مدل‌سازی معادلات ساختاری هوش اجتماعی بر اساس خودارزشمندی و هوش معنوی با نقش میانجی انعطاف‌پذیری شناختی

تاریخ دریافت : ۱۴۰۴/۹/۲ تاریخ پذیرش :۱۴۰۵/۴/۱۵

علی افشاری[۱*]، حسن عبداله زاده[۲]، آرزو جانجان[۳]

مقاله پژوهشی

چکیده مبسوط

مقدمه: هوش اجتماعی[۴] به‌عنوان یکی از مهم‌ترین سازه‌های روان‌شناختی، توانایی درک دقیق محیط اجتماعی، شناسایی و تحلیل رفتارهای بین‌فردی و بهره‌گیری از مهارت‌های لازم برای تعامل مؤثر با دیگران است (صادقی، عالم و موسی، ۲۰۱۹) و نقش اساسی در سازگاری تحصیلی، موفقیت شغلی و سلامت روان دانش‌آموزان ایفا می‌کند (مرلین و سوبرامانیان[۵]، ۲۰۲۴). با این حال، علی‌رغم اهمیت این مفهوم، عوامل روان‌شناختی مؤثر بر آن، به‌ویژه سازوکارهای واسطه‌ای که روابط بین ویژگی‌های فردی و هوش اجتماعی را تبیین می‌کنند، کمتر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. در تبیین پیش‌بینی‌کننده‌های هوش اجتماعی، رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر با تأکید بر خودارزشمندی[۶] به‌عنوان منبع توانمندی فردی (ارت، رابینز و ویدامن[۷]، ۲۰۱۲) و مدل هوش معنوی کینگ (کینگ[۸]، ۲۰۰۸) که هوش معنوی[۹] را مجموعه‌ای از ظرفیت‌های انطباقی تعریف می‌کند، از چارچوب‌های نظری مهم به شمار می‌روند. خودارزشمندی به معنای نگرش مثبت فرد نسبت به خود و باور به ارزش شخصی است و با افزایش اعتماد به نفس اجتماعی و مدیریت بهتر تعارض‌ها همراه است (بائومیستر، کمپبل، کروگر و وُهس[۱۰]، ۲۰۰۳). همچنین هوش معنوی با فراهم‌کردن چارچوبی برای تفسیر معنادار رویدادها، زمینه‌ساز ارتقای کیفیت تعاملات اجتماعی می‌شود (کینگ و دسیکو[۱۱]، ۲۰۰۹). پژوهش‌های پیشین عمدتاً به بررسی روابط مستقیم این متغیرها با هوش اجتماعی پرداخته‌اند و نقش میانجی انعطاف‌پذیری شناختی[۱۲] به‌عنوان فرآیندی شناختی که امکان تغییر دیدگاه و سازگاری با موقعیت‌های اجتماعی پیچیده را فراهم می‌کند، در این زنجیره کمتر بررسی شده است (دنیس و وندوال[۱۳]، ۲۰۱۰؛ وو و یو[۱۴]، ۲۰۲۴). بر اساس نظریه هوش اجتماعی

۱ . دانشیار، گروه روان شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه مراغه، مراغه، ایران.
* نویسنده مسئول: a_afshari@maragheh.ac.ir
۲ . دانشیار، گروه روان شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.
۳ . دانش آموخته کارشناسی ارشد، گروه روان شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه مراغه، مراغه، ایران.

CC BY

4 .Social Intelligence
5 .Merlin & Soubramanian
6 .Self-Esteem
7 .Orth, Robins, & Widaman
8 .King
9 .Spiritual Intelligence
10. Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs
11. King & DeCicco
12. Cognitive Flexibility
13 .Dennis & Vander Wal
14 .Wu & Yu

تورندایک (۱۹۲۰)، مدل هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸) و رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر، پژوهش حاضر با هدف آزمون مدلی ساختاری برای تبیین هوش اجتماعی بر اساس خودارزشمندی و هوش معنوی با میانجی‌گری انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم انجام شد.

روش: پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی–همبستگی از نوع مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهر مراغه در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود. حجم نمونه بر اساس توان آماری مناسب، سطح خطای استاندارد و اندازه اثر متوسط، با استفاده از محاسبه‌گر ساپر تعیین شد که به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب گردیدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه هوش اجتماعی ترومسو (سیلورا و همکاران، ۲۰۰۱)، پرسش‌نامه خودارزشمندی کروکر و همکاران (کروکر و همکاران، ۲۰۰۳)، پرسش‌نامه هوش معنوی کینگ (کینگ، ۲۰۰۸) و پرسش‌نامه انعطاف‌پذیری شناختی دنیس و وندوال (دنیس و وندوال، ۲۰۱۰) استفاده شد. روایی سازه ابزارها با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی و پایایی آن‌ها با ضریب آلفای کرونباخ تأیید گردید. داده‌ها با استفاده از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری و با رویکرد بیشینه برآورد درست‌نمایی تحلیل شدند. برای ارزیابی برازش مدل از شاخص‌های مختلف نیکویی برازش و برای آزمون معناداری اثرات غیرمستقیم از روش بوت‌استراپ استفاده گردید.

یافته‌ها: یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که میانگین سنی دانش‌آموزان ۱۵/۸ سال با انحراف معیار ۱/۱ سال بود و توزیع آن‌ها در پایه‌های دهم (۳۴ درصد)، یازدهم (۳۳ درصد) و دوازدهم (۳۳ درصد) به نسبت متعادل بود. نتایج تحلیل همبستگی پیرسون نشان داد که بین همه متغیرهای پژوهش همبستگی مثبت و معنادار وجود دارد (p < ۰/۰۱). شاخص‌های برازش مدل ساختاری همگی در محدوده قابل قبول قرار داشتند (GFI = ۰/۹۳، AGFI= ۰/۸۴ ، SRMR= ۰/۰۴، CFI= ۰/۹۱، NFI= ۰/۹۲، NNFI= ۰/۹۳، df/χ^2 =۲/۹۱، PNFI =۰/۶۷، RMSEA= ۰/۰۶) نتایج ضرایب مسیر مستقیم نشان داد که خودارزشمندی (β = ۰/۱۸۲، p≤ ۰/۰۰۱)، هوش معنوی (β = ۰/۲۹۳، p≤ ۰/۰۰۱) و انعطاف‌پذیری شناختی (β = ۰/۲۱۳، p ≤۰/۰۰۱) همگی اثرات مثبت و معناداری بر هوش اجتماعی دارند. همچنین، خودارزشمندی (β = ۰/۱۳۰، p≤ ۰/۰۰۱) و هوش معنوی (β = ۰/۳۳۰، p≤ ۰/۰۰۱) بر انعطاف‌پذیری شناختی اثر مستقیم و معنادار داشتند. اثرات غیرمستقیم از طریق انعطاف‌پذیری شناختی برای خودارزشمندی (β = ۰/۰۲۸، p≤ ۰/۰۰۱) و هوش معنوی (β = ۰/۰۷۰، p≤ ۰/۰۰۱) بر هوش اجتماعی نیز معنادار بود. در مجموع، خودارزشمندی و هوش معنوی توانستند ۱۶/۲ درصد از واریانس انعطاف‌پذیری شناختی (R^2 = ۰/۱۶۲) و این سه متغیر با هم توانستند ۴۴/۶ درصد از واریانس هوش اجتماعی (R^2 = ۰/۴۴۶) را تبیین کنند.

بحث و نتیجه‌گیری: یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که خودارزشمندی، هوش معنوی و انعطاف‌پذیری شناختی به‌طور هم‌زمان و متقابل در ارتقای هوش اجتماعی دانش‌آموزان نقش دارند (بائومیستر و همکاران، ۲۰۰۳؛ کینگ و دسیکو، ۲۰۰۹). این نتایج با مبانی نظری و پژوهش‌های پیشین که نشان داده‌اند خودارزشمندی به‌عنوان یک عامل محافظتی در برابر فشارهای روانی و اضطراب اجتماعی عمل می‌کند و هوش معنوی با فراهم‌کردن چارچوبی برای تفسیر معنادار رویدادها، زمینه‌ساز ارتقای کیفیت تعاملات اجتماعی می‌شود، همسو است (ارت و همکاران، ۲۰۱۲؛ ایمونز، ۲۰۰۰). نقش میانجی‌گری انعطاف‌پذیری شناختی نیز تأییدکننده این نکته است که افراد برای بهره‌مندی کامل از منابع درونی خود در موقعیت‌های اجتماعی، نیازمند توانایی بازبینی و تغییر دیدگاه‌های خود هستند (هول و دولکوس، ۲۰۲۴؛ استیونس، ۲۰۰۹). بر اساس این یافته‌ها، تقویت هم‌زمان خودارزشمندی از طریق مداخلات مبتنی بر تقویت نقاط قوت فردی، ارتقای هوش معنوی از طریق آموزش معنابخشی و تفکر انتقادی وجودی، و بهبود انعطاف‌پذیری شناختی از طریق تمرین‌های حل مسئله و بازآرایی شناختی، می‌تواند راهبردی مؤثر برای بهبود مهارت‌های اجتماعی، افزایش سازگاری روان‌شناختی و ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان باشد (دورلاک و همکاران، ۲۰۱۱؛ سیپریانو و همکاران، ۲۰۲۳). با وجود نتایج ارزشمند، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همچون استفاده از روش خودگزارشی، طرح مقطعی

و جامعه آماری محدود مواجه بود؛ از این‌رو، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با استفاده از روش‌های طولی، نمونه‌های متنوع‌تر از نظر جنسیت و فرهنگ و بهره‌گیری از ارزیابی‌های چندمنبعی به مطالعه این روابط بپردازند.

چکیده

مقدمه: هوش اجتماعی نقش مهمی در سازگاری و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد، اما عوامل روان‌شناختی مؤثر بر آن، به‌ویژه نقش میانجی سازوکارهای شناختی، هنوز به‌طور کامل روشن نیست. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف تبیین نقش خودارزشمندی و هوش معنوی در هوش اجتماعی با درنظرگرفتن میانجی‌گری انعطاف‌پذیری شناختی انجام شد.

روش: این مطالعه از نوع توصیفی–همبستگی و کاربردی بود و روابط مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرها با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) مورد بررسی قرار گرفت. جامعه آماری شامل ۷۲۳ دانش‌آموز پسر دوره متوسطه دوم شهر مراغه در سال تحصیلی ۱۴۰۳–۱۴۰۴ بود. حجم نمونه ۲۵۶ نفر بر اساس محاسبه‌گر ساپر برای مدل معادلات ساختاری تعیین و با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب گردید. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل پرسش‌نامه هوش اجتماعی ترومسو (۲۰۰۱)، پرسش‌نامه خودارزشمندی کروکر و همکاران (۲۰۰۳)، پرسش‌نامه هوش معنوی کینگ (۲۰۰۸) و پرسش‌نامه انعطاف‌پذیری شناختی دنیس و وندوال (۲۰۱۰) بودند. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۶ و AMOS نسخه ۲۴ و از مدل‌سازی معادلات ساختاری شد.

یافته ها: یافته‌ها نشان داد که مدل از برازش مطلوب برخوردار بود (CFI> ۹۰/۰، RMSEA< ۰/۰۸، SRMR<۰/۰۸). همچنین، خودارزشمندی (β =۰/۱۸۲)، هوش معنوی (β =۰/۲۹۳) و انعطاف‌پذیری شناختی(β =۰/۲۱۳) همگی اثر مستقیم مثبت و معناداری بر هوش اجتماعی داشتند (p <۰/۰۱). اثر غیرمستقیم خودارزشمندی (۰/۰۲۸) و هوش معنوی (۰/۰۷۰) از طریق انعطاف‌پذیری شناختی نیز معنادار گزارش شد (p <۰/۰۱).

نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش نشان داد که خودارزشمندی، هوش معنوی و انعطاف‌پذیری شناختی نقش مهمی در تبیین هوش اجتماعی دانش‌آموزان دارند. اثرات مستقیم و غیرمستقیم این متغیرها بیانگر آن است که هوش اجتماعی نه‌تنها تحت تأثیر ویژگی‌های فردی و معنوی قرار دارد، بلکه سازوکارهای شناختی نیز در تقویت آن نقش واسطه‌ای ایفا می‌کنند. بر این اساس، تقویت هم‌زمان این سه سازه می‌تواند به بهبود مهارت‌های ارتباطی، افزایش سازگاری اجتماعی و ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان منجر شود. این یافته‌ها ضرورت طراحی مداخلات آموزشی چندبعدی در مدارس را برجسته می‌سازد.

کلمات کلیدی: هوش اجتماعی، خودارزشمندی، هوش معنوی، انعطاف‌پذیری شناختی.

Predicting Social Intelligence from Self-Esteem and Spiritual Intelligence: The Mediating Role of Cognitive Flexibility

Received: 2025/11/22 Accepted: 2026/7/7

Ali Afshari[1*], Hasan Abdollahzadeh[2], Arezoo Janjan[3]

Original Article

Abstract

Introduction: Social intelligence is essential for students' academic success and psychological growth; however, the mediating role of cognitive flexibility in the relationships between self-esteem, spiritual intelligence, and social intelligence has been understudied. The present study aimed to address this gap by examining these relationships, with cognitive flexibility as a mediator.

Method: This cross-sectional, correlational study examined the direct and indirect relationships among the variables using structural equation modeling (SEM). The statistical population comprised all 723 male upper secondary school students in Maragheh, Iran, during the 2024–2025 academic year. A sample of 256 participants was determined using Soper's a priori sample size calculator for structural equation models and selected via simple random sampling. Data were collected using the Tromsø Social Intelligence Scale (Silvera et al., 2001), the Self-Esteem Scale (Crocker et al., 2003), the Spiritual Intelligence Scale (King, 2008), and the Cognitive Flexibility Inventory (Dennis & Vander Wal, 2010). Data were analyzed using SPSS version 26 and AMOS version 24.

Results: The proposed model demonstrated good fit to the data (CFI > 0.90, RMSEA < 0.08, SRMR < 0.08). Self-esteem (β = 0.182), spiritual intelligence (β = 0.293), and cognitive flexibility (β = 0.213) had significant, positive direct effects on social intelligence ($p < 0.01$). Furthermore, cognitive flexibility significantly mediated the indirect effects of self-esteem (0.028) and spiritual intelligence (0.070) on social intelligence ($p < 0.01$).

Conclusion: The findings indicate that enhancing self-esteem, spiritual intelligence, and cognitive flexibility can directly and indirectly improve students' social intelligence, thereby facilitating better communication skills, social interactions, and school adjustment. Accordingly, school-based educational programs designed to boost self-esteem, cultivate spiritual intelligence, and strengthen cognitive flexibility are recommended to promote students' mental health and academic success.

Keywords: Cognitive Flexibility; Self-Esteem; Social Intelligence; Spiritual Intelligence; Structural Equation Modeling.

1 . Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Maragheh, Maragheh, Iran. * Corresponding Author: a_afshari@maragheh.ac.ir

2 .Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Payame Noor University, Tehran, Iran.

3. Master's Graduate, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Maragheh, Maragheh, Iran.

مقدمه

زندگی اجتماعی انسان‌ها ماهیتی پیچیده دارد و تحقق اهداف فردی و جمعی بدون تعامل مؤثر با دیگران و محیط اجتماعی به‌سختی امکان‌پذیر است (هال و مرولا[1]، ۲۰۲۰). توانایی برقراری ارتباط مؤثر، مدیریت روابط بین‌فردی و انطباق با شرایط اجتماعی از مهارت‌های ضروری برای موفقیت در زندگی شخصی، تحصیلی و اجتماعی به شمار می‌آید (لی، ژانگ و کو[2]، ۲۰۲۴). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که عدم رعایت هنجارهای اجتماعی و بروز رفتارهای نامناسب می‌تواند به مشکلات اجتماعی گسترده منجر شود و آثار زیربنایی آن جامعه را تحت تأثیر قرار دهد (گارفیلد، رینگن، باک‌نر، مدوپه، رَنگهَم، گلاوَکی[3]، ۲۰۲۳). بنابراین، بررسی و شناسایی عوامل مؤثر بر تعاملات اجتماعی و ارتقای مهارت‌های میان‌فردی اهمیت زیادی دارد و می‌تواند نقش مهمی در بهبود سلامت روانی و اجتماعی جامعه ایفا کند (کرم و همکاران[4]، ۲۰۲۴). این پژوهش بر پایه نظریه هوش اجتماعی تورندایک[5](۱۹۲۰) و توسعه‌های بعدی آن توسط گولمن[6] (۲۰۰۶) و سیلورا[7] و همکاران (۲۰۰۱) بنا شده است. طبق این چارچوب، هوش اجتماعی به عنوان توانایی درک و مدیریت روابط انسانی تعریف می‌شود که شامل آگاهی اجتماعی و مهارت‌های تسهیل‌گر روابط است. این نظریه مادر، مدل مفهومی پژوهش را شکل می‌دهد و هوش اجتماعی را به عنوان متغیر وابسته قرار می‌دهد.

هوش اجتماعی[8] یکی از مهم‌ترین سازه‌های روان‌شناختی است که توانایی افراد در مدیریت تعاملات اجتماعی و برقراری روابط مؤثر را توضیح می‌دهد (مرلین و سوبرامانیان[9]،۲۰۲۴). هوش اجتماعی به معنای توانایی درک دقیق محیط اجتماعی، شناسایی و تحلیل رفتارهای بین‌فردی و بهره‌گیری از مهارت‌های لازم برای تعامل مؤثر با دیگران است و شامل مجموعه‌ای از توانمندی‌هاست که امکان مدیریت تعاملات اجتماعی و تشویق دیگران به همکاری و ارتباط را فراهم می‌آورد (سادیکو، الام و موسی[10]، ۲۰۱۹). علاوه بر این، هوش اجتماعی توانایی به‌کارگیری مهارت‌های ارتباطی، رفتارهای دوستانه، همدلی و انعطاف‌پذیری در مواجهه با موقعیت‌های اجتماعی را شامل می‌شود و تأثیر مهمی بر عملکرد فردی، مشارکت جمعی، موفقیت تحصیلی و سلامت روانی–اجتماعی دارد (کولاراجاسینگام، سوبرامانیام، سینگ[11]، ۲۰۲۲). اهمیت هوش اجتماعی زمانی آشکار می‌شود که سازمان یونسکو آن را جزو مهارت‌های اجتماعی- عاطفی ضروری برای موفقیت دانش‌آموزان در مدرسه و زندگی معرفی کرده است (یونسکو، ۲۰۲۰). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که مهارت‌های اجتماعی-عاطفی قابل آموزش هستند و افزودن آن‌ها به آموزش رسمی مدارس باعث بهبود یادگیری، تقویت انگیزه و افزایش مشارکت دانش‌آموزان می‌شود (دورلاک، ویسبرگ، دایم‌نیکی، تیلور و شلینگر[12]، ۲۰۱۱). این یافته‌ها نشان می‌دهد که پرورش هوش اجتماعی و مهارت‌های میان‌فردی نه تنها بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است، بلکه سلامت روانی، رفتارهای اخلاقی و توانمندی آنان در حل مسائل اجتماعی را نیز بهبود می‌بخشد (سیپریانو[13] و همکاران، ۲۰۲۳). برای توضیح پیش‌بینی‌کننده‌های هوش اجتماعی، از رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر با تأکید بر خودارزشمندی به عنوان منبع توانمندی فردی (اُرت[14]، رابینز و ویدامَن، ۲۰۱۲)؛ و مدل هوش معنوی کینگ

1 .Hall & Merolla
2 .Lin, Zhang & Kuo
3 .Garfield, Ringen, Buckner, Medupe, Wrangham, & Glowacki
4 .Karam
5 .Thorndike
6 .Goleman
7 .Silvera
8 .Social Intelligence
9 .Merlin & Soubramanian
10 .Sadiku, Alam, & Musa
11 .Kularajasingam, Subramaniam & Singh
12 .Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger
13 .Cipriano
14 .Orth, Robins & Widaman

(کینگ و دسیکو[1]، ۲۰۰۹) استفاده شده است که هوش معنوی را به عنوان مجموعه‌ای از ظرفیت‌های انطباقی شامل تفکر وجودی انتقادی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و گسترش حالت آگاهی تعریف می‌کند. همچنین، انعطاف‌پذیری شناختی بر اساس نظریه انعطاف‌پذیری شناختی(وال، دنیس و واندر[2]،۲۰۱۰) به عنوان میانجی معرفی شده است که امکان تغییر دیدگاه و سازگاری با موقعیت‌های اجتماعی پیچیده را فراهم می‌کند.

در کنار مهارت‌های اجتماعی- عاطفی، ویژگی‌های فردی مانند خودارزشمندی نقش مهمی در شکل‌دهی هوش اجتماعی دارند (خرمی و رضایی، ۲۰۲۴). خودارزشمندی[3] به معنای نگرش مثبت فرد نسبت به خود، ارزیابی صحیح توانمندی‌ها و باور به ارزش شخصی است (اُرت و همکاران، ۲۰۱۲). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که خودارزشمندی نه تنها با افزایش انگیزه و توانایی مقابله با استرس و فشارهای روانی مرتبط است، بلکه موجب بهبود رفتارهای اجتماعی، افزایش اعتماد به نفس و ارتقای کیفیت تعاملات میان‌فردی می‌شود (بامایستر، کمپبل، کروگر و وُهس[4]، ۲۰۰۳). افراد با سطح بالای خودارزشمندی بیشتر قادرند احساسات و هیجانات خود را مدیریت کنند، تصمیمات اجتماعی بهتری بگیرند و در مواجهه با تعارض‌های میان‌فردی عملکرد مؤثرتری داشته باشند. علاوه بر این، خودارزشمندی می‌تواند نقش تنظیم‌کننده در رابطه با هوش اجتماعی ایفاء کند، به گونه‌ای که افرادی با خودارزشمندی بالاتر، مهارت‌های اجتماعی خود را کارآمدتر به کار می‌گیرند و با دیگران ارتباط مؤثر برقرار می‌کنند (لی و همکاران[5]، ۲۰۲۴). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که خودارزشمندی بالا با افزایش اعتماد به نفس اجتماعی، مدیریت بهتر تعارض‌ها و کیفیت بالاتر تعاملات میان‌فردی همراه است (بائومیستر[6] و همکاران، ۲۰۰۳). همچنین خودارزشمندی بالا (نگرش مثبت به خود و باور به ارزش شخصی) زمینه‌ای برای مدیریت هیجانات فراهم می‌کند (بودلائی و همکاران،۲۰۲۲)، اما این اثر اغلب از طریق انعطاف‌پذیری شناختی (توانایی تغییر چارچوب فکری، بازآرایی شناخت و هیجان در موقعیت‌های پیچیده) به هوش اجتماعی منتقل می‌شود؛ زیرا افراد با خودارزشمندی بالا، با انعطاف بیشتر قادر به تنظیم دیدگاه در تعارض‌ها و تعاملات هستند (دار و همکاران، ۲۰۲۲).

یکی دیگر از ویژگی‌های فردی مهم که با هوش اجتماعی رابطه مستقیم دارد، هوش معنوی[7] است. هوش معنوی توانایی فرد در معنابخشی به زندگی، شناخت اهداف ارزشمند و ایجاد ارتباط با ارزش‌های درونی و تعالی فردی را نشان می‌دهد (ایمونس[8]،۲۰۰۰). این سازه با سلامت روان، بهزیستی فردی و اخلاق حرفه‌ای ارتباط دارد و می‌تواند توانایی فرد را در سازگاری با موقعیت‌های اجتماعی پیچیده تقویت کند (کینگ و دسکیو، ۲۰۰۹). پژوهش‌ها نشان داده‌اند افرادی که هوش معنوی بالاتری دارند، قادرند به شکل بهتری تعارض‌ها را مدیریت کنند، دیدگاه‌های متفاوت را درک کنند و رفتارهای اجتماعی متعادل و همدلانه از خود بروز دهند (سیلوپو، پراپونوتو و ویجونو[9]، ۲۰۲۴). از سوی دیگر، هوش معنوی می‌تواند انگیزه درونی افراد برای مشارکت در فعالیت‌های جمعی و رفتارهای مسئولانه اجتماعی را افزایش دهد (سِورینو-گونزالِز و همکاران[10]، ۲۰۲۲). ارتباط بین خودارزشمندی و هوش معنوی نیز قابل توجه است؛ افرادی که سطح بالاتری از خودارزشمندی دارند، احتمالاً توانایی بیشتری در معنابخشی به زندگی خود دارند و از هوش معنوی بیشتری بهره‌مند هستند (بودلائی و همکاران[11]، ۲۰۲۲). این ارتباط می‌تواند

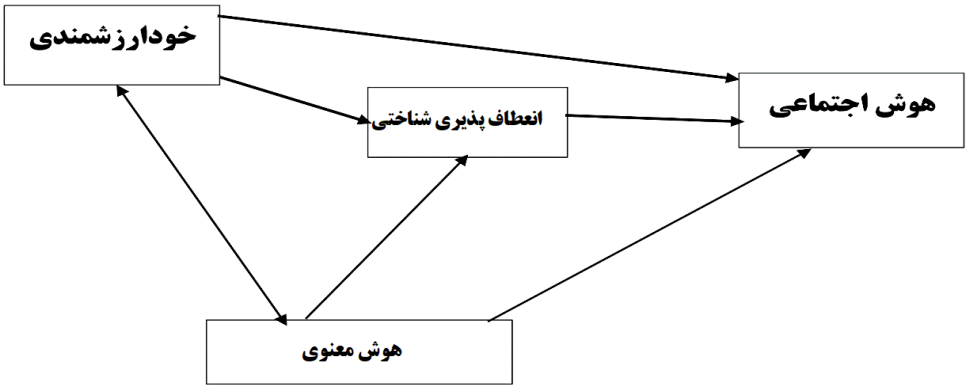
1 .King & DeCicco
2 .Dennis & Vander Wal
3 .self-esteem
4 .Baumeister, Campbell, Krueger & Vohs
5 .Li
6 .Baumeister
7 .spiritual intelligence
8 .Emmons
9 .Silopo, Prapunoto & Wijono
10 .Severino-González
11 .Boudlaie

اثرات ترکیبی بر هوش اجتماعی داشته باشد، به گونه‌ای که فرد هم از دیدگاه روان‌شناختی آماده تعاملات اجتماعی باشد و هم از نظر معنوی انگیزه و جهت‌گیری مناسبی برای مشارکت جمعی و رفتارهای سازنده داشته باشد (دار، میِر، مقبول و لون[1]، ۲۰۲۲). هوش معنوی با تقویت همدلی، مدیریت تعارض و رفتارهای مسئولانه اجتماعی رابطه مثبت دارد (کینگ و دسیکو، ۲۰۰۹). این هوش به افراد کمک می‌کند تا دیدگاه‌های متفاوت را درک کرده و تعاملات متعادل‌تری داشته باشند(سِورینو–گونزالِز و همکاران، ۲۰۲۲).

علاوه بر ویژگی‌های فردی، انعطاف‌پذیری شناختی[2] نیز به عنوان یک متغیر واسطه در تقویت هوش اجتماعی اهمیت دارد. انعطاف‌پذیری شناختی توانایی فرد در تعدیل و بازآرایی شناخت، هیجان و رفتار در مواجهه با موقعیت‌های پیچیده اجتماعی و تغییرات محیطی را نشان می‌دهد (هول و دولکوس[3]، ۲۰۲۴). پژوهش‌ها نشان داده‌اند افرادی که انعطاف‌پذیری شناختی بالاتری دارند، بهتر می‌توانند راهکارهای نوین برای حل مشکلات اجتماعی و تعارض‌ها پیدا کنند، خود را با شرایط تازه وفق دهند و تعاملات اجتماعی موفق‌تری داشته باشند (استیونس[4]، ۲۰۰۹). همچنین، انعطاف‌پذیری شناختی می‌تواند نقش میانجی بین خودارزشمندی، هوش معنوی و هوش اجتماعی ایفا کند و اثر ویژگی‌های فردی بر مهارت‌های اجتماعی را تقویت یا تعدیل نماید (وو و یو[5]، ۲۰۲۴). انعطاف‌پذیری شناختی به عنوان میانجی، امکان تغییر چارچوب‌های فکری و سازگاری با موقعیت‌های اجتماعی را فراهم می‌کند و با مهارت‌های ارتباطی و تنظیم هیجانی مرتبط است (دنیس و واندروال،۲۰۱۰). این چارچوب ترکیبی، رویکرد شناختی–اجتماعی را با عناصر روان‌شناسی مثبت‌نگر و تحولی ادغام می‌کند تا توضیح دهد چگونه ویژگی‌های فردی (خودارزشمندی و هوش معنوی) از طریق فرآیند شناختی (انعطاف‌پذیری) بر هوش اجتماعی تأثیر می‌گذارند.

با وجود اهمیت هوش اجتماعی در موفقیت تحصیلی و رشد روان‌شناختی دانش‌آموزان، به‌ویژه در بافت فرهنگی ایران، مطالعات محدودی به بررسی مکانیسم‌های میانجی در روابط ویژگی‌های فردی با هوش اجتماعی پرداخته‌اند. پژوهش‌های پیشین عمدتاً روابط مستقیم خودارزشمندی یا هوش معنوی با هوش اجتماعی را بررسی کرده‌اند، اما نقش میانجی انعطاف‌پذیری شناختی به عنوان فرآیندی شناختی که امکان تغییر دیدگاه و سازگاری با موقعیت‌های اجتماعی پیچیده را فراهم می‌کند در این زنجیره کمتر مورد توجه قرار گرفته است. این خلأ به‌ویژه در نمونه‌های دانش‌آموزی ایرانی مشهود است، جایی که عوامل فرهنگی، مذهبی و آموزشی می‌توانند بر روابط میان این سازه‌ها تأثیرگذار باشند. علاوه بر این، فقدان مدل‌های یکپارچه که رویکرد شناختی–اجتماعی را با روان‌شناسی مثبت‌نگر و مدل هوش معنوی ترکیب کند، مانع از درک کامل زنجیره علّی (خودارزشمندی و هوش معنوی، انعطاف‌پذیری شناختی و هوش اجتماعی) شده است. با توجه به خلأ موجود در بررسی نقش میانجی انعطاف‌پذیری شناختی در رابطه خودارزشمندی و هوش معنوی با هوش اجتماعی، پژوهش حاضر با تکیه بر چارچوب نظری ترکیبی (نظریه هوش اجتماعی، مدل هوش معنوی کینگ و رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر) به بررسی این روابط می‌پردازد. هدف این مطالعه، سنجش اثر مستقیم و غیرمستقیم ویژگی‌های فردی بر هوش اجتماعی و تعیین نقش میانجی انعطاف‌پذیری شناختی در این روابط است. مدل مفهومی پژوهش به صورت زیر است:

1 .Dar, Mir, Maqbool & Lone
2 .cognitive flexibility
3 .Hohl & Dolcos
4 .Stevens
5 .Wu & Yu



شکل ۱. مدل مفهومی متغیرهای پژوهش

روش

پژوهش حاضر از نوع همبستگی با رویکرد تبیینی–علّی بود و روابط مستقیم و غیرمستقیم متغیرها با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) تحلیل شد. جامعه آماری شامل ۷۲۳ دانش‌آموز پسر دوره متوسطه دوم شهر مراغه در سال تحصیلی ۱۴۰۳–۱۴۰۴ بود. حجم نمونه ۲۵۶ نفر بر اساس محاسبه‌گر ساپر با توان آماری (۰/۸۰، ۰/۰۵=α) و اندازه اثر متوسط) تعیین و با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب گردید. ملاک‌های ورود شامل تمایل به شرکت در پژوهش و رضایت والدین و همچنین حضور منظم در فعالیت‌های آموزشی بود. ملاک‌های خروج شامل غیبت طولانی‌مدت از مدرسه، تکمیل ناقص یا ناصادقانه پرسش‌نامه‌ها و وجود مشکلات روانی یا اختلالات یادگیری شناخته‌شده بود که می‌توانستند بر پاسخ‌ها تأثیرگذار باشند. این پژوهش با رعایت کامل اصول اخلاقی انجام شد. رضایت آگاهانه کتبی از تمامی شرکت‌کنندگان (دانش‌آموزان) و والدین یا سرپرستان قانونی آن‌ها اخذ گردید و به آن‌ها توضیح داده شد که مشارکت کاملاً داوطلبانه است و می‌توانند در هر زمان بدون عواقب از مطالعه خارج شوند. محرمانگی اطلاعات تضمین شد و پرسش‌نامه‌ها به‌صورت ناشناس کدگذاری گردیدند. هیچ‌گونه آسیب روانی، جسمی یا اجتماعی به شرکت‌کنندگان وارد نشد و در صورت بروز هرگونه ناراحتی احتمالی، امکان ارجاع به مشاور مدرسه فراهم بود. پس از جمع‌آوری داده‌ها، موارد ناقص حذف و داده‌ها با نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۶ و AMOS نسخه ۲۴ تحلیل شدند. ابتدا آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، شاخص‌های چولگی و کشیدگی) محاسبه شد. سپس تحلیل عاملی تأییدی (CFA) برای بررسی اعتبار سازه‌ای و برازش مدل اندازه‌گیری هر متغیر انجام گرفت و پس از تأیید برازش مناسب مدل اندازه‌گیری، مدل ساختاری (SEM)برای آزمون روابط مستقیم و غیرمستقیم و ارزیابی برازش کلی مدل مفهومی اجرا گردید.

ابزارهای پژوهش

الف) پرسش‌نامه هوش هیجانی(TSIS)[1]: این پرسش‌نامه توسط تومسو، سیلورا، مارتین‌یوسن و داهل[2] (۲۰۰۱) طراحی شده است و یکی از ابزارهای معتبر سنجش هوش هیجانی است که برای ارزیابی توانایی‌های هیجانی و اجتماعی افراد طراحی شده است. این پرسش‌نامه دارای ۲۱ گویه است که در قالب سه مؤلفه اصلی شامل پردازش اطلاعات اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی وآگاهی اجتماعی تنظیم شده است. پاسخ‌دهندگان میزان موافقت خود را با هر عبارت در مقیاس هفت‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (عدد یک) **تا** کاملاً موافقم (عدد پنج) مشخص می‌کنند و برخی گویه‌ها به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره

1.Tromsø Social Intelligence Scale (TSIS)
2 .Silvera, Martinussen & Dahl

کل از مجموع پاسخ‌ها به دست آمده و نمره بالاتر بیانگر سطح بالاتر هوش هیجانی است. روایی سازه پرسش‌نامه از طریق تحلیل عاملی تأیید و در پژوهش‌های مختلف همبستگی مثبت آن با شاخص‌های سلامت روان و عملکرد اجتماعی گزارش شده است. پایایی درونی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش اصلی **۰/۸۸** گزارش گردید و در مطالعات داخلی ضرایب بین **۰/۷۵ تا ۰/۸۳** به دست آمده است (رضایی، ۱۳۸۹). همچنین پایایی بازآزمایی در فاصله دو هفته‌ای **۰/۷۹** گزارش شده که نشان‌دهنده ثبات زمانی مطلوب ابزار است (سیلور و همکاران،۲۰۰۱). به‌طور کلی، این پرسش‌نامه ابزاری جامع برای سنجش هوش هیجانی در گروه‌های سنی مختلف از جمله دانش‌آموزان مقطع متوسطه محسوب می‌شود و در پژوهش حاضر برای اندازه‌گیری میزان هوش هیجانی شرکت‌کنندگان به کار گرفته شد.

ب) پرسش‌نامه خود ارزشمندی (CSWS)[1]: پرسش‌نامه خودارزشمندی کروکر و همکاران[2] (۲۰۰۳) برای سنجش سطح خودارزشمندی افراد طراحی شده است و شامل یک متغیر کلی خودارزشمندی است که نگرش کلی فرد نسبت به ارزش و شایستگی خود را ارزیابی می‌کند. این پرسش‌نامه دارای ۱۰ گویه است که پنج گویه به صورت مثبت و پنج گویه به صورت منفی تنظیم شده‌اند و برخی گویه‌ها به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند تا از سوگیری پاسخ‌دهی جلوگیری شود. نمره‌دهی بر اساس مقیاس چهاردرجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۴) انجام می‌شود و نمره کل آن بین ۱۰ تا ۴۰ متغیر است، به طوری که نمرات بالاتر نشان‌دهنده خودارزشمندی بالاتر و نگرش مثبت‌تر فرد نسبت به خود می‌باشد. روایی سازه این پرسش‌نامه با استفاده از تحلیل عاملی و آزمون همبستگی با شاخص‌های سلامت روان، رضایت از زندگی و سازگاری اجتماعی در پژوهش‌های متعدد تأیید شده است. پایایی داخلی پرسش‌نامه در پژوهش اصلی با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شده و در مطالعات داخلی بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۵ به دست آمده است (سبزه‌آرای لنگرودی و همکاران، ۱۳۹۳)، همچنین پایایی بازآزمایی آن در فاصله زمانی دو هفته‌ای برابر ۰/۸۲ گزارش شده که نشان‌دهنده ثبات و قابلیت اعتماد مناسب ابزار است (کروکر و همکاران ،۲۰۰۳). این پرسش‌نامه به دلیل سادگی، قابل فهم بودن برای گروه‌های سنی مختلف و قابلیت سنجش دقیق نگرش فرد نسبت به خود، به طور گسترده در مطالعات روان‌شناختی، آموزشی و اجتماعی مورد استفاده قرار می‌گیرد و قابلیت ارزیابی روابط بین خودارزشمندی و متغیرهای دیگر مانند هوش اجتماعی، سازگاری روانی و عملکرد تحصیلی را داراست.

ج) پرسش‌نامه هوش‌معنوی (SISRI-24)[3]: پرسش‌نامه هوش معنوی توسط دیوید کینگ[4] (۲۰۰۸) طراحی شده است. این پرسش‌نامه یکی از ابزارهای معتبر برای سنجش توانایی‌های معنوی و معنابخشی به زندگی است. این پرسش‌نامه با هدف ارزیابی ظرفیت شناختی و انگیزشی افراد در درک و استفاده از معانی و ارزش‌های معنوی در زندگی روزمره طراحی شده است. ابزار مذکور شامل ۲۴ گویه است که در چهار مؤلفه اصلی شامل تفکر انتقادی وجودی، تولید معنای شخصی، آگاهی متعالی و گسترش حالت آگاهی تنظیم گردیده است. پاسخ‌دهندگان میزان موافقت خود را با هر عبارت در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (عدد یک) تا کاملاً موافقم (عدد پنج) مشخص می‌کنند. نمره بالاتر بیانگر سطح بالاتر هوش معنوی فرد است. برخی گویه‌ها به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند تا سوگیری پاسخ‌دهی کاهش یابد. روایی سازه پرسش‌نامه توسط کینگ از طریق تحلیل عاملی تأیید شده و همبستگی مثبت آن با بهزیستی روان‌شناختی، رضایت از زندگی و جهت‌گیری معنوی در مطالعات متعدد گزارش شده است. پایایی درونی این پرسش‌نامه در پژوهش اصلی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۸۷ تا ۰/۹۲ محاسبه گردید. در مطالعات داخلی نیز ضرایب آلفا بین ۰/۷۸ تا ۰/۹۱گزارش شده است (سادات رقیب و همکاران، ۱۳۸۹). همچنین پایایی بازآزمایی آن در فاصله زمانی دو هفته‌ای ۰/۸۵ به دست آمده است که نشانگر ثبات مطلوب ابزار است (کینگ،

1.Contingencies of Self-Worth Scale (CSWS)
2 .Crocker, Luhtanen, Cooper & Bouvrette
3 .Spiritual Intelligence Self-Report Inventory (SISRI-24)
4 .David B. King

۲۰۰۸). این پرسش‌نامه ابزاری معتبر برای سنجش هوش معنوی در گروه‌های مختلف سنی از جمله دانش‌آموزان مقطع متوسطه محسوب می‌شود و در پژوهش حاضر جهت ارزیابی میزان هوش معنوی شرکت‌کنندگان مورد استفاده قرار گرفت.

د) پرسش‌نامه انعطاف‌پذیری شناختی (CFI)[1]: پرسش‌نامه انعطاف‌پذیری شناختی دنیس و وندوال (۲۰۱۰) یکی از ابزارهای معتبر برای سنجش توانایی افراد در تغییر دیدگاه، انطباق با شرایط متغیر و کنترل شناختی در موقعیت‌های چالش‌برانگیز است. این پرسش‌نامه شامل ۲۰ گویه است که سه مؤلفه اصلی را اندازه‌گیری می‌کند: ادراک از کنترل موقعیت‌ها، درک از وجود گزینه‌های مختلف برای پاسخ‌دهی، و توانایی دیدن موقعیت‌ها از زوایای گوناگون. پاسخ‌دهندگان میزان موافقت خود را با هر گویه در مقیاس هفت‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (عدد یک) تا کاملاً موافقم (عدد هفت) مشخص می‌کنند. نمره کل با جمع امتیازات همه گویه‌ها به دست می‌آید و نمرات بالاتر نشان‌دهنده انعطاف‌پذیری شناختی بیشتر است. روایی سازه این ابزار در پژوهش اصلی از طریق تحلیل عاملی تأیید شده و همبستگی مثبت آن با تاب‌آوری، تنظیم هیجان و سلامت روان در مطالعات متعدد گزارش گردیده است. پایایی درونی پرسش‌نامه در پژوهش اصلی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ گزارش شده و در پژوهش‌های داخلی ضرایب بین ۰/۷۸ تا ۰/۸۷به دست آمده است. همچنین، پایایی بازآزمایی آن در فاصله زمانی دو هفته‌ای ۰/۸۱ گزارش شده است که بیانگر ثبات زمانی مطلوب ابزار است (کهندانی و ابوالمعانی الحسینی، ۱۳۹۶). به‌طور کلی، این پرسش‌نامه ابزاری معتبر و قابل اعتماد برای سنجش انعطاف‌پذیری شناختی در گروه‌های سنی مختلف از جمله دانش‌آموزان مقطع متوسطه محسوب می‌شود و در پژوهش حاضر برای اندازه‌گیری میزان انعطاف‌پذیری شناختی شرکت‌کنندگان مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها

در زمینه یافته‌های جمعیت شناختی دامنه سنی بیشتر شرکت‌کنندگان بین ۱۵ تا ۱۷ سال قرار داشت. میانگین سنی دانش‌آموزان شرکت‌کننده ۱۵/۸ سال با انحراف معیار ۱/۱ سال به‌دست آمد که بیانگر همگنی نسبی سنی در میان افراد نمونه است. از نظر پایه تحصیلی ۸۷ نفر از دانش‌آموزان در پایه دهم (۳۴ درصد)، ۸۴ نفر در پایه یازدهم (۳۳ درصد) و ۸۵ نفر در پایه دوازدهم (۳۳ درصد) مشغول به تحصیل بودند. این توزیع متعادل میان پایه‌های مختلف تحصیلی نشان می‌دهد که نمونه از نظر تحصیلی ترکیب یکنواختی دارد و نماینده مناسبی از دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر مراغه محسوب می‌شود. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش آمده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و بررسی پیش‌فرض‌های آماری متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره	دامنه	میزان تحمل (Tolerance)	عامل تورم واریانس (VIF)	آماره کجی	آماره کشیدگی	نتیجه نرمال بودن
خودارزشمندی	۱۸/۱۳۵	۴۰/۲۸	۷۴	۱۹۸	۱۲۴	۰/۶۶۸	۱/۴۹۸	۰/۱۶۴	-۱/۵۹۰	قابل قبول
هوش معنوی	۳۲/۶۷	۲۸/۱۶	۳۵	۱۰۰	۶۵	۰/۶۲۴	۱/۶۰۲	۰/۰۷۰	-۳/۱۳۸	قابل قبول
انعطاف‌پذیری شناختی	۸۷/۷۳	۲۹/۱۸	۳۸	۱۲۱	۸۳	۰/۸۳۱	۱/۲۰۳	۰/۲۹۴	-۲/۰۰۴	قابل قبول
هوش اجتماعی	۷۱/۷۶	۶۷/۱۶	۴۰	۱۱۸	۷۸	—	—	۰/۳۳۴	-۱/۲۸۶	قابل قبول

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین نمرات متغیرهای پژوهش در سطح نسبتاً مطلوبی قرار دارد و پراکندگی نمرات نیز متعادل است. شاخص‌های همخطی چندگانه (میزان تحمل و عامل تورم واریانس) در محدوده قابل قبول قرار دارند، به‌گونه‌ای که هیچ‌یک از مقادیر تلرانس به صفر نزدیک نیست و مقدار VIF نیز کمتر از ۵ است؛ بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که میان

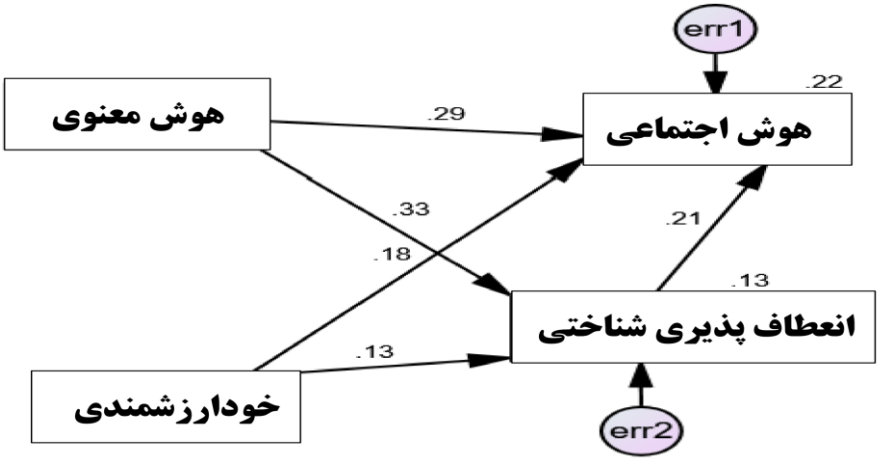
1 .Cognitive Flexibility Inventory (CFI)

متغیرهای پیش‌بین همخطی چندگانه وجود ندارد. آزمون استقلال داده‌ها نیز با مقدار آماره دوربین–واتسون برابر با ۱/۸۹ نشان داد که داده‌ها از هم مستقل هستند. همچنین بررسی شاخص‌های کجی و کشیدگی حاکی از آن است که تمامی متغیرها در دامنه مجاز (۳ ± برای کجی و ۱۰ ± برای کشیدگی) قرار دارند. در نتیجه، می‌توان گفت توزیع متغیرها از نرمالیتی قابل قبولی برخوردار است و داده‌ها شرایط لازم برای انجام تحلیل‌های پارامتریک را دارند. یکی از شرایط اساسی برای انجام مدل‌سازی معادلات ساختاری، وجود همبستگی معنادار میان متغیرهای اصلی پژوهش است؛ زیرا در صورت نبود رابطه معنادار بین متغیرها، تحلیل روابط علی و مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم فاقد مبنای آماری معتبر خواهد بود. در جدول ۲ ماتریس همبستگی بین متغیرهای اصلی پژوهش و خرده‌مقیاس‌های آن‌ها ارائه شده است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، میان متغیرها همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. ضرایب همبستگی معنادار در سطح یک درصد خطا با دو ستاره (**)، و ضرایب معنادار در سطح پنج درصد خطا با یک ستاره (*) مشخص شده‌اند.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴
هوش اجتماعی	۱			
خودارزشمندی	۰/۴۰**	۱		
هوش معنوی	۰/۴۶۳**	۰/۵۶۸**	۱	
انعطاف پذیری شناختی	۰/۳۷۵**	۰/۳۱۴**	۰/۳۹۶**	۱

جدول ۲ نتایج تحلیل همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش را نشان می دهد. همان گونه که ملاحظه می گردد، همبستگی بین هوش اجتماعی با خودارزشمندی، هوش معنوی و انعطاف پذیری شناختی مثبت و معنی داری وجود دارد. مدل معادلات ساختاری پژوهش حاضر در شکل ۲ ارائه شده است. در این مدل، بارهای عاملی خرده‌مقیاس‌ها و ضرایب مسیر بین متغیرهای پنهان نمایش داده شده‌اند.



شکل ۲. مدل آزمون شده پژوهش بر اساس ضرایب استاندارد

شکل ۲ مدل معادلات ساختاری پژوهش حاضر را نشان می‌دهد که در آن روابط میان متغیرهای خودارزشمندی، هوش معنوی، انعطاف‌پذیری شناختی و هوش اجتماعی مورد بررسی قرار گرفته است. بر اساس ضرایب مسیر مشاهده‌شده، متغیر هوش معنوی با ضریب مسیر ۰/۲۹ به‌طور مستقیم بر هوش اجتماعی تأثیر مثبت دارد. همچنین هوش معنوی تأثیر مثبت و معناداری بر انعطاف‌پذیری شناختی (ضریب ۰/۳۳) نشان داده است. متغیر خودارزشمندی نیز دارای تأثیر مستقیم بر انعطاف‌پذیری شناختی

با ضریب ۰/۱۳ و بر هوش اجتماعی با ضریب ۰/۱۸ است. در نهایت، انعطاف‌پذیری شناختی نیز به‌صورت مستقیم بر هوش اجتماعی با ضریب مسیر ۰/۲۱ اثرگذار است. به‌طور کلی، ضرایب مسیر نشان می‌دهند که هوش معنوی و ودارزشمندی، هم به‌صورت مستقیم و هم غیرمستقیم از طریق انعطاف‌پذیری شناختی، در تبیین هوش اجتماعی نقش دارند. مقادیر خطا (err1 و err2) نیز بیانگر خطای تبیین‌نشده در متغیرهای وابسته هستند. یافته‌های مربوط به روابط ساختاری اثرات مستقیم و غیرمستقیم و اثرات کل در جدول ۳ خلاصه شده است.

جدول ۳. اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرها بر هوش اجتماعی

مسیر	اثر مستقیم	سطح معنی‌داری	اثر غیرمستقیم (بوت‌استراپ)	سطح معنی‌داری	حد پایین (۹۵٪)	حد بالا (۹۵٪)	اثر کل
خودارزشمندی ← هوش اجتماعی	۰/۱۸۲	۰/۰۰۱	۰/۰۲۸	۰/۰۰۱	۰/۰۵۰	۰/۰۶۴	۰/۲۱۰
هوش معنوی ← هوش اجتماعی	۰/۲۳۹	۰/۰۰۱	۰/۰۷۰	۰/۰۰۱	۰/۰۳۷	۰/۱۲۱	۰/۳۰۹
انعطاف‌پذیری شناختی ← هوش اجتماعی	۰/۲۱۳	۰/۰۰۱	—	—	—	—	۰/۲۱۳

جدول ۳ نشان‌دهنده اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش بر هوش اجتماعی است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، هر سه متغیر پیش‌بین شامل خودارزشمندی، هوش معنوی و انعطاف‌پذیری شناختی اثرات مستقیم معنی‌داری بر هوش اجتماعی دارند. همچنین، اثرات غیرمستقیم خودارزشمندی و هوش معنوی بر هوش اجتماعی از طریق میانجی انعطاف‌پذیری شناختی نیز معنی‌دار است، که نشان‌دهنده نقش میانجی این متغیر در مدل است. در جدول ۴. شاخص‌های نیکویی برازش مدل آزمون شده نمایش داده شده اشت.

جدول ٤. شاخص‌های نیکویی برازش مدل آزمون شده پژوهش

نوع شاخص برازش	شاخص	مقدار به‌دست آمده	حد قابل پذیرش
شاخص‌های برازش مطلق	GFI	۰/۹۳	بیشتر از ۹۰/۰
	AGFI	۰/۸۴	بیشتر از ۸۰/۰
	SRMR	۰/۰۴	کمتر از ۰۵/۰
شاخص‌های برازش تطبیقی	CFI	۰/۹۱	بیشتر از ۹۰/۰
	NFI	۰/۹۲	بیشتر از ۹۰/۰
	NNFI	۰/۹۳	بیشتر از ۹۰/۰
شاخص‌های برازش تعدیل یافته	χ^2/df	۲/۹۱	کمتر از ۳
	PNFI	۰/۶۷	بیشتر از ۶۰/۰
	RMSEA	۰/۰۶	کمتر از ۰۸/۰

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که تمامی شاخص‌های برازش مدل در محدوده قابل قبول قرار دارند. شاخص‌های GFI، AGFI و SRMR شاخص‌های برازش مطلق را نشان می‌دهند و مقادیر آن‌ها در حد مطلوب است. شاخص‌های CFI، NFI و NNFI شاخص‌های برازش تطبیقی را نشان می‌دهند که همه بیش از ۰/۹۰ هستند. همچنین، شاخص‌های χ^2/df، PNFI و RMSEA نیز برازش تعدیل یافته مدل را تأیید می‌کنند. بنابراین، مدل آزمون شده دارای برازش مناسبی است و تحلیل مسیر می‌تواند با اطمینان انجام شود.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به بررسی رابطه هوش اجتماعی با خودارزشمندی و هوش معنوی با میانجی‌گری انعطاف پذیری شناختی در دانش آموزان پرداخته است. نتایج پژوهش نشان داد خودارزشمندی نقش مثبت و معناداری در پیش‌بینی هوش اجتماعی دارد. این یافته با پژوهش‌های اُرت و همکاران (۲۰۱۲)، بائومیستر و همکاران (۲۰۰۳)، بودلائی و همکاران (۲۰۲۲) و دار و همکاران (۲۰۲۲) همسو است. تبیین این یافته بر اساس چارچوب‌های نظری مرتبط نشان می‌دهد که خودارزشمندی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بنیادین سازگاری روان‌شناختی، نقش مهمی در شکل‌دهی به نحوه ادراک فرد از توانایی‌ها، ارزش شخصی و کارآمدی اجتماعی ایفا می‌کند. افرادی که از سطح بالاتری از خودارزشمندی برخوردارند، معمولاً اعتمادبه‌نفس بیشتری در تعاملات اجتماعی دارند، هیجان‌های خود را در موقعیت‌های بین‌فردی بهتر تنظیم می‌کنند و در مواجهه با چالش‌های اجتماعی، انعطاف‌پذیری بیشتری نشان می‌دهند. این ویژگی‌ها به‌طور مستقیم با ابعاد مختلف هوش اجتماعی از جمله درک اجتماعی، پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی مرتبط است. علاوه بر این، خودارزشمندی می‌تواند به‌عنوان یک عامل محافظتی در برابر فشارهای روانی و اضطراب اجتماعی عمل کند و از بروز رفتارهای ناسازگارانه جلوگیری نماید. نگرش مثبت نسبت به خود و دیگران که در افراد با خودارزشمندی بالا مشاهده می‌شود، زمینه‌ساز ایجاد روابط حمایتی، مشارکت فعال در محیط‌های گروهی و افزایش کیفیت تعاملات اجتماعی است. چنین ویژگی‌هایی به‌طور طبیعی موجب تقویت هوش اجتماعی و ارتقای کارکردهای بین‌فردی می‌شود. در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر تأکید می‌کند که خودارزشمندی نه‌تنها یک ویژگی فردی، بلکه یک سازه روان‌شناختی–اجتماعی کلیدی است که می‌تواند بنیانی برای رشد و تقویت هوش اجتماعی فراهم آورد. این تبیین‌ها با مبانی نظری مرتبط سازگار بوده و نشان می‌دهد که ارتقای خودارزشمندی می‌تواند به‌عنوان یک مسیر مؤثر برای بهبود مهارت‌های اجتماعی و سازگاری بین‌فردی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد.

همچنین، نتایج پژوهش نشان داد هوش معنوی اثر مستقیم و مثبت بر هوش اجتماعی دارد. این یافته با پژوهش‌های کولاراجاسینگام و همکاران (۲۰۲۲)، دورلاک و همکاران (۲۰۱۱)، سیپریانو و همکاران (۲۰۲۳)، و اُرت و همکاران (۲۰۱۲) همسو است. تبیین این نتیجه بر اساس مبانی نظری مرتبط نشان می‌دهد که هوش معنوی مجموعه‌ای از توانایی‌های شناختی، وجودی و معنایی است که به فرد امکان می‌دهد معنا، هدف و انسجام را در تجربه‌های زندگی و تعاملات روزمره خود شناسایی کند. برخورداری از چنین ظرفیتی، توانایی فرد را در تحلیل موقعیت‌های پیچیده، حل مسئله، تصمیم‌گیری اخلاقی و مواجهه سازگارانه با چالش‌های اجتماعی افزایش می‌دهد. از منظر روان‌شناسی رشد و رویکردهای معناگرا، هوش معنوی موجب تقویت انگیزه درونی، افزایش احساس هدفمندی و ارتقای حس مسئولیت‌پذیری اجتماعی می‌شود. این ویژگی‌ها به فرد کمک می‌کند تا در موقعیت‌های اجتماعی با ثبات هیجانی بیشتری عمل کند، روابط بین‌فردی را با عمق و کیفیت بالاتری شکل دهد و در مواجهه با فشارهای اجتماعی، راهبردهای سازگارانه‌تری اتخاذ نماید. افزون بر این، هوش معنوی نقش مهمی در تنظیم هیجانات، افزایش انعطاف‌پذیری روانی و مدیریت مؤثر ارتباطات میان‌فردی دارد؛ عواملی که همگی از مؤلفه‌های اساسی هوش اجتماعی محسوب می‌شوند. به بیان دیگر، هوش معنوی با فراهم‌کردن چارچوبی برای تفسیر معنادار رویدادها، کاهش تنش‌های هیجانی، تقویت همدلی و افزایش رفتارهای همکارانه، زمینه‌ساز ارتقای کیفیت تعاملات اجتماعی و بهبود کارکردهای بین‌فردی می‌شود. همچنین، توسعه این نوع هوش می‌تواند از بروز رفتارهای پرخطر و ناسازگارانه جلوگیری کرده و به شکل‌گیری نگرش‌های مثبت، اخلاق‌مدار و مسئولانه در روابط اجتماعی کمک کند. بر این اساس، یافته پژوهش حاضر تأکید می‌کند که هوش معنوی نه‌تنها یک سازه فردی، بلکه عاملی کلیدی در رشد و تقویت هوش اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان است.

یافته دیگر نشان داد که انعطاف‌پذیری شناختی نیز اثر مستقیم و مثبت بر هوش اجتماعی دارد.. این یافته با نتایج پژوهش‌های استیونس (۲۰۰۹)، وو و یو (۲۰۲۴) و دنیس و واندروال (۲۰۱۰) همسو است. تبیین این یافته بر اساس مبانی نظری مرتبط نشان می‌دهد که انعطاف‌پذیری شناختی به توانایی فرد در بازسازی، سازماندهی مجدد و تفسیر دوباره اطلاعات و موقعیت‌ها اشاره دارد و امکان تطبیق رفتار با شرایط متغیر را فراهم می‌کند. این توانایی شناختی به افراد کمک می‌کند تا موقعیت‌های پیچیده و چندبعدی اجتماعی را تحلیل کرده و راهبردهای مؤثر و سازگارانه‌ای برای تعاملات بین‌فردی انتخاب کنند. افراد دارای انعطاف‌پذیری شناختی بالا قادرند اطلاعات جدید را به‌سرعت پردازش کنند، فرضیات پیشین خود را بازبینی نمایند و در مواجهه با تغییر شرایط، تصمیمات مناسب‌تری اتخاذ کنند. این ویژگی‌ها با مهارت‌های حل مسئله، کنترل هیجانات و توانایی تولید راهکارهای خلاقانه ارتباط مستقیم دارد و از این طریق کیفیت روابط اجتماعی و سطح هوش اجتماعی فرد را ارتقا می‌دهد. افزون بر این، انعطاف‌پذیری شناختی نقش مهمی در سازگاری روان‌شناختی ایفا می‌کند و توانایی فرد را در مواجهه با فشارهای محیطی و اجتماعی افزایش می‌دهد. افراد با انعطاف‌پذیر شناختی معمولاً در برخورد با استرس، تعارضات بین‌فردی و موقعیت‌های اجتماعی پیچیده عملکرد مؤثرتری دارند و رفتارهای اجتماعی مثبت، سازگارانه و مبتنی بر همکاری نشان می‌دهند. این توانایی به آن‌ها امکان می‌دهد تا در تعاملات اجتماعی، با درک بهتر موقعیت‌ها و تنظیم مناسب واکنش‌ها، روابط بین‌فردی سالم‌تر و کارآمدتری برقرار کنند. بر این اساس، یافته پژوهش حاضر تأکید می‌کند که انعطاف‌پذیری شناختی یکی از عوامل کلیدی در ارتقای هوش اجتماعی و بهبود کارکردهای اجتماعی دانش‌آموزان است.

در زمینه روابط واسطه ای نتایج پژوهش نشان داد اثرات خودارزشمندی و هوش معنوی بر هوش اجتماعی به‌طور غیرمستقیم و مثبت از طریق انعطاف‌پذیری شناختی تقویت می‌شوند. این یافته با پژوهش‌های دنیس و واندروال (۲۰۱۰)، وو و یو (۲۰۲۴)، دمیرتاش (۲۰۲۰)، و هول و دولکوس (۲۰۲۴) همسو است. تبیین این یافته نشان می‌دهد که انعطاف‌پذیری شناختی به‌عنوان یک میانجی مؤثر، ظرفیت افراد را برای بهره‌گیری همزمان از منابع درونی همچون خودارزشمندی و هوش معنوی افزایش می‌دهد و اثرات مثبت این دو سازه را در رفتارهای اجتماعی، توانمندی‌های ارتباطی و تنظیم هیجانی تقویت می‌کند. افرادی که از سطح بالایی از خودارزشمندی و هوش معنوی برخوردارند و در عین حال انعطاف‌پذیری شناختی مناسبی دارند، توانایی بیشتری در تحلیل موقعیت‌های اجتماعی، مدیریت هیجانات، تصمیم‌گیری اخلاقی و اتخاذ رفتارهای اجتماعی سازگارانه نشان می‌دهند. این امر بیانگر آن است که ترکیب ویژگی‌های روان‌شناختی (مانند خودارزشمندی و هوش معنوی) با توانایی‌های شناختی (مانند انعطاف‌پذیری شناختی) می‌تواند به‌صورت یک نظام یکپارچه عمل کرده و به شکل مؤثری هوش اجتماعی را ارتقا دهد. مکانیسم میانجی‌گری انعطاف‌پذیری شناختی موجب می‌شود که اثرات خودارزشمندی و هوش معنوی از سطح فردی فراتر رفته و در تعاملات اجتماعی، روابط بین‌فردی و مدیریت موقعیت‌های پیچیده اجتماعی نیز نمود پیدا کند. این سازه با افزایش توانایی فرد در بازبینی فرضیات، پردازش اطلاعات جدید، انتخاب راهبردهای سازگارانه و تنظیم واکنش‌های هیجانی، زمینه‌ساز بهبود کارکردهای اجتماعی و افزایش هوش اجتماعی می‌شود. در مجموع، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که خودارزشمندی، هوش معنوی و انعطاف‌پذیری شناختی به‌طور هم‌زمان و متقابل در ارتقای هوش اجتماعی نقش دارند و تقویت هر سه عامل می‌تواند به توسعه مهارت‌های اجتماعی، افزایش سازگاری روان‌شناختی و اجتماعی و بهبود کیفیت تعاملات میان‌فردی منجر شود. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که مداخلات آموزشی و روان‌شناختی که به ارتقای خودارزشمندی، هوش معنوی و انعطاف‌پذیری شناختی می‌پردازند، رویکردی جامع و چندوجهی برای تقویت هوش اجتماعی و توانمندسازی فرد در زندگی روزمره و محیط‌های اجتماعی فراهم می‌کنند و می‌توانند به شکل معناداری عملکرد فردی و اجتماعی را بهبود بخشند.

با وجود نتایج به‌دست‌آمده، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه است که باید در تفسیر یافته‌ها مورد توجه قرار گیرد. نخست آنکه جامعه آماری تنها شامل دانش‌آموزان یک مقطع تحصیلی در یک شهر مشخص بود و این امر تعمیم‌پذیری نتایج را به سایر گروه‌های سنی، فرهنگی و جغرافیایی محدود می‌سازد. دوم، گردآوری داده‌ها از طریق پرسش‌نامه‌های خودگزارشی انجام شد که احتمال بروز سوگیری‌های پاسخ‌دهی، تمایل به پاسخ‌های اجتماعی‌پسند و تأثیر ادراک‌های فردی را افزایش می‌دهد. علاوه بر این، طراحی پژوهش از نوع همبستگی و مقطعی بود و بنابراین امکان استنباط روابط علی و بررسی پایداری اثرات متغیرها فراهم نیست. همچنین برخی عوامل مهم مانند ویژگی‌های شخصیتی، سبک‌های تربیتی، محیط خانوادگی و زمینه‌های فرهنگی که می‌توانند نقش میانجی یا تعدیل‌کننده در رابطه میان متغیرهای پژوهش داشته باشند، در مدل لحاظ نشده‌اند. با توجه به این محدودیت‌ها، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده از نمونه‌های گسترده‌تر و متنوع‌تر از نظر سن، جنسیت، فرهنگ و موقعیت جغرافیایی استفاده کنند تا قابلیت تعمیم نتایج افزایش یابد. بهره‌گیری از روش‌های چندمنبعی در گردآوری داده‌ها، از جمله مشاهده رفتاری، گزارش معلمان و والدین یا ارزیابی‌های عملکردی، می‌تواند به افزایش دقت و اعتبار یافته‌ها کمک کند. همچنین انجام مطالعات طولی یا شبه‌تجربی امکان بررسی روابط علی و ارزیابی اثرات پایدار متغیرهایی همچون خودارزشمندی، هوش معنوی و انعطاف‌پذیری شناختی بر هوش اجتماعی را فراهم می‌سازد. افزون بر این، بررسی نقش سایر متغیرهای روان‌شناختی، خانوادگی و محیطی به‌عنوان عوامل میانجی یا تعدیل‌کننده می‌تواند به تبیین جامع‌تر سازوکارهای مؤثر بر هوش اجتماعی منجر شود. در حوزه کاربردی نیز توصیه می‌شود برنامه‌های آموزشی و مداخلات روان‌شناختی با هدف تقویت خودارزشمندی، هوش معنوی و انعطاف‌پذیری شناختی طراحی و اجرا شوند، زیرا ارتقای این توانمندی‌ها می‌تواند به بهبود مهارت‌های اجتماعی، کیفیت تعاملات بین‌فردی و سازگاری روانی–اجتماعی دانش‌آموزان منجر شود. همچنین آموزش مهارت‌های شناختی و هیجانی همراه با تمرین‌های عملی در محیط‌های گروهی می‌تواند اثرات مثبت و پایدار بر رشد هوش اجتماعی داشته باشد.

ملاحظات اخلاقی

پژوهش حاضر با رعایت کامل موازین اخلاقی انجام شده است. همهٔ مشارکت‌کنندگان به‌صورت آگاهانه و داوطلبانه در پژوهش شرکت نموده و از محرمانه بودن اطلاعات و هویت آن‌ها اطمینان حاصل شده است. همچنین، در تمام مراحل اجرا، تحلیل و گزارش‌دهی داده‌ها، اصل امانت‌داری علمی رعایت شده و از هرگونه سوگیری و تحریف در نتایج پرهیز گردیده است.

حامی مالی

تمام منابع مالی و هزینه‌های مربوط به انجام پژوهش و انتشار مقاله به‌طور کامل توسط نویسندگان تأمین شده است و هیچ‌گونه حمایت مالی از خارج دریافت نشده است.

سهم نویسندگان

نویسنده اول مسئولیت جمع‌آوری داده‌ها و نگارش اولیه مقاله را بر عهده داشته است و سایر نویسندگان در تدوین موضوع و طرح اولیه، بررسی و تأیید ابزارها، نظارت بر روند اجرا، تحلیل آماری و بازخوانی و نگارش نهایی مقاله مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافع مرتبط با این پژوهش را اعلام نکرده‌اند.

تشکر و قدردانی

از تمامی عزیزانی که در انجام این پژوهش ما را یاری رساندند، صمیمانه قدردانی می‌کنیم.

منابع

- رضائی، اکبر . (۱۳۸۹). مقیاس هوش اجتماعی ترومسو: ساختار عاملی و پایایی نسخه فارسی مقیاس در جامعهٔ دانشجویان. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*. ۵(۲۰)، ۸۲-۶۵ https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_4177.html?lang=fa
- رقیب، مائده سادات؛ سیادت، علی؛ حکیمی نیا، بهزاد و احمدی، جعفر . (۱۳۸۹). اعتباریابی مقیاس هوش معنوی کینگ در دانشجویان دانشگاه اصفهان. *دست‌آوردهای روان‌شناختی*. ۱۷(۱)، ۱۶۴-۱۴۱. https://psychac.scu.ac.ir/article_11676.html
- سبزه‌آرای لنگرودی، میلاد؛ سرافراز، مهدی‌رضا؛ و قربانی، نیما. (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس وابستگی‌های ارزش خود. *اندیشه‌های نوین تربیتی*. ۱۰(۱)، ۱۴۲-۱۲۲. https://doi.org/10.22051/jontoe.2014.365
- کهندانی، مهدیه؛ و ابوالمعانی الحسینی، خدیجه. (۱۳۹۶). ساختار عاملی و ویژگی‌های روان سنجی نسخه فارسی پرسش‌نامه انعطاف پذیری شناختی دنیس, وندروال و جیلون. روشها و مدلهای روان شناختی، ۸(۳ (پیاپی ۲۹))، ۵۳-۷۰. https://doi.org/20.1001.1. 22285516 .1396 .8 .29.3.2

- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest, 4*(1), 1–44. https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431
- Boudlaie, H., Boghosian, A., Ahmad, I., Wafqan, H. M., Wekke, I. S., & Makhmudova, A. (2022). Investigating the mediating role of moral identity on the relationship between spiritual intelligence and Muslims' self-esteem. *HTS Teologiese Studies / Theological Studies, 78*(4). https://doi.org/10.4102/hts.v78i4.7570
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., ... & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development, 94*(5), 1181–1204. https://doi.org/10.1111/cdev.13968
- Crocker, J., Luhtanen, R. K., Cooper, M. L., & Bouvrette, A. (2003). Contingencies of Self-Worth in College Students: Theory and Measurement. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(5), 894–908. https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.5.894
- Dar, M. A., Mir, M. I., Maqbool, A., & Lone, S. A. (2022). Spiritual intelligence and mental health of post-graduate students: Comparison and correlation. *Journal of Positive School Psychology, 6*(4), 116–126.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research, 34*(3), 241–253. https://doi.org/10.1007/s10608-009-9276-4
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
- Emmons, R. A. (2000). Spirituality and intelligence: Problems and prospects. *The International Journal for the Psychology of Religion, 10*(1), 57–64. https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1001_6
- Garfield, Z. H., Ringen, E. J., Buckner, W., Medupe, D., Wrangham, R. W., & Glowacki, L. (2023). Norm violations and punishments across human societies. *Evolutionary Human Sciences, 5*, e11. https://doi.org/10.1017/ehs.2023.7

- Hall, J. A., & Merolla, A. J. (2020). Connecting everyday talk and time alone to global well-being. *Human Communication Research, 46*(1), 86–111. https://doi.org/10.1093/hcr/hqz014
- Hohl, K., & Dolcos, S. (2024). Measuring cognitive flexibility: A brief review of neuropsychological, self-report, and neuroscientific approaches. *Frontiers in Human Neuroscience, 18*, 1331960.
- Karam, J. M., Bitar, Z., Malaeb, D., Fekih-Romdhane, F., Hallit, S., & Obeid, S. (2024). Perceived social competencies as moderators: Examining the relationship between psychological distress and aggression, hostility, and anger in Lebanese adults. *BMC Psychology, 12*(1), 212. https://doi.org/10.1186/s40359-024-01694-w
- Khorrami, R. A., & Rezaei, A. (2024). Prediction of self-esteem based on social intelligence in female students. *International Journal of New Findings in Health and Educational Sciences (IJHES), 2*(1), 65–70. https://doi.org/10.63053/ijhes.64
- King, D. B. (2008). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, and measure. Master's thesis, Trent University, Peterborough, Ontario, Canada. https://www.dbking.net/spiritualintelligence
- King, D. B., & DeCicco, T. L. (2009). A viable model and self-report measure of spiritual intelligence. *International Journal of Transpersonal Studies, 28*(1), 68–85.
- King, D. B., & DeCicco, T. L. (2009). A viable model and self-report measure of spiritual intelligence. *International Journal of Transpersonal Studies, 28*(1), 68–85.
- Kohandani, M., & Abolmaali Alhosseini, K. (2017). Factor structure and psychometric properties of Persian version of cognitive flexibility of Dennis, Vander Wal and Jillon. *Psychological Models and Methods*, *8*(29), 53-70. https://doi.org/20.1001. 1.22285516. 1396. 8. 29.3.2
- Kularajasingam, J., Subramaniam, A., & Singh, D. (2022). The role of competency: Comparing social intelligence and teaching and learning performance among academic staff in Malaysian private higher education institutions. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 12*(2). https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v12-i2/12258
- Li, M., Zhong, B., Li, J., Li, J., Zhang, X., Luo, X., & Li, H. (2024). The influence of self-esteem on interpersonal and competence evaluations: Electrophysiological evidence from an ERP study. *Cerebral Cortex, 34*(2). https://doi.org/10.1093/cercor/bhae017
- Lin, J., Zhang, L., & Kuo, Y. L. (2024). The role of social–emotional competencies in interpersonal relationships: A structural equation modeling approach. *Frontiers in Psychology, 15*, 1360467.
- Merlin, J. I., & Soubramanian, P. (2024). From self-awareness to social savvy: How intrapersonal skills shape interpersonal competence in university students. *Frontiers in Psychology, 15*, 1469746. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1469746
- Orth, U., Robins, R. W., & Widaman, K. F. (2012). Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology, 102*(6), 1271–1288. https://doi.org/10.1037/a0025558
- Raghib, M. , Siadat, A. , Hakiminya, B. & Ahmadi, J. (2010). The validation of King's Spiritual Intelligence Scale (SISRI-24) among students at University of Isfahan. *Psychological Achievements*, *17*(1), 141-164. https://psychac.scu.ac.ir/article_11676.html?lang=en
- Rezaie, A. (2011). The Tromsø Social Intelligence Scale: Factorial Structure and Reliability of the Persian Version of Scale in the Students Population. *Journal of Modern Psychological Researches*, *5*(20), 65-82. https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_4177.html?lang=en
- SabzehAra Langaroudi, M. , Sarafraz, M. R. & Ghorbani, N. (2014). The Study of PsychometricProperties ofContingencies of Self-Worth Scale. *Journal of New Thoughts on Education*, *10*(1), 122-142. https://doi.org/10.22051/jontoe.2014.365
- Sadiku, M. N., Alam, S., & Musa, S. M. (2019). Social intelligence: A primer. *International Journal of Research-Granthaalayah, 7*(9), 213–217. https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v7.i9.2019.603
- Severino-González, P., Toro-Lagos, V., Santinelli-Ramos, M. A., Romero-Argueta, J., Sarmiento-Peralta, G., Kinney, I. S., ... & Villar-Olaeta, F. (2022). Social responsibility and spiritual intelligence: University students' attitudes during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(19), 11911. https://doi.org/10.3390/ijerph191911911
- Silopo, Y. F., Prapunoto, S., & Wijono, S. (2024). Organizational communication and spiritual intelligence as predictors of organizational conflict management styles among pastors of the Evangelical

Christian Church in Timor. *INJURITY: Journal of Interdisciplinary Studies, 3*(12), 870–878. https://doi.org/10.58631/injurity.v3i12.1379

- Silvera, D. H., Martinussen, M., & Dahl, T. I. (2001). The Tromsø Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology, 42*(4), 313–319. https://doi.org/10.1111/1467-9450.00242
- Stevens, A. D. (2009). Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children. Seattle Pacific University.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. Harper's Magazine, 140, 227–235.Goleman, D. (2006). Social intelligence: The new science of human relationships. Bantam Books.
- Wu, R., & Yu, Z. (2024). Relationship between university students' personalities and e-learning engagement mediated by achievement emotions and adaptability. *Education and Information Technologies, 29*(9), 10821–10850. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12222-5