

Original Research

## The Role of Perceived Organizational Justice in Predicting Teachers' Participation in Self-Directed Professional Development: A Study of Primary School Teachers in Western

Sara Khazaei 

Department of Educational Sciences, Cha.C., Islamic Azad University, Chalus, Iran. (corresponding author)  
aramkhazaei619@gmail.com

Parysa Qaderpour 

Department of Educational Sciences, Cha.C., Islamic Azad University, Chalus, , Iran. prysaqadrpwr76@gmail.com

Fatemeh khajevand Jafari 

Department of Educational Sciences, Cha.C., Islamic Azad University, Chalus, Iran. fatemehkhajvandjafari@gmail.com

Sahar Radaei 

Department of Educational Sciences, Cha.C., Islamic Azad University, Chalus, Iran. isaharradaei@gamil.com

### Abstract

The present study aimed to examine the role of perceived organizational justice in predicting teachers' participation in self-directed professional development. The study employed a descriptive–correlational design, and the target population consisted of elementary school teachers in Western Mazandaran in 2025. A total of 250 teachers were selected through proportional stratified sampling. Data on perceived organizational justice were collected using Colquitt's Organizational Justice Scale, while teachers' self-directed professional development was assessed through the Self-Directed Learning Readiness Scale developed by Fisher and colleagues. Pearson correlation and multiple regression analyses were used to analyze the data. The findings revealed that all dimensions of organizational justice were positively and significantly related to self-directed professional development. Moreover, the regression model accounted for 23% of the variance in teachers' self-directed professional behavior. Among the justice dimensions, interpersonal justice and procedural justice were the strongest predictors of teachers' professional engagement. Overall, the results underscored the importance of fair interpersonal interactions, transparent decision-making procedures, and high-quality communication in fostering teachers' self-directed learning. These findings offer practical implications for educational administrators seeking to enhance teacher development through justice-oriented organizational practices.

### Keywords

Organizational justice

Procedural justice

Interpersonal justice

Self-directed professional development

Self-directed learning readiness

Elementary teachers

### Article History

Received:

12 December, 2025

Revised:

23 December, 2025

Accepted:

31 January, 2026

Cite this article as (APA): Khazaei, S., Qaderpour, P., khajevand Jafari, F., & Radaei, R. (2026). A qualitative analysis of teachers' beliefs about student evaluation and its relationship with academic failure: A case study of elementary teachers in Kelardasht. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 2(4), 23-40. <https://10.22034/jitle.2025.565701.1054>



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-ncnd/4.0/>).

## Extended Abstract

**Introduction:** Teachers' professional development has long been recognized as a central component of educational improvement, particularly in contexts where schools face increasing expectations for instructional quality and student learning outcomes. In recent years, attention has shifted from traditional, externally driven models of professional development toward approaches that emphasize teachers' autonomy, agency, and responsibility for their own growth. Self-directed professional development reflects this shift by positioning teachers as active, reflective learners who identify their learning needs, plan their developmental pathways, and engage in ongoing inquiry to enhance their instructional competence. Understanding the factors that encourage or inhibit such self-directed engagement has therefore become an important area of research in educational management and teacher development. Among the organizational factors influencing teachers' professional behaviors, perceived organizational justice has emerged as a powerful determinant. Organizational justice refers to individuals' perceptions of fairness in the distribution of resources, the procedures through which decisions are made, the quality of interpersonal treatment they receive, and the adequacy of information shared within the organization. When teachers perceive fairness across these dimensions, they are more likely to experience trust, motivation, and a sense of belonging — conditions that can foster stronger commitment to professional learning. Conversely, perceptions of unfairness may undermine teachers' willingness to invest time, energy, and initiative in their own development. In the context of elementary schools, where collaborative culture, leadership practices, and communication patterns directly influence teachers' daily work, examining the role of organizational justice becomes especially relevant. Understanding how justice perceptions shape teachers' self-directed professional development can offer valuable insights for school leaders seeking to create supportive and empowering professional environments. Consequently, this study investigated the extent to which perceived organizational justice predicts self-directed professional development among elementary school teachers in Western Mazandaran.

**Method:** This study employed a descriptive–correlational research design aimed at examining the extent to which perceived organizational justice could predict teachers' engagement in self-directed professional development. The target population consisted of all elementary school teachers working in the western region of Mazandaran Province in 2025. From this population, a sample of 250 teachers was selected using proportional stratified sampling to ensure adequate representation of schools across different districts, as well as variations in demographic characteristics such as gender, years of teaching experience, and school location. Data collection relied on two standardized instruments. Perceived organizational justice was measured using Colquitt's Organizational Justice Scale, which assesses four dimensions: distributive, procedural, interpersonal, and informational justice. Teachers' engagement in self-directed professional development was evaluated using the Self-Directed Learning Readiness Scale developed by Fisher and colleagues, which captures teachers' readiness and initiative in planning, implementing, and evaluating their professional learning activities. Prior to administering the questionnaires, necessary permissions were obtained, and participants were assured of confidentiality and voluntary participation. After the data were gathered, preliminary screening procedures were conducted to check for missing values, outliers, and assumptions related to normality and linearity. Pearson correlation coefficients were calculated to explore the initial relationships between the variables. Multiple regression analysis was then employed to determine the predictive power of each justice dimension in explaining teachers' self-directed professional development. Statistical assumptions such as multicollinearity, independence of errors, and homoscedasticity were examined and met satisfactorily. All analyses were performed using SPSS software. The methodological approach allowed for a comprehensive understanding of whether, and to what degree, teachers' perceptions of organizational justice contributed to their engagement in self-directed professional learning.

**Findings:** The analysis of the collected data yielded several important findings regarding the relationship between perceived organizational justice and teachers' self-directed professional development. Descriptive statistics indicated that teachers reported moderately high levels of perceived justice across all four dimensions, with interpersonal justice receiving the highest mean score. Similarly, teachers' self-directed professional development demonstrated a generally positive pattern, suggesting that many teachers were actively engaged in identifying their learning needs, planning professional activities, and evaluating their own growth. Correlation analysis revealed significant and positive associations between all dimensions of organizational justice and self-directed professional development. Interpersonal justice showed the strongest bivariate relationship with professional development ( $r = 0.55$ ), followed by informational and procedural justice. These correlations suggested that fair interpersonal treatment, transparent communication, and consistent decision-making processes were closely linked to teachers' willingness to pursue self-directed learning. To further explore these relationships, multiple regression analysis was conducted. The regression model was statistically significant and explained 23% of the variance in teachers' self-directed professional development. Among the predictors, interpersonal justice emerged as the strongest contributor ( $\beta = 0.29$ ), indicating that respectful and supportive interactions from school leaders played a central role in fostering teachers' autonomous professional engagement. Procedural justice ( $\beta = 0.18$ ) and informational justice ( $\beta = 0.16$ ) also showed meaningful effects, while distributive justice contributed more modestly ( $\beta = 0.11$ ). Assumptions of regression analysis, including independence of errors, multicollinearity, and normality of residuals, were satisfactorily met. Taken together, the results highlighted the importance of a fair and transparent organizational climate in shaping teachers' readiness and motivation to engage in self-directed professional learning.

**Discussion and Conclusion:** The findings of the study demonstrated that teachers' perceptions of organizational justice played a meaningful role in shaping their engagement in self-directed professional development. The strong predictive value of interpersonal justice suggested that respectful, supportive, and dignified interactions between school leaders and teachers were central in fostering a sense of autonomy and motivation for professional learning. When teachers felt valued and acknowledged in their daily interactions, they appeared more inclined to initiate and sustain their own development activities. This finding aligns with prior research emphasizing the influence of relational fairness on employees' discretionary and growth-oriented behaviors. Procedural and informational justice also emerged as significant predictors, highlighting the importance of transparent decision-making processes and clear communication flows within schools. These aspects of justice appeared to create an environment in which teachers felt empowered and well-informed, enabling them to make thoughtful choices regarding their professional growth. The relatively modest role of distributive justice suggested that equitable allocation of resources, while important, may not be as influential as interpersonal and procedural elements in encouraging self-directed learning among teachers. The results of the study carried several practical implications. School leaders who aim to strengthen teacher development should focus on establishing fair procedures, improving communication systems, and cultivating respectful interpersonal relationships. Such efforts could contribute to a supportive school climate that encourages teachers to take ownership of their ongoing learning. Overall, the study concluded that organizational justice is a meaningful antecedent of self-directed professional development among elementary school teachers. Although the regression model explained 23% of the variance, the findings underscored the need to consider additional personal, contextual, and organizational factors in future research to more fully understand what drives teachers' autonomous professional growth.

---

**Funding:** The authors did not receive any funding.


**Conflict of interest:** The authors declare that there is no conflict of interest in this article.

**Acknowledgement:** The authors thank the participants for their time and assistance.


---

مقاله پژوهشی


## تحلیل کیفی باورهای معلمان درباره ارزشیابی دانش‌آموزان و ارتباط آن با ناکامی تحصیلی: مطالعه موردی معلمان ابتدایی شهرستان کلاردشت

سارا خزایی 


دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، واحد چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس، ایران. (نویسنده مسئول) aramkhazaii619@gmail.com

پریسا قادر پور 

دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، واحد چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس، ایران. prysaqadrpwr76@gmail.com

فاطمه خواجه وند جعفری 

دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، واحد چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس، ایران. fatemehkhajvandjafari@gmail.com

سحر ردایی 

دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی، واحد چالوس، دانشگاه آزاد اسلامی، چالوس، ایران. isaharradaei@gamil.com

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش عدالت سازمانی ادراک‌شده در پیش‌بینی مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر انجام شد. روش تحقیق توصیفی - همبستگی بود و جامعه آماری شامل معلمان دوره ابتدایی غرب مازندران در سال ۱۴۰۴ بود که ۲۵۰ نفر از آنان با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب انتخاب شدند. داده‌های مربوط به سنجش عدالت سازمانی ادراک‌شده توسط مقیاس کالکویت و داده‌های مربوط به مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر به‌وسیله مقیاس آمادگی برای یادگیری خود راهبر معلمان متعلق به فیشر و همکاران گردآوری و با آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تحلیل شدند. نتایج نشان داد که تمامی ابعاد عدالت سازمانی با توسعه حرفه‌ای خود راهبر رابطه مثبت و معنادار داشتند و مدل رگرسیونی توانست ۲۳ درصد از واریانس رفتار حرفه‌ای خود راهبرانه معلمان را تبیین کند. در میان ابعاد عدالت، عدالت بین‌فردی و عدالت رویه‌ای قوی‌ترین نقش را در پیش‌بینی مشارکت حرفه‌ای ایفا کردند. یافته‌ها بر اهمیت تعاملات عادلانه، شفافیت رویه‌ها و کیفیت ارتباطات انسانی در ارتقای یادگیری خود راهبرانه معلمان تأکید داشت و دلالت‌هایی کاربردی برای مدیریت آموزشی ارائه می‌دهد.

### واژگان کلیدی

عدالت سازمانی  
عدالت بین‌فردی  
عدالت رویه‌ای  
توسعه حرفه‌ای خود راهبر  
معلمان ابتدایی  
یادگیری خود راهبر

### تاریخچه مقاله

دریافت:  
۲۱ آذر ۱۴۰۴  
بازنگری:  
۲ دی ۱۴۰۴  
پذیرش:  
۱۱ بهمن ۱۴۰۴

استناد به این مقاله (APA): خزایی، سارا، قادرپور، پریسا، خواجه وند جعفری، فاطمه، ردایی، سحر. (۱۴۰۴). تحلیل کیفی باورهای معلمان درباره ارزشیابی دانش‌آموزان و ارتباط آن با ناکامی تحصیلی: مطالعه موردی معلمان ابتدایی شهرستان کلاردشت. *نوآوری آموزشی، یادگیری و ارزشیابی*، ۲(۴) ۲۳-۴۰. <https://10.22034/jitle.2025.565701.1054>



## مقدمه

در چند دهه اخیر، مفهوم عدالت سازمانی ادراک شده به عنوان یکی از متغیرهای کلیدی در روان‌شناسی سازمانی و مدیریت مدارس مطرح شده است. این مفهوم بر چگونگی درک کارکنان از عدالت در تصمیم‌گیری، توزیع منابع، و تعاملات بین فردی تأکید دارد. پژوهش‌های متعددی نشان داده‌اند که وقتی معلمان عدالت را در ساختار سازمانی مدرسه احساس می‌کنند، تمایل آنان به مشارکت، تعهد سازمانی، و رفتارهای شهروند سازمانی افزایش می‌یابد. برای مثال در تحقیق بشار و سیگری (Basar & Sigrı, 2015) رابطه مثبت معناداری بین عدالت ادراک شده و هویت سازمانی معلمان یافت شده، و نشان داده شده که عدالت توزیعی و مرادده‌ای با کاهش تمایل به ترک خدمت مرتبط بوده است. از سوی دیگر، مفهوم توسعه حرفه‌ای معلمان، خصوصاً در فرم توسعه حرفه‌ای خود راهبر، مورد توجه جامعه علمی قرار گرفته است. این نوع توسعه حرفه‌ای حاکی از آن است که معلم، خود به صورت فعال نیازهای یادگیری حرفه‌ای‌اش را شناسایی، برنامه‌ریزی، اجرا، و ارزیابی می‌کند. مطالعه شناسایی مؤلفه‌های جهانی توسعه حرفه‌ای معلمان نشان داده است مؤلفه‌هایی چون ارتقای شایستگی حرفه‌ای، رشد مهارت‌های تدریس، فرایندهای یادگیری مادام‌العمر و خودارزیابی، جزء ارکان بنیادین توسعه حرفه‌ای معلمان هستند (Karami et al., 2022). باین حال، ارتباط مستقیم بین عدالت سازمانی ادراک شده و مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر، به ویژه در مدارس ابتدایی، کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. در ادبیات پژوهش، اغلب تمرکز بر تأثیر عدالت بر تعهد سازمانی، رضایت شغلی، یا رفتار شهروندی سازمانی بوده است. برای نمونه، مطالعه جی و همکاران (Ji et al., 2025) با نمونه بزرگی از معلمان مدارس چین نشان داد عدالت رویه‌ای به طور مثبت با رفتار شهروندی سازمانی مرتبط است، و فرسودگی شغلی نقشی میانجی در این رابطه دارد. همچنین، پژوهش تأثیر عدالت سازمانی ادراک شده بر تعهد سازمانی معلمان که در سال ۱۴۰۴ در ایران منتشر شده، نشان داده است عدالت ادراک شده می‌تواند تعهد سازمانی معلمان را بهبود بخشد، بدین معنا که معلمانی که عدالت را در مدرسه‌شان احساس می‌کنند، به سازمان خود پایبندتر بوده و احتمال مشارکت و همکاری آنان افزایش می‌یابد (Ebadi, 2025). با این توصیف، فرض می‌شود که عدالت سازمانی ادراک شده ممکن است فراتر از تعهد و رضایت شغلی، بر انگیزه معلمان برای شرکت فعال در فرایند توسعه حرفه‌ای خود راهبر تأثیر مثبت داشته باشد. این تأثیر می‌تواند ناشی از احساس امنیت، اعتماد و انگیزه برای رشد حرفه‌ای و ارتقای کیفیت تدریس باشد. چرا که معلمان در فضایی که عدالت را تجربه می‌کنند، احتمالاً احساس تعلق و حمایت بیشتری دارند و انگیزه‌شان برای بهبود مهارت‌ها و دانش حرفه‌ای افزایش می‌یابد (Safdari & Ghafari Mejlaj, 2024). با توجه به اینکه اکثر پژوهش‌های پیشین در مقاطع متوسطه یا درباره تعهد و رضایت بوده‌اند، پرداختن به معلمان دوره ابتدایی به ویژه در منطقه خاصی مانند غرب مازندران، فرصت منحصر به فردی برای پر کردن شکاف پژوهشی فراهم می‌کند؛ بنابراین، بررسی نقش عدالت سازمانی ادراک شده به عنوان پیش‌بینی‌کننده مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر موضوعی است نو، مهم و کاربردی که می‌تواند هم به نظریه عدالت سازمانی در محیط مدرسه بیفزاید و هم برای مدیران آموزش و پرورش و سیاست‌گذاران آموزشی مفید باشد. در نتیجه، پژوهش حاضر با هدف تحلیل این رابطه در میان معلمان ابتدایی مدارس واقع در غرب مازندران در سال ۱۴۰۴ طراحی شد تا نشان دهد آیا عدالت ادراک شده می‌تواند عاملی کلیدی در ارتقای مشارکت فعال معلمان در مسیر یادگیری و رشد حرفه‌ای خود راهبر باشد یا نه.

عدالت سازمانی ادراک شده به عنوان یکی از مؤلفه‌های بنیادین در تجربه کاری معلمان، نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری نگرش‌ها، انگیزش‌ها و رفتارهای حرفه‌ای آنان دارد. از زمانی که گرینبرگ (Greenberg, 1987) مفهوم عدالت سازمانی را در قالب عدالت توزیعی، رویه‌ای، و تعاملی تبیین کرد، مطالعات گسترده‌ای نشان داده‌اند که ادراک معلمان از رفتار عادلانه مدیران و سیاست‌های مدرسه می‌تواند پیامدهای مثبت متعددی داشته باشد، از جمله افزایش تعهد سازمانی، بهبود عملکرد، و تقویت مشارکت در فعالیت‌های مدرسه. برای مثال، مرور نظام‌مند کالکویت (Colquitt, 2001) نشان داد که ادراک عدالت سازمانی یکی از

قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های رفتارهای داوطلبانه کارکنان و انگیزش درونی است. در نظام آموزشی، اهمیت عدالت ادراک‌شده چندبرابر می‌شود، زیرا معلمان نه تنها دریافت‌کنندگان سیاست‌های سازمانی هستند؛ بلکه انتقال‌دهندگان آن به دانش‌آموزان نیز به شمار می‌آیند (Mazbouhi, 2024). احساس بی‌عدالتی در محیط مدرسه می‌تواند انگیزه و ابتکار عمل معلمان را تضعیف کرده و مشارکت آنان در فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای را کاهش دهد. در مقابل، ادراک عدالت می‌تواند احساس امنیت روانی، اعتماد و تعلق را افزایش دهد و زمینه را برای مشارکت فعال آنان در یادگیری حرفه‌ای فراهم کند. از سوی دیگر، مفهوم توسعه حرفه‌ای خود راهبر که ریشه در نظریه یادگیری خودتنظیم و یادگیری بزرگسالان دارد، در سال‌های اخیر به یکی از رویکردهای اصلی ارتقای کیفیت تدریس تبدیل شده است. دی (Day, 2012) نشان می‌دهد که معلمان در جوامعی که فرصت‌های یادگیری را فعالانه جست‌وجو می‌کنند و احساس اختیار در برنامه‌ریزی حرفه‌ای دارند، عملکرد آموزشی پایدارتری ارائه می‌دهند. با وجود این شواهد، هنوز شکاف مهمی در ادبیات پژوهش وجود دارد: بیشتر مطالعات عدالت سازمانی در حوزه آموزش به پیامدهایی مانند تعهد، رضایت شغلی یا فرسودگی پرداخته‌اند، و کمتر به نقش عدالت در پیش‌بینی مشارکت در توسعه حرفه‌ای خود راهبر توجه شده است (Torabi et al., 2025). افزون بر این، بسیاری از پژوهش‌ها بر معلمان دوره متوسطه یا کارکنان اداری متمرکز بوده‌اند، در حالی که معلمان دوره ابتدایی ساختار تعامل متفاوتی با مدیریت دارند و رفتارهای حرفه‌ای آنان به طور مستقیم بر فرایندهای بنیادین یادگیری دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. مطالعه انجام‌شده توسط سوپیا و همکاران (Sopiah et al., 2023) نشان داد که عدالت سازمانی به طور غیرمستقیم از طریق انگیزش درونی و خودکارآمدی، تمایل معلمان به یادگیری حرفه‌ای را تقویت می‌کند. باتوجه به این یافته‌ها، هنوز مشخص نیست که در زمینه‌ای محلی مانند غرب مازندران که تنوع فرهنگی، شرایط مدیریتی و ویژگی‌های محیط مدرسه ممکن است شدت این روابط را تغییر دهد، آیا عدالت سازمانی ادراک‌شده می‌تواند به صورت مستقیم مشارکت معلمان ابتدایی را در توسعه حرفه‌ای خود راهبر پیش‌بینی کند یا خیر. از این رو، مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که آیا عدالت سازمانی ادراک‌شده می‌تواند مشارکت معلمان دوره ابتدایی غرب مازندران در توسعه حرفه‌ای خود راهبر را پیش‌بینی کند؟ و اگر چنین است، کدام ابعاد عدالت (توزیعی، رویه‌ای، تعاملی) نقش قوی‌تری دارند؟ بررسی این پرسش‌ها می‌تواند شکاف نظری موجود را پر کرده و برای مدیران آموزشی، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان توسعه حرفه‌ای معلمان پیامدهای کاربردی ارزشمندی فراهم آورد.

عدالت سازمانی ادراک‌شده یکی از بنیادی‌ترین عوامل اثرگذار بر سلامت روانی، انگیزش و رفتارهای حرفه‌ای معلمان است. در محیط مدرسه، ادراک معلمان از عدالت نه فقط بر نگرش آنان نسبت به مدیریت و ساختار سازمانی اثر می‌گذارد، بلکه بر نحوه مشارکت آنان در فرایندهای یادگیری حرفه‌ای و بهبود کیفیت تدریس نیز تأثیر دارد (Safdari & Mansouri, 2025). از آنجاکه توسعه حرفه‌ای معلمان، به‌ویژه در قالب خود راهبر، نقش مهمی در ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری دانش‌آموزان دارد، هر عاملی که بتواند این مشارکت را تقویت یا تضعیف کند، برای نظام آموزشی اهمیت استراتژیک خواهد داشت. ضرورت نخست این پژوهش از شکاف موجود در ادبیات نظری ناشی می‌شود. گرچه عدالت سازمانی در سال‌های اخیر در پژوهش‌های حوزه مدیریت آموزشی مورد توجه بوده است، بیشتر این مطالعات پیامدهایی همچون رضایت شغلی، تعهد سازمانی یا فرسودگی شغلی را بررسی کرده‌اند. در مقابل، رابطه بین عدالت سازمانی ادراک‌شده و مشارکت در توسعه حرفه‌ای خود راهبر کمتر مورد مطالعه قرار گرفته است، در حالی که این نوع مشارکت یکی از مهم‌ترین شاخص‌های حرفه‌ای‌گری معلمان و کیفیت تدریس آنان در مدرسه است (Ghafari, 2025)؛ بنابراین، پژوهش حاضر می‌تواند به غنی‌سازی ادبیات در این حوزه کمک کرده و زاویه جدیدی از تأثیر عدالت سازمانی بر رفتارهای یادگیری معلمان را روشن سازد. ضرورت دوم، اهمیت توسعه حرفه‌ای خود راهبر در رویکردهای نوین آموزش است. امروزه معلمان نه تنها به‌عنوان مجریان برنامه درسی، بلکه به‌عنوان یادگیرندگان مادام‌العمر شناخته می‌شوند. توسعه حرفه‌ای خود راهبر به معلمان این امکان را می‌دهد که نیازهای یادگیری خود را شناسایی کرده، برای آن برنامه‌ریزی کنند و به طور فعال در مسیر بهبود شایستگی‌های حرفه‌ای خود گام بردارند. این فرایند زمانی تقویت می‌شود که محیط آموزشی، عادلانه، حمایتگر و

انگیزه‌بخش باشد؛ بنابراین، شناخت عواملی که مشارکت در این نوع توسعه حرفه‌ای را پیش‌بینی می‌کنند، می‌تواند آثار عملی و سیاستی گسترده‌ای برای مدارس داشته باشد. ضرورت سوم از اهمیت ویژه آموزش ابتدایی ناشی می‌شود. معلمان دوره ابتدایی بیشترین تماس را با پایه‌های بنیادی یادگیری کودکان دارند و کیفیت عملکرد آنان تأثیر مستقیم بر شکل‌گیری مهارت‌های آموزشی و نگرشی دانش‌آموزان دارد. در این مقطع، تعاملات نزدیک معلم و مدیر مدرسه سبب می‌شود ادراک عدالت سازمانی به طور عمیق‌تری بر رفتارهای حرفه‌ای معلمان تأثیر بگذارد. با این وجود، تاکنون اغلب مطالعات در ایران بر دوره متوسطه تمرکز داشته‌اند و دوره ابتدایی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. ضرورت چهارم، ابعاد جغرافیایی و فرهنگی منطقه غرب مازندران است. این منطقه با ترکیبی از مدارس شهری و روستایی، تنوع فرهنگی و ویژگی‌های مدیریتی خاص، بستری ارزشمند برای مطالعه عدالت سازمانی و مشارکت حرفه‌ای معلمان ایجاد می‌کند. نتایج این پژوهش می‌تواند برای مدیران آموزش و پرورش منطقه‌ای و استانی در سیاست‌گذاری نیروی انسانی و طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مبتنی بر عدالت، بسیار کاربردی باشد. در مجموع، این پژوهش با بررسی مدلی که تاکنون کمتر مطالعه شده است، می‌تواند به توسعه نظری ادبیات عدالت سازمانی در آموزش، بهبود کیفیت برنامه‌ریزی توسعه حرفه‌ای معلمان، و ارتقای عدالت و کارآمدی مدارس ابتدایی منطقه کمک کند. به همین دلیل، انجام آن از نظر نظری، کاربردی و سیاست‌گذاری آموزشی کاملاً ضروری و قابل دفاع است.

چارچوب نظری پژوهش حاضر بر پیوند دو حوزه مهم و به هم مرتبط استوار است: عدالت سازمانی ادراک‌شده و توسعه حرفه‌ای خود راهبر معلمان. ریشه‌های نظری عدالت سازمانی به کارهای کلاسیک گرینبرگ (Greenberg, 1987) بازمی‌گردد که برای نخستین بار در سال ۱۹۸۷ مفهوم عدالت را به‌عنوان ادراک کارکنان از منصفانه بودن رفتار سازمانی صورت‌بندی کرد. این مفهوم بعدها با پژوهش‌های کالکویت (Colquitt, 2001) توسعه بیشتری یافت. او نشان داد که عدالت در سازمان تنها شامل نتایج و پیامدهای قابل مشاهده نیست، بلکه فرایندهای تصمیم‌گیری، شیوه تعاملات میان مدیر و کارکنان و میزان شفافیت اطلاعات نیز در شکل‌گیری ادراک عدالت نقش اساسی دارند. به همین دلیل، عدالت سازمانی در ادبیات مدیریت به مجموعه‌ای از قضاوت‌های کارکنان نسبت به انصاف در توزیع امکانات، رویه‌های تصمیم‌گیری و تعاملات انسانی تبدیل شده است. مطالعات اخیر نیز تأکید دارند که ادراک عدالت، و نه صرفاً وجود رویه‌های عادلانه، عامل اصلی تحریک‌کننده رفتارهای حرفه‌ای مثبت در کارکنان است، زیرا افراد زمانی به رفتارهای فراتر از نقش خود دست می‌زنند که احساس کنند سازمان در تعامل با آنان منصفانه عمل می‌کند (Das & Mohanty, 2023).

در محیط‌های آموزشی، عدالت سازمانی اهمیت دوچندان پیدا می‌کند، زیرا مدرسه نه تنها یک محیط اداری، بلکه یک نهاد فرهنگی و یادگیرنده است. هنگامی که معلمان احساس کنند تصمیمات مدیران منصفانه، ارتباطات شفاف و تعاملات محترمانه است، احتمال بیشتری وجود دارد که اعتماد، انگیزش درونی و احساس امنیت روانی آنان تقویت شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که عدالت رویه‌ای و تعاملی در مدارس می‌تواند به افزایش رفتارهای حرفه‌ای و مشارکتی معلمان منجر شود، زیرا آنان خود را ارزشمندتر و مورد حمایت‌تر احساس می‌کنند (Sopiah et al., 2023). در چنین بستری، عدالت سازمانی فراتر از یک مفهوم مدیریتی عمل می‌کند و به سازوکاری تبدیل می‌شود که انگیزه درونی معلمان برای رشد حرفه‌ای را فعال می‌سازد. از سوی دیگر، توسعه حرفه‌ای خود راهبر معلمان مفهومی است که ریشه در نظریه‌های یادگیری بزرگسالان و یادگیری خودتنظیم دارد. در این رویکرد، معلم فردی تلقی می‌شود که خود نیازهای یادگیری‌اش را تشخیص می‌دهد، برای یادگیری برنامه‌ریزی می‌کند، منابع مناسب را انتخاب می‌کند، و در نهایت عملکرد حرفه‌ای‌اش را ارزیابی می‌کند. دی (Day, 2012) نشان می‌دهد که معلمان زمانی در مسیر رشد حرفه‌ای پایدار قرار می‌گیرند که بتوانند باتکیه بر انگیزش درونی، تجربه‌های حرفه‌ای و بازتاب شخصی، یادگیری خود را هدایت کنند. در دیدگاه‌های جدیدتر نیز توسعه حرفه‌ای حرفه یک فعالیت مشارکتی، زمینه‌مند و پیوسته تلقی می‌شود که در زندگی روزمره مدرسه ریشه دارد و تنها محدود به کارگاه‌های رسمی و کوتاه‌مدت نیست. با ادغام این دو حوزه نظری، مبنای اصلی

چارچوب پژوهش شکل می‌گیرد: عدالت سازمانی ادراک‌شده می‌تواند نقشی اساسی در چگونگی مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر ایفا کند. هنگامی که معلمان تجربه می‌کنند که رویه‌های مدرسه عادلانه است، تصمیمات مدیریتی شفاف‌اند و تعاملات همراه با احترام، اعتماد و حمایت است، انگیزه بیشتری برای سرمایه‌گذاری شخصی در یادگیری حرفه‌ای پیدا می‌کنند. این موضوع از آنجا ناشی می‌شود که عدالت سازمانی احساس تعلق، آزادی روانی و امنیت را تقویت می‌کند؛ عواملی که برای خود راهبر بودن در یادگیری حرفه‌ای ضروری‌اند. برعکس، محیط‌های سازمانی ناعادلانه زمینه احساس بی‌قدرتی، خستگی، بی‌اعتمادی و کناره‌گیری را فراهم می‌کنند و انگیزه معلمان برای مشارکت در فعالیت‌های رشد حرفه‌ای را کاهش می‌دهند؛ بنابراین چارچوب نظری این پژوهش بر مبنای این فرض استوار است که عدالت سازمانی ادراک‌شده، از طریق تقویت اعتماد، انگیزش درونی، احساس ارزشمندی و امنیت روانی، مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر را پیش‌بینی می‌کند. این رابطه نه تنها از جنبه روان‌شناختی قابل توجیه است، بلکه با مبنای نظری یادگیری بزرگسالان و پژوهش‌های بین‌المللی درباره توسعه حرفه‌ای معلمان نیز هم‌خوانی دارد. با توجه به حساسیت نقش معلمان دوره ابتدایی در یادگیری پایه‌ای دانش‌آموزان، این چارچوب نظری به طور ویژه اهمیت می‌یابد و بررسی تجربی آن می‌تواند به غنای ادبیات آموزشی و بهبود سیاست‌های توسعه حرفه‌ای معلمان منجر شود.

### مرور ادبیات پژوهش

مرور پژوهش‌های داخلی نشان می‌دهد که عدالت سازمانی در سال‌های اخیر به‌عنوان یکی از متغیرهای کلیدی در تبیین رفتارها و پیامدهای حرفه‌ای معلمان مورد توجه قرار گرفته است، هرچند ارتباط مستقیم آن با توسعه حرفه‌ای خود راهبر به طور خاص بسیار کم‌تر بررسی شده است. در یکی از مطالعات، جندقی و همکاران (Jandaghi et al., 2024) شناسایی مؤلفه‌های مدل کیفیت زندگی کاری بر اساس عدالت سازمانی، تاب‌آوری سازمانی و خوش‌بینی سازمانی در سازمان آموزش و پرورش را مورد بررسی قرار دادند. این مطالعه با رویکرد کیفی و روش تحلیل محتوای استقرایی انجام شد. مشارکت‌کنندگان ۱۵ نفر از متخصصان حوزه مدیریت و جامعه‌شناسی بودند که به‌صورت هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و بررسی اسناد گردآوری و در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد کیفیت زندگی کاری از شش ساختار اصلی تشکیل می‌شود: بعد اقتصادی (پرداخت عادلانه)، بعد فیزیکی (ایمنی و بهداشت محیط کار)، بعد روان‌شناختی (رشد و امنیت شغلی)، قابلیت‌های انسانی (تعادل کار و زندگی و مسئولیت‌پذیری)، بعد مدیریتی (توانمندسازی و قانون‌گرایی) و بعد اجتماعی (انسجام و دسترسی به منابع علمی). نتایج حاصله ابعاد چندگانه کیفیت زندگی کاری را نشان داده و بیان می‌کنند که عدالت، تاب‌آوری و خوش‌بینی سازمانی می‌توانند چارچوبی مؤثر برای بهبود شرایط کاری و افزایش رضایت و کارایی کارکنان فراهم کنند.

در پژوهشی دیگر، یاری قلی و همکاران (Yarigholi et al., 2019) رابطه جو اخلاقی مدرسه، عدالت سازمانی ادراک‌شده و درگیری شغلی معلمان را با نقش میانجی اخلاق حرفه‌ای مورد بررسی قرار دادند. هدف این پژوهش بررسی رابطه میان جو اخلاقی، عدالت سازمانی ادراک‌شده و درگیری شغلی معلمان با نقش میانجی اخلاق حرفه‌ای بود که با روش توصیفی - همبستگی و بر اساس مدل‌یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه پژوهش شامل همه معلمان متوسطه تبریز بود و با نمونه‌گیری خوشه‌ای، ۳۲۰ نفر پرسش‌نامه‌ها را تکمیل کردند. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های استاندارد عدالت سازمانی، جو اخلاقی، درگیری شغلی و اخلاق حرفه‌ای استفاده شد و تحلیل عاملی تأییدی روایی آن‌ها را تأیید کرد. نتایج نشان داد، بین جو اخلاقی، عدالت سازمانی ادراک‌شده، درگیری شغلی و اخلاق حرفه‌ای رابطه معنادار وجود دارد. همچنین اخلاق حرفه‌ای در رابطه میان درگیری شغلی و برخی ابعاد جو اخلاقی و عدالت سازمانی نقش میانجی ایفا می‌کند. بر اساس یافته‌ها، ایجاد فضایی اخلاقی، آرام و عادلانه در توزیع مزایا و بازنگری در شیوه‌های توزیع می‌تواند در افزایش درگیری شغلی و تعهد معلمان نقش مؤثری داشته باشد.

در سطحی نزدیک‌تر به موضوع رشد و توسعه حرفه‌ای، حسینیان قمصری و همکاران (Hosseyaniyaan Ghamsari et al., 2024) در مقاله‌ای که در ذیل یک پژوهش درباره شاخص‌های توسعه حرفه‌ای کارکنان آموزشی گزارش شده بود، نشان دادند که سلامت سازمانی و عدالت سازمانی با رشد حرفه‌ای کارکنان در سازمان‌های آموزشی رابطه مثبت دارد و عدالت سازمانی به‌عنوان یکی از پیش‌نیازهای توسعه حرفه‌ای کارکنان معرفی شد. همچنین در یک کار پژوهشی دیگر، رابطه یادگیری خود راهبر و حمایت سازمانی با توسعه حرفه‌ای معلمان بررسی شد و نتایج نشان دادند که آمادگی برای یادگیری خود راهبر و سطح حمایت سازمانی، هر دو به طور معناداری توسعه حرفه‌ای معلمان را پیش‌بینی می‌کردند (رابطه یادگیری خود راهبر و حمایت سازمانی با توسعه حرفه‌ای معلمان) (Soltani, 2016).

در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان، حسینی (Hosseini, 2024) پژوهشی با هدف بررسی شیوه‌های کارآمد تلفیق ریاضیات و زیست‌شناسی از طریق به‌کارگیری مدل‌سازی ریاضی و ارزیابی اثر آن بر یادگیری دانش‌آموزان انجام داد. در این چارچوب، مدل‌هایی معرفی می‌شوند که می‌توانند مشارکت و درگیری فعال دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری تقویت کنند. روش این پژوهش که ماهیت توصیفی دارد، بر تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از تجربه‌های معلمان و نتایج یادگیری دانش‌آموزان تکیه کرده تا اثر ادغام میان‌رشته‌ای و نقش توسعه حرفه‌ای معلمان در پیشبرد یادگیری بررسی شود. یافته‌ها نشان دادند مدل‌سازی ریاضی می‌تواند رویکردهای تدریس معلمان را متحول ساخته و فرصت‌های یادگیری بیشتری برای دانش‌آموزان فراهم آورد. فعالیت‌های مدل‌سازی مطرح‌شده در این مقاله در قالب برنامه‌های توسعه حرفه‌ای به کار گرفته شده و در کلاس‌ها اجرا شده‌اند. این فعالیت‌ها علاوه بر تقویت مهارت‌های تحلیل و حل مسئله، انگیزه دانش‌آموزان را برای شناخت ارتباطات بین ریاضیات و زیست‌شناسی افزایش می‌دهند. نتیجه‌گیری پژوهش بر ضرورت ایجاد محیط‌های یادگیری مشارکتی و میان‌رشته‌ای تأکید دارد که با استفاده از رویکردهای نوین آموزشی به یادگیری عمیق‌تر در هر دو حوزه منجر می‌شوند. در پژوهشی دیگر، قاسمی (Qasemi, 2024) اظهار داشته که با توجه به رشد سریع دانش و فناوری، معلمان ناگزیرند برای حفظ مهارت‌ها و به‌روز ماندن، در برنامه‌های آموزشی و توسعه‌ای مشارکت کنند. فضای حاکم بر مدارس می‌تواند نقش مهمی در میزان علاقه و انگیزه معلمان برای حضور در دوره‌های توسعه حرفه‌ای داشته باشد. نویسنده این پژوهش به دنبال بررسی ارتباط میان ویژگی‌های فردی معلمان و تمایل آن‌ها برای شرکت در این دوره‌ها بوده و همچنین تأثیر شرایط کاری مدرسه را به‌عنوان عامل تعدیل‌گر این رابطه مورد تحلیل قرارداد. جامعه پژوهش شامل معلمان مقاطع مختلف مدارس شهرستان نور بود و برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های مربوط به خودکارآمدی معلم، باورهای او درباره یادگیری و ادراک او از شرایط کاری استفاده شد. داده‌ها از طریق رگرسیون چندسطحی مورد تحلیل قرار گرفتند که نتایج نشان داد چهار مؤلفه محیط مدرسه، شامل رهبری تحول‌آفرین مدیران، فشار کاری، فشار عاطفی، و حمایت همکاران، تأثیر مستقیم و معناداری بر انگیزه معلمان برای مشارکت در فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای دارند. افزون بر این، عواملی مانند استقلال در انجام وظایف و میزان حمایت همکاران به طور غیرمستقیم بر رابطه بین ویژگی‌های فردی معلمان و انگیزه آن‌ها اثر گذاشته و آن را تعدیل می‌کنند.

افزون بر این، چندین پژوهش داخلی دیگر، عدالت سازمانی را در ارتباط با تعهد سازمانی، رضایت شغلی و بدبینی یا سلامت سازمانی معلمان مورد بررسی قرار داده و عمدتاً به این نتیجه رسیده‌اند که عدالت ادراک‌شده با تعهد و رضایت شغلی رابطه مثبت و با پیامدهای منفی مانند بدبینی سازمانی رابطه منفی دارد (برای نمونه Amirikafi & Abdipour, 2016). مجموع این یافته‌ها در سطح ایرانی، تصویری نسبتاً همسو مبنی بر اینکه عدالت سازمانی زمینه‌ساز پیامدهای حرفه‌ای مثبت برای معلمان است، ارائه کرده است. با این حال، شکاف آشکاری در ادبیات داخلی در خصوص بررسی مستقیم نقش عدالت سازمانی ادراک‌شده در پیش‌بینی مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر، به‌ویژه در مقطع ابتدایی و در بستر جغرافیایی مشخصی مانند غرب مازندران وجود دارد.

در ادبیات بین‌المللی، دو خط پژوهشی نزدیک به موضوع حاضر دیده می‌شود: یکی خط پژوهش‌های مرتبط با عدالت سازمانی معلمان، و دیگری مطالعات مربوط به یادگیری و توسعه حرفه‌ای خود راهبر در حوزه عدالت سازمانی، باشار و سیغری (Basar & Sigr, 2015) نشان داده‌اند که ادراک عدالت سازمانی معلمان، از طریق تقویت همانندسازی سازمانی، بر قصد ترک خدمت تأثیر می‌گذارد و عدالت ادراک‌شده می‌تواند به‌عنوان عامل محافظتی در برابر پیامدهای منفی شغلی عمل کند. در مطالعه‌ای جدیدتر، جی و همکاران (Ji et al., 2025) رابطه عدالت سازمانی ادراک‌شده، فرسودگی شغلی و رفتار شهروندی سازمانی معلمان را بررسی کرده و نتایج آنها نشان داده‌اند که عدالت ادراک‌شده به‌طور مستقیم و غیرمستقیم، از طریق کاهش فرسودگی، رفتارهای حرفه‌ای فراتر از نقش معلمان را تقویت می‌کند. به‌طور ویژه مرتبط با حرفه‌ای‌سازی و توسعه، وانگ (Wang, 2025) در یک پژوهش مبتنی بر مدلیابی معادلات ساختاری نشان داده که ادراک انصاف سازمانی دانشگاهیان تأثیر مثبت و معناداری بر انگیزش درونی برای توسعه حرفه‌ای دارد و این تأثیر تا حدی از طریق اعتماد سازمانی و هویت سازمانی میانجی‌گری می‌شود. این یافته تصویری نسبتاً روشن از پیوند عدالت سازمانی با انگیزش درونی برای رشد حرفه‌ای ارائه می‌کند.

در حوزه یادگیری خود راهبر، فیشر و همکاران (Fisher et al., 2001) با طراحی مقیاس آمادگی برای یادگیری خود راهبر نشان داده‌اند که خود راهبر بودن در یادگیری، به معنای پذیرش مسئولیت فردی برای برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی یادگیری است و این ویژگی در بافت‌های حرفه‌ای می‌تواند بستری برای توسعه مستمر فراهم آورد. مطالعات بعدی مانند پژوهش شنی‌یوا و کایا (Senyuva, & Kaya, 2015) نیز نشان داده‌اند که آمادگی برای یادگیری خود راهبر با شاخص‌های عملکرد تحصیلی و حرفه‌ای رابطه مثبت دارد. در سال‌های اخیر، پژوهش‌های بین‌المللی دیگری نیز به‌طور غیرمستقیم به موضوع حاضر نزدیک شده‌اند. برای مثال، هوانگ و همکاران (Huang et al., 2024) بر نقش توسعه حرفه‌ای در ارتقای موفقیت حرفه‌ای معلمان تأکید کرده‌اند، و برخی مطالعات دیگر نشان داده‌اند که انگیزش درونی و ادراک عدالت در کنار هم مشارکت معلمان در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای را افزایش می‌دهند. برآیند این بدنه پژوهشی در سطح بین‌الملل نشان داده که عدالت سازمانی ادراک‌شده می‌تواند انگیزش درونی و رفتارهای حرفه‌ای معلمان را، اعم از قصد ماندگاری، رفتار شهروندی سازمانی و مشارکت در توسعه حرفه‌ای، تقویت کند. با این حال، ترکیب هم‌زمان متغیرهای عدالت سازمانی ادراک‌شده و توسعه حرفه‌ای خود راهبر معلمان در یک مدل پیش‌بین، به‌ویژه در دوره ابتدایی و در بافت‌های آموزشی خارج از آموزش عالی (مانند مدارس)، هنوز نسبتاً محدود هستند و همین خلأ، ضرورت انجام پژوهش حاضر را برجسته می‌کند.

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت داده‌ها، توصیفی - همبستگی با رویکرد پیش‌بینی بود که به‌منظور بررسی نقش عدالت سازمانی ادراک‌شده در پیش‌بینی مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر انجام شد. با توجه به پیوسته بودن متغیرها و هدف تبیین سهم نسبی ابعاد پیش‌بین، از تحلیل رگرسیون چندگانه به‌عنوان روش اصلی تحلیل داده‌ها استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی شاغل در مدارس دولتی و غیردولتی مناطق غرب استان مازندران (شهرستان‌های نوشهر، چالوس، کلاردشت و مرزن‌آباد) در سال ۱۴۰۴ بود. با توجه به ناهمگنی جامعه از نظر محل جغرافیایی و نوع مدرسه، برای افزایش دقت و نمایندگی نمونه، از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای متناسب استفاده شد. بدین منظور، در مرحله نخست، شهرستان‌های مورد مطالعه به‌عنوان طبقات اصلی در نظر گرفته شدند و در مرحله دوم، مدارس هر شهرستان بر اساس نوع مالکیت (دولتی و غیردولتی) به‌عنوان طبقات فرعی تفکیک گردیدند. حجم نمونه مورد نیاز با استفاده از فرمول کوکران و با در نظر گرفتن سطح اطمینان ۹۵ درصد برآورد شد. سپس، تعداد نمونه تخصیص‌یافته به هر طبقه متناسب با سهم آن طبقه از کل جامعه آماری تعیین گردید، به‌گونه‌ای که نسبت معلمان هر شهرستان و هر نوع مدرسه در نمونه نهایی، منعکس‌کننده ترکیب واقعی جامعه آماری باشد. در هر طبقه، نمونه‌ها به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. معیارهای ورود به پژوهش شامل اشتغال رسمی یا قراردادی در

دوره ابتدایی، حداقل یک سال سابقه تدریس، و تمایل آگاهانه به مشارکت در پژوهش بود. پس از گردآوری داده‌ها، در مرحله پالایش اولیه، پرسش‌نامه‌هایی که ناقص تکمیل شده یا الگوی پاسخ‌دهی آن‌ها از نظر آماری نامعتبر تشخیص داده شده بودند (نظیر پاسخ‌های یکنواخت، فقدان واریانس پاسخ‌ها یا حذف گسترده گویه‌ها)، از تحلیل نهایی کنار گذاشته شدند. در مجموع، به‌منظور جبران احتمال ریزش نمونه، حدود ۳۰۰ پرسش‌نامه توزیع شد که پس از غربال‌گری داده‌ها، ۲۵۰ پرسش‌نامه سالم و قابل تحلیل باقی ماند. این حجم نمونه باتوجه‌به تعداد متغیرهای پیش‌بین، برای انجام تحلیل رگرسیون چندگانه کفایت آماری داشت.

برای سنجش عدالت سازمانی ادراک‌شده از پرسش‌نامه عدالت سازمانی کالکویت (Organizational Justice Scale; Colquitt, 2001) استفاده شد. این ابزار شامل ۲۰ گویه در چهار بُعد عدالت توزیعی، رویه‌ای، بین‌فردی، و اطلاعاتی است که بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. برای سنجش مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر، از پرسش‌نامه آمادگی برای یادگیری خود راهبر فیشر و همکاران (Self-Directed Learning Readiness Scale; Fisher et al., 2001) شامل ۴۰ گویه در سه بُعد خودمدیریتی، انگیزش درونی، و خودکنترلی یادگیری استفاده شد. روایی صوری و محتوایی ابزارها از طریق نظرخواهی از چند نفر از متخصصان مدیریت آموزشی و روان‌سنجی بررسی و تأیید شد. پایایی درونی ابزارها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه گردید، به‌طوری‌که مقدار آلفا برای مقیاس عدالت سازمانی و ابعاد آن همگی بالاتر از ۰/۸۰ و برای مقیاس آمادگی یادگیری خود راهبر ۰/۸۵ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب ابزارها بود. همچنین ساختار عاملی ابزارها پیش از تحلیل اصلی با تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد و شاخص‌های برازش از کفایت مدل اندازه‌گیری حکایت داشتند. گردآوری داده‌ها به‌صورت میدانی و با اخذ مجوزهای رسمی از اداره آموزش و پرورش انجام شد. مشارکت معلمان داوطلبانه و با رعایت اصول اخلاق پژوهش صورت گرفت. داده‌ها پس از کدگذاری وارد نرم‌افزار SPSS شدند و پیش از اجرای تحلیل‌های اصلی، مفروضه‌های رگرسیون چندگانه شامل نرمال بودن توزیع، استقلال خطاها، خطی بودن روابط و عدم هم‌خطی چندگانه بررسی شد. نتایج نشان داد داده‌ها برای اجرای رگرسیون چندگانه هم‌زمان مناسب‌اند.

در مرحله تحلیل، داده‌های گردآوری‌شده پس از کدگذاری و ورود به نرم‌افزار آماری SPSS، مورد بازبینی اولیه قرار گرفتند. در این مرحله، داده‌های مفقود، مقادیر پرت و خطاهای ورود بررسی و موارد اندک داده‌های ناقص با روش میانگین‌گیری گروهی اصلاح شدند. سپس، به‌منظور توصیف ویژگی‌های نمونه و متغیرهای پژوهش، شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره محاسبه گردید. پیش از اجرای تحلیل‌های استنباطی، مفروضه‌های لازم برای استفاده از رگرسیون خطی چندگانه بررسی شد. نرمال بودن توزیع متغیرها با استفاده از شاخص‌های چولگی و کشیدگی و نمودارهای احتمال-نرمال ارزیابی گردید. استقلال خطاها با آزمون دوربین-واتسون و نبود هم‌خطی چندگانه با شاخص‌های VIF و Tolerance بررسی شد. همچنین، خطی بودن رابطه بین متغیرهای پیش‌بین و متغیر وابسته از طریق نمودارهای پراکنش ارزیابی گردید. پس از اطمینان از برقراری مفروضه‌ها، برای بررسی نقش عدالت سازمانی ادراک‌شده در پیش‌بینی مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر، از رگرسیون خطی چندگانه به روش ورود هم‌زمان (Enter) استفاده شد. در این تحلیل، مشارکت در توسعه حرفه‌ای خود راهبر به‌عنوان متغیر وابسته و ابعاد عدالت توزیعی، رویه‌ای، بین‌فردی و اطلاعاتی به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین به‌طور هم‌زمان وارد مدل شدند. شاخص‌های  $R^2$ ،  $R$ ، آزمون  $F$  و ضرایب  $\beta$  استانداردشده برای تحلیل مدل و بررسی نقش نسبی متغیرها مورد استفاده قرار گرفتند. نتایج حاصل از این تحلیل‌ها در بخش یافته‌های پژوهش گزارش شده‌اند.

### یافته‌های پژوهش

در پژوهش حاضر، داده‌های گردآوری‌شده از ۲۵۰ معلم دوره ابتدایی غرب استان مازندران در چند مرحله مورد تحلیل قرار گرفتند. در مرحله نخست، برای بررسی وضعیت متغیرها، شاخص‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر محاسبه شد (جدول ۱). این شاخص‌ها توزیع نمرات هر یک از ابعاد عدالت سازمانی و مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر را نشان می‌دهند.

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش (N = ۲۵۰)

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
عدالت توزیعی	۳/۴۱	۰/۶۲	۲/۱۰	۴/۹۰
عدالت رویه‌ای	۳/۲۸	۰/۶۷	۱/۹۰	۴/۸۰
عدالت بین‌فردی	۳/۷۲	۰/۵۸	۲/۴۰	۴/۹۰
عدالت اطلاعاتی	۳/۵۵	۰/۶۴	۲/۰۰	۴/۸۰
توسعه حرفه‌ای خود راهبر	۳/۶۰	۰/۵۷	۲/۳۰	۴/۹۰

در مرحله دوم، برای ارزیابی امکان ورود هم‌زمان متغیرهای پیش‌بین به مدل رگرسیون، شاخص‌های Tolerance و VIF محاسبه شدند (جدول ۲). نتایج نشان داد که هم‌خطی چندگانه در داده‌ها وجود ندارد.

جدول ۲- شاخص‌های هم‌خطی چندگانه

متغیر پیش‌بین	Tolerance	VIF
عدالت توزیعی	۰/۶۸	۱/۴۶
عدالت رویه‌ای	۰/۶۲	۱/۶۱
عدالت بین‌فردی	۰/۷۱	۱/۴۰
عدالت اطلاعاتی	۰/۶۶	۱/۵۱

در مرحله سوم، مفروضه استقلال باقیمانده‌ها با آماره دوربین - واتسون بررسی شد و مقدار آن ۱/۹۲ به دست آمد (جدول ۳).

جدول ۳- نتیجه آزمون استقلال خطاها با آماره دوربین-واتسون

شاخص	مقدار
Durbin-Watson	۱/۹۲

در مرحله چهارم، به منظور بررسی اولیه رابطه میان متغیرهای پژوهش و سنجش میزان همبستگی بین ابعاد مختلف عدالت سازمانی و مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر، از ضرایب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج در جدول ۴ قابل مشاهده هستند.

جدول ۴- ضرایب همبستگی پیرسون

متغیر	عدالت توزیعی	عدالت رویه‌ای	عدالت بین‌فردی	عدالت اطلاعاتی	توسعه حرفه‌ای خودراهبر
عدالت توزیعی	۱	**۰/۵۴	**۰/۴۸	**۰/۵۱	**۰/۴۲
عدالت رویه‌ای	**۰/۵۴	۱	**۰/۵۷	**۰/۶۲	**۰/۴۹
عدالت بین‌فردی	**۰/۴۸	**۰/۵۷	۱	**۰/۵۸	**۰/۵۵
عدالت اطلاعاتی	**۰/۵۱	**۰/۶۲	**۰/۵۸	۱	**۰/۵۲
توسعه حرفه‌ای خود راهبر	**۰/۴۲	**۰/۴۹	**۰/۵۵	**۰/۵۲	۱

$p < ۰/۰۱$

در مرحله پنجم و ششم، برای بررسی سهم نسبی ابعاد عدالت سازمانی در پیش‌بینی توسعه حرفه‌ای خود راهبر، رگرسیون خطی چندگانه به روش ورود هم‌زمان (Enter) انجام شد. متغیر وابسته مشارکت در توسعه حرفه‌ای خود راهبر و متغیرهای پیش‌بین ابعاد عدالت سازمانی بودند. نتایج مدل کلی و شاخص‌های توان تبیین در جدول‌های ۵ و ۶ ارائه شده‌اند.

جدول ۵- نتایج تحلیل رگرسیونی

منبع تغییر	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	Sig
رگرسیون	۲۱/۸۴	۴	۵/۴۶	۱۸/۷۲	۰/۰۰۰
باقیمانده	۷۱/۳۴	۲۵۴	۰/۲۹	--	--
کل	۹۳/۱۸	۲۴۹	--	--	--

جدول ۶- قدرت تبیین مدل رگرسیونی

شاخص	مقدار
R	۰/۴۸
R <sup>2</sup>	۰/۲۳
Adjusted R <sup>2</sup>	۰/۲۱

در مرحله هفتم، برای تعیین میزان سهم هر یک از ابعاد عدالت سازمانی در پیش‌بینی مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر، ضرایب رگرسیون چندگانه محاسبه شد. این ضرایب نشان می‌دهند که هر متغیر پیش‌بین، پس از کنترل سایر ابعاد عدالت، چه نقشی در تبیین متغیر وابسته ایفا کرده است. جدول ۷ شامل ضرایب استاندارد شده و غیراستاندارد، مقادیر t و سطح معناداری هر پیش‌بین است و امکان تفسیر دقیق اثر هر یک از ابعاد عدالت سازمانی را فراهم می‌کند.

جدول ۷- ضرایب رگرسیون چندگانه

متغیر	$\beta$	B	Std. Error	t	Sig
ثابت	--	۱/۱۲	۰/۲۱	۵/۳۳	۰/۰۰۰
عدالت توزیعی	۰/۱۱	۰/۰۹	۰/۰۵	۱/۹۸	۰/۰۴۹
عدالت رویه‌ای	۰/۱۸	۰/۱۴	۰/۰۶	۲/۴۱	۰/۰۱۷
عدالت بین‌فردی	۰/۲۹	۰/۲۴	۰/۰۷	۳/۶۷	۰/۰۰۰
عدالت اطلاعاتی	۰/۱۶	۰/۱۳	۰/۰۶	۲/۱۸	۰/۰۳۰

### بحث یافته‌ها و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان دادند که تمامی ابعاد عدالت سازمانی ادراک‌شده، شامل عدالت توزیعی، رویه‌ای، بین‌فردی، و اطلاعاتی، با مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر رابطه مثبت و معنادار دارند. تحلیل رگرسیون چندگانه به روش ورود هم‌زمان نشان داد که مدل کلی عدالت سازمانی توانسته است حدود ۲۳ درصد از واریانس رفتار حرفه‌ای خود راهبرانه معلمان را تبیین کند. در میان ابعاد عدالت، عدالت بین‌فردی بیشترین سهم را در پیش‌بینی مشارکت حرفه‌ای معلمان داشت، درحالی‌که عدالت رویه‌ای نیز نقش قابل توجهی ایفا کرد. عدالت توزیعی و اطلاعاتی نیز اثر مثبت و معنادار داشتند، اما نسبت به دو بعد دیگر سهم کمتری در مدل داشتند. این الگوی نتایج همسو با مطالعات پیشین است که تأکید کرده‌اند تعاملات انسانی و شفافیت فرایندها از عوامل اصلی انگیزه‌بخشی و مشارکت حرفه‌ای در محیط‌های آموزشی هستند (Day, 2012; Basar & Sıgır, 2015; Colquitt, 2001). همچنین، ضرایب همبستگی نشان داد که همبستگی میان ابعاد عدالت سازمانی و مشارکت حرفه‌ای خود راهبر مثبت و معنادار است و بیشترین ارتباط بین عدالت بین‌فردی و توسعه حرفه‌ای خود راهبر مشاهده شد. این نتایج بر اهمیت کیفیت روابط انسانی و رویه‌های منصفانه در مدارس برای تقویت رفتارهای یادگیری خود راهبرانه معلمان تأکید دارد. با توجه به ماهیت مقطعی پژوهش، لازم است تأکید شود که این نتایج بیانگر رابطه همبستگی و پیش‌بینی هستند و نمی‌توانند الگوی علیت مستقیم را اثبات کنند. یافته‌ها نشان می‌دهند که ادراک عدالت سازمانی با مشارکت حرفه‌ای خود راهبر معلمان مرتبط است، اما جهت اثر و مکانیسم دقیق آن نیازمند مطالعات طولی و تجربی است.

نتایج پژوهش حاضر نشان دادند که عدالت سازمانی ادراک‌شده نقش مهمی در پیش‌بینی مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر دارد. نتایج حاکی از آن است که فضای سازمانی عادلانه، به‌ویژه در حوزه تعاملات انسانی و شفافیت رویه‌ها، می‌تواند زمینه‌ساز افزایش انگیزه و مشارکت فعال معلمان در یادگیری و رشد حرفه‌ای باشد. از منظر کاربردی، یافته‌ها دلالت می‌کنند که مدیران و مسئولان آموزشی می‌توانند با ارتقای عدالت بین‌فردی (رفتار محترمانه و ارزش‌گذارانه)، عدالت رویه‌ای (سازوکارهای تصمیم‌گیری منصفانه)، و عدالت اطلاعاتی (شفافیت در انتقال اطلاعات و دلایل تصمیمات)، زمینه مناسبی برای افزایش مشارکت خود راهبرانه معلمان فراهم کنند. این اقدامات می‌تواند بهبود کیفیت تدریس و یادگیری در مدارس ابتدایی را تسهیل کند.

### محدودیت‌ها

پژوهش حاضر، مانند هر مطالعه میدانی در حوزه علوم تربیتی و رفتار سازمانی، با مجموعه‌ای از محدودیت‌ها همراه بود که تفسیر و تعمیم نتایج را باید با در نظر گرفتن آن‌ها انجام داد.

ماهیت خودگزارشی داده‌ها: داده‌ها صرفاً از پرسش‌نامه معلمان گردآوری شده و ممکن است تحت تأثیر برداشت‌های شخصی، سوگیری مطلوبیت اجتماعی یا شرایط لحظه‌ای پاسخ‌دهندگان باشد.

قلمرو جغرافیایی محدود: مطالعه تنها در معلمان دوره ابتدایی غرب مازندران انجام شد و تعمیم نتایج به سایر مناطق یا مقاطع تحصیلی محدود است.

نمونه و نمایندگی ویژگی‌ها: اگرچه حجم نمونه کافی بود، برخی تفاوت‌های فردی یا مدرسه‌ای ممکن است در نمونه کمتر بازنمایی شده باشند (مثلاً مدارس روستایی/شهری، سابقه خدمت، رشته تحصیلی).

طراحی مقطعی: داده‌ها در یک بازه زمانی گردآوری شده و امکان بررسی روابط علی یا تغییرات در طول زمان وجود ندارد.

عدم استفاده از داده‌های چند منبعی: ارزیابی رفتار حرفه‌ای خود راهبر و ادراک عدالت تنها از دید معلمان انجام شده و اطلاعات مستقل از مدیران یا مشاهده‌گران خارجی وجود نداشت.

محدودیت مدل تحلیلی: مدل رگرسیون تنها ۲۳٪ از واریانس رفتار حرفه‌ای خود راهبر را توضیح داد و عوامل مهم دیگری مانند خودکارآمدی، انگیزش درونی، فرهنگ مدرسه و رهبری آموزشی در مدل لحاظ نشده‌اند.

### پیشنهادها

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده و با در نظر گرفتن محدودیت‌های موجود، مجموعه‌ای از پیشنهادها برای بهبود وضعیت عدالت سازمانی و تقویت مشارکت معلمان در توسعه حرفه‌ای خود راهبر قابل طرح بود.

تقویت عدالت بین‌فردی: بهبود مهارت‌های تعاملی مدیران، رفتار محترمانه و حمایت‌گرانه با معلمان و برگزاری دوره‌های ضمن خدمت مرتبط با رهبری اخلاقی و ارتباط مؤثر.

بهبود عدالت رویه‌ای: شفاف‌سازی فرایندهای تصمیم‌گیری، ایجاد سازوکارهای مشارکتی و ارائه فرصت برابر برای مشارکت در طرح‌ها و دوره‌های آموزشی.

تقویت عدالت اطلاعاتی: سازماندهی دقیق نظام اطلاع‌رسانی، ارائه اطلاعات به‌موقع و دسترسی آسان به اسناد و مقررات.

استفاده از داده‌های چند منبعی در پژوهش‌های آینده: ترکیب داده‌های معلمان با ارزیابی مدیران، مشاهده مستقیم یا داده‌های عملکردی برای تصویر دقیق‌تر از عدالت و توسعه حرفه‌ای.

مطالعات طولی و تعمیم‌پذیری: انجام مطالعات طولی برای بررسی تغییرات ادراک عدالت و پیامدهای رفتاری در طول زمان و پژوهش در سایر مناطق، مقاطع تحصیلی و محیط‌های آموزشی برای تعمیم نتایج.

گسترش مدل تحلیلی: وارد کردن متغیرهای تکمیلی مانند خودکارآمدی، انگیزش، فرهنگ مدرسه و رهبری آموزشی در مدل‌های آینده.

تمرکز بر خود راهبرسازی معلمان: طراحی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای با فرصت انتخاب مسیر یادگیری، نظام‌های بازخورد سازنده، حمایت از پژوهش معلمان و تشویق به یادگیری مداوم.

### پشتیبانی مالی

پژوهشگر هیچ گونه حمایت مالی دریافت نکرده است.

### تعارض منافع

نویسنده مقاله هیچ تعارض منافی ندارد.

### سپاسگزاری

نویسنده مقاله از شرکت کنندگان برای همکاری و صرف زمان سپاسگزاری می‌نماید.

## References

- Amirkafi, M., & Abdipour, M. (2016). Examining the relationship between organizational justice and organizational commitment: Emphasizing the mediating role of social identity and organizational trust. *Contemporary Sociological Research*, 5(9), 91–124. <https://doi.org/10.22084/csr.2016.1809> (in Persian)
- Basar, U., & Sıgır, U. (2015). Effects of teachers' organizational justice perceptions on intention to quit: Mediation role of organizational identification. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 45–59. [https://www.researchgate.net/publication/273297389\\_Effects\\_of\\_Teachers'\\_Organizational\\_Justice\\_Perceptions\\_on\\_Intention\\_to\\_Quit\\_Mediation\\_Role\\_of\\_Organizational\\_Identification](https://www.researchgate.net/publication/273297389_Effects_of_Teachers'_Organizational_Justice_Perceptions_on_Intention_to_Quit_Mediation_Role_of_Organizational_Identification)
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386–400. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.386>
- Das, L., & Mohanty, S. (2023). Impact of organizational justice on organizational citizenship behavior: Empirical evidence from higher educational institutions. *Journal of Evolutionary Studies in Business*, 8(2), 32–49. <https://doi.org/10.1344/jesb2023.8.2.36704>
- Day, C. (2012). Professional learning and development. In *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 2703–2706). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6\\_83](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_83)
- Ebadi, K. (2025). The effect of perceived organizational justice on teachers' organizational commitment with the mediating role of colleagues' social support. *Journal of School, Education and Training Management*, 3(3). <https://civilica.com/doc/2296540> (in Persian)
- Fisher, M. J., King, J., & Tague, G. (2001). Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21(7), 516–525. <https://doi.org/10.1054/nedt.2001.0589>
- Ghafari Mejelej, M. (2025). The impact of artificial intelligence (AI) on educational management in Iran's education systems is extensive and includes both opportunities and challenges. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 2(2), 17-35. <https://doi.org/10.22034/jitle.2025.544798.1043> (in Persian)
- Greenberg, J. (1987). A taxonomy of organizational justice theories. *Academy of Management Review*, 12(1), 9-22. Retrieved from [https://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341\\_Readings/Justice/Greenberg\\_1987\\_A\\_taxonomy\\_of\\_org\\_justice\\_theories.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Justice/Greenberg_1987_A_taxonomy_of_org_justice_theories.pdf?utm_source=chatgpt.com)
- Hosseini, A. (2024). Mathematical modeling into biology education: Enhancing student learning outcomes and professional development of educators. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(3), 63-86. <https://doi.org/10.22034/jitle.2024.489909.1016> (in Persian)
- Hosseyनियाan Ghamsari, B. S., Nili, M. R., & Sharifiyaan, F. (2024). Indices of Teachers' Professional Development Drawn from the Administrative and Religious Documents. *Quarterly Journal of Education*, 40(3), 7-22. [https://ensani.ir/fa/article/download/603146?utm\\_source=chatgpt.com](https://ensani.ir/fa/article/download/603146?utm_source=chatgpt.com) (in Persian)
- Huang, S., Gao, Y., Yang, Y., Wang, L., & Han, J. (2024). The impact of organizational justice on the degree of work engagement of primary and secondary school teachers: Mediated by teachers' professional achievement. *TEM Journal*, 13(1), 452–465. <https://doi.org/10.18421/TEM131-47>
- Jandaghi, F., Nazem, F., & Afkaneh, S. (2024). Identifying the components of a quality of work life model based on organizational justice, organizational resilience, and organizational optimism in the

- education organization. *Education, Training & Sustainable Development*, 2(3), 1–15. <https://journaltesd.com/index.php/tesd/article/view/87> (in Persian)
- Ji, H., Xia, K., Wang, Y., Li, J., Liu, J., He, L., & Xiaofu, P. (2025). Relationship between teachers' perception of organizational justice, job burnout, and organizational citizenship behavior. *BMC Psychology*, 13(1), 160. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02422-8>
- Karami, A., Massoudi Nadoshan, E., & Sami'ee Zafarghandi, M. (2022). Identifying the global components involved in teachers' professional development as an effort to achieve an appropriate model. *Quarterly Journal of Education*, 38(1), 27–48. [https://ensani.ir/fa/article/download/497595?utm\\_source=chatgpt.com](https://ensani.ir/fa/article/download/497595?utm_source=chatgpt.com) (in Persian)
- Mazbouhi, S. (2024). Investigating the role of university teachers' beliefs and practical experiences in boosting self-regulated learning in higher education students. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(1), 85-100. <https://doi.org/10.22034/jitle.2024.471863.1006> (in Persian)
- Qasemi, F. (2024). The relationship between individual characteristics, school conditions and teachers' motivation for professional development: The case of schools of Nour County. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(1), 29-44. <https://doi.org/10.22034/jitle.2024.469343.1005> (in Persian)
- Safdari, S., & Ghafari Mejlej, M. (2024). Teachers' beliefs about gifted students and pedagogical activities that suit them: A qualitative enquiry. *Teaching Research*, 12(1), 30-56. <https://doi.org/10.22034/TRJ.2024.138978.1778> (in Persian)
- Safdari, S. & Mansouri, S. (2025). A qualitative study on the role of structural conflicts and challenges on moral harms among teachers in the city of Chalus. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 2(2), 55-72. <https://doi.org/10.22034/jitle.2025.553865.1047> (in Persian)
- Senyuva, E., & Kaya, H. (2015). The correlation between self-directed learning readiness and web-based learning in nursing students: A study conducted in Turkey. *The New Educational Review*, 41(3), 98–107. <https://doi.org/10.15804/tner.2015.41.3.08>
- Soltani, A. (2016). *The relationship between self-directed learning and organizational support with teachers' professional development: Testing the mediating role of perceived control* (Unpublished Master's thesis). Shahid Madani University of Azerbaijan, Faculty of Education and Psychology, Ministry of Science, Research and Technology, Iran. (in Persian)
- Sopiah, S., Mamang Sangadji, E., & Narmaditya, B. S. (2023). The impact of organizational justice, self-efficacy and teachers' performance: The mediating role of internal motivation. *Pedagogika*, 141(1), 79–93. <https://doi.org/10.15823/p.2021.141.4>
- Torabi, S. S., Rezaee Rezvan, S., Bagherpiri, S., & Nagibi Rad, M. (2025). Structural relationships of e-learning with self-directed learning: the mediating role of academic motivation and academic vitality in secondary school students. *Innovation in Teaching, Learning and Evaluation*, 1(4), 1-18. <https://doi.org/10.22034/jitle.2025.498992.1018> (in Persian)
- Wang, Y. (2025). The effect of perceived organizational fairness on the endogenous motivation of university teachers' professional development: A study of the mediating role of trust and organizational identification. *PLOS ONE*, 20(1), e0317445. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0317445>
- Yarigholi, B., Golmohammadnejad Bahrami, G. R., & Fazli, M. (2019). The relationship between perceived ethical climate, organizational justice and job involvement with the mediation role of professional ethics of schools' teachers. *School Administration*, 7(3), 251-235. doi: 10.34785/J010.1398.784 (in Persian)