

نقش واسطه‌ای راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در ارتباط بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی

سپیده جعفری*، زینب ملایی

چکیده

مقدمه: یکی از اهداف مهم در برنامه‌ریزی سیستم‌های آموزشی، توجه به عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی است. پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان با نقش میانجی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی انجام گرفت. **روش‌ها:** در این پژوهش توصیفی-همبستگی، جامعه آماری پژوهش حاضر را دانشجویان دکترای عمومی دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ تشکیل دادند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران، ۲۱۴ نفر به طور تصادفی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش، پرسشنامه استاندارد هوش معنوی کینگ (King) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پینتریش و دی گروت (Pintrich & De Groot) بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری AMOS در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی از آماره‌هایی نظیر میانگین، انحراف استاندارد و در سطح استنباطی از مدل‌سازی معادلات ساختاری بهره گرفته شد.

نتایج: اثر مستقیم متغیر هوش معنوی بر پیشرفت تحصیلی معنادار نبود؛ اما نتایج آزمون اثرات غیرمستقیم با استفاده از آزمون میانجی سوبل نشان داد اندازه اثر غیرمستقیم متغیرهای تفکر انتقادی وجودی (۲/۰۹)، آگاهی (۲/۱۸)، توسعه حالت آگاهی (۲/۳۰) بر موفقیت تحصیلی از طریق متغیر میانجی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در سطح ۹۵ درصد اطمینان، معنادار است. **نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج پژوهش می‌توان گفت دانشجویانی که از هوش معنوی بالاتری برخوردار باشند قادر به کنترل فرآیند یادگیری خود خواهد بود و می‌توانند به تنظیم یادگیری خود بپردازند و عملکرد تحصیلی مطلوب‌تری داشته باشند.

واژه‌های کلیدی: هوش معنوی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، پیشرفت تحصیلی، دانشجویان دندانپزشکی

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / آذر ۱۳۹۸؛ ۱۹(۴۶): ۴۲۴ تا ۴۳۲

مقدمه

آموزشی هر کشور می‌شود. بنابراین لازم است عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی دانشجویان را در جهت حفظ توانایی علمی و بهبود سلامت آن‌ها به عنوان منابع انسانی نظام آموزشی و جلوگیری از هدر رفتن منابع مالی شناسایی کنیم (۱). گفته می‌شود متغیرهای مختلفی در

یکی از اهداف مهم در برنامه‌ریزی سیستم‌های آموزشی، توجه به عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی است؛ به این دلیل که عدم پیشرفت تحصیلی و عدم موفقیت دانشجویان منجر به هزینه‌های عظیم مالی و معنوی برای نظام

ایران. (mollaei_fz87@yahoo.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۲/۲۳، تاریخ اصلاحیه: ۹۸/۳/۷، تاریخ پذیرش: ۹۸/۶/۱۶

* نویسنده مسؤول: دکتر سپیده جعفری، گروه مدیریت آموزشی، واحد اهواز،

دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. sepidah-jafari@iauhvaz.ac.ir

زینب ملایی، دانشجوی دکتری مدیریت استراتژیک، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران،

موفقیت تحصیلی تأثیر دارد و آن را پیش‌بینی می‌کند (۲). برای مثال، یکی از متغیرهای مشخص شده هوش معنوی (Spiritual intelligence) است (۳ و ۴). این سازه، مفهوم معنویت و هوش را در یک سازه ترکیب کرده است (۵). هوش معنوی پایه و اساس اعتقادات انسان است که بر عملکرد آن‌ها تأثیر می‌گذارد و انعطاف‌پذیری آن‌ها در مشکلات را افزایش می‌دهد (۶). هوش معنوی ابتدا توسط استیونز (Stevens) معرفی شد و توسط ایمونز تکمیل شد (۷ و ۸). به گفته ایمونز (Emmons)، هوش معنوی چند ویژگی یا قابلیت دارد که از شخصی به شخص دیگر متفاوت است. این ویژگی‌ها عبارت‌اند از: توانایی تعالی و برتری، توانایی دستیابی به حالات معنوی و عمیق تأمل، مثل مراقبه و تبعیت از خود، توانایی استفاده از ظرفیت‌ها و منابع معنوی برای حل مسائل روزانه (۹ و ۱۰). زوهار (Zohar) و مارشال (Marshal) نشان دادند هوش معنوی نوع سوم از هوش است که سازه‌ی رفتار را بسط می‌دهد (۱۱). وان (Vaughan) نیز هوش معنوی را مربوط به حیات درونی ذهن و روح و رابطه آن با بودن در جهان تعریف کرده است (۱۲). ولمن (Wolman) هوش معنوی را به عنوان توانایی انسان برای پرسیدن سؤالات در مورد معنای زندگی تعریف می‌کند (۱۳). نتایج پژوهش منصوری و همکاران نشان داد که آموزش مؤلفه‌های هوش معنوی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد (۱۴). نتایج پژوهش رئیسی و همکاران نیز نشان داد که بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی ارتباط معنادار و بسیار ضعیف وجود دارد (۳). از جمله عوامل دیگری که می‌تواند سبب افزایش موفقیت تحصیلی شود، متغیرهای روان‌شناختی نظیر یادگیری خودتنظیمی است (۱۵). یادگیری خودتنظیمی، به عنوان احساسات، اندیشه‌ها و اقدامات پیش‌بینی‌شده برای دستیابی به یک هدف علمی مشخص تعریف شده است (۱۶). دانشجویان با یادگیری خودتنظیمی، تجربیات یادگیری خود را به طور مؤثر و با روش‌های مختلف اعمال می‌کنند و از استراتژی‌های شناختی و فراشناختی برخوردارند.

علاوه بر این، آن‌ها توانایی خود را به موقع ترتیب و سازمان‌دهی می‌کنند و اهداف یادگیری خود را شناسایی می‌کنند و برای رسیدن به آن‌ها تلاش می‌کنند. همچنین خودنظم‌دهی آن‌ها را قادر می‌سازد تا پیشرفت خود را در راستای دستیابی به اهداف یادگیری خود کنترل کنند و اقدامات لازم را برای فعالیت‌ها و فرآیندهای یادگیری آتی خود انجام دهند (۱۷).

تحقیقات مختلف نشان داده که بین راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و هوش معنوی رابطه وجود دارد (۱۸ و ۱۹). نتایج پژوهش محمدپور (۱۹) نشان داد بین هوش معنوی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان رابطه معنادار وجود دارد. همچنین مطالعات بیانگر رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی است (۲۰ و ۲۱). نتایج پژوهش زارع و همکاران (۲۱) نشان داد ابعاد راهبردهای یادگیری خودتنظیمی قادر هستند دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نمایند.

اگرچه مطالعات پیشین به بررسی ارتباط هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی و همچنین ارتباط راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی اشاره داشته‌اند، اما یکی از کاستی‌های اصلی این مطالعات عدم توجه همزمان رابطه میان این متغیرها است؛ بنابراین پژوهش پژوهش حاضر با هدف، تبیین رابطه هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان با نقش میانجی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در بین دانشجویان دکتری حرفه‌ای دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری (Structural equation modeling) انجام شد.

روش‌ها

پژوهش حاضر، مطالعه توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را دانشجویان دکترای عمومی دندانپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ به تعداد ۴۷۴ نفر تشکیل دادند. حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران، ۲۱۴ نفر به طور

تصادفی ساده انتخاب شدند. معیارهای ورود شامل: دانشجوی رشته دندانپزشکی و تمایل شرکت در مطالعه و معیارهای خروج شامل عدم همکاری در پر کردن پرسشنامه بود.

جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد: پرسشنامه هوش معنوی کینگ

پرسشنامه هوش معنوی کینگ توسط کینگ (King) طراحی و ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۲۴ گویه است و چهار زیرمقیاس دارد: تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و بسط حالت هشیاری. آزمودنی‌ها پاسخ خود را به هر گویه بر روی یک پیوستار (= نظری ندارم، ۱ = درست نیست، ۲ = تاحدی درست، ۳ = خیلی درست، ۴ = کاملاً درست) رتبه‌بندی نمودند. بدین ترتیب نمره این مقیاس می‌تواند بین ۰ تا ۹۶ در نوسان باشد که نمره بالا نشان‌دهنده میزان بالای هوش معنوی در افراد است (۲۲). در پژوهش رقیب و همکاران (۲۳) پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ برآورد شد. روایی صوری و محتوایی مقیاس توسط متخصصان روان‌شناسی مورد تأیید قرار گرفت.

پرسشنامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی

(Motivated Strategies for Learning Questionnaire)

این پرسشنامه توسط پینتریچ و دی گروت ساخته شده است. این پرسشنامه با ۴۷ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) تنظیم شده است. مقیاس باورهای انگیزشی، شامل سه خرده آزمون خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان است. مقیاس یادگیری خودتنظیمی، دارای دو خرده آزمون استفاده از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی است. مقیاس

پرسشنامه ۵ درجه‌ای است که از پاسخ کاملاً موافقم (نمره ۴) تا پاسخ کاملاً مخالفم (نمره صفر) تنظیم شده است و سوالات ۲۹، ۳۰، ۴۰ و ۴۱ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. بدین ترتیب نمره این مقیاس می‌تواند بین ۲۰ تا ۲۱۵ در نوسان باشد (۲۴). اعتبار این آزمون را حسینی نسب (۲۵) با استفاده از روش تحلیل عامل بررسی کرد که نتایج به دست‌آمده آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی، اضطراب امتحان و راهبردهای شناختی و فراشناختی به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۴۱، ۰/۷۷، ۰/۶۴ و ۰/۶۸ بود. معدل تحصیلی به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی آنان منظور گردید و در تجزیه و تحلیل‌های آماری مورد استفاده قرار گرفت.

در پژوهش حاضر تلاش شد تا آزادی مشارکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش یا خروج از آن رعایت شود و همچنین برای رعایت اخلاق به شرکت‌کنندگان در خصوص محرمانه ماندن پاسخ‌ها اطمینان داده شد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-19 از شرکت IBM و AMOS در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح توصیفی از آماره‌هایی نظیر میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی و در سطح استنباطی از مدل‌سازی معادلات ساختاری بهره گرفته شد.

نتایج

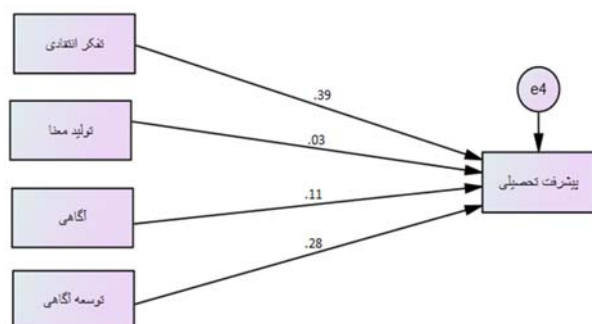
از تعداد ۲۲۰ پرسشنامه توزیع شده بین دانشجویان، در نهایت تعداد ۱۹۸ مورد از آن‌ها کامل و بدون نقص بود و مورد استفاده قرار گرفت (درصد پاسخ‌دهی ۹۰ درصد). از ۱۹۸ نفر مورد بررسی ۱۳۸ نفر (۷۰/۱ درصد) زن و ۵۹ نفر (۲۹/۹ درصد) مرد بودند. جدول ۱، یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱: یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

مقیاس	میانگین و انحراف معیار	کجی	کشیدگی
تفکر انتقادی وجودی	۱۶/۷۸±۳/۹۵	۰/۶۳	۰/۵۲

تولید معنی شخصی	۱۳/۴۳±۲/۶۶	۰/۲۷	-۰/۰۶
آگاهی	۱۲/۳۱±۲/۵۴	-۰/۲۵	۲/۶۶
توسعه حالت آگاهی	۱۰/۰۶±۳/۴۵	-۰/۱۸	۰/۱۲
راهبردهای یادگیری خودتنظیمی	۱۵۹/۴۱±۱۷/۳۳	۰/۰۶	۰/۶۳
پیشرفت تحصیلی	۱۶/۵۹±۰/۹۵	۰/۱۱	۰/۵۶

نشان‌دهنده توزیع غیرنرمال داده‌ها است (۲۶). مقدار ضریب مardia برای داده‌های پژوهش حاضر برابر با ۳/۱۰ است که نشان می‌دهد مفروضه نرمال بودن چند متغیره برقرار است. زمانی که داده‌های پیوسته به طور قابل توجهی از نرمال بودن انحراف ندارند. پس از بررسی نتایج مربوط به اجرای مدل اثرات مستقیم در حالت استاندارد در شکل ۱ و جدول ۲ ارائه شده است.



شکل ۱: مدل اثرات مستقیم در حالت ضرایب استاندارد

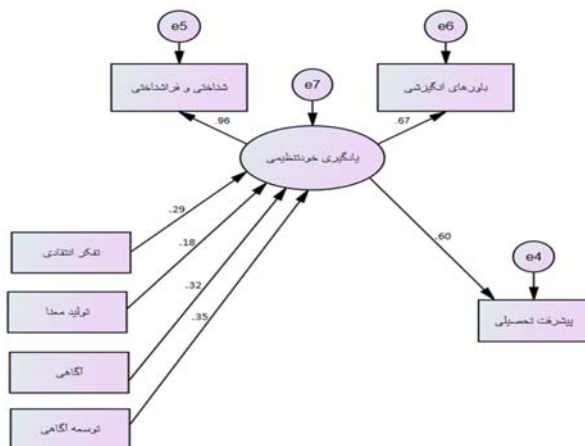
نتایج یافته‌های توصیفی نشان می‌دهد میانگین پیشرفت تحصیلی در گروه نمونه ۱۶/۵۹ است. همچنین از بین مؤلفه‌های هوش معنوی بیش‌ترین میانگین مربوط به تفکر انتقادی وجودی است. بر اساس داده‌های جدول ۱ مشخص می‌شود که شاخص کجی و کشیدگی هیچ‌یک از نشانگرها خارج از بازه‌ی (۲، -۲) نیست و بنابراین می‌توان آن‌ها را نرمال یا تقریباً نرمال در نظر گرفت.

در پی پاسخ به پرسش پژوهش مبنی بر این که «آیا مدل تبیین پیشرفت تحصیلی بر اساس ویژگی‌های هوش معنوی با در نظر گرفتن نقش میانجی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با داده‌های تجربی برازش دارد؟» از مدل‌سازی معادلات ساختاری بهره برده شده است. یکی از مفروضه‌های مدل‌سازی معادلات ساختاری نرمال بودن توزیع چند متغیره است. برای این منظور در نرم‌افزار AMOS از ضریب کشیدگی چند متغیره مardia استفاده می‌شود. بنتلر (Bentler) به نقل از بایرن (Byren) پیشنهاد می‌کند که مقادیر بزرگتر از ۵ برای ضریب مardia

جدول ۲: شاخص‌های برازش مدل اثرات مستقیم

شاخص‌های برازش		نام شاخص
حد مجاز	مقدار	
کمتر از ۳	۳/۶۷	χ^2/df
کمتر از ۰/۱	۰/۱۱	ریشه میانگین خطای برآورد (RMSEA)
بالاتر از ۰/۹	۰/۸۹	CFI (برازندگی تعدیل‌یافته)
بالاتر از ۰/۹	۰/۸۶	NFI (برازندگی نرم شده)
بالاتر از ۰/۹	۰/۸۸	GFI (نیکویی برازش)
بالاتر از ۰/۹	۰/۸۳	AGFI (نیکویی برازش اصلاح‌شده)

مقدارهای به دست آمده برای این شاخص‌ها نشان می‌دهد که در مجموع الگو در جهت تبیین و برازش از وضعیت مناسبی برخوردار نیست. برای تعیین اندازه اثر غیرمستقیم متغیر ویژگی‌های هوش معنوی بر پیشرفت



شکل ۲: مدل اثرات غیرمستقیم در حالت ضرایب استاندارد از مهم‌ترین شاخص‌های برازش مدل اثرات غیرمستقیم، مقدار χ^2/df محاسبه شده ۱/۸۷ است، جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) برابر ۰/۰۵ است. میزان شاخص‌های GFI, AGFI, CFI, NFI نیز باید بیشتر از ۰/۹ باشد که در مدل تحت بررسی همه آنها بیشتر از میزان تعیین شده است؛ بنابراین مقدارهای به دست آمده برای این شاخص‌ها نشان می‌دهد که در مجموع الگو در جهت تبیین و برازش از وضعیت مناسبی برخوردار نیست. مقدارهای به دست آمده برای این شاخص‌ها نشان می‌دهد که در مجموع الگو در جهت تبیین و برازش از وضعیت مناسبی برخوردار است. همچنین شاخص‌های برازش مدل نشان می‌دهد که با اضافه کردن متغیر میانجی شاخص‌های برازش مدل بهبود یافته‌اند (شکل ۲، جدول ۳).

جدول ۳. ضرایب و معناداری اثرات مستقیم و غیرمستقیم بر پیشرفت تحصیلی

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	نوع اثر	ضریب استاندارد نشده	β استاندارد شده	آماره سوبل	sig
پیشرفت تحصیلی	تفکر انتقادی وجودی	غیرمستقیم	۰/۲۴	۰/۱۸	۲/۰۹	۰/۰۳
پیشرفت تحصیلی	تولید معنی شخصی	غیرمستقیم	۰/۱۵	۰/۱۱	۱/۱۵	۰/۳۲
پیشرفت تحصیلی	آگاهی	غیرمستقیم	۰/۲۶	۰/۱۹	۱۸/۲	۰/۰۲

پیشرفت تحصیلی	توسعه حالت آگاهی	غیرمستقیم	۰/۲۹	۰/۲۱	۳۰/۲	۰/۰۰۸
---------------	------------------	-----------	------	------	------	-------

نتایج آزمون اثرات غیرمستقیم با استفاده از آزمون میانجی سوبل نشان داد اندازه اثر غیرمستقیم متغیرهای تفکر انتقادی وجودی، آگاهی و توسعه حالت آگاهی بر پیشرفت تحصیلی از طریق متغیر میانجی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در سطح ۹۵ درصد اطمینان، معنادار بوده است.

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه هوش معنوی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان با نقش میانجی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد اثر مستقیم متغیر هوش معنوی بر پیشرفت تحصیلی معنادار نبوده است. نتایج به دست آمده با نتایج برخی پژوهش‌ها (۲۷) هم‌سو و با برخی دیگر ناهم‌سو (۳ و ۴) است. نتایج پژوهش اسمارت (Smart) باهدف بررسی رابطه بین پیشرفت دانش‌آموزان و هوش معنوی آن‌ها در دو مدرسه دولتی و خصوصی نشان داد رابطه از نظر آماری معنادار نبود (۲۷). از سوی دیگر نتایج پژوهش رئیسی و همکاران نشان داد که بین هوش معنوی و پیشرفت تحصیلی ارتباط معنادار و بسیار ضعیف وجود دارد (۳) که با نتایج پژوهش حاضر هم‌سو نیست. ممکن است دلیل هم‌سو نبودن نتایج پژوهش‌های صورت گرفته تفاوت در جامعه آماری این پژوهش‌ها باشد. همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد اثر غیرمستقیم متغیرهای تفکر انتقادی وجودی، آگاهی و توسعه حالت آگاهی بر پیشرفت تحصیلی از طریق متغیر میانجی راهبردهای یادگیری خودتنظیمی معنادار بوده است. تفکر انتقادی وجودی، تشویق به تفکر عمیق در ارتباط با مسائل وجودی و سپس کاربرد فعال، تجزیه و تحلیل، تلفیق و ارزیابی اطلاعات به دست آمده از مشاهدات و تجربه جهان است. کینگ (King) توسعه حالت آگاهی را به عنوان توانایی تنظیم خودآگاهی توصیف کرد که فرد

می‌تواند از طریق استفاده از تکنیک‌هایی بین لایه‌های هوشیاری یا آگاهی حرکت کند. گسترش حالت آگاهانه توانایی فرد برای نظارت و کنترل کار است (۲۸). نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر با نتایج برخی از پژوهش‌های انجام شده هم‌خوانی دارد (۱۸، ۲۹). نتایج پژوهش ستوده نما و همکاران نشان داد یک همبستگی مثبت متوسط بین توسعه حالت آگاهی و استراتژی‌های فراشناختی به عنوان دو خرده مقیاس هوش معنوی و استراتژی‌های یادگیری یافت شد (۱۸). روشن است که افراد با سطوح بالای روان رنجوری و واجد اضطراب و برانگیختگی نمی‌توانند عملکرد تحصیلی مناسبی داشته باشند؛ همچنین نتایج خلج و پاکدامان پژوهش حاکی از آن است که استراتژی‌های خودتنظیمی شناختی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی است (۳۰). نتایج پژوهش گلشن پور و بهرامی باهدف اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خود پنداره تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان نشان داد با استفاده از آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی می‌توان موفقیت و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش داد (۳۱).

در تبیین نتایج به دست آمده از پژوهش می‌توان گفت یکی از معانی هوش معنوی از دیدگاه دانا زوهر، خودجوشی است؛ این کلمه از ریشه واژه لاتینی نظیر اعتبار و مسؤولیت می‌آید (۳۲)؛ بنابراین از آنجایی که افراد مسؤولیت‌پذیر توانایی خود را به موقع ترتیب و سازمان‌دهی می‌کنند و اهداف یادگیری خود را شناسایی و برای رسیدن به آن‌ها تلاش‌های لازم و برای طولانی مدت دارند و همچنین دارای درجه بالایی از انگیزه درونی هستند و می‌توانند پیشرفت خود را در راستای دستیابی به اهداف یادگیری خود کنترل کنند به همین دلیل، انتظار می‌رود موفقیت تحصیلی بیشتری داشته باشند.

با توجه به این که پژوهش حاضر تنها بر روی دانشجویان

دندانپزشکی انجام شده، از این رو ممکن است قابل تعمیم به افراد با تحصیلات پایین نباشد. محدودیت در استفاده از پرسشنامه به دلیل عدم اعمال دقت کافی در پاسخ دادن به سؤالات و سوءگیری‌هایی که ممکن است برخی از اعضای نمونه در پاسخ به برخی از سؤالات داشته باشند از محدودیت‌های دیگر پژوهش حاضر است.

بنابراین می‌توان پیش‌بینی نمود در صورتی که دانشجویان بتوانند ویژگی‌های هوش معنوی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را تقویت کنند، می‌توانند عملکرد تحصیلی مطلوب‌تری داشته باشند. به عبارت دیگر، برای این که پیشرفت تحصیلی دانشجویان افزایش یابد، باید به هوش معنوی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی توجه شود.

نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج پژوهش، دانشجویانی که از هوش معنوی بالاتری برخوردار باشند قادر به کنترل فرآیند یادگیری خود خواهند بود و می‌توانند بدون معلم دسترسی به اطلاعات داشته باشند و به تنظیم یادگیری خود بپردازند؛

قدردانی

بدین‌وسیله مراتب قدردانی و سپاس خود را از دانشجویانی که همکاری و مساعدت لازم را داشتند، اعلام می‌نماییم.

منابع

1. Rahimi H. A Relationship between Spiritual Intelligence and Psychological Capital with Academic Performance among Students in Kashan University of Medical Sciences in 2016. *Journal of Medical Education Development*. 2017; 10(26): 24-36.
2. Bjurberg H. Academic Achievement and Personality Traits: An empirical and Neurobiological Investigation [dissertation]. Skövde: University of Skövde, School of Bioscience; 2014.
3. Raisi M, Ahmari Tehran H, Heidari S, Jafarbegloo E, Abedini Z, Bathaie S A. [Relationship between Spiritual Intelligence, Happiness and Academic Achievement in Students of Qom University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2013; 13 (5): 431-440. [Persian]
4. Khadivi A, Adib Y, Farhangpour F. Relationship of spiritual Intelligence and self- esteem with Students' educational improvement. *European Journal of Experimental Biology*. 2012, 2(6): 2408-2414.
5. Bayrami M, Mohammadi D. Interpersonal Forgiveness based on Spiritual Intelligence Components among High School Male Students of Tabriz. *J Res Relig Health*. 2019; 5(1): 19- 28.
6. McSherry W, Draper P, Kendrick D. The construct validity of a rating scale designed to assess spirituality and spiritual care. *Int J Nurs Stud*. 2002; 39(7): 723-34.
7. Jamshidi MA, Fadaei Moghadam M, Ghorbani S, Farhoush M. Self-efficacy and Resilience as Mediators in the Relationship between Test Anxiety and Spiritual Intelligence among High School Students in Qom. *Journal of Research on Religion & Health*. 2018; 4(1): 7- 21.
8. Kaur D, Sambasivan M, Kumar N. Effect of spiritual intelligence, emotional intelligence, psychological ownership and burnout on caring behaviour of nurses: A cross-sectional study. *J Clin Nurs*. 2013; 22(21-22): 3192-202.
9. Emmons R. Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition and the psychology of the ultimate concern. *The International Journal for the Psychology of Religion*. 2000; 10(1): 3-26.
10. Emmons R. Spirituality and intelligence: Problems and prospects. *International Journal for the Psychology of Religion*. 2000; 10(1): 57-64.
11. Zohar D, Marshall I. SQ: Connecting with Our Spiritual Intelligence. New York: Bloomsbury; 2000.
12. Vaughan F. What is spiritual intelligence?. *Journal of humanistic psychology*. 2002; 42(2): 16-33.
13. Wolman R. Thinking with your soul: Spiritual intelligence and why it matters. New York City: Harmony Books; 2001.
14. Mansori R, Esmaili Z, Amjadiyan F. [The Effectiveness of Teaching Spiritual Intelligence Components in Students' Educational Progress]. *Educational Development of Judishapur*. 2016;7: 74-81. [Persian]

15. Zimmerman BJ. Attaining self regulation: A social cognitive perspective. In: Boekaerts P, Pintrich R, Zeidner M , editors. Handbook of self-regulation. London: Academic Press; 2000.
16. Broadbent J, Poon WL. Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. The Internet and Higher Education. 2015; 27:1-13.
17. Alotaibi KH, Tohmaz R, Jabak O. The Relationship Between Self-Regulated Learning and Academic Achievement for a Sample of Community College Students at King Saud University. Education Journal. 2017; 6(1): 28-37.
18. Sotoudehnama E, Babazadeh Z, Nafisi Z. [The Relationship between Spiritual Intelligence, Multiple Intelligences, and Language Learning Strategies]. Journal of English Language Teaching and Learning. 2018; 10(21): 205-222.[Persian]
19. Mohammadpour F. [Barresi Rabeteye Hoshe Maanavi Va Rahbordhaye Yadgiri Khodtanzimi Dar Daneshamozan]. Proceedings of the child and adolescent psychology; 2013 Feb 18-19; Tehran: shahid beheshti university.
20. Khalaj E, Pakdaman Savoji A. The effectiveness of cognitive self-regulatory education on academic burnout and cognitive dissonance and academic achievement of elementary students. World Family Medicine. 2018; 16(1): 225-231.
21. Zare S, Zeinalipoor H, Naseri Jahromi R. [Study of the relationship between self-regulated learners strategies with academic achievement]. Research In Medical Education . 2018; 9 (4):57-49.[Persian]
22. Soltanizadeh M, Latifi Z, Afyouni Akbari M. The Mediating Role of Personal Values in the Prediction of Sexual Abstinence Based on Mother-Daughter Relationship, Islamic Ethics, and Spiritual Intelligence among High School Girls in Isfahan. Quarterly Journal of Applied Issues in Islamic Education. 2018; 3(2) : 87-116.[Persian]
23. Raghbi M, Siyadat A, Hakiminya B, Ahmadi J. [The validation of King's Spiritual Intelligence Scale (SISRI-24) among students at University of Isfahan]. Journal of Psychological Achievements. 2010; 17(1): 141-164. [Persian]
24. Farmahini Faraha M, Rashidi Z, Abdolmaleki J. [An Investigation of the Effect of Emotional Intelligence, Self- Regulation Learning and Classroom Goal Orientation on Educational Progress of the Male Students of the First Year of High School in Qorve]. Training & Learning Researches. 2008; 1 (30):85-98. [Persian]
25. Hosseini Nasab SD, Ramesheh SMH. [Barresiye Ertebat Beyn Moalefeyhaye Yadgiri Khodnazm Dade Shode Ba Hosh]. Journal of Social Sciences and Humanities Shiraz University. 2000; 16(2): 85-96. [Persian]
26. Byrne BM. Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming. Abingdon-on-Thames: Routledge; 2013.
27. Smartt M. The relationship of spiritual intelligence to achievement of secondary students [Dissertations]. Lynchburg, Virginia: liberty university; 2014.
28. King DB. Rethinking Claims of Spiritual Intelligence: A Definition, Model, and Measure [Dissertation]. Peterborouge: Trent university; 2008.
29. Shirdel K, Fakhri MK, Mirzaeyan B. The structural model of educational self-regulation based on learning strategies and attributional styles by the mediator of achievement motivation among secondary high school students in Sari in 2017-2018. Int Clin Neurosci J. 2018; 5(3): 92-97.
30. Khalaj E, Pakdaman Savoji A. The effectiveness of cognitive self-regulatory education on academic burnout and cognitive dissonance and academic achievement of elementary students. World Family Medicine. 2018;16(1):225-231.
31. Golshan pour M, Bahrami H. Asarbakhshi amozeshe rahbordhaye yadgiri khodtanzimi bar khodpendare tahsili va movafaghiyate tahsili daneshamozan dokhtar motevaseteye aval. Sociology of Education Journal. 2018; 10 (10): 69-84. [Persian]
32. Mirzakhni P, Delavar A, Makvandi B. The Relationship between Personality and Spiritual Intelligence among Members of Young Researchers and Elite Club, Islamic Azad University. Journal of Innovation and Creativity in Human Science; 2014. 4 (1): 129-158. [Persian]

Mediating Role of Self-regulated Learning Strategies for Spiritual Intelligence and Academic Achievement

Sepideh Jafari¹, Zeynab Mollaei²

Abstract

Introduction: Attention to effective factors for educational advancement is one of the most important goals in planning educational systems. This study attempted to evaluate the Self-regulated Learning Strategies and Spiritual Intelligence in academic achievement among the students of Tehran University of Medical Sciences

Methods: In a descriptive, correlational study during the academic years of 2013-2014, 198 dental students of Tehran University of Medical Sciences were selected by random sampling method. Sample size was 214 people were selected randomly using Cochran formula. The measurement tools were Standard Questionnaire included King's Spiritual Intelligence Questionnaire and motivated strategies for learning. Data analysis was done using SPSS and at two descriptive and inferential levels.

Results: The results showed that the direct effect of spiritual intelligence variable on academic achievement was not significant, but indirect effects of Spiritual Intelligence with the role of mediator of Self-regulated Learning Strategies on the academic achievement were positive and significant. Sobel's Mediation Test showed the indirect significant effects of Critical Existential Thinking (2.09), Transcendental Awareness (2.18), Conscious State Expansion (2.30) variables on academic achievement through the mediating variable of self-regulation learning strategies. Data were analyzed both descriptively and inferentially through and Structural equation modeling was used at the inferential level

Conclusion: In order to enhance students' academic achievement, attention should be paid to self-regulated Learning Strategies and spiritual intelligence.

Keywords: Self-regulated Learning Strategies, Spiritual Intelligence, academic achievement, University students.

Addresses:

¹. (✉)Department of Educational Management, Ahvaz Branch, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran. Email: sepideh-jafari@iauahvaz.ac.ir

². PhD Student in Strategic Management, Department of Management and Accounting, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. Email: mollaei_fz87@yahoo.com