مدیریت بر آموزش سازمانها سال پانزدهم، شماره ۱، بهار ۱۴۰۵ شماره صفحه ۱۶۹-۱۳۱

نقش رهبری اصیل در رضایت شغلی معلمان در مدارس با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی و مشارکت کاری معلمان (مطالعه موردی مدارس ابتدایی ناحیه دو کرمانشاه)

شیلا خانی زالوآبی، دانش‌آموخته‌کارشناسی‌ارشد مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، بخش علوم انسانی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران.

***سیدجمال بارخدا،** دانشیار مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، بخش علوم انسانی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران.

سواره رشیدی، دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی و توسعه آموزش عالی، گروه علوم تربیتی، بخش علوم انسانی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران.

چکیده

اهمیت آموزش‌و پرورش به‌مثابه نهادی بنیادین در تربیت نیروی انسانی و شکل‌دهی به آینده اجتماعی، امری بدیهی و انکارناپذیر است. در این میان، معلمان به‌عنوان کنشگران اصلی این نظام، نقشی تعیین‌کننده در تحقق اهداف آموزشی و تربیتی ایفا می‌کنند و ازاین‌رو، توجه به شرایط روانی، حرفه‌ای و رفاهی آنان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. یکی از مهم‌ترین شاخص‌های این شرایط، رضایت شغلی معلمان است که می‌تواند پیامدهای گسترده‌ای بر کیفیت عملکرد آموزشی، سلامت روانی کارکنان، تعهد سازمانی و حتی رضایت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر جای گذارد. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر رهبری اصیل بر رضایت شغلی معلمان، با توجه به نقش واسطه‌ای توانمندسازی روان‌شناختی و مشارکت کاری، در میان معلمان دوره ابتدایی ناحیه ۲ شهر کرمانشاه انجام شده است. این پژوهش از نظر روش، توصیفی- همبستگی است. جامعه آماری شامل ۸۹۶ نفر از معلمان ابتدایی این ناحیه در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود که بر اساس نمونه‌گیری تصادفی- طبقه‌ای، ۲۴۹ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های رهبری اصیل، رضایت شغلی، توانمندسازی روان‌شناختی و مشارکت گردآوری شد. تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی با نرم‌افزار SPSSو در بخش مدل‌یابی با روش حداقل مربعات جزئی و نرم‌افزار Smart PLS3 انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد رهبری اصیل تأثیر مثبت و معناداری بر رضایت شغلی معلمان دارد و همچنین به‌طور معنادار موجب افزایش توانمندسازی روان‌شناختی و مشارکت کاری آنان می‌شود. افزون بر این، توانمندسازی روان‌شناختی و مشارکت کاری هر دو نقش واسطه‌ای معناداری در رابطه بین رهبری اصیل و رضایت شغلی ایفا کردند. نتایج مدل ساختاری نیز از قدرت تبیین و پیش‌بینی مطلوب مدل پیشنهادی حکایت داشت. از منظر نظری، این پژوهش با تلفیق رهبری اصیل، توانمندسازی روان‌شناختی و مشارکت کاری در یک مدل یکپارچه، به غنای ادبیات رهبری آموزشی و روان‌شناسی سازمانی در بستر آموزش‌وپرورش ایران می‌افزاید و نشان می‌دهد که رضایت شغلی معلمان نه صرفاً پیامد شرایط فردی، بلکه برآیند سازوکارهای عمیق رهبری و کنش‌های توانمندساز در مدرسه است.

واژگان کلیدی: رهبری اصیل، رضایت شغلی، توانمندسازی روانشناختی، مشارکت کاری، معلمان

* نویسنده مسئول: barkhoda.jamal@yahoo.com

دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۱۰/۱۰ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۱۲/۷

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

Managing Education in Organizations Vol.15/No.1/ Spring 2026 Page 131-169

The role of authentic leadership in teachers' job satisfaction in schools with the mediating role of psychological empowerment and teachers' work participation (Case study of elementary schools in Kermanshah's second district)

Shila Khani Zaloabi, Master's graduate in Educational Administration, Educational Administration Group, Department of Humanities, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Kurdistan, Iran.

*__Seyed Jamal Barkhoda,__ Associate Professor of Educational Administration, Educational Administration Group, Department of Humanities, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Kurdistan, Iran.

Savareh Rashidi, PhD student in Higher Education Planning and Development, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Kurdistan, Iran.

Abstract

The importance of education as a fundamental institution in training human resources and shaping the social future is obvious and undeniable. Meanwhile, teachers, as the main actors of this system, play a decisive role in achieving educational and training goals, and therefore, paying attention to their psychological, professional, and welfare conditions is an inevitable necessity. One of the most important indicators of these conditions is teachers' job satisfaction, which can have widespread consequences on the quality of educational performance, employees' mental health, organizational commitment, and even students' satisfaction and academic achievement. The present study aimed to investigate the effect of authentic leadership on teachers' job satisfaction, considering the mediating role of psychological empowerment and work engagement, among elementary school teachers in District 2 of Kermanshah city. This study is descriptive-correlational in terms of method. The statistical population included 896 elementary school teachers in this district in the academic year 2023- 2024, which 249 teachers were selected as a sample based on stratified random sampling. Data were collected using the original leadership questionnaires, Job Satisfaction, psychological empowerment, and work engagement. Data analysis was performed in the descriptive statistics section using SPSS software, and in the modeling, section using the partial least squares method and Smart PLS3 software. The findings showed that authentic leadership has a positive and significant effect on teachers' job satisfaction and also significantly increases their psychological empowerment and work engagement. In addition, both psychological empowerment and work engagement played a significant mediating role in the relationship between authentic leadership and job satisfaction. The results of the structural model also indicated the favorable explanatory and predictive power of the proposed model. From a theoretical perspective, this study, by combining authentic leadership, psychological empowerment, and work engagement in an integrated model, adds to the richness of the educational leadership and organizational psychology literature in the context of Iranian education and shows that teachers' job satisfaction is not simply a consequence of individual circumstances, but rather the result of deep leadership mechanisms and empowering actions in the school.

Key words: Authentic leadership, job satisfaction, psychological empowerment, work participation, teachers

* Corresponding author: barkhoda.jamal@yahoo.com

Receiving Date: 31/12/2025 Acceptance Date: 26/2/2026

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

مقدمه

در جوامع معاصر، آموزش‌وپرورش به‌مثابه یکی از بنیادی‌ترین سازمان‌های اجتماعی، نقشی تعیین‌کننده در توسعه انسانی، فرهنگی و اجتماعی ایفا می‌کند و از مهم‌ترین سرمایه‌های هر جامعه به‌شمار می‌آید (Zare et al., 2018). با این‌حال، آنچه سازمان‌های امروزی را به سازمان‌هایی زنده و پویا بدل می‌سازد، نه صرفاً ساختارها و مقررات، بلکه کار تخصصی انسان‌ها و کیفیت سرمایه انسانی آنهاست؛ چراکه منابع انسانی، سرمایه‌های راهبردی و مزیت رقابتی سازمان‌ها محسوب می‌شوند (Doai, 2016). ازاین‌رو، توجه به مسائل مرتبط با منابع انسانی، به‌ویژه ابعاد روانشناختی، انگیزشی و نگرشی کارکنان، باید در کانون توجه سازمان‌ها قرار گیرد، زیرا موفقیت و اثربخشی سازمان‌ها، در گرو کیفیت تجربه کاری اعضای آنهاست. در نظام آموزش‌وپرورش نیز معلمان، به‌عنوان بخش عمده و اثرگذار منابع انسانی، نقشی اساسی در تحقق اهداف آموزشی و تربیتی دارند و نگرش‌ها و احساسات آنان نسبت به شغل و سازمان، می‌تواند مسیر عملکرد مدرسه را به‌طور معناداری تحت‌تأثیر قرار دهد (Zamini et al., 2011).

در این میان، رضایت شغلی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نگرش‌های مثبت کارکنان نسبت به سازمان، جایگاهی محوری دارد. رضایت شغلی بیانگر مجموعه‌ای از باورها، نگرش‌ها و احساسات فرد نسبت به شغل و محیط کاری خویش است که می‌تواند بر انگیزش، اشتیاق، سلامت روانی و کیفیت عملکرد حرفه‌ای اثرگذار باشد (Sabzipour et al., 2014). معلمی که از شغل خود رضایت دارد، نه‌تنها کار خود را با لذت و تعهد بیشتری انجام می‌دهد، بلکه احساس معنا، شادمانی و ارزشمندی را نیز در تجربه کاری خویش بازمی‌یابد (Aziri, 2011). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که رضایت شغلی معلمان می‌تواند به بهبود رفاه معلمان و دانش‌آموزان، انسجام کلی مدرسه و ارتقای جایگاه حرفه‌ای معلمان منجر شود (Toropova et al., 2021). از منظر نظری نیز رضایت شغلی ساختاری چندبعدی دارد که از مجموعه‌ای از مؤلفه‌های روانشناختی و سازمانی شکل می‌گیرد و تحت‌تأثیر عوامل درونی و بیرونی قرار (Fila et al., 2023).

عوامل درونی رضایت شغلی، به ویژگی‌های شخصیتی، نگرش‌ها و روحیات کارکنان مربوط می‌شود و عوامل بیرونی، شامل شرایط محیط کار، سبک مدیریت، حقوق و دستمزد، نظم شغلی، روابط سازمانی و جوّ حاکم بر سازمان است(Montuori et al., 2022) . در این میان، سبک رهبری مدیران به‌عنوان یکی از اثرگذارترین عوامل سازمانی، نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری نگرش‌ها، احساسات و رفتارهای کارکنان دارد. رهبران، از طریق نحوه تعامل با کارکنان، شیوه تصمیم‌گیری، توزیع قدرت و میزان اعتماد و حمایت، می‌توانند زمینه‌ساز بهبود یا تضعیف رضایت شغلی شوند. رهبری، عاملی کلیدی در سازمان‌هاست که با ایجاد انگیزه، اشتیاق و بهبود عملکرد کارکنان، دستیابی به اهداف سازمانی را تسهیل می‌کند (Toropova et al., 2021).

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

در سال‌های اخیر، توجه پژوهشگران به سبک‌های رهبری مثبت معطوف شده است؛ سبک‌هایی که بر رشد انسان‌ها، اخلاق حرفه‌ای و به‌رسمیت‌شناختن کارکنان تأکید دارند. یکی از برجسته‌ترین این سبک‌ها، رهبری اصیل است که بر خودآگاهی، شفافیت، صداقت و ارزش‌های اخلاقی استوار است(Cortes-Denia et al., 2023). رهبری اصیل فرایندی است که از توانایی‌های روانشناختی مثبت و ظرفیت‌های سازمانی توسعه‌یافته شکل می‌گیرد و به خودتنظیمی مثبت و افزایش آگاهی رهبران و کارکنان می‌انجامد. این سبک رهبری، به‌عنوان یک منبع شغلی مهم، می‌تواند سطح رضایت، رفاه و مشارکت کاری کارکنان را به‌طور معناداری افزایش دهد (Crawford et al., 2020). همچنین رهبران اصیل با ارتقای اصالت و اخلاق در سازمان، زمینه پیاده‌سازی مؤثرتر رهبری اخلاقی را فراهم می‌کنند.(Silva et al., 2023)

یکی از سازوکارهای مهم اثرگذاری رهبری اصیل، توانمندسازی روانشناختی کارکنان است. مفهوم توانمندسازی روانشناختی نخستین‌بار در اواخر دهه ۱۹۸۰ وارد ادبیات مدیریت شد و به‌عنوان ساختاری انگیزشی، بر ادراک کارکنان از معنا، شایستگی، خودمختاری و اثرگذاری در نقش‌های شغلی تأکید دارد (Towsen et al., 2020).توانمندسازی روانشناختی، مجموعه‌ای از سرمایه‌های روانی را دربرمی‌گیرد که اهمیت آنها هم‌سنگ سرمایه‌های انسانی و اجتماعی است (Zare et al., 2018). کارکنان توانمند، در مواجهه با مسائل پیچیده، ابتکار عمل بیشتری نشان می‌دهند و نقش فعال‌تری در تحقق اهداف سازمان ایفا می‌کنند (Gilbert, 2010). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که رهبران با سبک رهبری مثبت، به‌ویژه رهبری اصیل، تأثیر معناداری بر وضعیت روانی، رفتار و عملکرد پیروان خود دارند و زمینه مشارکت فعال آنان را فراهم می‌سازند (Oh et al., 2018). در کنار توانمندسازی روانشناختی، مشارکت کاری نیز یکی دیگر از متغیرهای کلیدی در تبیین رضایت شغلی محسوب می‌شود. مشارکت کاری حالتی پایدار از درگیری فیزیکی، شناختی و عاطفی با کار است که با انرژی، فداکاری و هدفمندی همراه است (Decuypere, 2020).کارکنانی که مشارکت کاری بالاتری دارند، ارتباط عمیق‌تری با کار خود برقرار می‌کنند و نقش فعال‌تری در تصمیم‌گیری‌ها و فعالیت‌های سازمانی دارند (King, 1970: Garg et al., 2017). رهبری اصیل، با تأکید بر اعتماد، صداقت و رشد فردی و جمعی، می‌تواند مشارکت کاری کارکنان را تقویت کند و آنان را به حضور فعال در امور سازمان ترغیب نماید (Gardner et al., 2011).

بر این اساس، با توجه به چالش‌های موجود در رضایت شغلی معلمان و اهمیت نقش رهبری در بهبود تجربه کاری آنان، پژوهش حاضر بر آن است تا نقش رهبری اصیل را در رضایت شغلی معلمان، با تأکید بر نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی و مشارکت کاری، بررسی کند. این پژوهش، با تمرکز بر معلمان مدارس ابتدایی ناحیه دو کرمانشاه، می‌کوشد سازوکارهای روانشناختی و سازمانی اثرگذاری رهبری اصیل را روشن سازد و به فهم عمیق‌تری از پیوند میان سبک رهبری مدیران و کیفیت تجربه شغلی معلمان دست یابد.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

در چارچوب این فصل، چهار متغیر رهبری اصیل، توانمندسازی روانشناختی، مشارکت کاری و رضایت شغلی را به‌مثابه یک شبکه مفهومی و علی در «زیست‌جهان سازمان» می‌توان فهم کرد؛ شبکه‌ای که در آن، سبک رهبری مدیر به‌عنوان متغیر بالادستی، سازوکارهای روانی– انگیزشی معلمان را فعال می‌سازد و در نهایت، کیفیت تجربه شغلی آنان را دگرگون می‌کند. از این منظر، مدرسه تنها مجموعه‌ای از آیین‌نامه‌ها و ساختارهای رسمی نیست، بلکه یک میدان کنش انسانی است که در آن، معنای کار، احساس ارزشمندی، اعتماد، عدالت ادراک‌شده، و امنیت روانی در بطن روابط و تعاملات روزمره ساخته می‌شود؛ و دقیقاً از همین‌جا اهمیت رهبری اصیل آشکار می‌گردد، زیرا رهبری اصیل با تکیه بر خودآگاهی و خودتنظیمی، یک اخلاق عملیِ روزمره را در سازمان جاری می‌کند (Hidayatuloh et al., 2018؛ Avolio & Gardner, 2005).

رهبری اصیل در تعریف معاصر خود، به‌جای آنکه صرفاً یک ویژگی شخصیتی یا یک «هویت ثابت» باشد، زنجیره‌ای از رفتارهای قابل مشاهده و قابل ادراک است که در چهار مؤلفه خودآگاهی، شفافیت در روابط، اخلاق درونی‌شده و پردازش متوازن اطلاعات صورت‌بندی می‌شود (Avolio et al., 2008؛ Gardner et al., 2005). رهبر اصیل، نخست «خود» را می‌شناسد و به تعبیر دقیق‌تر، نسبت به نقاط قوت و ضعف و نیز اثرگذاری خود بر دیگران آگاه است؛ سپس در روابط میان‌فردی شفاف عمل می‌کند و اجازه می‌دهد پیروان، او را همان‌گونه که هست ببینند، نه آن‌گونه که نقاب‌های سازمانی اقتضا می‌کند (Tabak et al., 2012؛ Lishchinsky & Tsemach, 2014). در این سبک، اخلاق به‌صورت یک دستور بیرونی فهم نمی‌شود، بلکه به «اخلاق درونی‌شده» بدل می‌گردد؛ یعنی معیار تصمیم‌ها و رفتارها، ارزش‌های درونی رهبر است و همین امر سبب می‌شود کارکنان در موقعیت‌های دشوار، ثبات رفتاری و انصاف را در رفتار مدیر تجربه کنند (Avolio & Gardner, 2005). همچنین رهبر اصیل در تصمیم‌گیری، از پردازش متوازن اطلاعات بهره می‌گیرد؛ یعنی نه شتاب‌زده و تک‌صدایی، بلکه با شنیدن دیدگاه‌های متفاوت و تحلیل منصفانه داده‌ها به تصمیم می‌رسد (Avolio et al., 2004). چنین سازوکاری در میدان مدرسه که آکنده از تعارض‌های پنهان، فشارهای زمانی و ابهام‌های نقش است، یک سرمایه روانشناختی برای معلمان تولید می‌کند: سرمایه‌ای از جنس اعتماد، امنیت و احساس «دیده‌شدن»؛ همان چیزی که در نهایت می‌تواند به بهبود مشارکت و رضایت منتهی شود (Karadag & Oztekin, 2018؛ Hitchcock, 2019).

با این حال، رهبری اصیل هنگامی در سطح تجربه شغلی معلمان اثرگذاری واقعی پیدا می‌کند که از مجرای سازه‌های روانشناختیِ میانی عبور کند. یکی از بنیادی‌ترین این سازه‌های میانی، توانمندسازی روانشناختی است. توانمندسازی روانشناختی، مطابق ادبیات معاصر، یک سازه انگیزشی–شناختی است که به «ادراک» فرد از کنترل، معنا، شایستگی و اثرگذاری در کار مربوط می‌شود (Lautizi et al., 2009؛

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

Schermuly et al., 2022). بر اساس صورت‌بندی اسپریتزر، توانمندسازی روانشناختی چهار بعد معناداری، شایستگی، خودتعیینی و اثرگذاری دارد؛ و در برخی روایت‌ها، عنصر اعتماد نیز به‌عنوان یک بُعد مکمل بر آن افزوده می‌شود (Towhidi & Farhadi, 2022) ز این منظر، توانمندشدن یعنی معلم احساس کند کارش «معنا» دارد، از «توانایی» لازم برخوردار است، در اجرای وظیفه «اختیار» دارد و می‌تواند بر نتایج آموزشی و تصمیم‌های حرفه‌ای اثر بگذارد (Ling et al., 2023 ؛Joo, 2009). روشن است که چنین ادراکی، صرفاً با توصیه اخلاقی یا شعار سازمانی حاصل نمی‌شود؛ بلکه در بستر سبک رهبری شکل می‌گیرد: وقتی رهبر شفاف است، عدالت را در رفتار روزمره نشان می‌دهد، نقش‌ها را روشن می‌کند و از تصمیم‌گیری تک‌سویه پرهیز دارد، زمینه ادراک کنترل و معنا برای کارکنان فراهم می‌شود (Avolio et al., 2005 ؛Gardner et al., 2005). بنابراین، انتظار نظری آن است که رهبری اصیل با تقویت ادراک‌های توانمندساز، سطح توانمندسازی روانشناختی معلمان را بالا ببرد؛ الگویی که در مطالعات آموزشی نیز مؤیدهایی یافته است (Lishchinsky & Tsemach, 2014؛ Feng, 2016).

در امتداد همین سازوکار، مشارکت کاری به‌مثابه پیامد نزدیک و رفتاری–روانیِ توانمندسازی ظاهر می‌شود. مشارکت کاری، بنا بر تعریف پذیرفته‌شده شافلی و باکر، یک حالت ذهنی مثبت و پایدار در ارتباط با کار است که با سه مؤلفه نیرو، فداکاری و جذب مشخص می‌شود (Schaufeli & Bakker, 2004). در این تلقی، مشارکت کاری صرفاً «حضور فیزیکی» یا «انجام وظیفه» نیست، بلکه یک درگیری شناختی–عاطفی است که فرد را از سطح حداقلی انجام کار به سطح سرمایه‌گذاری روانی در کار می‌برد (May et al., 2004). همچنین در تبارشناسی مشارکت کاری، دو جریان نظری قابل تشخیص است: جریان نخست مشارکت را در نقطه مقابل فرسودگی می‌نشاند و جریان دوم، با وجود پذیرش نسبت تعارض‌آمیز مشارکت و فرسودگی، بر استقلال مفهومی و ضرورت سنجش جداگانه آنها تأکید می‌گذارد (Oh et al., 2018). در هر دو نگاه، یک نکته مشترک است: مشارکت کاری زمانی بالا می‌رود که کارمند از حیث روانی «امن» باشد، کار را «معنادار» بیابد و منابع روانی و هیجانی لازم برای سرمایه‌گذاری در کار را در خود احساس کند (May et al., 2004 ؛Khan et al, 2017). اکنون اگر به منطق رهبری اصیل بازگردیم، آشکار می‌شود که رهبری اصیل دقیقاً همین سه شرط را تغذیه می‌کند: معناداری از طریق پیوندزدن کار با ارزش‌ها و اهداف روشن، امنیت روانی از طریق شفافیت و ثبات اخلاقی، و در دسترس بودن روانی از طریق حمایت و پرهیز از تهدیدهای مبهم مدیریتی (Gardner, 2005 ؛Tabak et al., 2012). از همین‌روست که در ادبیات تجربی، رهبری اصیل به‌طور مکرر به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده مشارکت کاری معرفی شده است (May et al., 2004).

در نهایت، رضایت شغلی را می‌توان نقطه تمرکز این شبکه مفهومی دانست؛ زیرا رضایت شغلی نه‌فقط یک پیامد فردی، بلکه شاخصی از سلامت سازمانی و کیفیت رابطه انسان با کار است. رضایت شغلی در

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

تعریف کلاسیک، حالت عاطفی خوشایندی است که از ارزیابی فرد از شغل یا تجربه کاری ناشی می‌شود (Ling et al., 2023) و در روایت رابینز به «مجموع احساسات مثبت» فرد نسبت به شغل و محل کار اشاره دارد (Dubey et al., 2022). اما مهم‌تر از تعریف، منطق شکل‌گیری رضایت است: رضایت زمانی پدید می‌آید که فرد احساس کند نیازهای اساسی و عالی‌تر او به‌نحوی متوازن برآورده می‌شود (Spector, 1997) یا عوامل بهداشتی مانع نارضایتی شده و عوامل انگیزشی امکان رضایت را فراهم آورده‌اند (Pindek et al., 2017). همچنین نظریه ویژگی‌های شغلی نشان می‌دهد که وقتی کار دارای تنوع مهارت، اهمیت، استقلال و بازخورد باشد، حالات روانشناختی مطلوبی شکل می‌گیرد که به پیامدهایی چون رضایت شغلی می‌انجامد (Garg et al., 2017). با در نظر گرفتن این بنیان‌ها، پیوند رضایت شغلی با رهبری اصیل از مسیرهای روشن عبور می‌کند: رهبر اصیل می‌تواند شرایط کاری را به‌گونه‌ای سازمان دهد که معلم در نقش خود استقلال، بازخورد، احترام و معنا را تجربه کند و از این رهگذر، رضایت شغلی در سطحی پایدارتر شکل گیرد (Hitchcock, 2019؛ Wong et al., 2020). از سوی دیگر، توانمندسازی روانشناختی نیز با تقویت ادراک کنترل و شایستگی، و مشارکت کاری با افزایش نیرو و فداکاری، هر دو می‌توانند رضایت شغلی را به‌عنوان پیامد نهایی تقویت کنند؛ و مطالعات متعدد، ارتباط مثبت توانمندسازی و مشارکت با رضایت را نشان داده‌اند (Tetik, 2016؛ Yakın, & Erdil, 2012؛ Ngonyama & Ruggunan , 2015).

در مطالعات داخلی، پژوهش‌های متعددی به‌صورت مستقیم یا غیرمستقیم به پیوند میان توانمندسازی روان‌شناختی، رضایت شغلی، مشارکت کاری و سبک‌های رهبری (به‌ویژه رهبری اصیل و سایر سبک‌های مثبت) پرداخته‌اند و در مجموع، تصویری نسبتاً منسجم از «زنجیره اثرگذاری» رهبری بر نگرش‌ها و رفتارهای شغلی کارکنان ارائه کرده‌اند. در نخستین گام‌های این مسیر، میرکمالی و همکاران (Mirkamali et al, 2009) با تمرکز بر کارکنان دانشگاه تهران نشان دادند توانمندسازی روان‌شناختی به‌مثابه یک سازوکار ادراکی- انگیزشی، با رضایت شغلی رابطه‌ای مثبت و معنادار دارد؛ به بیان دیگر، هر اندازه کارکنان احساس اختیار، شایستگی، اثرگذاری و معناداری بیشتری را تجربه کنند، ارزیابی عاطفی- شناختی آنان از شغل نیز مطلوب‌تر می‌شود. در ادامه، قلی‌زاده و همکاران (Qolizadeh et al, 2010) با بررسی نیروی انتظامی، از زاویه سبک‌های رهبری وارد شدند و گزارش کردند سبک‌های رهبری مثبت با رضایت شغلی کارکنان همبستگی مثبت دارند؛ یافته‌ای که ضمن تأیید اهمیت نقش رهبر در شکل‌دهی به تجربه کار، زمینه را برای تمرکزهای بعدی بر الگوهای رهبری مثبت و اخلاق‌محور فراهم کرد. سپس پهلوان‌صادق و عبداللهی (Pahlevan Sadegh & Abdollahi, 2013). در قالب الگویی ساختاری، اثرگذاری توانمندسازی روان‌شناختی بر رضایت شغلی را برجسته‌تر کردند و نشان دادند توانمندسازی نه صرفاً یک

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

وضعیت عمومی مطلوب، بلکه عاملی با اثر مستقیم و معنادار بر رضایت شغلی است؛ بنابراین، رضایت شغلی را می‌توان تا حدی پیامد «ادراک توانایی و کنترل» در محیط کار دانست.

هم‌زمان با این جریان، برخی مطالعات داخلی از مسیر «مشارکت کاری/شغلی» وارد شدند. کاظمی و درخشیده (Kazemi & Derakhshideh, 2014) درصنعت هتلداری نشان دادند مشارکت شغلی نه‌تنها رضایت شغلی، بلکه عملکرد شغلی را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد و بر این نکته تأکید کردند که افزایش مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها می‌تواند به تقویت تعهد و در نتیجه بهبود رضایت و عملکرد بینجامد؛ این نتیجه، مشارکت را به‌عنوان یک حلقه رفتاری-انگیزشی در کنار سازه‌های نگرشی مطرح کرد. در گام‌های بعدی، پژوهش‌های حوزه آموزش به‌طور جدی‌تر وارد میدان شدند؛ سلیمی و عبدی (Salimi & Abdi, 2017) با تمرکز بر معلمان و لحاظ‌کردن نقش میانجی رفتار شهروندی سازمانی، نشان دادند توانمندسازی روان‌شناختی قدرت پیش‌بینی‌کنندگی قابل توجهی برای رضایت شغلی دبیران دارد؛ یعنی در بافت مدرسه نیز وقتی معلم «خود را مؤثر و صاحب اختیار» ادراک می‌کند، احتمال تجربه رضایت شغلی افزایش می‌یابد. سایف و همکاران (Saif et al, 2019) با تأکید بر اثرات مستقیم و غیرمستقیم توانمندسازی روان‌شناختی بر رضایت شغلی، دوباره بر چندمسیره بودن اثر توانمندسازی صحه گذاشتند و نشان دادند توانمندسازی می‌تواند هم به‌صورت بی‌واسطه و هم از مسیر متغیرهای میانی، رضایت را تقویت کند.

از اواخر دهه ۱۳۹۰، تمرکز مطالعات داخلی به سمت «رهبری اصیل» و سازوکارهای روان‌شناختی و رفتاری مرتبط با آن پررنگ‌تر شد. گودرزوند و همکاران (Goodarzvand et al, 2018) در بخش اورژانس بیمارستان نشان دادند رهبری اصیل با توانمندسازی روان‌شناختی رابطه مثبت و معنادار دارد؛ یعنی سبک رهبری اصیل از طریق خودآگاهی، شفافیت رابطه‌ای، اخلاق درونی‌شده و پردازش متوازن اطلاعات می‌تواند زمینه ادراک توانمندی را در کارکنان تقویت کند. زارع و همکاران (Zare et al., 2018)) این مسیر را کامل‌تر کردند و در چارچوب یک مدل میانجی‌گری نشان دادند رهبری اصیل با افزایش توانمندسازی روان‌شناختی، زمینه ارتقای رضایت شغلی را فراهم می‌کند؛ بنابراین رابطه رهبری اصیل و رضایت شغلی می‌تواند هم مستقیم و هم از مسیر توانمندسازی توضیح داده شود. در ادامه، ناصری و همکاران (Naseri et al, 2020) با وارد کردن عدالت سازمانی به‌عنوان میانجی، نشان دادند اثر رهبری اصیل بر توانمندسازی روان‌شناختی در سایه ادراک عدالت تقویت می‌شود؛ یعنی کارکنان زمانی پیام رهبری اصیل را به «حس توانمندی» ترجمه می‌کنند که سازمان را منصفانه و رویه‌ها را عادلانه ادراک کنند. صادقی و همکاران (Sadeghi et al, 2022) نیز با تمرکز بر کارکنان وزارت ورزش و جوانان، همبستگی معنادار رهبری اصیل و توانمندسازی روان‌شناختی را تأیید کردند و نشان دادند این سبک رهبری می‌تواند ظرفیت‌های روان‌شناختی توانمندساز را تحت تأثیر قرار دهد.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

در دهه ۱۴۰۰، ادبیات داخلی از یک‌سو به «مشارکت» به‌عنوان مکانیسم افزایش رضایت پرداخت و از سوی دیگر، پیوند رهبری اصیل با مشارکت کاری را روشن‌تر کرد. آزادپوش (Azadpoosh, 2022) با مرور یکپارچه ادبیات، نتیجه گرفت رهبری اصیل می‌تواند مشارکت کاری کارکنان را افزایش دهد؛ یعنی سبک رهبری، پیش از آنکه به پیامدهای نهایی برسد، ابتدا بر میزان درگیری و حضور فعال کارکنان در کار اثر می‌گذارد. توحیدی و فرهادی (Towhidi & Farhadi, 2022) این روابط را در قالب الگویی همبستگی دقیق‌تر کردند و نشان دادند ادراک رهبری اصیل بر مشارکت کاری اثرگذار است و هم‌زمان با رضایت شغلی نیز همراه می‌شود؛ به این معنا که رهبری اصیل هم می‌تواند کارکنان را «درگیرتر» کند و هم «راضی‌تر». در ادامه، التیام و همکاران (Eltiam et al, 2023) با معرفی اشتیاق شغلی به‌عنوان میانجی، نشان دادند رهبری اصیل بر مشارکت کارکنان اثر مثبت و معنادار دارد؛ یعنی سبک رهبری از مسیر برانگیختگی و شوق شغلی می‌تواند به مشارکت بالاتر منتهی شود.

همچنین در مطالعات بین المللی Erdil & Yakin (2012)، در پژوهشی با عنوان "روابط بین خودکارآمدی و مشارکت کاری و تأثیرات آن بر رضایت شغلی" به روش توصیفی- پیمایشی نشان دادند که درگیری و مشارکت کاری کارکنان در سازمان، با رضایت شغلی آنان رابطه‌ی مثبت و معنادار دارد. Saif (2013) در پژوهشی که با عنوان "توانمندسازی روانشناختی و رضایت شغلی در بیمارستان‌های اردن" که با روش توصیفی- همبستگی انجام شد؛ نشان داد که توانمندسازی روانشناختی در سازمان، منجر به بالارفتن رضایت شغلی در سازمان می‌شود. Appelbaum et al (2012) در پژوهشی تحت عنوان "مشارکت در تصمیم گیری: مطالعه موردی رضایت شغلی و تعهد" به روش توصیفی- پیمایشی؛ نشان دادند که مشارکت در تصمیم‌گیری کارکنان که یکی از فاکتورهای مشارکت کاری است، موجب افزایش رضایت شغلی آنها می‌شود و رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری میان مشارکت کاری و رضایت شغلی وجود دارد.

Ngonyama & Ruggunan (2015) ، در پژوهشی با عنوان "مشارکت کارکنان و رضایت شغلی در میان کارکنان دانشگاهی و اداری در یک دانشگاه آفریقای جنوبی" به روش توصیفی- همبستگی انجام داد؛ نشان داد که مشارکت بالای کارکنان در سازمان، باعث افزایش میزان رضایت شغلی آنها نیز می‌شود و بین مشارکت کارکنان و رضایت شغلی آنان رابطه‌ی مستقیم وجود دارد. Feng (2016) در پژوهشی با عنوان "رهبری اصیل مدیران مدارس و سرمایه روانشناختی معلمان" که به روش توصیفی- پیمایشی انجام شد، نشان داد که میان رهبری اصیل و توانمندی روانشناختی معلمان رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. Tetik (2016)، در پژوهشی با عنوان "تاثیر توانمندسازی روانشناختی برروی رضایت شغلی و عملکرد شغلی راهنمایان توریست" به روش توصیفی- پیمایشی؛ نشان می‌دهد که بین توانمندسازی روانشناختی و رضایت شغلی، رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. Mobarak et al (2018) در پژوهشی تحت‌عنوان "تأثیر رهبری اصیل بر خلاقیت کارکنان در سازمان‌های پروژه‌محور با نقش‌های میانجی

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

مشارکت کاری و توانمندسازی روان‌شناختی" با روش توصیفی- همبستگی، نشان دادند که رهبری اصیل در سازمان هم با مشارکت کاری و هم با توانمندسازی روانشناختی کارکنان ارتباط مثبت و معنی‌داری دارد.

Anwar & Qadir (2017) در پژوهشی با عنوان "مطالعه‌ی رابطه‌ی بین مشارکت کاری و رضایت شغلی در شرکت‌های خصوصی کردستان" که به روش تحلیلی- مقطعی انجام شد؛ نشان دادند که مشارکت کاری کارکنان در امور سازمان رابطه‌ی مثبت و معناداری با رضایت شغلی آنها دارد. Cho & Oh Hon Lim (2018) پژوهشی با عنوان "رهبری اصیل و مشارکت کاری: تاثیر میانجی تمرین ارزش‌های اصلی" که به روش توصیفی- همبستگی انجام شد؛ به نتیجه رسیدند که رهبری اصیل تاثیر مستقیم و مثبتی بر مشارکت کاری کارکنان دارد. Aleemi et al (2018)، در پژوهشی با عنوان "رهبری اصیل و رضایت شغلی: اندازه گیری نقش میانجی تعهد سازمانی مؤثر در بخش بهداشت و درمان پاکستان" که با روش تحقیق آزمون فرضیه مقطعی انجام شد؛ نشان دادند که رهبری اصیل تاثیر مثبت و معناداری بر رضایت شغلی کارکنان، با نقش میانجی تعهد سازمانی دارد. Hitchcock (2019) پژوهشی را تحت عنوان "بررسی رابطه بین رهبری اصیل و رضایت شغلی در آموزش عمومی" با روش توصیفی- همبستگی انجام داد و نتیجه گرفت که رابطه‌ی مشخص و مثبتی میان سبک رهبری اصیل مدیر و رضایت شغلی معلمان وجود دارد. Dedic & Hadziametovic(2023) در پژوهشی با عنوان "نقش سبک رهبری اصیل در رضایت شغلی و مشارکت کارکنان" به روش توصیفی- همبستگی به این نتیجه رسیدند که رهبری اصیل بر مشارکت کارکنان در ابعاد فیزیکی، عاطفی و شناختی تأثیر مثبت می‌گذارد. سبک رهبری اصیل همچنین رابطه مثبت قوی با رضایت شغلی نشان می‌دهد. Ling et al (2023) در پژوهشی با عنوان"توانمندسازی روانشناختی و رضایت شغلی بر تعهد سازمانی در میان کارکنانSME "، به روش توصیفی- پیمایشی، نشان دادند که توانمندسازی روانشناختی در سازمان، موجب بالارفتن رضایت شغلی کارکنان خواهد شد. Donya et al (2023) در پژوهشی با عنوان "آیا رهبری اصیل باعث افزایش رضایت شغلی در سازمان‌های دولتی در مقابل خصوصی می‌شود؟ با بررسی نقش میانجی نشاط و مشارکت"به روش تحلیلی- مقطعی انجام شد؛ نشان داده شد که رهبری اصیل به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر ابعاد رضایت شغلی تاثیر می‌گذارد و موجب بالا رفتن سطح رضایت کارکنان می‌شود

بررسی یکپارچه پیشینه پژوهش‌های داخلی و خارجی نشان می‌دهد که اگرچه طی دو دهه اخیر، رابطه میان رهبری اصیل، توانمندسازی روانشناختی، مشارکت کاری و رضایت شغلی در بافت‌های گوناگون سازمانی به‌طور گسترده مورد توجه قرار گرفته است، اما این مطالعات عموماً به‌صورت جزیره‌ای و با تمرکز بر روابط دوبه‌دو میان متغیرها انجام شده‌اند. در بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها، رهبری اصیل صرفاً به‌عنوان یک متغیر پیش‌بین مستقیم رضایت شغلی یا مشارکت کاری در نظر گرفته شده و نقش سازوکارهای درونی کارکنان در تبیین این اثرگذاری، یا نادیده گرفته شده یا به‌صورت محدود بررسی شده

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

است. از سوی دیگر، هرچند توانمندسازی روانشناختی و مشارکت کاری به‌عنوان عوامل مهم در ارتقای رضایت شغلی معرفی شده‌اند، اما در بسیاری از مطالعات، این سازه‌ها به‌طور مستقل تحلیل شده و کمتر در قالب یک زنجیره علّی منسجم و مبتنی بر منطق نظری بررسی شده‌اند. نقص مهم دیگر در ادبیات موجود، غلبه رویکردهای توصیفی و همبستگی ساده است؛ به‌گونه‌ای که در بخش عمده‌ای از پژوهش‌ها، روابط میان متغیرها بدون آزمون هم‌زمان اثرات مستقیم و غیرمستقیم و بدون توجه به نقش میانجی‌گری سازه‌های روانشناختی تحلیل شده‌اند. افزون بر این، در بسیاری از مطالعات داخلی، بافت آموزشی به‌صورت محدود و اغلب در سازمان‌های غیرمدرسه‌ای یا در سطح کلی آموزش بررسی شده و کمتر به تجربه زیسته معلمان به‌عنوان کنشگران اصلی نظام آموزش و پرورش توجه شده است. در سطح بین‌المللی نیز، هرچند مدل‌های تلفیقی مطرح شده‌اند، اما اغلب یا در حوزه‌های سلامت و صنعت متمرکز بوده‌اند یا نقش مشارکت کاری و توانمندسازی روانشناختی را به‌طور هم‌زمان و در کنار یکدیگر مورد آزمون قرار نداده‌اند.

نوآوری پژوهش حاضر در آن است که با عبور از نگاه‌های تک‌متغیره و خطی، مدلی یکپارچه و مفهومی از تعامل رهبری اصیل، توانمندسازی روانشناختی، مشارکت کاری و رضایت شغلی ارائه می‌دهد و این روابط را به‌صورت هم‌زمان و در قالب یک نظام علّی منسجم بررسی می‌کند. این پژوهش با تمرکز بر معلمان و بافت واقعی مدارس، تلاش می‌کند سازوکارهای درونی اثرگذاری رهبری اصیل را بر رضایت شغلی روشن سازد و نشان دهد که این اثرگذاری نه صرفاً مستقیم، بلکه از مسیر تقویت احساس شایستگی، اختیار، معناداری و درگیری فعال معلمان در کار شکل می‌گیرد. بدین‌ترتیب، مطالعه حاضر ضمن پرکردن خلأهای نظری و تجربی پیشین، زمینه‌ای برای فهم عمیق‌تر کیفیت روابط انسانی و روانشناختی در سازمان آموزش و پرورش فراهم می‌آورد و می‌تواند مبنایی برای طراحی مداخلات رهبری مبتنی بر شواهد در مدارس باشد.

روش‌شناسی پژوهش

رویکرد و راهبرد: پژوهش حاضر با رویکرد کمی و مبتنی بر پارادایم اثبات‌گرایی انجام شده و از نظر راهبرد پژوهشی در زمره مطالعات توصیفی– همبستگی قرار می‌گیرد. در این نوع پژوهش‌ها، پژوهشگر بدون دستکاری متغیرها، به بررسی الگو و شدت روابط میان متغیرهای مورد مطالعه در وضعیت طبیعی آن‌ها می‌پردازد. انتخاب این رویکرد از آن‌رو صورت گرفته است که هدف اصلی پژوهش، آزمون یک مدل مفهومی از روابط میان رهبری اصیل و رضایت شغلی معلمان با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی و مشارکت کاری است؛ مدلی که مستلزم تحلیل هم‌زمان روابط مستقیم و غیرمستقیم میان متغیرها در یک چارچوب ساختاری منسجم است.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

جامعهٔ آماری تحقیق شامل کلیه معلمان مقطع ابتدایی ناحیه دو آموزش و پرورش شهر کرمانشاه است که تعداد آن‌ها ۸۹۶ نفر گزارش شده است. با توجه به گستردگی جامعه آماری و لزوم دستیابی به نمونه‌ای نماینده، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. در این روش، جامعه آماری به طبقات همگن تقسیم و از هر طبقه متناسب با حجم آن، نمونه به‌صورت تصادفی انتخاب گردید تا احتمال سوگیری کاهش یابد و قابلیت تعمیم نتایج افزایش یابد. بر اساس جدول مورگان، حجم نمونه مناسب ۲۶۹ نفر تعیین شد و لینک پرسشنامه‌ها به‌صورت الکترونیکی و کاملاً تصادفی در اختیار افراد نمونه قرار گرفت.

در این پژوهش ما برای جمع‌آوری داده‌ها از چهار پرسشنامه‌ی استاندارد استفاده کرده‌ایم که به شرح زیر است؛

پرسشنامه‌ی رهبری اصیل (Walumbwa et al, 2008): این پرسشنامه شامل ۱۵گویه است، که بر اساس مقیاس لیکرت از درجه‌ی خیلی‌کم (۱) تا خیلی‌زیاد (۵) تنظیم شده‌است. سوالات این پرسشنامه دارای چهار بعد است که عبارتند از: خودآگاهی (سوالات ۱تا۴)، پردازش متوازن (سوالات ۵تا۷)، اخلاق مداری (سوالات ۸ تا ۱۱) و شفافیت رابطه‌ای (سوالات ۱۲ تا ۱۵). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ که نشان‌دهنده پایایی پرسشنامه ۰/۹۲۸ است که از ۰/۷ بیشتر می‌باشد و میانگین واریانس استخراج شده که نماد روایی پرسشنامه است نیز از ۰/۵ بیشتر است. بنابراین پرسشنامه در این پژوهش از پایایی و روایی لازم را دارد.

پرسشنامه‌ی رضایت شغلی مینه سوتا اقتباس شده از (Azadi & Eydi, 2015): این پرسشنامه از ۱۹ گویه برمبنای مقیاس لیکرت تشکیل شده است. سوالات این پرسشنامه دارای شش خرده‌مقیاس است که عبارتند از: سه سوال برای نظام پرداخت، سه سوال برای فرصت‌های پیشرفت، دوسوال برای جوسازمانی، سه سوال برای سبک رهبری و چهار سوال برای شرایط فیزیکی. روایی این پرسشنامه در این پژوهش موردتایید است چراکه میانگین واریانس استخراج شده از ۰/۵ بیشتر بوده و ضریب آلفای کرونباخ نیز برای این پرسشنامه عدد ۰/۸۷۱ است که نشان می‌دهد پرسشنامه پایایی لازم را دارد.

پرسشنامه توانمندسازی روانشناختی (Spreitzer & Mishra, 1997): برای اندازه‌گیری میزان توانمندسازی روانشناختی از پرسشنامه ای ۱۵ سوالی با مقیاس لیکرت استفاده خواهد شد. سوالات پرسشنامه ی فوق دارای پنج بعد بوده که سوالات ۱ تا ۳ بعد شایستگی، سوالات ۴تا۶ بعد خودمختاری، سوالات ۷ تا ۹ بعد تاثیرگذاری، سوالات ۱۰ تا ۱۲ بعد معنی دار بودن و سوالات ۱۳ تا ۱۵ بعد اعتماد را می سنجند. ضریب آلفای این پرسشنامه در پژوهش حاضر برابر با ۰/۷۶۵ و میانگین واریانس استخراج شده از ۰/۵ بیشتر است و این به این معناست که پایایی و روایی پرسشنامه مورد تایید است. پرسشنامه‌ی مشارکت کاری (Lodahl & Kejnar, 1965): این پرسشنامه دارای ۲۰ گویه است که بر اساس مقیاس چهاردرجه‌ای لیکرت؛ کاملا موافقم (۱) تا کاملا مخالفم (۴) پاسخ داده می شود. ضریب آلفای کرونباخ این

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

پرسشنامه در پژوهش حاضر برابر با ۰/۷۳۴ و میانگین واریانس استخراج شده از ۰/۵ بیشتر است که نشان می‌دهد پایایی و روایی این پرسشنامه مورد تایید است.

روش اعتبارسنجی ابزارهای پژوهش به‌صورت یکپارچه و مبتنی بر رویکرد کمی انجام شد. بدین منظور، برای سنجش روایی سازه از شاخص‌های روایی همگرا و پایایی درونی استفاده گردید. روایی همگرا با محاسبه میانگین واریانس استخراج‌شده ارزیابی شد و مقادیر به‌دست‌آمده برای تمامی سازه‌ها بالاتر از حد قابل قبول (۰.۵۰) بود که نشان‌دهنده توان مناسب گویه‌ها در تبیین سازه‌های مربوطه است .پایایی درونی ابزارها نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی بررسی شد و نتایج حاکی از آن بود که تمامی ضرایب از مقدار آستانه پذیرفتنی (۰.۷۰) فراتر رفته‌اند. علاوه بر این، به‌منظور اطمینان از کفایت مدل اندازه‌گیری، بارهای عاملی گویه‌ها بررسی شد و گویه‌هایی که بار عاملی قابل قبول داشتند در مدل حفظ شدند. مجموعه این شاخص‌ها بیانگر آن است که ابزارهای به‌کاررفته در پژوهش حاضر از روایی و پایایی مناسب برخوردار بوده و قابلیت لازم برای سنجش متغیرهای پژوهش را دارا هستند.

پس از جمع‌آوری کامل داده‌ها، اطلاعات ابتدا در نرم‌افزار Excel سامان‌دهی و کدگذاری شد و سپس تحلیل‌ها در دو سطح انجام گرفت. در سطح آمار توصیفی، شاخص‌های مرکزی و پراکندگی برای متغیرهای جمعیت‌شناختی و گویه‌ها محاسبه شد. در سطح آمار استنباطی، ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌ها با آزمون کولموگروف–اسمیرنوف در نرم افزار Spss بررسی گردید و سپس برای آزمون مدل مفهومی پژوهش، از مدل‌یابی معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS3بهره گرفته شد. این روش با توجه به ماهیت مدل، وجود متغیرهای میانجی و تمرکز بر تبیین روابط علّی، انتخابی مناسب برای تحلیل داده‌های پژوهش محسوب می‌شود.

در تمام مراحل انجام پژوهش، ملاحظات اخلاقی به‌طور کامل رعایت شد. مجوزهای لازم از مراجع ذی‌ربط اخذ گردید، هدف پژوهش برای مشارکت‌کنندگان تشریح شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که مشارکت کاملاً داوطلبانه است. هیچ‌گونه اطلاعات هویتی از پاسخ‌دهندگان جمع‌آوری نشد و داده‌ها صرفاً برای اهداف علمی مورد استفاده قرار گرفت. همچنین مشارکت‌کنندگان در هر مرحله حق انصراف از پژوهش را بدون هیچ پیامدی داشتند.

یافته‌ها

بررسی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی معلمان شرکت‌کننده در پژوهش نشان می‌دهد که از مجموع ۲۶۹ نفر پاسخ‌دهنده، ۱۲۷ نفر (۲/۴۷ درصد) مرد و ۱۴۲ نفر (۸/۵۲ درصد) زن بوده‌اند که بیانگر غلبه نسبی معلمان زن در نمونه مورد بررسی است. از نظر سطح تحصیلات، بیشترین فراوانی به معلمان دارای مدرک لیسانس با ۱۴۲ نفر (۷۹/۵۲ درصد) اختصاص دارد؛ پس از آن، ۹۴ نفر (۹۴/۳۴ درصد) دارای مدرک فوق‌لیسانس،

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

۱۷ نفر (۳۲/۶ درصد) فوق‌دیپلم و ۱۶ نفر (۳۲/۵ درصد) دارای مدرک دکتری بوده‌اند. در خصوص سوابق شغلی، بیشترین سهم مربوط به گروه سابقه ۸ تا ۱۴ سال با ۹۴ نفر (۹/۳۴ درصد) است و پس از آن به‌ترتیب گروه‌های ۱ تا ۷ سال با ۶۰ نفر (۳۰/۲۲ درصد)، ۱۵ تا ۲۱ سال با ۶۱ نفر (۷/۲۲ درصد)، ۲۲ تا ۲۸ سال با ۳۸ نفر (۱/۱۴ درصد) و ۲۹ تا ۳۵ سال با ۱۶ نفر (۹/۵ درصد) قرار دارند. همچنین از نظر سن، بیشترین فراوانی مربوط به گروه سنی ۳۱ تا ۴۰ سال با ۱۲۰ نفر (۶/۴۴ درصد) است و پس از آن گروه‌های ۴۱ تا ۵۰ سال با ۷۸ نفر (۲۹ درصد)، ۲۰ تا ۳۰ سال با ۶۳ نفر (۴/۲۳ درصد) و در نهایت گروه ۵۱ تا ۶۰ سال با ۸ نفر (۳ درصد) قرار گرفته‌اند. این توزیع نشان می‌دهد که نمونه پژوهش عمدتاً شامل معلمان میانسال، دارای تحصیلات دانشگاهی و با سابقه شغلی متوسط است که از نظر ترکیب جمعیت‌شناختی، نماینده مناسبی از جامعه مورد مطالعه به‌شمار می‌آید.

در جدول (۱) میانگین نظرات جامعه آماری درج شده است:

جدول۱. میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های برنامه‌درسی پیوندیافته

متغیر	ابعاد	نمونه‌ها	میانگین	انحراف معیار
رهبری	خودآگاهی	۲۶۹	۳/۴۳	۱/۴۵۵
اصیل	پردازش متون	۲۶۹	۳/۱۴	۱/۵۵۵
	اخلاقمداری	۲۶۹	۳/۴۲	۱/۳۲۱
	شفافیت رابطه	۲۶۹	۲/۱۱	۱/۲۳۴
توانمندسازی	احساس معنی‌داری	۲۶۹	۳/۱۴	۱/۹۸۹
روانشناختی	احساس شایستگی	۲۶۹	۲/۴۳	۱/۴۹۰
	احساس موثر بودن	۲۶۹	۳/۱۴	۱/۶۷۸
	احساس داشتن حق انتخاب	۲۶۹	۳/۹۰	۱/۲۱۱
	احساس مشارکت کاری با دیگران	۲۶۹	۳/۱۱	۱/۲۷۸
مشارکت کاری	–	۲۶۹	۳/۱۰	۱/۳۲۱
رضایت	نظام پرداخت	۲۶۹	۳/۴۳	۱/۶۳۴
شغلی	نوع شغل	۲۶۹	۲/۱۴	۱/۴۶۷
	فرصت پیشرفت	۲۶۹	۳/۴۲	۱/۳۲۱
	جو سازمانی	۲۶۹	۴/۴۳	۱/۹۹۸
	سبک رهبری	۲۶۹	۳/۱۴	۱/۵۴۶
	شرایط فیزیکی	۲۶۹	۳/۷۶۵	۱/۱۴۸

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های پرسشنامه ها از آزمون کولموگروف اسمیرنوف در نـرم افـزار $SPSS_{27}$ استفاده شد. بر اساس این آزمون، درصورتی که مقدار آمارهٔ ارائه شده در این آزمون (Sig) بیشتر از ۰/۰۵ باشد، فرض صفر آماری مبنـی بر نرمال بودن توزیع متغیـر موردبررسی با اطمینان ۹۵٪ پذیرفته می‌شود.

جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف اسمیرنوف در نرم افزار SPSS استفاده شد. بر اساس ایـن آزمـون، درصورتی که مقدار آمارهٔ ارائه شده در ایـن آزمون (Sig) بیشتر از ۰/۰۵ باشد، فرض صفر آماری مبنی بر نرمال بودن توزیع متغیر موردبررسی با اطمینان ۹۵٪ پذیرفته می‌شود.

جدول۲: نتایج آزمون گولموگروف – اسمیرنف برای پرسشنامه‌ها

مؤلفه های پژوهش	خطای انحراف معیار	سطح معنی داری	تعداد	نتیجه آزمون
خودآگاهی	۱/۱۱۲	۰/۳۴۲	۲۶۹	نرمال
پردازش متوازن	۱/۲۳۴	۰/۶۴۳	۲۶۹	نرمال
اخلاقمداری	۲/۱۲۱	۰/۵۶۹	۲۶۹	نرمال
شفافیت	۱/۲۳۴	۰/۵۱۳	۲۶۹	نرمال
نظام پرداخت	۱/۱۲۳	۰/۵۴۳	۲۶۹	نرمال
نوع شغل	۱/۳۴۵	۰/۴۳۲	۲۶۹	نرمال
فرصت پیشرفت	۱/۳۲۱	۰/۰۱۳	۲۶۹	غیر نرمال
جوسازمانی	۱/۹۰۹	۰/۶۵۴	۲۶۹	نرمال
سبک رهبری	۱/۳۴۲	۰/۲۱۴	۲۶۹	نرمال
شرایط فیزیکی	۱/۱۳۳	۰/۶۵۴	۲۶۹	نرمال
احساس معنی داری	۲/۳۴۱	۰/۳۲۱	۲۶۹	نرمال
احساس شایستگی	۱/۳۲۰	۰/۸۷۶	۲۶۹	نرمال
احساس داشتن حق انتخاب	۱/۱۴۴	۰/۴۳۲	۲۶۹	نرمال
احساس موثر بودن	۱/۱۲۶	۰/۰۱۱	۲۶۹	غیر نرمال
احساس مشارکت با دیگران	۱/۲۳۲	۰/۶۵۴	۲۶۹	نرمال
مشارکت کاری معلمان	۱/۲۳۲	۰/۹۸۷	۲۶۹	نرمال

همان‌طور که در جدول (۲) مشاهده شد، داده‌های حاصل بجز مؤلفه‌ی «احساس موثر بودن و فرصت پیشرفت» دارای توزیع نرمال هستند؛ افزون بر این با توجه به بالا بودن حجم نمونه و قضیه حد مرکزی (هرگاه حجم نمونه بیشتر باشد، ویژگی جامعه با ویژگی‌های حجم نمونه نزدیک‌تر خواهد شد) بنابراین با توجه به شرایط فوق در این تحقیق به منظور انتخاب روش مناسب برآورد الگو و نرم‌افزار متناسب با آن و

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

دستیابی به مناسب‌ترین خروجی، از نرم‌افزارSmart PLS3 بر پایه روش آماری حداقل مربعات جزیی استفاده شده است.

مدل‌یابی معادلات ساختاری، با نگرش حداقل مربعات جزئی مشتمل بر دو مرحله اساسی است، که در مرحله نخست با استفاده از پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ و روایی همگرا از طریق ضرایب AVE، برازش مدل‌های اندازه‌گیری شاخص‌ها و گویه‌ها آنها را مورد واکاوی قرار می دهیم. در گام دوم به آزمون روابط بین سازه‌ها و در نهایت به آزمون فرضیه می‌پردازیم. در شکل زیر فرایند چارچوب تحلیل استنباطی معادلات ساختاری که در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفته است، ارائه شده است:

برازش مدل اندازه گیری بخشی از مدل کلی از معادلات است که مشتمل بر یک متغیر همراه با گویه‌های آن متغیر است. برای برازش مدل اندازه گیری در روش حداقل مربعات جزئی شامل سه مرحله؛ پایایی، روایی همگرا و روایی واگرا است. که در ادامه به بررسی هر یک از موارد گفته شده پرداخته خواهد شد.

جدول۳: ضرایب آلفا کرونباخ و پایایی ترکیبی

آزمودنی‌ها	متغیر	آلفای کرونباخ (>0.7)	پایایی ترکیبی (>0.7)	ابعاد مدل پژوهش	آلفای کرونباخ (>۰/۷)	پایایی ترکیبی (>۰/۷)	AVE (>۰/۵)
معلمان	رهبری اصیل	۰/۹۲۸	۰/۹۳۶	خودآگاهی	۰/۷۶۳	۰/۸۴۹	۰/۷۵۰
				پردازش متوازن	۰/۷۴۱	۰/۸۳۷	۰/۵۱۰
				اخلاقمداری	۰/۷۳۹	۰/۷۴۳	۰/۶۱۸
				شفافیت رابطه	۰/۷۲۰	۰/۸۴۳	۰/۶۰۵
	رضایت شغلی	۰/۸۷۱	۰/۸۷۸	نظام پرداخت	۰/۷۰۱	۰/۸۸۸	۰/۵۴۳
				نوع شغل	۰/۷۷۳	۰/۷۳۳	۰/۶۴۳
				فرصت پیشرفت	۰/۷۸۹	۰/۸۲۵	۰/۶۱۲
				جوسازمانی	۰/۸۷۲	۰/۹۲۱	۰/۷۹۶
				سبک رهبری	۰/۷۵۲	۰/۸۵۹	۰/۶۷۰
				شرایط فیزیکی	۰/۸۱۱	۰/۸۸۸	۰/۷۲۵
	توانمندسازی روانشناختی	۰/۷۶۵	۰/۸۷۶	احساس معنی داری	۰/۶۵۴	۰/۶۵۴	۰/۷۶۵
				احساس شایستگی	۰/۴۵۶	۰/۷۶۵	۰/۵۴۳
				احساس داشتن حق انتخاب	۰/۶۵۴	۰/۷۳۹	۰/۶۵۴
				احساس موثر بودن	۰/۶۷۵	۰/۷۳۲	۰/۸۷۶

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

			احساس مشارکت با دیگران	۰/۵۴۶	۰/۶۹۰	۰/۶۷۸
مشارکت‌کاری معلمان	۰/۶۷۸	۰/۷۳۴	–	۰/۶۵۴	۰/۵۴۳	۰/۶۹۰

آلفای کرونباخ یک معیار سنتی برای سنجش پایایی و ارزیابی پایداری درونی (سازگاری درونی) تلقی می‌شود. مقدار آلفای کرونباخ بیشتر از ۰/۷ وضعیت مطلوب است. مطابق با جدول (۳) تمامی این معیارها برای متغیرها مکنون از مقدار ۰/۷ بیشتر بوده که بیانگر مناسب بودن وضعیت پایایی پژوهش خواهد بود.

روایی همگرا توسط میانگین واریانس استخراج شده (AVE) و بارهای عاملی متغیرهای مکنون محاسبه می‌شود. اساسا محاسبه‌ی بارهای عاملی از طریق مقدار همبستگی شاخص‌های یک سازه با آن سازه به دست می‌آید.

جدول٤: ضرایب بار عاملی بر حسب پرسشنامه

متغیر	ابعاد	گویه‌ها	بار عاملی
رهبری اصیل	خودآگاهی	من درباره موضوعات مهم تجدید نظر می کنم.	۰/۷۷۲
		من در خصوص تاثیر رفتارم روی دیگران حساس هستم.	۰/۷۷۱
		من نگاه دیگران را به خود صحیح توصیف می کنم	۰/۷۹۶
		من از بازخوردها برای بهبود تعامل با دیگران حمایت می کنم	۰/۷۱۷
	پردازش متوازن	من به دیدگاه‌های مختلف به دقت گوش می کنم.	۰/۶۶۹
		من دیدگاه‌ها و نظرات چالش برانگیز دارم.	۰/۵۴۳
		من اطلاعات مرتبط با تصمیم را تحلیل می کنم.	۰/۶۹۵
	اخلاقمداری	من بر اساس ارزشهای بنیادین تصمیم گیری می کنیم.	۰/۶۳۴
		گفتار و عمل من با هم سازگاری دارد.	۰/۷۵۴
		من بر اساس استانداردهای اخلاقی عمل می کنم.	۰/۶۴۴
		من تصمیمات مبتنی بر ارزشهای اخلاقی دیگران را تشویق می کنم.	۰/۶۷۱
	شفافیت	من منظور خود را به صورت دقیق روشن می کنم.	۰/۸۳۰
		من غالباً اشتباهات خود را می پذیرم.	۰/۶۴۷
		من حقایق دشوار را بیان می کنم.	
		من هیجانات و احساسات خود را به صورت مثبت بیان می کنم.	۰/۵۲۲
رضایت شغلی	نظام پرداخت	در مقایسه با کار و فعالیتم احساس می‌کنم، حقوق و مزایایم کافی است.	۰/۸۷۵
		در مقایسه با دیگرکارکنان اداره حقوق و مزایایم مناسب است.	۰/۷۸۴

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

		در این اداره امکانات رفاهی به طور عادلانه بین کارکنان توزیع می‌شود.	
		شغل من با توانایی‌هایم متناسب است.	۰/۷۰۶
	نوع شغل	اکثر اوقات از مشاهده نتیجه کارم احساس خشنودی می‌کنم.	۰/۷۷۳
		من از کارم بیشتر از اوقات فراغتم لذت می‌برم.	
		من احساس می‌کنم که در کارم استقلال و آزادی عمل دارم.	
		در اداره ما پیشرفت و ترقی شغلی به لیاقت و توانمندی فردی بستگی دارد.	
	فرصت پیشرفت	در اداره ما به فرد امکان بروز توانمندی‌ها و استعدادهایش داده می‌شود.	
		مدیریت اداره به ایجاد فرصت‌های برابر برای پیشرفت پرسنل، اعتقاد و تاکید دارد.	۰/۷۴۰
		دراین اداره کارکنان احساس وروحیه همکاری با یکدیگر را دارند.	۰/۷۳۶
	جوسازمانی	از اینکه در محیط کارم افراد با صداقت و اعتماد متقابل کار می‌کنند، احساس رضایت دارم.	۰/۴۳۰
		ارتباط بین مدیریت و کارکنان در اداره ما به صورت مکتوب و رسمی است.	۰/۶۳۹
		در این اداره مدیران، مشکلات را با کارکنان مطرح می‌کنند و آنها را در تصمیم‌گیری‌های مربوطه دخالت می‌دهند.	۰/۶۵۰
	سبک رهبری	در این اداره مدیران اطلاعات مورد نیاز را از کارکنان اخذ می‌کنند و خود به تنهایی تصمیم می‌گیرند.	
		بین مدیر و کارکنان همدلی و اعتماد وجود دارد.	
		فضای فیزیکی و میزان نور محیطی که من درآن کار می‌کنم مناسب است.	
		دکوراسیون و تجهیزات اداری محیطی که من درآن کار می‌کنم مناسب است.	
	شرایط فیزیکی	سرمایش و گرمایش محیطی که من درآن کار می‌کنم مناسب است.	
		بواسطه هدفمندی برنامه های واحد کاری ام، کاری را که انجام می دهم برایم بسیار مهم است.	
		برنامه های سازمان طوری طراحی شده است که احساس می کنم فعالیتهای کاری برایم معنی دار هستند.	
توانمندسازی روانشناختی	احساس معنی داری	موفقیتهای حاصل از اجرای برنامه‌هایی که من در آن دخالت داشته ام، انجام کار را برایم با اهمیت و معنی دار نموده است.	۰/۴۲۰
		استفاده از برنامه های مشارکت کارکنان باعث شده است به قابلیت هایم برای انجام دادن موفقیت آمیز کار اطمینان پیدا کنم.	۰/۵۲۱

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

		برنامه های آموزش کارکنان باعث شده است که در مهارتهای مورد نیاز شغلم تسلط کافی پیدا کنم.	۰/۹۷۸
	احساس شایستگی	استفاده مستمر مدیریت از نظرات و پیشنهادهایم، موجب افزایش ظرفیت شغلی ام گردیده است.	۰/۶۶۳
		سازمان اطمینان لازم در مورد توانایی ام برای انجام دادن کار را در من بوجود آورده است.	۰/۴۳۵
		سازمان اختیارات لازم را در مورد تصمیم گیری درباره چگونگی نحوه انجام کار را ، به من داده است.	۰/۵۴۱
		واحد کاری به من فرصت می دهد، در مورد چگونگی انجام دادن کارم تصمیم بگیرم.	۰/۹۹۴
	احساس داشتن حق انتخاب	مدیریت، فرصت قابل توجهی برای آزادی و استقلال در نحوه انجام کار را به من داده است.	۰/۷۴۹
		بازخورد مدیریت باعث شده احساس کنم بر آنچه در واحد کاری ام اتفاق می افتد، تاثیر چشمگیری داشته باشم.	۰/۷۸۰
		اختیارات و امکاناتی که مدیریت به من داده است باعث شده احساس کنم بر آنچه در واحد کاری ام اتفاق می افتد کنترل ۴ی دارم.	۰/۶۱۶
	احساس موثر بودن	نتایج برنامه های واحد کاری نشان داده که نقش مهمی در آنچه در سازمانم رخ می دهد دارم.	۰/۶۸۳
		در این سازمان به کار گروهی و عضویت در تیم اهمیت ۴ی داده می شود.	۰/۷۹۷
		در تصمیم گیری های مرتبط با وظیفه ام مشارکت می کنم.	۰/۵۶۷
	احساس مشارکت با دیگران	احساس می کنم در سازمان به نظرات افراد اهمیت داده می شود.	۰/۶۵۴
		از مهارتها و استعدادهای من در اجرای فعالیتها استفاده می شود.	۰/۸۴۹
		در این سازمان از سبک مدیریت مشارکتی استفاده می شود.	۰/۶۸۷
		به من فرصت و آزادی عمل داده می شود تا در خصوص شیوه انجام کارها اظهار نظر کنم.	۰/۷۶۵
		علاوه بر ساعت موظف کاری ام، در سازمان می مانم تا کارم را به اتمام برسانم، حتی اگر بابت آن حقوقی به من تعلق نگیرد.	۰/۶۸۷
		شما از روی چگونگی انجام کار توسط هر فرد، به خوبی می توانید او را مورد سنجش و ارزیابی قرار دهید.	۰/۵۷۸
مشارکت کاری معلمان	–	بیشتر رضایتی است که درزندگی خود دارم، ناشی از شغلم می باشد وقتی صبح ها سر کار حاضر می شوم، واقعا احساس پرواز به من دست می دهد.	۰/۵۶۷
		من معمولا کمی قبل از اینکه کار را انجام دهم، آمادگی انجام آن را اعلام می کنم.	

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

مهمترین اتفاقات و حوادث زندگی ام مربوط به کارم می باشد.	۰/۵۴۶
برخی اوقات، وقتی که شب در رختخواب خود دراز کشیده ام، قبل از خوابیدن درباره کارهایی که فردا بایستی انجام دهم، فکر می کنم.	۰/۷۶۵
من واقعا در کارم به حد کمال رسیده ام.	۰/۶۵۴
وقتی در کاری که به شغلم مربوط است، شکست می خورم، احساس دلتنگی و کسلی می کنم.	۰/۸۴۹
من فعالیتهای دیگری دارم که از کارم در سازمان مهمتر است.	۰/۶۸۷
من با شغلم زندگی می کنم، با شغلم می خورم و با شغلم تنفس می کنم.	۰/۸۷۶
احتمالا در این سازمان کار خواهم کرد، حتی اگر به پول آن احتیاجی نداشته باشم.	۰/۶۸۷
تقریبا اکثر اوقات دوست دارم در خانه بمانم به جای اینکه به سرکار بروم.	۰/۸۴۹
کارم تنها بخش کوچکی از زندگی ام را تشکیل می دهد	۰/۵۴۶
من شخصا در کارم زیاد درگیر و مشغول هستم.	۰/۶۵۴
از عهده گرفتن وظایف اضافی و مسئولیتهای اضافی در کارم خودداری می کنم.	۰/۴۵۶
من بایستی در کارم جاه طلبی و بلندهمتی بیشتری نسبت به آنچه که اکنون دارم، داشته باشم.	۰/۸۴۹
بیشتر کارها در زندگی ام مهمتر از کار شغلی ام می باشد.	۰/۶۸۷
من بایستی بیشتر مراقب کارم باشم، اما اکنون چیزهای دیگری برای من مهمتر هستند.	۰/۵۶۷
بعضی از اوقات به خاطر اشتباهی که در کارم مرتکب می شوم، دوست دارم به خودم اعتراض کنم.	۰/۶۵۴
من درباره موضوعات مهم تجدید نظر می کنم.	۰/۵۶۷
من در خصوص تاثیر رفتارم روی دیگران حساس هستم.	۰/۵۶۷

اگر مقدار برابر یا بیشتر از ۰/۴ شود، موید آن است که واریانس بین سازه و مؤلفه‌های آن از واریانس خطای اندازه گیری آن سازه بیشتر است و پایایی در مورد آن مدل مناسب است؛ با توجه به جدول۴، مقادیر بارهای عاملی تمامی گویه‌های پرسشنامه ، ۰/۴ و بیش از آن است؛ که در نتیجه پایایی مدل از هر نظر مورد تأیید قرار گرفته است.

روایی واگرا سومین معیار سنجش برازش مدل‌های اندازه‌گیری است. روایی واگرا میزان همبستگی یک سازه با شاخص‌هایش در مقایسه با همبستگی آن سازه با سایر سازه‌ها را نشان می‌دهد

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

جدول۵. بررسی ماتریس فورنر و لارکر

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
۱) خودآگاهی	1															
۲) پردازش متوازن	0.627	1														
۳) اخلاق‌مداری	0.365	0.765	1													
۴) شفافیت رابطه	0.497	0.432	0.678	1												
۵) نظام پرداخت	0.667	0.678	0.432	0.765	1											
۶) نوع شغل	0.684	0.456	0.543	0.654	0.567	1										
۷) فرصت پیشرفت	0.566	0.654	0.456	0.654	0.533	0.456	1									
۸) جو سازمانی	0.548	0.456	0.654	0.543	0.500	0.345	0.412	1								
۹) سبک رهبری	0.654	0.654	0.456	0.654	0.456	0.422	0.387	0.567	1							
۱۰) شرایط فیزیکی	0.432	0.456	0.654	0.567	0.508	0.412	0.379	0.456	0.632	1						

۱۱) احساس معنی‌داری	0.432	0.654	0.567	0.654	0.456	0.543	0.345	0.365	0.379	0.421	0.345	0.432	0.543	0.632	1	
۱۲) احساس شایستگی	0.543	0.456	0.765	0.678	0.345	0.345	0.389	0.432	0.432	0.543	0.632	1				
۱۳) احساس داشتن حق انتخاب	0.345	0.654	0.456	0.654	0.456	0.365	0.379	0.421	0.345	0.432	0.543	0.654	1			
۱۴) احساس مؤثر بودن	0.543	0.567	0.765	0.456	0.476	0.367	0.354	0.476	0.432	0.345	0.432	0.632	0.456	1		
۱۵) احساس مشارکت با دیگران	0.335	0.654	0.654	0.567	0.456	0.387	0.333	0.412	0.345	0.432	0.456	0.432	0.567	0.345	1	
۱۶) مشارکت کاری معلمان	0.432	0.567	0.343	0.543	0.457	0.365	0.321	0.476	0.432	0.345	0.321	0.476	0.543	0.324	0.432	1

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

روایی واگرایی قابل قبول یک مدل حاکی از آن است که یک سازه در مدل، تعامل بیشتری با شاخص‌های خود دارد تا با سازه‌های دیگر. روایی واگرا وقتی در سطح قابل قبول است که میزان جذر AVE برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن سازه و سازه‌های دیگر در مدل باشد. در PLS بررسی این امر به وسیله یک ماتریس صورت می‌پذیرد که خانه‌های قطر اصلی این ماتریس حاوی جذر AVE هر سازه است و خانه‌های زیر قطر اصلی با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها پر می‌شود. ماتریس بررسی روایی واگرا در مورد سازه‌های پرسش‌نامه‌ی معلمان و معلمان در جدول ۵ آمده است، که بر اساس آن روایی واگرایی هر دو مدل مورد تایید قرار گرفته است.

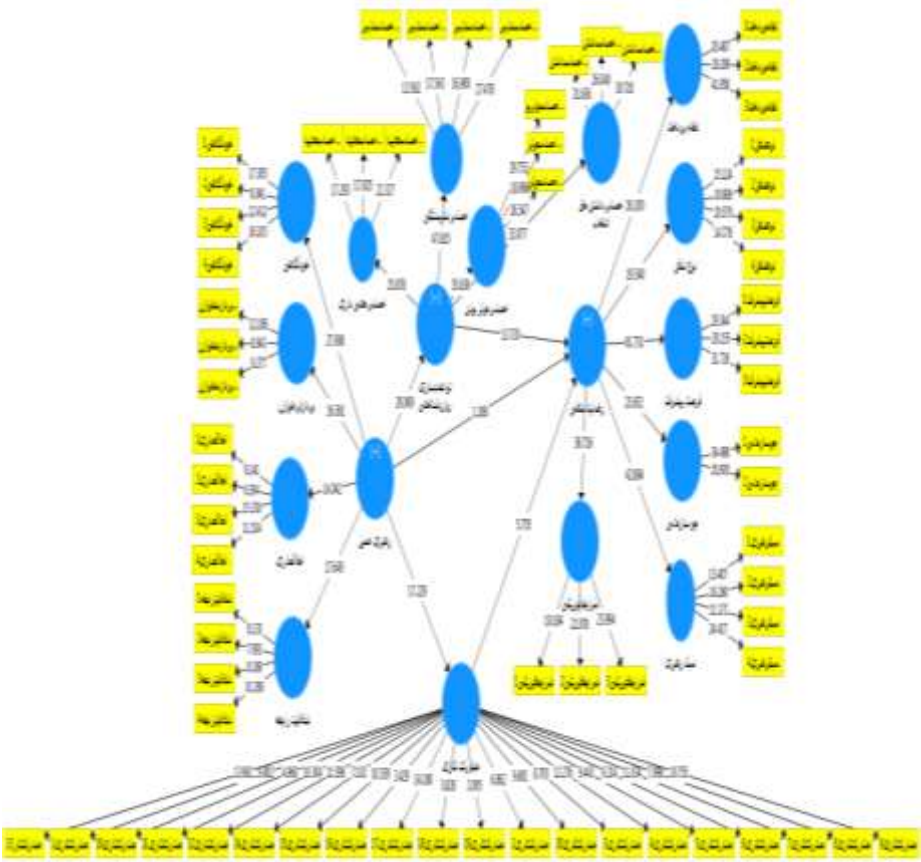
بعد از انجام مراحل مدل اندازه گیری و محاسبات روایی و پایایی، در مرحله برازش مدل ساختاری به آزمون روابط بین ابعاد می‌پردازیم. برابر با فرایند تحلیل داده‌ها در PLS، برازش مدل ساختاری پژوهش از چندین معیار استفاده می‌شود.

اولین و اساسی ترین معیار، ضریب معناداری Z یا همان T-Values است. برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب T که باید این ضرایب از ۱/۹۶ بالاتر باشند تا نتیجه گرفت با سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار بودن مدل را تایید کرد. همان طور که در شکل (۱) مشاهده می‌شود مدل در حالت معناداری ضرایب (T-Values) است. از آن جایی که مقدار آمارT برای کلیه ابعاد و گویه‌ها پژوهش بالاتر از ۱/۹۶ محاسبه شده، می‌توان معنادار بودن سوالات و روابط بین مولفه‌ها با متغیر اصلی را در سطح اطمینان ۹۵٪ را تایید کرد.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131] [Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

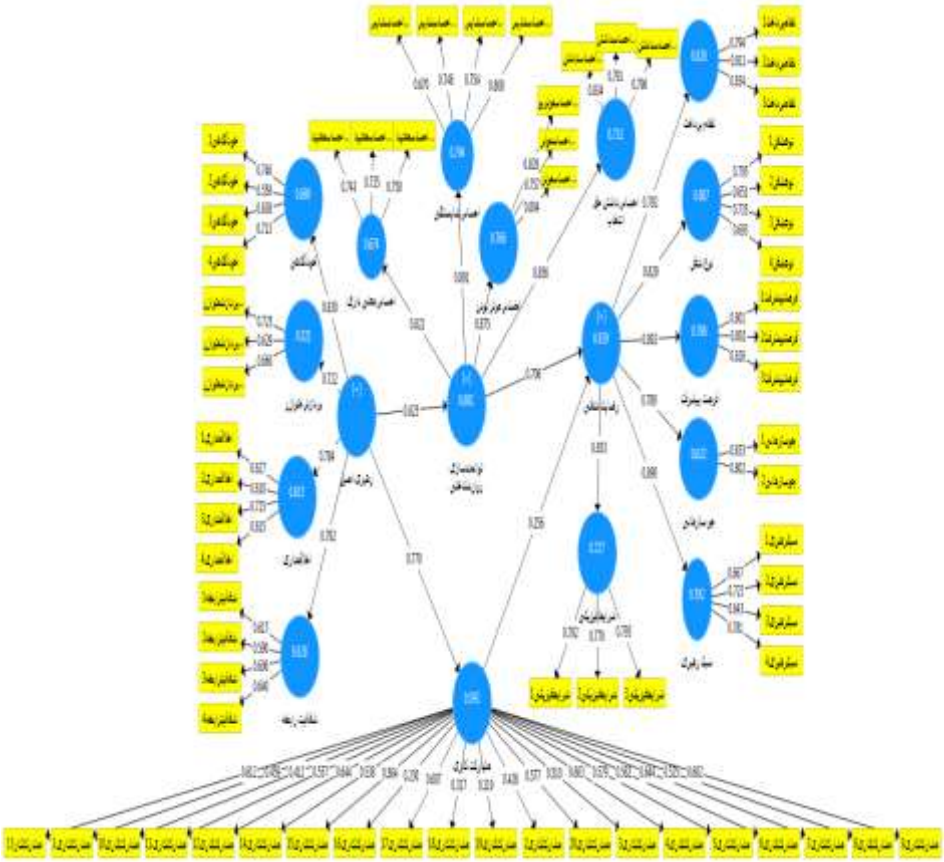


شکل ۱: مدل نهایی پرسشنامهٔ، درحالت ضرایب معناداری (T-value)

دومین معیار در برازش مدل ساختاری ضرایب R^2 نشان‌دهندی درصد تبیین واریانس یک متغیر مکنون توسط آشکار است. به عبارتی دیگر چند درصد از تغییرات متغیر مکنون ناشی از تأثیر متغیرهای‌آشکار است.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]



شکل ۲: مدل در حالت ضرایب مسیر R^2

جدول٦: مقادیر R^2 ابعاد مدل پژوهشی

متغیر	R^2 مقدار	ابعاد مدل پژوهش	R^2 مقدار
رهبری اصیل	–	خودآگاهی	۰/۶۸۹
		پردازش متوازن	۰/۵۲۱
		اخلاقمداری	۰/۶۱۵
		شفافیت	۰/۶۲۸
رضایت شغلی	–	نظام پرداخت	۰/۶۲۸
		نوع شغل	۰/۶۷۸
		فرصت پیشرفت	۰/۷۹۶

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

	جوسازمانی	۰/۶۲۲
	سبک رهبری	۰/۷۹۲
	شرایط فیزیکی	۰/۷۲۷
توانمندسازی روانشناختی	مشارکت با دیگران	/۶۳۲
	احساس معنی داری	۰/۶۷۴
	احساس شایستگی	۰/۷۹۴
	احساس داشتن حق انتخاب	۰/۷۳۲
	احساس موثر بودن	/۷۶۶
مشارکت کاری	–	۰/۵۹۳

در این پژوهش سه مقدار « ۰/۱۹، ۰/۳۳و ۰/۶۷» به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی در نظر گرفته شده‌اند. همان‌طور که در جدول (۶) آورده شده، کمترین مقدار R^2 به ترتیب برای مولفه پردازش متوازن «۰/۵۲۱» و مشارکت کاری«۰/۵۹۳» است، و بقیه ابعاد یا مساوی و بالاتر از ۰/۶۷ است. که این امر گویای برازش قوی مدل ساختاری پژوهشی است.

معیار سوم در برازش مدل ساختاری معیار Q^2 می‌باشد که قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد.

جدول۷: برازش ابعاد مدل پژوهشی با معیار Q^2

ابعاد	SSO	SSE	1-SSE/SSO	ابعاد مدل پژوهش	SSO	SSE	1-SSE/SSO
رهبری اصیل	۸۸۰۰/۰۰۰	۷۱۰۷/۸۹۵	۰/۲۴۳	خودآگاهی	۱۳۲۱/۰۰۰	۴۳۲۱/۴۵۷	۰/۲۹۸
				پردازش متوازن	۲۵۴۳/۰۰۰	۳۲۱/۲۰۱	۰/۲۱۶
				اخلاقمداری	۱۲۳۱/۰۰۰	۱۲۴/۶۵۸	۰/۳۲۱
				شفافیت	۲۳۱۴/۰۰۰	۱۵۴۳/۲۹۶	۰/۱۷۳
				نظام پرداخت	۴۳۲/۰۰۰	۷۶۵۴/۵۶۶	۰/۳۲۱
رضایت شغلی	۵۴۳/۰۰۰	۴۳۲۱/۳۲۱	۰/۴۳۲	نوع شغل	۲۱۴۳/۰۰۰	۱۴۲۶/۱۷۰	۰/۲۳۱
				فرصت پیشرفت	۴۳۳۲/۰۰۰	۱۴۱۶/۹۰۵	۰/۲۶۴
				جوسازمانی	۲۵۴۱/۰۰۰	۱۶۷۶/۶۵۵	۰/۳۲۴
				سبک رهبری	۱۳۲۱/۰۰۰	۹۸۷/۴۵۷	۰/۲۹۸
				شرایط	۱۴۳۲/۰۰۰	۱۹۳۹/۲۰۱	۰/۲۱۶

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

			فیزیکی			
			مشارکت با دیگران	۱۳۷۵/۰۰۰	۷۶۵/۶۵۸	۰/۲۱۲
توانمندسازی روانشناختی	۶۳۲۵/۰۰۰	۵۴۳/۲۳۴	۰/۳۲۱	احساس معنی داری	۱۴۳۱/۰۰۰	۱۲۳۴/۲۹۶	۰/۳۲۱
				احساس شایستگی	۱۳۴۵/۰۰۰	۷۶۴۹/۵۶۶	۰/۳۱۰
				احساس داشتن حق انتخاب	۱۵۴۳/۰۰۰	۱۲۳۱/۳۲۱	۰/۳۷۶
				احساس موثر بودن	۱۶۵۴/۰۰۰	۲۱۲۴/۲۱۲	۰/۲۶۴
مشارکت کاری				-	۱۳۲۱/۰۰۰	۴۳۲۱/۶۵۴	۰/۴۳۲

همان طور که مقدار Q^2 برای یک سازه‌ی درون زا مشتمل بر سه مقدار « ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ » است، به ترتیب نشان دهنده‌ی قدرت پیش بینی[1] ضعیف، متوسط و قوی دارد. بنا بر جدول (۷) می‌توان گفت مولفه احساس داشتن حق انتخاب « ۰/۳۷۶» است. یعنی می‌توان گفت که احساس داشتن حق انتخاب قوی‌ترین ضریب پیش‌بین نسبت به بقیه ابعاد پژوهشی را دارد.

بعد از برازش مدل های اندازه گیری با توجه به تحلیل داده ها در PLS پژوهشگر می‌تواند به بررسی و آزمون فرضیه های پژوهشی خود بپردازد و به یافته های پژوهش برسد.

جدول۸: بررسی فرضیات پژوهش

فرضیه	ضریب مسیر	ضریب تعدیل	آماره T	سطح معناداری	نتیجه آزمون
رهبری اصیل بر رضایت شغلی معلمان نقش مثبت و معناداری دارد.	۰/۰۶۹	۰/۵۴۳	۱۲/۶۶	۰/۰۰۱	پذیرش

1. O2 =Stone-Geisser Criterion

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

رهبری اصیل بر توانمندی‌سازی روانشناختی نقش مثبت و معناداری دارد.	۰/۸۳۰	۰/۶۵۴	۲۹/۰۰۹	۰/۰۰۶	پذیرش
رهبری اصیل بر مشارکت کاری نقش مثبت و معناداری دارد.	۰/۷۷۲	۰/۶۱۴	۱۷/۲۲۹	۰/۰۰۰	پذیرش
توانمندسازی روانشناختی بر رضایت شغلی معلمان نقش مثبت و معناداری دارد.	۰/۶۶۶	۰/۵۶۷	۱۳/۷۳۰	۰/۰۰۰	پذیرش
مشارکت کاری معلمان بر رضایت شغلی معلمان نقش مثبت و معناداری دارد.	۰/۲۳۳	۰/۴۳۲	۵/۷۵۵	۰/۰۰۰	پذیرش

- فرضیه اول: رهبری اصیل بر رضایت شغلی معلمان نقش مثبت و معناداری دارد.

جدول (۸) نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه ها به صورت ضرایب مسیر، ضریب تعدیل، سطح معنی داری و نتیجه آزمون در ارتباط با فرضیه های تحقیق نشان می‌دهد. همان‌طور که بیان شده برای بررسی این فرضیه نشان می‌دهد که ضریب معناداری این مسیر (۱۲/۶۶) از ۱/۹۶ بیشتر بوده و به همین دلیل، نقش رهبری اصیل بر رضایت شغلی معلمان در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌گردد، از ضریب تبیین تعدیل شده می‌توان چنین استنباط کرد که متغیر «رهبری اصیل» به میزان ۵۴٪ متغیر «رضایت شغلی» را تبیین کند.

- فرضیه دوم: رهبری اصیل بر توانمندی‌سازی روانشناختی نقش مثبت و معناداری دارد.

جدول (۸) نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه ها به صورت ضرایب مسیر، ضریب تعدیل، سطح معنی داری و نتیجه آزمون در ارتباط با فرضیه های تحقیق نشان می‌دهد. همان‌طور که بیان شده برای بررسی این فرضیه نشان می‌دهد که ضریب معناداری این مسیر (۲۹/۰۰۹) از ۱/۹۶ بیشتر بوده و به همین دلیل، نقش رهبری اصیل بر توانمندی‌سازی روانشناختی در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌گردد، از ضریب تبیین تعدیل شده می‌توان چنین استنباط کرد که متغیر «رهبری اصیل» به میزان ۶۵٪ متغیر « توانمندی‌سازی روانشناختی» را تبیین کند.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

- رهبری اصیل بر مشارکت کاری معلمان نقش مثبت و معناداری دارد.

جدول (۹) نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه ها به صورت ضرایب مسیر، ضریب تعدیل، سطح معنی داری و نتیجه آزمون در ارتباط با فرضیه های تحقیق نشان می‌دهد. همان‌طور که بیان شده برای بررسی این فرضیه نشان می‌دهد که ضریب معناداری این مسیر (۱۷/۲۲۹) از ۱/۹۶ بیشتر بوده و به همین دلیل، نقش رهبری اصیل بر مشارکت کاری معلمان در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌گردد، از ضریب تبیین تعدیل شده می‌توان چنین استنباط کرد که متغیر «رهبری اصیل» به میزان ۶۱٪ متغیر « مشارکت کاری معلمان » را تبیین کند.

- فرضیه سوم: توانمندسازی روانشناختی بر رضایت شغلی معلمان نقش مثبت و معناداری دارد.

جدول (۸) نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه ها به صورت ضرایب مسیر، ضریب تعدیل، سطح معنی داری و نتیجه آزمون در ارتباط با فرضیه های تحقیق نشان می‌دهد. همان‌طور که بیان شده برای بررسی این فرضیه نشان می‌دهد که ضریب معناداری این مسیر (۱۳/۷۳۰) از ۱/۹۶ بیشتر بوده و به همین دلیل، نقش توانمندسازی روانشناختی بر رضایت شغلی معلمان در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌گردد، از ضریب تبیین تعدیل شده می‌توان چنین استنباط کرد که متغیر « توانمندسازی روانشناختی » به میزان ۵۶٪ متغیر « رضایت شغلی معلمان » را تبیین کند.

- مشارکت کاری معلمان بر رضایت شغلی معلمان نقش مثبت و معناداری دارد.

در نهایت جدول (۸) نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه ها به صورت ضرایب مسیر، ضریب تعدیل، سطح معنی داری و نتیجه آزمون در ارتباط با فرضیه های تحقیق نشان می‌دهد. همان‌طور که بیان شده برای بررسی این فرضیه نشان می‌دهد که ضریب معناداری این مسیر (۵/۷۵۵) از ۱/۹۶ بیشتر بوده و به همین دلیل، نقش مشارکت کاری بر رضایت شغلی معلمان در سطح اطمینان ۹۵٪ تأیید می‌گردد، از ضریب تبیین تعدیل شده می‌توان چنین استنباط کرد که متغیر «مشارکت کاری» به میزان ۴۳٪ متغیر « رضایت شغلی معلمان» را تبیین کند

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش بررسی نقش رهبری اصیل در تبیین رضایت شغلی معلمان دوره ابتدایی با تأکید بر نقش میانجی توانمندسازی روان‌شناختی و مشارکت کاری بود. این پژوهش می‌کوشد نشان دهد که

[Downloaded from journaliieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

رضایت شغلی معلمان چگونه از رهگذر سازوکارهای عمیق رهبری و فرایندهای توانمندساز در مدرسه شکل می‌گیرد و صرفاً به عوامل فردی یا ساختاری تقلیل‌پذیر نیست. بر این اساس، تحلیل یافته‌ها در پی آن است که روابط میان متغیرهای مدل پیشنهادی را در پرتو ادبیات نظری و پژوهش‌های پیشین تبیین و تفسیر کند.

در این پژوهش برای آزمون مدل مفهومی از مدل‌یابی معادلات ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی در نرم‌افزار SmartPLS3 استفاده شد. مطابق منطقPLS ، فرایند تحلیل در دو گام انجام گرفت: نخست برازش مدل اندازه‌گیری به‌منظور اطمینان از کیفیت ابزار سنجش، و سپس برازش مدل ساختاری برای آزمون روابط میان سازه‌ها و بررسی فرضیه‌ها. در گام نخست، پایایی سازه‌ها با آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی ارزیابی شد که مقادیر به‌دست‌آمده در محدوده قابل قبول قرار داشت و نشان داد گویه‌ها از سازگاری درونی مطلوبی برخوردارند. همچنین روایی همگرا با شاخص‌های بارهای عاملی و میانگین واریانس استخراج‌شده بررسی شد؛ بارهای عاملی عمدتاً بالاتر از حداقل معیار پذیرفتنی گزارش گردید و مقادیر AVE نیز حاکی از تبیین مناسب واریانس گویه‌ها توسط سازه‌های مربوطه بود. برای سنجش روایی واگرا نیز معیار فورنل و لارکر به‌کار رفت و نتایج نشان داد مقدار جذر AVE هر سازه از همبستگی آن با سایر سازه‌ها بیشتر است؛ بنابراین تفکیک‌پذیری مفهومی سازه‌ها تأیید شد. پس از اطمینان از برازش مدل‌های اندازه‌گیری، در گام دوم مدل ساختاری با اتکا به چند شاخص کلیدی ارزیابی شد. معناداری ضرایب مسیر با استفاده از روش بوت‌استرپ و شاخص T-Valuesبررسی گردید و از آنجا که مقادیر T برای مسیرهای اصلی از مقدار مبنا فراتر بود، معناداری روابط مدل در سطح اطمینان ۹۵ درصد تأیید شد. علاوه بر این، ضرایب تعیین R2R^2R2برای سازه‌های درون‌زا نشان داد مدل از قدرت تبیین قابل قبول تا قوی برخوردار است و بخش معناداری از واریانس متغیرهای وابسته توسط متغیرهای پیش‌بین توضیح داده می‌شود. در نهایت، شاخص Q2Q^2Q2به‌عنوان معیار توان پیش‌بینی برون‌نمونه‌ای نیز گزارش شد که مقادیر به‌دست‌آمده بیانگر قدرت پیش‌بینی مناسب مدل است. در مجموع، مجموعه نتایج مربوط به پایایی، روایی و شاخص‌های برازش ساختاری نشان داد مدل پیشنهادی از کفایت لازم برای ورود به مرحله آزمون فرضیه‌ها برخوردار است.

یافته‌های مربوط به فرضیه اول نشان داد که رهبری اصیل اثر مثبت و معناداری بر رضایت شغلی معلمان دارد؛ به‌گونه‌ای که مقدار آماره t (۱۲/۶۶) معناداری این رابطه را در سطح اطمینان ۹۵ درصد تأیید می‌کند و ضریب تبیین تعدیل‌شده نیز حاکی از آن است که رهبری اصیل به‌تنهایی توانسته است ۵۴ درصد از واریانس رضایت شغلی معلمان را تبیین کند. از این حیث، این یافته با نتایج مطالعه Hitchcock (2019)در حوزه آموزش عمومی، پژوهش Aleemi et al (2018) در بخش بهداشت و درمان، و نیز یافته‌های Dedic & Hadziametovic (2023) همسوست؛ زیرا در همه این مطالعات نشان داده شد که

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

وقتی مدیران سبک رهبری اصیل را در عمل به‌کار می‌گیرند، کارکنان ارزیابی مثبت‌تری از شغل خود پیدا می‌کنند. چرایی این همسویی را می‌توان در سازوکارهای مشترک رهبری اصیل جست‌وجو کرد؛ چرا که این سبک رهبری با تقویت شفافیت رابطه‌ای، ثبات اخلاقی و خودآگاهی رهبر، زمینه شکل‌گیری اعتماد، عدالت ادراک‌شده و امنیت روانی را فراهم می‌سازد و همین شرایط، تجربه معنا، احترام و ارزشمندی را در کار معلمان افزایش می‌دهد. به بیان دیگر، همان‌گونه که در مطالعات پیشین نیز گزارش شده است، رهبری اصیل از مسیر کیفیت روابط انسانی و اخلاق عملیِ روزمره، به رضایت شغلی منتهی می‌شود؛ الگویی که در بافت مدارس ابتدایی ناحیه دو کرمانشاه نیز به‌روشنی بازتولید شده و بر نقش بنیادین رهبری در شکل‌دهی به تجربه شغلی معلمان صحه می‌گذارد.

یافته‌های مربوط به فرضیه دوم نشان داد که رهبری اصیل اثر مثبت و معناداری بر توانمندسازی روان‌شناختی معلمان دارد؛ به‌طوری‌که مقدار آماره t (۲۹/۰۰۹) به‌مراتب بالاتر از حد آستانه بوده و این رابطه در سطح اطمینان ۹۵ درصد تأیید شد. افزون بر این، ضریب تبیین تعدیل‌شده نشان می‌دهد که رهبری اصیل توانسته است ۶۵ درصد از واریانس توانمندسازی روان‌شناختی معلمان را تبیین کند که بیانگر نقش بسیار قوی این سبک رهبری در فعال‌سازی سازوکارهای انگیزشی–ادراکی معلمان است. از این حیث، این یافته با نتایج پژوهش‌های گودرزوند و همکاران (Goodarzvand et al, 2018)، زارع و همکاران (Zare et al., 2018)، صادقی و همکاران (Sadeghi et al, 2022) و نیز مطالعات بین‌المللی Feng (2016) همسوست؛ چرا که در این مطالعات نیز نشان داده شد رهبری اصیل از طریق رفتارهای شفاف، اخلاق‌محور و مبتنی بر خودآگاهی، زمینه ادراک معنا، شایستگی، اختیار و اثرگذاری را در کارکنان تقویت می‌کند. چرایی این همسویی را می‌توان در ماهیت درونی رهبری اصیل جست‌وجو کرد؛ زیرا این سبک رهبری با پرهیز از کنترل‌های صوری و تصمیم‌گیری‌های اقتدارگرایانه، به معلمان اجازه می‌دهد خود را کنشگرانی مؤثر و صاحب اختیار در فرایند آموزشی ادراک کنند.

یافته‌های مربوط به فرضیه «اثر رهبری اصیل بر مشارکت کاری معلمان» نشان داد که رهبری اصیل نقش مثبت و معناداری در افزایش مشارکت کاری معلمان دارد؛ به‌طوری‌که مقدار آماره t (۱۷/۲۲۹) معناداری این مسیر را در سطح اطمینان ۹۵ درصد تأیید می‌کند و ضریب تبیین تعدیل‌شده نیز بیانگر آن است که رهبری اصیل توانسته است ۶۱ درصد از واریانس مشارکت کاری معلمان را تبیین کند. از این حیث، این یافته با نتایج مطالعات آزادپوش (Azadpoosh, 2022)، توحیدی و فرهادی (Towhidi & Farhadi, 2022)، التیام و همکاران (Eltiam et al, 2023) در داخل کشور و همچنین پژوهش‌های Cho & Hon Lim (2018)، Mobarak et al (2018)، Dedic & Hadziametovic (2023) وDonya et al (2023) در سطح بین‌المللی همسوست؛ چرا که در همه این مطالعات نشان داده شد رهبری اصیل می‌تواند از طریق ایجاد امنیت روانی، شفافیت نقش‌ها و پیوندزدن کار با ارزش‌های معنادار، سطح درگیری

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

شناختی، عاطفی و رفتاری کارکنان با شغل را افزایش دهد. چرایی این همسویی را می‌توان در این نکته جست‌وجو کرد که مشارکت کاری زمانی شکل می‌گیرد که کارکنان احساس کنند حضور و تلاش آنان نه‌تنها دیده می‌شود، بلکه در تصمیم‌ها و نتایج سازمانی اثرگذار است؛ وضعیتی که رهبری اصیل با پرهیز از کنترل اقتدارگرایانه و تکیه بر گفت‌وگوی اخلاقی و اعتماد متقابل، آن را در زیست‌جهان مدرسه بازتولید می‌کند. از این منظر، مشارکت کاری معلمان پیامد طبیعی سبکی از رهبری است که معلم را «همکار حرفه‌ای» می‌بیند، نه صرفاً مجری دستورالعمل‌ها.

در ادامه زنجیره علی مدل، یافته‌های مربوط به فرضیه «اثر توانمندسازی روان‌شناختی بر رضایت شغلی معلمان» نشان داد که توانمندسازی روان‌شناختی نقش مثبت و معناداری در تبیین رضایت شغلی دارد؛ به‌گونه‌ای که مقدار آماره t (۱۳/۷۳۰) معناداری این رابطه را تأیید کرده و ضریب تبیین تعدیل‌شده نیز نشان می‌دهد که توانمندسازی روان‌شناختی توانسته است ۵۶ درصد از واریانس رضایت شغلی معلمان را توضیح دهد. از این حیث، این یافته با نتایج پژوهش‌های میرکمالی و همکاران (Mirkamali et al, 2009)، پهلوان‌صادق و عبداللهی (Pahlevan Sadegh & Abdollahi, 2013)، سلیمی و عبدی (Salimi & Abdi, 2017)، صافی و همکاران (Safi et al, 2019) در داخل کشور و نیز مطالعات Saif (2013)، Tetik (2016)، Ling et al. (2023)و Erdil & Yakin (2012) در سطح بین‌المللی همسویی دارد؛ چرا که در تمامی این مطالعات نشان داده شد احساس معنا، شایستگی، اختیار و اثرگذاری در کار، نقش تعیین‌کننده‌ای در ارزیابی مثبت افراد از شغل خود ایفا می‌کند. دلیل این همسویی آن است که رضایت شغلی، بیش از آنکه حاصل شرایط عینی کار باشد، برآمده از ادراک فرد از «کنترل»، «ارزشمندی» و «اثربخشی» در نقش حرفه‌ای است؛ و توانمندسازی روان‌شناختی دقیقاً همین ادراک‌ها را فعال می‌سازد. در بافت مدرسه، معلمی که خود را در تصمیم‌های آموزشی مؤثر می‌بیند و برای کنش حرفه‌ای‌اش معنا قائل است، شغل خود را نه صرفاً یک وظیفه اداری، بلکه بخشی از هویت حرفه‌ای خویش تجربه می‌کند؛ و این تجربه، به‌طور طبیعی به رضایت شغلی بالاتر می‌انجامد.

در نهایت، یافته‌های مربوط به فرضیه «اثر مشارکت کاری معلمان بر رضایت شغلی» نیز نشان داد که مشارکت کاری نقش مثبت و معناداری در افزایش رضایت شغلی معلمان دارد؛ به‌طوری‌که مقدار آماره t (۵/۷۵۵) از حد آستانه فراتر رفته و ضریب تبیین تعدیل‌شده حاکی از آن است که مشارکت کاری توانسته است ۴۳ درصد از واریانس رضایت شغلی معلمان را تبیین کند. این نتیجه با یافته‌های کاظمی و درخشیده (Kazemi & Derakhshideh, 2014)، Erdil & Yakin (2012)، Appelbaum et al. (2012)، Ngonyama & Ruggunan (2015)، Anwar & Qadir (2017)و Hadziametovic Dedic & (2023) همسوست؛ زیرا در همه این مطالعات نشان داده شد کارکنانی که از نظر روانی و عاطفی در کار خود درگیرترند، ارزیابی مثبت‌تری از شغل و محیط کاری دارند. چرایی این همسویی را می‌توان در این

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

واقعیت جست‌وجو کرد که مشارکت کاری، کار را از سطح «انجام وظیفه» به سطح «سرمایه‌گذاری روانی» ارتقا می‌دهد؛ یعنی فرد زمانی از شغل خود رضایت دارد که در آن انرژی، توجه و معنا صرف می‌کند و بازخورد این سرمایه‌گذاری را در قالب احساس موفقیت و تعلق دریافت می‌کند. در مدارس ابتدایی، که تعامل انسانی و عاطفی بخش جدایی‌ناپذیر فرایند آموزش است، مشارکت کاری معلمان نقشی کلیدی در شکل‌گیری رضایت شغلی ایفا می‌کند و به‌عنوان یکی از مسیرهای اصلی انتقال اثر رهبری اصیل و توانمندسازی روان‌شناختی به رضایت شغلی عمل می‌نماید.

این پژوهش، با وجود دستیابی به نتایج معنادار، با محدودیت‌هایی همراه بوده است که تفسیر و تعمیم یافته‌ها را مشروط می‌سازد؛ از جمله اتکای پژوهش به داده‌های خودگزارشی که ممکن است تحت تأثیر ادراک‌های فردی و سوگیری پاسخ‌دهندگان قرار گرفته باشد، محدودبودن جامعه آماری به معلمان دوره ابتدایی ناحیه دو کرمانشاه، و ماهیت مقطعی طرح پژوهش که امکان بررسی پویایی روابط میان متغیرها در طول زمان را فراهم نمی‌کند. با توجه به این محدودیت‌ها، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با بهره‌گیری از طرح‌های طولی یا رویکردهای ترکیبی، این مدل را در بسترهای آموزشی متنوع‌تر و با در نظر گرفتن متغیرهای میانجی یا تعدیل‌گر دیگر مانند عدالت سازمانی، حمایت ادراک‌شده یا فرهنگ مدرسه مورد آزمون قرار دهند تا درک جامع‌تری از سازوکارهای اثرگذاری رهبری فراهم شود. از منظر کاربردی نیز نتایج پژوهش بر ضرورت توجه سیاست‌گذاران و مدیران آموزشی به توسعه رهبری اصیل تأکید دارد؛ به‌ویژه از طریق آموزش مدیران در حوزه خودآگاهی، شفافیت ارتباطی، تصمیم‌گیری اخلاق‌محور و ایجاد سازوکارهای مشارکتی در مدرسه، می‌توان زمینه ارتقای توانمندسازی روان‌شناختی، مشارکت کاری و در نهایت رضایت شغلی معلمان را فراهم ساخت؛ امری که در بلندمدت به بهبود کیفیت عملکرد مدرسه و سلامت حرفه‌ای معلمان منجر خواهد شد.

تعارض منافع/ حمایت مالی

این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول با عنوان نقش رهبری اصیل در رضایت شغلی معلمان در مدارس با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی و مشارکت کاری معلمان مدارس ابتدایی ناحیه دو شهر کرمانشاه، در دانشگاه کردستان می‌باشد و نتایج این پژوهش با منافع هیچ سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

منابع

Aleemi, A., Qureshi, M., & Rathore, J. (2018). Authentic Leadership and Job Satisfaction: Measuring the Mediating Role of Affective Organizationl Commitment in Healthcare Sector of Pakistan. *management and social sciences & economic,16(1),* 54- 69.

Anwar, K., Qadir, G. (2017). A Study of the Relationship between Work Engagement and Job Satisfaction in Private Companies in Kurdistan. *International Journal of Advanced Engineering, Management and Science (IJAEMS), 3(12)*, 83- 92.

Appelbaum, H., Louis, D., Makarenko, D., Saluja, J., & Meleshko, O. (2012). Participation in decision making: a case study of job satisfaction and commitment. *Commercial Training; Guilsborough*, *7(45)*, 412-419.

Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The leadership quarterly*, *16(3)*, 315-338.

Avolio, B., Luthans, F., & Walumbwa, F.O. (2004). *Authentic leadership*: *Theory-building for veritable sustained performance. Lincoln: Gallup Leadership Institute*, University of Nebraska.

Azadpoosh Miandoab, F. (2022). Examining the impact of authentic leadership style on employee work engagement in public organizations. *Third International Conference on Innovative Ideas in Management, Accounting, Economics and Banking*. [in Persian]

Azadi, R., & Eidi, H. (2015). Effects of job satisfaction and social capital on employee performance with the mediating role of organizational commitment (Case study: Ministry of Sport and Youth). *Studies in Organizational Behavior Management in Sport, 2(8)*, 11–24. [in Persian]

Aziri, B. (2011). Job Satisfaction: A Literature Review. *Management Research and Practice*, *3(4)*, 77-86.

Cortes-Denia, D., Luque-Reca, O., Lopez-Zafra, E., & Pulido-Martos, M. (2023). Does authentic leadership promote higher job satisfaction in public versus private organizations? Exploring the role of vigor and engagement. *Heliyon*, *9(1)*, 89- 102.

Crawford, A., Dawkins, S., Martin, A., & Lewis, K. (2020). Putting the leader back into authentic leadership: Reconceptualising and rethinking leaders. *Australian Journal of Management,45(1)*, 114-133.

Decuypere, A. (2020). Leadership and work engagement: Exploring explanatory mechanisms. *Journal of Human Resource Management* , *34(1)*, 69 –95.

Dedic, E., & Hadziahmetovic, N. (2023). Role of Authentic Leadership Style on Job Satisfaction and Employee Engagement *International Journal of Economics, Commerce and Management United Kingdom, 11(8)*, 79- 90.

Doai, H. (2016). Presenting a human resource recruitment model with a human resource development approach in public organizations (Case study: Khorasan Razavi Province). *Advanced Human Resource Management*, *13(25)*, 157–189. [in Persian]

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

Dubey, P., Kumar Pathak, A.,& Kumar Sahu, K. (2022). Assessing the influence of effective leadership on job satisfaction and organisational citizenship behavior. *India Rajagiri Management Journal, 17(3),* 221-237.

Eltiam, F., Veiseh, S. M., & Eltiam, B. (2023). The effect of authentic leadership on employee engagement: The mediating role of work passion. *Sixth International Conference on Modern Transformations in Management, Economics and Accounting, Tehran*. [in Persian]

Feng, I. (2016). School Principals' Authentic Leadership and Teachers' Psychological Capital: Teachers' Perspectives. *International Education Studies, 9(10),* 245-255.

Fila, M. J., Paik, L. S., Griffeth, R. W., & Allen, D. (2014). Disaggregating job satisfaction: Effects of perceived demands, control, and support. *Journal of Business and Psychology, 29(3),* 639-649.

Gardner, W. L., Cogliser, C. C., Davis, K. M., & Dickens, M. P. (2011). Authentic leadership: A review of the literature and research agenda. *The Leadership Quarterly, 22(6),* 1120-1145.

Gardner, W., Avolio, B., Luthans, F., May, D., & Walumbwa, F. (2005). Can you see the real me? A self-based model of authentic leader and follower development. *Leadership Quarterly, 16(3),* 343–372.

Garg,K,. Ahmad Dar, I,. & Mishra,M. (2017). Job Satisfaction and Work Engagement: A Study Using Private Sector Bank Managers. *Advances in Developing Human Resources, 8(12),* 26- 41.

Gilbert, S., Lanschinger, H. K. S., & Lieter, M. (2010). The mediating effect of burnout on the relationship between structural empowerment and organizational citizenship behaviors. *Journal of Nursing Management. 18(3)*: 339–348.

Goodarzvand Chegini, M., Abdollahzadeh, L., Dashti, M., & Rezaei, H. (2018). Relationship between authentic leadership, psychological empowerment, and positive work behaviors in emergency department employees. *Journal of Guilan University of Medical Sciences, 27(108),* 80–94. [inPersian]

Hitchcock, T. (2019). A Study Of The Relationship Between Authentic Leadership And A Study Of The Relationship Between Authentic Leadership And Job Satisfaction In Public Education Job Satisfaction In Public Education. *All-Inclusive List of Electronic Theses and Dissertations,18(1),* 231- 247.

Joo, B. (2009). Psychological empowerment and organizational commitment: The moderating effect of organizational learning culture. *Human Resource Development International.13(4),* 425– 441.

Karadag, E., & Oztekin-Bayir, O. (2018). The Effect of Authentic Leadership on School Culture: A Structural Equation Model. *IJELM, 6(1),* 40-75.

Kazemi, A., & Derakhshideh, H. (2014). The impact of work engagement and organizational commitment on job satisfaction and job performance of employees in Mashhad's hospitality industry: A structural equation modeling approach. *Applied Sociology Quarterly, 25(3),* 157–178. [in Persian]

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

Khan, S., Muhammad, B., Afridi, G., & Imran, S. (2017). Effect of authentic leadership on job satisfaction. *City University Research Journal, 7(1)*, 151–166.

King, N. (1970). Clarification and evaluation of the two factor theory of job satisfaction, *Psychological Bulletin*, *74(8)*,18-25.

Lautizi M, Laschinger HK, Ravazzolo S. (2009). Workplace empowerment, job satisfaction and job stress among Italian mental health nurses: An exploratory study . *J Nurs Manag*, *17(7)*, 446-452 .

Ling, L,. Choon Hee, O., Kowang, T., Char Fei, T., Chuin, T., Patrick, Z., & Wu, Ch. (2023). Psychological Empowerment and Job Satisfaction on Organizational Commitment among SME Employees. *Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 13(3)*, 190 – 199.

Ling, L,. Choon Hee, O., Kowang, T., Char Fei, T., Chuin, T., Patrick, Z., & Wu, Ch. (2023). Psychological Empowerment and Job Satisfaction on Organizational Commitment among SME Employees. *Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 13(3)*, 190 – 199.

Lishchinsky, O., & Tsemach, S. (2014). Psychological Empowerment as a Mediator Between Teachers Perceptions of Authentic Leadership and Their Withdrawal and Citizenship Behaviors, *Management in education, 50(4)*, 81- 98.

Lodahl, T. M., & Kejnar, M. (1965). The definition and measurement of job involvement. *Journal of applied psychology*, *49(1)*, 24.

May, D., Gilson, R., & Harter, L. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *77(1)*, 11–37.

Mirkamali, S. M., Hayat, A. A., Norouzi, A., & Jarahi, N. (2009). Investigating the relationship between psychological empowerment, job satisfaction, and organizational commitment among employees of the University of Tehran. *Special Issues of Education and Society, 16(39)*, 15–30. [in Persian]

Montuori, P., Sorrentino, M., Sarnacchiaro, P., Di Duca, F., Nardo, A., Ferrante, B., ... & Nardone, A. (2022). Job satisfaction: Knowledge, attitudes, and practices analysis in a well-educated population. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(21), 14214.

Mubarak, F., Noor, A., & Nunn, S. (2018). Effect of authentic leadership on employee creativity in project-based organizations with the mediating roles of work engagement and psychological empowerment. *Cogent Business & Management, 5(1)*, 15- 29.

Naseri Koucheh Biuk, M. A., Rezaeian, A., Goodarzi, G., & Amirkabiri, A. (2020). The effect of authentic leadership on psychological empowerment: Organizational justice as a mediating role. *Business Management Quarterly, 13(49)*, 508–529. [in Persian]

Ngonyama, T., & Ruggunan, Sh. (2015). Worker Participation and Job Satisfaction Amongst Academic and Adminstrative Staff at A South African University. *Journal of Governance and Regulation*, *4(1)*, 47- 56.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

Oh, J., Cho, D., & Hun Lim, D. (2018). Authentic leadership and work engagement: the mediating effect of practicingcore values. *Leadership & Organization Development Journal, 2(39)*, 276-290.

Pahlavan Sadegh, A., & Abdollahi, B. (2013). A structural model of the relationship between psychological empowerment and job satisfaction: The mediating roles of self-efficacy and self-regulation. *Management and Planning in Educational Systems, 8(1)*, 85–112. [in Persian]

Pindek, S., Zhou, Z., & Spector, P. (2017). Workdays are not created equal: Job satisfaction and job stressors across the workweek. *Human Relations, 70(2)*, 93- 101.

Qolizadeh, M., Fani, A. A., & Ahmadvand, A. M. (2010). Investigating the effect of leadership styles on job satisfaction of police force employees (Case study: staff of the Planning and Budget Deputy, NAJA). *Police Human Development , 7(1)*, 12-25. [in Persian]

Sabzipour, A., Rashnoudi, B., Amiri, S., & Karamollahi, A. (2014). Relationship between introversion–extraversion personality type and teachers' job satisfaction and organizational commitment. *New Approach in Educational Management*, *15(8)*, 199–238. [in Persian]

Sadeghi, M., & MirKamali, S. M. (2012). The relationship between organizational culture and teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Management, 6(2)*, 45–68. [in Persian]

Saif, N. (2013). Psychological Empowerment and Job Satisfaction in Jordanian Hospitals. *International Journal of Humanities and Social Science*. *3(16)*, 250- 257.

Salimi, J., & Abdi, A. (2017). Examining the relationship between psychological empowerment and teachers' job satisfaction: The mediating role of organizational citizenship behavior. *School Psychology Journal, 6(4)*, 55–71. [in Persian]

Schaufeli, W., & Bakker, A. (2004). UTRECHT WORK ENGAGEMENT SCALE. *Preliminary Manual, 1(1)*, 74-89.

Schermuly,C., Gerlach,P., Grabmann, C., & Koch, J. (2022). Leadership Styles and Psychological Empowerment: A Meta-Analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, *29(1)*, 73- 9.

Silva, V., Duarte, A., & Oliveira, J. (2023). How Does Authentic Leadership Boost Work Engagement? Exploring the Mediating Role of Work Meaningfulness and Work–Family Enrichment. *Administrative science*, *13(10)*, 265- 287.

Spector, P.E. (1997). Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences. *Sage*, 5(8), 31- 44.

Spreitzer, G. M., & Mishra, A. (1997). Survivor responses to downsizing: the mitigating effects of trust and empowerment. *Los Angeles, California, United States: Southern California Studies Center*, University of Southern California.

Tabak, A., Polat, M., Cosar, S., & Turkoz, T. (2012). The Authentic Leadership Questionnaire:The Study of Reliability and Validity. *The Journal of Industrial Relations and Human Resources,14(4),* 89-106.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]

Tetik, N. (2016). The Effects of Psychological Empowerment on Job Satisfaction and Job Performance of Tourist Guides. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 6(2),* 221-239.

Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational review, 73(1),* 71-97.

Towhidi, P., & Farhadi, F. (2022). Investigating the effect of authentic leadership and work engagement on employees' turnover intention: The moderating role of job satisfaction. *journal of New Research Approaches in Management and Accounting, 6(22),* 745–757. [in Persian]

Towsen, T., Stander, M. W., & van der Vaart, L. (2020). The relationship between authentic leadership, psychological empowerment, role clarity, and work engagement: Evidence from South Africa. *Frontiers in Psychology*, *11(3)*,24- 31.

Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of management*, *34*(1), 89-126.

Wong, c., Walsh, E., Basacco,K., Mendes, M., Domingues, D., & Pye, R.(2020). Authentic leadership and job satisfaction among long-term care nurses. *Leadership in Health Services,7(13),* 156- 176.

Yakın, M., & Erdil, O. (2012). Relationships Between Self-Efficacy and Work Engagement and the Effects on Job Satisfaction: A Survey on Certified Public Accountants. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 3(58),* 370–378.

Zamini, S., Hosseini-Nasab, D., Zamini, S., & Zarei, P. (2011). Examining the relationship between organizational culture, job satisfaction, and job burnout among employees of Tabriz University. *Iranian Journal of Occupational Health, 19(15),* 40–62. [in Persian]

Zare, R., Sotudehzadeh, F., Fathizadeh, A., Akbari, B., & Mirmasoudi, S. K. (2018). The relationship between authentic leadership, psychological empowerment, and positive job behavior among emergency department employees in Ahvaz hospitals. *Journal of Guilan University of Medical Sciences, 27(107),* 65–80. [in Persian].

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.131]