

Structural Equation Modeling of Emotionality in Teaching Based on Attributional Styles and Social Capital: The Moderating Role of Job Burnout

Maryam Darvishi * 

Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Sciences and Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran. E-mail: m.darvishi61@pnu.ac.ir

Maryam Bakhshesh 

Assistant Professor, Department of Educational Sciences and Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran. E-mail: bakhshesh@pnu.ac.ir

Abstract

The current study was conducted with the aim of conducting structural equation modeling of emotionality in teaching based on attributional styles and social capital with the moderating role of Job Burnout. This study utilized the descriptive-correlational method and employed structural equation modeling (SEM). The sample consisted of 341 middle and high school teachers from Tehran in the academic years 2023-2024. The participants were selected through a multi-stage cluster sampling method. Data were collected using various inventories including: Teacher Emotion Inventory (Chen, 2016), Attributional Styles Questionnaire (Peterson et al., 1982), Social Capital Questionnaire (Nahapiet & Ghoshal, 1998), and Job Burnout Inventory (Maslach et al., 1997). Statistical analysis was carried out using SPSS-25 and Smart-PLS-4 software. The results of path analysis and factor loadings in this research showed that pessimistic attribution styles and job burnout have a positive significant direct effect on the increase of negative emotionality in teaching such as experiencing sadness, anger and fear. While the calculation of the path coefficients and factor loadings for social capital with negative emotionality in teaching showed a negative and significant direct effect. Furthermore, the calculated results of mutual effects revealed that all the observed components of job burnout have both positive and negative significant impacts on the intensity of the relationship between attributional styles and social capital with emotionality in teaching in two different directions. These results have practical implications for psychotherapy intervention and community-based programs for teachers with pessimistic attributional styles, burnout, and negative emotionality.

Keywords: structural equation modeling, emotionality in teaching, attributional styles, social capital, job burnout

Cite this Article: Darvishi, M., & Bakhshesh, M. (2025). Structural Equation Modeling of Emotionality in Teaching Based on Attributional Styles and Social Capital: The Moderating Role of Job Burnout. *Educational Psychology*, 21(78), 35-64. <https://doi.org/10.22054/jep.2025.80552.4027>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press

Introduction

Education is not only a cognitive process, but also an emotional one. So, it is widely acknowledged that emotionality in teaching is a crucial factor in promoting effective education and motivating students to learn (Kunter et al., 2011). From a theoretical perspective, emotionality in teaching refers to the conceptual framework that helps us understand the emotional connection between teachers and students. This connection is established through the direct and indirect transmission of emotions, which are facilitated by the teacher's assessment of student achievements and appropriate teaching behaviors (Frenzel et al., 2021). When teachers teach and interact with students, they experience a range of emotions, both positive and negative. Positive emotions experienced by teachers include joy, enthusiasm, and pride, whereas their negative emotions encompass frustration, anger, contempt, disgust, and hatred (Rastegar et al., 2020). However, the link between certain psychological characteristics and the causal explanation of emotionality in teachers' teaching remains unknown, despite its importance in terms of motivating teachers and the critical consequences it has on effectiveness and maintaining positive relationships with various educational stakeholders and learners. So despite the existence of evidence confirming that psychological constructs such as attribution styles, social capital, and job burnout predict teacher excitement in the education process, there are still some unclear aspects in this relationship (Graham & Taylor, 2014; Shi et al., 2023; Yu & Yu, 2023). Hence, the purpose of this study was to use structural equation modeling (SEM) of emotionality in teaching, considering the influences of attributional style and social capital through the moderating effect of job burnout.

Literature Review

The study by Khodakarami (2023) revealed that teachers' attributional styles do not have the ability to directly and significantly predict classroom management styles. Overall, the study confirmed a relationship between the organizational climate of elementary schools, teachers' attributional styles, and their classroom management styles. However, the effectiveness of classroom management can only be predicted by considering the overall organizational climate of schools. The findings of Jaskulska et al. (2022) revealed that when discussing positive emotional experiences in distance education during the

COVID-19 pandemic, teachers primarily focused on social capital resources related to relationships and fulfilling responsibilities. The results suggest that teachers in Polish secondary schools placed less importance on establishing social capital during remote learning, particularly in terms of relationships, compared to teachers working with younger students.

According to Oberle et al. (2020), there is a correlation between higher levels of teacher burnout and lower ratings of social-emotional competence. This suggests that job burnout plays a significant role in the emotional variability of teachers in the classroom. Additionally, these findings indicate that students are able to perceive the stress experienced by their teachers.

The study conducted by Rastegar et al. (2017) revealed that psychological capital, when mediated by emotional exhaustion, can decrease the level of negative emotions experienced by teachers during the teaching process. Additionally, the study found that self-efficacy positively predicts feelings of pleasure and pride. On the other hand, resilience and optimism were found to predict teachers' anger and anxiety, with emotional exhaustion acting as a mediator.

Methodology

The current study employed the descriptive-correlational method and structural equation modeling (SEM). The statistical population for this study consisted of all teachers at the first and second secondary levels in Tehran from 2002 to 2013. In this study, a total of 341 participants were selected using the multi-stage cluster sampling method. The data of the present study were collected using the field survey method, and the following questionnaires were utilized:

The Teacher Emotion Inventory (CTEI; Chen, 2016). The CTEI is a 26-item self-report inventory that measures five subscales including: pleasure, love, sadness, anger, and fear. Participants respond to each item on a 6-point Likert scale ranging from 1 (never) to 6 (always). In the present study, Cronbach's alpha coefficient, Composite Reliability (CR), and convergent validity using the Average Variance Extracted (AVE) for CTEI scale were reported as 0.89, 0.92, and 0.73, respectively.

The Attributional Styles Questionnaire (ASQ; Peterson et al., 1982). The ASQ is a 48-item self-report instrument that measures individuals' attributional style and consists of two general subscales: positive and

negative attributional experiences. Additionally, the questionnaire assesses three dimensions of attributional style: locus of control (internal/external), degree of stability (stable/unstable), and generality (specificity/inclusiveness). Each item in this questionnaire is answered using a 7-point Likert scale with two opposing causal styles placed at the end. In the current study, internal consistency reliability using Cronbach's alpha, CR, and AVE for ASQ was 0.78, 0.85, and 0.54, respectively.

The Social Capital Questionnaire (SCQ; Nahapiet & Ghoshal, 1998). The SCQ is a 28-item self-report inventory to assess seven dimensions of social capital including: trust, lattice, cooperation, relationships, values, mutual understanding, and commitment. Each item of the SCQ questionnaire is answered on a 5-point Likert scale ranging from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree). In this study, Cronbach's alpha coefficient, CR, and AVE for the SCQ questionnaire were 0.81, 0.84, and 0.72, respectively.

The Job Burnout Inventory (MBI; Maslach et al., 1997). The MBI is a 22-item self-report questionnaire that assesses three subscales including: emotional exhaustion, depersonalization, and reduced personal accomplishment. Each item in this questionnaire is answered using a 5-point Likert scale ranging from 1 (very little) to 5 (very much). In the present study, Cronbach's alpha coefficient, CR, and AVE for the MBI inventory were 0.87, 0.91, and 0.79, respectively.

In this study, first, the data were saved in a text file format using SPSS software version-25 in the form of comma-separated values (CSV). Second, Smart-PLS software version-4 was used for the path analysis (multiple causal pathways) via running of SEM.

Results

The SEM analysis showed that the attributional style has a positive significant direct path coefficient with emotionality in teaching ($\beta = 0.588$, $T = 16.855$, $p < 0.0001$) and job burnout ($\beta = 0.872$, $T = 10.943$, $p < 0.0001$) in participants of this study. Furthermore, the social capital has a negative significant direct path coefficient with emotionality in teaching ($\beta = -0.147$, $T = 4.631$, $p < 0.0001$) and job burnout ($\beta = -0.915$, $T = 11.163$, $p < 0.0001$) in the current study. On the other hand, the SEM analysis confirmed that the direct path coefficient between job burnout and emotionality in teaching variables was significantly positive ($\beta = 1.636$, $T = 48.521$, $p < 0.0001$) in this study (Table 1). In this study, the

SEM calculated for assessing mutual effects confirms that job burnout significantly affects the intensity and direction of the relationship between attributional style ($\beta = 0.612$, $T = 11.874$, $p < 0.0001$) and social capital ($\beta = -0.419$, $T = 10.773$, $p < 0.0001$) with emotionality in teaching (Table 1).

Conclusion

The findings of this study demonstrate the importance of considering attributional style and social capital as significant factors in understanding the psychopathology of emotionality in teaching through the moderating role of job burnout, which should be considered in educational and clinical environments.

Acknowledgments

The authors would like to thank all participants and colleagues who contributed to this research.



مدل سازی معادله ساختاری هیجان پذیری در تدریس بر اساس سبک های اسنادی و سرمایه اجتماعی: نقش تعدیل کننده فرسودگی شغلی

مریم درویشی *

نویسنده مسئول، استادیار، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه پیام نور،
تهران، ایران. رایانامه: m.darvishi61@pnu.ac.ir

مریم بخشش

استادیار، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران. رایانامه:
bakhshesh@pnu.ac.ir

چکیده

این پژوهش باهدف مدل سازی معادله ساختاری هیجان پذیری در تدریس بر اساس سبک های اسنادی و سرمایه اجتماعی با نقش تعدیل کننده فرسودگی شغلی انجام شد. نمونه پژوهش ۳۴۱ نفر از معلمان مقطع متوسطه اول و دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که به روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای انتخاب شدند. داده ها با استفاده از فهرست هیجان های معلم Chen (۲۰۱۶)، پرسشنامه سبک های اسنادی Peterson et al (۱۹۸۲)، پرسشنامه سرمایه اجتماعی Nahapiet & Ghoshal (۱۹۹۸) و فهرست فرسودگی شغلی Maslach et al (۱۹۹۷) جمع آوری شد. تجزیه و تحلیل آماری با استفاده از نرم افزار ۴-Smart-PLS انجام شد. نتایج نشان داد که سبک های اسنادی بدبینانه و فرسودگی شغلی تأثیر مستقیم معنادار مثبت و سرمایه اجتماعی تأثیر مستقیم معنادار معکوس بر هیجان پذیری منفی در تدریس یعنی تجربه غم، خشم و ترس دارند. همچنین، تمام مؤلفه های مشاهده شده فرسودگی شغلی بر شدت رابطه بین سبک های اسنادی و سرمایه اجتماعی با هیجان پذیری در تدریس در دو جهت مختلف اثر مثبت و معکوس معنادار داشت. این نتایج پیامدهای عملی برای مداخله و برنامه های مبتنی بر جامعه برای معلمان مبتلا به سبک های اسنادی بدبینانه، فرسودگی شغلی و هیجان پذیری منفی دارد.

کلیدواژه ها: مدل سازی معادله ساختاری، هیجان پذیری تدریس، سبک های اسنادی، سرمایه اجتماعی، فرسودگی شغلی

استناد به این مقاله: درویشی، مریم، و بخشش، مریم. (۱۴۰۴). مدل سازی معادله ساختاری هیجان پذیری در تدریس بر اساس سبک های اسنادی و سرمایه اجتماعی: نقش تعدیل کننده فرسودگی شغلی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۲۱(۷۸)، ۳۵-۶۴.

<https://doi.org/10.22054/jep.2025.80552.4027>

مقدمه

هیجان‌پذیری در تدریس به عنوان یک چارچوب مفهومی برای درک پیوند عاطفی بین معلم و دانش‌آموز عموماً به عنوان یکی از پیش‌شرط‌های اصلی برای آموزش و پرورش مؤثر و ایجاد انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان شناخته می‌شود (Kunter et al., 2011; Frenzel et al., 2021). این اصطلاح اقتباسی اصلاح‌شده از سخنرانی Phelps (1913) است که برای نخستین بار تدریس را به عنوان یک ماجراجویی هیجان‌انگیز برای ذهن مطرح کرد. شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد هیجان‌پذیری در تدریس معلم در کلاس درس بر احساسات دانش‌آموزان تأثیر فزاینده‌ای می‌گذارد (Dewaele & Li, 2021). از طرفی، خود معلمان در فرآیند تدریس و در تعامل با فراگیران آموزشی هیجان‌های مثبت و منفی مختلفی را تجربه می‌کنند که هیجان‌های مثبت آن‌ها اغلب با لذت بردن، شور و اشتیاق یا غرور همراه است، در حالی که هیجان‌های منفی آن‌ها با ناامیدی، خشم، تحقیر، بیزاری و تنفر نمایان می‌گردد (رستگار و همکاران، ۱۳۹۹). همچنین، شواهد موجود بیانگر روابط بین طیف گسترده‌ای از ویژگی‌های روان‌شناختی از جمله خودکارآمدی، اسناد علی، شخصیت و هوش هیجانی با هیجان‌پذیری در تدریس معلمان در جهات مختلف است (Bardach et al., 2022). با این حال، با وجود نقش هیجان‌پذیری معلمان بر انگیزه تدریس و پیامدهای حیاتی از نظر اثربخشی و حفظ روابط بین فردی مثبت با ذینفعان و فراگیران آموزشی متعدد، پیوند بین برخی ویژگی‌های روان‌شناختی با تبیین علی هیجان‌پذیری در تدریس معلمان، ناشناخته باقی مانده است؛ بنابراین، مطالعه حاضر می‌کوشد نقش برخی از مفاهیم بالینی مرکزی از جمله سبک‌های اسنادی، سرمایه اجتماعی و فرسودگی شغلی را در تبیین و پیش‌بینی هیجان‌پذیری در تدریس معلمان در یک نمونه ایرانی مورد مطالعه قرار دهد.

شواهدی وجود دارد که تأیید می‌کند سبک‌های اسنادی پیش‌بینی‌کننده هیجان‌پذیری در تدریس معلمان در فرآیند آموزش و پرورش است (Graham & Taylor, 2014; Graham, 2020). به طوری که سبک‌های اسنادی معلمان منعکس می‌کند چگونه معلمان هیجان ناشی از فشارهای ذاتی در مراحل مختلف حرفه تدریس را تشخیص می‌دهند و در پاسخ، علل آن را به رویدادها و مسائل چندوجهی و بالقوه دشوار و یا گاهی اوقات رقابتی در محل کار نسبت می‌دهند که می‌تواند در امتداد یک پیوستار انگیزشی، بر انعطاف‌پذیری و هیجان‌پذیری در تدریس آن‌ها تأثیر بگذارد (Peel et al., 2024). افزون بر این، انتظار

می‌رود معلمان و یادگیرندگان آموزشی از سبک‌های اسنادی به روش‌های متنوعی برای توضیح رویدادهای منفی و مثبت در فرآیند آموزش استفاده کنند (Gordeeva et al., 2020). سبک اسنادی منعکس‌کننده شیوه خاصی است که افراد بر اساس آن علل رویدادهای مثبت یا منفی زندگی خود را توضیح می‌دهند که این مفهوم دارای سه بعد درونی/ بیرونی، پایدار/ ناپایدار و جهان‌شمول/ اختصاصی، است (Peterson et al., 1982). فرض بر این است که افراد دارای سبک اسنادی خوش‌بینانه تمایل دارند رویدادهای مثبت را با دلایلی توضیح دهند که پایدار (یعنی همیشه وجود خواهند داشت)، جهان‌شمول (یعنی بر تمام بخش‌های زندگی آن‌ها تأثیر می‌گذارد) و درونی (یعنی به خاطر خود آن‌ها رخ داده است) هستند. برعکس، این افراد وقایع منفی را با علل ناپایدار (یعنی این علت دیگر هرگز به وجود نخواهد آمد)، اختصاصی (یعنی فقط بر بخش خاصی از زندگی تأثیر می‌گذارد) و بیرونی (یعنی به خاطر آن‌ها نبوده است) توضیح می‌دهند (Grandchamp et al., 2021). درحالی که یک فرد بدبین ممکن است به‌طور غیرمنطقی رویدادهای منفی را به اسناد درونی، فراگیر و پایدار، نسبت بدهد. یا ممکن است مسئولیت اعمال خود را به روشی ناسازگار به نیروهای بیرونی نسبت دهد (مثلاً من چاره‌ای جز خشمونت نداشتم) (Seligman & Nolen, 2021; Hoeksema, 1987). افزون بر این، از دیدگاه نظریه اسناد، افرادی که عموماً تمایل دارند خود را برای رویدادهای منفی سرزنش کنند، بر این باورند که چنین وقایعی تا ابد ادامه خواهد داشت و اجازه می‌دهند که این گونه رویدادها بر بسیاری از جنبه‌های زندگی آن‌ها تأثیر بگذارد که سبک اسنادی بدبینانه نامیده می‌شود (Seligman, 1998; Priya, 2023). برعکس، افرادی که عموماً تمایل دارند نیروهای بیرونی را برای رویدادهای منفی مقصر بدانند، معتقدند که چنین رویدادهایی به‌زودی پایان می‌یابد و اجازه نمی‌دهند این گونه رویدادها بر بسیاری از جنبه‌های زندگی‌شان تأثیر بگذارد که سبک اسنادی خوش‌بینانه نامیده می‌شود (Seligman, 1998; Priya, 2023). نتایج مطالعات اخیر نشان داده‌اند، سبک‌های اسنادی به‌ویژه در بعد منبع علیت (درونی/ بیرونی) ممکن است با هیجان‌پذیری در تدریس مرتبط باشد (Mdookh & Yıldırım, 2023)؛ بنابراین، به نظر می‌رسد با توجه به اینکه محرک‌های هیجانی معلمان بر اساس عوامل انگیزش درونی و بیرونی طبقه‌بندی می‌شوند، سبک‌های اسنادی بتوانند هیجان‌پذیری در فرآیند تدریس را پیش‌بینی کنند (صالحی‌مرزیجرانی و سعدی‌پور، ۱۴۰۳). با این حال، اگرچه نظریه اسناد تأکید

دارد که معلمان باید یک مدل نظری خاص در مورد نحوه ادراک دلایل آن‌ها از موفقیت‌ها و شکست‌هایشان در کلاس درس داشته باشند، اما مطالعات محدودی در زمینه ارتباط بین سبک‌های اسنادی و هیجان‌های فرآیند تدریس انجام شده است؛ بنابراین، مطالعه سبک‌های اسنادی علل درک شده موفقیت و شکست در کلاس درس به‌عنوان یک چارچوب سازمان‌دهی اولیه، درک دقیق‌تر و روشن‌تری از فرآیندهای شکل‌گیری هیجان‌پذیری در تدریس معلمان، فراهم می‌کند.

سرمایه اجتماعی نیز مفهوم دیگری است که با وجود اثر محافظتی در برابر حالت‌های پریشانی روانی عمومی، تأثیر آن بر هیجان‌پذیری در تدریس معلمان کمتر مورد توجه قرار گرفته است (Edinger & Edinger, 2018). باین‌حال، بر اساس تئوری سرمایه اجتماعی، ممکن است این سازه بر هیجان‌پذیری فرآیند تدریس معلمان اثرگذار باشد که این تأثیر احتمالاً به‌واسطه توسعه خودکارآمدی و رفتار تدریس خلاق، ایجاد می‌گردد (Shi et al., 2023). همچنین، ممکن است ایجاد ترکیبی از توانمندسازها و سرمایه اجتماعی در بین معلمان با پیامدهای مثبتی همچون توسعه حرفه‌ای معلم، انعطاف‌پذیری در اجرای تغییر، حفظ معلم و رضایت شغلی، همراه باشد (Demir, 2021). اصطلاح سرمایه اجتماعی معمولاً برای توصیف مسئولیت مدنی یا نحوه همکاری اعضای یک جامعه یا گروه برای زندگی هماهنگ استفاده می‌شود (Bhandari & Yasunobu, 2009). همچنین می‌توان از آن برای توصیف روابط شخصی در یک سازمان استفاده کرد که به ایجاد اعتماد و احترام در بین اعضاء کمک می‌کند و منجر به افزایش عملکرد سازمان می‌شود (Hauser et al., 2016). تعریف سرمایه اجتماعی به‌طور انحصاری متمرکز بر یک فرد یا جمع نیست، بلکه سرمایه اجتماعی به‌عنوان شبکه‌هایی از روابط میان افرادی تعریف می‌شود که در گروهی خاص زندگی و کار می‌کنند و شامل کارکردهای مؤثر گروه از طریق ایجاد شبکه روابط بین فردی، هویت مشترک، اعتماد، همکاری، فهم متقابل، همخوانی ارزش‌ها، تعهد و تعامل می‌شود (Nahapiet & Ghoshal, 1998; Villalonga-Olives & Kawachi, 2015). شواهد ادبیات نظری و مطالعات انجام شده تأیید می‌کند، سرمایه اجتماعی به‌عنوان یک سازه مثبت‌گرا می‌تواند زمینه تحقق اهداف سازمانی و ارتقای نوآوری و عملکرد نیروی انسانی در سازمان‌های آموزشی از جمله اثربخشی تدریس و رضایت شغلی معلمان را فراهم نماید (سمانی و همکاران، ۱۴۰۰). باین‌حال، مشخص نیست سرمایه اجتماعی و مؤلفه‌های مرتبط با آن

چگونه نحوه واکنش، جهت‌گیری و ظرفیت هیجان‌پذیری در تدریس معلمان را بازتاب می‌کند؛ بنابراین، تجزیه و تحلیل چگونگی اثرگذاری سرمایه اجتماعی بر هیجان‌پذیری در تدریس معلمان، می‌تواند درک شفاف و عمیق‌تری از بازتاب‌های هیجانی معلمان در کلاس درس ایجاد نماید.

افزون بر این، در سال‌های اخیر فرسودگی شغلی به یک چالش جدی پیش روی نظام آموزشی تبدیل شده است که با طیف گسترده‌ای از پیامدهای نامطلوب در فرآیند تدریس از جمله خستگی هیجانی، بدبینی و ناکارآمدی همراه است (فطین و همکاران، ۱۳۹۹). فرسودگی شغلی و خستگی ناشی از جو عاطفی کلاس درس به عنوان یکی از مؤلفه‌های اثرگذار بر پویایی عاطفی-شناختی فرآیند تدریس، به‌طور فزاینده‌ای با هیجان‌پذیری معلمان مرتبط شناخته شده است (Yu & Yu, 2023). چراکه، معلمی یک حرفه بسیار پرمشقت است و در صورت ممانعت از بیان افکار، عواطف و رفتار به‌طور مداوم می‌تواند منجر به علائم فیزیولوژیکی و روانی مانند استرس، خستگی عاطفی و فشار کاری گردد که با هیجان‌های منفی بالاتر همراه است (Kassandrinou et al., 2023). فرسودگی شغلی پاسخی طولانی‌مدت به استرس‌های مزمن عاطفی و بین فردی در کار است که با سه بعد خستگی، بدبینی و ناکارآمدی تعریف می‌شود (Maslach et al., 2001). همچنین، سازمان بهداشت جهانی^۱ در سال ۲۰۱۹ فرسودگی شغلی را به عنوان یک پدیده شغلی ناشی از استرس مزمن در محل کار توصیف می‌کند که به‌طور موفقیت‌آمیزی مدیریت نشده است و با علائمی همچون احساس تخلیه یا فرسودگی انرژی، افزایش فاصله ذهنی از شغل، احساسات منفی گرایی یا بدبینی مرتبط با شغل و کاهش کارایی حرفه‌ای، مشخص می‌شود (Bianchi & Schonfeld, 2023)؛ بنابراین، ممکن است متغیر فرسودگی شغلی با قرار گرفتن در رابطه بین سرمایه اجتماعی و سبک‌های اسنادی با هیجان‌پذیری در تدریس معلمان، بر شدت و جهت این رابطه اثرگذار باشد (دوله و شجاعی، ۱۴۰۱؛ صدوقی و زرچینی، ۱۳۹۶؛ صفری و همکاران، ۱۴۰۱؛ Wang et al., 2015; Wang & Hall, 2018; Ling et al., 2014). در نتیجه، مطالعه فرسودگی شغلی به عنوان یکی از پیامدهای درک شده موفقیت و شکست در کلاس درس، درک عمیق‌تری از مفهوم‌پردازی نظری شکل‌گیری هیجان‌پذیری معلمان در فرآیند تدریس، فراهم می‌کند؛ بنابراین، با توجه به مفهوم‌سازی‌های نظری، پژوهش

۱. World health organization

حاضر فرض می‌کند که یک رابطه بالقوه بین سبک‌های اسنادی، سرمایه اجتماعی، فرسودگی شغلی و هیجان‌پذیری در تدریس معلمان وجود دارد. از آنجایی که ممکن است ابعاد سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی با نقش تعدیل‌کننده فرسودگی شغلی از عوامل آسیب‌پذیری بالقوه هیجان‌پذیری در تدریس معلمان باشند؛ این پژوهش با هدف مدل‌سازی معادله ساختاری هیجان‌پذیری در تدریس بر اساس سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی با نقش تعدیل‌کننده فرسودگی شغلی انجام شد. در نتیجه، این پژوهش شامل دو نوع متغیر در مدل‌سازی معادلات ساختاری^۱ (SEM) است که ممکن است باعث تغییر در هیجان‌پذیری در تدریس معلمان شود: (۱) سبک‌های اسنادی (یعنی ابعاد درونی / بیرونی، پایدار / ناپایدار و جهان‌شمول یا کلی / اختصاصی در دو موقعیت مثبت و منفی) و سرمایه اجتماعی (یعنی شبکه‌ها، اعتماد، همکاری، فهم متقابل، روابط، ارزش‌ها، تعهد) به عنوان متغیر مستقل؛ و (۲) فرسودگی شغلی (یعنی خستگی عاطفی، مسخ شخصیت و فقدان موفقیت فردی) به عنوان متغیر تعدیل‌کننده. به نظر می‌رسد بین متغیرهای مستقل و تعدیل‌گر فوق با هیجان‌پذیری در تدریس معلمان (یعنی لذت، عشق، ناراحتی، خشم و ترس) به عنوان متغیر وابسته، تأثیرات مستقیم و یا متقابل وجود داشته باشد؛ بنابراین، فرضیه‌های اصلی این پژوهش عبارت‌اند از: (۱) سبک‌های اسنادی تأثیر مستقیم معناداری بر هیجان‌پذیری در تدریس دارد، (۲) سرمایه اجتماعی تأثیر مستقیم معناداری بر هیجان‌پذیری در تدریس دارد، (۳) فرسودگی شغلی تأثیر مستقیم معناداری بر هیجان‌پذیری در تدریس دارد، و (۴) سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی از طریق نقش تعدیل‌کننده فرسودگی شغلی تأثیر متقابل معناداری بر هیجان‌پذیری در تدریس دارد.

پیشینه پژوهش

نتایج پژوهش حجازی و هاشمی (۱۳۹۹) با موضوع «خستگی عاطفی بر اساس ابعاد کمال‌گرایی و هیجانات معلمان» نشان داد، هیجان‌های مثبت با ابعاد شادی و عشق به صورت معکوس و هیجان‌های منفی با ابعاد غم، خشم و ترس به صورت مثبت، فرسودگی عاطفی معلمان در فرآیند تدریس را پیش‌بینی می‌کند.

۱. Structural equation modeling (SEM)

نتایج پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۵) با موضوع «نقش سبک‌های اسنادی در هیجان‌های خودآگاه شرم و گناه در دانش‌آموزان دوره ابتدایی» نشان داد، سبک‌های اسنادی بدبینانه در موقعیت منفی در سه بعد درونی، پایدار و جهان‌شمول هیجان شرم و در دو بعد پایدار و جهان‌شمول نیز هیجان گناه را به‌صورت مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی می‌کند. درحالی‌که، سبک‌های اسنادی خوش‌بینانه در موقعیت مثبت در بعد پایدار بودن، به‌طور معکوس و معنی‌دار هیجان شرم و گناه را پیش‌بینی می‌کند.

نتایج پژوهش Mdookh and Yildirim (2023) با موضوع «عوامل افزایش و کاهش انگیزه معلمان» نشان داد، برخی از محرک‌های هیجانی در کلاس درس را می‌توان به بعد پایدار بودن اسناد نسبت داد، به‌ویژه عوامل بی‌انگیزگی ازجمله محیط فیزیکی مدرسه، بوروکراسی اداری، روال ناکارآمد سازمانی و شرایط سیاسی، دلایل ثابتی هستند که هیجان‌پذیری معلمان را به‌طور مداوم در طول زمان تحت تأثیر قرار می‌دهند.

نتایج پژوهش Shi و همکاران (2023) با موضوع «تأثیر سرمایه اجتماعی بر رفتار تدریس خلاق معلمان دوره ابتدایی: اثرات واسطه‌ای تسهیم دانش و خودکارآمدی تدریس خلاق» نشان داد، سرمایه اجتماعی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم به‌صورت مثبت و معنی‌دار خلاقیت و هیجان‌پذیری معلمان در فرآیند تدریس را پیش‌بینی می‌کند.

نتایج پژوهش McGrath and Van Bergen (2019) با موضوع «اسناد و شایستگی عاطفی: چرا برخی از معلمان روابط نزدیک با دانش‌آموزان محل را تجربه می‌کنند؟» نشان داد، نوع به‌کارگیری اسنادهای بدبینانه یا خوش‌بینانه معلمان در موقعیت‌های منفی همچون رویارویی با رفتارهای مخرب دانش‌آموزان، ارتباط مستقیم با هیجان‌پذیری آن‌ها در فرآیند تدریس دارد.

نتایج پژوهش Tuxford and Bradley (2015) با موضوع «تقاضاهای شغلی عاطفی و فرسودگی عاطفی در معلمان» نشان داد، معلمان در فرآیند تدریس به دلیل قرار گرفتن در معرض موقعیت‌های هیجانی سخت، درگیری هیجانی (عمیق و سطحی)، کار متمرکز بر رفاه عاطفی دیگران و همچنین، خواسته‌های شغلی عمومی ازجمله مطالبات مربوط به حجم کاری، محدودیت‌های زمانی و مسائل برنامه درسی، با فرسودگی شغلی و هیجانی بالایی مواجه هستند.

روش

این پژوهش به روش توصیفی-همبستگی و با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) انجام شد و از نظر هدف در زمره مطالعات کاربردی است. جامعه آماری این پژوهش را تمامی معلمان مقطع متوسطه اول و دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تشکیل داد. حداقل حجم نمونه آماری با استفاده از اندازه اثر ۰/۳، توان آماری ۰/۸، سطح معناداری ۰/۰۵ و با در نظر گرفتن تعداد متغیرهای پنهان و آشکار مدل، ۳۴۱ شرکت‌کننده برآورد شد که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. میانگین سنی شرکت‌کنندگان در این پژوهش $38/06 \pm 7/54$ بود. همچنین، از مجموع ۳۴۱ شرکت‌کننده ۱۵۹ نفر (۴۶/۶۲ درصد) مرد و ۱۸۲ نفر (۵۳/۳۷ درصد) زن بودند. در این پژوهش، جهت رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در زمینه محرمانه بودن اطلاعات فردی به شرکت‌کنندگان اطمینان خاطر داده شد و با رضایت آگاهانه از آن‌ها پرسشگری به عمل آمد. جمع‌آوری داده‌ها نیز به روش زمینه‌یابی-پیمایشی و با استفاده از پرسشنامه‌های زیر انجام شد:

فهرست هیجان‌های معلم^۱ (TEI; Chen, 2016): این پرسشنامه به منظور سنجش تجارب هیجانی مثبت و منفی در معلمان، طراحی شد. این ابزار مشتمل بر ۲۶ گویه است که ۵ خرده مقیاس شامل: (۱) لذت (سؤالات ۱ تا ۷)، (۲) عشق (سؤالات ۸ تا ۱۱)، (۳) غم (سؤالات ۱۲ تا ۱۵)، (۴) خشم (سؤالات ۱۶ تا ۱۹)، و (۵) ترس (سؤالات ۲۰ تا ۲۶) را ارزیابی می‌کند. گویه‌های این فهرست بر اساس طیف لیکرت ۶ درجه‌ای از (۱=هرگز تا ۶=همیشه) پاسخ داده می‌شود. قابلیت اعتماد و پایایی پرسشنامه برای تمام خرده مقیاس‌های بین ۰/۷۳ تا ۰/۹۰ گزارش شد (Chen, 2016). در نمونه ایرانی نیز، پایایی و همسانی درونی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای تمام خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۲، ۰/۸۲، ۰/۸۸ و ۰/۷۷ گزارش شد که بیانگر سازگاری درونی خوب این پرسشنامه است (خدایی، ۱۳۹۷). در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا با استفاده از میانگین واریانس استخراج‌شده^۲ (AVE) برای فهرست هیجان‌های معلم چن به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۹۲ و ۰/۷۳ گزارش شد.

۱. Teacher emotion inventory (CTEI)

۲. Average variance extracted (AVE)

پرسشنامه سبک‌های اسنادی^۱ (ASQ; Peterson et al., 1982): این پرسشنامه یک ابزار خودگزارشی ۴۸ گویه ای است که دو خرده مقیاس کلی تجارب اسنادی مثبت (موقعیت‌های شماره ۱، ۳، ۶، ۹، ۱۰ و ۱۲) و تجارب اسنادی منفی (موقعیت‌های شماره ۲، ۴، ۵، ۷، ۸ و ۱۱) را به همراه سه بعد دوجبهی سبک اسنادی افراد شامل (۱) منبع کنترل (درونی/ بیرونی)، (۲) میزان پایداری (پایدار/ ناپایدار)، و (۳) کلیت (اختصاصی/ فراگیر بودن)، می‌سنجد. پاسخگویی به سؤالات این پرسشنامه در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای که در انتهای این طیف دو سبک علی متضاد قرار می‌گیرد، انجام می‌شود. در مطالعات اولیه، پایایی و سازگاری درونی این ابزار با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای تجارب اسنادی مثبت ۰/۷۲ و برای تجارب اسنادی منفی ۰/۷۵ گزارش شد (Peterson et al., 1982). در ایران نیز، ضرایب آلفای کرونباخ برای تجارب اسنادی مثبت و منفی و همچنین کل پرسشنامه به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۶۷ و ۰/۷۳ گزارش شد که بیانگر قابلیت اعتماد و سازگاری درونی خوب این مقیاس است (معصومی و همکاران، ۱۳۹۳). در این پژوهش، ضرایب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا برای پرسشنامه سبک‌های اسنادی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۵ و ۰/۵۴ بود.

پرسشنامه سرمایه اجتماعی^۲ (SCQ; Nahapiet & Ghoshal, 1998): یک ابزار خودگزارشی ۲۸ گویه ای است که هفت بعد (۱) اعتماد (سؤالات ۱ تا ۵)، (۲) شبکه‌ها (سؤالات ۶ تا ۹)، (۳) همکاری (سؤالات ۱۰ تا ۱۳)، (۴) روابط (سؤالات ۱۴ تا ۱۷)، (۵) ارزش‌ها (سؤالات ۱۸ تا ۲۰)، (۶) فهم متقابل (سؤالات ۲۱ تا ۲۴)، و (۷) تعهد (سؤالات ۲۵ تا ۲۸) را ارزیابی می‌کند. پاسخگویی به سؤالات این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از (۱= خیلی مخالف تا ۵= خیلی موافق) انجام می‌شود. در مطالعات اولیه، پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آمد که نشان‌دهنده سازگاری درونی خوب این مقیاس است (Nahapiet & Ghoshal, 1998). در ایران نیز، سرداری و همکاران (۱۳۹۵) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۹ گزارش دادند که نشان‌دهنده قابلیت اعتماد خوب این ابزار در نمونه ایرانی است. در این پژوهش، ضرایب آلفای کرونباخ،

۱. Attributional style questionnaire (ASQ)

۲. Social capital questionnaire (SCQ)

پایایی ترکیبی و روایی همگرا برای پرسشنامه سرمایه اجتماعی به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۸۴ و ۰/۷۲ به دست آمد.

فهرست فرسودگی شغلی^۱ (MBI; Maslach et al. 1997): یک پرسشنامه خودگزارشی ۲۲ گویه‌ای است که سه خرده‌مقیاس شامل: (۱) خستگی عاطفی (سؤالات ۱، ۲، ۳، ۶، ۸، ۱۳، ۱۴، ۱۶ و ۲۰)، (۲) مسخ شخصیت (سؤالات ۵، ۱۰، ۱۱، ۱۵ و ۲۲)، و (۳) فقدان موفقیت فردی (سؤالات ۴، ۷، ۹، ۱۲، ۱۷، ۱۸، ۱۹ و ۲۱) را اندازه‌گیری می‌کند. به سؤالات این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از (۱=خیلی کم تا ۵=خیلی زیاد) پاسخ داده می‌شود. در مطالعات روان‌سنجی اولیه، روایی این پرسشنامه از طریق تحلیل عامل تأییدی و اکتشافی مورد تأیید قرار گرفت و پایایی این ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس خستگی عاطفی ۰/۹۰، مسخ شخصیت ۰/۷۹ و فقدان موفقیت فردی ۰/۷۱ گزارش شد (Maslach & Jackson, 1981). همچنین در ایران، اکبری و همکاران (۱۳۹۰) روایی این پرسشنامه را با استفاده از تحلیل عامل تأییدی و اکتشافی متناسب ارزیابی کردند و پایایی این ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های خستگی عاطفی، مسخ شخصیت و فقدان موفقیت فردی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۷۵ و ۰/۷۴ گزارش کردند که بیانگر همسانی و سازگاری درونی خوب این مقیاس در نمونه ایرانی است. در مطالعه حاضر، ضرایب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا برای فهرست فرسودگی شغلی به ترتیب به ۰/۸۷، ۰/۹۱ و ۰/۷۹ بود.

در پژوهش حاضر ابتدا، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ در قالب فایل متنی مقادیر جداشده با کاما^۲ (CSV) ذخیره شد. سپس، از نرم‌افزار Smart-PLS نسخه ۴ برای ترسیم الگوریتم مدل معادلات ساختاری (SEM) و تحلیل مسیر (مسیرهای علی چندگانه) استفاده شد. برای محاسبه الگوریتم SEM سه نوع متغیر در نظر گرفته شد: (۱) هیجان‌پذیری در تدریس (یعنی لذت، عشق، غم، خشم، و ترس) به عنوان متغیر پنهان وابسته مدل، (۲) سبک‌های اسنادی (یعنی تجارب اسنادی مثبت و منفی در ابعاد سگانه دوجبهی شامل منبع کنترل درونی/ بیرونی، پایداری/ ناپایداری، و اختصاصی/ فراگیر بودن) و سرمایه اجتماعی (یعنی اعتماد، شبکه‌ها، همکاری، روابط، ارزش‌ها، فهم متقابل، و تعهد) به عنوان متغیرهای

۱. Maslach burnout inventory (MBI)

۲. Comma-separated values (CSV)

پنهان مستقل مدل، و (۳) فرسودگی شغلی (یعنی خستگی عاطفی، مسخ شخصیت، و فقدان موفقیت فردی) به‌عنوان متغیر پنهان تعدیل گر مدل. همچنین، در این پژوهش ۲۷ خرده مقیاس به‌عنوان متغیرهای مشاهده‌شده سازه‌های پنهان مدل در تحلیل SEM، تعیین شد.

یافته‌ها

از میان شرکت کنندگان این پژوهش، ۱۳۵ نفر (۳۹/۵۸ درصد) لیسانس، ۱۷۶ نفر (۵۱/۶۱ درصد) فوق‌لیسانس و ۳۰ نفر (۸/۷۹ درصد) دکتری، داشتند. همچنین، ۱۲۶ نفر (۳۶/۹۵ درصد) دارای سابقه تدریس ۵ تا ۱۰ سال، ۱۷۸ نفر (۵۲/۱۹ درصد) دارای سابقه تدریس ۱۱ تا ۲۰ سال و ۳۷ نفر (۱۰/۵۸ درصد) دارای سابقه تدریس بالای ۲۱ سال بودند. در ادامه، جدول ۱ ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴
هیجان‌پذیری در تدریس	۰/۹۴۸**			
سبک‌های اسنادی	۰/۸۱۷**	۰/۸۹۶**		
سرمایه‌های اجتماعی	-۰/۷۳۸**	-۰/۸۳۱**	۰/۹۲۷**	
فرسودگی شغلی	۰/۸۶۶**	۰/۸۸۴**	-۰/۷۳۹**	۰/۸۹۵**

همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، پیش‌فرض‌های نرمال بودن توزیع داده‌ها متناسب با مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) و تحلیل مسیر با استفاده از آزمون‌های برازش توزیع نرمال کولموگروف-اسمیرنوف و شاپیرو-ویلک در سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵، تأیید شد. افزون بر این، نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که محاسبه دیگر مفروضه‌های همگنی توزیع داده‌ها برای متغیرهای مستقل و تعدیل گر مدل با استفاده از شاخص‌های هم خطی چندگانه، فاصله ماهالانویس و آزمون دورین واتسون برای تشخیص همبستگی در باقی‌مانده‌های تحلیل مدل رگرسیون، در سطح اطمینان ۹۵٪ مورد تأیید بود.

جدول ۲. نتایج آزمون نرمال بودن توزیع داده‌ها

متغیر	K-S		Sh-W	
	Sig	Z-value	Sig	S-value
هیجان‌پذیری در تدریس	۰/۱۲۷	۰/۲۴۷	۰/۸۱۲	۰/۵۱۳
سبک‌های اسنادی	۰/۱۰۸	۰/۲۸۶	۰/۵۵۲	۰/۶۵۱

۰/۵۰۷	۰/۸۲۶	۰/۱۳۹	۰/۱۷۳	سرمایه‌های اجتماعی
۰/۶۶۴	۰/۵۰۹	۰/۳۱۳	۰/۰۹۹	فربسودگی شغلی



جدول ۳. نتایج آزمون هم خطی چندگانه، فاصله ماکسیمم و دوربین واتسون (فقط متغیرهای پیش‌بین و تعدیل گر گزارش شد)

DW	Mahalanobis		Multicollinearity		متغیر
	Max	Min	VIF	Tolerance	
			۲/۲۱۹	۰/۳۷۵	سبک‌های اسنادی
۲/۵۶۱	۱۸/۸۱۶	۲/۴۲۸	۲/۱۴۱	۰/۲۶۷	سرمایه‌های اجتماعی
			۱/۲۱۴	۰/۴۷۸	فرسودگی شغلی

همان‌گونه که جدول ۴ نشان می‌دهد، اندازه‌گیری شاخص‌های کیفیت مدل با توجه به ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده^۱ (SRMR)، ریشه میانگین مربعات ماتریس کوواریانس باقیمانده^۲ (RMS_theta)، حداقل مربعات بدون وزن^۳ (d-ULS)، نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی^۴ (Chi²)، و شاخص برازش هنجاری^۵ (NFI) نشان داد، مدل خروجی پژوهش حاضر برای پیش‌بینی هیجان‌پذیری تدریس معلمان بر اساس سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی با نقش تعدیل‌کننده فرسودگی شغلی، نیکویی برازش و کیفیت قابل‌قبولی دارد.

جدول ۴. شاخص‌های برازش کیفیت مدل پژوهش

شاخص‌های برازندگی	مقدار استاندارد	مدل تخمینی	نتیجه
RMS-theta	< ۰/۱۲	۰/۰۹	قابل قبول
SRMR	مقادیر نزدیک به صفر	۰/۲۱	قابل قبول
d-ULS	دامنه تغییر بین -۱ تا +۱	۰/۶۴	قابل قبول
X ²	> ۰/۰۵	۲/۱۲	قابل قبول
NFI	> ۰/۹	۱/۷۸	قابل قبول

با توجه به شکل ۱، ابتدا، سرمایه‌های اجتماعی ۶۸/۹ درصد ($R^2 = ۰/۶۸۹$) از تغییرات واریانس سبک‌های اسنادی را توضیح داد. دوم، سرمایه‌های اجتماعی و سبک‌های اسنادی به‌طور مشترک ۷۸/۱ درصد ($R^2 = ۰/۷۸۱$) از تغییرات واریانس فرسودگی شغلی را توضیح

۱. Standardized root mean squared residual (SRMR)

۲. Root mean square residual covariance (RMS_theta)

۳. Unweighted least squares (d-ULS)

۴. Chi-squared ratio (Chi²) to degrees of freedom

۵. Normed fit index (NFI)

دادند؛ و سوم، تجزیه و تحلیل مدل معادلات ساختاری تأیید کرد که هر سه متغیر سرمایه‌های اجتماعی، سبک‌های اسنادی و فرسودگی شغلی به‌طور مشترک ۹۳/۲ درصد ($R^2 = ۰/۹۳۲$) از تغییرات واریانس هیجان‌پذیری در تدریس معلمان را توضیح دادند.

نتایج محاسبه بارهای عاملی در شکل ۱ تأیید کرد که بارهای عاملی برای لذت، عشق، غم، خشم و ترس به‌عنوان مؤلفه‌های آشکار هیجان‌پذیری معلمان در فرآیند تدریس به ترتیب ۰/۹۴۸، -۰/۹۳۳، ۰/۹۷۳، ۰/۹۴۴ و ۰/۹۴۴ بود. بارهای عاملی برای اسناد درونی، بیرونی، ناپایدار و فراگیر در موقعیت‌های مثبت به ترتیب ۰/۷۹۵، ۰/۷۹۵، ۰/۹۳۵ و ۰/۹۴۲ و برای اسناد پایدار و اختصاصی در موقعیت‌های مثبت به‌صورت معکوس ۰/۸۰۸- و ۰/۹۳۰- بود. از طرفی دیگر، بارهای عاملی برای اسناد درونی، پایدار و اختصاصی در موقعیت‌های منفی به ترتیب ۰/۹۲۹، ۰/۸۸۸ و ۰/۹۴۸ و برای اسناد بیرونی، ناپایدار و فراگیر در موقعیت‌های منفی به‌طور معکوس به ترتیب ۰/۹۱۳-، ۰/۹۱۳- و ۰/۹۳۰- بود. بارهای عاملی برای مؤلفه‌های آشکار سرمایه‌های اجتماعی یعنی اعتماد، شبکه‌ها، همکاری، روابط، ارزش‌ها، فهم متقابل و تعهد به ترتیب ۰/۹۸۹، ۰/۹۸۹، ۰/۹۵۴، ۰/۹۶۶، ۰/۹۸۴، ۰/۹۶۷ و ۰/۹۸۷ بود. افزون بر این، مقادیر بارهای عاملی برای خستگی عاطفی، مسخ شخصیت و فقدان موفقیت فردی به‌عنوان مؤلفه‌های مشاهده‌شده فرسودگی شغلی به ترتیب ۰/۸۱۷، ۰/۸۹۸ و ۰/۹۶۲ بود. این نتایج تأیید کرد که مقدار T بارهای عاملی برای همه متغیرهای آشکار مدل پژوهش، معنی‌دار است.

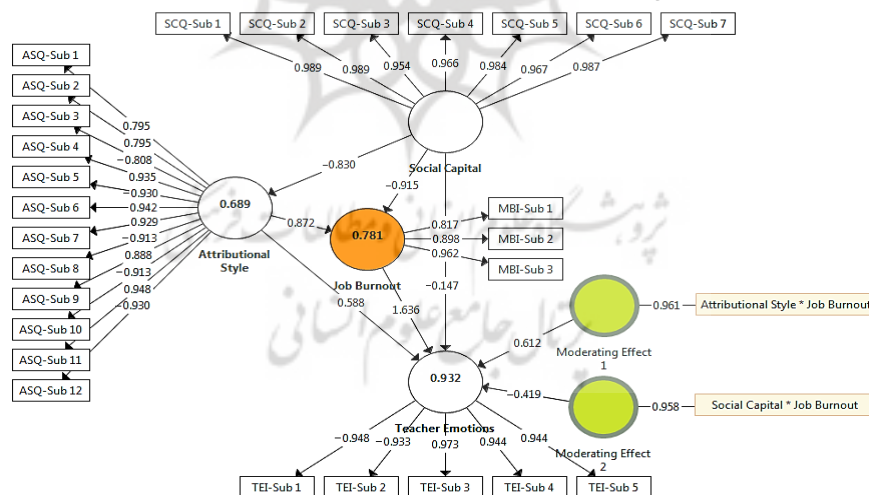
نتایج تحلیل مسیر در جدول ۵. نشان داد، در سطح اطمینان ۹۵٪ سبک‌های اسنادی بر هیجان‌پذیری در تدریس معلمان ($\beta = ۰/۵۸۸$ ، $T = ۱۶/۸۵۵$ و $P < ۰/۰۰۰۱$) و فرسودگی شغلی ($\beta = ۰/۸۷۲$ ، $T = ۱۰/۹۴۳$ و $P < ۰/۰۰۰۱$) اثر مستقیم معنی‌دار و مثبت داشت. از طرفی دیگر، سرمایه‌های اجتماعی بر هیجان‌پذیری در تدریس معلمان ($\beta = -۰/۱۴۷$ ، $T = ۴/۶۳۱$ و $P < ۰/۰۰۰۱$) و فرسودگی شغلی ($\beta = -۰/۹۱۵$ ، $T = ۱۱/۱۶۳$ و $P < ۰/۰۰۰۱$) اثر مستقیم معنی‌دار و معکوس داشت. علاوه بر این، در این پژوهش فرسودگی شغلی بر هیجان‌پذیری در تدریس معلمان ($\beta = ۱/۶۳۶$ ، $T = ۴۸/۵۲۱$ و $P < ۰/۰۰۰۱$) اثر مستقیم معنی‌دار و مثبت داشت. افزون بر این، نتایج محاسبه اثرات غیرمستقیم خاص برای اندازه‌گیری اثر تعدیل‌گر فرسودگی شغلی بر روابط بین متغیرهای مستقل و وابسته مدل با استفاده تجزیه و تحلیل مدل معادلات ساختاری نشان داد، در سطح اطمینان ۹۵٪ فرسودگی شغلی بر شدت و جهت رابطه

بین سبک‌های اسنادی ($\beta = ۰/۶۱۲$ ، $T = ۱۱/۸۷۴$ و $P < ۰/۰۰۰۱$) و سرمایه‌های اجتماعی ($\beta = ۰/۴۱۹$ ، $T = ۱۰/۷۷۳$ و $P < ۰/۰۰۰۱$) با هیجان پذیری در تدریس معلمان، اثر معنی‌دار دارد.

جدول ۵. اثرات مستقیم و تعدیل گر متغیرهای پژوهش

Sig	SD	T	B		
۰/۰۰۰۱	۰/۰۳۵	۱۶/۸۵۵	۰/۵۸۸	سبک‌های اسنادی ← هیجان پذیری در تدریس	اثرات مستقیم
۰/۰۰۰۱	۰/۰۳۲	۴/۶۳۱	-۰/۱۴۷	سرمایه‌های اجتماعی ← هیجان پذیری در تدریس	
۰/۰۰۰۱	۰/۰۳۴	۴۸/۵۲۱	۱/۶۳۶	فرسودگی شغلی ← هیجان پذیری در تدریس	اثرات متقابل
۰/۰۰۰۱	۰/۰۸	۱۰/۹۴۳	۰/۸۷۲	سبک‌های اسنادی ← فرسودگی شغلی	
۰/۰۰۰۱	۰/۰۳۲	۱۱/۱۶۳	-۰/۹۱۵	سرمایه‌های اجتماعی ← فرسودگی شغلی	اثرات متقابل
۰/۰۰۰۱	۰/۰۵۲	۱۱/۸۷۴	۰/۶۱۲	سبک‌های اسنادی * فرسودگی شغلی ← هیجان پذیری در تدریس	
۰/۰۰۰۱	۰/۰۳۹	۱۰/۷۷۳	-۰/۴۱۹	سرمایه‌های اجتماعی * فرسودگی شغلی ← هیجان پذیری در تدریس	

شکل ۱. واریانس تبیین شده، ضرایب مسیر و بارهای عاملی



بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف مدل‌سازی معادله ساختاری هیجان‌پذیری در تدریس بر اساس سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی با نقش تعدیل‌کننده فرسودگی شغلی انجام شد. تمامی شاخص‌های برازندگی تأیید کرد مدل نهایی برای پیش‌بینی تأثیر مستقیم و غیرمستقیم سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی بر هیجان‌پذیری در تدریس از طریق اثر تعدیل‌گر فرسودگی شغلی در بین شرکت‌کنندگان این پژوهش، مناسب است. همچنین، نتایج تحلیل مسیر نشان‌دهنده معناداری تمامی ضرایب مسیر بین متغیرهای مدل در پژوهش حاضر بود. افزون بر این، نتایج تأیید کرد که فرسودگی شغلی اثر تعدیل‌گری معناداری بر شدت و جهت روابط بین متغیرهای مستقل و وابسته مدل دارد. این یافته‌ها با مفهوم‌سازی ادبیات نظری در مورد سبک‌های اسنادی، سرمایه اجتماعی، فرسودگی شغلی و اثرات احتمالی این متغیرها بر هیجان‌پذیری در تدریس سازگار است (Yu & Graham, 2020؛ Shi et al., 2023؛ Yu, 2023).

در این پژوهش، یافته‌های مربوط به فرضیه اول تأیید کرد که سبک‌های اسنادی تأثیر مستقیم معناداری بر هیجان‌پذیری در تدریس دارد. این یافته با رویکردهای نظری و نتایج پژوهش Peel و همکاران (2024)، عباسی و همکاران (۱۳۹۵)، Graham (2020)، Mdoorkh and Yıldırım (2023) همخوانی دارد. McGrath and Van Bergen (2019) نیز گزارش دادند، استفاده بیشتر از سبک‌های اسنادی بدبینانه (یعنی انتساب موقعیت‌های منفی به عوامل درونی، پایدار و اختصاصی و انتساب موقعیت‌های مثبت به عوامل بیرونی، ناپایدار و فراگیر) در فرآیند تدریس با هیجان‌پذیری منفی یعنی غم، خشم و ترس بالاتر در معلمان همراه است که با نتایج این پژوهش همسو است. در تأیید شواهد به‌دست‌آمده از مطالعات قبلی در مورد پیامدهای منفی سبک‌های اسنادی بدبینانه بر هیجان‌پذیری معلمان در فرآیند تدریس، نتایج این پژوهش تأیید کرد که استفاده بیشتر معلمان از سبک‌های اسنادی بدبینانه با تجربه بالاتر هیجان‌های منفی غم، خشم و ترس مرتبط است. درحالی‌که، استفاده بیشتر معلمان از سبک‌های اسنادی خوش‌بینانه (یعنی انتساب موقعیت‌های منفی به عوامل بیرونی، ناپایدار و فراگیر و انتساب موقعیت‌های مثبت به عوامل درونی، پایدار و اختصاصی) با تجربه کمتر هیجان‌های منفی غم، خشم و ترس و برعکس تجربه بالاتر لذت و عشق در فرآیند تدریس همراه است؛ بنابراین، پژوهش حاضر به‌طور کلی اثر مستقیم و

مثبت سبک‌های اسنادی بدبینانه بر افزایش هیجان‌های منفی معلمان در فرآیند تدریس یعنی غم، خشم و ترس بیشتر را نشان می‌دهد.

یافته‌های حاصل از فرضیه دوم نشان داد که سرمایه‌های اجتماعی تأثیر مستقیم معناداری بر هیجان‌پذیری در تدریس دارد. این نتایج با مفهوم‌سازی دیدگاه‌های نظری و نتایج پژوهش Edinger and Edinger (2018)، Demir (2021)، سمنانی و همکاران (۱۴۰۰)، Shi و همکاران (2023) همسو است. افزون بر این، هم‌راستا با تعریف Nahapiet and Ghoshal (1998) و Villalonga-Olives and Kawachi (2015) نتایج این پژوهش نشان داد سرمایه‌های اجتماعی (یعنی اعتماد، شبکه‌ها، همکاری، روابط، ارزش‌ها، فهم متقابل و تعهد) به‌عنوان یک عامل اکتسابی برای توسعه خودکارآمدی و کارکردهای مؤثر اجتماعی به‌طور معکوس موجب کاهش هیجان‌پذیری منفی معلمان همچون غم، خشم و ترس در فرآیند تدریس می‌شود. درحالی‌که، آمادگی ذاتی آن‌ها برای تجربه لذت و عشق به فرآیند تدریس را تسریع می‌کند؛ بنابراین، در تبیین این نتایج می‌توان گفت سرمایه‌های اجتماعی بالاتر در معلمان در برخی از رویه‌های شناختی- رفتاری به‌عنوان مبنایی برای کاهش هیجان‌های غم، خشم و ترس در فرآیند تدریس عمل می‌کنند.

یافته‌های فرضیه سوم نشان داد که فرسودگی شغلی (یعنی خستگی عاطفی، مسخ شخصیت و فقدان موفقیت فردی) تأثیر مستقیم معناداری بر هیجان‌پذیری در تدریس در این پژوهش داشت. این یافته با ادبیات نظری مرتبط با فرسودگی شغلی معلمان و نتایج پژوهش Tuxford and Bradley (2015)، Kassandrinou و همکاران (2023)، حجازی و هاشمی (۱۳۹۹)، Yu and Yu (2023) همخوانی دارد. همچنین، این یافته‌ها با دیدگاه‌های نظری نشان‌دهنده ارتباط بین فرسودگی، هیجان‌های منفی و کاهش کارایی حرفه‌ای در محل کار، همسو است (Bianchi & Schonfeld, 2023). هم‌راستا با شواهد مطالعات قبلی در مورد پیامدهای منفی فرسودگی شغلی، در تبیین نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت فرسودگی شغلی بالاتر معلمان به‌طور مستقیم و مثبت موجب افزایش تجربه هیجان‌های غم، خشم و ترس در فرآیند تدریس می‌شود. درحالی‌که، زمانی که معلمان دچار فرسودگی شغلی بالایی باشند و تحت تأثیر افت در توانایی، خستگی و تنفر ناشی از فشار شغلی طولانی مدت یا مزمن قرار بگیرند، ممکن است تمایل آن‌ها به تجربه هیجان‌های مثبت لذت و عشق در فرآیند تدریس کاهش پیدا کند. همچنین، این نتایج تأیید کرد که معلمان دارای فرسودگی شغلی

بالا مبتلا به وضعیت هیجانی منفی بیشتر همچون غم، خشم و ترس هستند که آن‌ها را در فرآیند تدریس در کلاس درس آسیب‌پذیر می‌کند.

یافته‌های فرضیه چهارم نشان داد که بین سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی با هیجان‌پذیری در تدریس از طریق نقش تعدیل‌کننده فرسودگی شغلی تأثیر متقابل معناداری وجود دارد؛ بنابراین، تمام مؤلفه‌های مشاهده‌شده فرسودگی شغلی بر شدت رابطه بین سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی با هیجان‌پذیری در تدریس در دو جهت مختلف اثر مثبت و معکوس دارد. این یافته با پیش‌بینی‌های دیدگاه‌های نظری در مورد اثر تعدیل‌کننده فرسودگی شغلی و نتایج پژوهش دوله و شجاعی (۱۴۰۱)، صدوقی و زرجینی (۱۳۹۶)، صفری و همکاران (۱۴۰۱)، Ling و همکاران (۲۰۱۴)، Wang و همکاران (۲۰۱۵) مطابقت دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که در معلمانی که فرسودگی شغلی بالایی دارند، سبک‌های اسنادی منفی ممکن است تأثیر بیشتری بر افزایش هیجان‌پذیری منفی یعنی غم، خشم و ترس در فرآیند تدریس داشته باشد. از طرفی دیگر، در معلمان با فرسودگی شغلی بالا سرمایه اجتماعی و مؤلفه‌های آن کمتر می‌تواند بر کاهش هیجان‌پذیری منفی یعنی غم، خشم و ترس تأثیر بگذارد. درحالی‌که، در معلمانی که فرسودگی شغلی پایینی دارند سرمایه اجتماعی و مؤلفه‌های آن ممکن است تأثیر بیشتری بر کاهش هیجان‌پذیری منفی شامل تجربه غم، خشم و ترس در فرآیند تدریس داشته باشد.

نتایج این پژوهش درک تأثیر سبک‌های اسنادی و سرمایه اجتماعی را به‌عنوان مؤلفه‌های مهم آسیب‌شناسی روانی هیجان‌پذیری معلمان در فرآیند تدریس از طریق نقش تعدیل‌کننده فرسودگی شغلی نشان داد که باید در محیط‌های آموزشی و بالینی موردتوجه قرار گیرد. همچنین، یافته‌های پژوهش حاضر با نشان دادن تأثیرات مستقیم و متقابل سبک‌های اسنادی، سرمایه اجتماعی و فرسودگی شغلی بر هیجان‌پذیری در تدریس، به ادبیات کنونی در زمینه روان‌شناسی تعلیم و تربیت می‌افزاید؛ بنابراین، نتایج این مطالعه می‌تواند برای معلمان، مشاوران مدارس، روان‌شناسان و درمانگران جامعه‌گرا که در زمینه‌های آموزش و پرورش کار می‌کنند مفید باشد. با این حال، این پژوهش دارای محدودیت‌هایی است از جمله اینکه: (۱) تنها از ابزارهای خودگزارشی برای اندازه‌گیری سبک‌های اسنادی، سرمایه اجتماعی، فرسودگی شغلی و هیجان‌پذیری در تدریس استفاده کرده است که ممکن است تحت تأثیر سوگیری‌های شناختی- ادراکی شرکت‌کنندگان قرار گرفته باشد، (۲) شرکت‌کنندگان این

پژوهش یک نمونه غیر بالینی از معلمان آموزش و پرورش هستند؛ بنابراین، نمی‌تواند امکان مقایسه با جمعیت‌های بالینی را فراهم کند، (۳) اندازه کوچک نمونه این پژوهش نمی‌تواند معرف یک جمعیت بزرگ و ناهمگن باشد و در نتیجه تعمیم نتایج را دچار سوگیری می‌کند، و (۴) این یک پژوهش توصیفی-مقطعی از روابط بین متغیرها است و نتایج آن را نمی‌توان به‌عنوان استنتاج علی تفسیر کرد.

مشارکت نویسندگان

در این پژوهش، مریم بخشش بر اجرای طرح، جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آماری نظارت داشت. مریم درویشی نیز، مسئولیت نگارش نسخه خطی و پیگیری مراحل انتشار را بر عهده داشت.

تعارض منافع

نویسندگان در این مقاله هیچ تضاد منافی را اعلام نکردند.

سپاسگزاری

نویسندگان از تمامی شرکت‌کنندگان و همکارانی که در انجام این پژوهش یاری‌رسان بوده‌اند، قدردانی می‌کنند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

منابع

- اکبری، رامین، کیانی، غلامرضا، اقتصادی، احمدرضا، و غفارثمر، رضا. (۱۳۹۰). اعتبار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه فرسودگی شغلی ماسلاچ (نسخه فارسی). *مجله دانش و تندرستی*، ۶(۳)، ۸-۱. <https://www.sid.ir/paper/108035/fa>
- حجازی، اسد، و هاشمی، سعدالله. (۱۳۹۹). خستگی عاطفی بر اساس ابعاد کمال‌گرایی و هیجانات معلمان. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۴(۴۸)، ۱۶۰-۱۴۵. https://www.jiera.ir/article_105073.html
- خدایی، علی. (۱۳۹۷). نسخه فارسی سیاهه هیجان معلم: یک مطالعه روان‌سنجی. *فصلنامه علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ۲۰(۴)، ۳۸-۲۵. <https://doi.org/20.1001.1.23456523.1397.5.4.2.1>
- دوله، معصومه، و شجاعی، مسلم. (۱۴۰۱). تأثیر رهبری اخلاقی بر فرسودگی شغلی با تأکید بر نقش واسطه‌ای سرمایه اجتماعی و روان‌شناختی (مورد مطالعه: معلمان شهرستان بهبهان). *برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی*، ۱۳(۵۳)، ۸۵-۵۱. <https://doi.org/10.22054/qjssd.2022.64446.2267>
- رستگار، احمد، صیف، محمدحسن، و علی محمدی معدنویی، زهرا. (۱۳۹۹). تبیین هیجان‌های منفی تدریس بر اساس ادراک از رهبری اصیل: نقش واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی معلمان دبیرستان‌های استان شیراز. *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶(۵۷)، ۱۶۹-۱۴۹. <https://doi.org/10.22054/jep.2021.41342.2654>
- سرداری، احمد، سیلاوی، عیسی، و سیلاوی، یوسف. (۱۳۹۵). بررسی رابطه سرمایه اجتماعی سازمانی با به‌کارگیری مدیریت دانش در اداره کل آموزش و پرورش خوزستان. *فصلنامه مشارکت و توسعه اجتماعی*، ۱(۲)، ۹۵-۸۱. <https://jpsd.hormozgan.ac.ir/article-1-53-fa.html>
- سمنانی، ناهید، حنیفی، فریبا، و شریفی، اصغر. (۱۴۰۰). شناسایی عوامل مؤثر بر مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی در آموزش و پرورش به‌منظور ارائه مدلی جهت ارتقای آن. *جامعه پژوهشی فرهنگی*، ۱۲(۳)، ۹۷-۱۲۴. <https://doi.org/10.30465/SCS.2022.32013.2256>
- صالحی‌مرزيجرانی، زهرا، و سعدی پور، اسماعیل. (۱۴۰۳). تأثیر آموزش اسناد بر تاب‌آوری هیجان‌های پیشرفت و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان اراک. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۲۰(۷۲)، ۵۶-۳۳. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.37850.2505>

- صدوقی، مجید، و زرچینی، زینب. (۱۳۹۶). رابطه هوش هیجانی و سرمایه روان‌شناختی با فرسودگی شغلی معلمان. *روان‌شناسی اجتماعی*، ۵(۴۳)، ۱-۱۲.
https://journals.iau.ir/article_532134.html
- صفری، امید، حسینی، فاطمه، و قاسمیان اصل، حدیث. (۱۴۰۱). مطالعه سرمایه اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی با تحلیل رفتگی شغلی معلمان تربیت‌بدنی. *پژوهش‌های کاربردی در علوم ورزشی و سلامت*، ۱(۴)، ۲۳-۳۳.
https://journals.iau.ir/article_700444.html
- عباسی، نرجس، حسینی، فریده سادات، و گلستانه، سید موسی. (۱۳۹۵). نقش سبک‌های اسنادی در هیجان‌های خودآگاه شرم و گناه در دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *فصلنامه مطالعات آموزش و یادگیری*، ۸(۲)، ۱-۱۸.
<https://doi.org/10.22099/JSLI.2017.3967>
- فطین، شهاب، حسینیان، سیمین، اصغر نژاد فرید، علی‌اصغر، و ابوالمعالی الحسینی، خدیجه. (۱۳۹۹). ارزیابی مدل نقش مهارت حل مسئله اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری وجدان تحصیلی و کمک طلبی تحصیلی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶(۵۶)، ۳۱-۵۶.
<https://doi.org/10.22054/jep.2020.23927.1898>
- معصومی، نعمت اله، کرباسی، منیژه، و وکیلان، منوچهر. (۱۳۹۳). رابطه سبک‌های اسنادی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال سوم دوره متوسطه اول شهر همدان. *فصلنامه تحقیقات روان‌شناختی*، ۶(۲۲)، ۵۵-۷۰.
https://journals.iau.ir/article_511947.html

References

- Abbasi, N., Hosseini, F. S., & Golestane, S. M. (2017). The role of attribution styles in self-conscious emotions of shame and guilt for elementary schools' students. *Studies in Learning & Instruction*, 8(2), 1-18.
<https://doi.org/10.22099/JSLI.2017.3967> [In Persian]
- Akbari, R., Ghafar Samar, R., Kiany, G. R., & Eghtesadi, A. R. (2011). Factorial validity and psychometric properties of Maslach burnout inventory-the Persian version. *Knowledge & Health*, 6(3), 1-8.
<https://www.sid.ir/paper/108035/fa> [In Persian]
- Bardach, L., Klassen, R. M., & Perry, N. E. (2022). Teachers' psychological characteristics: Do they matter for teacher effectiveness, teachers' well-being, retention, and interpersonal relations? An integrative review. *Educational Psychology Review*, 34(1), 259-300. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9>
- Bhandari, H., & Yasunobu, K. (2009). What is social capital? A comprehensive review of the concept. *Asian Journal of Social Science*, 37(3), 480-510.
<https://doi.org/10.1163/156853109X436847>
- Bianchi, R., & Schonfeld, I. S. (2023). Examining the evidence base for burnout. *Bulletin of the World Health Organization*, 101(11), 743-745.
<https://doi.org/10.2471/BLT.23.289996>

- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55, 68-77. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.001>
- Demir, E. K. (2021). The role of social capital for teacher professional learning and student achievement: A systematic literature review. *Educational research review*, 33, 100391. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100391>
- Dewaele, J. M., & Li, C. (2021). Teacher enthusiasm and students' social-behavioral learning engagement: The mediating role of student enjoyment and boredom in Chinese EFL classes. *Language Teaching Research*, 25(6), 922-945. <https://doi.org/10.1177/13621688211014538>
- Doleh, M., & Shujai, M. (2022). To investigate the effect of ethical leadership on occupational burnout with emphasis on the mediating role of social and psychological capital (Case study: Teachers in Behbahan City). *Social Development & Welfare Planning*, 13(53), 51-85. <https://doi.org/10.22054/qjsd.2022.64446.2267> [In Persian]
- Edinger, S. K., & Edinger, M. J. (2018). Improving teacher job satisfaction: The roles of social capital, teacher efficacy, and support. *The Journal of Psychology*, 152(8), 573-593. <https://doi.org/10.1080/00223980.2018.1489364>
- Frenzel, A. C., Daniels, L., & Burić, I. (2021). Teacher emotions in the classroom and their implications for students. *Educational Psychologist*, 56(4), 250-264. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1985501>
- Gordeeva, T., Sheldon, K., & Sychev, O. (2020). Linking academic performance to optimistic attributional style: attributions following positive events matter most. *European Journal of Psychology of Education*, 35(1), 21-48. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00414-y>
- Graham, S. (2020). An attributional theory of motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101861. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101861>
- Graham, S., & Taylor, A. Z. (2014). An attributional approach to emotional life in the classroom. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *International handbook of emotions in education* (pp. 96-119). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://psycnet.apa.org/record/2014-09239-006>
- Grandchamp, V. A. T., Gordeeva, T. O., & Sychev, O. A. (2021). Optimistic attributional style as a predictor of well-being: Exploring the mediating roles of gratitude and savoring the moment. *Psychology in Russia*, 14(3), 50. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0304>
- Hauser, C., Perkmann, U., Puntischer, S., Walde, J., & Tappeiner, G. (2016). Trust works! Sources and effects of social capital in the workplace. *Social Indicators Research*, 128, 589-608. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1045-z>
- Hejazi, A., & Hashemi, S. (2020). The prediction of emotional exhaustion based on the dimensions of teachers' excitement and excitement. *Journal of Research in Educational Systems*, 14(48), 145-160. https://www.jiera.ir/article_105073.html [In Persian]
- Jaskulska, S., Jankowiak, B., & Soroko, E. (2022). Social capital resources in coping with distance education during the COVID-19 pandemic: A content analysis of the statements of teachers working in Poland at different educational stages. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 3905. <https://doi.org/10.3390/ijerph19073905>
- Kassandrinou, M., Lainidi, O., Mouratidis, C., & Montgomery, A. (2023). Employee silence, job burnout and job engagement among teachers: the mediational role of psychological safety. *Health Psychology and Behavioral Medicine*, 11(1), 2213302. <https://doi.org/10.1080/21642850.2023.2213302>

- Khodaei, A. (2018). Farsi Version of the Teacher Emotion Inventory: A Psychometric Study. *Research in School and Virtual Learning*, 5(4), 25-38. <https://doi.org/20.1001.1.23456523.1397.5.4.2.1> [In Persian]
- Khodakarami, M. (2023). Predicting teachers' classroom management style based on attributional styles and organizational climate in elementary schools. *Journal of New Advances in Psychology, Training and Education*, 62, 412-426. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/2047349> [In Persian]
- Kunter, M., Frenzel, A., Nagy, G., Baumert, J., & Pekrun, R. (2011). Teacher enthusiasm: Dimensionality and context specificity. *Contemporary educational psychology*, 36(4), 289-301. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.07.001>
- Ling, L., Qin, S., & Shen, L. F. (2014). An investigation about learning burnout in medical college students and its influencing factors. *International Journal of Nursing Sciences*, 1(1), 117-120. <https://doi.org/10.1016/j.ijnss.2014.02.005>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *MBI: Maslach burnout inventory*. Manual. Palo Alto, CA: University of California, Consulting Psychologists Press. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=950069>
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1997). *The Maslach Burnout Inventory Manual*. In (Vol. 3, pp. 191-218). https://www.researchgate.net/publication/277816643_The_Maslach_Burnout_Inventory_Manual
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Masoumi, N., Karbasi, M., & Vakilian. (2014). The relationship between attributional style and academic progress in the third year students of the first secondary school in Hamadan city. *Journal of Psychological Research*, 6(22), 55-70. https://journals.iau.ir/article_511947.html [In Persian]
- McGrath, K. F., & Van Bergen, P. (2019). Attributions and emotional competence: why some teachers experience close relationships with disruptive students (and others don't). *Teachers and Teaching*, 25(3), 334-357. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1569511>
- Mdookh, W., & Yıldırım, İ. (2023). Factors that Increase and Decrease Teachers' Motivation: The example of Gaza. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(1), 167-179. <https://doi.org/10.14686/buefad.1015451>
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of management review*, 23(2), 242-266. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.533225>
- Oberle, E., Gist, A., Cooray, M. S., & Pinto, J. B. (2020). Do students notice stress in teachers? Associations between classroom teacher burnout and students' perceptions of teacher social-emotional competence. *Psychology in the Schools*, 57(11), 1741-1756. <https://doi.org/10.1002/pits.22432>
- Peel, K., Kelly, N., & Danaher, P. A. (2024). Australian teachers' causal attributions along a motivational continuum in supporting their resilience. *Issues in Educational Research*, 34(1), 163-182. <http://www.iier.org.au/iier34/peel.pdf>
- Peterson, C., Semmel, A., Von Baeyer, C., Abramson, L. Y., Metalsky, G. I., & Seligman, M. E. (1982). The attributional style questionnaire. *Cognitive therapy and research*, 6(3), 287-299. <https://doi.org/10.1007/BF01173577>
- Phelps, W. L. (1913). The Excitement of Teaching. *Journal of Education*, 77(20), 542-542. <https://doi.org/10.1177/002205741307702006>
- Priya, M. A. (2023). Optimist vs Pessimist: Indulging and Contextualizing Martin Seligman's Learned Optimism in “Once Again” and “Trisanku” by CS

- Lakshmi. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 15(5), 2-8. <https://doi.org/10.21659/rupkatha.v15n5.07>
- Rastegar, A., Seif, M. H., & Abedini, Y. (2017). Presenting a causal model of relationship between psychological capital and teaching emotions: the mediating role of emotional exhaustion. *Journal of Applied Psychological Research*, 7(4), 51-71. <https://doi.org/10.22059/japr.2017.61080> [In Persian]
- Rastegar, A., Seif, M. H., & Ali Mohammadi Madanoei, Z. (2020). Explanation of the Negative Excitements of Teaching Based on Perceived of Authentic Leadership: Mediating Role of Psychological Capital) The High Secondary School Teachers of in Shiraz Province. *Educational Psychology*, 16(57), 149-169. <https://doi.org/10.22054/jep.2021.41342.2654> [In Persian]
- Sadoughi, M., & Zarjini, Z. (2017). The relationship between emotional intelligence, psychological capital and teachers' job burnout. *Scientific Journal of Social Psychology*, 5(43), 1-12. https://journals.iau.ir/article_532134.html [In Persian]
- Safari, O., Hoseni, F., & Ghasmyanasl, H. (2022). A Study of the Relationship between Social and Psychological Capital and Job Burnout of Physical Education Teachers in Kazaroun. *Applied Research in Sports Science and Health*, 1(4), 23-33. https://journals.iau.ir/article_700444.html [In Persian]
- Sardari, A., Silavi, I., & Silavi, Y. (2015). Investigating the relationship between organizational social capital and the use of knowledge management in the General Directorate of Education in Khuzestan. *Journal of Participation and Social Development*, 1(2), 81-95. <https://jpsd.hormozgan.ac.ir/article-1-53-fa.html> [In Persian]
- Seligman, M. E. P. (1998). *Learned optimism*. New York: Pocket Books. <https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=668229>
- Seligman, M. E. P., & Nolen-Hoeksema, S. (1987). Explanatory style and depression. In D. Magnusson & A. Öhman (Eds.), *Psychopathology: An interactional perspective* (pp. 125-139). Academic Press. <https://psycnet.apa.org/record/1987-98634-007>
- Semnani, N., Hanifi, F., & Sharifi, A. (2021). Identifying the factors affecting the components of social capital in education in order to provide a model to promote it. *Sociological Cultural Studies*, 12(3), 97-124. <https://doi.org/10.30465/SCS.2022.32013.2256> [In Persian]
- Shi, L., Chen, S., & Zhou, Y. (2023). The influence of social capital on primary school teachers' creative teaching behavior: Mediating effects of knowledge sharing and creative teaching self-efficacy. *Thinking Skills and Creativity*, 47, 101226. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101226>
- Tuxford, L. M., & Bradley, G. L. (2015). Emotional job demands and emotional exhaustion in teachers. *Educational Psychology*, 35(8), 1006-1024. <https://doi.org/10.1080/01443410.2014.912260>
- Villalonga-Olives, E., & Kawachi, I. (2015). The measurement of social capital. *Gaceta sanitaria*, 29(1), 62-64. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2014.09.006>
- Wang, H., & Hall, N. C. (2018). A systematic review of teachers' causal attributions: Prevalence, correlates, and consequences. *Frontiers in psychology*, 9, 396947. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02305>
- Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and teacher education*, 47, 120-130. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.005>

- World Health Organization. (2019). Burn-out an “occupational phenomenon: International Classification of Diseases. Retrieved 2023-11-09. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
- Yu, Q., & Yu, X. (2023). Job burnout among teachers handling English as a foreign language in China: review and prospects. *Frontiers in Psychology*, 14, 1202830. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202830>

