Research Article

Industrial and Organizational Psychology Studies

Ind Organ Psychol Stud
Spring & Summer 2026, 13(1), 48-62
https://doi.org/10.22055/jiops.2025.50350.1505

Received: 07. 08. 2025
Received in revised form: 31. 08. 2025
Accepted: 05. 09. 2025

The Mediating Role of Teacher Self-Efficacy in Explaining the Causal Relationship Between Emotional Intelligence and Job Satisfaction

Somayeh Salary[1], Abbas Arab[2*], Mohammad Hassan Sharbatiyan[3]

1. PhD in Educational Management, Lecturer at Farhangian University, Tehran, Iran
2. Assistant Professor, Department of Educational Management, Farhangian University, Tehran, Iran
3. PhD in Sociology, Secretary of Education and Lecturer at Farhangian University, Tehran, Iran

Citation: Salary, S., Arab, A. and Sharbatiyan, M. H. (2026). The Mediating Role of Teacher Self-Efficacy in Explaining the Causal Relationship Between Emotional Intelligence and Job Satisfaction. *Industrial and Organizational Psychology Studies*, *13*(1), 48-62. doi: 10.22055/jiops.2025.50350.1505

Abstract

Introduction

Teachers with higher job satisfaction tend to be more engaged in the teaching and learning processes of their students, and this may be influenced by their self-efficacy beliefs. This study aimed to investigate the mediating role of teacher self-efficacy in the causal relationship between emotional intelligence and job satisfaction.

Method

Following the Research Onion framework by Saunders et al. (2009), this study adopts a positivist research philosophy, an inductive approach, an applied purpose, and a quantitative methodology with a descriptive-correlational design. The research employed a cross-sectional time horizon and collected data via standardized questionnaires administered in survey form. Structural equation modeling (SEM) was used for data analysis. The statistical population comprised 594 secondary school teachers working in public schools in District 3 of Mashhad during the 2023–2024 academic year. Using random cluster sampling, a sample of 228 teachers was selected. For data collection, the following standardized instruments were used: the Emotional Intelligence Scale by Schutte et al. (1998), the Short Teacher Self-Efficacy Scale by Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001), and the Job Descriptive Index by Smith, Kendall, and Hulin (1969). Data were analyzed using both descriptive and inferential statistics via SPSS 27 and AMOS 24 software. The validity of the constructs was assessed through factor loadings in the measurement model criteria. Reliability was evaluated using Cronbach's alpha, all of which were found to be within acceptable ranges. Regarding reliability, Cronbach's alpha coefficients were as follows: emotional regulation = 0.80, emotional expression and evaluation = 0.80, emotional application and utilization = 0.67; engaging learners = 0.79, teaching strategies = 0.79, classroom management = 0.82; salary and benefits = 0.64, job nature = 0.80, supervision = 0.87, colleagues = 0.60, and promotion and advancement = 0.80.

Results

The results showed that, from the teachers' perspective, the component of efficiency in educational strategies had the highest mean (4.03), while the component of satisfaction with salary had the lowest mean (2.87). In examining the assumptions of structural equation modeling, there were no missing data or outliers. The normality of score distributions was confirmed after dividing the skewness and kurtosis statistics by their standard errors, with all components of the three research variables falling within the ±2 range. Multicollinearity among the research variables was assessed using the Variance Inflation Factor (VIF) method, yielding values of 1.064 between emotional intelligence and teacher self-efficacy, 1 between emotional intelligence and job satisfaction, and 1.064 between teacher self-efficacy and job satisfaction. All values were below 5, indicating no multicollinearity, and all underlying assumptions

* **Corresponding Author:** Abbas Arab
Email: a.arab@cfu.ac.ir

were met. Regarding overall model fit, the chi-square divided by degrees of freedom (χ^2/df) was less than 3, and other relative fit indices, including the Goodness of Fit Index (GFI), Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI), Normed Fit Index (NFI), Comparative Fit Index (CFI), Incremental Fit Index (IFI), and Tucker-Lewis Index (TLI), were all above 0.9. Additionally, the Root Mean Square Residual (RMR) and Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) were below 0.05, indicating an optimal fit of the overall research model. Examination of the structural relationships among the variables showed that the t-values (or C.R. column) demonstrated significant causal relationship among all three variables at the 0.05 alpha level. The mediating role of teacher self-efficacy in explaining the causal relationships between emotional intelligence and job satisfaction was confirmed. Furthermore, considering the indirect effect (0.34) and the total effect (0.78) of emotional intelligence on teachers' job satisfaction, the Variance Accounted For (VAF) value for the mediating effect of teacher self-efficacy was 44%.

Discussion

Therefore, to improve teachers' job satisfaction and, by extension, enhance teaching and learning outcomes, it is essential to foster emotional intelligence, which contributes to the development of more self-efficacious teachers.

Keywords: Teacher self-efficacy, job satisfaction, emotional intelligence, teachers, structural equation modeling

Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by Shahid Chamran University of Ahvaz. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

مقاله پژوهشی

مطالعات روان‌شناسی صنعتی و سازمانی

بهار و تابستان ۱۴۰۵، ۱۳(۱)، ۶۲-۴۸
https://doi.org/10.22055/jiops.2025.50350.1505

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۱۶
تاریخ بازنگری:۱۴۰۴/۰۶/۹
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۱۴

نقش میانجی خودکارآمدی معلم در تبیین روابط علّی هوش هیجانی با خشنودی شغلی

سمیه سالاری[۱]، عباس عرب[۲*]، محمدحسن شربتیان[۳]

۱.دکتری مدیریت آموزشی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران
۲.استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران ، ایران
۳.دکتری جامعه‌شناسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، تهران ، ایران

چکیده

خشنودی شغلی معلمان یکی از عوامل کلیدی در کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان محسوب می‌شود و می‌تواند تحت‌تأثیر باورهای فرد نسبت به توانایی‌های حرفه‌ای خود، به‌ویژه خودکارآمدی قرار گیرد. لذا این پژوهش به بررسی نقش میانجی خودکارآمدی معلم در تبیین روابط علّی هوش هیجانی و خشنودی شغلی پرداخته است. این پژوهش کاربردی و توصیفی - همبستگی است که با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری تحقیق، فرهنگیان متوسطه دوم دولتی در ناحیه ۳ مشهد در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود که از میان آنان ۲۲۸ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های استاندارد استفاده شد. داده‌ها با استفاده از شاخص‌های توصیفی و استنباطی با نرم‌افزارهای SPSS 27 و AMOS 24 تحلیل شد. نتایج نشان داد که از نظر معلمان مؤلفه کارایی در راهبردهای آموزشی دارای بیشترین میانگین (۴/۰۳) و مؤلفه رضایت از حقوق دارای کمترین میانگین (۲/۸۷) است. میزان شاخص RMSEA برابر با ۰/۰۰۰ حاصل شد و سایر شاخص‌های برازش نیز نشان از برازش مطلوب مدل داشتند. روابط علّی بین هر سه متغیر در سطح آلفای ۰/۰۵ مستقیم و معنی‌دار شد و نقش میانجی خودکارآمدی معلم در تبیین روابط علّی هوش هیجانی و خشنودی شغلی تایید شد. همچنین میزان شاخص VAF برای شدت تأثیر اثر غیرمستقیم هوش هیجانی بر خشنودی شغلی از طریق خودکارآمدی معلم برابر با ۰/۴۴ حاصل شد که مناسب و معنی‌دار بود. بنابراین به منظور کسب خشنودی شغلی هر چه بیشتر معلمان که تقویت فرایند یاددهی و یادگیری در مدارس را به دنبال دارد، توجه به مؤلفه‌های هوش هیجانی در راستای داشتن معلمانی خودکارآمدتر ضروری است.

کلیدواژگان: خودکارآمدی معلم، خشنودی شغلی، هوش هیجانی، معلمان، مدل‌یابی معادلات ساختاری.

مقدمه

در نظام‌های آموزشی، معلمان در فرآیند یاددهی و یادگیری نقشی بی‌بدیل ایفا می‌کنند که بر کیفیت آموزش و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. رضایت و خشنودی شغلی معلمان علاوه بر بازتاب نگرش‌های مثبت آنان نسبت به محیط کاری، به‌عنوان عاملی کلیدی در انگیزش، تعهد شغلی و کاهش نرخ ترک خدمت شناخته می‌شود (Jianchun, 2024). باوجود اهمیت این موضوع، معلمان در جوامع مختلف با چالش‌های متعددی از جمله استرس

* **نویسنده مسئول:** عباس عرب
رایانامه: a.arab@cfu.ac.ir

Authors retain the copyright and full publishing rights.
Published by Shahid Chamran University of Ahvaz. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

شغلی، نامساعد بودن شرایط محیط کار و عدم تقویت مهارت‌های روان‌شناختی مواجه‌اند که می‌تواند به کاهش خشنودی شغلی منجر شود (Ibrahim et al., 2022). خشنودی شغلی، فراتر از یک احساس ساده رضایت، ترکیبی از جنبه‌های شناختی و عاطفی است که کیفیت زندگی و فعالیت‌های کاری فرد را شکل می‌دهد و به همین دلیل شناخت عوامل سازنده و مؤثر بر آن حاصل مطالعات گسترده است (Rogowska & Meres, 2022).

پژوهشگران تعاریف متعددی از خشنودی شغلی ارائه کرده‌اند، اما هنوز توافق جهانی بر سر یک تعریف جامع از خشنودی شغلی معلمان و ابعاد آن وجود ندارد. بااین‌حال، یافته‌های برخی مطالعات نشان می‌دهد که معلمان بیشترین میزان خشنودی را از جنبه‌های درونی نقش خود تجربه می‌کنند؛ عواملی همچون مشاهده پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، یاری‌رسانی به آنان، ایجاد روابط مثبت با دانش‌آموزان و همکاران و نیز احساس رشد و بالندگی شخصی (Gazi et al., 2024). در مقابل، بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها بر عوامل بیرونی تمرکز داشته‌اند؛ عواملی نظیر شرایط کاری، حقوق و مزایا و حمایت‌های سازمانی (Nguyen, 2024; Ali & Hassan, 2025).

هرچند متغیرهای مختلفی در ارتقای خشنودی شغلی نقش اساسی ایفا می‌کنند، اما نباید از اهمیت عوامل روان‌شناختی فردی غافل شد. در این میان، هوش هیجانی به‌عنوان یک متغیر کلیدی روان‌شناختی می‌تواند در شکل‌گیری و تقویت احساس خشنودی معلمان از شغل‌شان نقش تعیین‌کننده‌ای داشته باشد (Mayer et al., 2025). هوش هیجانی به توانایی فرد در درک، مدیریت و ابراز مناسب احساسات در موقعیت‌های گوناگون اشاره دارد. این مفهوم نخستین‌بار توسط Salovey and Mayer (1990, as cited in Herdiman and Tirtoprojo, 2024) مطرح شد و به تدریج به یکی از مفاهیم کلیدی در روان‌شناسی و علوم تربیتی تبدیل گردید. هوش هیجانی شامل چندین مؤلفه اصلی است:: ۱) درک هیجانی: توانایی شناسایی، فهم و ابراز صحیح احساسات؛ ۲) مدیریت هیجانی: توانایی تنظیم و کنترل احساسات در خود و دیگران ؛ ۳) همدلی: توانایی تشخیص و درک هیجانات دیگران و پاسخ‌گویی به آن‌ها با شفقت و حساسیت مناسب؛ ۴) مهارت‌های اجتماعی: توانایی تعامل مؤثر با دیگران، ایجاد روابط سالم و حل سازنده تعارضات؛ ۵) تأثیرات فردی و حرفه‌ای: هوش هیجانی تأثیر چشمگیری بر جنبه‌های مختلف زندگی دارد و در زمینه‌های حرفه‌ای، از جمله در شغل معلمی، به‌عنوان عاملی تعیین‌کننده در موفقیت و خشنودی شغلی شناخته می‌شود. هوش هیجانی به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از هوش اجتماعی، این توانایی را به معلمان می‌دهد که نیازهای عاطفی دانش‌آموزان را بهتر درک کنند (Kanbur & Kirikkaleli, 2023). ازاین‌رو، رابطه میان هوش هیجانی و خشنودی شغلی معلمان به یکی از محورهای اصلی پژوهش‌های آموزشی تبدیل شده است (Li et al., 2024).

در کنار هوش هیجانی، خودکارآمدی معلمان نیز از عوامل کلیدی در موفقیت نظام‌های آموزشی محسوب می‌شود. خودکارآمدی به باور فرد نسبت به توانایی خود برای غلبه بر چالش‌ها و دستیابی به اهداف اطلاق می‌شود (Capone et al., 2022; Lingan et al., 2023). این مفهوم نخستین‌بار توسط Bandura در قالب نظریه خودکارآمدی مطرح شد. بر اساس این نظریه، رفتار انسان بر پایه دو نوع انتظار شکل می‌گیرد: «انتظارات پیامد» که به ارزیابی نتایج یک رفتار اشاره دارد، و «انتظارات کارآمدی» که به اعتماد فرد نسبت به توانایی خود برای انجام اقدامات مؤثر در راستای دستیابی به نتایج مطلوب مربوط می‌شود (Yentür, 2023). د در همین راستا، Tschannen and Woolfolk (as cited in Perera et al., 2019) باورهای خودکارآمدی معلمان را شامل سه بعد دانسته‌اند: کارآمدی در مشارکت دانش‌آموز، کارآمدی در راهبردهای آموزشی و کارآمدی در مدیریت کلاس.

یافته‌های پژوهشی نشان داده‌اند که خودکارآمدی معلمان نقش میانجی مهمی در ارتباط بین هوش هیجانی و خشنودی شغلی آنان ایفا می‌کند (Feng et al., 2023). معلمانی که از سطح بالاتری از هوش هیجانی برخوردارند، بهتر می‌توانند بر چالش‌ها و استرس‌های محیط کار غلبه کنند؛ عاملی که در نهایت به افزایش خشنودی شغلی منجر می‌شود (Sampan & Caballes, 2023). به بیان دیگر، هوش هیجانی از طریق تقویت خودکارآمدی می‌تواند اثر مثبت خود را بر خشنودی شغلی

معلمان افزایش دهد. به همین دلیل، معلمانی که به توانایی خود در آموزش و هدایت دانش‌آموزان باور دارند، معمولاً خشنودی بیشتری از شغل خود تجربه می‌کنند (Chauhan et al., 2022). در مقابل، فقدان خشنودی شغلی می‌تواند انگیزه معلمان برای ارائه آموزش باکیفیت را تضعیف کرده و علاقه دانش‌آموزان به یادگیری را کاهش دهد (Tirana et al., 2023).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که متغیرهای روان‌شناختی از جمله ذهن‌آگاهی، خودکارآمدی و هوش هیجانی در افزایش خشنودی شغلی معلمان، تعهد سازمانی و عملکرد شغلی نقش تعیین‌کننده‌ای دارند (Aydogmus, 2022; Chaaban & Du, 2017; Demir, 2020; Farrokhi & Ahmadrad, 2020; Tahmasbiroshan & Arab, 2023). همچنین یافته‌های Haris, Ginting, & Absah (2024) حاکی از آن است که خودکارآمدی تأثیر مثبت و معناداری بر خشنودی شغلی معلمان مدارس ابتدایی دولتی دارد. اعتقاد به توانایی‌های فردی که با خودکارآمدی بالا همراه است، می‌تواند به افزایش انگیزه، مشارکت، دستیابی به اهداف و در نهایت خشنودی شغلی در محیط کار منجر شود.

در همین راستا، پژوهش Baleghizadeh and Jula (2024) در میان معلمان زبان انگلیسی ایرانی نشان داد که بین هوش هیجانی و خشنودی شغلی و همچنین بین خودکارآمدی و خشنودی شغلی رابطه مثبت معناداری وجود دارد. یافته‌های Sökmen and Sarikaya (2022) نیز تأیید می‌کند که بین هوش هیجانی با خودکارآمدی و بین خودکارآمدی با خشنودی شغلی همبستگی مثبت و معنادار برقرار است. براین‌اساس، می‌توان نتیجه گرفت که هوش هیجانی و خودکارآمدی از ابعاد کلیدی زندگی حرفه‌ای معلمان هستند و نقش مهمی در ارتقای خشنودی شغلی و افزایش تعهد به کار دارند (Monet & Shuib, 2024). افرادی که از هوش هیجانی بالاتری برخوردارند، اعتمادبه‌نفس بیشتری در غلبه بر چالش‌ها و دستیابی به اهداف دارند و در نتیجه تمایل به سطوح بالاتری از خودکارآمدی نشان می‌دهند. این افزایش خودکارآمدی نیز اغلب با ارتقای خشنودی شغلی همراه است (Nisfary et al., 2023).

توانایی فرد در شناخت و مدیریت هیجانات خود و دیگران و استفاده از این اطلاعات در تعاملات اجتماعی، نقش اساسی در ایجاد خشنودی شغلی ایفا می‌کند. افرادی که از سطح بالای هوش هیجانی برخوردارند، حساسیت بیشتری نسبت به احساسات دیگران نشان می‌دهند، هیجانات خود را به‌خوبی کنترل می‌کنند، پیامدهای مثبت و منفی هیجانات را تشخیص می‌دهند و از این ظرفیت برای هدایت فرایندهای شناختی و رفتاری بهره می‌گیرند (Yousefi, 2017). بنابراین، هوش هیجانی نه تنها بر خودکارآمدی اثرگذار است، بلکه به شکل معناداری به افزایش خشنودی شغلی و ارتقای انگیزش معلمان کمک می‌کند.

باوجود اهمیت آشکار سه متغیر خشنودی شغلی، هوش هیجانی و خودکارآمدی، بیشتر مطالعات پیشین تنها به بررسی روابط مستقیم و ساده میان آن‌ها بسنده کرده‌اند. چنین رویکردی موجب شده است ، فهم ما از سازوکارهای روان‌شناختی که این ارتباطات را توضیح می‌دهند همچنان محدود باقی مانده است. به‌ویژه، در زمینه آموزش متوسطه و در بافت فرهنگی ایران، پژوهش‌های اندکی نقش میانجی‌گری خودکارآمدی را در ارتباط بین هوش هیجانی و خشنودی شغلی معلمان بررسی کرده‌اند. این شکاف موجب می‌شود که مداخلات آموزشی و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان بر مبنای شواهد ناکافی طراحی شوند و کاستی‌هایی را شاهد باشیم. همچنین نگرانی‌های جهانی در مورد سطح پایین خشنودی شغلی معلمان، اهمیت درک عوامل و مکانیسم‌هایی را که به این موضوع کمک می‌کنند، را دو چندان کرده است.

از سوی دیگر، بررسی‌های مروری نشان داده‌اند که معلمان به دلیل فشارهای مضاعف ناشی از حجم محتوای درسی، انتظارات والدین و دانش‌آموزان و الزامات امتحانات در معرض استرس شغلی قرار دارند (Jerrim & Sims, 2022)؛ عاملی که ضرورت توجه به نقش تنظیم هیجانی و هوش هیجانی را برجسته می‌سازد (Hejrat et al., 2024). همچنین یافته‌های بین‌المللی در بافت‌های فرهنگی متنوع تأیید کرده‌اند که هوش هیجانی، خودکارآمدی را تقویت می‌کند (Kyriazopoulou et al., 2025) و تأیید می‌کنند که خودکارآمدی معلمان و اثرات مثبت انگیزشی آن، نه تنها به ارتقای کیفیت فرایند یاددهی–یادگیری کمک می‌کند، بلکه سازوکار اصلی در پیوند هوش هیجانی و پیامدهای مهم شغلی نظیر ارتقای خشنودی شغلی و پیشگیری از

فرسودگی شغلی است (Chiracu et al., 2024; Skaalvik & Skaalvik, 2020; Zee & Koomen, 2016) بااین‌حال، این یافته‌ها هنوز در میان معلمان ایرانی و به‌ویژه در مدارس متوسطه دوم مورد آزمون تجربی قرار نگرفته‌اند.

پژوهش حاضر با بهره‌گیری از مدل‌یابی معادلات ساختاری، به جای بسنده کردن به همبستگی‌های ساده، به بررسی روابط علّی و نقش میانجی خودکارآمدی پرداخته است. همچنین تمرکز بر یک جامعه آموزشی خاص (معلمان متوسطه دوم دولتی ناحیه ۳ مشهد) می‌تواند تصویری دقیق‌تر از واقعیت‌های فرهنگی و سازمانی آموزش در ایران ارائه دهد، چراکه معلمان دوره متوسطه دوم در ایران به علت کنکور بیش از سایر مقاطع تحت فشار هستند. رویکرد پژوهش حاضر هم از منظر نظری و هم کاربردی کاملاً ضروری و نوآورانه است و می‌تواند دانش موجود را غنی‌تر ساخته و مسیر مطالعات آتی را هموارتر کند. به‌طوری که نتایج این مطالعه می‌تواند به سیاست‌گذاران آموزشی در طراحی برنامه‌های ارتقای مهارت‌های هیجانی و باورهای خودکارآمدی معلمان کمک کرده و از این طریق زمینه بهبود کیفیت آموزش و حتی در بلندمدت سلامت روان معلمان را فراهم سازد. براین‌اساس، هدف اصلی پژوهش حاضر، تبیین نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه علّی بین هوش هیجانی و خشنودی شغلی معلمان متوسطه دوم است که مدل مفهومی این پژوهش به شرح زیر مد نظر است.

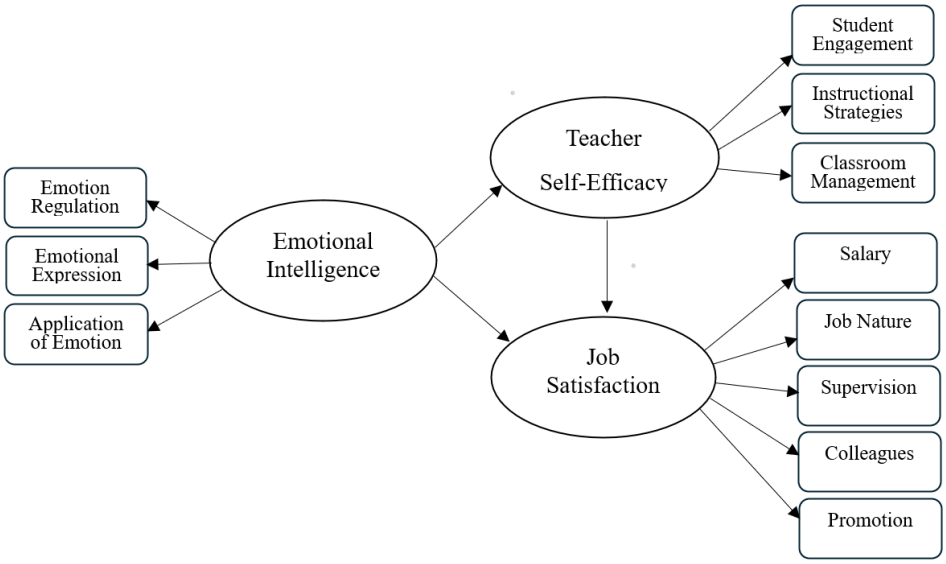


Figure 1. Conceptual Model of Research

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

برمبنای پیاز پژوهش Saunders et al. (2009)، این پژوهش دارای فلسفه اثبات‌گرایانه، رویکرد استقرایی، هدف کاربردی، نوع کمی شامل توصیفی - همبستگی، بازه زمانی مقطعی و شیوه جمع‌آوری داده مبتنی بر پرسش‌نامه است که به شیوه پیمایشی اجرا شده است و با روش مدل‌یابی معادلات ساختاری تحلیل شد. رویکرد مورد استفاده، برای برآورد پارامترهای مدل معادلات ساختاری، روش‌شناسی مبتنی بر کوواریانس به روش بیشینه درست‌نمایی است.

جامعه آماری، معلمان زن و مرد دوره دوم متوسطه دولتی در آموزش و پرورش ناحیه سه شهر مشهد بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۳ - ۱۴۰۲ در این مدارس مشغول به کار بوده‌اند؛ این ناحیه دارای ۲۵ مدرسه و ۵۹۴ معلم بود. به منظور تعیین حجم نمونه مناسب در تحلیل مدل‌های معادلات ساختاری، بسیاری از صاحب‌نظران حداقل تعداد نمونه

مورد نیاز را ۲۰۰ نفر می‌دانند. برخی محققان بر این باورند که در تحلیل عاملی تأییدی و مدل‌سازی معادلات ساختاری، معیار تعیین حجم نمونه باید بر اساس تعداد متغیرهای مکنون باشد، نه متغیرهای قابل مشاهده؛ به‌طوری که برای هر متغیر پنهان، دست‌کم ۲۰ نمونه ضروری است (Habibi & Kolahi, 2022). در این پژوهش انتخاب آزمودنی‌ها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انجام شدند. از میان مدارس ناحیه سه، ۱۴ مدرسه تصادفی انتخاب شدند و درنهایت نمونه‌ای ۲۲۸ نفری از معلمان انتخاب شد.

ابزار پژوهش

مقیاس هوش هیجانی (Emotional Intelligence Scale): این مقیاس توسط Schutte et al. (1998) ساخته شده است. که دارای ۳ مؤلفه تنظیم هیجان، ارزیابی - بیان هیجان و کاربرد هیجان و در مجموع ۳۳ گویه می‌باشد که طیف پاسخگویی آن به‌صورت پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافق=۵ تا کاملاً مخالف=۱ است. گویه‌های ۵، ۲۸ و ۳۳ به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در ایران، اولین بار پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۱ به دست آمد (Shirovi et al., 2023: 138). در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرانباخ این مقیاس، برای تنظیم هیجان ۰/۸۰، ارزیابی - بیان هیجان ۰/۸۰ و کاربرد و بهره‌برداری هیجان ۰/۶۷ به دست آمد.

مقیاس خودکارآمدی معلم (Teachers' Sense of Efficacy Scale): این پرسش‌نامه توسط Tschannen and Woolfolk (2001) در ۳ خرده مقیاس درگیرکردن فراگیران، راهبردهای آموزشی و مدیریت کلاس درس و جمعاً ۱۲ سؤال ساخته شده است که طیف پاسخگویی آن به‌صورت پنج درجه‌ای لیکرت از بسیار زیاد=۵ تا بسیار کم=۱ است. آنها ضمن سنجش روایی سازه‌ای این مقیاس، پایایی آن را با روش آلفای کرانباخ برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۸۱، ۰/۸۶ و ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. در ایران Salari and Taleh Pasand (2024)این مقیاس را اعتباریابی کردند که مقدار X2, NFI, CFI, GFI, RMSEA به ترتیب برابر با ۰/۰۸، ۰/۹۰، ۰/۹۷، ۰/۹۵ و ۱۰۹/۸۷ و مقدار پایایی هر سه خرده مقیاس با روش آلفای کرانباخ بالاتر از ۰/۷ گزراش کردند. در پژوهش حاضر، پایایی برای درگیرکردن فراگیران ۰/۷۹، برای راهبردهای آموزشی ۰/۷۹ و برای مدیریت کلاس درس ۰/۸۲ به دست آمد.

مقیاس خشنودی شغلی (Job Description Index): این مقیاس توسط Smith et al. (1969) در ۷۵ سؤال ساخته شد و دارای نسخه‌های ۴۵، ۳۰ و ۲۰ سؤالی می‌باشد. در این پژوهش از نسخه ۲۰ سؤالی آن استفاده شد که دارای ۵ مؤلفه حقوق، ماهیت شغل، سرپرستی، همکاران و فرصت‌های ترفیع و ارتقا می‌باشد. ضریب اعتبار مؤلفه‌های این مقیاس ۰/۶۲ تا ۰/۸۹ گزارش شده است (Darvishi, 2011). در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرانباخ این مقیاس، برای حقوق و مزایا ۰/۶۴، ماهیت شغل ۰/۸۰، سرپرستی ۰/۸۷، همکاران ۰/۶۰ و ترفیع و ارتقا ۰/۸۰ به دست آمد. هر چند ناهمگونی ادراک معلمان نسبت به دو مؤلفه حقوق مزایا و روابط همکاران در شرایط فعلی جامعه ایران موجب کاهش همسانی درونی آنها شد، اما با توجه به اینکه تعداد گویه‌های این دو مؤلفه کم است (۲ و ۳ گویه) و آلفا به‌شدت تحت‌تأثیر طول مقیاس و تعداد گویه‌ها قرار دارد (Edelsbrunner et al., 2024)؛ و از طرفی در علوم اجتماعی، ضرایب آلفای بین ۰.۶ تا ۰.۷ به‌ویژه در مقیاس‌های کوتاه یا پژوهش‌های اکتشافی قابل قبول تلقی می‌شوند (Taber, 2018) ؛ و همچنین در صورت مطلوب بودن سایر شاخص‌های پایایی و روایی، باوجود پایین بودن فقط آلفای کرانباخ، ابزار پژوهش همچنان معتبر ارزیابی می‌گردد (Tavakol & Dennick, 2011).

یافته‌ها

ابتدا شاخص‌های آمار توصیفی برای مؤلفه‌های سه متغیر پژوهش از طریق نرم‌افزار SPSS ۲۷ برآورد شد و در جدول ۱ ارائه شده است.

Table 1. Descriptive Statistics of the Research Variables

Variables	M	SD	Sk	S.E.(Sk)	Ku	S.E.(Ku)
Emotion Regulation	3.99	0.47	0.10	0.17	-0.50	0.34
Emotional Expression	3.84	0.46	-0.07	0.17	-0.33	0.34
Application of Emotion	3.75	0.45	-0.05	0.17	0.66	0.34
Student Engagement	3.97	0.56	-0.16	0.17	0.48	0.34
Instructional Strategies	4.03	0.56	0.03	0.17	-0.58	0.34
Classroom Management	3.99	0.62	-0.35	0.17	0.48	0.34
Salary	2.87	0.78	-0.08	0.17	0.04	0.34
Job Nature	3.76	0.65	-0.34	0.17	-0.16	0.34
Supervision	3.60	0.74	-0.35	0.17	-0.43	0.34
Colleagues	3.83	0.66	-0.33	0.17	0.30	0.34
Promotion	3.75	0.70	-0.36	0.17	0.68	0.34

جدول ۱ نشان می‌دهد که، در بین متغیرهای بررسی شده، کارایی در راهبردهای آموزشی دارای بیشترین میانگین و رضایت از حقوق دارای کمترین میانگین از نظر معلمان بوده است.

در ادامه، قبل از آزمون کردن مدل تحقیق، مفروضه‌های آماری الگویابی معادلات ساختاری در نرم‌افزار SPSS بررسی شد؛ بدین ترتیب که ابتدا احتمال وجود داده‌های از دست رفته (Missing) بررسی شد و سپس شناسایی داده‌های پرت (Outliers) از طریق فاصله ماهالانوبیس انجام شد که این دو مفروضه در توزیع داده‌ها رعایت شده بود و وجود نداشت. همچنین برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها (Normality) از آماره چولگی و کشیدگی استفاده شد که جدول ۱ نشان می‌دهد پس از تقسیم این دو آماره بر خطای استاندارد، در محدوده ۲± و نرمال هستند. همچنین هم‌خطی چندگانه (Multi-collinearity) با روش عامل تورم واریانس (VIF) محاسبه شد که مقدار آن بین هوش هیجانی با خودکارآمدی معلم ۱/۰۶ و هوش هیجانی با خشنودی شغلی ۱ و بین خودکارآمدی معلم با خشنودی شغلی ۱/۰۶ حاصل شد که از ملاک ۵ کمتر بود و متغیرها هم‌خط نبودند. همچنین ضریب همبستگی پیرسون بین کلیه مؤلفه‌های تحقیق به شرح زیر محاسبه گردید.

Table 2. Pearson Correlation Coefficient of Research Variables

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Emotion Regulation	1									
Emotional Expression	0.76**	1								
Application of Emotion	0.62**	0.71**	1							
Student Engagement	0.51**	0.56**	0.52**	1						
Instructional Strategies	0.50**	0.55**	0.48**	0.66**	1					
Classroom Management	0.50**	0.55**	0.45**	0.63**	0.65**	1				
Salary	0.02	0.00	-0.03	-0.02	-0.00	-0.00	1			
Job Nature	0.24**	0.23**	0.20**	0.22**	0.21**	0.20**	0.52**	1		
Supervision	0.14*	0.13	0.08	0.12	0.08	0.14*	0.47**	0.72**	1	
Colleagues	0.24**	0.21**	0.20**	0.22**	0.18*	0.20**	0.39**	0.73**	0.70**	1
Promotion	0.13	0.12	0.10	0.12	0.11	0.09	0.43**	0.69**	0.64**	0.67**

*P≤0.05 **P≤0.01

جدول ۲ نشان می‌دهد که در سطح معنی‌داری P≤۰/۰۵، به جز رابطه بین مؤلفه خشنودی از حقوق با چهار مؤلفه کاربرد هیجان، درگیرکردن فراگیران، راهبردهای آموزشی و مدیریت کلاس درس که رابطه‌ای منفی اما غیرمعنی‌دار است؛ بین بقیه مؤلفه‌های بررسی شده در تحقیق، همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. ازاین‌رو با توجه به رعایت شدن مفروضه‌ها، برای آزمون مدل تحقیق از الگویابی معادلات ساختاری در نرم‌افزار AMOS 24 استفاده شد که برازش مدل پیشنهادی تحقیق براساس شاخص‌های برازندگی در جدول زیر گزارش شده است.

Table 3. Fitting the proposed model with data based on the fit indices

Fit indices	X2	Df	X2/df	GFI	AGFI	NFI	CFI	IFI	TLI	RMR	RMSEA
Proposed model	36.94	41	0.90	0.96	0.94	0.97	1.00	1.00	1.00	0.02	0.000
Acceptable value	-	-	<3	>0.90	>0.90	>0.90	>0.90	>0.90	>0.90	<0.05	<0.10

جدول ۳ نشان می‌دهد با در نظر گرفتن فاصله اطمینان ۹۵ درصد، مقدار شاخص خی دو تقسیم بر درجه آزادی (X2/df) کمتر از ۳ بوده و سایر شاخص‌های برازش نسبی شامل شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش تطبیقی (AGFI)، شاخص بنتلر - بونت یا شاخص هنجار شده برازندگی (NFI)، شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)، شاخص برازندگی فزاینده (IFI)، شاخص تاکر و لوییز (TLI) همگی بالاتر از ۰/۹ هستند و شاخص ریشهٔ میانگین مربعات باقیمانده (RMR) و شاخص جذر برآورد خطای تقریبی (RMSEA) کمتر از ۰/۰۵ و عالی هستند. بنابراین تمامی شاخص‌ها بر برازش مطلوب و مناسب مدل پیشنهادی تحقیق دلالت دارند که این مدل تأیید می‌شود.

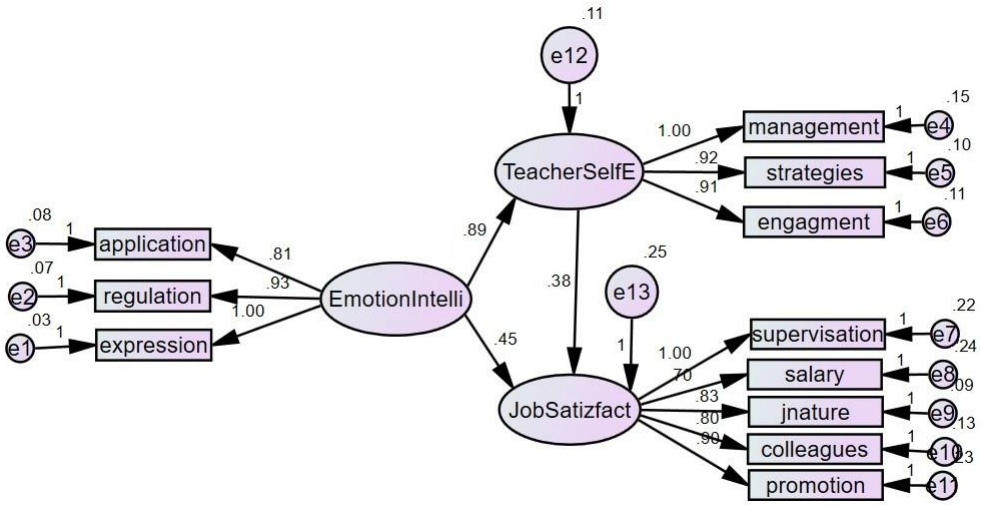


Figure 2. Final Research Model

در شکل ۲ مشاهده می‌شود، همه ۱۱ مؤلفه مربوط به سه سازه تحقیق دارای بارهای عاملی بیشتر از ۰/۴ هستند که نشان از برازش مدل اندازه‌گیری و مقیاس‌های مورد استفاده است. علاوه بر بررسی شاخص‌های برازش کلی مدل، برای بررسی برازش مدل ساختاری و بررسی روابط بین سازه‌های پنهان تحقیق، پارامترهای ضرایب مسیر، ضرایب t و سطح معنی‌داری برای هر یک از مسیرهای علّی به شرح زیر بررسی شد.

Table 4. Direct effects for the final model and Results of Research Hypotheses

Paths	Estimate	S.E	C.R	P
Emotional Intelligence ⟶ Job Satisfaction	0.45	0.22	1.99	0.046
Emotional Intelligence ⟶ T Self-Efficacy	0.89	0.09	9.89	0.000
Teacher Self-Efficacy ⟶ Job Satisfaction	0.38	0.19	1.97	0.048

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد در سطح معنی‌داری P≤۰/۰۵، اثر هوش هیجانی بر خشنودی شغلی (B=۰/۴۵، p=۰/۰۴۶)، هوش هیجانی بر خودکارآمدی معلم (B=۰/۸۹، p=۰/۰۰۰) و خودکارآمدی معلم بر خشنودی شغلی (B=۰/۳۸، p=۰/۰۴۸) مستقیم و معنی‌داری می‌باشد. به عبارتی ستون C.R نشان می‌دهد که همه مقادیر t-value بیشتر از ۱/۹۶ است، بنابراین کلیه روابط بین سازه‌های این پژوهش در سطح فاصله اطمینان ۹۵ % معنی‌دار می‌باشد. همچنین به منظور بررسی اثر غیرمستقیم هوش هیجانی بر خشنودی شغلی به واسطه خودکارآمدی معلم، از روش بوت استراپ استفاده شد که نتایج آن در جدول ۵ ارائه شده است (سطح اطمینان ۹۵ و تعداد نمونه‌گیری مجدد ۲۰۰۰ در نظر گرفته شد).

Table 5. Results of indirect effects test and significance level

Paths	Indirect effect	%95 C.I		P
		Lower	Upper	
E Intelligence⟶ S-Efficacy⟶ J Satisfaction	0.34	0.01	0.67	0.049
Total Effect	0.78	0.03	1.55	0.004

همانطور که جدول ۵ نشان می‌دهد در سطح معنی‌داری P≤۰/۰۵، اثر غیرمستقیم هوش هیجانی بر خشنودی شغلی از طریق خودکارآمدی معلم (B=۰/۳۴، p=۰/۰۴۹) معنی‌داری می‌باشد. همچنین برای تعیین شدت تأثیر متغیر میانجی، از شاخص نسبت واریانس تبیین‌شده (VAF) استفاده گردید. جدول ۵ نشان می‌دهد که اثر غیرمستقیم و اثر کلی هوش هیجانی بر خشنودی شغلی به ترتیب برابر با ۰/۳۴ و ۰/۷۸ می‌باشد. بنابراین، مقدار VAF که حاصل تقسیم اثر غیرمستقیم بر اثر کلی است، برای تأثیر متغیر میانجی خودکارآمدی معلم برابر با ۰/۴۴ می‌باشد که میزان مناسبی است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی معلم در تأثیر هوش هیجانی بر خشنودی شغلی مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های مربوط به فرضیه اول پژوهش نشان داد که هوش هیجانی معلمان تأثیر مثبت ضعیف و معناداری بر خشنودی شغلی آن‌ها دارد. این نتیجه بیانگر آن است که هرچند هوش هیجانی می‌تواند بر جنبه‌های مختلف شغلی معلمان، از جمله روابط بین‌فردی، مدیریت کلاس و احساس خشنودی شغلی آن‌ها تأثیرگذار باشد، اما این تأثیر در مقایسه با سایر عوامل مانند شرایط کاری، حمایت‌های سازمانی و شرایط فردی ممکن است ضعیف‌تر باشد. پژوهش‌های متعدد به بررسی این رابطه پرداخته‌اند و نتایج مشابهی را گزارش کرده‌اند. به‌عنوان مثال، تحقیقی که توسط Li et al. (2024) انجام شده است، نشان می‌دهد که هوش هیجانی معلمان تأثیر مثبتی بر خشنودی شغلی آن‌ها دارد، اگرچه این تأثیر ضعیف و به‌طور غیرمستقیم از طریق عواملی مانند تعاملات اجتماعی و احساسات درونی آنان بر خشنودی شغلی اثر می‌گذارد (Li et al., 2024). در همین راستا، پژوهش Chan (2008) نیز به این نتیجه رسید که هوش هیجانی معلمان بر خشنودی شغلی آن‌ها تأثیرگذار است، اما شدت این اثر در مقایسه با دیگر متغیرها مانند خودکارآمدی و حمایت‌های سازمانی کمتر است. نتایج این مطالعه نیز تأکید می‌کند که تقویت هوش هیجانی می‌تواند

به بهبود روابط شغلی معلمان و در نتیجه افزایش خشنودی شغلی آنان کمک کند، اما این تأثیر نسبتاً محدود و به صورت غیرمستقیم است. در رابطه با فرضیه دوم، هوش هیجانی اثر مثبت بالا و معنی‌داری روی خودکارآمدی معلم دارد. یافته‌های پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهد که هوش هیجانی معلمان تأثیر مثبت و معناداری بر خودکارآمدی آنان دارد (Geraci et al., 2023). مطالعه Kyriazopoulou et al. (2025) نشان داد که هوش هیجانی ویژگی‌های شخصیتی معلمان را تقویت کرده و به افزایش خودکارآمدی آنان منجر می‌شود. همچنین بر اهمیت هوش هیجانی در فرایند آموزش معلمان تاکید می‌کند و نشان می‌دهد که معلمان باهوش هیجانی بالا توانایی بیشتری در مدیریت کلاس و تعامل مؤثر با دانش‌آموزان دارند. همچنین در مطالعه Wang and Wang (2022) رابطه مثبت و معناداری بین هوش هیجانی و خودکارآمدی معلمان گزارش شده است. معلمانی که توانایی درک و مدیریت احساسات خود و دیگران را دارند، در مواجهه با چالش‌های آموزشی موفق‌تر عمل می‌کنند و اعتمادبه‌نفس بیشتری در تدریس دارند. در رابطه با فرضیه سوم، مطالعه حاضر نشان می‌دهند که خودکارآمدی معلمان تأثیر مثبت ضعیف اما معناداری بر خشنودی شغلی آن‌ها دارد. این نتایج مؤید این است که هرچند خودکارآمدی به‌عنوان یک عامل پیش‌بینی‌کننده مثبت برای خشنودی شغلی معلمان شناخته می‌شود، اما تأثیر آن در مقایسه با دیگر عوامل ممکن است نسبتاً ضعیف باشد. به عبارت دیگر، معلمان با خودکارآمدی بالا، علی‌رغم اینکه احساس خشنودی بیشتری از شغل خود دارند، این احساس خشنودی در سطحی نسبتاً محدود و کم‌اثرتر از عوامل دیگری مانند پشتیبانی سازمانی، روابط با همکاران و شرایط کاری است. در این راستا، نتایج پژوهش‌های Sokmen and Sarikaya (2022) و Monet and Shuib (2024) بیانگر آن هستند که خودکارآمدی نه تنها بر عملکرد شغلی معلمان بلکه بر میزان خشنودی شغلی آنان نیز تأثیر دارد. بااین‌حال، مطالعات اخیر نشان می‌دهند که شدت این تأثیر ممکن است در برابر عواملی چون شرایط کاری و محیطی محدودتر باشد. در پژوهش‌های اخیر مانند تحقیق Li et al. (2024) و Xiao and Zheng (2025) خودکارآمدی به‌عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر خشنودی شغلی مورد تأکید قرار گرفته است؛ اما این تأثیر ضعیف بوده و در مقایسه با دیگر عوامل همچنان کم‌اثر است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که تقویت خودکارآمدی در معلمان می‌تواند به افزایش انگیزش درونی و ارتقای خشنودی شغلی آنان منجر شود، اگرچه این تأثیر ممکن است به اندازه سایر عوامل تأثیرگذار نباشد. مدل نهایی نیز نشان داد که فرضیه اصلی این پژوهش معنی‌دار است و هوش هیجانی بالای معلمان به واسطه تأثیر مثبتی که بر خودکارآمدی معلمان دارد، منجر به افزایش خشنودی شغلی آنها می‌شود، که نتایج تحقیقات Herdiman and Tirtoprojo (2024) نیز موید آن است. با توجه به نتایج حاصل از پژوهش حاضر می‌توان دریافت که اگرچه خودکارآمدی معلمان نقش معناداری در پیش‌بینی خشنودی شغلی آنان دارد، اما عوامل محیطی و بیرونی مانند شرایط کاری، حقوق، امنیت شغلی، و حمایت‌های سازمانی نیز تأثیر تعیین‌کننده‌تری در این زمینه ایفا می‌کنند. با این وجود، نباید از اهمیت خودکارآمدی و هوش هیجانی چشم‌پوشی کرد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که حتی در شرایط کاری نه‌چندان مطلوب، معلمانی با سطح بالاتر خودکارآمدی و هوش هیجانی، خشنودی شغلی نسبی بیشتری دارند. این موضوع نشان می‌دهد که ارتقای مهارت‌های فردی و روان‌شناختی همچنان می‌تواند نقش مهمی در بهبود کیفیت حرفه‌ای معلمان ایفا کند. در مجموع، اگرچه شرایط فعلی کاری معلمان بر خشنودی شغلی آن‌ها سایه افکنده است، اما نقش پایدار و مثبت خودکارآمدی در این میان، ضرورت توجه به توانمندسازی روانی و حرفه‌ای معلمان را دوچندان می‌سازد؛ به‌ویژه زمانی که این توانمندسازی با بهبود شرایط ساختاری همراه گردد، می‌توان به تحول اساسی در کیفیت عملکرد معلمان امیدوار بود.

این پژوهش، همانند سایر تحقیقات، با محدودیت‌هایی متناسب با شرایط و ضوابط اجرا همراه بوده است. نخست آن‌که مطالعه حاضر بر روی معلمان دوره متوسطه دوم مدارس دولتی انجام گرفته است؛ بنابراین، تعمیم نتایج به معلمان سایر مقاطع تحصیلی یا مدارس غیردولتی با احتیاط صورت می‌گیرد. علاوه بر این، پژوهش در بستر شرایط اقتصادی تورمی کشور انجام شده است که فشار مالی بر معلمان را تشدید کرده و می‌تواند به‌ویژه در مؤلفه «حقوق» پرسش‌نامه خشنودی

شغلی، بر ادراک پاسخ‌دهندگان اثرگذار باشد. از نظر روش‌شناسی نیز ابزار گردآوری داده‌ها پرسش‌نامه بوده که ماهیتاً با محدودیت‌هایی همراه است. لذا پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی از رویکردهای ترکیبی و به‌ویژه مصاحبه برای غنای بیشتر داده‌ها بهره گرفته شود. همچنین انجام یک فراتحلیل جامع با هدف بررسی همزمان پژوهش‌های داخلی و خارجی می‌تواند در تبیین روابط میان متغیرهای پژوهش، فراتر از تأثیرات فرهنگی و بومی، مؤثر واقع شود. براین‌اساس، پیشنهاد می‌شود نتایج این تحقیق در اختیار مراکز مشاوره شغلی، به‌ویژه دانشگاه فرهنگیان، قرار گیرد.

ملاحظات اخلاقی

این پژوهش با رعایت اصول اخلاق پژوهش در مطالعات انسانی و مفاد اعلامیه هلسینکی انجام شد. رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان پیش از ورود به مطالعه اخذ و محرمانگی اطلاعات آنان رعایت شد.

حمایت مالی

این پژوهش هیچ‌گونه حمایت مالی از سوی سازمان یا نهاد دولتی یا غیردولتی دریافت نکرد و تمامی هزینه‌های اجرای آن توسط نویسندگان تأمین شد.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از کلیه مشارکت‌کنندگان در این پژوهش قدردانی نمایند.

تضاد منافع

بین نویسندگان هیچگونه تعارضی در منافع گزارش نشده است.

References

Aydoğmuş, C. (2022). The mediating role of self-efficacy on the relationship between mindfulness, job performance, and career satisfaction. *İş ve İnsan Dergisi,* 9(2), 87-100. https://doi.org/10.18394/iid.1098426

Baleghizadeh, S., & Jula, A. (2024). Sense of Self-Efficacy and Emotional Intelligence as Predictors of Job Satisfaction among Iranian EFL Teachers. *Journal of Applied Linguistics and Applied Literature: Dynamics and Advances*, 12(2), 161-194. (Persian) https://doi.org/10.22049/jalda.2024.29316.1645

Capone, V., Joshanloo, M., & Sang-Ah Park, M. (2022). Job satisfaction mediates the relationship between Psychosocial and Organization factors and Mental Well-Being in schoolteachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(1), 593. DOI: 10.3390/ijerph20010593

Chaaban, Y. Y., & Du, X. X. (2017). Novice teachers' job satisfaction and coping strategies: Overcoming contextual challenges at Qatari government schools. *Teaching & Teacher Education*, 67, 340-350. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.002.

Chan, D. W. (2008). Emotional intelligence, self-efficacy, and coping among Chinese prospective teachers. *The Journal of Educational Psychology*, 100(2), 329–339. https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.329.

Chauhan, R., Kaul, V., & Maheshwari, N. (2022). Impact of Emotional Intelligence on Job Performance of Nurses with Mediating Effect of Job Satisfaction. *Asia Pacific Journal of Health Management*, 17(2), 1–8. https://doi.org/10.24083/apjhm.v17i2.1257.

Chiracu, A., Bratu, M., Oprisan, E., & Agheana, V. (2024). Emotional intelligence, self-efficacy, basic psychological needs satisfaction and their role in job satisfaction and work involvement in teachers. *Review of Psychopedagogy*, 13(1), 110–126. https://doi.org/10.56663/rop.v13i1.78

Darvishi, Sh. (2011). *Investigating the relationship between empowerment and job satisfaction of employees of Tehran Municipality District 3*. Master's thesis, Allameh Tabatabaei University. Tehran. Iran. (Persian) https://ganj.irandoc.ac.ir//#/articles/d1dc8b37ba

Demır, S. (2020). The role of self-efficacy in job satisfaction, organizational commitment, motivation and job involvement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(85), 205-224. https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/52308/686061

Edelsbrunner, P. A., Simonsmeier, B. A., & Schneider, M. (2024). The Cronbach's alpha of domain-specific knowledge tests before and after learning: A meta-analysis of published studies. *Educational Psychology Review*, 36(2), 53. DOI:10.31234/osf.io/m8d7t

Farrokhi, N. and Ahmadrad, F. (2020). The Relationship of Job-Related Affective Well-Being and Job Stress with Job Satisfaction: The Mediating Role of Job Self-Efficacy. *Industrial and Organizational Psychology Studies*, 7(2), 283-300. (Persian) doi: 10.22055/jiops.2020.33360.1181

Feng, X., Helms-Lorenz, M., & Maulana, R. (2023). *Teachers' intrinsic orientation, self-efficacy, background characteristics, and effective teaching: A multilevel moderated mediation modeling. In Effective Teaching Around the World: Theoretical, Empirical, Methodological and Practical Insights.* Department of Teacher Education, University of Groningen, Groningen, The Netherlands. 543–574. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4_24

Gazi, M. A. I., Yusof, M. F., Islam, M. A., Amin, M. B., & bin S Senathirajah, A. R. (2024). Analyzing the impact of employee job satisfaction on their job behavior in the industrial setting: An analysis from the perspective of job performance. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 10(4), 100427. https://doaj.org/article/87db88c70b7741b5ade5239ce05b0124

Geraci, A., Di Domenico, L., Inguglia, C., & D'Amico, A. (2023). Teachers' emotional intelligence, burnout, work engagement, and self-efficacy during COVID-19 lockdown. *Behavioral Sciences*, 13(4), 296. https://doi.org/10.3390/bs13040296

Habibi, A; Kolahi, B. (2022). *Structural Equation Modeling and Factor Analysis.* Second Edition. Tehran: Jahad Daneshgaghi. (Persian) https://www.gisoom.com/book/11315799/

Haris, M., Ginting, P., & Absah, Y. (2024). The Influence of Self Efficacy and Emotional Intelligence on Employee Performance through Job Satisfaction at PT. Telkom Indonesia Regional 1 Sumatera. *In Proceeding of The International Conference on Business and Economics*, 2(1), 251-262. DOI: 10.56444/icbeuntagsmg.v2i1.1754

Hejrat, S., Gharibi, H., & Rahmani, S. (2024). Developing a model of classroom burnout based on teachers' positive and negative emotional roles with the mediating role of cognitive emotion regulation difficulties. *Journal of Educational Psychology Studies*, 21(56), 238–269. (Persian) https://jeps.usb.ac.ir/article_8635.html

Herdiman & Tirtoprojo, S. (2024). The Influence of Emotional Intelligence on Job Satisfaction Mediated by Self-Efficacy. *JIV-Jurnal Ilmiah Visi*, 19(1):1-9. DOI:10.21009/JIV.1901.1

Jerrim, J., Sims, S. (2022). School accountability and teacher stress: International evidence from the OECD TALIS study. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 34(1), 5–32. https://doi.org/10.1007/s11092-021-09360-0

Jianchun, Y. (2024). Enhancing employee job satisfaction through organizational climate and employee happiness at work: a mediated–moderated model. *BMC psychology*, 12(1), 744. doi.org/10.1186/s40359-024-02269-5

Ibrahim, M., Yusheng, K., & Adam, D. R. (2022). Linking service innovation to organisational performance: mediating role of employee productivity and job satisfaction. *International Journal of Service Science, Management, Engineering, and Technology (IJSSMET)*, 13(1), 1-16. http://dx.doi.org/10.4018/IJSSMET.295558

Kanbur, O., & Kirikkaleli, N. O. (2023). Interaction between teachers' emotional intelligence and classroom management. *Perspectives in Education*, 41(2), 3-15. https://doi.org/10.38140/pie.v41i2.6847

Kyriazopoulou, M., Metsäpelto, R.-L., Varis, S., Poikkeus, A.-M., Tolvanen, A., Galanaki, E., & Mikkilä-Erdmann, M. (2025). Teacher education students' emotional intelligence and teacher self-efficacy: a cross-cultural comparison. *Current Psychology*, 44(2), 1206–1218. https://doi.org/10.1007/s12144-024-06999-y

Li, M., Cheng, R., & Liu, F. (2024). Teachers' emotional intelligence and job satisfaction: The mediating roles of expression of naturally felt emotion and perceived teacher-student closeness. *Psychology in the Schools*. 61(12), 4792-4808. https://doi.org/10.1002/pits.23307.

Lingán-Huamán, SK., Mamani-Benito, O., Castillo-Blanco, R., Cabrera-Orosco, I., Rodriguez-Sosa, J., & Carranza-Esteban, R. (2023). Teacher self-efficacy: development, validity, and factorial invariance of a brief measure in Peruvian university professors. *Frontiers in Education*, 8, 1–8. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1211487.

Monet, J. A. L., & Shuib, T. R. (2024). Emotional Intelligence, Self-Efficacy and Job Satisfaction of School Counselor. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 13(1), 2359- 2368. https://ijarped.com/index.php/journal/article/view/735

Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P., Lin, I. Y., Hansma, B. J., Solomon, J., & Romero Escobar, M. (2025). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT 2: theory, rationale, and initial findings. *Frontiers in Psychology*, 16, 1539785. doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1539785.

Nisfary, R. K., Sulistyaningsih, W., Minauli, I., & Hermawati, T. (2023). The Relationship of Emotional Intelligence and Self-Efficacy with Academic Procrastination in Student. *Al Hikmah: Journal of Education*, 4(1), 13–36. https://doi.org/10.54168/ahje.v4i1.149.

Perera, H. N., Calkins, C., & Part, R. (2019). Teacher self-efficacy profiles: Determinants, outcomes, and generalizability across teaching level. *Contemporary educational psychology*, 58, 186-203. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.02.006

Rogowska, A. M., & Meres, H. (2022). The mediating role of job satisfaction in the relationship between emotional intelligence and life satisfaction among teachers during the COVID-19 pandemic. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 12(7), 666-676. doi.org/10.3390/ejihpe12070050

Salari, S. & Taleh Pasand, S. (2024). The Psychometric Characteristics of Teacher's Self-efficacy Scale. *Journal of Psychometry*, 12 (48), 78-89. (Persian) https://sanad.iau.ir/Journal/jpsy/Article/1111545/FullText

Sampan, F. P., & Caballes, D. G. (2023). Sense of Efficacy and Burnout among General and Special Needs Education Teachers. *International Journal of Humanities and Education Development (IJHED)*, 5(3), 102-105. https://doi.org/10.22161/jhed.5.3.13

Shirovi, E., Mottaghi, S. and Mohammadpanah, A. (2023). The Mediating Role of Emotional Intelligence in the Relationship between Theory of Mind and Risky Decision-Making in Adolescents. *Journal of Modern Psychological Researches*, 18(70), 135-142. (Persian) doi: 10.22034/jmpr.2023.16515

Skaalvik, E.M. and Skaalvik, S. (2020) Teacher Burnout: Relations between Dimensions of Burnout, Perceived School Context, Job Satisfaction and Motivation for Teaching: A Longitudinal Study. *Teachers and Teaching*, 26, 602-616. https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1913404

Sökmen, Y., & Sarikaya, İ. (2022). The mediating role of self-efficacy between emotional intelligence and job satisfaction of primary school teachers. *European Review of Applied Psychology*, 72(4), 100779. DOI: 10.1016/j.erap.2022.100779

Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273–1296. https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2

Tahmasbiroshan, N. and Arab Kalmeri, M. (2023). The Effect of Weekend Activity on Employees' Job Satisfaction with Mediating Role of Job Stress, Psychological Well-Being, and Job Self-Efficacy. *Industrial and Organizational Psychology Studies*, 10(1), 57-74. (Persian) doi: 10.22055/jiops.2023.43536.1348

Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53–55. https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd

Tirana, J., Trungu, D., & Chiesi, L. L. (2023). Motivation factors influence teachers' job satisfaction. *Journal of educational and social research*, 13(3), 265-265. https://doi.org/10.36941/jesr-2023-0075

Xiao, Y., & Zheng, L. (2025). The Relationship Between Self-Efficacy and Job Satisfaction: A Meta-Analysis from the Perspective of Teacher Mental Health. *Healthcare (Basel, Switzerland)*, 13(14), 1715. https://doi.org/10.3390/healthcare13141715

Wang, Y., & Wang, Y. (2022). The interrelationship between emotional intelligence, self-efficacy, and burnout among foreign language teachers: a meta-analytic review. *Frontiers in Psychology*, 13, 913638. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913638

Yentür, M. M. (2023). The Effect of geography teachers' Self-efficacy perceptions and attitudes toward teaching on their motivation. *International Journal of Educational Research Review*, 8(2), 360-367. https://doi.org/10.24331/ijere.1255100

Yousefi Kanjdar, P. (2017). A review of the concept of emotional intelligence and job stability in the organization. *Annual Conference on New Management Paradigms in the Field of Intelligence*, Tehran. (Persian) https://civilica.com/doc/637485

Zee, M., & Koomen, H. M. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research. *Review of Educational Research*, 86, 981-1015.https://doi.org/10.3102/0034654315626801