

Research Paper



The predicting teachers' professional development based on perceived knowledge-centered leadership style: The mediating role of knowledge sharing and teamwork (study case: teachers in Kashan City)

Razieh Aghababaei  ^{1*}

1. Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran.

**Article Info:****Received:** 2023/10/22**Accepted:** 2024/01/15**PP:** 16

Use your device to scan and read the article online:

**DOI:** 10.22098/AEL.2024.13878.1359**Keywords:**

Knowledge-Oriented Leadership, Professional Development, Knowledge Sharing, Team-Work, Teachers

Abstract**Background and Objective:** The aim of the current research was to predict the professional development of teachers based on the perceived knowledge-oriented leadership style with the mediating role of knowledge sharing and teamwork.**research methodology:** The type of research was descriptive correlational, and the statistical population consisted of 3237 teachers in Kashan, and the sample size was 342 using Cochran's formula. Data collection tools were four questionnaires of knowledge-oriented leadership, professional development, knowledge sharing and teamwork. The reliability of the questionnaires was obtained through Cronbach's alpha for professional development 0.93, teamwork 0.79, knowledge sharing 0.73 and knowledge-based leadership 0.93.**Findings:** The findings showed that the mean of the variable of knowledge-oriented leadership (23.34) is higher than the average (18), the mean of the variable of professional development (46.7) is higher than the average (36), knowledge sharing (36.82) is higher than the average 30 and the mean of teamwork (19.33) is lower than the average 30. The overall effects of knowledge-oriented leadership on professional development, knowledge sharing and teamwork were positive & significant, and the overall effects of teamwork and knowledge sharing on professional development were positive & significant. Also, the mediating role of knowledge sharing and teamwork in the impact of knowledge-oriented leadership on professional development was confirmed.**Conclusion:** if teachers have a positive perception of knowledge-based leadership, they will have more knowledge sharing and teamwork. In fact, the establishment of schools in which administrators pays attention to the creation, acquisition, application, sharing and distribution of new knowledge and information can cause teachers' professional development, organizational efficiency and effectiveness.

Citation: Aghababaei, R. (2024). The predicting teachers' professional development based on perceived knowledge-centered leadership style: The mediating role of knowledge sharing and teamwork (study case: teachers in Kashan City), *Journal of Applied Educational Leadership*, 4(4), 103-118. Persian

***Corresponding author:** Razieh Aghababaei**Address:** Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran**Tell:** 09353712167**Email:** razieh.agb@kashanu.ac.ir

Extended Abstract

Introduction:

Rapid changes, the volume of information and the ever-increasing growth of technology have necessitated the professional development of teachers. Meanwhile, according to research results, the level of professional development of teachers in our country is not very favorable. On the other hand, influenced by the results of the research, it can be acknowledged that the necessity of creating the professional development of teachers in the education organization is knowledge-oriented leadership, which through sharing knowledge and increasing teamwork among its employees, provides a field for continuous learning and professional development. Because in today's learning organizations, managers and leaders play a key role.

Professional development of teachers is designed and implemented processes and activities that aim to increase the knowledge, skills and professional attitude of teachers in order to improve students' learning (Guskey, 2002). Professional development of teachers causes changes in teaching methods, improvement of students' learning results and improvement of school performance, so it can be said that professional development of teachers and increase of their knowledge and skills is necessary for the success of education. In order to support teachers, the leadership of the organization can play an important role in the professional development of the workforce, and knowledge-based activities in the field of management and leadership of the organization can develop the intellectual and human capital of the organization (Besen et al, 2017). In fact, the support of the organization's leaders for processes such as knowledge creation and sharing facilitates the process of learning and growth of the workforce, and in this regard, the knowledge-oriented leadership style is a style that the leader, group members support in order to achieve the goals of the group and the organization. And he leads his followers in the three areas of learning orientation, supportive learning atmosphere, and group and organizational learning processes (Lina & Asta, 2012).

In addition to knowledge-based leadership, one of the other factors affecting the professional development of teachers and educational reforms is the process of sharing knowledge between teachers (Zhang et al, 2022). Knowledge sharing, as the most vital element of knowledge-based leadership, is the extent to which organizational members are willing to exchange, provide, and receive knowledge. On the other hand, knowledge-based leadership promotes team cohesion and increases teamwork in the organization. In team-oriented organizational structures, each team member has a key impact on the overall efficiency of the organization; as a result, each of them has a deeper understanding of their role and its impact on colleagues and the entire organization (Petkova et al, 2021).

Therefore, given this importance, the aim of the current research was to predict the professional development of teachers based on the perceived knowledge-oriented leadership style with the mediating role of knowledge sharing and teamwork.

Methodology:

The type of research was descriptive, correlational, and the statistical population consisted of 3237 teachers in Kashan, and the sample size was 342 using Cochran's formula and stratified random sampling. Data collection tools were four questionnaires of knowledge-oriented leadership, professional development, knowledge sharing and teamwork. The reliability of the questionnaires was obtained through Cronbach's alpha coefficient for professional development 0.93, teamwork 0.79, knowledge sharing 0.73 and knowledge-based leadership 0.93. The data analysis of the research was done at two descriptive and inferential levels by using Amos and SPSS software's.

Results:

The findings showed that the mean of the variable of knowledge-oriented leadership (23.34) is higher than the average (18), the mean of the variable of professional development (46.7) is higher than the average (36), knowledge sharing (36.82) is higher than the average 30 and the mean of teamwork (19.33) is lower than the average 30.

Table 1: the path analysis

Variables	Direct Effect	Indirect Effects	Total Effect
Knowledge leadership & professional developmenr	0.28	0.56	0.84
Knowledge leadership & teamwork	0.80	-	0.80
Knowledge leadership & knowledge sharing	0.83	-	0.83
Teamwork & professional developmenr	0.35	-	0.35
Knowledge sharing & professional developmenr	0.34	-	0.34

The overall effects of knowledge-oriented leadership on professional development, knowledge sharing and teamwork were positive & significant, and the overall effects of teamwork and knowledge sharing on

professional development were positive & significant. Also, the mediating role of knowledge sharing and teamwork in the impact of knowledge-oriented leadership on professional development was confirmed.

Discussion and conclusion

If there is knowledge-oriented leadership in organizations, especially educational organizations that play a special role in educating people in society, they will face increased creativity, risk-taking, and reduced resistance to change on the part of teachers, and this in turn will lead to organizational and professional development in teachers.

In fact, school administrators through sharing knowledge and strengthening teamwork, can develop two-way interactions, promote participation and collaboration in scientific endeavors, guide teachers in their path of improvement, and focus on creativity and innovation in schools.

Therefore, it can be concluded that if teachers have a positive perception of knowledge-based leadership, they will have more knowledge sharing and teamwork. In fact, the establishment of schools in which administrators pays attention to the creation, acquisition, application, sharing and distribution of new knowledge and information can cause teachers' professional development, organizational efficiency and effectiveness.

Reference:

- Besen, F., Tecchio, E., & Fialho, F. A. P. (2017). Authentic leadership and knowledge management. *Gest. Prod., São Carlos*, 24(1); 2-14. <https://doi.org/10.1590/0104-530X898-13>
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3); 381-391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Lina, G., & Asta, S. (2012). Leadership role implementing knowledge transfer in creative organization: How does it work? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 41; 15-22. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.04.002>
- Petkova, A. P., Domingo, M. A. & Lamm, E. (2021). Let's be frank: Individual and team-level predictors of improvement in student teamwork effectiveness following peer-evaluation feedback. *International Journal of Management Education*, 19(3). DOI:10.1016/j.ijme.2021.100538
- Zhang, S., Long, R. & Bowers, A. J. (2022). Supporting teacher knowledge sharing in China: The effect of principal authentic leadership, teacher psychological empowerment and interactional justice. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5); 768-785. <https://doi.org/10.1177/17411432221120330>.



پیش بینی توسعه حرفه‌ای معلمان بر اساس سبک رهبری دانش محور ادراک شده: نقش واسطه‌ای تسهیم دانش و کار تیمی (مورد مطالعه: معلمان شهر کاشان)

راضیه آقابابایی ^{ID} #۱

۱. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۱۹

شماره صفحات: ۱۶

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:



DOI: 10.22098/AEL.2024.13878.1359

واژه‌های کلیدی:

توسعه حرفه‌ای، رهبری دانش محور، تسهیم دانش، کار تیمی، معلمان

چکیده

زمینه و هدف: هدف پژوهش حاضر، پیش‌بینی توسعه حرفه‌ای معلمان بر اساس سبک رهبری دانش محور ادراک شده با نقش واسطه‌ای تسهیم دانش و کار تیمی بود.

روش پژوهش: نوع پژوهش، توصیفی همبستگی و جامعه‌آماري شامل معلمان شهر کاشان به تعداد ۳۲۳۷ نفر بود که حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ۳۴۲ نفر بدست آمد. ابزار گردآوری داده‌ها چهار پرسشنامه رهبری دانش‌محور، توسعه حرفه‌ای، تسهیم دانش و کار تیمی بود. پایایی پرسشنامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای توسعه حرفه‌ای ۰/۹۳، کار تیمی ۰/۷۹، تسهیم دانش ۰/۷۳ و رهبری دانش محور ۰/۹۳ بدست آمد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد، میانگین متغیر رهبری دانش‌محور (۲۳/۳۴) بالاتر از حد متوسط (۱۸)، میانگین متغیر توسعه حرفه‌ای (۴۶/۷) بالاتر از حد متوسط (۳۶)، تسهیم دانش (۳۶/۸۲) بالاتر از حد متوسط ۳۰ و کار تیمی معلمان (۱۹/۳۳) پایین‌تر از حد متوسط (۳۰) است. اثرات کل رهبری دانش‌محور بر توسعه حرفه‌ای، تسهیم دانش و کار تیمی، مثبت و معنادار و اثرات کل کار تیمی و تسهیم دانش بر توسعه حرفه‌ای، مثبت و معنادار بود. همچنین نقش میانجی تسهیم دانش و کار تیمی در تاثیر رهبری دانش‌محور بر توسعه حرفه‌ای، تایید شد.

نتیجه‌گیری: اگر معلمان ادراک مثبتی از وضعیت رهبری دانش‌محور داشته باشند، تسهیم دانش و کار تیمی بیشتری خواهند داشت. در واقع، ایجاد مدرسی که در آن، مدیران به ایجاد، خلق، کسب، کاربرد، تسهیم و توزیع دانش و اطلاعات جدید توجه دارند می‌تواند باعث توسعه حرفه‌ای معلمان، کارآمدی و اثربخشی سازمانی شوند. نظام آموزشی کشور را تضمین کنند که سطح بالایی از اشتیاق و انگیزه را در شغل خود داشته باشند.

استناد: آقابابایی، رضیه. (۱۴۰۲). پیش بینی توسعه حرفه‌ای معلمان بر اساس سبک رهبری دانش محور ادراک شده: نقش واسطه‌ای تسهیم دانش و کار تیمی (مورد مطالعه: معلمان شهر کاشان)، فصلنامه علمی- پژوهشی رهبری آموزشی کاربردی، (۴)، ۱۱۸-۱۰۳.

*نویسنده مسئول: رضیه آقابابایی

نشانی: گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

تلفن: ۰۹۳۵۳۷۱۲۱۶۷

پست الکترونیکی: razieh.agb@kashanu.ac.ir

مقدمه

جامعه‌ای که در عصر حاضر در آن زندگی می‌کنیم، متأثر از جهانی‌شدن در حیطه‌های اقتصادی، سیاسی و اجتماعی است؛ اما تلاشی در راستای بازنگری سیستم آموزشی به منظور همراهی بیشتر با این تغییرات و نیازهای جامعه امروزی صورت نگرفته است (Aroca et al, 2023). در واقع، این وظیفه جامعه آموزشی است که چشم‌انداز منسجم و یکپارچه‌ای از راهبردهای خود در راستای همراهی با چالش‌ها و پاسخگویی به نیازها اعلام دارد (Motaa, 2020). در جستجوی تحقق این هدف، پامیس و همکاران (Pamies et al, 2022) اظهار می‌دارند که برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان، نخستین ساز و کار عمل در راستای بهبود خدمات عرضه شده توسط سازمان‌های آموزشی است. تغییرات فزاینده، استفاده از تکنولوژی به صورت فزاینده و دسترسی بیشتر به اطلاعات، توسعه حرفه‌ای معلمان را به ضرورتی غیر قابل انکار تبدیل کرده است (Kleickman et al, 2016). با همین رویکرد است که، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان، جایگاه برجسته‌ای را در سیاست‌های عمومی بسیاری از کشورها، من جمله کشورهای اروپایی ایفا می‌نماید. از این منظر، می‌توان گفت که همه کشورها در حال بررسی چگونگی بهبود سیستم آموزشی و مدارس خود هستند تا پاسخگویی شایسته‌تری نسبت به نیازهای اقتصادی و اجتماعی جامعه خود داشته باشند و در این مسیر، کلیدی‌ترین منبع کمک‌رسانی، معلمان و توسعه حرفه‌ای آنها می‌باشد (Aroca et al, 2023).

توسعه حرفه‌ای معلمان اغلب به عنوان سنگ زیربنای همه تلاش‌های اصلاح‌گرانه آموزشی شناخته می‌شود. برای ایجاد تغییرات سازمان یافته‌ای که در نهایت منجر به افزایش سطح کارایی دانش آموزان شود باید تمام معلمان در طول عمر کاری خود به عنوان یک مسئولیت شغلی، به رشد حرفه‌ای موثر، مستمر و مناسب بپردازند. توجه به این امر باعث می‌شود که معلمان پا به پای تغییرات اجتماعی پیش بروند و خود را با مقتضیات زمان تطبیق دهند (Mohammadi & Hasani, 2019).

توسعه حرفه‌ای معلمان، فرایندها و فعالیت‌های طراحی شده و اجرا شده‌ای است که هدف آن افزایش دانش، مهارت و نگرش حرفه‌ای معلمان در راستای ارتقای یادگیری دانش آموزان می‌باشد (Guskey, 2002). توسعه حرفه‌ای معلمان سبب تغییر در شیوه‌های تدریس، بهبود نتایج یادگیری دانش آموزان و بهبود عملکرد مدارس می‌شود، بنابراین می‌توان گفت که توسعه حرفه‌ای معلمان و افزایش دانش و مهارت‌های آنها لازمه موفقیت آموزش است. با توجه به این مطلب و اهمیت توسعه حرفه‌ای معلمان، رویکردهای جدید، آن را صرفاً یک فرایند و مداخله کوتاه‌مدت در نظر نمی‌گیرند؛ بلکه آن را با رویکردی مادام‌العمر می‌نگرند و اذعان می‌دارند که این فرایند با آموزش معلمان در دانشگاه آغاز می‌شود و با مشارکت آنها در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت، کارگاه‌های آموزشی، سمینارهای علمی و مطالعات فردی تخصصی ادامه می‌یابد (Richter et al, 2014).

آنچه که در کانون مطالعات انجام گرفته به عنوان ارکان توسعه حرفه‌ای معلمان مشترک است، یادگیری معلمان و سپس تبلور آن در عمل برای یادگیری دانش‌آموزان است (Avalos, 2011). این در حالی است که در کشور ما برنامه‌های رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان به درستی اجرا نمی‌شود و انگیزه معلمان برای کسب دانش و توسعه حرفه‌ای بسیار کم است (Karami et al, 2022) و توسعه حرفه‌ای آنها به شکل کنونی، تاثیر بسیار کمی بر روش‌های تدریس، برنامه‌داری و یادگیری دانش‌آموزان داشته است (Abdollahi & Safari, 2016). پژوهش‌های انجام گرفته در این زمینه، مولفه‌هایی را شناسایی نموده‌اند که می‌توانند بر توسعه حرفه‌ای معلمان تاثیرگذار باشند، از آن جمله: حمایت از معلمان (Darling-Hammond et al, 2017)، همکاری معلمان (Alberth et al, 2018)، مشاهده تدریس همکاران (Sadovets, 2017)، یادگیری حرفه‌ای و درس‌پژوهی (Mohammadi & Hasani, 2019) و مربی‌گری و هدایت‌گری معلمان (Jafary et al, 2017).

در راستای حمایت از معلمان، رهبری سازمان می‌تواند نقشی مهم در توسعه حرفه‌ای نیروی کار ایفاء نماید و فعالیت‌های دانش‌محور در حیطه مدیریت و رهبری سازمان، باعث توسعه سرمایه فکری و انسانی سازمان شود (Besen et al, 2017). در واقع، حمایت رهبران سازمان از فرایندهایی مانند خلق و تسهیم دانش باعث تسهیل فرایند یادگیری و رشد نیروی کار شده و در همین راستا، سبک رهبری دانش‌محور، سبکی است که رهبر، اعضای گروه را در راستای تحقق اهداف گروه و سازمان مود حمایت قرار می‌دهد و پیروان خود را در سه حیطه گرایش به یادگیری، جو حمایتی یادگیری و فرایندهای یادگیری گروهی و سازمانی رهبری می‌نماید (Lina & Asta, 2012). قدرت رهبران دانشی و تاثیر ایده‌های آنها در سازمان در توانایی آنها برای برانگیختن و الهام بخشیدن به پیروان‌شان در راستای پذیرش تغییر، کسب مداوم دانش و تسهیم آن بین اعضای مختلف سازمان تبلور می‌یابد (Micic, 2015). رهبری دانشی در سازمان مشخص می‌کند که چگونه از دارایی‌های دانشی سازمان در مسیر تقویت شایستگی‌ها و اجرای گسترده راهبردهای دانشی سازمان بهره برد. این رهبران باید استفاده از دانش را در جهت منفعت کل سازمان اشاعه دهند نه تنها منفعت گروهی خاص. آنها با تغییر در ذهنیت نیروی کار، محیطی را خلق می‌کنند که مشخصه اصلی و کلیدی آن تسهیم اطلاعات و دانش است (Jain & Jeppesen, 2013). رهبری دانش‌محور، ترویج

یادگیری مستمر، مادام‌العمر و تسهیم دانش را به عنوان ویژگی کلیدی خود ارائه می‌دهد. رهبران دانشی از طریق ایجاد اشتیاق برای یادگیری، ایجاد اعتماد متقابل و توسعه همکاری و رقابت سازنده باید اهداف خود را محقق نمایند (Dahou et al, 2019).

مدیران مدرسی که توانایی رهبری دانش را داشته باشند، می‌توانند موفقیت مدارس خود را تضمین نمایند. بسیاری از معلمان و سایر کادر اداری مدارس، انتظار الگوهای رفتاری خاص از مدیران داشته و اگر این الگوهای رفتاری در جهت ترویج دانش در محیط مدرسه باشد، آنها هرچه بیشتر در مسیر خلق و تسهیم دانش برانگیخته می‌شوند (Kazak, 2021). نقش رهبران دانش‌محور، برانگیختن کارکنان به منظور تسهیم دانش در سازمان می‌باشد، زیرا در صورتی که کارکنان به مزایای مدیریت دانش باور نداشته باشند، ایجاد فرهنگ تسهیم دانش در سازمان‌ها با مشکل مواجه خواهد گردید. بنابراین رهبران سازمانی، نقش کلیدی در متقاعدسازی کارکنان در ارتباط با مزایای دانش از جمله گسترش مهارت‌های شغلی و رشد حرفه‌ای و بالندگی سازمانی ایفا می‌نمایند (Donate & Sanchez, 2015).

در کنار رهبری دانش‌محور، از دیگر عوامل موثر بر توسعه حرفه‌ای معلمان و اصلاحات آموزشی، فرایند تسهیم دانش بین معلمان است (Lee et al, 2022). تسهیم دانش به عنوان حیاتی‌ترین عنصر رهبری دانش‌محور، میزانی است که اعضای سازمان تمایل به تبادل، ارائه و اخذ دانش دارند (Muhammad & Sadia, 2016). سلامت و ژانگ (Selamat & Zhang, 2019) تسهیم دانش را میزانی که افراد تمایل به توزیع دانش ضمنی و آشکار خود با سایر افراد دارند، در نظر می‌گیرند. تسهیم دانش به عنوان مبادله اطلاعات، تجارب و خیرگی‌های مربوط به کار است تا به دیگران کمک شود که با هم همیاری کنند و وظایف روزمره انجام، مسائل برطرف و ایده‌های جدید ارائه شوند (Ahmad & Karim, 2019). تحقیقات انجام شده در آموزش به قدرت بالقوه تعاملات معلمان و تسهیم اطلاعات و دانش به عنوان عامل بهبود دهنده معلمان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اشاره دارند (Hove Langdal, 2023). در همین راستا و در محیط‌های آموزشی، صاحب‌نظران معتقدند که رفتارهای تسهیم دانش مرتبط با تدریس از سوی معلمان می‌تواند بسیاری از مشکلات سیستم آموزشی را مرتفع نماید (Moradi et al, 2018).

از سوی دیگر، رهبری دانش‌محور باعث ارتقای انسجام تیمی و افزایش کار تیمی در سازمان می‌شود (Mariam et al, 2022). امروزه، ارتباطات اجتماعی و وظایف تیمی، متداول‌ترین راه یادگیری افراد است. اخلاقیات قوی، همدلی و اعتماد از عیارهای کار تیمی و توسعه آن است. علاوه بر انتظاری که از تیم‌ها می‌رود تا اهداف سازمان را محقق کنند، نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که آنها توانایی رسیدن به اهداف بیشتری را نیز دارا می‌باشند (Sonnenschein, 2021). در ساختارهای سازمانی تیم‌محور، هر یک از اعضای تیم، تأثیری کلیدی بر کارایی کلی سازمان دارد، در نتیجه هر یک از آنها فهم عمیق‌تری از نقش خود و تأثیر آن بر همکاران و کل سازمان دارند (Petkova et al, 2021). تمام تلاش‌ها در تیم در راستای تولید همزمان ایده‌ها و اطمینان از این امر است که عملیات تیم نشأت گرفته از تجربیات، نگرش‌ها و مهارت‌های مختلف است که به درستی به منصفه ظهور می‌رسند و بینشی به اعضا در مورد مشارکت و کار تیمی ارائه می‌دهند (Huda et al, 2019).

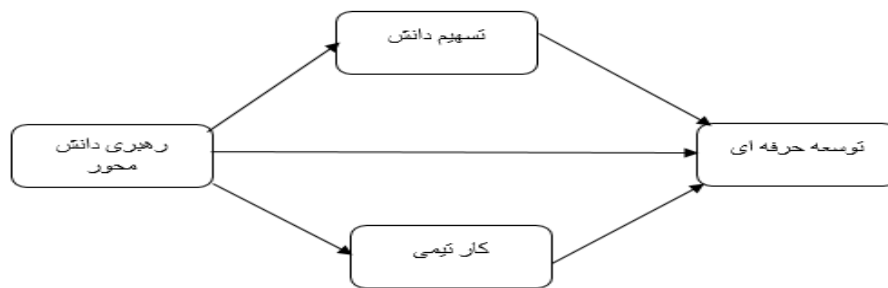
نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که شرایط سازمانی مدرسه مانند تصمیم‌گیری مشارکتی، کار تیمی و همکاری معلمان می‌تواند یادگیری حرفه‌ای آنها را افزایش دهد و آنچه که نتایج تحقیقات در سال‌های اخیر از آن حمایت می‌کنند، توسعه حرفه‌ای معلمان در بستر تیم‌هاست. در مدارس نیز معلمان معمولاً علاقه‌مند به همکاری بوده و می‌خواهند بدانند که همکاران‌شان به چه فکر می‌کنند، آنها معمولاً می‌خواهند بدانند که همکاران‌شان از چه روش‌ها و رویکردهایی استفاده می‌کنند، همچنین خواستار ایجاد فرصت‌هایی برای در میان گذاشتن ایده‌هایشان با همکاران خود به صورت متقابل در مدرسه هستند (Garcia Martinez et al, 2021). هنگامی که معلمان در تیم‌ها حضور دارند، شناخت بیشتری نسبت به یکدیگر حاصل می‌کنند (Dickerson et al, 2014)، این شناخت باعث می‌شود که آنها بر چالش‌هایی که با آن رو به رو می‌شوند، غلبه نمایند (Keevers et al, 2014) و در مواقعی حتی یکدیگر را به عنوان الگوی خود قرار می‌دهند (Norton et al, 2011). معلمان در تیم‌ها می‌توانند دیدگاهی انتقادی نسبت به یکدیگر داشته باشند (Roblin & Margalef, 2013) و با آشکار ساختن عقاید آموزشی خود، از دیدگاه و تحلیل دیگران آگاه شوند. حضور در تیم‌ها باعث می‌شود که آنها به سمت و سوی روش‌های مشارکتی تدریس حرکت کنند. از سوی دیگر باعث می‌شود که آنها دید وسیع‌تری نسبت به مشکلات دانش‌آموزان در یادگیری داشته باشند، حمایت بیشتری از آنها نمایند و بدانند چگونه می‌توان مدیریت بهتری برای حل مشکلات کلاس درس داشت (Deni & Malakolunthu, 2013). معلمان رفتارهای نوآورانه خود را در کار تیمی با سایر معلمان ارتقا داده و متعهد به موفقیت مدرسه، دانش‌آموزان و ارتقا عملکرد تحصیلی آنها می‌شوند (Johari et al, 2021).

در راستای پژوهش حاضر، نیز تحقیقاتی انجام شده است. برای مثال محمدی و حسنی (Mohammadi & Hasani, 2019) به بررسی تأثیر فرایند درس‌پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان پرداختند و نشان دادند که بین نمرات معلمان شرکت‌کننده در درس‌پژوهی و شرکت نکرده در درس‌پژوهی در مواردی مانند ایجاد جو یادگیری، برقراری ارتباط و همکاری بیشتر معلمان در جهت توسعه حرفه‌ای آنان تفاوت

وجود دارد. کرمی و همکاران (Karami et al, 2022) در پژوهشی به شناسایی مولفه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان در راستای ارائه الگویی مناسب پرداختند و سه بعد کلی دانش، منش و کنش را به عنوان کلیات این مدل معرفی کردند. عبدالملکی و قنبری (Abdolmaleki & Ghanbari, 2022) به بررسی نقش رهبری تیمی در عملکرد تیمی با میانجی‌گری یادگیری تیمی بین معلمان پرداختند و نشان دادند که رهبری تیمی و یادگیری تیمی اثری مثبت بر عملکرد تیمی معلمان دارد. گست و همکاران (Gast et al, 2017) به بررسی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان پرداختند و به این نتیجه رسیدند که برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان در آموزش و آموزش عالی هنگامی که در بستر تیم‌ها شکل می‌گیرد، تاثیر بیشتری را بر یادگیری و نگرش آنها می‌گذارد. موراو (Mourao, 2018) در مطالعه خود به بررسی تاثیر رهبری بر توسعه حرفه‌ای زیردستان پرداخت و نتایج حاکی از آن بود که رهبران از طریق جوی که برای یادگیری مستمر در سازمان در دو بعد رسمی و غیر رسمی ایجاد می‌کنند بر توسعه حرفه‌ای نیروی کار تاثیرگذارند. ایله‌الاما و اچدوم (Ildhalama & Echedom, 2021) به بررسی آگاهی معلمان از رفتارهای تسهیم دانش و مدیریت دانش در مدارس نیجریه پرداختند و به این نتیجه رسیدند که سطح آگاهی معلمان در این باب مطلوب است و رهبران مدارس را موظف دانستند که سطح دانش و رفتار معلمان را در زمینه تسهیم دانش ارتقا بخشند. آروکا و همکاران (Aroca et al, 2023) در پژوهشی به بررسی برنامه‌های توسعه معلمان در مدارس ابتدایی و متوسطه پرداختند و نتایج گویای آن بود که برنامه‌های توسعه حرفه‌ای باعث بهبود شرایط مدرسه می‌شود به خصوص در شرایطی که با چشم‌انداز همکارانه بین نسلی معلمان و یادگیری مهارت‌های جدید باشد. چنگ و همکاران (Cheng et al, 2023) با توجه به اهمیت تسهیم دانش در بین معلمان، اظهار می‌دارند، معلمانی که از قوه قضاوت خود بیشتر استفاده می‌کنند از تاثیرات بیان دیدگاه‌ها و نظرات خود و نتایج بالقوه عدم تسهیم دانش در سازمان آگاهند.

با توجه به این اهمیت، شناخت عوامل موثر بر توسعه حرفه‌ای معلمان به فراهم نمودن زمینه لازم برای رشد، پرورش و تقویت آن کمک نموده و در نتیجه سبب بروز خلاقیت، نوآوری و عملکرد مثبت بیشتر در بین سطوح سازمانی، گروهی و فردی می‌گردد. زیرا آموزش و پرورش به دلیل بر عهده داشتن نقش و وظیفه کلیدی در راستای پیشبرد اهداف جامعه، امروزه بیش از هر زمان دیگری، نیازمند جوی است که بستر لازم را برای تقویت رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان فراهم کند. لذا تحول باید کلید واژه آموزش و پرورش باشد و مهم‌تر از آن این‌است که تحول بوسیله خود معلمان حمایت شود. معلمان یکی به دلیل تاثیرگذاری بر خط مشی‌های آموزشی از طریق اتحادیه معلمان و دیگری به خاطر فعالیت‌های موثر کاری روزانه‌شان در کلاس‌های درس، نقش مهمی در پویایی و بالندگی سازمان آموزش و پرورش دارند (Milton, 2018). تحول نمی‌تواند در سطح جزء و فرد اتفاق بیفتد بلکه تحول در قالب تیمی اتفاق می‌افتد و معلمان بزرگترین قدرتمندترین تیم کاری آموزش و پرورش هستند. معلمان به عنوان هدایت‌کنندگان اصلی و الگویی امین در فرایند تعلیم و تربیت، موثرترین عنصر در تحقق ماموریت‌های نظام تعلیم و تربیت می‌باشند؛ بنابراین توسعه حرفه‌ای آنان، ضرورتی غیرقابل اجتناب در بین آنان می‌باشد؛ چرا که آنها را برای سازگاری با تغییرات و در نتیجه حفظ نقش مهم آنها در آموزش، آماده می‌کند و لازمه ایجاد توسعه حرفه‌ای معلمان، رهبری دانش‌محوری است که از طریق تسهیم دانش و تقویت روحیه کار تیمی در معلمان زمینه آن را فراهم آورد (Zhang et al, 2022).

علی رغم مطالعات روزافزونی که پیرامون توسعه حرفه‌ای معلمان صورت گرفته است و پیشایندهای مختلف مانند نقش رسانه‌های اجتماعی (Alberth et al, 2018)، برنامه نوآورانه (Erdas Kartal et al, 2018)، تفکر انتقادی (Saric & Steh, 2017) و پسایندهای توسعه حرفه‌ای مانند انگیزه معلمان و روش‌های آموزشی (Kleickmann et al, 2016)، افزایش موفقیت دانش‌آموزان (Akiba & Laing, 2016) و بهبود شرایط مدرسه (Aroca et al, 2023) مورد پژوهش قرار گرفته است اما با سازهایی مانند رهبری دانش‌محور با توجه به اهمیتی که رهبران مدارس در شکل‌گیری فضای مناسب برای یادگیری حرفه‌ای معلمان دارند و در این میان رفتارهای دانشی آنها می‌تواند بسیار راهگشا باشد و تسهیم دانش و کار تیمی به عنوان تسهیل‌گر رابطه بین رهبری دانش‌محور و توسعه حرفه‌ای، کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. از سوی دیگر، تاثیر سبک رهبری دانش‌محور و در کنار آن تاثیر متغیرهای دیگری مانند تسهیم دانش و کار تیمی روی توسعه حرفه‌ای در سازمان‌های آموزشی در پژوهشی واحد که هر چهار متغیر را شامل گردد، مورد بررسی قرار نگرفته است و لذا پژوهش حاضر، از نوآوری لازم برخوردار بوده و ضرورت انجام آن اجتناب‌ناپذیر است. لذا پژوهش حاضر سعی بر آن دارد که به بررسی پیش‌بینی توسعه حرفه‌ای معلمان بر اساس رهبری دانش‌محور ادراک شده با نقش واسطه‌ای تسهیم دانش و کار تیمی بپردازد. شکل (۱) بیانگر مدل مفهومی پژوهش است.



شکل (۱) الگوی مفهومی (پژوهشگر ساخته)

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع مطالعات توصیفی-همبستگی بود. جامعه‌آماري پژوهش، شامل معلمان شهر کاشان به تعداد ۳۲۳۷ نفر بود که حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم، ۳۴۲ نفر بدست آمد. حجم نمونه برآورد شده، ۳۴۲ نفر بود که حدود ۳۰۵ پرسشنامه برگشت داده شد (نرخ بازگشت ۰/۸۹). بر این اساس، تحلیل‌های آماری روی ۳۰۵ نمونه انجام شد. ابزار گردآوری داده‌ها چهار پرسشنامه رهبری دانش‌محور (Donate & Sanchez, 2015) در شش سوال در طیف پنج گزینه‌ای لیکرت با نمره ملاک ۱۸، پرسشنامه توسعه حرفه‌ای (Behdani, 2016) شامل دوازده سوال در طیف پنج گزینه‌ای لیکرت با سه مولفه فرهنگ سازمانی، انگیزه یادگیری و فرصت آموزش با نمره ملاک ۳۶، پرسشنامه تسهیم دانش (Van Den Hooff & De Ridder, 2004) در دو مولفه (اهدای دانش و گردآوری دانش) در طیف پنج درجه‌ای لیکرت با نمره ملاک ۳۰ و پرسشنامه کار تیمی (Bodaghi, 2014) در قالب ۱۰ گویه در طیف پنج درجه‌ای لیکرت با نمره ملاک ۳۰ بود. جهت تایید اعتبار و روایی پرسشنامه‌ها، از روایی صوری (تایید کارشناسان) و سازه (تحلیل عاملی تاییدی) استفاده شد. از طریق تحلیل عاملی مشخص شد در متغیر تسهیم دانش، گویه سوم با عنوان "غالباً اطلاعات جدیدی را که کسب کرده‌ام با همکارانم در میان می‌گذارم" با ۰/۸۶، در متغیر رهبری دانش‌محور، گویه دوم (مدیران سازمان، رهبری دانش‌محور را به عنوان وسیله‌ای جهت دستیابی به اهداف سازمان در نظر دارند) با ۰/۹۶، در کار تیمی، گویه اول (برای تدوین بهترین و مؤثرترین مدل برای انجام کارها با دیگران مشورت می‌کنم) با ۰/۶۹۵ و در متغیر توسعه حرفه‌ای، مولفه فرهنگ سازمانی با ۰/۷۵ دارای بیشترین وزن و بارعاملی بود. پایایی پرسشنامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای توسعه حرفه‌ای ۰/۹۳، کار تیمی ۰/۷۹، تسهیم دانش ۰/۷۳ و رهبری دانش‌محور ۰/۹۳ بدست آمد. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از نرم افزارهای آماری ایموس گرافیک و SPSS در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام گردید. در سطح توصیفی از شاخص‌های فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار، کجی و کشیدگی و در سطح استنباطی متناسب با فرضیه‌های پژوهش از آزمون‌های مختلف آماری مانند رگرسیون، آزمون سوپل و معادلات ساختاری استفاده شد.

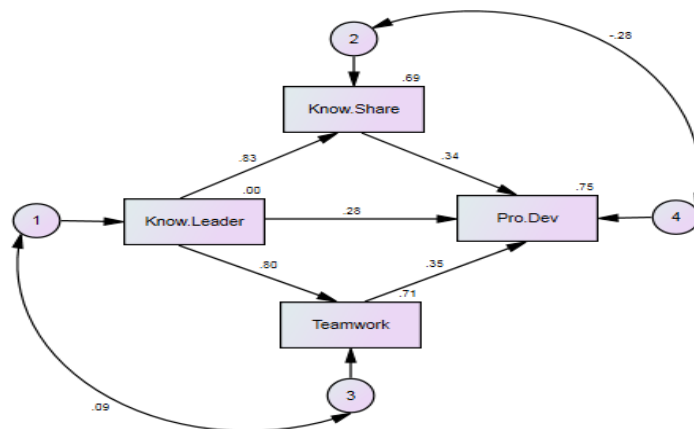
یافته‌ها

یافته‌های توصیفی گروه نمونه نشان داد که ۴۳ درصد گروه نمونه (فراوانی ۱۳۲) معلمان مرد و ۵۷ درصد (فراوانی ۱۷۳) معلمان زن بودند. ۷۴ درصد (فراوانی ۲۲۷) سابقه خدمت ۱ تا ۱۰ سال، ۱۹ درصد (فراوانی ۵۹)، ۱۱ تا ۲۰ سال و ۷ درصد (فراوانی ۱۹) ۲۱ تا ۳۰ سال داشتند. ۱۲ درصد (فراوانی ۳۷) وضعیت استخدامی قراردادی، ۵ درصد (فراوانی ۱۶) پیمانی و ۸۳ درصد (فراوانی ۲۵۲) رسمی بودند. جهت بررسی وضعیت نرمال بودن متغیرها، از ضریب چولگی و کشیدگی استفاده شد. مقدار چولگی مشاهده شده برای متغیر رهبری دانش‌محور برابر ۱/۰۵-، توسعه حرفه‌ای ۱/۱۳-، تسهیم دانش ۰/۸۳- و کار تیمی ۰/۵۵- است و در بازه (۲ و -۲) قرار دارد. مقدار کشیدگی مشاهده شده برای متغیر رهبری دانش‌محور برابر ۱/۷۴، توسعه حرفه‌ای ۱/۴۵، تسهیم دانش ۱/۶۳ و کار تیمی ۰/۶۴ است و در بازه (۲ و -۲) قرار دارد و از لحاظ کشیدگی، هر چهار متغیر نرمال هستند.

جدول (۱) مقایسه میانگین متغیرها با نمره ملاک

متغیر	تعداد	میانگین و انحراف استاندارد	نمره ملاک	t	p
رهبری دانش‌محور	۳۰۵	۲۳/۳۴ ± ۴/۲۶	۱۸	۲۱/۸۸	۰/۰۰۱
توسعه حرفه‌ای	۳۰۵	۴۶/۷ ± ۸/۰۷	۳۶	۲۳/۳۴	۰/۰۰۱
تسهیم دانش	۳۰۵	۳۶/۸۲ ± ۴/۲۳	۳۰	۶/۸۲	۰/۰۰۱
کار تیمی	۳۰۵	۱۹/۳۳ ± ۵/۹	۳۰	۱۹/۳۳	۰/۰۰۱

طبق جدول (۱)، میانگین متغیر رهبری دانش‌محور (۲۳/۳۴) بالاتر از حد متوسط (۱۸)، میانگین متغیر توسعه حرفه‌ای (۴۶/۷) بالاتر از حد متوسط (۳۶)، تسهیم دانش (۳۶/۸۲) بالاتر از حد متوسط (۳۰) و کار تیمی معلمان (۱۹/۳۳) پایین تر از حد متوسط (۳۰) است. آزمون تی تک نمونه نشان داد این تفاوت‌ها در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است.



شکل (۲) مدل نهایی پژوهش

جدول (۲) خلاصه نتایج برازش مدل

شاخص	CMIN	IFI	CFI	NFI	GFI	RFI	RMSEA
مقدار بدست آمده	۱/۲۸	۰/۹۳	۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۹۳	۰/۹۳	۰/۰۲۲
حداقل قابل پذیرش	کمتر از ۳	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۹۰	۰/۰۸

بر اساس نتایج جدول (۲)، مدل آزمون شده مطالعه حاضر با مدل مفهومی و داده‌های گردآوری شده، برازش مناسبی دارد.

جدول (۳) تحلیل مسیر متغیرها (مدل استاندارد شده)

متغیرها	اثرات مسقیم	اثرات غیر مستقیم	اثرات کل
رهبری دانش‌محور و توسعه حرفه‌ای	۰/۲۸	۰/۵۶	۰/۸۴
رهبری دانش‌محور و کار تیمی	۰/۸۰	-	۰/۸۰
رهبری دانش‌محور و تسهیم دانش	۰/۸۳	-	۰/۸۳
کار تیمی و توسعه حرفه‌ای	۰/۳۵	-	۰/۳۵
تسهیم دانش و توسعه حرفه‌ای	۰/۳۴	-	۰/۳۴

طبق جدول (۳)، اثرات کل رهبری دانش‌محور بر توسعه حرفه‌ای، تسهیم دانش و کار تیمی، مثبت و معنادار و اثرات کل کار تیمی و تسهیم دانش بر توسعه حرفه‌ای، مثبت و معنادار بود.

با استفاده از دو روش ضرایب رگرسیون و خطای استاندارد و روش آماره تی، می‌توان مقدار آماره آزمون سو بل را بدست آورد. در پژوهش حاضر از ضرایب رگرسیون استفاده شد.

جدول (۴) نتایج آزمون سو بل برای بررسی نقش میانجی کار تیمی و تسهیم دانش

متغیرها	B	SE	t
رهبری دانش‌محور و تسهیم دانش	۰/۷۷	۰/۰۴	۷/۹۷
تسهیم دانش و توسعه حرفه‌ای	۰/۷۰	۰/۰۸	
رهبری دانش‌محور و کار تیمی	۰/۸۴	۰/۰۴	۱۰/۸۵
کار تیمی و توسعه حرفه‌ای	۰/۷۶	۰/۰۶	

از آنجا که ضرایب رگرسیون رابطه بین رهبری دانش‌محور و تسهیم دانش (۰/۷۷)، ضرایب رگرسیون رابطه بین تسهیم دانش و توسعه حرفه‌ای (۰/۷۰)، خطای استاندارد رابطه بین رهبری دانش‌محور و تسهیم دانش (۰/۰۴) و خطای استاندارد رابطه بین تسهیم دانش و توسعه حرفه‌ای (۰/۰۸) بود و مقدار آماره آزمون برابر با ۷/۹۷ شد که از مقدار ۱/۹۶ بیشتر است و در نتیجه نقش میانجی تسهیم دانش، مثبت و معنادار شد.

همچنین ضرایب رگرسیون رابطه بین رهبری دانش‌محور و کار تیمی (۰/۸۴)، ضرایب رگرسیون رابطه کار تیمی و توسعه حرفه‌ای (۰/۷۶)، خطای استاندارد رابطه بین رهبری رهبری دانش‌محور و کار تیمی (۰/۰۴) و خطای استاندارد رابطه بین متغیر کار تیمی و توسعه حرفه‌ای (۰/۰۶) بود و مقدار آماره آزمون برابر با ۱۰/۸۵ شد که از مقدار ۱/۹۶ بیشتر است و در نتیجه نقش میانجی کار تیمی، مثبت و معنادار شد.

بحث و نتیجه گیری

آموزش و پرورش به دلیل بر عهده داشتن نقش و وظیفه خطیر و کلیدی در راستای پیشبرد اهداف جامعه، امروزه بیش از هر زمان دیگری نیازمند سبک رهبری است که بستر لازم را برای تسهیم دانش، کار تیمی و توسعه حرفه‌ای معلمان فراهم نماید. از یک سو، همان‌طور که بررسی پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد، مطالعات مربوط به تسهیم دانش و کار تیمی معلمان در راستای تأثیری که بر یادگیری حرفه‌ای و توسعه حرفه‌ای معلمان دارد، رشد فزاینده‌ای داشته و از سوی دیگر، نقش رهبری مدارس نیز موضوعی است که توجهات را روز به روز بیشتر معطوف خود می‌سازد. بنابراین پژوهش حاضر به بررسی تأثیر رهبری دانش‌محور ادراک شده بر توسعه حرفه‌ای معلمان با میانجی‌گری تسهیم دانش و کار تیمی پرداخت. در واقع، پژوهش حاضر می‌تواند راهکاری باشد در راستای ارتقاء حمایت‌سازمانی از معلمان و اختصاص زمان بیشتر از طرف مدیران برای هم‌اندیشی و دانش‌افزایی معلمان، ایجاد جو همکاری و تبادل اطلاعات معلمان با یکدیگر در راستای توسعه حرفه‌ای آنها، که طبق نتایج تحقیقات، در کشور ما به ایجاد چنین جو و فرهنگی توجه چندانی نشده است (Karami et al., 2022).

نتایج نشان داد که بین رهبری دانش‌محور ادراک شده و توسعه حرفه‌ای معلمان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. این نتیجه با نتایج تحقیق ایله‌لاما و اچدون (Ildhalama & Echedom, 2021) و موریائو (Mourão, 2018) همراستا می‌باشد. رهبری دانش‌محور ترکیبی از سبک‌های رهبری تحول‌گرا، عمل‌گرا، اهمیت به انگیزش و ارتباطات است (Donate & Sanchez, 2015). رهبری دانش‌محور به تسهیل فرایند مدیریت کردن دانش در مدارس بسیار کمک کرده و باعث می‌شود دانش و اطلاعات در سازمان جریان یابد. هنگامی که دانش و اطلاعات در سازمان جریان می‌یابد معلمان دسترسی بیشتر و راحت‌تری به آن داشته و یادگیری در مدرسه ارتقا می‌یابد، هنگامی که یادگیری در مدرسه بین معلمان افزایش می‌یابد، معلمان می‌توانند در مسیر توسعه حرفه‌ای خود گام بردارند. زیرا همان‌طور که در بررسی پیشینه نیز به آن اشاره شد، توسعه حرفه‌ای معلمان از یادگیری مستمر و مادام‌العمر آنها نشأت می‌گیرد. می‌توان ادعا نمود که رهبران دانش‌محور، از طریق ترغیب و الهام‌بخشی برگرفته از بخش تحول‌گرای خود، توانایی تغییر در نگرش معلمان را دارا می‌باشند و نگرش آنها را به سمت و سوی اهمیت یادگیری مستمر سوق می‌دهند و این مطلب را برای آنها نهادینه می‌سازند. هنگامی که یادگیری مادام‌العمر در سیستم نگرشی معلمان جایی برای خود پیدا کند، دیگر آنها خودخواسته و خودراهبر در مسیر آن قرار گرفته و می‌توانند به آنچه که از معلمان عصر حاضر انتظار می‌رود روز به روز نزدیک شوند. در واقع، چشم‌انداز جدیدی که توسعه حرفه‌ای معلمان را امری بلندمدت می‌داند نه صرفاً مداخله‌ای کوتاه مدت، از طریق تغییر نگرش آنها و تبدیل آن به مسئله‌ای خودتنظیم، خودکنترل و خودراهبر، تبلور پیدا می‌کند. قابل ذکر است که هدف رهبری دانش‌محور، دستیابی به اهداف سازمانی و نتایج مثبت در سازمان به منظور افزودن ارزش، افزایش سطح عملکرد سازمانی با طراحی و اجرای ابزارها، فرآیندها، سامانه‌ها، ساختارها و فرهنگ‌های مختلف به منظور بهبود، تسهیم و بکارگیری انواع مختلفی از دانش است که برای تصمیم‌گیری‌های سازمانی و توسعه حرفه‌ای کارکنان، حیاتی است (Manab & Aziz, 2019).

نتایج نشان داد که تسهیم دانش می‌تواند در ارتباط بین رهبری دانش‌محور و توسعه حرفه‌ای معلمان نقش میانجی را ایفا نماید. این نتیجه با نتایج تحقیقات چنگ و همکاران (Cheng et al, 2023) و آروکا و همکاران (Aroca et al, 2023) همراستا می‌باشد. حمایت مدیران مدارس که از رفتارهای رهبری دانش‌محور پیروی می‌کنند، باعث رونق تسهیم دانش در مدارس می‌شود. زیرا همان‌طور که ذکر شد، رهبران دانش‌محور به ارتباطات اهمیت می‌دهند در نتیجه مانند یک مشاور در کنار معلمان قرار می‌گیرند، موانع ارتباطی را در مدرسه رفع می‌نمایند و به آنها کمک می‌کنند تا در موقعیت‌های مختلف، دانش ضمنی خود را به دانش صریح و آشکار تبدیل نمایند، این رهبران با انگیزه‌ای که به معلمان می‌دهند و الهام‌بخشی که در آنها ایجاد می‌کنند، معلمان را به تسهیم و توزیع هر چه بیشتر دانش در مدرسه ترغیب می‌کنند. آنها به منظور برطرف کردن موانع ارتباطی از راهکارهایی در بعد رسمی و غیر رسمی مدرسه استفاده می‌نمایند. در بعد رسمی مدرسه از معلمان مدرسه درخواست می‌کنند که درباره مسائلی از مدرسه با یکدیگر همفکری داشته و در نهایت دستورالعملی را صادر نمایند که این همفکری خود می‌تواند هم به رفع موانع ارتباطی و هم روند تسهیم دانش در مدرسه منجر شود. در بعد غیر رسمی نیز از طریق برقراری روابط دوستانه و اجتماعی، به نزدیک شدن معلمان به یکدیگر و شکل‌گیری ارتباطاتی اثربخش بین آنها کمک می‌نمایند. هرچه ارتباطات بیشتر و گفتگوی بیشتر بین معلمان از طریق ساز و کارهای رهبری دانش‌محور صورت گیرد، شناخت بیشتری نسبت به یکدیگر

پیدا می‌کنند و اعتماد متقابل‌شان افزایش می‌یابد، در نتیجه انگیزه و علاقه بیشتری به تسهیم دانش و تبدیل دانش ضمنی خود به دانش صریح در آنها شکل می‌گیرد. هنگامی که فرایند گفتگو و اجتماعی‌سازی بین معلمان شکل می‌گیرد، هر یک به منبع یادگیری برای دیگری تبدیل می‌شود، انگیزه بیشتری برای مطالعه، یادگیری و سپس انتقال آن به جمع معلمان پیدا می‌کنند و همین جو شکل گرفته، خود مهمترین رکن توسعه حرفه‌ای معلمان می‌شود. در واقع، رهبران و مدیران مدارس می‌توانند با بکارگیری اصول و راهبردهای رهبری دانش و با تمرکز بر ایده‌های جدید آموزشی معلمان، توجه به شبکه‌های دانش و یادگیری، توسعه چشم‌اندازهای آموزشی، تأکید بر همکاری‌های علمی معلمان، تسهیم دانش و اطلاعات جدید و تسهیل بکارگیری فناوری‌های نوین، نسبت به توسعه حرفه‌ای معلمان اقدام کنند.

نتایج نشان داد که بین رهبری دانش‌محور ادراک شده و توسعه حرفه‌ای معلمان با میانجی‌گری کار تیمی رابطه وجود دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های عبدالملکی و قنبری (Abdolmaleki & Ghanbari, 2022)، محمدی و حسنی (Mohammadi & Hasani, 2019) و گست و همکاران (Gast et al, 2017) همراستا می‌باشد. رهبران مدرسی که رفتارهای دانشی را سرلوحه کار خود قرار می‌دهند، می‌دانند که سازمان‌های امروزی برای بقا باید سازمانی یادگیرنده باشند و یادگیرنده بودن جز لاینفک سازمان‌های عصر حاضر است، در این سازمان‌ها، یادگیری در تیم‌ها اتفاق می‌افتد نه به صورت انفرادی. در نتیجه از هر فرصتی در مدرسه برای کنار هم قرار دادن معلمان و انجام کاری تیمی استقبال می‌کنند و معلمان را به سمت و سوی تشکیل کار تیمی ترغیب می‌نمایند. از آنجایی که معلمان در انجام کار خود و مدیریت کلاس درس خود از استقلال برخوردارند، این استقلال و انجام کار به صورت فردی می‌تواند آنها را به انزوا بکشاند و این یکی از نکات افتراق سازمان‌های آموزشی با سایر سازمانها نیز می‌باشد، که تنها مدیریتی هوشیار و دغدغه‌مند که از ویژگی‌های رهبری برخوردار باشد، به آن توجه کرده و از طریق راهکارهایی مانند درس‌پژوهی، معلمان را از آن خطر انزوا دور کرده و به کار تیمی علاقه‌مند می‌نماید (Buczynski & Hansen, 2010). هنگامی که افراد در تیم‌هایی مانند تیم‌های درس‌پژوهی قرار می‌گیرند، آنچه در ذهن خود می‌گذرد را مورد کنکاش قرار می‌دهند، با دیگران راجع به آن گفتگو می‌کنند، خود به مطالعه بیشتر می‌پردازند و از دیگران نیز می‌آموزند به طور مستمر رفتارهای آموزشی خود را در راستای ارائه آموزش اثربخش و یادگیری دانش آموزان مورد بازاندیشی قرار دهند. از آنجایی که برنامه‌هایی مانند درس‌پژوهی بر کار تیمی، یادگیری تیمی و همکاری تیمی معلمان استوار است، توسعه حرفه‌ای معلمان را با خود همراه دارد (Mohammadi & Hasani, 2019).

در صورت وجود رهبری دانش‌محور در سازمان‌ها و به ویژه سازمان‌های آموزشی که نقش ویژه‌ای در تربیت افراد جامعه ایفا می‌کنند، با افزایش خلاقیت، ریسک‌پذیری و کاهش مقاومت در برابر تغییر از سوی معلمان مواجه خواهند شد و این به نوبه خود به توسعه سازمانی و حرفه‌ای معلمان منجر خواهد شد. در واقع، مدیران مدارس از طریق تسهیم دانش و تقویت کار تیمی، می‌توانند تعاملات دوسویه را توسعه دهند، مشارکت و تشریح مساعی علمی را ارتقا بخشند، خودانگیزگی در امور آموزشی و تربیتی را رشد دهند، معلمان را در مسیر خود بهبودی و اصلاح سوق دهند، خلاقیت و نوآوری را در مدارس مورد توجه قرار دهند، تعامل با دانش محیطی را تسهیل نمایند، در امور آموزشی انعطاف‌پذیر باشند، احساس ارزشمندی در مدارس را رشد دهند، از تصمیمات جمعی و تیمی حمایت کنند، به طور مستمر در جستجوی نیازهای آموزشی و توسعه‌ای خود باشند، مسؤلیت‌پذیری آموزشی و تربیتی را تسهیم نمایند، جوی حمایتی و مبتنی بر اعتماد ایجاد نمایند، به معلمان کمک کنند روش‌های جدید آموزش و تدریس را آموخته و بیازمایند، معلمان را به طور مستمر به شرکت در دوره‌های آموزشی بازآموزی تشویق نمایند و فرآیند تغییر و تحول امور آموزشی را در صدر اهداف خود قرار دهند. در واقع، ایجاد مدرسی که در آن، مدیران به ایجاد، خلق، کسب، بکارگیری، تسهیم و توزیع دانش و اطلاعات جدید توجه دارند می‌تواند باعث توسعه حرفه‌ای معلمان، کارآمدی و اثربخشی سازمانی شوند.

با توجه به شرایط حال حاضر و انتظاری که از نظام آموزش و پرورش می‌رود، ضروری است که روی برنامه‌هایی مانند توسعه حرفه‌ای معلمان سرمایه‌گذاری بیشتری شود و از طریق سازوکارهای مختلف به دنبال ارتقا سطح توسعه حرفه‌ای معلمان باشیم. به منظور یادگیری معلمان و افزایش دانش، مهارت و نگرش آنها می‌توان از راهکارهایی بهره جست:

- نقش رهبری مدارس بسیار اثرگذار است، باید در انتصاب مدیران دقت بیشتری صورت گیرد و آنهایی که توانایی درک پیچیدگی‌های سازمان را دارا بوده، ویژگی‌های شخصیتی و کاریزما داشته و از مهارت‌های ارتباطی بالایی برخوردارند، انتخاب شوند.

- علاوه بر دقت در انتخاب اولیه، باید رهبران مدارس از دوره‌های آموزش سازمانی بهره برده و با سبک‌های رهبری نوین آشنا گردند تا بتوانند معلمان را در راستای رشد و توسعه حرفه‌ای برانگیخته نمایند.

- در راستای تقویت و افزایش توسعه حرفه‌ای معلمان توصیه می‌شود، تدوین و اجرای برنامه‌های آموزشی و پرورشی در مدرسه در جهتی باشد تا معلمان با استفاده از دانش، تجربیات، مهارت‌ها و ایده‌های نو و جدید خویش به معلمان نوآور در مدرسه تبدیل شوند.

-آموزش و پرورش می‌تواند ضمن فراهم آوردن محیطی سرشار از نشاط برای معلمان، از طریق آموزش‌های ضمن خدمت، زمینه رشد و بالندگی آنان را نیز توسعه دهند.

-فضای دانشی و اطلاعاتی مدرسه، تبادل و تسهیم دانش و ارتباطات شکل گرفته بین معلمان از ارکان اصلی یادگیری، رشد و توسعه معلمان می‌باشد، باید این فضا مدام از سوی مسئولان امر از طریق مدیریت مدرسه به عنوان سنجاق اتصال مورد بررسی قرار گیرد و راهکارهای انگیزشی لازم برای بهبود آن صورت گیرد.

-کارهای تیمی و هم‌افزایی حاصل از آن می‌تواند کلید حل بسیاری از مسائل آموزش و پرورش باشد. در واقع، هم‌افزایی شکل گرفته از کنار هم قرار گرفتن معلمان می‌تواند به صورت ارزش افزوده، نتیجه کارها را از لحاظ کیفی ارتقا داده، به معلمان حس اهمیت بیشتر القا نماید و منبعی جدی برای یادگیری حرفه‌ای آنها باشد. می‌توان از طریق دستورالعمل‌هایی مانند لزوم درس‌پژوهی یا انجام کارهای تیمی در بین معلمان در سطح فرامدرسه و توسعه این همکاری‌های فرامدرسه‌ای، ناحیه‌ای و منطقه‌ای این منبع یادگیری را گسترده‌تر و عمیق‌تر نمود و علاوه بر گسترش کار تیمی، مدارس ناحیه و منطقه به شکل شبکه‌ای دانشی درآیند که در کنار رقابت سازنده با یکدیگر همکاری‌هایی نیز در جهت رشد و پیشرفت نظام آموزشی داشته باشند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش، استفاده صرف از پرسشنامه‌های خودگزارش‌دهی برای ارزیابی متغیرها، محدود شدن نمونه پژوهش به معلمان شهر کاشان و بررسی و جمع‌آوری مقطعی داده‌ها بود.

ملاحظات اخلاقی

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت‌کنندگان در جریان هدف پژوهش و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آن‌ها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند.

حامی مالی

این مقاله هیچگونه حامی مالی نداشته است.

References

- Abdollahi, B., & Safari, A. (2016). The study of key barriers to the teachers' professional development. *Educational Innovations*, 15(2); 99-134. (In Persian). https://noavaryedu.oerp.ir/article_79091.html?lang=en
- Abdolmaleki, J. & Ghanbari, S. (2022). The role of team leadership in team performance mediated by team learning (case study: teams of secondary school teachers in Kurdistan Province). *MEO*, 11 (1): 69-98. (In Persian). <http://journalieaa.ir/article-1-252-en.html>
- Ahmad, F. & Karim, M. (2019). Impacts of knowledge sharing: a review and directions for future research, *Journal of Workplace Learning*, 31 (3); 207-230. <https://doi.org/10.1108/JWL-07-2018-0096>
- Akiba, M., & Laing, C. (2016). Effects of teach professional learning activities on student achievement. *Journal of Educational Research*, 109 (1); 99-110. DOI:10.1080/00220671.2014.924470
- Alberth, A., Mursalim, M., Saim, S., Surdika, I.K., & Ino, L. (2018). Social media as a conduct for teacher professional development in digital era: Myths, Promises or realities? *Teflin Journal*, 29(2); 293-306. DOI:10.15639/teflinjournal.v29i2/293-306
- Aroca, A., J., S., Abellan, M., P. & Miguel de López, M. S. (2023). Teachers' professional development and intelligent ways of coping with it: a systematic review in elementary and middle school education. *Journal of Intelligence*, 11(1); 1-18. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11010001>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1); 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>

- Behdani, M. (2016). Investigating the effect of professional development and self-efficacy on improving the audit quality of the auditors, *MA Thesis, Islamic Azad University, Ali Abad Branch*. (In Persian).
- Besen, F., Tecchio, E., & Fialho, F. A. P. (2017). Authentic leadership and knowledge management. *Gest. Prod., São Carlos*, 24(1); 2-14. <https://doi.org/10.1590/0104-530X898-13>
- Bodaghi, M. (2014). The relationship between teamwork and empowerment with the productivity of education administrative staff in Hamadan province, *Master's Thesis in Educational Management, Islamic Azad University, Saveh Branch*. (In Persian).
- Buczynski, S., & Hansen, C. B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: Uncovering connections. *Teaching and Teacher Education*, 26(3); 599-607. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.006>
- Cheng, L., Wu, D. & Cao, J. (2023). Determinants of Preschool Teachers' Knowledge-Sharing Behavior from a Thinking Style Perspective. *Behavioral Science*, 13 (3); 230. <https://doi.org/10.3390/bs13030230>.
- Dahou, K., Hacini, I., & Burgoyne, J. (2019). Knowledge management as a critical success factor in developing international companies' organizational learning capability. *Journal of Workplace Learning*, 31(1); 2-16. DOI:10.1108/JWL-12-2017-0118
- Darling-Hamond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto: Learning Policy Institute. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2326716>
- Deni A. R. M., Malakolunthu S. (2013). Teacher collaborative inquiry as a professional development intervention: Benefits and challenges. *Asia Pacific Education Review*, 14; 559-568. DOI:10.1007/s12564-013-9280-y
- Dickerson C., Jarvis J. & Levy R. (2014). Learning through projects: Identifying opportunities for individual professional learning and development. *Professional Development in Education*, 40; 17-35. DOI: 10.1080/19415257.2013.794747
- Donate, M. J., & Sánchez de Pablo, J.D. (2015). The role of knowledge- oriented leadership in knowledge management practices and innovation. *Journal of Business Research*, 68; 360-370. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2014.06.022>
- Erdas Kartal, E., Cobern, W.W., Dogan, N., Irez, S., Cakmakci, G., & Yaldaki, Y. (2018). Improving science teacher nature of science view through an innovative continuing professional development program. *International Journal of STEM Education*, 5(1); 1-10. <https://doi.org/10.1186/s40594-018-0125-4>
- Gast, I., Schildkamp, K., & Van Der Veen, J. T. (2017). Team-Based Professional Development Interventions in Higher Education: A Systematic Review. *Review of Educational Research*, 87(4); 736-767. <https://doi.org/10.3102/0034654317704306>
- García- Martínez, I., Montenegro- Rueda, M., Molina- Fernandez, E., & Batanero, J. M. (2021). Mapping teacher collaboration for school success. *School Effectiveness and School Improvement*. 32(2); 1-19. DOI:10.1080/09243453.2021.1925700
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3); 381-391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Hove Langdal, T. (2023). Schoolteachers' experiences of knowledge sharing when teaching new education programs", *Journal of Workplace Learning*, 35(7); 585-598. <https://doi.org/10.1108/JWL-10-2022-0135>

- Huda, M., Sudrajat, S., Kawangit, R.M., Teh, K. S. M. & Jalal, B. (2019). Strengthening divine values for self-regulation in religiosity: Insights from Tawakkul (trust in God). *Int. J. Ethics Syst.* 35; 323–344. <https://doi.org/10.1108/IJOES-02-2018-0025>
- Ildhalama, O. U & Echedom, A. K. (2021). Teachers' awareness of knowledge management and knowledge sharing behaviour in secondary schools-Nigeria. *International Journal of Information Science and Management*, 19(1); 147-165. https://ijism.isc.ac/article_698329.html
- Jafary, H., Abolghsemi, M., Ghahramani, M., & Khorasani, A. (2017). Model of elementary teacher's professional development (case study: special schools for mentally retarded students in Tehran). *Psychology of Exceptional Individuals*, 7(25); 75-95. (In Persian). <https://doi.org/10.22054/jpe.2017.22681.1581>
- Jain, A. K., & Jeppesen, H. J. (2013). Knowledge management practices in a public sector organization: The role of leaders' cognitive styles. *Journal of Knowledge Management*, 17(3); 347-362. DOI:10.1108/JKM-11-2012-0358
- Johari, A., Nor Wahiza Abdul Wahat, N. & Zaremohzzabieh, Z. (2021). Innovative work behavior among teachers in Malaysia: The effect of teamwork principal support and humor. *Asian Journal of University Education (AJUE)*, 17(2); 1-13. DOI:10.24191/ajue.v17i2.13387
- Karami, A., Massoudi Nadoushan, E., Sami'ee Zafarghandi, M. (2022). Identifying the global components involved in teachers' professional development as an effort to achieve an appropriate model. *QJOE*, 38(1); 27-48. (In Persian). https://qjoe.ir/browse.php?a_id=1209&sid=1&slc_lang=en
- Kazak, E. (2021). A conceptual analysis of the role of knowledge management in knowledge leadership. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, Journal of Theoretical Educational Science*, 14(3); 352-372. <https://doi.org/10.30831/akukeg.856221>
- Keevers, L., Lefoe, G., Leask, B., Dawoon Sultan, F. K. P., Ganesharatnam, S., Loh, V. & Lim J. S. Y. (2014). I like the people I work with. Maybe I'll meet them in person one day": Teaching and learning practice development with transnational teaching teams. *Journal of Education for Teaching*, 40; 232–250. DOI:10.1080/02607476.2014.903024
- Kleickman, T., Trobst, T., S., Johnen, A., Vehmeyer, J. & Moller, K. (2016). The effects of expert scaffolding elementary science professional development on teacher's beliefs and motivation, instructional practices and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 108(1); 21-42. <https://doi.org/10.1037/edu0000041>
- Lee, K., Chang, I., Wang, I. & Chen, R. (2022). Effects of knowledge sharing on sustainable happiness of preschool teachers: The mediating roles of self-efficacy and helping behavior. *Curr. Psychol.* 1–20. DOI:10.1007/s12144-022-02725-8
- Lina, G., & Asta, S. (2012). Leadership role implementing knowledge transfer in creative organization: How does it work? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 41; 15-22. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.04.002>
- Manab, N. & Aziz, N. (2019). Integrating knowledge management in sustainability risk management practices for company survival. *Management Science Letters*, 9(4); 585-594. doi: 10.5267/j.msl.2019.1.004
- Mariam, S., Khawaja, K. F., Qaisar, M. N., & Ahmad, F. (2022). Knowledge-Oriented Leadership, Team Cohesion, and Project Success: A Conditional Mechanism. *Project Management Journal*, 53(2); 128-145. DOI:10.1177/87569728211063128

- Micić, R. (2015). Leadership role in certain phases of knowledge management processes. *Scientific Review Article*, 61(4); 47-56. <https://doi.org/10.5937/ekonomika1504047M>.
- Milton, L. (2018). Teacher involvement in education change: The role of teachers in changes in education, *Prelacy Journal Regional Education Project for Latin America and the Caribbean*. 1; 170-177. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144666_eng
- Mohammadi, R. & Hasani, A. (2019). The impact of research course process on teachers' professional development. *Research in Teaching*, 7(1); 1-19. (In Persian). <https://doi.org/10.22034/jmep.2021.275602.1053>
- Moradi, K., Araei, M., Vaezi, M., & Adabi, A. (2018). The impact of distributed leadership on the teacher's knowledge sharing behaviors in Public Elementary Schools of Tehran City. *Research on Educational Leadership and Management*, 4(16); 71-96. (In Persian). <https://doi.org/10.22054/jrlat.2020.48.1001>
- Muhammad, A. U. H., & Sadia, A. (2016). A systematic review of knowledge management and knowledge sharing: Trends, issues, and challenges. *Cogent Business & Management*, 3(1); 1-17. DOI:10.1080/23311975.2015.1127744
- Motaa Fonseca, J. (2020). Effective Decision Making from the Context of Smart Organizations in Primary Schools. *Scientific Journal*. 5; 320–35. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.15.16.320-335>
- Mourão, L. (2018). The Role of Leadership in the Professional Development of Subordinates. *In Leadership*. Ed. S. D. Göker (London: Intech Open); 123–138. doi: 10.5772/intechopen.76056.
- Norton C. L., Russell A., Wisner B. & Uriarte J. (2011). Reflective teaching in social work education: Findings from a participatory action research study. *Social Work Education*, 30; 392–407. DOI:10.1080/02615479.2010.500658
- Pamies, M., Cascales, A. & Ángeles Gomariz. M. (2022). Association between conditioning factors of the transfer of lifelong learning and the application of learning in the training programmers of Pre-school and Primary Education. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25; 127–40. DOI:10.6018/reifop.530931
- Petkova, A. P., Domingo, M. A. & Lamm, E. (2021). Let's be frank: Individual and team-level predictors of improvement in student teamwork effectiveness following peer-evaluation feedback. *International Journal of Management Education*, 19(3). DOI:10.1016/j.ijme.2021.100538
- Raudeliūnienė, J., & Kordab, M. (2019). Impact of knowledge oriented leadership on knowledge management processes in the Middle Eastern audit and consulting companies. *Business, Management and Education*, 17(2); 248-268. DOI: <https://doi.org/10.3846/bme.2019.11284>
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2014). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *In Teachers' Professional Development* (pp. 97-121). Brill Sense. <https://brill.com/display/book/9789462095366/BP000008.xml>
- Roblin, N. & P., Margalef, L. (2013). Learning from dilemmas: Teacher professional development through collaborative action and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19; 18–32. DOI:10.1080/13540602.2013.744196
- Sadovets, O. (2017). Modern trends in continuous professional development of foreign language teachers (on the basis of the British Council research). *Comparative Professional Pedagogy*, 7(4); 43-62. DOI: 10.1515/rpp-2017-0055

- Saric, M., & Steh, B. (2017). Critical reflection in the professional development that supports the teaching of cognitive reading strategy instruction, *Elementary School Journal*, 110(3); 301-322. DOI: 10.25656/01:14908
- Selamat, M. H. & Zhang, W. (2019). Organizational climate and knowledge sharing towards employees' innovative behavior in design industry. *International Journal of Business and Management*. 14(9); 76-90. DOI: 10.5539/ijbm.v14n9p76
- Sonnenschein, K. (2021). It's important for us to know how to do teamwork: perceptions of Chinese international hospitality students regarding teamwork skills. *Journal of China Tourism Research*. 17(2); 309-322. DOI:10.1080/19388160.2020.1768191
- Van Den Hooff, B. & De Ridder, J. (2004). Knowledge sharing in context: The influence of organizational commitment, communication climate and CMC use on knowledge sharing. *Journal of Knowledge Management*, 8 (6); 117-130. <http://dx.doi.org/10.1108/13673270410567675>
- Zhang, S., Long, R. & Bowers, A. J. (2022). Supporting teacher knowledge sharing in China: The effect of principal authentic leadership, teacher psychological empowerment and interactional justice. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5); 768-785. <https://doi.org/10.1177/17411432221120330>.