

**Presenting the Causal Model of Organizational Intelligence and Classroom Management: The Mediating Role of Philosophical Mindset and Self-efficacy among Teachers in Firozabad city**

Somayeh Negahdari <sup>\*1</sup> | Mohammad hasan seyf <sup>2</sup> | Saeed Talebi <sup>3</sup> | Elnaz Ahmadabadi <sup>4</sup>

15

Vol. 4  
Sumer 2023



Research Paper

Received:  
23 May 2023  
Accepted  
10 September 2023  
P.P: 147-161

Print ISSN: 2717-4484  
Online ISSN: 2717-4492



**Abstract**

The present study has been performed with the aim of presenting a causal model of organizational intelligence relationship on classroom management with the mediating role of teachers' philosophical mindset and self-efficacy. The methodology of this study is descriptive and correlational. The statistical population included all elementary school teachers of Firozabad city in the academic year 1401-1400 (283 people), that 150 people were selected using relative stratified sampling and regarding Morgan's table. To collect data, the organizational intelligence questionnaire of Karal Albrecht (2003), the classroom management styles of Amin Yazdi and Aali (2018), the philosophical mindset of Iraj Soltani (1997) and the teacher self-efficacy scale of Aschanen, Moran and Woolfolk (2001) were used. To conduct statistical analysis, Path analysis and Amos software were used. The results showed that organizational intelligence has a direct and significant effect on self-efficacy, philosophical mindset and classroom management. On the other hand, self-efficacy and philosophical mindset have a direct and significant effect on classroom management, and also organizational intelligence through self-efficacy and philosophical mindset has an indirect and significant effect on classroom management. Therefore, it can be concluded that philosophical mindset and self-efficacy of teachers are among the variables that impact classroom management.

**Keywords:** Organizational Intelligence, Classroom Management, Philosophical Mindset, Teachers' Self-Efficacy.

DOI10.22098/AEL.2023.11982.1202

<sup>1\*</sup>Corresponding author: Assistant Professor, Department of educational Sciences. Payame noor university. Tehran , Iran (so.negahdari89@pnu.ac.ir)

<sup>2</sup> Associate professor, Department of educational Sciences. Payame noor university. Tehran , Iran (Mh\_seyf@pnu.ac.ir)

<sup>3</sup> Associate professor, Department of educational Sciences. Payame noor university. Tehran , Iran (saeedtalebi@pnu.ac.ia)

<sup>4</sup> M.sc student, Department of educational Sciences.kharameh Payame noor university.

## نشریه علمی رهبری آموزشی کاربردی

ارائه مدل علی هوش سازمانی و مدیریت کلاس : نقش واسطه ای ذهنیت فلسفی

و خودکارآمدی در بین معلمان شهر فیروزآباد

سمیه نگهداری<sup>\*۱</sup> | محمدحسن صیف<sup>۲</sup> | سعید طالبی<sup>۳</sup> | الناز احمدآبادی



سال چهارم  
پاییز ۱۴۰۲

### مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:  
۱۴۰۲/۰۳/۰۲  
تاریخ پذیرش:  
۱۴۰۲/۰۶/۱۹  
صص: ۱۶۱-۱۴۷

شاپا چاپی: ۴۴۸۴-۲۷۱۷  
الکترونیکی: ۴۴۹۲-۲۷۱۷



### چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل علی روابط هوش سازمانی بر مدیریت کلاس با نقش واسطه ای ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی معلمان انجام شده است. پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری کلیه معلمان مقطع ابتدایی شهر فیروز آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ به تعداد ۲۸۳ نفر بود که با استفاده از نمونه گیری طبقه ای نسبی و با توجه به جدول مورگان ، تعداد ۱۵۰ نفر انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه های هوش سازمانی (Albrecht, 2003) ، سبک های مدیریت کلاس (Amin yazdi & Aali, 2018)، ذهنیت فلسفی Iraj Soltani (1997) و مقیاس خودکارآمدی معلم (Aschanen, Moran & Woolfolk (2001) استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل آماری از تحلیل مسیر و نرم افزار ای موس استفاده شد. نتایج نشان داد که هوش سازمانی بر خودکارآمدی ، ذهنیت فلسفی و مدیریت کلاس اثر مستقیم و معنی داری دارد، از طرف دیگر خودکارآمدی و ذهنیت فلسفی نیز بر مدیریت کلاس اثر غیرمستقیم و معنی داری دارد. بنابراین می توان نتیجه گرفت که ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی معلمان از متغیر های تأثیرگذار در مدیریت کلاس هستند.

واژگان کلیدی: هوش سازمانی ، مدیریت کلاس ، ذهنیت فلسفی ، خودکارآمدی معلمان .

DOI: 10.22098/AEL.2023.11982.1202

<sup>\*۱</sup> نویسنده مسئول: استادیار ، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران ، ایران (so.negahdari89@pnu.ac.ir)

<sup>۲</sup> دانشیار ، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران ، ایران

<sup>۳</sup> دانشیار ، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران ، ایران

<sup>۴</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد ، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور مرکز خرامه

عوامل متعددی در پیشرفت سیستم های آموزشی نقش دارند . یکی از مهمترین عواملی که باعث پیشرفت سیستم - های آموزشی می شود، کارکنان و افرادی هستند که در آن سیستم مشغول به کار هستند. هرکدام از افراد سازمان می توانند شخصیت، رفتار، عادت و همچنین ضرایب هوشی متفاوتی داشته باشند و داشتن ویژگی ها و خصوصیات متفاوت کارکنان می تواند در پیشرفت و یا پسرفت سازمان موثر واقع شود. مسئله وقتی مهم می شود که این سیستم آموزشی، مدارس باشد، چون مدارس نقش مؤثری در پیشرفت هرکشور دارند. اگر مدارس، معلمان، مدیران و سایر اعضاء خود را با در نظر گرفتن ویژگی های آنها گزینش کنند، می توانند در پیشبرد اهداف بلند نظام آموزشی سهم بسزایی داشته باشند. یکی از عوامل مؤثر برای دسترسی به این اهداف هوش سازمانی است. هوش سازمانی ترکیبی از دانش، مهارت ها، هم در مورد دارایی های ملموس و هم غیرملموس می باشد که سازمان ها می توانند آن را برای رسیدن به اهداف خود گسترش دهند (Jung, 2014). هوش سازمانی یکی از پیامدهای اجتماعی و گروهی و به عنوان کارکردی از یک گروه از افراد است (Ahadinezhad and et al, 2012) (Albrecht, 2003) نیز در تعریف خود از هوش سازمانی، بر روی قدرت ذهنی کارکنان تأکید می کند، و هوش سازمانی را قابلیت و استعداد یک سازمان برای بسیج قدرت ذهنی و فکری خود، و فعال کردن توانایی ذهنی سازمان و متمرکز کردن آن قدرت ذهنی و فکری و توانایی در دستیابی به مأموریت و هدف نهایی سازمان تعریف می کند (Gholami & Safaee, 2012). به طور کلی به نظر می رسد که هوش سازمانی بتواند از طریق ایجاد ارتباط بهتر، استفاده مناسب از ابزار های انگیزشی و مهارت های اجتماعی به معلمان در مدیریت بهتر کلاس و هدایت دانش آموزان در راستای اهداف متعالی آموزش، کمک کند به این صورت که، معلم شرایط و موقعیت کلاس، مدرسه و دانش آموزان خود را سنجیده و سبک مناسب را برای اداره کلاس انتخاب می کند. مدیریت کلاس، شامل فنون و روش هایی است که برای تسهیل و توانمندی در امور آموزشی، ایجاد و تداوم فضایی دلپذیر و خوشایند در محیط کلاس، ممانعت از رفتارهای نابسامان و خلل آفرین و حاکمیت نظم و انضباط بر کلاس درس به کار برده می شود (Ismaili et al, 2018). طبق تعریف (wolfgang & Glikman, 1980) مدیریت کلاس، کلیه تلاش های معلم برای سرپرستی فعالیت های کلاسی است که شامل آموزش، تعاملات اجتماعی و رفتار دانش آموزان است. به عنوان مثال، برخی معلمان برای اداره کلاس خود سبک مداخله گر را انتخاب می کنند؛ در این صورت، کلاس درس، معلم محور بوده و دانش آموان در امور کلاس نقشی ندارند و تابع معلم هستند. برخی معلمان، سبک غیرمداخله گر را انتخاب کرده و تصمیم گیرندگان کلاس دانش آموزان می باشند که در این صورت موجب می شود دانش آموزان نتوانند اهداف اصلی را تشخیص دهند و به فرعیات بپردازند؛ اما معلمان با خودکارآمدی بالا سبک تعامل گرا را انتخاب می کنند و تصمیمات و تمهیدات کلاس این معلمان با تعامل و تبادل نظر میان دانش آموزان و معلم اتخاذ می شود. در این صورت است که دانش آموز نیز وارد فرایند یادگیری شده و جو کلاس از محیطی برای یاددهی - یادگیری دانش آموز به محیطی برای یادگیری معلم و دانش آموز تبدیل می شود و دانش آموزان و معلمان توأمان می توانند به آموزش یکدیگر بپردازند (Amin yazdi & Aali, 2018). بدیهی است که معلم زمانی می تواند به رسالت آموزشی خود عمل نماید و انتظارات اجتماعی را برآورده سازد که از ویژگی های مکفی و لازم برخوردار باشد . یکی از مهمترین این ویژگی ها که با موفقیت یا شکست معلمان در ارتباط است، خودکارآمدی است. مفهوم خودکارآمدی یکی از مفاهیم کلیدی نظریه ی یادگیری اجتماعی بندورا می

باشد (Faridi, 2015). خودکارآمدی، باور فرد نسبت به توانایی هایش در انجام وظایف محوله تعریف شده است. خودکارآمدی بر این موضوع دلالت دارد که نحوه اندیشه، باور و احساس افراد بر رفتار آنها تأثیر می گذارد (Woolfolk, 2007)، این عقیده که باورهای معلم تعیین کننده ی رفتارهای او در حین آموزش است، (Allinder, 2015) عقیده ای ساده اما نیرومند است. سطوح بالای خودکارآمدی معلم به احتمال زیاد تأثیر مثبتی بر اعمال دانش آموزان دارد و به طور بالقوه، با کیفیت کلاس همراه است. معلمان با خودکارآمدی مثبت، سطوح بالاتری از تعهد و اشتیاق در قبال کار خود و سطوح پایینتری از استرس را گزارش کرده اند. مطابق با نظر بندورا عواطف خودکارآمدی معلم، اهداف و رفتارهای وی را تحت تأثیر قرار می دهند. از آنجا که معلمان بنا به شرایط شغلی خود نیازمند درجه بالایی از خودکارآمدی هستند تا بتوانند آموزه های خود را به خوبی به دانش آموزان منتقل کنند، نبود خودکارآمدی در آنها می تواند مشکلات عدیده ای را در ذهنیت فلسفی آنها ایجاد نماید. ذهنیت معادل کلمه مایندنس است و به معنای توانایی ذهن، شیوه تفکر، محصول طرز فکر و یا تصویر ذهنی بیان شده است. به عبارت کامل تر، توانایی ها و آمادگی فرد جهت ارزش گذاری و قضاوت صحیح و عادت به تفکر خلاق، ذهنیت فلسفی خوانده می شود. ذهنیت فلسفی ابزار است برای کمک به افراد در تفکر صحیح و داشتن قضاوت های درست (Smith, 2012). از طرفی دیگر بر اساس مطالعات انجام شده در موضوع ذهنیت فلسفی مدیران و معلمان که پیشگام همه آنها آثار اسمیت است افرادی که دارای ذهنیت فلسفی بالایی هستند خصوصیتی از خود نشان می دهند که می توان آنها را در سه بعد جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری گروه بندی کرد. این افراد همواره در جامعیت بخشیدن به اندیشه هایشان تلاش می کنند، مسائل را در ارتباط با زمینه ای وسیع و مرتبط با هدف های دراز مدت می بینند، امور بدیهی را مورد سؤال قرار داده و به شانس خود برای حرکت به ماورای تعصبات جاهلانه، جانب داری های شخصی و تصورات کلیشه ای می افزایند. همچنین از انعطاف پذیری که با نواندیشی، دگربینی و خلاقیت همراه است، برخوردار بوده و مسائل را از شقوق و جنبه های متعدد بررسی می کنند. بنابراین برخورداری از ذهنیت فلسفی می تواند تمام ویژگی های شخصیتی و رفتاری افراد را تحت تأثیر قرار دهد (Pur asad, 2012). نمونه هایی از نقش ذهنیت فلسفی در عملکرد معلمان عبارتند از اتخاذ راه حل های مناسب در مواجهه با مشکلات آموزشی، تعصب نداشتن نسبت به راه حل خاص و در نظر گرفتن رشد علمی و فکری دانش آموزان، پرهیز از تصمیمات عجولانه و امکان برقراری ارتباط صمیمانه با دانش آموزان (Shukri & Karachai, 2018).

(Noori et al, 2013) تأیید کردند که ذهنیت فلسفی بر توانایی دانش آموزان در حل مسائل ریاضی تأثیر می گذارد و نشان داد که این تأثیر بسیار زیاد است. (Shukri & Karachai, 2018) دریافتند که ذهنیت فلسفی بر مدیریت کلاس اثرگذار است. با توجه به اینکه هوش سازمانی در خلاقیت معلمان و مدیریت آنها حائز اهمیت است همچنین داشتن تفکر صحیح و قضاوت درست و خودکارآمدی موجب تعهد و اشتیاق در معلمان می شود بنابراین هدف از پژوهش حاضر پاسخ به این سوال است که آیا هوش سازمانی با واسطه ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی می تواند بر مدیریت کلاس تأثیر بگذارد؟

### روش تحقیق

پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش پژوهش در زمره پژوهش های توصیفی از نوع همبستگی است که در آن رابطه بین متغیرهای پژوهش در قالب تحلیل مسیر مورد بررسی قرار گرفته است. جامعه آماری پژوهش کلیه معلمان مقطع ابتدایی شهر فیروز آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ که تعداد آنها ۲۸۳ نفر می باشد. نمونه مطلوب بر اساس جدول مورگان ۱۵۰

نفر بود (۸۹ نفر زن و ۶۱ نفر مرد) که به روش نمونه گیری طبقه ای نسبی انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی براساس شاخص های مرکزی از قبیل انحراف استاندارد، واریانس و دامنه تغییرات به توصیف اطلاعات پرداخته شد و در بخش آمار استنباطی از تحلیل مسیر و نرم افزار Amose استفاده شد.

### پرسشنامه هوش سازمانی

پرسشنامه مورد استفاده در این تحقیق پرسشنامه هوش سازمانی (Albrecht, 2003) دارای ۴۹ سؤال و هفت بعد چشم انداز استراتژیک، سرنوشت مشترک، میل به تغییر، اتحاد توافق، روحیه، کاربرد دانش و فشار عملکرد می باشد. سوالات پرسشنامه براساس طیف پنج گزینه ای لیکرت (کاملاً مخالفم: ۱، مخالفم: ۲، نظری ندارم: ۳، موافقم: ۴، کاملاً موافقم: ۵) طراحی شده است. بنابراین بیشترین امتیاز این پرسشنامه ۲۲۵ و کمترین امتیاز آن ۴۹ می باشد. پایایی بدست آمده از پرسشنامه هوش سازمانی آلبرخت در پژوهش های باقرزاده و دیباور ۹۲٪، اردلان و همکاران ۹۳٪، پژوهش باب الحوائجی و همکاران ۹۲٪ بوده است. پایایی در این پژوهش ۹۱٪ به دست آمده است.

### پرسشنامه سبک های مدیریت کلاس

این پرسشنامه توسط (Amin yazdi & Aali, 2018) براساس چارچوب نظری (Wolfgang, & Glickman) و با الگوبری از پرسشنامه باورهای معلمان در خصوص کنترل کلاس (ABCC) (Martin, & Yin, 2004) طراحی شده است. پرسشنامه دارای ۲۵ گویه در سه مقیاس (مدیریت رفتار، افراد و آموزش) می باشد و مقیاس پاسخ ها، چهارگزینه ای است (همیشه، معمولاً، تاندازه ای، هرگز). روایی پرسشنامه به دو روش محاسبه شده است: الف) کسب نظر متخصصان درباره صحت گویه ها و هماهنگی با ابعاد متغیر که در مجموع با توجه به فراوانی پاسخ های مناسب، درستی گویه های پرسشنامه تایید شد. ب) اجرای تحلیل عامل بر داده های حاصل از اجرای پرسشنامه جهت بررسی روایی سازه: نتایج این تحلیل نشان می دهد ۹ عامل مقدار ویژه ای بالاتر از ۱ دارند و در حدود ۷۰ درصد از واریانس متغیر اندازه گیری شده را تبیین می کنند. در مرحله بعد، با توجه به نمودار اسکری ۳ عامل چرخش شدند. بررسی ساختار عاملی پس از چرخش واریانس نشان می دهد که عامل اول متغیرهای متغیرهای مدیریت آموزش را اندازه گیری می کنند (گویه های ۱، ۲، ۵، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۲۰، ۲۱، ۲۳، ۲۵ روی این عامل بار عاملی بالاتری دارند)، عامل دوم متغیرهای مدیریت رفتار را اندازه گیری می کنند (گویه های ۳، ۴، ۹، ۱۲، ۱۵، ۱۷، ۲۲، ۲۴ روی این عامل بار عاملی بالاتری دارند.) و عامل سوم متغیرهای مدیریت رفتار را اندازه گیری می کند (گویه های ۱۳، ۱۶، ۱۸، ۱۹ روی این عامل بار عاملی بالاتری دارند). در نتیجه همه ی گویه های این پرسشنامه بر روی عوامل دارای بار عاملی می باشند. همچنین همبستگی معناداری بین عوامل یک و دو ( $r=0/31$ )، دو و سه ( $r=0/56$ ) و عوامل یک و سه ( $r=0/18$ ) وجود دارد. ضریب همبستگی بین عوامل مدیریت افراد و رفتار (عوامل دو و سه) در مقایسه با مدیریت آموزش بالاتر است. و دلیل آن این است که هر دو بعد مدیریت افراد و رفتار عوامل انسانی را در کلاس می سنجند. در مجموع، نتایج حمایت مناسبی از روایی سازه در پرسشنامه مدیریت کلاس فراهم کرده است همچنین جهت تعیین پایایی پرسش نامه، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده که طبق برون داد نرم افزار SPSS ضریب آلفا برای ۲۵ گویه پرسش نامه، ۰/۶۸ گزارش شده که نشان دهنده ی پایایی معنادار این پرسشنامه است. (Amin yazdi & Aali, 2008)

### پرسشنامه ذهنیت فلسفی

ذهنیت فلسفی الگوی تفکری است که دارای سه مؤلفه اصلی جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری است، هر مؤلفه دارای ۱۴ عبارت یا گویه است. پرسشنامه در کل ۴۲ گویه دارد که پاسخ های آن ها بر روی مقیاس پنج درجه ای به صورت هرگز، به ندرت، بعضی مواقع، تقریباً همیشه و همیشه تنظیم شده است. برای سنجش ذهنیت فلسفی از پرسشنامه ای که توسط

(Soltani, 1997) تدوین و اجرا و توسط (Zaki, 1998) و (Mortezaei, 2002) ، مجدداً اجرا شده است، استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده برای این پرسشنامه، ۰/۷۳ بوده است. برای سنجش روایی پرسشنامه‌ی ذهنیت فلسفی، از روش اعتبار محتوایی به صورت کیفی استفاده شده که در این روش، نظر افراد متخصص در موضوع مورد مطالعه بررسی می‌شود. بنابراین، برای تعیین میزان همخوانی گویه‌ها با ویژگی‌های ذهن فلسفی بر اساس تشخیص متخصصان فلسفه و تعلیم و تربیت عمل شده است. (Javidi & Abootorabi, 2010) . در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده ۰/۷۴ می‌باشد.

### پرسشنامه خودکارآمدی شغلی

مقیاس خودکارآمدی معلم توسط (Tschannen-Moran, Woolfolk, 2001) ساخته شده است که از ۲۴ گویه و ۳ خرده مقیاس درگیر کردن فراگیر (۷ سوال)، راهبردهای آموزشی (۹ سوال) و مدیریت کلاس (۸ سوال) تشکیل شده است که به منظور سنجش خودکارآمدی معلم بکار می‌رود. نمره گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای می‌باشد که برای گزینه‌های «خیلی کم»، «کم»، «تاحدودی»، «زیاد» و «خیلی زیاد» به ترتیب امتیازات ۰، ۱، ۲، ۳ و ۴ در نظر گرفته می‌شود. در پژوهش (Hossein chari et al, 2010)، برای سنجش پایایی مقیاس، با استفاده از روش آلفای کرونباخ، پایایی کل مقیاس برابر با ۰/۸۳ محاسبه شد، که نشانگر همسانی درونی قابل قبول این پرسشنامه بود. پایایی هر کدام از خرده آزمون‌ها متناسب با عوامل استخراج شده‌ی این مقیاس نیز با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد، که برای خرده مقیاس خودکارآمدی در درگیر کردن دانش آموزان در امور تحصیلی برابر با ۰/۷۶، برای خرده مقیاس خودکارآمدی در روش های تدریس برابر با ۰/۶۹ و برای خرده مقیاس خودکارآمدی در مدیریت کلاس برابر با ۰/۷۳ به دست آمد. پایایی کل مقیاس در این پژوهش ۰/۸۱ به دست آمد.

یافته های تحقیق

همانگونه که در جدول شماره ۱ مشاهده می شود شاخص های پراکندگی و نتایج آزمون چولگی و کشیدگی برای بررسی نرمال بودن متغیرها انجام شده است. شاخص های میانگین و انحراف استاندارد نشانگر پراکندگی مناسب داده ها و شاخص های چولگی و کشیدگی حاکی از طبیعی بودن توزیع متغیرهای پژوهش می باشد. با توجه به مقادیر بدست آمده کجی و کشیدگی برای متغیرهای پژوهش که تقریباً بین ۲- و ۲+ قرار دارد، توزیع تمامی متغیرها نرمال است، بنابراین می توان جهت تجزیه و تحلیل یافته های پژوهش از مدل تحلیل مسیر استفاده کرد.

جدول (۱): شاخص های توصیفی و بررسی نرمال بودن دادها

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
هوش سازمانی	۱۳۴/۵۰	۹/۰۸	-۰/۹۶	-۰/۸۲
خودکارآمدی	۶۵/۵۶	۶/۳۷	-۰/۳۱	-۱/۹۶
ذهنیت فلسفی	۱۲۲/۷۵	۵/۹۰	-۰/۱۱	-۱/۵۶
مدیریت کلاس	۹۷/۷۵	۶/۹۴	-۰/۴۲	-۱/۷۸

از آنجایی که پایه و اساس مطالعات تحلیل مسیر همبستگی بین متغیرها می باشد، در ادامه ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در جدول شماره ۲ آورده می شود.

جدول (۲): ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴

		۱	۱	هوش سازمانی
		۱	*.۱۱	خودکارآمدی
	۱	*.۱۰	**۰.۲۰	ذهنیت فلسفی
۱	**۰.۳۰	**۰.۱۹	**۰.۲۲	مدیریت کلاس

\*P < ۰/۰۵ \*\*P < ۰/۰۱

با توجه به جدول شماره ۲ مدیریت کلاس با ذهنیت فلسفی دارای بیشترین رابطه (۰/۳۰) و با خودکارآمدی دارای کمترین رابطه (۰/۱۹) است و مدیریت کلاس با هوش سازمانی (۰/۲۲) همبستگی مثبت و معنی داری در سطح ۰/۰۱ دارد. در این پژوهش بررسی همزمان فرضیه ها با استفاده از فن تحلیل مسیر در قالب مدل اولیه صورت می گیرد. برای ارزیابی مدل پژوهش، ابتدا با استفاده از روش بیشینه احتمال به برآورد پارامترها می پردازیم. پارامترهای برآورد شده شامل ضرایب اثر مستقیم، ضرایب اثر غیرمستقیم و ضرایب اثر کلی است که همراه با واریانس تبیین شده در ادامه ارائه می گردد.

جدول (۳): برآوردهای ضرایب اثر مستقیم

برآوردها متغیرها	پارامتر استاندارد شده	t	سطح معنی داری
اثر مستقیم هوش سازمانی بر:			
خودکارآمدی	۰/۱۱	۲/۲۷	۰/۰۵
ذهنیت فلسفی	۰/۲۰	۴/۱۲	۰/۰۱
مدیریت کلاس	۰/۱۶	۳/۳۶	۰/۰۱
اثر مستقیم خودکارآمدی بر:			
مدیریت کلاس	۰/۱۵	۳/۱۹	۰/۰۱
اثر مستقیم ذهنیت فلسفی بر:			
مدیریت کلاس	۰/۲۵	۵/۴۸	۰/۰۱





نتایج جدول ۳ نشان داد که اثر مستقیم هوش سازمانی بر خودکارآمدی (۰/۱۱)، با تی (۲/۲۷) در سطح ۰/۰۵ معنی دار می باشد، اثر مستقیم هوش سازمانی بر ذهنیت فلسفی (۰/۲۰) با تی (۴/۱۲) در سطح ۰/۰۱ معناداری، اثر مستقیم هوش سازمانی بر مدیریت کلاس (۰/۱۶) با تی (۳/۳۶) با سطح معناداری ۰/۰۱ می باشد. اثر مستقیم خودکارآمدی بر مدیریت کلاس (۰/۱۵) با تی (۳/۱۹) با سطح معناداری ۰/۰۱ و اثر مستقیم ذهنیت فلسفی بر مدیریت کلاس (۰/۲۵) با تی (۵/۴۸) با سطح معناداری ۰/۰۱ می باشد. بنابراین تمامی فرضیه ها تایید می شود.

یکی دیگر از پارامترهای برآورد شده، اندازه گیری اثرات غیرمستقیم می باشد. اثرات غیر مستقیم حاصل ضرب اثرات مستقیم در هم می باشد این ویژگی به پژوهشگران این امکان را می دهد تا نقش میانجی متغیرها را در مدل مورد بررسی قرار دهند جدول ۴ ضرایب اثرات غیر مستقیم را نشان می دهد.

جدول (۴): برآوردهای ضرایب اثر غیرمستقیم

برآوردها متغیرها	پارامتر استاندارد شده	t	سطح معنی داری
اثر غیرمستقیم هوش سازمانی بر:	-	-	-
مدیریت کلاس	۰/۰۷	۳/۷۸	۰/۰۱

نتایج جدول ۴ نشان می دهد که اثر غیرمستقیم هوش سازمانی از طریق خودکارآمدی و ذهنیت فلسفی بر مدیریت کلاس برابر با ۰/۰۷ است با مقدار تی (۳/۷۸) در سطح ۰/۰۱ معنی دار می باشد، بنابراین خودکارآمدی و ذهنیت فلسفی نقش واسطه ای در رابطه بین هوش سازمانی و مدیریت کلاس دارند. پس این فرضیه نیز تایید می شود.

یکی دیگر از ویژگی های مطرح شده مقایسه اثرات کل متغیرها بر یکدیگر، مقایسه ی اثرات مستقیم با غیر مستقیم و همچنین اندازه گیری میزان واریانس تبیین شده ی هر کدام از متغیرهای درونزا توسط مدل است. جدول (۵) مربوط به ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیر مستقیم و اثرت کل و واریانس تبیین شده متغیرها می باشد.

جدول: (۵) : ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیرمستقیم و اثرات کل و واریانس تبیین شده متغیرها

برآوردها متغیرها	اثرات مستقیم	اثرات غیرمستقیم	اثرات کل	واریانس تبیین شده
اثر هوش سازمانی بر:	-	-	-	۰/۱۳
خودکارآمدی	۰/۱۱	-	۰/۱۱	
ذهنیت فلسفی	۰/۲۰	-	۰/۲۰	



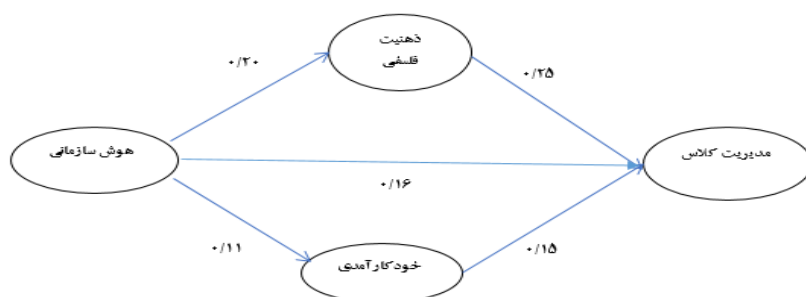
	مدیریت کلاس	۰/۱۶	۰/۰۷	۰/۳۳
اثر خودکارآمدی بر:		-	-	-
مدیریت کلاس		۰/۱۵	-	۰/۱۵
اثر ذهنیت فلسفی بر:		-	-	-
مدیریت کلاس		۰/۲۵	-	۰/۲۵

نتایج نشان داد که بیشترین اثر مستقیم مربوط به ذهنیت فلسفی بر مدیریت کلاس (۰/۲۵) و کمترین اثر مستقیم مربوط به هوش سازمانی بر خودکارآمدی (۰/۱۱) است علاوه بر این تنها اثر غیرمستقیم مربوط به هوش سازمانی بر مدیریت کلاس (۰/۰۷) می باشد در نهایت بیشترین اثر کل مربوط به تاثیر ذهنیت فلسفی بر مدیریت کلاس (۰/۲۵) و کمترین اثر کل مربوط به تاثیر هوش سازمانی بر خودکارآمدی (۰/۱۱) است. همچنین مشخص شد که بیشترین میزان واریانس تبیین شده مربوط به مدیریت کلاس (۰/۱۳) و کمترین میزان واریانس تبیین شده مربوط به خودکارآمدی (۰/۰۱) است. در جدول ۶ شاخص های برازش مدل آزمون شده گزارش شده اند که مدل آزمون شده کل، برازش مناسبی با داده های گرد آوری شده دارد.

جدول (۶) : شاخص های برازش کلی مدل آزمون شده پژوهش حاضر

برآورد	مشخصه
۲/۷۲	نسبت مجذور کای
۱	درجه آزادی
۰/۰۹۸	ارزش P
۰/۹۸	شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)
۱	شاخص نکویی برازش (GFI)
۰/۹۷	شاخص تعدیل شده نکویی برازش (AGFI)
۰/۰۶۴	جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA)

در این پژوهش مقدار کای اسکوتر (۲/۷۲)، درجه آزادی (۱) و مقدار P برابر ۰/۰۹۸ است. چون مقدار آماره  $x^2 / df$  کمتر از ۳ و مقدار P بزرگتر از ۰/۰۵ است بنابراین این مقادیر، نشان دهنده برازندگی قابل قبول است علاوه بر این مقادیر شاخص های برازش (GFI)، (AGFI)، (CFI) به ترتیب برابر (۱)، (۰/۹۷)، (۰/۹۸) است و چون این مقادیر همگی از ۰/۹ بزرگتر می باشد نشان دهنده برازندگی قابل قبول است. در نهایت از آنجایی که مقدار RMSEA برابر ۰/۰۶۴ می باشد بنابراین دارای مدل داری برازندگی خوب می باشد. با توجه به مشخصه های برازندگی درج شده در زیر نمودار، مدل پیش بینی مدیریت کلاس درس، با داده های نظری دارای برازش نسبتاً مناسبی است.



شکل ۱. نمودار برازش شده مدل پیش بینی مدیریت کلاس

## بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف ارائه ی مدل علی هوش سازمانی و مدیریت کلاس با نقش واسطه ای ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی و معلمان انجام شد. نتیجه اثر مستقیم و معنادار هوش سازمانی بر خودکارآمدی بر نتایج تحقیق (Razmi soha, 2016)، و (Tavakoli et al, 2014) همخوانی دارد. سازمان های امروزی چون آموزش و پرورش در راستای خودکارآمدی معلمان با چالش های زیادی مواجه هستند که توجه به فرایندهای تأثیرگذار بر خودکارآمدی می تواند ضروری باشد و یکی از این فرایندها هوش سازمانی است. در این رابطه (Bahrami pur & nozari, 2016) اشاره می کنند که افراد و سازمان هایی که دارای هوش سازمانی بالاتری هستند، در زمینه های درک مشکل، فهم دانش و بهبود عملکرد در مقایسه با سازمان های دیگر موفق ترند.

(saboonchi et al, 2013) معتقدند برای گسترش عملکرد سازمانی، کارکنان نیاز به تخصص های عمیق در زمینه کاری خود دارند؛ که این امر مستلزم تجربه در محیط کار و همچنین تقویت هوش سازمانی است. لذا سازمان های پویا اقداماتی را برای برنامه ریزی استراتژیک، بالابردن فرهنگ همکاری و توانایی های خودکارآمدی انجام می دهند. به طور کلی، نتایج تحقیقات انجام شده نشان می دهد ماهیت خودکارآمدی و شیوه ای که بر اساس آن خودکارآمدی در سازمان رخ می دهد، به شدت به هوش سازمانی وابسته است.

نتیجه اثر مستقیم و معنادار هوش سازمانی بر ذهنیت فلسفی با تحقیق (Ghanbari & Azizi, 2014) همسو می باشد. ذهنیت به معنای توانایی ذهن، شیوه تفکر، طرز فکر و یا تصویر ذهنی بیان شده است و ذهنیت فلسفی نیرویی است که دارای تمرکز فکر، حساسیت در مقابل ادراک و پیوند بین آنها، جهت فهم حقایق است به عبارت دیگر، ذهنیت فلسفی ابزاری برای کمک به معلمان در تفکر صحیح و داشتن قضاوت های صحیح است که نتیجه این ارزش گذاری و قضاوت صحیح، افزایش توانایی ها و قابلیت هایی است که معلمان را در حل مشکلات و دستیابی اهداف هوش سازمانی توانمند می سازد. هوش سازمانی و مؤلفه های آن با توجه به نقش تعدیل کننده خودتوسعه ای کارکنان بر ذهنیت فلسفی تأثیر دارند. (Fathi, 2021) در پژوهشی نشان داد که شناسایی ذهنیت فلسفی به عنوان یکی از مؤلفه های اثرگذار بر هوش سازمانی و منبعی راهبردی از سازمان برای کسب و نگهداری مزایای رقابتی حیاتی است.

نتیجه اثر مستقیم و معنادار هوش سازمانی بر مدیریت کلاس با پژوهش (Ghalaye et al, 2016) همخوانی دارد.



در دنیای پیچیده کنونی، معلمان به منظور دستیابی به اهداف و برنامه‌های سازمان آموزش و پرورش و همچنین رشد و بقا در محیط متلاطم امروزی، نیازمند ویژگی‌های خاصی می‌باشند که هوش سازمانی یکی از مؤلفه‌هایی است، که معلمان عصر حاضر بایستی دارا باشند تا با کسب دانش عمیق نسبت به همه عوامل محیطی، باعث هوشمندی سازمان باشند و در نتیجه آن، بهتر بتواند کلاس‌های تحت هدایت خود را در دنیای متلاطم و رقابتی مدیریت کنند.

نتیجه اثر مستقیم و معنادار خودکارآمدی بر مدیریت کلاس با پژوهش (Ramezani nejad et al, 2020)، (Mohammadi ahmadabadi, 2019)، (Farah bakhsh et al, 2018)، (Rezayati et al, 2015)، (Farber, (chao et al, 2017)، (Ismaili et al, 2018)، (Rezayat & Gholi, 2015)، (Nikovic & Knezeviv, 2018)، 2019)، همسو می‌باشد. کودکان بخشی از دوران ابتدایی زندگی خود را در محیط مدرسه و در تعامل با معلم و همکلاسی‌های خود می‌گذرانند. از این رو، رفتار معلم و سبک‌های مدیریت آنان نقش مهمی در شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان دارد. قبل از اینکه معلم بخواهد به دانش‌آموزان بیاموزد که مسئول یادگیری خود باشند و بر یادگیری خود نظارت داشته باشند باید خودش را باور داشته و توانایی‌های بالقوه خود را شناسایی کند و بتواند بهترین روش تدریس و سبک مدیریت کلاس درس را انتخاب کرده و در استراتژی‌های مختلف بهترین عملکرد ممکن را داشته باشد. یکی از مؤلفه‌هایی که باعث افزایش کارایی معلمان می‌شود، خودکارآمدی و باور و درک آنان از توانایی خودشان است. محققان و پژوهشگران مطالعات بسیاری در مورد باورهای خودکارآمدی انجام داده‌اند؛ لذا می‌توان گفت که سبک‌های مدیریت کلاس و خودکارآمدی معلم متغیرهایی هستند که ممکن است با رشد مهارت‌های فراشناختی در دانش‌آموزان مرتبط باشد.

نتیجه اثر مستقیم و معنادار ذهنیت فلسفی بر مدیریت کلاس با نتایج (Talebi & Muradkhani, 2016) و (Shukri & karachaie, 2018) همخوانی دارد. هرچه ابعاد ذهنیت فلسفی معلمان نظیر جامعیت (مشاهده‌ی امور خاص با توجه به ارتباط آنها در یک زمینه وسیع، ایجاد ارتباط بین مسائل فعلی و هدف‌های دور، توجه به جنبه‌های نظری، به کار بردن قوه‌ی تعمیمی)، تعمق (مورد سوال قراردادن آنچه دیگران آن را مسلم و بدیهی می‌دانند، کشف موارد اساسی و بیان آنها در موقعیت‌های مختلف، قضاوت و حکم به روش فرضیه‌ای قیاسی)، قابلیت انعطاف (رهایی از جمود روانی، ارزش‌سنجی افکار و نظرات بدون توجه به منبع آنها، توجه به مسائل مورد بحث از جهات مختلف) بیشتر باشد، بر مدیریت کلاس موثرتر است.

همچنین نتایج نشان داد هوش سازمانی از طریق خودکارآمدی و ذهنیت فلسفی بر مدیریت کلاس اثر غیر مستقیم و معناداری دارد. این نتیجه با پژوهش‌های (Ghalayee et al, 2016)، (Bahrami pur & Nozari, 2016) همسو می‌باشد. از دیدگاه آلبرخت هوش سازمانی عبارت است از ظرفیت یک سازمان برای به کارگیری همه‌ی نیروی مغزیش و تمرکز آن نیروی مغزی بر انجام مأموریتش، در مجموع هوش سازمانی به صورت مجموعه و تلفیقی از توانمندی‌ها تعریف شده که به سازمان در حفظ پویایی مداوم یاری می‌رساند. نقش معلم در بهبود در مجموعه سازمان آموزش و پرورش غیرقابل انکار است از این رو معلم باید توانایی‌های خود را باور نموده و بتواند راهبردهای مناسبی را در مکان و زمان مختلف انتخاب کند این باورهای معلمان نسبت به خود همان خودکارآمدی است. معلمان خودکارآمد تحت تأثیر شرایطی محیطی قرار نمی‌گیرند بلکه به خوبی از شرایط کلاسی و وضعیت جسمانی و روانی دانش‌آموزان خودآگاه بوده و شرایط کلاس تحت کنترلشان است و از همه مهمتر به این توانایی خودباور داشته و همیشه از آن بهره می‌گیرند (Pur & lasad, 2012) از طرفی دیگر بر اساس مطالعات انجام شده در موضوع ذهنیت فلسفی مدیران و معلمان که پیشگام همه آنها

آثار اسمیت است افرادی که دارای ذهنیت فلسفی بالایی هستند خصوصیات از خود نشان می دهند که می توان آنها را در سه بعد جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری گروه بندی کرد. این افراد همواره در جامعیت بخشیدن به اندیشه هایشان تلاش می کنند، مسائل را در ارتباط با زمینه ای وسیع و مرتبط با هدف های دراز مدت می بینند، امور بدیهی را مورد سؤال قرار داده و به شانس خود برای حرکت به ماورای تعصبات جاهلانه، جانب داری های شخصی و تصورات کلیشه ای می افزایند. بنابراین برخورداری از ذهنیت فلسفی می تواند تمام ویژگی های شخصیتی و رفتاری افراد را تحت تأثیر قرار دهد، توانایی ذهنی و میزان ذهنیت فلسفی معلمان، از عوامل تأثیرگذار بر بهبود مدیریت کلاس است

به طور کلی نتایج پژوهش نشان داد که مدل پژوهش حاضر از نظر آماری دارای شاخص های برازش قابل قبولی است. در نتیجه داده های به دست آمده از مدل پژوهش حاضر حمایت کردند. روابط حاکم بر متغیرها نشان داد که هوش سازمانی، ذهنیت فلسفی و خودکارآمدی معلمان به عنوان عوامل اثر گذار در مدیریت کلاس نقش دارند. با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می گردد تا دوره های ضمن خدمت برای افزایش میزان خودکارآمدی و سبک های مدیریت کلاس معلمان برگزار گردد. معلمان در انتخاب سبک های مدیریت کلاس توجه کنند و سبک هایی استفاده کنند که باعث تقویت هوش سازمانی گردد.

## References:

- Ahadinezhad, M.; Badami, R & Mostahfezian, M. (2012). Organizational intelligence and excellence based on EFQM model among the Isfahan sport boards are interrelated. *World Journal of Sport Sciences*, 6 (4), pp. 328-330. [ in Persian]
- Albrecht, K. (2003). *Organizational intelligence and knowledge Management: Thinking outside the silos*. The Executive Perspective Retrieved from: [www.karelAlbrecht.Com](http://www.karelAlbrecht.Com).
- Allinder, R. M. (2015) The relationships between Efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education*, Vo 1
- Amin yazdi, seyed Amir, Aali, Ameneh;(2008). Investigating the effect of classroom management styles on the development of students' metacognitive skills. *Journal of Educational and psychological studies of Ferdowsi University of Mashhad*. 74-90. [ in Persian]
- Bahramipour, Fatemeh; Nowzari, Vali. (2016). Investigating the predictive role of organizational intelligence and self-efficacy in explaining the class management style of physical education teachers in Shiraz, the second national conference of sports sciences and physical education in Iran. [ in Persian]
- Chao, C. N. G., Chow, W.S.C., Charis, F., & Ho, F.C. (2017). Improving teachers' self-efficacy in applying teaching strategic and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 66, 360-369
- Farah Bakhsh, Saeed; Qabadian, Muslim; Farah Bakhsh, Maryam; Ghanbari, Razia. (2018). Investigating the effect of school climate on students' academic self-efficacy through the mediation of classroom management style, *Scientific Management System*, Article 11, Volume 7, Number 3, Fall 2018, Pp 227-242. [ in Persian]
- Farber, B.A. (2019). Professional Self-concept as a Predictor of Teacher Burnout. *Journal of Educational Research*, 86: 28-35.
- Faridi, Mohammad Reza (2015). The relationship between professors' teaching effectiveness and students' self-efficacy in research and self-directed learning. *Bi-Quarterly Journal of Education and Learning Research*, Volume 13, Number 2, pp. 75-86. [ in Persian]



Fathi, Zahra; Bahar Moghadam, Mehdi and Pour Heidari, Omid. (2021). Investigating the effect of time budget pressure on the relationship between the dimensions of philosophical mindset and auditor's professional judgment. *The approach of structural equations, Quarterly Journal of Experimental Financial Accounting Studies*, Volume 18F, Number 69. [ in Persian]

Ghalayee Behrouz; Fatemeh Gudarzi and Masabari, Ansieh (2016), investigating the relationship between organizational intelligence and teachers' creativity with classroom management style, the second national conference on psychology and counseling. . [ in Persian]

Ghanbari, Cyrus; Azizi, Farida (2014). Investigating the relationship between philosophical mindset and organizational intelligence of technical and professional employees of Kermanshah province, the first scientific research conference on psychology, educational sciences and community pathology. . [ in Persian]

Gholami, S. & Safaee, S. (2012). The relationship between the Organizational Intelligence and the Performance of Managers. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(2): 155-165. . [ in Persian]

Hossein Chari, Massoud; Samavi, Seyyed Abdul Wahab and Mohammadi, Mozghan.(2010). Examining the psychometric indicators of the teacher self-efficacy questionnaire, *Journal of Education and Learning Studies*, second term, second issue, autumn and winter 2010, serial 59/2. [ in Persian]

Ismaili, Mohammadreza; Ketabian, Shohreh and Khodadad, Sholeh.(2018). *The relationship between self-efficacy and classroom management style of physical education teachers in Tehran, management and organizational behavior in sports*. Summer, 2018, Volume1, Number1, 21-22. [ in Persian]

Javidi Kalalte, T. Abootorabi, R (2010) Philosophical Mindset and Leadership Style of Managers in Higher Education System, *Educational Studies and Psychology*, 11 (1), 234-211. [in Persian]

Jung Y. (2014). *An Approach to Organizational Intelligence Management* (a Framework for Analyzing Organizational Intelligence within the Construction Process). Dissertation submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy In Environmental Design and Planning: pp.66

Martin. K.Naney and zening yin (2004).construct validation of the Attitude &Beliefs on classroom management control inventory. *Journal of Classroom Interaction*. 33 (2): 6-15.

Mortezaei moghadam, M.(2002). The Influence of Managers' Philosophical Mind on its Decision Making Process at Ferdowsi University of Mashhad. Ferdowsi University of Mashhad.M.A.Thesis. [in Persian]

Mohammadi Ahmadabadi, Nasser; Parisa Arabic (2019). The mediating role of teachers' self-efficacy in the relationship between classroom management styles and students' metacognitive skills, *teacher professional development*, winter 2019, period 5, number 4 (18 series); pp 105 - 120. [ in Persian]

Noori, sudeh; Fayaz, Irandokht and Saif, Asghar. (2013). The effect of philosophical mindset on the ability to solve mathematical problems of the third year middle school students of Hamedan city by gender. *Journal of Thinking and Children*, Volume 4, Number 7, Serial Number 7, pp. 139-121. [ in Persian]

Ninkovic, S. R., & Knzevic Floric,O .C.(2018). Transformational school Leadership and teacher self-efficacy as predictors of perceived collective teacher efficacy. *Educational Management Administration & Leadership*, 46910, 49-64

Pour Asad, Zahra (2012) Investigating the relationship between management styles (task-oriented and relationship-oriented) of managers with creativity and self-efficacy of female teachers of primary schools in Rasht city from the perspective of teachers in the academic year 2011-2012. *Master's thesis in the field of educational management*, Islamic Azad University of Tehran. . [ in Persian]

Ramezani Nejad, Rahim; Hemtinejad, Mehr Ali and Hemtinejad, Mohammad. (2020). *The relationship between the self-efficacy of physical education teachers and the management methods of physical education classes*. *Sports Management Studies* Fall 2019 - Number 11 Scientific-Research Rank (Ministry of Science/ISC (14 pages - from 13 to 26) . [ in Persian]

Rezapour, Mirsaleh; Yasser, Pourabдини; Ardakani, Mohammad; Mousavi Nadushan, Syed Dohsin (2015), the effect of the teacher's source of control, self-efficacy of classroom management and order, and self-efficacy in teaching on the classroom environment in elementary school teachers, *New Educational Approaches*, Spring and Summer 2015, Volume 11, Number 1 (23 series) ; pp 125-145. [ in Persian]

Rezayat, Gholamhossein; Goli, Hassan. (2015) The relationship between self-efficacy and classroom management style of faculty members of universities and higher education institutions, *Military Psychology Quarterly*, Article 4, Volume 7, Number 25, Spring 2015, Pp 51-66. . [ in Persian]

Razmi Soha, Farideh (2016) Investigating the relationship between emotional intelligence and organizational intelligence with teachers' self-efficacy, the first international conference on new paradigms of business and organizational intelligence management. [ in Persian]

Shukri, Azam; Karachai, Maryam. (2018). The relationship between philosophical mindset and academic success of accounting students. *Experimental Accounting Research*, 9(4): 1-27. [ in Persian]

Smith, Flipji. (2012). *Philosophical mentality in educational management*, translated by Mohammad Reza Bahrangif, Tehran, Kamal Tarbiat Publications. [ in Persian]

Soltani,I.(1997) Measuring the Managers' Philosophical Mindedness.*Tadbir Journal*,62 :16-19. . [ in Persian]

Talebi, Saeed; Ghazra, Muradkhani (2016). Studying the presentation of the structural model of the effect of philosophical mindset on classroom management (case example: elementary school teachers in Tehran's 14th district), *National Conference on Modern Researches of Iran and the World in Psychology, Educational Sciences and Social Studies*. [ in Persian]

Tavakoli , Gholamreza; Shahamat ,Nader and Ojinejad ,Ahmadreza .(2014) .The relationship between organizational intelligence and self-efficacy and job satisfaction of secondary school teachers in Jiroft city, *New approach in educational management*, Spring 2014, Volume 6, Number 1 (21 series); pp 213 - 227. . [ in Persian]

Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17: 783-805.

Wolfgang, C. H (2004). *Solving discipline and classroom Management problems* (6nd ed.).New York: John Wiley & sons, INC.

Wolfgang, C. H., & Glickman, C. D. (1980). *Solving discipline problems: Strategies for classroom teachers* (2ed.). Boston, MS: Allyn and Bacon, Inc.

Zaki, Woolfolk A. (2007). *Educational psychology: Instructors copy*, Boston: Alley and Baco

M. (1998). Investigating the Social Dimensions of Managers' Philosophical Mindset, *Management Knowledge. Journal of Management Knowledge*. No 41, Volume 11. [ in Persian]

