

The casual relationship between school climate and educational facilities with job engagement directly and with the mediator of emotional intelligence and achieved motivation of teachers in the city of Ramshir

Morteza Omidian*

Ayoub Jaberi**

Manijeh Shehniyailagh***

Introduction

Job engagement has been considered as a source of commitment and professional passion in recent years. Because of the positive effects of this variable on the teachers' proficiency, its predictors have particular importance. Focusing on individual predictors such as types of intelligence, motivation, and needs alone does not provide a complete explanation. On the other hand, attention to social variables such as culture, social atmosphere, employee behavior and environmental factors such as facilities and equipment have an undeniable effect on employees' behavior. Concurrent attention to these factors has been considered in less research. The present study was conducted to investigate the role of emotional intelligence and motivation as mediated variables in causal relationship between school climate and educational facilities with job engagement. In this research, educational facilities as the environmental factor and the school climate as a social factor, and emotional intelligence and achieved motivation as individual factors, were tested in a causal model.

Method

The sample consisted of 300 teachers (130 men and 170 women) who were randomly and census selected from Ramshir City. Participants in this study completed the Halpin and Croft Organizational Climate

* Dept. of Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. *Corresponding Author:* morteza_omid@scu.ac.ir

** M.A., Dept. of Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

*** Professor, Department of psychology, Faculty of educational science and psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Iran.

Questionnaire, Schutt Emotional Intelligence Questionnaire, Hermans, achievement motivation Questionnaire, Utrecht Job Engagement Questionnaire and Job Training Facilities. The proposed model evaluation through path analysis was performed using SPSS software and AMOS. Also in order to examine indirect paths the bootstrap method was used.

Results

Results showed that the model was not fit to the data. Better fit was achieved through the elimination of non-significant paths (educational facilities to emotional intelligence, school climate to achievement motivation, educational facilities to achievement motivation and school climate to job engagement). Then, to the direct paths of educational facilities to job engagement, emotional intelligence to job engagement, achievement motivation to job engagement, school climate to emotional intelligence, emotional intelligence to achievement motivation were significant. Also the indirect paths from school climate to job engagement through emotional intelligence and achievement motivation were significant.

Discussion

These results showed that attention to the role of the school climate as an intermediate variable in increasing the job engagement of teachers and thus improving the educational process is essential. Therefore, teachers' job motivation and engagement can be enhanced by improving teachers' emotional intelligence, achieved motivation and improving the school climate. In addition, the improvement of educational facilities will help to improve the professional engagement of teachers without any intermediary. This research emphasizes the need for simultaneous attention to individual, environmental and social elements in order to improve teachers' job engagement.

Keywords: school climate, educational facilities, emotional intelligence, motivation, job engagement

Author Contributions: Author 1, Corresponding Author, Model Designer and Presentation, Statistical Analysis, Research Literature Update, Submission and Modification Author 2, Data Collection and Input, and Initial Paper Designer Author 3, Review and modification of the initial paper and thesis

Acknowledgment: I thank the teachers and education of Ramshir for their cooperation in research and completing the questionnaires.

Conflict of Interest: There are no conflicts of interest in this article. The article comes from the master's thesis, with the guidance of Dr. Omidian and the advice of Dr. Shehniyailag.

Funding: This dissertation has been submitted to Grant of Shahid Chamran University of Ahvaz and received no further financial support.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۲۸

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۰۹/۱۱

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
پاییز و زمستان ۱۳۹۸، دوره‌ی ششم، سال ۲۶
شماره‌ی ۲، صص: ۸۹-۱۰۸

رابطه علیّ جوّ مدرسه و امکانات آموزشی با التزام شغلی به صورت مستقیم و با میانجی هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت معلمان شهرستان رامشیر

مرتضی امیدیان *

ایوب جابری **

منیجه شهنی ییلاق ***

چکیده

التزام شغلی به عنوان منبعی برای تعهد و اشتیاق حرفه‌ای در سال‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته است. به دلیل آثار مثبت این متغیر بر کارایی معلمان، توجه به پیش‌بین‌های آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. تمرکز بر پیش‌بین‌های فردی مانند انواع هوش، انگیزه و نیازها به تنهایی تبیین کاملی را ارائه نمی‌دهند. از سوی دیگر توجه به متغیرهای اجتماعی مانند فرهنگ، جوّ اجتماعی، رفتار کارکنان و عوامل محیطی مانند امکانات و تجهیزات بر رفتار کارکنان اثری غیرقابل انکار دارد. پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت در رابطه علیّ جوّ مدرسه و امکانات آموزشی با التزام شغلی معلمان انجام گرفت. نمونه پژوهش حاضر شامل ۳۰۰ نفر (۱۳۰ مرد و ۱۷۰ زن) بودند که به روش تصادفی خوشه‌ای از میان تمامی معلمان شهرستان رامشیر انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان در این پژوهش پرسش‌نامه‌های جوّ سازمانی، هوش هیجانی، انگیزه پیشرفت، التزام شغلی و پرسش‌نامه محقق ساخته امکانات آموزشی را تکمیل نمودند. ارزیابی الگوی پیشنهادی از طریق روش تحلیل مسیر و با استفاده از نرم‌افزار SPSS و AMOS انجام شد. یافته‌ها نشان دادند که الگوی پیشنهادی از برازش خوبی با داده‌ها برخوردار نیست. برازش بهتر از طریق حذف مسیرهای غیرمعنی‌دار حاصل شد. علاوه بر این اثرات مستقیم امکانات آموزشی به التزام شغلی، هوش هیجانی به التزام شغلی، انگیزه پیشرفت به التزام شغلی، جوّ مدرسه به هوش هیجانی، هوش هیجانی به انگیزه پیشرفت معنی‌دار بودند. این پژوهش ضرورت توجه همزمان بر عناصر فردی و محیطی و اجتماعی را برای بهبود التزام شغلی معلمان مورد تأکید قرار می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: امکانات آموزشی، جوّ مدرسه، هوش هیجانی، انگیزه پیشرفت، التزام شغلی

morteza_omid@scu.ac.ir.

* دانشیار دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران (نویسنده مسئول)

** کارشناس ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

*** استاد دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران

مقدمه

سازمان‌ها نیاز به کارکنانی با انرژی و مشتاق دارند، کسانی که نسبت به شغل‌شان تعهد و علاقه زیادی دارند. کارکنان متعهد و پایبند به‌طور کامل غرق در شغل‌شان می‌شوند و تکالیف شغلی‌شان را به طرز مطلوبی به انجام می‌رسانند (Bakker & Leiter, 2010). یکی از سازه‌هایی که به این موضوع می‌پردازد التزام شغلی^۱ است. التزام شغلی به‌عنوان یک حالت ذهنی مثبت نسبت به شغل تعریف می‌شود که با ویژگی‌های شوق داشتن به کار، وقف کار شدن و جذب در کار توصیف می‌گردد. التزام شغلی به یک حالت روان‌شناختی ثابت و فراگیر اشاره دارد و یک موضوع واحد و موقتی نیست (Schaufeli & Bakker, 2004). التزام شغلی به درجه یا میزانی اطلاق می‌شود که شخص شغلش را معرف خود می‌داند و به کار یا عملکرد شغلی خود افتخار می‌کند (Robbins, 2005). البته این نکته مهم را باید متذکر شد که در این پژوهش تعریف التزام شغلی هر دو مفهوم اشتیاق شغلی^۲ و دل‌بستگی شغلی^۳ را بر اساس دیدگاه (Bakker & Demerouti, 2009) در برمی‌گیرد.

یکی از عوامل اثرگذار بر التزام شغلی معلمان جوّ مدرسه^۴ است (Gorgonio, 2017). جوّ مدرسه را در بهبود کیفیت زندگی دانش‌آموزان بسیار مهم می‌دانند. عامل مهم بعدی امکانات آموزشی^۵ است. بدون تردید وسایل کمک‌آموزشی، فضای کلاس، محیط مناسب برای یادگیری، تأثیر زیادی بر روحیه کاری معلمان و یادگیری دانش‌آموزان خواهند داشت. در کنار این عوامل محیطی نباید از عوامل فردی غافل بود. به‌عنوان نمونه هوش هیجانی^۶ نحوه برخورد و تعامل صحیح با موقعیت‌های مختلف است؛ که یک معلم دارای هوش هیجانی در محیط کاری از خود عملکرد بهتری نشان می‌دهد. از دیگر عوامل اثرگذار انگیزه پیشرفت^۷ در معلمان است. این گرایش که آن‌ها بتوانند به مدارج بالاتر علمی دست یابند در انگیزه شغلی و کارکرد بهتر آن‌ها بسیار مؤثر است. پژوهش‌های (Resaoner (2004); Tek-ong (2008); Bennell and Mukyanuzi (2005); Kuo (2006) نشان می‌دهد که جوّ مدرسه بر انگیزش

-
- 1- job engagement
 - 2- job enthusiasm
 - 3- job involvement
 - 4- school climate
 - 5- educational facilities
 - 6- emotional intelligence
 - 7- achievement motivation

معلمان اثر گذار است. به علاوه همکاران و رفتار آنان به عنوان یکی از اجزای مهم جو مدرسه در ایجاد التزام شغلی معلمان اثر گذار است (Picard & Kutsyuruba (2017). در پژوهشی مشخص شد که بین جو سازمانی و ابعاد آن و التزام شغلی با سازگاری شغلی ارتباط معنی دار وجود دارد (Pierra, 2015). (Berg, and Aber (2015). در بررسی جو مدرسه در ۸۳ مدرسه ابتدایی به این نتیجه رسیدند که عناصری مانند همدلی، دانش تحصیلی و احساس قربانی شدند بر ادراک از جو مدرسه دانش آموزان اثر می گذارند، که نشان می دهد هم عوامل فردی مانند احساس همدلی و هم عوامل اجتماعی مانند احساس قربانی شدن بر ادراک از جو مدرسه اثر می گذارند. (Dollard and Bakker (2010). به بررسی رابطه مثبت جو سالم روان شناختی با التزام شغلی در میان معلمان ۱۸ مدرسه در استرالیا پرداختند. آن ها به این نتیجه رسیدند که جو سالم روان شناختی از طریق اثرگذاری بر منابع شغلی شامل صلاحیت مهارت و افزایش احساس توانمندی و انگیزه پیشرفت، اشتیاق و التزام شغلی کارکنان را افزایش می دهد. نتایج پژوهش های (Bryan (2007); Sarafidou and Chatziioannidis (2013) نیز اثر جو مدرسه مناسب را بر التزام معلمان مورد تأیید قرار داد.

(Issah, Abubakari and Wuptiga (2016) در پژوهشی در کشور غنا به بررسی تأثیر امکانات آموزشی بر استرس شغلی معلمان پرداختند. آن ها بیان نمودند بین این دو رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد و کمبود فضای آموزشی، کتابخانه، سالن تحقیقات، آزمایشگاه و حتی امکانات بهداشتی در معلمان استرس شغلی ایجاد می کند. (Bennell and Hwang (2007) و (Akyeampong (2007) نیز نقش امکانات آموزشی بر بهبود روحیه همکاری معلمان را مورد تأیید قرار دادند. آن ها همچنین اظهار نمودند با بهره گیری از هوش هیجانی معلمان می توانند این استرس را تا حد زیادی کاهش دهند. (Rogers (2005) در پژوهشی نتیجه گرفت که بین هوش هیجانی، جو مدرسه و گشودگی معلمان رابطه وجود دارد. (Raman, Ling and Khalid (2015). در پژوهشی در کشور مالزی به این نتیجه رسیدند که اگر معلمان در یک فضای امن و راحت همراه با مدیرانی با سبک رهبری انعطاف پذیر و مطلوب کار کنند و کلاس ها به طور کامل با وسایل کمک آموزشی مانند کامپیوتر مجهز شده باشد، انگیزه آن ها بسیار افزایش می یابد. پژوهش های (Austin, Evans, Golwater & Petter (2005) و (Samari and Tahmasebi (2001) نیز رابطه هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت را مورد تأیید قرار دادند. از سوی دیگر هوش هیجانی برای

افزایش مهارت و دانش کارکنان و پس‌از آن التزام شغلی آنان مسئله‌ای بسیار مهم و ضروری به شمار می‌رود (Ashley, Labat and Eadens, (Devi, 2016; Barsade, 2009; Afzalar, 2002). (2016) نیز نشان دادند که جوّ مدرسه با هوش هیجانی معلمان ارتباط دارد.

بر این اساس مطالعه پیشنهادی حاضر درصدد آن است تا برازش مدل پیشنهادی در رابطه با نقش علیّ جوّ مدرسه و امکانات آموزشی را با واسطه‌گری هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت بر التزام شغلی معلمان بررسی نماید. به عبارت دیگر روشن سازد که آیا التزام شغلی معلمان از عوامل اجتماعی (جوّ مدرسه و امکانات آموزشی) و عوامل فردی (هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت) در قالب مدل پیشنهادی اثر می‌پذیرد و مدل پیشنهادی برازش دارد؟. نمودار ۱ مدل پیشنهادی را نشان می‌دهد.

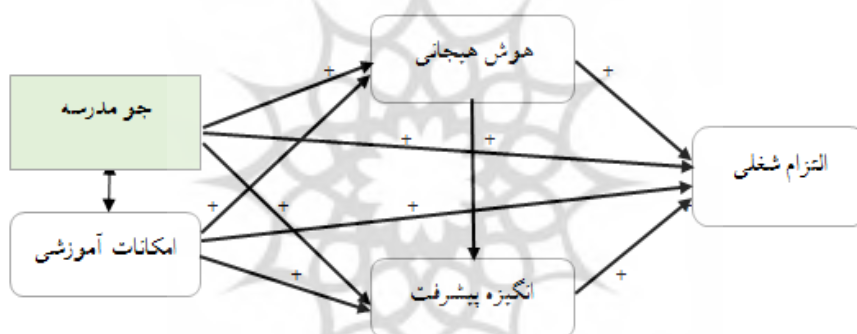


Diagram 1. Proposed causal model of research

پژوهش پیشنهادی حاضر در نظر دارد رابطه علیّ جوّ مدرسه و امکانات آموزشی موجود در آن را با توجه به نقش واسطه‌ای هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت بر التزام شغلی معلمان، مورد بررسی قرار دهد. و بر این اساس فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار گرفت. مدل علیّ جوّ مدرسه و امکانات آموزشی بر التزام شغلی معلمان با میانجی هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت برازش دارد.

فرضیه‌های مستقیم

۱. جوّ مدرسه با التزام شغلی معلمان رابطه مثبت دارد.
۲. امکانات آموزشی با التزام شغلی معلمان رابطه مثبت دارد.
۳. هوش هیجانی با التزام شغلی معلمان رابطه مثبت دارد.

۴. انگیزه پیشرفت با التزام شغلی معلمان رابطه مثبت دارد.
۵. جوّ مدرسه با هوش هیجانی رابطه مثبت دارد.
۶. امکانات آموزشی با هوش هیجانی رابطه مثبت دارد.
۷. جوّ مدرسه با انگیزه پیشرفت رابطه مثبت دارد.
۸. امکانات آموزشی با انگیزه پیشرفت رابطه مثبت دارد.
۹. هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت رابطه مثبت دارد.

فرضیه‌های غیرمستقیم

- (۱) امکانات آموزشی از طریق هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت با التزام شغلی معلمان رابطه دارد.
 - ۱-۱) امکانات آموزشی از طریق هوش هیجانی با التزام شغلی معلمان رابطه دارد.
 - ۱-۲) امکانات آموزشی از طریق انگیزه پیشرفت با التزام شغلی معلمان رابطه دارد.
- (۲) جوّ مدرسه از طریق هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت با التزام شغلی معلمان رابطه دارد.
 - ۲-۱) جوّ مدرسه از طریق هوش هیجانی با التزام شغلی معلمان رابطه دارد.
 - ۲-۲) جوّ مدرسه از طریق انگیزه پیشرفت با التزام شغلی معلمان رابطه دارد.

روش

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر همبستگی و از نوع تحلیل مسیر بود. به این منظور ضمن گردآوری اطلاعات مربوط به متغیرهای پژوهش، روابط علی بین متغیرها مورد بررسی قرار گرفت.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش کلیه معلمان مدارس مقاطع تحصیلی ابتدایی، متوسطه اول و متوسطه دوم شهرستان رامشیر در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند. در انتخاب از مدارس پسرانه و دخترانه به صورت تصادفی خوشه‌ای، مدارس انتخاب شدند. سپس معلمان مدارس به صورت سرشماری در پژوهش شرکت کردند. در این پژوهش دو نوع نمونه‌گیری به شرح زیر انجام گرفته است. برای تعیین روایی و پایایی پرسش‌نامه‌ها نمونه‌ای به حجم ۱۰۰ نفر از معلمان تمامی مقاطع تحصیلی به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شد. به این ترتیب تعداد ۵۰ معلم زن و ۵۰ معلم مرد به عنوان نمونه جهت تعیین روایی و پایایی ابزارهای

پژوهش انتخاب شدند. نمونه‌گیری برای آزمایش مدل علی پیشنهادی با توجه به جدول Krejcie and Morgan (1970) لحاظ شد. برای انتخاب نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از فهرست مدارس شهر و روستا که در مجموع ۹۸ مدرسه بودند، ۱۸ مدرسه پسرانه و ۱۹ مدرسه دخترانه به صورت تصادفی انتخاب شده و تمامی معلمان آن‌ها به صورت سرشماری که جمعاً ۳۰۰ نفر (۱۳۰ نفر مرد و ۱۷۰ نفر زن) بودند، انتخاب شدند. در نهایت پرسش‌نامه‌های ۲۹۴ معلم (۱۲۴ مرد و ۱۷۰ زن) مورد بررسی قرار گرفت. که با توجه به تعداد متغیرها و جهت‌های مورد مطالعه برای تحلیل مسیر مناسب است.

ابزار پژوهش

در پژوهش حاضر جهت سنجش التزام شغلی معلمان از پرسش‌نامه التزام شغلی اوترچت^۱ استفاده گردید. این پرسش‌نامه از ۱۷ سؤال تشکیل شده که شامل ۳ مؤلفه هست. این ابعاد شامل نیرومندی (۶ ماده)، وقف خود (۵ ماده) و جذب (۶ ماده) است. پاسخ‌ها در تمام ماده‌های این مقیاس از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم درجه‌بندی شده است. سه خرده مقیاس عبارت هستند از: خرده مقیاس شوق داشتن به کار، خرده مقیاس وقف کار شدن، خرده مقیاس جذب به کار. مقیاس اشتیاق شغلی، ۱۷ عبارت دارد که هر عبارت دارای مقیاس لیکرت پنج‌تایی است که نمره‌گذاری آن از ۱ تا ۵ (= کاملاً مخالفم و ۵ = کاملاً موافقم) است. حداقل امتیاز ممکن ۱۷ و حداکثر ۸۵ است. آلفای کرونباخ این مقیاس به وسیله Mauno, Kinnunen (2007) and Ruokolainen ۰/۹۲ گزارش شده است. در این پژوهش پایایی مقیاس التزام شغلی اوترچت با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۵ و با استفاده از روش تصنیف اسپیرمن-براون ۰/۹۰ به دست آمد. جهت تعیین روایی Schoufeli, Bakker and Salanova (2002) ارتباط مقیاس اشتیاق شغلی با مقیاس فرسودگی شغلی را سنجیدند و رابطه منفی و بالایی بین این دو مقیاس یافتند ($r = -0.38$ در نمونه اول و $r = 0.42$ در نمونه دوم). همچنین همه خرده مقیاس‌های اشتیاق شغلی با فرسودگی شغلی، به‌طور منفی رابطه قوی داشت. روایی این پرسش‌نامه در این پژوهش از طریق محاسبه همبستگی نمره تک‌تک سؤالات با نمره کل مشخص شد. همبستگی نمره همه سؤالات با نمره کل بالای ۰/۷ و معنی‌دار بود.

1- Utrecht Work Engagement Scale

پرسش‌نامه جوّ سازمانی (Halpin and Croft (1963) برای سنجش جوّ سازمانی در اماکن آموزشی طراحی گردید اما سپس در حیطه‌های مختلفی از آن استفاده شد. در ایران این پرسش‌نامه در پژوهش‌های مختلفی استفاده شده است. برای مثال، Heidari, Askarian and Davayi (2010) پایایی این پرسش‌نامه را ۰/۸۸ گزارش نموده‌اند. در این پژوهش، پایایی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ و با استفاده از روش تنصیف اسپیرمن-براون ۰/۷۳ به دست آمد. روایی این پرسش‌نامه را هالپین و کرافت مطلوب گزارش نموده‌اند. روایی این پرسش‌نامه در این پژوهش از طریق محاسبه همبستگی نمره تک‌تک سؤالات با نمره کل مشخص شد. همبستگی نمره همه سؤالات با نمره کل هربخش بالای ۰/۷ و معنی‌دار بود.

برای اندازه‌گیری امکانات و تجهیزات آموزشی مدارس از پرسش‌نامه محقق ساخته استفاده شد. این پرسش‌نامه از ۱۹ عبارت تشکیل شده است که هر عبارت دارای مقیاس لیکرت پنج‌تایی است که نمره‌گذاری آن از بسیار ضعیف نمره ۱ تا عالی نمره ۵، صورت پذیرفت. به‌عنوان مثال فضای کلاس‌ها از نظر نور یا وضعیت میز و صندلی معلم در کلاس، سؤالات دوم و ششم این پرسش‌نامه می‌باشند که آزمودنی با انتخاب گزینه عالی نمره ۵ و با انتخاب گزینه بسیار ضعیف نمره ۱ اخذ نمود. در این پرسش‌نامه کمترین نمره‌ای که آزمودنی می‌تواند کسب کند ۱۹ و بیشترین نمره ۹۵ است. در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه محقق ساخته امکانات آموزشی مدرسه با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۹۳ و با استفاده از روش تنصیف اسپیرمن-براون ۰/۸۰ به دست آمد. روایی این پرسش‌نامه به روش روایی سازه مشخص گردید. به این صورت که از بین پرسش‌نامه‌های معلمان در هر مدرسه یک مورد به شکل تصادفی انتخاب شد. سپس رابطه آن‌ها با پرسش‌نامه‌هایی که پژوهشگر از طریق مشاهده امکانات آموزشی در هر مدرسه تکمیل نموده بود از طریق همبستگی محاسبه شد. نتیجه نشان داد که رابطه همبستگی بین آن‌ها معنی‌دار و ۰/۷۶ است.

در پژوهش حاضر جهت سنجش هوش هیجانی پرسش‌نامه هوش هیجانی Schutte et al. (1998) مورد استفاده قرار گرفت. در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه هوش هیجانی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۷ و با روش تنصیف اسپیرمن-براون ۰/۷۴ به دست آمد. روایی این پرسش‌نامه در این پژوهش از طریق محاسبه همبستگی نمره تک‌تک سؤالات با نمره کل مشخص شد. همبستگی نمره همه سؤالات با نمره کل بالای ۰/۷ و معنی‌دار بود (به‌جز سؤال

۳۳ و ۲۸ که معنی‌دار نبودند و حذف شدند).

انگیزه پیشرفت معلمان در پژوهش حاضر با استفاده از پرسشنامه تجدیدنظر شده انگیزه پیشرفت (Hermans (1970) مورد سنجش قرار گرفت. در مطالعه پیشنهادی حاضر، پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ، $0/72$ و با استفاده از روش تصنیف اسپیرمن-براون $0/67$ به دست آمد. روایی این پرسش‌نامه در این پژوهش از طریق محاسبه همبستگی نمره تک‌تک سؤالات با نمره کل مشخص شد. همبستگی نمره همه سؤالات با نمره کل بالای $0/7$ و معنی‌دار بود (به‌جز سؤال ۱۰ و ۲۹ که معنی‌دار نبودند و حذف شدند).

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

جهت واریسی هدف اصلی پژوهش و آزمون الگوی پیشنهادی، از روش تحلیل مسیر استفاده شد. برای تعیین معنی‌داری روابط واسطه‌ای، از روش بوت استراپ^۱ در دستور کامپیوتری ماکرو^۲ (Preacher and Hayes (2008) استفاده گردید. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای AMOS ویراست ۲۳ و SPSS ویراست ۲۱ صورت گرفت. جهت تعیین کفایت برازش مدل پیشنهادی با داده‌ها، ترکیبی از شاخص‌های برازندگی به این شرح مورد استفاده قرار گرفتند: مقدار مجذور کای (χ^2)، شاخص هنجار شده مجذور کای (χ^2/df)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AFGI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA).

یافته‌های پژوهش

مدل پیشنهادی پژوهش حاضر در مجموع متشکل از ۵ متغیر است که متغیرهای امکانات آموزشی و جوّ مدرسه به‌عنوان متغیرهای برون‌زاد، متغیر التزام شغلی به‌عنوان متغیر درون‌زاد و متغیرهای هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت به‌عنوان متغیرهای میانجی در نظر گرفته شدند. یافته‌های مربوط به میانگین و انحراف معیار و همبستگی ساده بین متغیرها در جدول ۱ آمده است. همان‌گونه که در جدول مشاهده می‌شود به استثنای رابطه امکانات آموزشی با انگیزه پیشرفت و هوش هیجانی روابط درونی سایر متغیرها معنی‌دار و مثبت بود. این روابط بالاتر از

1- Bootstrapping

2- Macro

۰/۹ نبود و امکان ادامه تحلیل را فراهم می‌ساخت. به علاوه میانگین و و انحراف متغیرها نشان داد که پراکندگی برای انجام تحلیل مسیر در حد نرمال بود.

Table 1.
Correlation coefficients, mean and standard deviations of variables in proposed model

| Variables | Standard deviation | mean | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
|------------------------|--------------------|--------|---------|---------|---------|---------|---|
| Job engagement | 14.47 | 64.46 | ** .40 | ** .461 | ** .312 | ** .166 | 1 |
| educational facilities | 14.32 | 55.57 | .086 | .055 | ** .345 | 1 | |
| school climate | 14.57 | 127.32 | ** .488 | ** .279 | 1 | | |
| achieved motivation | 7.76 | 85.28 | ** .475 | 1 | | | |
| emotional intelligence | 17.21 | 123.83 | 1 | | | | |

$p < 0.01^{**}$

پیش از بررسی ضرایب ساختاری، برازندگی الگوی پیشنهادی مورد بررسی قرار گرفت. همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد شاخص‌های مدل، از برازندگی خوبی برخوردار نیستند. برای بهبود و ارتقای برازندگی مدل پیشنهادی مسیرهای غیرمعنی‌دار حذف شدند (امکانات آموزشی ← انگیزه پیشرفت، امکانات آموزشی ← هوش هیجانی، جو مدرسه ← التزام شغلی و جو مدرسه ← انگیزه پیشرفت). پس از اعمال این تغییرات، مدل اصلاح‌شده مورد آزمایش قرار گرفت. لازم به ذکر است که یک مقدار کوچک غیرمعنی‌دار از مجذور کای حاکی از برازش خوب الگو با داده‌ها است. همچنین برای شاخص نیکویی برازش (GFI)، مقادیر بالاتر از ۰/۹۰ حاکی از برازش خوب الگو با داده‌ها است. مقادیر نزدیک به ۰/۹۵ برای شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI)، نمایشگر برازشی خوب با داده‌ها است. در شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) و شاخص برازندگی افزایشی (IFI)، مقدار ۰/۹۰ به‌عنوان برازشی نیکو تلقی می‌شود. در ارتباط با جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA)، مقدار ۰/۰۵ یا کمتر نشان‌دهنده برازش خوب الگو و مقدار ۰/۰۸ یا کمتر بیانگر خطای منطقی تقریب است. مقدار بالاتر از ۰/۱ نشان از الزام در رد کردن الگو دارد (Schaubroeck (1990).

ضرایب مسیر در نمودار ۲ و جدول ۲، حاکی از تأیید ۵ فرضیه مستقیم این پژوهش می‌باشند. آن‌گونه که پیش‌تر گفته شد ضرایب چهار مسیر مستقیم امکانات آموزشی ← انگیزه پیشرفت، امکانات آموزشی ← هوش هیجانی، جو مدرسه ← التزام شغلی و جو مدرسه ← انگیزه پیشرفت غیر معنی‌دار بودند (فرضیه‌های ۱، ۶، ۷ و ۸). همچنین برای بهبود برازش الگو

مسیر امکانات آموزشی به جوّ مدرسه ایجاد گردید.

مندرجات جدول نشان می‌دهد حد پایین فاصله اطمینان، برای رابطه امکانات آموزشی و التزام شغلی با دو میانجی هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت، $-۰/۰۲$ و حد بالای آن $۰/۱۰$ است. با توجه به اینکه صفر بین این فاصله اطمینان قرار می‌گیرد، فرضیه ۱ معنی‌دار نبوده و رابطه هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت به‌طور کلی نمی‌تواند میانجی‌گر رابطه امکانات آموزشی و التزام شغلی باشد. همچنین حد پایین فاصله اطمینان، برای هوش هیجانی به‌عنوان یک میانجی، $-۰/۰۰۵$ و حد بالای آن $۰/۰۵$ است. از آنجایی‌که صفر در این فاصله اطمینان قرار می‌گیرد، فرضیه ۱-۱ معنی‌دار نیست. همچنین حد پایین فاصله اطمینان برای انگیزه پیشرفت به‌عنوان یک میانجی، $-۰/۰۲$ و حد بالای آن $۰/۰۶$ است. به این دلیل که صفر در این فاصله اطمینان قرار می‌گیرد، فرضیه ۱-۲ معنی‌دار نیست.

Table 2.
Standard & unstandardized Estimates, C.R. and significant of Model

| Paths | Unstandard (B) | Standard (β) | Standard Error (SE) | Critical Ratio (CR) | (P) |
|---|----------------|--------------|---------------------|---------------------|------|
| school climate to emotional intelligence | .58 | .49 | .06 | 9.56 | .001 |
| emotional intelligence to achieved motivation | .21 | .48 | .02 | 9.24 | .001 |
| educational facilities to Job engagement | .13 | .13 | .05 | 2.52 | .001 |
| emotional intelligence to Job engagement | .19 | .22 | .04 | 3.91 | .001 |
| achieved motivation to Job engagement | .65 | .35 | .10 | 6.13 | .001 |

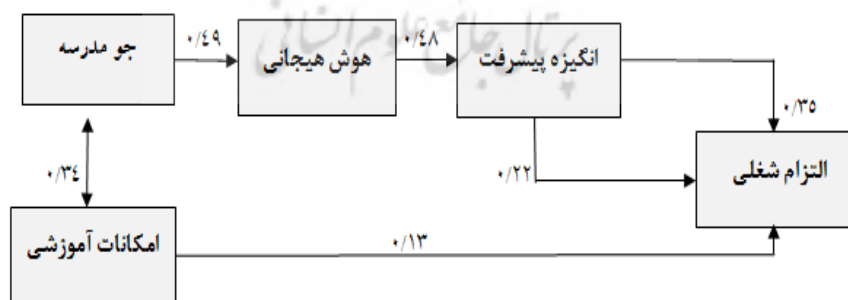


Diagram 2. Standard coefficients of the modified model

Table 3.
The fitness of proposed and amended model

| Index | Amended model | Proposed model |
|--|---------------|----------------|
| (χ^2) Chi square | 6.37 | 0 |
| (df) degree of freedom | 4 | 0 |
| (χ^2/df) | 1.59 | - |
| (GFI) Good of fitness Index | .99 | 1 |
| Adjusted of Fit Index (AGFI) | .97 | - |
| (IFI) Incremental Fit Index | .99 | 1 |
| (CFI) Comparative Fit Index | .99 | 1 |
| Root Means Square Error of Approximation (RMSEA) | .045 | .35 |

Table 4.
Bootstrap result for indirect effects (Macro Preacher and Hayes)

| Path | boot | Data | bias | Standardized Error | upper | lower |
|---|------|------|--------|--------------------|-------|-------|
| educational facilities with job engagement with the mediator of emotional intelligence and achieved motivation of | .39 | .39 | -.0003 | .03 | .10 | -.02 |
| educational facilities with job engagement with the mediator of emotional intelligence | .19 | .20 | -.0005 | .01 | .05 | -.005 |
| educational facilities with job engagement directly and with the mediator of achieved motivation | .19 | .19 | .0002 | .02 | .06 | -.02 |
| school climate with job engagement with the mediator of emotional intelligence and achieved motivation | .18 | .18 | .001 | .04 | .2 | .1 |
| school climate with job engagement with the mediator of emotional intelligence | .08 | .08 | .002 | .03 | .1 | .02 |
| school climate with job engagement with the mediator of achieved motivation | .09 | .09 | -.001 | .02 | .1 | .05 |

همچنین مندرجات جدول ۴ نشان می‌دهد حد پایین فاصله اطمینان، برای رابطه جو مدرسه و التزام شغلی با دو میانجی هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت، ۰/۱ و حد بالای آن ۰/۲ است. با توجه به اینکه صفر بین این فاصله اطمینان قرار نمی‌گیرد، فرضیه ۲ معنی‌دار بوده و

رابطه هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت به‌طور کلی میانجی‌گر رابطه جوّ مدرسه و التزام شغلی است. همچنین طبق جدول ۵-۴ حد پایین فاصله اطمینان، برای هوش هیجانی به‌عنوان یک میانجی، ۰/۰۲ و حد بالای آن ۰/۱ است. از آنجایی که صفر در این فاصله اطمینان قرار نمی‌گیرد، فرضیه ۱-۲ معنی‌دار است. همچنین مندرجات جدول ۵-۴ حاکی از آن است که حد پایین فاصله اطمینان برای انگیزه پیشرفت به‌عنوان یک میانجی، ۰/۰۵ و حد بالای آن ۰/۱ است. به این دلیل که صفر در این فاصله اطمینان قرار نمی‌گیرد، فرضیه ۲-۲ معنی‌دار است. یک فرض زیربنایی الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر وجود برخی مسیرهای غیرمستقیم و واسطه‌ای بود. نتایج حاصل از روابط واسطه‌ای را می‌توان در جدول ۴ مشاهده نمود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی مدلی از عوامل تأثیرگذار بر التزام شغلی معلمان بود. به عبارتی این پژوهش در پی بررسی رابطه جوّ مدرسه و امکانات آموزشی با التزام شغلی از طریق میانجی‌گری هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت بود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهند که جوّ مدرسه با التزام شغلی رابطه غیرمعنی‌دار دارد. این نتایج با پژوهش‌های انجام شده، Berg, and Aber (2015); Picard & Kutsyuruba (2017); Sarafidou, and Chatziioannidis (2013); Dollard and Bakker (2010); Bakker and Demorouti (2009) ناهمخوان است. این رابطه غیرمعنی‌دار شاید به این دلیل باشد که جوّ مدرسه تابعی از مسائل سیاسی و اجتماعی است و با توجه به شرایط اجتماعی، اقتصادی و تغییرات سیاسی ناشی از انتخابات مجلس و ریاست جمهوری تغییر می‌کند و با توجه به این که جوّ مدرسه هرچند سال در حال تغییر می‌باشد قابل برنامه ریزی نیست. بنابراین به دلیل غیر قابل کنترل بودن آن ممکن است معلمان در ذهن خود به متغیرهای دیگر مرتبط با التزام شغلی وزن بیشتری دهند.

امکانات آموزشی با التزام شغلی رابطه مثبت و معنی‌دار دارد. این نتایج با پژوهش Hwang (2007) و Issah, Abubakari and Wuptiga (2016); Bennell and Akyeampong (2007); همسو است. این نتایج نشان می‌دهد که وجود امکانات به صورت مستقیم بر التزام شغلی معلمان اثر می‌گذارد. یک دلیل احتمالی شاید این باشد که معلمان با توجه به آموزش‌های ضمن خدمت و دوران تحصیل برای انجام وظایف شغلی خود به نوعی احساس وظیفه می‌کنند ولی کمبود یا فقدان امکانات دلیل موجهی برای عدم انجام کامل وظایف آموزشی آنها

باشد. به ویژه در سال‌های اخیر با طرح مدارس هوشمند امکانات آموزشی نقش مهمی در اجرای برنامه‌های کامل آموزشی دارند. نتایج این پژوهش نشان داد که انگیزه پیشرفت معلمان به صورت مستقیم و به عنوان میانجی بین هوش هیجانی و جو مدرسه با التزام شغلی معلمان رابطه دارد. این نتایج با پژوهش‌های Raman, Ling and Khalid (2015); Austin, Evans, Golwater and Petter (2005); Samari and Tahmasebi (2001); Devi (2016); Barsade (2009); Afzalar (2002); Ashley, Labat and Eadens (2016) همسو است. در نتیجه می‌توان گفت هنگامی که انگیزه پیشرفت در معلمان بالا باشد با روحیه و اشتیاق بیشتری در مدرسه و محل کار حاضر می‌شوند، با انگیزه بیشتری تدریس نموده و التزام شغلی بیشتری از خود نشان می‌دهند. بخشی از التزام شغلی، اشتیاق شغلی است. شاید به دلیل همپوشانی سازه‌های انگیزش و التزام این متغیرها باهم رابطه بالایی دارند. از سوی دیگر انگیزش بالا اجزای اشتیاق و اجزای هیجانی و التزام را افزایش می‌دهد. هوش هیجانی با التزام شغلی رابطه مثبت و معنی‌دار دارد. در تبیین نتیجه می‌توان اظهار نمود در صورتی که معلمان هوش هیجانی بالایی داشته باشند یا شرایط لازم برای ایجاد هوش هیجانی مطلوب در آنان فراهم گردد، توانایی آن‌ها هنگام مواجهه با مشکلات مدرسه و مشکلات انضباطی و درسی دانش‌آموزان به شکل چشم‌گیری افزایش یافته و التزام شغلی بالایی را می‌توان از آنان انتظار داشت. امکانات آموزشی با هوش هیجانی رابطه منفی و غیرمعنی‌دار دارد. این نتایج با نتایج پژوهش‌های Issah, Abubakari و Hwang (2007) and Wuptiga (2016) ناهمسو می‌باشد. شاید موضوع امکانات آموزشی و توزیع ناعادلانه آن و عوامل سیاسی و اجتماعی تأثیرگذار بر توزیع آن در معلمان نوعی احساس ناامیدی و بی-تفاوتی ایجاد کند که با هوش هیجانی آن‌ها غیر مرتبط است.

جو مدرسه با هوش هیجانی رابطه مثبت و معنی‌دار دارد. این نتایج با نتایج پژوهش‌های Barsade (2009); Afzalar (2002) و Afzalar (2002) همسو است. مدیران می‌توانند از برنامه‌های خاص آموزش آماده‌سازی که بر هیجانات شخصی معلمان تأثیر می‌گذارند، بهره گرفته و جوی مطلوب برای پیشرفت دانش‌آموزان فراهم کنند Ashley, Labat & Eadens, (2016). امکانات آموزشی و انگیزه پیشرفت معلمان رابطه منفی و غیرمعنی‌دار دارند. این نتایج با نتایج پژوهش‌های Resaoner (2004); Tek-ong (2008) و Derakhshan (2003) ناهمسو است. آنان اظهار نموده بودند که افزایش امکانات آموزشی در مدارس، انگیزه پیشرفت معلمان را افزایش

می‌دهد. در بیان نتیجه می‌توان گفت شاید به این دلیل که امکانات آموزشی در خیلی از مدارس مانند مدرسه‌های روستاهای دورافتاده کم هستند و معلمان از این توزیع ناعادلانه باخبر هستند ممکن است از طریق انگیزش درونی و عوامل دیگر انگیزه پیشرفت خود را تقویت کنند. جوّ مدرسه و انگیزه پیشرفت معلمان رابطه غیرمعنی‌دار دارند. این نتایج با نتایج پژوهش‌های Bennell (2006); Kuo (2007); and Akyeampong (2015) و Raman, Ling and Khalid (2015) ناهماهنگ است. آن‌ها گزارش داده بودند جوّ مطلوب مدرسه انگیزه پیشرفت معلمان را افزایش می‌دهد. شاید به این دلیل که در سازمان‌دهی مدارس محیط مدرسه معلمان هر ساله دچار تغییر می‌شود. همچنین با تغییر مدیر و معاونین هم جوّ مدرسه دستخوش تغییر می‌شود. این عامل به نوعی از جانب معلمان نادیده گرفته می‌شود و معلمان بیشتر بر خود و روابط شخصی و کوتاه مدت با مدیر تکیه می‌کنند. همان‌گونه که مشاهده می‌شود اغلب متغیرهای اجتماعی که در محیط اجتماعی کنترل افراد بر آن‌ها ناچیز است، با متغیرهای فردی روابط ناهمگونی دارند. هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت رابطه مثبت و معنی‌دار دارد. این نتایج با نتایج پژوهش‌های Austin, (2005); Evans, Golwater and Petter (2001) و Samari and Tahmasebi (2001) هماهنگ است آن‌ها بیان نموده بودند که هوش هیجانی بالا انگیزه پیشرفت را افزایش می‌دهد. در بیان نتیجه می‌توان اظهار نمود معلمانی که هوش هیجانی بالاتری دارند انگیزه پیشرفت بالایی را از خود نشان می‌دهند. حتی در شرایط نامساعد آموزش و پرورش کشورمان برای معلمان و محدودیت‌هایی که برای پیشرفت آن‌ها ایجاد کرده‌اند، معلمان با توسل به هوش هیجانی بالای خود به موانع و محدودیت‌ها توجهی نکرده و به پیشرفت خود ادامه می‌دهند. شاید به این دلیل این دو متغیر باهم رابطه خوبی را نشان می‌دهند که هر دو متغیرهایی فردی هستند و مانند امکانات آموزشی و جوّ مدرسه اجتماعی نبوده و در کنترل شخص معلمان هستند. به‌طورکلی تأمین شرایط مطلوب برای اجرای پژوهش به‌دشواری میسر است. این مطالعه نیز همانند سایر پژوهش‌ها دارای برخی محدودیت‌ها بوده است که در پژوهش‌های آینده باید به آن‌ها توجه شود. تنها منبع جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش پرسش‌نامه بود که جنبه خود گزارشی دارد، به همین دلیل ممکن است در اطلاعات به‌دست‌آمده سوگیری تک‌روشی ایجاد شده باشد. با توجه به اینکه برای ارزیابی مدل پیشنهادی از روش تحلیل مسیر استفاده شده است، نتیجه‌گیری علت و معلولی باید با احتیاط انجام شود. نتایج این پژوهش به شهرستان رامشیر محدود است،

بنابراین، در تعمیم آن به فرهنگ‌ها و شهرهای دیگر جانب احتیاط باید رعایت شود. با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود مسئولین با افزایش امکانات مدارس و اداره کردن آن‌ها التزام شغلی معلمان را افزایش دهند؛ به‌علاوه با بهبود جو مدارس به سمت همکاری و مشارکت معلمان، زمینه اثربخشی هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت را بر بهبود التزام شغلی معلمان افزایش دهند. پیشنهاد می‌شود در آینده پژوهش‌های بیشتری در رابطه با عوامل اجتماعی و فردی و تعامل آن‌ها با التزام شغلی معلمان انجام شود.

سهم مشارکت نویسندگان: دکتر مرتضی امیدیان، طراحی و ارایه مدل، تحلیل آماری، به روز رسانی پیشینه، ارسال و اصلاح مقاله و نویسنده مسول، ایوب جابری: گردآوری و ورود داده‌ها و طرح اولیه مقاله، منیجه شهنی بیلاق: بررسی و اصلاح اولیه مقاله
سپاسگزاری: از معلمان و آموزش و پرورش شهرستان رامشیر به دلیل همکاری در تکمیل پرسشنامه‌ها تشکر می‌شود.
تضاد منافع: در این مقاله هیچ نوع تعارض معارفی وجود ندارد و مستخرج از پایان نامه فوق لیسانس با استاد راهنمایی دکتر امیدیان و مشاوره دکتر شهنی است.
منابع مالی: این پایان نامه مشمول گرنت معاونت پژوهشی دانشگاه چمران شده است و حمایت مالی دیگری دریافت نکرده است.

References

- Afzalar, R. (2002). Model of emotional intelligence and conflict management strategies, a study in seven countries. *International Journal of Management*, 10(4), 319-23.
- Ashley, A., Labat, D., & Eadens, C. (2016). The Impact of Principal Emotional Intelligence on Teacher Perceptions of School Climate. *International Research Journal in Higher Education*, 31(5), 1-17.
- Austin, E., Evans, P., Golwater, R., & Petter, V. (2005). Preliminary Study of Emotional Intelligence Empathy and Exam Performance in First Year Medical Students. *Personality and Individual Differences*, 39(8), 1395.
- Bakker, A. B., & Leiter, M. P. (Eds). (2010). *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. New York: Psychology Press.
- Bakker, A., & Demorouti, E. (2009). Job resources buffer the impact of job demand on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10, 170-180.

- Barsade, S. G. (2009). The ripple effect: emotional contagion in group working. [cited 2009 Agu25. Available from: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=250894.
- Bennell, P., & Akyeampong, K. (2007). Teacher Motivation in Sub-Saharan Africa and South Asia. *Department for International Development*, 23, 142-155.
- Bennell, P., & Mukyanuzi, F. (2005). Is There a Teacher Motivation Crisis in Tanzania? Brighton, UK and Dar es Salam Tanzania. *Department for International Development*, 19, 123-131.
- Berg, J. K., & Aber, J. L. (2015). A multilevel view of predictors of children's perceptions of School interpersonal climate. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1150-1170.
- Bryan, D. D. (2007). The relationship between organizational climate, personality, available in proquest. *International Journal of Management*, 25, 110-120.
- Derakhshan, A. (2003). The Study of the Indices of Educational Collapse and Its Effective Factors in the University of Science and Technology 2003 (Medical Sciences, Mashhad, Iran). Summary of the Articles of the First International Conference on Reform and Change in Medical Education, Shahid Beheshti University of Medical Sciences, Tehran, December. [Persian]
- Devi, S. (2016). Impact of spirituality and emotional intelligence on employee engagement. *International Journal of Applied Research*, 4(2), 321-325.
- Dollard, M. F., & Bakker, A. B. (2010). Psychosocial safety climate as a precursor to conducive work environments, psychological health problems, and employee engagement. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 579-599.
- Gorgonio, J. P. R. (2017). School Climate Determinants: Perception and Implications, *Asia Pacific Journal of Education, Arts and Sciences*, 4(2), 31-37.
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). Organizational climate of schools. Chicago: Midwest Administration Center, University of Chicago.
- Heidari, Z., Askarian, M. & Davayi, M. (2010). Relationship between Organizational Climate and Conflict Management from Teachers' Viewpoints. *Journal of Modern Industrial/Organization Psychology*, 1(3), 65-74. [Persian]
- Hermans, H. J. M. (1970). A Questionnaire Measure of Achievement. *Journal of Applied Psychology*, 54, 353-363.
- Hwang, F. F. (2007). The Relationship between Emotional Intelligence and Teaching Effectiveness. Submitted to the College of Graduate Studies Texas A & M University-Kingsville and Texas A & M University-Corpus Christi in partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education.

- Issah, E., Abubakari, A., & Wuptiga, J. (2016). State of academic facilities and its influence on teachers' job stress in Tamale polytechnic. *African Journal of Business Management*, 10(2), 24-31.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970) Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-61.
- Kuo, Y. F. (2006). Influences on Employee Career Strategy Adoption in the Information Service Industry, Superior Leadership Style or Employee Achievement Motivation, *International Journal of Management*, 23, 125-132.
- Mauno, S., Kinnunen, U., & Ruokolainen, M. (2007). Job demands and resources as antecedent of work engagement: A longitudinal study. *Journal of Behavior*, 70, 149-171.
- Picard, K., & Kutsyuruba, B. (2017). Teachers' Engagement in Professional Development: A Collective Case Study. *Educational Policies and Current Practices*, 2(2), 89-100.
- Pierra, N. (2015). Investigating the relationship between job satisfaction, job engagement and job adjustment among elementary school teachers in Hashtroud city in academic year of 94-93, Master's degree in Educational Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardebil. [Persian]
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Contemporary approaches to assessing mediation in communication research. In A. F. Hayes, M. D. Slater, & L. B. Snyder (Eds.), *The Sage sourcebook of advanced data analysis methods for communication research* (13-54).
- Raman, A., Ling, C. C., & Khalid, R. (2015). Relationship between School Climate and Teachers' Commitment in an Excellent School of Kubang Pasu District, Kedah, Malaysia. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(3), 163-173.
- Resaoner, R. W. (2004). Review of self-esteem research. International council for self-esteem, port Ludlow, W.A.
- Robbins, S. (2005). *Organizational behavior*, 9th ed. Prenticehall, Inc 2005.
- Rogers, G. S. (2005). A study of the relationship of principal emotional intelligence comptencies to middel school organizational climate and health in the state of Washington. *Journal of Management*, 25, 152-142.
- Sarafidou, J., & Chatziioannidis, G. (2013). Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers. *International Journal of Educational Management*, 27(2), 170-183.
- Samari, A., & Tahmasebi, M. (2001). The Relationship between Emotional Intelligence & Academic Achievement. *Journal of Mental Health*, 9(35), 121-128. [Persian]
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources and their relationship with burnout and engagement: A multisample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.

- Schaubroeck, J. (1990). Investigating reciprocal causation in organizational behavior research. *Journal of Organizational Behavior*, 11, 17-28.
- Schoufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2002). The measurement of work engagement with a short questionnaire. A cross-national study, *Educational and Psychological Measurement*, 66, 701-716.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J.T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167-177.
- Tek-ong, E. (2008). The effect of smart schooling on student attitude toward science, erusia. *Journal of Mathematic Science Educational Technology*, 5(1), 35-45.

