



Investigating the Relationship Between Paradoxical Leadership and Teachers' Educational Accountability and the Mediating Role of Organizational Envy

Rozhan Afsar Shah Maleki¹, Mahmoud Taajobi^{2*}, Kobra Khabareh¹

1. Department of Education Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.
2. Department of Education Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran (Corresponding Author).

❖ Corresponding Author Email: m.taajobi@basu.ac.ir

Research Paper

Abstract

Receive: 2025/12/22
Accept: 2026/04/26
Initial Publish: 2026/10/10
Final Publish: 2026/12/23

Keywords:

Paradoxical leadership, organizational envy, educational accountability, teachers, elementary schools

Article Cite:

Afsar Shah Maleki, R., Taajobi, M., & Khabareh, K. (2026). Investigating the Relationship Between Paradoxical Leadership and Teachers' Educational Accountability and the Mediating Role of Organizational Envy. *Sociology of Education*. 12(4): 1-14.

Purpose: The present study aimed to investigate the relationship between paradoxical leadership and teachers' educational accountability and to examine the mediating role of organizational envy among elementary school teachers in Kermanshah.

Methodology: This study was applied in terms of purpose and descriptive-correlational in terms of methodology. The statistical population consisted of all elementary school teachers in Kermanshah during the 2026–2027 academic year, from whom 344 participants were selected using proportional stratified random sampling. Data were collected using Zhang et al.'s (2015) Paradoxical Leadership Questionnaire, Lauermann and Karabenick's (2013) Educational Accountability Questionnaire, and Valizadeh and Azarbajani's (2010) Organizational Envy Questionnaire. Content validity was confirmed by academic experts, and reliability was assessed using Cronbach's alpha coefficient. Data analysis was performed through Pearson correlation coefficient and path analysis using SPSS-25 and LISREL-10.30 software.

Findings: The findings revealed that paradoxical leadership had a positive and significant relationship with educational accountability ($\beta=0.76$, $t=12.53$, $p<0.01$). In addition, paradoxical leadership showed a negative and significant relationship with organizational envy ($\beta=-0.59$, $t=-11.58$, $p<0.01$). Organizational envy demonstrated a negative but statistically non-significant relationship with educational accountability ($\beta=-0.05$, $t=1.03$). Furthermore, the mediating role of organizational envy in the relationship between paradoxical leadership and educational accountability was positive and significant ($\beta=0.113$, $t=2.64$, $p<0.01$). Model fit indices also confirmed the acceptable fit of the proposed structural model.

Conclusion: The results indicate that paradoxical leadership can enhance teachers' educational accountability by balancing flexibility with control, autonomy with supervision, and by reducing negative organizational emotions. This leadership style contributes to improving professional interactions, organizational commitment, and educational performance while simultaneously reducing organizational envy. Therefore, educational administrators are recommended to strengthen paradoxical leadership competencies among school principals and teachers to improve school effectiveness and achieve educational goals more effectively.



<https://doi.org/10.61838/kman.soe.753>



[://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0](https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0)



Creative Commons: CC BY 4.0

Detailed Abstract

Introduction

Educational systems are among the most influential social institutions in shaping human capital, social development, and the future of societies. Within these systems, teachers play a central role in improving students' academic achievement, emotional growth, and social development. Therefore, strengthening teachers' professional functioning and educational accountability has become one of the major concerns of educational researchers and policymakers. Educational accountability refers to teachers' sense of responsibility toward students' academic outcomes, motivation, classroom relationships, and instructional quality (Lauermann & Karabenick, 2013). Teachers with high levels of educational accountability are more committed to planning effective instruction, supporting students' learning processes, and creating constructive educational environments. Previous studies have shown that teachers' sense of responsibility is associated with instructional effectiveness, professional wellbeing, and positive educational outcomes (Matteucci et al., 2017). Moreover, educational responsibility contributes to improving students' resilience, emotional adjustment, and academic performance (Douglas et al., 2019).

In recent years, organizations and educational institutions have faced increasingly complex and contradictory demands due to rapid environmental, technological, and social changes. Such conditions require leaders who can effectively manage tensions, ambiguities, and competing expectations. One of the emerging leadership styles designed to address these complexities is paradoxical leadership. Paradoxical leadership refers to leaders' ability to simultaneously balance contradictory yet interrelated behaviors such as maintaining control while granting autonomy, enforcing standards while encouraging flexibility, and preserving distance while fostering closeness with employees (Zhang et al., 2015). This leadership style allows organizations to respond more effectively to dynamic and uncertain environments by integrating competing organizational demands.

Research has demonstrated that paradoxical leadership positively influences employee creativity, innovation, knowledge sharing, and transformative learning (Devi, 2024; Khan & Ullah, 2025; Khan et al., 2024). Leaders who adopt paradoxical behaviors create psychologically safe and supportive environments where employees feel valued and empowered. Such environments encourage employees to take greater responsibility for their work and engage more actively in organizational activities. In educational contexts, paradoxical leadership may help school principals balance institutional expectations with teachers' professional needs, thereby increasing teachers' commitment and accountability (Atalla et al., 2025; Hu et al., 2025). Furthermore, paradoxical leadership has been linked to employees' entrepreneurial behaviors and innovative performance because it promotes flexibility, adaptability, and balanced decision-making (Xiong et al., 2022; Zhang & Liu, 2022).

Alongside leadership, emotional and psychological factors also influence teachers' professional behavior. One important organizational emotion is workplace envy. Organizational envy is a negative emotional reaction that emerges when employees compare themselves with others and perceive themselves as disadvantaged or deprived (Tai et al., 2012). Workplace envy is often associated with feelings of unfairness, competition, and interpersonal dissatisfaction. Previous studies have shown that envy negatively affects organizational relationships, professional performance, and employee competencies (Ejaz et al., 2024). Employees experiencing envy are more likely to engage in negative workplace behaviors, reduce cooperation, and experience lower levels of motivation and organizational commitment.

In educational settings, organizational envy may reduce teachers' willingness to collaborate, share knowledge, and participate in school activities. Feelings of inequality regarding recognition, rewards, or administrative support may intensify envy among teachers and consequently weaken their educational accountability. According to Pedersen, interpersonal mistreatment and perceived injustice are major antecedents of envy in workplace environments (Pedersen, 2020). Similarly, Hongda et al. argued that leadership styles significantly influence the emergence and management of workplace envy (Hongda et al., 2021). Leaders who establish transparent communication, fairness, and supportive interactions can reduce employees' negative emotions and foster healthier organizational climates.

Paradoxical leadership may play a crucial role in reducing organizational envy because paradoxical leaders strive to create balanced and fair relationships with employees. By integrating flexibility with authority and individual attention with collective goals, paradoxical leaders reduce perceptions of discrimination and unhealthy competition. Hu et al. demonstrated that paradoxical leadership promotes knowledge sharing and positive organizational behaviors through enhancing supportive psychological climates (Hu et al., 2025). Likewise, Liu et al. emphasized the importance of positive emotions and felt obligation in motivating employees' constructive behaviors

(Liu et al., 2021). Therefore, reducing negative emotions such as envy may increase teachers' sense of professional responsibility and engagement.

Despite the growing body of literature on paradoxical leadership, workplace envy, and educational accountability, limited studies have simultaneously examined these variables within educational settings. Most previous studies have focused on industrial, healthcare, or corporate contexts, while few have explored the mechanisms through which paradoxical leadership influences teachers' educational accountability. Moreover, the mediating role of organizational envy in this relationship remains underexplored. Accordingly, the present study aimed to investigate the relationship between paradoxical leadership and teachers' educational accountability and to examine the mediating role of organizational envy among elementary school teachers in Kermanshah.

Methods and Materials

The present study employed an applied descriptive-correlational design using structural equation modeling. The statistical population consisted of all elementary school teachers in Kermanshah during the 2026 academic year. Based on Morgan's table, 344 teachers were selected through proportional stratified random sampling.

Data collection was conducted using three standardized instruments. Paradoxical leadership was measured using Zhang et al.'s Paradoxical Leadership Questionnaire, which includes dimensions such as combining self-centeredness with other-centeredness, maintaining control while granting autonomy, and balancing uniformity with individualization. Organizational envy was assessed through the Organizational Envy Questionnaire developed by Valizadeh and Azarbaijani. Educational accountability was measured using the Teachers' Sense of Responsibility Scale developed by Lauermann and Karabenick, which evaluates teachers' sense of responsibility toward student motivation, achievement, relationships, and instructional quality.

Content validity of the instruments was confirmed by educational experts, and reliability was assessed using Cronbach's alpha coefficients. Descriptive statistics including means, standard deviations, skewness, and kurtosis were calculated to examine the normality of data distribution. Pearson correlation coefficients were used to examine relationships among variables, and structural equation modeling was conducted using SPSS-25 and LISREL-10.30 software to test the proposed conceptual model.

Findings

Descriptive findings indicated that the participants consisted of 29% male and 71% female teachers. Most participants held bachelor's or master's degrees and had less than 20 years of teaching experience. The descriptive statistics showed that all variables had acceptable skewness and kurtosis values within the normal range.

Correlation analysis revealed a positive and significant relationship between paradoxical leadership and educational accountability. In contrast, paradoxical leadership showed a negative and significant relationship with organizational envy. Organizational envy also demonstrated a negative relationship with educational accountability.

Structural equation modeling results confirmed the proposed model. Paradoxical leadership had a direct positive and significant effect on educational accountability ($\beta = 0.76$, $t = 12.53$, $p < 0.01$). Furthermore, paradoxical leadership had a direct negative and significant effect on organizational envy ($\beta = -0.59$, $t = -11.58$, $p < 0.01$). Organizational envy negatively affected educational accountability, although the direct effect was weak. The mediating role of organizational envy in the relationship between paradoxical leadership and educational accountability was positive and statistically significant ($\beta = 0.113$, $t = 2.64$, $p < 0.01$).

The model fit indices indicated satisfactory model fitness. The ratio of chi-square to degrees of freedom was below the acceptable threshold. RMSEA values were within acceptable limits, while GFI, AGFI, CFI, and NFI values all exceeded the recommended cutoff points, confirming the adequacy of the structural model.

Discussion and Conclusion

The findings of the present study demonstrated that paradoxical leadership positively contributes to teachers' educational accountability. School principals who simultaneously balance flexibility with control and autonomy with supervision create supportive organizational climates that encourage teachers to become more committed to their educational responsibilities. Such leadership behaviors enhance teachers' motivation, professional engagement, and willingness to contribute to students' academic success.

The study also showed that paradoxical leadership reduces organizational envy among teachers. Leaders who act fairly, transparently, and supportively can reduce unhealthy competition and interpersonal dissatisfaction in schools. As organizational envy decreases, teachers become more willing to collaborate, share experiences, and participate in collective educational activities. Consequently, a healthier organizational climate is established within schools.

Another important finding was the mediating role of organizational envy in the relationship between paradoxical leadership and educational accountability. This result suggests that paradoxical leadership not only directly improves teachers' sense of responsibility but also indirectly strengthens it by reducing negative workplace emotions. Teachers who work in psychologically safe and equitable environments experience lower levels of envy and higher levels of professional accountability.

Overall, the results indicate that paradoxical leadership represents an effective leadership approach for modern educational environments characterized by complexity and competing demands. School administrators who adopt paradoxical leadership behaviors may successfully improve teachers' accountability, reduce destructive organizational emotions, and enhance educational effectiveness. Therefore, educational policymakers are encouraged to provide leadership development programs that strengthen paradoxical leadership competencies among school principals and educational managers.



eISSN: 2322-1445

دوره ۱۲ شماره ۴ پاییز ۱۴۰۵ صفحات ۱۴-۱۱

جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

بررسی رابطه رهبری متناقض‌نما با مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان و نقش میانجی حسادت سازمانی

روژان افسر شاهملکی^{۱*}، محمود تعجبی^{۲*}، کبری خباره^۳

۱. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

۲. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران (نویسنده مسئول).

✦ ایمیل نویسنده مسئول: m.taajobi@basu.ac.ir

مقاله تحقیقاتی

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین رهبری متناقض‌نما و مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان و همچنین تبیین نقش میانجی حسادت سازمانی در این رابطه در میان معلمان مدارس ابتدایی شهر کرمانشاه بود.

روش‌شناسی: این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی معلمان مدارس ابتدایی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ بود که از میان آنان ۳۴۴ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه رهبری متناقض‌نمای ژانگ و همکاران (۲۰۱۵)، پرسشنامه مسئولیت‌پذیری آموزشی لارمن و کارابینیک (۲۰۱۳) و پرسشنامه حسادت سازمانی ولی‌زاده و آذربایجانی (۱۳۸۹) استفاده شد. روایی محتوایی ابزارها توسط اساتید متخصص تأیید و پایایی آنها با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد. داده‌ها با بهره‌گیری از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر در نرم‌افزارهای SPSS-۲۵ و LISREL-۱۰.۳۰ تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که رهبری متناقض‌نما دارای رابطه مثبت و معنادار با مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان است ($\beta = ۰/۷۶$ ، $t = ۱۲/۵۳$ ، $p < ۰/۰۱$). همچنین رابطه رهبری متناقض‌نما با حسادت سازمانی منفی و معنادار بود ($\beta = -۰/۵۹$ ، $t = ۱۱/۵۸$ ، $p < ۰/۰۱$). یافته‌ها نشان داد حسادت سازمانی رابطه منفی با مسئولیت‌پذیری آموزشی دارد، اما این رابطه از نظر آماری معنادار نبود ($\beta = -۰/۰۵$ ، $t = ۱/۰۳$). علاوه بر این، نقش میانجی حسادت سازمانی در رابطه بین رهبری متناقض‌نما و مسئولیت‌پذیری آموزشی مثبت و معنادار گزارش شد ($\beta = ۰/۱۱۳$ ، $t = ۲/۶۴$ ، $p < ۰/۰۱$). شاخص‌های برازش مدل نیز بیانگر برازش مطلوب الگوی مفهومی پژوهش بودند.

نتیجه‌گیری: یافته‌های پژوهش نشان داد که رهبری متناقض‌نما می‌تواند از طریق ایجاد تعادل میان کنترل و انعطاف‌پذیری، استقلال و نظارت، و همچنین کاهش احساسات منفی در محیط کار، زمینه ارتقای مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان را فراهم سازد. این سبک رهبری ضمن کاهش حسادت سازمانی، موجب افزایش تعامل حرفه‌ای، تعهد شغلی و کیفیت عملکرد آموزشی معلمان می‌شود. بنابراین توجه مدیران آموزشی به توسعه و آموزش مهارت‌های مرتبط با رهبری متناقض‌نما می‌تواند نقش مهمی در بهبود عملکرد مدارس و تحقق اهداف نظام آموزشی داشته باشد.

استناد مقاله:

افسر شاهملکی، روژان، تعجبی، محمود، و خباره، کبری. (۱۴۰۵). بررسی رابطه رهبری متناقض‌نما با مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان و نقش میانجی حسادت سازمانی. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۲(۴): ۱۴-۱۱.



<https://doi.org/10.61838/kman.soe.753>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

نظام آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی، نقش اساسی در توسعه سرمایه انسانی، ارتقای کیفیت زندگی و تحقق اهداف کلان فرهنگی و اقتصادی هر جامعه ایفا می‌کند. در این میان، معلمان به‌عنوان هسته اصلی فرآیند آموزش، نقشی تعیین‌کننده در انتقال دانش، شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان و تحقق اهداف تربیتی دارند. کیفیت عملکرد معلمان نه تنها بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است، بلکه بر رشد اجتماعی، اخلاقی و روان‌شناختی آنان نیز تأثیر عمیقی بر جای می‌گذارد. از این‌رو، توجه به عوامل مؤثر بر رفتار حرفه‌ای و مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان، یکی از دغدغه‌های اصلی پژوهشگران و مدیران آموزشی محسوب می‌شود. مسئولیت‌پذیری آموزشی به‌عنوان یکی از ابعاد مهم عملکرد حرفه‌ای معلمان، بیانگر احساس تعهد آنان نسبت به موفقیت تحصیلی، انگیزش، تعاملات آموزشی و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان است (Lauermann & Karabenick, 2013). معلمان مسئولیت‌پذیر تلاش می‌کنند با برنامه‌ریزی دقیق، بهره‌گیری از روش‌های آموزشی متنوع و ایجاد محیطی حمایتی، زمینه یادگیری اثربخش را برای دانش‌آموزان فراهم سازند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان با پیامدهایی نظیر بهبود کیفیت تدریس، ارتقای سلامت روان دانش‌آموزان، افزایش انگیزش تحصیلی و بهبود رفاه حرفه‌ای معلمان همراه است (Douglas et al., 2019; Matteucci et al., 2017).

در دهه‌های اخیر، تحولات گسترده در محیط‌های کاری و آموزشی باعث شده است سازمان‌ها با شرایطی پیچیده، متغیر و گاه متناقض مواجه شوند. در چنین شرایطی، سبک‌های سنتی رهبری دیگر پاسخگوی نیازهای سازمانی نیستند و ضرورت استفاده از رویکردهای نوین مدیریتی بیش از پیش احساس می‌شود. یکی از این رویکردهای نوظهور، رهبری متناقض‌نما است که به‌عنوان سبکی انعطاف‌پذیر و چندبعدی شناخته می‌شود. رهبری متناقض‌نما به توانایی رهبران در مدیریت همزمان رفتارها و تقاضاهای ظاهراً متضاد اشاره دارد؛ به‌گونه‌ای که رهبر بتواند میان کنترل و آزادی، فاصله و صمیمیت، ثبات و تغییر، و استانداردسازی و فردگرایی تعادل برقرار کند (Zhang et al., 2015). این سبک رهبری بر این فرض استوار است که رهبران موفق در محیط‌های پیچیده، افرادی هستند که می‌توانند تنش‌ها و تناقضات را نه به‌عنوان موانع، بلکه به‌عنوان فرصت‌هایی برای رشد و نوآوری مدیریت کنند (Zhang & Liu, 2022).

رهبری متناقض‌نما به دلیل ماهیت انعطاف‌پذیر و چندوجهی خود، می‌تواند تأثیرات گسترده‌ای بر نگرش‌ها و رفتارهای کارکنان داشته باشد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این سبک رهبری باعث افزایش خلاقیت، یادگیری تحول‌آفرین، اشتراک دانش، نوآوری تیمی و رفتارهای شهروندی سازمانی می‌شود (Devi, 2023; Khan & Ullah, 2025; Khan et al., 2024; Zhongqiu et al., 2023). رهبران متناقض‌نما با ایجاد توازن میان نیازهای سازمان و نیازهای فردی کارکنان، محیطی فراهم می‌کنند که در آن افراد احساس امنیت روانی، استقلال و ارزشمندی بیشتری دارند. این وضعیت می‌تواند زمینه‌ساز افزایش تعهد حرفه‌ای، مشارکت فعال و مسئولیت‌پذیری کارکنان شود. در محیط‌های آموزشی نیز مدیرانی که از سبک رهبری متناقض‌نما استفاده می‌کنند، قادرند میان الزامات رسمی آموزشی و نیازهای انسانی معلمان تعادل برقرار کنند و از این طریق زمینه رشد حرفه‌ای و احساس مسئولیت بیشتر را در میان معلمان فراهم آورند (Atalla et al., 2025; Hu et al., 2025).

از سوی دیگر، مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان تحت تأثیر عوامل روان‌شناختی و هیجانی متعددی قرار دارد که یکی از مهم‌ترین آنها حسادت سازمانی است. حسادت سازمانی یکی از هیجان‌های پیچیده و قدرتمند در محیط کار است که زمانی شکل می‌گیرد که فرد خود را در مقایسه با دیگران محروم یا نادیده گرفته شده احساس کند (Tai et al., 2012). این احساس می‌تواند منجر به کاهش انگیزش، تضعیف روابط حرفه‌ای، بروز رفتارهای مخرب و کاهش تعهد سازمانی شود. حسادت در محیط‌های کاری اغلب در شرایط رقابت شدید، عدم شفافیت، تبعیض ادراک‌شده و نابرابری در توزیع منابع شکل می‌گیرد (Pedersen, 2020). در محیط‌های آموزشی نیز وجود تبعیض در ارزیابی عملکرد، فرصت‌های ارتقا یا حمایت مدیریتی می‌تواند زمینه بروز حسادت سازمانی را در میان معلمان فراهم سازد.

مطالعات نشان داده‌اند که حسادت سازمانی پیامدهای منفی گسترده‌ای برای سازمان‌ها دارد و می‌تواند موجب کاهش عملکرد حرفه‌ای، کاهش بهره‌وری، افزایش رفتارهای انحرافی و کاهش همکاری میان کارکنان شود (Ejaz et al., 2024). همچنین، این هیجان منفی می‌تواند احساس مسئولیت افراد نسبت به وظایف حرفه‌ای را کاهش داده و مانع مشارکت فعال آنان در فعالیت‌های سازمانی شود. هنگامی که کارکنان احساس کنند تلاش‌ها و توانایی‌های آنان

نادیده گرفته می‌شود، احتمال کاهش انگیزش و مسئولیت‌پذیری افزایش می‌یابد. از این‌رو، مدیریت احساسات منفی در محیط کار و کاهش حسادت سازمانی، یکی از وظایف مهم رهبران سازمانی محسوب می‌شود (Hongda et al., 2021).

رهبری متناقض‌نما می‌تواند از طریق ایجاد عدالت ادراک‌شده، شفافیت ارتباطی و حمایت همزمان از نیازهای فردی و سازمانی، زمینه کاهش حسادت سازمانی را فراهم کند. رهبران متناقض‌نما با برقراری تعادل میان اقتدار و همدلی، می‌توانند فضای سازمانی مبتنی بر اعتماد و احترام متقابل ایجاد کنند. در چنین فضایی، کارکنان کمتر خود را در رقابت ناسالم با یکدیگر می‌بینند و احتمال شکل‌گیری احساسات منفی کاهش می‌یابد (Hongda et al., 2021). افزون بر این، رهبران متناقض‌نما با تشویق کارکنان به همکاری، یادگیری مشترک و مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها، حس تعلق و ارزشمندی را در آنان تقویت می‌کنند که این امر می‌تواند مانع شکل‌گیری حسادت سازمانی شود (Hu et al., 2025).

پژوهش‌های جدید نیز بیانگر آن است که رهبری متناقض‌نما نقش مهمی در بهبود تعاملات انسانی و عملکرد سازمانی ایفا می‌کند. برای مثال، پژوهش Hu و همکاران نشان داد که رهبری متناقض‌نما از طریق تقویت علاقه‌مندی فناورانه و تسهیل اشتراک دانش، به ارتقای عملکرد کارکنان کمک می‌کند (Hu et al., 2025). همچنین، Khan و Ullah بیان کردند که این سبک رهبری می‌تواند با ایجاد نوعی دوستوانی سازمانی، خلاقیت تیمی و نوآوری را افزایش دهد (Khan & Ullah, 2025). پژوهش‌های دیگری نیز نشان داده‌اند که رهبری متناقض‌نما باعث ارتقای یادگیری تحول‌آفرین و توسعه ذهنیت منعطف در کارکنان می‌شود (Khan et al., 2024). این یافته‌ها نشان می‌دهد که رهبران متناقض‌نما نه تنها بر جنبه‌های عملکردی کارکنان تأثیر می‌گذارند، بلکه بر هیجانات، نگرش‌ها و ادراکات آنان نیز اثرگذار هستند.

در محیط‌های آموزشی، اهمیت رهبری متناقض‌نما دوچندان است؛ زیرا مدارس به‌عنوان سازمان‌هایی انسانی و پویا، همواره با مطالبات متناقضی مواجه‌اند. مدیران مدارس باید همزمان استانداردهای آموزشی را حفظ کنند و در عین حال به نیازهای فردی معلمان و دانش‌آموزان توجه داشته باشند. آنان باید میان نظارت بر عملکرد و اعطای استقلال حرفه‌ای به معلمان تعادل برقرار کنند. در چنین شرایطی، استفاده از سبک رهبری متناقض‌نما می‌تواند به افزایش احساس مسئولیت، انگیزش و تعهد حرفه‌ای معلمان منجر شود (Xiong et al., 2022). افزون بر این، معلمانی که در محیط‌های حمایتی و عادلانه فعالیت می‌کنند، کمتر دچار احساسات منفی نظیر حسادت می‌شوند و تمایل بیشتری به مشارکت، همکاری و ایفای مسئولیت‌های حرفه‌ای دارند (Liu et al., 2021).

با وجود اهمیت بالای متغیرهای رهبری متناقض‌نما، حسادت سازمانی و مسئولیت‌پذیری آموزشی، بررسی همزمان این متغیرها در حوزه آموزش و پرورش همچنان محدود است. بیشتر پژوهش‌های پیشین، روابط دوتایی میان این متغیرها را مورد توجه قرار داده‌اند و کمتر مطالعه‌ای به نقش میانجی حسادت سازمانی در رابطه میان رهبری متناقض‌نما و مسئولیت‌پذیری آموزشی پرداخته است. افزون بر این، بیشتر مطالعات انجام‌شده در حوزه‌های صنعتی، تجاری یا خدماتی بوده و پژوهش‌های اندکی در محیط‌های آموزشی، به‌ویژه مدارس ابتدایی، انجام شده است. از این‌رو، خلأ پژوهشی قابل توجهی در زمینه بررسی سازوکارهای روان‌شناختی اثرگذار بر مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان وجود دارد.

با توجه به اهمیت مسئولیت‌پذیری آموزشی در ارتقای کیفیت نظام آموزشی، نقش تعیین‌کننده سبک‌های نوین رهبری در مدیریت مدارس و همچنین پیامدهای منفی حسادت سازمانی بر عملکرد حرفه‌ای معلمان، انجام پژوهش حاضر ضروری به نظر می‌رسد. نتایج این پژوهش می‌تواند به مدیران مدارس، سیاست‌گذاران آموزشی و مسئولان آموزش و پرورش کمک کند تا با بهره‌گیری از سبک رهبری متناقض‌نما و کاهش هیجانات منفی سازمانی، زمینه ارتقای مسئولیت‌پذیری معلمان و بهبود کیفیت آموزش را فراهم سازند. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه رهبری متناقض‌نما با مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان و نقش میانجی حسادت سازمانی در میان معلمان مدارس ابتدایی شهر کرمانشاه است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از حیث هدف کاربردی و از بعد شیوهی اجرا رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری ماتریس همبستگی - کوواریانس محور است. جامعه‌ی آماری پژوهش، شامل کلیه‌ی معلمان مدارس ابتدایی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ بودند که از این جامعه با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای

نسبتی نمونه‌ای به حجم ۳۴۴ نفر انتخاب شد. برای برآورد حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش، پرسشنامه‌های استاندارد به شرح زیر است:

پرسشنامه رهبری متناقض‌نما: این پرسشنامه براساس موله‌های رهبری متناقض‌نما ژانگ و همکاران (۲۰۱۵) تدوین و اعتباریابی شده است؛ شامل ۲۲ گویه و پنج بعد بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد و توسط قربانی و همکاران (۱۴۰۲) اعتباریابی شده است. پایایی پرسشنامه در پژوهش مذکور ۰/۹۷ گزارش شد.

پرسشنامه حسادت سازمانی: این پرسشنامه فرم کوتاه توسط ولی زاده و آذربایجانی (۱۳۸۹) تدوین و اعتباریابی شده است؛ شامل ۲۲ گویه و ۳ بعد بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد. پایایی پرسشنامه در پژوهش مذکور ۰/۹۸ گزارش شد.

پرسشنامه مسئولیت‌پذیری آموزشی: پرسشنامه مسئولیت‌پذیری آموزشی توسط لارمن و کارابنیک (۲۰۱۳) تدوین و اعتباریابی شده است، پرسشنامه شامل ۱۳ گویه و ۴ بعد بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد، این پرسشنامه توسط چگینی و لواسانی (۱۳۹۷) اعتباریابی شده است. در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه ۰/۹۵ گزارش شد.

با وجود استاندارد بودن پرسشنامه‌ها، به منظور اطمینان از صحت اعتبار ابزارهای اندازه‌گیری در پژوهش حاضر، روایی محتوایی پرسشنامه‌ها مورد بررسی اساتید راهنما و مشاور گردید و پایایی آن‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ سنجیده شد. برای تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیه‌های پژوهش، از روش‌های آماری توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی) و تحلیل استنباطی (ماتریس همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر) با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS 25 و LISREL 10.30 استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

براساس یافته‌های جمعیت‌شناختی و با توجه به جدول شماره ۱، از ۳۴۴ پاسخگو، ۹۹ نفر (۲۹ درصد) مرد و ۲۴۵ نفر (۷۱ درصد) زن؛ ۵ نفر (۱/۵ درصد) با مدرک کاردانی، ۲۰۰ نفر (۵۸/۱ درصد) با مدرک کارشناسی، ۱۳۱ نفر (۳۸/۱ درصد) با مدرک کارشناسی ارشد، ۸ نفر (۲/۳ درصد) با دکتری؛ ۱۶۹ نفر (۴۹/۱ درصد) با سابقه کمتر از ۱۰ سال، ۱۰۵ نفر (۳۰/۵ درصد) با سابقه ۱۱ تا ۲۰ سال، ۶۴ نفر (۱۸/۶ درصد) با سابقه ۲۱ تا ۳۰ سال و ۶ نفر (۱/۳ درصد) با سابقه بیشتر از ۳۰ سال هستند.

جدول ۱: جدول دموگرافی متغیرهای پژوهش

ویژگی	طبقه بندی	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۹۹	۲۹
	زن	۲۴۵	۷۱
مدرک تحصیلی	کاردانی	۵	۱/۵
	کارشناسی	۲۰۰	۵۸/۱
	کارشناسی ارشد	۱۳۱	۳۸/۱
	دکتری	۸	۲/۳
سنوات خدمت	کمتر از ۱۰ سال	۱۶۹	۴۹/۱
	۱۱ تا ۲۰ سال	۱۰۵	۳۰/۵
	۲۱ تا ۳۰ سال	۶۴	۱۸/۶
	بیشتر از ۳۰ سال	۶	۱/۳

در جدول شماره ۲ شاخص‌های توصیفی شامل فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۲: بررسی توصیفی وضعیت متغیرهای پژوهش

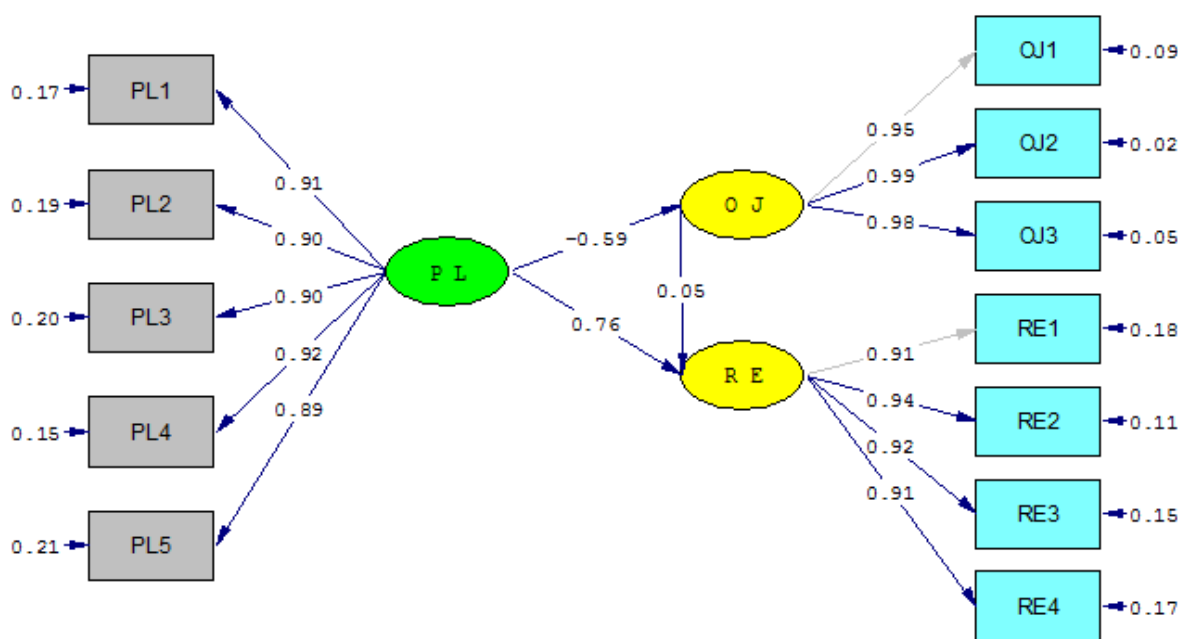
متغیر	فروانی	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشدگی
۱ رهبری متناقض نما	۳۴۴	۳/۵۴	۰/۶۱	-۰/۱۳۶	-۰/۲۵۹
۲ حسادت سازمانی	۳۴۴	۳/۰۱	۰/۶۱	۰/۱۸۴	-۰/۰۴۶
۳ مسئولیت پذیری آموزشی	۳۴۴	۳/۷۰	۰/۶۲	۰/۰۱۸	-۰/۴۰۰

مطابق جدول شماره ۲ با توجه به اینکه میزان چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش در دامنه (۲ و -۲) می‌باشد، پیش فرض الگویابی علی، یعنی نرمال بودن توزیع داده‌های متغیرها برقرار است.

جدول ۳: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

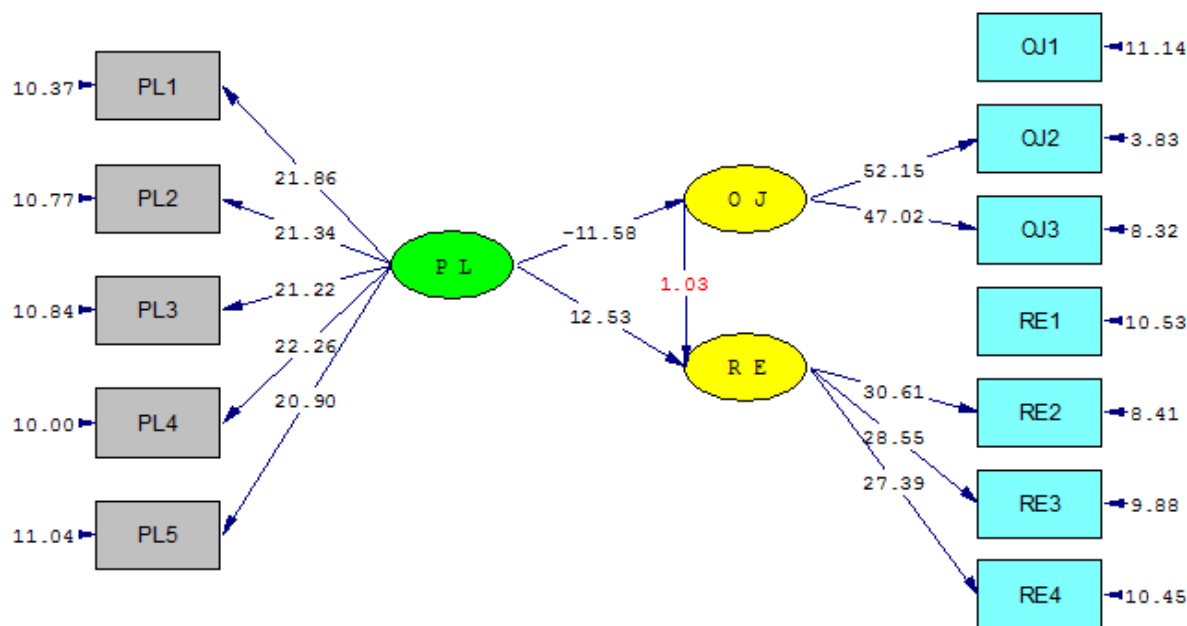
متغیر	۱	۲	۳
۱ رهبری متناقض نما	۱		
۲ حسادت سازمانی	-۰/۵۷۹**	۱	
۳ مسئولیت پذیری آموزشی	۰/۷۰۶**	-۰/۶۲۳**	۱

با توجه به جدول شماره ۳ ضریب همبستگی متغیر رهبری متناقض نما با متغیرهای حسادت سازمانی (-۰/۵۷۹) و مسئولیت پذیری آموزشی (۰/۷۰۶) در سطح ۰/۰۰۱ ابتدا منفی و سپس مثبت و معنی‌دار است. ضریب همبستگی متغیر حسادت سازمانی با مسئولیت پذیری آموزشی (-۰/۶۲۳) در سطح ۰/۰۰۱ منفی و معنی‌دار است. قابل ذکر است ضریب همبستگی به‌تنهایی رابطه علی بین دو متغیر را اثبات نمی‌کند و حتی باوجود همبستگی بسیار قوی بین دو متغیر، هرگز نمی‌توان به علیت دست یافت. اما مقدار عددی ضریب همبستگی، قدرت ارتباط را نشان می‌دهد. بصورتی که اگر قدرمطلق آن بین ۰/۲ تا ۰/۳۵ باشد، رابطه ضعیف بین دو متغیر را نشان می‌دهد. اگر این مقدار در دامنه ۰/۳۵ تا ۰/۶۵ باشد، همبستگی متوسط است و در صورتی که از ۰/۶۵ بیشتر باشد همبستگی قوی بین دو متغیر وجود دارد و با تغییر یک صفت، به‌راحتی می‌توان تغییر صفت دیگر را پیش‌بینی کرد.



Chi-Square=80.12, df=51, P-value=0.00571, RMSEA=0.041

شکل ۱: مدل عمومی تجربی پژوهش با ضرایب استاندارد



Chi-Square=80.12, df=51, P-value=0.00571, RMSEA=0.041

شکل ۲: مدل عمومی شاخص تی ضرایب مدل تجربی پژوهش

مطابق داده‌های به دست آمده از شکل‌های فوق، رهبری متناقض نما با ضریب مستقیم (۰/۷۶) و مقدار تی (۱۲/۵۳) اثر مستقیم، مثبت و معنادار بر مسئولیت پذیری آموزشی و ضریب مسیر مستقیم (۰/۳۹) و مقدار تی (-۱۱/۵۸) اثر مستقیم، منفی و معنادار بر حسادت سازمانی دارد. حسادت سازمانی ضریب مسیر مستقیم (۰/۰۵) و مقدار تی (۱/۰۳) اثر مستقیم، منفی و معنادار بر مسئولیت پذیری آموزشی دارد.

جدول ۴: مسیرهای روابط مستقیم و غیرمستقیم آزمون شده در الگوی معادله‌های ساختاری

ردیف	مستقل	میانجی	وابسته	مسیر استاندارد	تی	سطح معناداری	نتیجه
۱	رهبری متناقض نما	-	مسئولیت پذیری آموزشی	۰.۷۶	۱۲.۵۳	۰.۰۱	تأیید
۲	رهبری متناقض نما	-	حسادت سازمانی	-۰.۵۹	-۱۱.۵۸	۰.۰۱	تأیید
۳	حسادت سازمانی	-	مسئولیت پذیری آموزشی	۰.۰۵	۱.۰۳	۰.۰۱	عدم تأیید
۴	رهبری متناقض نما	حسادت سازمانی	مسئولیت پذیری آموزشی	۰.۱۱۳	۲.۶۴	۰.۰۱	تأیید

مطابق جدول شماره ۴ رهبری متناقض نما با متغیرهای مسئولیت پذیری و حسادت سازمانی در سطح ۰/۰۱ رابطه مستقیم، مثبت و معناداری دارد. حسادت سازمانی با مسئولیت پذیری رابطه مستقیم، منفی و معناداری در سطح ۰/۰۱ ندارد. رهبری متناقض نما از طریق حسادت سازمانی رابطه ی غیر مستقیم، منفی و معناداری با رفتار مسئولیت پذیری در سطح ۰/۰۱ دارد.

جدول ۵: شاخص‌های برازش مدل تجربی پژوهش

مشخصه	برآورد	ملاک
خی دو مدل تجربی (TEM)	۸۰.۱۲	
درجه آزادی مدل تجربی (DFEM)	۵۱	
نسبت مجذور خی به درجه آزادی (χ^2/df)	۱.۵۷	$\chi^2/df < 3$
جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)	۰.۰۴۱	$RMSEA < 0.08$
شاخص نکویی برازش (GFI)	۰.۹۶	$GFI > 0.9$

شاخص تعدیل‌شده‌ی نکویی برازش (AGFI)	۰.۹۴	AGFI > ۰.۹
شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	۰.۹۹	CFI > ۰.۹
شاخص نرم شده برازندگی (NFI)	۰.۹۹	NFI > ۰.۹

با توجه به جدول شماره ۵ شاخص‌های برازش مدل نشان دادند مقداری χ^2 دو (۸۰/۱۲)، درجه آزادی (۵۱)، نسبت χ^2 دو بر درجه آزادی (۱/۵۷)، $RMSEA$ (۰/۰۴۱)، GFI (۰/۹۶)، $AGFI$ (۰/۹۴)، CFI (۰/۹۹) و NFI (۰/۹۹) با توجه به نتایج حاصل از شاخص‌های برازندگی در مدل معادلات ساختاری پژوهش می‌توان گفت: نسبت χ^2 دو بر درجه آزادی، بیانگر برازش مناسب مدل مفهومی با مدل تجربی است. مقدار شاخص $RMSEA$ در دامنه ملاک قابل قبول قرار دارد. مقادیر شاخص‌های GFI ، $AGFI$ ، CFI و NFI نیز نشانگر برازش مناسب مدل ساختاری است؛ بنابراین می‌توان گفت مدل ارتباط رهبری متناقض نما با مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان با میانجی‌گری حسادت سازمانی دارای اعتبار مطلوب است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه رهبری متناقض نما با مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان و نقش میانجی حسادت سازمانی انجام شد. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که رهبری متناقض نما رابطه‌ای مثبت و معنادار با مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان دارد. همچنین، رهبری متناقض نما رابطه‌ای منفی و معنادار با حسادت سازمانی نشان داد و حسادت سازمانی نیز با مسئولیت‌پذیری آموزشی رابطه‌ای منفی داشت. افزون بر این، یافته‌ها حاکی از آن بود که حسادت سازمانی در رابطه بین رهبری متناقض نما و مسئولیت‌پذیری آموزشی نقش میانجی ایفا می‌کند. به طور کلی، نتایج این پژوهش بیانگر آن است که سبک رهبری متناقض نما می‌تواند از طریق کاهش هیجانات منفی سازمانی و ایجاد فضای حمایتی، زمینه افزایش مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای معلمان را فراهم آورد.

نتایج فرضیه نخست نشان داد که رهبری متناقض نما تأثیر مثبت و معناداری بر مسئولیت‌پذیری آموزشی معلمان دارد. این یافته با نتایج مطالعات پیشین همسو است که نشان داده‌اند رهبران متناقض نما می‌توانند تعهد حرفه‌ای، خلاقیت، یادگیری تحول‌آفرین و رفتارهای مسئولانه کارکنان را تقویت کنند (Atalla et al., 2025; Khan & Ullah, 2025; Khan et al., 2024). در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که رهبران متناقض نما قادرند میان الزامات رسمی سازمان و نیازهای فردی کارکنان تعادل برقرار کنند. این تعادل باعث می‌شود کارکنان احساس کنند در عین برخورداری از استقلال حرفه‌ای، از حمایت و نظارت مناسب نیز بهره‌مند هستند. چنین شرایطی احساس اعتماد، تعلق و مسئولیت را در معلمان تقویت می‌کند. زمانی که مدیران مدارس همزمان بر استانداردهای آموزشی تأکید کرده و در عین حال انعطاف‌پذیری و همدلی نشان می‌دهند، معلمان با انگیزه بیشتری وظایف حرفه‌ای خود را انجام می‌دهند و نسبت به موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان احساس تعهد بیشتری پیدا می‌کنند.

این نتیجه با دیدگاه Zhang و همکاران نیز همخوانی دارد که رهبری متناقض نما را نوعی مدیریت مؤثر تنش‌ها و تقاضاهای متضاد سازمانی می‌دانند (Zhang et al., 2015). بر اساس این دیدگاه، رهبران متناقض نما با تلفیق رفتارهایی نظیر کنترل و آزادی، فاصله و صمیمیت و یکنواختی و فردگرایی، محیطی متعادل و قابل پیش‌بینی ایجاد می‌کنند که در آن کارکنان احساس امنیت روانی بیشتری دارند. این احساس امنیت می‌تواند زمینه‌ساز افزایش مسئولیت‌پذیری، مشارکت فعال و بهبود کیفیت عملکرد حرفه‌ای معلمان شود. همچنین، یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج مطالعات Matteucci و همکاران و Lauer mann و Karabenick همسو است که نشان دادند احساس مسئولیت آموزشی معلمان با رویکردهای تدریس، رفاه حرفه‌ای و کیفیت تعاملات آموزشی ارتباط دارد (Lauermann & Karabenick, 2013; Matteucci et al., 2017).

نتایج فرضیه دوم نشان داد که رهبری متناقض نما رابطه‌ای منفی و معنادار با حسادت سازمانی دارد. این یافته بیانگر آن است که هرچه مدیران مدارس بیشتر از سبک رهبری متناقض نما استفاده کنند، میزان حسادت سازمانی در میان معلمان کاهش می‌یابد. این نتیجه با پژوهش‌های Hongda و همکاران و Hu و همکاران همسو است که نشان دادند سبک‌های رهبری مبتنی بر تعامل، حمایت و تعادل می‌توانند از بروز احساسات منفی در محیط کار جلوگیری کنند (Hongda et al., 2021; Hu et al., 2025). در تبیین این یافته می‌توان گفت که رهبران متناقض نما با رفتارهای عادلانه، شفاف و متوازن، احساس

تبعیض و بی‌عدالتی را در میان کارکنان کاهش می‌دهند. یکی از مهم‌ترین زمینه‌های شکل‌گیری حسادت سازمانی، ادراک نابرابری و عدم شفافیت در محیط کار است. زمانی که کارکنان احساس کنند فرصت‌ها، حمایت‌ها و منابع به‌صورت عادلانه توزیع می‌شود، احتمال بروز حسادت کاهش می‌یابد.

رهبران متناقض‌نما با حفظ تعادل میان اقتدار و همدلی، فضایی مبتنی بر اعتماد متقابل ایجاد می‌کنند. در چنین فضایی، کارکنان کمتر خود را در رقابت ناسالم با دیگران می‌بینند و تمایل بیشتری به همکاری و تعامل حرفه‌ای دارند. این یافته با دیدگاه Tai و همکاران نیز هماهنگ است که حسادت را نوعی درد روان‌شناختی ناشی از مقایسه اجتماعی می‌دانند (Tai et al., 2012). رهبران متناقض‌نما از طریق ایجاد فرهنگ حمایتی و کاهش فضای رقابتی منفی، می‌توانند از شدت این احساسات بکاهند. همچنین، پژوهش Pedersen نشان داد که رفتارهای بین‌فردی نامناسب و بی‌عدالتی ادراک‌شده از عوامل اصلی شکل‌گیری حسادت در محیط کار هستند (Pedersen, 2020). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که سبک رهبری متناقض‌نما با کاهش ادراک بی‌عدالتی و افزایش ارتباطات انسانی سالم، نقش مهمی در کنترل حسادت سازمانی ایفا می‌کند.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که حسادت سازمانی رابطه‌ای منفی با مسئولیت‌پذیری آموزشی دارد. این نتیجه بیانگر آن است که افزایش احساس حسادت در محیط کار می‌تواند موجب کاهش تعهد، انگیزش و احساس مسئولیت معلمان نسبت به وظایف حرفه‌ای شود. این یافته با نتایج پژوهش Ejaz و همکاران همسو است که نشان دادند حسادت در محیط کار می‌تواند شایستگی‌ها و عملکرد حرفه‌ای کارکنان را تضعیف کند (Ejaz et al., 2024). در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که حسادت سازمانی نوعی هیجان منفی است که انرژی روانی افراد را به جای تمرکز بر اهداف حرفه‌ای، صرف مقایسه اجتماعی و احساس ناکامی می‌کند. معلمانی که درگیر احساس حسادت هستند، ممکن است انگیزه کمتری برای مشارکت فعال در فعالیتهای آموزشی، همکاری با همکاران و تلاش برای موفقیت دانش‌آموزان داشته باشند.

افزون بر این، حسادت سازمانی می‌تواند روابط بین‌فردی را تخریب کرده و فضای مدرسه را به محیطی تنش‌زا تبدیل کند. در چنین شرایطی، معلمان کمتر تمایل دارند دانش، تجربیات و منابع آموزشی خود را با دیگران به اشتراک بگذارند. این موضوع با یافته‌های Namvar و همکاران همخوانی دارد که نشان دادند اشتراک دانش و سرمایه فکری نقش مهمی در افزایش بهره‌وری سازمانی دارد (Namvar et al., 2018). هنگامی که حسادت سازمانی افزایش می‌یابد، تعاملات مثبت و همکاری حرفه‌ای کاهش یافته و در نتیجه مسئولیت‌پذیری آموزشی نیز تضعیف می‌شود. همچنین، یافته‌های Liu و همکاران نشان داد که احساس تعهد و هیجانات مثبت می‌تواند رفتارهای سازنده کارکنان را تقویت کند (Liu et al., 2021). بنابراین، وجود هیجانات منفی نظیر حسادت می‌تواند روند شکل‌گیری احساس مسئولیت را مختل سازد.

نتایج فرضیه چهارم نشان داد که حسادت سازمانی در رابطه بین رهبری متناقض‌نما و مسئولیت‌پذیری آموزشی نقش میانجی دارد. این یافته حاکی از آن است که بخشی از تأثیر مثبت رهبری متناقض‌نما بر مسئولیت‌پذیری آموزشی از طریق کاهش حسادت سازمانی تبیین می‌شود. به عبارت دیگر، رهبران متناقض‌نما نه تنها به‌صورت مستقیم موجب افزایش مسئولیت‌پذیری معلمان می‌شوند، بلکه با کاهش احساسات منفی و ایجاد فضای عادلانه و حمایتی، زمینه ارتقای رفتارهای مسئولانه را فراهم می‌کنند. این یافته با پژوهش‌های Hu و همکاران و Khan و Ullah همسو است که نشان دادند رهبری متناقض‌نما می‌تواند از طریق متغیرهای روان‌شناختی و هیجانی بر عملکرد کارکنان اثرگذار باشد (Hu et al., 2025; Khan & Ullah, 2025).

در واقع، رهبران متناقض‌نما از طریق تلفیق انعطاف‌پذیری و کنترل، ایجاد فرصت مشارکت و در عین حال حفظ ساختار سازمانی، محیطی را ایجاد می‌کنند که در آن کارکنان احساس ارزشمندی و امنیت می‌کنند. این شرایط نه تنها احتمال بروز حسادت را کاهش می‌دهد، بلکه باعث افزایش انگیزش، تعهد و احساس مسئولیت حرفه‌ای می‌شود. همچنین، یافته‌های Zhongqiu و همکاران نشان داد که سبک‌های رهبری تحول‌آفرین و متوازن می‌توانند رفتارهای شهروندی سازمانی و مسئولانه را تقویت کنند (Zhongqiu et al., 2023). افزون بر این، Xiong و همکاران بیان کردند که رهبری متناقض‌نما با ایجاد تعادل میان نیازهای متضاد، می‌تواند رفتارهای خلاقانه و کارآفرینانه کارکنان را افزایش دهد (Xiong et al., 2022). بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که این سبک رهبری در محیط‌های آموزشی نیز قادر است زمینه بروز رفتارهای حرفه‌ای مثبت، از جمله مسئولیت‌پذیری آموزشی، را فراهم سازد.

به‌طور کلی، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که رهبری متناقض‌نما یکی از عوامل کلیدی در ارتقای کیفیت عملکرد معلمان و کاهش هیجانات منفی سازمانی است. در محیط‌های آموزشی که همواره با فشارها، انتظارات و چالش‌های متنوع مواجه هستند، استفاده از سبک‌های رهبری منعطف و متعادل می‌تواند نقش

مهمی در بهبود جو سازمانی، افزایش رفاه حرفه‌ای معلمان و ارتقای کیفیت آموزش ایفا کند. همچنین، کاهش حسادت سازمانی می‌تواند زمینه تعاملات حرفه‌ای سالم، اشتراک دانش و مشارکت بیشتر معلمان را فراهم کند و در نهایت منجر به بهبود عملکرد آموزشی مدارس شود.

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر آن بود که جامعه آماری تنها شامل معلمان مدارس ابتدایی شهر کرمانشاه بود؛ بنابراین تعمیم نتایج به سایر مقاطع تحصیلی یا سایر مناطق جغرافیایی باید با احتیاط صورت گیرد. همچنین، استفاده از ابزار پرسشنامه و روش خودگزارشی ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی قرار گرفته باشد. از سوی دیگر، ماهیت مقطعی پژوهش امکان بررسی تغییرات متغیرها در طول زمان را محدود کرد و ممکن است روابط علی میان متغیرها به صورت کامل قابل تبیین نباشد.

پیشنهاد می‌شود پژوهشگران آینده این مدل را در سایر مقاطع تحصیلی، دانشگاه‌ها و سازمان‌های آموزشی و غیرآموزشی بررسی کنند تا امکان مقایسه نتایج فراهم شود. همچنین، انجام مطالعات طولی و کیفی می‌تواند به درک عمیق‌تر سازوکارهای روان‌شناختی اثرگذار بر مسئولیت‌پذیری آموزشی کمک کند. بررسی نقش سایر متغیرهای میانجی و تعدیل‌گر نظیر عدالت سازمانی، امنیت روانی، اعتماد سازمانی و فرهنگ مدرسه نیز می‌تواند مسیرهای جدیدی برای پژوهش‌های آینده فراهم سازد.

به مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی پیشنهاد می‌شود با برگزاری دوره‌های آموزشی مرتبط با رهبری متناقض‌نما، زمینه‌آشنایی مدیران مدارس با این سبک رهبری را فراهم کنند. همچنین، ایجاد نظام‌های شفاف ارزیابی عملکرد، توزیع عادلانه فرصت‌ها و تقویت فرهنگ همکاری می‌تواند در کاهش حسادت سازمانی مؤثر باشد. توجه به حمایت روان‌شناختی معلمان، افزایش مشارکت آنان در تصمیم‌گیری‌ها و ایجاد محیطی مبتنی بر اعتماد و احترام متقابل نیز می‌تواند مسئولیت‌پذیری آموزشی و کیفیت عملکرد مدارس را ارتقا دهد.

موازین اخلاقی

در این پژوهش ملاحظات اخلاقی رعایت شد.

تشکر و قدردانی

از تمام افرادی که امکان انجام پژوهش حاضر را فراهم کردند، تقدیر و تشکر می‌شود.

مشارکت نویسندگان

نویسندگان این مطالعه با هم مشارکت فعال داشتند.

تعارض منافع

بین نویسندگان پژوهش حاضر هیچ تضاد منافی وجود نداشت.

Reference

- Atalla, A. D. G., Mostafa, W. H., & Ali, M. S. (2025). Exploring the Link Between Paradoxical Leadership and Nurses' Career Maturity: The Mediating Role of Organizational Learning. *BMC Nursing*, 24, 559. <https://doi.org/10.1186/s12912-025-03179-6>
- Devi, N. C. (2024). Paradoxical Leadership and Employee Creativity: Knowledge Sharing and Hiding as Mediators. *Journal of Knowledge Management*, 28(2), 312-340.
- Douglas, W. E., Walton, J. L., & Kevin, E. (2019). Utilizing the Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR) Model as a Trauma-Informed Practice (TIP) Tool in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 90(9), 32-37. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1657531>
- Ejaz, A., Saeed, U., Anjum, A., Ahmed, J., Nisar, U., & Ahmed, M. (2024). Workplace Jealousy and Its Impact on Competencies of Undergraduate Medical Faculty: An Institution-Based Survey Study. *Journal of Muhammad Medical College*, 15(2).

- Hongda, L., Jiejun, G., & Pinbo, Y. (2021). Relationship of Leadership and Envy: How to Resolve Workplace Envy with Leadership: A Bibliometric Review Study. *Journal of Intelligence*, 9, 44. <https://doi.org/10.3390/jintelligence9030044>
- Hu, X., Gao, H., Agafari, T., Zhang, M. Q., & Cong, R. (2025). How and When Artificial Intelligence Adoption Promotes Employee Knowledge Sharing? The Role of Paradoxical Leadership and Technophilia. *Frontiers in psychology*, 16, 1573587. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1573587>
- Khan, M. T., & Ullah, S. (2025). Balancing Innovation: The Role of Paradoxical Leadership and Ambidexterity in Fostering Team Creativity. *International Journal of Innovation Science*.
- Khan, M. T., Ullah, S., Sami, A., Kukreti, M., & Shaukat, M. R. (2024). Cultivating a Paradoxical Mindset: Enhancing Transformative Learning Through Paradoxical Leadership. *Leadership & Organization Development Journal*.
- Lauermann, F., & Karabenick, S. A. (2013). The Meaning and Measure of Teachers' Sense of Responsibility for Educational Outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 30, 13-26.
- Liu, Y., Liu, S., Zhang, Q., & Hu, L. (2021). Does Perceived Corporate Social Responsibility Motivate Hotel Employees to Voice? The Role of Felt Obligation and Positive Emotions. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 48, 182-190. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2021.06.006>
- Matteucci, M. C., Guglielmi, D., & Lauermann, F. (2017). Teachers' Sense of Responsibility for Educational Outcomes and Its Associations with Teachers' Instructional Approaches and Professional Wellbeing. *Social Psychology of Education*, 20(2), 275-298. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9369-y>
- Namvar, M., Razavi, M., & Kalateh Seifari, M. (2018). The Effect of Intellectual Capital on Productivity with an Emphasis on Knowledge Sharing in the Experts of Sports and Youth Departments of Khorasan Razavi Province. *Scientific Journal of Organizational Behavior Management in Sport Studies*, 5(1), 25-32.
- Pedersen, M. T. (2020). *Interpersonal Mistreatment in the Workplace: The Experience of Envy and Incivility Related to Turnover Intention*
- Tai, K., Narayanan, J., & McAllister, D. (2012). Envy as Pain: Rethinking the Nature of Envy and Its Implications for Employees and Organizations. *Academy of Management Review*, 37(1), 107-129.
- Xiong, M., Yu, X., & Chen, M. (2022). The Influence of Paradoxical Leadership on Employees' Entrepreneurial Behavior. *Journal of Management*, 3, 406-413.
- Zhang, Y., & Liu, S. M. (2022). Balancing Employees' Extrinsic Requirements and Intrinsic Motivation: A Paradoxical Leader Behaviour Perspective. *European Management Journal*, 40, 127-136. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2021.11.008>
- Zhang, Y., Waldman, D. A., Han, Y. L., & Li, X. B. (2015). Paradoxical Leader Behaviors in People Management: Antecedents and Consequences. *Academy of Management journal*, 58(2), 538-566.
- Zhongqiu, L., Liang, L., Xue, Z., & Jintong, L. (2023). Impact of Environmentally Specific Transformational Leadership on Organizational Citizenship Behavior for the Environment: The Role of Moral Reflectiveness and Leader Group Prototypicality. *Journal of Environmental Planning and Management*, 66(7), 1413-1430. <https://doi.org/10.1080/09640568.2022.2027748>