

Logistic regression in predicting bullying based on the components of emotional intelligence and spiritual intelligence

Saeed Fakhrizade Najafabadi¹  | Alimohammad Rezai²  | Mohammadali Mohammadifar³  |
Siavosh Talepasand⁴ 

1. Ph.D. Student in Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Semnan University, Semnan, Iran. **E-mail:** s_fakhary2001@yahoo.com
2. **Corresponding Author**, Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Semnan University, Semnan, Iran. **E-mail:** rezaei_am@semnan.ac.ir
3. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Semnan University, Semnan, Iran. **E-mail:** alimohammadyfar@semnan.ac.ir
4. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Semnan University, Semnan, Iran. **E-mail:** stalepasand@semnan.ac.ir

Article Info	Abstract
<p>Article Type: Research Article</p> <p>Received Date: 15 December 2022</p> <p>Received in Revised From: 05 March 2023</p> <p>Accepted Date: 20 August 2023</p> <p>Published Online: 05 September 2023</p> <p>Keywords: Bullying, Emotional Intelligence, logistic regression, Spiritual Intelligence</p>	<p>The aim of this study was to use logistic regression in predicting bullying based on the components of emotional intelligence (E.I) and spiritual intelligence (S.I). The research method was applied and of the type of correlational studies. The statistical population of the present study included all high school students in Najafabad (N=11125). A total of 447 students (225 girls and 222 boys) were selected by multi-stage cluster sampling. In order to analyze the data and predict group membership (bullying or not) based on predictor variables including E.I (Petrides & Furnham, 2001) components and S.I (Badia & at all) components, logistic regression was used. In order to evaluate the fit of the regression model, R2 Cox and Snell and R2 Nagel crack were used and in order to check the consistency of the predicted probabilities with the observed probabilities, Hausmer and Lemshou tests were used. The results show that 87/5% of all cases are correctly classified (87/5%). Also, with the entry of predictor variables into the equation, out of 233 non-bullies, 207 (88/8%) and out of 204 bullies, 184 (86%) have been correctly predicted. The results of logistic regression showed that among the predictor variables, understanding the emotions and feelings of oneself and others (E.I component), thinking and critical dimension (S.I component) and moral values (S.I component) play a significant role in predicting group membership (bullying Or not). Other variables in the presence of these three variables did not play a significant role in predicting group membership. Awareness of teachers, counselors, educational psychologists, parents and other education professionals about the results of the present study and the development of necessary programs in this field can be helpful in reducing student bullying.</p>
<p>Cite this article: Najafabadi, S.F., Rezai, A, Mohammadifar, M, & Talepasand, S. (2023). Logistic regression in predicting bullying based on the components of emotional intelligence and spiritual intelligence. <i>Journal of Educational Psychology Studies</i>, 20(50), 94-113. DOI: 10.22111/JEPS.2023.43994.5240</p>	



کاربرد رگرسیون لجستیک در پیش‌بینی قلدری براساس مؤلفه‌های هوش هیجانی و هوش معنوی

سعید فخاری زاده^۱ | علی محمد رضایی^۲ | محمدعلی محمدی فر^۳ | سیاوش طالع‌پسند^۴

۱. دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. **رایانامه:** s_fakhary2001@yahoo.com
۲. نویسنده مسئول، دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. **رایانامه:** rezaei_am@semnan.ac.ir
۳. دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. **رایانامه:** alimohammadyfar@semnan.ac.ir
۴. دانشیار گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران. **رایانامه:** stalepasand@semnan.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله:	هدف پژوهش حاضر کاربرد رگرسیون لجستیک در پیش‌بینی قلدری براساس مؤلفه‌های هوش هیجانی و هوش معنوی بود. روش پژوهش کاربردی و از نوع مطالعات همبستگی بود. جامعه آماری (N=11125) پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مدارس متوسطه اول شهر نجف‌آباد در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بودند. تعداد دانش‌آموز (۲۲۵ دختر و ۲۲۲ پسر) به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شد. به منظور تحلیل داده‌ها و پیش‌بینی عضویت گروهی (قلدر بودن یا نبودن) براساس متغیرهای پیش‌بین شامل مؤلفه‌های هوش هیجانی (پتراپدز و فارنهام، ۲۰۰۱) و مؤلفه‌های هوش معنوی (بدیع و همکاران، ۱۳۸۹) از رگرسیون لجستیک استفاده شد. به منظور بررسی برازش مدل رگرسیون از R^2 کاکس و اسنل و R^2 ناگل کرک و به منظور بررسی همخوانی احتمال‌های پیش‌بینی شده با احتمال‌های مشاهده شده از آزمون هوسمر و لمشو استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد ۸۷/۵ درصد کل موارد به درستی طبقه‌بندی شده‌اند (۸۷/۵ درصد). همچنین با ورود متغیرهای پیش‌بین به معادله، از ۲۳۳ نفر غیر قلدر، ۲۰۷ نفر (۸۸/۸ درصد) و از ۲۰۴ نفر آزمودنی قلدر، ۱۸۴ نفر (۸۶ درصد) به درستی پیش‌بینی شده‌اند. نتایج رگرسیون لجستیک نشان داد از بین متغیرهای پیش‌بین، درک عواطف و احساسات خود و دیگران (مؤلفه هوش هیجانی)، زمینه تفکر و بعد انتقادی (مؤلفه هوش معنوی) و سجایای اخلاقی (مؤلفه هوش معنوی) نقش معنی‌داری در پیش‌بینی عضویت گروهی (قلدر بودن یا نبودن) داشتند. سایر متغیرها در حضور این سه متغیر نقش معنی‌داری در پیش‌بینی عضویت گروهی نداشتند. آگاهی معلمان، مشاوران، روانشناسان تربیتی، والدین و سایر متخصصان تعلیم و تربیت از نتایج پژوهش حاضر و تدوین برنامه‌های لازم در این زمینه می‌تواند در جهت کاهش میزان قلدری دانش‌آموزان کمک کننده باشد.
تاریخ دریافت:	
۱۴۰۱/۰۹/۲۴	
تاریخ ویرایش:	
۱۴۰۱/۱۲/۱۴	
تاریخ پذیرش:	
۱۴۰۲/۰۵/۲۹	
تاریخ انتشار:	
۱۴۰۲/۰۶/۱۴	
واژگان کلیدی:	
رگرسیون لجستیک، قلدری، هوش معنوی، هوش هیجانی	

استناد به این مقاله: فخاری‌زاده، سعید؛ رضایی، علی‌محمد؛ محمدی‌فر؛ محمدعلی و طالع‌پسند، سیاوش. (۱۴۰۲). کاربرد رگرسیون

لجستیک در پیش‌بینی قلدری براساس مؤلفه‌های هوش هیجانی و هوش معنوی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۰(۵۰)، ۹۴-۱۱۳.

DOI: 10.22111/JEPS.2023.43994.5240

مقدمه

در ضمن سال‌های تحصیل، قلدری^۱ یکی از رایج‌ترین ابراز خشونت در بین همسالان است. تحقیقات در مورد قلدری بیش از چهل سال پیش آغاز شد، زمانی که این پدیده به عنوان "اعمال تهاجمی و عمدی که توسط یک گروه یا یک فرد به طور مکرر و در طول زمان علیه قربانی انجام می‌شود و او به راحتی نمی‌تواند از خود دفاع کند" تعریف شد. سه معیار برای تعریف رفتار پرخاشگرانه به عنوان قلدری مرتبط هستند: (۱) تکرار، (۲) عمدی و (۳) عدم تعادل قدرت. قلدری مشکل مهمی است که توجه تحقیقات زیادی را به خود معطوف کرده است، با این حال، یک تعریف اولیه از قلدری برای محققین چالش‌برانگیز است که با آن موافقت کنند. (وولک و دنی^۲، ۲۰۲۲) تفاوت در تعاریف بین دانشگاهیان و مردم مشکلات بیشتری را برای مطالعه مداوم و پیشگیری از قلدری ایجاد می‌کند. روش‌شناسی‌های کیفی ممکن است بینش‌های منحصر به فردی را درباره مفهوم‌سازی قلدری و اینکه چگونه می‌توانیم تفاوت‌های تعریفی موجود را با هم تطبیق دهیم، ارائه دهند. تعریفی از لحاظ نظری توسط وولک و دنی ارائه شده است، در این تعریف، سه جنبه اصلی رفتار قلدری: (۱) عدم تعادل قدرت بین مرتکب و قربانی^۳، (۲) رفتار معطوف به هدف و (۳) رفتار مضر نقش دارد (همان منبع). با توجه به این ویژگی‌ها، قلدری اغلب به عنوان سوءاستفاده سیستماتیک از قدرت توسط همسالان تعریف می‌شود و در سطح جهانی به عنوان یک مشکل پیچیده و جدی شناخته شده است. زاگرم^۴ میل به هیجان‌ها و تجربیات متنوع، تازه، پیچیده و شدید و تمایل به مخاطره‌جویی بدنی، اجتماعی، قانونی و مالی را عامل هیجان‌زدگی و ماجراجویی و رفتارهای قلدرانه می‌داند. افراد زیاد هیجان‌خواه^۵، انواع فعالیت‌ها، اما نه لزوماً فعالیت‌های خطرناک را ترجیح می‌دهند؛ اما وقتی برانگیختگی اولیه این تجربیات فروکش می‌کند، افراد زیاد هیجان‌خواه معمولاً آن‌ها را ادامه نمی‌دهند، زیرا دیگر سطح مطلوب تحریک را تأمین نمی‌کنند. نوشیدنی‌های الکلی، دزدی و رفتارهای قلدرانه نیز از آن جمله‌اند. این افراد به جای پایبندی به اعتقادات سنتی، به احتمال بیشتری عقاید ملحدانه^۶ دارند. این افراد نگرش آسان‌گیرتری درباره رفتار قلدرانه دارند (فرانکن، ترجمه حسن شمس و همکاران ۱۴۰۱)؛ بنابراین، توجه ویژه‌ای به تعریف، دوره مرجع زمانی و معیار فراوانی معطوف خواهد شد. قلدری توسط چندین آژانس بین‌المللی به عنوان یک مشکل مرتبط با خشونت و جدی شناخته شده است. در سال ۱۹۹۶، مجمع جهانی بهداشت قطعنامه‌ای را تصویب کرد که خشونت را به عنوان یک مشکل پیشرو بهداشت عمومی در سراسر جهان اعلام کرد (سازمان بهداشت جهانی^۷، ۱۹۹۶)؛ و از کشورهای عضو خواست تا به مشکل خشونت توجه فوری داشته باشند. در زمینه مدرسه، قلدری همسالان رایج‌ترین شکل خشونت در میان کودکان و نوجوانان است. قلدری حقوق کودکان، از جمله حق آموزش را که توسط کنوانسیون حقوق کودک (سازمان ملل متحد،

1. Bullying
2. Volk, Spadafora, & Dane
3. Victim
4. Marvin zuckerman
5. Sensation seeking
6. Atheistic beliefs
7. World Helth Organization

۱۹۸۹) درخواست شده است، به خطر می‌اندازد (منسینی و کریستینا، ۲۰۱۷). نوع گسترده‌ای در میزان شیوع قلدری در بین مطالعات وجود دارد که تا حدی به دلیل تفاوت در شیوه و یا عملیاتی سازی ساختار قلدری است. (منسینی و نوسنتینی^۲، ۲۰۰۹).

در یک بررسی جوونن و گراهام^۳ (۲۰۱۴) گزارش دادند که تقریباً ۲۰ تا ۲۵ درصد از جوانان به عنوان مجرم، قربانی یا هر دو به طور مستقیم در قلدری دخالت دارند. مطالعات گسترده‌ای که در کشورهای غربی انجام شده است نشان می‌دهد که ۴ تا ۹ درصد از جوانان اغلب در رفتارهای قلدری قرار می‌گیرند و ۹ تا ۲۵ درصد از کودکان در سن مدرسه مورد آزار و اذیت قرار می‌گیرند. یک زیر گروه کوچک‌تر از جوانان که هم قلدر و هم مورد آزار و اذیت قرار می‌گیرند (قلدر/قربانیان) نیز شناسایی شده است. متغیر مستقل اصلی وضعیت قربانی _ قلدری بود، در حالی که متغیرهای وابسته شامل مشکلات سلامت روان، مصرف مواد و سایر رفتارهای پرخطر بود. این مطالعه نشان داد که نزدیک به ۲ نفر از هر ۱۰ دانش‌آموز نوجوان در ۳۰ روز گذشته مورد آزار و اذیت قرار گرفته‌اند. قربانی _ قلدری با پیامدهای نامطلوب سلامتی و رفتاری مرتبط بود که شامل تنهایی، اضطراب، افکار خودکشی، سیگار کشیدن، مصرف الکل، فرار از مدرسه، دعوی فیزیکی و رفتار کم‌تحرك می‌شود. همچنین با افزایش فراوانی قلدری و افزایش سن، احتمال این پیامدهای نامطلوب افزایش یافت؛ بنابراین، اجرای مداخلات ضد قلدری در بین دانش‌آموزان از سنین پایین برای جلوگیری از پیامدهای نامطلوب غیرمنتظره و پیامدهای زیان‌بار آن ضروری است (نگورا و همکاران^۴، ۲۰۲۲). قلدری می‌تواند تأثیر شدیدی بر سلامت جسمی و روانی جوانان داشته باشد و کارگاه‌ها و جلسات پیشگیری از قلدری می‌تواند با کمک به یادگیری راهبردهای جلوگیری از قلدری، به کاهش قلدری کمک نماید (گودوین و همکاران^۵، ۲۰۱۹).

قلدری از رفتارهای مشکل‌ساز دوره نوجوانی است که در سه دهه اخیر توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده است (هوآنگ، اسپلیچ، پلانین و هونگ، ۲۰۱۹). قلدری، رفتاری پرخاشگرانه یا آزاردهنده عامدانه‌ای است که توسط یک فرد یا یک گروه از افراد در یک دوره زمانی به صورت مکرر اعمال می‌شود که شامل عدم توازن قدرت است (کاپلند، والک، انگولد و کوستلو، ۲۰۱۳) و می‌تواند بصورت رفتارهای جسمانی، کلامی و ارتباطی پدیدار شود (جانسون و انگلند^۶، ۲۰۲۱). قلدری به طور عمده در محیط مدرسه یا در مسیر رفت‌وآمد به خانه و مدرسه اتفاق می‌افتد و اغلب بر ارتباطات چهره به چهره بین فرد قلدر و قربانی صورت می‌گیرد. در واقع قلدری یک نوع خشونت سطح پایین به شمار می‌رود (چن و آستر^۷، ۲۰۱۰). شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که از مجموع ۷۵/۶ درصد آسیب‌های تربیتی، بیشترین نوع آسیب و جرائم مربوط

1. Ersilia Menesini, & Christina Salmivalli

2. Menesini, & Nocentini

3. J. Juvonen, & Graham

4. Gusti Ngurah, Edi Putra, & Tashi Dendup

5. John Goodwin, Stephen K. Bradley, Peadar Donohoe, Katie Queen, Maev O'Shea, & Aine Horgan

6. Johansson, & Englund

7. Chen, & Avi Astor

به خشم، عصبانیت و نزاع می‌باشد (والک و لریا^۱، ۲۰۱۵). در یک دید کلی، پدیده قلدری، افراد زیادی را درگیر می‌کند و پیامدهایی مانند غیبت از مدرسه و پیشرفت تحصیلی ضعیف (دیج‌کسترا و گست^۲، ۲۰۱۵)، رفتارهای ضداجتماعی (اکبری بلوطبنگان و همکاران، ۱۳۹۳)، انگیزش تحصیلی کم و نظم و انضباط پایین (گاسر و کلر^۳، ۲۰۰۹)، تعاملات ضعیف با همسالان (اکبری بلوطبنگان و همکاران، ۱۳۹۵)، ارتباط ضعیف با مدرسه، لذت نبردن از یادگیری، نداشتن اهداف آموزشی و نبود کارآمدی تحصیلی (اسمیت و لو^۴، ۲۰۱۳) و مشکلات رفتاری (اینوکو و همکاران، ۲۰۱۱) در دانش‌آموزان را به دنبال دارد.

از جمله فاکتورهایی که با قلدری در ارتباط است هوش هیجانی^۵ است که عبارت از یک دسته مهارت‌ها، استعدادها و توانایی‌های غیرشناختی که توانایی موفقیت فرد را در مقابله با فشارها و اقتضاهای محیطی افزایش می‌دهد (لیندیبوم^۶، ۲۰۱۳). همچنین می‌توان گفت، هوش هیجانی جنبه دیگری از هوش است که در دستیابی افراد به موفقیت در ابعاد مختلف زندگی، بیشتر از هوش شناختی ایفای نقش می‌کند. لذا هوش هیجانی کاربرد هوشمندانه احساسات می‌باشد که مجموعه‌ای از مهارت‌ها و ویژگی‌های فردی را شامل می‌شود، معمولاً این ویژگی‌ها را مهارت‌های درون‌فردی و بین‌فردی می‌نامند (بوسیچ و مک‌کان^۷، ۲۰۱۹). گروهی از پژوهشگران بر این باورند که به منظور ارتقاء عملکرد فردی و سازمانی، لازم است افراد، هم بهره‌های بالا و هم بهره احساسی بالایی داشته باشند. کاربرد هیجان‌ها موجب تولید عقاید، بروز احساسات و تقویت روحیه همکاری گروهی می‌شود و بالاخره درک و فهم هیجان‌ها باعث دستیابی به بینش، نسبت به انگیزه‌های افراد شده، ما را به نسبت به نقطه‌نظر و دیدگاه‌های دیگران آگاه‌تر می‌سازد (توانگر مروستی، محمدی‌فر و امین‌بیدختی، ۱۳۹۹). افراد برخوردار از سطح بالای هوش هیجانی دارای توانایی ارتباطی و مهارت‌های اجتماعی توسعه‌یافته بوده و قادر می‌باشند رفتارهای خود را آگاهانه هدایت نمایند. هوش هیجانی در محیط کار دارای اهمیت زیادی می‌باشد و نسبت به هوش عمومی اهمیت بیشتری در رسیدن به اهداف دارد (اویانگ، سانگ و پنگ^۸، ۲۰۱۵).

نعیم‌اوی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهش خود عنوان کردند که آموزش هوش هیجانی باعث کاهش قلدری می‌شود و شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های هوش هیجانی را افزایش می‌دهد. کیمیایی و همکاران (۲۰۱۲) نیز دریافتند بین هوش هیجانی و قلدری نوجوانان پسر همبستگی منفی قوی وجود دارد. همچنین تقویت هوش هیجانی نوجوانان قلدر با بهبود به‌کارگیری هیجان، تنظیم هیجان و ارزیابی و بیان هیجان، رفتار قلدری را کاهش می‌دهد. به‌علاوه، هوش هیجانی

1. Wolke, & Lereya

2. Dijkstra, & Gest

3. Gasser, & Keller

4. Smith, & Low

5. emotional intelligence

6. Lindebaum

7. Bucich, & MacCann

8. Ouyang, Sang, & Peng

توانایی پیش‌بینی رفتار قلدری را به‌طور معناداری داراست. افزون بر آن هرآزو-بلتران^۱ و همکاران (۲۰۱۹) به این نتایج دست یافتند که هوش هیجانی با قلدری در مدرسه رابطه منفی و معنی‌داری داشته و پیش‌بینی کننده منفی قلدری دانش‌آموزان است. به عبارتی با افزایش هوش هیجانی، میزان قلدری کاهش می‌یابد. دُرّه و همکاران (۱۳۹۸) نیز دریافتند هوش هیجانی با قلدری رابطه منفی دارد و با افزایش هوش هیجانی، میزان قلدری کاهش می‌یابد. نیز نشان دادند که هوش هیجانی می‌تواند به مدیریت خشم، احساس مثبت در خویشتن و جرأت‌مندی در روابط بین‌فردی کمک کند. علاوه بر آن پژوهش‌های تاهیر، باشیر و شاه^۲ (۲۰۲۱) نشان دادند که هوش معنوی^۳ با قلدری رابطه منفی دارد و با افزایش هوش معنوی، میزان قلدری کاهش می‌یابد. در پژوهشی که ابراهیمی و بنی‌سی (۱۳۹۹) با هدف پیش‌بینی قلدری سایبری براساس ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و هوش معنوی در نوجوانان انجام دادند به این نتیجه رسیدند که ۷۳/۸ درصد از کل واریانس قلدری سایبری به‌وسیله ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و هوش معنوی تبیین می‌شود. نتایج حاصل از این یافته‌ها به‌ضرورت توجه به ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و هوش معنوی در کاهش قلدری سایبری تأکید می‌کند.

هوش معنوی به تفکر انتقادی وجودی^۴، تولید معنای شخصی^۵، آگاهی متعالی^۶، بسط حالت هوشیاری^۷ اشاره دارد؛ به عبارت دیگر هوش معنوی به ظرفیت ماورایی، توانایی برای رسیدن به حالت‌های معنوی آگاهانه، توانایی برای سرمایه‌گذاری هرروزه فعالیت‌ها، رخدادهای و روابط با احساسات روحانی، توانایی برای به‌کارگیری منابع معنوی برای حل مشکلات زندگی و ظرفیت درگیر شدن در رفتارهای پرهیزکارانه یا پرهیزکار بودن اشاره می‌کند. (پیام و همکاران، ۱۳۹۷). هوش معنوی شامل نوعی سازگاری و حل مسأله در فرد است که بالاترین سطوح رشد در حیطه‌های شناختی، اخلاقی، هیجانی و بین‌فردی را در بر می‌گیرد و از این طریق به فرد برای هماهنگی با پدیده‌ها کمک می‌کند (دریازاده و همکاران، ۱۴۰۰). از سوی دیگر هوش معنوی بیانگر مجموعه‌ای از توانایی‌ها، ظرفیت‌ها و منابع معنوی است که کاربست آن‌ها در امور مختلف زندگی از جمله تحصیل می‌تواند موجب افزایش انطباق‌پذیری افراد و توانایی آن‌ها در فعالیت‌های مختلف شود (آنتونز، سیلوا و اولیویرا^۸، ۲۰۱۸). همچنین هوش معنوی به عنوان مجموعه‌ای از ظرفیت‌های ذهنی تعریف می‌شود که به آگاهی، ادغام و استفاده تطبیقی از جنبه‌های غیرمادی و متعالی وجود یک فرد کمک می‌کند و منجر به پیامدهایی همچون تأمل عمیق وجودی، تقویت معنا و شناخت خود متعالی می‌شود (سیماک، فیتریانی و ستیوان^۹، ۲۰۱۹). هوش معنوی، افراد را خلاق می‌سازد زیرا به آن‌ها کمک می‌کند قواعد را جایگزین کنند و با مرزها بازی نمایند، توانایی

1. Herazo-Beltrán

2. Tahir, Bashir, & Shah

3. spiritual intelligence

4. Critical existential thinking

5. personal meaning production

6. transcendental awareness

7. conscious state expiation

8. Antunes, Silva, & Oliveira

9. Simak, Fitriyani, & Setiawan

تمیز و انتخاب می‌دهد، افراد را سرشار از شفقت و ادراک می‌کند و به آن‌ها کمک می‌کند محدودیت‌ها را ببینند. با این تفاسیر می‌توان بیان کرد که هر چه افراد از هوش معنوی بالاتری برخوردار باشند بهره‌ورتر و تواناتر هستند، راحت‌تر می‌توانند با استرس‌ها برخورد کنند، بیش از سایرین در بحران‌های روحی و مشکلات راهی برای یاد گرفتن می‌یابند و از طریق این مشکلات رشد می‌کنند (ساموئل^۱، ۲۰۲۰). افراد با هوش معنوی بالا دارای رفتارهای پسندیده‌ای همچون بخشش، سخاوت، انسانیت، شفقت و عشق هستند. هوش معنوی کمک می‌کند که ثبات و اعتماد به نفس افراد افزایش یابد و راحت‌تر با مشکلات کنار بیایند. این امر اثربخشی و عملکرد را بهبود می‌بخشد همچنین باعث بهبود ارتباطات و درک دیگران می‌شود و در نهایت منجر به تغییر و از میان برداشتن موانع می‌شود. همچنین عقاید و باورهای معنوی نه تنها باعث افزایش میزان یادگیری و استفاده از دانش می‌شود، بلکه میزان حافظه، سرعت پردازش، بیان، قدرت تجسم، انگیزه، پشتکار و عملکرد تحصیلی را نیز ارتقا می‌بخشد (دریازاده و همکاران، ۱۴۰۰). گروشیت^۲ (۲۰۱۸) بیان می‌کند که دانش‌آموزان دارای هوش معنوی بالا، توانایی مقابله و تعامل با مشکلات را دارند و می‌توانند کار خود را به بهترین شیوه انجام دهند، به سجایای اخلاقی اهمیت می‌دهند و در رفتار خود آن‌ها را رعایت می‌کنند و این یعنی آن‌ها که آن‌ها به خوبی به دیگران کمک می‌کنند و حتی اگر در مواردی با انتقاد دیگران روبرو شوند، آن‌ها را می‌پذیرند و اشتباه خود را اصلاح می‌کنند. از سویی می‌توان عنوان کرد که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تا حد زیادی متأثر از هوش معنوی آن‌ها است. عقیده پنهان در پشت این نظریه این است که همه افراد تا اندازه‌ای از هوش معنوی برخوردارند و آموزش در پرورش آن‌ها مؤثر است و پرورش این هوش، عامل کلیدی برای بهبود عملکرد تحصیلی است؛ به عبارت دیگر می‌توان گفت هوش معنوی از این نظر که به فرد، خودآگاهی، انعطاف‌پذیری، امید، تاب‌آوری، هوشیاری و قابلیت حل مساله می‌دهد و دیدی کلی در مورد زندگی، تجارب و رویدادها برای فرد ایجاد می‌کند، می‌تواند باعث کاهش قلدری گردد.

همان‌گونه که اشاره شد هوش معنوی و هوش هیجانی از عوامل اثرگذار بر قلدری هستند؛ اما تاکنون پژوهشی که نقش مؤلفه‌های هوش معنوی و هوش هیجانی را در تمیز و تفکیک افراد قلدر از غیر قلدر بررسی کرده باشد، انجام نشده است. این پژوهش در پی پاسخ به این سؤال است که آیا مؤلفه‌های هوش هیجانی و هوش معنوی پیش‌بین کننده‌های خوبی برای قلدری هستند یا خیر؟

روش

پژوهش حاضر کاربردی و از نوع مطالعات همبستگی بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان مدارس متوسطه اول شهر نجف‌آباد که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ در این شهر مشغول به تحصیل بودند. این دانش‌آموزان در ۳۲ مدرسه دخترانه و ۲۶ مدرسه پسرانه در ۳۹۶ کلاس درس مشغول تحصیل و جمعاً ۱۱۱۲۵ نفر بودند. براساس اصول و روش‌های نمونه‌گیری تعداد ۴۴۷ دانش‌آموز (۲۲۵ دختر و ۲۲۲ پسر) انتخاب شد. برای انتخاب نمونه از

1. Samul

2. Goroshit

روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. به این صورت که از بین مدارس دخترانه ۴ مدرسه و از بین مدارس پسرانه نیز ۴ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند. از هر مدرسه به تصادف از پایه هفتم، هشتم و نهم یک کلاس انتخاب شد (۸ کلاس هفتم، ۸ کلاس هشتم و ۸ کلاس نهم دخترانه و پسرانه). لازم به ذکر است که تعداد نفرات هر کلاس برابر نبود و از ۲۰ نفر تا ۳۰ نفر متغیر بود.

در این پژوهش به منظور گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

پرسشنامه هوش هیجانی پترایدز و فارنهایم^۱ (۲۰۰۱) ساخته شد. این

مقیاس دارای ۳۰ سؤال بوده که چهار حیطه درک عواطف و احساسات خود و دیگران، کنترل عواطف و احساسات، تنظیم روابط خود با دیگران و خوش‌بینی و نگرش مثبت را می‌سنجد. پرسشنامه بر روی یک طیف لیکرت ۷ گزینه‌ای از کاملاً موافقم=۱ تا کاملاً مخالفم=۷ قرار دارد. این شیوه نمره‌گذاری در ماده‌های ۲، ۴، ۵، ۷، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۶، ۱۸، ۲۲، ۲۵، ۲۶ و ۲۸ معکوس می‌باشد. به عقیده پترایدز و فارنهایم (۲۰۰۱) ساختار ۴ عاملی پرسشنامه تأیید شده و پرسشنامه از روایی محتوایی مطلوبی برخوردار است. همچنین آن‌ها برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده کرده‌اند که این میزان برای کل پرسشنامه ۰/۸۶ بدست آمد. این پرسشنامه در ایران مورد رواسازی قرار گرفت و ساختار ۴ عاملی پرسشنامه در نمونه ایرانی تأیید شد. همچنین پایایی این پرسشنامه در نمونه ایرانی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ و به روش بازآزمایی ۰/۷۱ گزارش شد (احمدی ازغندی، فراست معمار، تقوی و ابوالحسینی، ۱۳۸۵). در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد و این میزان ۰/۷۲ بدست آمد.

پرسشنامه هوش معنوی: این پرسشنامه توسط بدیع، سواری، باقری دشت بزرگ و لطیفی (۱۳۸۹). طراحی شد.

پرسشنامه دارای ۴۲ سؤال است که ۴ حیطه هوش معنوی شامل تفکر کلی و بعد اعتقادی (۱۲ گویه)، توانایی مقابله و تعامل با مشکلات (۱۵ گویه)، پرداختن به سجایایی اخلاقی (۸ گویه) و خودآگاهی و عشق و علاقه (۷ گویه) را مورد سنجش قرار می‌دهد. پرسشنامه بر روی یک طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای کاملاً موافقم=۵ تا کاملاً مخالفم=۱ قرار دارد. نمرات بالاتر در این مقیاس نشان‌دهنده هوش معنوی بالاتر افراد می‌باشد. در پژوهش بدیع و همکاران (۱۳۸۹) برای تعیین پایایی پرسشنامه هوش معنوی از دو روش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده شد که برای کل پرسشنامه به ترتیب برابر با ۰/۸۵ و ۰/۷۸ می‌باشد و بیانگر پایایی قابل قبول پرسشنامه است. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد و این میزان ۰/۸۷ بدست آمد.

مقیاس قلدری ایلی‌نویز (IBS)^۲: توسط اسپلاگه و هولت^۳ (۲۰۰۱) ساخته شد. این مقیاس دارای ۱۸ سؤال بوده

که سه عامل قلدری، قربانی و نزاع را اندازه‌گیری می‌کند. این پرسشنامه بر روی یک طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای از (هرگز=۰ تا هفت بار یا بیشتر=۴) قرار دارد. نمرات هر بعد و نمره کل از جمع زدن آیتم‌های مربوطه بدست می‌آید. نمره

1. Petrides, & Furnham

2. Illinois Bully Scale

3. Espelage, & Holt

بالا در هر زیر مقیاس بیانگر بروز بیشتر همان‌گونه رفتار در آزمودنی است. اسپلاگه و هولت^۱ (۲۰۰۱) برای تعیین اعتبار پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند که برای کل مقیاس ضریب آلفا ۰/۸۳ و برای هر کدام از خرده مقیاس‌ها شامل قلدری ۰/۸۷، نزاع ۰/۸۳ و قربانی ۰/۸۸ بدست آمد. این مقیاس در ایران توسط اکبری بلوطبنگان و طالع‌پسند (۲۰۱۵) رواسازی شد و ساختار ۳ عاملی پرسشنامه در نمونه ایرانی تأیید شد و ضریب اعتبار پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ و هر کدام از خرده مقیاس‌ها شامل، قلدری ۰/۷۷، قربانی ۰/۷۱ و نزاع ۰/۷۶ بدست آمد. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد و این میزان ۰/۸۷ بدست آمد.

یافته‌ها

در این پژوهش تعداد ۲۲۵ دختر (۵۰/۱٪) و ۲۲۲ پسر (۴۹/۹٪) قرار داشتند. از این تعداد ۱۵۲ نفر (۳۴٪) در پایه هفتم، ۱۵۰ نفر (۳۳/۵٪) در پایه هشتم و ۱۴۵ نفر (۳۲/۵٪) در پایه نهم قرار داشتند. میانگین و انحراف استاندارد هر کدام از متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش (تعداد ۴۴۷ نفر)

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف استاندارد
قلدری	قلدری	۲/۲۴
	قربانی	۲/۷۴
	نزاع	۲/۷۱
	قلدری کل	۲/۵۶۳
هوش هیجانی	درک عواطف و احساسات	۴/۹۷
	کنترل عواطف و احساسات	۵/۲۴
	تنظیم روابط با دیگران	۵/۱۴
	خوش‌بینی و نگرش مثبت	۵/۴۴
	هوش هیجانی کل	۵/۱۵
	هوش معنوی	زمینه تفکر و بعد اعتقادی
توانایی مقابله با مشکلات		۳/۱۳
سجایای اخلاقی		۳/۱۲
خودآگاهی و عشق و علاقه		۳/۳۰
هوش معنوی کل		۳/۲۰

در جدول فوق میانگین و انحراف استاندارد مربوط به متغیرهای پژوهش ارائه شده است. در ادامه برای بررسی روایی واگرایی ابزارهای پژوهش حاضر از معیار فورنل-لارکر^۲ (۱۹۸۱) به شرح جدول زیر استفاده شد.

جدول ۲: ضرایب همبستگی و شاخص اعتبار واگرا

^۱. Espelage, & Holt
^۲. Fornell, & Larcker

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
۱. قدری	۰/۷۴										
۲. قربانی	۰/۵۱	۰/۸۴									
۳. نزاع	۰/۵۱	۰/۵۷	۰/۸۰								
۴. درک عواطف و احساسات	-۰/۴۸	-۰/۵۳	-۰/۶۹	۰/۷۸							
۵. کنترل عواطف و احساسات	-۰/۴۴	-۰/۴۸	-۰/۵۷	۰/۶۲	۰/۸۲						
۶. تنظیم روابط با دیگران	-۰/۴۷	-۰/۴۴	-۰/۵۴	۰/۶۲	۰/۵۹	۰/۷۸					
۷. خوش بینی و نگرش مثبت	-۰/۵۳	-۰/۵۸	۰/۵۲	۰/۴۵	۰/۴۰	۰/۵۱	۰/۹۴				
۸. زمینه تفکر و بعد اعتقادی	-۰/۵۵	-۰/۷۱	-۰/۵۶	۰/۶۹	۰/۵۷	۰/۵۵	۰/۶۷	۰/۷۶			
۹. توانایی مقابله با مشکلات	-۰/۵۰	-۰/۶۷	-۰/۵۶	۰/۶۹	۰/۵۷	۰/۵۳	۰/۶۲	۰/۶۸	۰/۷۴		
۱۰. سجایای اخلاقی	-۰/۵۸	-۰/۶۴	-۰/۵۴	۰/۶۴	۰/۶۰	۰/۵۵	۰/۵۹	۰/۷۳	۰/۷۴	۰/۷۴	
۱۱. خودآگاهی و عشق و علاقه	-۰/۵۷	-۰/۶۲	-۰/۵۰	۰/۵۸	۰/۵۵	۰/۵۲	۰/۴۵	۰/۶۷	۰/۷۰	۰/۷۲	۰/۷۲

طبق شاخص فورنل-لارکر لازم است که ریشه دوم میانگین واریانس استخراج شده (AVE)، هر متغیر پنهان بیشتر از بالاترین همبستگی آن سازه با سایر سازه‌های مدل باشد (هنسلر، رینگل و سینکویکس^۱، ۲۰۰۹)، یعنی مقدار جذر میانگین واریانس استخراجی (AVE) متغیرهای پنهان در پژوهش حاضر که در خانه‌های موجود در قطر اصلی ماتریس قرار گرفته‌اند، از مقدار همبستگی میان آن‌ها که در خانه‌های زیرین و چپ قطر اصلی ترتیب داده شده‌اند، بیشتر باشد. نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد ابزارهای مورد استفاده از روایی و اگرایی مناسبی براساس معیار فورنل-لارکر برخوردار می‌باشند.

روایی همگرا به معنی میانگین واریانس مشترک بین متغیر پنهان و معرف‌هایش می‌باشد؛ به عبارت دیگر این معیار بیانگر میزان واریانس است که یک مؤلفه (متغیر مکنون) از نشانگرهایش به دست می‌آورد که برای سنجش آن از معیار

¹. Henseler, Ringle, & Sinkovics

متوسط واریانس (AVE)^۱ استفاده می‌شود. این معیار به وسیله فورنل و لارکر^۲ (۱۹۸۱) پیشنهاد شد و مقدار بالای ۰/۵ را قابل قبول دانستند. مگنر^۳ و همکاران (۱۹۹۶) و همچنین هیر و همکاران (۲۰۲۱) مقدار $AVE > 0/4$ را برای این معیار کافی و مناسب می‌دانند. چرا که این مقدار تضمین می‌کند حداقل ۴۰ درصد واریانس یک سازه، توسط نشانگرهایش تعریف می‌شود. نتایج حاصل از بررسی روایی همگرایی ابزارهای پژوهش نشان که همه مقادیر میانگین واریانس استخراج شده (AVE) برای همه متغیرهای مورد بررسی از مقدار ۰/۵۰ بالاتر می‌باشند، به نحوی که کمترین مقدار AVE در پژوهش حاضر برای متغیر خودآگاهی و عشق و علاقه برابر با $AVE = 0/519$ می‌باشد. از دیگر شاخص‌های روایی همگرا تحت عنوان قابلیت اطمینان، شاخص راثو^۴ (هنسلر^۵ و همکاران، ۲۰۰۹) می‌باشد که لازم است مقدار آن بالای ۰/۶ باشد (هیر و همکاران، ۲۰۲۱). نتایج پژوهش حاضر نشان داد مقدار شاخص راثو (Rho-A) برای همه متغیرهای تحقیق بالاتر از حد مجاز ۰/۶۰ می‌باشد، به نحوی که کمترین مقدار شاخص راثو (Rho-A) در پژوهش حاضر برای متغیر نزاع (زدو خورد) برابر با ۰/۷۱۵ می‌باشد. در ادامه نتایج مربوط به اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش ارائه شده است، همچنین نتایج آزمون سوبل^۶ اثر متغیرهای میانجی ارائه شده است.

به منظور تحلیل داده‌ها و پیش‌بینی عضویت گروهی (قلدر بودن یا نبودن) براساس متغیرهای پیش‌بین شامل مؤلفه‌های هوش هیجانی (درک عواطف و احساسات خود و دیگران، کنترل عواطف و احساسات خود و دیگران، تنظیم روابط با دیگران، خوش‌بینی و نگرش مثبت) و مؤلفه‌های هوش معنوی (زمینه تفکر و بعد انتقادی، توانایی مقابله با مشکلات، سجایای اخلاقی، خودآگاهی و عشق و علاقه) از رگرسیون لوجستیک استفاده شد. نتایج (جدول ۳) نشان می‌دهد از بین مؤلفه‌های هوش هیجانی، مؤلفه درک عواطف و احساسات خود و دیگران و از بین مؤلفه‌های هوش معنوی، مؤلفه زمینه تفکر و بعد انتقادی و مؤلفه سجایای اخلاقی، نقش معنی‌داری در پیش‌بینی قلدری دارند، در حالی که سایر مؤلفه‌ها نقش معنی‌داری در پیش‌بینی قلدری نداشتند. به منظور ارزیابی مدل کلی از آزمون خی‌دو استفاده شد. آزمون خی‌دو، مدل منحصر به مقدار ثابت و مدل کامل را مقایسه می‌کند. مدل منحصر به مقدار ثابت، مدلی است که فقط مقدار ثابت در معادله وجود دارد و هیچ متغیر مستقلی وارد مدل نشده است. مدل کامل بیانگر مدلی است که در آن مقدار ثابت و همچنین مقادیر مربوط به متغیرهای پیش‌بین در آن حضور دارند. فرض صفر می‌گوید همه ضرایب برابر صفر هستند و متغیرهای مستقل قدرت پیش‌بینی را افزایش نمی‌دهند؛ اما فرض خلاف می‌گوید متغیرهای مستقل قدرت پیش‌بینی را افزایش می‌دهند؛ به عبارت دیگر فرض خلاف می‌گوید مدل کامل نسبت به مدل منحصر به مقدار ثابت به نحو معنی‌داری قدرت پیش‌بینی را افزایش می‌دهد. براساس نتایج حاصله در تحلیل حاضر مقدار خی‌دو مدل برابر با

1. Average variance extracted
2. Fornell, & Larcker
3. Magner
4. Rho-A
5. Henseler
6. Sobel Test

۳۶۹/۶۰۲ به دست آمد که با درجات آزادی ۳ در سطح $p \leq 0/0005$ معنی‌دار بود و نشان می‌دهد مدل کامل نسبت به مدل منحصر به مقدار ثابت، قدرت پیش‌بینی را به نحو معنی‌داری افزایش می‌دهد. در جدول ۳ سه اندازه یا شاخص برازش مدل رگرسیون لجستیک شامل منفی دو برابر لگاریتم درست نمایی^۱، R^2 کاکس و اسنل^۲ و R^2 ناگل کرک^۳ را نشان می‌دهد.

جدول ۳: شاخص‌های برازش مدل رگرسیون لجستیک

Nagelkerke R Square	Cox & Snell R Square	-2 Log likelihood
۰/۷۵۷	۰/۵۶۳	۲۴۹/۲۶۴

وقتی متغیرهای پیش‌بین شامل درک عواطف و احساسات خود و دیگران (مؤلفه هوش هیجانی)، زمینه تفکر و بعد انتقادی (مؤلفه هوش معنوی) و سجایای اخلاقی (مؤلفه هوش معنوی) در معادله حضور دارند، مقدار $-2 \text{ Log likelihood}$ برابر با ۲۴۹/۲۶۴ است. این آماره برازش به صورت مستقیم تفسیر نمی‌شود، بلکه برای مقایسه مدل‌های مختلف لجستیک مفید است. در ستون‌های بعدی مقادیر شبه R^2 گزارش شده است. به دلیل اینکه محاسبه آن متفاوت از R^2 رگرسیون است که از روش حداقل مجزورات استفاده می‌کند به آن شبه R^2 می‌گویند. شبه R^2 ناگل کرک به حداکثر مقدار یک می‌رسد؛ اما شبه R^2 کاکس و اسنل به یک نمی‌رسد؛ بنابراین شبه R^2 ناگل کرک بر شبه R^2 کاکس و اسنل ترجیح داده می‌شود. در مثال حاضر شبه R^2 کاکس و اسنل برابر با ۰/۵۶۳ و شبه R^2 ناگل کرک برابر با ۰/۷۵۷ می‌باشد؛ بنابراین ۷۵ درصد از پیش‌بینی عضویت گروهی (قلدر/غیر قلدر بودن) براساس متغیرهای پیش‌بین شامل درک عواطف و احساسات خود و دیگران (مؤلفه هوش هیجانی)، زمینه تفکر و بعد انتقادی (مؤلفه هوش معنوی) و سجایای اخلاقی (مؤلفه هوش معنوی) تبیین می‌شود.

به منظور بررسی همخوانی احتمال‌های پیش‌بینی شده با احتمال‌های مشاهده شده از آزمون هوسمر و لمشو^۴ استفاده شد. هرچه نتایج پیش‌بینی شده با نتایج مشاهده شده همخوان‌تر باشند و تفاوت‌های بین آن‌ها کمتر باشد مطلوب‌تر خواهد بود؛ بنابراین در اینجا نتیجه غیر معنی‌دار بیانگر همخوانی بهتر مقادیر مشاهده شده و مقادیر مورد انتظار است؛ به عبارت دیگر نتیجه غیر معنی‌دار بیانگر تطابق و همخوانی عضویت گروهی مشاهده شده و عضویت گروهی پیش‌بینی شده است و این همان چیزی است که مورد انتظار پژوهشگر است. نتیجه غیر معنی‌دار ($p=0/219$; $df=8$ ؛ $\text{Chi-square}=10/704$) در مثال حاضر بیانگر همخوانی احتمال‌های پیش‌بینی شده و مشاهده شده می‌باشد. در جدول ۲، درصد پیش‌بینی صحیح عضویت گروهی (قلدر بودن یا نبودن) براساس متغیرهای پیش‌بین شامل درک عواطف و احساسات خود و دیگران (مؤلفه هوش هیجانی)، زمینه تفکر و بعد انتقادی (مؤلفه هوش معنوی) و سجایای اخلاقی (مؤلفه هوش معنوی) ارائه شده است.

1. Log likelihood
2. Cox & Snell R Square
3. Nagelkerke R Square
4. Hosmer and Lemeshow Test

جدول ۴. جدول طبقه‌بندی، درصد پیش‌بینی صحیح عضویت گروهی (قلدر بودن یا نبودن) براساس متغیرهای پیش‌بین

مشاهده شده	پیش‌بینی شده		درصد پیش‌بینی صحیح
	قلدر	خیر	
قلدر	۲۰۷	۲۶	۸۸/۸
خیر	۳۰	۱۸۴	۸۶/۰
درصد پیش‌بینی صحیح کلی	۸۷/۵		

نتایج جدول طبقه‌بندی (جدول ۴) بسیار حائز اهمیت است. این همان جدول طبقه‌بندی است که پس از ورود متغیرهای پیش‌بین شامل درک عواطف و احساسات خود و دیگران (مؤلفه هوش هیجانی)، زمینه تفکر و بعد انتقادی (مؤلفه هوش معنوی) و سجایای اخلاقی (مؤلفه هوش معنوی) به معادله تنظیم شده است. نتایج این جدول نشان می‌دهد ۸۷/۵ درصد کل موارد به درستی طبقه‌بندی شده‌اند ($207+184=391$)؛ بنابراین ۳۹۱ نفر از ۴۴۷ نفر یا ۸۷/۵ درصد آزمودنی‌ها به درستی پیش‌بینی شده‌اند. همچنین براساس نتایج جدول مذکور با ورود متغیرهای پیش‌بین به معادله، از ۲۳۳ فرد عادی (غیر قلدر)، ۲۰۷ نفر، معادل ۸۸/۸ درصد به درستی پیش‌بینی شده‌اند. علاوه بر آن از ۲۰۴ نفر از آزمودنی قلدر، ۱۸۴ نفر، معادل ۸۶ درصد به درستی پیش‌بینی شده‌اند. در جدول ۵ متغیرهای وارد شده به مدل و ضرایب حاصله ارائه شده است.

جدول ۵. متغیرهای وارد شده به مدل و ضرایب مربوطه

متغیرهای پیش‌بین	B	S.E.	Wald	Df	p	نسبت شانس	فاصله اطمینان ۰/۹۵ برای	
							نسبت شانس	حد بالا
درک عواطف و احساسات خود و دیگران (مؤلفه هوش هیجانی)	۰/۵۴۵	۰/۰۵۵	۹۷/۵۶۸	۱	۰/۰۰۰۵	۱/۷۲۴	۱/۵۴۸	۱/۹۲۱
زمینه تفکر و بعد انتقادی (مؤلفه هوش معنوی)	۰/۱۸۲	۰/۰۴۰	۲۰/۷۲۴	۱	۰/۰۰۰۵	۱/۱۹۹	۱/۱۰۹	۱/۲۹۷
سجایای اخلاقی (مؤلفه هوش معنوی)	۰/۲۸۹	۰/۰۶۷	۱۸/۴۵۱	۱	۰/۰۰۰۵	۱/۳۳۵	۱/۱۷۰	۱/۵۲۳
مقدار ثابت	-۴۹/۶۰۰	۴/۸۹۲	۱۰۲/۸۰۹	۱	۰/۰۰۰۵	۰/۰۰۰		

در این جدول مقدار ثابت^۱ و ضرایب b که SPSS آن‌ها را با حرف بزرگ B نشان داده است و همچنین خطای B یعنی S.E. ارائه شده است. ضرایب B مقدار تغییر مورد انتظار در لگاریتم شانس را به ازای یک واحد تغییر در هر متغیر

1. Constant

پیش‌بین نشان می‌دهند. آماره والد^۱ مشابه آماره t در رگرسیون چندگانه است و در اینجا برای بررسی معنی‌دار بودن ضرایب B مورد استفاده قرار می‌گیرد. ستون P نیز معنی‌داری مربوط به متغیرهای پیش‌بین را نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود متغیرهای پیش‌بین شامل درک عواطف و احساسات خود و دیگران (مؤلفه هوش هیجانی)، زمینه تفکر و بعد انتقادی (مؤلفه هوش معنوی) و سجایای اخلاقی (مؤلفه هوش معنوی) نقش معنی‌داری در پیش‌بینی عضویت گروهی (قلدر بودن یا نبودن افراد) دارند. سایر متغیرها در حضور این سه متغیر نقش معنی‌داری در پیش‌بینی عضویت گروهی (قلدر بودن یا نبودن) نداشتند و لذا از مدل کنار گذاشته شدند. نسبت شانس عضویت گروهی (قرار گرفتن در گروه قلدر یا غیر قلدر) و فاصله اطمینان ۹۵ درصدی برای نسبت شانس نیز در جدول فوق ارائه شده است. فاصله اطمینان‌های کوچک (دو ستون آخر) نشان می‌دهد که دقت پیش‌بینی مناسب است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر کاربرد رگرسیون لجستیک در پیش‌بینی قلدری براساس مؤلفه‌های هوش هیجانی و هوش معنوی بود. نتایج نشان داد ۷۵ درصد از پیش‌بینی عضویت گروهی (قلدر/غیر قلدر بودن) براساس متغیرهای پیش‌بین شامل درک عواطف و احساسات خود و دیگران (مؤلفه هوش هیجانی)، زمینه تفکر و بعد انتقادی (مؤلفه هوش معنوی) و سجایای اخلاقی (مؤلفه هوش معنوی) تبیین می‌شود؛ به عبارت دیگر براساس متغیرهای پیش‌بین ذکر شده، ۷۵ درصد افراد به درستی طبقه‌بندی شدند. نتایج حاصله مبنی بر نقش معنی‌دار مؤلفه‌های هوش هیجانی و هوش معنوی در پیش‌بینی قلدری با نتایج پژوهش‌های گذشته همخوان بود. به عنوان مثال نعیماوی و همکاران (۱۳۹۶) به این نتیجه رسیدند که آموزش هوش هیجانی باعث کاهش قلدری می‌شود. کیمیایی و همکاران (۲۰۱۲) نیز دریافته‌اند بین هوش هیجانی و قلدری نوجوانان پسر همبستگی منفی قوی وجود دارد. همچنین تقویت هوش هیجانی نوجوانان قلدر با بهبود به‌کارگیری هیجان، تنظیم هیجان و ارزیابی و بیان هیجان، رفتار قلدری را کاهش می‌دهد. به‌علاوه، هوش هیجانی توانایی پیش‌بینی رفتار قلدری را به‌طور معناداری داراست. افزون بر آن هرازو-بلتران و همکاران (۲۰۱۹) به این نتایج دست یافتند که هوش هیجانی با قلدری در مدرسه رابطه منفی و معنی‌داری داشته و پیش‌بینی کننده منفی قلدری دانش‌آموزان است. به عبارتی با افزایش هوش هیجانی، میزان قلدری کاهش می‌یابد. دره و همکاران (۱۳۹۸) نیز دریافته‌اند هوش هیجانی با قلدری رابطه منفی دارد و با افزایش هوش هیجانی، میزان قلدری کاهش می‌یابد؛ بنابراین، هوش هیجانی می‌تواند به مدیریت خشم، احساس مثبت در خویشتن و جرأت‌مندی در روابط بین‌فردی کمک کند. پژوهش ابراهیمی و بنی‌سی (۱۳۹۹) با هدف پیش‌بینی قلدری سایبری براساس ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و هوش معنوی در نوجوانان نشان داد که ۷۳/۸ درصد از کل واریانس قلدری سایبری به‌وسیله ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و هوش معنوی تبیین می‌شود. نتایج حاصل از این یافته‌ها به‌ضرورت توجه به ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و هوش معنوی در کاهش قلدری سایبری تأکید می‌کند.

1. wald

با توجه به رابطه هوش هیجانی و قلدری می‌توان گفت هوش هیجانی بالا، مولد سلامت روانی- اجتماعی و بیانگر شناخت بهتر احساس و هیجانات خود و دیگران، مدیریت بهتر هیجانات خود و دیگران، همدلی کردن با سایرین و برقراری رابطه مناسب با آن‌ها، ایجاد انگیزه در خود و خود را ارزشمند و توانا دانستن و در نهایت داشتن نگرش مثبت به زندگی، رضایت و لذت بردن از آن است، لذا می‌تواند باعث کاهش قلدری شود. همان‌گونه که نظریه جیمز- لانگه^۱ بیان می‌کند احساسات در نتیجه واکنش‌های فیزیولوژیکی به وقایع، بروز می‌یابند؛ و افراد از نظر فیزیولوژیکی به محرک‌های محیطی واکنش نشان داده و تفسیر شخص از این پاسخ فیزیکی، منجر به یک تجربه عاطفی شود، پس اگر فرد بتواند تصور کند که در حال تجربه احساسی مانند ترس یا عصبانیت است، در پاسخ فیزیولوژیکی به آن احساس متفاوت عمل می‌کند. هوش هیجانی بالا سبب کنترل این واکنش‌ها و در نتیجه باعث پیامدهای تحصیلی و اجتماعی مثبتی می‌شود؛ بنابراین به کارگیری صحیح برنامه‌های پیشگیری مبتنی بر یادگیری هیجانی و اجتماعی می‌تواند منجر به تغییرات ارزشمند و مثبت در سطح آموزشی مدرسه شود. لذا بکارگیری مؤلفه‌های هوش هیجانی باعث کاهش قلدری می‌شود. بر پایه نظریه ریچارد لازاروس^۲ (۱۹۸۵)، افراد در ارتباط با رویدادها به ارزشیابی توانایی کنار آمدن خود با آن رویداد می‌پردازند. در واقع به تعامل میان ارزشیابی شناختی رویدادها با عاطفه و هیجان (به ویژه تنیدگی) اشاره دارد. از طرفی می‌توان گفت که در قلمرو فردی، هوش هیجانی به قابلیت‌ها، شایستگی‌ها و توانمندی‌هایی می‌پردازد که ارتباط فرد با خود را تنظیم می‌کنند و با آگاهی به خود، اعتمادبه‌نفس، مدیریت هیجان‌ها و ابتکار عمل سروکار دارد. در قلمرو اجتماعی، هوش هیجانی به قابلیت‌هایی می‌پردازد که ارتباط فرد با دیگران را سامان می‌بخشد که همدلی، آگاهی سازمانی، مدیریت تضاد و تعارض، کارگروهی، نفوذ، پرورش دیگران و ارتباط موفق با دیگران، در این حوزه قرار می‌گیرند. لذا نوجوانانی که دارای هوش هیجانی بالاتری هستند، توانایی بیشتری جهت درک خواسته‌های دیگران دارند و به خوبی می‌توانند فشار همسالان را دریابند و با همدلی سعی در کاهش خشونت و قلدری نمایند. از این‌رو با اکتساب این مهارت‌ها تغییرات چشمگیری در عملکرد و موفقیت تحصیلی نوجوانان ایجاد می‌شود، به نحوی که آن‌ها به ادراکی واقع‌بینانه نسبت به خود و دنیای پیرامون دست می‌یابند و در کنترل رفتارهای مخرب مانند قلدری موفق شده و به مراتب باعث ارتقای عملکرد و موفقیت در زمینه تحصیلی می‌شود. زاکرمن^۳ میل به هیجان‌ها و تجربیات متنوع، تازه، پیچیده و شدید و تمایل به مخاطره‌جویی بدنی، اجتماعی، قانونی و مالی را عامل هیجان‌زدگی و ماجراجویی و رفتارهای قلدرانه می‌داند. افراد زیاد هیجان‌خواه^۴، انواع فعالیت‌ها، اما نه لزوماً فعالیت‌های خطرناک را ترجیح می‌دهند؛ اما وقتی برانگیختگی اولیه این تجربیات فروکش می‌کند، افراد زیاد هیجان‌خواه معمولاً آن‌ها را ادامه نمی‌دهند، زیرا دیگر سطح مطلوب تحریک را تأمین نمی‌کنند. نوشیدنی‌های الکلی، دزدی و رفتارهای قلدرانه نیز از آن جمله‌اند. این افراد به جای پایبندی به اعتقادات

1. William James & Carl Lange

2. Richard S. Lazarus

3. Marvin zuckerman

4. Sensation seeking

ستنی، به احتمال بیشتری عقاید ملحدانه^۱ دارند. این افراد نگرش آسان گیرتری درباره رفتار قلدرانه دارند؛ که این موضوع تحت عنوان هوش معنوی بیان شده است.

نتایج مطالعه تاهیر و همکاران (۲۰۲۱) نشان داد هوش معنوی با قلدری رابطه منفی دارد که این نتیجه با مطالعه حاضر همسو بود. نتایج تحقیق گروشیت^۲ (۲۰۱۸) بیان می‌کند که دانش‌آموزان دارای هوش معنوی بالا، توانایی مقابله و تعامل با مشکلات را دارند و می‌توانند کار خود را به بهترین شیوه انجام دهند، به سجایای اخلاقی اهمیت می‌دهند و در رفتار خود آن‌ها را رعایت می‌کنند و این یعنی آن‌ها که آن‌ها به خوبی به دیگران کمک می‌کنند و حتی اگر در مواردی با انتقاد دیگران روبرو شوند، آن‌ها را می‌پذیرند و اشتباه خود را اصلاح می‌کنند. از سویی می‌توان عنوان کرد که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تا حد زیادی متأثر از هوش معنوی آن‌ها است. عقیده پنهان در پشت این نظریه این است که همه افراد تا اندازه‌ای از هوش معنوی برخوردارند و آموزش در پرورش آن‌ها مؤثر است و پرورش این هوش، عامل کلیدی برای بهبود عملکرد تحصیلی است؛ به عبارت دیگر می‌توان گفت هوش معنوی از این نظر که به فرد، خودآگاهی، انعطاف‌پذیری، امید، تاب‌آوری، هوشیاری و قابلیت حل مساله می‌دهد و دیدی کلی در مورد زندگی، تجارب و رویدادها برای فرد ایجاد می‌کند، می‌تواند باعث کاهش قلدری گردد.

مانند هر پژوهشی، این مطالعه محدودیت‌هایی داشت. یکی از محدودیت‌های مطالعه حاضر آن است که یافته‌های بدست آمده از طریق پرسشنامه و به صورت خودگزارش‌دهی توسط شخص بدست آمده و مشخص نیست تا چه اندازه با رفتارهای واقعی در زندگی روزمره مرتبط است. محدودیت مهم این پژوهش مربوط به قلمرو مکانی و زمانی مطالعه است. این مطالعه بر روی دانش‌آموزان مدارس متوسطه اول شهر نجف‌آباد انجام شد. لذا نمی‌توان یافته‌های آن را به دانش‌آموزان سایر شهرها و نهادهای دیگر تعمیم داد. در صورت تعمیم‌دهی باید جوانب احتیاط صورت گیرد. محدودیت دیگر این پژوهش مربوط به روش پژوهش است. در این مطالعه به بررسی روابط همبستگی بین متغیرها پرداخته شد اما به دست آوردن این یافته‌ها با استفاده از سایر روش‌های پژوهش مانند مداخلات روان‌شناختی می‌تواند مورد ملاحظه قرار گیرد. براساس این محدودیت‌ها، پیشنهاد می‌شود این تحقیق بر روی سایر دانش‌آموزان در سایر سنین، اجرا شود و با نتایج این تحقیق مقایسه گردد. با توجه به این که این پژوهش بصورت همبستگی اجرا شده است، لذا جهت کسب نتایج دقیق‌تر پیشنهاد می‌شود ارتباط این متغیرها با بهره‌گیری از سایر روش‌ها نیز اجرا شود. همچنین با توجه به برجسته بودن نقش هوش هیجانی و هوش معنوی در پیش‌بینی قلدری، پیشنهاد می‌شود، برنامه‌هایی از قبیل سخنرانی، کارگاه و جلسات آموزشی، جهت ارتقای هوش هیجانی و هوش معنوی و در نتیجه کاهش قلدری اجرا شود. همچنین پیشنهاد می‌شود طراحی و برنامه‌ریزی یک الگوی مداخله‌ای روان‌شناختی با هدف کاهش قلدری در رسانه‌های آموزشی، اجتماعی و ارتباطی به عنوان یک حرکت ملی در نظر گرفته شود تا شاهد کاهش قلدری در دانش‌آموزان باشیم.

1. Atheistic beliefs

2. Goroshit, M

تشکر و قدردانی: در پایان از همه عزیزانی که در این پژوهش ما را یاری داده‌اند تقدیر و تشکر می‌کنیم

منابع

- ابراهیمی بجدنی، فریده؛ بنی سی، پریناز (۱۳۹۹). *پیش‌بینی قلدری سایبری براساس ویژگی‌های شخصیتی، هوش هیجانی و هوش معنوی در نوجوانان*، مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، ۵(۴۷)، ۱۶-۱.
- احمدی ازغندی، علی؛ فراست معمار، فرزاد؛ تقوی، سیدحسین و ابوالحسنی، آزاده (۱۳۸۵). *روایی و اعتبار پرسشنامه رگه هوش هیجانی پترایز و فارنهام*. *مجله روانشناسان ایرانی*، ۳(۱۰)، ۱۶۸-۱۵۷.
- اکبری بلوطبنگان، افضل؛ واعظفر، سید سعید و کیان‌ارثی، فرحناز (۱۳۹۵). *بررسی خصوصیات روان‌سنجی مقیاس تعاملات همسالان (قلدری و قربانی) در مدارس ابتدایی*. *فصلنامه مطالعات خرد و ارزشیابی آموزشی سازمان سنجش*، ۶(۱۶)، ۱۱۶-۸۹.
- اکبری بلوطبنگان، افضل؛ واعظفر، سیدسعید و رضایی، علی‌محمد (۱۳۹۳). *ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس رفتار اجتماعی کودک*. *مجله علوم رفتاری*، ۸(۴)، ۳۳۹-۳۴۵.
- بدیع، علی؛ سواری، الهام؛ باقری دشت بزرگ، نجمه و لطیفی، وحیده (۱۳۸۹). *ساخت و اعتباریابی پرسشنامه هوش معنوی*. *اولین همایش ملی روانشناسی دانشگاه پیام نور تبریز*.
- بهرام جوکار، محمدآقا دلاورپور، ۱۳۸۶. *رابطه تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت، مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۳(۴)، ۸۰-۶۱.
- پیام، مهدی؛ نگینتاجی، صدیقه؛ بلشیده، کیومرث؛ نگینتاجی، مجید؛ و هاشمی، سید اسماعیل (۱۳۹۷). *رابطه هوش معنوی، قدردانی، تعهد سازمانی و اشتهای شغلی با رفتار شهروندی سازمان*. *پژوهش‌های روانشناسی بالینی و مشاوره*، ۸(۱)، ۳۶-۲۱.
- توانگر مروستی، زهرا؛ محمدی‌فر، محمدعلی و امین‌بیدختی، علی‌اکبر (۱۳۹۹). *طراحی مدل ساختاری عدالت سازمانی، تعیین پیشایندها (جوسازمانی، هوش هیجانی، ارزش‌های اخلاقی سازمان) و پیامدها (کارآفرینی سازمانی)*. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۹(۸۶)، ۱۸۱-۱۷۱.
- دریازاده، سعید؛ یوری، مریم؛ تقوایی اردکانی، عباس؛ خیرخواه، داوود؛ شریف، محمدرضا؛ آزادچهر، محمدجواد و باقری، رویا (۱۴۰۰). *بررسی ارتباط هوش معنوی با عملکرد تحصیلی کارآموزان پزشکی بیمارستان شهید بهشتی کاشان*. *مجله افق توسعه آموزش علوم پزشکی*، ۱۲(۱)، ۳۳-۲۵.
- دُرّه، ایمان؛ بنی‌جمالی، شکوه السادات؛ احدی، حسن (۱۳۹۸). *نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در رابطه سبک‌های فرزندپروری و قلدری*. *فصلنامه علمی مطالعات روان‌شناختی دانشگاه الزهراء*، ۱۵(۱)، ۲۲-۷.
- فرانکن، رابرت؛ ترجمه حسن شمس و همکاران (۱۴۰۱). *انگیزش و هیجان*. تهران، نشر نی.
- کیمیایی، سیدعلی؛ رفتار، محمدرضا؛ سلطانی‌فر، عاطفه (۲۰۱۲). *اثربخشی برنامه تقویت هوش هیجانی بر کنترل رفتار قلدری نوجوانان*. *مجله بین‌المللی علوم رفتاری دانشگاه فردوسی مشهد*، ۵(۴)، ۳۰۵-۲۹۷.
- مایلز، جرمی و شولین، مارک (۲۰۰۱). *رگرسیون و همبستگی کاربردی*. ترجمه کیامنش، علیرضا و کبیری، مسعود (۱۳۸۷). تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد علامه طباطبایی تهران.

نعیماوی، مجید؛ مکتبی، غلامحسین؛ امیدیان، مرتضی (۱۳۹۶). تأثیر آموزش هوش هیجانی بر مؤلفه‌های قلدری، شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های هوش هیجانی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی چهارم ابتدایی (دوره دوم) شهرستان شادگان، مجله اصول بهداشت روانی ویژه‌نامه اردیبهشت و خرداد ۱۹(۳)، ۱۳۶-۴۱.

References

- Akbari Balootbangan, A & Talepasand S. (2015). Validation of the Illinois bullying scale in primary school students of Semnan, Iran. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 17(4): 178-85.
- Antunes, R. R., Silva, A. P., & Oliveira, J. (2018). Spiritual intelligence self-assessment inventory: psychometric properties of the Portuguese version of SISRI-24. *Journal of Religion, Spirituality & Aging*, 30(1), 12-24.
- Bucich, M., & MacCann, C. (2019). Emotional intelligence research in Australia: Past contributions and future directions. *Australian Journal of Psychology*, 71(1), 59-67.
- Chen, J. K., & Avi Astor, R. (2010). School violence in Taiwan: Examining how Western risk factors predict school violence in an Asian culture. *Journal of Interpersonal Violence*, 25(8), 1388-1410.
- Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA psychiatry*, 70(4), 419-426.
- Dijkstra, J. K., & Gest, S. D. (2015). Peer norm salience for academic achievement, prosocial behavior, and bullying: Implications for adolescent school experiences. *The Journal of Early Adolescence*, 35(1), 79-96.
- Dulmus, Catherine N., Sowers, Karen M., Theriot, Matthew T., (2006). Prevalence and Bullying Experiences of Victims and Victims Who Become Bullies (Bully-Victims) at Rural Schools, *An International Journal of Evidence-based Research, Policy, and Practice*, Volume 1, 2006- Issue 1, Pages 15-31.
- Espelage, D.L & Holt, M.K. (2001). Bullying and Victimization during Early Adolescence: Peer Influences and Psychosocial Correlates. *Journal of Emotion Abuse*. 2(2/3), 123-42.
- Fornell, C. & Larcker, D. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research* Vol. 18, No. 1 (Feb), pp. 39-50.
- Gasser, L., & Keller, M. (2009). Are the competent the morally good? Perspective taking and moral motivation of children involved in bullying. *Social Development*, 18(4), 798-816.
- Goodwin, John , Bradley, Stephen K., Donohoe, Peadar, Queen, Katie, Maev, O'Shea, Horgan, Aine(2019). Bullying in Schools: An Evaluation of the Use of Drama in Bullying Prevention, *Journal of Creativity in Mental Health*, Volume 14, 2019 - Issue 3, Pages 329-342.
- Goroshit, M. (2018). Academic procrastination and academic performance: An initial basis for intervention. *Journal of prevention & intervention in the community*, 46(2), 131-142.

- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sinkovics, R. R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. In *New challenges to international marketing*. Emerald Group Publishing Limited.
- Henseler, J., Ringle, C.M., Sarstedt, M., (2015), A New Criterion for Assessing Discriminant Validity in Variance -Based Structural Equation Modeling., *Journal of The Academy of Marketing Science*, Vol.43, No.1, pp. 115 -135.
- Herazo-Beltrán, Y., Campo-Tertera, L., García-Puello, F., Méndez, O., Suarez-Villa, M., Vásquez-De la Hoz, F., & Núñez-Bravo, N. (2019). Relationship between physical activity and emotional intelligence and bullying among school children. *Psicología del Deporte*, 28(1), 97-103.
- Huang, Y., Espelage, D. L., Polanin, J. R., & Hong, J. S. (2019). A meta-analytic review of school-based anti-bullying programs with a parent component. *International journal of bullying prevention*, 1(1), 32-44.
- Juvonen, J. & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual review of psychology*, 65, 159-185
- Inoko, K., Aoki, T., Kodaira, K., & Osawa, M. (2011). P01-299-Behavioral characteristics of bullies, victims and bully/victims. *European Psychiatry*, 26, 300-301.
- Johansson, S., & Englund, G. (2021). Cyberbullying and its relationship with physical, verbal, and relational bullying: a structural equation modelling approach. *Educational Psychology*, 41(3), 320-337.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Lindebaum, D. (2013). Does emotional intelligence moderate the relationship between mental health and job performance? An exploratory study. *European Management Journal*, 31(6), 538-548.
- Magner N, Welker RB, Campbell T. L. (1996). Testing a model of cognitive budgetary participation processes in a latent variable structural equations framework. *Accounting and Business Research*. 27(1): 41-50.
- Menesini, Ersilia, Salmivalli, Christina, (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions: Know Violence in Childhood Global Learning Initiative: Dedicated to the memory of Peter Bell Volume *Psychology, Health & Medicine* 22, 2017 - Issue sup, Pages 240-253
- Ngurah, Gusti, Putra, Edi, Dendup, Tashi, (2022). Health and behavioral outcomes of bullying victimization among Indonesian adolescent students: findings from the 2015 Global School-based Student Health Survey, *Psychology, Health & Medicine*, Volume 27, 2022 - Issue 3 Pages 513-527.
- Ouyang, Z., Sang, J., Li, P., & Peng, J. (2015). Organizational justice and job insecurity as mediators of the effect of emotional intelligence on job satisfaction: A study from China. *Personality and Individual Differences*, 76, 147-152.

- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European journal of personality*, 15(6), 425-448.
- Rajeswari, S., & Panneer, Selvam, S. K. (2019). A Study on Students Academic Achievement in Relation to Emotional Intelligence and Spiritual Intelligence of M. Ed Students. *Shanlax International Journal of Arts, Science and Humanities*, 7(2), 24-38.
- Samul, J. (2020). Emotional and spiritual intelligence of future leaders: Challenges for education. *Education Sciences*, 10(7), 178.
- Simak, V. F., Fitriyani, P., & Setiawan, A. (2019). The Relationships between Risky Sexual Practices and Spiritual Intelligence of Adolescents in Indonesia. *Comprehensive Child and Adolescent Nursing*, 42(sup1), 73-81.
- Smith, B. H., & Low, S. (2013). The role of social-emotional learning in bullying prevention efforts. *Theory into Practice*, 52(4), 280-287.
- Tahir, Z., Bashir, F., & Shah, S. (2021). Impact of Abusive supervision, Ostracism and Workplace bullying on employee performance with moderating effect of Spiritual Intelligence. *NICE Research Journal*, 19-32.
- Volk, Spadafora, N., A.A., Dane, A.V., (2022). Using Qualitative Methods to Measure and Understand Key Features of Adolescent Bullying: A Call to Action. *Int Journal of Bullying Prevention*.
- Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of disease in childhood*, 100(9), 879-885.