ISSN: 2008-8000

Explaining Faculty Members' Job Resilience and Educational Innovation Based on University Managers' Transformational Leadership: The Mediating Role of Psychological Capital[1]

Article Type: Research

Mohsen Shirmohammadzadeh
Assistant Professor, Department of Physical Education and Sports Sciences, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran.
E-mail: M.smzade@azaruniv.ac.ir

Mohammad Razzaghi ✱
Corresponding Author:
Ph. D in Educational Administration, Department of Education, Urmia University, Urmia, Iran. E-mail: m.razzaghi4673@gmail.com

Abstract

Objective: In the dynamic environment of higher education, transformational leadership of university managers can play an important role in strengthening the psychological capabilities of faculty members and enhancing their professional performance. The present study was conducted with the aim of explaining faculty members' job resilience and educational innovation based on transformational leadership of university managers with the mediating role of psychological capital.

Method: This study was applied in terms of purpose and descriptive-correlational in terms of data collection method, based on *Structural Equation Modeling* (*SEM*). The statistical population consisted of all faculty members of Shahid Madani Azarbaijan University in the academic year 2025–2026, totaling 282 individuals. Based on the Krejcie and Morgan table, 163 participants were selected as the research sample using simple random sampling. To measure the research variables, the standard questionnaires of Bass and Avolio's (2000) transformational leadership, Connor and Davidson's (2003) job resilience, Johnson's (2000) educational innovation, and Luthans, Youssef, and Avolio's (2007) psychological capital were used. The face and content validity of the questionnaires were confirmed, and their reliability coefficients were estimated using Cronbach's alpha as 0.86, 0.82, 0.88, and 0.91, respectively. Data analysis was conducted at two levels: descriptive and inferential statistics, using SPSS version 26 and PLS software.

Results: The results indicated that transformational leadership had a direct and positive effect on job resilience (β=0.30), educational innovation (β=0.35), and psychological capital (β=0.62). Furthermore, psychological capital had a direct and positive effect on job resilience (β=0.54) and educational innovation (β=0.48). In addition, the findings showed that psychological capital played a significant mediating role in the relationship between transformational leadership and job resilience (β=0.33) as well as educational innovation (β=0.30).

Conclusion: The findings revealed that transformational leadership of university managers has a significant effect on enhancing faculty members' job resilience and educational innovation. Moreover, psychological capital, as a mediating variable, strengthens

[1] . This article is the result of an independent research project conducted at Azarbaijan Shahid Madani University during the 2025-2026 academic year.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

this effect and improves faculty members' ability to cope with occupational challenges and provide innovative ideas in the teaching and learning process. Therefore, focusing on the development of transformational leadership behaviors among university managers and strengthening faculty members' psychological capital can provide the foundation for improving educational quality and university effectiveness.

Keywords: transformational leadership, job resilience, educational innovation, psychological capital, faculty members

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]

[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

تبیین تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی بر اساس رهبری تحول-آفرین مدیران دانشگاهی با نقش میانجی سرمایه روانشناختی[1]

نوع مقاله:

محسن شیرمحمدزاده
استادیار، گروه تربیت‌بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.
رایانامه: M.smzade@azaruniv.ac.ir

محمد رزاقی *
نویسنده مسئول:
دکترای مدیریت آموزشی،گروه علوم‌تربیتی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.
رایانامه: m.razzaghi4673@gmail.com

چکیده

هدف: در محیط پویای آموزش عالی، رهبری تحول‌آفرین مدیران دانشگاهی می‌تواند نقش مهمی در تقویت توانمندی‌های روانشناختی اعضای هیأت علمی و ارتقای عملکرد حرفه‌ای آنان ایفا کند. پژوهش حاضر با هدف تبیین تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی بر اساس رهبری تحول‌آفرین مدیران دانشگاهی با نقش میانجی سرمایه روانشناختی انجام شده است.

روش: این پژوهش از نظر هدف و ماهیت، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی مبتنی بر مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش را کلیه اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ به تعداد ۲۸۲ نفر تشکیل دادند که از طریق جدول کرجسی و مورگان، تعداد ۱۶۳ نفر به‌عنوان نمونه از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای سنجش متغیرهای پژوهش از پرسشنامه‌های استاندارد رهبری تحول‌آفرین باس و آولیو (۲۰۰۰)، تاب‌آوری شغلی کانر و دیویدسون (۲۰۰۳)، نوآوری آموزشی جانسون (۲۰۰۰) و سرمایه روانشناختی لوتانز، یوسف و آولیو (۲۰۰۷) استفاده شد. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها مورد تایید قرار گرفت و پایایی آن نیز با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۸/۸۲، و ۰/۹۱ برآورد شد. روش تجزیه‌وتحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام گرفت که از طریق نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۶ و PLS اجرا شد.

یافته‌ها: نتایج بیانگر این است که رهبری تحول‌آفرین اثر مستقیم و مثبت بر تاب‌آوری شغلی (β=0.30)، نوآوری آموزشی (β=0.35) و سرمایه روانشناختی (β=0.62) دارد. همچنین سرمایه روانشناختی اثر مستقیم و مثبت بر تاب‌آوری شغلی (β=0.54) و نوآوری آموزشی (β=0.48) دارد. علاوه براین، نتایج نشان داد که سرمایه روانشناختی نقش میانجی معناداری در اثر رهبری تحول‌آفرین بر تاب‌آوری شغلی (β=0.33) و نوآوری آموزشی (β=0.30) ایفا می‌کند.

نتیجه‌گیری: نتایج حاکی از آن است که رهبری تحول‌آفرین مدیران دانشگاهی اثر موثری بر افزایش تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی دارد. همچنین سرمایه روانشناختی به عنوان یک متغیر میانجی، این اثر را تقویت کرده و موجب بهبود توانایی اعضای هیأت علمی در مواجهه با چالش‌های شغلی و ارائه ایده‌های نوآورانه در فرآیند آموزش می‌شود. بنابراین، توجه مدیران دانشگاهی به توسعه رفتارهای رهبری تحول‌آفرین و تقویت سرمایه روانشناختی اعضای هیأت علمی می‌تواند زمینه ارتقای کیفیت آموزش و اثربخشی دانشگاه‌ها را فراهم سازد.

واژه‌های کلیدی: رهبری تحول‌آفرین، تاب‌آوری شغلی، نوآوری آموزشی، سرمایه روانشناختی، اعضای هیأت علمی.

[1]. این مقاله حاصل پژوهشی آزاد است که در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ در دانشگاه شهید مدنی آذربایجان انجام شده است.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

مقدمه و بیان مسئله

نظام آموزش عالی در دهه اخیر تحت تأثیر تحولات فناورانه، گسترش آموزش دیجیتال، بین‌المللی‌شدن دانشگاه‌ها و ظهور هوش مصنوعی با تغییرات گسترده‌ای مواجه شده است. این تحولات، علاوه بر ایجاد فرصت‌های جدید، فشارهای شغلی و حرفه‌ای متعددی را بر اعضای هیأت علمی تحمیل کرده و ضرورت برخورداری آنان از تاب‌آوری شغلی و توانایی نوآوری آموزشی را بیش از پیش آشکار ساخته است. مطالعات اخیر نشان می‌دهد که اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها در سراسر جهان با سطوح بالایی از استرس، عدم قطعیت شغلی و الزامات فزاینده آموزشی و پژوهشی روبه‌رو هستند و تاب‌آوری به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل حفظ عملکرد و سلامت حرفه‌ای آنان شناخته می‌شود (Ross, Scanes & Locke, 2024). در چنین شرایطی، تاب‌آوری شغلی به‌عنوان توانایی فرد برای سازگاری مثبت با چالش‌ها، بازیابی از ناکامی‌ها و حفظ عملکرد اثربخش در شرایط دشوار، به یکی از مفاهیم محوری در پژوهش‌های آموزشی تبدیل شده است. پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهند که تاب‌آوری شغلی نه‌تنها نقش محافظتی در برابر فرسودگی شغلی ایفا می‌کند، بلکه با حفظ انگیزش حرفه‌ای و استمرار کیفیت عملکرد آموزشی نیز ارتباط مستقیم دارد (Soini et al., 2023).

تاب‌آوری به‌عنوان یکی از مهم‌ترین متغیرها در حوزه روانشناسی مثبت‌گرا، توانایی انسان در سازگاری با تعارضات اجتماعی و رویدادهای استرس‌زا زندگی است (Rostami et al., 2020). تاب‌آوری در روانشناسی، ظرفیت مثبت افراد برای سازگاری با استرس و فاجعه عنوان شده است. هم‌چنین شامل توانایی فرد در بازگشت به تعادل اولیه بعد از یک انقطاع و شکست می‌باشد و در نهایت تاب‌آوری اشاره دارد به یک سیستم سازگار که می‌تواند مقاومت فرد را در مقابل عوامل خطرساز آینده تامین نماید (Mohammadi Shemirani et al., 2020). تاب‌آوری خصوصیتی است که قدرت تحمل فرد در برابر مشکلات را بالا می‌برد و توان تفکر منطقی و حل مسئله را به صورت مثبت در فرد افزایش می‌دهد (Dadashi, Karaminia & Haji Agha Nejad, 2021). تاب‌آوری شغلی به‌عنوان یکی از پراهمیت‌ترین شاخص‌های توسعه حالت روانشناختی مثبت، امکان بازیافت تعادل روانی را در موقعیت‌های بحرانی فراهم می‌نماید. همچنین افراد را در تطبیق خود با محیط کار، شغل خود، پذیرش تغییرات سازمانی و مشغول به کار شدن با افراد جدید در شرایط شغلی متنوع توانمند می‌سازد (Hashemzadeh Aghdam & Behrangi, 2022). هنگامی که افراد در سازمان از تاب‌آوری بالایی برخوردار باشند، انتظار می‌رود در مقابل تهدیدهای درونی و بیرونی سازمان که جایگاه و امنیت شغلی آنان را به مخاطره می‌اندازد، مقاوم باشند. ازاین‌رو، تاب‌آوری سازمانی می‌تواند به‌طور غیرمستقیم به مشارکت و مداخله کارکنان در امور سازمان منجر شود (Yazdani & Nouri Majid Khalaf, 2024).

همچنین پژوهش‌های جدید در حوزه آموزش عالی تأکید می‌کنند که موفقیت دانشگاه‌ها در پاسخگویی به تغییرات محیطی و فناوری‌های نوظهور، به میزان قابل توجهی به ظرفیت نوآوری و انطباق‌پذیری اعضای هیأت علمی وابسته است (Katsamakas et al., 2024). در کنار تاب‌آوری، نوآوری آموزشی به‌عنوان یکی از الزامات اساسی ارتقای کیفیت آموزش در قرن بیست‌ویکم مطرح شده است. نوآوری آموزشی شامل طراحی روش‌های نوین تدریس، استفاده خلاقانه از فناوری‌های آموزشی، بازاندیشی در شیوه‌های ارزشیابی و بهبود مستمر فرایند یاددهی–یادگیری است (Bellibaş, Polatcan & Berkovich, 2025). توسعه و ترویج نوآوری در عرصه‌های آموزشی، نه تنها به ارتقای کیفیت آموزش می‌انجامد، بلکه محیط‌های آموزشی را به فضاهایی جذاب و دل‌نشین تبدیل می‌کند. به عبارت دیگر، نوآوری‌های آموزشی، بستری مناسب برای بهبود عملکرد آموزشی در نظام تعلیم و تربیت فراهم می‌آورند (Schilder & Redmond, 2019). آموزش، به عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از زندگی هر فرد، به صورت مداوم و مستمر جریان دارد. از این رو، پذیرش نوآوری به عنوان یک عنصر ضروری و استقبال از آن، امری اجتناب‌ناپذیر است. تحقیقات نشان می‌دهند که نوآوری می‌تواند تغییرات قابل توجهی در سازمان‌ها ایجاد کند

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

و به عنوان یک نیروی قدرتمند در پیشرفت آنها شناخته شود (Meraji et al., 2023).

در چنین شرایطی، رهبری دانشگاهی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر عملکرد اعضای هیأت علمی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. بررسی روندهای پژوهشی آموزش عالی نشان می‌دهد که رهبری تحول‌آفرین همچنان یکی از مؤثرترین رویکردهای رهبری در دانشگاه‌ها محسوب می‌شود و نقش مهمی در ارتقای عملکرد، انگیزش، خلاقیت و نوآوری کارکنان ایفا می‌کند (Altynbassov et al., 2024). رهبران تحول‌آفرین با ایجاد چشم‌انداز مشترک، تحریک ذهنی، انگیزش الهام‌بخش و توجه به نیازهای فردی کارکنان، زمینه لازم برای سازگاری با تغییرات و بهبود عملکرد حرفه‌ای را فراهم می‌کنند. در ادبیات معاصر مدیریت آموزش سازمانی، رهبری تحول‌آفرین به‌عنوان یکی از اثربخش‌ترین سبک‌های رهبری برای مواجهه با محیط‌های آموزشی پیچیده و پویا شناخته می‌شود. برخلاف سبک‌های سنتی که عمدتاً بر نظارت و کنترل تأکید دارند، رهبری تحول‌آفرین بر ایجاد معنا، توانمندسازی کارکنان و پرورش ظرفیت‌های درونی آنان متمرکز است. پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهند که این سبک رهبری می‌تواند بستر روانشناختی لازم برای رشد حرفه‌ای مدرسان و ارتقای کیفیت یاددهی–یادگیری را فراهم سازد (Nguni & Sleegers, 2023). رهبری تحول‌آفرین از طریق تقویت اعتماد، مشارکت در تصمیم‌گیری و حمایت از ابتکار عمل، زمینه شکل‌گیری یک فرهنگ سازمانی یادگیرنده را ایجاد می‌کند. در چنین فرهنگی، اعضای هیأت علمی احساس می‌کنند که ایده‌ها و تلاش‌های آنان ارزشمند است و همین امر، انگیزش درونی و تمایل به تجربه روش‌های نوین آموزشی را افزایش می‌دهد. شواهد تجربی نشان می‌دهد که مدارس با مدیران تحول‌آفرین، از سطح بالاتری از تعهد حرفه‌ای، خلاقیت آموزشی و یادگیری سازمانی برخوردارند (Hallinger & Liu, 2024). علاوه بر این، پژوهش‌های جدید حاکی از آن است که رهبری تحول‌آفرین نقش مهمی در تحریک رفتارهای نوآورانه ایفا می‌کند. مدیران تحول‌آفرین با تشویق تفکر انتقادی، پذیرش خطاهای یادگیرنده و حمایت از ایده‌های نو، فضای امنی برای نوآوری آموزشی ایجاد می‌کنند (Li et al., 2025).

از سوی دیگر، سرمایه روان‌شناختی که شامل خودکارآمدی، امیدواری، خوش‌بینی و تاب‌آوری است، به‌عنوان یکی از منابع راهبردی سرمایه انسانی در سازمان‌ها شناخته می‌شود. پژوهش‌های جدید نشان داده‌اند که رهبری تحول‌آفرین نقش مهمی در توسعه سرمایه روان‌شناختی کارکنان دارد و از طریق تقویت این سرمایه می‌تواند پیامدهای مثبتی همچون عملکرد شغلی، رضایت شغلی، تاب‌آوری و نوآوری را به دنبال داشته باشد (Njaramba, 2024). سرمایه روانشناختی به‌عنوان یک سازه مثبت‌گرا در روانشناسی سازمانی است که نشان‌دهنده ظرفیت درونی افراد برای مقابله با چالش‌ها، بهبود عملکرد حرفه‌ای و بازیابی سریع از ناکامی‌ها است. این مفهوم فراتر از سرمایه انسانی و سرمایه اجتماعی قرار می‌گیرد؛ زیرا بر امکانات درونی فرد برای تنظیم منابع روانی، ایجاد انگیزش درونی و مشارکت فعال در تغییر تأکید دارد (Luthans et al., 2023). در سال‌های اخیر، شواهد تجربی نشان داده‌اند که سرمایه روانشناختی می‌تواند به‌طور معناداری با پیامدهای حرفه‌ای از جمله افزایش رضایت شغلی، کاهش استرس و بهبود نوآوری آموزشی مرتبط باشد (Wang & Xian, 2024). علاوه بر این، تحقیقات جدید در بستر آموزشی نشان می‌دهند که سرمایه روانشناختی نه‌تنها رفتارهای عملکردی مثبت را تقویت می‌کند، بلکه از طریق فراهم آوردن یک چارچوب روانشناختی پایدار، تاب‌آوری شغلی مدرسان را افزایش می‌دهد و آنان را برای مواجهه اثربخش با چالش‌های دوره‌ای و سازمانی آماده‌تر می‌سازد (Kaur & Singh, 2025). چنین یافته‌هایی اهمیت سرمایه روانشناختی را به‌عنوان یک متغیر میانجی حیاتی در مدل‌های تحقیقاتی رهبری آموزشی برجسته می‌کند، به‌ویژه زمانی که موضوع مطالعه بر اثرات رهبری تحول‌آفرین بر پیامدهای روانشناختی و عملکردی اعضای هیأت علمی متمرکز باشد.

پژوهش حاضر بر سه مبنای نظری استوار است. نخست، نظریه رهبری تحول‌آفرین باس، که بیان می‌کند رهبران تحول‌آفرین از طریق

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

چهار مؤلفه نفوذ آرمانی، انگیزش الهام‌بخش، تحریک ذهنی و ملاحظه فردی، قادرند نگرش‌ها، انگیزش و رفتار کارکنان را در جهت تحقق اهداف سازمانی متحول ساخته و زمینه رشد، یادگیری، خلاقیت و عملکرد برتر آنان را فراهم کنند (Bass & Avolio, 2000). دوم، نظریه سرمایه روانشناختی لوتانز و همکاران، که سرمایه روانشناختی را متشکل از خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری دانسته و آن را یکی از مهم‌ترین منابع روانشناختی مثبت مؤثر بر عملکرد، نوآوری، سازگاری و موفقیت شغلی معرفی می‌کند (Luthans, Youssef, & Avolio, 2007). سوم، نظریه حفظ منابع هابفول که بر این اصل استوار است که افراد همواره در تلاش برای کسب، حفظ و تقویت منابع ارزشمند خود هستند و دسترسی به منابع سازمانی و روانشناختی، توانایی آنان را در مقابله با فشارهای شغلی، حفظ سلامت روان، افزایش تاب‌آوری و بروز رفتارهای نوآورانه تقویت می‌کند (Hobfoll et al., 2018). بر این اساس، انتظار می‌رود رهبری تحول‌آفرین مدیران دانشگاهی با تقویت سرمایه روانشناختی اعضای هیأت علمی، زمینه ارتقای تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی آنان را فراهم سازد.

با وجود گسترش پژوهش‌ها درباره رهبری تحول‌آفرین، بررسی ادبیات نشان می‌دهد که بیشتر مطالعات پیشین بر روابط مستقیم میان رهبری تحول‌آفرین و پیامدهایی نظیر عملکرد، رضایت شغلی، تعهد سازمانی یا رفتارهای نوآورانه متمرکز بوده‌اند و کمتر به سازوکارهای تبیین‌کننده این روابط پرداخته‌اند. به‌ویژه نقش سرمایه روانشناختی به‌عنوان یک سازه مثبت‌گرا که می‌تواند مسیر اثرگذاری رهبری تحول‌آفرین بر تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی را تبیین کند، در پژوهش‌های آموزش عالی ایران کمتر مورد توجه قرار گرفته است. افزون بر این، بیشتر پژوهش‌های پیشین در زمینه رهبری تحول‌آفرین، سرمایه روان‌شناختی و نوآوری آموزشی در محیط مدارس و با جامعه آماری معلمان انجام شده‌اند؛ در حالی که اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به دلیل برخورداری از نقش‌های همزمان آموزشی، پژوهشی، فناوری و خدمات دانشگاهی، با الزامات حرفه‌ای، فشارهای شغلی و انتظارات سازمانی متفاوتی مواجه‌اند. از این‌رو، تعمیم یافته‌های پژوهش‌های انجام‌شده در مدارس به محیط آموزش عالی با محدودیت همراه است.

لارسین[1] و همکاران (۲۰۲۵) در پژوهشی با عنوان «تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر نوآوری آموزشی» نشان دادند که رهبری تحول‌آفرین با تقویت محیط آموزشی و پشتیبانی از ایده‌های نو، به طور مثبت با رفتارهای نوآورانه معلمان ارتباط دارد و می‌تواند نوآوری آموزشی را افزایش دهد. آدینه‌وند و همکاران (۱۴۰۴) نشان دادند که رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس دارای اثرات مستقیم، مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۵ بر رفتار کاری نوآورانه معلمان به مقدار (۰/۳۸) و اشتراک دانش معلمان به مقدار (۰/۶۰) بود؛ اشتراک دانش معلمان دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۵ بر رفتار کاری نوآورانه معلمان به مقدار (۰/۳۱) بود؛ همچنین رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس به‌واسطه اشتراک دانش معلمان دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۵ بر رفتار کاری نوآورانه معلمان به مقدار (۰/۱۸۶) بود؛ رهبری تحول‌گرای مدیران مدارس و اشتراک دانش معلمان قادر به تبیین معنادار ۳۸ درصد واریانس رفتار کاری نوآورانه معلمان هستند.

خالق‌خواه، عبدالله‌زاده و اسمعیلی (۱۴۰۴) در پژوهشی با عنوان «فراتحلیل ارتباط رهبری تحول‌آفرین مدیران با رفتارهای شغلی معلمان در مدارس ایران» نشان دادند که اندازه اثر میانگین رابطه رهبری تحول‌آفرین با رفتارهای شغلی معلمان در مدل اثرات ثابت (۰.۴۰۵) و در مدل اثرات تصادفی (۰.۳۶۵) است. بر اساس نظام تفسیری کوهن، این رابطه در سطح متوسط ارزیابی می‌شود. همچنین، متغیرهایی مانند توانمندسازی (۰.۶۲۳)، فرسودگی شغلی (۰.۵۶۱-)، خودتوسعه‌ای (۰.۵۲۱)، رضایت شغلی (۰.۵۱۹) و رفتارهای کاری نوآورانه (۰.۵۰۵) بیشترین اندازه اثر را داشتند. نتایج پژوهش (موسوی‌فرد و حامدی (۱۴۰۲) با عنوان «تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر تاب‌آوری سازمانی با نقش واسطه‌ای رفاه ذهنی» نشان داد نشان داد که رهبری تحول‌آفرین ۳۴ درصد از تغییرات تاب‌آوری سازمانی را پیش‌بینی می‌کند. همچنین، این نوع رهبری ۳۵ درصد از

[1] . Lasrin

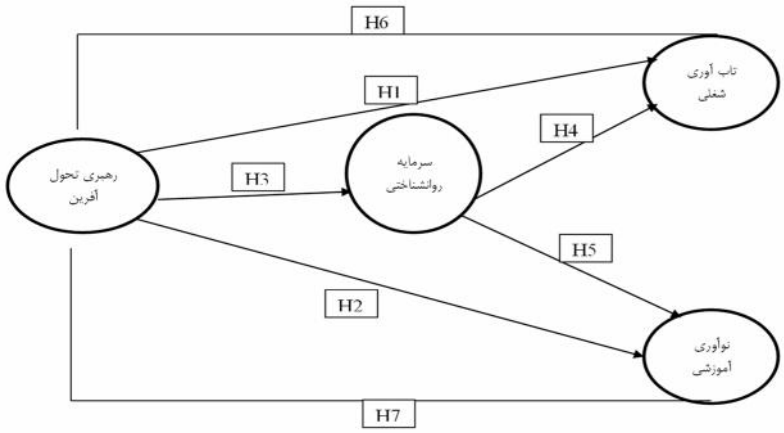
[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

رفاه ذهنی کارکنان را تبیین می‌نماید. در نهایت، رفاه ذهنی ۲۳ درصد از تغییرات تاب‌آوری سازمانی را توضیح می‌دهد. نتایج آزمون سوبل تأیید کرد که رهبری تحول‌آفرین از طریق رفاه ذهنی، تأثیر مثبت و معناداری بر تاب‌آوری سازمانی دارد. کایا[1] (۲۰۲۴) در پژوهشی با عنوان «ارتباط رهبری تحول‌آفرین با تاب‌آوری حرفه‌ای و خلاقیت معلمان» نشان داد که رهبری تحول‌آفرین به طور مثبت تاب‌آوری حرفه‌ای و رضایت شغلی معلمان را پیش‌بینی می‌کند و تاب‌آوری حرفه‌ای به طور معناداری خلاقیت معلمان را توضیح می‌دهد.

نیکنام (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «تاثیر رهبری تحول‌آفرین بر نوآوری با نقش واسط فرهنگ و تعهد سازمانی» نشان داد که سبک رهبری تحول‌آفرین بر نوآوری سازمانی، تعهد سازمانی و فرهنگ سازمانی تاثیر داشته و همچنین سبک رهبری تحول‌آفرین از طریق فرهنگ و تعهد سازمانی بر نوآوری سازمانی تاثیر دارد. پورقاز، نوروزی و دهقان (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «تاثیر رهبری تحول‌آفرین بر تحلیل‌رفتگی شغلی: نقش واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی» اثر منفی و معنادار رهبری تحول‌آفرین و سرمایه روان‌شناختی بر تحلیل‌رفتگی شغلی را نشان داد. همچنین تأثیر مثبت و معنادار رهبری تحول‌آفرین بر سرمایه روان‌شناختی مشاهده شد. تأثیر واسطه‌ای سرمایه روان‌شناختی در رابطه رهبری تحول‌آفرین با تحلیل‌رفتگی شغلی معلمان نیز به تأیید رسید.

نوآوری پژوهش حاضر در ارائه یک مدل ساختاری یکپارچه برای تبیین همزمان روابط میان رهبری تحول‌آفرین، سرمایه روانشناختی، تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی در محیط آموزش عالی است. همچنین این پژوهش، با بررسی نقش میانجی سرمایه روانشناختی در میان اعضای هیأت علمی دانشگاه، شواهد تجربی جدیدی را به ادبیات آموزش عالی ایران می‌افزاید و می‌تواند مبنایی برای طراحی برنامه‌های توسعه رهبری دانشگاهی و ارتقای سرمایه روانشناختی اعضای هیأت علمی باشد.

با توجه به مبانی نظری و هدف پژوهش، الگوی مفهومی (شکل ۱) و فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر تدوین شدند:



شکل۱- مدل مفهومی پژوهش (منبع: تدوین پژوهشگران بر اساس مبانی نظری پژوهش و پیشینه مطالعات)

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، توصیفی-همبستگی با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری است. جامعه آماری پژوهش شامل ۲۸۲ نفر از اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان بود. بر اساس جدول کرجسی و مورگان، حجم نمونه ۱۶۳ نفر تعیین شد. فهرست کامل اعضای هیأت علمی از معاونت آموزشی دانشگاه دریافت و به هر فرد یک کد اختصاص داده شد. سپس با استفاده از

[1] . Kaya

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و جدول اعداد تصادفی، ۱۶۳ نفر انتخاب شدند. پرسشنامه در اختیار این افراد قرار گرفت و در نهایت ۱۶۳ پرسشنامه کامل و قابل تحلیل دریافت شد. داده‌ها از طریق چهار پرسشنامه استاندارد با طیف لیکرت ۵ درجه‌ای جمع‌آوری گردید.

پرسشنامه رهبری تحول‌آفرین: برای سنجش متغیر سبک رهبری تحول‌آفرین، از پرسشنامه استانداردی بهره گرفته شد که توسط باس و آوولیو[1] (۲۰۰۰) توسعه یافته است. این ابزار شامل ۲۰ گویه است که در چهار بعد اصلی سازماندهی شده‌اند: توجه فردی، تحریک فکری، الهام‌بخشی انگیزشی و تأثیر آرمانی. از جمله گویه‌های این پرسشنامه می‌توان به عبارت « به دیگران به خاطر ارتباطشان با من، احساس افتخار القاء می‌کنم» اشاره کرد. این پرسشنامه در پژوهش‌های متعدد داخلی و خارجی اعتبارسنجی شده و ویژگی‌های روان‌سنجی مناسبی گزارش کرده است. مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۸۶ به دست آمد.

پرسشنامه سرمایه روانشناختی: سرمایه روانشناختی اعضای هیأت علمی با استفاده از پرسشنامه استاندارد لوتانز، یوسف و آوولیو[2] (۲۰۰۷) سنجیده شد. این ابزار دارای ۲۴ گویه در چهار بعد خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری است. از جمله گویه‌های این پرسشنامه می‌توان به عبارت «در انجام موفقیت‌آمیز وظایف شغلی خود اطمینان دارم» اشاره کرد. این پرسشنامه در پژوهش‌های متعدد داخلی و خارجی اعتبارسنجی شده و ویژگی‌های روان‌سنجی مناسبی گزارش کرده است. نمره‌گذاری آن بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت انجام گرفت. مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمد.

پرسشنامه تاب‌آوری شغلی: در این پژوهش، برای اندازه‌گیری متغیر تاب‌آوری شغلی، از پرسشنامه استاندارد کانر و دیویدسون[3] (۲۰۰۳) به عنوان ابزاری معتبر برای سنجش تاب‌آوری استفاده شد. ین ابزار شامل ۲۵ گویه است و میزان توانایی افراد در سازگاری با شرایط دشوار، بازیابی پس از شکست و مقابله با فشارهای شغلی را اندازه‌گیری می‌کند. نمونه‌ای از گویه‌های این پرسشنامه عبارت است از: «در شرایط دشوار می‌توانم خود را با وضعیت جدید سازگار کنم». شرکت‌کنندگان با استفاده از مقیاس لیکرت پنج‌گزینه‌ای، به هر یک از گویه‌ها پاسخ دادند. مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه نوآوری آموزشی: برای سنجش نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی، از مقیاس مهارت‌های تدریس و نوآوری در آموزش دانشگاهی که توسط لوپز[4] و همکاران (۲۰۲۴) تدوین و اعتبارسنجی شده است، استفاده شد. این ابزار شامل ۲۴ گویه در چهار بعد خلاقیت آموزشی، به‌کارگیری فناوری‌های دیجیتال در آموزش، توسعه حرفه‌ای مستمر و فعالیت علمی است. پاسخ‌ها بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» نمره‌گذاری می‌شوند. یکی از گویه‌های این مقیاس عبارت است از: «برای تدریس موضوعات درسی از راهبردها و روش‌های آموزشی متنوع و نوآورانه استفاده می‌کنم». در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ این ابزار ۰/۸۸ به دست آمد.

در این پژوهش، هر چهار متغیر اصلی به‌صورت سازه‌های مرتبه دوم مدل‌سازی شدند. به‌گونه‌ای که رهبری تحول‌آفرین از چهار بعد «نفوذ آرمانی، انگیزش الهام‌بخش، تحریک ذهنی و ملاحظه فردی»، سرمایه روان‌شناختی از چهار بعد «خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری»، تاب‌آوری شغلی از پنج بعد «احساس شایستگی، اعتماد به توانایی‌های فردی، پذیرش تغییر، کنترل و روابط معنوی» و نوآوری آموزشی از ۴ بعد «خلاقیت آموزشی، به‌کارگیری فناوری‌های دیجیتال در آموزش، توسعه حرفه‌ای مستمر و فعالیت علمی» تشکیل شده‌اند. بنابراین، مدل

[1] . Bass & Avolio
[2] . Luthans, Youssef & Avolio
[3] . Connor & Davidson
[4] . Lopes

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

اندازه‌گیری پژوهش از نوع مرتبه دوم بازتابی–بازتابی بوده است. به منظور برآورد سازه‌های مرتبه دوم بازتابی–بازتابی، از روش دو مرحله‌ای در نرم‌افزار استفاده شد.

برای ارزیابی روایی ابزار پژوهش، ابتدا از روش روایی محتوایی استفاده شد. با وجود استاندارد بودن ابزارها، به‌منظور اطمینان از تناسب گویه‌ها با بافت دانشگاهی ایران و انطباق مفهومی ترجمه فارسی، پرسشنامه‌ها در اختیار شش نفر از اعضای هیأت علمی مدیریت آموزشی قرار گرفت و اصلاحات پیشنهادی در نگارش و بومی‌سازی گویه‌ها اعمال شد. پس از جمع‌آوری یافته‌ها، پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ سنجیده شد. به‌منظور بررسی سوگیری ناشی از روش مشترک[1]، آزمون تک‌عاملی هارمن انجام شد. نتایج نشان داد نخستین عامل استخراج‌شده ۳۸/۶ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند که کمتر از آستانه ۵۰ درصد است؛ بنابراین، سوگیری روش مشترک تهدید جدی برای نتایج پژوهش محسوب نمی‌شود. تجزیه‌وتحلیل داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام گرفت که از طریق نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۶ و PLS نسخه ۳.۳.۷ تحلیل شد. با توجه به اینکه پژوهش حاضر به دنبال آزمون همزمان روابط مستقیم و غیرمستقیم میان متغیرهای پژوهش و بررسی نقش میانجی سرمایه روانشناختی است، از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. این روش امکان آزمون همزمان مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری، برآورد روابط علی میان سازه‌های مکنون و ارزیابی اثرهای مستقیم، غیرمستقیم و کل را فراهم می‌کند و نسبت به روش‌های رگرسیونی سنتی از دقت بیشتری در تحلیل مدل‌های پیچیده برخوردار است (Hair et al., 2022). با توجه به هدف پژوهش و وجود متغیر میانجی، استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی مناسب‌ترین روش برای تحلیل داده‌ها تشخیص داده شد.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱- پایایی و روایی متغیّرهای پژوهش

ردیف	متغیّرهای پژوهش	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	AVE
۱	رهبری تحول‌آفرین	۰/۸۶	۰/۹۰	۰/۶۱
۲	سرمایه روانشناختی	۰/۹۱	۰/۹۳	۰/۶۶
۳	تاب‌آوری شغلی	۰/۸۲	۰/۸۸	۰/۵۹
۴	نوآوری آموزشی	۰/۸۸	۰/۹۱	۰/۶۴

نتایج نشان داد مقدار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی تمامی متغیّرهای تحقیق بیش ۰/۷ است و مقدار AVE بیش از ۰/۵۰ است: بنابراین، ابزارهای پژوهش از پایایی و روایی همگرای مطلوب برخوردار است.

به‌منظور بررسی ویژگی‌های توصیفی داده‌ها و ارزیابی پیش‌فرض نرمال بودن متغیرها، شاخص‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، واریانس، چولگی و کشیدگی محاسبه شد. همچنین، برای بررسی دقیق‌تر نرمال بودن توزیع داده‌ها، آزمون کولموگروف- اسمیرنوف نیز انجام گرفت. نتایج این بررسی ها در جدول ۲ ارائه شده است.

[1] . Common Method Bias

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

جدول ۲- شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیّر	میانگین	انحراف معیار	واریانس	چولگی	کشیدگی	آماره کولموگروف-اسمیرنوف	سطح معناداری
رهبری تحول‌آفرین	۳/۷۳	۱/۱۸	۱/۵۴	-۰/۵۱	-۰/۴۹	۰/۰۷۴	۰/۲۰۰
سرمایه روانشناختی	۳/۵۴	۱/۲۳	۱/۷۲	-۰/۴۸	-۰/۵۳	۰/۰۶۸	۰/۱۷۶
تاب‌آوری شغلی	۳/۹۳	۱/۶۳	۱/۶۱	-۰/۵۱	-۰/۵۹	۰/۰۷۱	۰/۱۵۸
نوآوری آموزشی	۳/۸۲	۱/۴۲	۱/۵۴	-۰/۴۲	-۰/۴۶	۰/۰۶۳	۰/۲۰۰

همان‌گونه که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، میانگین متغیرهای پژوهش در دامنه قابل قبول قرار دارد و مقادیر چولگی و کشیدگی تمامی متغیرها در محدوده ۲± است که بیانگر نبود انحراف شدید از نرمال بودن توزیع داده‌هاست. همچنین، نتایج آزمون کولموگروف–اسمیرنوف نشان داد که سطح معنی‌داری برای تمامی متغیرها بیش از ۰/۰۵ است؛ بنابراین، فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها تأیید شد و استفاده از آزمون‌های پارامتریک و مدل‌یابی معادلات ساختاری در این پژوهش بلامانع است.

با توجه به این‌که ماتریس همبستگی، پایه تجزیه و تحلیل مدل‌های علی است، همبستگی بین متغیرهای پژوهش ارزیابی شد. جدول ۲ گویای ارتباط مثبت و معناداری بین متغیرهاست.

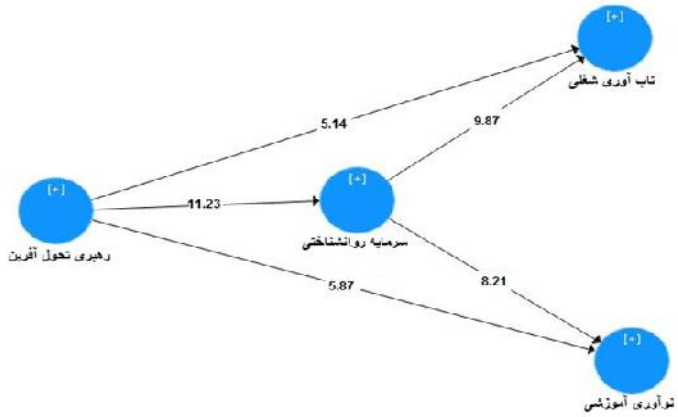
جدول ۳- ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴
رهبری تحول‌آفرین	۱			
سرمایه روانشناختی	۰/۳۴**	۱		
تاب‌آوری شغلی	۰/۶۲**	۰/۳۸**	۱	
نوآوری آموزشی	۰/۵۵**	۰/۴۷**	۰/۴۴**	۱

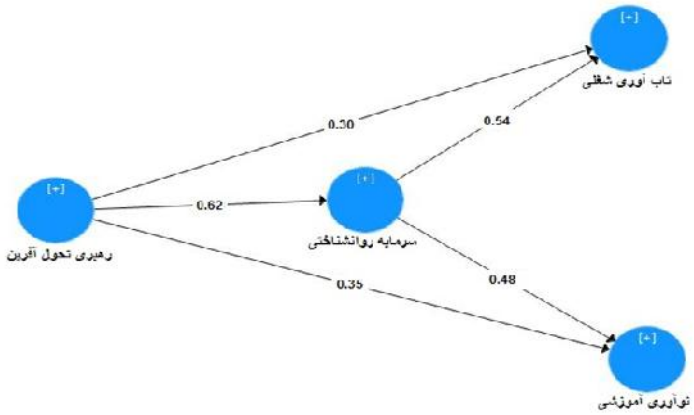
****<0/01, *<0/05**

همبستگی بین متغیرهای پژوهش در جداول ۳ ارائه شده است. چنان‌چه در جدول ۳ مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش مثبت و معنی‌دار هستند. بیشترین ضریب همبستگی بین رهبری تحول‌آفرین با تاب‌آوری شغلی (r= ۰/۶۲) می‌باشد.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]



شکل ۲- خروجی نرم‌افزار بر اساس ضرایب استاندارد



شکل ۳- خروجی خروجی نرم‌افزار بر اساس ضرایب t

در مدل ساختاری، معنی‌داری ضریب مسیر با استفاده از مقدار (t-value) ارزیابی می‌شود. اگر مقدار t در بازه ۱/۹۶ تا ۲/۵۷ قرار گیرد، ارتباط بین دو سازه در سطح معنی‌داری 05. >p قابل قبول است. همچنین، زمانی که مقدار t از ۲/۵۷ فراتر رود، معنی‌داری این ارتباط در سطح 01. >p تأیید می‌شود. طبق اطلاعات بدست آمده بیشترین اثر مربوط رهبری تحول‌آفرین بر سرمایه روانشناختی با ضریب ۰/۶۲ (ß= ۰/۶۲, t= ۱۱/۲۳) مشاهده می‌شود و بعد از آن مربوط به اثر سرمایه روانشناختی بر تاب‌آوری شغلی می‌باشد با ضریب ۰/۵۴ (t= ۹/۸۷ , ß=۰/۵۴).

به‌منظور ارزیابی برازش مدل نهایی پژوهش، شاخص‌های برازش در نرم‌افزار Smart PLS بررسی شد. نتایج نشان داد مقدار شاخص SRMR برابر با ۰/۰۵۸ و کمتر از ۰/۰۸ است که بیانگر برازش مناسب مدل می‌باشد. همچنین مقدار NFI برابر با ۰/۹۱۲ و بیش از ۰/۹۰ بوده و حاکی از برازش مطلوب مدل است. بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که مدل نهایی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

به‌منظور بررسی نقش میانجی سرمایه روانشناختی، از روش بوت‌استراپینگ در نرم‌افزار Smart PLS استفاده شد. معناداری اثرات مستقیم و غیرمستقیم بر اساس ضرایب مسیر، آماره t و سطح معنی‌داری مورد ارزیابی قرار گرفت. اثر مورد نظر در سطح ۰/۰۵ معنادار تلقی می‌شود. نتایج آزمون برای اثرات مستقیم و غیرمستقیم در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴- ضرایب تاثیر متغیرهای پژوهش با نقش میانجی سرمایه روانشناختی

مسیر فرضیه ها	ضریب مسیر استاندارد	t	نتیجه
رهبری تحول‌آفرین ⟵ تاب‌آوری شغلی	۰/۳۰	۵/۱۴	اثر مستقیم دارد
رهبری تحول‌آفرین ⟵ نوآوری آموزشی	۰/۳۵	۵/۸۷	اثر مستقیم دارد
رهبری تحول‌آفرین ⟵ سرمایه روانشناختی	۰/۶۲	۱۱/۲۳	اثر مستقیم دارد
سرمایه روانشناخی ⟵ تاب‌آوری شغلی	۰/۵۴	۹/۸۷	اثر مستقیم دارد
سرمایه روانشناخی ⟵ نوآوری آموزشی	۰/۴۸	۸/۲۱	اثر مستقیم دارد
رهبری تحول‌آفرین ⟵ تاب‌آوری شغلی (از طریق سرمایه روانشناختی)	۰/۳۳	۷/۰۲	اثر غیر مستقیم دارد
رهبری تحول‌آفرین ⟵ نوآوری آموزشی (از طریق سرمایه روانشناختی)	۰/۳۰	۶/۵۴	اثر غیر مستقیم دارد

نتیجه‌گیری

این مطالعه به تبیین تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی بر اساس رهبری تحول‌آفرین مدیران دانشگاهی با نقش میانجی سرمایه روانشناختی پرداخته است. یافته‌های تحلیل داده‌ها، فرضیات پژوهش را تأیید کردند.

یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که رهبری تحول‌آفرین بر تاب‌آوری شغلی اعضای هیأت علمی اثر مثبت و معناداری دارد. این فرضیه با یافته‌های پژوهش‌های موسوی‌فرد و حامدی (۱۴۰۲)، کایا (۲۰۲۴) و سینکیویچ-مالیورک[1] (۲۰۲۲) همسو می‌باشد. این یافته نشان می‌دهد که رهبری تحول‌آفرین از طریق ایجاد حمایت ادراک‌شده، تقویت اعتماد و افزایش احساس توانمندی، منابع روانشناختی اعضای هیأت علمی را تقویت کرده و در نتیجه توان سازگاری آنان با فشارها و تغییرات شغلی را افزایش می‌دهد (Mousavifard & Hamedi, 2024). این موضوع می‌تواند به این دلیل باشد که مدیران تحول‌آفرین با ایجاد محیط‌کاری حمایت‌گر، افزایش اعتماد و فراهم آوردن فرصت‌های رشد حرفه‌ای، اعضای هیأت علمی را برای مواجهه بهتر با مشکلات و فشارهای شغلی توانمند می‌سازند. این یافته را می‌توان با این استدلال تبیین کرد که رهبران تحول‌آفرین از طریق ترسیم چشم‌انداز روشن، حمایت عاطفی، مشارکت دادن اعضای هیأت علمی در تصمیم‌گیری و ایجاد

[1] . Sienkiewicz-Malyjurek

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

اعتماد متقابل، منابع روان‌شناختی لازم برای مواجهه با فشارها و تغییرات محیط دانشگاه را فراهم می‌کنند. در چنین فضایی، اعضای هیأت علمی تهدیدهای شغلی را کمتر به‌عنوان مانع و بیشتر به‌عنوان فرصتی برای رشد تلقی می‌کنند؛ بنابراین، توانایی سازگاری، حفظ عملکرد و بازیابی پس از شرایط دشوار در آنان افزایش می‌یابد. از منظر نظریه حفظ منابع هابفول نیز، رهبری تحول‌آفرین نوعی منبع سازمانی ارزشمند محسوب می‌شود که از فرسایش منابع فردی جلوگیری کرده و زمینه ارتقای تاب‌آوری شغلی را فراهم می‌سازد.

تحلیل داده‌ها بیانگر آن بود که رهبری تحول‌آفرین تاثیر مثبت و معناداری بر نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی دارد. این فرضیه با نتایج پژوهش‌های لارسین و همکاران (۲۰۲۵)، آدینه‌وند و همکاران (۱۴۰۴)، خالق‌خواه و همکاران (۱۴۰۴) و نیکنام (۱۴۰۱) همسو می‌باشد. مدیران تحول‌آفرین با ایجاد فضای امن برای ارائه ایده‌های جدید، تشویق به تجربه روش‌های نوین تدریس و حمایت از خلاقیت اعضای هیأت علمی، زمینه بروز نوآوری آموزشی را فراهم می‌کنند (Tegor et al., 2023). رهبران تحول‌گرای دانشگاهی، توانایی ترویج فرهنگ و رفتار نوآورانه ، تشویق و ترغیب کارکنان خود را جهت پذیرش ایده‌ها و رویکردهای جدید در آموزش را دارند (Kilag et al., 2024)؛ زیرا رهبران تحول‌گرا به پیروان کمک می‌کنند تا به سطح بالاتری از اعتمادبه‌نفس برسند؛ لذا سبب تشویق کارکنان به تولید بیشتر و سبب تشکیل یک سیستم متحول شده در سازمان می‌شود (Estherita &Vasantha, 2023). تبیین این یافته آن است که رهبران تحول‌آفرین با ایجاد فرهنگ حمایت از ایده‌های نو، تشویق به تفکر خلاق، پذیرش ریسک منطقی و فراهم کردن فرصت تجربه روش‌های جدید آموزشی، انگیزه اعضای هیأت علمی برای نوآوری را افزایش می‌دهند. زمانی که اعضای هیأت علمی احساس کنند مدیران از ایده‌های نوآورانه حمایت می‌کنند و شکست‌های احتمالی را به‌عنوان بخشی از فرایند یادگیری می‌پذیرند، تمایل بیشتری به استفاده از روش‌های نوین تدریس، فناوری‌های آموزشی و طراحی فعالیت‌های خلاقانه خواهند داشت. بنابراین، رهبری تحول‌آفرین زمینه شکل‌گیری فرهنگ یادگیری و نوآوری در دانشگاه را فراهم می‌کند.

یکی از یافته‌های مهم این پژوهش، تایید تاثیر مثبت رهبری تحول‌آفرین بر سرمایه روانشناختی اعضای هیأت علمی بود. این یافته با یافته‌های غلام محمد، کریم و صفی‌الله[1] (۲۰۲۲)، پورقاز و همکاران (۱۴۰۰) و اوزدیلک و شاهین[2] (۲۰۲۱) همسو می‌باشد. این یافته بیانگر آن است که مدیرانی که با الهام‌بخشی، ارائه چشم‌انداز، توجه فردی و تحریک ذهنی، محیطی حمایتگر و انگیزاننده ایجاد می‌کنند، توانایی اعضای هیأت علمی برای مقابله با چالش‌ها، افزایش خودکارآمدی، امید و تاب‌آوری را تقویت می‌کند. رهبری تحول‌آفرین با ایجاد اعتماد و پشتیبانی روانشناختی، منابع ذهنی و انگیزشی اعضای هیأت علمی را فعال می‌کند وآنان را برای مواجهه با فشارهای شغلی آماده می‌سازد. این یافته نشان می‌دهد که رفتارهای رهبری تحول‌آفرین تنها بر عملکرد بیرونی اعضای هیأت علمی اثر نمی‌گذارند، بلکه منابع روان‌شناختی آنان را نیز تقویت می‌کنند. رهبران تحول‌آفرین با ایجاد احساس ارزشمندی، اعتماد، حمایت و امید نسبت به آینده، خودکارآمدی، خوش‌بینی، امید و تاب‌آوری اعضای هیأت علمی را افزایش می‌دهند. در نتیجه، اعضای هیأت علمی با انگیزه، اعتمادبه‌نفس و نگرش مثبت بیشتری به انجام وظایف حرفه‌ای خود می‌پردازند و آمادگی بیشتری برای مواجهه با تغییرات محیط دانشگاه پیدا می‌کنند.

بررسی روابط بین متغیرها نشان داد که سرمایه روانشناختی اثر مثبت و معناداری بر تاب‌آوری شغلی اعضای هیأت علمی دارد که با نتایج پژوهش‌های کور و سینگ (۲۰۲۵) و مغانلو (۱۴۰۳) همسو می‌باشد. یافته‌ها حاکی از آن است که سرمایه روانشناختی، به‌ویژه خودکارآمدی و تاب‌آوری درونی، ارتباط مثبت و معناداری با تاب‌آوری شغلی اعضای هیأت علمی دارد. از منظر تبیینی، اعضای هیأت علمی‌ای که از سطح

[1] . Ghulam Muhammad, Karim & Safiullah
[2] . Ozdilek & Sahin

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

بالاتری از خودکارآمدی، امید و خوش‌بینی برخوردار هستند، بهتر می‌توانند با استرس‌ها، بحران‌های شغلی و چالش‌های محیط آموزشی مقابله کنند و پایداری حرفه‌ای بیشتری از خود نشان دهند. تبیین این یافته آن است که سرمایه روان‌شناختی مجموعه‌ای از ظرفیت‌های درونی را در اختیار افراد قرار می‌دهد که آنان را در مواجهه با فشارهای شغلی توانمند می‌سازد. اعضای هیأت علمی که از خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری بیشتری برخوردارند، رویدادهای استرس‌زا را بهتر مدیریت کرده، در برابر ناکامی‌ها پایداری بیشتری نشان می‌دهند و سریع‌تر به سطح مطلوب عملکرد بازمی‌گردند. ازاین‌رو، سرمایه روان‌شناختی یکی از مهم‌ترین منابع فردی برای حفظ سلامت روان، انگیزش و استمرار عملکرد حرفه‌ای در محیط‌های آموزشی محسوب می‌شود.

یافته‌های حاصل از مدل ساختاری نشان داد که سرمایه روانشناختی تاثیر مثبت و معناداری بر نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی دارد. این نتیجه با نتایج فتحی و همکاران (۱۴۰۴)، پوروانتو[1] و همکاران (۲۰۲۱) و لی، لئونگ‌کاما و له[2] (۲۰۲۰) همسو می‌باشد. سرمایه روانشناختی، یک حالت روانشناختی مثبت و قابل رشد است که از چهار عنصر اصلی تشکیل شده است: خودکارآمدی (اعتمادبه‌نفس برای رویارویی با چالش‌ها و تلاش برای موفقیت)، امیدواری (پافشاری بر اهداف و انعطاف‌پذیری در مسیر دستیابی به آنها)، خوش‌بینی (نگرش مثبت نسبت به موفقیت‌های کنونی و آینده) و تاب‌آوری (توانایی مقاومت و بازیابی در برابر مشکلات و شکست‌ها) (Luthans et al., 2021). سرمایه روانشناختی نقش مهمی در ارتقای نوآوری آموزشی دارد. اعضای هیأت علمی‌ای که دارای منابع روانشناختی مثبت بیشتری هستند، با داشتن نگرش مثبت، اعتماد به نفس و امید به آینده حرفه‌ای، تمایل و انگیزه بیشتری برای ارائه ایده‌های جدید در تدریس، استفاده از روش‌های خلاقانه و بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی دارند. بنابراین می‌توان گفت با افزایش خودکارآمدی، امیدواری، خوش‌بینی و تاب‌آوری اعضای هیأت علمی، نوآوری آموزشی نیز به طور قابل توجهی رشد خواهد کرد (Fathi et al., 2025). این یافته بیانگر آن است که نوآوری آموزشی تنها به دانش تخصصی وابسته نیست، بلکه نیازمند منابع روان‌شناختی مثبت نیز هست. اعضای هیأت علمی دارای سرمایه روان‌شناختی بالا، اعتماد بیشتری به توانایی‌های خود دارند، نسبت به آینده خوش‌بین‌تر هستند و در مواجهه با موانع آموزشی سریع‌تر راهکارهای جایگزین ارائه می‌کنند. این ویژگی‌ها آنان را به استفاده از روش‌های نوین تدریس، فناوری‌های آموزشی و طراحی فعالیت‌های خلاقانه ترغیب می‌کند؛ در نتیجه، سرمایه روان‌شناختی زمینه‌ساز توسعه رفتارهای نوآورانه در محیط دانشگاه می‌شود.

در خصوص فرضیه میانجی، نتایج حاکی از آن بود که سرمایه روان‌شناختی نقش میانجی معناداری در اثر رهبری تحول‌آفرین بر تاب‌آوری شغلی ایفا می‌کند. این یافته با یافته‌های مغانلو (۱۴۰۳) و غلام محمد و همکاران (۲۰۲۲) همسو می‌باشد. این بدان معناست که تأثیر رهبری تحول‌آفرین بر تاب‌آوری شغلی تا حد زیادی از طریق افزایش سرمایه روانشناختی اعضای هیأت علمی تحقق می‌یابد. سرمایه روانشناختی، به عنوان یک عامل قدرتمند در پیشرفت فردی، نه تنها عملکرد شخصی را ارتقا می‌دهد، بلکه در افزایش برتری رقابتی نیز نقش بسزایی ایفا می‌کند (Heydari, 2013)؛ که مدیران تحول‌آفرین با ارتقای منابع روانشناختی درونی اعضای هیأت علمی، آنان را برای مواجهه اثربخش با چالش‌های شغلی آماده‌تر می‌سازند. شواهد پژوهشی حاکی از آن است که سرمایه روانشناختی بالا، نتایج سازمانی مثبتی نظیر ارتقاء عملکرد شغلی، افزایش رضایت شغلی، تقویت تعهد سازمانی، و کاهش سطح استرس و تمایل به ترک شغل را به دنبال دارد (Newman et al., 2014). تبیین این یافته نشان می‌دهد که اثر رهبری تحول‌آفرین بر تاب‌آوری شغلی صرفاً یک اثر مستقیم نیست، بلکه بخش مهمی از این تأثیر از طریق ارتقای سرمایه روان‌شناختی اعضای هیأت علمی منتقل می‌شود. به بیان دیگر، رهبران تحول‌آفرین ابتدا منابع روان‌شناختی

[1] . Purwanto
[2] . Lei, Leaungkhamma & Le

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

اعضای هیأت علمی را تقویت می‌کنند و این منابع، آنان را برای مقابله مؤثر با فشارها، تغییرات و چالش‌های شغلی آماده می‌سازد. بنابراین، سرمایه روان‌شناختی سازوکار اصلی انتقال اثر رهبری تحول‌آفرین به تاب‌آوری شغلی محسوب می‌شود.

همچنین، تحلیل اثرات غیرمستقیم نشان داد که سرمایه روانشناختی، تاثیر رهبری تحول‌آفرین بر نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی نقش میانجی معناداری ایفا می‌کند. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های فتحی و همکاران (۱۴۰۴) و خالق‌خواه و همکاران (۱۴۰۴) همسو می‌باشد. این بدین معناست که مدیران تحول‌آفرین از طریق افزایش خودکارآمدی، امید و تاب‌آوری روانشناختی اعضای هیأت علمی، زمینه را برای نوآوری در فرآیند تدریس فراهم می‌آورند. با در نظر گرفتن جایگاه کلیدی دانشگاه در ارتقای جامعه و ارائه خدمات آموزشی، تمرکز بر تقویت سرمایه روانشناختی اعضای هیأت علمی، گامی اساسی در بهبود کیفیت زندگی آنان و در نتیجه، ارتقای نظام آموزشی است (Mohammadi & Dashti, 2019). این یافته نشان می‌دهد که اثر رهبری تحول‌آفرین بر نوآوری آموزشی به‌طور مستقیم ایجاد نمی‌شود، بلکه ابتدا موجب تقویت خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری اعضای هیأت علمی شده و این منابع روانشناختی، آمادگی آنان را برای پذیرش روش‌های نوین آموزشی و اجرای ایده‌های خلاقانه افزایش می‌دهد (Dello-Russo &Stoykova, 2015). این یافته بیانگر آن است که رهبری تحول‌آفرین زمانی بیشترین تأثیر را بر نوآوری آموزشی دارد که بتواند سرمایه روان‌شناختی اعضای هیأت علمی را تقویت کند. افزایش خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری موجب می‌شود اعضای هیأت علمی با اعتماد بیشتری ایده‌های جدید را مطرح کنند، از فناوری‌های نوین آموزشی بهره بگیرند و در برابر چالش‌های ناشی از تغییرات آموزشی مقاومت کمتری نشان دهند. ازاین‌رو، سرمایه روان‌شناختی به‌عنوان سازوکاری تبیین‌کننده، نقش مهمی در تبدیل رفتارهای رهبری تحول‌آفرین به رفتارهای نوآورانه اعضای هیأت علمی ایفا می‌کند.

از مهم‌ترین دستاوردهای این پژوهش، ارائه و آزمون یک الگوی مفهومی در بستر آموزش عالی ایران است که در آن نقش میانجی سرمایه روانشناختی در تبیین اثر رهبری تحول‌آفرین بر تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی اعضای هیأت علمی به‌صورت همزمان بررسی شده است. در حالی که بخش قابل توجهی از پژوهش‌های پیشین عمدتاً به بررسی روابط مستقیم میان این متغیرها پرداخته‌اند، پژوهش حاضر با تبیین سازوکار اثرگذاری رهبری تحول‌آفرین از طریق سرمایه روانشناختی، درک جامع‌تری از چگونگی شکل‌گیری پیامدهای مثبت فردی و آموزشی در محیط دانشگاهی ارائه می‌دهد. یافته‌های این پژوهش می‌تواند زمینه توسعه مدل‌های نظری در حوزه رهبری آموزشی را فراهم سازد و شواهد علمی مناسبی برای طراحی برنامه‌های توسعه رهبری، تقویت سرمایه روانشناختی اعضای هیأت علمی و تدوین سیاست‌های مدیریتی مؤثر در دانشگاه‌های کشور در اختیار مدیران و سیاست‌گذاران آموزش عالی قرار دهد.

پژوهش حاضر با چند محدودیت همراه بود. نخست، داده‌های پژوهش با استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی گردآوری شد که احتمال سوگیری ناشی از ادراک پاسخ‌دهندگان را به همراه دارد. دوم، به دلیل مقطعی بودن پژوهش، امکان استنباط روابط علّی میان متغیرها با اطمینان کامل وجود ندارد. سوم، جامعه آماری پژوهش تنها اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان را شامل می‌شد؛ ازاین‌رو، تعمیم نتایج به سایر دانشگاه‌ها و محیط‌های آموزش عالی باید با احتیاط صورت گیرد. با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود مدیران دانشگاه‌ها با تقویت مؤلفه‌های رهبری تحول‌آفرین، از جمله ترسیم چشم‌انداز مشترک، حمایت از ایده‌های نو، مشارکت دادن اعضای هیأت علمی در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، ارائه بازخوردهای سازنده و توجه به نیازهای حرفه‌ای آنان، زمینه ارتقای تاب‌آوری شغلی و نوآوری آموزشی را فراهم آورند. همچنین، با توجه به نقش میانجی سرمایه روانشناختی، طراحی و اجرای برنامه‌های توانمندسازی با هدف تقویت خودکارآمدی، امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری اعضای هیأت علمی از طریق کارگاه‌های توسعه فردی، برنامه‌های منتورینگ، مشاوره حرفه‌ای و مدیریت استرس

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

می‌تواند اثربخشی رهبری تحول‌آفرین را در بهبود پیامدهای شغلی و آموزشی افزایش دهد. علاوه بر این، پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها با استقرار نظام‌های حمایتی و تشویقی برای اجرای روش‌های نوین تدریس، تولید محتوای آموزشی خلاقانه، بهره‌گیری از فناوری‌های آموزشی و قدردانی از عملکردهای نوآورانه اعضای هیأت علمی، زمینه بروز و تداوم رفتارهای نوآورانه را تقویت کنند. اجرای این اقدامات می‌تواند به افزایش تاب‌آوری شغلی، ارتقای کیفیت فرایندهای آموزشی و بهبود اثربخشی عملکرد دانشگاه‌ها منجر شود. برای پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌شود این مدل در سایر دانشگاه‌ها و با جوامع آماری متفاوت مورد آزمون قرار گیرد تا قابلیت تعمیم یافته‌ها افزایش یابد. همچنین، بررسی نقش متغیرهایی مانند فرهنگ سازمانی، حمایت سازمانی و اشتیاق شغلی به‌عنوان متغیرهای میانجی یا تعدیل‌گر در این مدل می‌تواند به غنای ادبیات پژوهش کمک کند. افزون بر این، استفاده از طرح‌های پژوهشی طولی یا ترکیبی (کمّی–کیفی) برای تبیین دقیق‌تر سازوکار اثرگذاری رهبری تحول‌آفرین پیشنهاد می‌شود.

تشکر و قدردانی

بدین‌وسیله از اعضای محترم هیأت علمی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان که با صرف وقت، همکاری صمیمانه و مشارکت ارزشمند خود در تکمیل پرسشنامه‌ها و اجرای این پژوهش نقش موثری ایفا کردند، صمیمانه قدردانی و تشکر می‌شود.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافعی در رابطه با نتایج پژوهش ندارند.

Mohsen Shirmohammadzadeh http://orcid.org/0000-0003-0264-8153

Mohammad Razzaghi http://orcid.org/0000-0002-5454-8755

Resources

- Adinehvand, M., abdolmaleki, J., Yasini, A., & Karimitabar, H. (2025). The role of transformational leadership of school principals in teachers' innovative work behavior by mediating teachers' knowledge sharing. *Journal of Managing Education in Organizations, 14(1), 35-60*. [In Persian]
- Altynbassov, B., Bayanbayeva, A., Tolegen, M., & Zhamankarin, M. (2024). A comprehensive bibliometric analysis of trends in higher education leadership in the Global South, 2013–2023. *International Journal of Educational Research*, *127, 102421*.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (2000). MLQ: Multifactor Leadership Questionnaire (2nd ed.). Redwood City, CA: Mind Garden.
- Bellibaş, M. Ş., Polatcan, M., & Berkovich, I. (2025). Principal–Teacher Relationship Profiles Moderating the Effects of Transformational Leadership on Teacher Innovation and Resistance to Change. *Educational Administration Quarterly, 2, 320–344*. https://doi.org/10.1177/0013161X251386390
- Dadashi, M., Karaminia, R., & Haji Agha Nejad, Y. (2021). Evaluation of the effectiveness of family resilience training on the components of family resilience of military parents. *Defense-Human Capital Management*, *1(2), 43-52*. [In Persian]

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

- Dello Russo, S., & Stoykova, P. (2015). Psychological capital intervention (PCI): A replication and extension. *Human Resource Development Quarterly, 26(3), 329–347*. https://doi.org/10.1002/hrdq.21212
- Estherita, S. A., & Vasantha, S. (2023). Innovative Work Behaviour as a Mediator between Transformational Leadership and Employee Retention. *In International Conference on Emerging Trends in Business and Management (ICETBM)*, 322-334. Atlantis Press.
- Fathi, R., Negahdari, S., Seyf, M. H., & Hosein poor, J. (2025). Investigating the Mediating Role of Social Capital, Organizational Citizen behavior and Organizational Agility in the Relationship between Psychological Capital and Organizational Innovation. *Public Management Researches, 18(69), 217-250*. [In Persian]. doi: 10.22111/jmr.2025.50321.6286
- Ghulam Muhammad, A., Karim, J., & Safiullah, M. (2022). The Mediating Role of Psychological Capital in the Relationship between Transformational Leadership and Job Performance. *Pakistan Social Sciences Review, 6(2), 823-839*.
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) (3rd ed.). Sage Publications.
- Hallinger, P., & Liu, S. (2024). Transformational leadership and school capacity building: A meta-analytic review. *Educational Administration Quarterly, 60(1), 3–35*. https://doi.org/10.1177/0013161X231165874
- Hashemzadeh Aghdam, N., & Behrangi, M. R. (2022). Managing an Effective Model (MEM) of teaching and learning on student's professional ethics and job resilience of NAJA Staff in Kurdistan Provincial Police University of Applied Sciences. *Journal of Managing Education in Organizations, 11(4), 135-156*. [In Persian]. doi: 10.52547/MEO.11.4.135
- Heydari Sarban, V. (2013). Survey of influencing Factors on Farmers Satiafaction Regarding Employment on Agricultural Sector (Case Study: Meshkin Shahr Township). *Journal of Studies of Human Settlements Planing, 8(24), 103- 119*. [In Persian].
- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J. P., & Westman, M. (2018). Conservation of Resources in the Organizational Context: The Reality of Resources and Their Consequences. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 5, 103–128*.
- Katsamakas, E., Pavlov, O.V., & Saklad, R. (2024). Artificial Intelligence and the Transformation of Higher Education Institutions: A Systems Approach. *Sustainability, 16 (14), 1-21*.
- Kaur, P., & Singh, A. (2025). Psychological capital and teacher resilience in educational settings: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 117(1), 143–158*.
- Kaya, A. (2024). The association between transformational leadership and teachers' creativity: Professional resilience and job satisfaction as mediators. *Frontiers in Psychology, 15, 1514621*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1514621
- Khalegkhah, A., Abdollahzadeh, M., & Esmaili, M. (2024). Meta-analysis of the relationship between transformational leadership of managers and teachers' job behaviors in Iranian schools. *Journal of New Approaches in Educational Adminstration, 16 (1), 0-0*. [In Persian]. https://doi.org/10.30495/jedu.2024.32801.6602
- Kilag, O. K., Malbas, M., Nengasca, M. K., Longakit, L. J., Celin, L., Pasigui, R., & Valenzona, M. A. V. (2024). Transformational Leadership and Educational Innovation. *International Multidisciplinary Journal of Research for Innovation, Sustainability, and Excellence (IMJRISE), 1(1), 110-114*.
- Lasrin, N., Sari, D. R., & Putra, A. R. (2025). The effect of transformational leadership and teacher motivation on teacher innovation in secondary schools. *International Journal of Research and Innovation in Social Science, 9(1), 45–56*.
- Lei, H., Leaungkhamma, L., & Le, P. B. (2020). How transformational leadership facilitates innovation capability: the mediating role of employees' psychological capital. *Leadership & Organization Development Journal, 41(4), 481-499*. https://doi.org/10.1108/LODJ-06-2019-0245

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

- Li, Y., Wang, H., & Zhao, K. (2025). School leadership and teacher innovative behavior: The role of supportive climate. *School Leadership & Management, 45(2), 210–228*. https://doi.org/10.1080/13632434.2024.2413987
- Lopes, J., Ferreira, A., Silva, C., & Costa, P. (2024). Development and validation of the Skills for Teaching and Innovation in Higher Education (STW-ICE) scale. *Education Sciences, 14(5), 512*.
- Luthans, F., Youssef, C.M., & Avolio, B. J. (2007). Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge. Oxford University Press, Oxford, UK.
- Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2021). Psychological capital and beyond. Oxford University Press.
- Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2023). Psychological capital and beyond (2nd ed.). Oxford University Press.
- Meraji, M., ghafouri, F., Keshgar, S., & Javadipour, M. (2023). Investigating the factors affecting the improvement of educational innovation of physical education teachers. *Research on Educational Sport, 10(29), 99-126*. [In Persian]. doi: 10.22089/res.2022.10706.2110
- Moghanloo, M. (2024). Modeling of Resilience Based on the Five-Factor of Personality with the Mediation of Coping Strategies and Psychological Capital in Breas t Cancer. *Iranian Journal of Health Psychology, 7(3), 55-72*. [In Persian]. doi: 10.30473/ijohp.2024.69876.1344
- Mohammadi Shemirani, S., Saadipour, E., Dortaj, F., Ebrahimi Qavam, S., & Falsafinejad, M. R. (2020). Effectiveness of play-based resilience training package on children's social adjustment. *Journal of Research in Behavioral Sciences*, *18 (2), 213-226*. [In Persian].
- Mohammadi, M., & Dashti Chahgahi, S. (2019). Investigating the effect of psychological capital on the quality of life of teachers in Lordegan city. *International Journal of Business Management and Entrepreneurship*, *4(48), 106-113*. [In Persian].
- Mousavifard, S. R., & hamedi, O. (2024). Investigating the effect of transformational leadership on organizational resilience with the mediating role of Subjective Welfare in Police +10 of Kermanshah. *Social Welfare Quarterly*, *23(91), 219-251*. [In Persian]. doi:10.32598/refahj.23.91.4259.1
- Newman, A., Ucbasaran, D., Zhu, F., & Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of Organizational Behavior*, 35(51), 120-138. https://doi.org/10.1002/job.1916
- Nguni, S., & Sleegers, P. (2023). Transformational leadership and teacher motivation in secondary schools. *Educational Studies*, *49(5), 601–618*. https://doi.org/10.1080/03055698.2022.2031894
- Niknam, A. (2022). The impact of transformational leadership on innovation with the mediating role of culture and organizational commitment. *Journal of Accounting and Management Vision*, *5(62), 67-76*. [In Persian].
- Njaramba, F. (2024). Transformational leadership in a crisis: Dimensional analysis with psychological capital. *Heliyon*, *10(16), 1-18*.
- Ozdilek, K., & Sahin, S. (2021). The mediating role of positive psychological capital of the relationship between visionary leadership and talent management according to teacher perceptions. *Osmangazi Journal of Educational Research*, *8(2), 18-38*.
- Pourghaz, A., Norouzi, M., & Dehghan, S. (2021). The Effect of Transormational Leadership on Job Burnout: The mediating Role of psychological Capital. *Public Management Researches*, *14(51), 149-174*. [In Persian]. doi: 10.22111/jmr.2021.34050.5056
- Purwanto, A., Asbari, M., Hartuti, H, Setiana, YN, & Fahmi K. (2021). Effect of Psychological Capital and Authentic Leadership on Innovation Work Behavior. *International Journal of Social and Management Studies*, *2(1), 1-13*. https://doi.org/10.5555/ijosmas.v2i1.4
- Ross, P. M., Scanes, E., & Locke, W. (2024). Stress adaptation and resilience of academics in higher education. *Asia Pacific Education Review, 25, 829–849*.
- Rostami, H., Zeynali, S., Firoozi, F., Fathi, A., & Ameri, M.A. (2020). Relationship of Flexibility and Resilience with Islamic Work Ethics. *Health Spiritual Med Ethics*, 7(2), 43-49.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]
[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]
[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]

- Schilder, E., & Redmond, T. (2019). Measuring media literacy inquiry in higher education: Innovation in assessment. *Journal of Media Literacy Education, 11(2), 95-121*. https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-2-6
- Sienkiewicz-Malyjurek, K. (2022). Social Capital and Transformational Leadership in Building the Resilience of Local Governance Networks. *Sustainability, 14, 1-18*.
- Soini, T., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Haverinen, K., & Rikala, J. (2023). Teacher resilience and professional agency in changing educational contexts. *Teaching and Teacher Education, 121, 103941*. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.103941
- Tegor, T., Johannes, J., Jaya, R. I. K., & Thasimmim, S. N. (2023). Skill, Transformational Leadership, and Competitiveness: Relationships in a Love Triangle. *Al-Tanzim: Journal Manajemen Pendidikan Islam, 7(2), 422-434*.
- Wang, Y., & Xian, X. (2024). The teacher–student relationship and student burnout: Mediating effect of supportive school climate. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 52(4), 1–8*. https://doi.org/10.2224/sbp.13079
- Yazdani, F., & Nouri Majid Khalaf, H. (2024). The Relationship between Organizational Trust and Organizational Resilience with the Perception of Organizational Silence among Secondary School Art Teachers in Karbala city. *Research on Educational Leadership and Management, 8(29), 92-114*. doi: 10.22054/jrlat.2024.78290.1721

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-17]

[DOR: 20.1001.1.31161588.1405.18.2.4.5]

[DOI: 10.66224/ihea.18.2.70]