بررسی رابطهٔ میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی در میان معلمان

مریم زندکریمی*
بهیه پرورش**
دکتر سعید فرحبخش***
مریم کاظمی****
دکتر ایرج نیک‌پی*****

چکیده

در عصر حاضر جلوگیری از بی‌تفاوتی سازمانی و شیوع آن در میان کارکنان موضوعی مهم برای مدیران سازمانهاست. به همین سبب پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطهٔ میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی در میان معلمان دورهٔ ابتدایی شهر کرمانشاه انجام شده است. این پژوهش از نوع توصیفی- همبستگی است و جامعهٔ آماری آن همهٔ معلمان دورهٔ ابتدایی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی۹۷-۱۳۹۶ (۵۰۷۶ نفر) بودند. نمونهٔ آماری ۳۶۱ نفر بود که با فرمول کوکران و به‌روش طبقه‌ای با حجم متناسب انتخاب شده است. برای گردآوری داده‌ها از ابزار پرسشنامه استفاده شده است. برای بررسی رهبری موثق از پرسشنامهٔ والمبوا، آوولیو،گاردنر، ورنزینگ و پیترسون(۲۰۰۸)، برای بررسی بی‌تفاوتی سازمانی از پرسشنامهٔ دانایی‌فرد، حسن‌زاده و سالاریه (۱۳۸۹) و برای بررسی توانمندسازی روانشناختی نیز از پرسشنامهٔ توانمندسازی روانشناختی اسپریتزر و میشرا(۱۹۹۵) استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی smartpls2 به کار رفته است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی(β= -۰/۲۰۸) رابطه وجود دارد. میان رهبری موثق و توانمندسازی روانشناختی(β=۰/۵۹۸) رابطه وجود دارد. میان توانمندسازی روانشناختی و بی‌تفاوتی سازمانی (β= -۰/۷۲۶) رابطه وجود دارد. همچنین میان رهبری موثق و بی- تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی (β= -۰/۶۴۱)رابطه وجود دارد. در این رابطه، وقتی‌که توانمندسازی روانشناختی به مثابه متغیر میانجی وارد معادله می‌شود، دارای قدرت بیشتری است. به‌عبارت دیگر، می‌توان گفت که رهبری موثق با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی سبب کاهش بی‌تفاوتی سازمانی در میان معلمان می‌شود.

کلید واژگان: بی‌تفاوتی سازمانی، رهبری موثق، توانمندسازی روانشناختی

تاریخ دریافت: ۹۶/۸/۲۲ تاریخ پذیرش: ۹۷/۷/۳

* کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه لرستان(نویسنده مسئول) Maryam.zandkarimi@yahoo.com
** کارشناسی ارشد مدیریت اجرایی گرایش استراتژیک، دانشگاه علوم تحقیقات کردستان bahiyeh.parvaresh@gmail.com
*** دانشیار مدیریت آموزشی، دانشگاه لرستان farahbakhshs.s@lu.ac.ir
**** مدرس دانشگاه علمی کاربردی پیشتازان آیین زندگی kazemi610@gmail.com
***** استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه لرستان nikpay.i@lu.ac.ir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

مقدمه

امروزه پژوهشگران نیروی انسانی را در حکم یکی از مهم‌ترین سرمایه‌های استراتژیک و راهبردی سازمان به شمار می‌آورند و به سبب تغییرات فناورانه‌ای که در دهه‌های اخیر رخ داده، نقش سرمایهٔ انسانی به منزلهٔ یک منبع سازمانی مهم قلمداد می‌شود. از این رو یکی از دغدغه‌های اصلی مدیران هر سازمان برانگیختن کارکنان به عنوان سرمایه‌های راهبردی سازمان است(دانایی‌فرد و اسلامی، ۲۰۱۰)، چرا که بی‌تفاوتی و دلسردی کارکنان نسبت به سرنوشت برنامه‌های سازمانی سبب کاهش عملکرد سازمانی می‌شود و در نهایت روحیهٔ بی‌تفاوتی در رفتار کارکنان، تلاش و کار آنها را نابود می‌سازد(کیفه[1]، ۲۰۰۳؛ ابوالفضلی، یوسفی سعیدآبادی و فلاح، ۲۰۱۶). علاوه بر این، اگر حیطهٔ بی‌تفاوتی گسترده‌تر شود و در سازمانی نظیر آموزش و پرورش از طرف کارمندان آن یعنی معلمان اعمال شود، تأثیرات غیرقابل جبرانی به وجود خواهد آورد. این نوع ناسازگاری معمولاً موجب پایین آوردن سطح امید و آرزوهای معلمان می‌گردد و سطح عملکرد واقعی آنها را کاهش می‌دهد(اسنل[2]، ۱۹۲۵، ترجمهٔ نقیبیان، ۱۳۶۷؛ سلیمی و طبائیان، ۱۳۸۴).

بیان مسأله

در عصر جدید مؤسسات آموزشی با چالشهایی نو روبه رو هستند و کار کردن در شرایط پیچیده و رقابتی از ویژگیهای بنیادین سازمانهای آموزشی است(ویگودا[3] و همکاران، ۲۰۰۷). از این رو سازمانهای آموزشی از جمله مدارس برای اینکه بتوانند در عرصهٔ رقابت به نیازهای روزافزون جامعه پاسخ‌گو باشند، ضروری است که روند بهبود خود را تحقق بخشند(احمدی و انصاری‌مهر، ۱۳۸۷). تحقق یافتن این امر وابسته به توجه به نیازها و انگیزه‌های معلمان در مدارس است، زیرا معلمان به منزلهٔ عنصری مؤثر در تشکیل سازمانهای آموزشی و به‌تبع آن در فرایند آموزش و یادگیری برای تحقق بخشیدن به اهداف آموزش و پرورش رسالتی مهم به عهده دارند. مسأله مورد نظر در این پژوهش، پدیدهٔ بی‌تفاوتی است. بی‌تفاوتی یک روند تدریجی است که کم‌کم در افراد نمایان می‌شود. افراد دارای این ویژگی توجهی به آینده ندارند، زیرا از نظر آنان هیچ تفاوتی میان حال، آینده و گذشته وجود ندارد. چنین افرادی از اعتماد به نفس کمی برخوردارند و معتقدند که تمکین مطلق سپر دفاعی آنها است(دانایی‌فرد و اسلامی، ۲۰۱۰). یکی از دلایل بی‌تفاوتی کارکنان، ناکافی یا نامناسب بودن سبکهای رهبری و روشهای مدیریتی و مغشوش و بی‌ثبات بودن این

1. Keefe
2. Snell
3. Vigoda

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

روشهاست(کرامر[1]، ۲۰۰۶؛ نصراصفهانی، قربانی، امیری و فروغی، ۲۰۱۳). بنابراین، تحقق‌پذیری نیازها و انگیزه‌های معلمان به شیوه‌های رهبری مدیران در هدایت منابع انسانی نیازمند است. به‌عبارت دیگر، بی‌تفاوتی معلمان را می‌توان نداشتن شناخت کافی مدیر از خود و کار خود دانست. این‌که مدیر ضعفهای خود را نمی‌شناسد و فکر می‌کند چون مدیر است بر همه کس و همه چیز تسلط دارد، زمینه ساز از بین بردن پویایی و تحرک معلمان می‌شود. مدیر باید بداند که مدیریت آموزشی مستلزم برقراری ارتباط همه جانبه با معلمان است(بولمن و دیل[2]، ۲۰۰۴). با اذعان به این نکته که در تغییرات سریع و حساس دنیای امروز عامل اعتماد و موثقیت از مهم‌ترین شرایط موفقیت رهبران و سازمانها محسوب می‌شود، یکی از عوامل تعیین کننده‌ای که رابطهٔ قوی با کیفیت و نوع نگرشها، انگیزه‌ها و عملکرد کارکنان دارد، میزان اعتماد کارکنان نسبت به رهبر سازمان و قابل اعتماد یافتن وی از دیدگاه آنان است(کوپر، اسکاندورا[3] و شریسهایم[4]، ۲۰۰۵). سبک رهبری مطرح شده در این پژوهش، سبک رهبری موثق است. از آنجا که یکی از علل بی‌تفاوتی معلمان نبود شناخت کافی مدیر از نقاط قوت و ضعف خود است، این رهبران به کارکنان خود احترام بسیار می‌گذارند، از اهداف تعیین شدهٔ آنها حمایت می‌کنند و به راه‌حلهای خلاقانهٔ آنها پاداش می‌دهند، از هویت، تواناییها، نقاط قوت و ضعف، ارزشها، احساسات و اهداف خود و کارکنان خود آگاهی و اطلاع دارند، برای تصدیق و بهبود انگیزه‌های خود، در پی بازخورد و مشارکت کارکنان خود هستند و به این ترتیب همواره خود و کارکنان خود را رشد می‌دهند(اولدهام[5] و هاچمن[6]، ۱۹۸۰). افزون بر این، توانمندسازی معلمان به عنوان یکی از عوامل مهم نظام آموزشی بر عملکرد نظام آموزشی تأثیر دارد(رحمانی، ۱۳۹۲). معلم به عنوان هدایت کنندهٔ فرایند تعلیم و تربیت، مؤثرترین عنصر در تحقق‌بخشیدن به مأموریتهای نظام تعلیم و تربیت است و سازمان آموزش و پرورش برای بقای خود به توانمندسازی معلمان خود با به‌کارگیری روشهای مناسب آموزشی نیاز دارد(فتحی‌واجارگاه، ۱۳۸۴). نتایج این پژوهش می‌تواند به مدیران کمک کند تا رابطهٔ میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی معلمان را دریابند و با به کار بردن روشهای صحیح در بهبود شرایط حاکم بر مدرسه و ایجاد آمادگی در کارکنان خود برای بهبود بی‌تفاوتی سازمانی و ایجاد انگیزه در آنها اقدام کنند.

1. Kramer
2. Bolman & Deal
3. Scandura
4. Schriesheim
5. Oldham
6. Hachman

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

مبانی نظری

بی‌تفاوتی سازمانی[1] حالتی است که کارکنان خود را درگیر موفقیتهای سازمانی نمی‌کنند، فقط برای گرفتن حقوق و اخراج نشدن کار می‌کنند و هرگز در پی فرصتها، برای رشد سازمان خود نیستند(کیفه، ۲۰۰۳). بی‌تفاوتی سازمانی پنج مؤلفه دارد: بی‌تفاوتی نسبت به مدیر[2]، بی‌تفاوتی نسبت به سازمان[3]، بی‌تفاوتی نسبت به ارباب رجوع[4]، بی‌تفاوتی نسبت به همکاران[5] و بی‌تفاوتی نسبت به کار[6] (دانایی فرد، حسن‌زاده و سالاریه، ۱۳۸۹). بی‌تفاوتی نسبت به مدیر: شامل رفتارهایی از سوی کارکنان است که در این حالت کارکنان از پاسخ‌گویی به مدیر فرار می‌کنند، با مدیر رفتار نامناسب دارند و کار مدیر را به تعویق می‌اندازند، در جلسات از اظهارنظر خودداری می‌کنند و به دروغهای مصلحتی متوسل می‌شوند(دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۸۹). بی‌تفاوتی نسبت به سازمان: این بی‌تفاوتی به شرایطی اشاره دارد که کارکنان خود را درگیر موفقیت و شکست سازمان نمی‌کنند و هیچ‌گونه احساس علاقه و دلبستگی نسبت به سازمان ندارند(نصراصفهانی و همکاران، ۲۰۱۳). بی‌تفاوتی نسبت به ارباب رجوع: در این نوع بی‌تفاوتی کارکنان خدمت به ارباب رجوع را به زمان معینی در ساعات اداری محدود می‌کنند، مثلاً خدمات تا ظهر. اغلب پاسخ ارباب رجوع را به صورت تلفنی نمی‌دهند و آنها را به حضور در سازمان وادار می‌کنند و گاهی اوقات با پرخاشگری با ارباب رجوع رفتار می‌کنند(لیَندر[7]، ۲۰۰۹). بی‌تفاوتی نسبت به همکاران: در این نوع بی‌تفاوتی کارکنان در کارهای گروهی مشارکت نمی‌کنند، به کارهای همکاران به عنوان خودشیرینی نسبت به مدیر نگاه می‌کنند، از برقراری رابطهٔ دوستی با دیگران خودداری می‌کنند و کارهای دیگران را کوچک و ضعفهای آنها را بزرگ می‌کنند(ویلِمزن[8] و کِرِن[9]، ۲۰۰۳) و بی‌تفاوتی نسبت به کار: این بی‌تفاوتی به شرایطی اشاره دارد که که در آن کارکنان در کار خود دقت کافی ندارند، هیچ‌گونه خلاقیت و نوآوری در کارها ندارند و وظایف سازمانی را اموری بی‌ارزش می‌دانند(نصراصفهانی و همکاران، ۲۰۱۳).

1. Organizational indifference
2. Indifference to manager
3. Indifference to organization
4. Indifference to clients
5. Indifference to colleagues
6. Indifference to job
7. Leander
8. Willemsen
9. Keren

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

متغیرهای بسیار بر بی‌تفاوتی سازمانی تأثیرگذارند که یکی از این متغیرها رهبری موثق[۱](اصیل) است. از آنجا که بی‌تفاوتی سازمانی نه با اعتماد و صداقت بلکه با ترس و خیانت آمیخته شده است(کونیا، کونیا و رگو[۲]،۲۰۰۹)، در این الگوی رفتاری افراد بی‌تفاوت از سازمان راضی نیستند و اعتماد به سازمان ندارند. این افراد سازمان را ترک می‌کنند و در صورتی که به لحاظ پاره‌ای ملاحظات مربوط به تأمین شغلی در سازمان بمانند، هیچ‌گونه تعلق‌خاطری به سازمان ندارند (میرحسینی‌زواره، ۱۳۷۴). از سویی هم، مطالعهٔ ادبیات پژوهش بیان‌گر این مطلب است که یکی از عوامل و دلایل بی‌تفاوتی سازمانی، ناکافی و نامناسب بودن سبکهای رهبری و روشهای مدیریتی است(حصاری، ۱۳۹۲). به دلیل تغییر و تحولاتی که در محیط کار روی داده است نقش مدیریت و رهبری مدرسه به طور فزاینده‌ای در سطح بین‌المللی به عنوان یک عامل حیاتی در بهبود توانمندسازی، اثربخشی مدرسه، کیفیت کار معلم و موفقیت دانش‌آموزان مطرح است(دینهام[۳]، ۲۰۱۲). تاکنون نظریه‌های گوناگون از رهبری ارائه شده است که در این میان تئوری رهبری موثق از نظریه‌هایی است که با شرایط فعلی تناسب و سازگاری بسیار دارد و می‌تواند برای مدیران و رهبران سازمان کمک بزرگی باشد. رهبری موثق به عنوان یک الگوی رفتاری از ظرفیتهای روانشناختی و جو رفتاری مثبت سازمانی منتج می‌شود و موجبات چهار مؤلفهٔ پرورش خودآگاهی[۴]، دیدگاه اخلاقی درونی شده[۵]، پردازش متوازن اطلاعات[۶] و شفافیت روابط[۷] را در کار با پیروان فراهم می‌سازد(والمبوا[۸]، آوولیو[۹]، گاردنر[۱۰]، ورنزینگ[۱۱] و پیترسون[۱۲]، ۲۰۰۸). خودآگاهی مهم‌ترین عنصر و سنگ‌بنای رهبری موثق است. رهبران موثق به شدت نسبت به ارزشها، هیجانها، اهداف، انگیزه‌ها و نقاط قوت و ضعف خود آگاهی دارند(آلوک[۱۳]، ۲۰۱۴)، در پردازش متوازن اطلاعات رهبر پیش از تصمیم‌گیری به طور عینی تمامی اطلاعات را تجزیه و تحلیل می‌کند (پیوس[۱۴]، وِشه[۱۵]، اشترایخر[۱۶]، براون[۱۷] و فری[۱۸]، ۲۰۱۲)، در دیدگاه اخلاقی درونی‌شده رهبر با

1. Authentic leadership
2. Cunha, Cunha & Rego
3. Dinham
4. Self-awareness
5. Internalized moral perspective
6. Balanced processing
7. Relational transparency
8. Walumbwa
9. Avolio
10. Gardner
11. Wernsing
12. Peterson
13. Alok
14. Peus
15 . Wesche
16. Streicher
17. Braun
18. Frey

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

استانداردها و ارزشهای اخلاقی درونی هدایت شده و حتی علیه گروهها و فشار سازمانی یا اجتماعی مطابق با این استانداردها عمل می‌کند(پیوس و همکاران، ۲۰۱۲) و شفافیت رابطه که شامل تسهیم افکار، احساسات و تشویق دیگران برای به اشتراک گذاشتن ایده‌ها و عقایدشان است(لاشینگر[۱] و فیدا[۲]، ۲۰۱۴). افزون بر آن پژوهشگران بیان کرده‌اند که رهبری موثق در تقویت نگرشهای مثبت کاری پیروان مانند تعهد، اشتیاق و انگیزهٔ شغلی، بهبود عملکرد فردی و سازمانی، احساس امنیت، رضایت شغلی، کشف استعدادها و به کارگیری آنها نقشی بسزا دارد(فورمانچیک[۳]، ۲۰۱۰).

یکی دیگر از متغیرهای تأثیرگذار بر بی‌تفاوتی سازمانی، توانمندسازی روانشناختی[۴] است. بی‌تفاوتی انحراف از شرایط تعادل سازمانی و یک عامل مخرب در سازمان است که به مثابه عامل تخریب مداوم، سقوط آرام و بحران استعداد در نظر گرفته می‌شود(رائیچی، ۱۳۸۷). در این میان، فراهم‌سازی بستر توانمندسازی به عنوان یک سازهٔ انگیزشی(عدم بی‌تفاوتی) از سوی مدیران(کانگر[۵] و کانونگو،[۶] ۱۹۸۸) این امکان را به کارکنان می‌دهد که عزت‌نفس خود را پرورش دهند و احساس بی‌قدرتی در آنها کاهش پیدا کند(مک‌لِنن[۷]،۱۹۹۳)؛ آنها در این حالت برای مسئولیت‌پذیری و تصمیم‌گیری دربارهٔ شغل خود تشویق می‌شوند(قائمی و صدقی‌فرد، ۲۰۱۶). از سویی هم، انتخاب سبک رهبری غلط در سازمان ممکن است موجب کندکاری کارکنان در سازمان شود و انگیزهٔ کار و تلاش را از آنها بگیرد و کارکنان نسبت به افراد و محیط پیرامون خود بی‌تفاوت شوند (موسوی‌مشهدی، ۱۳۹۳). بنابراین رهبری موثق در سازمانها عنصری کلیدی است و اهمیت آن در این است که این رهبران با ایجاد انگیزه در افراد برای عملکرد بهتر بر تواناییها و استعدادهای آنها نفوذ می‌کنند تا افراد در بالاترین سطح کوشش و عملکرد خود ظاهر شوند (گاردنر[۸] و شرمرهورن[۹]، ۲۰۰۴). این عامل می‌تواند راهی برای از بین بردن بی‌تفاوتی و ایجاد انگیزه در کارکنان باشد. افزون بر این برنامه‌ریزی در راستای توسعهٔ منابع انسانی و طراحی برنامه‌های توانمندسازی منابع انسانی یکی از راهکارهای رسیدن به توسعهٔ پایدار و جهانی‌سازی است که مدیران منابع انسانی در آن نقشی بسزا دارند(گرینبرگ[۱۰]، ۲۰۰۵). همچنین مفهوم

1. Laschinger
2. Fida
3. Furmanczyk
4. Psychological empowerment
5. Conger
6. Kanungo
7. MacLennan
8. Gardner
9. Schermerhorn
10. Greenberg

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

توانمندسازی معلمان از اواخر دههٔ ۱۹۸۰ به ادبیات مدیریت وارد شد. دونست[1] و تریوت[2] (۱۹۸۷) این مفهوم را ترکیبی از دو عنصر دانسته اند: نخست ایجاد سازمانهایی که استقلال، انتخاب، کنترل و مسئولیت‌پذیری را در افراد پرورش می‌دهند و دوم اجازه دادن به افراد برای اینکه شایستگیهای خود را بروز دهند، تواناییهای جدید یاد بگیرند و بتوانند از این طریق عملکرد خود را بهبود بخشند یا تقویت کنند(عبداللهی و حیدری، ۱۳۸۸). توانمندسازی معلمان فرایندی است که از طریق آن معلمان مدرسه می‌توانند برای حل مشکلات خود، ظرفیتها و شایستگیهای خود را توسعه دهند (شورت[3]؛ چانگ و لیو[4]، ۲۰۰۸). به اعتقاد شورت (۱۹۹۴) توانمندسازی معلمان در محیطهای آموزشی موجب می‌شود که مدارس بتوانند شایستگیهای خود را توسعه دهند، مشکلات خود را رفع کنند و از آن برای ادامهٔ فعالیتهای خود نیرو بگیرند. طبق نظر دی[5]، هنکین[6] و دیومر[7] (۲۰۰۳) توانمندسازی معلمان در محیط کار، سبب تسهیل رهبری معلمان، بهبود کیفیت زندگی کاری، توانایی تأثیر بر ایجاد اصلاحات مدرسه و بهبود حرفه‌گرایی و اطمینان از خوداثربخشی در محیطهای کاری می‌شود. همچنین، تأمین‌نشدن رضایت شغلی و درونی معلمان سبب بی‌تفاوت شدن آنها می‌شود(گرینبرگ، ۱۹۹۷). یکی از روشهایی که می‌توان رضایت شغلی را در معلمان افزایش داد، افزایش مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری مدارس است. با این روش فضای مدرسه به فضایی گرم و صمیمی تبدیل می‌شود و از حالت خاموشی و سکوت مطلق در می آید(گرینفیلد[8]، ۱۹۹۹).

توانمندسازی از پنج مؤلفهٔ احساس معناداری در شغل[9]، احساس شایستگی در شغل[10]، احساس داشتن حق انتخاب[11] ، احساس مؤثر بودن[12] و اعتماد[13] تشکیل شده است(اسپریتزر، ۱۹۹۵). میشرا[14] مؤلفهٔ اعتماد را به آن اضافه کرده است. احساس معنادار بودن، به معنای رابطهٔ اهداف و وظایف کاری با ایده‌ها و استانداردهای مورد نظر فرد است(اوگبورو[15] و اوبنگ[16]، ۲۰۰۰)، احساس

1. Dunst
2. Trivette
3. Short
4. Liu
5. Dee
6. Henkin
7. Duemer
8. GreenField
9. Meaning
10. Competency
11. Self-determining
12. Impact
13. Trust
14. Mishra
15. Ugboro
16. Obeng

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

شایستگی در شغل، عبارت است از باور فرد به تواناییهای خود در انجام دادن ماهرانهٔ وظایف و فعالیتهای خود (سیگلر[1] و پیرسون[2]، ۲۰۰۰)، احساس مؤثر بودن، عبارت است از اعتقادات فرد در یک مقطع مشخص از زمان دربارهٔ تواناییهای خود برای ایجاد تغییر در جهت مطلوب (وتن[3] و کمرون، ۱۹۹۸)، احساس داشتن حق انتخاب، عبارت است از احساس کارمند از اینکه در اجرا و نظام بخشیدن به فعالیتهای مربوط به شغل خود از آزادی لازم برخوردار است و اعتماد که افراد توانمند با دارا بودن اعتماد، مطمئن می‌شوند که با آنها منصفانه و یکسان رفتار خواهد شد و صاحبان قدرت به آنها آسیب نخواهند زد و با آنها بی‌طرفانه رفتار خواهند کرد(وتن و کمرون، ۱۹۹۸).

در این بخش از پژوهش به برخی از نتایج مطالعات در داخل و خارج از کشور اشاره می‌شود. نتایج پژوهش موسوی‌مشهدی(۱۳۹۳) با هدف بررسی «رابطهٔ بین سبک رهبری و بی‌تفاوتی سازمانی» نشان می‌دهد میان سبک رهبری و بی‌تفاوتی سازمانی رابطه وجود دارد. یافته‌های پژوهش سلیمی و طبائیان(۱۳۸۴) با هدف بررسی «حیطه‌های بی‌تفاوتی دبیران دبیرستانهای شهر اصفهان نسبت به دستورات مدیران»، بیانگر آن است که دبیران دستورات مدیران در مؤلفه‌های متفاوت آموزش و پرورش و آنچه آموزش و پرورش را به هم پیوند می‌زند را با بی‌تفاوتی اجرا می‌کنند. در پژوهشی که ابوالفضلی و همکاران(۲۰۱۶) با هدف بررسی «مدیریت بی‌تفاوتی در نظام آموزشی ایران» انجام داده اند، نتایج زیر به دست آمده است: شرایط علّی مؤثر بر مدیریت بی‌تفاوتی شامل هشت بعد انگیزش شغلی، توسعهٔ کارکنان، فرهنگ سازمانی، جو سازمانی، نگرش و عملکرد مدیر، کارکنان، محیط کاری و ماهیت کار است. نتایج پژوهش نصراصفهانی و همکاران(۲۰۱۳) با هدف «شناسایی و رتبه‌بندی کردن عوامل تأثیرگذار بر بی‌تفاوتی سازمانی از طریق منطق تجزیه و تحلیل فرایندهای سلسله‌مراتبی» مؤید آن است که عوامل ساختاری، مدیریتی، انگیزشی و فردی از عوامل اصلی تأثیر بر بی‌تفاوتی سازمانی است. نتایج پژوهش لیِندر(۲۰۰۹) که با هدف بررسی «از دست دادن اراده و واکنشهای خودکار به بی‌تفاوتی که در افراد احساس می‌شود» انجام گرفته بیانگر آن است که شکل‌گیری حالت بی‌تفاوتی در سازمان، تأثیری نامطلوب بر سطح انگیزهٔ کارکنان و به‌تبع آن بر تعهد، وفاداری و هویت سازمانی خواهد داشت. در پژوهشی که عاقل‌زاده و سلیمانی(۱۳۹۶) با هدف بررسی «وضعیت بی‌تفاوتی سازمانی معلمان» انجام داده‌اند، نتیجهٔ زیر به

1. Sigler
2. Pearson
3. Whetten

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

دست آمده است: بی‌تفاوتی به مدیر دارای بالاترین میانگین و بی‌تفاوتی به ارباب رجوع دارای پایین‌ترین میانگین است. همچنین بی‌تفاوتی سازمانی معلمان مرد بیشتر از معلمان زن است. یافته‌های پژوهش دهقانی سلطانی، شیری، فارسی‌زاده، طیبی و فلاح(۱۳۹۶) با هدف بررسی «تأثیر رهبری موثق بر کسب مزیت رقابتی با تبیین نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی کارکنان» نشان می‌دهد رهبری موثق از طریق توانمندسازی روانشناختی کارکنان بر کسب مزیت رقابتی تأثیری مثبت و معنادار دارد. نتایج پژوهش عظیمی، سیفی، صامصونچی و حفظ اللسان(۱۳۹۴) با هدف بررسی «توانمندسازی معلمان و تأثیر آن در ارتقای سطح آموزش و پرورش» مؤید آن است که پرورش معلمان توانمند، با اعتماد و متعهد که بتوانند با خلاقیت و ابتکار مایهٔ تعلیم و تربیت نسل آینده شوند از الزامات اصلی توانمندسازی در آموزش و پرورش است. نتایج پژوهش دیالمه و رحمانی(۱۳۹۲) با هدف بررسی شناسایی عوامل سازمانی مؤثر بر توانمندسازی معلمان از منظر اسلام» نشانگر آن است که بیان روشن اهداف، دسترسی به منابع و اطلاعات، ساختار سازمانی، غنی‌سازی شغل و ارزیابی عملکرد از جمله عوامل سازمانی مؤثر بر توانمندسازی معلمان در تعلیم و تربیت هستند. پژوهش کایوجو[1] و جون‌جو[2](۲۰۱۷) با هدف بررسی «تأثیر رهبری موثق و خودارزیابی بر رفتار شهروندی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی» بیانگر آن است که میان رهبری موثق و خودارزیابی رفتار شهروندی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی کارکنان رابطهٔ مثبت و معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش فنگ[3](۲۰۱۶) با هدف بررسی «رهبری موثق مدیران مدارس و سرمایهٔ روانشناختی معلمان از دیدگاه معلمان» نشان می‌دهد که دیدگاه معلمان در زمینهٔ رهبری موثق مدیران بر فرهنگ آنان تأثیرگذار است و میان رهبری موثق مدیران با سرمایهٔ روانشناختی معلمان رابطهٔ معنادار وجود دارد.

فرضیهٔ کلی

میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی معلمان رابطه وجود دارد.

فرضیه‌های جزئی

۱. میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی معلمان رابطه وجود دارد.

۲. میان رهبری موثق و توانمندسازی روانشناختی معلمان رابطه وجود دارد.

1. Kyoo Joo
2. Jun Jo
3. Feng

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

۳. میان توانمندسازی روانشناختی و بی‌تفاوتی سازمانی معلمان رابطه وجود دارد.

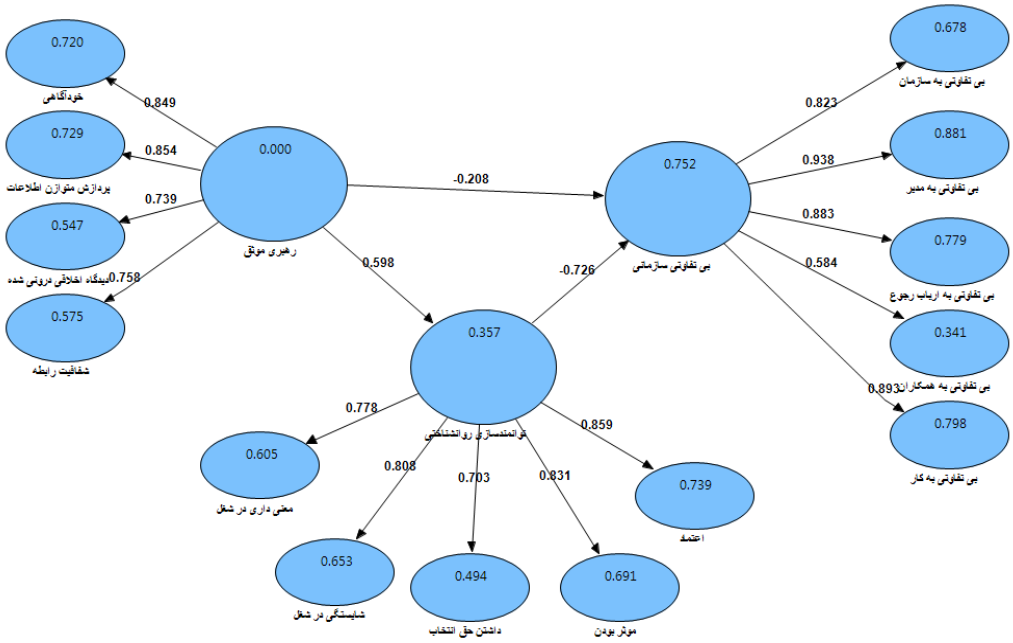
روش پژوهش

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطهٔ میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی، در میان معلمان دورهٔ ابتدایی شهر کرمانشاه انجام شده است. روش پژوهش از نوع توصیفی- همبستگی است. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامهٔ رهبری موثق والمبوا، آولیو، گاردنر، ورنزینگ و پیترسون (۲۰۰۸) که دارای ۱۶ سؤال و ۴ مؤلفهٔ خودآگاهی، پردازش متوازن اطلاعات، دیدگاه اخلاقی درونی شده و شفافیت رابطه می‌باشد استفاده شده است. برای بررسی بی‌تفاوتی سازمانی از پرسشنامهٔ دانایی‌فرد، حسن‌زاده و سالاریه (۱۳۸۹)که ۵ مؤلفهٔ بی‌تفاوتی نسبت به مدیر، بی‌تفاوتی نسبت به سازمان، بی‌تفاوتی نسبت به کار، بی‌تفاوتی نسبت به ارباب رجوع و بی‌تفاوتی نسبت به همکاران را در ۳۳ گویه و ۵ مؤلفه مورد سنجش قرار می‌دهد، استفاده شده و برای سنجش توانمندسازی از پرسشنامهٔ توانمندسازی روانشناختی اسپریتزر و میشرا (۱۹۹۵) استفاده شده است که دارای ۱۹ گویه و ۵ مؤلفه است و مؤلفه‌های احساس معناداری در شغل، احساس شایستگی در شغل، احساس داشتن حق انتخاب، احساس مؤثر بودن و اعتماد را می‌سنجد. پرسشنامهٔ اسپریتزر دارای چهار مؤلفه است و میشرا مؤلفهٔ اعتماد را به آن افزوده است. با توجه به ماهیت و نوع فرضیه‌هایی که در این پژوهش مطرح شده است، از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی و نرم‌افزار smartpls2 استفاده شده است.

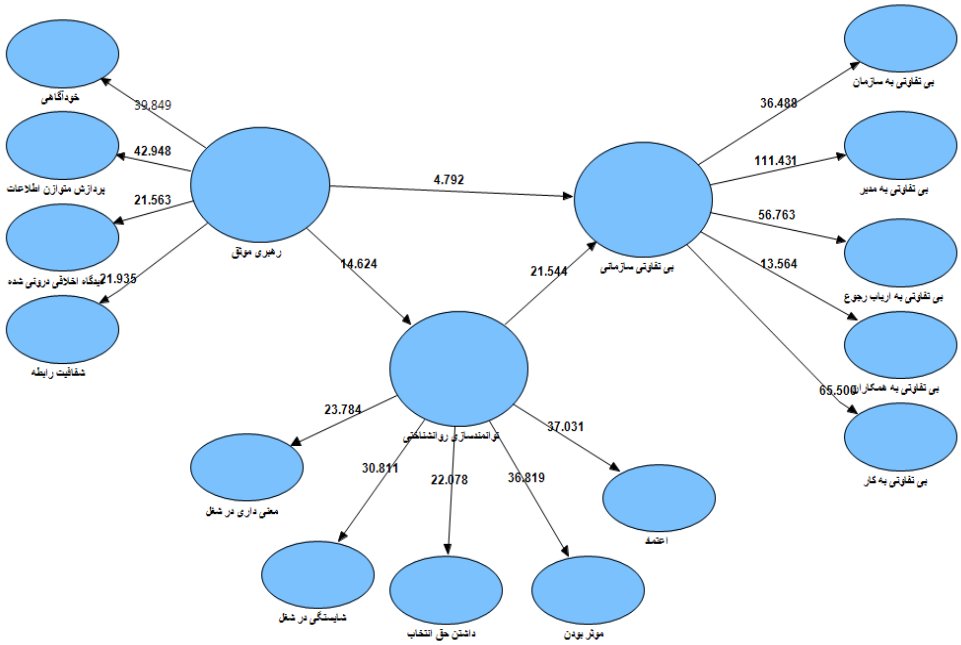
[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

یافته‌های پژوهش



شکل ۱: مدل پژوهش با ضرایب استاندارد شده بار عاملی



شکل ۲: مدل پژوهش با ضرایب آمارهٔ t

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

مقادیر بار عاملی و ضرایب آمارهٔ تی میان سؤالات و متغیرهای مکنون مربوط به خودشان که در شکل ۱ و ۲ آورده شده، به ترتیب بیشتر از ۰/۴ و ۱/۹۶ است و معناداری روابط میان هر سؤال را با متغیر مربوط به خودش نشان می‌دهد. این مقادیر معنادار بودن این مسیرها و مناسبت مدل ساختاری را نشان می‌دهد.

جدول ۱: نتایج ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا

سازه‌ها	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	میانگین واریانس استخراج شده[1]	شاخص کیفیت مدل اندازه گیری[2]
رهبری موثق	۰/۹۱	۰/۹۲	۰/۶۴	–
خود آگاهی	۰/۸۶	۰/۹۱	۰/۷۲	۰/۶۷
پردازش متوازن اطلاعات	۰/۸۵	۰/۹۰	۰/۷۰	۰/۷۱
دیدگاه اخلاقی درونی شده	۰/۸۶	۰/۹۰	۰/۷۱	۰/۷۱
شفافیت رابطه	۰/۷۲	۰/۸۲	۰/۵۴	۰/۵۴
بی‌تفاوتی سازمانی	۰/۹۵	۰/۹۶	۰/۶۹	–
بی‌تفاوتی نسبت به مدیر	۰/۹۱	۰/۹۳	۰/۵۸	۰/۵۸
بی‌تفاوتی نسبت به سازمان	۰/۸۴	۰/۸۸	۰/۵۶	۰/۵۶
بی‌تفاوتی نسبت به ارباب رجوع	۰/۸۵	۰/۸۹	۰/۵۷	۰/۵۷
بی‌تفاوتی نسبت به همکاران	۰/۷۹	۰/۸۶	۰/۶۰	۰/۶۰
بی‌تفاوتی نسبت به کار	۰/۹۱	۰/۹۳	۰/۶۵	۰/۶۵
توانمندسازی روانشناختی	۰/۹۲	۰/۹۳	۰/۶۳	–
احساس معناداری در شغل	۰/۸۰	۰/۸۸	۰/۷۲	۰/۷۲
احساس شایستگی در شغل	۰/۸۵	۰/۹۰	۰/۶۹	۰/۶۹
احساس داشتن حق انتخاب	۰/۷۳	۰/۸۴	۰/۶۵	۰/۶۵
احساس مؤثر بودن	۰/۷۶	۰/۸۶	۰/۶۸	۰/۶۸
اعتماد	۰/۸۳	۰/۸۸	۰/۵۵	۰/۵۵

داده‌های جدول ۱ نشان می‌دهد که مقدار ضریب پایایی ترکیبی، آلفای کرونباخ و شاخص کیفیت مدل اندازه‌گیری برای همهٔ متغیرها بیشتر از ۰/۷ است و پایایی مناسب مدل را نشان می‌دهد. برای بررسی روایی همگرا از میانگین واریانس به اشتراک گذاشته میان هر متغیر مکنون با شاخصهای خود استفاده شده است. مقدار بالای ۰/۵ نشانگر کافی بودن و مناسب بودن این معیار است. مقدار AVE برای همهٔ سازه‌ها مناسب و بالای ۰/۵ است.

1. Average variance extracted (AVE)
2. Cross-validated Communality (CVCom)

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

جدول ۲: نتایج روایی واگرا

سازه‌های پژوهش	خود آگاهی	پردازش متوازن اطلاعات	دیدگاه اخلاقی درونی شده	شفافیت رابطه	بی‌تفاوتی نسبت به مدیر	بی‌تفاوتی نسبت به سازمان (جمع ۶)	بی‌تفاوتی نسبت به ارباب	بی‌تفاوتی نسبت به همکاران	بی‌تفاوتی نسبت به کار	احساس معنا داری در شغل	احساس شایستگی در شغل	احساس داشتن حق انتخاب	احساس مؤثر بودن	اعتماد
خود آگاهی	۰/۸۵													
پردازش متوازن اطلاعات	۰/۶۷	۰/۸۴												
دیدگاه اخلاقی درونی شده	۰/۴۹	۰/۴۸	۰/۴۹											
شفافیت رابطه	۰/۵۱	۰/۵۵	۰/۴۴	۰/۷۴										
بی‌تفاوتی نسبت به مدیر	−۰/۴۸	−۰/۵۴	−۰/۴۳	−۰/۵۹	۰/۷۶									
بی‌تفاوتی نسبت به سازمان	−۰/۴۴	−۰/۳۷	−۰/۳۱	−۰/۴۸	۰/۷۱	۰/۷۵								
بی‌تفاوتی نسبت به ارباب رجوع	−۰/۴۶	−۰/۵۱	−۰/۳۵	−۰/۵۲	۰/۷۸	۰/۶۴	۰/۷۶							
بی تفاوتی نسبت به همکاران	−۰/۲۳	−۰/۲۲	−۰/۱۹	−۰/۳۷	۰/۵۵	۰/۴۴	۰/۳۹	۰/۷۸						
بی‌تفاوتی نسبت به کار	−۰/۴۵	−۰/۴۷	−۰/۳۸	−۰/۵۶	۰/۷۵	۰/۶۸	۰/۷۹	۰/۳۹	۰/۸۱					
احساس معناداری در شغل	۰/۳۲	۰/۳۵	۰/۲۹	۰/۴۵	−۰/۵۸	−۰/۴۴	−۰/۵۰	−۰/۴۸	−۰/۵۴	۰/۸۵				
احساس شایستگی در شغل	۰/۳۹	۰/۴۱	۰/۳۳	۰/۴۶	−۰/۶۸	−۰/۴۹	−۰/۵۵	−۰/۵۵	−۰/۵۶	۰/۵۲	۰/۸۳			
احساس داشتن حق انتخاب	۰/۳۴	۰/۲۶	۰/۲۱	۰/۴۵	−۰/۶۳	−۰/۵۷	−۰/۵۳	−۰/۴۸	−۰/۵۹	۰/۴۹	۰/۴۳	۰/۸۱		
احساس مؤثر بودن	۰/۳۴	۰/۳۸	۰/۳۰	۰/۵۶	−۰/۶۶	−۰/۶۰	−۰/۵۷	−۰/۵۳	−۰/۶۲	۰/۶۴	۰/۶۰	۰/۵۴	۰/۸۳	
اعتماد	۰/۴۸	۰/۴۲	۰/۳۴	۰/۵۱	−۰/۷۲	−۰/۵۴	−۰/۶۵	−۰/۴۴	−۰/۶۶	۰/۵۵	۰/۶۰	۰/۵۱	۰/۶۰	۰/۷۵

داده‌های جدول ۲ نشان می‌دهد که چون مقادیر جذر AVE از مقادیر موجود در خانه‌های زیرین و چپ قطر اصلی بیشتر است، این جدول مطلوبیت روایی واگرای مدل را نشان می‌دهد.

جدول ۳: نتایج معیارهای برازش مدل ساختاری و کلی

مسیر	β	*آمارهٔ* t	R^2 متغیر وابسته	Q^2 متغیر وابسته	f^2	GOF
رهبری موثق ← بی‌تفاوتی سازمانی	−۰/۲۰۸	۴/۷۹۲	۰/۷۹۰	۰/۳۲	۰/۱۰	۰/۶۴
رهبری موثق ← توانمند سازی روانشناختی	۰/۵۹۸	۱۴/۶۲۴	۰/۳۵۶	۰/۱۵	–	
توانمند سازی ← بی‌تفاوتی سازمانی	−۰/۷۲۶	۲۱/۵۴۴	۰/۷۹۰	۰/۳۲	۰/۵۷	

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

معیار R^2 که در جدول ۳ آورده شده است، معیاری است که میزان تأثیر یک یا چند متغیر برون‌زا را روی یک متغیر درون‌زا نشان می‌دهد. این معیار برای سازه‌های توانمندسازی روانشناختی و بی‌تفاوتی سازمانی به ترتیب برابر ۰/۳۵۶ و ۰/۷۹۰ محاسبه شده است. معیار f^2 شدت رابطهٔ میان سازه‌ها را نشان می‌دهد. مقدار این معیار برای سازه‌های رهبری موثق و توانمندسازی روانشناختی بر بی‌تفاوتی سازمانی به ترتیب برابر ۰/۱۰ و ۰/۵۷ و در حد مطلوب است. معیار Q^2 قدرت پیش‌بینی مدل در متغیرهای وابسته را نشان می‌دهد. مقدار Q^2 سازه‌های درون‌زای مدل، نشانگر قدرت پیش‌بینی مناسب مدل دربارهٔ این سازه است.

جدول ۴: نتایج آزمون فرضیه‌های جزئی

فرضیه	مسیر	میزان تأثیر مستقیم	آماره t	نتیجهٔ آزمون
H1	رهبری موثق ← بی‌تفاوتی سازمانی	-۰/۲۰۸	۴/۷۹۲	تأیید شد.
H2	رهبری موثق ← توانمندسازی روانشناختی	۰/۵۹۸	۱۴/۶۲۴	تأیید شد.
H3	توانمندسازی روانشناختی ← بی‌تفاوتی سازمانی	-۰/۷۲۶	۲۱/۵۴۴	تأیید شد.

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که برای تمامی مسیرهای موجود در مدل، مقدار تی بیشتر از ۱/۹۶ است.

یافته‌های پژوهش(فرضیه‌های جزئی)

فرضیهٔ جزئی اول پژوهش. چون مقدار آمارهٔ t محاسبه شدهٔ مسیر میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی بیشتر از ۱/۹۶ است(t=۴/۷۹۲)، بنابراین تأثیر رهبری موثق بر بی‌تفاوتی سازمانی با ضریب بتای ۰/۲۰۸- و با احتمال ۹۵ درصد معنادار است؛ یعنی با افزایش یک انحراف استاندارد در رهبری موثق، بی‌تفاوتی سازمانی به طور مستقیم به اندازهٔ ۰/۲۰۸- انحراف استاندارد کاهش خواهد یافت.

فرضیهٔ جزئی دوم پژوهش. تأثیر رهبری موثق بر توانمندسازی روانشناختی با ضریب بتای ۰/۵۹۸ و مقدار آمارهٔ (t=۱۴/۶۲۴) معنادار است. به عبارت دیگر چون مقدار آمارهٔ t این مسیر بیشتر از قدر مطلق ۱/۹۶ است، فرض صفر این قسمت مبنی بر وجود تأثیر رهبری موثق بر توانمندسازی روانشناختی با احتمال ۹۵ درصد معنادار است؛ یعنی با افزایش رهبری موثق، توانمندسازی روانشناختی افزایش پیدا خواهد کرد.

فرضیهٔ جزئی سوم پژوهش. تأثیر توانمندسازی روانشناختی بر بی‌تفاوتی سازمانی با ضریب بتای ۰/۷۲۶- و مقدار آمارهٔ (t =۲۱/۵۴۴) معنادار است. به عبارت دیگر چون مقدار آمارهٔ t این

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

مسیر بیشتر از قدر مطلق ۱/۹۶ است، فرض صفر این قسمت مبنی بر وجود تأثیر توانمندسازی روانشناختی بر بی‌تفاوتی سازمانی با احتمال ۹۵ درصد معنادار است؛ یعنی با افزایش یک انحراف استاندارد در توانمندسازی روانشناختی بی‌تفاوتی سازمانی به اندازهٔ ۰/۷۲۶- انحراف استاندارد کاهش خواهد یافت.

جدول ۵: نتایج آزمون فرضیهٔ کلی

میان متغیر مستقل و میانجی		میان متغیر میانجی و وابسته		میزان تاثیر رهبری موثق بر بی‌تفاوتی سازمانی			آزمون سوبل	
مقدار تی	ضریب مسیر	مقدار تی	ضریب مسیر	مستقیم	غیر مستقیم	کل	مقدار آماره	سطح معناداری
۱۴/۶۲۴	۰/۵۹۸	۲۱/۵۴۴	-۰/۷۲۶	-۰/۲۰۸	-۰/۴۳۲	-۰/۶۴۱	۱۳/۶۶	۰/۰۰

داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهد که مقدار آمارهٔ تی میان متغیرهای مستقل و میانجی و همچنین مقدار آمارهٔ تی میان متغیرهای میانجی و وابسته، هر دو بیشتر از ۱/۹۶ است و این یعنی نقش میانجیگری توانمندسازی روانشناختی در رابطهٔ میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی تأیید می‌شود. همچنین با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون سوبل با مقدار آمارهٔ ۱۳/۶۶کمتر از سطح خطای ۰/۰۵ به دست آمده است، بنابراین می‌توان بار دیگر فرضیهٔ کلی پژوهش را تأیید نمود.

نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطهٔ میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی، در میان معلمان دورهٔ ابتدایی شهر کرمانشاه بود. نتایج یافته‌ها نشان داد که میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی معلمان رابطه وجود دارد. معلم، محور تعلیم و تربیت رسمی است و شخصیت معلم در حکم عنصری تأثیرگذار در تعلیم و تربیت همواره مورد توجه است، زیرا رفتار معلم در عملکرد دانش‌آموزان تأثیرمی‌گذارد. معلمانی که آموزش و تدریس خود را نه بر اساس انگیزه و اشتیاق درونی به آموزش، بلکه بر اساس مؤلفه‌هایی همچون رضایت و عدم شکایت اولیا، رضایت مدیر و دریافت پاداشهای بیرونی انجام می‌دهند، به دلیل مشکلات مادی و معنوی که امروزه به هر دلیل گریبانگیر آموزش و پرورش کشور شده است، خیلی زود عرصه را خالی می‌کنند و دچار انفعال در عملکردهای شغلی خود می‌شوند(باکر[1]، دمروتی[2]، یوویما[3]، ۲۰۰۵). به همین سبب در آموزش و پرورش مدیریت مدرسه را مهم‌ترین عامل تغییر و نوآوری در امر

1. Bakker
2. Demerouti
3. Euwema

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

آموزش و پرورش می‌دانند، زیرا تدریس و یادگیری که محور همهٔ فعالیتهای آموزش و پرورش است، به طور عمده در مدرسه صورت می‌گیرد(نیکنامی، تقی‌پورظهیر، دلاور و غفاری‌مجلج، ۱۳۸۹). همچنین فرهنگ رهبری، پدیده‌ای است که برای ایجاد و برقراری آن باید کوشش و فعالیت کرد، در غیر این صورت به خودی خود و به سرعت به وجود نخواهدآمد(باقرپور و عبداله‌زاده، ۱۳۹۱). سبک رهبری موثق پاسخی به نقصان و کاستی دیگر سبکهای رهبری مبنی بر عدم توجه آنها به اصول اخلاقی است(سبحانی و همتیان، ۱۳۹۱). در نهایت رفتارهای رهبران موثق موجب می‌شود کمترین بی‌تفاوتی اتفاق بیفتد. نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش موسوی مشهدی(۱۳۹۳)، ابوالفضلی و همکاران(۲۰۱۶) و نصراصفهانی و همکاران(۲۰۱۳) همخوان است؛ زیرا این رهبران محیط کاری را ایجاد می‌کنند که در آن انواع رفتارهای ناشی از بی‌تفاوتی اتفاق نمی‌افتد، هنگام مشارکت دادن کارکنان در تصمیم گیریها به مبادلهٔ اطلاعات با آنها دقت می‌کنند و رفتارهای باز دارند. بنابراین با توجه به مطالب گفته شده و نتایج این پژوهش، میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی معلمان رابطه وجود دارد.

یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش، رابطهٔ میان رهبری موثق و توانمندسازی روانشناختی معلمان بود. مسألهٔ توانمندسازی در سازمانهای آموزشی از اهمیتی به مراتب بیشتر برخوردار است، زیرا نهاد آموزش و پرورش نهادی فراگیر است که کارکردهای آشکار و پنهان آن بر جامعه تأثیرگذار است. در این میان معلمان درحکم عاملان اصلی برنامه‌های آموزشی در سطح اجرایی دارای نقشی مؤثرند. توانمندسازی معلمان یکی از مهم‌ترین عواملی است که در میزان موفقیت مدرسه نقشی بسزا دارد. همچنین یکی از راههای ایجاد فرهنگ توانمندسازی و تحقق‌پذیری آن در مدرسه، سبک رهبری حاکم بر آن است. سبک رهبری مدیر مدرسه، نوع رفتار او با معلمان و میزان توجهی که به توانمندسازی معلمان دارد، تأثیر بسیار بر تجربه‌های معلمان در مورد شغل، تلاشها و تعهد آنها دارد. سبک رهبری مدیران تعیین کنندهٔ میزان استقلال معلمان، میزان حمایتی که معلمان به دست می‌آورند، میزان پاسخ‌گویی به نیازهای معلمان، رشد حرفه‌ای و رضایت کلی آنان است (شیربگی و حاجی‌زاده، ۱۳۹۱). نتایج این پژوهش با یافته‌های دهقانی‌سلطانی و همکاران(۱۳۹۶)، عظیمی و همکاران(۱۳۹۴)، دیالمه و رحمانی(۱۳۹۲)، کایوجو و جون‌جو(۲۰۱۷) و فنگ (۲۰۱۶) همخوان است. مدیران به عنوان رهبران موثق در مدارس، زمینه‌ای را فراهم می‌کنند تا معلمان را در فرایند تصمیمهای سازمانی مشارکت دهند و از این طریق به توانمندسازی آنها کمک می‌کنند. با

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

توجه به مطالب گفته شده و نتایج این پژوهش، میان رهبری موثق و توانمندسازی روانشناختی معلمان رابطه وجود دارد.

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر، بررسی رابطهٔ میان بی‌تفاوتی سازمانی و توانمندسازی روانشناختی معلمان بود. مدیران اغلب وجود مشکلات ناشی از نیروی انسانی را با علائمی همچون عدم خلاقیت و نوآوری، بهره‌وری پایین، نبود انگیزه در کار و ترک خدمت می‌دانند. نکته این است که ریشهٔ این علائم و نشانه‌ها را باید در جایی دیگر پیدا کرد. یکی از عوامل عدم بهره‌وری ناشی از نیروی انسانی، بی‌تفاوتی و عدم انگیزش کارکنان نسبت به سازمان است(کنعانی‌کاشانی و سلیمان‌میگونی، ۱۳۹۶). در این رابطه یکی از عوامل انگیزشی و وظایف مدیران در سازمانها شناسایی استعدادهای بالقوهٔ کارکنان و فراهم کردن زمینهٔ رشد و شکوفایی این استعدادهاست. به این معنا که کارکنان برای مشارکت بیشتر در تصمیم‌گیریهای سازمانی تشویق شوند، فضایی برای افراد فراهم شود تا بتوانند ایده‌های خوبی بیافرینند و آنها را به مرحله اجرا درآورند. این همان توانمندسازی است. توجه به توانمندیهای کارکنان و مشارکت آنها در تصمیم‌گیریهای سازمانی می‌تواند بر بی‌تفاوت بودن آنها تأثیرگذار باشد. در تصدیق این یافته پژوهش گرینبرگ (۱۹۹۷) و گرینفیلد(۱۹۹۹) مورد نظر است که عنوان کردند اگر مدیران معلمان را در تصمیمات مدرسه مشارکت دهند این مشارکت به معنای بهره‌گیری از تواناییهای معلمان و ایجاد انگیزه در آنان است. این عامل موجب تأمین رضایت شغلی و درونی معلمان و در نهایت مانع از بی‌تفاوتی سازمانی در آنها می‌شود. با توجه به مطالب گفته شده و نتایج این پژوهش، میان بی‌تفاوتی سازمانی و توانمندسازی روانشناختی معلمان رابطه وجود دارد.

یافتهٔ اصلی و هدف کلی پژوهش این است که میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی معلمان رابطه وجود دارد. به طور کلی چالشهای اخلاقی و عملکردی مرتبط با شرایط فعلی و بغرنج محیط کار، نیاز به یک رویکرد نوین رهبری را آشکار ساخته است(قانع‌نیا و همکاران، ۱۳۹۴). رهبری موثق به عنوان یک الگوی رفتاری هم از ظرفیتهای مثبت روانشناختی و جو مثبت اخلاقی نشأت گرفته است و هم بر آن تأثیر می‌گذارد. رهبران موثق با کمک به کارکنان برای یافتن معنا در کار، سبب افزایش خوش‌بینی و خَلق روابط شفاف، اعتمادسازی، تقویت و ترویج جو اخلاقی مثبت می‌شوند. از سویی هم، معلمانی که از سطح بالایی از توانمندی برخوردارند، انگیزهٔ کاری بیشتری دارند و به دنبال روشهای جدید و مؤثر تدریس

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

خواهند بود و این عامل به بهبود عملکرد کاری آنها کمک خواهد کرد(وانگ[1] و ژانگ، ۲۰۱۲) و نتایج مهمی از جمله انگیزه و نبود بی‌تفاوتی را در پی خواهد داشت. مدیران دارای رهبری موثق با مشارکت دادن کارکنان در امر تصمیم‌گیری موجب می‌شوند که معلمان به تصمیمات اتخاذ شده علاقه و اعتماد نشان دهند و بی‌تفاوت و خونسرد نباشند. با توجه به مطالب گفته شده و نتایج این پژوهش، میان رهبری موثق و بی‌تفاوتی سازمانی با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی معلمان رابطه وجود دارد. محدودیتهایی که پژوهشگر در این پژوهش با آنها مواجه بود، محدود بودن ابزار اندازه‌گیری به پرسشنامه و محدود بودن جامعهٔ آماری به معلمان بود. لذا با توجه به نتایج و محدودیتهای ذکر شده، پیشنهادهای زیر مطرح می‌شود: برگزاری دوره‌های آموزشی و آشناسازی مدیران و معلمان با مفاهیم بی‌تفاوتی سازمانی، رهبری موثق و توانمندسازی روانشناختی، تأکید بر انجام دادن پژوهش در ایجاد مهارت در رهبری موثق، کاهش سطح بی‌تفاوتی موجود در سازمان برای کمک به مدیران و معلمان در توجه به فرایندهایی از قبیل انگیزه، رهبران موثق، توانمندسازی و مشارکت معلمان در تصمیمات مدرسه برای بهره‌گیری از استعدادها و تواناییهای آنان.

1. Wang

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

منابع

احمدی، عبادالله و انصاری‌مهر، سمیرا. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر فرهنگ سازمانی مدارس بر بهبود مدارس از دیدگاه دبیران دبیرستانهای ناحیهٔ یک شهرستان شیراز. *فصلنامهٔ رهبری و مدیریت آموزشی*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، ۲(۳)، ۳۳-۴۸.

اسنل، ریچارد. (۱۹۲۵). *روان درمانی*، ترجمهٔ حمید نقیبیان (۱۳۶۷). تهران: انتشارات مهین.

باقرپور، معصومه و عبداله‌زاده، حسن. (۱۳۹۱). رابطهٔ بین هوش معنوی و سبک رهبری مدیران مدارس متوسطهٔ شهرستان گرگان. *فصلنامهٔ علمی -پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۳(۲)، ۸۷-۹۸.

حصاری، محمدرضا. (۱۳۹۲). نقش مدیران در اصلاح رفتار کارکنان بی‌تفاوت سازمان با استفاده از رهیافت تئوری بازی‌ها. *مجلهٔ تحقیق در عملیات و کاربردهای آن*، ۱۰(۲)، ۵۱-۵۹.

دانایی‌فرد، حسن؛ حسن‌زاده، علیرضا و سالاریه، نورا. (۱۳۸۹). طراحی سنجهٔ اندازه‌گیری بی‌تفاوتی سازمانی: پژوهش ترکیبی. *اندیشهٔ مدیریت راهبردی*، ۴(۲)، ۷۹-۹۹.

دهقانی‌سلطانی، مهدی؛ شیری، اردشیر؛ فارسی‌زاده، حسین؛ طیبی، داراب و فلاحی، فرشته. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر رهبری اصیل بر کسب مزیت رقابتی با تبیین نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی کارکنان. *پژوهشنامهٔ بیمه*، ۳۲(۱)، ۱۰۷-۱۲۶.

دیالمه، نیکو و رحمانی، نیره. (۱۳۹۲). شناسایی عوامل سازمانی مؤثر بر توانمندسازی معلمان از منظر اسلام. *دو فصلنامهٔ پژوهشی مطالعات معارف اسلامی و علوم تربیتی*، ۱ (۱)، ۶۳-۸۱.

رائیجی، قدرعلی. (۱۳۸۷). *علل بروز بی‌تفاوتی در کارکنان و روش‌های مقابله با آن*. قابل بازیابی در:
http://athir.blogfa.com/post/839

رحمانی، نیره. (۱۳۹۲). *توانمندسازی معلمان با تأکید بر آموزه‌های اسلامی*. تهران: دانشگاه امام صادق.

سبحانی، عبدالرضا و همتیان، نیلوفر. (۱۳۹۱). بررسی رابطهٔ هوش فرهنگی مدیران دانشگاه سمنان و ادراکات کارکنان از سبک رهبری اصیل آنها. *فصلنامهٔ رهبری و مدیریت آموزشی*، ۶(۲)، ۳۹-۵۱.

سلیمی، قربانعلی و طبائیان، شیرین. (۱۳۸۴). حیطه‌های بی‌تفاوتی دبیران دبیرستانهای شهر اصفهان نسبت به دستورات مدیران. *دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان اصفهان، (۷ و۸)، ۹۱-۱۰۰.

شیربگی، ناصر و حاجی‌زاده، سارا. (۱۳۹۱). بررسی رابطهٔ ویژگی‌های سبک رهبری خدمت‌گزار مدیران مدارس متوسطه با توانمندسازی دبیران. *فصلنامهٔ رهبری و مدیریت آموزشی*، دانشگاه آزاد واحد گرمسار، ۶(۴)، ۸۱-۹۹.

عاقل‌زاده، ویدا و سلیمانی، توران. (۱۳۹۶). بررسی وضعیت بی‌تفاوتی سازمانی معلمان(مطالعهٔ موردی: معلمان مقطع ابتدایی شهرستان اردبیل). *کنفرانس ملی پژوهش‌های نوین در مدیریت، اقتصاد و علوم انسانی*. ۱-۸.

عبداللهی، بیژن و حیدری، سریه. (۱۳۸۸). عوامل مرتبط با توانمندسازی اعضای هیأت علمی دانشگاه: مطالعهٔ موردی دانشگاه تربیت معلم تهران. *فصلنامهٔ انجمن آموزش عالی ایران*، ۲(۱)، ۱۱۱-۱۳۵.

عظیمی، محمد؛ سیفی، ابراهیم؛ صامصونچی، محمدرضا و حفظ‌اللسان، محمدرضا. (۱۳۹۴). بررسی توانمندسازی معلمان و تأثیر آن در ارتقاء سطح آموزش و پرورش. *کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی، روانشناسی و آسیب‌های اجتماعی*. ۱-۹.

فتحی‌واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۴). *نیازسنجی آموزشی*. تهران: انتشارات سمت.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

قانع‌نیا، مریم؛ ارشدی، نسرین؛ بشلیده، کیومرث و فروهر، محمد. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش رفتارهای رهبری اصیل به مدیران بر افزایش سرمایهٔ روانشناختی کارکنان.(مطالعهٔ موردی: شرکت پتروشیمی ایران). *فصلنامهٔ علوم مدیریت ایران*، ۱۰(۳۸)، ۹۸-۱۲۳.

کمرون، کیم اس و وتن، دیوید ای. (۱۹۹۸). *توانا‌سازی و تفویض اختیار*، ترجمهٔ بدرالدین اورعی یزدانی(۱۳۷۸).کرج: *مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت*.

کنعانی‌کاشانی، علی و سلیمان‌میگونی، علی‌رضا.(۱۳۹۶). تأثیر بی‌تفاوتی شغلی کارکنان بر هویت سازمانی با نقش متغیر میانجی جمعیت شناختی. *فصلنامهٔ منابع انسانی ناجا*، ۱۲(۴۷)، ۹۹-۱۲۰.

موسوی‌مشهدی، فاطمه‌السادات. (۱۳۹۳). *بررسی رابطهٔ بین سبک رهبری و بی‌تفاوتی سازمانی در مدارس آموزش و پرورش شهرستان مشهد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.

میرحسینی‌زواره، سیدمهدی. (۱۳۷۴). بی‌تفاوتی سازمانی. *فصلنامهٔ تعاون*، (۵۳)، ۶۸-۷۳.

نیکنامی، مصطفی؛ تقی‌پور ظهیر، علی؛ دلاور، علی و غفاری‌مجلج، محمد. (۱۳۸۹). طراحی و ارزیابی مدل علّی خلاقیت و نوآوری مدیران آموزشی شهر تهران. *فصلنامهٔ رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد مرودشت، ۱(۳)، ۱-۲۸.

Abolfazli, E., Yousefi Saidabadi, R., & Fallah, V. (2016). An analytical study on indifference management in educational system of Iran: Reflection on expert's opinions. *Faculty of Business Economics and Entrepreneurship International Review*, *1*(2), 22-37.

Alok, K. (2014). Authentic leadership and psychological ownership: Investigation of interrelations. *Leadership & Organization Development Journal*, *35*(4), 266-285.

Bakker, A. B., Demerouti, E., & Euwema, M. C. (2005). Job resources buffer the impact of job demands on burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, *10*(2), 170-180.

Bolman, L.G., & Deal, T.E. (1995). *Leading with soul: An uncommon journey of the spirit.* San Francisco: Jossey-Bass.

_____. (2004). Leading With Soul: An Uncommon Journey of Spirit. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 8(2), 1-12. http://dx.doi.org/10.15365/joce.0802112013.

Chang, L. C., & Liu, C. H. (2008). Employee empowerment, innovative behavior and job productivity of public health nurses: A cross-sectional questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, *45*(10), 1442-1448.

Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *The Academy of Management Review*, *13*(3), 471-482.

Cooper, C., Scandura, T. A., & Schriesheim, C. A. (2005). Looking forward but learning from our past: Potential challenges to developing authentic leadership theory and authentic leaders. *The Leadership Quarterly*, *16*(3), 475-493.

Cunha, M.P.,Cunha, R.C., & Rego, A. (2009*)*.Exploring the role of leader-subordinate interactions in the construction of organizational positivity. *Leadership*, *5*(1), 81-101.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

Danaee Fard, H., & Eslami, A. (2010). Discovering theory of organizational indifference: A grounded theory strategy. *European Journal of Scientific Research*. *40*(3), 450-460.

Dee, J. R., Henkin, A. B., & Duemer, L (2003). Structural antecedents and psychological correlates of teacher empowerment. *Journal of Educational Administration*, *41*(3), 257-277.

Dinham, S. (2012). Walking the walk: The need for school leaders to embrace teaching as a clinical practice profession. 2009-*2019 ACER Research Conference 7*. https://research.acer.edu.au/research_conference/RC2012/27august/7.

Dunst, C. J., & Trivette, C. M. (1987). Enabling and empowering families: Conceptual and intervention issues. School *Psychology Review*, *16*(4), 443-456.

Feng, F-I. (2016). School principals' authentic leadership and teachers' psychological capital: Teachers' perspectives. *International Education Studies*, *9*(10), 245-255.

Furmanczyk, J. (2010). The cross-cultural leadership aspect. *Journal of Intercultural Management*, *2*(2), 67-82.

Gardner, W., & Schermerhorn, J.R. (2004). Unleashing individual potential: Performance gains through positive organizational behavior and authentic leadership. *Organizational Dynamics*, *33*(3), 270-281.

Ghaemi, H., & Sadeghi Fard, M.J. (2016). A comparative study of English and math teachers' perfectionism: Leadership and empowerment. *International Journal of Foreign Language Teaching and Research, 4*(13), 109-127.

Greenberg, L.S. (1997). *Working with emotions in psychotherapy*. New York, NY: Guilford Press.

_____. (2005). *Managing Behavior in Organizations* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Greenfield, W. D. (1999). *Moral leadership in schools: Fact of fancy?* Montreal, Canada: Annual Association. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational, Quebec, Canada, April 19-23, 1999.

Joo, B. K., & Jo, S. J. (2017). The effects of perceived authentic leadership and core self-evaluations on organizational citizenship behavior: The role of psychological empowerment as a partial mediator. *Leadership & Organization Development Journal*,*38*(3), 463-481.

Keefe, L. (2003). How to overcome organizational indifference. *Women in Business, 55*, 27-29.

Kramer. R. (2006). *Overcome organizational indifference*. Nonprofit World, Vol 24, P.14.

Laschinger, H.K.S., & Fida, R. (2014). A time-lagged analysis of the effect of authentic leadership on workplace bullying, burnout, and occupational turnover intentions. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *23*(5), 739-753.

Leander, N. P. (2009). *Losing the will: Automatic reactions to the indifference perceived in others*. Doctoral dissertation, Duke University.

MacLennan, N. (1995). *Coaching and mentoring.* Aldershot: Gower.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]

Nasre Esfahani, A., Ghorbani, O., Amiri, Z., & Farokhi, M. (2013). Identifying and ranking the effective factors on the organizational indifference through Fuzzy Analytical Hierarchy Process (FAHP) (Damavand municipality as a case study). *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, *3*(6), 64-77.

Oldham, G.R., & Hachman, J. (1980). Work design in the organizational context. In B.M. Staw. & L.L.Cummings (Eds), *Research in organizational behavior* (Vol. 2, pp. 247-278). Greenwich, CT: JAI Press.

Peus, C., Wesche, J.S., Streicher, B., Braun, S., & Frey, D. (2012). Authentic leadership: An empirical test of its antecedents, consequences, and mediating mechanisms. *Journal of Business Ethics*, *107*(3), 331-348.

Short, P. M. (1994). Defining teacher empowerment. *Education*, *114*(4), 64-76.

Sigler, T. & Pearson, C. M. (2000). Creating and empowering culture: Examining the relationship between organizational culture and perceptions of empowerment. *Journal of Quality Management*, *5*(1), 27-52.

Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, *38*(5), 1442-1465.

Ugboro, I. O. & Obeng, K. (2000). Top management leadership, employee empowerment, job satisfaction, and customer satisfaction in TQM organizations: An empirical study. *Journal of Quality Management*, *5*, 247-272.

Vigoda-Gadot, E., Beeri, I., Birman-Shemesh, T., & Somech, A. (2007). Group-level organizational citizenship behavior in the education system: A scale reconstruction and validation. *Educational Administration Quarterly*, *43*(4), 462-493.

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.

Wang, J. L, & Zhang, D. J. (2012). An exploratory investigation on psychological empowerment among Chinese teachers. *Advances in Psychology Study*, *1*(3), 13-21.

Willemsen, M.C., & Keren, G. (2003). The meaning of indifference in choice behavior: Asymmetries in adjustments embodied in matching, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, *90*, 342-359.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1398.35.3.7.8]