

نقش میانجی هوش هیجانی در رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی معلمان دوره ابتدایی

احسان یوسفی

دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد واحد بيله سوار

علی یوسفی

دکترای علوم تربیتی، استاد گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد واحد بيله سوار

The mediating role of emotional intelligence in the relationship between mindfulness and subjective well-being among elementary school teachers

Ehsan Yousefi , Master of General Psychology , Islamic Azad University , Bilesavar Branch

Ali Yousefi , PhD of Educational Psychology , Professor of Deptment of Psychology and Educational Sciencnes , Islamic Azad University , Bilesavar Branch

Abstract

Objectives: The aim of the present study was to examine the mediating role of emotional intelligence in the relationship between mindfulness and subjective well-being among primary school teachers in the city of Bilesavar.

Materials and Methods: This research was correlational based on structural equation modeling. The statistical population of this study consisted of primary school teachers in Bilesavar, whose number in the 2023-2024 academic year was 134. Using Cochran's formula, the minimum required sample size was estimated to be 99, and the sample was selected through simple random sampling. The data collection tools included three standardized questionnaires to measure mindfulness, emotional intelligence, and mental well-being. The collected data were analyzed using PLS-SEM software.

Findings: The results showed that the direct path coefficient from mindfulness to subjective well-being was 0.51. The t-value was 5.77, which is greater than 1.96. Therefore, this path coefficient is significant at the 95% confidence level. Additionally, the indirect path coefficient from mindfulness to subjective well-being was 0.27. The t-value was 4.03, which is greater than 1.96. This path coefficient is also significant at the 95% confidence level, confirming the mediating role of emotional intelligence in the relationship between mindfulness and subjective well-being.

Conclusion: The findings of this study indicate that emotional intelligence, as a mediating variable, plays a crucial role in enhancing the impact of mindfulness on subjective well-being. Mindfulness, by strengthening emotional intelligence skills, helps individuals to have more adaptive and effective responses to challenges and stressful situations. For practical applications, it is recommended that educational organizations and schools organize workshops and training programs focusing on mindfulness and emotional intelligence.

Keywords: *Mindfulness, Emotional Intelligence, Subjective Well-being, Elementary school teachers*

چکیده

اهداف: پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی هوش هیجانی در رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی در بین معلمان دوره ابتدایی شهرستان بیلهور انجام گرفت. مواد و روش‌ها: این پژوهش از نوع همبستگی بر اساس مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این مطالعه را معلمان مدارس دوره ابتدایی شهرستان بیلهور تشکیل می‌دادند که تعداد آنها در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴، مشتمل بر ۱۳۴ نفر بودند. با استفاده از فرمول کوکران حداقل حجم نمونه لازم ۹۹ نفر برآورد شد و انتخاب نمونه با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انجام گرفت. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل سه پرسشنامه استاندارد برای سنجش ذهن آگاهی، هوش هیجانی و بهزیستی ذهنی بود. داده‌های گردآوری شده با استفاده از نرم‌افزار PLS-SEM تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها: نتایج نشان داد که ضریب مسیر مستقیم ذهن آگاهی به بهزیستی ذهنی برابر با ۰/۵۱ است. مقدار آماره تی برابر با ۵/۷۷ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر است. بنابراین ضریب مسیر فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است. همچنین، ضریب مسیر غیرمستقیم ذهن آگاهی به بهزیستی ذهنی برابر با ۰/۲۷ است. مقدار آماره تی برابر با ۴/۰۳ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر است. ضریب مسیر فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است، لذا نقش میانجی هوش هیجانی در رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی تأیید می‌شود. نتیجه‌گیری یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که هوش هیجانی به‌عنوان یک متغیر میانجی، نقشی کلیدی در افزایش تأثیر ذهن آگاهی بر بهزیستی ذهنی ایفا می‌کند. ذهن آگاهی با تقویت مهارت‌های هوش هیجانی، به افراد کمک می‌کند تا در برابر چالش‌ها و موقعیت‌های استرس‌زا واکنش‌های سازگارتر و مؤثرتری داشته باشند. برای کاربرد عملی، پیشنهاد می‌شود که سازمان‌های آموزشی و مدارس برنامه‌های کارگاهی و آموزشی در زمینه ذهن آگاهی و هوش هیجانی برگزار کنند.

کلید واژه‌ها: ذهن آگاهی؛ هوش هیجانی؛ بهزیستی ذهنی؛ معلمان آموزش ابتدایی

مقدمه

معلمان آموزش ابتدایی به دلیل نقش مهم خود در آموزش و تربیت کودکان، با چالش‌ها و فشارهای روانی متعددی مواجه هستند. تغییرات سریع در نظام آموزشی، مسئولیت‌های حرفه‌ای، استرس‌های شغلی، مشکلات رفتاری دانش‌آموزان و نیاز به تعامل مداوم با دانش‌آموزان و والدین، همگی می‌توانند سلامت روانی معلمان را تحت تأثیر قرار دهند (جینگز و گرینبرگ^{۴۲}، ۲۰۱۹). در این میان، سه مفهوم مهم ذهن آگاهی، هوش هیجانی و بهزیستی ذهنی به‌عنوان سازه‌های تأثیرگذار در سلامت روانی معلمان، بیش از پیش مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته‌اند (فن و کوی^{۴۳}، ۲۰۲۴). بهزیستی ذهنی که شامل مؤلفه‌های روان‌شناختی و هیجانی نظیر رضایت از زندگی، احساس شادی و کنترل هیجانات منفی است، می‌تواند به‌عنوان سپری در برابر این فشارها عمل کند (دینر^{۴۴} و همکاران، ۲۰۱۷). مطالعات متعدد تأکید دارند که بهزیستی ذهنی معلمان از اهمیت بسزایی برخوردار است. این متغیر نه تنها بر عملکرد حرفه‌ای آنان تأثیر می‌گذارد و سلامت روانی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد، بلکه بر نتایج شناختی و بهزیستی دانش‌آموزان نیز تأثیرگذار است (راهم و هایس^{۴۵}، ۲۰۱۹؛ دانشپایه، ۱۴۰۲؛ حبیبپور، ۱۴۰۱). مطالعات نشان داده‌اند که معلمان با سطح بالای بهزیستی ذهنی، انگیزه بیشتری برای تدریس دارند، روابط بهتری با دانش‌آموزان برقرار می‌کنند و در مدیریت کلاس موفق‌تر هستند (شا^{۴۶} و همکاران، ۲۰۲۲؛ پان^{۴۷} و همکاران، ۲۰۲۲).

از سوی دیگر، ذهن آگاهی، به‌عنوان یک توانایی شناختی و رفتاری که در آن فرد به شیوه‌ای آگاهانه و بدون قضاوت به لحظه حال توجه می‌کند (کابات-زین^{۴۸}، ۱۹۸۲)، به‌طور چشمگیری با بهزیستی ذهنی در ارتباط است (شات و مالوف^{۴۹}، ۲۰۱۱). تحقیقات اخیر نشان داده است که ذهن آگاهی نقش مهمی در بهبود سلامت روانی دارد. ذهن آگاهی از طریق افزایش خودآگاهی و کاهش واکنش‌پذیری به استرس، می‌تواند بهزیستی ذهنی را بهبود بخشد (لیو^{۵۰} و همکاران، ۲۰۲۱؛ شا و همکاران، ۲۰۲۲). با این وجود،

- 42 Jennings, & Greenberg
43 Fan, & Cui
44 Diener
45 Rahm, & Heise
46 Sha
47 Pan
48 Kabat-Zinn
49 Schutte, & Malouff
50 Liu

مکانیسم دقیق اثرگذاری ذهن آگاهی بر بهزیستی ذهنی هنوز به طور کامل شناخته نشده است. یکی از عوامل احتمالی که می تواند این رابطه را تبیین کند، هوش هیجانی است (گرایبل^{۵۱}، ۲۰۱۵). هوش هیجانی به توانایی تشخیص، درک و مدیریت هیجانات خود و دیگران اشاره دارد که می تواند اثرات ذهن آگاهی بر بهزیستی ذهنی را تسهیل یا تقویت کند (سالووی و مایر^{۵۲}، ۱۹۹۰؛ بار-آن^{۵۳}، ۲۰۰۶). هوش هیجانی به معلمان کمک می کند تا درک بهتری از هیجانات خود و دیگران داشته باشند و از این طریق، مدیریت مؤثرتری بر استرس ها و چالش های شغلی اعمال کنند (چنگ^{۵۴} و همکاران، ۲۰۲۲؛ لی و ژانگ^{۵۵}، ۲۰۲۱).

در دهه های اخیر، توجه پژوهشگران به ارتباط بین ذهن آگاهی، هوش هیجانی و بهزیستی ذهنی به طور فزاینده ای افزایش یافته است. گرایبل (۲۰۱۵) نشان می دهد که ذهن آگاهی رابطه مثبتی با هوش هیجانی دارد و هوش هیجانی نقش میانجی بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی ایفا می کند. شات و مالوف (۲۰۱۱) نیز نشان داده اند که هوش هیجانی به مدیریت بهتر استرس و ایجاد احساسات مثبت کمک می کند که منجر به افزایش بهزیستی ذهنی می شود.

پان و همکاران (۲۰۲۲) تأثیرات مثبت تمرینات ذهن آگاهی بر بهبود مهارت های هوش هیجانی و افزایش بهزیستی ذهنی را نشان می دهند. از سوی دیگر، قمری و همکاران (۱۴۰۰) گزارش کرده اند که آموزش ذهن آگاهی باعث کاهش اضطراب و افزایش بهزیستی روان شناختی دانشجویان می شود. پهلوانی و جوکار (۱۴۰۲) گزارش دادند که ذهن آگاهی پیش بینی کننده مثبتی برای شادکامی و پیشرفت تحصیلی است. یافته های پژوهشی خان و همکاران (۱۴۰۱) نشان می دهد که هوش هیجانی تأثیر مستقیمی بر بهزیستی ذهنی معلمان دارد و این تأثیر از طریق راهبردهای تنظیم هیجانی تقویت می شود.

نتایج پژوهش افشاری و فتحی (۱۴۰۳) و رضائی (۱۴۰۱) نشان می دهد که بهزیستی روان شناختی از هوش هیجانی تأثیر می پذیرد. هیدالگو-فونت^{۵۶} و همکاران (۲۰۲۴) نیز گزارش داده اند که هوش هیجانی و حمایت اجتماعی هر دو با شادی ذهنی و رضایت از زندگی مرتبط هستند. پادی^{۵۷} و همکاران (۲۰۲۲) دریافته اند که ارزیابی مجدد شناختی در تنظیم هیجان به عنوان یک میانجی مثبت عمل می کند و با تقویت ذهن آگاهی، موجب افزایش بهزیستی روانی می شود.

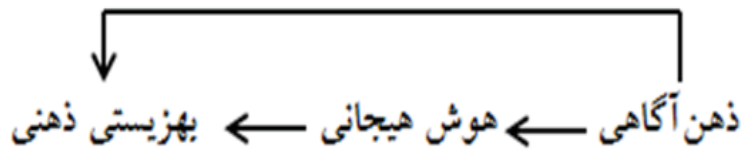
تیل^{۵۸} و همکاران (۲۰۱۸) نشان دادند که ارتباط معناداری بین نمرات هوش هیجانی، ذهن آگاهی و بهزیستی وجود دارد. فوستر^{۵۹} و همکاران (۲۰۱۸) نشان دادند که ذهن آگاهی بالاتر با هوش هیجانی بالاتر مرتبط است. هوانگ^{۶۰} و همکاران (۲۰۱۸) دریافته اند که افراد با هوش هیجانی بالاتر، سطوح بالاتری از بهزیستی ذهنی را گزارش کردند. اروس و دنیز^{۶۱} (۲۰۲۰) نشان دادند که ذهن آگاهی به طور غیرمستقیم و از طریق هوش هیجانی تأثیر معناداری بر بهزیستی روان شناختی دارد. هوش هیجانی نقش واسطه ای کامل در این رابطه ایفا می کند و تقویت آن از طریق ذهن آگاهی می تواند به بهبود بهزیستی روانی منجر شود.

به طور کلی، این پژوهش ها نشان می دهند که ذهن آگاهی و هوش هیجانی تأثیرات مثبتی بر بهزیستی ذهنی دارند و هوش هیجانی به عنوان میانجی، رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی را تقویت می کند. این یافته ها به بهبود کیفیت زندگی و سلامت روان در معلمان و سایر گروه های اجتماعی کمک می کند. اگرچه تحقیقات متعددی بر اهمیت ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی معلمان تأکید داشته اند، اما هنوز شکاف های مهمی در این حوزه وجود دارد. اولاً، مطالعات پیشین عمدتاً بر رابطه مستقیم ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی متمرکز بوده اند و کمتر به مکانیسم های میانجی گری که این رابطه را تقویت یا تضعیف می کنند، پرداخته اند. ثانیاً، در حالی که هوش هیجانی به عنوان یک عامل کلیدی در مدیریت استرس و بهبود روابط اجتماعی شناخته شده است، نقش آن به عنوان متغیر میانجی در رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی کمتر مورد بررسی قرار گرفته است.

بنابراین، این پژوهش با هدف بررسی جامع تر و عمیق تر این روابط، به دنبال پر کردن این شکاف ها است و سعی دارد تا تأثیر هوش هیجانی را به عنوان متغیر میانجی در تعامل ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی معلمان ابتدایی مورد مطالعه قرار دهد. نتایج پژوهش می تواند به معلمان کمک کند تا مهارت های روان شناختی خود را بهبود بخشیده و از این طریق، کیفیت زندگی حرفه ای و شخصی خود را ارتقا

- 51 Griebel
52 Salovey, & Mayer
53 Bar-On
54 Cheng
55 Li, Y., & Zhang
56 Hidalgo-Fuentes
57 Padhy
58 Teal
59 Foster
60 Huang
61 Erus, & Deniz

دهند. بطور خلاصه، این مطالعه با ارائه یک چارچوب مفهومی مبتنی بر ادبیات موجود، نشان می‌دهد که هوش هیجانی نقش واسطه‌ای میان ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی ایفا می‌کند. مدل مفهومی این پژوهش در شکل زیر نشان داده شده است.



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش

روش پژوهش

این پژوهش از نوع همبستگی با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری طراحی شده بود. جامعه آماری این مطالعه را معلمان مدارس دوره ابتدایی شهرستان بیله‌سوار تشکیل می‌دادند که تعداد آنها در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳، مشتمل بر ۱۳۴ نفر بودند. با استفاده از فرمول کوکران حداقل حجم نمونه لازم ۹۹ نفر برآورد شد. با توجه به این که اندازه جامعه نسبتاً کوچک بود و امکان دسترسی به فهرست کامل اعضای جامعه فراهم بود، انتخاب نمونه با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انجام گرفت. معیارهای ورود شامل تدریس در دوره ابتدایی و تمایل به شرکت در پژوهش بود. معلمانی که پرسشنامه‌ها را به طور کامل پاسخ ندادند یا تمایل به همکاری نداشتند، از مطالعه حذف شدند. به شرکتکنندگان اطمینان داده شد که اطلاعات شخصی و داده‌های آنان به صورت کاملاً محرمانه نگهداری شده و تنها برای اهداف علمی پژوهش استفاده می‌شود. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل سه پرسشنامه استاندارد برای سنجش ذهن آگاهی، هوش هیجانی و بهزیستی ذهنی به شرح زیر بود.

- ۱- پرسشنامه بهزیستی ذهنی کیز و ماگیارمو^{۶۲} (۲۰۰۳): این ابزار ۴۵ سؤال دارد که سه بعد اصلی بهزیستی ذهنی، شامل بهزیستی هیجانی، بهزیستی روان‌شناختی و بهزیستی اجتماعی را می‌سنجد. ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۰ و برای ابعاد آن به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۰ و ۰/۶۱ گزارش شده است (کیز و ماگیارمو، ۲۰۰۳).
 - ۲- پرسشنامه هوش هیجانی شات^{۶۳} و همکاران (۱۹۹۸): پرسشنامه‌ای ۳۳ سؤالی است که سه مقوله اصلی هوش هیجانی شامل تنظیم و مدیریت هیجان، بهره‌گیری از هیجان، و ارزیابی هیجان را می‌سنجد. این مقیاس بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) طراحی شده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای این ابزار بین ۰/۸۷ تا ۰/۹۰ گزارش شده و ضریب پایایی بازآزمایی آن ۰/۷۸ است. ضرایب پایایی برای خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۷۶ و ۰/۵۵ برآورد شده است (شات و مالوف، ۲۰۱۱؛ گرایبل و همکاران، ۲۰۱۵).
 - ۳- پرسشنامه ذهن آگاهی بائر^{۶۴} و همکاران (۲۰۰۶): این ابزار ۳۹ سؤال دارد و پنج بعد شامل مشاهده، توصیف، عمل همراه با آگاهی، عدم قضاوت و عدم واکنش را می‌سنجد. آزمودنی‌ها پاسخ‌های خود را در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (۱=هرگز تا ۵=همیشه) ارائه می‌دهند. ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌ها از ۰/۷۵ تا ۰/۹۱ متغیر است و نشان‌دهنده سازگاری درونی مناسب ابزار است (گرایبل و همکاران، ۲۰۱۵).
- داده‌های گردآوری شده با استفاده از نرم‌افزارهای PLS-SEM تجزیه و تحلیل شد. روش‌های آمار توصیفی برای ارائه ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و آمار استنباطی (مدل‌سازی معادلات ساختاری) برای بررسی روابط بین متغیرها استفاده گردید.

یافته‌ها

الف- توصیف متغیرها

منظور از یافته‌های توصیفی گزارش مشخصات جمعیت‌شناسی و گزارش شاخصه‌هایی از قبیل میانگین و انحراف معیار متغیرهای مورد مطالعه و ارائه ماتریس همبستگی این متغیرها با یکدیگر می‌باشد. در این پژوهش، مجموع معلمان مورد مطالعه ۹۹ نفر بودند. از این تعداد، ۴۰ نفر معلم مرد (۴۰ درصد) و ۵۹ نفر معلم زن (۶۰ درصد) بودند. جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و همبستگی متغیرهای مورد مطالعه را نشان می‌دهد.

62	Keyes & Magyar-Mae
63	Schutte
64	Baer

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و همبستگی متغیرها ($p < 0.05$)*

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱
۱. مشاهده	۱										
۲. توصیف	۰/۶۱*	۱									
۳. عمل با آگاهی	۰/۵۳*	۰/۶۴*	۱								
۴. عدم قضاوت	۰/۵۷*	۰/۶۸*	۰/۶۲*	۱							
۵. عدم واکنش	۰/۵۷*	۰/۵۵*	۰/۵۶*	۰/۶۷*	۱						
۶. تنظیم هیجان	۰/۶۲*	۰/۵۳*	۰/۴۵*	۰/۵۷*	۰/۴۹*	۱					
۷. ارزیابی هیجان	۰/۴۱*	۰/۳۱*	۰/۳۲*	۰/۳۶*	۰/۳۸*	۰/۴۹*	۱				
۸. بهره وری از هیجان	۰/۵۲*	۰/۴۴*	۰/۳۲*	۰/۳۹*	۰/۴۱*	۰/۵۵*	۰/۶۰*	۱			
۹. بهزیستی هیجانی	۰/۶۲*	۰/۴۶*	۰/۴۹*	۰/۵۰*	۰/۶۱*	۰/۵۰*	۰/۴۰*	۰/۴۷*	۱		
۱۰. بهزیستی روانشناختی	۰/۶۴*	۰/۵۲*	۰/۴۶*	۰/۴۶*	۰/۴۹*	۰/۵۵*	۰/۳۶*	۰/۳۴*	۰/۳۸*	۱	
۱۱. بهزیستی اجتماعی	۰/۴۹*	۰/۳۱*	۰/۳۲*	۰/۳۴*	۰/۳۱*	۰/۳۲*	۰/۵۹*	۰/۶۰*	۰/۴۳*	۰/۳۵*	۱
میانگین	۲۰/۹۶	۲۱/۶۰	۲۰/۳۹	۲۰/۰۰	۱۶/۱۲	۲۷/۱۱	۳۲/۸۱	۳۰/۴۷	۲۹/۵۸	۴۳/۳۱	۴۱/۱۱
انحراف معیار	۸/۸۱	۹/۵۰	۷/۳۴	۷/۷۷	۵/۵۶	۱۰/۹۰	۱۲/۰۵	۱۱/۱۰	۱۲/۶۴	۱۶/۸۲	۱۳/۲۳

مطابق جدول ۱ همبستگی بین متغیرها بین ۰/۳۰ الی ۰/۷۰ و در سطح ۰/۰۵ معنادار است. بر این اساس همبستگی در بین همه متغیرها منطقی است.

ب- مدل سازی معادلات ساختاری

نرم افزار PLS-SEM به عنوان یکی از رویکردهای متداول SEM، به دلیل قابلیت تحلیل داده های کوچک، توزیع های غیرنرمال و مدل های پیچیده، مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. در استفاده از روش PLS-SEM، توجه به پیش فرض ها و شرایط اجرای صحیح تحلیل از اهمیت بالایی برخوردار است. این پیش فرض ها شامل بررسی کیفیت مدل اندازه گیری و کیفیت مدل ساختاری می شوند. همچنین، برای اطمینان از معناداری نتایج، از آزمون بوت استرپ برای ارزیابی ضرایب مسیر و شاخص های آماری استفاده می شود.

۱- تحلیل مدل اندازه گیری

جدول ۲. مدل اندازه گیری

متغیرها	بارهای عاملی شاخص ها	آلفای کرونباخ سازه ها	پایایی ترکیبی سازه ها	میانگین واریانس استخراج شده
بهزیستی ذهنی		۰/۷۰	۰/۸۱	۰/۵۹
بهزیستی اجتماعی	۰/۷۴			
بهزیستی روانشناختی	۰/۷۶			
بهزیستی هیجانی	۰/۸۰			
ذهن آگاهی		۰/۸۸	۰/۹۱	۰/۶۸
توصیف	۰/۸۴			
عدم قضاوت	۰/۸۵			
عدم واکنش	۰/۸۲			
عمل همراه با آگاهی	۰/۷۹			
مشاهده	۰/۸۲			
هوش هیجانی		۰/۷۸	۰/۸۷	۰/۷۰
تنظیم هیجان	۰/۸۴			
ارزیابی و بیان هیجان	۰/۸۱			
بهره وری از هیجان	۰/۸۵			

مطابق با گفته هیر^{۶۵} و همکاران (۲۰۱۷)، بارهای عاملی تمام شاخص باید از ۰/۷ بیشتر باشد. در اینجا تمام بارهای عاملی از مقدار ۰/۷ بالاتر هستند، لذا بارهای عاملی شاخصها برای تأیید مدل اندازه گیری برقرار است. مطابق جدول ۲ مقدار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی از مقدار حداقلی مورد تأیید یعنی ۰/۷ برای تمام سازهها بالاتر میباشد، لذا پایایی مورد تأیید خواهد بود. مطابق با مطالعات هیر و همکاران (۲۰۱۷) مقدار AVE باید بیشتر از ۰/۵ باشد تا روایی همگرا تأیید شود. طبق جدول ۲ مقدار میانگین واریانس استخراج شده برای تمام سازهها بالای ۰/۵ میباشد، لذا مدل تا این مرحله بدون حذف هیچ شاخصی حفظ میشود.

۲- تحلیل مدل ساختاری

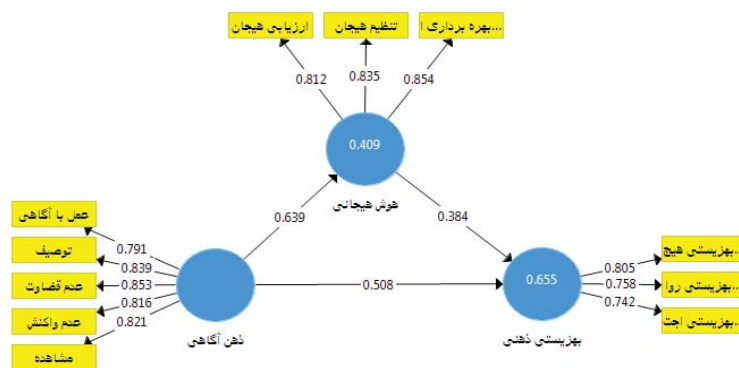
برای اطمینان از عدم وجود هم خطی شدید میان متغیرهای مستقل از معیار VIF استفاده می شود. مقدار آن باید کمتر از ۵ باشد. در این پژوهش، هم خطی بین سازههای ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی برابر با ۱/۶۹، ذهن آگاهی و هوش هیجانی ۱/۰۰ و هوش هیجانی و بهزیستی ذهنی ۱/۶۸ بود، که کمتر از مقدار ۵ است، لذا میتوان این مقدار از هم خطی را منطقی و قابل قبول دانست. دومین معیار ضریب تعیین (R2) میباشد. مقدار R2 نشان می دهد که چه میزان از واریانس متغیر وابسته توسط متغیرهای مستقل تبیین شده است. چین^{۶۶} و همکاران (۲۰۰۳) مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ را به ترتیب مقادیر ضعیف، متوسط و قوی ارزیابی کرده اند. در این پژوهش، ضریب تعیین بهزیستی ذهنی ۰/۶۶ و هوش هیجانی ۰/۴۱ بود که در حد مناسبی قرار دارد. معیار دیگر ضریب پیشبینیکننده (Q2) است. مقدار Q2 نشان دهنده قدرت پیش بینی متغیرهای مستقل برای متغیر وابسته است. اگر مقدار ضریب بزرگتر از صفر باشد، مدل از قدرت پیش بینی کنندگی مناسبی برخوردار است. در این پژوهش، مقدار Q2 برای بهزیستی ذهنی ۰/۳۶ و برای هوش هیجانی ۰/۲۷ بهدست آمد.

۳- آزمون نیکویی برازش (GOF)

معیار GOF یا نیکویی برازش در روش معادلات ساختاری حداقل مربعات جزئی (PLS-SEM) به عنوان یک شاخص کلی برای ارزیابی کیفیت کلی مدل (ترکیبی از مدل اندازه گیری و مدل ساختاری) استفاده می شود. این معیار برای بررسی تناسب داده ها با مدل و تعیین میزان پیش بینی پذیری و روایی کلی مدل طراحی شده است (تننهائوس^{۶۷} و همکاران، ۲۰۰۵). معیار GOF از ترکیب میانگین ضریب تعیین (R2) و میانگین واریانس استخراج شده (AVE) محاسبه می شود. ورتلس^{۶۸} و همکاران (۲۰۰۹) برای تفسیر مقادیر GOF، سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ بترتیب برازش ضعیف، متوسط و قوی در نظر گرفته اند. در این پژوهش میانگین ضریب تعیین ۰/۵۳ و میانگین واریانس استخراج شده ۰/۶۶ است. بنابراین، مقدار معیار GOF برابر ۰/۵۹ برآورد شد که نشان از برازش قوی مدل کلی تحقیق است.

۴- بررسی فرضیه های تحقیق و ارائه نتایج

در این پژوهش، نتایج لازم برای تأیید و رد فرضیات مستقیم اعم از ضرایب مسیر و آماره تی و سطح معناداری نشان داده میشوند. ضرایب مسیر نشان دهنده شدت و جهت رابطه بین متغیرهای پنهان است. معناداری ضرایب مسیر از طریق آزمون بوت استرپ ارزیابی می شود. اگر آماره تی از ۱/۹۶ بزرگتر باشد فرض مورد نظر در سطح اطمینان ۰/۹۵ یا همان سطح معناداری $p < 0.05$ مورد تأیید خواهد بود. **شکل ۲- ضرایب مسیر**



- 65 Hair
- 66 Chin
- 67 Tenenhaus
- 68 Wetzels

جدول ۳. نتایج آزمون فرضیات پژوهش

فرضیه	مسیر	ضریب مسیر	آماره تی	معناداری	نتیجه
اول	ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی	۰/۵۱	۵/۷۷	۰/۰۰	تأیید
دوم	ذهن آگاهی و هوش هیجانی	۰/۶۴	۱۲/۰۴	۰/۰۰	تأیید
سوم	هوش هیجانی و بهزیستی ذهنی	۰/۳۸	۴/۴۳	۰/۰۰	تأیید
چهارم	ذهن آگاهی و هوش هیجانی و بهزیستی ذهنی	۰/۲۷	۴/۰۳	۰/۰۰	تأیید

فرضیه اول پژوهش: ذهن آگاهی بر بهزیستی ذهنی معلمان اثر معناداری دارد.
 با توجه جدول ۳، ضریب مسیر مستقیم ذهن آگاهی به بهزیستی ذهنی برابر با ۰/۵۱ است. مقدار آماره تی برابر با ۵/۷۷ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر است. بنابراین ضریب مسیر فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است.
 فرضیه دوم پژوهش: ذهن آگاهی بر هوش هیجانی معلمان اثر و معناداری دارد.
 با توجه جدول ۳، ضریب مسیر مستقیم ذهن آگاهی به هوش هیجانی برابر با ۰/۶۴ است. مقدار آماره تی برابر با ۱۲/۰۴ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر است. لذا ضریب مسیر فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است.
 فرضیه سوم پژوهش: هوش هیجانی بر بهزیستی ذهنی معلمان اثر معناداری دارد.
 با توجه جدول ۳، ضریب مسیر مستقیم هوش هیجانی به بهزیستی ذهنی برابر با ۰/۳۸ است. مقدار آماره تی برابر با ۴/۴۳ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر است. بنابراین ضریب مسیر فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است.
 فرضیه چهارم پژوهش: هوش هیجانی به عنوان یک عامل میانجی، بر رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی تأثیر گذار است.
 با توجه جدول ۳، ضریب مسیر غیرمستقیم ذهن آگاهی به بهزیستی ذهنی برابر با ۰/۲۷ است. مقدار آماره تی برابر با ۴/۰۳ است که از عدد ۱/۹۶ بیشتر است. ضریب مسیر فوق در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است. لذا نقش میانجی هوش هیجانی در رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی تأیید میشود.
 با توجه به اینکه نقش میانجی معنادار بود، برای تعیین شدت این نقش از آماره VIF استفاده شد که مقداری بین ۰ و ۱ اختیار میکند. هر چه این مقدار به ۱ نزدیکتر باشد نشان از تأثیر قوی سازه میانجی دارد. در این پژوهش مقدار VIF برابر ۰/۳۲ است. چون مقدار VIF بزرگتر از ۰/۲۰ میباشد، اما از ۰/۸۰ کوچکتر است، نقش میانجی تأیید و از نوع میانجی جزئی میباشد.

بحث و نتیجه گیری

برای پژوهش حاضر که به بررسی رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی معلمان با نقش میانجی هوش هیجانی پرداخته است، بحث و نتیجه گیری با در نظر گرفتن چارچوب‌های نظری و یافته‌های پژوهش تنظیم شد.
 نتایج پژوهش نشان داد که ذهن آگاهی تأثیر معناداری بر بهزیستی ذهنی معلمان دارد. این یافته با پژوهش‌های پیشین همسو است (مانند زولارس و همکاران، ۲۰۱۹؛ فن و کوی، ۲۰۲۴؛ پهلوانی و جوکار، ۱۴۰۲). ذهن آگاهی از طریق کاهش استرس شغلی، افزایش آگاهی لحظه‌به‌لحظه، تقویت مهارت‌های مدیریت هیجانی، بهبود کیفیت روابط اجتماعی، و افزایش انعطاف‌پذیری روانی، به ارتقای بهزیستی ذهنی کمک می‌کند. مطالعات نشان داده‌اند که تمرین ذهن آگاهی باعث کاهش اضطراب و استرس، افزایش خودآگاهی، و بهبود تعاملات معلمان با دانش‌آموزان و همکاران می‌شود (شا و همکاران، ۲۰۲۲؛ لیو و همکاران، ۲۰۲۱). همچنین، معلمان ذهن آگاه توانایی بیشتری در مدیریت هیجانات منفی و برخورد منطقی با چالش‌های شغلی دارند (گرایبل و همکاران، ۲۰۱۵). پژوهش‌های داخلی نیز تأیید می‌کنند که ذهن آگاهی به بهبود سلامت روانی، کاهش تنش، و افزایش کیفیت زندگی روانی و جسمانی معلمان کمک می‌کند (پهلوانی و جوکار، ۱۴۰۲؛ قمری و همکاران، ۱۴۰۰). به‌طور کلی، ذهن آگاهی با تقویت جنبه‌های روانی و هیجانی، بهزیستی ذهنی معلمان را ارتقا می‌دهد. این نتایج اهمیت آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی در نظام آموزشی را نشان می‌دهد، زیرا می‌تواند به بهبود سلامت روانی معلمان و افزایش کیفیت آموزش کمک کند.
 نتایج پژوهش همچنین نشان داد که ذهن آگاهی به‌طور معناداری با هوش هیجانی معلمان مرتبط است. این یافته با پژوهش‌های پیشین (براون و ریان، ۲۰۰۳؛ شات و مالوف، ۲۰۱۱؛ تیل و همکاران، ۲۰۱۸) همخوانی دارد. ذهن آگاهی با تقویت آگاهی لحظه‌به‌لحظه و پذیرش هیجانات، به بهبود خودآگاهی، تنظیم هیجانات، و افزایش همدلی کمک می‌کند که از اجزای اصلی هوش هیجانی هستند. مطالعات نشان داده‌اند که ذهن آگاهی توانایی مدیریت هیجانات منفی مانند اضطراب و خشم را افزایش داده و احساسات مثبت را تقویت می‌کند (فوستر و همکاران، ۲۰۱۸؛ گرایبل، ۲۰۱۵). همچنین، تمرین ذهن آگاهی باعث بهبود روابط اجتماعی و تعاملات

حرفه‌ای معلمان می‌شود (اروس و بیوکیچی، ۲۰۱۷). پژوهش‌های داخلی (رضایی، ۱۴۰۱؛ افشاری و فتحی، ۱۴۰۳) نیز نشان داده‌اند که ذهن آگاهی، هوش هیجانی معلمان را از طریق کاهش تعارضات هیجانی و افزایش اعتماد به نفس تقویت می‌کند. این یافته‌ها بر اهمیت گنجاندن تمرین‌های ذهن آگاهی در برنامه‌های آموزشی معلمان تأکید دارند، چراکه این تمرین‌ها می‌توانند هوش هیجانی و کیفیت تدریس و تعاملات آن‌ها را ارتقا دهند.

هوش هیجانی نیز به طور معناداری با بهزیستی ذهنی معلمان مرتبط است. این مهارت با توانایی مدیریت هیجانات، افزایش خودآگاهی و بهبود روابط اجتماعی، معلمان را قادر می‌سازد تا استرس شغلی را کاهش داده، روابط مثبت‌تری با دانش‌آموزان و همکاران برقرار کنند و رضایت شغلی بیشتری داشته باشند (هیدالگو-فونتنز و همکاران، ۲۰۲۴؛ مارتی ویلار، ۲۰۲۲؛ ترنگ و همکاران، ۲۰۲۳). همچنین، هوش هیجانی با تقویت انعطاف‌پذیری روانی و ایجاد حس معنا و هدف در کار، به افزایش بهزیستی ذهنی کمک می‌کند (سالوی و همکاران، ۲۰۲۰؛ لی و همکاران، ۲۰۱۹). مطالعات داخلی نیز این ارتباط را تأیید کرده و نشان داده‌اند که هوش هیجانی از طریق کاهش استرس شغلی، ارتقای سلامت روانی، بهبود روابط اجتماعی، و افزایش اعتماد به نفس، به بهبود بهزیستی ذهنی معلمان کمک می‌کند (خان و همکاران، ۱۴۰۱). این نتایج اهمیت آموزش هوش هیجانی در حرفه معلمی را برجسته کرده و نیاز به پژوهش‌های بیشتر در این زمینه را نشان می‌دهد.

یکی از یافته‌های کلیدی پژوهش حاضر این است که هوش هیجانی نقش میانجی مهمی در رابطه بین ذهن آگاهی و بهزیستی ذهنی معلمان ایفا می‌کند. مطالعات مختلف تأیید کرده‌اند که ذهن آگاهی با افزایش خودآگاهی و مهارت‌های تنظیم هیجان، هوش هیجانی را تقویت کرده و بهزیستی روانی را بهبود می‌بخشد (پان و همکاران، ۲۰۲۳؛ اروس و دینز، ۲۰۲۰). طبق مدل سالوی و مایر (۱۹۹۰)، هوش هیجانی شامل توانایی درک، مدیریت و تنظیم هیجانات است. ذهن آگاهی، با تأثیر بر این مهارت‌ها، باعث بهبود روابط اجتماعی، کاهش استرس، و افزایش رضایت شغلی معلمان می‌شود (گرایبل، ۲۰۱۵؛ تیل و همکاران، ۲۰۱۸). پژوهش‌های دیگر (وانگ و کنگ، ۲۰۱۴؛ شات و مالوف، ۲۰۱۱) نیز تأکید کرده‌اند که این مهارت‌ها تأثیر ذهن آگاهی را بر پیامدهای روان‌شناختی مثبت، از جمله بهزیستی ذهنی، تقویت می‌کنند. معلمان به دلیل چالش‌های شغلی نیازمند مهارت‌هایی برای مدیریت هیجانات هستند. ذهن آگاهی با تقویت هوش هیجانی به معلمان کمک می‌کند تا ارتباطات مؤثرتری برقرار کنند و از سلامت روانی بیشتری برخوردار شوند. این یافته‌ها بر اهمیت توسعه برنامه‌های آموزشی برای ارتقای ذهن آگاهی و هوش هیجانی در محیط‌های آموزشی تأکید دارند، زیرا این مهارت‌ها به بهبود سلامت روانی و کیفیت آموزش کمک می‌کنند.

بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد میشود که دوره‌های منظم آموزش ذهن آگاهی برای معلمان، شامل تمرین‌های عملی مانند مدیتیشن، تنفس آگاهانه، و تکنیک‌های تمرکز بر لحظه حال، می‌تواند به صورت حضوری یا آنلاین در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان گنجانده شوند. برنامه‌های آموزشی برای تقویت مهارت‌های هوش هیجانی، مانند خودآگاهی، مدیریت استرس، و برقراری ارتباط مؤثر ایجاد شود. این برنامه‌ها می‌توانند در قالب بازی‌های روان‌شناختی، تست‌های ارزیابی هوش هیجانی، و جلسات مشاوره گروهی طراحی شوند. برنامه‌های مداخلاتی یکپارچه که تمرکز آن‌ها بر تقویت هم‌زمان ذهن آگاهی و هوش هیجانی باشد، ارائه شود. این مداخلات می‌توانند شامل جلسات روان‌شناسی مثبت‌گرا، تمرین‌های گروهی مدیریت هیجانات، و فعالیت‌های افزایش خودآگاهی باشند. همچنین، ابزارهای دیجیتال مانند اپلیکیشن‌های ذهن آگاهی می‌توانند به عنوان مکمل در این برنامه‌ها استفاده شوند.

این پژوهش دارای محدودیت‌هایی بود که ممکن است بر نتایج پژوهش تأثیر بگذارد. یکی از محدودیت‌های اصلی این پژوهش، اندازه نمونه تحقیق است. اگر مطالعه تنها بر یک گروه معلم خاص متمرکز باشد، نتایج ممکن است قابل تعمیم به کل معلمان نباشد. به‌ویژه، تفاوت‌های فرهنگی، اجتماعی، و آموزشی ممکن است بر یافته‌ها تأثیر بگذارد. استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی ممکن است به دلیل سوگیری‌های پاسخ‌دهی (مانند تمایل به ارائه پاسخ‌های مطلوب اجتماعی) دقت داده‌ها را کاهش دهد. روش‌های مداخله‌ای برای افزایش ذهن آگاهی و هوش هیجانی ممکن است در شرایط مختلف و در میان گروه‌های مختلف معلمان، نتایج متفاوتی داشته باشند. این امر به دلیل تفاوت‌های فردی و انگیزش‌های مختلف معلمان می‌تواند بر تعمیم‌پذیری نتایج اثر بگذارد.

منابع

افشاری، علی و فتحی، پریسا (۱۴۰۳). بررسی رابطه بین حس انسجام و ذهن آگاهی با رضایت شغلی: نقش میانجی هوش هیجانی. مجله مشاوره شغلی و سازمانی، ۳۶(۳)، ۱۳۹-۱۵۴. <https://ensani.ir/file/download/article/1568437077-9749-97-150>.pdf

پهلوانی، زهره و جوکار، بهرام. (۱۴۰۲). رابطه ذهن آگاهی با شادی و پیشرفت تحصیلی: نقش میانجی شناوری تحصیلی. مجله علمی پژوهش در مدرسه و آموزش مجازی، ۱۰(۳)، ۷۵-۹۰. <https://doi.org/10.30473/etl.2023.59992.3560>

- حبیب پور، کرم. (۱۴۰۱). رزیابی وضعیت بهزیستی ذهنی در بین جوانان ایرانیان. مجله علمی پژوهشی رفاه اجتماعی، ۲۲(۸۶)، ۵۳-۱۰.
<https://doi.org/10.32598/refahj.22.86.622.2>
- رضائی، غزال (۱۴۰۱) بررسی اثربخشی مشاوره به شیوه ذهن آگاهی بر هوش هیجانی و سلامت روان زنان. مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش. ۴۷(۲)، ۲۰۹-۲۰۰.
<https://ensani.ir/file/download/article/1657965734-10146-47-15.pdf>
- قمری، محمد؛ قاسمزاده، عظیم و حسینیان، سیمین. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر اضطراب و بهزیستی روانشناختی دانشجویان. مجله علمی راهبردهای آموزشی، ۱۴(۱)، ۷۷-۸۷.
 URL: <http://edcbmj.ir/article-1-2134-fa.html>

- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicometha*, 18 (Suppl.), 13-25. doi:10.3390/ijerph17218212
- Cheng, X., Ma, Y., Li, J., Cai, Y., Li, L., & Zhang, J. (2020). Mindfulness and psychological distress in kindergarten teachers: The mediating role of emotional intelligence. *International journal of environmental research and public health*, 17(21), 8212. <https://doi.org/10.3390/ijerph17218212>
- Chin, W. W., Marcolin, B. L., & Newsted, P. R. (2003). A partial least squares latent variable modeling approach for measuring interaction effects: Results from a Monte Carlo simulation study and an electronic-mail emotion/adoption study. *Information systems research*, 14(2), 189-217. <https://doi.org/10.1287/isre.14.2.189.16018>
- Diener, E., Heintzelman, S. J., Kushlev, K., Tay, L., Wirtz, D., Lutes, L. D., & Oishi, S. (2017). Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. *Canadian Psychology/psychologie canadienne*, 58(2), 87. <http://dx.doi.org/10.1037/cap0000063>
- Erus, S. M., & Deniz, M. E. (2020). The mediating role of emotional intelligence and marital adjustment in the relationship between mindfulness in marriage and subjective well-being. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 10(2), <https://doi.org/10.14527/pegegog.2020.011>
- Fan, L., & Cui, F. (2024). Mindfulness, self-efficacy, and self-regulation as predictors of psychological well-being in EFL learners. *Frontiers in Psychology*, 15, 1332002. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1332002>
- Foster B, Lomas J, Downey L and Stough C (2018) Does Emotional Intelligence Mediate the Relation Between Mindfulness and Anxiety and Depression in Adolescents? *Front. Psychol.* 9:2463. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02463>
- Ghamari M, Ghasemzadeh A, Hosseinian S. (2022). The Effectiveness of Mindfulness Training on Students' Anxiety and Psychological Well-being. *Educ Strategy Med Sci*, 14 (1) :77-87 URL: <http://edcbmj.ir/article-1-2134-fa.html>
- Griebel, C. (2015). Emotional intelligence as a mediator in the relationship between mindfulness and subjective well-being. Unpublished doctorate dissertation, Eastern Illinois University, Illinois.
- Habibpour, K. (2022). Assessment of the state of mental well-being among Iranian youth. *Social Welfare Scientific Research Quarterly*, 22(86), 53-10. <https://doi.org/10.32598/refahj.22.86.622.2>
- Hair, J., Hollingsworth, C. L., Randolph, A. B., & Chong, A. Y. L. (2017). An updated and expanded assessment of PLS-SEM in information systems research. *Industrial management & data systems*, 117(3), 442-458. <https://doi.org/10.1108/IMDS-04-2016-0130>
- Hidalgo-Fuentes, S., Martínez-Álvarez, I., Sospedra-Baeza, M. J., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, C., & Toledano-Toledano, F. (2024, March). Emotional Intelligence and Perceived Social Support: Its Relationship with Subjective Well-Being. In *Healthcare* (Vol. 12, No. 6, p. 634). MDPI. <https://doi.org/10.3390/healthcare12060634>

- Huang, J., Shi, H., & Liu, W. (2018). Emotional intelligence and subjective well-being: Altruistic behavior as a mediator. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 46(5), 749-758. DOI: <https://doi.org/10.2224/sbp.6762>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2019). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Kabat-Zinn, J. (1982). An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. *General hospital psychiatry*, 4(1), 33-47. [https://doi.org/10.1016/0163-8343\(82\)90026-3](https://doi.org/10.1016/0163-8343(82)90026-3)
- Keyes, C. L., & Magyar-Moe, J. L. (2003). The measurement and utility of adult subjective well-being. <https://doi.org/10.1037/10612-026>
- Khan V, Imani S, Shokri O, Alizadehgoradel J. (2022). Modeling the Causal Relationships of Resilience and Mindfulness with Subjective Well-being in Individuals with Substance Use Disorder: The Mediating Role of Emotion Regulation. *Etiadpajohi*. 16 (65) :121-148. <https://doi.org/10.52547/etiadpajohi.16.65.121>
- Li, Y., and Zhang, H. (2021). A study on the relations among work pressure, emotional intelligence, and subjective well-being of kindergarten teachers. *Rev. Cercetare Si Interventie Soc.* 73, 22–33.
- Liu, G., Isbell, L. M., & Leidner, B. (2021). Quiet ego and subjective well-being: The role of emotional intelligence and mindfulness. *Journal of Happiness Studies*, 22, 2599-2619. <https://doi.org/10.1007/s10902-020-00331-8>
- Padhy, M., Hariharan, M., Angiel, P. R., Kavya, C., & Monteiro, S. R. (2022). Role of mindfulness in well-being: mediating effect of emotion regulation. *International Journal of Happiness and Development*, 7(4), 354-366. <https://doi.org/10.1504/IJHD.2022.128032>
- Pahlavani, Z. & Jokar, B. (2023). The relationship between mindfulness and happiness and academic achievement: The mediating role of academic fluency. *Journal of Research in Online and Virtual Learning*, 10(3), 75-90. DOI: <https://doi.org/10.30473/etl.2023.59992.3560>
- Pan, B., Fan, S., Wang, Y., & Li, Y. (2022). The relationship between trait mindfulness and subjective wellbeing of kindergarten teachers: the sequential mediating role of emotional intelligence and self-efficacy. *Frontiers in psychology*, 13, 973103. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.973103>
- Rahm, T., and Heise, E. (2019). Teaching happiness to teachers - development and evaluation of a training in subjective well-being. *Front. Psychol.* 10:2703. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02703>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Schutte, N. S., & Malouff, J. M. (2011). Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and individual differences*, 50(7), 1116-1119. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.01.037>
- Sha, J., Tang, T., Shu, H., He, K., & Shen, S. (2022). Emotional intelligence, emotional regulation strategies, and subjective well-being among university teachers: A moderated mediation analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 811260. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.811260>
- Teal, C., Downey, L. A., Lomas, J. E., Ford, T. C., Bunnett, E. R., and Stough, C. (2018). The role of dispositional mindfulness and emotional intelligence in adolescent males. *Mindfulness* 1–9. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0962-8>
- Tenenhaus, M., Vinzi, V. E., Chatelin, Y. M., & Lauro, C. (2005). PLS path modeling. *Computational statistics & data analysis*, 48(1), 159-205. <https://doi.org/10.1016/j.csda.2004.03.005>
- Wetzels, M., Odekerken-Schröder, G., & Van Oppen, C. (2009). Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration. *MIS quarterly*, 177-195. <https://doi.org/10.2307/20650284>.