

The Antecedents and Consequences of Shared Leadership: The Case Study of Bushehr Public Schools

Fatemeh Taheri^{1*}, Seyedeh Samaneh Hosseininia Hatkeposhti²

1. Assistant Professor, College of Farabi, University of Tehran, Qom, Iran
2.MSc., College of Farabi, University of Tehran, Qom, Iran

(Received: April 29, 2020; Accepted: December 12, 2020)

Abstract

To continue fulfilling their social and educational roles, educational institutes such as schools should adopt new leadership trends based on current theories. Shared leadership is one such theory that allows teachers to cooperate in making and implementing decisions. The purpose of this study was to provide a model for the antecedents and consequences of shared leadership at schools. To this end, first an initial overview of 138 internationally valid articles published between 2000 and 2020 was done. Due to the unsuitability of title, abstract, and body text, 78 articles were removed, and the remaining 60 articles were adopted for the final analysis. The review of these was done to examine the suggested antecedents and consequences of shared leadership. This study was applied in terms of purpose and descriptive-correlational in terms of research method. The statistical population included all 1299 high school teachers of Bushehr city. From among these, 297 teachers were selected using the relative stratified random sampling method. Nine standard questionnaires formed the data collection instruments of the study, whose reliability and validity were confirmed based on Cronbach's alpha, expert opinion, and structural equation modeling. The collected data was analyzed using SPSS and PLS software packages. Results showed that professional features and psychological security have significant effects on shared leadership. However, no significant result was found for the effect of team personality as well as the psychological security as an intervening factor. Moreover, it was confirmed that shared leadership has significant effects on knowledge sharing, empowerment, collective psychological capital, creativity, and organizational citizenship behavior. Considering the factors that affect the power of shared leadership in teachers, we can enhance them and use the results and consequences of this type of leadership among teachers.

Keywords

shared leadership, participation, group, trust, teachers.

* Corresponding Author, Email: f_taheri@ut.ac.ir

پیشایندها و پسایندهای رهبری تسهیم‌گرا (مطالعه موردی: مدارس دولتی شهر بوشهر)

فاطمه طاهری^{*}، سیده سمانه حسینی نیا هتکه‌پشتی^۲

۱. استادیار، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران، قم، ایران
۲. کارشناس ارشد، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران، قم، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۱۰ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۹/۲۲)

چکیده

مؤسسات آموزشی، از جمله مدارس، برای استمرار بخشیدن به نقش‌های اجتماعی و آموزشی خود باید روندهای نوین رهبری را بر اساس نظریه‌های مطرح‌شده به کار گیرند. رهبری تسهیم‌گرا یکی از این موارد است که به معلمان اجازه می‌دهد در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت کنند و در اجرای آن‌ها سهیم باشند. هدف پژوهش حاضر ارائه مدل پیشایندها و پسایندهای رهبری تسهیم‌گرا در مدارس است. بدین منظور ۱۳۸ مقاله معتبر بین‌المللی از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۰ بررسی اولیه شد که با توجه به نامناسب بودن عنوان و چکیده و محتوای ۷۸ مقاله تعداد ۶۰ مقاله برای بررسی نهایی در نظر گرفته شد. مرور این مقالات به استخراج پیشایندها و پسایندهای رهبری تسهیم‌گرا در ادبیات معتبر بین‌المللی می‌پردازد. این مطالعه از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری همه معلمان دوره‌های متوسطه شهر بوشهر، به تعداد ۱۲۹۹ نفر، در نظر گرفته شد که از بین آن‌ها ۲۹۷ نفر به روش تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات ۹ پرسشنامه استاندارد بود که پایایی و روایی آن بر اساس آلفای کرونباخ، نظر استادان خبره، و مدل‌سازی معادلات ساختاری تأیید شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و PLS تجزیه و تحلیل شد و نتایج نشان داد ویژگی‌های شغلی و امنیت روانشناختی بر رهبری تسهیم‌گرا تأثیر معنادار دارند. اما معنادار بودن تأثیر شخصیت تیمی و متغیر تعدیلگر امنیت روانشناختی تأیید نشد. همچنین، تأثیر معنادار رهبری تسهیم‌گرا بر تسهیم‌دانش، توانمندسازی، سرمایه روانشناختی جمعی، خلاقیت، و رفتار شهروندی سازمانی تأیید شد. با در نظر داشتن عوامل مؤثر بر قدرت رهبری تسهیم‌گرا در معلمان، می‌توان به تقویت این موارد در آن‌ها پرداخت و از نتایج و پیامدهای این نوع رهبری در معلمان بهره برد.

کلیدواژگان

اعتماد، رهبری تسهیم‌گرا، گروه، مشارکت، معلمان.

* رایانامه نویسنده مسئول: f_taheri@ut.ac.ir

مقدمه

دنیای امروز به واسطه تجربه انقلاب بی سابقه علم و فناوری، انتشار گسترده رسانه‌های اجتماعی و ارتباطات، تحولات فنی، و تغییرات وسیع اجتماعی فشارهایی با ماهیت جدید بر سازمان‌ها وارد آورده است. مؤسسات آموزشی و مدارس نیز از این تحولات مصون نیستند و این وضعیت چالشی بزرگ برای افراد در موقعیت رهبری به وجود آورده است. مؤسسات آموزشی برای ادامه نقش اجتماعی و آموزشی خود باید روندهای نوین رهبری مدرن را برای نیل به اثربخشی دنبال کنند (Alanezi 2016: 53). در مورد رهبری، نظریات مختلفی تاکنون مطرح شده است که وجه مشترک همه آن‌ها اعمال نفوذ و توزیع جریان قدرت بین پیروان از سطوح بالای سلسله‌مراتب سازمانی تا سطوح پایین است. در قرن ۲۱ با توجه به تغییرات پیش رو و نیاز سازمان‌ها به توانمندسازی همه اعضا بستری فراهم شد تا سبک دیگری از رهبری، تحت عنوان رهبری تسهیم‌گرا^۱، توسط پیرس^۲ و همکارانش (۲۰۰۸) ارائه شود. مفروضه اصلی رهبری تسهیم‌گرا آن است که قدرت رهبری به جای اینکه صرفاً در اختیار یک نفر در مقام رهبر و در سطوح بالای سازمان باشد می‌تواند به طور بالقوه بین همه اعضای سازمان به اشتراک گذارده شود و هر عضو سازمان می‌تواند در شرایط خاص یک رهبر محسوب شود (White & Smith 2010: 6). این سبک رهبری زمانی تحقق پیدا می‌کند که قوانین مدیریتی و مسئولیت و وظایف به جای اینکه صرفاً توسط خود رهبر انجام شود- بین اعضای گروه کاری به اشتراک گذاشته یا توزیع شود (ملک‌محمدی فرادنبه و دلوی ۱۳۹۶). تأکید رهبر تسهیم‌گرا بر اعتماد به اعضا، تفویض اختیار، همکاری و تعامل داوطلبانه، و احساس مسئولیت درونی آن‌ها با تأکید بر نقش ایشان در پیشبرد اهداف است (Lu et al. 2011: 32). با تحقق این شرایط، رهبری نقشی رسمی قلمداد نمی‌شود؛ بلکه دربرگیرنده تعامل افراد سازمان در قالب یک تیم کاری با هدف تحقق اهداف و نقش‌ها و مسئولیت‌های سازمانی است که به افراد اجازه می‌دهد همانند یک رهبر فکر کنند و مشارکتی فعالانه در خلق رهبری تسهیم‌گرا داشته باشند. این

1. Shared Leadership
2. Pearce

شرایط به طور قابل توجهی عملکرد تیم‌ها و سازمان را بهبود می‌بخشد و مطالعه آن در سازمان‌های آموزشی از اهمیت بسزایی برخوردار است (یاسینی ۱۳۹۲: ۴۲). سازمان آموزش و پرورش به طور کلی و نواحی و واحدهای آموزشی به طور اخص به منظور تحقق اهداف والای خود، یعنی تعلیم و تربیت انسان‌ها، نیازمند برخورداری از معلمان تلاشگر و دلسوز و متعهد هستند تا نه تنها با داشتن التزام عملی و احساس مسئولیت وظایف خود را به بهترین شکل انجام دهند بلکه در موقعیت فعالیت‌های گروهی نیز بهترین عملکرد را از خود به نمایش گذارند و موجب افزایش کارایی و اثربخشی و بهره‌وری نظام آموزش شوند (رسولی و همکاران ۱۳۹۵: ۲۰). یکی از مصادیق اصلی فعالیت‌های گروهی معلمان تشکیل جلسات «شورای معلمان» است. طبق ماده ۱۵ آیین‌نامه اجرایی مدارس مصوب ۱۳۷۹ شورای عالی آموزش و پرورش، شورای معلمان چهارمین رکن از ارکان و شوراهای مدرسه است که هدف آن بحث و تبادل نظر و هماهنگی معلمان و مربیان و مشاوران مدارس در امور آموزشی و پرورشی و اداری مدارس و تأمین مشارکت آن‌ها در حسن جریان آموزش و پرورش است. اما برای بهره‌گیری از فعالیت‌های چنین گروه‌هایی و تحقق اهداف مدنظر آن‌ها باید از نحوه صحیح رهبری این اجتماعات کاری اطلاع پیدا کرد. مطالعات نشان می‌دهد همکاری در محیط کار یا تیم معلمان کار آسانی نیست و رفتار رهبر نقش حیاتی در موفقیت گروه دارد (Binkhorst et al. 2018: 8). همچنین یکی از دلایل اصلی شکست کار گروهی چگونگی عملکرد رهبری گروه است (Wu & Cormican 2016: 6).

رهبری تسهیم‌گرا ابزاری مؤثر در اداره گروه‌های کاری مؤسسات آموزشی، به خصوص مدارس، است (Hoch & Dulebohn 2017: 683). زیرا یک رهبر با توجه به سطح تجربه یا زمینه تحصیلی بعید است دانش و مهارت کافی برای انجام دادن همه وظایف رهبری را داشته باشد (Pearce & Conger 2003: 624). تحقق رهبری تسهیم‌گرا در مدارس باعث می‌شود دانش و تجربه و تخصص اعضای سازمان با هم ترکیب و تابع یک شیوه و منش جمعی و گروهی شود (ناستی‌زاده و همکاران ۱۳۹۶: ۱۱۶). همکاری معلم‌های مدارس با

مدیران و سایر پرسنل مدرسه تحقق بخش ایجاد فضایی برای حل مشکلات مختلف خواهد بود. به باور هریس^۱ (۲۰۰۸) معلمان می توانند از رهبری تسهیم گرا برای بهبود تجربه کاری خود استفاده کنند. در واقع این نوع رهبری به آن‌ها آزادی عمل می دهد و با دریافت دیدگاه‌های مختلف اعضا و استقبال از آن در نهایت باعث توسعه شغلی آن‌ها می شود. موضوع رهبری تسهیم گرا در سازمان‌های آموزشی از جمله مدارس و عوامل تأثیرگذار و تأثیرپذیر مربوط به آن در ایران تاکنون مطالعه نشده است. این پژوهش سعی در ارائه مدلی برای تبیین پیشایندها و پسایندهای رهبری تسهیم گرا دارد. بدین منظور ابتدا به مرور پژوهش‌های صورت گرفته در مورد موضوع و استخراج پیشایندها و پسایندهای مرتبط با آن و سپس آزمون مدل مربوطه در مدارس مد نظر خواهیم پرداخت.

پیشینه پژوهش

پیشایندهای رهبری تسهیم گرا

ترکیب شخصیت تیم و رهبری تسهیم گرا

ترکیب شخصیت تیم^۲ به پیکره بندی صفات شخصیتی اعضای تیم اشاره می کند. یکی از مدل‌های مورد پذیرش شخصیت مدل پنج عاملی^۳ با پنج بعد برون گرایی^۴، تطابق پذیری^۵، وظیفه شناسی^۶، ثبات عاطفی^۷، و گشودگی در زمینه پذیرش تجربیات^۸ است (Halfhill et al, 2005: 92; Kozlowski & Bell 203: 350). برون گرایی به راحت بودن فرد در روابط اشاره دارد. افراد برون گرا از بودن در کنار دیگران و حضور در جمع‌های بزرگ لذت می برند و تمایل دارند جسور و فعال و پرحرف باشند. برون گرایان معمولاً پرنرزی و خوش بین و دنبال هیجان و توجه اجتماعی هستند. آن‌ها به واسطه این خصیصه‌ها از مهارت‌های

-
1. Harris
 2. Team Personality
 3. Five Factor Model
 4. Extraverted
 5. Agreeable
 6. Conscientious
 7. Emotionally Stable
 8. Open to Experiences

اجتماعی بیشتری برخوردارند که همه این‌ها به هدایت بهتر مسائل گروهی کمک می‌کند و تسهیل‌گر ایجاد بستر رهبری تسهیم‌گراست (Hoch & Dulebohn 2017). تطابق‌پذیری به نحوه تعامل افراد و میزان تمایل به همکاری و سازگاری با دیگران مربوط می‌شود. افراد تطابق‌پذیر، با اعتماد کافی به دیگران، راحت‌تر می‌توانند قدرت خود را در اختیار سایر اعضای گروه قرار دهند (Wild 2015). آن‌ها قادرند جو اجتماعی لازم را برای یکپارچگی و انسجام تیمی ایجاد و حفظ کنند. این ویژگی‌ها برای ایجاد رهبری تسهیم‌گرا لازم است. چون اعضای تیم باید به رهبری دیگران و به رهبری اعضای تیم خود تمایل داشته باشند. وظیفه‌شناسی به سازمان‌یافتگی، هدف‌گرا بودن و نظم اشاره دارد. از آنجا که افراد وظیفه‌شناس قابل اعتمادند و از بار مسئولیت شانه خالی نمی‌کنند انتظار می‌رود به مشارکت در رهبری تسهیم‌گرا تمایل بیشتری داشته باشند. ثبات عاطفی به شناخت و کنترل عواطف و هیجانات اشاره دارد. افراد با ثبات عاطفی بالا به لحاظ احساسی باثبات و آرام و ملایم‌اند. کیفیت بالای ارتباطات بین‌فردی، شایستگی حل مسئله، نگرش مثبت، و مقاومت بالای افراد با ثبات عاطفی به رهبری تسهیم‌گرا کمک می‌کند (Hoch & Dulebohn 2017: 689). گشودگی در زمینه پذیرش تجربیات به علاقه و تمایل فرد به درک و فهم تجربه‌های جدید و کنجکاوی در ارتباط با محیط اشاره دارد. افراد با این ویژگی بهتر می‌توانند نظرات دیگران را بپذیرند. آن‌ها از قابلیت خودرهبری برخوردارند. خودرهبری به معنی توانایی پخش قدرت در تیم و هدایت اعضا از آن طریق است. رهبری تسهیم‌گرا بر خودرهبری کارکنان خود تأکید دارد و آن را پرورش می‌دهد تا بدین طریق تصمیم‌گیری و اقتدار را در دست آن‌ها قرار دهد (Wild 2015).

ویژگی‌های شغلی و رهبری تسهیم‌گرا

اولدهام^۱ و هاگمن (۲۰۱۰) با ارائه نظریه ویژگی‌های شغلی^۲ مطرح کردند که هر شغل باید به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و توانایی‌های گوناگون و متنوع نیاز داشته باشد (تنوع شغلی^۳).

-
1. Oldham
 2. Job Characteristics Theory
 3. Skill Variety

فرد شاغل به جای انجام دادن جزء کوچکی از کار بخش قابل ملاحظه‌ای از آن را به عهده داشته باشد (ماهیت شغل^۱)، از نظر کسی که مسئول انجام دادن آن است و نیز از نظر دیگران مهم به شمار آید (اهمیت شغل^۲)، طوری طراحی شود که شاغل آن استقلال و آزادی عمل داشته باشد و بتواند درباره رویه‌های کاری تصمیم بگیرد (آزادی عمل در کار^۳)، و در نهایت اینکه شاغل بتواند از عملکرد خود بازخورد^۴ بگیرد. افزایش قدرت ویژگی‌های شغلی در محل کار از طریق ایجاد حالات روانی به منزله یک منبع کلیدی در بروز نگرش مثبت کارکنان در نظر گرفته شده است. افراد با حالت‌های روانشناختی ناشی از برقراری ویژگی‌های شغلی در سطح بالا، با برخورداری از انگیزه درونی، رضایت شغلی، عزت نفس، توانایی حل مشکل، و در نتیجه کمک به کارکنان در یادگیری نه تنها اغلب از سوی سازمان تشویق می‌شوند بلکه به خوبی بر روش‌های نفوذ بر افراد مسلطاند (Hans & Gupta 2018: 739). بنابراین به طور داوطلبانه و با اعتماد به نفس نقش اساسی در تسهیل نقش رهبری تسهیم‌گرا ایفا می‌کنند (Houghton et al. 2003:130).

امنیت روانشناختی و رهبری تسهیم‌گرا

امنیت روانشناختی^۵ وجود نوعی احساس اعتماد در افراد است که بتوانند بدون دغدغه در محیط کار اظهار نظر کنند و از سرزنش شدن یا بازخواست یا تهدید هراسی نداشته باشند (Giordano et al. 2018: 282). هنگامی که امنیت روانشناختی تیم بالاست، اعضای تیم اطلاعات را به اشتراک می‌گذارند و در مورد مشکلات تصمیم‌گیری می‌کنند (شمس مورگانی و همکاران ۱۳۹۶). این سطح از افزایش نفوذ اجتماعی به آن‌ها انگیزه می‌دهد تا در رهبری متقابل و تسهیم قدرت رهبری بین یکدیگر سهیم شوند. همچنین، بر اساس نظریه تبادل اجتماعی، زمانی که فرد زمینه کاری خود را با وضعیتی ایمن در ارتباطات بین فردی استنباط می‌کند نوعی احساس وفاداری به تیم در او ایجاد می‌شود و در

-
1. Task Identity
 2. Task Significance
 3. Autonomy
 4. Feedback
 5. Psychological Safety

عملکردهای مدیریتی و رهبری درگیر می‌شود. تلاقی ویژگی‌های شغلی با محیط تیمی بدون ریسک از نظر روانشناختی انگیزه درونی انجام دادن کارها را بالا می‌برد. از این رو، فرض بر آن است که امنیت روانشناختی، علاوه بر داشتن نقش پیشایندهای رهبری تسهیم‌گرا، در ارتباط بین ویژگی شغلی و رهبری تسهیم‌گرا نقش تعدیلگری ایفا می‌کند (Hans & Gupta 2018: 735).

پسایندهای رهبری تسهیم‌گرا

رهبری تسهیم‌گرا و تسهیم‌دانش

تسهیم‌دانش^۱ فعالیتی نظام‌مند است که تمایل کارکنان سازمان را در جهت انتقال و تسهیم‌دانش، اطلاعات، ایده‌ها، تجربیات، و پیشنهادها ناب که از کار در سازمان یا به طور شخصی کسب کرده‌اند در بر می‌گیرد (Yang 2010: 48). رهبری تسهیم‌گرا فرایند کامل رهبری دانش جمعی است که از طریق یک فرایند مشارکتی باعث ارتقای میزان به‌اشتراک‌گذاری دانش در گروه‌های کاری می‌شود. کارکنان اگر بر آن باشند که به اشتراک گذاشتن دانش می‌تواند رابطه بین خودشان و دیگران را تقویت کند نگرشی مثبت به آن پیدا می‌کنند. به اشتراک گذاشتن دانش سبب متراکم‌سازی دانش سازمانی و در نهایت بهبود فرایند یادگیری و توسعه قابلیت‌های سازمانی می‌شود (Muethel & Hoegl 2013: 428).

رهبری تسهیم‌گرا و توانمندسازی

توانمندسازی^۲ عبارت است از شناختن ارزش افراد و سهمی که می‌توانند در انجام دادن امور داشته باشند. توانمندسازی با قدرت بخشیدن به افراد کمک می‌کند اعتماد به نفس خود را بهبود بخشند، بر ناتوانی خودشان غلبه کنند، و ضمن کنترل خود مسئولیت بیشتری را بپذیرند. برای توانمندسازی کارکنان باید قدرت از افرادی که در موقعیت‌های بالاتر هستند به افرادی که در موقعیت‌های پایین‌تر هستند واگذار شود و این پیش‌شرط دقیقاً همان چیزی است که در رهبری

1. Knowledge Sharing

2. Empowerment

تسهیم‌گرا تحقق پیدا می‌کند (Bogler & Somech 2004: 282). کانو^۱ و ویتانن (۲۰۰۸) مهم‌ترین عامل توانمندسازی و بهبود عملکرد معلمان را رهبری می‌دانند. مطالعات نشان می‌دهد در مدارس رهبران تسهیم‌گرا عامل افزایش رشد و توانمندی کارکنان و هماهنگ‌کننده مجموعه‌ای هستند که درگیر فرایند تدریس و یادگیری‌اند. رهبری تسهیم‌گرا امور را با دستوردهی به دیگران پیش نمی‌برد بلکه این کار را با کمک دیگران و تسهیم قدرت با آنان انجام می‌دهد که نتیجه آن توسعه حرفه‌ای^۲ معلمان خواهد بود (Shakir et al. 2011: 256).

رهبری تسهیم‌گرا و سرمایه روانشناختی جمعی

لوتانز^۳ و همکارانش (۲۰۰۷) سرمایه روانشناختی^۴ را سازه‌ای ترکیبی با چهار مؤلفه شناختی خودکارآمدی^۵، خوش‌بینی^۶، امید^۷، تاب‌آوری^۸ تعریف کردند. خودکارآمدی به معنای برخوردار بودن از اعتماد به نفس برای تلاش در مقابله با مشکلات و کسب موفقیت است (Li 2018: 598). از آنجا که رهبری تسهیم‌گرا در تعامل جمعی اعضا نقش مؤثری بازی می‌کند می‌تواند اطلاعات دریافتی درون‌گروهی و برون‌گروهی را تجزیه و تحلیل کند و این اطلاعات را با اعضا به اشتراک بگذارد. در این صورت آن‌ها احساس می‌کنند توانایی‌ها و ایده‌هایشان ارزشمند است و موجب ارتقای اعتماد به نفس و خودکارآمدی در آن‌ها می‌شود (Walumbwa et al. 2011: 18). خوش‌بینی به معنای آن است که فرد باور دارد در موفقیت‌های فعلی و آتی خود و سازمان نقش مثبتی بازی می‌کند. رهبران تسهیم‌گرا با حمایت و همکاری با اعضای گروه به آن‌ها کمک می‌کنند تا اهمیت اهداف و نیل به موفقیت را درک کنند. این رفتار باعث ایجاد احساسات خوش‌بینانه در افراد و ایجاد انگیزه برای یادگیری و مواجهه با چالش‌های آتی می‌شود (Wu & Cormican 2018: 10). امید به پشتکار در جهت نیل به اهداف و در

1. Konu
2. Professional Development
3. Luthans
4. Collective Psycap
5. Self-Efficacy
6. Optimism
7. Hope
8. Resilience

صورت لزوم دستکاری و تغییر اهداف برای حصول قطعی موفقیت اشاره دارد. از آنجا که رهبران تسهیم‌گرا سعی در ایجاد اهداف مشترک در گروه دارند، اعضای گروه به احتمال زیاد اهداف و چرایی اتخاذ آن‌ها و چگونگی دستیابی به آن‌ها را شناسایی و درک می‌کنند. این وضعیت باعث ایجاد احساس امید در اعضای گروه می‌شود (Li 2018: 598). تاب‌آوری میزان توانایی فرد برای استقامت و سازگاری در برابر فشارها و کمک گرفتن از این ویژگی در مواجهه با شکست‌هاست. ویژگی‌های افراد تاب‌آور مهارت همکاری، سازگاری شغلی، یادگیری مستمر، و انجام دادن کار با شایستگی فردی برشمرده شده است. رهبری تسهیم‌گرا، با تأکید بر فرهنگ کار گروهی، نوعی حمایت اجتماعی برای اعضا فراهم می‌سازد و آن‌ها را تشویق می‌کند عقاید خود را ابراز کنند. این وضعیت سبب اعتماد اعضا به رهبر گروه و به یک منبع ارزشمند روانشناختی تبدیل می‌شود (Wu & Cormican 2016: 9). ولومبا^۱ و همکارانش سرمایه روانشناختی جمعی^۲ را توسعه روانشناختی مشترک گروه تعریف کردند که تعامل و همکاری پویا میان اعضای گروه را باعث می‌شود (Heled et al. 2016: 309). به طور کلی رهبری تسهیم‌گرا احترام به مهارت‌های افراد، گوش دادن، تشویق کردن، توزیع دانش، پاداش، و سهم دانستن آن‌ها در تصمیم‌گیری را مد نظر قرار می‌دهد که نشان‌دهنده ارتباط رهبری تسهیم‌گرا با سرمایه روانشناختی جمعی است.

رهبری تسهیم‌گرا و خلاقیت

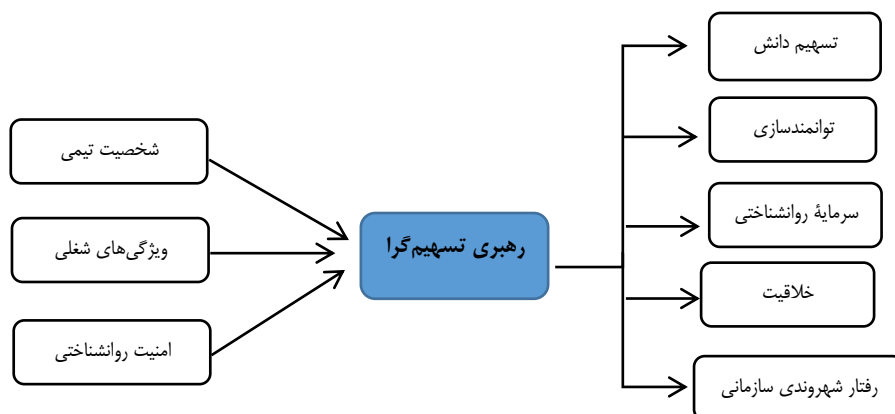
خلاقیت^۳ در محیط کار به معنای ایده‌های جدید و مفید یا راه‌حل‌های بدیع در حوزه تولید، خدمات، فرایندها، و رویه‌ها از سوی افراد یا گروهی از افراد است. وجود اهداف مشترک و حمایت سرپرست تیم از اعضای گروه احتمال تسهیم دانش یا ایده‌های نو و مبتکرانه بین اعضای گروه را افزایش می‌دهد. وقتی رهبران به ایده‌ها احترام می‌گذارند و انعطاف‌پذیری و احترام و بازخورد مناسب به اعضا برای ایده‌هایشان نشان می‌دهند، آن‌ها ایده‌های جدیدتر و بهتری ارائه خواهند داد. رهبری تسهیم‌گرا به جهت انعطاف‌پذیری در ارتباطات

1. Walumbwa
2. Collective Psychological Capital
3. Creativity

با افراد و نقش مؤثر در توانمندسازی آنها سبب افزایش خلاقیت در آنها خواهد شد (Wu & Cormican 2016: 8).

رهبری تسهیم‌گرا و رفتار شهروندی سازمانی

رفتار شهروندی سازمانی^۱ اشاره به مجموعه‌ای از رفتارهای داوطلبانه و اختیاری دارد که جزء وظایف رسمی فرد محسوب نمی‌شود و از طرف سازمان پاداش داده نمی‌شود. اما به طور خودخواسته توسط افراد انجام می‌شود و باعث بهبودی مؤثر وظایف و نقش‌های سازمانی می‌شود. رهبر تسهیم‌گرا کارکنان را اهرم‌های تحقق اهداف در نظر می‌گیرد؛ با این فرض که خودشان توان تصمیم‌گیری صحیح و تشخیص نحوه انجام دادن امور را دارند. تعاملات بین کارکنان و رهبر تسهیم‌گرا سبب می‌شود کارکنان اهداف سازمانی را بهتر درک کنند و زمینه برای تعیین اهداف مشترک فراهم شود. این اهداف مشترک می‌تواند باعث بروز رفتارهای شهروندی شود که در زمره وظایف کارکنان نیست، اما از سوی آنها پیگیری می‌شود. مدل مفهومی پژوهش، که به تبیین پیشایندها و پسایندهای رهبری تسهیم‌گرا می‌پردازد، به صورت شکل ۱ ترسیم می‌شود. در ادامه، با توجه به مدل مفهومی، فرضیات پژوهش تبیین شده‌اند.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

1. Organizational Citizenship Behavior

- فرضیه اول: شخصیت تیمی بر رهبری تسهیم‌گرا تأثیر معنادار دارد.
- فرضیه دوم: ویژگی شغلی بر رهبری تسهیم‌گرا تأثیر معنادار دارد.
- فرضیه سوم: امنیت روانشناختی بر رهبری تسهیم‌گرا تأثیر معنادار دارد.
- فرضیه چهارم: امنیت روانشناختی بر رابطه بین ویژگی شغلی و رهبری تسهیم‌گرا نقش تعدیل‌کنندگی دارد.
- فرضیه پنجم: رهبری تسهیم‌گرا بر تسهیم‌دانش تأثیر معنادار دارد.
- فرضیه ششم: رهبری تسهیم‌گرا بر توانمندسازی تأثیر معنادار دارد.
- فرضیه هفتم: رهبری تسهیم‌گرا بر سرمایه روانشناختی جمعی تأثیر معنادار دارد.
- فرضیه هشتم: رهبری تسهیم‌گرا بر اخلاقیات تأثیر معنادار دارد.
- فرضیه نهم: رهبری تسهیم‌گرا بر رفتار شهروندی سازمانی تأثیر معنادار دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی-همبستگی است. روش گردآوری اطلاعات به دو شیوه کتابخانه‌ای و میدانی است. در روش کتابخانه‌ای ۱۳۸ مقاله معتبر چاپ‌شده طی سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۰ از سایت‌های elsevier, emerald, google scholar, jstore, و sid مورد بررسی اولیه قرار گرفت که تعداد ۶۰ مورد از عنوان و چکیده و محتوای متناسب با موضوع پژوهش برخوردار بود و برای بررسی نهایی در نظر گرفته شد. با مرور این موارد، پیشایندها و پسایندهای رهبری تسهیم‌گرا استخراج شد. در مرحله میدانی، جامعه آماری همه معلمان مدارس دولتی دوره‌های متوسطه شهر بوشهر ۱۲۹۹ نفر بود که تعداد ۲۹۷ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. برای اطمینان از گردآوری این تعداد پرسشنامه ۴۰۰ پرسشنامه توزیع و در نهایت ۳۶۳ پرسشنامه جمع‌آوری شد. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه‌های شخصیت تیمی (با پنج مؤلفه برون‌گرایی، تطابق‌پذیری، وظیفه‌شناسی، ثبات عاطفی، گشودگی) (Vernon et al. 2008)، ویژگی‌های شغلی (با پنج مؤلفه تنوع مهارت، هوبت شغل،

اهمیت شغل، استقلال، بازخورد از دیگران) (Millette & Gagné 2008)، امنیت روانشناختی (Baer & Frese 2003)، رهبری تسهیم‌گرا (با سه مؤلفه هدف مشترک، حمایت اجتماعی، آوای کارکنان) (Carson et al. 2007)، تسهیم دانش (Liao et al. 2004)، مهارت‌های توانمندسازی (Itzhaky et al. 2004)، سرمایه روانشناختی (با چهار مؤلفه امیدواری، تاب‌آوری، خوش‌بینی، خودکارآمدی) (Avey et al. 2004)، خلاقیت (Isaksen et al. 2001)، رفتار شهروندی سازمانی اورگان و کانوسکی (با پنج مؤلفه نوع‌دوستی، وجدان، جوانمردی، رفتار مدنی، ادب، ملاحظه) (Ensher et al. 2001) بود. برای بررسی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ توسط نرم‌افزار SPSS استفاده شد که مقدار آن برای شخصیت تیمی ۰/۷۳، ویژگی‌های شغلی ۰/۸۳، امنیت روانشناختی ۰/۷۱، رهبری تسهیم‌گرا ۰/۸۳، تسهیم دانش ۰/۹۰، توانمندسازی ۰/۸۵، سرمایه روانشناختی ۰/۸۹، خلاقیت ۰/۸۹، رفتار شهروندی سازمانی ۰/۸۲ به دست آمد که برای همه متغیرها بالای ۰/۷ و نشان‌دهنده پایایی مناسب ابزار گردآوری است. برای بررسی روایی نیز ابتدا، به منظور اطمینان از روایی صوری یا محتوایی، پرسشنامه پژوهش در اختیار استادان خبره این حوزه قرار گرفت و اصلاحات لازم طرح و انجام شد. پس از آن، به منظور بررسی روایی، با استفاده از نرم‌افزار PLS و روش آماری «مدل‌سازی معادلات ساختاری»^۱ تحلیل عاملی مرتبه اول و دوم با توجه به ابعاد هر متغیر انجام شد که در ادامه بدان می‌پردازیم.

یافته‌های پژوهش

در جدول ۱ اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه مورد مطالعه گزارش شده است. در ادامه یافته‌های استنباطی تشریح خواهد شد که شامل دو بخش آزمون مدل اندازه‌گیری و آزمون مدل ساختاری است.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه

متغیر	نوع	فراوانی	درصد فراوانی	متغیر	نوع	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۱۰۶	۲۹	تحصیلات	۲۵ تا ۲۰ سال	۲۳	۶۳
	زن	۲۵۷	۷۱		۳۰ تا ۲۶ سال	۵۳	۱۴
سن	۳۵ تا ۳۱ سال	۸۴	۲۳/۱	سابقه خدمت	۵ سال و کمتر	۶۳	۱۷/۴
	بالای ۳۵ سال	۲۰۳	۵۶		۶ تا ۱۰ سال	۶۲	۱۷/۱
					۱۱ تا ۱۵ سال	۶۸	۱۸/۷
					بیشتر از ۱۵ سال	۱۷۰	۴۷

آزمون مدل اندازه‌گیری

آزمون مدل اندازه‌گیری شامل بررسی پایایی (همسانی درونی) و روایی تشخیصی مدل است. سه شاخص سنجش همسانی درونی سازه‌ها عبارت‌اند از: پایایی هر یک از گویه‌ها یا متغیرهای مشاهده‌شده، اعتبار مرکب هر یک از سازه‌ها و میانگین واریانس (AVE)، شاخص بررسی اعتبار اشتراک^۱. در مورد پایایی هر یک از گویه‌ها یا متغیرهای مشاهده‌شده، چنانچه بار عاملی هر نشانگر با سازه خود دارای مقادیر t بالاتر از $1/96$ باشد، نشانگر از دقت لازم برای اندازه‌گیری آن سازه یا صفت مکنون برخوردار است. در این پژوهش تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و دوم با توجه به ابعاد هر متغیر انجام شد که ضرایب استاندارد سنجه‌ها بیشتر از $0/5$ بودند. همچنین اعداد معناداری نیز بزرگ‌تر از $1/96$ بودند که نشان‌دهنده تبیین مناسب ابعاد و متغیرها توسط گویه‌های منتخب پرسشنامه است. برای بررسی اعتبار مرکب^۲ (CR) هر یک از سازه‌ها و AVE ضریب دیلون-گلدشتاین مورد سنجش قرار می‌گیرد که مقادیر قابل پذیرش این شاخص باید بیشتر از

1. Average Variance Extracted
2. Cv-Communality
3. Composite Reliability

۰/۷ باشد. مقادیر اعتبار مرکب هر یک از سازه‌ها در جدول ۲ آورده شده است. مقادیر ۰/۴ و بیشتر برای AVE به معنای آن است که سازه مورد نظر حدود ۴۰ درصد یا بیشتر واریانس نشانگرهای خود را تبیین می‌کند. همچنین CR باید از AVE بزرگ‌تر باشد. در جدول ۳ شاخص بررسی اعتبار اشتراک^۱ برای بررسی کیفیت یا برآزش مناسب مدل‌های اندازه‌گیری برای اندازه‌گیری متغیرهای مکنون ارائه شده است. با توجه به مقادیر مثبت این شاخص، مدل اندازه‌گیری از کیفیت مناسب برخوردار است.

جدول ۲. مقادیر اعتبار مرکب هر یک از سازه‌ها

متغیر	CR	AVE	متغیر	CR	AVE
شخصیت تیمی	۰/۸۰۸	۰/۴۰۱	توانمندسازی منابع انسانی	۰/۸۸۸	۰/۵۸۷
ویژگی‌های شغلی	۰/۸۶۶	۰/۴۵۶	سرمایه روانشناختی جمعی	۰/۹۱۲	۰/۴۳۱
امنیت روانشناختی	۰/۷۳۶	۰/۴۶۶	خلاقیت	۰/۹۰۷	۰/۵۹
رهبری تسهیم‌گرا	۰/۸۷۷	۰/۵۷۴	رفتار شهروندی سازمانی	۰/۸۴۶	۰/۴۶۲
تسهیم دانش	۰/۹۱۷	۰/۶۲۵			

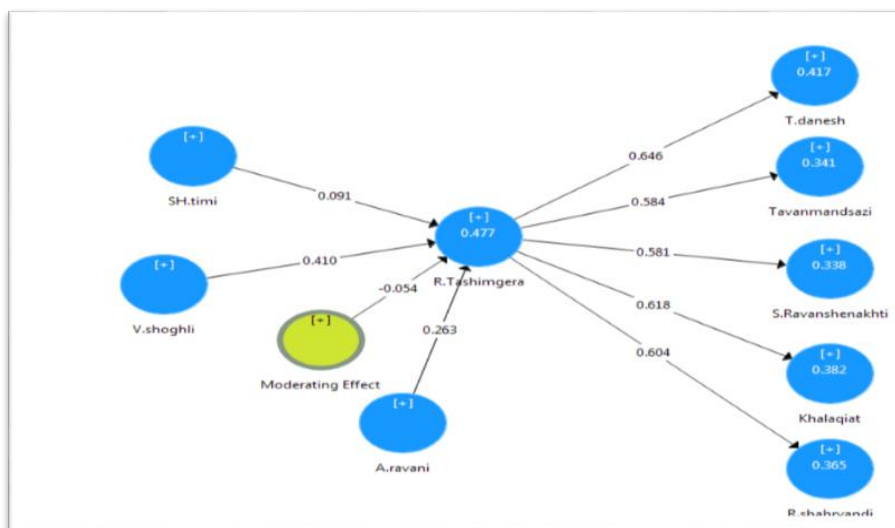
جدول ۳. مقادیر شاخص بررسی اعتبار اشتراک

متغیر	SSO	SSE	1-SSE/SSO
شخصیت تیمی	۳۶۳۰۰۰۰	۳۰۶۴۰۵۹	۰,۱۵۶
ویژگی‌های شغلی	۴۳۵۶۰۰۰	۳۲۶۷۱۶۸	۰,۲۵
امنیت روانشناختی	۱۸۱۵۰۰۰	۱۶۰۲۹۹۰	۰,۱۱۷
رهبری تسهیم‌گرا	۳۲۶۷۰۰۰	۲۲۰۳۹۹۰	۰,۳۲۵
تسهیم دانش	۳۶۳۰۰۰۰	۲۱۶۷۲۶۸	۰,۴۰۳
توانمندسازی	۳۲۶۷۰۰۰	۲۱۲۵۳۵۰	۰,۳۴۹
سرمایه روانشناختی	۷۹۸۶۰۰۰	۵۹۳۸۹۸۱	۰,۲۵۶
خلاقیت	۳۶۳۰۰۰۰	۲۲۴۵۸۳۹	۰,۳۸۱
رفتار شهروندی سازمانی	۳۹۹۳۰۰۰	۳۰۵۵۸۲۷	۰,۲۳۵

1. CV-Communality

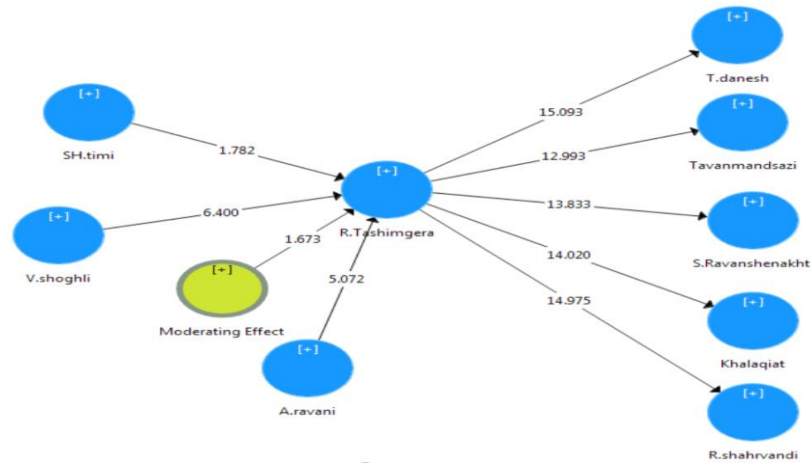
آزمون مدل ساختاری (تحلیل مسیر)

در این قسمت فرضیه‌های تحقیق در سطح معناداری $P \leq 0/05$ با استفاده از مدل معادلات ساختاری مورد آزمون قرار می‌گیرد. شکل ۲ مدل ساختاری پژوهش^۱ را در حالت تخمین استاندارد نشان می‌دهد. شکل ۳ معناداری ضرایب و پارامترهای به‌دست‌آمده مدل ساختاری را نشان می‌دهد. ضرایب به‌دست‌آمده زمانی معنادارند که مقدار آزمون معناداری آنها از عدد $1/96$ بزرگ‌تر و از عدد $-1/96$ کوچک‌تر باشد. همچنین در جدول ۴ مقادیر ضرایب مسیر به صورت کامل آورده شده است.



شکل ۲. مدل ساختاری پژوهش در حالت تخمین استاندارد

۱. راهنمای شکل: Sh.Timi: شخصیت تیمی؛ V.Shoghli: ویژگی‌های شغلی؛ A.Ravani: امنیت روانشناختی؛ R.Tashimgera: رهبری تسهیم‌گرا؛ T.Danesh: تسهیم دانش؛ Tavanmandsazi: توانمندسازی؛ Khalaqiat: خلاقیت؛ R.Shahrivandi: رفتار شهروندی؛ S.Ravanshenakhti: سرمایه روانشناختی



شکل ۳. معناداری ضرایب و پارامترهای به دست آمده مدل ساختاری

جدول ۴. معناداری ضرایب مسیرها

فرضیه	مسیر	ضریب مسیر	مقدار t	سطح معناداری	نتیجه
اول	تأثیر شخصیت تیمی بر رهبری تسهیم گرا	۰/۰۹۱	۱/۸۰۶	۰/۰۷۲	رد
دوم	تأثیر ویژگی‌های شغلی بر رهبری تسهیم گرا	۰/۴۱	۶/۵۵	۰/۰۰۱	تایید
سوم	تأثیر امنیت روانشناختی بر رهبری تسهیم گرا	۰/۲۶	۵/۶۴	۰/۰۰۱	تایید
چهارم	تأثیر نقش تعدیل‌کنندگی امنیت روانشناختی بر رابطه بین ویژگی‌های شغلی و رهبری تسهیم گرا	- ۰/۰۵۴	۱/۶۷	۰/۰۹۶	رد
پنجم	تأثیر رهبری تسهیم گرا بر تسهیم دانش	۰/۶۴۶	۱۵/۴۲۵	۰/۰۰۱	تایید
ششم	تأثیر رهبری تسهیم گرا بر توانمندسازی	۰/۵۸۴	۱۲/۶۷	۰/۰۰۱	تایید
هفتم	تأثیر رهبری تسهیم گرا بر سرمایه روانشناختی	۰/۵۸۱	۱۳/۸۳۷	۰/۰۰۱	تایید
هشتم	تأثیر رهبری تسهیم گرا بر اخلاقیات	۰/۶۱۸	۱۳/۷۳	۰/۰۰۱	تایید
نهم	تأثیر رهبری تسهیم گرا بر رفتار شهروندی	۰/۶۰۴	۱۴/۷۳۴	۰/۰۰۱	تایید

بر اساس جدول ۴، از آنجا که مقدار t محاسبه شده در مورد تأثیر شخصیت تیمی بر رهبری تسهیم گرا و نقش تعدیل‌کنندگی امنیت روانشناختی بر رابطه بین ویژگی‌های شغلی و رهبری تسهیم گرا کمتر از ۱/۹۶ است، فرضیه اول و چهارم رد می‌شود. سایر فرضیات، از آنجا که مقدار t بزرگ‌تر از ۱/۹۶ است، تأیید می‌شوند.

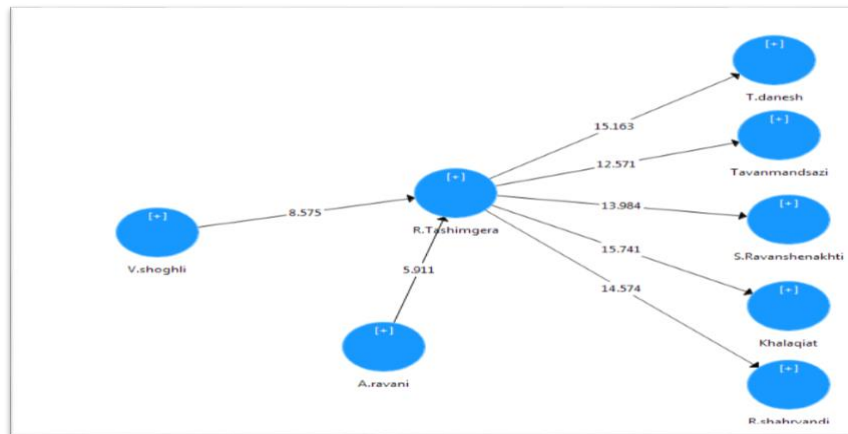
بررسی کیفیت مدل ساختاری

برای بررسی کیفیت مدل ساختاری از شاخص واریانس اعتبار افزونگی یا CV-Redundancy یا همان ضریب Q^2 استفاده شد (جدول ۵). این معیار قدرت پیش‌بینی مدل در سازه‌های درون‌زا را مشخص می‌کند. از آنجا که شاخص واریانس اعتبار افزونگی همه متغیرهای مکنون وابسته غیرمنفی است، مدل ساختاری از کیفیت مناسب برخوردار است. یعنی متغیرهای مستقل توانایی پیش‌بینی متغیر وابسته را دارند.

جدول ۵. مقادیر شاخص واریانس اعتبار افزونگی

متغیر	SSO	SSE	Q^2 با $1-SSE/SSO$
شخصیت تیمی	۳,۶۳۰,۰۰۰	۳,۶۳۰,۰۰۰	۰
ویژگی‌های شغلی	۴,۳۵۶,۰۰۰	۴,۳۵۶,۰۰۰	۰
امنیت روانشناختی	۱,۸۱۵,۰۰۰	۱,۸۱۵,۰۰۰	۰
رهبری تسهیم‌گرا	۳,۲۶۷,۰۰۰	۲,۵۹۸,۱۰۶	۰/۲۰۵
تسهیم دانش	۳,۶۳۰,۰۰۰	۲,۸۹۶,۵۸۴	۰/۲۰۲
توانمند سازی	۳,۲۶۷,۰۰۰	۲,۷۷۷,۸۸۰	۰/۱۵۰
سرمایه روانشناختی	۷,۹۸۶,۰۰۰	۷,۱۹۵,۲۹۱	۰/۰۹۹
خلاقیت	۳,۶۳۰,۰۰۰	۳,۰۰۰,۴۹۳	۰/۱۷۳
رفتار شهروندی سازمانی	۳,۹۹۳,۰۰۰	۳,۵۱۴,۷۴۷	۰/۱۲۰

با حذف مسیرهایی که تأثیر آن‌ها بر رهبری تسهیم‌گرا تأیید نشده است، مدل نهایی پژوهش به صورت شکل ۴ است.



شکل ۴. معناداری ضرایب و پارامترهای به دست آمده مدل ساختاری نهایی

بحث و نتیجه

پژوهش حاضر با هدف تبیین و بررسی مدل پیشایندها و پسایندهای رهبری تسهیم‌گرا صورت پذیرفت. بدین منظور متغیرهای شخصیت تیمی، ویژگی‌های شغلی، و امنیت روانشناختی به منزله پیشایندها و متغیرهای تسهیم‌گرا، توانمندی، سرمایه روانشناختی جمعی، خلاقیت، و رفتار شهروندی سازمانی به منزله پسایندها در نظر گرفته شد. همچنین امنیت روانشناختی به منزله متغیر تعدیلگر در رابطه بین ویژگی‌های شغلی و رهبری تسهیم‌گرا در نظر گرفته شد. بر اساس یافته‌های پژوهش، معنادار بودن تأثیر شخصیت تیمی بر رهبری تسهیم‌گرا تأیید نشد. این یافته با تحقیقات هاج^۱ و دلوبن^۲ (۲۰۱۷) و بل^۳ (۲۰۰۷) همخوانی دارد و با پژوهش هافهیل و همکارانش^۴ (۲۰۰۵) که بیان کردند شخصیت تیم بر رهبری تسهیم‌گرا تأثیر دارد مغایر است. هافهیل و همکارانش (۲۰۰۵) مطرح نمودند یک دلیل برای تأیید نشدن فرضیه اول ممکن است این باشد که در برخی زمینه‌های کاری تأثیر عوامل محیطی بر ایجاد رهبری تسهیم‌گرا قوی‌تر از عوامل شخصیتی عمل می‌کنند و یا اینکه

1. Hoch
2. Dulebohn
3. Bell
4. Halfhill et al

سایر متغیرها رابطه بین شخصیت و رهبری را تحت تأثیر قرار دهند (Whild 2015)؛ مثلاً جمع‌گرایی، میزان تخصیص اولویت به کارهای تیمی، و نیز میزان توانایی افراد (توانایی ذهنی و هوش هیجانی (Bell 2007)) در فعالیتهای گروهی نسبت به ویژگی‌های شخصیتی از اولویت بالاتری برخوردار باشند که البته نیازمند مطالعه و پژوهش بیشتر است. تأثیر ویژگی‌های شغلی بر رهبری تسهیم‌گرا به منزله یکی دیگر از پیشایندهای مورد مطالعه تأیید شد. این نتیجه با تحقیق هاوتون و همکارانش^۱ (۲۰۰۳) و هانز^۲ و گوپتا^۳ (۲۰۱۸) همسوست. آخرین مورد از پیشایندهای مد نظر و مورد تأیید امنیت روانشناختی بود. هانز و گوپتا (۲۰۱۸) نیز رابطه بین رفتارهای یادگیری فردی و رهبری تسهیم‌گرا در تیم از طریق امنیت روانشناختی را تأیید کردند. بدین ترتیب چنانچه اعتماد معلمان به یکدیگر بیشتر شود و با آسودگی نظرات خود را ابراز کنند می‌توان انتظار تحقق نقش رهبری تسهیم‌گرا در مدارس و منفعت بردن از مزایای آن را داشت. پژوهش باینفلد^۴ و گرات^۵ (۲۰۱۴) نیز نشان می‌دهد وجود فضای امن روانی در تیم و اعتماد به نفس اعضا در زمینه توانایی‌هایشان سطح انگیزش اعضا را افزایش می‌دهد و رهبری تسهیم‌گرا را تسهیل می‌سازد. دومین فرضیه رد شده در این پژوهش تأثیر تعدیلگری امنیت روانشناختی بر رابطه بین ویژگی‌های شغلی و رهبری تسهیم‌گرا بود که با اختلاف اندکی مورد پذیرش قرار نگرفت. این یافته با پژوهش هانز و گوپتا (۲۰۱۸) که نقش تعدیلگر امنیت روانشناختی را تأیید کرده‌اند مغایرت دارد.

یافته‌های این مطالعه در مورد تأثیر رهبری تسهیم‌گرا بر تسهیم‌دانش حاکی از تأیید فرضیه مربوطه بود. ماتل^۶ و هاگل^۷ (۲۰۱۳) نیز در مطالعه خود قائل به آن بودند که رهبری تسهیم‌گرا سبب ایجاد بستری برای تسهیم‌دانش می‌شود. همچنین هانگ^۸ (۲۰۱۳) در تحقیقات خود به این نتیجه رسید که تسهیم‌دانش رابط بین رهبری تسهیم‌گرا و

-
1. Houghton et al
 2. Hans
 3. Gupta
 4. Bienefeld
 5. Grote
 6. Muethel
 7. Hoegl
 8. Huang

یادگیری تیم است. رهبری تسهیم‌گرا موجب می‌شود میزان ارتباطات بین اعضای گروه با یکدیگر افزایش یابد و توسعه این وضعیت سبب افزایش میزان تسهیم دانش بین آن‌ها می‌شود. توانمندسازی اعضای تیم دیگر پس‌اند رهبری تسهیم‌گرا در این مطالعه بود که مورد تأیید قرار گرفت. گریل و همکارانش^۱ (۲۰۱۵) در تحقیقات خود در زمینه توزیع نقش‌ها و مسئولیت‌ها دریافتند که سبک‌های توزیعی و تسهیمی نقش مؤثری در افزایش توانمندی اعضا ایفا می‌کند. همچنین پیرس^۲ (۲۰۰۴) مطرح می‌کند رهبرانی که دارای سبک‌های تسهیمی و توزیعی هستند امکان افزایش توانمندی افراد را بیشتر از رهبرانی که سبک‌های متمرکز دارند فراهم می‌کنند. افراد با توانمندسازی بالا اعتمادبه‌نفس بیشتری دارند. به همین دلیل بهترین شیوه را برای انجام دادن کار انتخاب می‌کنند و از قدرت انطباق‌پذیری بیشتری نیز برخوردارند. سومچ (۲۰۰۵) نیز دریافت که سبک رهبری تسهیم‌گرا با توزیع و پخش نقش‌ها و مسئولیت‌ها درون مدرسه منجر به توانمندسازی افراد و در نهایت منجر به عملکرد شغلی بالای معلمان می‌شود. Yassini و همکارانش (۲۰۱۳) نیز در مطالعه خود بیان کردند رهبران دموکراتیک در رابطه با توانمندسازی افراد خود بهتر از رهبران غیردموکراتیک عمل می‌کنند. یکی دیگر از فرضیات مورد تأیید این مطالعه تأثیر مثبت رهبری تسهیم‌گرا بر سرمایه روانشناختی جمعی است. رهبری تسهیم‌گرا با افزایش سرمایه روانشناختی از مشارکت کارکنان استفاده می‌کند، اطلاعاتی دقیق و واقعی در خصوص تحقق اهداف در اختیار کارکنان قرار می‌دهند، و فرصت‌هایی را برای مسئولیت‌پذیری و رشد کارکنان فراهم می‌سازد. کارکنان با سطوح بالاتری از سرمایه روانشناختی جمعی می‌توانند تعاملات کاری خود را افزایش دهند. این یافته با مطالعات^۳ و کورمیکن^۴ (۲۰۱۶) و والامبوا و همکارانش^۵ (۲۰۱۱) هم‌سوست. به زعم آن‌ها افرادی که از سرمایه روانشناختی بالایی برخوردارند توانایی تعامل گروهی و مشارکت اجتماعی

1. Grille Et Al

2. Pearce

3. Wu

4. Cormican

5. Walumbwa et al

بیشتری دارند. بنابراین در محیط مدارس، که معلمان دارایی‌های اصلی سازمان هستند، باید با تکیه بر سبک رهبری تسهیم‌گرا بر رشد سرمایه روانشناختی آن‌ها تأکید کرد. زیرا این سرمایه به میزان قابل توجهی بر رفتار آن‌ها تأثیر مثبت بر جای می‌گذارد. تأثیر مثبت رهبری تسهیم‌گرا بر بروز خلاقیت اعضا فرضیه دیگری بود که مورد تأیید قرار گرفت. این یافته هم‌سو با مطالعات وا و کورمیکن (۲۰۱۶) است. مدیران با استفاده از سبک رهبری تسهیم‌گرا می‌توانند شرایطی را فراهم کنند تا معلمان احساس کنند آزادی لازم را برای بیان نظرات خود دارند و می‌توانند به دور از هر گونه خطری ایده‌هایشان را در رابطه با مدرسه بیان کنند. جو نامناسب سازمانی مانع بروز خلاقیت معلمان می‌شود. بنابراین محیط‌های آموزشی باید به سوی جو باز و حمایتگر حرکت کنند تا زمینه‌های بروز خلاقیت معلمان فراهم شود. معلمان خلاق با ارائه فکر و طرحی نو باعث افزایش بهره‌وری و کیفیت می‌شوند. آن‌ها ریسک‌پذیر و مشتاقانه دنبال کسب تجارب جدید هستند که این بر عملکرد کلی مدارس تأثیر مثبت خواهد گذاشت. آخرین پسایندهای رهبری تسهیم‌گرا در این مطالعه رفتار شهروندی بود که مورد تأیید قرار گرفت. این نتیجه هم‌سو با نتایج مطالعه خسانه^۱ (۲۰۱۱) است. با توجه به شرایط محصور بر مدارس کشور، بهره‌مندی از معلمان با رفتار شهروندی سازمانی بالا بسیار حیاتی است. این امر سبب می‌شود معلمان حساسیت بیشتری به دانسته‌ها و دانش خود داشته باشد و احساس مسئولیت بیشتری در قبال وظایف آموزشی خود بکنند. شرط اصلی بهبود رفتار شهروندی سازمانی افزایش اعتماد و شکل‌گیری احساسات مشترک میان فرد و سازمان است و رفتار شهروندی در محیط‌هایی که روابط بهتری میان مدیران و افراد وجود دارد بیشتر دیده می‌شود.

پیشنهاد‌های کاربردی

با توجه به تأیید اکثر فرضیات مطرح‌شده در این مطالعه، پیشنهاد‌های کاربردی برای تسهیم قدرت و مسئولیت بین مدیران مدارس و معلمان و بهبود وضعیت رفتار و عملکرد معلمان و مدارس پیشنهاد می‌شود:

- آگاه کردن معلمان در مورد سبک رهبری مد نظر در مدارس، چنان که برای همه روشن باشد که سرپرست گروه خواهان به مشارکت طلبیدن معلمان در جلسات شورا و سایر هم‌اندیشی‌ها درباره چگونگی اجرای امور مدارس و ارائه اختیارات لازم به آنهاست. بدین منظور می‌توان دوره‌های آموزشی و توجیهی درباره توسعه حرفه‌ای معلمان برگزار کرد و با ایجاد سازوکارهای انگیزشی مناسب، به منظور تقویت رفتارهای رهبری تسهیم‌گرا، در جلسات مختلف، آنها را از مزایای این تغییرات مطلع ساخت.
- ایجاد محیطی ایمن از نظر روانشناختی برای افزایش رغبت معلمان به صحبت کردن و ارائه نظرات و پیشنهادهای مشارکت در برنامه‌ریزی، تعیین اهداف، به‌اشتراک‌گذاری فرایند تصمیم‌گیری، ایجاد کانال‌های مناسب ارتباطی، و فراهم‌سازی فضایی آکنده از اعتماد و احترام متقابل.
- استفاده از تجربیات شخصی معلمان در تصمیم‌گیری‌های رایج مدارس از طریق تفویض اختیار به آنها متناسب با سطح توان ایشان.
- پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی الگوهای جامع‌تری برای استقرار و نهادینه‌سازی و توسعه رفتاری رهبری تسهیم‌گرا در کشور طراحی و تدوین شود. محققان می‌توانند متغیرهای دیگر مانند رهبری عمودی، رهبری تحول‌آفرین، پاداش، سیستم بازشناسی، آموزش رهبری، ماهیت کار، تنوع تیمی و چشم‌انداز مشترک و چگونگی تأثیر آنها بر رهبری تسهیم‌گرا را بررسی کنند. علاوه بر این، بررسی متغیرهای میانجی ممکن است مکانیسم پیچیده روانشناختی یا فرایندی را مشخص کند که منجر به توسعه رهبری تسهیم‌گرا میان اعضای تیم می‌شود. ابعاد فرهنگی نیز ممکن است بر رهبری تسهیم‌گرا تأثیر بگذارد.
- همچنین برای درک عمیق‌تر چگونگی اجرای رهبری تسهیم‌گرا در مدارس پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی با روش کیفی یا روش‌های آمیخته (کیفی و کمی) با ابزار مصاحبه به منظور جمع‌آوری اطلاعات عمیق‌تر صورت پذیرد.

منابع

- رسولی، سمانه؛ ایرج نیک‌پی؛ سمیه فرح‌بخش (۱۳۹۵). «تأثیر رهبری توزیعی مدیران بر تعهد سازمانی معلمان با میانجیگری عزت‌نفس سازمانی در مدارس مقطع ابتدایی شهر خرم‌آباد»، مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، د ۱۰، ش ۱، صص ۱۰۲ - ۱۳۲.
- شمس مورگانی، غلام‌رضا؛ سهیلا مختاری؛ مریم ارمندنی (۱۳۹۶). «بررسی روابط جو سکوت، احساس امنیت روانی، رفتار سکوت سازمانی»، اندیشه نوین تربیتی، د ۱۳، ش ۲، صص ۷ - ۲۴.
- ملک‌محمدی فرادنبه، محمد؛ محمدرضا دلوی (۱۳۹۶). «رابطه متقابل رهبری اشتراکی با تاکتیک‌های نفوذ نرم و سخت بر اساس مدل کارسون (مورد مطالعه: کارکنان ذوب آهن اصفهان)»، خط‌مشی‌گذاری عمومی در مدیریت (رسالت مدیریت دولتی)، د ۸، ش ۲۵، صص ۷۱ - ۸۳.
- ناستی‌زاده، ناصر؛ ملیحه کاشانیان؛ زهرا قاینی‌نژاد (۱۳۹۶). «رابطه سبک رهبری توزیعی با عملکرد شغلی و خوش‌بینی تحصیلی دبیران»، مشاوره شغلی و سازمانی، د ۹، ش ۳۱، صص ۱۰۷ - ۱۳۲.
- یاسینی، علی؛ عبدالحسین عباسیان؛ طاهره یاسینی (۱۳۹۲). «نقش سبک رهبری توزیعی مدیران بر عملکرد شغلی معلمان مدارس متوسطه شهر مهران: ارائه یک مدل»، رهیافتی‌نودر مدیریت آموزشی، س ۴، ش ۱، صص ۳۲ - ۵۰.

References

- Alanezi, A. (2016). "The relationship between shared leadership and administrative creativity in Kuwaiti schools", *Management in Education*, 30(2), pp. 50-56.
- Avey, J. B., Luthans, F., & Youssef, C. M. (2010). "The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors", *Journal of management*, 36(2), pp. 430-452.
- Baer, M. & Frese, M. (2003). "Innovation is not enough: Climates for initiative and psychological safety, process innovations, and firm performance", *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 24(1), pp. 45-68.
- Bell, S. T. (2007). "Deep-level composition variables as predictors of team performance: a meta-analysis", *Journal of applied psychology*, 92(3), p. 595.
- Bienefeld, N. & Grote, G. (2014). "Speaking up in ad hoc multiteam systems: Individual-level effects of psychological safety, status, and leadership within and

- across teams”, *European journal of work and organizational psychology*, 23(6), pp. 930-945.
- Binkhorst, F., Poortman, C. L., McKenney, S. E., & Van Joolingen, W. R. (2018). “Revealing the balancing act of vertical and shared leadership in Teacher Design Teams”, *Teaching and teacher education*, 72, pp. 1-12.
- Bogler, R. & Somech, A. (2004). “Influence of teacher empowerment on teachers’ organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools”, *Teaching and teacher education*, 20(3), pp. 277-289.
- Carson, J. B., Tesluk, P. E., & Marrone, J. A. (2007). “Shared leadership in teams: An investigation of antecedent conditions and performance”, *Academy of management Journal*, 50(5), pp. 1217-1234.
- Ensher, E. A., Grant-Vallone, E. J., & Donaldson, S. I. (2001). “Effects of perceived discrimination on job satisfaction, organizational commitment, organizational citizenship behavior, and grievances”, *Human resource development quarterly*, 12(1), pp. 53-72.
- Giordano, A. L., Bevly, C. M., Tucker, S., & Prosek, E. A. (2018). “Psychological Safety and Appreciation of Differences in Counselor Training Programs: Examining Religion, Spirituality, and Political Beliefs”, *Journal of Counseling & Development*, 96(3), pp. 278-288.
- Grille, A., Schulte, E. M., & Kauffeld, S. (2015). “Promoting shared leadership: A multilevel analysis investigating the role of prototypical team leader behavior, psychological empowerment, and fair rewards”, *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 22(3), pp. 324-339.
- Halfhill, T., Sundstrom, E., Lahner, J., Calderone, W., & Nielsen, T. M. (2005). “Group personality composition and group effectiveness: An integrative review of empirical research”, *Small group research*, 36(1), pp. 83-105.
- Hans, S. & Gupta, R. (2018). “Job characteristics affect shared leadership: the moderating effect of psychological safety and perceived self-efficacy”, *Leadership & Organization Development Journal*, 39(6), pp. 730-744.
- Harris, A. (2008). “Distributed leadership: According to the evidence”, *Journal of educational administration*, 46(2), pp. 172-188.
- Heled, E., Somech, A., & Waters, L. (2016). “Psychological capital as a team phenomenon: Mediating the relationship between learning climate and outcomes at the individual and team levels”, *The Journal of Positive Psychology*, 11(3), pp. 303-314.
- Hoch, J. E. & Dulebohn, J. H. (2013). “Shared leadership in enterprise resource planning and human resource management system implementation”, *Human Resource Management Review*, 23(1), pp. 114-125.
- (2017). “Team personality composition, emergent leadership and shared leadership in virtual teams: A theoretical framework”, *Human Resource Management Review*, 27(4), pp. 678-693.
- Houghton, J. D., Neck, C. P., & Manz, C. C. (2003). “Self-leadership and superleadership”, *Shared leadership: Reframing the hows and whys of*

- leadership*, pp. 123-140.
- Huang, C. H. (2013). "Shared leadership and team learning: Roles of knowledge sharing and team characteristics", *Journal of International Management Studies*, 8(1), pp. 124-133.
- Isaksen, S. G., Lauer, K. J., Ekvall, G., & Britz, A. (2001). "Perceptions of the best and worst climates for creativity: Preliminary validation evidence for the situational outlook questionnaire", *Creativity research journal*, 13(2), pp. 171-184.
- Itzhaky, H., Gerber, P., & Dekel, R. (2004). "Empowerment, skills, and values: a comparative study of nurses and social workers", *International Journal of Nursing Studies*, 41(4), pp. 447-455.
- Khasawneh, S. (2011). "Shared leadership and organizational citizenship behaviour in Jordanian public universities: Developing a global workforce for the 21st Century", *Educational management administration & leadership*, 39(5), pp. 621-634.
- Klasmeier, K. & Rowold, J. (2019). "A multilevel investigation on predictors and outcomes of shared leadership", In *Academy of Management Proceedings* (No. 1, p. 14639), Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Konu, A. & Viitanen, E. (2008). "Shared leadership in Finnish social and health care", *Leadership in Health Services*, 21(1), pp. 28-40.
- Kozlowski, S. W. & Bell, B. S. (2003). "Work groups and teams in organizations", *Handbook of psychology*, pp. 333-375.
- Li, Y. (2018). "Building well-being among university teachers: the roles of psychological capital and meaning in life", *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 27(5), pp. 594-602.
- Liao, S. H., Chang, J. C., Cheng, S. C., & Kuo, C. M. (2004). "Employee relationship and knowledge sharing: A case study of a Taiwanese finance and securities firm", *Knowledge Management Research & Practice*, 2 (1), pp. 24-34.
- Lu, L., Iles, P., & Feng, Y. (2011). "Distributed leadership, knowledge and information management and team performance in Chinese and Western groups", *Journal of Technology Management in China*.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). "Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction", *Personnel psychology*, 60(3), pp. 541-572.
- Malek-Mohammadi Faradanbeh, M. & Delavi, M. R. (2018). "The Relationship between Shared Leadership and Soft and Hard Penetration Tactics Based on Carson Model (Case Study: Isfahan Ironworkers)", *Public Management Policy (Public Administration Mission)*, 8(25), pp. 71-83. (in Persian)
- Millette, V. & Gagné, M. (2008). "Designing volunteers' tasks to maximize motivation, satisfaction and performance: The impact of job characteristics on volunteer engagement", *Motivation and Emotion*, 32(1), pp. 11-22.
- Muethel, M. & Hoegl, M. (2013). "Shared leadership effectiveness in independent professional teams", *European Management Journal*, 31(4), pp. 423-432.
- Nasti-Zadeh, N., Kashanian, M., & Qajnejad, Z. (2018). "The Relationship between

- Distributive Leadership Style and Job Performance and Academic Optimism in Teachers”, *Journal of Occupational and Organizational Counseling*, 9(31), pp. 107-123. (in Persian)
- Oldham, G. R. & Hackman, J. R. (2010). “Not what it was and not what it will be: The future of job design research”, *Journal of organizational behavior*, 31(2-3), pp. 463-479.
- Pearce, C. L. (2004). “The future of leadership: Combining vertical and shared leadership to transform knowledge work”, *Academy of Management Perspectives*, 18(1), pp. 47-57.
- Pearce, C. L. & Conger, J. A. (2003). “All those years ago”, *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*, pp. 1-18.
- Pearce, C. L., Conger, J. A., & Locke, E. A. (2008). “Shared leadership theory”, *The Leadership quarterly*, 19, pp. 622-628.
- Rasouli, S. & Nikpay, I., & Farahbakhsh, S. (2016). “The effect of distributed leadership on teachers' organizational commitment mediated by organizational self-esteem in Khorramabad elementary schools”, *Management and Planning in Educational Systems*, 10(1). pp. 103-132. (in Persian)
- Shakir, F. J., Issa, J. H., & Mustafa, P. O. (2011). “Perceptions towards distributed leadership in school improvement”, *International Journal of Business and Management*, 6(10), p. 256.
- Shams Morgani, G., Mokhtari, S., & Armandani, M. (2018). “Investigating the Relationships of Silent Climate, Mental Security, Organizational Silence Behavior”, *Modern Educational Thought*, 13(2). pp. 7-24. (in Persian)
- Siemens, E., Roth, A. V., Balasubramanian, S., & Anand, G. (2009). “The influence of psychological safety and confidence in knowledge on employee knowledge sharing”, *Manufacturing & Service Operations Management*, 11(3), pp. 429-447.
- Vernon, P. A., Martin, R. A., Schermer, J. A., & Mackie, A. (2008). “A behavioral genetic investigation of humor styles and their correlations with the Big-5 personality dimensions”, *Personality and Individual Differences*, 44(5), pp. 1116-1125.
- Walumbwa, F. O., Luthans, F., Avey, J. B., & Oke, A. (2011). “Retracted: Authentically leading groups: The mediating role of collective psychological capital and trust”, *Journal of organizational behavior*, 32(1), pp. 4-24.
- White, G. L. & Smith, K. H. (2010). “Leadership characteristics and team outcomes in the development of a marketing web page”, *Journal of International Technology and Information Management*, 19(3), p. 6.
- Wild, N. (2015). Antecedent conditions of shared leadership: an examination of team personality composition, shared leadership, and team effectiveness, A Thesis Submitted to the Faculty of the University of Tennessee at Chattanooga in Partial Fulfillment of the Requirements of the Degree of Master of Science: Psychology The University of Tennessee at Chattanooga Chattanooga, Tennessee.
- Wu, Q. & Cormican, K. (2016). “Shared leadership and team creativity: a social network analysis in engineering design teams”, *Journal of technology*

- management & innovation*, 11(2), pp. 2-12.
- Yang, J. T. (2010). "Antecedents and consequences of knowledge sharing in international tourist hotels", *International Journal of Hospitality Management*, 29(1), pp. 42-52.
- Yassini, A., Abbasian, A., & Yassini, T. (2013). "The Role of Distributive Leadership Style of Principals on the Secondary School Teachers' Job Performance in Mehran: A Model", *New Approach in Educational Management*, 4(1), pp. 33-50. (in Persian)