

نقش هوش هیجانی و هوش معنوی در عملکرد تحصیلی با واسطه‌گری عمل به اعتقادات مذهبی و سلامت روان

ک. کاظم برزگر بفرویی / استادیار روان‌شناسی تربیتی دانشگاه یزد

k.barzegar@yazd.ac.ir  orcid.org/0000-0002-5649-0016

f.rezaeipour1396@gmail.com

pakdideh1372@gmail.com

فهیمة رضایی پور / کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه یزد

طاهره پاک‌دیده / کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه یزد



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۰۸ - پذیرش: ۱۳۹۹/۰۴/۱۷

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی نقش هوش هیجانی و هوش معنوی در عملکرد تحصیلی دانشجویان با واسطه‌گری عمل به اعتقادات مذهبی و سلامت روان است. در این پژوهش «توصیفی - همبستگی» ۳۲۶ دانشجوی معلم (۱۴۷ دختر و ۱۷۷ پسر) به روش «نمونه‌گیری در دسترس» انتخاب شدند و به پرسشنامه‌ای متشکل از مقیاس‌های هوش هیجانی، هوش معنوی، عمل به اعتقادات مذهبی و سلامت روان پاسخ دادند. عملکرد تحصیلی دانشجویان نیز براساس میانگین نمرات دروس آنان سنجیده شد. یافته‌های الگوسازی معادلات ساختاری نشان می‌دهد: هوش معنوی به‌طور مثبت و معنادار عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. علاوه بر این، نقش واسطه‌ای عمل به اعتقادات مذهبی و سلامت روان در رابطه بین هوش هیجانی و هوش معنوی با عملکرد تحصیلی تأیید شد. بنابراین، می‌توان نتیجه‌گیری کرد: با ارتقای هوش هیجانی، هوش معنوی، تقویت روحیه عمل به اعتقادات مذهبی و افزایش سلامت روان می‌توان عملکرد تحصیلی دانشجویان را بهبود بخشید.

کلیدواژه‌ها: هوش هیجانی، هوش معنوی، عملکرد تحصیلی، عمل به اعتقادات مذهبی، سلامت روان.

یکی از اهداف مهم «دانشگاه فرهنگیان» ارتقای سطح عملکرد تحصیلی دانشجومعلمان است. از مسائل بزرگ تحصیل و نظام‌های آموزشی پایین بودن سطح عملکرد تحصیلی است (گیون چیگلیا و همکاران، ۲۰۱۸). همچنین یکی از مهم‌ترین معیارهای کارایی نظام‌های آموزشی عملکرد تحصیلی مناسب یادگیرندگان آن نظام است و رشد و ارتقای آن یکی از اهداف اصلی نظام‌های آموزشی است (سو و پارک، ۲۰۱۶).

بنابراین، در سال‌های اخیر، پژوهشگران درصدد شناسایی متغیرهایی هستند که عملکرد تحصیلی و آموزشی یادگیرندگان را ارتقا دهند. واژه «عملکرد تحصیلی» به جلوه‌ای از جایگاه تحصیلی یادگیرنده اشاره دارد که بیانگر نمره‌ای برای یک دوره یا میانگین نمره‌های دوره‌های گوناگون باشد (رحیمی و همکاران، ۱۳۹۴).

به عبارت ساده‌تر به همه فعالیت‌ها و تلاش‌هایی که هر فرد در جهت کسب علم، دانش و گذراندن پایه‌ها و مقاطع تحصیلی گوناگون در مراکز آموزشی از خود نشان می‌دهد، «عملکرد تحصیلی» گفته می‌شود (هانگ، ۲۰۰۵). حتی به نظر برخی صاحب‌نظران همچون گرنز و مولدووان (Gernat & Moldvan; 2018) «عملکرد تحصیلی» به معنای توانایی برنامه‌ریزی، خودکارآمدی، انگیزش، کاهش اضطراب، استفاده از اهداف سودمند و انجام فعالیت‌های مربوط به مطالعه است.

امروزه عملکرد تحصیلی را بسیار فراتر از آن می‌دانند که تنها علت آن مطالعه زیاد و بهره هوشی مناسب باشد. بنابراین «عملکرد تحصیلی» به‌مثابه متغیر درونزا، تحت تأثیر یک عامل نیست، بلکه عوامل متعددی بر آن تأثیر دارند. بنا بر نظر پژوهشگران، یکی از عامل‌های تعیین‌کننده عملکرد تحصیلی هوش است. اما برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی، به‌ویژه در سطوح بالاتر، افزون بر هوش عمومی باید انواع دیگر هوش را عنوان کرد (شریفی و همکاران، ۱۳۹۰).

برای مثال، هوش هیجانی به‌منزله عامل پیش‌بینی‌کننده سلامت روان، پیشرفت تحصیلی و شغلی اهمیت شایانی دارد (لیف، ۲۰۰۳). در تعریف «هوش هیجانی» می‌توان گفت: مجموعه‌ای از ظرفیت‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های غیرشناختی است که توانایی فرد را در برخورد موفقیت‌آمیز با فشارهای محیطی افزایش می‌دهد (بار آن، ۲۰۰۶).

به بیان دیگر، هوش هیجانی شامل توانایی ما در جهت خودآگاهی هیجانی و اجتماعی است و مهارت‌های لازم در این حوزه را اندازه‌گیری می‌کند (ویتازیسکی، ۲۰۰۴). مایر و همکاران (۲۰۰۸) در جدیدترین تعریف خود، «هوش هیجانی» را توانایی استدلال دقیق درباره هیجان‌ها و دانش هیجانی می‌دانند که تفکر را ارتقا می‌دهد. بویاتریس (۲۰۰۹) نیز «هوش هیجانی» را توانایی تشخیص، فهم و استفاده از اطلاعات هیجانی می‌داند که منجر به عملکرد مؤثر و بهتر می‌شود.

افزون بر این، می‌توان به «هوش معنوی» نیز به‌عنوان تبیین‌کننده عملکرد تحصیلی اشاره کرد. هوش معنوی بیانگر مجموعه‌ای از توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و منابع معنوی است که کاربست آن در زندگی روزانه می‌تواند موجب افزایش انطباق‌پذیری فرد شود. در تعریف‌های موجود از «هوش معنوی»، به‌ویژه بر نقش آن در حل مسائل وجودی و یافتن معنا و هدف در اعمال و رویدادهای زندگی روزمره تأکید شده است (ولمن، ۲۰۰۷). هوش معنوی به فرد توانایی سازگاری مؤثر و رفتارهای حل مسئله را می‌دهد (زوه‌ر و مارشال، ۲۰۰۰). از نظر سیسک (Sisk; 2009) هوش معنوی می‌تواند به‌مثابه یک خودآگاهی عمیق که در آن، فرد بیش از پیش از ابعاد خویشتن آگاه می‌شود، تعریف شود.

پژوهش‌هایی که به بررسی ارتباط متغیرهای هوش هیجانی و هوش معنوی با عملکرد تحصیلی پرداخته‌اند نشان می‌دهند بین هوش هیجانی و هوش معنوی با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ به این معنا که با افزایش جنبه‌های هوش هیجانی و معنوی (نظیر کنترل هیجان‌ها و عواطف، توانایی سازگاری مؤثر و رفتارهای حل مسئله) عملکرد تحصیلی افزایش می‌یابد (سانچز روبر و همکاران، ۲۰۱۳؛ مولازاده و همکاران، ۱۳۹۳؛ رئیسی و همکاران، ۱۳۹۲). پژوهش حاضر بر آن است که با معرفی متغیرهای واسطه‌ای اثربخش این رابطه را تبیین نماید.

ازجمله متغیرهایی که می‌تواند این نقش را ایفا کند عمل به اعتقادات مذهبی است. یافته‌های جینس (Jeynes; 2003) و شیشو (Shishu; 2013) نشان داده‌اند: هرچه عمل به اعتقادات مذهبی یادگیرندگان بالا باشد، عملکرد تحصیلی نیز افزایش می‌یابد. در تبیین این ارتباط می‌توان گفت: عمل به اعتقادات مذهبی با ایجاد گرایش‌های مثبت، افزایش توان، مقاومت و صبر فرد در برابر مشکلات، تحمل سختی‌ها را آسان نموده، تأثیر عوامل منفی روی تحصیل فرد را کاهش می‌دهد.

براساس آنچه اهل لغت تصریح کرده‌اند، «عمل» کار، فعل و خدمتی است که با قصد و اراده انجام می‌شود (راغب اصفهانی، ۱۳۹۲، ص ۳۶۱). «عمل به اعتقادات مذهبی» عنصر سوم دین، بعد از شناخت و ایمان است؛ به این معنا که آنچه را فرد از باورهای مذهبی می‌داند و به آن ایمان دارد در مرحله عمل نیز آشکار سازد (احسانی، ۱۳۸۸، به نقل از عزیزی و همکاران، ۱۳۹۱). به عبارت دیگر، عمل به اعتقادات مذهبی اشاره به اعمال و مناسک و رفتارهایی دارد که مخصوص یک دین و مذهب است. برای نمونه، در مذهب شیعه و دین اسلام، خواندن نماز، گرفتن روزه، پرداخت خمس و زکات و مانند آن از اعمال مذهبی است. عمل به اعتقادات مذهبی از اعتقادات مذهبی جداست؛ به این معنا که فرد می‌تواند به اصولی معتقد باشد، ولی به هر علت، اعمال مربوط به آن اعتقاد را به انجام نرساند. چنین فردی عمل به اعتقادات مذهبی ندارد (حسین ثابت و مومی‌پور، ۱۳۹۳، به نقل از: گلزاری، ۱۳۷۷).

از سوی دیگر، هوش هیجانی را می‌توان به منظور اهداف عالی یا پست به کار گرفت و اینجاست که نقش مذهب و آموزه‌های اسلامی آشکار می‌شود؛ زیرا مذهب نقش مهمی در آموزش و رشد اخلاقیات ایفا می‌کند. با توجه به اینکه استفاده از هوش هیجانی در هر محدوده‌ای نیازمند حد و مرزهای اخلاقی خاص خود است، می‌توان گفت: آموزه‌های اسلامی در بسیاری از موارد به‌طور غیرمستقیم هوش هیجانی را ارتقا می‌دهد (حسینی و رشیدی، ۱۳۹۴).

در این زمینه گرانچر (Granacher; 2000) نیز معتقد است: تحول اخلاقی که با انجام اعمال مذهبی روی می‌دهد در رشد هوش هیجانی نقش مهمی دارد. در نتیجه، این احتمال هست که افراد برای ارتقای مهارت‌های هوش هیجانی در جهت نیل به اهداف عالی، گرایش بیشتری به باورهای مذهبی و عمل به آنها داشته باشند. افزون بر این، پژوهش‌ها نشان می‌دهند: هوش معنوی نیز بر عمل به اعتقادات مذهبی اثر می‌گذارد (انیسی و همکاران، ۱۳۹۲؛ چابکی‌نژاد و حسینیان، ۱۳۹۰).

در این باره چابکی‌نژاد و حسینیان (۱۳۹۰) مطرح کردند: با توجه به اینکه عمل به اعتقادات مذهبی یکی از مؤلفه‌های هوش معنوی است، به نظر می‌رسد می‌توان وجود رابطه بین هوش معنوی و عمل به اعتقادات مذهبی را تا اندازه‌ای توجیه نمود.

در کنار عمل به اعتقادات مذهبی، می‌توان از سلامت روان نیز به‌مثابه یکی از پیشایندهای روانی عملکرد تحصیلی نام برد (نامدار ارشتناب و همکاران، ۱۳۹۲؛ میرکمالی و همکاران، ۱۳۹۴؛ نمازی و همکاران، ۱۳۹۴). سلامت روان علل روان‌شناختی احتمالی عملکرد تحصیلی را نشان می‌دهد. سلامت روان یادگیرندگان اثر مثبتی بر اعتماد به نفس، هدف‌مداری، رقابت‌جویی و قدرت‌طلبی می‌گذارد. این ویژگی‌ها خود ضرورت تلاش و تحرک یادگیرندگان محسوب می‌شود. از این رو هر اقدامی که به منظور سلامت روان آنان برداشته شود پویایی، نشاط و تلاش بیشتر آنان را به همراه خواهد داشت. این نشاط و پویایی، بستری برای ارتقای عملکرد تحصیلی یادگیرندگان فراهم می‌کند.

براساس تعریف «سازمان بهداشت جهانی»، «سلامت روان» در بهترین منظر عبارت است از: یک حالت پایا و کامل از نبود نشانه‌های بیماری و حضور نشانه‌های سلامت که دارای ابعاد فاعلی، روانی و اجتماعی است. بنابراین سلامت روانی، نه تنها بیماری روانی را دربر می‌گیرد، بلکه به سطحی از کارکرد اشاره می‌کند که فرد با خود و سبک زندگی خویش آسوده و بدون مشکل است (ده آرا و همکاران، ۱۳۹۵).

سلامت روان نیز می‌تواند تحت تأثیر عواملی، نظیر هوش هیجانی (اوچینسکا بیلک، ۲۰۰۵؛ جین و سیاه، ۲۰۰۵؛ قادری و شمسی، ۱۳۹۴) و هوش معنوی (ایمونز، ۲۰۰۰؛ مهربانی‌زاده هنرمند و همکاران، ۱۳۹۶؛ تاج‌الدینی و همکاران، ۱۳۹۶؛ برزگر بفرویی و همکاران، ۱۳۹۶؛ سورانی، ۱۳۹۷) قرار گیرد. به عبارت دیگر افراد دارای هوش

هیجانی بالا با توانایی بهتری برای مقابله با استرس، بیان هیجان‌ها، مدیریت و کنترل هیجان‌ها مشخص می‌شوند؛ زیرا هوش هیجانی بر توانایی افراد برای مقابله مؤثر با فشارها و مطالبات محیطی تأثیر می‌گذارد و حتی می‌تواند عامل مهمی در تعیین موفقیت‌های زندگی و بهزیستی روان‌شناختی باشد (اسلاسکی و کارترایت، ۲۰۰۲). از همین رو به نظر می‌رسد هوش هیجانی با افزایش توانایی سازگاری با مشکلات، به میزان بیشتری بر سلامت روانی اثرگذار است.

از سوی دیگر، روان‌شناسان نیز بر این باورند که به‌کارگیری صحیح، تقویت و پرورش هوش معنوی در افراد موجب افزایش سلامت روان می‌گردد (الکساندر و همکاران، ۲۰۰۶).

در مجموع با در نظر گرفتن دیدگاه‌های نظری و پژوهش‌های تجربی در خصوص نحوه ارتباط متغیرهای هوش هیجانی و معنوی، عمل به اعتقادات مذهبی، سلامت روان و عملکرد تحصیلی، هدف این پژوهش کمک به درک بهتر ارتباط متغیرهای «هوش هیجانی» و «هوش معنوی» با «عملکرد تحصیلی» با در نظر گرفتن نقش عمل به اعتقادات مذهبی و سلامت روان به‌عنوان واسطه ارتباط این سه متغیر است.

جامعه پژوهش حاضر، دانشجومعلم‌ان استان یزد در نظر گرفته شد؛ بدین دلیل که جامعه دانشجومعلم‌ان یک جامعه خاص دانشجویی است. آنها علاوه بر تحصیل، مسئولیت آموزش و پرورش جمع زیادی از دانش‌آموزان را بر عهده دارند.

بدین‌روی توجه به عملکرد تحصیلی آنها اهمیت خاصی دارد. پژوهش‌هایی که تاکنون در این زمینه انجام شده، اطلاعاتی را در اختیار ما گذاشته است؛ اما این اطلاعات انسجام ندارد و همچنین به جامعه دانشجومعلم‌ان مربوط نیست. از این رو لازم بود رابطه این متغیرها به صورت همزمان و در قالب الگو بررسی شود و نتایج حاصل از آن در خدمت برنامه‌ریزان، متصدیان دانشگاه فرهنگیان و همچنین مسئولان و مدیران آموزش و پرورش قرار گیرد. بنابراین مطالعه حاضر به نقش هوش هیجانی و هوش معنوی بر عملکرد تحصیلی دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان یزد با نقش واسطه‌گری عمل به اعتقادات مذهبی و سلامت روان می‌پردازد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر «توصیفی» از نوع همبستگی است که به بررسی روابط متغیرها با استفاده از الگوسازی معادلات ساختاری می‌پردازد. «هوش هیجانی» و «هوش معنوی» متغیرهای برونزا، و «عمل به اعتقادات مذهبی» و «سلامت روان» متغیرهای واسطه و عملکرد تحصیلی متغیر درونزا هستند. جامعه آماری این پژوهش ۱۲۶۶ (۶۸۶ پسر و ۵۸۰ دختر) دانشجوی دانشگاه فرهنگیان یزد (پردیس شهید پاک‌نژاد و پردیس حضرت فاطمه الزهراء علیها السلام) است که در نیمسال ۱۳۹۳-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. برای دستیابی به نتایج دقیق‌تر، براساس حجم جامعه پژوهش و با مراجعه به جدول کرجسی و مورگان و با احتساب ده درصد برای پیشگیری از افت نمونه،

حجم نمونه ۳۳۴ تن تعیین شد. انتخاب نمونه نیز با روش «نمونه‌گیری سهمیه‌ای» از همه دانشجومعلم‌ان دختر و پسر این دو پردیس انجام شد؛ بدین‌سان که از میان تمام دانشجومعلم‌ان پردیس خواهران ۱۴۸ دانشجو و از پردیس برادران ۱۸۲ دانشجو به‌طور تصادفی انتخاب گردید.

ابزارهای پژوهش

۱. پرسشنامه هوش هیجانی

این پرسشنامه ۴۰ سؤالی که شَرینگ (امینی و دیگران، ۱۳۸۷، به نقل از شَرینگ، ۱۹۹۹) برای ارزیابی هوش هیجانی ساخته، مشتمل بر یک نمره کلی (هوش‌بهر هیجانی کلی EQ) و پنج مؤلفه است. در اجرای مقدماتی این پرسشنامه، هفت سؤال به علت همبستگی کم با نمره کل آزمون حذف شد و در اجرای نهایی به ۳۳ سؤال تقلیل یافت. پنج زیرمقیاس این پرسشنامه عبارتند از: خودانگیزی، خودآگاهی، خودکنترلی، هوشیاری اجتماعی یا همدلی، و مهارت‌های اجتماعی. پاسخ به سؤالات بر روی طیف لیکرت پنج بخشی از یک (همیشه) تا پنج (هرگز) نمره‌گذاری شد. بیشترین و کمترین نمره در این آزمون به ترتیب ۱۶۵ و ۳۳ بوده است.

در پژوهش یعقوبی و همکاران (۱۳۹۸) ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کلی ۰/۷۳ گزارش شده است. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی به شیوه آلفای کرونباخ برای نمره کلی ۰/۸۷ به‌دست آمد.

۲. پرسشنامه هوش معنوی

عبده/زاده و همکاران (۱۳۸۷) به کمک این پرسشنامه درباره دانشجویان پژوهشی انجام دادند. در این آزمون به گزینه‌های «کاملاً مخالفم، مخالفم، تا حدودی، موافقم و کاملاً موافقم» - به‌ترتیب - امتیازهای ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ داده شد. دامنه نمره‌ها نیز از ۲۹ تا ۱۴۵ بود. در چرخش به روش «واریماکس» برای کاهش متغیرها دو عامل اصلی به‌دست آمد که عامل اول با دوازده سؤال، «درک و ارتباط با سرچشمه هستی» و عامل دوم با هفده سؤال، «زندگی معنوی با اتکا به هسته درونی» نامیده شد.

پایایی آزمون در مرحله مقدماتی به روش آلفا برابر با ۰/۸۷ بود. در پژوهش حاضر نیز پایایی آزمون به روش آلفای کرونباخ محاسبه و - به‌ترتیب - برای کل مقیاس و ابعاد آن ۰/۸۹، ۰/۷۹ و ۰/۸۳ به‌دست آمد.

۳. پرسشنامه خودسنجی التزام عملی به اعتقادات اسلامی

این ابزار برای اندازه‌گیری رفتارهای دینی مسلمانان توسط نویسی (۱۳۷۶) تدوین شده است. در انتخاب جملات این مقیاس، به آن دسته از فرایض دینی (مانند نماز و روزه واجب) که معمولاً هر مسلمانی بجا می‌آورد توجه شده است. برای بررسی روایی ابزار، از نظر متخصصان استفاده شد. شماری از روحانیان، اندیشمندان مسلمان و استادان دانشگاه «مقیاس خودسنجی التزام عملی به اعتقادات اسلامی» را برای اندازه‌گیری دانش‌آموزان و دانشجویان به

نقش هوش هیجانی و هوش معنوی در عملکرد تحصیلی با واسطه‌گری عمل به ... ♦ ۱۵۷

اعتقادات اسلامی نسبتاً مناسب دانستند. برای بررسی پایایی این ابزار از روش «بازآزمایی» استفاده گردید و ۰/۸۱ به‌دست آمد. این مقیاس ۴۵ ماده دارد که پاسخ به هریک از مواد در مقیاس پنج درجه‌ای قابل رتبه‌بندی است (نویدی، ۱۳۷۶). در پژوهش حاضر نیز پایایی آزمون به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به‌دست آمد.

۴. پرسشنامه سلامت روان

امیدیان و علوی لنگرودی (۱۳۸۷) این ابزار را بر روی دانشجویان دانشگاه یزد آزمودند. ابتدا این پژوهشگران از میان گویه‌های پنج پرسشنامه (جمعاً ۱۷۴ گویه) با روش «تحلیل عاملی» ۴۶ گویه به‌دست آوردند. بدین‌سان، پرسشنامه‌ای با ۴۶ گویه با هدف اندازه‌گیری وضعیت بهداشت روانی در دو بعد مثبت (ویژگی‌های مرتبط با احساس رضایت از زندگی) و منفی (مشکلات روانی و احساس نارضایتی) پدید آوردند.

در رابطه با محاسبه ضریب پایایی آزمون نیز از روش آلفای کرونباخ و روش گاتمن استفاده کردند که ضرایب پایایی به‌دست‌آمده برای گویه‌های مثبت و منفی بین ۰/۸۶ تا ۰/۹۲ بود. به‌طورکلی، سازندگان این ابزار روایی و پایایی مناسبی برای این آزمون بیان کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز پایایی آزمون به روش آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۸۴ به‌دست آمد.

۵. عملکرد تحصیلی

عملکرد تحصیلی دانشجو معلمان براساس میانگین نمرات دروس آنها در نیمسال اول سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ سنجیده شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی پژوهش حاضر در جدول (۱) آمده است:

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی

متغیر	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف	حداقل	حداکثر نمره
هوش هیجانی	پسر	۱۷۷	۱۰۶	۱۳/۶۰	۷۴	۱۴۰
	دختر	۱۴۷	۱۱۱	۱۲/۹۱	۶۱	۱۴۱
هوش معنوی	پسر	۱۷۷	۱۱۸	۱۵/۷۹	۶۶	۱۴۵
	دختر	۱۴۷	۱۱۷	۱۴/۵۵	۷۷	۱۵۷
عمل به اعتقادات	پسر	۱۷۷	۱۹۸	۲۶/۰۲	۹۱	۲۲۵
	دختر	۱۴۷	۲۰۰	۲۱/۸۴	۱۲۶	۲۵۷
سلامت روان	پسر	۱۷۷	۱۵۷	۳۰/۰۶	۵۷	۲۲۳
	دختر	۱۴۷	۱۶۲	۲۴/۹۲	۵۹	۲۱۹
عملکرد تحصیلی	پسر	۱۷۷	۱۷/۲۳	۱/۳۶	۱۲	۱۹/۹۹
	دختر	۱۴۷	۱۸/۵۰	۰/۵۸	۱۶	۱۹

برای تعیین نحوه ارتباط میان متغیرهای پژوهش با یکدیگر از آزمون «ضریب همبستگی» پیرسون بهره گرفته شد. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش حاضر در جدول (۲) آمده است:

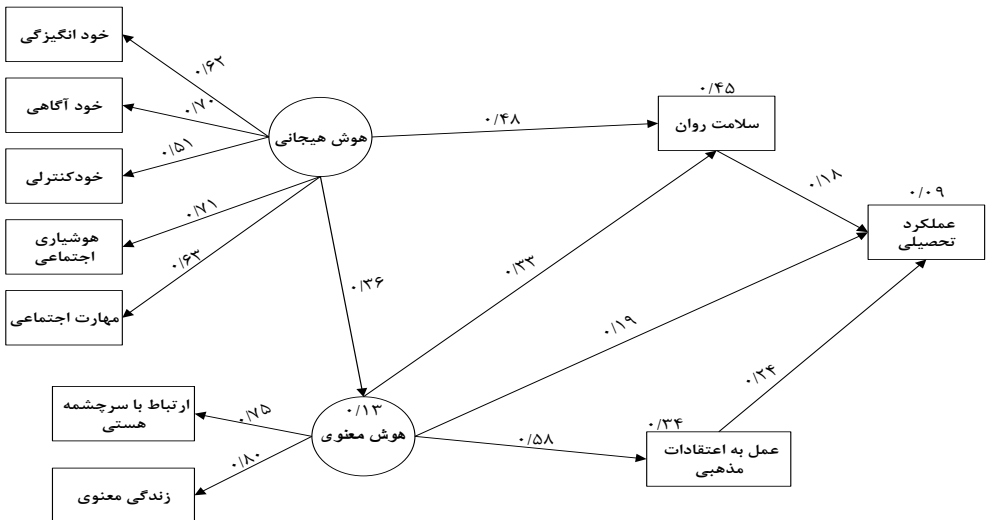
جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. هوش هیجانی	۱							
۲. هوش معنوی	۰/۲۸**	۱						
۳. عمل به اعتقادات مذهبی	۰/۱۵**	۰/۵۱**	۱					
۴. سلامت روان	۰/۵۳**	۰/۴۳**	۰/۲۸**	۱				
۵. عملکرد تحصیلی	۰/۰۹**	۰/۴۳**	۰/۱۹**	۰/۱۵**	۱			

**p<0/01

نتایج جدول (۲) حاکی از آن است همه ضرایب همبستگی متغیرهای نهفته کمتر از ۰/۹۰ بوده و مشکل همبستگی چندگانه در کار نیست (تات، ۱۹۹۸). دامنه ضرایب همبستگی از ۰/۰۹ تا ۰/۵۳ گسترده است. بیشترین ضریب همبستگی به رابطه هوش هیجانی و سلامت روان اختصاص دارد و کمترین ضریب همبستگی متعلق به رابطه هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی است.

در ادامه، برای تعیین نقش پیش‌بینی‌کنندگی هوش هیجانی و هوش معنوی بر عملکرد تحصیلی با واسطه‌گری سلامت روان و عمل به اعتقادات مذهبی از روش معادلات ساختاری و نرم‌افزار «Amos» استفاده شد. نمودار (۱) الگوی ساختاری پژوهش حاضر را نشان می‌دهد:



نمودار ۱: الگوی ساختاری نهایی پژوهش

همان‌گونه که در نمودار (۱) مشاهده می‌شود، از میان این ضرایب، بالاترین ضریب (۰/۵۸) به هوش معنوی و عمل به اعتقادات مذهبی، و ضعیف‌ترین ضریب (۰/۱۸) به مسیر سلامت روان و عملکرد تحصیلی اختصاص دارد. اعداد روی مستطیل‌ها میزان واریانس تبیین‌شده هستند. همان‌گونه که این خروجی آموس نشان می‌دهد، ۱۳ درصد از واریانس هوش معنوی، ۳۴ درصد از واریانس عمل به اعتقادات مذهبی، ۴۵ درصد از واریانس سلامت روان و ۹ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی توسط الگوی پیشنهادی تبیین شده است.

برای تعیین کفایت برازندگی الگوی پیشنهادی با داده‌ها، از ترکیبی از شاخص‌های برازندگی حاصل خروجی‌های آموس، مانند مقدار مجذور کای (χ^2)، شاخص هنجار شده مجذور کای (χ^2/df)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش اصلاح‌شده (AGFI)، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص تاکر - لویس یا شاخص برازش هنجار نشده (TLI) و ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) استفاده شد. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی پیشنهادی تحقیق در جدول (۳) آورده شده است:

جدول ۳: شاخص‌های نیکویی برازش الگوی پیشنهادی تحقیق

مقدار	شاخص
۱۲۸/۷۹	آزمون نیکویی برازش مجذور کای (χ^2)
۳۱	درجه آزادی (df)
۰/۰۰۱	ارزش (p)
۴/۱۵	نسبت مجذور کای به درجات آزادی (CMIN/df)
۰/۹۹	شاخص نیکویی برازش (GFI)
۰/۹۶	شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته (AGFI)
۰/۸۶	شاخص استاندارد شده برازش (NFI)
۰/۸۹	شاخص برازش هنجار نشده یا شاخص تاکر - لویس (TLI)
۰/۸۹	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۰۸	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA)
۰/۲۳۴	احتمال نزدیکی برازندگی (PCLOSE)

این شاخص‌ها را نمی‌توان به تنهایی دلیل برازندگی دانست، بلکه آنها را باید در کنار یکدیگر تفسیر کرد. اگر مجذور کای از لحاظ آماری معنادار نباشد و نسبت مجذور کای به درجات آزادی کمتر از ۳ باشد بر برازندگی مناسب الگو دلالت می‌کند. در تحقیق حاضر این مقدار ۱/۸۰ به دست آمد که حاکی از یک وضعیت قابل قبول برای الگو است. در صورتی که شاخص‌های AGFI, GFI, CFI, NFI و TLI بزرگتر از ۰/۹۰ باشد بر برازش مناسب و مطلوب الگو دلالت دارند.

همان گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، این شاخص‌ها همگی بزرگتر از $0/9$ هستند. همچنین شاخص RMSEA و احتمال نزدیکی برازندگی نشان می‌دهند که الگوی اصلی از برازش مناسبی برخوردار است. زمانی که مقدار این آماره کمتر از $0/5$ باشد، نشان می‌دهد که الگو از برازش خوبی برخوردار است. در صورتی که مقدار آن بین $0/5$ تا $0/8$ باشد برازش قابل قبول، اگر بین $0/8$ تا $0/1$ باشد برازش متوسط، و اگر بزرگتر از $0/1$ باشد، برازش ضعیف است. برای آزمون RMSEA مشخصه‌ای به نام «PCLOSE» وجود دارد که از طریق آن می‌توان این فرضیه صفر را که RMSEA بزرگتر از صفر نیست، آزمود. چنانچه PCLOSE بزرگتر از $0/5$ باشد، می‌توان نتیجه گرفت: الگو از برازش مناسبی برخوردار است.

همان گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، الگوی اصلی پژوهش از برازش مناسبی برخوردار است. طبق این اطلاعات فرضیه اصلی پژوهش تأیید می‌گردد.

علاوه بر شاخص‌های برازندگی الگو، خروجی‌های آموخ ضرایب مسیر، سطح معناداری، واریانس تبیین شده متغیرهای وابسته پژوهش، اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای مستقل پژوهش را نشان می‌دهند. از این رو برای آزمون فرضیه‌های پژوهش بررسی این خروجی‌ها حائز اهمیت است.

جدول (۴) اثرهای مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش بر یکدیگر را نشان می‌دهد. همگی این ضرایب استاندارد شده‌اند و مقدار آنها حتماً باید بین صفر تا یک باشد.

جدول ۴: اثرهای مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش بر یکدیگر

متغیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	واریانس تبیین شده
به روی عملکرد تحصیلی از: هوش هیجانی هوش معنوی عمل به اعتقادات مذهبی سلامت روان	- * $0/19$ ($1/98$) * $0/24$ ($3/37$) * $0/18$ ($2/71$)	* $0/226$ * $0/20$ - -	* $0/226$ * $0/39$ * $0/24$ * $0/18$	$0/09$
به روی سلامت روان از: هوش هیجانی هوش معنوی عمل به اعتقادات مذهبی	* $0/48$ ($7/29$) * $0/33$ ($5/75$) -	* $0/12$ * $0/16$ -	* $0/60$ * $0/49$ -	$0/45$
به روی عمل به اعتقادات مذهبی از: هوش هیجانی هوش معنوی	- * $0/58$ ($9/13$)	* $0/207$ -	* $0/207$ * $0/58$	$0/34$
به روی هوش معنوی از: هوش هیجانی	* $0/26$ ($7/29$)	-	* $0/36$	$0/13$

همان‌گونه که جدول (۴) نشان می‌دهد، همگی اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرها معنادارند. از میان متغیرهای تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی، بیشترین اثر مستقیم، غیرمستقیم و کل - به ترتیب - به متغیرهای عمل به اعتقادات مذهبی (۰/۲۴)، هوش هیجانی (۰/۲۲۶)، و هوش معنوی (۰/۳۹) اختصاص دارد. این در حالی است که از میان متغیرهای تأثیرگذار بر سلامت روان، بالاترین اثر مستقیم، غیرمستقیم و کل - به ترتیب - به هوش هیجانی (۰/۴۸) و هوش معنوی (۰/۱۶) و هوش هیجانی (۰/۰۶) اختصاص دارد. همچنین هوش معنوی بالاترین اثر مستقیم (۰/۵۸) را بر روی عمل به اعتقادات مذهبی دارد.

نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش واسطه‌ای عمل به اعتقادات مذهبی و سلامت روان در رابطه با هوش هیجانی و هوش معنوی با عملکرد تحصیلی دانشجویان انجام شد. براساس یافته‌های پژوهش، هوش معنوی توانست به‌طور مستقیم و معنادار عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کند.

همسو با این یافته، رئیسی و همکاران (۱۳۹۲) و مولازاده و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهش خود بر نقش هوش معنوی در عملکرد تحصیلی تأکید کرده‌اند.

یکی از ویژگی‌های اصلی انسان‌های معنوی این است که در دستیابی به اهداف، خود را با کسی مقایسه نمی‌کنند و یا خود را در حال مقایسه با دیگران نمی‌بینند. این بدان معناست که اگر می‌توانند از آنچه در حال حاضر هستند بهتر باشند تلاش می‌کنند تا بهتر شوند. این ویژگی در زمینه تحصیل نیز صدق می‌کند. یک دانش‌جو معلم معنوی به احتمال زیاد، در زمینه تحصیل دارای جهت‌گیری «هدف تسلط - مدار» است و انگیزش او از نوع درونی است. چنین فردی به جای توانایی، بر روی فعالیت، تکلیف و هدف متمرکز می‌شود و برای او مهم است که خودش چقدر یاد می‌گیرد و به عملکرد دیگران توجهی ندارد. او خود را در فرایند یادگیری غرق می‌کند و به جای اینکه نگران باشد که مبادا از دیگران عقب بماند در فکر بهبود مهارت خویش است.

افزون بر این، وجود مؤلفه‌های هوش معنوی منجر به توانایی بیشتر در مقابله با مشکلات و استرس‌های تحصیلی می‌شود و به تبع آن، عزت نفس و خودکنترلی دانشجویان را افزایش می‌دهد که همین عملکرد تحصیلی بالا را به دنبال دارد.

علاوه بر این، عمل به اعتقادات مذهبی در رابطه هوش هیجانی و معنوی با عملکرد تحصیلی دارای نقش واسطه‌ای بود. می‌توان ادعان داشت: افراد با هوش هیجانی بالا از خودآگاهی، خودکنترلی، مهارت‌های اجتماعی و مسئله‌گشایی بالایی برخوردارند. آنها به احتمال زیاد، به انتخاب‌هایی دست می‌زنند که در جهت شکوفایی استعدادها و توانایی‌هایشان باشد. از سوی دیگر آموزه‌های اسلام مسیر سعادت را نشان داده، انسان را در انتخاب راه سعادت

یا شقاوت آزاد گذاشته است. قرآن کریم در این زمینه در آیه اول سورة «انسان» می‌فرماید: «ما او را به راه راست (در ابعاد زندگی‌اش به هدایت تکوینی و تشریحی) راهنمایی کردیم، خواه سپاسگزار باشد، خواه ناسپاس».

بنابراین، می‌توان گفت: دانشجو معلم با هوش هیجانی بالا، به احتمال زیاد برای رسیدن به موفقیت راه سعادت را برمی‌گزیند و خود را در قبال عمل به ارزش‌ها و باورهای مذهبی متعهد و مسئول می‌داند. هوش معنوی نیز ارتباط تنگاتنگی با عمل به اعتقادات مذهبی دارد. به عبارت دیگر، هوش معنوی نقش ارزش‌ها و عقاید را در کارهایی که فرد انجام می‌دهد ایفا می‌کند و به فرد نگاهی کامل‌تر درباره زندگی می‌دهد و او را قادر می‌سازد به چارچوب‌بندی و تفسیر مجدد پرداخته، شناخت و معرفت خویش را عمق بخشد. در نتیجه چنین معرفت عمیقی است که یک دانشجو معلم با هوش معنوی بالا، گرایش زیادی در عمل به اعتقادات مذهبی پیدا می‌کند.

امید به کمک خدا در شرایط مشکل‌زای زندگی و بهره‌مندی از حمایت‌های اجتماعی و معنوی در مراسم مذهبی از جمله منابعی هستند که افراد مذهبی با بهره‌گیری از آنها می‌توانند در رویارویی با حوادث پرفشار زندگی آسیب‌ها بهتر متحمل شوند. دانشجو معلمی که در مراسم مذهبی شرکت می‌کند و اعمال دینی خود را انجام می‌دهد با توکل به خدا به چنان آرامش روحی و روانی می‌رسد که می‌تواند در مطالعه و یادگیری مباحث درسی توانایی بیشتری از خود نشان دهد و به تبع آن، عملکرد تحصیلی بالایی داشته باشد.

یافته دیگر پژوهش حاکی از آن بود که هوش هیجانی و معنوی به‌طور مثبت و معناداری سلامت روان را پیش‌بینی می‌کند. سلامت روان نیز پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنادار عملکرد تحصیلی است. در نتیجه، می‌توان گفت: سلامت روان رابطه هوش هیجانی و معنوی با عملکرد تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند.

در ارتباط بین هوش هیجانی و سلامت روان، این یافته‌ها نشان می‌دهند دانشجو معلمانی که در مؤلفه‌های هوش هیجانی، از قبیل خودآگاهی، خودانگیزی، خودکنترلی، هوشیاری اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی نمرات بالاتری می‌گیرند به احتمال زیاد از سلامت روان بالاتری برخوردارند. از منظر هوش هیجانی - اجتماعی، هیجان‌ها، مهارت‌ها و توانمندی‌های اجتماعی و فردی پدیده‌های مهم زندگی انسان هستند که دربرگیرنده اطلاعات ارزشمندی درباره چگونگی حل مسائل روزمره هستند. بدین‌روی کاربرد هوشمندانه آنها عامل ضروری در سازگاری جسمانی و روان‌شناختی است.

درواقع، می‌توان گفت: دانشجویانی که توانایی مدیریت فردی، خودآگاهی، درک و فهم عواطف و احساسات دارند به راحتی می‌توانند در مقابله با ناراحتی‌های ایجادشده در شرایط تحصیلی و خانوادگی ایستادگی کنند. از سوی دیگر، دانشجو معلمانی که در مؤلفه‌های هوش معنوی نمرات بالاتری می‌گیرند به احتمال زیاد از سلامت روان بالاتری برخوردارند. تأثیراتی که هوش معنوی فرد بر چگونگی تعبیر و تفسیر وی از رویدادها می‌گذارد فرایند سازگاری و پذیرش رویدادها را آسان می‌کند.

به بیان دیگر، هوش معنوی به‌مثابه چتری است که مفاهیم گوناگونی، مانند سلامت معنوی ایمان، باورها و سازگاری معنوی را پوشش می‌دهد. هوش معنوی بسیاری از نیازهای اساسی انسان را برآورده کرده، خلأهای اخلاقی، عاطفی و معنوی او را پر می‌کند، امید و قدرت را بالا می‌برد، خصوصیات اخلاقی و معنوی را در فرد و اجتماع استحکام می‌بخشیده و پایگاه محکمی برای انسان در برابر مشکلات و محرومیت‌های زندگی ایجاد می‌کند. همچنین معنویت شامل ویژگی‌هایی از قبیل اصالت‌ها، رها کردن گذشته، مواجه شدن با هراس‌ها، بینش و بخشش، عشق و همدردی، جامعه‌پذیری، آگاه بودن، صلح و آزادی است. دانش‌جو معلمی که از این ویژگی برخوردار باشد به احتمال زیاد می‌تواند در برابر نامالایمات زندگی خانوادگی، تحصیلی و دانشجویی روحیه خود را حفظ کند و با درایت کافی مشکلات خود را حل نماید. چنین ویژگی‌هایی می‌توانند تضمین‌کننده سلامت روان او باشند.

دانش‌جو معلمانی که از سلامت روانی بالاتری برخوردارند به احتمال زیاد دارای تمرکز حواس بالاتر، علاقه و انرژی بیشتری برای طی کردن فرایند یادگیری هستند. علاوه بر این، سلامت روان بالاتر منجر به افزایش واکنش مثبت از سوی استادان و همکلاسی‌ها می‌گردد که افزایش حمایت اجتماعی و علاقه فرد به تحصیل را به دنبال دارد و عملکرد تحصیلی را بهبود می‌بخشد.

نمونه در دسترس و استفاده صرف از پرسشنامه به‌عنوان ابزار سنجش از محدودیت‌های عمده این پژوهش است. بدین‌روی پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی مشابه روی دانش‌جو معلمان سایر مناطق انجام گیرد و در پژوهش‌های آتی از ابزارهای دیگری مانند مصاحبه نیز استفاده شود.

همچنین پیشنهاد می‌شود، این نتایج مدنظر مسئولان «دانشگاه فرهنگیان» قرار گیرد تا در کنار مطالب تخصصی، با برنامه‌ریزی و آموزش‌های لازم، در جهت ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌جو معلمان اقدام نمایند. با ارتقای هوش هیجانی، هوش معنوی، سلامت روان و با ترویج عمل به اعتقادات مذهبی در نهایت، می‌توان عملکرد تحصیلی دانش‌جو معلمان را ارتقا بخشید.

منابع

- احسانی، محمد، ۱۳۸۸، *تربیت دینی در خانواده*، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.
- امیدیان، مرتضی و سیدکاظم علوی لنگرودی، ۱۳۸۷، «بررسی مقدماتی اعتبار و پایایی ابزاری جدید برای اندازه‌گیری بهداشت روانی»، *دانش و رفتار*، ش ۳۱، ص ۳۹-۴۸.
- امینی، زرار محمد و همکاران، ۱۳۸۷، «رابطه هوش هیجانی با خود کارآمدی و سلامت روان و مقایسه آن‌ها در دانش‌آموزان ممتاز و عادی»، *دانش و پژوهش در روانشناسی*، ش ۳۵ و ۳۶، ص ۱۰۷-۱۲۲.
- انیسی، جعفر و همکاران، ۱۳۹۲، «ارتباط هوش معنوی با میزان التزام عملی به اعتقادات دینی در کارکنان»، *علوم رفتاری*، ش ۷ (۲)، ص ۱۶۷-۱۷۲.
- برزگر فریوپی، کاظم و همکاران، ۱۳۹۶، «نقش هوش معنوی و عمل به اعتقادات مذهبی در سلامت روان دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان»، *اخلاق*، ش ۷ (۲۶)، ص ۱۳۵-۱۵۶.
- تاج‌الدینی، اورانوس و همکاران، ۱۳۹۶، «هوش معنوی و سلامت روان در کتابداران شاغل در کتابخانه‌های دانشگاهی»، *مطالعات دانش‌شناسی*، ش ۳ (۱۱)، ص ۹۵-۱۱۰.
- چابکی‌نژاد، زهرا و سیمین حسینیان، ۱۳۹۰، «بررسی رابطه هوش معنوی با نگرش مذهبی در بین دختران دانشجو»، *بانوان سبیه*، ش ۸ (۲۶)، ص ۳۳-۴۸.
- حسین ثابت، فریده و مهرنوش مومی‌پور، ۱۳۹۳، «رابطه میزان عمل به باورهای دینی و جهت‌گیری مذهبی با شادکامی در دانشجویان دختر»، *روانشناسی و دین*، ش ۸ (۳)، ص ۱۴۵-۱۶۱.
- حسینی، سیدرضا و سعیده رشیدی، ۱۳۹۴، «بررسی هوش هیجانی در آموزه‌های اسلامی»، در: *چهارمین همایش ملی روانشناسی، مشاوره و مددکاری اجتماعی*، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خمینی شهر.
- ده‌آرا، بهنوش و همکاران، ۱۳۹۵، «مروری بر سلامت روانشناختی و پدیده اعتیاد»، در: *کنگره بین‌المللی علوم انسانی، مطالعات فرهنگی*، تهران.
- راغب اصفهانی، حسین‌بن محمد، ۱۳۹۲، *معجم المفردات الفاظ القرآن*، تحقیق ندیم مرعشی، تهران، المکتبه الرضویه.
- رحیمی، حمید و همکاران، ۱۳۹۴، «تأثیر مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات بر میزان کارآفرینی، خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانشجویان»، *فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ش ۶ (۲)، ص ۸۵-۱۰۸.
- رئیس‌ی، مرضیه و همکاران، ۱۳۹۲، «ارتباط هوش معنوی با شادکامی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم»، *آموزش در علوم پزشکی*، ش ۱۳ (۵)، ص ۴۳۱-۴۳۹.
- سورانی، رضا، ۱۳۹۷، «تأثیر هوش معنوی بر سلامت روان معلمان مدارس»، *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ش ۴۰، ص ۱۲۰۲-۱۲۱۱.
- شریفی، نسترن و همکاران، ۱۳۹۰، «مقایسه سهم هوش‌شناختی، خلاقیت و هوش هیجانی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان در سطوح مختلف تحصیلی»، *تازه‌های روانشناسی صنعتی سازمانی*، ش ۲ (۶)، ص ۱۷-۲۹.
- عبداله‌زاده، حسن و همکاران، ۱۳۸۸، *هوش معنوی (مفاهیم، سنجش و کاربردهای آن)*، تهران، روان‌سنجی.
- عزیزی، سمیه و همکاران، ۱۳۹۱، «مقایسه عمل به باورهای دینی و راهبردهای کنارآمدن با مشکل در دانش‌آموزان مدارس غیر انتفاعی مذهبی و معمولی دخترانه شهر تهران»، *روانشناسی تربیتی*، ش ۸ (۲۵)، ص ۵۶-۸۷.
- قادری، مصعب و افضل شمس، ۱۳۹۴، «همبستگی بین هوش هیجانی و سلامت روان در دانشجویان شهر جیرفت»، *مدیریت ارتقای سلامت*، ش ۵ (۱)، ص ۶۲-۷۲.

- مولازاده، علیرضا و همکاران، ۱۳۹۳، «ارتباط هوش معنوی با موفقیت تحصیلی و انگیزه پیشرفت در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی فسا»، *سلامت جامعه*، ش ۷ (۲)، ص ۵۶-۶۴.
- مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز و همکاران، ۱۳۹۶، «رابطه هوش معنوی و منبع کنترل درونی با سلامت روان در دانشجویان»، *پژوهش‌های روانشناختی*، ش ۲۰ (۱)، ص ۶۲-۷۵.
- میرکمالی، سیدمحمد و همکاران، ۱۳۹۴، «نقش سلامت روان بر عملکرد تحصیلی دانشجویان، با میانجی‌گری انگیزش پیشرفت تحصیلی»، *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ش ۱۶ (۲)، ص ۱۰۹-۱۰۱.
- نامدار ارشتاب، حسین و همکاران، ۱۳۹۲، «سلامت روان و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی»، *آموزش در علوم پزشکی*، ش ۱۳ (۲)، ص ۱۴۶-۱۵۲.
- نویدی، احمد، ۱۳۷۶، *مقیاس خودسنجی التزام عملی به اعتقادات اسلامی*، تهران، مؤسسه تحقیقاتی علوم رفتاری سینا.
- یعقوبی، حسن و همکاران، ۱۳۹۸، «نقش حرمت خود و هوش هیجانی در پیش‌بینی تاب‌آوری دانش‌آموزان دارای آسیب شنوایی»، *سلامت روان کودک*، ش ۶ (۳)، ص ۱۶۲-۱۷۲.

- Alexander, M. A., Francisco, L. N., & Harold, G. K., 2006, "Religiousness and mental health: a review", *Rev Bras Psiquiatr*, N. 28 (3), p. 50-242.
- Boyatzis, R. E., 2009, "Competencies as a behavioral approach to emotional intelligence", *Journal of Management Development*, N. 28, p. 49-770.
- Emmons, R. A., 2000, "Is spirituality intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern", *The international for the psychology of Religion*, N. 10 (1), p. 3-26.
- Gernat, V., & Moldvan, L., 2018, "Emotional problems and academic performance of students in manufacturing", *Proc Manufact*, N. 22, p. 9-833.
- Giunchiglia, F., Zeni, M., Gobbi, E., Bignotti, E., Bison, I., 2018, "Mobile social media usage and academic performance", *Comput Hum Behav*, N. 82, p. 85-177.
- Granacher, JR, R. P., 2000, *Emotional intelligence and the impacts of morality*, Retrieved for world eide web, [http://www. Info.com](http://www.Info.com).
- Hung, H. P, 2005, *Ethnicity, gender and the Academic Performance of adolescents: An examination of the influence of culture*, Thesis of master of art, the State university of New York.
- Jain, A. K., & Sinha, A. K., 2005, "General health in organizations: relative relevance of emotional intelligence, trust, and organization support", *International Journal of stress Management*, N. 12, p. 257-273.
- Jeynes, W., 2003, "The effect of religious commitment on the academic achievement of urban and other children, California state university", *Education and urban society*, N. 36 (1), p. 44-62.
- Liff, S., 2003, "Social and emotional intelligence", *Journal of Developmental Education*, N. 26, p. 28-35.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G., 2008, "Human abilities: emotional intelligence", *Annual Review of Psychology*, N. 59, p. 507-536.
- Ogin ska-Bulik, N., 2005, "Emotional intelligence in the workplace: exploring its effects on occupational stress and health outcomes in human service workers", *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, N. 18, p. 167-175.
- Sanchez Ruiz, M. J., Mavroveli, S., & Poullis, J., 2013, "Trait emotional intelligence and its links to university performance", *An examination personality and individual Differences*, N. 54 (5), p. 658-662.

- Shishu, Z., 2013, *Religious participations and educational attainment: An empirical investigation*, University of incarnet mord, USA, Available at: <http://cdn.inteechopen.com>.
- Sisk, D. A., & Torrance, E. P., 2009, *Spiritual intelligence: developing higher consciousness*, Buffalo, New York, Creative Education Founication Foundation Press.
- Slaski, Cartwright, S., 2002, "Health, performance and emotional intelligence: an exploratory study of retail managers", *Stress and Health*, N. 18 (2), p. 8-63.
- So, E. S., & Park, B. M., 2016, "Health Behaviors and Academic performance Among Korean Adolescents", *Asian Nurs Res* (Korean Soc Nurs Sci), N. 10 (2), p. 7-123.
- Tate, R., 1998, *An ntroduction to modeling outcomes in the behavioral and social sciences* (2 ed.), Burgess Publishing.
- Woitaszewski, S, A., 2004, "Emotional Intelligence and social Reticence of post-Graduate Female student", *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, N. 34 (1), p. 93-1000.
- Wolman, R, N., 2007, *Spiritual quotient questionnaire*, Available from: www.consciouspursuits.com.
- Zohar, D., & Marshall, A., 2000, *SQ: Spiritual intelligence, the ultimate intelligence*, London, Bloomsbury.