

تحلیل نقش اعتماد سازمانی، همکاری میان معلمان و تصمیم‌گیری مشارکتی بر فعالیت تدریس
معلمان با میانجیگری خودکارآمدی معلمان (مدل‌یابی معادلات ساختاری)
**the Role of Organizational Trust, Collaboration among Teachers, and
Participatory Decision Making in Teaching Activities with Mediation Role of
Teachers' Self-Efficacy**

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۵/۲۱؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۱۱/۲۰

E. Esmaili
M. Sameri (Ph.D)
M.Hassani (Ph.D)

الهام اسماعیلی^۱
مریم سامری^۲
محمد حسینی^۳

Abstract: The purpose of this study was to investigate the role of organizational trust, teacher collaboration, and participatory decision making in teaching Activities with Mediation Role of Self-Efficacy (structural equation modeling). The research was conducted within an applied framework and in terms of implementation descriptive-correlative of structural equations. The statistical population of research were all elementary teachers in West Azarbaijan province, Iran (n=11522), which among them 376 people were selected as sample through Cochran formula and multistage clustering method. The data collection tools included questionnaires of trust, cooperation and corporate decision making, teaching, self-efficacy. The research data was analyzed SPSS and LISREL software. The findings showed that in addition to trust, the direct effect of Collaboration among Teachers, participatory decision-making, self-efficacy on meaningful teaching were significant, Except Participatory, trust and decision-making in teaching with mediation role of Teachers' Self-Efficacy were confirmed Therefore, it is necessary to create conditions for teachers' self-efficacy.

Keywords: organizational trust, teacher collaboration, collaborative decision making, teaching activity, self-efficacy

چکیده: هدف این مقاله تحلیل نقش اعتماد سازمانی، همکاری و تصمیم‌گیری مشارکتی بر فعالیت تدریس با میانجیگری خودکارآمدی (مدل‌یابی معادلات ساختاری) می‌باشد. پژوهش از نوع هدف کاربردی و از نظر اجرا توصیفی- همبستگی از نوع معادلات ساختاری است. جامعه آماری تحقیق شامل تمام معلمان ابتدایی استان آذربایجان غربی به تعداد ۱۱۵۲۲ نفر می‌باشد که با بهره‌گیری از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، ۳۷۶ نفر به عنوان نمونه انتخاب گردید. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه اعتماد، همکاری و تصمیم‌گیری مشارکتی، تدریس، خودکارآمدی می‌باشد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با نرم افزار SPSS و LISREL انجام شد. یافته‌ها نشان داد به غیر از اعتماد، اثر مستقیم همکاری، تصمیم‌گیری مشارکتی، خودکارآمدی بر تدریس معنی‌دار می‌باشد، به غیر از همکاری، رابطه اعتماد، تصمیم‌گیری مشارکتی با خودکارآمدی معنی‌دار می‌باشد و به غیر از همکاری، اثر غیرمستقیم اعتماد و تصمیم‌گیری مشارکتی بر تدریس، با میانجی‌گری خودکارآمدی تأیید می‌شود. بنابراین ایجاد شرایط برای خودکارآمدی معلمان لازم می‌باشد. کلیدواژه‌ها: اعتماد سازمانی، همکاری میان معلمان، تصمیم‌گیری مشارکتی، فعالیت تدریس معلمان، خودکارآمدی

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

el.esmaili@yahoo.com

۲. دکترا و استادیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران (نویسنده مسئول)

m.sameri@iaurmia.ac.ir

۳. دکترا و استاد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران. عضو هیات علمی گروه

علوم تربیتی دانشگاه ارومیه.

علوم تربیتی دانشگاه ارومیه.

مقدمه

تدریس از دغدغه‌های اصلی فیلسوفان و متکلمان بزرگ جهان از دیرباز تا به حال بوده و تأثیر آن در تربیت افراد غیرقابل انکار است (Navardi Fard, 2015: 227). به نظر کیمبل وایز^۱ همه فعالیت‌های آموزشی و سرمایه‌گذاری‌هایی که در آموزش و پرورش انجام می‌شود به خاطر برپایی کلاس و تحقق تدریس خوب می‌باشد؛ زیرا از طریق تدریس، اهداف نظام تعلیم و تربیت تحقق می‌یابد، بنا بر نظر لانجرن^۲ تدریس فرایند پیچیده و از قبل برنامه‌ریزی شده‌ای است که توسط معلم در کلاس اجرا می‌شود و هدف عمده‌اش درگیری و تعامل عینی و ذهنی یادگیرنده با مطالب یادگرفتنی است و راه و روش دانستن را به آن‌ها می‌آموزد (Nasrasfahani, 2012:136). بنابراین تدریس اقدامات هدف‌دار متعاملی است که توسط معلم، طراحی، اجرا و ارزشیابی می‌شود و در واقع تدریس مجموعه مهارت‌هایی را شامل می‌شود که قبل، ضمن و پس از اجرای فرآیند تدریس صورت می‌گیرد و امکان آموزش را فراهم می‌نماید (Salehi, 2001: 13). مفهوم کلی فعالیت تدریس را می‌توان میزان انطباق رفتار دانش‌آموزان با انتظارات، خواسته‌ها، اهداف، انجام درست کارها، میزان مهارت، دانش و نگرش کسب شده در اثر آموزش تعریف نمود. تدریس اثربخش، مجموعه رفتارهای معلم است که باعث دستیابی به اهداف آموزشی و یادگیری بهتر فراگیر می‌شود (Zarei, Gholam Hosseinzadeh, Charmchian Langroudi, 2017: 97). اساسی‌ترین مهارت تدریس، تصمیم‌گیری است؛ تصمیم‌گیری و طراحی درباره فراهم کردن لوازم و پیش‌نیازهای تدریس اثربخش به عنوان یک نقشه کار عمل می‌کند (Mohammadi Chamardani, Noor Rahmani, 2018: 61). کوشش برای تمرکززدایی تصمیم‌گیری در آموزش و پرورش، به عنوان محور اصلاحات امر جدیدی نیست، دیدگاه روان‌شناسی انسانی بر این اعتقاد است که چنانچه کارکنان در تصمیم‌گیری‌های سازمان دخالت نمایند، در اجرای برنامه‌ها و تصمیمات کمک خواهند نمود و در نتیجه بهره‌وری افزایش می‌یابد (Jahanian, 2009: 156). در رابطه با مفهوم تصمیم‌گیری، (wang sui& sin, 2011) تصمیم‌گیری مشارکتی را میزان دخالت و

1. kimble wise

2. lanjern

درگیر شدن کارکنان در فرایند تصمیم‌گیری سازمان‌هایشان تعریف می‌کند (Ahmad, Yousefi, Motahhari Nejad, and Azari, 2017: 20).

در سازمان‌های سالم، افراد سازمان در تصمیم‌گیری‌های سازمانی مشارکت دارند و افرادی که در این تصمیم‌گیری‌ها دخالت می‌نمایند، قدرتمندتر می‌شوند. این امر به دلیل دادن انگیزه برای مشارکت در تصمیم‌های مهم و دوم به دلیل افزایش دانش و آگاهی افراد سازمان می‌باشد. این مسئله بخصوص در سازمان‌هایی مثل مدارس که کارکنان آن با دانش سر و کار دارند، مهم است (G. Owens, & C. Walski, 2014: 461-460). بنا بر نظر لام، چین، اسپا پرویک (Lam, Chen, Schaubroeck, 2002) از مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری به عنوان ابزاری برای افزایش اثربخشی سازمانی حمایت شده است؛ چنانچه از یک سو، این باعث افزایش بهره‌وری، توانایی و رشد انگیزه و تعهد کارکنان می‌شود و از طرف دیگر، به مدیریت اجازه می‌دهد از دانش، تخصص و تجربه زیردستان بهره‌مند شود (Sarafidou, Chatziioannidis, 2013:256). از جمله عوامل دیگری که می‌تواند به نوعی در فعالیت تدریس اثرگذار باشد، خودکارآمدی معلم است، چنانچه بسیاری از رفتارهای انسان با ساز و کار نفوذ بر خود، برانگیخته و کنترل می‌شود. در میان مکانیسم‌های نفوذ بر خود، هیچکدام مهم‌تر و کارآمدتر از باور به خودکارآمدی شخصی نیست (Bandura, 1997). همچنین بنا بر بیان اسکالویک و اسکالویک (Skaalvik & Skaalvik, 2007) از مهمترین متغیرهای درونی که می‌تواند معلمان را در مقابله با چالش‌های شغلی و امر تدریس توانمند نماید، خودکارآمدی شخصی است. به اعتقاد هوی، تارتر (Hoy & Tarter, 2007) خودکارآمدی معلم عبارتست از قضاوت معلم درباره‌ی توانایی خود برای به دست آوردن نتایج مطلوب از فعالیت و یادگیری دانش‌آموزان، حتی در ارتباط با دانش‌آموزانی که انگیزه چندانی ندارند و در یادگیری با مشکل مواجه هستند و اعتقاد بر این است که این باور بر فعالیت‌ها، تلاش و پشتکار معلم در آموزش تاثیرگذار خواهد بود، بنابراین بررسی احساس خودکارآمدی معلمان مهم جلوه می‌کند (Yassini, Reza Zeinabadi, Nave ebrahim, Arasteh, 2012:131). بنابراین، در مفهومی بندورا (Bandura, 1997) خودکارآمدی را نیرومندترین متغیر در تعیین موقعیت هر برنامه جدید و ابتکاری بیان می‌کند که اساساً هر اندازه معلم احساس بهتری در مورد توانایی-

هایش در تدریس داشته باشد بهتر عمل خواهد کرد (Barzeideh, Motamed, Hamrahi, 2013: 69).

چنانچه گیبز (Gibbs, 2009) بر این باور است زمانی که خودکارآمدی تدریس در معلم نیز افزایش پیدا کرد، در نتیجه آن شاهد کیفیت بهتر تدریس معلم خواهیم بود. بنا بر نظراشتون و وب (Ashton & Webb, 1986) افرادی که دارای خودکارآمدی بالایی می‌باشند از طریق حس قدرت و با داشتن حالت احساسی خود، در آموزش تأثیرگذار می‌باشند. همچنین وینسون (Vinson, 1994) بیان می‌کند، از آنجا که فرد احساس می‌کند خودکارآمدی یک قدرت شخصی است، فراتر می‌رود و ماهیت پیچیده‌ای از تدریس را ارائه می‌دهد (Barne, 2000: 3).

از جمله عوامل دیگری که می‌تواند در فعالیت تدریس دخیل باشد اعتماد سازمانی است، در این راستا اتالونن، بلومکوئیست و پومالینن (Etallonen, Blomqvist, puumalainen, 2008) در زمینه اعتماد بیان می‌کنند که با گسترش پدیده جهانی‌سازی، اهمیت اعتماد در روابط اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و سازمانی به طور چشمگیری مورد توجه قرار گرفته است (Gholampour, Pourshafei, Ghasemian, 2018: 76). در رابطه با مفهوم اعتماد (Rabinson, 1996) اعتماد را به عنوان انتظارات، فرضیات و یا عقاید یک فرد در رابطه با احتمال اینکه اعمالی آتی طرف‌های مقابل، مفید و مطلوب و فاقد منافع فردی و فرصت طلبی باشد تعریف می‌کند (Danayifard, Rajabzadeh, Hasiri, 2009: 63). چنانچه بون و هولمز (Boon & Holmes, 1991) اعتماد را شکلی از ارتباط تبادلی بین کارکنان و سازمان و ارتباط تبادلی پویا میان کارکنان و مدیران تبیین کرده است (Daniali Dah Hoz, Mansouri, 2019: 22-23). از جمله عوامل دیگر تأثیرگذار در تدریس معلمان همکاری میان معلمان است و همکاری معلمان از اهمیت بالایی برخوردار است، چنانچه کوک (Cook, 2005) بیان می‌کند که در آموزش، همکاری معلمان نقش مهمی در تبدیل دانش‌آموزان به همکاران ماهر آینده ایفا می‌کند و معلمان بصورت الگوی یادگیری مشارکتی برای دانش‌آموزان با همکاری مشترک، باعث می‌شوند دانش‌آموزان الگوبرداری کنند. همه فعالیت‌های آموزشی و سرمایه‌گذاری‌هایی که در آموزش و پرورش انجام می‌شود به خاطر برپایی کلاس و تحقق تدریس خوب می‌باشد؛

زیرا از طریق تدریس، اهداف نظام تعلیم و تربیت تحقق می‌یابد و تا موقعی که در طرز تدریس معلمان تغییر و بهبودی حاصل نشود، نمی‌توان در جامعه نقش‌های سازنده و جدیدی ایفا کرد (Nasr esfahani, 2012: 136). چنانچه در محیط آموزشی و در فعالیت تدریس پرداختن به امر تصمیم‌گیری مشارکتی، همکاری معلمان، وجود یک محیط قابل اطمینان و اعتماد و خودکارآمدی معلمان امری مهم جلوه می‌نماید (Ahmad Yousefi, Motahhari, 2017: 54).

بنابراین با توجه به پیشینه تجربی پژوهش در رابطه خودکارآمدی و فعالیت تدریس، در مطالعه‌ای که یاماموتو، یاماگوچی (Yamamoto & Yamaguchi, 2016) در رابطه با خودکارآمدی معلمان برای ارتقاء آموزش یکپارچه فناوری اطلاعات و ارتباطات به این نتیجه رسیدند که خودکارآمدی معلمان بر آموزش تاثیرگذار است (Borhani, 2017: 41).

در پژوهشی بواسحاقی، حاجی یخچالی و مروتی (Bo Eshaghi, Haji Yakhchali, 2016) دریافتند که باور خود کارآمدی معلم هم به گونه مستقیم و هم غیرمستقیم با عملکرد تحصیلی رابطه دارد. همچنین در پژوهشی که ساکی، نعمتی و رضایی (Saki, Nemati, Rezaei, 2015) انجام دادند دریافتند که خودکارآمدی معلم با عملکرد شغلی دبیران رابطه دارد. بنا بر نظر مرادی چالشتری و جمالی (Moradi Chaleshtari and Jamali, 2013) خودکارآمدی تأثیر مستقیم زیادی در عملکرد شغلی دارد (Rezaei, 2018: 66) همچنین بنا بر عقیده موآلوسی (Moalosi, 2013) به نقل از (Bo Eshaghi, Haji Yakhchali, Morovati, 2016: 2-3) - معلمان با باور خودکارآمدی بالا قادر به انجام بهتر و مؤثرتر در کار خود هستند که تأثیری مثبت بر یادگیری دانش‌آموزان دارند، در این زمینه در پژوهشی آچورا و ویلاردون (Achurra, Villardón, 2012) بیان نمودند ادراک معلم از خودکارآمدی تأثیر مثبت بر فعالیت تدریس دارد.

در رابطه همکاری معلمان و فعالیت تدریس، پژوهش‌هایی صورت گرفته است، چنانچه در مطالعاتی وودلندا، لی، رندالا (Woodlanda, Lee&Randalla, 2013) و میرینک، میجر، و رلوپ (Meirink, Meijer & Verloop, 2007) اشاره کرده‌اند که یادگیری معلمان می‌تواند

از طریق همکاری با دیگر معلمان، از طریق به اشتراک گذاشتن ایده‌ها، تجربه و منابع، از طریق دادن بازخورد و از طریق حمایت از یکدیگر بهتر شود و علاوه بر این، با توجه به مطالعه گودارد، گودارد و تسانن موران (Goddard, Goddard, Tschannen-Moran, 2007) بین همکاری معلمان و دستاوردهای دانش‌آموزان ارتباط وجود دارد؛ به عبارت دیگر دوفور، و ایگر (Dufour, Wicker, 2005: 232-233) بیان کردند که همکاری معلمان، مهارت و دانش معلمان در تدریس را بهبود می‌بخشد (Shakenova, 2017: 35-40).

همچنین در پژوهشی شاکنوا (Shakenova, 2017) خود نیز بیان کرد که بین همکاری معلمان و تدریس رابطه وجود دارد و به حالت ملاقات با همکاران، داشتن اهداف مشترک با همکاران، درک مشترک، اعتماد، مشارکت فعال گفتگو، احترام، ابتکار عمل معلمان و نگرش مثبت به تدریس به عنوان عوامل حمایت از همکاری معلمان شناخته شد.

در پژوهشی که سهگال، پراچی، رانجیت، سوشانتاکومار (Sehgal, Prachee; Nambudiri, Ranjeet; Mishra, Sushanta Kumar, 2017) در رابطه اثربخشی معلم از طریق خودکارآمدی دریافتند که، همکاری با خودکارآمدی معلمان رابطه مثبت دارد. نتایج پژوهش سهگال، نمبودیری و میشر (Sehgal, Nambudiri, Mishra, 2017) نشان داد که اثربخشی معلم از طریق خودکارآمدی، همکاری معلمان و رهبری حاکی از آن است که مدارس برای بهبود اثربخشی آنها از نظر آموزش، خودکارآمدی معلمان تمرکز کنند و به همکاری معلمان و رهبری اهمیت دهند.

به همین ترتیب فولتن، برتن (Fulton & Britton, 2011:36) در پژوهشی دریافتند که در جوامع یادگیری حرفه‌ای هنگامی که معلمان با هم همکاری می‌کنند، عاملی برای بهبود تدریس و پیشرفت دانش‌آموزان می‌باشد. در پژوهشی براندت (Brandt, 2015) نشان داد که رابطه قوی بین همکاری معلمان و خودکارآمدی وجود دارد و در راستای این نیز رابطه مثبتی بین خودکارآمدی و آموزش وجود دارد.

همچنین نتایج پژوهش وانگریکن (Vangrieken et al, 2015) نشان دادند که همکاری معلمان نه تنها باعث می‌شود که از نظر عملکرد شغلی پیشرفت کنند بلکه به نظر می‌رسد در سطح شخصی نیز به نفع معلمان باشد که احساس کمتری نسبت به انزوا داشته و تحرک بیشتر

داشته باشند و در نتیجه عملکرد آموزشی دانش‌آموزان بهتر می‌شود. در پژوهشی برزیده، معتمد و همراهی (Barzeideh, Motamed, Hamrahi, 2013) بیان می‌کنند که از بین متغیرهای فضای مدرسه، همکاری معلمان و تصمیم‌گیری مشارکتی به ترتیب بیشترین تأثیر را در خودکارآمدی معلمان دارا هستند و خودکارآمدی معلمان با رفتارهای مثبت و تدریس و کسب نتایج دانش‌آموزان رابطه دارد.

در پژوهشی هریسون و جینی بریکی و جرج (Harrison & Ginny Birky, George, 2011) نشان دادند که معلمان و مدیران از یکدیگر انتظار دارند که همکاری صورت گیرد. بنابر نظر تسکین، دیالک (Taşkın & Dilek, 2010) کارمندان باید از نیاز دیگران برای رسیدن به آرزوهای خود آگاه باشند و برای دستیابی به اهداف مشترک خود با یکدیگر همکاری کنند و برای دستیابی به اعتماد سازمانی، افراد باید از نظر اقتصادی و جامعه‌شناختی به یکدیگر مرتبط باشند و هر فرد باید آگاه باشد که کار و وجود او برای سازمان ارزشمند است (Boyacı, Fatih Karacabey & Bozkuş, 2018: 440).

در راستای این مطالعات، نتایج پژوهش سرمدی و همکاران (Sarmadi et al, 2010) نیز نشان داد که خودکارآمدی معلم در تدریس و مدیریت کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط معنی‌داری دارد (Rezapour Mir Saleh, Pourabedini Ardakani, 2016:128). در رابطه بین تصمیم‌گیری و فعالیت تدریس؛ همچنین سارافیدوس، چاتزیوئیدز (Sarafidou, Chatziioannidis, 2013) نیز در پژوهشی دریافتند که مشارکت بیشتر معلمان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه، قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده احساس خودکارآمدی می‌باشد.

در پژوهشی که لام و همکاران (Lam, et al 2002) در رابطه بین تصمیم‌گیری مشارکتی ادراک شده و عملکرد کارکنان در نمونه‌های همسان کارکنان از شاخه‌های هنگ کنگ و ایالات متحده یک سازمان انجام دادند دریافتند که خودکارآمدی در رابطه بین فرصت تصمیم‌گیری مشارکتی درک شده و عملکرد فردی، عملکرد افراد را تعدیل کرد. در رابطه بین اعتماد سازمانی و فعالیت تدریس، همچنین در پژوهشی غلام‌پور و همکاران (Gholampour et al, 2018) دریافتند که، با بهبود اعتماد در سازمان‌های آموزشی می‌توان اخلاق حرفه‌ای را

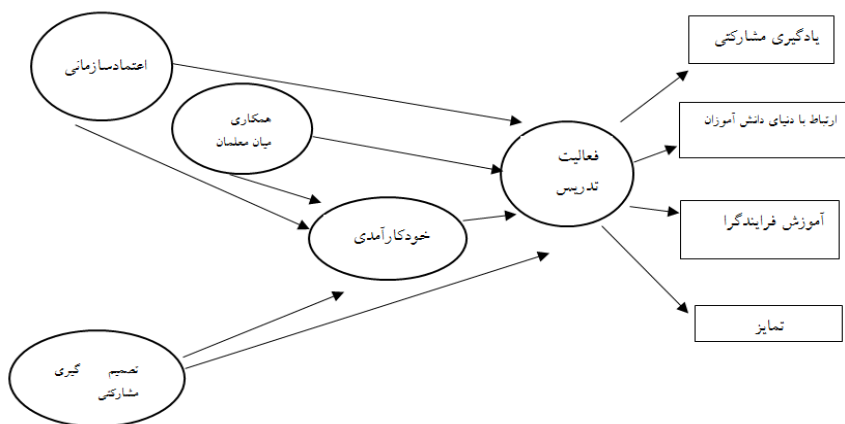
در معلمان بهبود بخشید و در نتیجه بهبود کارایی سیستم آموزشی را فراهم نمود. بنا بر نظر اسچانن و همکاران (Schanen et al, 2000) همکاری برای داشتن یک زندگی اجتماعی واجد شرایط به جای نیاز به اقدامات بازدارنده لازم است و همکاری فقط با ارزش‌های مشترک حاصل می‌شود، همانطور که مدیران با رفتار صمیمانه، سازگار و با پیش‌بینی نسبت به کارمندان اعتماد می‌کنند. مدیران نیز باید با احترام با کارمندان رفتار کنند و آنها را در فرآیند تصمیم‌گیری قرار دهند (Erden & Erden, 2009: 2181-2182). بنا بر نظر بل (Ball, 2010) به نقل از (Veiskarami, Moghaddampour, Mottaqi Nia, 2018:260) مدرسه سازمان آموزشی است که در آن عملکرد هر یک از معلمان ممکن است از فضای اعتماد موجود در مدرسه تاثیر پذیرد و ممکن است مستقیماً در خودکارآمدی شخصی آنان اثرگذار باشد و این به نظر می‌رسد اعتماد سازمانی بتواند از طریق اثرگذاری در خودکارآمدی جمعی معلمان، خودکارآمدی شخصی معلمان مدرسه را تحت تاثیر قرار دهد.

همچنین در پژوهشی ویس‌کرمی، قدم‌پور و متقی‌نیا (Veiskarami, Ghadampour & Mottaghiniya, 2018) خود نیز دریافتند که اعتماد سازمانی مدرسه با خودکارآمدی معلمان رابطه معنی‌داری دارد. در پژوهشی فعال، علی‌دوست قهفرخی، جلالی فراهانی (Faal, 2016) به این نتیجه رسیدند که اعتماد سازمانی با بهره‌وری نیروی انسانی رابطه معنی‌داری دارد. همچنین نتایج پژوهش کوشازاده، رحیم‌نیا، افخمی روحانی (Kooshazadeh, Rahimnia, Afkhani Rouhani, 2012) نشان داد که اعتماد سازمانی باعث بهبود عملکرد سازمان می‌شود.

بنا بر اظهارات کانگر و کانانگو (Conger and Kanungo, 1998) فنون و راهبردهای تواناسازی مانند حمایت عاطفی از زیردستان و فراهم ساختن فضای اعتماد می‌تواند باور خودکارآمدی را تقویت کند (Barzeideh, et al 2013: 79).

با توجه به پیشینه پژوهش‌های انجام شده و با توجه به اینکه معلمان در پایه ابتدایی با دانش‌آموزانی سروکار دارند که کم سن و سال می‌باشند و بیشتر مسئولیت‌های آموزشی بر عهده معلمان می‌باشد، بنابراین نیازمند همکاری بیشتر معلمان با یکدیگر و مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مدرسه می‌باشد تا با شکل‌گیری اعتماد در معلمان و افزایش حس

خودکارآمدی در آنان فعالیت تدریس را رونق بخشند و با توجه به این قضیه خودکارآمدی، انگیزش بنیادی معلمان دوره ابتدایی را برای موفقیت در تدریس فراهم می‌کند، بنابراین، معلمان دوره ابتدایی اگر باور داشته باشند که می‌توانند با تکیه بر توانایی‌های خود وظایف تدریس را انجام دهند، قابلیت‌هایشان را پرورش خواهند داد و از طرفی به دلیل پی‌ریزی پایه اصلی آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان در دوره ابتدایی، این دوره از حساسیت خاصی در بین سایر مقاطع تحصیلی برخوردار است و همچنین به دلیل اینکه معلمان ابتدایی زمان بیشتری را نسبت به معلمان مقاطع بالاتر در مدارس صرف می‌کنند از این رو محقق در این پژوهش، مقطع ابتدایی را برای بررسی برگزیده است. با توجه به مطالب مطرح شده، حال این سوال مطرح می‌شود که اعتماد سازمانی، همکاری میان معلمان و تصمیم‌گیری مشارکتی بر فعالیت تدریس معلمان دوره ابتدایی با میانجیگری خودکارآمدی معلمان می‌تواند تاثیرگذار باشد یا نه؟ با توجه به مبانی نظری و نتایج به دست آمده از پژوهش‌های پیشین، مدل پژوهشی به صورت ذیل به دست آمده است تا رابطه ترکیبی متغیرهای اعتماد سازمانی، همکاری میان معلمان و تصمیم‌گیری مشارکتی، خودکارآمدی معلمان، فعالیت تدریس را بیان نماید.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش (رابطه اعتماد سازمانی، همکاری معلمان و تصمیم‌گیری مشارکتی بر فعالیت تدریس با نقش میانجی خودکارآمدی)

روش پژوهش

تحقیق حاضر، کاربردی و از لحاظ روش اجرا توصیفی - همبستگی است. دلیل استفاده از روش تحقیق همبستگی، به این علت است که پژوهشگر می‌خواهد بداند که آیا بین دو متغیر رابطه و یا

همبستگی وجود دارد یا نه؟ یعنی اینکه تغییر در یک متغیر با تغییر در متغیر دیگر همراه است یا نه؟ در صورت وجود رابطه بین دو متغیر، جهت آن مثبت است یا منفی؟ جامعه آماری تحقیق تمام معلمان دوره ابتدایی مدارس دولتی استان آذربایجان غربی است. در این پژوهش برای نمونه‌گیری از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد و حجم نمونه ۳۷۶ نفر به دست آمد. از این تعداد، ۲۷۱ نفر زن و تعداد ۱۰۵ نفر مرد بودند. پرسشنامه‌ها با توجه به تعداد حجم نمونه به دست آمده بین معلمان همکار زن و همکار مرد در مدارس توزیع شد که بعد از چند روز تعیین شده دوباره جمع‌آوری گردید و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای SPSS و LISREL بصورت معادلات ساختاری استفاده شد.

ابزار

پرسشنامه تدریس: برای سنجش روش تدریس، از پرسشنامه تدریس گیجسل و همکاران (Geijsel et al, 2001) که دارای ۲۱ گویه و ۴ مولفه‌ی: یادگیری مشارکتی (۵ سوال)، تمایز (۶ سوال)، آموزش فرایندگرا (۶ سوال)، ارتباط با دانش‌آموزان (۴ سوال) با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم، کاملاً مخالفم به ترتیب امتیازات ۵، ۴، ۳، ۲، ۱ استفاده می‌شود. متوسط واریانس استخراج شده بالاتر از حد قابل پذیرش ۰/۴۰، آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب آن است. برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.95$, $AGFI=0.92$, $CFI=0.96$, $RMSEA=0.05$ نشانگر برازش مناسب این پرسشنامه است.

پرسشنامه اعتماد سازمانی: برای اندازه‌گیری اعتماد از سوالات اعتماد سازمانی پرسشنامه با ۷ گویه و با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت می‌باشد. متوسط واریانس استخراج شده بالاتر از حد قابل پذیرش ۰/۴۰، که آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۶ به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب آن است و پایایی آن ۰/۸۹ به دست آمده است. برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.93$, $AGFI=0.91$, $CFI=0.97$, $RMSEA=0.06$ نشانگر برازش مناسب این پرسشنامه برای سنجش اعتماد سازمانی است.

پرسشنامه تصمیم‌گیری مشارکتی: برای اندازه‌گیری تصمیم‌گیری مشارکتی از سوالات جانگمنس (Jongmans et al, 2005) با ۸ گویه و با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت استفاده می‌شود و متوسط واریانس استخراج شده بالاتر از حد قابل پذیرش ۰/۴۰، که با استفاده از آلفای کرونباخ روایی این مقیاس ۰/۸۶ و پایایی آن ۰/۸۹ به دست آمده است که نشان دهنده پایایی مناسب این ابزار است. برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.96$, $AGFI=0.93$, $CFI=0.98$, $RMSEA=0.06$ نشانگر برازش مناسب این پرسشنامه برای اندازه‌گیری تصمیم‌گیری سازمانی است.

پرسشنامه خودکارآمدی: برای اندازه‌گیری خودکارآمدی از سوالات خودکارآمدی پرسشنامه ون ورکام و همکاران (۲۰۰۳) با ۶ گویه و با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت استفاده می‌شود و متوسط واریانس استخراج شده ۰/۵۸ و آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۴ به دست آمد که نشانگر پایایی مناسب ۰/۸۹ است. برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.94$, $AGFI=0.93$, $CFI=0.97$, $RMSEA=0.07$ نشانگر برازش مناسب این پرسشنامه برای سنجش خودکارآمدی است.

پرسشنامه همکاری معلمان: برای اندازه‌گیری همکاری معلمان از سوالات پرسشنامه جانگمنس (Jongmans et al, 2005) با ۸ گویه و با طیف پنج گزینه‌ای لیکرت استفاده می‌شود و متوسط واریانس استخراج شده ۰/۵۹ و مقدار آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۹۱ به دست آمد. برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $GFI=0.92$, $AGFI=0.90$, $CFI=0.95$, $RMSEA=0.05$ نشانگر برازش مناسب این ابزار است.

یافته‌های پژوهش

معلمان مد نظر در این پژوهش معلمان دوره ابتدایی بودند. بررسی نتایج توصیفی پژوهش نشان می‌دهد که بیشترین افراد نمونه آماری را کارکنان با سن ۴۰ تا ۵۰ سال (۴۴/۴ درصد) تشکیل می‌دهند. از نظر سطح تحصیلات بیشترین افراد نمونه آماری را معلمان لیسانس با ۲۸۳ نفر (۷۵/۳ درصد) را تشکیل می‌دهند.

مدل یابی معادلات ساختاری در دو مرحله به آزمون مدل می‌پردازد، که شامل آزمون مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری می‌باشد. مدل اندازه‌گیری به بررسی پایایی و روایی ابزارهای اندازه‌گیری و سازه‌های پژوهش می‌پردازد و مدل ساختاری فرضیه‌ها و روابط متغیرهای مکنون را مورد آزمون قرار می‌دهد (Kline, 2011).

بررسی و آزمون مدل اندازه‌گیری

برای آزمون مدل اندازه‌گیری هیر، بلک، بابین، آندرسون و تاتهام (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2006) چندین شاخص را پیشنهاد می‌کنند: ۱- بارهای عاملی استاندارد شده گویه‌ها باید بیشتر از ۰/۵ و به صورت ایده‌آل بیشتر از ۰/۷ باشد. ۲- متوسط واریانس استخراج شده^۱ AVE باید بیشتر از ۰/۵ باشد. ۳- جذر AVE یک سازه باید بیشتر از همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر باشد. ۴- پایایی ترکیبی (CR) سازه باید بیشتر از ۰/۷ باشد. در جدول ۱ و ۲ این شاخص‌ها گزارش شده‌اند. نتایج این جداول با توجه به معیارهای هیر و همکاران (۲۰۰۶) نشان می‌دهند که سازه‌های پژوهش از روایی و پایایی مناسب برخوردارند.

جدول ۱: بارهای عاملی، AVE و پایایی ترکیبی سازه‌های تحقیق

تصمیم‌گیری مشارکتی	همکاری میان معلمان		اعتماد سازمانی		خودکارآمدی		فعالیت تدریس	
	گو	بارعاملی	گو	بارعاملی	گو	بارعاملی	گو	بارعاملی
گو	یه		یه		یه		یه	
۳	۰/۶۴	۱	۰/۶۷	۳	۰/۶۲	۳	۰/۷۱	۰/۸۱
۴	۰/۷۰	۵	۰/۶۶	۴	۰/۶۳	۴	۰/۸۷	۰/۷۹
۵	۰/۸۵	۷	۰/۷۹	۵	۰/۸۲	۵	۰/۸۷	۰/۸۱
۶	۰/۷۶	۸	۰/۷۷	۶	۰/۸۷	۶	۰/۶۴	۰/۵۰
۷	۰/۷۲	۹	۰/۷۹	۷	۰/۸۰			
CR	۰/۸۶		۰/۸۶		۰/۸۷		۰/۸۶	۰/۸۲
AVE	۰/۵۴		۰/۵۵		۰/۵۷		۰/۶۱	۰/۵۵

¹-Average Variance Extracted

جدول ۲: ماتریس همبستگی و جذر میانگین واریانس استخراج شده

شماره متغیر	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵
۱ تصمیم‌گیری مشارکتی	۴/۱۸	۰/۶۳	۰/۷۴				
۲ همکاری میان معلمان	۳/۷۹	۰/۵۹	۰/۶۲**	۰/۷۴			
۳ اعتماد سازمانی	۳/۹۶	۰/۷۳	۰/۵۴**	۰/۶۳**	۰/۷۶		
۴ خودکارآمدی	۴/۲۹	۰/۵۷	۰/۴۱**	۰/۴۱**	۰/۳۶**	۰/۷۸	
۵ فعالیت تدریس	۴/۳۵	۰/۴۳	۰/۴۷**	۰/۴۶**	۰/۳۴**	۰/۵۵**	۰/۷۴

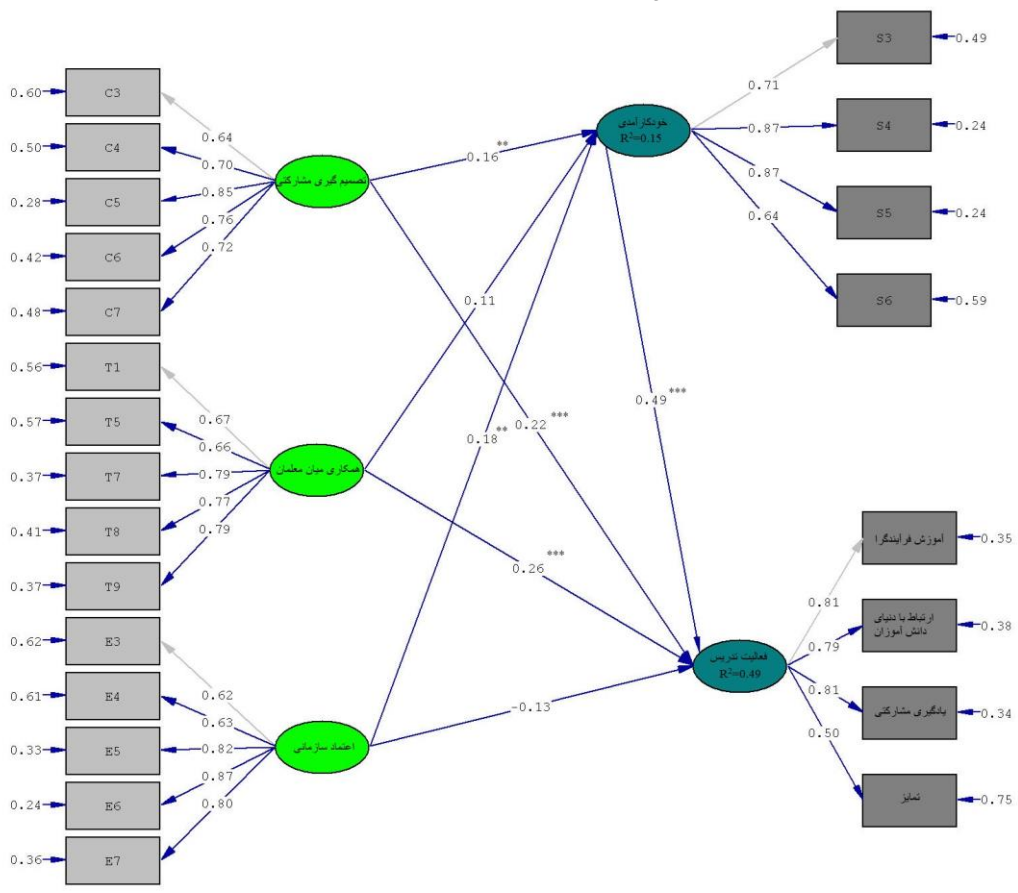
با توجه به جدول شماره ۲، رابطه تصمیم‌گیری مشارکتی (۰/۴۷)، همکاری میان معلمان (۰/۴۶)، اعتماد سازمانی (۰/۳۴) و خودکارآمدی (۰/۵۵) با فعالیت تدریس در سطح ۰/۰۱ مثبت و معنی‌دار است. رابطه تصمیم‌گیری مشارکتی با همکاری میان معلمان (۰/۶۲) و اعتماد سازمانی (۰/۵۴) مثبت و در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشد. رابطه همکاری میان معلمان با اعتماد سازمانی (۰/۶۳) مثبت و در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار می‌باشد.

آزمون مدل ساختاری

از روش بیشینه احتمال برای آزمون الگوی نظری پژوهش و برازش آن با داده‌های گردآوری شده استفاده شد. در شکل ۲ الگوی آزمون شده پژوهش حاضر ارائه شده است. با توجه به این شکل تصمیم‌گیری مشارکتی، همکاری میان معلمان، اعتماد سازمانی و خودکارآمدی در مجموع ۴۹ درصد از واریانس فعالیت تدریس را تبیین می‌کنند. تصمیم‌گیری مشارکتی، همکاری میان معلمان و اعتماد سازمانی نیز در مجموع ۱۵ درصد از تغییرات خودکارآمدی را پیش‌بینی می‌کنند.



شکل ۲: الگوی آزمون شده پژوهش



Chi-Square=531.38, df=220, P-value=0.00000, RMSEA=0.054

در جدول شماره ۳ اثرات مستقیم، غیرمستقیم، کل و واریانس تبیین شده متغیرها گزارش شده است. با توجه به این جدول اثر مستقیم خودکارآمدی (۰/۴۹)، تصمیم‌گیری مشارکتی (۰/۲۲) و همکاری میان معلمان (۰/۲۶) بر فعالیت تدریس مثبت و معنی‌دار می‌باشد. اما اثر اعتماد سازمانی (-۰/۱۳) بر این متغیر معنی‌دار نمی‌باشد. اثر مستقیم تصمیم‌گیری مشارکتی (۰/۱۶) و اعتماد سازمانی (۰/۱۸) بر خودکارآمدی مثبت و معنی‌دار می‌باشد. اما اثر همکاری میان معلمان (۰/۱۱) بر این متغیر معنی‌دار نمی‌باشد.

همچنین با توجه به جدول ۳ اثر غیرمستقیم تصمیم‌گیری مشارکتی (۰/۰۸) اعتماد سازمانی (۰/۰۹) بر فعالیت تدریس مثبت و معنی‌دار می‌باشد. این اثر از طریق خودکارآمدی بر فعالیت تدریس وارد می‌شود. بنابراین خودکارآمدی نقش واسطه‌ای در ارتباط تصمیم‌گیری مشارکتی و اعتماد سازمانی با فعالیت تدریس دارد. اما اثر غیرمستقیم همکاری میان معلمان (۰/۰۵) بر فعالیت تدریس معنی‌دار نمی‌باشد. بنابراین خودکارآمدی نقش واسطه‌ای در ارتباط این متغیر با فعالیت تدریس ندارد.

جدول ۳: اثرات مستقیم، غیرمستقیم، کل و واریانس تبیین شده متغیرها

متغیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل	واریانس تبیین شده
به روی فعالیت تدریس از:				۰/۴۹
تصمیم‌گیری مشارکتی	۰/۲۲***	۰/۰۸*	۰/۳۰**	
همکاری میان معلمان	۰/۲۶***	۰/۰۵	۰/۳۱**	
اعتماد سازمانی	-۰/۱۳	۰/۰۹*	-۰/۰۴	
خودکارآمدی	۰/۴۹***	-	۰/۴۹***	
به روی خودکارآمدی از:				۰/۱۵
تصمیم‌گیری مشارکتی	۰/۱۶**	-	۰/۱۶**	
همکاری میان معلمان	۰/۱۱	-	۰/۱۱	
اعتماد سازمانی	۰/۱۸**	-	۰/۱۸**	

بررسی برازش مدل اندازه‌گیری و ساختاری پژوهش

برای بررسی برازش مدل اندازه‌گیری و ساختاری از شاخص‌هایی که گیفن، اشتراپ و بودرئو (Geffen, Straub & Boudreau, 2000) مطرح نموده‌اند، استفاده شد. این شاخص‌ها شامل موارد زیر هستند. X^2/df که مقادیر کمتر از ۳ قابل پذیرش هستند، شاخص نیکویی برازش^۱ (GFI)، شاخص برازش تطبیقی^۲ (CFI) که مقادیر بیشتر از ۰/۹ نشانگر برازش مناسب الگوی هستند، شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته^۳ (AGFI) که مقادیر بیشتر از ۰/۸ قابل قبول هستند، و مجذور میانگین مربعات خطای

1. Goodness of Fit Index
 2. Comparative Fit Index
 3. Adjusted Goodness of Fit Index

تقریباً^۱ (RMSEA) که مقادیر کمتر از ۰/۰۸ نشانگر برازش مناسب الگو هستند. در جدول ۴ این شاخص‌ها گزارش شده‌اند. همانطور که در این جدول مشاهده می‌شود، تمامی شاخص‌های برازش در سطح قابل قبولی دارند که نشانگر برازش مناسب مدل آزمون شده است. در جدول ۵ نتایج بررسی فرضیه‌های پژوهش گزارش شده‌اند.

جدول ۴: شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری و ساختاری پژوهش

مدل	X2/d.f	GFI	AGFI	CFI	NFI	TLI	PNFI	RMSEA
حداقل	کمتر از	بیشتر از	بیشتر از	بیشتر از	بیشتر از	بیشتر از	بیشتر از	کمتر از
پذیرش	۳	۰/۹۰	۰/۸۰	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۶۰	۰/۰۸
مدل اندازه‌گیری	۲/۷۳	۰/۹۴	۰/۹۰	۰/۹۶	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۸۰	۰/۰۶
مدل ساختاری	۲/۴۱	۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۹۷	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۸۲	۰/۰۵

جدول ۵: نتایج بررسی فرضیه‌های پژوهش

شماره	فرضیه	وضعیت
۱	اعتماد سازمانی مدرسه با فعالیت تدریس رابطه دارد.	تایید نشد
۲	اعتماد با خودکارآمدی رابطه دارد.	تایید شد
۳	اعتماد سازمانی با میانجی‌گری خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد.	تایید شد
۴	خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد.	تایید شد
۵	همکاری میان معلمان با فعالیت تدریس رابطه دارد.	تایید شد
۶	همکاری میان معلمان با خودکارآمدی رابطه دارد.	تایید نشد
۷	تصمیم‌گیری مشارکتی، با میانجی‌گری خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد.	تایید نشد
۸	تصمیم‌گیری مشارکتی، با میانجی‌گری خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد.	تایید شد
۹	تصمیم‌گیری مشارکتی با فعالیت تدریس رابطه دارد.	تایید شد
۱۰	تصمیم‌گیری مشارکتی با خودکارآمدی رابطه دارد.	تایید شد
	تصمیم‌گیری مشارکتی با میانجی‌گری خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد.	تایید شد

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تحلیل نقش اعتماد سازمانی، همکاری میان معلمان و تصمیم‌گیری مشارکتی بر فعالیت تدریس معلمان با میانجیگری خودکارآمدی معلمان انجام شده است. تحقیقی یافت نشد که بطورکامل ارتباط این متغیرها را بصورت ترکیبی مورد بررسی قرار دهد. در رابطه با فرضیه یک که اعتمادسازمانی مدرسه با فعالیت تدریس رابطه دارد، نتایج نشان داد که رابطه اعتماد سازمانی با فعالیت تدریس در این پژوهش تایید نشد. با وجود اینکه در پژوهش‌های غلام پور؛ پورشافی، قاسمیان (Gholampour, Pourshafei, Ghasemian, 2018)؛ فعال، علی دوست قهفرخی، جلالی فراهانی (Faal, Ali Doost, Jalali Farahani, 2016)؛ بابگلان (Babaoglan, 2016)؛ کوشازاده، رحیم‌نیا، افخمی روحانی (Kooshazadeh, Rahimnia, Afkhami Rouhani, 2012) این رابطه تایید شده است ولی با آن‌ها همخوان نمی‌باشد و دلیل آن می‌تواند به علت استفاده از ابزارهای گوناگون، گروه‌های متفاوت سنی و فرهنگ‌های متفاوت شرکت‌کنندگان در پژوهش باشد.

در فرضیه دوم که اعتماد با خودکارآمدی رابطه دارد. با توجه به نتایج به دست آمده اعتماد با خودکارآمدی رابطه دارد که با پژوهش‌های ویس کرمی، مقدم پور، متقی نیا (Veiskarami, Moghaddampour, Mottaqi Nia, 2018) همخوانی و با پژوهش ابراهیمی، رسولی، سلیمی (Ebrahimi, Rasouli, Salimi, 2017) و بل (Ball, 2010) همسو می‌باشد و در مورد فرضیه سوم که اعتماد سازمانی با میانجی‌گری خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد این فرضیه تایید می‌شود و این بیانگر این است که در پژوهش حاضر اعتماد سازمانی با میانجی‌گری خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد. بنابراین اعتماد سازمانی یک عنصر ضروری برای احساس ایمنی و حمایت و نیز یک فاکتور مهم برای احساس خودکارآمد بودن معلمان و فعالیت تدریس موثر آن‌ها می‌باشد. زمانی که معلم حس اعتماد در سازمان را به دست آورد و مورد تشویق و حمایت قرار گیرد به نوعی دچار حس خودکارآمدی در فعالیت‌های مدرسه گردیده بنابراین فعالیت تدریس را بهبود خواهد بخشید. در راستای این تبیین مشفق (Moshfegi, 1388) بیان می‌کند اعتماد یکی از موضوعات مهم در رفتار و روابط انسانی است که احساس اعتماد کارکنان به مدیرسازمان و سهامداران در



زندگی سازمانی، رفتار سازمانی و روابط بین کارکنان و سازمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به نظر کلارک (Clarke, 2002) اعتماد از مهم‌ترین عناصر روابط اثر بخش است. اعتماد به دیگران و اینکه آنها به شما اعتماد داشته باشند از اهمیت اساسی در سازمان برخوردار است (Nadi, Mushfiqi, 2009: 156-157). چنانچه دایرکس، فرین (۲۰۰۱) و لاکا متیلا (۲۰۰۴) بیان می‌کنند اعتماد منتج به اثراتی مانند نگرش‌های مثبت و عملکرد بالاتر می‌شود (Najjari, Maarefi, 2016: 190).

در رابطه با فرضیه چهارم که خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد. نتایجی که از این پژوهش به دست آمد نشان می‌دهد که خودکارآمدی با فعالیت تدریس رابطه دارد، که با پژوهش‌های آچورا، ویلاردون (Achurra, Villardón, 2012)؛ برزیده، معتمد، همراهی (Yamamoto & Barzeideh, Motamed, Hamrahi, 2013: 69)؛ یاماموتو، یاماگوچی (Yamaguchi, 2016)؛ ریو (Rio, 2013) همخوانی دارد و همچنین با پژوهش‌های بواسحاقی، حاجی یخچالی، مروتی (Bo Eshaghi, Haji Yakhchali, Morovati, 2016)؛ ساکی، نعمتی، رضایی (Saki, Nemati, Rezaei, 2015) همسو می‌باشد. همچنین نظرات موآلوسی (Moalosi, 2013)؛ بندورا (Bandura, 1997)؛ اشتون و وب (Ashton & Webb, 1986)؛ وینسون (Vinson, 1994)؛ برهانی (Borhani, 2017: 41) و گیبز (Gibbs, 2009) نیز تایید کننده رابطه مثبت خودکارآمدی معلمان با فعالیت تدریس می‌باشد. بنابراین می‌توان گفت معلمینی که دارای خودکارآمدی بالایی باشند اغلب عملکردشان در زمینه‌های اجرای تدریس مناسب و مدیریت کلاس در سطح بالایی خواهد بود؛ یعنی به صورت درونی احساس توانایی می‌کنند و خود را توانمند در انجام فعالیت‌های تدریس می‌بینند. همچنین توانمندی، خودکارآمدی و عملکرد شغلی، متغیرهایی هستند که تأثیر به سزایی بر اثربخشی و موفقیت در امر تدریس و در فعالیت‌های یک سازمان دارند. وجود سازمان‌های مناسب در هر جامعه‌ای که بتوانند با کارآمدی و اثربخشی از عهده‌ی وظایف خود برآیند از مهمترین وسایل دستیابی به پیشرفت است و کارآمدی و اثربخشی در وظایف، عملکرد شغلی مطلوب را خلق می‌کند (Saki, Nemati, Rezaei, 2015:34). همچنین حسن زاده (Hassanzadeh, 2011) بیان نموده معلمینی که دارای باورهای خودکارآمدی بالایی باشند

اغلب عملکردشان در زمینه‌های درگیر کردن فراگیران، اجرای روش‌های تدریس مناسب و مدیریت کلاس در سطح بالایی خواهند بود؛ یعنی توانایی‌های اعتماد به خود دارند و نسبت به خود کمتر تردید می‌کنند (Asadian, Qasemzadeh, Gholizadeh, 2017: 34). در رابطه با فرضیه پنجم که همکاری معلمان با فعالیت تدریس رابطه دارد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که همکاری معلمان با فعالیت تدریس رابطه دارد که با پژوهش‌های ونگریکن و همکاران (Vangrieken et al, 2015)؛ برزیده، معتمد، همراهی، (Barzeideh, Motamed, Hamrahi, 2013)؛ شاکنوا (Shakenova, 2017) همخوانی دارد و همچنین با پژوهش‌های وودلندا، لی، رندالا (Woodlanda, Lee & Randall, 2013)؛ میرینک، میجر و ورلوپ (Meirink, Meijer & Verloop, 2007)؛ تسانن موران و گودارد (Tschannen-Moran & Goddard, Goddard, 2007) و با نظر دوفور و وایکر (Dufour & Wicker, 2005) همسو می‌باشد. در نتیجه می‌توان گفت زمانی که معلمان با یکدیگر همکاری می‌کنند به نوعی در فعالیت‌های کلاسی یکدیگر درگیر می‌شوند شروع به علم آموزی از همدیگر می‌نمایند که به نوعی همه درگیر مسائل آموزشی می‌شوند و موجب بهبود فعالیت تدریس در کلاس‌های دیگر نیز می‌گردد.

در فرضیه ششم که همکاری میان معلمان با خودکارآمدی رابطه دارد. رابطه همکاری معلمان با خودکارآمدی تایید نشد. در راستای عدم تایید این فرضیه، فرضیه هفتم نیز در رابطه همکاری معلمان، با میانجی‌گری خودکارآمدی با فعالیت تدریس تایید نشد که با پژوهش‌های سهگال، نمبودیری و میشر (Sehgal, Nambudiri & Mishra, 2017)؛ براندت (Brandt, 2015)؛ فولتن و برتن (Fulton & Britton, 2011) و عباسیان، محبی، میرزاپور (Abbasian, Mohebbi, Mirzapour, 2016) همخوانی ندارد و دلیل آن می‌تواند به علت استفاده از ابزارهای گوناگون، گروه‌های متفاوت سنی و فرهنگ‌های متفاوت شرکت‌کنندگان در پژوهش باشد. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت که همکاری فرصت‌هایی برای معلمان پدید می‌آورد تا با یکدیگر برای حل مسائل بکوشند و به مبادله اطلاعات، کمک و حمایت از یکدیگر پردازند و به نوعی در فعالیت‌های مربوط به مدارس شرکت نمایند و قدم‌هایی را در بهبود فعالیت تدریس بردارند. بنا بر نظر کواکمن (Kwakman, 2003) در

نتیجه می‌تواند سبب بهبود تفکر انتقادی، تجربه‌گرایی و سایر انواع یادگیری شود. همچنین بنا بر اظهار نظر اسملی (Esmali, 1995)؛ اسملی، لازاروس و براونلی کونیز (Esmali, Lazarus & Brownlee-Conyers, 1996) مطالعات نشان داده‌اند که همکاری معلمان هنگامی که با فعالیت‌های روزانه کلاس درس و یادگیری دانش‌آموزان ارتباط می‌یابد، اثراتی قابل توجه بر توسعه و تغییر حرفه‌ای می‌گذارد، بنابراین بنا بر نظر گایزل و همکاران (Gisele et al, 2001) و سیلینس و همکاران (Sylins et al, 2002) همکاری تأثیر مثبت روی مشارکت معلمان در فعالیت‌های یادگیری حرفه‌ای دارد. همکاری جنبه‌ای مهم در مدیریت مدارس است و از طریق آن روش‌های مشارکتی در تصمیم‌گیری به طور روزافزونی رشد می‌کنند. همچنین بنا بر بیان جکسون (Jackson, 1983) پژوهشگران از مشارکت به عنوان منبع اطلاعات یاد نموده‌اند، زیرا هنگامی که مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری افزایش می‌یابد یک کارمند در عرصه کار کمتر از دیگران فاصله می‌گیرد و منزوی نمی‌شود. از این رو، ارتباطات افزایش می‌یابد و دانش بیشتر و دقیقتری به دست می‌آید (Ahmad Yousefi, Motahhari, Nejad, and Azari, 2017: 185).

در فرضیه هشتم تصمیم‌گیری مشارکتی با فعالیت تدریس رابطه دارد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر تصمیم‌گیری مشارکتی با فعالیت تدریس رابطه دارد که با پژوهش‌های لام و همکاران (Lam, et al 2002)؛ اگیور (Agebure, 2013) همخوانی دارد. بنا بر نظر عبدالحق (Abdul Haq, 1988) این ادعا را تأیید می‌کند معلمانی که در تصمیم‌گیری مدرسه شرکت می‌کنند، تمایل بیشتری به خطرات آموزشی دارند و با ایده‌های جدید آزمایش می‌کنند. در نتیجه، پیشرفت مداوم در کلاس و عملکرد کلی دانش‌آموزان وجود دارد. همچنین برک و بیتل (Berk & Bitall, 1981) خاطر نشان کردند که روسای مدارس می‌توانند فرصتی برای معلمان ایجاد کنند تا این نیازها را در راستای تحقق اهداف مدارس خود برآورده سازند. این امر باعث می‌شود معلمان برای بهبود عملکرد خود و دانش‌آموزان خود بهبود یابند. این یافته با ادعای فورنیر و پلانکت (Fournier & Plunkett, 1996) موافق است که دخالت معلمان در تصمیم‌گیری در مدرسه یک «پادزهر» در برابر نارضایتی و عدم موفقیت در هر موسسه است (Baba Agebure, 2013: 170).

در رابطه با فرضیه نهم که تصمیم‌گیری مشارکتی با خودکارآمدی رابطه دارد؛ رابطه تصمیم‌گیری مشارکتی با خودکارآمدی مورد تایید می‌باشد و با پژوهش لام، پینگ چین، اسچابرویک (Lam, Chen, Schaubroeck, 2002) و با نظر اسچانن و همکاران (Schanen et al, 2000) همخوانی دارد. زمانی که معلمان در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت داده شوند نوعی احساس خودکارآمد بودن و اعتماد به نفس در وجود معلمان شکل گرفته و موجب موفقیت آنان خواهد بود.

در رابطه با فرضیه دهم که تصمیم‌گیری مشارکتی، با میانجی‌گری خودکارآمدی نیز با فعالیت تدریس رابطه دارد، این فرضیه مورد تایید می‌باشد که با پژوهش‌های سارافیدوس، چاتزیویندز (Sarafidou, Chatziioannidis, 2013) همخوانی دارد و با پژوهش لام، پینگ چین، اسچابرویک (Lam, Chen, Schaubroeck, 2002) همسواست. در نتیجه می‌توان گفت که آموزش و پرورش امروزه چنان وسیع و پیچیده شده است که مدیریت و تصمیم‌گیری در امور سازمان از عهده یک فرد خارج است. این مطلب بیانگر این نکته است که همواره انسان با محدودیت عقلایی درگیر بوده است و سرمایه‌های اصلی سازمان را منابع انسانی آن تشکیل می‌دهند و استفاده موثر و بهینه از این نیروهای بالقوه و انسانی، تضمین‌کننده موفقیت و اثربخشی سازمان و بهبود عمل تدریس می‌باشد. مشارکت در فرایند تصمیم‌گیری آموزشی بر این اندیشه مبتنی است که افرادی که به اهداف عملیاتی مدارس نزدیکتر هستند، بهتر می‌توانند مسائل آموزشی را درک و حل کنند (Abdollahi, Ashrafifashi, 2012: 92). بنا بر نظر حمیدی و آصفی (Hamidi and Asefi, 2010) مشارکت در تصمیم‌گیری، به عنوان جنبه‌ای انسانی در سازمان، اغلب به منزله وسیله‌ای مناسب برای برانگیختن و افزایش کارایی کارکنان به کار می‌رود. در این فرایند مدیران و کارکنان در تصمیم‌گیری‌های سازمانی شریک می‌شوند (Najjari, Maarefi, 2016: 189).

این پژوهش دارای محدودیت‌هایی می‌باشد که باید جانب احتیاط را از لحاظ تعمیم نتایج رعایت کرد چون این پژوهش برای پایه‌های ابتدایی اجرا شده و احتمال قابلیت تعمیم‌دهی به پایه‌های بالاتر از نظر تفاوت در نتایج به دست آمده کم باشد. پیشنهاد می‌شود مطالعات پژوهشی گسترده در رابطه با عوامل سازمانی و فردی دیگری که تأثیرگذار بر فعالیت تدریس است صورت گیرد و سعی بر این گذاشته شود که این پژوهش‌ها به صورت کیفی و هدفمند



در مدارس دوره‌های بالاتر نیز به مرحله اجرا برسد. علاوه بر این پیشنهاد می‌شود که در سازمان‌های آموزشی نتایج این پژوهش‌ها بکار گرفته شود و برای اینکه کارکنان احساس توانمندی بکنند، مدیران معلمان را تحسین و تشویق کنند، آن‌ها را بپذیرند و به آنان اطمینان بدهند تا احساس اعتماد در سازمان را داشته باشند و آن‌ها را در تصمیم‌گیری‌ها و همکاری در مدرسه شرکت دهند تا نوعی حس کارآمدی در آنان برقرار باشد تا با این حس هرچه بیشتر در امر بهبود تدریس گام بردارند. پیشنهاد می‌شود که دست اندرکاران و برنامه‌ریزان آموزشی کشور به شناسایی عوامل تأثیرگذار بر خودکارآمدی و فعالیت تدریس بپردازند و آن را امری مهم و حائز اهمیت در امور آموزشی بدانند و برای رسیدن نظام‌های آموزشی به تمرکززدایی، باید آزادی عمل به معلمان داده شود و آن‌ها در فرایندهای تصمیم‌گیری مشارکت داده شوند.

References:

- Abbasian, Hussein; Mohebbi, Majid and Mirzapour, Solmaz. (2016). **Studying the role of school cohesion as a prerequisite for teachers' group efficiency**, a new approach in educational management, 7 (3) / 27: 45-60 [In Persian].
- Abdollahi, Bijan; Ashraffashi, Sakineh. (2012). **A Study of the Relationship between Organizational Conditions and Management Strategies with Empowerment of School Principals**, New Educational Thoughts, 8 (2): 91-114 [In Persian].
- Achurra, Cristina & Villardón, Lourdes. (2012). **Teacher' Self-Efficacy And Student Learning**, The European Journal of Social & Behavioural Sciences (eISSN: 2301-2218): 366-383.
- Achurra, Cristina., Villardón, Lourdes. (2012). **The relationship between teacher self-efficacy and their teaching practices**, Conference Paper · 96 ReadsConference: 4th International Conference on Education and New Learning Technologies Edulearn , At Barcelona ,12: 4885-4890.
- Agebure, Andrews Baba. (2013). **The State of Teachers' Participation in Decision-making in Public Senior Secondary Schools in the Bolgatanga Municipality of Ghana**, Journal of education and practice, Vol 4, No 22, 1-30.
- Ahmad Yousefi, Maryam; Motahhari Nejad, Hossein and Azari, Homayoun. (2017). **Teacher participation in professional learning activities: The role of individual, organizational and managerial factors**, Education Quarterly, No. 134: 53-71 [In Persian].
- Asadian, Cyrus; Qasemzadeh, Abolfazl and Gholizadeh, Hamzeh. (2017). **The Role of Ethics and Professional Qualifications on Teachers' Self-Efficacy Beliefs**, Journal of Ethics in Science and Technology, 12 (3): 33-44 [In Persian].

- Baba Agebure, A. (2013). **The State of Teachers' Participation in Decision-making in Public Senior Secondary Schools in the Bolgatanga Municipality of Ghana** Andrews Baba Agebure, Journal of Education and Practice, 4 (22), 2222-1735.
- Babaoglan, Emine. (2016). **The Predictive Power of Organizational Trust to Organizational Commitment in Elementary and High School Teachers**, Anthropologist, 24 (1): 83-89 .
- Barne, Gail V. (2000). **Self-Efficacy and Teaching Effectiveness**. University of South Carolina USC · School of Music, PhD: 1-19.
- Barzeideh, Amolbanin; Motamed, Hamidreza; Hamrahi, Mehrdad. (2013). **Structural Equation Model The Impact of School Space on the Efficiency of Primary School Teachers in Fars Province**, A New Approach in Educational Management, 4 (4): 67-82 [In Persian].
- Bo Eshaghi, Manijeh; Haji Yakhchali, Alireza and Morovati, Zekroallah. (2016). **Relationship between teacher self-efficacy and students' academic performance with the mediation of classroom management and teaching approaches**, education and learning studies, 8 (1), 2/70: 1-26 [In Persian].
- Borhani, Shima. (2017). **Investigating the effect of teachers' spiritual intelligence and self-efficacy on their teaching styles with different demographic characteristics in Rudbar city, new educational approaches**, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, 12 (2) / 25: 25-45 [In Persian].
- Boyacı, Adnan., Fatih Karacabey, Mehmet & Bozkuş, Kıvanç. (2018) .**The Role of Organizational Trust in the Effect of Leadership of School Administrators on Job Satisfaction of Teachers**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Cilt 24, Sayı 3: 437-482.
- Brandt, Tara. (2015). **Investigating The Correlations Between Teacher Collaborative Action-Takingand Self-Efficacy**university, Of Massachusetts – Amherstchristine B. McCormick: 1-181.
- Danayifard, Hassan; Rajabzadeh, Ali and Hasiri, Asad. (2009). **Investigating the Role of Managerial Competence of Managers in Promoting Intra-Organizational Trust in the Public Sector**, Research Management, 2 (4), 59-90[In Persian].
- Daniali Dah Hoz, Mahmoud; Mansouri, Hossein. (2019). **Investigating the effect of manpower productivity adjustment on the relationship between organizational trust and organizational citizenship behavior**, Educational Management Research, 10 (39): 17-40[In Persian].
- Ebrahimi, Fatemeh; Rasouli, Seyedeh Esmat and Salimi, Laden. (2017). **Investigating the relationship between self-efficacy and social capital with organizational trust of teachers of secondary schools for girls in Sari**. Third National Conference on New Studies and Research in Educational Sciences and Psychology of Iran: 1-8 [In Persian].
- Erden, Ali & Erden, Hale. (2009). **Predicting organizational trust level of school managers and teachers at elementary schools**, Procedia Social and Behavioral Sciences, 1, 2180–2190.

- Faal, Armin; Ali Doost Ghahfarkhi, Ebrahim and Jalali Farahani, Majid. (2016). **The Relationship between Organizational Trust and Its Components with Human Resource Productivity in Sports and Youth Departments of Ardabil Province**, Applied Research in Sports Management, 5 (3) / 19: 35-43 [In Persian].
- Fulton, Kathleen & Britton, Ted. (2011). **STEM Teachers in Professional Learning Communities**, National Commission on Teaching and America's Future, 1-32. www.nctaf.org.
- G. Owens, Robert and C. Walski, Thomas. (2014). **Organizational Behavior in Education**, translated by Mohammad Hassani, Maryam Samari, Hossein Mohebbi and Leila Judet: Urmia University.
- Gefen, D., Straub, D.W., & Boudreau, M.-C. (2000). **Structural equation modeling and regression: Guidelines for research and practice**. Communications of the Association for Information Systems, 3 (1).
- Gholampour, Meysam; Pourshafei, Hadi; Ghasemian, Abbas. (2018). **The Role of Trust and Organizational Justice on the Professional Ethics of Elementary School Teachers**, Biological Ethics, 8 (27): 73-83 [In Persian].
- Goddard, Yvonne L., Goddard, Roger D., Tschannen-Moran., Megan. (2007). **A Theoretical and Empirical Investigation of Teacher Collaboration for School Improvement and Student Achievement in Public Elementary Schools**, Teachers College Record Volume 109, Number 4, pp. 877-896.
- Hair, J.E., Black, W.C., Babin, B.J., Anderson, R.E. & Tatham, R.L. (2006). **Multivariate data analysis (6th edn)**. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Harrison ,S., & Ginny, B. (2011). **Revisiting Teacher Leadership: Perceptions of Teachers and Principals**, George Fox University, Northwest Journal of Teacher Education,9 (2), Art. 3.
- Jahanian, Ramazan. (2009). **Strategies for the development of a participatory management system in educational units from the perspective of managers, deputies and teachers, knowledge and research in educational sciences, curriculum planning of Islamic Azad University, Khorasgan Branch of Isfahan**, 21: 153-174 [In Persian].
- Khorshidi, Abbas; Davaei, Mehdi and Kanaani, Ali. (2007). **Factors affecting employee participation in the decision-making process of the Political Ideological Organization of the Army of the Islamic Republic of Iran**, Military Management, 26: 115-136[In Persian].
- Kline, R.B. (2011). **Principles and practice of structural equation modeling. Second Edition**, New York: The Guilford Press.
- Kooshazadeh, Seyed Ali; Rahimnia, Fariborz; Afkhami Rouhani, Hossein. (2012). **The effect of trust in managers on organizational strategic thinking and their shortcomings in improving organizational performance through organizational commitment in the context of higher education**, a new approach in educational management, 3 (4): 163-187 [In Persian].
- Lam, S. K ., Chen, X.P ., Schaubroeck, J. (2002). **Participative Decision Making And Employee Performance In Different Cultures: The**

- Moderating Effects Of Allocentrism/Idiocentrism And Efficacy**, Academy Of Management Journal, 45 (5): 905-914.
- Mohammadi Chamardani, Hashem; Noor Rahmani, Mohammad. (2018). **Structural Equation Modeling: The Relationship between the Effectiveness of Previous Activity, After and After Teaching by Improving Educational Courses, New Educational Thoughts**, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Al-Zahra University, 14 (3): 59-97 [In Persian].
- Nadi, Mohammad Ali and Mushfiqi, Nazhat al-Zaman. (2009). **Understanding teachers' perceptions of the relationship between organizational trust dimensions and continuous and emotional commitment in order to provide a model of appropriate structural equations in Isfahan education**, Quarterly Journal of Leadership and Educational Management, Islamic Azad University, Garmsar Branch, 3 (4), 174-155 [In Persian].
- Najjari, Reza and Maarefi, Fatemeh. (2016). **Investigating the effect of participation in group decision-making on happy organization with the assumption of organizational mediator confidence variable (Case study: Payame Noor University of Khuzestan Province)**, General Management Research 9 (31), 187-204 [In Persian].
- Narasfahani, Ahmad. (2012). **Factors affecting the improvement of teaching quality**, education, 29: 134-154 [In Persian].
- Navardi Fard, Shabnam. (2015). **The best model of teaching from the perspective of students and professors of Farhangian University (Fatemeh Al-Zahra Campus, Tabriz)**, Conference Proceedings of Farhangian University, 225-233 [In Persian].
- Oksuzoglu, Meryem. (2012). **Organizational Trust in Educational Management: A Case Study of a High School in North Cyprus**, Eurasian Journal of Educational Research (EJER), 12 (49A):121-140.
- Rezaei, Sajjad; Ghorbanpour Lefmjani, Amir; Ehsani, Ali. (2018). **Predicting organizational agility through job motivation and general self-efficacy (Case Study of Education Department Employees)**, Organizational Training Management, 7 (2): 61-88 [In Persian].
- Rezapour Mir Saleh, Yaser; Pourabedini Ardakani, Mohammad; Mousavi Nadooshan, Seyed Hossein. (2016). **The effect of teacher control source, class and self-management self-efficacy, and self-efficacy in teaching classroom environment in primary school teachers**, new educational approaches of Isfahan University of Educational Sciences and Psychology 11 (1) / 23: 125-145 [In Persian].
- Saki, Reza; Nemati, Hamideh and Rezaei, Maryam. (2015). **Investigating the relationship between ability and self-efficacy with teachers' job performance in public high schools for girls in Tehran**, Research in Education, 1 (5): 32-51 [In Persian].
- Salehi, Shayesteh. (2001). **Effective teaching**. Journal of Shahrekord University of Medical Sciences, 3 (2): 21-12 [In Persian].
- Sarafidou, Jasmin-Olga , Chatziioannidis, Georgios. (2013). **Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers**, International Journal of Educational Management, ISSN: 0951-354X.



- Sarmadi, Mohammad Reza; Saif, Mohammad Hassan; Talebi, Saeed & Samad, Abedi. (2010). **Investigating the factors related to the academic achievement of third grade middle school students based on the results of the TIMSS-R test and presenting the path analysis model to examine the effect of each factor on academic achievement**, new educational approaches, 5 (1): 1-30.
- Skaalvik, Einar M & Skaalvik, S. (2007). **Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations With Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout**, Journal of Educational Psychology Copyright 2007, Vol. 99, No. 3, 611–625.
- Sehgal, Prachee., Nambudiri, Ranjeet & Mishra, Sushanta Kumar. (2017). **efficacy, collaboration and principal leadership**, International Journal of Educational Management ISSN: 0951-354X, Vol. 31 No. 4, pp. 505-517. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2016-0090>.
- Shakenova, Lyailya. (2017). **The Theoretical Framework of Teacher Collaboration Khazar**, Journal of Humanities and Social Sciences Volume 20 № 2 2017, 34-48.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E & Kyndt, E. (2015). **Teacher collaboration: A systematic review**, Educational Research Review, 15 (2015) 17–40.
- Veiskarami, Hassanali; Moghaddampour, Ezatollah; Mottaqi Nia, Mohammad Reza. (2018). **Structural model of the impact of organizational trust on self-efficacy mediated by collective self-efficacy of teachers**, Organizational Culture Management, 16 (1): 259-282 [In Persian].
- Yamamoto, Yukiko & Yamaguchi, Shinobu Yamaguchi. (2016). **A study on Teacher's Self-effi cacy for promoting ICT integrated Education in primary school in Mongolia, CICE Hiroshima University**, Journal of International Cooperation in Education, 18 (2): 1 - 15.
- Yassini, Ali; Reza Zeinabadi, Hassan; Nave ebrahim, Abdul Rahim; Arasteh, Hamid Reza. (2012). **Investigating the mediating role of effective feeling in influencing the leadership style distributed on organizational commitment and job satisfaction of public school employees, School of Management**, University of Tehran. Quarterly Journal of Public Administration, 4 (4), 148-129 [In Persian].
- Zarei, Hossein Ali; Gholam Hosseinzadeh, Umme Kolosoum and Charmchian Langroudi, Mehdi. (2017). **Modeling the structural equation of effective teaching of mathematics teachers in the Middle East**, Scientific-Research Journal of Education and Evaluation, 10 (38): 113-95[In Persian].