



## Investigating the Role of Spiritual Intelligence and Character Strengths in Predicting the Quality of Life of Teachers

S. Vahedi<sup>1</sup> , S. S. Mirbagheri<sup>2</sup> , A. Zonoubi Tabar<sup>3</sup> , A. Yekanizad<sup>\*4</sup>

1. Professor, Department of Educational Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

2. M.A. in Educational Psychology, Yasuj University, Yasuj, Iran

3. M.A. in Educational Psychology, Yasuj University, Yasuj, Iran

4. PhD Candidate in Educational Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran. (Corresponding Author).

### Article Info

**Article type:** Research

### Article history:

Received: 2025/02/21

Revised: 2025/10/07

Accepted: 2025/12/27

Published: 2025/12/22

### Keywords:

character strengths,  
quality of life,  
spiritual intelligence,  
teachers.

### Authors:

1. vahedi\_sh@tabrizu.ac.ir

2. shekoofehmirbagheri@gmail.com

3. arashzonoubi@yahoo.com

4. amiryekani@tabrizu.ac.ir ✉

### ABSTRACT

**Background and Objectives:** Given the pivotal role of teachers in enhancing the quality of the educational system, identifying psychological factors that influence their quality of life holds particular importance, as these factors can not only contribute to improving teachers' mental health and job satisfaction but also lead to the enhancement of instructional performance and the quality of student learning. The present study aimed to investigate the role of spiritual intelligence and character strengths in predicting the quality of teachers' lives. **Methods:** The research method was descriptive and correlational. The statistical population consisted of all teachers across the three educational levels (elementary, lower secondary, and upper secondary) in the city of Marvdasht during the 2023-2024 academic year, totaling 1565 individuals. A sample of 309 teachers was selected using proportional stratified random sampling based on Cochran's formula. Data were collected using the Spiritual Intelligence Scale (King, 2008), the Questionnaires of Character Strengths (Seligman & Patterson, 2004), and the World Health Organization Quality of Life-Bref (WHOQOL-BREF, 1996). The data were analyzed using Pearson correlation coefficients and simultaneous multiple regression in SPSS version 23. **Findings:** The correlation results indicated that total spiritual intelligence ( $r = 0.317$ ,  $p < 0.01$ ) and character strengths ( $r = 0.410$ ,  $p < 0.01$ ) have significant positive relationships with quality of life. The results of the simultaneous multiple regression analysis further revealed that 37% of the total variance in quality of life could be explained by spiritual intelligence and character strengths. **Conclusions:** These findings suggest that enhancing spiritual intelligence and character strengths can be effective strategies for improving quality of life.

Citation (APA): Vahedi. S., Mirbagheri. S. S., Zonoubi Tabar. A & Yekanizad. A. (2025). Investigating The Role of Spiritual Intelligence and Character Strengths in Predicting the Quality of Life of Teachers. *Journal of Teacher's Professional Development*, 10(4), 1-23.

<https://doi.org/10.48310/tpd.2025.18491.1861>



© Author(s)

**Publisher:** Farhangian University

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Quality of life, grounded in positive psychology, emphasizes identifying and enhancing individuals' strengths and positive attributes rather than focusing on psychological problems and deficits (Van Hoven, 2023). It refers to an individual's assessment of their well-being and overall life satisfaction, encompassing four primary dimensions: physical (health and physical functioning), psychological (mental health and emotional well-being), social (relationships and social support), and spiritual (sense of purpose and meaning in life) (Olsen & Misajon, 2020). The quality of life is influenced by various factors, among which spiritual intelligence is one of the most significant (Safari & Shahidi, 2021). Emmons defines spiritual intelligence as a framework for finding meaning in life and adapting to life circumstances. It refers to an individual's ability to derive meaning and purpose in life, understand and address existential issues, and uphold stable values and moral principles (Samuel, 2020). Another critical variable in this study that affects quality of life is character strengths (Zhang et al., 2023; Hafnidar et al., 2022). Character strengths are a set of positive personality traits that profoundly influence individuals' behaviors, emotions, and thoughts (Gander & Wagner, 2024). Peterson and Seligman (2004) proposed the Values in Action (VIA) classification model to categorize positive traits, which includes strengths and virtues that constitute good character (Proyer, 2021). Since spiritual intelligence and character strengths are two key psychological constructs that contribute to enhancing meaning, purpose, and positive values in life, they play a crucial role in improving individuals' quality of life. Examining their impact on highly demanding professions, such as teaching, is of particular significance (Samuel, 2020). Despite the clear importance of this issue, existing research has often investigated spiritual intelligence and character strengths separately, with limited attention to their interactive effects on teachers' quality of life. This study aims to fill this research gap by demonstrating how the integration of these factors can effectively enhance teachers' quality of life while contributing to both theoretical and practical advancements in the field. Therefore, the present study investigates the role of spiritual intelligence and character strengths in predicting teachers' quality of life.

### Methodology

Based on its objectives, this study is classified as an applied research endeavor. Regarding data collection, it employs a descriptive and correlational design. Given that questionnaires were used as the primary data collection tool, this research falls within the category of field studies. The statistical population comprised all teachers across the three educational levels—elementary (981 persons), lower secondary (328 persons), and upper secondary (256 persons)—in the city of Marvdasht, totaling 1,565 individuals. Based on Cochran's formula, the required sample size for this study was estimated to be 309 participants. To ensure proportional representation of each educational level, proportional stratified random sampling was employed. Data were collected using the Spiritual Intelligence Scale (King, 2008), the Character Strengths Questionnaire (Peterson & Seligman, 2004), and the World Health Organization Quality of Life-BREF (WHOQOL-BREF, 2006). Data analysis was conducted using both descriptive and inferential statistical methods. Descriptive statistics included measures of central tendency and dispersion (e.g., mean and standard deviation). Inferential statistics involved Pearson correlation coefficients and multiple simultaneous regression, analyzed using SPSS version 23.

### Findings

The results of Pearson correlation analysis indicated significant positive relationships between the components of spiritual intelligence (critical existential thinking, personal meaning production, transcendental awareness, and conscious state expansion) and the components of character strengths (humanity, justice, temperance, and transcendence) with the dimensions of quality of life (physical health, psychological well-being, living environment, and social relationships) ( $P < 0.01$ ). To predict quality of life based on spiritual intelligence and character strengths, multiple simultaneous regression analysis was employed. The findings demonstrated that the predictor variables accounted for approximately 37% of the variance in quality of life. Furthermore, the F-ratio indicated that the regression model predicting quality of life based on the components of spiritual intelligence and character strengths was statistically significant.

### Discussion and Conclusion

The study examined the role of spiritual intelligence and character strengths in predicting teachers' quality of life. The findings indicate a significant positive relationship between spiritual intelligence and its components (critical existential thinking, personal meaning production, transcendental awareness, and conscious state expansion) with teachers' quality of life. Furthermore, the results of multiple regression analysis demonstrated that the components of spiritual intelligence significantly predict teachers' quality of life. These findings align with previous research, suggesting that spiritual intelligence, as a psychological capability, focuses on understanding and managing existential concepts and life values. It enables individuals to adopt a more balanced and meaning-oriented perspective when facing challenges and difficulties. Specifically, critical existential thinking allows teachers to deeply and critically reflect on existential issues such as purpose, meaning, and life values. Personal meaning production directly influences teachers' intrinsic motivation and job satisfaction. Transcendental awareness helps teachers move beyond superficial relationships and daily interactions, allowing them to perceive themselves as part of a broader spiritual and social network. Conscious state expansion refers to teachers' ability to gain deeper self-awareness of their thoughts, emotions, and reactions, thereby enhancing their emotional regulation and improving both personal and professional relationships. Consequently, by influencing multiple dimensions of teachers' lives, spiritual intelligence can contribute to enhancing their overall quality of life.

Another key finding of this study was the significant positive relationship between character strengths and their components (humanity, justice, temperance, and transcendence) with teachers' quality of life. The results of multiple regression analysis further indicate that the components of character strengths significantly predict teachers' quality of life. These findings are consistent with previous research and align with the framework of positive psychology, which posits that character strengths, as the fundamental building blocks of human virtues, shape behaviors that facilitate improvements in quality of life. In the teaching profession, attributes such as humanity and justice foster positive and effective relationships with students and colleagues, transforming the educational environment into a fair and supportive space. Humanity, which encompasses strengths such as kindness, altruism, and social intelligence, plays a crucial role in enhancing interpersonal relationships. By fostering constructive interactions, humanity expands supportive relationships and reinforces teachers'

psychological security, sense of belonging, and social support. Justice, which includes strengths like fairness and responsibility, enables teachers to create an equitable and inclusive classroom environment, thereby contributing to their sense of meaningfulness and professional success. Temperance, characterized by strengths such as self-regulation, humility, and prudence, plays a vital role in emotional management and stress reduction. Finally, transcendence, which comprises strengths such as spirituality, hope, and gratitude, enhances teachers' sense of purpose and meaning in life, ultimately improving their quality of life. In conclusion, character strengths, by influencing various aspects of teachers' lives, can play a significant role in improving their overall quality of life.



## بررسی نقش هوش معنوی و توانمندی‌های منش در پیش بینی کیفیت زندگی معلمان

شهرام واحدی<sup>۱</sup>، سیده شکوفه میرباقری<sup>۲</sup>، آرش ذنوبی تبار<sup>۳</sup>، و امیر یکانی زاد<sup>۴\*</sup>

۱. استاد گروه روان شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران
۲. کارشناس ارشد، روان شناسی تربیتی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران
۳. کارشناس ارشد، روان شناسی تربیتی، دانشگاه یاسوج، یاسوج، ایران
۴. دانشجوی دکتری، روان شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. (نویسنده مسئول).

### اطلاعات مقاله

### چکیده

### نوع مقاله: پژوهشی

### تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۰۳  
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۱۵  
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۰/۰۶  
تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱۰/۰۱

### واژه‌های کلیدی:

توانمندی‌های منش،  
کیفیت زندگی،  
معلمان،  
هوش معنوی.

### نویسندگان:

1. vahedi\_sh@tabrizu.ac.ir
2. shekoofehmirbagheri@gmail.com
3. arashzonoubi@yahoo.com
4. amiryekani@tabrizu.ac.ir

استناد به این مقاله (APA): واحدی، شهرام؛ میرباقری، سیده شکوفه؛ ذنوبی تبار، آرش و یکانی زاد، امیر. (۱۴۰۴). بررسی نقش هوش معنوی و توانمندی‌های منش در پیش بینی کیفیت زندگی معلمان. توسعه حرفه‌ای معلم، ۱۰(۴)، ۱۰-۲۳.

DOI: 10.48310/tpd.2025.18491.1861



© نویسندگان.

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

## مقدمه

معلمان با مسئولیت‌های گسترده‌ای از جمله انتقال دانش، تربیت اخلاقی و تقویت مهارت‌های اجتماعی، تأثیر عمده‌ای در فرایند یاددهی و یادگیری دارند (عظیمی و همکاران، ۱۴۰۲). این مسئولیت‌ها نیازمند سرمایه‌گذاری عاطفی و روانی قابل توجهی است و به همین دلیل، کیفیت زندگی معلمان به عنوان عاملی مهم در تعیین اثربخشی حرفه‌ای، رضایت شغلی و سلامت روانی آنان مطرح می‌شود (موحد و همکاران، ۱۴۰۲). کیفیت زندگی که بر مبنای روان‌شناسی مثبت‌نگر<sup>۱</sup> قرار دارد به جای تمرکز بر مشکلات و آسیب‌های روانی، بر شناسایی و تقویت توانایی‌ها و ویژگی‌های مثبت انسان‌ها تأکید دارد (ون‌هوون<sup>۲</sup>، ۲۰۲۳). این رویکرد معتقد است که پرورش ویژگی‌های مثبت مانند تاب‌آوری، شادی و سلامت روان می‌تواند از افراد در برابر مشکلات و چالش‌های زندگی محافظت کند (ویلسون فادیجی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۴). هدف این رویکرد، کمک به افراد برای داشتن زندگی سالم‌تر و رضایت‌بخش‌تر است که کیفیت زندگی، یکی از مفاهیم کلیدی آن محسوب می‌شود (آلن<sup>۴</sup>، ۲۰۲۴). کیفیت زندگی به ارزیابی فرد از میزان رفاه و رضایت کلی او از زندگی اشاره دارد و شامل چهار بُعد اصلی، جسمی (سلامتی و عملکرد فیزیکی)، روانی (سلامت روان و رفاه عاطفی)، اجتماعی (روابط و حمایت اجتماعی) و معنوی (احساس هدفمندی و معنا در زندگی) است (اولسن و میساجون<sup>۵</sup>، ۲۰۲۰). همچنین، سازمان بهداشت جهانی کیفیت زندگی را به عنوان برداشت فرد از جایگاه خود در زندگی، با توجه به فرهنگ، نظام ارزشی، اهداف، انتظارات، استانداردها و دغدغه‌های شخصی او تعریف می‌کند (گروه کیفیت زندگی سازمان جهانی بهداشت<sup>۶</sup>، ۱۹۹۴).

نظرات مختلفی درباره کیفیت زندگی وجود دارد. عینی‌گرایان، کیفیت زندگی را بر اساس شرایط قابل اندازه‌گیری مانند درآمد، سلامت جسمانی، دسترسی به خدمات، محیط زندگی، اشتغال، تحصیلات و امنیت اجتماعی می‌سنجند. این دیدگاه بر ارزیابی کیفیت زندگی با شاخص‌های واقعی و مستقل از احساسات شخصی تأکید دارد و معتقد است که بهبود کیفیت زندگی از طریق بهبود این شرایط، امکان‌پذیر است (بوئلهور و نول<sup>۷</sup>، ۲۰۲۳). در مقابل این رویکرد، ذهنی‌گرایان معتقدند که کیفیت عینی زندگی باید همراه با ارزیابی احساسات و ادراکات فردی سنجیده شود تا بهبود کامل کیفیت زندگی حاصل شود (سونسون<sup>۸</sup>، ۲۰۱۷). بین این دو نظریه، رویکرد جامع‌نگر، کیفیت زندگی

1 Quality of Life

2 Positive psychology

3 Veenhoven

4 Wilson Fadji

5 Allen

6 Olsen &amp; Misajon

7 WHOQOL

8 Boelhouwer &amp; Noll

9 Svensson

را ترکیبی از عوامل عینی و ذهنی مانند شرایط اقتصادی، اجتماعی، بهداشتی، احساسات، رضایت، ارزش‌ها و معنای زندگی در نظر می‌گیرد (ساگراریو و همکاران، ۲۰۲۰).

تحقیقات نشان داده‌اند که معلمان نسبت به بسیاری از حرفه‌های دیگر استرس بیشتری را تجربه می‌کنند (هرمن و همکاران، ۲۰۱۹)؛ و معلمی به عنوان شغلی بسیار پرتنش و دشوار در همه سطوح شناخته می‌شود (چادهوری و همکاران، ۲۰۲۱). بخشی از این استرس به دلیل اصلاحات مداوم دولت‌ها برای بهبود سیستم آموزش است (اسکینر و همکاران، ۲۰۱۹) که با سرعت بالا بر رفاه شغلی، احساسی و جسمی معلمان اثر می‌گذارد. این فشارها باعث کاهش کیفیت تدریس، کاهش رضایت شغلی، افزایش خستگی عاطفی و افت کلی رفاه معلمان می‌شود (کالی و همکاران، ۲۰۱۵)؛ بنابراین کیفیت زندگی معلمان شامل سلامت جسمانی و روانی، شرایط اقتصادی، تعادل کار و زندگی، حمایت‌های اجتماعی، فرصت‌های رشد حرفه‌ای، شرایط محیط کار و قدردانی و احترام اجتماعی است (زیوکوویچ و همکاران، ۲۰۲۴).

کیفیت زندگی با متغیرهای گوناگونی مرتبط است که یکی از تأثیرگذارترین آن‌ها هوش معنوی<sup>۷</sup> می‌باشد (صفری و شهیدی، ۱۴۰۰). ایمونز<sup>۸</sup> هوش معنوی را به عنوان چارچوبی برای یافتن معنای زندگی و تطبیق با شرایط زندگی تعریف می‌کند. او هوش معنوی را شامل توانایی درک و تجربه مقدس، توسعه آگاهی متعالی و استفاده از این تجارب برای دستیابی به رشد روانی و رضایت فردی می‌داند (ایمونز، ۲۰۰۰). هوش معنوی به توانایی فرد در یافتن معنا و هدف در زندگی، درک و حل مسائل وجودی و برخورداری از ارزش‌ها و اصول اخلاقی پایدار اشاره دارد (سامول<sup>۹</sup>، ۲۰۲۰). این نوع هوش، افراد را قادر می‌سازد تا در مواجهه با چالش‌ها و مشکلات زندگی، نگرشی گسترده‌تر و عمیق‌تر اتخاذ کنند، به اهداف والاتری فکر کنند و در مسیر رشد شخصی و روانی گام بردارند (فیدلیس<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۲۰۲۴). هوش معنوی به عنوان توانایی بهره‌برداری از منابع معنوی برای حل مشکلات و ایجاد هماهنگی درونی، تعریف می‌شود. این نوع هوش، شامل خودآگاهی عمیق، شفقت نسبت به دیگران و توانایی تأمل در تجربیات شخصی و معنوی است (کاسلر<sup>۱۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۴).

امروزه، معلمان به دلیل مشکلات روانی و جسمانی و مشغله‌های زیاد، اغلب از کیفیت زندگی پایینی رنج می‌برند. این کیفیت پایین زندگی، نه تنها به سلامت روانی آن‌ها آسیب می‌زند، بلکه موجب کاهش هوش معنوی‌شان نیز می‌شود. این مسائل که عمدتاً ناشی از مشکلات معیشتی و اجتماعی

1Sagrario

2Herman

3Chaudhuri

4Skinner

5Collie

6Živković

7Spiritual Intelligence

8Emmons

9Samul

10Idelis

11Kasler

هستند، می توانند تأثیرات جدی بر معلمان و شیوه تدریس آن‌ها در مدارس داشته باشند (نوروزی و هنری، ۱۴۰۲). یکی از راه‌های کاهش این مشکلات روی آوردن به هوش معنوی است؛ چرا که هوش معنوی معلمان به عنوان یک عامل اساسی در ارتقای کیفیت زندگی آن‌ها شناخته می‌شود (صفری و شهیدی، ۱۴۰۰). افزون بر اینکه افراد با هوش معنوی بالا معمولاً انعطاف‌پذیری بیشتری دارند، بهتر با استرس‌ها و چالش‌های زندگی کنار می‌آیند و قادرند بینش‌های عمیق‌تری درباره هدف و معنای زندگی کسب کنند (پینتو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۴). علاوه بر این، مطالعات نشان می‌دهد که هوش معنوی به طور مثبت، با کیفیت زندگی مرتبط است (علیرضایی مقدم بجستانی و همکاران، ۱۴۰۰؛ صفری و شهیدی، ۱۴۰۰؛ بیک‌زاد و هدایت فسندوز، ۱۳۹۹؛ گلستانه و تیموری، ۱۳۹۸؛ یدالله‌پور و همکاران، ۲۰۲۳؛ میشر و پاتل<sup>۲</sup>، ۲۰۲۳؛ پانت<sup>۳</sup>، ۲۰۲۳).

متغیر دیگر این پژوهش که بر کیفیت زندگی افراد تأثیر دارد، توانمندی‌های منش<sup>۴</sup> است (ژانگ<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۲۳؛ حافنیدار<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۲۲). توانمندی‌های منش، مجموعه‌ای از ویژگی‌های مثبت شخصیتی هستند که تأثیرات عمیقی بر رفتار، احساسات و افکار افراد دارند (گندر و واگنر<sup>۷</sup>، ۲۰۲۴). پترسون و سلیگمن<sup>۸</sup> (۲۰۰۴) برای طبقه‌بندی ویژگی‌های مثبت، مدل ارزش‌ها در عمل (VIA)<sup>۹</sup> را ارائه دادند که شامل توانمندی‌ها و فضیلت‌هایی است که ساختار منش خوب را تشکیل می‌دهند (پرویر<sup>۱۰</sup>، ۲۰۲۱). این توانمندی‌ها در چارچوب نظریه روان‌شناسی مثبت نگر پترسون و سلیگمن (۲۰۰۴) در شش گروه اصلی فضیلت، دسته‌بندی شده‌اند. فضیلت خرد و دانش<sup>۱۱</sup> شامل ویژگی‌هایی مانند خلاقیت، کنجکاوی و عشق به یادگیری است که توانایی‌های شناختی را گسترش داده و به حل مسائل پیچیده، همچنین ارتقای سلامت روانی و معنوی کمک می‌کند (لاوی<sup>۱۲</sup>، ۲۰۲۰). فضیلت شجاعت<sup>۱۳</sup> با ویژگی‌هایی نظیر پافشاری و صداقت، افراد را در مواجهه با موانع، توانمندتر ساخته و اعتماد به نفس و تاب‌آوری آن‌ها را افزایش می‌دهد (جهانبخش و همکاران، ۱۴۰۳). فضیلت انسان‌دوستی<sup>۱۴</sup> شامل ویژگی‌هایی مانند محبت و نوع‌دوستی است که روابط میان فردی را تقویت کرده و حس حمایت اجتماعی را افزایش می‌دهد (شوته و مالوف<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۹). فضیلت عدالت<sup>۱۶</sup> با ویژگی‌هایی چون انصاف و مسئولیت‌پذیری، به بهبود روابط اجتماعی و ایجاد محیط‌های عادلانه کمک

1 Pinto

2 Mishra &amp; Patel

3 Pant

4 Character Strengths

5 Zhang

6 Hafnidar

7 Gander &amp; Wagner

8 Peterson &amp; Seligman

9 Values-in-Action (VIA) Classification

10 Royer

11 Wisdom and Knowledge

12 Lavy

13 Courage

14 Humanity

15 Schutte &amp; Malouff

16 Justice

می‌کند (لاوی، ۲۰۲۰). فضیلت اعتدال با ویژگی‌هایی مانند خودکنترلی و تواضع، به مدیریت هیجانات و کاهش رفتارهای آسیب‌زا می‌پردازد و سلامت روانی و جسمی را تقویت می‌کند (روش‌آ و همکاران، ۲۰۲۱). درنهایت، فضیلت معنویت و تعالی<sup>۳</sup> با ویژگی‌هایی مانند امید، سپاس‌گزاری و معنویت، حس معنا و هدف را در زندگی تقویت کرده و کیفیت زندگی را بهبود می‌بخشد (گندر و همکاران، ۲۰۲۱). توانمندی‌های منش در سه مرحله به کار می‌روند: ابتدا آگاهی که به افزایش شناخت فرد از توانمندی‌های خود اشاره دارد؛ سپس در مرحله اکتشاف، فرد، ارزش و اهمیت این توانمندی‌ها را در زندگی خود از طریق تجارب گذشته و حال درک می‌کند؛ درنهایت، در مرحله کاربرد، فرد از توانمندی‌های خود در موقعیت‌های روزمره و چالش‌های زندگی بهره‌برداری می‌کند (راشد و نیمیک، ۲۰۲۰). این توانمندی‌ها در هماهنگی با یکدیگر، بستر لازم برای رشد روانی، اجتماعی و معنوی را فراهم می‌کنند و مسیر زندگی را به سمت رضایت و کمال، هدایت می‌نمایند (نیمیک، ۲۰۲۳).

تحقیقات نشان می‌دهد که تقویت توانمندی‌های منش به افزایش رفاه، رضایت از گذشته و بهبود رضایت کلی از زندگی و کار منجر می‌شود (فرزانه و همکاران، ۱۴۰۱؛ گندر و همکاران، ۲۰۲۰). بر این اساس، می‌توان گفت توانمندی‌های منش معلمان به‌عنوان یک متغیر نوظهور در روان‌شناسی مثبت‌نگر، قابلیت ایجاد تأثیرات مثبت روانی گسترده‌ای دارد (کوستا<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۲۴). به‌عبارت‌دیگر، توانمندی‌های منش با اصول بنیادینی همراه است که می‌تواند از طریق تأثیرگذاری بر احساسات، رفتار و رشد انسان در ابعاد مختلف، از جمله سلامت جسمی و روانی، توسعه مهارت‌ها، ارتقای شایستگی اجتماعی، بهبود کیفیت زندگی و ایجاد روابط اجتماعی مثبت، نقش‌آفرینی کند (ترابی‌ان و همکاران، ۱۴۰۳؛ نیمیک، ۲۰۲۳؛ حافی‌نیدار و همکاران، ۲۰۲۲؛ آزانیدو و همکاران، ۲۰۲۱؛ ژانگ و همکاران، ۲۰۲۱).

از آنجا که هوش معنوی و توانمندی‌های منش به‌عنوان دو عامل روان‌شناختی کلیدی، به ارتقای معنا، هدف و ارزش‌های مثبت در زندگی افراد کمک می‌کنند و این متغیرها نقش مهمی در بهبود کیفیت زندگی دارند، بررسی نقش آن‌ها بر گروه‌های شغلی حساس، مانند معلمان، اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند (سامول، ۲۰۲۰). هوش معنوی با توانایی درک مفاهیم معنوی و فلسفی و ایجاد هماهنگی بین اهداف و ارزش‌های شخصی، به معلمان کمک می‌کند تا معنا و هدف بیشتری در کار خود بیابند. این ویژگی، رضایت شغلی را افزایش داده و کیفیت زندگی آن‌ها را بهبود می‌بخشد (میشرا و پاتل، ۲۰۲۳). از سوی دیگر، توانمندی‌های منش که مجموعه‌ای از ویژگی‌های مثبت شخصیتی نظیر شجاعت، خرد، انسان‌دوستی و عدالت هستند، توانایی معلمان را در مدیریت چالش‌های شغلی، استرس‌ها و روابط میان‌فردی، ارتقا می‌دهند (کوستا و همکاران، ۲۰۲۴).

1 Temperance

2 Ruch

3 Transcendence

4 Rashid & Niemiec

5 Costa

6 Azanedo

علی‌رغم اهمیت آشکار این موضوع، پژوهش‌های موجود اغلب به بررسی جداگانه هوش معنوی یا توانمندی‌های منش پرداخته‌اند و کمتر به تأثیر تعاملی این دو عامل بر کیفیت زندگی معلمان توجه کرده‌اند. این خلأ پژوهشی، نه تنها درک عمیق‌تر از تأثیر این متغیرها را محدود کرده است، بلکه مانع از طراحی مداخلات جامع و چندبعدی برای ارتقای کیفیت زندگی معلمان شده است. در شرایطی که معلمان به عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر نظام آموزشی با چالش‌های متعدد شغلی و اجتماعی روبه‌رو هستند، بررسی تعامل این دو متغیر می‌تواند به تدوین برنامه‌های آموزشی و توانمندسازی فردی و سازمانی کمک کند. پژوهش حاضر با هدف پر کردن این خلأ پژوهشی، تلاش می‌کند تا نشان دهد که چگونه ترکیب این عوامل می‌تواند به شکل مؤثری در بهبود کیفیت زندگی معلمان نقش داشته باشد و در عین حال به توسعه نظری و عملی در این حوزه کمک کند. لذا پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش هوش معنوی و توانمندی‌های منش در پیش‌بینی کیفیت زندگی معلمان پرداخته است و درصدد پاسخ به سؤالات زیر است:

۱. آیا بین هوش معنوی و کیفیت زندگی معلمان، رابطه وجود دارد؟
۲. آیا بین توانمندی‌های منش و کیفیت زندگی معلمان، رابطه وجود دارد؟

### روش پژوهش

**روش:** روش این پژوهش با توجه به اهداف، از نوع کاربردی و بر اساس روش جمع‌آوری داده‌ها، توصیفی و همبستگی به‌شمار می‌آید و با توجه به اینکه در این پژوهش از پرسش‌نامه به عنوان ابزار گردآوری داده‌ها استفاده شده است، این تحقیق در زمره تحقیقات میدانی قرار می‌گیرد.

**جامعه و نمونه:** جامعه آماری پژوهش، شامل تمامی معلمان دوره‌های سه‌گانه، ابتدایی (۹۸۱ نفر)، متوسطه اول (۳۲۸ نفر) و متوسطه دوم (۲۵۶ نفر) شهرستان مرودشت با مجموع ۱۵۶۵ نفر بود. با توجه به فرمول کوکران، حجم نمونه مورد نیاز برای این پژوهش ۳۰۹ نفر برآورد شد. با هدف اطمینان از نمایندگی هر یک از دوره‌های تحصیلی در نمونه، از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی استفاده شد. در این روش، جامعه آماری به سه طبقه (ابتدایی، متوسطه اول و متوسطه دوم) تقسیم شد و تعداد نمونه‌ها در هر طبقه متناسب با سهم آن طبقه در کل جامعه تعیین گردید؛ به عبارت دیگر، از هر طبقه به نسبت تعداد معلمان آن در کل جامعه، نمونه‌ای به‌صورت تصادفی انتخاب شد. به این ترتیب، ساختار جمعیت معلمان در نمونه، مشابه ساختار جمعیت معلمان در جامعه آماری بود. ملاک‌های ورود شرکت‌کنندگان عبارت بود از تمایل معلمان برای شرکت در پژوهش، داشتن حداقل تحصیلات لیسانس، حداقل سه سال سابقه کار و اشتغال به حرفه معلمی در شهر مرودشت. ملاک‌های خروج از پژوهش شامل: مخدوش بودن پرسش‌نامه، بازنشسته بودن فرد و تمایل نداشتن به ادامه همکاری بود. بعد از این مرحله پرسش‌نامه‌های پژوهش برای پاسخ‌گویی در اختیار آن‌ها قرار داده شد. در ابتدای پرسش‌نامه، اصول اخلاقی پژوهش توضیح داده شد که شامل شرکت آزادانه و

داوطلبانه و محرمانه ماندن پاسخ‌ها بود. این اصول برای معلمان خوانده شد و رضایت شفاهی آن‌ها برای شرکت در پژوهش کسب گردید.

ابزار: در این پژوهش برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

الف. مقیاس هوش معنوی (SISRI-24):

این مقیاس که توسط کینگ<sup>۱</sup> در سال ۲۰۰۸ طراحی شده، ابزاری برای سنجش هوش معنوی است. این پرسش‌نامه شامل ۲۴ گویه و چهار زیر مقیاس است: تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و گسترش خودآگاهی. هر چه فرد در این پرسش‌نامه، نمره بالاتری کسب کند، نشان‌دهنده سطح بالاتری از هوش معنوی اوست. گویه‌ها در یک مقیاس لیکرت از ۰ تا ۴ نمره‌گذاری می‌شوند و نمره کلی فرد بین ۰ تا ۹۶ متغیر است. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۵ و با روش تنصیف ۰/۸۴ گزارش شده است (کینگ، ۲۰۰۸). سورانی (۱۳۹۷) نیز ضرایب پایایی این پرسش‌نامه را با استفاده از آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۸۲ اعلام کرده است. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۸ به دست آمده است. اعتبار صوری و محتوایی پرسش‌نامه نیز توسط اساتید روانشناسی دانشگاه تبریز تأیید شد.

ب. پرسش‌نامه توانمندی‌های منش (VIA-IS)<sup>۲</sup>:

این پرسش‌نامه توسط پترسون و سلیگمن (۲۰۰۴) برای سنجش منش طراحی شده است. این ابزار شامل ۲۴ گویه و ۶ مؤلفه دانش و خرد (گویه‌های ۱ تا ۵)، شجاعت (گویه‌های ۶ تا ۹)، انسان‌دوستی (گویه‌های ۱۰ تا ۱۲)، عدالت (گویه‌های ۱۳ تا ۱۵)، اعتدال (گویه‌های ۱۶ تا ۱۹) و تعالی (گویه‌های ۲۰ تا ۲۴) است. پاسخ‌ها بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شده‌اند (۱ = کاملاً برعکس من است تا ۵ = کاملاً شبیه من است). حداقل نمره قابل دریافت ۲۴ و حداکثر آن ۱۲۰ است که نمرات بالاتر نشان‌دهنده توانمندی بیشتر در ویژگی‌های شخصیتی می‌باشد (پترسون و سلیگمن، ۲۰۰۴). روایی هم‌زمان این پرسش‌نامه با نسخه فرم بلند ۰/۷۸ و همسانی درونی آن با آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش شده است (پترسون و سلیگمن، ۲۰۰۴). در ایران نیز پژوهش طاهری و همکاران (۱۳۹۹) روایی همگرایی این پرسش‌نامه را ۰/۵۷ و همسانی درونی آن را با آلفای کرونباخ ۰/۸۰ گزارش کرده‌اند. همچنین، در پژوهش جهانبخش و همکاران (۱۴۰۳) همسانی درونی این ابزار با آلفای کرونباخ ۰/۸۲ اعلام شده است. در این پژوهش نیز همسانی درونی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۷ به دست آمده است. روایی صوری و محتوایی پرسش‌نامه نیز توسط اساتید روانشناسی دانشگاه تبریز تأیید شد.

1 Spiritual Intelligence Scale (SISRI-24)

2 King

3 The Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS)

ج. پرسش نامه کیفیت زندگی سازمان بهداشت جهانی -فرم کوتاه (WHOQOL-BREF):

این پرسش نامه شامل ۲۶ سؤال است که به ارزیابی چهار حیطه از کیفیت زندگی افراد می پردازد. این حیطه ها عبارتند از: سلامت جسمانی، سلامت روان شناختی، محیط زندگی و روابط با دیگران (سازمان جهانی بهداشت، ۲۰۰۶؛ به نقل از نجات و همکاران، ۱۳۸۵). سؤالات پرسش نامه به صورت پنج گزینه ای تنظیم شده اند و نمره گذاری آن ها بین ۱ تا ۵ است. امتیاز کلی برای هر حیطه بین ۴ تا ۲۰ محاسبه می شود، به طوری که نمره ۴ نشان دهنده بدترین وضعیت و نمره ۲۰ نشان دهنده بهترین وضعیت در آن حیطه است. در پژوهش برلیم<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۵) ضریب آلفای کرونباخ برای نمره کل پرسش نامه ۰/۸۴ و برای حیطه های سلامت جسمانی، روانی، روابط اجتماعی و محیط به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۵، ۰/۷۶ و ۰/۷۹ گزارش شده است. در مطالعه دهقان و همکاران (۱۴۰۰) پایایی آزمون به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ محاسبه شد. نجات و همکاران (۱۳۸۵) نیز روایی این پرسش نامه را مطلوب ارزیابی کرده اند. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۵ به دست آمده است. روایی صوری و محتوایی پرسش نامه نیز توسط اساتید روانشناسی دانشگاه تبریز، تأیید شد.

**روش تجزیه و تحلیل داده ها:** برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی از قبیل شاخص های گرایش مرکزی و پراکندگی انحراف معیار و روش های آمار استنباطی از قبیل ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه هم زمان استفاده شد. همچنین داده ها با نرم افزار SPSS 23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

### یافته ها

در راستای پاسخ گویی به سؤالات پژوهش، در مرحله نخست اطلاعات جمعیت شناختی شرکت کنندگان مورد بررسی قرار گرفت. از لحاظ جنسیت، ۱۶۲ نفر معلم زن (۵۲/۴۳ درصد) و ۱۴۷ نفر معلم مرد (۴۷/۵۷ درصد) بود. دامنه سنی شرکت کنندگان بین ۲۶ تا ۴۹ سال بود، به طوری که میانگین سنی و انحراف معیار به ترتیب ۳۵ و ۶/۱۹ بود. از نظر دوره های تدریس، ۱۹۴ نفر (۶۲/۷۸ درصد) در دوره ابتدایی، ۶۵ نفر (۲۱/۰۴ درصد) در دوره متوسطه اول و ۵۰ نفر (۱۶/۱۸ درصد) در دوره متوسطه دوم فعالیت داشتند. در زمینه تحصیلات، بیشترین فراوانی مربوط به دوره کارشناسی ۲۰۱ نفر (۶۵/۰۵ درصد)، کارشناسی ارشد ۱۰۳ نفر (۳۳/۳۳)، و دکتری ۵ نفر (۱/۶۲) بود. همچنین، از نظر وضعیت تأهل ۲۲۶ نفر (۷۳/۱۴ درصد) از شرکت کنندگان متأهل، ۷۹ نفر (۲۵/۵۷ درصد) مجرد و ۴ نفر (۱/۲۹ درصد) متارکه کرده بودند.

توصیف شاخص مرکزی میانگین و شاخص پراکندگی انحراف معیار مؤلفه های پژوهش در جدول شماره ۱ ارائه شده است. علاوه بر این، نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف (K-S Z) برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها نیز در این جدول، گزارش شده است.

1 World Health Organization quality of Life (WHOQOL-BREF) questionnaire

2 Berlin

جدول (۱) توصیف آماری داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش

| متغیرها            | میانگین | انحراف<br>معیار | کجی   | کشیدگی | آماره<br>K-S Z | معناداری |
|--------------------|---------|-----------------|-------|--------|----------------|----------|
| تفکر وجودی انتقادی | ۱۵/۹۸   | ۳/۳۴            | ۰/۵۱۳ | ۰/۶۸   | ۱/۱۶           | ۰/۴۱     |
| تولید معنای شخصی   | ۲۱/۵۷   | ۵/۱۰            | ۰/۴۹۸ | ۰/۷۵   | ۱/۰۷           | ۰/۳۸     |
| آگاهی متعالی       | ۱۸/۲۰   | ۴/۸۴            | ۰/۳۹۳ | ۰/۶۳   | ۱/۱۱           | ۰/۶۲     |
| گسترش خودآگاهی     | ۱۹/۶۳   | ۴/۵۲            | ۰/۳۷۶ | ۰/۵۴   | ۱/۱۴           | ۰/۳۹     |
| هوش معنوی          | ۹۰/۳۸   | ۱۷/۸۰           | ۰/۳۳۵ | ۰/۷۱   | ۱/۳۳           | ۰/۲۶     |
| دانش و خرد         | ۲۱/۱۴   | ۳/۶۴            | ۰/۵۳۶ | ۰/۶۶   | ۱/۰۱           | ۰/۴۵     |
| شجاعت              | ۱۶/۰۵   | ۳/۱۳            | ۰/۵۴۸ | ۰/۵۰   | ۱/۲۸           | ۰/۵۱     |
| انسان‌دوستی        | ۱۰/۴۳   | ۲/۳۹            | ۰/۴۲۷ | ۰/۴۶   | ۰/۹۸           | ۰/۳۳     |
| عدالت              | ۱۳/۸۱   | ۲/۵۰            | ۰/۵۱۱ | ۰/۸۱   | ۱/۲۱           | ۰/۴۹     |
| اعتدال             | ۱۷/۶۲   | ۳/۰۳            | ۰/۶۴۰ | ۰/۷۹   | ۱/۱۲           | ۰/۳۷     |
| تعالی              | ۲۱/۳۰   | ۳/۷۲            | ۰/۶۱۸ | ۰/۵۶   | ۱/۰۶           | ۰/۴۲     |
| توانمندی‌های منش   | ۱۰۰/۳۵  | ۱۸/۴۱           | ۰/۵۶۲ | ۰/۷۲   | ۱/۲۳           | ۰/۳۴     |
| سلامت جسمانی       | ۱۶/۱۹   | ۳/۸۲            | ۰/۴۳۷ | ۰/۸۱   | ۱/۰۶           | ۰/۳۹     |
| سلامت روان‌شناختی  | ۱۷/۲۱   | ۳/۱۲            | ۰/۶۲۰ | ۰/۵۸   | ۱/۱۳           | ۰/۵۹     |
| محیط زندگی         | ۱۵/۱۱   | ۲/۹۴            | ۰/۴۱۴ | ۰/۷۰   | ۱/۰۰           | ۰/۳۸     |
| روابط با دیگران    | ۱۷/۰۶   | ۳/۷۷            | ۰/۴۸۲ | ۰/۶۳   | ۱/۰۲           | ۰/۶۳     |
| کیفیت زندگی        | ۶۵/۵۷   | ۱۳/۶۵           | ۰/۶۵۶ | ۰/۸۳   | ۱/۴۰           | ۰/۵۲     |

یافته‌های جدول ۱، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش را نمایش می‌دهد. شاخص‌های کجی و کشیدگی متغیرها در محدوده  $\pm ۱$  قرار دارند؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که توزیع داده‌های مربوط به این متغیرها، نرمال است. همچنین، نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان داد که فرضیه نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها برقرار است ( $P > ۰/۰۵$ ). در ادامه برای بررسی رابطه بین هوش معنوی، توانمندی‌های منش و کیفیت زندگی معلمان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۲ آمده است.

جدول (۲) نتایج حاصل از آزمون همبستگی پیرسون بین مؤلفه‌های هوش معنوی و توانمندی‌های منش با مؤلفه‌های کیفیت زندگی

| متغیرها            | سلامت جسمانی | سلامت روان شناختی | محیط زندگی | روابط با دیگران | کیفیت زندگی |
|--------------------|--------------|-------------------|------------|-----------------|-------------|
| تفکر وجودی انتقادی | ۰/۳۱۴**      | ۰/۳۳۶**           | ۰/۳۰۸**    | ۰/۳۴۲**         | ۰/۳۲۵**     |
| تولید معنای شخصی   | ۰/۲۸۸**      | ۰/۳۷۲**           | ۰/۳۵۱**    | ۰/۳۲۳**         | ۰/۳۳۴**     |
| آگاهی متعالی       | ۰/۱۵۹**      | ۰/۲۲۶**           | ۰/۲۴۷**    | ۰/۲۶۰**         | ۰/۲۲۳**     |
| گسترش خودآگاهی     | ۰/۳۴۷**      | ۰/۴۱۵**           | ۰/۳۸۲**    | ۰/۴۱۱**         | ۰/۳۸۹**     |
| هوش معنوی          | ۰/۲۷۷**      | ۰/۳۳۷**           | ۰/۳۲۲**    | ۰/۳۳۴**         | ۰/۳۱۷**     |
| انسان دوستی        | ۰/۴۳۱**      | ۰/۵۱۶**           | ۰/۵۲۸**    | ۰/۵۰۳**         | ۰/۴۹۴**     |
| عدالت              | ۰/۳۱۸**      | ۰/۳۷۹**           | ۰/۴۹۶**    | ۰/۴۱۲**         | ۰/۴۰۱**     |
| اعتدال             | ۰/۲۶۰**      | ۰/۲۸۵**           | ۰/۳۳۱**    | ۰/۳۰۷**         | ۰/۲۹۶**     |
| تعالی              | ۰/۴۷۴**      | ۰/۵۱۰**           | ۰/۴۲۸**    | ۰/۳۹۵**         | ۰/۴۵۱**     |
| توانمندی‌های منش   | ۰/۳۷۱**      | ۰/۴۲۲**           | ۰/۴۴۶**    | ۰/۴۰۴**         | ۰/۴۱۰**     |

نتایج حاصل از همبستگی پیرسون در جدول ۲ نشان می‌دهد که مؤلفه‌های هوش معنوی (تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و گسترش خودآگاهی) و مؤلفه‌های توانمندی‌های منش (انسان دوستی، عدالت، اعتدال و تعالی) با مؤلفه‌های کیفیت زندگی (سلامت جسمانی، سلامت روان شناختی، محیط زندگی و روابط با دیگران) رابطه مثبت و معناداری دارند ( $P < 0/01$ ).

برای پیش‌بینی کیفیت زندگی، از روی هوش معنوی و توانمندی‌های منش، از روش رگرسیون چندگانه به صورت هم‌زمان استفاده شد. در ابتدا پیش‌فرض‌های مدل رگرسیونی بررسی شد. یکی از مفروضاتی که در رگرسیون مدنظر قرار می‌گیرد، استقلال خطاها است. جهت بررسی استقلال خطاها، از آزمون دوربین واتسون استفاده شد. مقادیر به دست آمده برای آماره دوربین-واتسون ۱/۵ الی ۲/۵ بود که نشان‌دهنده عدم وجود همبستگی قابل توجه بین خطاها است؛ به عبارت دیگر، خطاهای مدل به صورت تصادفی و مستقل از یکدیگر توزیع شده‌اند. برای ارزیابی وجود هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای مستقل، از شاخص‌های ضریب تحمل و عامل تورم واریانس (VIF) استفاده شد. مقادیر به دست آمده برای ضریب تحمل نشان داد که هیچ یک از ضریب تحمل‌ها نزدیک به صفر نیستند. همچنین، مقادیر مربوط به عامل تورم نیز بزرگ‌تر از ۱۰ نبود و نزدیک به آن می‌باشد که نشان‌دهنده عدم وجود مشکل جدی در زمینه تحلیل رگرسیون است.

همچنین به منظور بررسی همسانی واریانس‌های باقی‌مانده، از نمودار پراکنش آماری استفاده شد که پس از بررسی نمودار، روندی در نمودار حاصله که نشان از همسانی واریانس باقی‌مانده‌های مدل

باشد، مشاهده نشد؛ بنابراین همه شرایط مدل رگرسیونی برابر بوده و می‌توان برای بررسی فرضیه‌ها از آزمون رگرسیون چندگانه استفاده کرد. در ادامه نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه به‌صورت هم‌زمان در جدول ۳ و ۴، گزارش شده است.

جدول (۳). خلاصه مدل پیش‌بینی کیفیت زندگی بر اساس مؤلفه‌های هوش معنوی و توانمندی‌های منش

| مدل       | مجموع مجذورات | درجه آزادی | مجدور میانگین | F     | سطح معنی‌داری | R     | R <sup>2</sup> | Adj. R <sup>2</sup> |
|-----------|---------------|------------|---------------|-------|---------------|-------|----------------|---------------------|
| ۱ رگرسیون | ۵۸۷۹۳/۴۲      | ۸          | ۷۳۴۹/۱۸       | ۹۶/۸۵ | ۰/۰۰۱         | ۰/۶۰۱ | ۰/۳۷۲          | ۰/۳۳۴               |
| باقیمانده | ۳۱۴۱/۰۱       | ۲۲۱        | ۱۲۱/۶۸        |       |               |       |                |                     |
| کل        | ۶۱۹۳۴/۴۳      | ۲۴۱        |               |       |               |       |                |                     |

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد که متغیرهای پیش‌بین، حدود ۳۷ درصد واریانس کیفیت زندگی را پیش‌بینی می‌کنند. نسبت F نیز بیانگر این است که رگرسیون متغیر کیفیت زندگی، بر اساس مؤلفه‌های هوش معنوی و توانمندی‌های منش، معنادار است؛ بنابراین، برای شناسایی و تبیین ضرایب رگرسیون، لازم است جدول ضرایب رگرسیون ارائه شود.

جدول (۴). نتایج ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی کیفیت زندگی بر اساس مؤلفه‌های هوش معنوی و توانمندی‌های منش

| متغیرهای پیش‌بین   | ضرایب استاندارد نشده |            | ضرایب استاندارد شده |               | t     | سطح معنی‌داری |
|--------------------|----------------------|------------|---------------------|---------------|-------|---------------|
|                    | b                    | خطای معیار | Beta                | استاندارد شده |       |               |
| مقدار ثابت         | ۶۷/۷۵                | ۱۵/۳۸      |                     |               | ۱۲/۰۱ | ۰/۰۰۱         |
| تفکر وجودی انتقادی | ۳/۱۳                 | ۰/۸۵۰      | ۰/۶۵۴               |               | ۴/۸۸  | ۰/۰۰۱         |
| تولید معنای شخصی   | ۲/۰۷                 | ۰/۹۰۱      | ۰/۶۳۰               |               | ۳/۲۱  | ۰/۰۰۱         |
| آگاهی متعالی       | ۱/۵۸۸                | ۰/۵۰۷      | ۰/۶۴۲               |               | ۳/۰۳  | ۰/۰۰۲         |
| گسترش خودآگاهی     | ۲/۳۱۶                | ۰/۷۸۲      | ۰/۴۰۱               |               | ۳/۷۸  | ۰/۰۰۱         |
| انسان‌دوستی        | ۳/۰۲                 | ۰/۳۱۴      | ۰/۲۲۶               |               | ۸/۱۵  | ۰/۰۰۱         |
| عدالت              | ۴/۲۱                 | ۰/۲۶۶      | ۰/۷۴۱               |               | ۱۰/۴۸ | ۰/۰۰۱         |
| اعتدال             | ۲/۹۵                 | ۰/۲۱۳      | ۰/۶۰۸               |               | ۷/۵۲  | ۰/۰۰۱         |
| تعالی              | ۳/۱۶                 | ۰/۵۴۷      | ۰/۶۲۰               |               | ۱۲/۷۳ | ۰/۰۰۱         |

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که مؤلفه‌های هوش معنوی و توانمندی‌های منش می‌توانند به‌طور معناداری، کیفیت زندگی را پیش‌بینی کنند که با توجه به بتاهای به‌دست‌آمده می‌توان گفت که مؤلفه عدالت، سهم بیشتری در پیش‌بینی کیفیت زندگی دارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تعیین نقش هوش معنوی و توانمندی‌های منش در پیش‌بینی کیفیت زندگی معلمان بود. نتایج همبستگی پیرسون، بین هوش معنوی و مؤلفه‌های آن (تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و گسترش خودآگاهی) با کیفیت زندگی معلمان، رابطه مثبت و معناداری را نشان داد و نتایج رگرسیون چندگانه هم‌زمان نیز بیانگر آن بود که مؤلفه‌های هوش معنوی، کیفیت زندگی معلمان را به‌طور معناداری، پیش‌بینی می‌نمایند و این نتیجه، هم‌سو با یافته‌های علیرضایی مقدم‌بجستانی و همکاران (۱۴۰۰)، صفری و شهیدی (۱۴۰۰)، بیک‌زاد و هدایت فسندوز (۱۳۹۹)، گلستانه و تیموری (۱۳۹۸)، یدالله‌پور و همکاران (۲۰۲۳)، میشرای و پاتل (۲۰۲۳) و پانت (۲۰۲۳) است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که هوش معنوی به‌عنوان یک توانایی روان‌شناختی، بر درک و مدیریت مفاهیم معنایی و ارزش‌های زندگی، متمرکز است. این نوع هوش به افراد کمک می‌کند تا به‌طور عمیق‌تری به سؤالات بنیادین درباره معنا و هدف زندگی بپردازند و در مواجهه با چالش‌ها و مشکلات، نگرشی متعادل‌تر و معنامحورتر اتخاذ کنند (ایمونز، ۲۰۰۰).

تفکر وجودی انتقادی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی هوش معنوی، معلمان را قادر می‌سازد تا به‌طور عمیق و نقادانه در مسائل وجودی مانند هدف، معنا و ارزش زندگی تأمل کنند؛ این نوع تفکر به معلمان کمک می‌کند تا با داشتن یک چارچوب معنایی قوی، تجربیات روزمره خود را تفسیر نموده و از نگرش‌های سطحی فراتر روند. طبق نظریه‌های معنا درمانی، این توانایی به معلمان کمک می‌کند تا چالش‌های شغلی را به‌عنوان فرصتی برای رشد و توسعه شخصی ببینند که به نوبه خود موجب کاهش استرس و اضطراب شغلی و بهبود کیفیت زندگی می‌شود (فیدلیس و همکاران، ۲۰۲۴).

تولید معنای شخصی که به توانایی خلق و حفظ معنا در شرایط دشوار اشاره دارد، می‌تواند به‌طور مستقیم بر انگیزش درونی و رضایت شغلی معلمان تأثیر بگذارد. این مؤلفه بر مبنای نظریه‌های خودتعیینی، به تقویت حس شایستگی و خودمختاری معلمان کمک می‌کند. در مواجهه با چالش‌های پیچیده‌ای مانند مشکلات دانش‌آموزان، فشارهای آموزشی و انتظارات محیطی، توانایی تولید معنای شخصی به معلمان کمک می‌کند تا با یافتن معنا در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی، احساس کنترل بیشتری بر زندگی و حرفه خود داشته باشند و از این طریق، کیفیت زندگی خود را ارتقا دهند (ریان و دسی، ۲۰۱۷).

آگاهی متعالی به توانایی تجربه و درک پیوندهای عمیق معنوی در زندگی اشاره دارد. این مؤلفه به معلمان کمک می‌کند تا به ورای روابط سطحی و تعاملات روزمره بروند و خود را به‌عنوان بخشی از یک شبکه گسترده‌تر معنوی و اجتماعی ببینند. از دیدگاه روان‌شناسی مثبت‌گرا، آگاهی متعالی می‌تواند به افزایش احساس تعلق، همبستگی و مشارکت در جامعه کمک کند و همچنین باعث ارتقای

ارتباط و همدلی میان معلمان و دانش‌آموزان شود. این احساسات مثبت می‌توانند به کاهش تنهایی و بیگانگی شغلی کمک کرده و کیفیت زندگی معلمان را بهبود بخشند (پینتو و همکاران، ۲۰۲۴). گسترش خودآگاهی، یکی دیگر از مؤلفه‌های کلیدی هوش معنوی، به توانایی معلمان در شناخت عمیق‌تر از خود، افکار، احساسات و واکنش‌هایشان اشاره دارد. از منظر نظریه‌های شناختی-رفتاری، این نوع خودآگاهی به معلمان امکان می‌دهد تا تحریف‌های شناختی مانند تعمیم افراطی، فاجعه‌سازی یا تفکر دوقطبی را شناسایی و اصلاح کنند. همچنین، این توانایی به معلمان کمک می‌کند تا هیجانات خود را به‌طور مؤثر، مدیریت کرده و روابط شخصی و حرفه‌ای خود را بهبود بخشند. این امر منجر به کاهش فرسودگی شغلی و استرس‌های ناشی از محیط کار شده و در نتیجه، افزایش سلامت روانی و کیفیت زندگی آن‌ها را به همراه دارد (میشرا و پاتل، ۲۰۲۳).

همچنین نتایج یافته‌های آزمون همبستگی پیرسون نشان داد که بین توانمندی‌های منش و مؤلفه‌های آن (انسان‌دوستی، عدالت، اعتدال و تعالی) با کیفیت زندگی معلمان، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ همچنین نتایج رگرسیون چندگانه هم‌زمان حاکی از آن بود که مؤلفه‌های توانمندی‌های منش، کیفیت زندگی معلمان را به‌طور معناداری پیش‌بینی می‌نمایند. این یافته با نتایج پژوهش‌های ترابیان و همکاران (۱۴۰۱)، فرزانه و همکاران (۱۴۰۱)، کوستا و همکاران (۲۰۲۴)، نیمیک (۲۰۲۳)، حافنیدار و همکاران (۲۰۲۲)، آزانیدو و همکاران (۲۰۲۱)، ژانگ و همکاران (۲۰۲۱) و گندر و همکاران (۲۰۲۰)، هم‌سو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که بر اساس نظریه روان‌شناسی مثبت‌نگر (سلیگمن و پترسون، ۲۰۰۴)، توانمندی‌های منش به‌عنوان پایه‌های اصلی فضایل انسانی، رفتارها و نگرش‌هایی را شکل می‌دهند که بهبود کیفیت زندگی را تسهیل می‌کنند. این توانمندی‌ها با تأثیر بر جنبه‌های مختلف سلامت روانی و اجتماعی، زمینه‌ای مناسب برای رشد فردی و حرفه‌ای ایجاد می‌کنند. به‌ویژه در حرفه معلمی، ویژگی‌هایی نظیر انسان‌دوستی و عدالت، روابط مثبت و مؤثری را با دانش‌آموزان و همکاران، تقویت کرده و محیط آموزشی را به فضایی عادلانه و حمایتی تبدیل می‌نمایند که به‌طور مستقیم بر رضایت و کیفیت زندگی معلمان، تأثیرگذار است. مؤلفه انسان‌دوستی، شامل توانمندی‌هایی نظیر محبت، نوع‌دوستی و هوش اجتماعی، نقشی اساسی در تقویت روابط میان فردی دارد. این توانمندی با ایجاد تعاملات مثبت و سازنده، روابط حمایتی میان معلمان، دانش‌آموزان، همکاران و والدین را گسترش داده و حس امنیت روانی، تعلق و حمایت اجتماعی را در معلمان، تقویت می‌کند. این عوامل به‌طور مستقیم بر بهبود کیفیت زندگی آن‌ها تأثیرگذار هستند. بر اساس نظریه حمایت اجتماعی، روابط اجتماعی مثبت ازجمله آن‌هایی که توسط انسان‌دوستی شکل می‌گیرند، می‌توانند اثرات منفی استرس را کاهش داده و سلامت روانی و عاطفی را بهبود بخشند (شوته و مالوف، ۲۰۱۹).

افزون بر این، طبق نظریه همدلی، همدلی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های انسان‌دوستی، به درک بهتر نیازها و احساسات دیگران کمک می‌کند. این ویژگی باعث می‌شود معلمان در تعامل با دانش‌آموزان و همکاران، روابط قوی‌تر و مؤثرتری ایجاد کنند. چنین روابط حمایتی، بویژه در شرایط استرس‌زا، منبع ارزشمندی برای کاهش فشارهای شغلی و افزایش رضایت کلی از زندگی است. لذا توانمندی

انسان دوستی با تقویت شبکه‌های حمایتی و روابط مثبت میان فردی، به کاهش استرس، بهبود سلامت روان و ارتقای کیفیت زندگی معلمان، کمک شایانی می‌کند (نیمیک، ۲۰۲۳). مؤلفه عدالت که توانمندی‌هایی مانند انصاف و مسئولیت‌پذیری را شامل می‌شود، به معلمان کمک می‌کند تا محیطی عادلانه و برابر در کلاس ایجاد نمایند؛ این امر نه تنها بر رضایت دانش‌آموزان تأثیر دارد، بلکه به معلمان، احساس معنادار و موفقیت شغلی می‌بخشد. بر اساس نظریه خودتعیین‌گری، احساس تعلق و معناداری، دو نیاز اساسی روان‌شناختی هستند که از طریق تقویت عدالت در تعاملات میان فردی، به بهبود کیفیت زندگی کمک می‌کنند. مؤلفه اعتدال که بر توانمندی‌هایی نظیر خودکنترلی، فروتنی و پیش‌اندیشی تمرکز دارد، نقش کلیدی در مدیریت هیجانات و کاهش استرس ایفا می‌کند (لاوی، ۲۰۲۰).

طبق نظریه تنظیم هیجانی، توانمندی اعتدال به معلمان کمک می‌کند تا در شرایط استرس‌زا، هیجانات منفی را کنترل کرده و رفتارهای خود را مدیریت نمایند (روش و همکاران، ۲۰۲۱). همچنین، بر اساس نظریه کاهش تکانش‌گری، این توانمندی باعث می‌شود معلمان در تصمیم‌گیری‌های شغلی و شخصی خود، رویکردهای منطقی‌تر و سازنده‌تری اتخاذ کنند (کوستا و همکاران، ۲۰۲۴). این ویژگی‌ها به‌طور مستقیم با کاهش فرسودگی شغلی و ارتقای سلامت روانی و جسمی مرتبط هستند (گندر و همکاران، ۲۰۲۰). مؤلفه تعالی که ویژگی‌هایی نظیر معنویت، امید و سپاس‌گزاری را در برمی‌گیرد، با ایجاد حس معنا و هدف در زندگی، کیفیت زندگی معلمان را بهبود می‌بخشد. بر اساس نظریه معنا در زندگی، جست‌وجوی معنا و هدف، یکی از نیازهای اساسی روان‌شناختی انسان است. یافتن معنا در تجربیات روزمره، حتی در شرایط دشوار، می‌تواند سلامت روان و تاب‌آوری را افزایش دهد. برای معلمان، حس معنویت و تعالی به آن‌ها کمک می‌کند تا کار خود را به‌عنوان بخشی از رسالت تربیتی و اجتماعی درک کنند که این امر، رضایت شغلی و انگیزه آن‌ها را برای مقابله با چالش‌های شغلی، تقویت می‌کند (گندر و همکاران، ۲۰۲۱).

همچنین، طبق نظریه امید، امید، افراد را به تعیین اهداف معنادار و یافتن مسیرهای عملی برای دستیابی به آن‌ها ترغیب می‌کند. این توانمندی به معلمان اجازه می‌دهد در برابر موانع، انعطاف‌پذیر باشند و با اعتمادبه‌نفس بیشتری به راه‌حل‌های جدید فکر کنند که این امر موجب کاهش استرس و افزایش احساس موفقیت و کنترل بر زندگی می‌شود (راشد و نیمیک، ۲۰۲۰). علاوه بر این، نظریه هیجانات مثبت نشان می‌دهد که سپاس‌گزاری، به‌عنوان بخشی از تعالی، با تقویت هیجانات مثبت مانند شادی و قدردانی، منابع روان‌شناختی را گسترش می‌دهد. این هیجانات به معلمان کمک می‌کند تا استرس‌های شغلی را مدیریت نموده، از حمایت اجتماعی بیشتری بهره‌مند شوند و کیفیت زندگی بالاتری را تجربه کنند (آزانی‌دو و همکاران، ۲۰۲۱).

محدود کردن ابزار سنجش و جمع‌آوری اطلاعات به پرسش‌نامه، عدم کنترل متغیرهای فردی و خانوادگی مانند ویژگی‌های شخصیتی، وضعیت اقتصادی، و روابط اجتماعی از محدودیت‌های پژوهش حاضر است. همچنین پژوهش به دلیل ماهیت توصیفی و همبستگی و جمع‌آوری مقطعی داده‌ها، امکان تعیین روابط علی و ارزیابی تغییرات طولی را ندارد. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش

حاضر، پیشنهاد می‌شود وزارت آموزش و پرورش با طراحی و اجرای کارگاه‌های تخصصی، مهارت‌های مرتبط با هوش معنوی معلمان را تقویت کند. این کارگاه‌ها می‌توانند شامل آموزش روش‌های پیشرفته‌ای مانند آموزش تفکر انتقادی و فلسفی، طراحی هدف و مسیر زندگی، روش‌های ایجاد معنای شخصی، دوره‌های تمرینات خودآگاهی و ذهن‌آگاهی و تکنیک‌های بازخورد و خودارزیابی باشند. همچنین، اجرای برنامه‌های جامع برای توسعه توانمندی‌های منش معلمان، مانند کارگاه‌های همدلی و ارتباطات انسانی، دوره‌های آموزشی درباره عدالت اجتماعی و اخلاق حرفه‌ای، آموزش مهارت‌های حل تعارض و مذاکره، دوره‌های آموزش مهارت‌های تصمیم‌گیری و پیش‌بینی رفتار و کارگاه‌های آموزش امید و چشم‌اندازهای آینده به‌عنوان بخشی از محتوای آموزشی و دوره‌های تربیت معلم، پیشنهاد می‌شود. علاوه بر این، پیشنهاد می‌شود که سیستم‌های پاداش مبتنی بر اهداف معنادار و اخلاق‌مداری طراحی گردد. همچنین، سرمایه‌گذاری در رفاه معلمان می‌تواند به بهبود سلامت روانی، رضایت شغلی و بهبود کیفیت زندگی آن‌ها کمک کند.

#### مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان در طراحی پژوهش، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، تدوین و اصلاح متن به طور برابر، مشارکت داشته‌اند.

#### تشکر و قدردانی

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از همه کسانی که در این پژوهش ما را یاری نمودند، تشکر و قدردانی به عمل آورند.

#### تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان، بیان نشده است».

#### منابع

- بیک‌زاد، جعفر؛ و هدایت فسندوز، علی. (۱۳۹۹). بررسی نقش میانجی عدالت سازمانی و کیفیت زندگی کاری در مدل‌سازی تأثیر هوش معنوی بر خودکارآمدی؛ واکاوی دیدگاه معلمان. *تحقیقات مدیریت آموزشی*، ۴ (۱۱)، ۸۶-۷۱. <https://sanad.iau.ir/Journal/earq/Article/1112845/FullText>
- ترابیان، لیلا؛ آقایی‌ثابت، سارا؛ و صوفی، سحر. (۱۴۰۳). شناسایی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری توانمندی‌های منش در نوجوانان تیزهوش. *فصلنامه روانشناسی و علوم رفتاری ایران*، ۳۸، ۲۳-۱۰. <https://psyj.ir/user/articles/3214>

- جهانبخش، سمانه؛ کراسکیان موجمباری، آدیس؛ و جمهری، فرهاد. (۱۴۰۳). مقایسه شادکامی و توانمندی های منش بر اساس جنسیت و نگرش به نقش جنسیتی. *رویش روان شناسی*، ۱۳ (۷)، ۸۰-۷۱.  
<http://frooyesh.ir/article-1-5660-fa.html>
- دهقان، بهناز؛ عیسی زادگان، علی؛ و سلیمانی، اسماعیل (۱۴۰۰). بررسی اثر بخشی موریثا درمانی بر کیفیت زندگی و شدت درد در سالمندان مبتلا به درد مزمن زانو. *رویش روان شناسی*، ۱۰ (۴)، ۵۴-۴۵.  
<http://frooyesh.ir/article-1-2473-fa.html>
- سورانی، رضا. (۱۳۹۷). تأثیر هوش معنوی بر سلامت روان معلمان مدارس. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲ (ویژه‌نامه)، ۱۲۱۱-۱۲۰۱.  
[https://www.jiera.ir/article\\_65052.html](https://www.jiera.ir/article_65052.html)
- صفری، امید؛ و شهیدی، نیما. (۱۴۰۰). رابطه بین هوش هیجانی و هوش معنوی با کیفیت زندگی کاری معلمان تربیت بدنی. *آموزش و پرورش متعالی*، ۴ (۱)، ۶۹-۷۶.  
<https://doi.org/10.30495/ee.2022.1952463.1067>
- طاهری، امین؛ نعمی، عبدالزهر؛ امیرفخرایی، آریتا؛ و آتش افروز، عسکر. (۱۳۹۹). اثر توانمندی منش بر اشتیاق و بهزیستی تحصیلی با میانجیگری استفاده از توانمندی‌های منش. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۴ (۵۰)، ۹۶-۹۵.  
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23831324.1399.14.50.5.6.79-96>
- عظیمی، محمد؛ نصرتی‌هشی، کمال؛ نوبخت، محسن؛ چراغی، منصوره؛ و گلشن، امین. (۱۴۰۲). بررسی نقش خودکارآمدی فردی، انتقال دانش و کیفیت زندگی کاری در توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی. *رهبری آموزشی کاربردی*، ۴ (۱)، ۱۷۲-۱۸۴.  
<https://doi.org/10.22098/acl.2023.11482.1155>
- علیرضایی مقدم بجستانی، سمیه؛ حاتمی، محمد؛ اکبری، الهام؛ چپانی، فریبا؛ و رستمی، امیر مسعود. (۱۴۰۰). رابطه ویژگی‌های شخصیتی و هوش معنوی با کیفیت زندگی همسران جانبازان. *روانشناسی نظامی*، ۱۲ (۴۸)، ۷۵-۹۴.  
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.25885162.1400.12.48.5.0.94-75>
- فرزانه، سولماز؛ محمودفخه، هیمن؛ و عابدی، صمد. (۱۴۰۱). بررسی رابطه توانمندی‌های منش و مشغولیت شغلی با نقش میانجی هیجانات معلمان ابتدایی ناحیه ۲ شهر ارومیه. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۹ (۴)، ۳۳-۴۶.  
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.23456523.1401.9.4.3.0.46-33>
- گلستانه، موسی؛ و تیموری، اسفندیار. (۱۳۹۸). بررسی برخی از پیشایندها و پیامدهای مهم تاب‌آوری معلمان. *دستاوردهای روان‌شناختی*، ۲۶ (۱)، ۱۶۹-۱۹۰.  
<https://doi.org/10.22055/psy.2019.17795.1527>
- موحد، احمد؛ غلامی آریز، محسن؛ و عباسی، زهره. (۱۴۰۲). نقش ابعاد نشاط اجتماعی و ابعاد مثبت اندیشی در پیش بینی کیفیت زندگی معلمان شهر قاین. *روانشناسی کار*، ۲ (۴)، ۱-۱۳.  
<https://doi.org/10.30473/JPSY.2024.71443.1064>
- نجات، سحرناز؛ منتظری، علی؛ هلاکویی نایینی، کورش؛ محمد، کاظم؛ و مجدزاده، سیدرضا. (۱۳۸۵). استاندارد سازی پرسش‌نامه کیفیت زندگی سازمان جهانی بهداشت (WHOQOL-BREF): ترجمه و روان سنجی گونه ایرانی. *مجله دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی*، ۴ (۴)، ۱-۱۲.  
<http://sjsph.tums.ac.ir/article-1-187-fa.html>

نوروزی، راضیه؛ و هنری، حبیب. (۱۴۰۲). مقایسه کیفیت زندگی، سلامت روان و هوش معنوی در معلمان تربیت بدنی و غیر تربیت بدنی منطقه ۵ تهران. علوم حرکتی و رفتاری، ۶(۱)، ۶۷-۷۶.  
[https://www.jmbs.ir/article\\_186959.html](https://www.jmbs.ir/article_186959.html)

- Allen, D. (2024). The Application of Positive Psychology in Improving the Quality of Human Resources. *Tamansiswa Accounting Journal International*, 1 (13), 7-81. <https://doi.org/10.54204/TAJI/Vol132024007>
- Azanedo, C. M., Artola, T., Sastre, S., & Alvarado, J. M. (2021). Character strengths predict subjective well-being, psychological well-being, and psychopathological symptoms, over and above functional social support. *Frontiers in Psychology*, 12, 661278. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661278>
- Berlim, M. T., Pavanello, D. P., Caldieraro, M. A. K., & Fleck, M. P. A. (2005). Reliability and validity of the WHOQOL BREF in a sample of Brazilian outpatients with major depression. *Quality of Life Research*, 14(2), 561-564. <https://doi.org/10.1007/s11136-004-4694-y>
- Boelhouwer, J., & Noll, H. H. (2023). Objective Quality of Life. In: Maggino, F. (eds) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-17299-1\\_1987](https://doi.org/10.1007/978-3-031-17299-1_1987).
- Chaudhuri, S., Muhonen, H., Pakarinen, E., Lerkkanen, M. K. (2021). Teachers' Focus of Attention in First-grade Classrooms: Exploring Teachers Experiencing Less and More Stress Using Mobile Eye-tracking. *Scand. J. Educ. Res*, 66, 1076-1092. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1958374>
- Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). Teachers' beliefs about social-emotional learning: Identifying teacher profiles and their relations with job stress and satisfaction. *Learning and instruction*, 39, 148-157. <http://dx.doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.06.002>
- Costa, R. Q. F., Galhardo, P. B., Caetano, L. M., & De Souza, M. T. (2024). The role of character strengths in teachers' mental health: Contributions of positive psychology. In *Eyes on Health Sciences* (Vol. 2). Seven Editora. <http://dx.doi.org/10.56238/sevened2024.001-056>
- Emmons, R.A. (2000). Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 10, 3-26. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/S15327582IJPR1001\\_2](https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/S15327582IJPR1001_2)
- Fidelis, A., Moreira, A.C., & Vitória, A. (2024). Multiple perspectives of spiritual intelligence: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100879. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100879>
- Gander, F., Hofmann, J., & Ruch, W. (2020). Character Strengths: Person-Environment Fit and Relationships with Job and Life Satisfaction. *Front. Psychol*, 11, 1582. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01582>
- Gander, F., & Wagner, L. (2024). Which positive personality traits do people want to change? *European Journal of Personality*, 38(4), 657-676. <https://doi.org/10.1177/08902070231211957>
- Gander, F., Wagner, L., Amann, L., & Ruch, W. (2021). What are character strengths good for? A daily diary study on character strengths enactment. *The Journal of Positive Psychology*, 17(5), 718-728. <https://doi.org/10.1080/17439760.2021.1926532>
- Hafnidar, H., Zahara, C. I., Wahyuni, L., & Maulina, I. (2022). Character strength, quality of life, and psychological well-being among students in Islamic boarding school. *International Scientific Journals of Social, Education, Humanities*, 1(3), 1-17. <https://doi.org/10.56910/literacy.v1i3.816>

- Herman, K. C., Prewett, S. L., Eddy, C. L., Savala, A., & Reinke, W. M. (2019). Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates. *Journal of School Psychology, 78*, 54–68. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.003>
- Kasler, J., Walter, O., & Elias, M. J. (2024). Life satisfaction in emerging adults: The role of emotional and spiritual intelligences. *Journal of American College Health, 29*, 849-858. <https://doi.org/10.1080/07448481.2022.2058881>
- King, D. B. (2008). *Rethinking Claims of Spiritual Intelligence: A Definition, Model, & Measure*. Unpublished Master's Thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada. <https://www.thestateofus.net/msc-thesis.pdf>
- Lavy, S. (2020). A Review of Character Strengths Interventions in Twenty-First-Century Schools: Their Importance and how they can be Fostered. *Applied Research Quality Life, 15*, 573–596. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9700-6>
- Mishra, D., & Patel, H. A. (2023). A Study of Correlation Between Life Satisfaction and Spiritual Intelligence of Teachers in Relation to Their Marital Status. *Journal of Namibian Studies: History Politics Culture, 33*, 6469-6482. <https://doi.org/10.59670/nnkjzf76>
- Niemiec, R.M. (2023). Mental health and character strengths: the dual role of boosting well-being and reducing Suffering. *Mental Health and Social Inclusion, 4*(27), 294-316. <https://doi.org/10.1108/MHSI-01-2023-0012>
- Olsen, J.A., & Misajon, R. A. (2020). conceptual map of health-related quality of life dimensions: key lessons for a new instrument. *Qual Life Res, 29*, 733–743. <https://doi.org/10.1007/s11136-019-02341-3>
- Pant, N. (2023). The Relationship of Spirituality with Mental Health and Quality of Life: A Review. In: *Spirituality, Mental Health and Quality of Life*. Springer, Singapore. [http://dx.doi.org/10.1007/978-981-99-2703-6\\_3](http://dx.doi.org/10.1007/978-981-99-2703-6_3)
- Peterson, C., & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A Handbook and Classification*, New York: Oxford University Press. <https://global.oup.com/academic/product/character-strengths-and-virtues-9780195167016>
- Pinto, C. T., Guedes, L., Pinto, S., & Nunes, R. (2024). Spiritual intelligence: a scoping review on the gateway to mental health. *Global Health Action, 1* (17), 236231. <https://doi.org/10.1080/16549716.2024.2362310>
- Proyer, R. T. (2021). Positive Psychology. In: Shackelford, T.K. Weekes-Shackelford, V.A. (eds) *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6\\_1720-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_1720-1)
- Rashid, T., Niemiec, R.M. (2020). Character Strengths. In: Maggino, F. (eds) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7\\_309-2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_309-2)
- Ruch, W., Gander, F., Wagner, L., & Giuliani, F. (2021). The structure of character: On the relationships between character strengths and virtues. *The Journal of Positive Psychology, 16*(1), 116-128. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/17439760.2019.1689418>
- Sagrario, A., Camporro, C., & Vargas-Solar, V. (2020). A holistic approach for measuring quality of life in "La Condesa" district in Mexico City. *Open Edition Journals, 39*, 1-29. <https://doi.org/10.4000/ilcea.10063>
- Samul, J. (2020). Emotional and Spiritual Intelligence of Future Leaders: Challenges for Education. *Education Sciences, 10*(7):178. <https://doi.org/10.3390/educsci10070178>
- Schutte, N.S., Malouff, J.M. (2019). The Impact of Signature Character Strengths Interventions: A Meta-analysis. *J Happiness Stud, 20*, 1179–1196. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10902-018-9990-2>

- Skinner, B., Leavey, G., Rothi, D. (2019). Managerialism and teacher professional identity: Impact on well-being among teachers in the UK. *Educ. Rev*, 73, 1–16. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1556205>
- Svensson, F. (2017). A Subjectivist Account of Life's Meaning. *De Ethica*, 4(3), 45–66. <https://doi.org/10.3384/de-ethica.2001-8819.174345>
- Veenhoven, R. (2023). Quality of Life (QOL), an Overview. In: Maggino, F. (eds) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer, Cham. [doi.org/10.1007/978-3-031-17299-1\\_2353](https://doi.org/10.1007/978-3-031-17299-1_2353)
- WHOQOL GROUP. (1994). Development of the WHOQOL: rationale and current status. *International Journal of Mental Health*, 23 (3), 24-56. <https://doi.org/10.1080/00207411.1994.11449286>
- Wilson Fadji, A., Khumalo, I. P., Wissing, M. P & Appiah, R. (2024). A bibliometric review of positive psychology and well-being research in Africa. *Frontiers in Psychology*, 15, 1384362. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1384362>
- Yadollahpour, M. H., Nouriani, M., Faramarzi, M., Yaminfirooz, M., Shams, M. A., & Gholinia, H. (2023). Role of spiritual intelligence and demographic factors as predictors of occupational stress, quality of life and coronavirus anxiety among nurses during the COVID-19 pandemic. *Nursing Open*, 10 (3), 1163-1937. <https://doi.org/10.1002/nop2.1395>
- Živković, D., Milanović, L., Đošić, A., Vulpe, A. M., Purenović-Ivanović, T., Zelenović, M., Tohănean, D. I., Pantelić, S., Sufaru, C., & Alexe, C. I. (2024). Physical Activity and Quality of Life among High School Teachers: A Closer Look. *Social Sciences*, 13(3), 172. <https://doi.org/10.3390/socsci13030172>
- Zhang, S.-e., Yang, L.-b., Zhao, C.-x., Shi, Y., Wang, H.-n., Zhao, X., Wang, X.-h., Sun, T., & Cao, D.-p. (2021). Contribution of character strengths to psychological stress, sleep quality, and subjective health status in a sample of Chinese nurses. *Frontiers in Psychology*, 12, 631459. <https://psycnet.apa.org/doi/10.3389/fpsyg.2021.631459>
- Zhang, Z., Wang, J., & Duan, W. (2023). The impact of adolescents' character strengths on quality of life in stressful situations during COVID-19 in China: A moderated mediation approach. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 20(6), 881-895. <https://doi.org/10.1080/26408066.2023.2231438>

