فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی
Human Sciences Research Journal
دوره چهارم، شماره ۲۹، پاییز ۱۳۹۹، صص ۳۱٤-۲۸۹
New Period 4, No 29, 2020, P 289-314
شماره شاپا (۲٤۷٦-۷۰۱۸) ISSN (2476-7018)

روابط ادراک از رهبری اصیل و هیجانات تدریس با تاکید بر نقش واسطه ای سرمایه های روان شناختی

زهرا علی محمدی معدنوئی
آموزش و بهسازی منابع انسانی، کارشناسی ارشد دانشگاه فنی و حرفه ای استان هرمزگان، ایران

چکیده
پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش واسطه ای سرمایه‌های روان شناختی در رابطه میان ادراک از رهبری اصیل و هیجانات تدریس معلمان در میان دبیران مقطع متوسطه دوم شهر شیراز در قالب یک مدل علی انجام شد. برای این منظور ۳۴۵ نفر از معلمان (۱۵۵ مرد و ۱۹۰ زن) مقطع متوسطه دوم شهر شیراز با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب و به پرسشنامه رهبری اصیل آوولیو و گاردنر (۲۰۰۵)، پرسشنامه سرمایه روان شناختی لوتانز، آوولیو و آوی (۲۰۰۷) و پرسشنامه هیجانات تدریس فرینزل (۲۰۱۰) پاسخ دادند. داده های به دست آمده از نمونه با استفاده از نرم افزار آماری **LISREL** و به روش تحلیل مسیر مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش به شکل کلی نشان داد که ابعاد ادراک از رهبری اصیل دارای اثر مستقیم و مثبت بر سرمایه‌های روان شناختی هستند. بعلاوه، سرمایه‌های روان شناختی بر هیجانات تدریس مثبت دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار و بر هیجانات تدریس منفی دارای اثر مستقیم، منفی و معنادار بودند. مطابق با یافته‌ها، خودآگاهی، اخلاق مداری، پردازش متوازن و شفافیت رابطه ای از طریق نقش واسطه خوش بینی، خودکارآمدی، امیدواری و تاب آوری بر هیجانات مثبت و منفی تدریس دارای اثر غیرمستقیم و معنادار بودند. با توجه به نتایج کلی تحلیل‌ها، آزمون مدل پیش بینی هیجان‌های تدریس بیانگر آن بود که مدل مورد مطالعه از برازش مطلوبی برخوردار است. در بحث و نتیجه گیری به تفصیل در خصوص یافته های پژوهش صحبت خواهد شد.

واژه‌های کلیدی: ادراک از رهبری اصیل؛ سرمایه روان شناختی؛ هیجانات تدریس؛ معلم.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

مقدمه

از جمله عوامل مهم تاثیرگذار بر کیفیت یادگیری فراگیران در نظام‌های آموزشی بحث کیفیت تدریس معلمان و اساتید می‌باشد. این عوامل تاثیرگذار بر کیفیت تدریس همیشه به عنوان یکی از اولویت‌های اصلی در پژوهش‌های حوزه آموزش مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. از جمله این عوامل که به خصوص در داخل کشور کمتر به آن پرداخته شده، بحث عوامل روان شناختی و به ویژه عواطف، هیجانات و احساسات معلم در حین تدریس است. هیجانات تدریس بخشی جدایی ناپذیر از زندگی کاری معلمان هستند و در کلاس‌های درس، که در آن یادگیرندگان و معلمان گرد هم می‌آیند، وجود دارند. هارگریوز[1](۱۹۹۸) تاکید می‌کند که هیجانات "عمیقا با هدف و منظور آموزش در هم تنیده، و بین سیاست های آموزشی و سیاست‌های پویایی زندگی در مدرسه، روابط نزدیکی وجود دارد. بنابراین جای تعجب نیست که برخی صاحب نظران برای هیجانات و عواطف در کار تدریس به عنوان یک بخش در حال رشد اهمیت ویژه قایل شده اند (به عنوان مثال صلیب و هنگ[2] ۲۰۱۲؛ دیمتریو[3]و همکاران، ۲۰۰۹؛ فرنزل[4]و همکاران، ۲۰۰۹؛ هوسوتانی و ماتسومورا[5] ۲۰۱۱؛ اوکانر[6] ۲۰۰۸؛ ون[7]و همکاران، ۲۰۰۵؛ یین و لی[8] ۲۰۱۲؛ زمبیلاس[9] ۲۰۱۳؛ به نقل از افضل و همکاران، ۲۰۱۴). هوسوتانی و ماتسومورا (۲۰۱۱) هیجانات معلمان و فرآیندهای مقررات در طول تعامل با کودکان را مورد بررسی قرار دادند و متوجه شدند که معلمان هیجانات مختلفی مانند خشم و لذت را در طول تعامل با فراگیران تجربه می‌کنند. بنابراین پژوهش حاضر در صدد شناسایی برخی فاکتورهای سازمانی و روان شناختی تاثیرگذار بر هیجانات تدریس معلمان می‌باشد تا از این منظر بتواند در راستای ارتقاء کیفیت تدریس و در نتیجه کیفیت یادگیری فراگیران گام بردارد.

یکی از مهمترین عواملی که می‌تواند زمینه شکل گیری عواطف و هیجانات مثبت را در معلمان نسبت به کار تدریس فراهم نماید، شیوه رهبری آموزشی در محیط مدارس می‌باشد. به عقیده هریس[10](۲۰۱۰) رهبری علت اصلی تمام شکست‌ها و موفقیت‌ها در مدارس است. در واقع چنانچه سبک رهبری آموزشی در مدارس به گونه ای تنظیم گردد که در معلمان احساس امنیت، استقلال و تعلق به سازمان به وجود آید، آنها احساس آرامش کرده و زمینه برای ایجاد هیجانات مثبت نظیر لذت، غرور، امید و. . . در انجام وظایف شغلی فراهم می‌گردد. در سال‌های اخیر تئوری رهبری اصیل (معتبر) به عنوان یکی از کامل ترین و

1. Hargreaves
2. Selib & Hang
3. Dimetrieve
4. Frenzel
5. Hosotani & Matsumura
6. O'canner
7. Vaan
8. Yin & Li
9. Zembilas
10. Harres

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

جدیدترین تئوری‌ها، به عنوان بخشی از علم مدیریت نوین توجه محققان حوزه رفتار سازمانی را به خود معطوف کرده است. رهبران اصیل افرادی هستند که به خودشناسی رسیده و از چگونگی رفتار و افکار خود آگاهی دارند. آنها مطمئن، امیدوار، خوش بین و منعطف هستند و شخصیتی بسیار اخلاقی دارند (گاردنر[1] و همکاران، ۲۰۱۱). این سبک رهبری شامل چهار عنصر اساسی: خودآگاهی، جنبه اخلاقی درونی شده، پردازش متوازن و شفافیت رابطه ای می‌باشد (مازوتیس و اسلاوینسکی[2]، ۲۰۰۷؛ مورگسون[3]، ۲۰۱۱).

بیان مسئله

مرور ادبیات تجربی پژوهش حاضر نشان می دهد که تا کنون کمتر پژوهشی در داخل و خارج از کشور نقش واسطه ای سرمایه های روان شناختی را در میان ادراک از رهبری اصیل و هیجانات تدریس معلمان به خصوص در داخل کشور مورد نظر قرار داده اند. پژوهش حاضر به لحاظ ترکیب متغیرهای مورد نظر ادراک از رهبری اصیل و سرمایه های روان شناختی در پیش بینی هیجانات تحصیلی بر روی جامعه معلمان و همچنین روش شناسی مورد استفاده در قالب مدل های علی نو بوده و می تواند نتایج مفیدی را به دنبال داشته باشد.

از طرفی انجام چنین پژوهشی می تواند ضمن کمک به روشن تر شدن روابط میان متغیرها در یک بافت فرهنگی ایرانی/ اسلامی، تا حدود زیادی به غنای نظری و دانش موجود در مورد متغیرها بیافزاید. همچنین نتایج این پژوهش می‌تواند رهیافت های مفیدی را در اختیار برنامه ریزان، مدیران مدارس، سیاست گذاران نظام آموزشی و به خصوص معلمان قرار دهد تا از طریق افزایش هیجان‌های مثبت در میان معلمان زمینه ارتقاء عملکرد نظام آموزشی و بهبود کیفیت یادگیری معلمان را فراهم نماید. همچنین در خصوص اهمیت این پژوهش می‌توان به توجه به نقش رهبری آموزشی در ایجاد سرمایه های روان شناختی و هیجان های مثبت در محیط مدارس اشاره کرد.

پیشینه پژوهش

نتایج پژوهش آوی، هیوز، نورمن و لوتانز (۲۰۰۸) و آوی، لوتانز، اسمیت و پالمر (۲۰۱۰) نشان داد که بین سرمایه روان شناختی و هیجانات مثبت رابطه مثبت معنادار وجود دارد. آوی و همکاران (۲۰۱۰) بر این عقیده اند که وقتی کارآمدی با امیدواری همراه می‌شود، باور به توانایی موفق بودن به واسطه اضافه شدن ابزارها و روش‌های ویژه (مسیرهای چندگانه) نیرومندتر می‌شود، که می‌تواند برای انجام وظیفه به طور موفق به کار رود. علاوه بر این باور که آنها می توانند موفق باشند، این افراد مسیرهایی را که به موفقیت آنها کمک می کند می‌شناسند و از آن آگاهند. این گونه ارزیابی‌ها می‌تواند منجر به احساس مصمم بودن و

1. Gardner
2. Mazutis & Slavinsky
3. Morgeson

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

پر انرژی بودن (که برای رسیدن به اهداف عمده ترین هیجانات مثبت‌اند) شوند. بنابراین افرادی که خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری بالایی دارند نه تنها به احتمال بیشتری ممکن است موفق شوند، بلکه به واسطه ارزیابی‌های مثبت ممکن است هیجانات مثبت بیشتری را نیز تجربه کنند. در نتیجه افراد با سرمایه روان شناختی بالا چنین رویدادهای موفقی را بیشتر تجربه می‌کنند و همچنین هیجانات مثبت بیشتری را نیز تجربه می‌کنند.

نیسی، ارشدی و رحیمی (۱۳۹۰) در مطالعه ای با عنوان "رابطه علی سرمایه روان شناختی با هیجان‌های مثبت، بهزیستی روان شناختی، عملکرد شغلی و التزام شغلی" نشان دادند که بین سرمایه روان شناختی و هیجانات مثبت رابطه مثبت معنادار وجود دارد.

روش تحقیق

روش اجرای این پژوهش توصیفی (غیرآزمایشی) و طرح پژوهش از نوع طرح‌های همبستگی است. از منظر هدف کاربردی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه معلمان مقطع دوم متوسطه شهر شیراز در سال ۱۳۹۴ می‌باشد که تعداد آن‌ها طبق بررسی صورت گرفته ۳۴۵۶ نفرکه برابر با (۱۴۶۵ مرد و ۱۹۹۱ زن) می‌باشد. ضمنا این آمار شامل مدارس فنی حرفه ای و کار و دانش نمی‌گردد. در جدول زیر فراوانی جامعه آماری پژوهش به تفکیک زن و مرد و بر حسب نواحی چهارگانه آموزش و پرورش ارائه شده است.

جدول ۱ آمار و ارقام مربوط به جامعه

ناحیه	۱		۲		۳		۴	
جنسیت	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن
تعداد	۴۴۸	۵۹۱	۲۶۷	۴۱۲	۳۹۰	۵۱۰	۳۶۰	۴۷۸
تعداد کل در ناحیه	۱۰۳۹		۶۷۹		۹۰۰		۸۳۸	
جمع کل	۳۴۵۶							

روش نمونه گیری و حجم نمونه

در این پژوهش برای انتخاب نمونه آماری به دلیل تعداد زیاد معلمان و پراکندگی آنان در گستره جغرافیایی وسیع و عدم دسترسی به تک تک آنان از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده گردید.

به این صورت که ابتدا شهر شیراز بعنوان خوشه اصلی و نواحی چهارگانه بعنوان خوشه های فرعی مورد نظر قرار گرفتند. در گام بعد سه ناحیه به تصادف انتخاب و از هر ناحیه سه دبیرستان دخترانه و سه دبیرستان پسرانه و مجموعا ۱۸ دبیرستان انتخاب و پرسشنامه ها توزیع گردید. حجم نمونه از طریق جدول نمونه گیری مورگان برابر با ۳۴۵ نفر تعیین گردید که از این تعداد ۱۵۵ مرد و ۱۹۰ نفر زن می باشند. ضمنا با توجه به احتمال عدم عودت

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

و یا بلااستفاده بودن برخی پرسشنامه ها تعداد ۴۰۰ پرسشنامه توزیع گردید ولی در نهایت ۳۴۱ پرسشنامه مورد استفاده قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده های حاصل از این پژوهش آمار استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و روش تحلیل مسیر به وسیله نرم افزار **Lisrel**) استفاده گردید. ضمنا در این پژوهش متغیرهای خودآگاهی، پردازش متوازن، اخلاق مداری، و شفافیت رابطه ای به عنوان متغیرهای برون زا و متغیرهای خودکارآمدی، امیدواری، تاب آوری، خوش بینی، لذت، اضطراب، خشم و غرور به عنوان متغیرهای درون زا وارد تحلیل شدند.

یافته‌های پژوهش

- تحلیل مسیر

در این پژوهش برای بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم ابعاد ادراک از رهبری اصیل (خودآگاهی، اخلاق مداری، پردازش متوازن، شفافیت رابطه ای) و مولفه های سرمایه‌های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی، امیدواری) بر هیجان های مثبت و منفی تدریس یک مدل فرضی براساس پیشینهٔ نظری و تجربی طراحی شد که در فصل اوّل ارائه شده است. فرضیه‌های ارائه شده در فصل اوّل نیز بیانگر روابط علی میان متغیرهای موجود در مدل است. در این پژوهش بررسی همزمان فرضیه‌ها در قالب مدل اوّلیه صورت می گیرد. برای ارزیابی مدل فرضی این پژوهش، ابتدا با استفاده از روش بیشینهٔ احتمال به برآورد پارامترها می‌پردازیم. پارامترهای برآورد شده شامل ضرایب اثر مستقیم، ضرایب اثر غیر مستقیم و ضرایب اثر کل می‌باشد که برای هر کدام از این پارامترها جدول جداگانه‌ای حاوی ضرایب برآورد استاندارد شده، خطای استاندارد برآورد و ارزش **t** مربوط به آزمون معنی‌داری این پارامترها ارائه شده است. ضمن با توجه به این ضرایب تأیید یا عدم تأیید فرضیه‌های پژوهش مورد بررسی قرار می گیرد. در نهایت نیز مشخصه‌های برازندگی مدل و نمودار مدل برازش شده هیجان های تدریس آورده شده است.

اثرات مستقیم

در این قسمت با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۲ به بحث و بررسی پیرامون رد یا تایید فرضیه های مرتبط با اثرات مستقیم متغیرها بر یکدیگر می پردازیم. در ادامه جدول ۴-۳ مربوط به اثرات مستقیم آورده می شود.

جدول ۲ برآوردهای ضرایب اثر مستقیم

متغیرها برآوردها	پارامتر استاندارد شده	خطای استاندارد برآورد	t
اثر مستقیم خودآگاهی بر :			
خوش بینی	۰/۱۵*	۰/۰۴	۲/۵۲
تاب آوری	۰/۰۴	۰/۰۳	۰/۷۴

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

خودکارآمدی	۰/۰۲	۰/۰۶	۰/۲۵
امیدواری	۰/۱۶**	۰/۰۴	۲/۸۱
اثر مستقیم اخلاق مداری بر			
خوش بینی	۰/۱۵**	۰/۰۴	۲/۵۹
تاب آوری	۰/۳۲**	۰/۰۴	۵/۶۸
خودکارآمدی	۰/۱۳*	۰/۰۴	۲/۱۹
امیدواری	۰/۱۵**	۰/۰۴	۲/۶۶
اثر مستقیم پردازش متوازن بر:			
خوش بینی	۰/۱۵**	۰/۰۳	۲/۶۰
تاب آوری	۰/۱۰	۰/۰۵	۱/۷۳
خودکارآمدی	۰/۱۵*	۰/۰۳	۲/۴۸
امیدواری	۰/۱۸**	۰/۰۳	۳/۱۶
اثرمستقیم شفافیت رابطه ای بر:			
خوش بینی	۰/۱۲*	۰/۰۳	۲/۱۲
تاب آوری	۰/۱۵**	۰/۰۴	۲/۶۶
خودکارآمدی	۰/۱۸**	۰/۰۳	۲/۹۶
امیدواری	۰/۲۲**	۰/۰۳	۴/۰۰
اثرمستقیم خوش بینی بر:			
هیجان های مثبت تدریس	۰/۲۳**	۰/۰۴	۴/۲۸
هیجان های منفی تدریس	-۰/۳۲**	۰/۰۴	-۶/۱۲
اثر مستقیم تاب آوری بر:			
هیجان های مثبت تدریس	۰/۱۵**	۰/۰۴	۲/۷۵
هیجان های منفی تدریس	-۰/۱۴**	۰/۰۵	-۲/۷۰
اثر مستقیم خودکارآمدی بر:			
هیجان های مثبت تدریس	۰/۲۲**	۰/۰۳	۴/۰۹
هیجان های منفی تدریس	-۰/۲۳**	۰/۰۴	-۴/۴۸
اثر مستقیم امیدواری بر:			
هیجان های مثبت تدریس	۰/۲۰**	۰/۰۴	۳/۷۵
هیجان های منفی تدریس	-۰/۱۵**	۰/۰۴	-۲/۹۴

* P < ۰/۰۵ ** P < ۰/۰۱

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

فرضیه ۱: بعد خودآگاهی ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری دارای اثر مستقیم و مثبت می باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۳ اثر مستقیم خودآگاهی بر خوش بینی برابر با ۰/۱۵ و با توجه به مقدار (t = ۲ /۵۲) در سطح ۰/۰۵ معنی دار است. همچنین اثر مستقیم خودآگاهی بر تاب آوری و خودکارآمدی به ترتیب برابر با ۰/۰۴ و ۰/۰۲ است که از نظر آماری معنی دار نیست. در نهایت اثر مستقیم خودآگاهی بر امیدواری برابر با ۰/۱۶ و با توجه به مقدار (t = ۲/۸۱) از نظر آماری در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بنابراین فرضیه اول پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم خودآگاهی بر خوش بینی و امیدواری تایید و در خصوص اثر مستقیم این متغیر بر تاب آوری و خودکارآمدی رد می گردد.

فرضیه ۲: بعد اخلاق مداری ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری دارای اثر مستقیم و مثبت می باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۳ اثر مستقیم بعد اخلاق مداری بر خوش بینی برابر با ۰/۱۵ و با توجه به مقدار (t = ۲ /۵۹) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر مستقیم اخلاق مداری بر تاب آوری برابر با ۰/۳۲ و با توجه به مقدار (t = ۵/۶۸) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. اثر مستقیم اخلاق مداری بر خودکارآمدی برابر با ۰/۱۳ و با توجه به مقدار (t =۲/۱۹) در سطح ۰/۰۵ معنی دار است. در نهایت اثر مستقیم اخلاق مداری بر امیدواری برابر با ۰/۱۵ و با توجه به مقدار (t =۲/۶۶) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بنابراین فرضیه دوم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم اخلاق مداری بر مولفه های سرمایه روان شناختی تایید می گردد.

فرضیه ۳: بعد پردازش متوازن ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری دارای اثر مستقیم و مثبت می باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۳ اثر مستقیم بعد پردازش متوازن بر خوش بینی برابر با ۰/۱۵ و با توجه به مقدار (t = ۲ /۶۰) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. اثر مستقیم پردازش متوازن بر تاب آوری برابر با ۰/۱۰ و از نظر آماری معنی دار نیست. همچنین اثر مستقیم پردازش متوازن بر خودکارآمدی برابر با ۰/۱۵ و با توجه به مقدار (t =۲/۴۸) در سطح ۰/۰۵ معنی دار است. در نهایت اثر مستقیم پردازش متوازن بر امیدواری برابر ۰/۱۸ و با توجه به مقدار (t =۳/۱۶) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بنابراین فرضیه سوم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم بعد پردازش متوازن بر خوش بینی و خودکارآمدی و امیدواری تایید و در ارتباط با اثر مستقیم این متغیر بر تاب آوری رد می گردد.

فرضیه ٤: بعد شفافیت رابطه ای ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری دارای اثر مستقیم و مثبت می باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۳ اثر مستقیم بعد شفافیت رابطه ای بر خوش بینی برابر با ۰/۱۲ و با توجه به مقدار (t = ۲ /۱۲) در سطح ۰/۰۵ معنی دار است. اثر مستقیم شفافیت رابطه ای بر تاب آوری برابر با ۰/۱۵ و با توجه به مقدار (t = ۲/۶۶) از نظر آماری در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر مستقیم شفافیت رابطه ای بر

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

خودکارآمدی برابر با ۰/۱۸ و با توجه به مقدار(t =۲/۹۶) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. در نهایت اثر مستقیم شفافیت رابطه ای بر امیدواری برابر با ۰/۲۲ و با توجه به مقدار (t =۴/۰۰) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بنابراین فرضیه چهارم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم بعد شفافیت رابطه ای بر مولفه های سرمایه روان شناختی تایید می گردد.

فرضیه ۵: مولفه خوش بینی سرمایه های روان شناختی بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر مستقیم می باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۳ اثر مستقیم بعد خوش بینی بر هیجان های مثبت تدریس برابر با ۰/۲۳ و با توجه به مقدار (t =۴/۲۸) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر مستقیم خوش بینی بر هیجان های منفی تدریس برابر با ۰/۳۲- و با توجه به مقدار (t = -۶/۱۲) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بنابراین فرضیه پنجم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم خوش بینی بر هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید می گردد.

فرضیه ٦: مولفه تاب آوری سرمایه های روان شناختی بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر مستقیم می‌باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۳ اثر مستقیم بعد تاب آوری بر هیجان های مثبت تدریس برابر با ۰/۱۵ و با توجه به مقدار (t = ۲/۷۵) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر مستقیم تاب آوری بر هیجان های منفی تدریس برابر با ۰/۱۴ - و با توجه به مقدار(t = -۲/۷۰) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بنابراین فرضیه ششم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم تاب آوری بر هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید می گردد.

فرضیه ۷: مولفه خودکارآمدی سرمایه های روان شناختی بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر مستقیم می باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۳ اثر مستقیم بعد خودکارآمدی بر هیجان های مثبت تدریسبرابر با ۰/۲۲ و با توجه به مقدار (t = -۴/۰۹) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر مستقیم خودکارآمدی بر هیجان‌های منفی تدریس برابر با ۰/۲۳ -و با توجه به مقدار (t = -۴/۴۸) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بنابراین فرضیه هفتم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم خودکارآمدی بر هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید می گردد.

فرضیه ۸: مولفه امیدواری سرمایه های روان شناختی بر هیجان‌های تدریس مثبت و منفی دارای اثر مستقیم می‌باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۴-۳ اثر مستقیم امیدواری بر هیجان های مثبت تدریس برابر با ۰/۲۰ و با توجه به مقدار (t = ۳/۷۵) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر مستقیم امیدواری بر هیجان‌های منفی تدریس برابر با ۰/۱۵- و با توجه به مقدار (t = -۲/۹۴) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بنابراین فرضیه هشتم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم امیدواری بر هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید می گردد.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

اثرات غیرمستقیم

در این قسمت با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۳ به بحث و بررسی پیرامون رد یا تایید فرضیه های مرتبط با اثرات غیرمستقیم متغیرها بر یکدیگر می پردازیم. در ادامه جدول ۴-۴ مربوط به اثرات غیرمستقیم آورده می‌شود.

جدول ۳: برآورد ضرایب اثر غیرمستقیم

متغیرها برآوردها	پارامتر استاندارد شده	خطای استاندارد برآورد	t
اثر غیرمستقیم خودآگاهی بر:			
هیجان های مثبت تدریس	۰/۰۸**	۰/۰۴	۲/۹۳
هیجان های منفی تدریس	-۰/۰۸**	۰/۰۳	-۲/۸۹
اثر غیرمستقیم اخلاق مداری بر:			
هیجان های مثبت تدریس	۰/۱۴**	۰/۰۴	۴/۶۴
هیجان های منفی تدریس	-۰/۱۴**	۰/۰۳	-۴/۷۲
اثر غیرمستقیم پردازش متوازن بر:			
هیجان های مثبت تدریس	۰/۱۲**	۰/۰۳	۴/۲۹
هیجان های منفی تدریس	-۰/۱۲**	۰/۰۳	-۴/۳۹
اثر غیرمستقیم شفافیت رابطه ای بر:			
هیجان های مثبت تدریس	۰/۱۳**	۰/۰۳	۴/۵۶
هیجان های منفی تدریس	-۰/۱۳**	۰/۰۴	-۳/۸۲

* $P < ۰/۰۵$ ** $P < ۰/۰۱$

فرضیه ۹: بعد خودآگاهی ادراک از رهبری اصیل از طریق واسطه گری مولفه های سرمایه‌های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر غیر مستقیم می باشد.

با توجه به اطلاعات جدول ۴-۴ اثر غیر مستقیم بعد خودآگاهی بر هیجان های مثبت تدریس برابر با ۰/۰۸و با توجه به ($t = ۲/۹۳$) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر غیر مستقیم بعد خودآگاهی بر هیجان‌های منفی تدریس برابر با ۰/۰۸- و با توجه به ($t = -۲/۸۹$) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. لازم به ذکر است که با توجه به عدم معنی داری اثر مستقیم خودآگاهی بر تاب آوری و خودکارآمدی این اثر غیر مستقیم خودآگاهی بر هیجان‌های مثبت و منفی تدریس صرفا از طریق واسطه گری خوش بینی و امیدواری صورت می‌گیرد. بنابراین فرضیه نهم پژوهش در ارتباط با واسطه گری خوش بینی و امیدواری در میان خودآگاهی و هیجان های مثبت و

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

منفی تدریس تایید و در خصوص نقش واسطه ای تاب آوری و خودکارآمدی در میان این دو متغیر رد می گردد.

فرضیه ۱۰: بعد اخلاق مداری ادراک از رهبری اصیل از طریق واسطه گری مولفه‌های سرمایه های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر غیر مستقیم می باشد.

با توجه به اطلاعات جدول ۴-۴ اثر غیر مستقیم بعد اخلاق مداری بر هیجان‌های مثبت تدریس برابر با ۰/۱۴و با توجه به ($t = ۴/۲۹$) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر غیر مستقیم بعد اخلاق مداری بر هیجان های منفی تدریس برابر با ۰/۱۴- و با توجه به ($t = -۴/۳۹$) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. لازم به ذکر است که این اثر غیر مستقیم اخلاق مداری بر هیجان های مثبت و منفی تدریس از طریق واسطه گری مولفه های سرمایه روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) صورت می‌گیرد. بنابراین فرضیه دهم پژوهش تایید می گردد.

فرضیه ۱۱: بعد پردازش متوازن ادراک از رهبری اصیل از طریق واسطه گری مولفه‌های سرمایه های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری و خودکارآمدی، امیدواری) بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر غیر مستقیم و مثبت می باشد.

با توجه به اطلاعات جدول ۴-۴ اثر غیر مستقیم بعد پردازش متوازن بر هیجان های مثبت تدریس برابر با ۰/۱۲و با توجه به ($t = ۳/۸۴$) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر غیر مستقیم بعد پردازش متوازن بر هیجان های منفی تدریس برابر با ۰/۱۲- و با توجه به ($t = ۳/۸۲$) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. لازم به ذکر است که با توجه به عدم معنی داری اثر مستقیم بعد پردازش متوازن بر تاب آوری که قبلا به آن اشاره شد، این اثر غیر مستقیم پردازش متوازن بر هیجان‌های مثبت و منفی تدریس صرفا از طریق واسطه گری مولفه‌های خوش بینی، خودکارآمدی و امیدواری صورت می گیرد. بنابراین فرضیه یازدهم پژوهش در ارتباط با واسطه گری تاب آوری در میان پردازش متوازن و هیجان های مثبت و منفی تدریس رد و در ارتباط با واسطه گری مولفه‌های خوش‌بینی، خودکارآمدی و امیدواری در میان پردازش متوازن و هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید می گردد.

فرضیه ۱۲: بعد شفافیت رابطه ای ادراک از رهبری اصیل از طریق واسطه گری مولفه های سرمایه های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر غیر مستقیم می باشد.

با توجه به اطلاعات جدول ۴-۴ اثر غیر مستقیم بعد شفافیت رابطه ای بر هیجان‌های مثبت تدریس برابر با ۰/۱۳و با توجه به ($t = ۴/۵۶$) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. همچنین اثر غیر مستقیم بعد شفافیت رابطه ای بر هیجان‌های منفی تدریس برابر با ۰/۱۳- و با توجه به ($t = -۳/۸۲$) در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. لازم به ذکر است که این اثر غیر مستقیم شفافیت رابطه ای بر هیجان‌های مثبت و منفی تدریس از طریق واسطه گری مولفه های سرمایه

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) صورت می‌گیرد. بنابراین فرضیه دوازدهم پژوهش تایید می‌گردد.

در ادامه به بحث و بررسی پیرامون اثرات کل متغیرهای پژوهش بر یکدیگر می پردازیم.

اثرات کلی

یکی دیگر از پارامترهای برآورد شده اندازه‌گیری اثرات کل می‌باشد که از ترکیب اثرات مستقیم و غیرمستقیم بدست می‌آید. در برخی موارد متغیرها بر یکدیگر اثر مستقیم و یا فقط غیرمستقیم دارند که در این صورت اثر کل برابر با اثر مستقیم و یا غیرمستقیم می‌باشد. با توجه به اینکه اثرات مستقیم و غیرمستقیم تمامی متغیرها در جداول مربوطه آورده شده و تمامی متغیر های پژوهش بر هیجان‌های مثبت و منفی تدریس فقط دارای اثر مستقیم یا غیرمستقیم هستند، در اینجا جهت اجتناب از تکرار از آوردن جدول جداگانه ای جهت بررسی اثرات کل خودداری می‌کنیم.

در ادامه به مقایسه اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل متغیرها بر هیجانان های مثبت تدریس پرداخته می‌شود.

مقایسه اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرها بر هیجان های تدریس

از دیگر ویژگی‌های تحلیل مسیر امکان مقایسه اثرات کل، مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش بر یکدیگر است. بر این اساس در جداول به منظور مقایسه اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرها بر هیجان های مثبت و منفی تدریس، برآورد ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، اثرات غیرمستقیم و اثرات کل متغیرها گزارش شده است.

جدول: ٤ ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اثرات کل متغیرها بر هیجان های مثبت تدریس

متغیرها برآوردها	اثرات مستقیم	اثرات غیرمستقیم	اثرات کل
به روی هیجان های مثبت تدریس از:			
خودآگاهی	–	۰/۰۸**	۰/۰۸**
اخلاق مداری	–	۰/۱۴**	۰/۱۴**
پردازش متوازن	–	۰/۱۲**	۰/۱۲**
شفافیت رابطه ای	-	۰/۱۳**	۰/۱۳**
خوش بینی	۰/۲۳**	-	۰/۲۳**
تاب آوری	۰/۱۵**	–	۰/۱۵**
خودکارآمدی	۰/۲۲**	–	۰/۲۲**
امیدواری	۰/۲۰**	–	۰/۲۰**

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

همان طور که در جدول ۴ مشاهده می کنیم هیچ کدام از ابعاد ادراک از رهبری اصیل به عنوان متغیرهای برونزای پژوهش (خودآگاهی، اخلاق مداری، پردازش متوازن، شفافیت رابطه ای) بر هیجان های مثبت تدریس دارای اثر مستقیم نیستند. در حالی که اثر غیر مستقیم هر چهار بعد متغیر برونزا شامل خودآگاهی (۰/۰۸)، اخلاق مداری(۰/۱۴)، پردازش متوازن (۰/۱۲) و شفافیت رابطه ای (۰/۱۳) بر هیجان های مثبت تدریس از نظر آماری در سطح ۰/۰۱ معنی دار است که این امر بیانگر نقش واسطه ای متغیر سرمایه های روان شناختی در میان ابعاد ادراک از رهبری اصیل و هیجان های مثبت تدریس است.

در ادامه به مقایسه اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل متغیرها بر هیجان های منفی تدریس پرداخته می‌شود.

جدول: ۵ ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اثرات کل متغیرها بر هیجان های منفی تدریس

متغیرها برآوردها	اثرات مستقیم	اثرات غیرمستقیم	اثرات کل
به روی هیجان های منفی تدریس از:			
خودآگاهی	–	-۰/۰۸**	-۰/۰۸**
اطلاعات اساسی	–	-۰/۱۴**	-۰/۱۴**
پردازش متوازن	–	-۰/۱۲**	-۰/۱۲**
شفافیت رابطه ای	-	-۰/۱۳**	-۰/۱۳**
خوش بینی	-۰/۳۲**	-	-۰/۳۲**
تاب آوری	-۰/۱۵**	–	-۰/۱۵**
خودکارآمدی	-۰/۲۳**	–	-۰/۲۳**
امیدواری	-۰/۱۴**	–	-۰/۱۴**

همان طور که در جدول ۵ مشاهده می کنیم هیچ کدام از ابعاد ادراک از رهبری اصیل به عنوان متغیرهای برونزای پژوهش(خودآگاهی، اخلاق مداری، پردازش متوازن، شفافیت رابطه ای) بر هیجان های منفی تدریس دارای اثر مستقیم نیستند. در حالی که اثر غیر مستقیم هر چهار بعد متغیر برونزا شامل خودآگاهی(۰/۰۸-)، اخلاق مداری (۰/۱۴-)، پردازش متوازن (۰/۱۲-) و شفافیت رابطه ای (۰/۱۳-) بر هیجان های منفی تدریس از نظر آماری در سطح ۰/۰۱ معنی دار است که این امر بیانگر نقش واسطه ای متغیر سرمایه های روان شناختی در میان ابعاد ادراک از رهبری اصیل و هیجان های منفی تدریس است.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش

در جدول زیر واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ٦ واریانس تبیین شده متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیر	واریانس تبیین شده(R^2)
۱	خوش بینی	۰/۱۴
۲	تاب آوری	۰/۱۹
۳	خودکارآمدی	۰/۱۰
۴	امیدواری	۰/۲۲
۵	هیجان های مثبت تدریس	۰/۲۳
۶	هیجان های منفی تدریس	۰/۲۷

همان طور که در جدول ۶مشاهده می گردد ۲۳ درصد از واریانس هیجان های مثبت تدریس و ۲۷ درصد از واریانس هیجان های منفی تدریس توسط ابعاد رهبری اصیل و سرمایه های روان شناختی تبیین می گردد.

مشخصه‌های برازندگی مدل و مدل برازش شده

جهت بررسی برازندگی مدل از شاخص‌های برازندگی استفاده شده است. بطور کلی از میان مشخصه‌های برازندگی متنوعی که وجود دارد، در این پژوهش شاخص‌های برازش **x^2/df**، **RMSEA**، **CFI**[1]، **GFI** و **AGFI** گزارش می‌شود در جدول زیر مشخصه‌های برازندگی مدل ارائه شده است.

جدول ۷ مشخصه‌های نکویی برازندگی مدل پیش‌بینی هیجانات تدریس

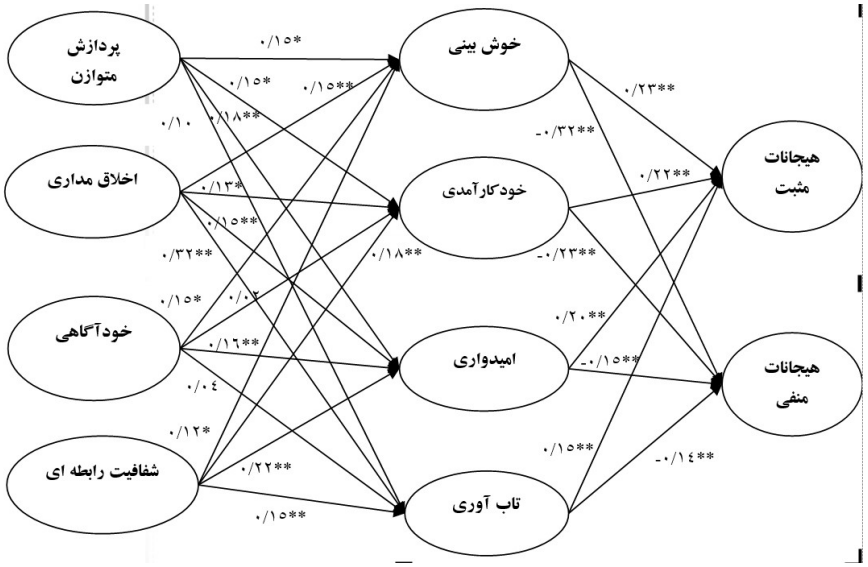
مشخصه	برآورد
نسبت مجذور کای به درجه آزادی (**x^2/df**)	۱/۳۰
ارزش **P**	۰/۱۹
شاخص برازندگی تطبیقی **(CFI)**	۰/۹۹
شاخص نکویی برازش **(GFI)**	۰/۹۹
شاخص تعدیل شده نکویی برازش **(AGFI)**	۰/۹۵
جذر برآورد واریانس خطای تقریب **(RMSEA)**	۰/۰۳

1. Comparative Fit Index

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

با توجه به مشخصه‌های نکویی برازش که درجدول ۷ گزارش شده برازش مدل پیش‌بینی هیجان‌های تدریس در سطح مطلوبی می‌باشد.

در ادامه نمودار مسیر مدل برازش شده همراه با پارامترهای برآورد شده (مقادیر استاندارد) ارائه شده است.



جمع بندی و نتیجه گیری

نتایج مرتبط با اثرات مستقیم

فرضیه ۱: بعد خودآگاهی ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری دارای اثر مستقیم و مثبت می باشد.

نتایج پژوهش نشان داد که اثر مستقیم خودآگاهی بر خوش بینی مثبت و معنی دار است. در خصوص این یافته می‌توان چنین نتیجه گرفت که به هر میزان که معلمان درک بالاتری از نقاط قوت و ضعف فردی شان داشته باشند و به خودشناسی و ارتباط عمیق تری با دنیای پیرامون خود دست یافته باشند، بیشتر احتمال دارد که درباره موفقیت در حال و آینده از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند. لذا می‌توان انتظار داشت با افزایش آگاهی معلمان نسبت به ارزشها، هویت، هیجانات، اهداف، مقاصد و همچنین پیامدهای رفتار خود بر دیگران، دیدگاه و نگرش مثبت تری نسبت به خود، دیگران و مسائل پیرامون زندگی در خود شکل دهند و در کل نگاه خوش بینانه تری را کسب نمایند.

علاوه بر این یافته ها بیانگر آن بود که اثر مستقیم خودآگاهی بر امیدواری نیز مثبت و معنی دار است. این یافته بدان معناست که هر چه معلمان درک بالاتری از نقاط قوت و ضعف فردی شان داشته باشند و به خودشناسی و

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

ارتباط عمیق تری با دنیای پیرامون خود دست یافته باشند، با احتمال بالاتری نسبت به اهداف خود امید و پشتکار داشته و در صورت ضرورت قادر هستند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند.

با این حال مطابق نتایج بدست آمده، اثر مستقیم خودآگاهی بر تاب آوری و خودکارآمدی معنی دار نبود. در ارتباط با عدم معنی داری اثر مستقیم خودآگاهی بر تاب آوری می‌توان این استدلال مطرح نمود که آگاه بودن معلمان نسبت به ارزشها، هویت، هیجانات، اهداف، مقاصد و همچنین پیامدهای رفتار خود بر دیگران لزوما نمی‌تواند به معنای آن باشد که آنها در مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت انعطاف خواهند داشت. به عبارت دیگر، داشتن درک بالاتر از نقاط قوت و ضعف فردی و دستیابی به خودشناسی نمی تواند تضمین کننده آن باشد که این دسته از افراد مشکلات و موانع را تاب آورند.

در خصوص عدم معنی داری اثر مستقیم خودآگاهی بر خودکارآمدی نیز می توان نتیجه گرفت که درک بالاتر معلم از نقاط قوت و ضعف فردی خویش و دست یابی به خودشناسی و ارتباط عمیق تر با دنیای پیرامون نمی‌تواند این پیام را در بر داشته باشد که او به تلاش و کوشش و توانمندی‌های خود برای موفقیت و غلبه بر تکالیف و امور دشوار و چالش انگیز اطمینان دارد. به این ترتیب، فرضیه اول پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم خودآگاهی بر خوش بینی و امیدواری تایید و در خصوص اثر مستقیم این متغیر بر تاب آوری و خودکارآمدی رد شد.

در این راستا، نلسون و همکاران (۲۰۱۴) بر این عقیده اند که سرمایه روان شناختی به عنوان یک متغیر میانجی می‌تواند به نحوی شایسته رابطه بین رهبری اصیل و بهزیستی روان شناختی را تغییر دهد. لذا رهبری اصیل می تواند پیشایند مطمئنی برای خوش بینی، خودآگاهی، امیدوواری و تاب آوری محسوب شود.

فرضیه ۲: بعد اخلاق مداری ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری دارای اثر مستقیم و مثبت می باشد.

نتایج پژوهش نشان داد که اثر مستقیم اخلاق مداری بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری مثبت و معنی دار است. در خصوص اثر مستقیم و مثبت اخلاق مداری بر خوش بینی می‌توان چنین نتیجه گرفت که به هر میزان که معلمان بیشتر از یک نقطه مرجع درونی برای اخلاق خود برخوردار باشند، بیشتر احتمال دارد که درباره موفقیت در حال و آینده از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند. لذا می‌توان انتظار داشت با افزایش آگاهی معلمان نسبت به ارزشها، هویت، هیجانات، اهداف، مقاصد و همچنین پیامدهای رفتار خود بر دیگران، دیدگاه و نگرش مثبت تری نسبت به خود، دیگران و مسائل پیرامون زندگی در خود شکل دهند و در کل نگاه خوش بینانه تری را کسب نمایند.

همچنین در ارتباط با اثر مستقیم و مثبت اخلاق مداری بر تاب آوری می توان این استدلال را عنوان کرد که هر چه آگاهی معلمان نسبت به ارزش‌ها، هویت، هیجانات، اهداف، مقاصد و همچنین پیامدهای رفتار خود بر

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

دیگران بالاتر رود، در مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت انعطاف بیشتری خواهند داشت و بیشتر می توانند مشکلات و موانع را تاب بیاورند.

بعلاوه، در زمینه اثر مستقیم و مثبت اخلاق مداری بر خودکارآمدی می توان چنین استدلال نمود که هر چه معلمان بیشتر از یک نقطه مرجع درونی برای اخلاقیات و معیارها و ارزش های اخلاقی برخوردار باشند، بیشتر احتمال دارد که به توانمندی ها و مهارتهای خود برای دستیابی به موفقیت و غلبه بر تکالیف و امور دشوار و چالش انگیز اطمینان داشته باشند. بر این اساس می توان انتظار داشت با افزایش آگاهی معلمان نسبت به ارزشها، هویت، هیجانات، اهداف، مقاصد و همچنین پیامدهای رفتار خود بر دیگران، خودکارآمدی آنها افزایش یابد.

علاوه بر این، در خصوص اثر مستقیم و مثبت اخلاق مداری بر امیدواری می‌توان این گونه نتیجه گرفت که به موازات افزایش درک و آگاهی معلمان نسبت به ارزشها، هویت، هیجانات، اهداف، مقاصد و همچنین پیامدهای رفتار خود بر دیگران می‌توان انتظار داشت که آنها نسبت به اهداف خود امید و پشتکار بیشتری داشته و در صورت ضرورت بتوانند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند. بر این اساس، فرضیه دوم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم اخلاق مداری بر مولفه های سرمایه روان شناختی تایید گردید.

فرضیه ۳: بعد پردازش متوازن ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری دارای اثر مستقیم و مثبت می باشد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که اثر مستقیم پردازش متوازن بر خوش بینی، خودکارآمدی و امیدواری مثبت و معنی دار است؛ با این حال اثر مستقیم و مثبت پردازش متوازن بر تاب آوری معنی دار نبود. در خصوص اثر مستقیم و مثبت پردازش متوازن بر خوش بینی می‌توان چنین نتیجه گرفت که به هر میزان که معلمان بتوانند در دیدن بازخوردهای مثبت و منفی به نحو بهتری تعادل ایجاد کنند و به هر دو نوع از اطلاعات به عنوان فرصت‌هایی برای توسعه نگاه کنند، بیشتر احتمال دارد که درباره موفقیت در حال و آینده از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند. لذا می‌توان انتظار داشت که معلمان با کاهش تعصب و غرض و پذیرش جنبه‌ها، ویژگی‌ها و خصوصیات مثبت و منفی، دیدگاه و نگرش مثبت تری نسبت به خود، دیگران و مسائل پیرامون زندگی در خود شکل دهند و در کل نگاه خوش بینانه تری را کسب نمایند.

در ارتباط با اثر مستقیم و مثبت پردازش متوازن بر خودکارآمدی باید گفت به هر اندازه که معلمان توانایی بالاتری در پردازش تجارب زندگی و فرصت‌هایی که خالی از هر گونه سوگیری مفرط باشند داشته باشند و کمتر اجازه دهند تا هیجانات مفرط و دیدگاه های تحریف شده پیرامون شخصیت نابهنجار بر دیدگاه آنها تاثیر بگذارد، به احتمال فراوان به توانمندی‌ها و مهارتهای خود برای دستیابی به موفقیت و غلبه بر تکالیف و امور دشوار و چالش انگیز اطمینان بیشتری حاصل می کنند.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

همچنین در خصوص اثر مستقیم و مثبت پردازش متوازن بر امیدواری می‌توان چنین استدلال کرد که هر چه معلمان بیشتر بتوانند در دیدن بازخوردهای مثبت و منفی به نحو بهتری تعادل ایجاد کنند و به هر دو نوع از اطلاعات به عنوان فرصت هایی برای توسعه نگاه کنند، به همان نسبت بیشتر احتمال دارد که آنها نسبت به اهداف خود امید و پشتکار بیشتری داشته و در صورت ضرورت بتوانند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند. بر این اساس، فرضیه سوم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم بعد پردازش متوازن ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی و خودکارآمدی و امیدواری تایید و در ارتباط با اثر مستقیم این متغیر بر تاب آوری رد شد.

با این حال مطابق با یافته ها، اثر مستقیم پردازش متوازن بر تاب آوری معنی دار نبود. در ارتباط با عدم معنی داری این اثر مستقیم می توان چنین استدلال نمود که توانایی معلم در پردازش تجارب زندگی و برخورداری از فرصت‌های عاری از سوگیری مفرط لزوما دستیابی به موفقیت منجر به انعطاف پذیری در مواجهه با سختی‌ها و مشکلات نمی شود؛ لذا ممکن است نتوانند مشکلات و موانع را تاب بیاورند.

فرضیه ٤: بعد شفافیت رابطه ای ادراک از رهبری اصیل بر خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری دارای اثر مستقیم و مثبت می باشد.

نتایج بیانگر آن بود که اثر مستقیم شفافیت رابطه ای بر تمامی مولفه های سرمایه روان شناختی مثبت و معنی دار است. یافته حاضر در خصوص اثر مستقیم و معنادار شفافیت رابطه ای بر خوش بینی بدان معناست که به هر میزان که معلمان تمایل بیشتری نسبت به تسهیم اطلاعات و ایده ها، خودآشکارسازی مناسب، و سطح اعتمادپذیری بالاتر داشته باشند، بیشتر احتمال دارد که درباره موفقیت در حال و آینده از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند. لذا می توان انتظار داشت که معلمان از طریق تسهیم اطلاعات مورد نیاز برای تصمیم گیری، آشکارسازی ارزشهای شخصی، انگیزه ها و احساسات خود به شیوه ای که دیگران را قادر سازد تا به شکل دقیقتری بتوانند به ارزیابی شایستگی، اخلاق و رفتار آنان بپردازند، دیدگاه و نگرش مثبت تری نسبت به خود، دیگران و مسائل پیرامون زندگی در خود شکل دهند.

همچنین در ارتباط با اثر مستقیم و مثبت شفافیت رابطه ای بر تاب آوری می توان این استدلال را مطرح کرد که هر چه معلمان به شکل مناسب‌تر و کاملتری الگوهایی از گشودگی و وضوح رفتار را نسبت به دیگران نشان دهند، در مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت انعطاف بیشتری خواهند داشت و بیشتر می‌توانند مشکلات و موانع را تاب بیاورند. به عبارت دیگر، هرچه تمایل معلم نسبت به تسهیم اطلاعات و ایده ها، خودآشکارسازی مناسب و سطح اعتمادپذیری بالاتر باشد احتمالا میزان تاب آوری وی نیز بالاتر خواهد بود.

در ارتباط با اثر مستقیم و مثبت شفافیت رابطه ای بر خودکارآمدی باید گفت به هر اندازه که معلمان مایل بیشتری نسبت به تسهیم اطلاعات و ایده ها، خودآشکارسازی مناسب، و سطح اعتمادپذیری بالاتر داشته باشند، به همان نسبت بیشتر احتمال دارد به توانمندی‌ها و مهارتهای خود برای دستیابی به موفقیت و غلبه بر تکالیف و امور دشوار و چالش انگیز اطمینان حاصل کنند.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

بعلاوه در خصوص اثر مستقیم و مثبت شفافیت رابطه ای بر امیدواری می توان چنین استدلال کرد که هرچه معلمان بیشتر بتوانند از طریق تسهیم اطلاعات مورد نیاز برای تصمیم گیری، آشکارسازی ارزشهای شخصی، انگیزه ها و احساسات خود به شیوه ای که دیگران را قادر سازد تا به شکل دقیقتری بتوانند به ارزیابی شایستگی، اخلاق و رفتار آنان بپردازند، به همان نسبت بیشتر احتمال دارد که آنها نسبت به اهداف خود امید و پشتکار بیشتری داشته و در صورت ضرورت بتوانند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند. لذا فرضیه چهارم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم بعد شفافیت رابطه ای بر مولفه های سرمایه روان شناختی تایید گردید.

در زمینه اثر مستقیم و مثبت ادراک از رهبری اصیل بر مولفه های سرمایه روان شناختی، نتایج پژوهش حاضر با یافته های مطالعات قانع نیا، ارشدی، بشلیده و فروهر (۱۳۹۴)، نیک پی (۱۳۹۳)، خلیلی باهر (۱۳۹۲)، میرمحمدی و رحیمیان (۱۳۹۳)، نارنجی ثانی، رشیدی و یوزباشی (۱۳۹۲)، کازا و همکاران (۲۰۱۰)، کوگینز (۲۰۱۲)، رندی پون (۲۰۱۲)، رگو، سوسا، مارکز و ایکونها (۲۰۱۲)، والومبوا، لوتانز، آوی و اوکه (۲۰۱۱)، رینولدز (۲۰۱۰)، همسو و با نتایج پژوهش کارول عبدالله (۲۰۰۹) ناهمسو است.

یافته های تحقیق قانع نیا، ارشدی، بشلیده و فروهر (۱۳۹۴) نشان داد که آموزش رفتارهای مثبت رهبری اصیل باعث افزایش سرمایه روان شناختی کارکنان و مولفه های آن (خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری) می‌شود. نیک پی (۱۳۹۳) در پژوهشی نشان داد که ادراک رهبری اصیل از طریق سرمایه روان شناختی بر رفتار شهروندی سازمانی اعضای هیأت علمی دانشگاه های خرم آباد تاثیر دارد. خلیلی باهر (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «بررسی ارتباط رهبری اصیل با خلاقیت با توجه به نقش میانجی سرمایه روانشناختی کارکنان اداره کل آموزش فنی وحرفه ای استان گیلان» نشان داد که بین تمام متغیرهای تحقیق ارتباط معناداری وجود دارد. نتایج مطالعه کازا و همکاران (۲۰۱۰) نیز حاکی از آن بود که سرمایه روان شناختی رابطه میان رهبری اصیل و جو شغلی مثبت را میانجی‌گری می کند. یافته های مطالعه توسط رگو، سوسا، مارکز و ایکونها (۲۰۱۲) بیانگر آن بود که رهبری اصیل از طریق نقش میانجی سرمایه روان شناختی کارکنان، خلاقیت آنان را پیش بینی می‌کند. والومبوا، لوتانز، آوی و اوکه (۲۰۱۱) نیز در پژوهشی در خصوص بررسی نقش میانجی سرمایه روان شناختی جمعی و اعتماد در رابطه میان رهبری اصیل و رفتار شهروندی سازمانی و عملکرد گروهی کارمندان بانک در قالب گروه های کاری نشان دادند که رهبری اصیل دارای اثر مستقیم و معناداری بر سرمایه روان شناختی جمعی است.

علاوه بر این، نتایج برخی پژوهش ها نشان داد که رهبری اصیل به شکل غیرمستقیم بر سرمایه روان شناختی تاثیر دارد. برای مثال، کلپ اسمیت، ووگلگسانگ و آوی (۲۰۰۹) در مطالعه خود نشان دادند که اعتماد به رهبری در رابطه بین رهبری اصیل و سرمایه روان شناختی نقش واسطه ای دارد.

فرضیه ۵: مولفه خوش بینی سرمایه روان شناختی بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر مستقیم می باشد.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

یافته‌ها نشان داد که خوش بینی بر هیجان های تدریس مثبت دارای اثر مستقیم و مثبت و بر هیجان های تدریس منفی دارای اثر مستقیم و منفی می باشد. این یافته دلالت بر آن دارد که هرچه معلمان درباره موفقیت در حال و آینده بیشتر از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند و در کل نگاه خوش بینانه تری داشته باشند، بیشتر احتمال دارد در جریان تدریس از هیجانات مثبتی بهره مند باشند که با فعالیت ها یا پیامدهای مربوط به شایستگی در ارتباط هستند و طبیعتا بر آنها تاثیر مثبت خواهد داشت. از سوی دیگر، یافته حاضر به این معنی است که هرچه معلمان درباره موفقیت در حال و آینده بیشتر از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند، به همان نسبت کمتر احتمال دارد در جریان تدریس هیجانات منفی را تجربه نمایند. بر این اساس، فرضیه پنجم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم خوش بینی بر هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید گردید.

فرضیه ٦: مولفه تاب آوری سرمایه های روان شناختی بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر مستقیم می‌باشد.

یافته‌ها بیانگر آن بود که تاب آوری بر هیجان های تدریس مثبت دارای اثر مستقیم و مثبت و بر هیجان‌های تدریس منفی دارای اثر مستقیم و منفی می‌باشد. این یافته دلالت بر آن دارد که هرچه معلمان در مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت انعطاف بیشتری داشته باشند و بیشتر و بهتر بتوانند مشکلات و موانع را تاب بیاورند، بیشتر احتمال دارد در جریان تدریس از هیجانات مثبتی بهره مند باشند که با فعالیت‌ها یا پیامدهای مربوط به شایستگی در ارتباط هستند و طبیعتا بر آنها تاثیر مثبت خواهد داشت و همچنین کمتر احتمال دارد در جریان تدریس هیجانات منفی را تجربه نمایند. بر این اساس، فرضیه ششم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم تاب آوری بر هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید گردید.

همسو با نظر لوتانز، آوولیو، والومبوا و لی (۲۰۰۵)، تاب آوری به عنوان یکی از مولفه‌های سرمایه روان شناختی با عملکرد افراد رابطه دارد. افراد با تاب آوری بالا معمولا خلاق‌ترند، نسبت به تغییر سازگارند و هنگام مواجهه با ناملایمات مقاوم می باشند. در نتیجه بیشتر احتمال دارد هیجانات مثبت را تجربه کرده و از هیجانات منفی به دور باشند.

فرضیه ۷: مولفه خودکارآمدی سرمایه های روان شناختی بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر مستقیم می باشد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که خودکارآمدی بر هیجان‌های تدریس مثبت دارای اثر مستقیم و مثبت و بر هیجان های تدریس منفی دارای اثر مستقیم و منفی می‌باشد. این یافته دلالت بر آن دارد که هرچه معلمان بیشتر به توانمندی‌ها و مهارتهای خود برای دستیابی به موفقیت و غلبه بر تکالیف و امور دشوار و چالش انگیز اطمینان حاصل کنند، بیشتر احتمال دارد در جریان تدریس از هیجانات مثبتی بهره مند باشند که با فعالیت ها یا پیامدهای مربوط به شایستگی در ارتباط هستند و طبیعتا بر آنها تاثیر مثبت خواهد داشت و همچنین کمتر احتمال دارد در جریان تدریس هیجانات منفی را تجربه نمایند. بر این اساس، فرضیه هفتم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم خودکارآمدی بر هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید گردید.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

فرضیه ۸: مولفه امیدواری سرمایه های روان شناختی بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر مستقیم می‌باشد.

یافته های پژوهش حاضر نشان داد که امیدواری بر هیجان های تدریس مثبت دارای اثر مستقیم و مثبت و بر هیجان های تدریس منفی دارای اثر مستقیم و منفی می باشد. این یافته دلالت بر آن دارد که هرچه معلمان نسبت به اهداف خود امید و پشتکار بیشتری داشته و در صورت ضرورت بتوانند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند، بیشتر احتمال دارد در جریان تدریس از هیجانات مثبتی بهره مند باشند که با فعالیت ها یا پیامدهای مربوط به شایستگی در ارتباط هستند و طبیعتا بر آنها تاثیر مثبت خواهد داشت و همچنین کمتر احتمال دارد در جریان تدریس هیجانات منفی را تجربه نمایند. بر این اساس، فرضیه هشتم پژوهش در ارتباط با اثر مستقیم امیدواری بر هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید گردید.

نتایج پژوهش آوی، هیوز، نورمن و لوتانز (۲۰۰۸) و آوی، لوتانز، اسمیت و پالمر (۲۰۱۰) نشان داد که بین سرمایه روان شناختی و هیجانات مثبت رابطه مثبت معنادار وجود دارد. به اعتقاد آوی و همکاران (۲۰۱۰) وقتی کارآمدی با امیدواری همراه می‌شود، باور به توانایی موفق بودن به واسطه اضافه شدن ابزارها و روش‌های ویژه (مسیرهای چندگانه) نیرومندتر می‌شود، که می تواند برای انجام وظیفه به طور موفق به کار رود. علاوه بر این باور که آنها می توانند موفق باشند، این افراد مسیرهایی را که به موفقیت آنها کمک می کند می‌شناسند و از آن آگاهند. این گونه ارزیابی ها می تواند منجر به احساس مصمم بودن و پر انرژی بودن (که برای رسیدن به اهداف عمده ترین هیجانات مثبت اند) شوند. بنابراین افرادی که خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری بالایی دارند نه تنها به احتمال بیشتری ممکن است موفق شوند، بلکه به واسطه ارزیابی های مثبت ممکن است هیجانات مثبت بیشتری را نیز تجربه کنند. در نتیجه افراد با سرمایه روان شناختی بالا چنین رویدادهای موفقی را بیشتر تجربه می‌کنند و همچنین هیجانات مثبت بیشتری را نیز تجربه می کنند.

در زمینه اثر مستقیم و مثبت مولفه های سرمایه روان شناختی بر هیجانات مثبت و منفی تدریس، نتایج پژوهش حاضر با یافته های مطالعات نیسی، ارشدی و رحیمی (۱۳۹۰)، افضل، ملیک نجما و عطا (۲۰۱۴)، آوی، هیوز، نورمن و لوتانز (۲۰۰۸) و آوی، لوتانز، اسمیت و پالمر (۲۰۱۰) همخوانی دارد.

نیسی، ارشدی و رحیمی (۱۳۹۰) در مطالعه خود نشان دادند که بین سرمایه روان شناختی و هیجانات مثبت رابطه مثبت معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش افضل، ملیک نجما و عطا (۲۰۱۴) نیز نشان داد که سطح پایین هیجانات منفی رابطه خودکارآمدی، امیدواری و خوش بینی با بهزیستی ذهنی را تعدیل می کند. علاوه بر این، سطح بالای هیجانات مثبت رابطه بین امیدواری و بهزیستی ذهنی را نیرومند می سازد؛ در حالی که هیجانات مثبت نقش تعدیل کننده معناداری در رابطه بین خوش بینی و خودکارآمدی با بهزیستی ذهنی ایفا نمی کنند.

نتایج پژوهش آوی، هیوز، نورمن و لوتانز (۲۰۰۸) و آوی، لوتانز، اسمیت و پالمر (۲۰۱۰) نیز نشان داد که بین سرمایه روان شناختی و هیجانات مثبت رابطه مثبت معنادار وجود دارد. آوی و همکاران (۲۰۱۰) بر این عقیده اند که وقتی کارآمدی با امیدواری همراه می شود، باور به توانایی موفق بودن به واسطه اضافه شدن ابزارها و

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

روش‌های ویژه (مسیرهای چندگانه) نیرومندتر می‌شود، که می‌تواند برای انجام وظیفه به طور موفق به کار رود. علاوه بر این باور که آنها می‌توانند موفق باشند، این افراد مسیرهایی را که به موفقیت آنها کمک می‌کند می‌شناسند و از آن آگاهند. این گونه ارزیابی ها می‌تواند منجر به احساس مصمم بودن و پر انرژی بودن (که برای رسیدن به اهداف عمده ترین هیجانات مثبت اند) شوند. بنابراین افرادی که خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری بالایی دارند نه تنها به احتمال بیشتری ممکن است موفق شوند، بلکه به واسطه ارزیابی‌های مثبت ممکن است هیجانات مثبت بیشتری را نیز تجربه کنند. در نتیجه افراد با سرمایه روان شناختی بالا چنین رویدادهای موفقی را بیشتر تجربه می کنند و همچنین هیجانات مثبت بیشتری را نیز تجربه می‌کنند.

ذکر این موضوع حائز اهمیت است که در زمینه تاثیر سرمایه های روان شناختی بر هیجانات مثبت و منفی، نظریه میانجی‌گری شناختی هیجانات مثبت لازاروس (۱۹۹۳) پیوند نظری نیرومندی را فراهم می‌سازد. بر مبنای این نظریه، باورها و شناخت های افراد نظیر امیدواری، کارآمدی، خوش بینی و تاب آوری یا در کل سرمایه روان شناختی یک منبع بالقوه هیجانات مثبت هستند. برای مثال، خودکارآمدی این باور را به افراد می‌دهد توانایی بسیج انگیزش، منابع شناختی و راهکارهای انجام یک وظیفه ویژه را دارند. این موضوع این باور را در آنها ایجاد می‌کند که قابلیت انجام و اتمام وظیفه پیش رو را دارند، که این اولین قدم لازم برای هرگونه رفتار هدفگرا است (بندورا، ۱۹۹۷). این انتظارات مثبت نسبت به موفقیت، ارزیابی هایی هستند که احساسات مثبتی نظیر شادی و مباهات را که از مهمترین هیجانات مثبت هستند به وجود می آورند. حال وقتی کارآمدی با امیدواری همراه می‌شود، باور به توانایی موفق بودن به واسطه اضافه شدن ابزارها و روش های ویژه (مسیرهای چندگانه) نیرومندتر می‌شود؛ که می تواند برای انجام وظیفه به طور موفق به کار رود. بعلاوه، این باور که آنها می توانند موفق باشند، موجب می‌شود مسیرهایی را که به موفقیت آنها کمک می کند بشناسند و از آنها آگاه باشند. این گونه ارزیابی ها می‌تواند به احساس مصمم بودن و پر انرژی بودن (که از عمده ترین هیجانات مثبت برای رسیدن به اهداف هستند) منجر شوند (آوی و همکاران، ۲۰۱۰). لذا افرادی که خودکارآمدی، امیدواری، خوش بینی و تاب آوری بالایی دارند نه تنها به احتمال بیشتری ممکن است موفق شوند، بلکه به واسطه ارزیابی های مثبت ممکن است هیجانات مثبت بیشتری را نیز تجربه کنند.

۳-۵- نتایج مرتبط با اثرات غیرمستقیم

فرضیه ۹: بعد خودآگاهی ادراک از رهبری اصیل از طریق واسطه گری مولفه‌های سرمایه های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر غیرمستقیم می باشد.

نتایج نشان داد که اثر غیرمستقیم خودآگاهی بر هیجان های مثبت تدریس و هیجان های منفی تدریس معنی دار است. با این حال، با توجه به عدم معنی داری اثر مستقیم خودآگاهی بر تاب آوری و خودکارآمدی، اثر غیرمستقیم خودآگاهی بر هیجان های مثبت و منفی تدریس صرفا از طریق واسطه گری خوش بینی و امیدواری

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

صورت می‌گیرد. در ارتباط با اثر غیرمستقیم خودآگاهی بر هیجان های مثبت تدریس می‌توان چنین استدلال کرد که به هرچه معلمان درک بالاتری از نقاط قوت و ضعف فردی شان داشته باشند و به خودشناسی و ارتباط عمیق تری با دنیای پیرامون خود دست یافته باشند، بیشتر احتمال دارد که درباره موفقیت در حال و آینده از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند و نسبت به اهداف خود امید و پشتکار داشته و در صورت ضرورت قادر باشند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند. این امر به نوبه خود در جریان تدریس احتمال تجربه هیجانات مثبت را افزایش و احتمال تجربه هیجانات منفی را کاهش می‌دهد که هر دو با فعالیت ها یا پیامدهای مربوط به شایستگی در ارتباط هستند. بر این اساس فرضیه نهم پژوهش در ارتباط با واسطه گری خوش بینی و امیدواری در رابطه میان خودآگاهی و هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید و در خصوص نقش واسطه تاب آوری و خودکارآمدی در میان این دو متغیر رد گردید.

فرضیه ۱۰: بعد اخلاق مداری ادراک از رهبری اصیل از طریق واسطه گری مولفه‌های سرمایه‌های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر غیر مستقیم می باشد.

نتایج پژوهش حاضر بیانگر آن بود که اثر غیرمستقیم اخلاق مداری بر هیجان های مثبت تدریس و هیجان‌های منفی تدریس معنی دار است و از طریق واسطه گری خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری صورت می‌گیرد. در ارتباط با اثر غیرمستقیم اخلاق مداری بر هیجان های مثبت تدریس می‌توان چنین استدلال کرد که هرچه معلمان بیشتر از یک نقطه مرجع درونی برای اخلاق خود برخوردار باشند و آگاهی بالاتری نسبت به ارزشها، هویت، هیجانات، اهداف، مقاصد و همچنین پیامدهای رفتار خود بر دیگران داشته باشند، بیشتر احتمال دارد که درباره موفقیت در حال و آینده از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند، در مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت انعطاف بیشتری داشته باشند، به توانمندی ها و مهارتهای خود برای دستیابی به موفقیت و غلبه بر تکالیف و امور دشوار و چالش انگیز اطمینان بیشتری داشته باشند و نسبت به اهداف خود امید و پشتکار بیشتری داشته و در صورت ضرورت بتوانند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند. این مجموعه موامل به نوبه خود باعث می‌شود که در جریان تدریس احتمال تجربه هیجانات مثبت افزایش و احتمال تجربه هیجانات منفی کاهش یابد. بر این اساس فرضیه دهم پژوهش در ارتباط با واسطه گری خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری در رابطه میان اخلاق مداری و هیجان‌های مثبت و منفی تدریس تایید شد.

فرضیه ۱۱: بعد پردازش متوازن ادراک از رهبری اصیل از طریق واسطه گری مولفه‌های سرمایه‌های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری و خودکارآمدی، امیدواری) بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر غیرمستقیم و مثبت می باشد.

نتایج نشان داد که اثر غیرمستقیم پردازش متوازن بر هیجان‌های مثبت تدریس و هیجان‌های منفی تدریس معنی دار است. با این حال، با توجه به عدم معنی داری اثر مستقیم پردازش متوازن بر تاب آوری، اثر غیرمستقیم

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

خودآگاهی بر هیجان‌های مثبت و منفی تدریس صرفا از طریق واسطه گری خوش بینی، خودکارآمدی و امیدواری صورت می‌گیرد. در ارتباط با اثر غیرمستقیم پردازش متوازن بر هیجان های مثبت تدریس می توان چنین استدلال کرد که به هرچه معلمان بیشتر و بهتر بتوانند در دیدن بازخوردهای مثبت و منفی به نحو بهتری تعادل ایجاد کنند و به هر دو نوع از اطلاعات به عنوان فرصت هایی برای توسعه نگاه کنند، بیشتر احتمال دارد که درباره موفقیت در حال و آینده از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند، نسبت به اهداف خود امید و پشتکار داشته و در صورت ضرورت قادر باشند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند و در مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت انعطاف بیشتری داشته باشند، به توانمندی ها و مهارتهای خود برای دستیابی به موفقیت و غلبه بر تکالیف و امور دشوار و چالش انگیز اطمینان بیشتری داشته باشند. این امر به نوبه خود در جریان تدریس احتمال تجربه هیجانات مثبت را افزایش و احتمال تجربه هیجانات منفی را کاهش می دهد که هر دو با فعالیت ها یا پیامدهای مربوط به شایستگی در ارتباط هستند. بر این اساس فرضیه یازدهم پژوهش در ارتباط با واسطه گری خوش بینی، خودکارآمدی و امیدواری در رابطه میان پردازش متوازن و هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید و در خصوص نقش واسطه تاب آوری در میان این دو متغیر رد گردید.

فرضیه ۱۲: بعد شفافیت رابطه ای ادراک از رهبری اصیل از طریق واسطه گری مولفه های سرمایه های روان شناختی (خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری) بر هیجان های تدریس مثبت و منفی دارای اثر غیر مستقیم می باشد.

نتایج پژوهش حاضر بیانگر آن بود که اثر غیرمستقیم شفافیت رابطه ای بر هیجان های مثبت تدریس و هیجان‌های منفی تدریس معنی دار است و از طریق واسطه گری خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری صورت می‌گیرد. در ارتباط با اثر غیرمستقیم اخلاق مداری بر هیجان های مثبت تدریس می توان چنین استدلال کرد که هرچه معلمان تمایل بیشتری به تسهیم اطلاعات و ایده‌ها، خودآشکارسازی مناسب، و سطح اعتمادپذیری بالاتر داشته باشند، بیشتر احتمال دارد که درباره موفقیت در حال و آینده از اسنادهای مثبت و خوش‌بینانه استفاده کنند، در مواجهه با سختی‌ها و مشکلات برای دستیابی به موفقیت انعطاف بیشتری داشته باشند، به توانمندی ها و مهارتهای خود برای دستیابی به موفقیت و غلبه بر تکالیف و امور دشوار و چالش انگیز اطمینان بیشتری داشته باشند و نسبت به اهداف خود امید و پشتکار بیشتری داشته و در صورت ضرورت بتوانند به منظور دستیابی به موفقیت، مسیرهای معطوف به اهداف را بازنگری کنند. این مجموعه موامل به نوبه خود باعث می‌شود که در جریان تدریس احتمال تجربه هیجانات مثبت افزایش و احتمال تجربه هیجانات منفی کاهش یابد. بر این اساس فرضیه دوازدهم پژوهش در ارتباط با واسطه گری خوش بینی، تاب آوری، خودکارآمدی و امیدواری در رابطه میان شفافیت رابطه ای و هیجان های مثبت و منفی تدریس تایید شد.

در ارتباط با نقش میانجی سرمایه روان شناختی، نلسون و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی که به بررسی نقش میانجی جو شغلی در رابطه بین رهبری اصیل و بهزیستی روان شناختی پرستاران پرداختند، اذعان می دارند که

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

اگرچه نتایج شان با مفروضات نظری همسو است، اما پیشنهاد می‌کنند که در مسیر مستقیم این متغیرها ممکن است جای متغیر دیگری خالی باشد و بررسی دیگر متغیرهای میانجی می توانست یافته های مطالعه آنان را تکمیل کند. برای مثال، سرمایه روان شناختی (اعتماد، خوش بینی، امیدواری، و تاب آوری)، اعتماد، درگیری شغلی یا رضایت شغلی می توانند بر رابطه میانجی مدل تاثیر بگذارند.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

فهرست منابع و مآخذ

ـ نجاری، رضا؛ دانایی فر، حسن و صالحی، علی (۱۳۹۲). بررسی و تبیین نقش سرمایه روانشناختی در پیامدهای سازمانی. فصلنامه مدیریت سازمان‌های دولتی. سال اول، دوره ۱، شماره ۲، بهار ۱۳۹۲، ص ۳۶-۲۳.

ـ نیسی، عبدالکاظم؛ ارشدی، نسرین؛ رحیمی، احسان (۱۳۹۰). رابطه علی سرمایه روان شناختی با هیجان‌های مثبت، بهزیستی روان شناختی، عملکرد شغلی و التزام شغلی. مجله دست آوردهای روانشناختی، ۴ (۱)، ۴۶-۱۹.

ـ نیک پی، ایرج (۱۳۹۳). بررسی تأثیر ادراک رهبری اصیل بر رفتار شهروندی سازمانی از طریق سرمایه روان شناختی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه های خرم آباد. پایان نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه اصفهان.

ـ قانع نیا، مریم؛ ارشدی، نسرین؛ بشلیده، کیومرث؛ فروهر، محمد (۱۳۹۴). تاثیر آموزش رفتارهای رهبری اصیل به مدیران بر افزایش سرمایه روان شناختی کارکنان (مورد مطالعه شرکت پتروشیمی تهران). فصلنامه علوم مدیریت ایران، سال دهم، شماره ۸، ۹۸-۱۲۳.

ـ کاویانی، حسین؛ پورناصح، مهرانگیز و گلفام، ارسلان (۱۳۸۴). تقابل واژه های هیجان و شناخت در لغتنامه های زبان فارسی، تازه های علوم شناختی، سال ۷، شماره ۲.

__ Avey, J. B. , Luthans, F. , Smith, R. M. , & Palmer, N. F. (2010). Impact of Positive Psychological Capital on Employee Well-Being Over Time. Journal of Occupational Health Psychology, 15 (1), 17-28.

__ Becker, E. S. (2011). Teacher's emotion in the classroom and how they relate to emotional exhaustion - an experience-sampling analysis Universität Konstanz, Konstanz

__ Beilock, S. L. , Gunderson, E. A. , Ramirez, G. , & Levine, S. L. (2010). Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement. PNAS 107 1860-1863. doi: 10. 1073/pnas. 0910967107

__ Coggins. Eric D. (2012). The Relationship of Followers' Perceptions of Leaders' Servant Leadership Behaviors to Followers' Self-Ratings of the Four Components of Psychological Capital: A Comparative Study of Evangelical Christian Leader–Follower Relationships in the United States and Cambodia Submitted to Regent University.

__ Frenzel, A. C. (2014). Teacher emotions. In E. A. Linnenbrink-Garcia & R. Pekrun (Eds.),International Handbook of Emotions in Education (pp. 494-519). New York: Routledge.

__ Frenzel, A. C. , Goetz, T. , Lüdtke, O. , Pekrun, R. , & Sutton, R. (2009). Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. Journal of Educational Psychology, 101, 705–716.

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]

__ Frenzel, A. C. , Goetz, T. , Stephens, E. J. , & Jacob, B. (2009). Antecedents and effects of teachers' emotional

[Downloaded from jnrihs.ir on 2026-10-31]