۰/۹۶ بدست آمد. پرسشنامه‌ای که برای اندازه‌گیری رهبری فکورانه در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفت، پرسش نامه ۴۰ پرسشی است که بر اساس الگوی یکپارچه رهبری فکورانه کاستلی (۲۰۱۳) ساخته شده است. پرسشنامه رهبری فکورانه کاستلی با ۵۸ پرسش برای سازمان‌هایی غیر از مدارس ساخته شده بود و به همین جهت پرسش‌ها توسط امام جمعه و همکاران (۱۳۹۵) با سازمان مدرسه تطبیق داده شد که انجام این عمل موجب حذف ۱۸ پرسش شد. مؤلفه‌های مقیاس رهبری فکورانه در زیر ارائه شده است: بازبودن: ۳-۹-۱۳-۱۴-۱۶-۲۴-۲۹؛ هدف: ۵-۷-۱۸-۲۳-۲۵-۳۴-۳۶-۳۸؛ معنی: ۲-۶-۱۲-۳۲-۲۸-۲۱-۱۹-۱۷؛ چالش: ۱-۸-۱۱-۱۵-۲۷-۳۱-۳۳-۴۰؛ بازخورد: ۴-۱۰-۲۰-۲۲-۲۶-۳۰-۳۵-۳۷-۳۹ (Castelli, 2016).

مقیاس مدیریت موثر کلاس کوشان (Kushan, 2013):

این مقیاس توسط کوشان در سال ۱۳۹۳ بر اساس مبانی نظری ولفگانگ، ساخته شد این مقیاس شامل ۲۵ سوال است که ۳ مولفه (مدیریت رفتار، مدیریت افراد و مدیریت آموزش) را در طیف ۴ درجه‌ای لیکرت از هرگز=۱، تا اندازه‌ای=۲، معمولاً=۳ و همیشه=۴ می‌سنجد. تعداد گویه‌ها برای مدیریت آموزش ۱۳ سوال (گویه‌های ۱ الی ۱۳) برای مدیریت افراد ۸ سوال (گویه‌های ۱۴ الی ۲۱) و برای مدیریت رفتار ۴ سوال (گویه‌های ۲۲ الی ۲۵) در نظر گرفته شده است. همچنین نمره گذاری برای سوالات ۳، ۴، ۹، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۲، ۲۴، معکوس می باشد. شواهد پایایی و روایی: در بررسی اعتبار مقیاس در تحقیقات کوشان (۱۳۹۳)

آلفای کرونباخ کل مقیاس ۰/۹۱ بدست آمد (Wolfgang, 2004).

نتایج به دست آمده نشان می دهد که ضریب آلفای محاسبه شده برای پرسشنامه‌ی هوش معنوی برابر ۰/۸۱۴؛ برای پرسشنامه رهبری فکورانه برابر ۰/۷۰۷ و پرسشنامه مدیریت موثر کلاس برابر ۰/۸۳۲ می باشد و نشان دهنده قابلیت اعتماد یا پایایی مناسب ابزار می باشد. روایی صوری پرسشنامه‌های مورد استفاده در این مقاله در اجرای مقدماتی پرسشنامه بر روی ۳۰ نفر از افراد جامعه از نظر شکلی و نحوه پاسخگویی و متن مورد تایید قرار گرفت. روایی محتوایی ابزارها به استاندارد، معتبر و پرکاربرد بودن ابزارها استناد شد.

برای تکمیل فرضیه های پژوهش برای فرضیه اصلی و زیر مجموعه‌های آن از آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام استفاده شد. جهت تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS ویرایش ۲۱ استفاده شد. همچنین برای بررسی نقش میانجی رهبری فکورانه از معادلات ساختاری در نرم افزار SMARTPLS3 استفاده گردید.

یافته ها

در جدول ۱. نتایج توصیفی متغیرهای اصلی تحقیق بیان شده است.

جدول ۱. توصیف متغیرهای اصلی تحقیق

ردیف	رهبری فکورانه	هوش معنوی	مدیریت موثر کلاس درس
میانگین	۳/۸۰	۲/۴۱	۳/۴۴
انحراف معیار	۰/۷۳	۰/۷۳	۰/۱۸

بر اساس نتایج به دست آمده در (جدول ۱) میتوان گفت که میانگین رهبری فکورانه (نمره کلی) در بین نمونه‌ی مورد مطالعه برابر ۳/۸ با انحراف معیار ۰/۷۳ دارای بیشترین مقدار می باشد.

آزمون فرضیه اول: ابعاد هوش معنوی توانایی پیش بینی مدیریت موثر کلاس درس دبیران را دارد.

جدول ۲. جدول ضریب بتا در پیش بینی مدیریت کلاس درس با ابعاد هوش معنوی

سطح معناداری	تضریب	ضرایب بتای استاندارد	ضرایب بتای غیر استاندارد		متغیر پیش بین	شاخص آماری	
			بتا خطای معیار	بتا خطای معیار		متغیر ملاک	مدیریت کلاس درس
۰/۰۰۱	۱۱۵/۳۴۷	-	۰/۰۲۹	۳/۳۳۵	عدد ثابت	گام اول	مدیریت کلاس درس
۰/۰۰۱	۳/۹۷۸	۰/۲۰۲	۰/۰۱۳	۰/۰۵۲	آگاهی متعالی		

یافته ها در (جدول ۲) حاکی از آن است که ضریب بتا به ازای یک واحد افزایش در آگاهی متعالی، مدیریت کلاس درس را ۰/۲۰۲ واحد افزایش می دهد.

معادله پیش بینی فرضیه اول پژوهش به شکل زیر قابل ارائه است:

مدیریت کلاس درس = ضریب ثابت (۳/۳۳۵) + آگاهی متعالی (۰/۰۵۲).

آزمون فرضیه دوم: ابعاد رهبری فکورانه توانایی پیش بینی مدیریت موثر کلاس درس دبیران را دارد.

جدول ۳. جدول ضریب بتا در پیش بینی مدیریت کلاس درس با رهبری فکورانه

سطح معناداری	ضریب	ضرایب بتای استاندارد	ضرایب بتای غیر استاندارد		متغیر پیش بین	شاخص آماری متغیر ملاک	
			بتا خطای معیار			مدیریت کلاس درس	گام اول
۰/۰۰۱	۶۹/۱۱۹	-	۰/۰۴۸	۳/۳۴۳	عدد ثابت	گام اول	مدیریت کلاس درس
۰/۰۳۳	۲/۱۳۶	۰/۱۱۰	۰/۰۱۳	۰/۰۲۷	بازخورد		

$p < 0/01$

یافته ها در (جدول ۳) حاکی از آن است که ضریب بتا به ازای یک واحد افزایش در بازخورد، مدیریت کلاس درس را ۰/۱۱۰ واحد افزایش می دهد.

معادله پیش بینی فرضیه دوم پژوهش به شکل زیر قابل ارائه است:
مدیریت کلاس درس = ضریب ثابت (۳/۳۴۳) + بازخورد (۰/۰۲۷)

آزمون فرضیه سوم: ابعاد هوش معنوی توانایی پیش بینی رهبری فکورانه دبیران را دارد.

جدول ۴. جدول ضریب بتا در پیش بینی رهبری فکورانه با ابعاد هوش معنوی

سطح معناداری	ضریب	ضرایب بتای استاندارد	ضرایب بتای غیر استاندارد		متغیر پیش بین	شاخص آماری متغیر ملاک	
			بتا خطای معیار			رهبری فکورانه	گام اول
۰/۰۰۱	۳۴/۰۲۳	-	۰/۱۲۷	۲/۱۳۵	عدد ثابت	گام اول	رهبری فکورانه
۰/۰۰۱	۷/۷۰۹	۰/۵۲۸	۰/۰۳۲	۰/۳۸۸	آگاهی متعالی		
۰/۰۰۱	۱۴/۳۲۷	-	۰/۱۳۴	۱/۹۱۷	عدد ثابت	گام دوم	
۰/۰۰۱	۴/۴۷۶	۰/۳۰۰	۰/۰۴۹	۰/۲۲۱	آگاهی متعالی		
۰/۰۰۱	۴/۴۱۳	۰/۲۹۶	۰/۰۵۲	۰/۲۲۹	بسط حالت هوشیاری	گام سوم	
۰/۰۰۱	۱۳/۸۱۳	-	۰/۱۳۵	۱/۸۶۴	عدد ثابت		
۰/۰۰۲	۳/۱۳۷	۰/۲۳۰	۰/۰۵۴	۰/۱۶۹	آگاهی متعالی	گام سوم	
۰/۰۰۴	۲/۸۶۲	۰/۲۱۵	۰/۰۵۸	۰/۱۶۷	بسط حالت هوشیاری		
۰/۰۲۱	۲/۳۱۹	۰/۱۷۳	۰/۰۵۳	۰/۱۲۳	تفکر وجودی انتقادی		

$p < 0/05$

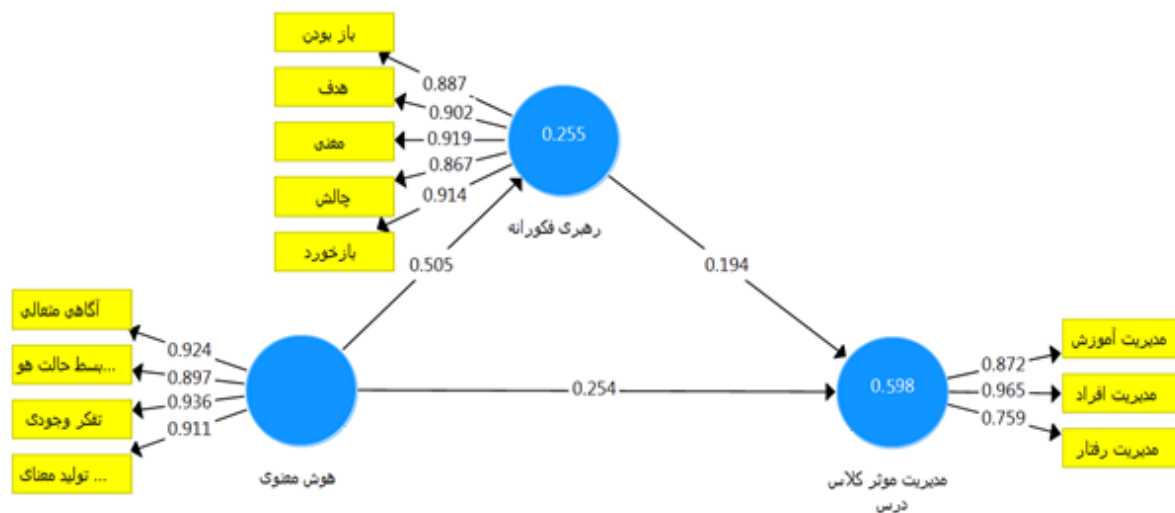
یافته ها در (جدول ۴) حاکی از آن است که ضریب بتا به ازای یک واحد افزایش در آگاهی متعالی، رهبری فکورانه را ۰/۲۳۰ واحد افزایش، ضریب بتا به ازای یک واحد افزایش در بسط حالت هوشیاری، رهبری فکورانه را ۰/۲۱۵ واحد افزایش، ضریب بتا به ازای یک واحد افزایش در تفکر وجودی انتقادی، رهبری فکورانه را ۰/۱۷۳ واحد افزایش می دهد.

معادله پیش بینی فرضیه سوم پژوهش به شکل زیر قابل ارائه است:

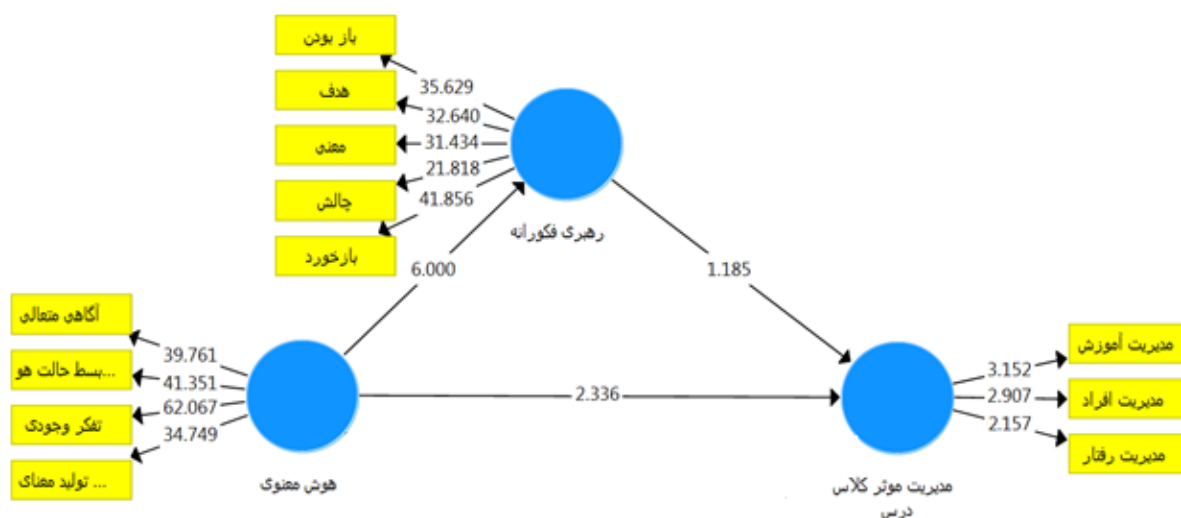
رهبری فکورانه = ضریب ثابت (۱/۸۶۴) + آگاهی متعالی (۰/۱۶۹) + بسط حالت خوشیاری (۰/۱۶۷) + تفکر وجودی (۰/۱۲۳).

برازش مدل های اندازه گیری

در مدل های «PLS» دو مدل آزمون می شود. مدل اول مدل بیرونی است که هم ارز مدل ساختاری، در مدل های مبتنی بر کوواریانس می باشد. بنابراین در مرحله اول مدل اندازه گیری از طریق تحلیل روایی و پایایی بررسی می شود، سپس در دومین مرحله مدل ساختاری به وسیله برآورد ضریب مسیر بین متغیرها و تعیین شاخص های برازش مدل آزمون می گردد (شکل ۱) و (شکل ۲). برای بررسی برازش بخش اول یعنی مدل های اندازه گیری سه مورد استفاده می گردد: پایایی شاخص، روایی همگرا، روایی واگرا. پایایی شاخص نیز خود توسط سه معیار مورد سنجش واقع می گردد: (۱) آلفای کرونباخ، (۲) پایایی ترکیبی، (۳) ضرائب بارهای عاملی (Davari, 2013).



شکل ۱. ضرائب بارهای عاملی متغیرهای پژوهش



شکل ۲. آماره تی مربوط به متغیرهای پژوهش

آزمون فرضیه چهارم: رهبری فکورانه نقش میانجی در رابطه بین هوش معنوی و مدیریت موثر کلاس درس را دارد.

جدول ۵. ضریب همبستگی نقش میانجگر رهبری فکورانه در رابطه بین هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس

متغیر ملاک مدیریت موثر کلاس درس					
شاخص آماری متغیر پیش بین	ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی	تی	سطح معناداری	نتیجه
هوش معنوی* رهبری فکورانه	۰/۱۹۴	۰/۰۳۸	۴/۱۸۱	۰/۰۰۱	تایید فرضیه

$p < 0/05$

یافته های (جدول ۵) نشان می دهد ضریب همبستگی هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس با نقش میانجی رهبری فکورانه معنی دار است یعنی بین هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس با نقش میانجی رهبری فکورانه $(\beta = 0/194)$ رابطه معنی دار وجود دارد. بر اساس ضریب تعیین (R^2) ۳/۸ درصد واریانس هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس با نقش میانجی رهبری فکورانه مشترک بوده است. لذا فرضیه چهارم مبنی بر این که بین هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس با نقش میانجی رهبری فکورانه رابطه وجود دارد، تأیید می گردد.

بحث و نتیجه گیری

آزمون فرضیه اول: ابعاد هوش معنوی توانایی پیش بینی مدیریت موثر کلاس درس دبیران را دارد.

از بین ابعاد هوش معنوی بهترین پیش بینی کننده مدیریت موثر کلاس درس در گام اول بعد آگاهی متعالی بوده است. بر اساس نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام ارتباط بین بعد آگاهی متعالی با مدیریت موثر کلاس درس معنادار بوده است. بر این اساس در گام اول ضریب بعد آگاهی متعالی ۴/۱ درصد واریانس مدیریت موثر کلاس درس را تبیین می کند. در تبیین این یافته ها می توان بیان داشت که هوش معنوی در محیط کار کارکنان بخشی از سیستم مدیریتی در سازمان محسوب می شود. عکس العمل ها و تصمیم های معلم ممکن است آثار مثبت یا منفی بر شرایط کلاس درس دانش آموزان بگذارد. ایجاد تفاهم بین افراد از دیگر محاسن برخورداری هوش معنوی معلم در مدیریت موثر کلاس درس است. دبیران با هوش معنوی توانایی مدیریت تغییرات و از میان برداشتن موانع راه را در خود می بینند و کلاس درس را آنچنان که باید مدیریت می نمایند.

در خصوص مطالعات درحوزه فوق می توان بیان نمود کلاس درس به عنوان یک سازمان، شبکه پیچیده ای از ارتباطات و هماهنگی فعالیت هایی که تبادل اطلاعات میان واحدهای گوناگون است اگر ارتباطات مناسب نباشد، تصمیم گیری فرد معلم به شدت با مشکل روبرو خواهد شد و اداره و کنترل کلاس میسر نخواهد بود (Salehi Mobarake, 2017). عناصر تشکیل دهنده کلاس درس آنقدر به یکدیگر وابستگی متقابل دارند که جدا از هم قابل تشخیص نیستند. در هم بودن عناصر را در هر فعالیتی در درون کلاس میتوان مشاهده کرد (Saidian & Moradi, 2010). مدیریت کلاس درس را میتوان در اصلاح چتر گسترده ای دانست که تلاش های معلم را برای کنترل فعالیتهای کلاس درس به مانند یادگیری، تعامل اجتماعی و رفتار فراگیر توصیف می نماید (Mir Arab Razi et al., 2018). مدیریت کلاس به عنوان یکی از اقداماتی است که معلمان برای ایجاد محیطی مناسب برای یادگیری تحصیلی و اجتماعی-عاطفی دانش آموزان استفاده می کنند. همچنین می توان آن را به عنوان مهارت مربیان برای مدیریت مشترک زمان، مکان، منابع، نقش ها و رفتارهای دانش آموزان برای فراهم کردن محیطی که یادگیری را تشویق می کند در نظر گرفت (Adesuwa & Joy, 2022).

آزمون فرضیه دوم: ابعاد رهبری فکورانه توانایی پیش بینی مدیریت موثر کلاس درس دبیران را دارد.

از بین ابعاد رهبری فکورانه بهترین پیش‌بینی کننده مدیریت موثر کلاس درس در گام اول بعد بازخورد بوده است. بر اساس نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام ارتباط بین بعد بازخورد با مدیریت موثر کلاس درس معنادار بوده است. بر این اساس در گام اول ضریب بعد بازخورد ۱/۲ درصد واریانس مدیریت موثر کلاس درس را تبیین می‌کند. برخورداری معلمان از رویکردی فکورانه می‌تواند بشدت در اداره کلاس توسط وی تاثیر داشته باشد. معلمان با دیدگاهی فکورانه با مشارکت دادن دیگران در عمل فکورانه و برقراری ارتباط با آنان، تسهیل گران فرایند یادگیری در کلاس درس و مدرسه هستند. با ظهور کیفیت‌های جدید در نظام آموزش عالی، شیوه‌های کلاسیک و سنتی مدیریت و رهبری نمی‌توانند کارساز باشند (Ahmadian & Ghalavandi, 2017).

در دهه اخیر، همزمان با رشد تفکر تأملی و عمل فکورانه، رهبری فکورانه به عنوان اندیشه‌ای جدید در سازمان‌ها مطرح شده است. به زعم شروود و همکارانش، رهبری فکورانه فرایندی است که رهبر بر خودآگاهی، توانایی شخصی و آموزش مداوم تاکید می‌کند و در طول روز بر تجربیات خود و کارکنان تمرکز دارد. همچنین، رهبری فکورانه کلید ایجاد سازمان مبتنی بر ارتباطات باز است. در این فرایند مشاهده می‌شود که رهبران فکور از مهارت‌های خودآگاهی، مشاهده دقیق و توأم با تفکر و انعطاف‌پذیری برخوردارند (Keramat, 2016). ویژگی‌های درونی مانند تفکر انتقادی، برنامه‌ریزی بلندمدت و یافتن راه‌های نوآورانه برای حل مشکلات با تمرکز برابر بر افراد و سود، مبنای رهبری فکورانه است، رهبری فکورانه مستلزم فعالیت آگاهانه تأمل هدفمند است (Castelli, 2016). رهبر فکور در طی فرایند عم فکورانه مشکلات سازمان را تجزیه و تحلی نمودش و با بهره‌گیری از دانش نظری بر تصمیم‌گیری‌های فوری مدیریت فشار اعمال می‌نماید (Bernard et al., 2012). خودآگاهی رهبر به آگاهی رهبر از توانایی‌ها نقاط قوت و ضعف‌های شخص رهبر اشاره دارد. این نشان می‌دهد که رهبر فکور تا چه اندازه در مورد عمل رهبری به بررسی عکس‌العمل و همچنین افکار و احساسات خود علاقمند و متعهد است (Keramat, 2016).

آزمون فرضیه سوم: ابعاد هوش معنوی توانایی پیش بینی رهبری فکورانه دبیران را دارد.

از بین ابعاد هوش معنوی بهترین پیش‌بینی کننده رهبری فکورانه در گام اول آگاهی متعالی، در گام دوم بسط حالت هوشیاری و در گام سوم تفکر وجودی انتقادی بوده است. بر اساس نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام ارتباط بین آگاهی متعالی، بسط حالت هوشیاری و تفکر وجودی انتقادی با رهبری فکورانه معنادار بوده است. بر این اساس در گام اول ضریب آگاهی متعالی ۲۷/۸ درصد واریانس رهبری فکورانه را و گام دوم ضرایب آگاهی متعالی و بسط حالت هوشیاری ۳۱/۴ درصد واریانس رهبری فکورانه را و در گام سوم ضرایب آگاهی متعالی؛ بسط حالت هوشیاری و تفکر وجودی انتقادی ۳۲/۴ درصد واریانس رهبری فکورانه را تبیین می‌کند از بین ابعاد هوش معنوی بهترین پیش‌بینی کننده وجدان کاری در گام اول بعد بسط حالت هوشیاری بوده است. بر اساس نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام ارتباط بین بعد بسط حالت هوشیاری با وجدان کاری معنادار بوده است. بر این اساس در گام اول ضریب بعد بسط حالت هوشیاری ۱۳/۸ درصد وجدان کاری را تبیین می‌کند (Manzari Tavakoli & Rashid Farrokhian, 2021). به نظر می‌رسد هوش معنوی از روابط فیزیکی و شناختی فرد با محیط پیرامون خود فراتر می‌رود و وارد حیطه انتزاعی، شهودی و متعالی دیدگاه او به زندگی می‌گردد. آموزش مؤلفه‌های هوش معنوی بینش فرد را در مورد اتفاقات اطراف عمق می‌بخشد و به فرد کمک می‌کند که در برابر حوادث گوناگون زندگی مقاوم باشد و در جهت حل مشکلات زندگی با دیدی معناگرا موضوع را واکاوی کند و در موقعیت‌های رهبری از تامل بیشتری بهره‌بجوید. معنویت، به عنوان یک ساختار نظری، هنوز درک نشده است. خوشبختانه، محققان در سراسر جهان به تلاش‌های خود برای مطالعه و تعریف آن ادامه می‌دهند. هوش معنوی با زمینه‌های مساعد در فرارفتن از روابط فیزیکی و شناختی فرد در محیط پیرامون خود، دیدگاه شهودی و متعالی را ایجاد می‌کند و در فراهم آوردن حس معنا و هدفدار کردن زندگی، به بهتر شدن دنیا مختوم می‌شود هستند (Skrzypińska, 2021). درواقع به مدد هوش معنوی میتوان امور را بدون تحریفات ناهوشیار چنان که هستند نظاره کرد و با معطوف کردن توجه به سمت واقعیات هستی‌گرایانه چون آزادی، رنج و مرگ، در جستجوی دائمی معنا بود (Jalali & Hosseini Saber, 2021).

آزمون فرضیه چهارم: رهبری فکورانه نقش میانجی در رابطه بین هوش معنوی و مدیریت موثر کلاس درس را دارد.

ضریب همبستگی هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس با نقش میانجی رهبری فکورانه معنی دار است یعنی بین هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس با نقش میانجی رهبری فکورانه ($\beta=0/194$) رابطه معنی دار وجود دارد. بر اساس ضریب تعیین ($3/8$) درصد واریانس هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس با نقش میانجی رهبری فکورانه مشترک بوده است. لذا فرضیه نهم مبنی بر این که بین هوش معنوی با مدیریت موثر کلاس درس با نقش میانجی رهبری فکورانه رابطه وجود دارد، تأیید می گردد. رهبری فکورانه نیز داشته باشند می تواند به انضباط یا مدیریت رفتار دستیابند که بعد مهمی از مدیریت موثر کلاس درس است؛ بخش مهمی از مدیریت کلاس شامل استراتژی‌های انضباطی است که به منظور جلوگیری از بد رفتاری دانش آموزان به کار می رود. ترسیم چهارچوب های رفتاری برای دانش آموزان به منظور مشخص شدن حد و مرز صمیمیت و ارتباط شاگرد با معلم از موارد حفظ نظم در کلاس است.

خدرلو در مطالعه خود که بین هوش معنوی و خودکنترلی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندمتغیره نشان داد که هوش معنوی به همراه خودکنترلی می‌توانند ۹ درصد واریانس را تبیین کنند (Khderlo, 2019). سیدکلان و حیدری و عبدالحسین در پژوهش خود نشان دادند که مسائل و مشکلات آموزگاران در اداره کلاس‌های چندپایه از متوسط به بالا است. عوامل موفقیت آمیز در بهبود مدیریت کلاس درس چندپایه توسط آموزگاران، راهنمایی های فکورانه و روشن و صریح آموزگاران در کلاس بیشترین میانگین آماری و زیر نظر گرفتن همه دانش آموزان کلاس های درس چندپایه کمترین اولویت را دارا می باشند (Seyed Kalan & Heydari, 2019). رحماواتی و همکاران^۱ در پژوهش خود بیان نمودند هوش تاثیر مثبت و معناداری بر عملکرد معلم دارد اما انگیزه کاری به عنوان متغیر میانجی بر رابطه غیرمستقیم هوش معنوی و هوش هیجانی بر عملکرد معلم تأثیری ندارد (Rahmawati et al., 2019).

با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می توان گفت به نظر میرسد هوش معنوی که به معنای آگاهی عمیق تر از خود به عنوان موجودی غیر مادی است، در واقع، منبعی از استعداد های غیر عینی است حائز اهمیت بوده، هنگامی که هوشیاری فرد افزایش می یابد و به کار گرفته می شود، در او احساس امنیت ایجاد می کند و بدین ترتیب عملکرد او در محیط کار بهبود می یابد و معلم کلاس درس را به صورت موثرتر مدیریت می نماید. از سویی بدون تأمل و عمل فکورانه افراد و سازمان‌ها به سرعت چشم انداز آینده خود را از دست می‌دهند. برخورداری معلمان از رویکردی فکورانه می‌تواند بشدت در اداره کلاس توسط وی تاثیر داشته باشد. معلمان با دیدگاهی فکورانه با مشارکت دادن دیگران در عمل فکورانه و برقراری ارتباط با آنان، تسهیل گران فرایند یادگیری در کلاس درس و مدرسه هستند. معلمان تأملی، تأمل و عمل فکورانه را در مدیریت موثر کلاس درس گسترش می‌دهند که منجر به افزایش خودآگاهی و اعتماد به نفس در دانش آموزان می‌شود و با ایجاد حس توانمند بودن، به خلق مفهوم خود می پردازند و این عمیق ترین سطح هوش معنوی است که معلمانی که از این ویژگی برخوردار باشند توانایی مدیریت موثر کلاس درس را بدست خواهند گرفت که توجه به موارد فوق در بهبود وضعیت موجود در مدیریت موثر کلاسهای درس توسط دبیران مدارس موثر خواهد بود.

پیشنهاد های پژوهش

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، پیشنهاد می شود:

- نظر به این فرضیه که بین میانگین نمرات مشارکت کنندگان در پژوهش در متغیرهای هوش معنوی، رهبری فکورانه، وجدان کاری معلم و مدیریت موثر کلاس درس بر حسب متغیرهای جمعیت شناسی (جنسیت، سن، وضعیت تاهل، مدرک تحصیلی، سابقه خدمت) تفاوت معناداری وجود دارد. پژوهش‌های دیگری بین معلمان سایر دوره‌های تحصیلی و همچنین دیگر جوامع آماری صورت گیرد و روشها و ابزار جمع آوری دیگر برای بررسی متغیرها استفاده شود.

¹ - Rahmawati et al

- با توجه به فرضیه دوم که ابعاد هوش معنوی توانایی پیش بینی مدیریت موثر کلاس درس دبیران را دارد، به راهکارهای رشد و تقویت هوش معنوی از دیدگاه آموزه های دین اسلام با عنایت به ابعاد هوش معنوی و بعد آگاهی متعالی توجه گردد.
- با توجه به فرضیه سوم که ابعاد رهبری فکورانه توانایی پیش بینی مدیریت موثر کلاس درس دبیران را دارد. به بعد بازخورد از بین ابعاد رهبری فکورانه و پیش بینی کننده مدیریت موثر کلاس درس توجه شود.
- با توجه به فرضیه چهارم که ابعاد وجدان کاری توانایی پیش بینی مدیریت موثر کلاس درس دبیران را دارد، پیشنهاد می گردد با نصب و پیگیری صندوقهای نظر سنجی در کلاس درس مدیریت از نحوه مدیریت کلاس توسط معلم به کمک نظرات دانش آموزان مطلع گردیده و در صورت نیاز و صلاحدید توصیه های لازم را به معلمان جهت بهروری از بازخورد از ابعاد رهبری فکورانه گوشزد شود.
- با توجه به فرضیه پنجم که هوش معنوی، رهبری فکورانه و وجدان کاری توانایی پیش بینی مدیریت موثر کلاس درس دبیران را دارد، لازم است به بعد موفقیت مداری توجه و با معلمان بدون وجدان کاری و سست اعتقاد برخورد جدی نمایند.
- با توجه به فرضیه ششم که ابعاد هوش معنوی توانایی پیش بینی وجدان کاری دبیران را دارد، پیشنهاد می گردد مدیران مدارس نقش مثبتی را برعهده بگیرند و نوع رفتار خود را به صورت الگویی درآورند که معلمان از ایشان به لحاظ برخورداری از وجدان کاری تقلید نمایند.
- با توجه به فرضیه هفتم که ابعاد هوش معنوی توانایی پیش بینی رهبری فکورانه دبیران را دارد، پیشنهاد می گردد از دوره های و کارگاه های مذهبی برای بالابردن هوش معنوی و با آموزش های ضمن خدمت برای بالا بردن سواد مذهبی معلمان استفاده گردد و به بعد وجدان کاری و رهبری فکورانه توجه ویژه و مستمر گردد.

References

1. Hashemi, MS. and Marzban A. (2018). The relationship between spiritual intelligence and efficacy among Iranian EFL teachers. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(1): 67-73. (In Persian)
2. Taheri, M. and Hoveyda, R. (2018). Reflective leadership in schools and its role in improving teachers' self-efficacy beliefs, *Scientific Research Quarterly of School Management*, 7(2): 1-19. (In Persian)
3. Khedri Khan Abadi, A. and Pourshafi, H. (2012). The relationship between teachers' classroom management and elementary school students' self-efficacy, *Education and Training Quarterly*, 111(1): 176-158. (In Persian)
4. Jafari, I. and Khorasani, A. and Abdi, H. (2016). The structural model of the relationship between competence and classroom management self-efficacy and the attitude of classroom management in faculty members. *Journal of Education Development in Medical Sciences*, 10(26): 10-23. (In Persian)
5. Keramat, A. (2016). Thought leadership, a new approach in improving the quality of school management, *School Management Growth*, 13(5): 10-14. (In Persian)
6. Wolff, CE. and Jarodzka, H. and Boshuizen H. (2021). Classroom management scripts: A theoretical model contrasting expert and novice teachers' knowledge and awareness of classroom events. *Educational Psychology Review*, 33(1): 131-148.
7. Burhani, SH. and Dehghani, M. and Samadi, P. (2017). The Effect of Spiritual Intelligence and Teachers Self-Efficacy on Their Teaching Styles with Different Demographic characteristics in Roodbar city. *New Educational Approaches*. 12(1): 25-45. (In Persian)

8. Suleimannejad, A. (2016). The relationship between the teacher's leadership style and the creativity of middle school students, *Thinking and Child. Research Institute of Human Sciences and Cultural Studies*, 5(2): 59-76. (In Persian)
9. Castelli, PA. (2016). Reflective leadership review: A framework for improving organisational performance. *Journal of Management Development*.
10. Ahmadian, Z. and Ghalavandi H. (2017). The structural model of the effect of thought leadership on work conscience with the mediation of employees' organizational trust. *Management on Organizational Training*, 7(2): 139-166. (In Persian)
11. King, DB. (2009). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. Unpublished Master's Thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada.
12. Raghil, MS. and Siadat, SA. and Ahmadi, SJ. (2009). The validation of King's Spiritual Intelligence Scale (SISRI-24) among students at University of Isfahan. *Journal of Psychological Achievements (Educational Sciences and Psychology)*. Shahid Chamran University, Ahvaz, 17(1): 141-164. (In Persian)
13. Kushan, Z. (2013). Investigating the relationship between professors' classroom management style and self-regulation learning and academic progress of students in non-profit higher education institutions in Kerman: Shahid Bahonar University, Kerman. Faculty of Literature and Human Sciences. (In Persian)
14. Wolfgang, CH. (2004). Solving discipline and classroom Management problems (6nd Ed.). New York: John Wiley & sons, INC.
15. Davari, A. and Rezagadeh A. (2013). Structural equation modeling with Pls Smart software, Tehran: Jihad Academic Press. (In Persian)
16. Salehi Mobarake, Z. (2017). Investigating effective factors in improving classroom management, *Science and Engineering Elites*, 3(4): 1-11. (In Persian)
17. Saidian, N, and Moradi, M. (2010). The relationship between bass leadership styles and work conscientiousness and work commitment of principals of boys' secondary schools in Isfahan city. *Research in curriculum planning (knowledge and research in educational sciences-curriculum planning*. 23(22): 119-140. (In Persian)
18. Mir Arab Razi, R. and Azizi Shamami, M. and Graili, F. (2018). Investigating the relationship between classroom management knowledge and emotional exhaustion with the moderating role of creativity. *Teaching Research*, 7(3): 141-157. (In Persian)
19. Adesuwa, I. and Joy, AO. (2022). Rules and routines as effective classroom management techniques on perceived students' academic achievement in shorthand in Edo state, Nigeria. *Indian Journal of Commerce and Management Studies*. 13(1): 1-7.
20. Bernard, AW. and Gorgas, D. and Greenberger, S. and Jacques, A. and Khandelwal S. (2012). The use of reflection in emergency medicine education. *Academic Emergency Medicine*, 19(8): 978-982.
21. Manzari Tavakoli, AR. and Rashid Farrokhian A. (2021). Explaining the relationship between spiritual intelligence and moral intelligence of managers

- with the implementation of the policies of the Ministry of Interior. *Ethical Journal in Science and Technology*, 16(1): 117-122. (In Persian)
22. Skrzypińska, K. (2021). Does spiritual intelligence (SI) exist? A theoretical investigation of a tool useful for finding the meaning of life. *Journal of religion and health*, 60(1): 500-516.
23. Jalali, M. and Hosseini Saber, MA. (2021). The role of lullabies in strengthening spiritual intelligence. *The Journal of Popular Culture and Literature*, 10(43): 38-60. (In Persian)
24. Khderlo, F. (2019). The relationship between spiritual intelligence and self-control of high school teachers in Zanzan province, the fifth national conference on new approaches in education and research, Mahmoudabad.
25. Seyed Kalan, SM. and Heydari, AH. (2019). Evaluating the management of multi-level classrooms in primary schools from the perspective of educational leaders. *Povish Journal of Educational Sciences Education and Counseling.*, 6(13): 1-18. (In Persian)
26. Rahmawati, E. and Ahmad, KI. and Suriansyah A. (2019). Relationship between emotional intelligence, spiritual intelligence and teacher performance through work motivation as intervening variable in Islamic Elementary School in Banjarmasin, Indonesia. *European Journal of Education Studies*, 16(1): 25-36.

Relationship between Spiritual Intelligence and Reflective Leadership with Effective Classroom Management of Secondary School Teachers in Isfahan City

Abstract

The current research aimed to investigate the relationship between spiritual intelligence and reflective leadership with effective classroom management of secondary school teachers in Isfahan City. In this descriptive-analytical research, the statistical population was all the teachers of secondary schools in Isfahan city, out of which 367 people were selected according to the sample size of Krejcie and Morgan's table via multi-stage cluster random method. The data collection tools were King's spiritual intelligence standard scale; Castelli's reflective leadership questionnaire and Kooshan's effective class management. The research hypotheses were tested using Pearson's correlation coefficient and stepwise regression, and model fit was assessed via the Structural Equation Model (SEM) test and the partial least squares method of SmartPLS3 software. The dimensions of spiritual intelligence in the regression were the best forecasters of classroom management in the first step of transcendent consciousness. Feedback as one of the dimensions of reflective leadership in the regression was the best predictor of classroom management in the first step. Expansion of the state of consciousness and critical existential thinking as the dimensions of spiritual intelligence in the regression were the best predictors of intellectual leadership in the third step of transcendent consciousness. The research model test in examining the mediating role of variables also revealed that reflective leadership can play a significant mediating role in the relationship between spiritual intelligence and effective classroom management ($P > 0.05$). Engaging teachers who have high spiritual intelligence and reflective leadership in effective classroom management can be appropriate.

Keywords: Spiritual intelligence, Reflective leadership, Effective classroom management.