

نقش اعتماد سازمانی مدرسه و خودکارآمدی در توسعه حرفه‌ای معلمان زن دوره ابتدایی با نقش میانجیگری ادراک رهبری

الهام اسماعیلی^۱، مریم سامری^{۲*}، محمدحسینی^۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۳/۲۵ صص ۷۹-۱۱۰ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۰/۲۹

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی نقش اعتماد سازمانی مدرسه و خودکارآمدی در توسعه حرفه‌ای معلمان زن دوره ابتدایی، با نقش میانجی ادراک رهبری انجام شد. جامعه آماری شامل تمام معلمان رسمی زن دوره ابتدایی شهرستان ارومیه به تعداد ۴۲۰ نفر می باشد که با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ۳۰۲ نفر به عنوان نمونه انتخاب گردید. روش پژوهش، توصیفی-همبستگی از نوع مدلسازی معادلات ساختاری می باشد. ابزارهای سنجش شامل پرسشنامه‌های استاندارد بود که روایی و پایایی آن‌ها تایید شد. پایایی پرسشنامه‌ها بر اساس آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی ۰/۹۱، اعتمادسازمانی مدرسه ۰/۹۲، ادراک رهبری ۰/۸۹، توسعه حرفه‌ای ۰/۸۶ به دست آمد. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS و AMOS نشان داد که خودکارآمدی معلم، اعتماد سازمانی و ادراک رهبری با توسعه حرفه‌ای معلم ارتباط معنا داری دارد، اما خودکارآمدی اثر مستقیم و معنی‌داری بر توسعه حرفه‌ای ندارد. اثر غیرمستقیم اعتماد و خودکارآمدی بر توسعه حرفه‌ای از طریق ادراک رهبری معنی‌دار می باشد و ادراک رهبری نیز نقش واسطه‌ای را در ارتباط اعتماد و خودکارآمدی با توسعه حرفه‌ای ایفا می کند. بنابراین به منظور ارتقاء توسعه حرفه‌ای معلمان زن ابتدایی می توان به تقویت و ارتقاء اعتمادسازمانی و خودکارآمدی همچنین انتخاب سبک‌های رهبری مناسب به عنوان یکی از عوامل میانجی‌گر توسعه حرفه‌ای اقدام نمود.

کلمات کلیدی: اعتماد سازمانی مدرسه، خودکارآمدی، ادراک رهبری، توسعه حرفه‌ای، معلمان زن دوره ابتدایی.

^۱ دانشجوی دکتری، مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

^۲ دکتری، مدیریت آموزشی، استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

^۳ دکتری، مدیریت آموزشی، استاد، گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

* نویسنده مقاله: m.sameri@iaurmia.ac.ir

مقدمه

با شروع هزاره جدید، بسیاری از جوامع در حال درگیر شدن در اصلاحات آموزشی جدی هستند. یکی از عناصر کلیدی در بسیاری از این اصلاحات، توسعه حرفه‌ای معلمان می‌باشد. جوامع به این نکته اذعان می‌کنند که معلمان نه تنها یکی از متغیرهایی هستند که در جهت بهبود سیستم‌های آموزشی باید خود را تغییر دهند، بلکه آن‌ها از مهم‌ترین عوامل تغییر در این اصلاحات آموزشی می‌باشند. تحقیقات نشان داده است که مهم‌ترین متغیر در موفقیت دانش‌آموزان کیفیت کار معلم در کلاس درس است. توسعه حرفه‌ای و سیاست‌های آموزش معلمان این پتانسیل را دارند که بر توانایی معلمان برای تدریس و به عنوان یک نتیجه، بر توانایی یادگیری دانش‌آموزان تاثیر بگذارند. ارتباط خودکارآمدی معلمان با آموزش رفتارهای مثبت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و اجرای تغییرات آموزشی به تکرار ثابت شده است (Derakhshanfar, 2013.P1).

توسعه حرفه‌ای در واقع سفری دائمی است؛ سفری مادام‌العمر برای یادگیری، سفری که در طول زندگی حرفه‌ای یک معلم، به طور پیوسته جریان دارد و موجب افزایش مهارت‌ها، دانش‌ها و نگرش‌های او می‌شود. این یادگیری مداوم، کم‌کم عملکرد معلم را در کلاس بهبود می‌بخشد (Maleki, Soghra, 2018. P2). توسعه‌ی حرفه‌ای کلید اصلی پیشرفت معلمان و رشد حرفه‌ای آن‌ها است. موفقیت بخش‌های آموزشی در تربیت دانش‌آموزان، به طور معنی‌داری از راه دسترسی معلمان و مشارکت آن‌ها در فعالیتهای توسعه‌ی حرفه‌ای با کیفیت، تحت تاثیر قرار می‌گیرد (Jafari, 2017. P:2). لزوم توجه بیشتر به اهمیت توسعه حرفه‌ای بر روی پیامدهای فردی و لزوم توجه بیشتر به برنامه‌ریزی در راستای ارتقای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان بیش از پیش اهمیت می‌یابد (Kordi, Nasti zayi, 2015.P83).

عوامل متعددی بر توسعه حرفه‌ای معلمان تاثیرگذار است. اگر چه مطالعات نشان داده است که مدارس می‌توانند محیط‌های حمایتی برای یادگیری حرفه‌ای باشند، اما پژوهشگران تا حد زیادی نقش عوامل فردی را در توضیح یادگیری معلمان نادیده گرفته‌اند. (Cobran, 2004) و (2002) Richardson & Placier بیان نمودند عوامل فردی مانند خودکارآمدی، استقلال و درونی‌سازی هدف‌های مدرسه به عنوان هدف‌های شخصی تأثیری نسبتاً زیاد بر یادگیری معلمان می‌گذارند (Ahmad Yousefi, Motahari Nejad, Azari. 2018.P54). بنا بر نظر (Avey et al (2009) خودکارآمدی عبارت است از باور فرد نسبت به اینکه می‌تواند کاری را با موفقیت به انجام برساند و در وظیفه خاصی موفق شود (Mortazavi and Shojayi, 2015.P109). خودکارآمدی یک توانایی است که در آن مهارت‌های رفتاری، عاطفی، اجتماعی و شناختی باید سازماندهی شده و برای اهداف بی‌شمار بطور موثر هماهنگ شوند (Barari & Jamshidi, 2013.P181). در طول زندگی هر فرد،

نوعی حس رو به گسترش از خودکارآمدی، باعث حفظ حرکت رو به جلو و انرژی و طراوت در فرد می‌شود. هنگامی که خودکارآمدی پایین باشد، افراد مستعد افسردگی، دچار کناره‌گیری و تردیدهای دردآلود نسبت به خود می‌شوند و خودکارآمدی به عنوان یک متغیر شخصیتی، نقشی مهم در رویارویی فرد با مسایل زندگی دارد (Hossein Zade, sahami, 2017.P96). خودکارآمدی احساسی پایدار و روشن از لیاقت و قابلیت فرد برای کنار آمدن مؤثر با بسیاری از موقعیت‌های تنش‌زا است، بنا بر نظر (Schwarzer & Scholz, 2000) خودکارآمدی به احساس عزت نفس و ارزش خود، احساس کفایت و کارآیی در برخورد با زندگی اطلاق می‌شود. (Bandura, 2004) بیان می‌کند، خودکارآمدی اطمینان به توانایی خود در کنترل افکار، احساسات و فعالیت‌ها است و بنابراین روی پیامد اعمال مؤثر است (Yousefzadeh, Yaghoobi & Rashidi, 2012.P119).

از جمله سازه‌های دیگری که از سوی محققان در رابطه با توسعه حرفه‌ای و رهبری مورد توجه و بررسی قرار گرفته شده است، اعتماد می‌باشد. روان‌شناسان اجتماعی از طریق تاکید بر عوامل زمینه‌ای که ممکن است باعث افزایش و یا کاهش اعتماد شود، اعتماد را به عنوان انتظار افراد از رفتار دیگران در حین تعاملات اجتماعی تعریف می‌کنند. روانشناسان شخصیت، به اعتماد به عنوان یک اعتقاد و یا انتظار و یا احساسی که ریشه در شخصیت آدمی و یا ظرفیت روانی اولیه فرد دارد، نگاه می‌کنند (Danayi Fard, Rajabzadeh, Hasiri, 2009.P62). در سازمان‌های امروزی، شکاف قابل توجهی بین کارکنان و مدیریت و خواسته‌های این دو وجود دارد. در نتیجه این شکاف، تصمیمات معمولاً با مشکلات اجرایی روبه‌رو می‌شود؛ زیرا کارکنان در اجرای تصمیمات سرسختی نشان می‌دهند و در مقابل، مدیران نیز به کارکنان اعتماد نمی‌کنند. نتیجه بی‌اعتمادی، پدید آمدن رفتارهایی مانند شایعه‌پراکنی، تضاد و کم‌کاری در سازمان خواهد بود که انرژی زیادی از سازمان می‌گیرد و بیشتر تلاش‌ها برای افزایش بهره‌وری به نتیجه مطلوب نخواهد رسید (Karimian, Ezzati, 2014: 192). Dialme, 2014: 192). Robinson (1996) به نقل از (Danayi Fard, Rajabzadeh, Hasiri, 2009) اعتماد را به عنوان انتظارات، فرضیات و یا عقاید یک فرد در رابطه با احتمال اینکه اعمالی آتی طرف‌های مقابل، مفید، مطلوب و فاقد منافع فردی و فرصت طلبی باشد تعریف می‌کند. هوبر، فلسفه توسعه کارکنان را بر این مبنا می‌داند که توسعه منابع انسانی باعث پرورش فرهنگ سازمانی می‌شود. اعتماد به عنوان یک مقوله اجتماعی از مسائل اساسی بوده و نمود آن در تمامی سطوح جامعه متبلور است. به نظر (Bijlsma & koopman (2003) اعتماد سازمانی باعث سهیم شدن همه افراد در اطلاعات سازمانی، تعهد سازمانی، تعهد به انجام تصمیم، مبادلات رهبر عضو و توجه به ماندن در سازمان خواهد شد (Farhang, Siyadat, Molavi, 2011. P160).

با توجه به پیشینه نظری پژوهش‌ها از جمله سازه‌هایی که به نوعی با اعتماد سازمانی در ارتباط می‌باشد ادراک رهبری می‌باشد. در دهه گذشته، شناخت رابطه میان رهبری و اعتماد سازمانی به اهمیت تبدیل شده است (Wahlstrom & Louis, 2008). رهبری برای همه جوامع و سازمان‌ها برای رسیدن به مطلوبیت‌های اساسی (چشم انداز ارزش، رسالت، اهداف و...) مهم است. محققان بیان می‌دارند که رهبری، توانایی اثر گذاشتن بر نگرش‌ها، توانایی‌ها و باورهای کارکنان در جهت رسیدن به مطلوبیت‌های اساسی سازمان است. (Hashemi & Abbasi, 2018). بسیار مهم است که بین کارمند و سازمان ارتباط برقرار شود و این ارتباط همراه با اعتماد باشد. مدیریت می‌تواند با ارائه پیشنهادهای برای اساس و گوش دادن به ایده‌های کارکنان در اعتماد سازمانی سهیم باشد. امروزه موفقیت موقعیت‌های رهبری، به توانایی آنان در مدیریت خود و دیگران، میزان انعطاف آنان در برخورد با تغییرات مداوم محیطی، نحوه و میزان عملکرد آنان، توان روحیه بخشی و ایجاد رضایت در کارکنان بستگی دارد. لذا، یکی از عوامل اساسی و مهم در توسعه و موفقیت سازمان‌ها، سبک رهبری مدیران و صلاحیت‌های آنان است. رهبری عبارت است از هنر یا فرایند نفوذ و تاثیرگذاری بر مردم به نحوی که با میل و اشتیاق و حداکثر توان برای دستیابی به هدف گروهی کوشش نمایند (Nasiri Wilk Bani, Qanbari, 2015.P112). بنا بر نظر Groen (2002) رهبری آموزشی فعالیتی سازمانی است که فرصت‌های یادگیری را برای توسعه حرفه‌ای معلمان و به منظور پیشرفت دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی، فراهم می‌کند. رهبران آموزشی می‌توانند موجب توسعه حرفه‌ای کارکنان شوند و هم مانع از آن شوند. رهبران آموزشی از طریق ایجاد فرهنگ و جو همکاری و یادگیری، ایجاد فرصت حضور در کارگاه‌ها و کنفرانس‌ها، ارائه منابع و برگزاری جلسات ضمن خدمت که منجر به پرورش نوآوری معلم می‌شود، رشد حرفه‌ای کارکنان را افزایش می‌دهد (Rajabzadeh & Lesani, 2014.P63-62).

معلمان به عنوان یکی از اثرگذارترین عناصر نظام تعلیم و تربیت و مجریان برنامه درسی می‌توانند کمبودها و کاستی‌های برنامه‌های درسی تدوین شده را رفع نماید و یا این که حتی اگر برنامه‌ای به بهترین حالت تدوین شده باشد اگر معلم اثربخشی و کارایی لازم را نداشته باشد، آن برنامه‌های مطلوب درسی را پوچ یا بی‌اثر نماید. به همین خاطر توجه به متغیرهای اثر گذار بر عملکرد معلم همواره یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های پژوهشگران حوزه علوم تربیتی و علوم رفتاری می‌باشد (Haddadi, Qaltash & Salehi, 2016.P128). از طرف دیگر، امروزه، توجه به زنان و نقش آنان در جامعه اجتناب ناپذیر است به طوری که یکی از بزرگ‌ترین تحولات صورت گرفته طی صدسال گذشته، افزایش چشمگیر مشارکت زنان در عرصه‌های اقتصادی و اجتماعی بوده است (Musayi & Rezayi, 2010. P56).

در جامعه ما نیز درصد زیادی از معلمان در دوره‌های تحصیلی به خصوص دوره ابتدایی را زنان تشکیل می‌دهند، برخی از کشورها در اصل تاکید بر این دارند که در دوره ابتدایی حتما خانم‌ها به عنوان معلم و مجریان برنامه‌های درسی خدمت نمایند؛ چرا که این باور وجود دارد دوره ابتدایی بویژه اول ابتدایی دانش‌آموز از محیط سرشار از محبت و صمیمیت خانواده به تازگی جدا شده و معلمان زن می‌توانند پاسخگوی بهتری برای عواطف و احساسات دانش‌آموزان در این دوره باشند، (Haddadi, Qaltash & Salehi, 2016.P128). معلمان زن در زمره نیروی انسانی آینده ساز برای تربیت نیروهای متخصص و کارآمد در صحنه‌های گوناگون تولیدات صنعتی و کشاورزی جوامع اند که بحث‌هایی که در ارزشیابی و قضاوت در کارآمدی آنان در راستای تحقق اهداف آموزشی و شیوه‌های ارتقای تعامل آنان با دانش‌آموزان تاثیر انکارناپذیری دارد (Salibi, Modarresi, 2014. P151). به نظر Nakhoda et al (2014) و Nouripour et al (2014) یکی از شاخص‌های توسعه در هر جامعه، میزان رشد و بهره‌گیری از توانایی‌ها و استعداد‌های نیروی انسانی آن جامعه است. زنان نیمی از نیروی انسانی جامعه هستند و وضعیت آنان در هر جامعه‌ای بیانگر میزان پیشرفت آن جامعه است و اعتلای کشورها در گروی استفاده هدفمند از همه‌ی نیروها و استعداد‌های انسانی از جمله زنان است (Sharifi, Irvani, Daneshvar Amiri, 2019, p. 218). بنابراین توسعه حرفه‌ای معلمان زن با توجه به حرفه ای شدن تدریس از یک سو و رشد سریع دانش از سوی دیگر، به عنوان امری مهم جلوه می‌کند. بر این اساس، نیازمند این است که تا روند توسعه حرفه‌ای شفاف سازی، توصیف و مفهوم سازی شود (Hayon, 2006.p1).

در اهمیت توسعه حرفه‌ای معلمان زن می‌توان گفت که آنان در فعالیت توسعه حرفه‌ای، اطلاعات و علم خود را غنی می‌کنند و با همکاران، دانش و اکتشاف جدید انجام داده و تغییراتی را ایجاد می‌کنند و یافته‌های خود را به جامعه مدرسه ارائه می‌دهند و این به مسئولیت و اعتماد به نفس معلمان می‌افزاید، که با سطح آمادگی و تحمل و نوآوری‌های متنوع آن‌ها در ارتباط است که در نتیجه به بهبود عملکرد در حال انجام و به یادگیری دانش‌آموزان و پیشرفت حرفه‌ای خودشان کمک می‌کند و باعث توانمندسازی معلمان برای بهبود شیوه‌های تدریس خود با آزمایش ایده‌های ابتکاری خود و با وضعیت واقعی در دنیای کار معلمان می‌باشد (Hassen, 2016.p16). ویژگی‌های جنسیت، سن، صلاحیت‌ها و مهارت‌های آموزگاری معلمان تاثیر معنی‌داری در خودکارآمدی و رضایتمندی معلمان داشتند چنانچه (Shukat, Sharma and Forlong, 2013) گزارش دادند که شرکت کنندگان زن با نشان دادن سطوح بالاتر تحمل نسبت به اجرای دستورالعمل‌های فراگیر، باورهای خودکارآمدی در آموزش دانش‌آموزان در مقایسه با مردان داشتند و ضمن درک اطلاعات، باورهای خودکارآمدی

خود را به روش‌های مختلفی توسعه می‌دهند (Shaukat, Rao Vishnumolakala, Al Bustami, 2019.p69)

اعتماد به سازمان در جوامع امروزی نیازمند ایجاد اعتماد میان کارکنان و مدیران بخش‌های اجرایی است. بنابراین همه این عوامل باعث شده‌اند که ضرورت و اهمیت اعتماد سازمانی بر توسعه کارکنان، در سازمان‌ها روز افزون گردد که به دنبال آن آموزش و مهارت‌آموزی، تجربه‌اندوزی و تخصص برای حال و آینده است (Izadi Yazdan et al., 2009) به نقل از (Naghypour, Ghavandi, 2016.P142). اعتماد سازمانی عاملی است که باعث افزایش اثربخشی و بهره‌وری و افزایش عملکرد در سازمان‌های آموزشی می‌شود و اعتماد بر همه تعاملات اجتماعی بین افراد تأثیر می‌گذارد. از طرف دیگر، عدم اعتماد سازمانی در معلمان ممکن است منجر به عدم اطمینان و ابهام در سازمان شود. هنگامی که معلمان اعتماد خود را از دست می‌دهند سیاست‌ها و همچنین تصمیماتی را که توسط مدیران گرفته می‌شود به عنوان تهدید فرض نمایند. این همچنین منجر به ایجاد استرس و اضطراب در کارکنان و از این رو بر رفتار آنها تأثیر می‌گذارد این می‌تواند تحمل آنها را کاهش دهد و در تعامل با دانش‌آموزان بی‌تفاوت و تحریک‌پذیر باشند (Kouchi, Hashemi, Beshlideh, 2016.P142-143). همچنین (Tschannen-Moran & Gareis, 2015) بیان می‌کنند معلمان باید مسئولیت‌های شغلی که به طور رسمی تعیین شده است فراتر روند و بهترین تلاش خود را برای انجام این کار انجام دهند. اعتماد در اصل پیش‌بینی کننده این فعالیت‌ها می‌باشد. معلمان تمایل دارند به مدیرانی که به آنها انگیزه می‌دهند اعتماد کنند و آن‌ها را به مشارکت در تصمیمات مربوط به مدرسه ترغیب کنند و آن‌ها را به سمت خودسازی ترغیب کنند و باعث شوند احساس کنند که به آنها احترام گذاشته می‌شود. بنابراین، مدیران با انتخاب سبک رهبری مناسب می‌توانند دیدگاه جمعی را تقویت کنند، الگوی رفتارهای مطلوب و مناسب را برای توانمندسازی و توسعه معلمان داشته باشند و مدیریت منابع سازمانی را به صورت عادلانه و ماهرانه‌ای انجام داده و درگیری‌هایی را که ممکن است در کار پیچیده مدرسه ایجاد شود، میانجیگری نمایند (Balyer, 2017.P 323).

باتوجه به مطالب بیان شده، دلیل اینکه معلمان زن دوره ابتدایی در این پژوهش مدنظر قرار گرفته شده، پایه و اساس بودن دوره ابتدایی به عنوان زیربنای آموزش بوده و همچنین معلمان زن بیشترین تعداد معلمان ابتدایی را تشکیل می‌دهند. سوال اصلی پژوهش حاضر این است که آیا اعتماد و خودکارآمدی با میانجیگری ادراک رهبری می‌تواند بر توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی زن تاثیرگذار باشد یا نه؟

پیشینه پژوهش

یکی از متغیرهایی که در سال‌های اخیر توجه روانشناسان را به خود جلب کرده خودکارآمدی است و نظریه خودکارآمدی، ریشه در نظریه شناختی - اجتماعی بندورا دارد. بندورا بیان می‌کند که خودکارآمدی از جمله باورهای فردی است که افراد برای موفقیت بدان نیاز دارند و می‌تواند نشانگر روش تفکر و عمل فرد باشد. بنابراین شایستگی و توسعه حرفه‌ای کارکنان با خودکارآمدی آنان در ارتباط می‌باشد (Saffari Zanjani, Kazemzadeh Bittali, Hasani, Namazpour, 2017.p2).

با توجه به نتایج پژوهش‌های داخلی و خارجی، در رابطه خودکارآمدی و ادراک رهبری Hibarb (2016) در پژوهشی که بین شیوه‌های اصلی رهبری ادراک شده و احساس خودکارآمدی معلمان انجام داد نشان داد که شیوه‌های اصلی رهبری ادراک شده و احساس خودکارآمدی معلمان رابطه معناداری وجود دارد. Goddard, Goddard, Eun Sook, Miller (2015) در پژوهشی نشان دادند که رهبری آموزشی قوی می‌تواند ساختارهایی را برای تسهیل کار معلمان به طرق مختلف تقویت سیستم‌های باورهای سازمانی به عنوان پیشایندهای خودکارآمدی ایجاد کند و در نتیجه این عوامل باعث یادگیری دانش‌آموزان می‌شود.

فعالیت رهبری یاری و مدد به بهبود کار آموزشی است و شامل هر عملی است که بتواند معلم را یک قدم پیش‌تر ببرد. نقش رهبر، حمایت، تقویت، یاری و مساعدت و سرانجام همکاری کردن و نه دستور دادن می‌باشد و در حقیقت رهبری فعالیتی سازمانی است که فرصت‌های یادگیری را برای توسعه حرفه‌ای معلمان و به منظور پیشرفت دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی، فراهم می‌کند (Rajabzadeh, Iesani&motaharinejad, 2015. P125).

Bagheri, Ranjbar& Tab (2015) در پژوهشی نشان دادند که خودکارآمدی جمعی تأثیر مثبتی بر رابطه رهبری تحول آفرین و عملکرد تیمی دارد. در پژوهشی که Shahoudi, Gholami, Alizadeh Farajollah (2013) با عنوان نقش میانجی رهبری معنوی بر رابطه خودکارآمدی ورزشی و تعهد حرفه‌ای در معلمان تربیت بدنی انجام دادند دریافتند که بین خودکارآمدی معلمان و رهبری معنوی رابطه معناداری وجود دارد و به نوعی احساس آن‌ها را درباره‌ی رهبری معنوی تحت تأثیر قرار می‌دهد.

Joshua Rew (2013) در پژوهشی دریافته است که بین رهبری و خودکارآمدی معلمان رابطه وجود دارد. در رابطه بین خودکارآمدی و ادراک رهبری Angelle, Nixon, Norton, Niles (2011) در پژوهشی که روابط رهبری، کارایی جمعی و اعتماد در سراسر مدرسه را مورد بررسی قرار دادند یافته‌ها نشان دهنده رابطه مثبت قوی بین سه متغیر بود و همه نتایج از لحاظ آماری معنی‌دار بود. Spilane (2006) نشان داد رهبری توزیع شده دارای رابطه مستقیم و معناداری با خودکارآمدی است.

همچنین احساس کارآمدی نیز متأثر از سبک رهبری توزیع شده است و رهبری توزیع شده پیش-بینی‌کننده احساس کارآمدی معلم، رضایت شغلی و تعهد سازمانی معلمان بوده است (Yassini, Zainabadi, Nave ebrahim's, Arasteh, 2012.p:143).

اعتماد سازمانی به معنی داشتن اطمینان به نیت و اعمال دیگران است و عاملی کلیدی در روابط متقابل نوین به شمار می‌رود. اعتماد به سازمان، در دست یابی به اهداف آموزش نقش مهمی دارد. Asborne بیان می‌کند، پیچیدگی و نداشتن اطمینان ذاتی در ماهیت کسب و کار امروزی و حجم همکاری‌های متقابل، اثربخشی روابط کاری را پیچیده کرده است (Abdollahzadeh, Zameni, 2015. P50).

Li, Hallinger & Walker (2016) در پژوهشی دریافته‌اند که اعتماد به عنوان یک واسطه بین رهبری اصلی و یادگیری حرفه‌ای معلم در مدارس ابتدایی هنگ‌کنگ نقش ایفا می‌کند و در حقیقت بین رهبری اصلی و اعتماد سازمانی رابطه وجود دارد. Hashemi & Rastegar (2015) در پژوهشی در مورد نقش ادراک معلمان از رهبری خدمتگزار در پیش‌بینی اعتماد سازمانی نشان دادند که بطور کلی رهبری خدمتگزار با اعتماد سازمانی رابطه دارد.

Mir Mohammadi, Rahimian, Jalali khun abadi (2012) در پژوهشی در مورد رهبری اصیل و دلبستگی شغلی و اعتماد دریافته‌اند اعتماد با رهبری رابطه دارد. Harrison & Ginny Birky, George (2011) در پژوهشی نشان دادند که رهبران اغلب در یک محیط همکاری عمل می‌کنند و همکاران و مدیران از یکدیگر انتظار دارند که همکاری صورت گیرد. توسعه و حفظ مهارت‌های ارتباطی مثبت به ویژه در رابطه و صداقت، همدلی و اعتماد اهمیت دارد و این نشان دهنده رابطه رهبری و اعتماد می‌باشد. Bird, Wang, Watson, Murray (2009) در پژوهشی در روابط میان رهبری اصلی و سطوح اعتماد و تدریس معلم دریافته‌اند که بین رهبری و سطح اعتماد رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

Boycc, iii h rrr ccbbey, Bokkuş (2018) در پژوهشی در رابطه با نقش اعتماد سازمانی در تأثیر رهبری مدیران مدارس بر رضایت شغلی معلمان نشان دادند که رابطه معنی‌داری بین اعتماد سازمانی و رهبری مدیران وجود دارد.

بهبود عملکرد دانش‌آموزان و مدرسه زمانی به وقوع خواهد پیوست که مدیران و معلمان بر دانش تعلیم و تربیت اشراف کاملی داشته باشند. این معلمان در کنار تعامل پویا با همکاران و تعهد شغلی بالا باید با فعالیت‌های آموزشی و یادگیری عجین شده باشند. شرکت در کلاس‌های ضمن خدمت، ادامه تحصیل و گرفتن مدارک بالاتر در زمینه رشته خود، آگاهی از امور سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و آشنایی با علم روان‌شناسی می‌تواند نشانه‌ای از عجین شدن با دانش‌افزایی باشد (Ashrafi, Reza Zainabadi, 2017.P19).

در رابطه بین خودکارآمدی و توسعه حرفه‌ای (Motaghinia, Weis Karami & Deldar, 2018) در پژوهشی در مورد اجرای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مبتنی بر خودکارآمدی برای معلمان شاغل، دریافتند که توسعه حرفه‌ای از طریق دوره‌های ضمن خدمت، سبب توانمندی و جلوگیری از فرسودگی شغلی آنان خواهد شد و خودکارآمدی با توسعه حرفه‌ای معلمان رابطه دارد و نتایج به دست آمده از این پژوهش بیانگر این است که، خودکارآمدی باور درونی فرد است که معلمان را در اجرای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای از طریق دوره‌های ضمن خدمت توانمند می‌سازد و در حقیقت خودکارآمدی، یکی از متغیرهای تاثیرگذار بر معلم است که می‌تواند محور برنامه‌های آماده سازی و توسعه حرفه‌ای معلمان قرار گرفته و او را در مواجهه با مشکلات ناشی از ضعف توانمندی آموزشی مصون نگه دارد.

توسعه حرفه‌ای درحقیقت نوعی یادگیری معلمان می‌باشد که دانش دریافتی خود را بخاطر رشد دانش‌آموزان بکار می‌گیرند. یادگیری حرفه‌ای معلم یک فرایند پیچیده است که مستلزم در نظرگرفتن عوامل شناختی و عاطفی معلمان به صورت فردی و جمعی و ظرفیت و تمایل هر کسی برای بهبود یا تغییر با توجه به شرایط اعتقادات و باورها و درکی که در آن قرار دارد می‌باشد (Bautista & Ruiz, 2015. P243).

پژوهش‌هایی به طور جدی نشان داده‌اند که توسعه حرفه‌ای با خودکارآمدی معلمان رابطه دارد، چنانچه در پژوهشی که derakhshan far (2013) در رابطه با بررسی رابطه توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی شهر یاسوج و خودکارآمدی آنان انجام داد که ارتباط مثبت و معنی‌داری بین توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان با خودکارآمدی آنان وجود دارد.

در پژوهشی (Motaghinia, Khadri & Sepahvandi, 2013) نشان دادند خودکارآمدی، یکی از مهمترین متغیرهایی است که می‌تواند معلم را در مقابله با استرس‌های شغلی، توانمند سازد و برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، مهمترین ابزاری هستند که توسط نظام‌های آموزشی برای توانمند سازی معلمان به کار گرفته می‌شود. (Saffari Zanjani, Kazemzadeh Bittali, Hasani, Namazpour (2017) نشان داد که بین توسعه حرفه‌ای کارکنان و خودکارآمدی آنان و همین طور بین توسعه حرفه‌ای کارکنان و قدرت مدیران رابطه معنی‌داری وجود دارد.

از جمله مولفه‌های اعتماد سازمانی، تعهد سازمانی می‌باشد که وجود تعهد سازمانی باعث می‌شود گروهی کارمند متخصص و ماهر که تجربه‌ای در کار خود اندوخته‌اند، در سازمان گرد هم آیند (Sharifi Asl, Chabok, Hatamizadeh, Reza Soltani, 2011.p2). صداقت و درستی در اعتماد سازمانی با مفاهیمی چون درستکاری، بی‌ریایی، راست‌گویی و وفای به عهد مشخص می‌شود. بنا به نظر (Clarke & Payne, 1997) در صداقت و درستی مجموعه‌ای از قواعد و موازین اخلاقی (منصف

بودن، همسانی گفتار و کردار، همسانی اعمال گذشته فرد با اعمال کنونی) است که مورد پذیرش و قبول اعتمادکننده است (Yazdkhashti, Hemmati, 2009.p82). از جمله مولفه‌های دیگر اعتماد، شایستگی می باشد که عبارت است از هرگونه دانش مهارت یا ویژگی شخصی که فرد را قادر می‌سازد تا عملکرد موفقیت آمیزی را به نمایش بگذارد (Vajargah, Safayi movahed, 2016.P110). (Dibayi Saber, Abbasi, Fathi)

در رابطه با اعتماد سازمانی عواملی از قبیل قابلیت اتکا و اعتبار دخیل می‌باشد. قابلیت اتکا، میزانی است که اعتمادکننده می‌تواند به فرد یا گروهی دیگر اتکا داشته باشد یا روی آنها حساب کند و به نوعی از احساس اطمینان اشاره دارد که متضمن برآورده شدن نیازها و خواسته های فرد به بهترین وجه ممکن است (Yazdkhashti, Hemmati, 2009.p83). در بررسی رابطه اعتماد و توسعه حرفه‌ای، Chi-kinLee, Zhang, biaoYinc (2011) بیان کردند که اعتماد به همکاران می‌تواند به طور قابل توجهی بر اثربخشی جمعی معلمان تاثیر بگذارد.

در رابطه بین اعتماد سازمانی و توسعه حرفه‌ای (Glavandi& nojomi, 2015) در پژوهشی در میان دبیران زن مقطع متوسطه‌ی دخترانه شهر ارومیه دریافتند که رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری بین مولفه‌های اعتماد سازمانی و توسعه‌ی کارکنان وجود دارد و مولفه‌های اعتماد بین کارکنان و اعتماد موسسه‌ای می‌توانند ابعاد توسعه کارکنان را به طور مثبت و معنی‌داری پیش‌بینی کنند. در رابطه اعتماد سازمانی مدرسه و خودکارآمدی با توسعه حرفه‌ای Kosar (2015) در پژوهشی نشان داد که بین خودکارآمدی معلم، اعتماد به مدرسه و حرفه‌ای بودن معلم ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد و سطوح اعتماد معلمان و درک صحیح بودن خود، پیش‌بینی کننده‌های مهم حرفه‌ای بودن معلم بودند.

Lisa Lee (2016) در پژوهشی بیان می‌کند که فرآیند توسعه جزء فرآیندهای اصلی آموزشی می‌باشد که گزینه‌های رهبری مؤثر را پشتیبانی می‌کند و توسعه حرفه‌ای با ادراک رهبری رابطه دارد. (2016) oo şrr,2 ğġaaay lll nn, Zkki ğġ dem,aa v(((2314)) در پژوهشی نشان دادند که ادراک رهبری با توسعه حرفه‌ای رابطه دارد و ادراک رهبری پیش‌بینی کننده توسعه حرفه‌ای معلمان می‌باشد. Yasini Zainabadi, Nave ebrahim&Araste (2012) در پژوهشی دریافته‌اند که رابطه معنی‌داری بین رهبری توزیع شده و خودکارآمدی معلمان وجود دارد. در پژوهشی (Shirbeygi&azizi, amjad zebardasti & Nosratiseraydashti, 2012) همبستگی معناداری بین خودکارآمدی مدیران متوسطه استان گیلان و اثربخشی رهبری وجود دارد. در پژوهشی Guskey (2003) دریافت که توسعه حرفه‌ای مؤثر برای ارتقاء چشم‌انداز رهبری می‌باشد و توسعه حرفه‌ای با ادراک رهبری رابطه معنی‌دار دارد.

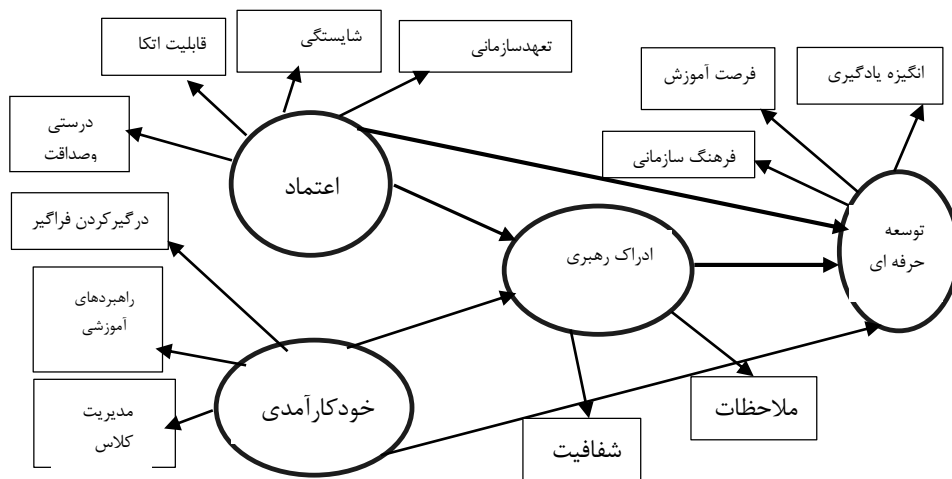
در رابطه‌ی خودکارآمدی و اعتماد سازمانی مدرسه با توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان با نقش میانجی ادراک رهبری Wahlstrom&Louis (2008) در پژوهشی دریافتند هنگامی که رهبری به اشتراک گذاشته شود و جامعه حرفه‌ای مهم جلوه کند، افزایش دانش بر رفتارهای آموزشی معلمان و خودکارآمدی آنان اثرگذار بوده و ارتباط مستقیم با پیشرفت دانش‌آموزان دارد.

با توجه به اجماع مباحث مطرح شده توجه به توسعه حرفه‌ای امری مهم می‌باشد زیرا انتظار بر این است که معلمان بتوانند دانش کسب شده را بکار بندند تا در حوزه تخصصی حداکثر بهره‌وری را داشته باشند و در آموزش حرفه‌ای معلمان با نگاه ژرف به آنچه که در کلاس رخ داده به بصیرت حرفه‌ای می‌رسند. از هر منظر و با هر رویکردی که به مقوله توسعه حرفه‌ای در ابعاد گوناگون آن بنگریم، زنجیره‌ای از عوامل و عناصر را می‌توان متصور شد که لاجرم در مرکزی‌ترین حلقه‌های آن ادراک رهبری دیده می‌شود از این رو معلمان بایستی دائما با اطلاعات جدید و رویکردهای توسعه محور در ارتباط باشند تا به بازنمایی تمام و کمال خصوصیات و کیفیت‌های مطلوب هر نظام آموزشی تبدیل شوند. از این رو لازم است آماده سازی توسعه حرفه‌ای مبتنی بر خودکارآمدی در دوره‌های ضمن خدمت فرهنگیان امری مهم جلوه نماید و مورد توجه دست اندرکاران آموزش و پرورش نیز قرار گیرد. امروزه اهمیت اعتماد در روابط اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و سازمانی به طور چشمگیری مورد توجه قرار گرفته است.

در مطالعات سازمانی نیز از اعتماد به عنوان عامل بنیادی برای سازمان‌های اثربخش نامبرده می‌شود و رهبران به اهمیت ایجاد اعتماد در بین نیروی کار اذعان دارند. با توجه به اینکه معلمان از عناصر اساسی حوزه تعلیم و تربیت و معلمان پایه می‌باشند این تحقیق در صدد پاسخگویی به این سوال اساسی است که اعتماد سازمانی مدرسه و خودکارآمدی و ادراک رهبری چه روابطی با توسعه حرفه‌ای معلمان دارد؟ هدف کاربردی این پژوهش فراهم آوردن شرایطی است تا سازمان آموزش و پرورش بر اساس نتایج حاصله و شناسایی موانع موجود و بررسی راهکارهای علمی و کاربردی در جهت هرچه بیشتر کمک به توسعه حرفه‌ای معلمان و ادراک رهبری اقدام نماید.

شرح مدل

در این مدل پژوهش، بر اساس مطالعات پیشینه نظری و تجربی پژوهش فرض بر این قرار داده شده که ادراک رهبری در رابطه بین اعتماد سازمانی مدرسه و خودکارآمدی معلمان نقش میانجی دارد؛ یعنی اگر معلمان دارای خودکارآمدی (داشتن باور بر توانایی‌هایی خود) بوده و دارای اعتماد سازمانی باشند، رفتارهای مدیران را از لحاظ ملاحظات رهبر و شفافیت نقش رهبر به خوبی درک کرده و این منجر به برداشتن گام‌هایی در توسعه حرفه‌ای معلمان خواهد بود.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

سوالات پژوهش

- ۱- آیا خودکارآمدی و اعتماد سازمانی مدرسه با ادراک رهبری رابطه معناداری دارد؟
- ۲- آیا اعتماد سازمانی مدرسه و خودکارآمدی با توسعه حرفه‌ای رابطه معناداری دارد؟
- ۳- آیا ادراک رهبری با توسعه حرفه‌ای رابطه معناداری دارد؟
- ۴- آیا ادراک رهبری در رابطه‌ی خودکارآمدی و اعتماد سازمانی مدرسه با توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان نقش میانجی دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های همبستگی با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری می‌باشد. براساس این طرح اعتماد خودکارآمدی به عنوان متغیر مستقل و ادراک رهبری به عنوان متغیر میانجی و توسعه حرفه‌ای به عنوان متغیر وابسته مدنظر قرار گرفته شده است. جامعه‌ی آماری این پژوهش تمام معلمان مدارس ابتدایی زن ارومیه هستند که کل معلمان رسمی و حق التدریس ۱۵۴۵ نفر می‌باشد، که از اینها فقط معلمان رسمی با ۱۴۲۰ نفر به عنوان جامعه آماری پژوهش در نظر گرفته شد و براساس فرمول کوکران و با استفاده از روش تصادفی طبقه‌ای ۳۰۲ نفر از معلمان رسمی ابتدایی زن به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزارهای SPSS و برای آزمون مدل نظری پژوهش از نرم افزار AMOS استفاده گردید. از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین، شاخص‌های مرکزی و پراکندگی) و از آمار استنباطی (برای بررسی نرمال بودن

چند متغیره از ضریب کشیدگی استاندارد شده مردیا و همچین ضریب همبستگی پیرسون) برای تحلیل داده‌ها استفاده شد.

جهت گردآوری داده‌ها از ۴ پرسشنامه استاندارد استفاده شد که به شرح ذیل می‌باشد:

برای سنجش خودکارآمدی معلمان از پرسشنامه (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001) با ۲۴ سوال و با ۳ بعد (درگیر کردن فراگیر ۷ سوال، راهبردهای آموزشی ۹ سوال، مدیریت کلاس ۸ سوال) می‌باشد استفاده شد. نمره‌گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای می‌باشد که برای گزینه‌های «خیلی کم»، «کم»، «تاحدودی»، «زیاد» و «خیلی زیاد» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳ و ۴ و ۵ در نظر گرفته می‌شود. برای بررسی روایی کل مولفه‌های این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.94$, $AGFI=0.93$, $CFI=0.96$, $RMSEA=0.03$ نشانگر روایی مناسب این پرسشنامه است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب آن می‌باشد.

برای اندازه‌گیری اعتماد سازمانی از پرسشنامه پیشنهادی Payen (۲۰۰۳) استفاده شده است شامل ۱۶ گویه شامل مولفه‌های درستی و صداقت ۴ سوال، قابلیت اتکا ۵ سوال، شایستگی سوال ۴، تعهد سازمانی ۳ سوال می‌باشد. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت می‌باشد. برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.94$, $AGFI=0.92$, $CFI=0.97$, $RMSEA=0.05$ نشانگر برازش مناسب این مقیاس است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۹۲ به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب آن می‌باشد.

برای سنجش ادراک رهبری از پرسشنامه (Schriesheim, 1987) استفاده شد که از ۱۶ گویه و ۲ خرده مقیاس شفافیت نقش (۵ سوال) و ملاحظات رهبری (۱۱ سوال) تشکیل شده است. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت می‌باشد. برای بررسی روایی کل مولفه‌های این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.90$, $AGFI=0.89$, $CFI=0.94$, $RMSEA=0.07$ نشانگر روایی مناسب این پرسشنامه برای سنجش ادراک رهبری است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۹ به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب آن می‌باشد

برای سنجش توسعه حرفه‌ای از پرسشنامه (Behdani, 2016) استفاده شد. این مقیاس دارای ۱۲ گویه و ۳ مولفه (فرهنگ سازمانی ۵ سوال - انگیزه یادگیری ۳ سوال - فرصت آموزش ۴ سوال) می‌باشد که با یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای می‌باشد. برای بررسی روایی کل مولفه‌های این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.93$, $AGFI=0.91$, $CFI=0.94$, $RMSEA=0.04$ نشانگر روایی مناسب این پرسشنامه است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۶ به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب آن می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

در این تحقیق سوالات پژوهش مورد بررسی قرار گرفت و یافته‌های پژوهش پس از انجام تجزیه و تحلیل به شرح ذیل می‌باشد. معلمان مد نظر در این پژوهش، معلمان زن بودند که در مدارس ابتدایی مشغول به تدریس می‌باشند. بررسی نتایج توصیفی پژوهش نشان می‌دهد که بیشترین افراد نمونه آماری را کارکنان زن با سن ۳۰ تا ۴۰ سال (۴۴/۴ درصد) تشکیل می‌دهند. از نظر سطح تحصیلات معلمان، ۸/۸ درصد فوق دیپلم و ۷۵/۳ درصد لیسانس، ۱۶ درصد فوق لیسانس و بالاتر می‌باشند که بیشترین افراد نمونه آماری را کارکنان با مدرک لیسانس راتشکیل می‌دهند. بیشترین افراد نمونه آماری را کارکنان ناحیه دو آموزش و پرورش ارومیه با ۳۴/۸ درصد تشکیل می‌دهند که در امر آموزش فعالیت می‌نمایند.

در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرها شامل میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی ارائه شده‌اند. (Kline, 2011) پیشنهاد می‌کند که در مدل یابی علی، توزیع متغیرها باید نرمال باشد. او پیشنهاد می‌کند که قدر مطلق چولگی و کشیدگی متغیرها به ترتیب نباید از ۳ و ۱۰ بیشتر باشد. با توجه به جدول شماره ۱ قدر مطلق چولگی و کشیدگی تمامی متغیرها کمتر از مقدار تعیین شده می‌باشد. بنابراین این پیش فرض مدل یابی علی یعنی نرمال بودن تک متغیری برقرار است. در جدول شماره ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش ارائه شده‌اند.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
اعتماد	۴۸/۰۲	۱۳/۹۳	-۰/۰۵	-۰/۲۸
خودکارآمدی	۷۴/۳۵	۲۰/۶۵	-۰/۴۴	۰/۲۲
ادراک رهبری	۴۵/۳۹	۱۰/۸۰	-۰/۰۱	۱/۰۲
توسعه حرفه ای	۳۷/۲۷	۱۰/۱۸	-۰/۰۱	۰/۰۱

جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	اعتماد	خودکارآمدی	ادراک رهبری	توسعه حرفه ای
۱	اعتماد	۱			
۲	خودکارآمدی	۰/۳۶**	۱		
۳	ادراک رهبری	۰/۳۸**	۰/۳۵**	۱	
۴	توسعه حرفه ای	۰/۳۵**	۰/۲۲**	۰/۳۹**	۱

**p<0.01

با توجه به جدول شماره ۲، رابطه معنی‌داری بین تمامی متغیرهای مدل نظری وجود دارد. بیشترین رابطه مربوط به رابطه ادراک رهبری با توسعه حرفه‌ای (۰/۳۹) و کمترین رابطه مربوط به رابطه خودکارآمدی با توسعه حرفه‌ای (۰/۲۲) است و رابطه اعتماد با توسعه حرفه‌ای (۰/۳۵) می‌باشد و مفروضه کلی پژوهش مبنی بر نقش میانجی ادراک رهبری بین اعتماد سازمانی و خودکارآمدی بر توسعه حرفه‌ای بود. برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از طریق روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، سه رویکرد تراکم‌سازی کلی^۱ (استفاده از نمره کل یک متغیر به عنوان نشانگر متغیر مکنون)، تراکم‌سازی جزئی^۲ (استفاده از مولفه‌های پرسشنامه به عنوان نشانگرهای متغیر مکنون) و نامتراکم‌سازی کلی^۳ (استفاده از سوالات پرسشنامه به عنوان نشانگرهای متغیرهای مکنون) در دسترس پژوهشگران است که روش تراکم‌سازی جزئی بهترین روش برای مدل‌یابی معادلات ساختاری است (Vieira, 2011). بنابراین با توجه به مطالب فوق در پژوهش حاضر از رویکرد تراکم‌سازی جزئی برای انجام مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شده است. از روش بیشینه احتمال برای آزمون الگوی نظری پژوهش و برازش آن با داده‌های گردآوری‌شده استفاده شد. استفاده از این روش نیازمند نرمال بودن چند متغیره متغیره متغیرها می‌باشد. در پژوهش برای بررسی نرمال بودن چندمتغیره از ضریب کشیدگی استاندارد شده مردیا^۴ استفاده شد. این عدد در پژوهش حاضر ۶۰/۰۱ بدست آمد که کمتر از عدد ۱۶۸ می‌باشد که از طریق فرمول $p(p+2)$ محاسبه شده است. در این فرمول p مساوی است با تعداد متغیرهای مشاهده شده که در این پژوهش ۱۲ می‌باشد (Teo 2012 & Noyes). لازم به ذکر است که از نرم‌افزار ایموس برای تجزیه تحلیل داده‌ها استفاده شد. در جدول شماره ۳، شاخص‌های برازش مطلق^۵، تطبیقی^۶ و مقتصد^۷ به تفکیک گزارش شده‌اند. در این پژوهش شاخص نیکویی برازش^۸ (GFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته^۹ (AGFI) و ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده^{۱۰} (SRMR) به عنوان شاخص‌های برازش مطلق، شاخص برازش

¹ Total aggregation,

² Partial aggregation

³ Total disaggregation

⁴ $aa\ rd''s\ normadddddnuuivrr\ eee\ e\ euro\ sss. \ uuue$

⁵ Absolute

⁶ Comparative

⁷ Parsimonious

⁸ Goodness of Fit Index

⁹ Adjusted Goodness of Fit Index

¹⁰ Standardized Root Mean Squared Residual

تطبیقی^۱ (CFI)، شاخص برازش هنجار شده^۲ (NFI) و شاخص برازش هنجار نشده^۳ (NNFI) به عنوان شاخص‌های برازش تطبیقی و مجذور خی بر درجه آزادی (X2/df)، شاخص برازش ایجاز^۴ (PNFI) و مجذور میانگین مربعات خطای تقریب^۵ (RMSEA) به عنوان شاخص‌های برازش مقتصد در نظر گرفته شدند.

جدول ۳: شاخص‌های نیکویی برازش الگوی آزمون شده پژوهش

شاخص‌های برازش مطلق			
شاخص	GFI	AGFI	SRMR
مقدار بدست آمده	۰/۹۵	۰/۹۳	۰/۰۱
حد قابل پذیرش	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۸۰	کمتر از ۰/۰۵
شاخص‌های برازش تطبیقی			
شاخص	CFI	NFI	NNFI
مقدار بدست آمده	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۹۸
حد قابل پذیرش	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۹۰
شاخص‌های برازش تعدیل یافته			
شاخص	X2/df	PNFI	RMSEA
مقدار بدست آمده	۱/۸۴	۰/۷۰	۰/۰۵
حد قابل پذیرش	کمتر از ۳	بیشتر از ۰/۶۰	کمتر از ۰/۰۸

در جدول ۴، مقادیر به دست آمده در پژوهش حاضر و حد قابل پذیرش هر یک از شاخص‌های برازش گزارش شده‌اند. با توجه به این جدول تمامی شاخص‌های برازش در حد مطلوبی قرار دارند و می‌توان نتیجه گرفت که مدل آزمون شده برازش مناسبی با داده‌های گردآوری شده دارد. در شکل ۲ مدل آزمون شده پژوهش نشان داده شده است.

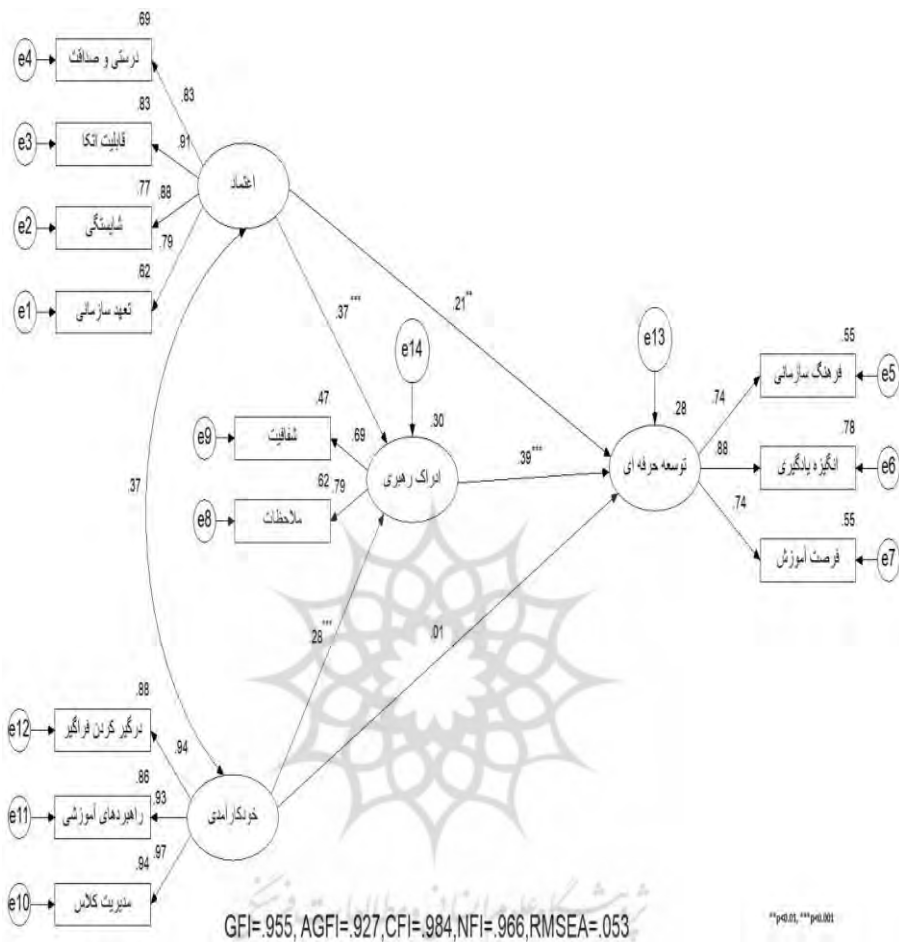
¹ Comparative Fit Index

² Normed Fit Index

³ Non-Normed Fit Index

⁴ Parsimony Fit Index

⁵ Root Mean Square Error of Approximation



شکل ۲: مدل نهایی پژوهش

با توجه به شکل ۲، ادراک رهبری، اعتماد و خودکارآمدی در مجموع ۲۸ درصد از واریانس توسعه حرفه‌ای را تبیین می‌کنند. اعتماد و خودکارآمدی نیز ۳۰ درصد از تغییرات ادراک رهبری را پیش‌بینی می‌کنند. در جدول ۴ نتایج مربوط به اثرات مستقیم متغیرها گزارش شده است.

جدول ۴: نتایج مربوط به اثرات مستقیم (آزمون مدل معادلات ساختاری)

مسیر	برآورد پارامتر	ضریب مسیر	خطای استاندارد برآورد	آماره t	سطح معنی داری
به روی توسعه حرفه‌ای از					
ادراک رهبری	۰/۲۴	۰/۳۹	۰/۰۶	۴/۱۰	۰/۰۰۱
اعتماد	۰/۳۱	۰/۲۱	۰/۱۱	۲/۷۸	۰/۰۰۵
خودکارآمدی	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۳	۰/۱۲	۰/۹۰
به روی ادراک رهبری از					
اعتماد	۰/۹۲	۰/۳۷	۰/۱۷	۵/۱۵	۰/۰۰۱
خودکارآمدی	۰/۲۳	۰/۲۸	۰/۰۶	۴/۰۷	۰/۰۰۱

با توجه به جدول ۴، اثر مستقیم ادراک رهبری با ضریب مسیر (۰/۳۹)، خطای استاندارد (۰/۰۶)، و آماره t (۴,۱۰) و اعتماد با ضریب مسیر (۰/۲۱)، خطای استاندارد (۰/۱۱) و آماره t (۲,۷۸) بر توسعه حرفه‌ای مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ و ۰/۰۱ معنی دار می‌باشد. اما خودکارآمدی با ضریب مسیر (۰/۰۱) و خطای استاندارد (۰/۰۳) و آماره t (۰/۱۲) اثر معنی‌داری بر توسعه حرفه‌ای (۰/۰۱) ندارد. اثر مستقیم اعتماد با ضریب مسیر (۰/۳۷) و خطای استاندارد (۰/۱۷) و آماره t (۵,۱۵) و اثر مستقیم خودکارآمدی با ضریب مسیر (۰/۲۸) و خطای استاندارد (۰/۰۶) و آماره t (۴,۰۷) بر ادراک رهبری مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می‌باشد. بس در رابطه با سوالات ۲، ۳ به ترتیب اثر مستقیم ادراک رهبری و اعتماد بر توسعه حرفه‌ای معلمان معنی‌دار و مورد تایید می‌باشد. ولی در رابطه با اثر مستقیم خودکارآمدی بر توسعه حرفه‌ای معنی‌دار نمی‌باشد و این فرضیه تایید نمی‌شود. یکی از ویژگی‌های روش مدل‌یابی معادلات ساختاری، برآورد اثرات غیرمستقیم متغیرها بر یکدیگر است. این ویژگی به پژوهشگران این امکان را می‌دهد تا نقش میانجی متغیرها را در مدل مورد بررسی قرار دهند. از روش بوت استرات^۱ برای تعیین معناداری اثر غیر مستقیم حساسیت پردازش حسی و سبک زندگی بر استرس ادراک شده استفاده گردید. بوت استرات^۱ در برنامه AMOS توزیع نمونه‌گیری برآورد پارامترها و خطای معیار مربوط به آن را ارزیابی می‌کند. چنین ارزیابی برای تعیین مقاوم بودن پارامترها تحت مفروضه‌های نرمال بودن چند متغیره یا بد تدوین شدن مدل، مقایسه مدل‌های جایگزین و مقایسه روش‌های برآورد مفید است. سه علت اساسی، استفاده از این روش را در مطالعه حاضر توجیه می‌کند. اول آنکه در آزمون سو بل مشکل مربوط به توزیع غیر نرمال اثر غیر مستقیم نمونه وجود دارد و چون روش بوت استرات^۱ باز نمود تجربی توزیع اثر غیر

^۱ Bootstrapping

مستقیم نمونه را فراهم می‌آورد، دیگر پژوهشگر با چنین مشکلی روبرو نیست و دوم اینکه روش بوت استراپ توان آماری بیشتری دارد. سوم اینکه امکان گرفتن داده‌های نمونه‌ای مجدد و یا اعتبار متقاطع با دو نیمه کردن نمونه‌ها امکان پذیر نبود. بر این اساس به منظور برآورد مربوط به پارامترهای اصلی مدل معادله ساختاری از روش بوت استراپ یا خودگردان سازی استفاده شد (چونگ و لاو^۱، ۲۰۰۷).

جدول ۵: نتایج مربوط به اثرات غیر مستقیم اعتماد و خودکارآمدی بر توسعه حرفه‌ای (آزمون مدل معادلات ساختاری)

متغیر	ضریب مسیر	خطای استاندارد برآورد	سطح معنی داری	حد پایین	حد بالا
اعتماد	۰/۱۵	۰/۰۵	۰/۰۰۵	۰/۰۸	۰/۲۴
خودکارآمدی	۰/۱۱	۰/۰۵	۰/۰۰۶	۰/۰۴	۰/۱۹

با توجه به جدول ۵، اثر غیرمستقیم اعتماد با ضریب مسیر (۰/۱۵) و خطای استاندارد (۰،۰۵) و خودکارآمدی با ضریب مسیر (۰/۱۱) و خطای استاندارد (۰،۰۵) بر توسعه حرفه‌ای از طریق ادراک رهبری در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی‌دار است. در رابطه با سوال ۴ می‌توان گفت اثر غیرمستقیم اعتماد و خودکارآمدی بر توسعه حرفه‌ای با نقش میانجی ادراک رهبری معنی‌دار و قابل تایید می‌باشد، پس بنابراین ادراک رهبری نقش میانجی را در رابطه بین اعتماد و خودکارآمدی بر توسعه حرفه‌ای دارد.

نتایج بررسی سوالات پژوهشی ارائه شده با توجه به مدل و تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که: **سوال ۱:** اثر مستقیم خودکارآمدی با ضریب مسیر (۰/۲۸) و خطای استاندارد (۰،۰۶) و آماره t (۴،۰۷) بر ادراک رهبری مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد و خودکارآمدی معلمان با ادراک رهبری رابطه دارد.

اثر مستقیم اعتماد با ضریب مسیر (۰/۳۷) و خطای استاندارد (۰،۱۷) و آماره t (۵،۱۵) بر ادراک رهبری مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار می‌باشد و اعتماد سازمانی با ادراک رهبری رابطه دارد.

سوال دوم: اثر مستقیم اعتماد با ضریب مسیر (۰/۲۱)، خطای استاندارد (۰،۱۱) و آماره t (۲،۷۸) بر توسعه حرفه‌ای مثبت و در سطح ۰/۰۰۱ و ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشد و اعتماد سازمانی مدرسه با توسعه حرفه‌ای رابطه دارد.

¹ Cheung & Lau

ولی اثر مستقیم خودکارآمدی بر توسعه حرفه‌ای معنی‌دار نمی‌باشد و این سوال تایید نمی‌شود و اثر مستقیم $0,01$ و خطای استاندارد ($0,03$) و آماره $t(0,12)$ سطح معنی‌داری $0,90$ می‌باشد.

سوال سوم: اثر مستقیم ادراک رهبری با ضریب مسیر ($0,39$)، خطای استاندارد ($0,06$) و آماره $t(4,10)$ بر توسعه حرفه‌ای مثبت و در سطح $0,001$ معنی‌دار می‌باشد و ادراک رهبری با توسعه حرفه‌ای معلمان رابطه دارد.

سوال چهارم: اثر غیرمستقیم اعتماد با ضریب مسیر ($0,15$) و خطای استاندارد ($0,05$) بر توسعه حرفه‌ای از طریق ادراک رهبری در سطح $0,01$ مثبت و معنی‌دار است و ادراک رهبری در رابطه‌ی اعتماد و توسعه حرفه‌ای معلمان نقش میانجی دارد.

اثر غیرمستقیم خودکارآمدی با ضریب مسیر ($0,11$) و خطای استاندارد ($0,05$) بر توسعه حرفه‌ای از طریق ادراک رهبری در سطح $0,01$ مثبت و معنی‌دار است و ادراک رهبری در رابطه‌ی خودکارآمدی با توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان نقش میانجی دارد.
در جدول ۶ نتایج بررسی سوالات پژوهش به اختصار ارائه شده‌اند.

جدول ۶: نتایج بررسی سوال های پژوهش

شماره	سوال	وضعیت
۱	خودکارآمدی معلمان با ادراک رهبری رابطه دارد.	تایید شد
	اعتماد سازمانی با ادراک رهبری رابطه دارد.	تایید شد
۲	اعتماد با توسعه حرفه‌ای رابطه دارد.	تایید شد
	خودکارآمدی با توسعه حرفه‌ای رابطه دارد.	نشد
۳	ادراک رهبری با توسعه حرفه‌ای معلمان رابطه دارد.	تایید شد
۴	ادراک رهبری در رابطه‌ی اعتماد و توسعه حرفه‌ای معلمان نقش میانجی دارد.	تایید شد
	و ادراک رهبری در رابطه‌ی خودکارآمدی با توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان نقش میانجی دارد.	تایید شد

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی نقش میانجی ادراک رهبری در رابطه بین اعتماد سازمانی مدرسه، خودکارآمدی بر توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان زن دوره ابتدایی انجام شد. نتایج سوال اصلی (که به نوعی

در برگزیده سوال ۴ می باشد) نشان داد که روابط بین متغیرها معنی دار می باشد. بنابراین داده‌ها و نتایج تجزیه و تحلیل آماری، سوال اصلی را تایید می نماید اثر مستقیم اعتماد بر توسعه حرفه‌ای (۰/۳۷) و اثر غیرمستقیم آن با واسطه ادراک رهبری (۰/۱۵) به دست آمده و اثر مستقیم خودکارآمدی با ضریب مسیر (۰,۰۱) و اثر غیرمستقیم آن با واسطه ادراک رهبری (۰/۱۱) بر توسعه حرفه‌ای به دست آمده است و تاثیر کل این متغیرها را با میانجیگری ادراک رهبری ارتقا داده است، که بیانگر تاثیر مثبت ادراک رهبری به عنوان متغیر میانجی می باشد.

در بررسی نتایج سوال اول پژوهش که آیا خودکارآمدی و اعتماد سازمانی مدرسه با ادراک رهبری رابطه دارد؟ یافته‌های پژوهش رابطه معنی داری خودکارآمدی با ادراک رهبری و مولفه‌های آن را نشان می دهد که با نتایج تحقیق (Spilane, 2006) و (Angelle, Nixon, Norton, Niles, 2011) و (Bagheri, Ranjbar & Tab, 2015) و (Joshua Rew, 2013) و (Goddard, Goddard, 2015)؛ (Shirbeygi & azizi, amjad zebardasti & nosrat iseray dashti, Eun Sook, Miller Hibarb, 2012)؛ (Wahlstrom & Louis, 2008)؛ (Shahoudi, Gholami, Alizadeh, Farajollahi, 2013) (2016) همخوانی دارد. در تبیین یافته‌ها می توان گفت که بین خودکارآمدی معلم و رفتار رهبری ادراک شده رابطه معنی دار وجود دارد (Spilane 2006) نشان داد رهبری توزیع شده دارای رابطه مستقیم و معناداری با احساس کارآمدی است. همچنین احساس کارآمدی نیز متأثر از سبک رهبر توزیع شده است و رهبری توزیع شده پیش‌بینی کننده احساس کارآمدی معلم، رضایت شغلی و تعهد سازمانی معلمان بوده است (Yassini, Reza Zainabadi, Nave ebrahim's, 2012, p143). بر طبق مدل (Feridman & Kast 2002) در هر دو سیستم اجتماعی (کلاس درس و سازمان)، خودکارآمدی معلم باید علاوه بر عملکردهای معلم به افراد، درون این سیستم‌ها (همکاران و مدیر) نیز ربط پیدا کند. معلم در کلاس درس به عنوان یک مربی، علاوه بر وظیفه ارائه اطلاعات به دانش‌آموزان، وظیفه برقراری روابط رسمی و غیر رسمی با آن‌ها را به عهده دارد؛ از طرفی وی به عنوان یک شخص سازمانی، درگیر انجام وظایف وابسته به سازمان و نیز توسعه روابط مثبت با همکاران و مدیر است (Vais karami Gadampour, Mottagi Nia, 2016, P 97). از جمله مولفه‌های خودکارآمدی معلمان، درگیر کردن فراگیران در امر آموزش می باشد که به نوعی معلم در مدیریت کلاس درس اقداماتی را برای ایجاد نظم، ایجاد انگیزه، درگیر کردن فراگیران و جلب مشارکت آنها در فرایند یادگیری انجام می دهد (Rezayi, Haghani, 2015, P192). معلمان می توانند با بهره‌گیری از روش‌ها و شیوه‌های مناسب امر آموزش را به نحوی موثر و کارآمد نمایند تا منجر به یادگیری بهینه گردد که از جمله مولفه‌های خودکارآمدی معلم، راهبردهای آموزشی می باشد؛ لذا معلمان باید با شناخت کامل ویژگی‌ها، استعدادها و توانایی‌های دانش‌آموزانشان از یک

سری روش‌ها و راهبردهایی در امر آموزش و تدریس بهره بگیرند که نهایتاً به آموزشی موثر و با کیفیت منجر شود (Azim pour, Mesr Abadi, Yarmohammad Zadeh, 2015.P64). بنا بر نظر (Safavi,1993) مدیریت کلاس که از ابعاد خودکارآمدی معلم می‌باشد همان رهبری کردن امور کلاس درس از طریق تنظیم برنامه‌درسی، سازماندهی مراحل کار و منابع، سازماندهی محیط به منظور بالا بردن کارایی، نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان و پیش‌بینی مسائل بالقوه است (Godali, 2016.p 23).

همچنین نتایج بیانگر این بود که اعتماد با ادراک رهبری رابطه دارد که با پژوهش‌های Li, Rahimian, Jalali khun abadi؛ (2015) Hashemi & Rastegar؛ (2016) Hallinger & Walker (2011) Harrison & Ginny؛ (2009) Wang, Watson, Murray؛ (2012) Mir Mohammadi (Birky, George؛ (2018) Boycc, iii h rrr ccbbyy, Bokkuş,؛ (2018) همخوانی دارد. در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت که بنا بر نظر Curtis (2002) رفتار مدیر مهم‌تر از هر عامل دیگری که در یک گروه یا سازمان وجود دارد، در تعیین سطوح اعتماد موثر است. پژوهشگران دریافته‌اند که رهبری مشارکتی، تصمیمات افراد، حمایت سازمانی، بازخورد عملکرد و بهبود موقعیت‌ها کاملاً با اعتماد مرتبط هستند (Tatum, 1995؛ Sarcus, 1996) علاوه بر این ارزیابی‌های مثبت کارمندان از عملکرد سرپرستان منجر به سطوح بالاتر اعتماد سازمانی خواهد شد. بنا بر نظر (Dellay & Vassou, 1998) روابطی که بر اساس اعتماد و خدمت بنیان نهاده شده‌اند، پایه‌هایی برای تاثیرگذاری رهبری خدمتگزار هستند. همچنین گرین لیف معتقد است که اعتماد نقطه عطفی برای رهبری خدمت‌گزار است، چرا که مشروعیت رهبری با اعتماد شروع می‌شود. او خاطرنشان می‌سازد که تنها به افرادی می‌توان اعتماد کرد که تجربه استواری در خدمتگزاری به سازمان‌های خود داشتند (Ardalan, Ghanbari, Nasiri Vallik؛ (2013, P 60) Bani, Beheshti Rad). بنا بر نظر (Bryk & Schneider, 2002) (به نقل از Yasini) (Zainabadi, et al, 2012) توسعه اعتماد در مدرسه کمک می‌کند تا بی‌اطمینانی، ناامنی و ابهام در زمینه رابط میان رهبر و معلمان زایل شود. هنگامی که اعتماد فزاینده‌ای ایجاد می‌شود، معلمان احساس می‌کنند که توانمندترند و هنگامی که افراد به دیگری اعتماد ندارند، گوش نمی‌کنند به طور آشکارا ارتباط برقرار نمی‌سازند و تمایل به همکاری نشان نمی‌دهند. همچنین در بررسی نتایج سوال دوم که آیا اعتماد سازمانی مدرسه و خودکارآمدی با توسعه حرفه‌ای رابطه دارد؟ بین اعتماد و توسعه حرفه‌ای رابطه مثبت و معناداری وجود دارد که با پژوهش‌های (Kosar, 2015)؛ (Angelle, Saffari Zanjani, Kazemzadeh Bitali, Hasani, Nixon, Norton, & Niles, 2011) (2017) Namazpour؛ (Motaghinia, Weis Karami & Deldar, 2018)؛ (2013) derakhshan far؛ (Glavandi & nojomi, 2015) همخوانی دارد. در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت در صورت وجود

اعتماد در سازمان معلمان برای توسعه حرفه‌ای و شرکت در دوره‌های ضمن خدمت تلاش خواهند کرد تا باعث کارایی در فعالیتهای مدرسه گردند و بنا بر نظر (Tagvayi Yazdi, 2016.P 96-97) اعتماد کلید اصلی برای توسعه روابط بین فردی بشمار می‌رود. سطح پایین اعتماد باعث می‌شود که کارکنان جریان داده‌ها را در سازمان منحرف کنند و سوءظن و بدگمانی در بین کارکنان رواج یابد و ارتباطات باز و صادقانه در سازمان از بین برود و تصمیم‌های سازمان کیفیتی بهینه نداشته باشد. اعتماد فرصتی را برای ایجاد همکاری سازمان‌ها، ایجاد می‌کند تا بر مبنای آن سرمایه گذاری خود را افزایش دهند. و از آنجا که توسعه کارکنان بدون ایجاد یک فضای مثبت کاری توأم با اعتماد که در آن کارکنان به یکدیگر اعتماد نموده و دانش و اطلاعات خود را در اختیار هم قرار می‌دهند و یک محیط آزمایشگر و چالشی که کارکنان در کنار یکدیگر به یادگیری می‌پردازند، اتفاق نمی‌افتد؛ لذا نقش اعتماد سازمانی در توسعه کارکنان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (Farhang, Siyadat, Molavi, 1390. P161). همچنین (Saffari Zanjani, Kazemzadeh Bitali, Hasani, 2017. P3) Namazpour, (2017. P3) یافته‌های حاصل از مطالعات، حاکی از آنند که خودکارآمدی بر کسب دانش، نگرش و توسعه مهارت‌های حرفه‌ای کارکنان تأثیر دارد. در بررسی نتایج پژوهش، رابطه خودکارآمدی بر توسعه حرفه‌ای تایید نمی‌شود که با پژوهش‌های (Derakhshanfar, 2013) و (Mottaghinia, Khadri, & Sepehvandi, 2018)؛ (Motaghinia, Weis Karami & Deldar, 2018)؛ (Kosar, 2015)؛ (Saffari Zanjani, Kazemzadeh Bitali, Hasani, Namazpour, 2017) همخوانی ندارد، که دلیل آن می‌تواند به علت استفاده از ابزارهای گوناگون، گروه‌های متفاوت سنی و فرهنگ‌های متفاوت شرکت‌کنندگان در پژوهش باشد. نتایج بدست آمده در این پژوهش بیانگر آن است که خودکارآمدی به صورت غیرمستقیم و با میانجیگری ادراک رهبری بر توسعه حرفه‌ای تأثیر دارد. موفقیت‌های روزمره و اعتماد به نفس، ادراک خودکارآمدی را افزایش می‌دهد، شکست‌های متوالی موجب عدم اعتماد به نفس گردیده و خودکارآمدی را کاهش می‌دهد. خودکارآمدی، ویژگی شخصیتی یا نظام باوری ما هستند که اکتسابی می‌باشند. مسئولان آموزش و پرورش با گذاشتن دوره‌های آموزش ضمن خدمت و آموزش آن‌ها به مدیران، معلمان و دیگر کارکنان باعث عملکرد بهتر بالاتر سازمان شوند. مدیران مدارس با پرورش این صفات و ویژگی شخصیتی در خود می‌توانند باعث اثربخشی و کارایی مدرسه شوند (Shirbeygi & et al, 2012.P47-48). بنا بر نظر (Safari Zanjani, Kazemzadeh Bitali, Hasani & Namaz poor, 2017) zanjani, kazemzade bitali, hasani & namaz poor, (2017) توسعه حرفه‌ای کارکنان فرآیند مداومی است که باعث بهبود عملکرد معلمان در زمینه استانداردهای آموزشی و شهروندی برای تمامی کارکنان می‌شود که ظرفیت تمامی کارکنان را در راستای یادگیری مادام‌العمر افزایش می‌دهد یکی از مولفه‌های تأثیرگذار و مهم در سازمان‌های آموزشی، فرهنگ سازمان است که از ابعاد توسعه

حرفه‌ای می‌باشد. به طور کلی فرهنگ سازمانی بر تمام جوانب سازمان و وظایف مدیریت و چگونگی هدایت و پرورش کارکنان تأثیر می‌گذارد (Hassani, 2015.P8). یکی دیگر از مولفه‌های توسعه حرفه‌ای انگیزه یادگیری می‌باشد که به عنوان ترکیبی از نگرش، خواسته‌ها، علاقه و تمایل به صرف تلاش در جهت یادگیری چیزی تعریف شود. به نظر برونر، انگیزش و گرایش به یادگیری عامل ایجاد هیجان فکری است و باعث می‌شود، یادگیرنده در برخورد با جهان، احساس شایستگی کند (pir kamali, momeni mahmoei, pakdaman, 2013.P125). از ابعاد دیگر توسعه حرفه‌ای معلمان، فرصت آموزش می‌باشد. بنا بر نظر (Desimon, 2009. P182) توسعه حرفه‌ای معلمان عبارت است از استقبال از فرصت‌های آموزشی، به صورت فرصت‌های یادگیری رسمی و غیررسمی که موجب تعمیق و گسترش شایستگی حرفه‌ای معلمان شامل دانش، باورها، انگیزش و مهارت‌های خودتنظیمی آن‌ها می‌شود (Akhondi, Safayi movahhed, 1394. P87).

در بررسی نتایج سوال سوم که آیا ادراک رهبری با توسعه حرفه‌ای معلمان رابطه دارد؟ نتایج نشان داد که ادراک رهبری با توسعه حرفه‌ای معلمان رابطه دارد، این یافته‌ها با پژوهش‌های پیشین Yasini Zainabadi, (2017) Javanak Liavali, Abili, Pourkarimi, & Soltani Arabshahi Shirbeygi & azizi, amjad zebardasti nosratiseraydashti, (2012) Nave ebrahim & Araste oo şrr, Çğğaaay ıı nnñ (Lizalee, 2016) و (Wahlstrom, Seashore Louis, 2008) (2012) Guskey ؛ Zeki Öğdem, aa v (2014) همخوانی دارد. در تبیین یافته‌ها می‌توان گفت زیرا رهبران آموزشی در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان نقش مهمی بازی می‌کنند، چرا که آن‌ها هم می‌توانند موجب توسعه حرفه‌ای معلمان شوند. با توجه به برداشت‌های (Bray-Clark, 2003)، در عصر افزایش پاسخگویی مطالبات برای معلمان و دانش‌آموزان، توسعه حرفه‌ای موفقیت کلیدی در اصلاح نظام آموزشی مدرسه به عنوان مدیران استراتژیک با بهبود نیروی آموزشی فعلی خواهد بود. بعد ترویج توسعه حرفه‌ای مدرسه شامل رفتارهایی است که با یادگیری مادام‌العمر سازگار است (Hoy & Mielcarek, 2003). رهبر آموزشی از طریق تجزیه و تحلیل داده‌ها، فراهم کردن فرصت‌های توسعه حرفه‌ای که با اهداف مدرسه هم تراز است و فراهم کردن منابع حرفه‌ای برای معلمان، آن‌ها را به یادگیری بیشتر در مورد موفقیت دانش‌آموزان تشویق می‌کند و تشویق معلمان به حضور در فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای در راستای اهداف مدرسه بوده که همراه با فراهم کردن فرصت‌هایی برای توسعه حرفه‌ای برای معلمان می‌باشد (Rajabzadeh & Lesani, 2014.P64). از جمله مولفه‌های ادراک رهبری، ملاحظات رهبری می‌باشد. رهبر نیازهای احساسی زیر دستان را برآورده می‌کند. این رهبران نیازهای افراد را تشخیص می‌دهند و به آن‌ها کمک می‌کنند تا مهارت‌هایی را که

برای رسیدن به هدف مشخص لازم دارند پرورش دهند Samadi Mirarklaee & Samadi (2017, P5). از جمله ابعاد دیگر ادراک رهبری شفافیت نقش می‌باشد و این شفافیت میزانی است که رهبر، اطلاعات خود را به دیگران نشان می‌دهد؛ اطلاعات را با دیگران به اشتراک می‌گذارد و افکار و احساسات خود را ابراز می‌کند تا باعث آگاهی‌های افراد و توسعه فعالیت‌های آنان گردد (Yousefi, Eidipour, Gholami Torksluye, 2015, P58).

(Rajabzadeh, lesani & motaharinejad, 2015) به نقل از (Sergiovanni, 1996) وجود رابطه مثبت و قوی بین رفتارهای رهبری آموزشی مدیران و تعهد معلم را تأیید کرد. هدف نهایی آموزش، یادگیری دانش‌آموزان است، با این حال آنچه آن‌ها یاد می‌گیرند، بستگی به عملکرد معلمان دارد که این نیز محصول عوامل زیادی مانند تعهد آنها، رشد حرفه‌ای، جو مدرسه، فرهنگ غالب مدرسه و غیره است. همه این عوامل با فعالیت یا عدم فعالیت مدیر، ارتباط مستقیم یا غیرمستقیم دارند همین طور رابطه تنگاتنگی میان رهبری با توسعه و تحقق مدارس کارآمد وجود دارد. رهبری اثربخش ادراک شده زمینه تعهد و وفاداری کارکنان را فراهم می‌سازد و زمانی که کارکنان به رهبرانشان اعتماد داشته باشند، استرس کاری در میان آنان کاهش یافته و تصمیم جدی مبنی بر ترک خدمت نخواهند داشت (Najafpour Tiola, 2015).

در بررسی نتایج سوال چهارم که آیا ادراک رهبری در رابطه‌ی خودکارآمدی و اعتماد سازمانی مدرسه با توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان نقش میانجی دارد؟ در نهایت نتایج پژوهش حاضر نشان داد که ادراک رهبری در رابطه خودکارآمدی معلمان اعتماد سازمانی مدرسه بر توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان نقش میانجی را دارد این یافته‌ها همخوان با یافته‌های پژوهشی (Wahlstrom, Seashore Louis, 2008) می‌باشد. به اعتقاد (Vetoun & Kameroun, 2002) افراد به دو دلیل هنگامی که اعتماد بیشتری به مدیرشان دارند، احساس توانمندی بیشتری می‌کنند: نخست از رفتارهای غیر مؤلف و بی‌فایده ناشی از عدم اعتماد اجتناب می‌شود؛ هنگامی که افراد به دیگری اعتماد ندارند گوش نمی‌کنند، بوضوح ارتباط برقرار نمی‌کنند، سخت نمی‌کوشند و همکاری از خود نشان نمی‌دهند. از طرف دیگر وقتی اعتماد وجود دارد افراد آزادند که تجربه کنند، بیاموزند و بدون ترس از تغییر، همکاری کنند. دوم افراد قابل تمجید و شریف همیشه برای دیگران نیروی مثبت ایجاد می‌کنند و آنان را وادار می‌کنند تا خود را لایق تر احساس کنند (Farhang, Siyadat, Molavi, 1390. P161).

این پژوهش با محدودیت‌هایی نیز همراه بود. این پژوهش بر روی معلمان ابتدایی زن ارومیه صورت گرفته است و در تعمیم آن باید جانب احتیاط در نظر گرفته شود. این پژوهش تنها برای معلمان یک شهر صورت گرفته پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی در شهرهای دیگر نیز مولفه‌هایی به غیر از این، از قبیل رضایت شغلی، شرایط و جو سازمانی مدرسه و ویژگی‌های شخصیتی

معلمان نیز مدنظر قرار داده شود. پیشنهاد می‌گردد برنامه‌ریزی‌هایی برای توسعه حرفه‌ای معلمان با توجه به عواملی که به نوعی در گسترش و پیشرفت این عمل موثر است صورت گیرد. با توجه به اهمیت توسعه حرفه‌ای معلمان پیشنهاد می‌شود در سایر مطالعات، ارتباط بین متغیرهای فردی یا سازمانی مختلف و حرفه‌ای بودن معلم از طریق روش‌های مختلف تحقیقاتی مانند مطالعات کیفی با نمونه‌های مختلف و ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات مختلف انجام شود. پیشنهاد می‌شود مسئولان آموزش و پرورش با گذاشتن دوره‌های آموزش ضمن خدمت و آموزش آن‌ها به مدیران، معلمان و دیگر کارکنان باعث توسعه حرفه‌ای و عملکرد بهتر معلمان و باعث اثربخشی و کارایی مدارس شوند. همچنین مدیران و مسئولان در مدارس با افزایش اعتماد و خودکارآمدی در معلمان و ایجاد سبک‌های رهبری مناسب در دانش‌افزایی و گسترش توسعه حرفه‌ای معلمان قدم‌های موثری بردارند.

References:

- Abdollahzadeh, N; Zameni, F. (2015). Investigating the Relationship between Organizational Trust and Organizational Learning among Education and Training Staff in Babol, *Educational Management Innovations*, 10(2/37): 58-49.
- Ahmad Yousefi, M., Motahari Nejad, H., Azari, Homayoun .(2018). Teachers' Participation in Professional Learning Activities: The Role of Individual, Organizational and Management Factors. *Quarterly Journal of Educational and Vocational Education*, Summer 134: 53-71.
- Angelle, P., Nixon, T., Norton, E., & Niles, C. (2011). Increasing organizational effectiveness: An examination of teacher leadership, collective efficacy, and trust in schools, Paper presented at the annual meeting of the University Council for Educational Administration, Pittsburgh, PA, November 19, 2011: 1-22 .
- Ashrafi, S., Reza Zainabadi, H. (2017). Engagement with a teacher's job: Examining syndromes, dimensions, and assessing the status of schools in the city of Khorramabad. *Quarterly Journal of Educational Innovation*. Number 64. Sixteenth Year, Winter 2017: 7-18.
- Azim pour, E., Mesr Abadi, J., Yarmohammad Zadeh, P. (2015). Design and validation of teacher training strategies scale. *Scientific Journal of Educational Research*. Eighth Year, No. 31, Autumn 2015: 63-75.
- Bagheri, M., Ranjbar, M. H., Tab, S. (2015). Investigating the role of mediators of trust and collective self-efficacy on the relationship between transformational leadership and teamwork (Case study: Department of Education of Hormozgan Province, Article 5, Volume 9, Issue 31, Winter 2015: 127-162.
- Balyer, A. (2017). Trust in the relationship between teachers' self-efficacy and organizational trust. *Journal of Education and Learning*; Vol. 6, No. 2; 2017, 316-325.
- Barary, R., & Jamshidi, T. (2015). The role of teachers' self-efficacy mediator in the relationship between emotional intelligence and elementary teachers' job

satisfaction. *Quarterly Journal of Research in Educational Nursing*, Sixth Year, No. 4, Winter 94, Successive 24: 177-200.

-Bautista ,A., & Ruiz,R. (2015). Teacher Professional Development:International Perspectives and Approaches, *Psychology, Society, & Education*, 2015. Vol. 7(3), pp. 240-251.

- Bird, J., Wang, Ch., Watson, J.,& Murray, L. (2009). Relationships among Principal Authentic Leadership and Teacher Trust and Engagement Levels, *Journal of School Leadership*, First Published March 1, 2009, Volume: 19 issue: 2 19, 2: pp. 153-171.

-Boycc,, A., iiiii h rrr ccbbyy, .. , & Bokkuş, .. (2018). The Roe of Organizational Trust in the Effect of Leadership of School Administrators on Job sssssccooa of Taahhrrs, *Kurmmve Uyguaaandda Eğiiim öö niini mi* 2018, Cttt 24, aayı 3, ss: 437-482.

-Cheung, G. W & Lau, R. S. (2007). Testing Mediation and Suppression Effects of Latent Variables: Bootstrapping With Structural Equation Models. *Organizational Research Methods*, 11, 296 – 326. DOI: 10.1177/1094428107300343.

- Chi-kinLee , J., Zhang, Z., Yinc, H. (2011). learning community, faculty trust in colleagues and collective efficacy on teacher commitment to students Author links open overlay panel, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.01.006>, *Teaching and Teacher Education*, ELSEVIER, 27(5), July 2011, P 820-830.

-Danayi Fard, H., Rajabzadeh, A., & Hasiri, A. (2009). Investigating the Role of Managerial Competency in Promoting Internal Organizational Trust in the Public Sector, *Research Management*, 2 (4): 59-90.

-Derakhshanfar, T. (2013). Study of the relationship between professional development of elementary school teachers and their self-efficacy in the academic year of 92-91. Master's dissertation, University of Tehran: Faculty of Psychology and Educational Sciences:1-220.

-Dibayi Saber , M., Abbasi , E., Fathi Vajargah ,K., Safayi movahed, S. (2016).Explaining the Professional Teacher Competency omponents and Analyzing Its Place in the Upper Certificate of Education in Iran, *BiannualJournal ofTraining & LearningResearches* ,Vol. 13, No. 2, Serial 24Autumn & winter2016 : 109-123.

-Galavandi, H. &Nojomi, H . (2015). Investigating the Relationship between Organizational Trust and Employee Development Components among Secondary School Women in Urmia Schools. *National Conference on Management and Education*, Malayer, Malayer University:1-13.

-Godali ,H . (2016). Investigating the relationship between study program and professional development of elementary teachers in Kashan. Master thesis. *Educational Sciences Faculty of Humanities*. Kashan University:1-107.

-Goddard, R., Goddard,Y., Eun Sook, K., Miller, R. (2015). A Theoretical and Empirical Analysis of the Roles of Instructional Leadership, Teacher Collaboration, and Collective Efficacy Beliefs in Support of Student Learning, *Article in American Journal of Education* 121(4):000-000 · June 2015 .

- Gray, J. (2015), International professional learning communities: The role of enabling school structures, trust, and collective efficacy, *The International Education Journal: Comparative Perspectives* Vol 14, No 3, 2015, pp. 61-75.
- Guskey, T. R. (2003). *Analyzing Lists of the Characteristics of Effective Professional Development to Promote Visionary Leadership*, Volume: 87, Issue published 2003, page(s): 4-20.
- Haddadi, Z., Qaltash, Z., & Salehi, M. (2016). The relation between moral intelligence and optimistic orientation with the effectiveness of female secretaries. *Journal of Research in Women and Society*, seventh year, No. 4, Winter 2016: 141-127.
- Harrison, S., & Ginny, B. (2011). *George Fox University, Revisiting Teacher Leadership: Perceptions of Teachers and Principals*, *Northwest Journal of Teacher Education*, Vol. 9, Iss. 2(2011), Art. 3.
- Hassen, R. (2016). *mmnce Taahhrrs' Profssso nll ee voo pmmnt through Acoon Research Practice*, Assistant Professor of Applied Linguistics, Wollo University, *Journal of Education and Practice*, 7(22): 1-14.
- Hassani, D. (2015). The Relationship Between Organizational Culture and Professional Development of Teachers, *Educational Management Innovations*, Year 4 (40), Fall 1394: 7-18.
- Hashemi, A., & Abbasi, A. (2018). *Developing Educational Leaders; A Research Approach to Identify Frontier Barriers and Challenges*, *Leadership Quarterly and Educational Management*, Islamic Azad University, Garmsar Branch, Year 12, No. 2, Summer 2018: 240-221.
- aa yon, L. k. (2006). *Women Taahhrrs' Profssso nll vvv ll opmen:: genrr ll nnd personal perspectives*, *Educational Review*, 39(1): 3-13.
- Hibarb, B.L. (2016). "Teacher Perception Of Principal Leadership Practices: Impacting Teachers' Sense Of Self-Efficacy In Rural Appalachia Kentucky" (2016). *Online Theses and Dissertations*. 374.
- Hossein Zee, E., & Sahami, S. (2017). Mediating role of psychological well-being among social capital and self-efficacy in cultural women in Sarbaz city. *Journal of Women and Society*, 8(1): 118-95.
- Jafari, H; Abolghasemi, M; Ghahramani, M; Khorasani, A. (2017). *Process Factors of Professional Development of Primary School Teachers of Exceptional Mentally Retarded Schools*, *Teaching Research Quarterly*, 5 (2), 51-68.
- Javanak Liavali, M., Abili, kh., Pourkarimi, J., & Soltani Arabshahi, K. (2017). *A Model for Professional Development of Clinical Teaching Groups Managers: The Case of the Universities of Medical Sciences in Tehran*, *Journal of Medical Education Strategies*, Baqiyatallah University of Medical Sciences, No. 10, August-September 2017: 1- 13.
- Joshua Rew, W. (2013). *Instructional Leadership Practlces And Teacher Efficacy Beliefs: Cross-National Evidence From Talis*, A Dissertation submitted to the Department of Educational Leadership and Policy Studies in partial fulfillment of the Laura B. Lang, Professor Directing Dissertation, Betsy J. Becker University

Representative ,Jeffrey A. Milligan Committee Member ,Peter Easton Committee Member.

-Kalantari Khandani, E., Farrokhi, M. H. (2016). Take a look at teachers' professional development Thought and Webinar Study Lessons and Learning Activities, Fakoor Teacher Training Quarterly, 2 (3), 73-96.

-Karimian, N., Ezzaty, M., & Dyalme, N. (2016). Identification of Confidence Building Trends in Organizations with Emphasis on Islamic Teaching, Islamic Management Scientific Journal of Management, 2010, No.2, Summer. 2016: 191-216.

-Kline, R.B. (2011). Principles and practice of structural equation modeling. Second Edition, New York: The Guilford Press.

-Kordi, E., & Nasti zayi, N. (2015). The Relationship between Servant Leadership Style and Organizational Learning with Teachers' Job Engagement in Zahedan Exceptional Schools. Quarterly Journal of Career & Organizational, Counseling 7(23), 68-91.

-Oğuz, S. (2015). Trust in school principals and self-efficacy as Predictors of Teacher Professionalism, Received: 04.02.2015, Publisher: Türk Eğitim Derneği.

-Oğuz, S., Çığaayın, A., Zeki Öğdem, E.E., vvaş, S. (2014). Examining the Relationship between Teachers' Perceptions of Professionalism and Power in Schools and Teacher Professionalism, Alberta Journal of Educational Research, Vol. 60, No. 2, Summer 2014, 322-338.

-Kouchi, T., Hashemi, S. E., Beshlideh, K. (2016). Relationship of Organizational Trust and Organizational Justice with Organizational Citizenship Behavior of Female Teachers: Chain Mediation of Job Stress and Emotional Exhaustion, International Journal of Psychology, 10(2), PP. 140-164.

-Li, L., Hallinger, P.H., & Walker, A. (2016). Exploring the mediating effects of trust on principal leadership and teacher professional learning in Hong Kong primary schools, Educational Management Administration & Leadership, 2016, 44(1), 20-42.

-Lisa Lee, G. (2016). "Principals' Perceptions Of Professional Development: Options That Support Effective Leadership" (2016). Theses and Dissertations. 615., "Principals' Perceptions Of Professional Development: Options That Support Effective Leadership" (2016). Theses and Dissertations. 615.

-Maleki, S. (2018). Teachers' Professional Development. School Growth Growth Tomorrow, 14 (8): 3-1.

-Mir Mohammadi, M., Rahimian, M., Jalali Khan Abadi, T. (2012). Gentle Leadership and Job Engagement: Trust as a Mediator, State of the Future, No. 12, Winter 2012: 15-34.

-Mortazavi, L., & Shojayi, M. H. (2015). The study of the relationship between perceived genuine leadership and proactive psychological ownership. Research Transformation Management, Seventh Year, No. 14, Autumn and Winter 2015: 104-128.

- Mottaghinia, M.R, Khadri, A., & Sepehvandi, M. A. (2013). Self-efficacy-based Professional Development Programs: The Concept, Importance and Position in Coaching Empowerment. Shiraz. International Management Conference, Challenges and Solutions: 8-1.
- Mottaghinia, M.R., Vis Karami, H. A., & Deldar, A.A. (2018). Self-efficacy: What's in use in teacher training and development. 4 (5): 29-52.
- Mousai, M., Mehregan, N., & Rezaei, R. (2010). Fertility rates and women's participation in the labor market (Case Study of the Middle East and North Africa). *Women's Research*, 8(2): 68-55.
- Naghypour, K., Ghavandi, H. (2016). Predicting Employee Development Based on Organizational Trust Components Among Female Secondary School Teachers in Urmia, *Journal of Educational Leadership and Management*, Azad University of Garmsar, 10 (2): 159-155.
- NajafpourTiola, F. (2015). The Effect of Ethical Leadership and Perceived Effective Leadership on the desire to quit the job of employees with the role of mediator of job stress. Master's Degree in Public Administration Payame Noor University (Ministry of Science, Research and Technology) - Payam Noor University of Gilan - Payam Noor Center of Rasht.
- Nasiri Velik Bani, F. & Ganbari, G (2015). Distributed Leadership and Organizational Effectiveness of Schools. 2015 Educational Research No. 31: 110-133.
- Pir kamali, M.A., Momeni Mahmuei, H., pakdaman, M. (2013). REVIEW OF THE RELATION SHIP between self- efficacy of science teachers on motivation , attitude and academic achievement of fifth grade elementary school students. *Research in curriculum planning* . vol 10 , no 10 (continus 37 , summer 2013, pages 123-135.
- Rajabzadeh, R., & Lesani, M. (2014). The Relationship between Teachers' Perceptions of Educational Leadership Behaviors and Their Attitudes towards Organizational Change in Secondary Secondary Schools in Fasa, *Quarterly Journal of Educational Management*, Islamic Azad University, Vol. 8, No. 4, Winter 2014: 82-59.
- Rastegar, A., Hashemi, F. (1394). The Relationship between Servant Leadership and Creativity: An Investigation of the Mediation Deficit of Organizational Trust. *Ethics Initiative in Human Science*, 5 (2), 97-116.
- Rezayi, H., Haghani, F (2015). Classroom management Techniques: Tips for managing classroom, *Iranian Journal of Medical Education* 2015: 15(27) : 192-204.
- Saffari Zanjani, N; Kazemzadeh Bitali, M; Hasani, M; Namazpour, M. (2017). The Relationship between Professional Development of Staff and Self-Efficacy and Power of Managers of Islamic Azad University of Urmia Branch, *Quarterly Public Administration Mission*, 8 (27), 12-1.
- Salibi, J., Modaresi. G. (2014). Investigating the relationship between general health and job burnout and social skills of female teachers in elementary schools in Tehran city in the academic year, *Women's research paper, Humanities Research Institute and Cultural Studies*, seventh year, first issue, spring, 2014: 127-154.

- Samadi Miarklayi, H., & Samadi Mirarklayi, H. (2017). The Relationship between Organizational Culture and Transformational Leadership with Organizational Structure in Educational Institutions through Structural Equation Modeling (SEM) Journal of Educational Leadership and Educational Management, Islamic Azad University, Autumn, No.4, Winter 2017: 98-73.
- Shahoudi, M ; Gholami, Z ; Alizadeh, L; Farajollahi, R. (2013). The Mediating Role of Spiritual Leadership on the Relationship between Sport Self-efficacy and Professional Commitment in Physical Education Teachers, Journal of Education and Training Studies, 2 (5): 58-79.
- Sharifi , Z., Irvani, H., & Daneshvar Amiri, J. (2019). Investigating the tendency of rural women to employment (Case study: rural women in Najaf Abad city), Journal of Women and Society, Vol. 10, No. 1, Spring 2019: 217-23.
- Sharifi Asl ,Z., Chabok ,A., Hatamizadeh ,N., Reza Soltani, P. (2012). The Relationship of Organizational Commitment with the Productivity of the Members of the Rehabilitation Group: Razi Nursing Educational-Therapeutic Center (2011), Journal of Nursing and Midwifery Faculty Birjand University of Medical Sciences Volume 9, Issue 2, Year 2012: 1-8 .
- Shaukat, S., Rao Vishnumolakala, ., V & Al Bustami, Gh . (2019). The impact of ccchrrs`hrrccteristics on theirself-efficacy and job satisfaction: a perspective fromteachers engaging students with disabilities, , Journal of Research in Special Educational Needs, 19(12): 68-76.
- Shirbeygi, N., Azizi, N., Amjad zebardast, M., Nosrati Saraydashty, R. (2012). Self-efficacy relationship with leadership effectiveness among high school administrators of Guilan province. Journal of Research in New Approach to Educational Management of Islamic Azad University, Vaahmand Roodasht, Third Year, No. 4, Winter 2012: 50-37.
- TagvayiYazdi, M. (2016). The Relationship between Organizational Health with Organizational Reliability and Social Responsibility of Education Teachers in Sari, Journal of Research in New Approach to Educational Management, Year 7, Number 3, Autumn 2016, Serial No. 2: 95-116.
- Teo, T. & Noyes, J. (2012). Explaining the intention to use technology among pre-service teachers: a multi-group analysis of the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology. Interactive Learning Environments, DOI: 10.1080/10494820.2011: 641-674.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering Teacher Professionalism in Schools The Role of Leadership Orientation and Trust, Educational Administration ,QuarterlyVolume 45 Number 2 April 2009 :217-247.
- Vieira, A.L. (2011). Interactive LISREL in Practice: Getting Started with a SIMPLIS Approach, New York: Springer.
- Wahlstrom,K., Seashore Louis, K. (2008). How Teachers Experience Principal Leadership:The Roles of Professional Community, Trust, Efficacy, and Shared Responsibility Educational Administration Quarterly,Vol. 44, No. 4 (October 2008) 458-495.

-Yasini, A., Zainabadi, H., Nave Ebrahim's, A., Arasteh, H. R. (2012). Investigating the Mediating Role of Effectiveness in Impacting the Leadership Style Distributed on Organizational Commitment and Job Satisfaction among Public School Students, Faculty of Management, Tehran University, Journal of Governmental Management, Vol. 4, No. 4, 2010:1-12.

-Yazdan Panah, M., Khadri, K., Foruzani, M., & Baratharan, M. (2018). The role of identity, gender stereotypes and self-efficacy on the participation of rural women in economic, social and political activities. *Woman in Development and Politics*, Period 16, Number 4, Winter 2018. 613-609.

-Yazdkhashti, B., Hemmati, R. (2009). Students' confidence in teachers and their promotion strategies: Case study of secondary schools Zanjan city, *Quarterly Journal of Education* No. 99: 97-69.

-Yousefi, B., Eidipour, K., Gholami Turksloye, S. (2015). Relationship Between Authentic Leadership Style with Job Interest of General Sport and Young Offices Employments of West Provinces of Iran. *Organizational Behavior Management in Sport Studies* Vol. 2, No.8, Winter 2015, P: 58-63 .

-Yousefzadeh, M. R ., Yaghobi ,A., & Rashidi, M. (2012), The impact of mccccognooooosklls insruoooo on secondr yshhool grl studnss' sll f-efficacy *Journal of School Psychology*, Autumn 2012, Vol.1, No.3:118-133 .