مدیریت بر آموزش سازمانها سال چهاردهم، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۴ شماره صفحه ۹۰-۷۱

نقش رهبری بصیر مدیران مدارس در توسعه حرفه‌ای معلمان با میانجی‌گری توانمندسازی روانشناختی

* **سیروس قنبری،** استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران
اسماعیل حسین پور، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش رهبری بصیر مدیران مدارس بر توسعه حرفه ای معلمان با میانجیگری توانمندسازی روانشناختی انجام شد. روش پژوهش توصیفی، از نوع همبستگی بود که با استفاده از روش معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه معلمان مقطع ابتدایی شهرستان سقز بود که تعداد ۹۰۱ نفر اعلام شد که از بین آن ها ۲۶۰ معلم به روش نمونه گیری تصادفی ساده و بر اساس جدول کرجسی و مورگان به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های رهبری بصیر، توانمندسازی روان‌شناختی و توسعه حرفه‌ای استفاده شد. روایی پرسشنامه ها با تحلیل عاملی تأییدی و پایایی پرسشنامه ها با روش آلفای کرونباخ (بالای ۰/۷) تأیید شد. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از مدل معادلات ساختاری و با استفاده از نرم افزار لیزرل انجام شد. نتایج پژوهش حاکی از آن است که سبک رهبری بصیر مدیران مدارس و توانمندسازی روان‌شناختی معلمان بر توسعه ی حرفه‌ای معلمان در سطح ۰/۰۱ تأثیر مثبت دارد. رهبری بصیرانه مدیران مدارس به دلیل توانمندسازی روانشناختی معلمان تأثیر غیرمستقیم مثبتی بر توسعه ی حرفه ای معلمان در سطح ۰/۰۵ دارد. با توجه به شاخص‌های برازش به‌دست‌آمده، می‌توان ادعا کرد که مدل رابطه بین رهبری بصیر مدیران و توسعه حرفه‌ای معلمان به دلیل نقش میانجی توانمندسازی، از برازش خوبی برخوردار است.

واژگان کلیدی: توانمندسازی روانشناختی، توسعه حرفه‌ای معلمان، رهبری بصیر.

* **نویسنده مسئول:** s.ghanbari@basu.ac.ir
دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۸/٦ پذیرش مقاله: ۱۴۰٤/۱/۲٦

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-23]
[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

Managing Education in Organizations Vol.14/No.2/ Summer 2025 Page 71-90

The role of visionary Leadership of school principals on the professional development of teachers with the mediation of psychological empowerment

*Siroos Ghanbari, Professor, Department of Education, Bu-Ali Sina University of Hamadan, Hamadan, Iran.
Esmael Hosainpoor, PhD Student in Educational Administration, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran.

Abstract
The present study aimed to investigate the role of visionary leadership of school principals on the professional development of teachers through the mediation of psychological empowerment. The research method was descriptive, correlational, and conducted using the structural equation method. The statistical population of included all the primary school teachers of Saqez city, which were announced as 901 individuals, among whom 260 teachers were selected as a research sample by simple random sampling method and according to Krejcie and Morgan table. visionary leadership, psychological empowerment and professional development questionnaires were used to collect data. The validity of questionnaires was confirmed confirmatory factor analysis, and the reliability of questionnaires was confirmed with Cronbach alpha method (above 0.7). Data analysis was conducted by structural equation modeling, using Lisrel software. Research results indicated that the visionary leadership style of school principals and the psychological empowerment of teachers have a positive impact upon the professional development of teachers at the level of 0.01. The visionary leadership of school principals has a positive indirect effect on teachers' professional development at the level of 0.05 due to the psychological empowerment of teachers. According to the obtained fit indexes, it can be argued that the model of the relationship between visionary leadership of principals and the professional development of teachers has a good fit due to the mediating role of empowerment.

Keywords: Psychological empowerment, Teachers' professional development, visionary leadership style.

* Corresponding author: s.ghanbari@basu.ac.ir
Receiving Date: 27/10/2024 Acceptance Date: 15/4/2025

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

مقدمه

نیروی انسانی شاغل در هر سازمان از مهم‌ترین سرمایه ها و منابع سازمانی است و تنها عامل هماهنگ–کننده ذی‌شعوری است که نقش اصلی را در میان کلیه عوامل تأثیرگذار در سازمان دارد. (Dai, Zhuang & Huan: 2020). ماندگاری و کارآمدی سازمان به دانش، تخصص‌های مختلف و مهارت‌های منابع انسانی وابسته است. در این راستا سازمان آموزش‌وپرورش به لحاظ تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جامعه از جایگاه والایی برخوردار است. کارایی و اثربخشی فعالیت های سازمان آموزشی به عملکرد معلمان آن بستگی دارد. هر اندازه معلمان از آمادگی، شایستگی و توانمندی بیشتری برخوردار باشند؛ سهم بیشتری در ارتقاء سطح کارایی نظام آموزش و پرورش و به تبع آن مدارس خواهند داشت(Azarnoshan et al, 2018). با تغییرات رشته مدیریت، توانمندسازی روانشناختی از طریق ایجاد توسعه سازمانی در مدارس اهمیت پیدا کرده است. ادراکات روانشناختی معلمان از مهم‌ترین مؤلفه های سازمان های آموزشی است که نقش بسزایی در دستیابی به این توسعه دارند. معلم تنها نقش انتقال اطلاعات را بر عهده ندارد، بلکه فردی است که رفتارها، نگرش‌ها و اطلاعات افراد سازمان را با توجه به مقتضیات زمان به طور مداوم به‌روز می‌کند و این را به سازمان اضافه می‌کند. هر چه ادراک معلمان توسط مدیران بیشتر شود، موفقیت معلم و کیفیت آموزش بیشتر می‌شود (Tanriogen 2014) یکی از عناصر انگیزشی و رسالت مدیران در سازمان‌ها، کشف استعدادهای بالقوه کارکنان و فراهم کردن زمینه و بستر رشد و شکوفایی این استعدادهاست. به این معنا که کارکنان برای مشارکت بیشتر در تصمیم‌گیری‌های سازمانی تشویق شوند و فضایی برای افراد فراهم شود تا بتوانند ایده‌های خوبی خلق کنند و آن ها را به مرحله اجرا درآورند، این همان توانمندسازی است(Zandkarimi et al, 2018: 162).

Tomas & wholthouse(1990) بر مبنای الگوی کانگر و کانونگو توانمندسازی را به عنوان متغیرهای شناختی تعریف می کنند که تعیین‌کننده انگیزش در کارکنان است. در الگوی کانگر و کانونگو قضاوت‌های فردی مبتنی بر کارآمدی شخصی مورد توجه و اهتمام می باشد و آن‌ها به عنوان انعکاس شرایط رخدادها و اطلاعات عینی که برای کارکنان اتفاق می افتد، در نظر گرفته می شوند. (Shafie & Sharifzadeh, 2020: 37). توانمندسازی روانشناختی[1] فرایندی است که به واسطه توسعه و گسترش قابلیت ها و توانایی های افراد و تیم‌ها به رشد و بهبود مداوم عملکرد کمک می کند(Amor et al, 2020: 32). توانمندسازی معلمان به ایجاد ادراک مثبت آن ها از قدرت استقلال و کنترل بر کارشان برمی‌گردد و این حس؛ قدرت خودتعیینی، خودارزشی و اعتقاد به خودکارآمدی را تقویت می‌کند(Moradiany Gilani & Zardoshtian, 2020: 163). معلمان با توانایی روانی بالا نسبت به شغل و حرفه خود احساس

1. Psychological Empowerment

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

خوشایندی دارند؛ آن ها نسبت به آن احساس مسئولیت می‌کنند؛ در نتیجه برای بهبود کار خود سعی می‌کنند چیزهای جدیدی یاد بگیرند و خود را برای نیازهای روز آماده کنند(Motallebinezhad, 2023: 9).

عوامل فردی، اجتماعی، سازمانی و محیطی در توانمندسازی افراد اثرگذار هستند. از جمله عوامل تأثیرگذار بر توانمندسازی معلمان شیوه تعامل آنان با مدیر مدرسه است. اینکه مدیر به چه صورتی مدرسه را مدیریت می‌کند؟ ارتباط و تعامل او با معلمان چگونه است؟ تا چه اندازه به معلمان اعتماد دارد و به آن‌ها اختیار عمل می‌دهد؟ همه این عناصر و فاکتورها بر میزان توانمندسازی معلمان اثرگذاری مثبت دارند(Hamidi & Saadati, 2015: 49). وقتی مدیر مدرسه شخصی توانمند و بانفوذ باشد، معلمان نسبت به اهداف خود آگاه‌تر و نسبت به آن متعهدتر می‌شوند و به پیروی از آن بین اهداف فردی و سازمانی هماهنگی به وجود می‌آید و این مهم؛ عاملی مثبت در بهبود عملکرد آنان و اثربخشی و شکوفایی توانمندی‌های درونی و مطلوب آنان می‌گردد (Hamidi & Saadati, 2015: 57). یک فرض اساسی برای توانمندسازی معلمان این است که معلمان متخصصان مستقلی هستند که زمانی احساس کنند انگیزه و رضایت درونی دارند، مایل‌اند به بهترین شکل ممکن عملکرد خود را در کار به نمایش بگذارند. بر این اساس محققان اتخاذ رویکرد مدیریتی توانمندتر را برای تسهیل توانمندسازی معلمان توسط مدیران، ضروری می‌دانند (Lee & Nie, 2014: 67). رهبران سازمانی قادر هستند با توسعه روابط انسانی، ارتباطات، معناگرایی و جو مثبت- گرایانه در سازمان خود زمینه ارتقای نگرش مثبت کارکنان به نقش خود در سازمان را مهیا سازند و از این طریق میزان اعتماد در سازمان را بالا ببرند (Eftekhari & Rahimi, 2020: 124).

در عصر کنونی برای مواجه مؤثر با سرعت تغییرات و پیشرفت در نهادها و سازمان های آموزشی از جمله مدارس و همچنین مهیا ساختن محیطی آرام و فارغ از هر گونه تنش و کمک به بهبود و ارتقای سطح توانمندی و سلامت روانشناختی معلمان؛ به رهبرانی با بصیرت نیاز داریم که دیدگاه ها و ایده های نو داشته باشند و مراتب ارتباط با یکدیگر را بدون هیچ توقفی پشت سر بگذارند. مفهوم رهبری بصیر برای نخستین بار توسط ساشکین مطرح شد. یک رویکرد همه جانبه و یکپارچه برای درک و ارزیابی مفهوم رهبری است. رهبری بصیر آن گونه که ساشکین تعریف می کند سه معنی یا مفهوم دارد: ۱. رهبر توانایی ایجاد چشم‌اندازهای بلندمدت را دارد. این چشم‌اندازها معمولاً قابلیت تجزیه به دوره‌های زمانی کوتاه را دارند. ۲. رهبر عناصر مهم و اصلی یک چشم‌انداز و آنچه که یک چشم‌انداز به عنوان جهت‌دهنده سازمان باید از آن برخوردار باشد را درک می‌کند. ۳. رهبر توانایی این را دارد تا چشم‌انداز مدنظر خود را به روش های رضایت بخش و قانع کننده ایجاد نماید و آن را به روشی که پیروان قلباً به آن باور داشته باشند، منتقل کند(vedady et al, 2010: 155). نظریه رهبری بصیر[1] که به مدیران عالی و تفاوت های بین

[1]. Visionary Leadership

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

مدیر و رهبر توجه ویژه دارد، دیدگاهی نو در نظریه های منتسب به رهبری است، رویکردی خوشبینانه، کاربردی و مولد تغییر است و ضرورت بصیرت بخشی به پیروان در آن مشهود است(Abassian , et al, 2020: 92).

رهبران بصیر به عنوان حامل و پیام‌آور چشم‌انداز در مدرسه، درک روشنی از جهت گیری و آینده سازمان دارند. انتظار این است که رهبران بصیر در آماده‌سازی، الهام‌بخشی پیروان خود پیشتاز باشند و از نظر ذهنی آن ها را به خلاقیت و نوآوری تشویق کنند تا بتوانند در تحقق چشم‌اندازهای مدرسه با یکدیگر متحد شوند(Pribudhiana et al, 2020: 499). بصیرت عامل کلیدی برای اصلاح و بازسازی مدرسه است، بنابراین رهبری بصیر نقش اساسی در توسعه پایدار امور مدرسه ایفا می کند(yao chung, 2023, 729). تأکید اصلی رهبران بصیر بر ایجاد چشم‌انداز، برقرای ارتباط و تعامل با زیردستان و انتقال چشم انداز به پیروان به وسیله شخص رهبر برای تحقق و اجرای چشم‌انداز است. این رهبران از میزان استعداد و هوشی برخوردارند که ضمن توجه به جوانب مختلف اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و تکنولوژیکی محیط؛ چشم-اندازی روشن، واقع‌گرا و الهام‌بخش برای سازمان خود ترسیم می کنند (Sargolzaei et al, 2020: 45).

رهبران بصیر به خاطر مولفه هایی همچون چشم انداز و فن بیان، حساسیت محیطی، حساسیت به نیازهای اعضا و انعطاف پذیری در تغییر؛ زمینه لازم را برای تمایل به تغییر در معلمان ایجاد می کنند و با بهره گیری از فرایند یادگیری سازمانی این تاثیر را هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیر مستقیم بر تمایل به تغییر معلمان اعمال می کنند. (Mohammadi & Ghanbari, 2023: 66). رهبران بصیر قادر به توانمندسازی کارکنان خود هستند زیرا از دیدگاه و نقطه نظر این رهبران افراد و عاملان انسانی درون یک سازمان دارایی های ارزشمندی هستند که باید مورد توجه قرار بگیرند(Candra mey et al, 2020: 625). رهبران بصیر با اعتمادسازی در بین معلمان و به‌کارگیری روش‌های ارتقای انگیزشی معلمان در حوزه‌های آموزشی و یادگیری، می‌توانند فرایند یادگیری دانش را توسعه داده و عملکردهای درون نقشی و فرانقشی معلمان را بهبود ببخشند(Milligan, 2021: 13).

در عصر حاضر سازمان‌ها از جمله مدارس مسیر رشد و ترقی خود را در توسعه سرمایه انسانی جست و جو می کنند که به وسیله ی یادگیری مستمر مانند: سازماندهی دوره‌های آموزشی، مربیگری، کار تیمی و ... تحقق می یابند؛ بنابراین یکی از متغیرهای دیگری که در این پژوهش بررسی می شود، توسعه حرفه ای معلمان است. توسعه حرفه ای از مفاهیم جدید در حوزه مدیریت و سازمان است که هدف آن توسعه دانش، بینش و مهارت کارکنان، معلمان و مدیران برای نیل به توسعه سازمانی در محیط پر تلاطم قرن ۲۱ است (yousefi et al,2020:15). توسعه حرفه‌ای معلمان، نقشه ای سازمان یافته و از پیش تعیین شده برای توسعه دانش، بینش و مهارت های تخصصی نیروی انسانی است (Ghanbari & Mohammadi, 2023: 26). برای توسعه حرفه‌ای معلمان سه نوع فعالیت یادگیری را می‌توان در نظر گرفت: الف) یادگیری‌های خاص: مانند تحقیقات مربوط به مباحث تخصصی، پرسش و پاسخ با همکاران در زمینه

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

مسائل مختلف، نظارت و کنترل منابع موجود و ... می‌شود. ب) یادگیری عمومی: آموزش‌هایی را شامل می شود که برای به‌روز کردن و توسعه شغل مؤثر می باشند و مواردی مانند مطالعه مقالات، استفاده از اینترنت، بحث با همتایان و ... را در بر می گیرد. ج) یادگیری پیشرفته: بر اساس تمرین هایی است که بهبود دانش، مهارت و تخصص را به دنبال دارد و فرصت تازه ای برای توسعه تخصصی معلمان ایجاد می کند (Khoroshi, 2016: 53).

توسعه حرفه‌ای به عنوان فرآیند ایجاد تغییر مثبت در شایستگی‌های آموزشی، اجتماعی، شخصی و حرفه‌ای معلمان توصیف شده است (Mohammadi et al, 2023: 89) توسعه حرفه‌ای همه اقداماتی که معلمان با کمک نظام‌های آموزشی انجام می‌دهند تا دانش، مهارت، شایستگی‌ها و دیگر توانایی‌های خود را گسترش دهند را شامل می شود (Adli, 2020: 129). توسعه حرفه ای معلمان، راهبردی است که می تواند به معلمان برای مواجه شدن با چالش های کاری خود کمک کند و همچنین می تواند بر خودکارآمدی آن ها تأثیر بگذارد (Beidokhti & Salari,2022: 127). رویکردهای نوین به توسعه حرفه‌ای، طرفدار یادگیری مادام‌العمر هستند و یادگیری حرفه‌ای را مداخله های کوتاه‌مدت و مقطعی به حساب نمی آورند، بلکه توسعه حرفه‌ای معلمان را فرایندی مداوم و بلندمدت می‌دانند که دامنه فعالیت آن آموزش معلمان در دانشگاه تا دوره‌های ضمن‌خدمت در هنگام اشتغال و مطالعه فردی معلمان را شامل می شود (Aminifard, 2020, 42 Erfani &) . برنامه های توسعه حرفه ای بر درک مثبت، باورها و رفتار ارتباطی معلمان، شیوه های استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات و مدیریت کلاس موثر است (Hoseinian et al, 2020 : 74). به طور کلی می‌توان ادعا کرد بهبود عملکرد دانش‌آموزان و مدرسه زمانی به واقعیت تبدیل می شود که: معلمان بر دانش تعلیم و تربیت اشراف تمام و کمال داشته باشند، با همکاران خود تعاملی سازنده داشته باشند، تعهد شغلی بالایی داشته باشند، با فعالیت‌های یادگیری و آموزش عجین شده باشند.(Ashrafi & Zainabadi, 2017: 19). در رابطه با موضوع مورد مطالعه، پژوهش‌هایی در داخل و خارج از کشور انجام شده که در ادامه به برخی از آن ها اشاره می‌شود:

چنانچه رهبران مدارس از راهبردهایی مانند توانمندسازی روانشناختی بهره بگیرند، می توانند شرایط مساعدی جهت همکاری و مشارکت معلمان برای رشد و ارتقاء سطح مدرسه فراهم کنند (Majooni et al, 2023). توجه به انگیزه های مادی و غیراقتصادی؛ توجه به نشانگرهای کیفیت برنامه های توسعه حرفه ای؛ اجرای دوره های پژوهش محور در توانمندسازی معلمان مؤثر خواهد بود (Goraishi et al 2023: 90). رهبران بصیر در مدارس متوسطه با بینش و چشم انداز مطلوبی که در خصوص آینده مدرسه دارند در راستای تحقق هدف اصلی مدرسه یعنی یادگیری گام بر می دارند (Barkhoda and Amini, 2022). کارکردهای رهبری (فراگرد رهبری، انگیزه، ارتباطات، تعامل و نفوذ، تصمیم گیری، کنترل) می توانند میزان توانمندسازی معلمان را افزایش دهند (Hamidi & Saadati, 2015: 47). توانمندسازی

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

روانشناختی و یادگیری سازمانی، می توانند تأثیر مثبت و معناداری بر عملکرد شغلی کارکنان داشته باشند (Afzali et al, 2014).

یافته های پژوهش (Zarate et al (2023 نشان داد: شناسایی مهارت های رهبری معلمان به رشد و توسعه حرفه ای معلمان کمک می کند. (Joohvung et al, 2023). عملکرد رهبری مدیران اثرگذاری معناداری بر توانمندسازی روانشناختی و عملکرد شغلی کارکنان دارد (Pada and Wahyudin , 2023).

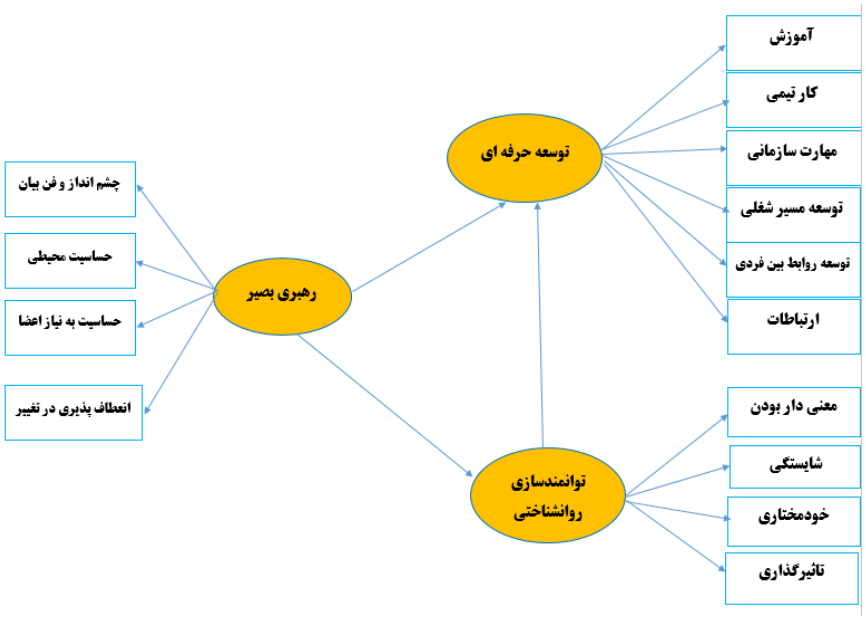
ارتباط مثبتی بین ادراک معلمان از رهبری فروتنانه در جوامع یادگیری حرفه ای و تسهیم دانش معلمان با میانجی گری متغیرهای امنیت روانی و توانمندسازی روانشناختی معلمان، برقرار است (Yun Qu et al, 2022). توانمندسازی می تواند به عملکرد بهتر و رضایت شغلی کلی بالاتر کارکنان منجر شود (Ibrahim, 2020: 27). یافته های پژوهش (Adawiyah et al (2022 حاکی از این بود که رهبران بصیر از طریق آماده سازی چشم اندازی مورد توافق کامل جامعه و برگزاری فعالیت های ارتقای شایستگی معلمان؛ وضعیت حرفه ای معلمان را بهبود می بخشند. سبک های رهبری مدیران تأثیر قابل توجهی بر توانمندسازی روانشناختی کارکنان دارد (Schermuly , 2022). انگیزه‌های ضمنی چندگانه پیروان که توسط یک رهبر بصیر به شیوه های گوناگون برانگیخته می‌شود، تأثیرات زیاد و متقابلی بر روی تعقیب چشم انداز توسط پیروان دارند (Kehr et al, 2022). به صورت پیوسته و مداوم توانمندسازی روانشناختی تاثیرات رهبری بر عملکرد کاری را میانجی گری می کند (Tripathi & Bharadwaja, 2020). رهبری بصیر و فرهنگ سازمانی با هم روی عملکرد معلمان تاثیرگذاری مثبت و معناداری دارند.(Roni & Ahmad, 2020). در پژوهش (۲۰۲۰) Pribudhiana یافته‌ها نشان داد رهبری بصیر تاثیر قابل توجه و چشمگیری بر آمادگی معلمان و اجرای سیاست های آموزشی مدرسه دارد. نتایج پژوهش (۲۰۲۰) Souza & Arthur گویای این بود رهبران مدارس تلاش آگاهانه‌ای برای پرورش و بهبود فرصت‌هایی که به ارتقای مهارت‌ها، دانش و نگرش‌ها و توسعه حرفه‌ای معلمان منجر می شود؛ انجام می دهند. رهبران بصیر توانایی متحد ساختن تلاش های اعضای سازمان برای دستیابی به نتایج و اهداف سازمان را دارند، با مکانیسم های آموزش و یادگیری سازمانی زمینه توانمندسازی و توسعه حرفه ای آنان را فراهم سازد (Andriani et al , 2018).

با توجه به نقش رهبران بصیر در تدوین چشم‌انداز سازمان و تجهیز و بسیج نمودن کلیه منابع انسانی و مادی موجود برای بهبود و ارتقای سطح رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان و همچنین تأثیرگذاری‌های مثبت و ادراک مثبتی که معلمان از توانایی‌های خود به هنگام انجام فعالیت‌های آموزشی و یادگیری از خود نشان می‌دهند، ضرورت مطالعه و بررسی جامعی را برای پاسخگویی به این سوال که آیا بهره‌گیری از سبک رهبری بصیر مدیران می‌تواند در توسعه حرفه‌ای معلمان با میانجیگری توانمندسازی روانشناختی معلمان اثرگذار باشد یا خیر؟ را فراهم نمود.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

با توجه به مبانی نظری و سوابق پژوهشی متغیرها، مدل مفهومی پژوهش به شکل زیر ترسیم شد:



روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش کمی و از نوع تحقیقات همبستگی با رویکرد مدل‌سازی معادله ساختاری کوواریانس محور است. جامعه آماری پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان سقز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ به تعداد ۹۰۱ نفر (۵۷۵ مرد و ۳۲۶ نفر زن) بود. حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان برابر با ۲۶۰ نفر تعیین شد که از این تعداد ۱۳۷ نفر مرد و ۱۲۳ نفر زن بودند. با توجه به هدف پژوهش و جامعه مورد مطالعه از روش نمونه گیری تصادفی ساده برای گردآوری داده ها استفاده شد. برای داده‌های پژوهش از سه پرسشنامه به شرح زیر استفاده شد:

۱. پرسشنامه رهبری بصیر (Conger & Kanungo (1998 : شامل ۳۳ گویه و در قالب ۴ بعد چشم انداز و فن بیان[1](گویه‌های ۱ تا ۱۰)، حساسیت محیطی[1](گویه‌های ۱۱ تا ۱۸)، حساسیت به نیاز

[1]. Vision & Articulation

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

اعضا[2](گویه‌های ۱۹ تا ۲۶) و انعطاف‌پذیری در تغییر[3](گویه‌های ۲۷ تا ۳۳) بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای تنظیم شده است. جهت تعیین پایایی آن از روش آلفای کرونباخ استفاده شد، مقادیر آلفای پرسشنامه عبارت‌اند از: پرسشنامه رهبری بصیر (۰/۹۷)، بعد چشم‌انداز و فن بیان (۰/۹۳)، بعد حساسیت محیطی (۰/۹۲)، بعد حساسیت به نیاز اعضا (۰/۸۴) و بعد انعطاف‌پذیری در تغییر (۰/۹۱) که بیانگر پایایی مناسب پرسشنامه بود. جهت تعیین روایی آن از تکنیک تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم استفاده شد. با توجه به نتایج تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم، شاخص‌های برازش پرسشنامه عبارتند از: مقدار خی دو (۸۸۳/۰۹)، درجه آزادی (۴۹۱)، نسبت خی دو بر درجه آزادی (۱/۷۹)، RMSEA (0.046)، CFI (0./97)، GFI (0.97) و AGFI (0.91)، لذا می‌توان گفت پرسشنامه برازش مناسب و قابل قبولی دارد(روایی سازه) است؛ همچنین مقادیر بار عاملی استانداردشده گویه‌ها و مقادیر تی بارهای عاملی بیانگر معنادار بودن بارهای عاملی ۳۳ گویه پرسشنامه در سطح ۰/۰۵ بود.

۲. پرسشنامه توانمندسازی روانشناختی (Spritzer (1995 : شامل ۱۲ گویه و در ۴ خرده مقیاس احساس شایستگی(سؤالات ۱ تا ۳)، احساس خودمختاری(سؤالات ۴ تا ۶)، احساس مؤثر بودن(سؤالات ۷ تا ۹) و احساس معنی‌داری(سؤالات ۱۰ تا ۱۲) و در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت طراحی گردیده است. اسپریتزر ضمن نشان دادن روایی مطلوب پرسشنامه، پایایی ابزار را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰۰ / ۸۷ گزارش کرده است. روایی پرسشنامه در تحقیقات داخلی عباسپور و بدری(۱۳۹۳) باروتکوب و شریف‌آبادی(۱۳۹۳) مورد تائید بوده در این پژوهش نیز پایایی آنها به ترتیب برابر ۷۶ /۰، ۸۴ /۰ ، ۸۶ /۰ و ۸۰ / ۰ برآورد گردید.

۳. پرسشنامه توسعه حرفه‌ای(Nowa (2008 : در قالب شش بعد (آموزش، کارتیمی، مهارت سازمانی، توسعه مسیر شغلی، توسعه روابط بین‌فردی و ارتباطات) شامل ۳۰ گویه بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت طراحی شده است. جهت تعیین پایایی آن از روش آلفای کرانباخ استفاده شد، مقادیر آلفای پرسشنامه عبارت‌اند از: پرسشنامه توسعه حرفه‌ای (۰/۹۵)، بعد آموزش (۰/۸۹)؛ بعد کارتیمی (۰/۹۰)؛ بعد مهارت سازمانی (۰/۸۹)؛ بعد توسعه مسیر شغلی (۰/۷۴)؛ بعد توسعه روابط بین‌فردی (۰/۸۴) و بعد ارتباطات (۰/۷۵) که بیانگر پایایی مناسب پرسشنامه بود. جهت تعیین روایی آن از تکنیک تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم استفاده شد. با توجه به نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم شاخص‌های برازش پرسشنامه عبارت‌اند از: مقدار خی دو (۷۷۶/۸۳)، درجه آزادی (۳۹۹)، نسبت خی دو بر درجه آزادی (۱/۹۴)،RMSEA(0.051)،CFI(0.97)، GFI(0.92) و AGFI(0.90)، لذا می‌توان گفت این پرسشنامه

[1]. Environmental Sensivity
[2]. Sensitivity to Member Needs
[3]. Flexibility to Change

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

دارای برازش مناسب و قابل‌قبول(روایی سازه) است؛ همچنین مقادیر بار عاملی استاندارد شده گویه‌ها و مقادیر تی بارهای عاملی بیانگر معنادار بودن بارهای عاملی سی گویه پرسشنامه در سطح ۰/۰۵ بود.

یافته‌ها

حجم نمونه آماری پژوهش برابر ۲۶۰ نفر بود که از این تعداد ۱۲۳ نفر(۴۷ درصد) زن و ۱۳۷ نفر(۵۳ درصد) مرد بودند. از نظر سنی، ۶۶ نفر(۲۵/۴درصد) در دامنه سنی ۳۰-۲۱؛ ۸۶ نفر(۳۳/۱ درصد) در دامنه سنی ۴۰-۳۱؛ ۸۵ نفر(۳۲/۷درصد) در دامنه سنی ۵۰-۴۱ و ۲۳ نفر(۸/۸درصد) بالای ۵۰ سال بودند. از نظر تحصیلات، ۶ نفر(۲/۳ درصد) مدرک کاردانی؛ ۱۵۷ نفر(۶۰/۴درصد) کارشناسی؛ ۹۳ نفر(۳۵/۸ درصد) کارشناسی ارشد و ۴ نفر(۱/۵ درصد) مدرک دکتری داشتند. همچنین از نظر سابقه کاری، ۱۲۴ نفر(۴۷/۷ درصد) بین ۱۰-۱ سال؛ ۶۳ نفر(۲۴/۲ درصد) بین ۲۰-۱۱؛ ۶۵ نفر(۲۵ درصد) بین ۳۰-۲۱ و ۸ نفر(۳/۱ درصد) بالای ۳۰ سال سابقه کاری داشتند.

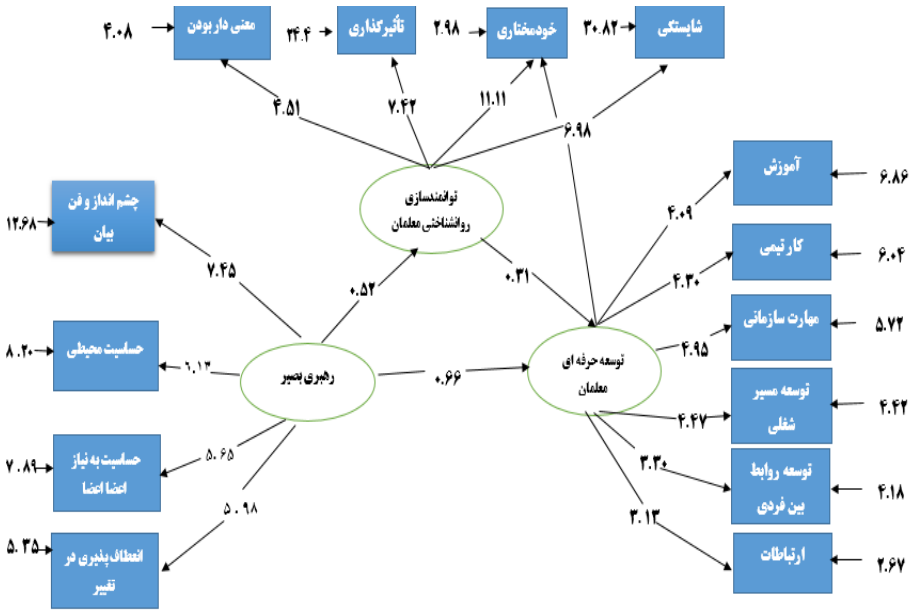
جدول ۱. شاخص‌های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

	۱	۲	۳
۱.رهبری بصیر	۱		
۲.توسعه حرفه ای	۰/۷۶**	۱	
۳.توانمندسازی	۰/۶۱**	۰/۶۶**	۱
میانگین	۱۱۹/۹۷	۱۰۶/۱۳	۴۹/۶۳
انحراف استاندارد	۲۵/۸۹	۲۴/۱۷	۸/۸۷
کجی	-۰/۶۴	-۰/۱۲	-۱/۲۴
کشیدگی	۰/۵۴	-۰/۲۴	۱/۹۸

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

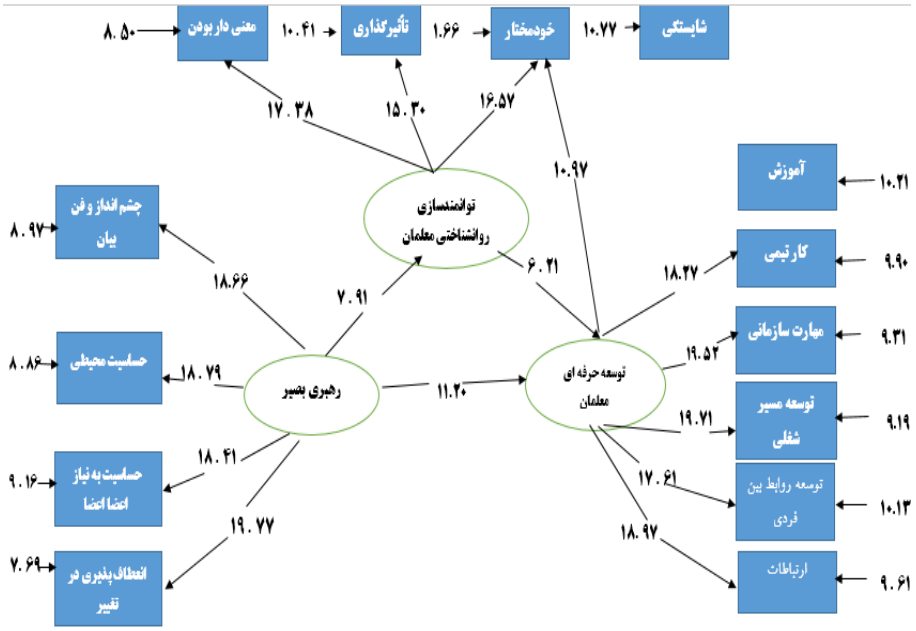
جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد، کجی و کشیدگی و ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. میانگین متغیر رهبری بصیر برابر (۱۱۹/۹۷)؛ میانگین متغیر توانمندسازی روانشناختی (۴۹/۶۳) و میانگین متغیر توسعه حرفه ای برابر (۱۰۶/۱۳) هست. مقادیر بدست آمده برای شاخص‌های کجی وکشیدگی هم در دامنه ۲- تا ۲+ هست که نشان می‌دهد توزیع داده‌ها نرمال هست. همچنین نتایج ماتریس همبستگی نشان می‌دهد بین تمامی متغیرهای پژوهش رابطه معناداری وجود دارد.



شکل۱. مدل تجربی با ضرایب استاندارد شده رابطه بین رهبری بصیرمدیران با توسعه حرفه ای معلمان با نقش میانجی توانمندسازی معلمان ابتدایی

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]



شکل۲. مدل تجربی با مقادیر شاخص t رهبری بصیرمدیران با توسعه حرفه ای معلمان با نقش میانجی توانمندسازی معلمان ابتدایی

جدول شماره ۲. آزمون فرضیات پژوهش

پیش بین		وابسته	مسیر	T	نتیجه
۱.رهبری بصیر	←	توانمندسازی	۰/۵۲	۷/۹۱	تایید
۲.رهبری بصیر	←	توسعه حرفه ای	۰/۶۶	۱۱/۲۰	تایید
۳.توانمندسازی	←	توسعه حرفه ای	۰/۳۱	۶/۲۱	تایید
۴. رهبری بصیر	توانمندسازی	توسعه حرفه ای	۰/۱۶	۴/۳۴	تایید

نتایج بدست آمده در جدول ۲ بیانگر این است که مقدار اثر متغیر رهبری بصیر بر روی متغیر توانمندسازی (۰/۵۲) و با مقدار تی (۷/۹۱) در سطح p< ۰/۰۱ معنادار هست. اثر رهبری بصیر بر روی متغیر توسعه حرفه‌ای (۰/۶۶) و با مقدار تی (۱۱/۲۰) در سطح p< ۰/۰۱ معنادار هست . همچنین مقدار اثر متغیر توانمندسازی بر روی متغیر وابسته توسعه حرفه ای (۰/۳۱) با مقدار تی (۶/۲۱) در سطح p< ۰/۰۱ نیز

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

معنادار هست. در نهایت مقدار اثر رهبری بصیر بر روی متغیر وابسته توسعه حرفه‌ای به واسطه متغیر توانمندسازی (۰/۱۶) و با مقدار تی (۴/۳۴) در سطح $p< ۰/۰۱$ هم معنادار هست .

جدول شماره ۳. برآورد ضرایب استاندارد شده اثرات مستقیم، غیر مستقیم و اثرکل متغیرهای پیش بین بر توسعه حرفه ای معلمان

			اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل
رهبری بصیر	←	توانمندسازی	۰/۵۲		۰/۵۲
رهبری بصیر	←	توسعه حرفه ای	۰/۶۶	۰/۱۶	۰/۸۲
توانمندسازی	←	توسعه حرفه ای	۰/۳۱		۰/۳۱

نتایج بدست آمده در جدول ۳ بیانگر این است که مقدار اثر مستقیم متغیر رهبری بصیر بر روی متغیر توانمندسازی برابر ۰/۵۲ و در سطح $p< ۰/۰۱$ معنادار هست. اثر مستقیم رهبری بصیر بر روی متغیر توسعه حرفه‌ای برابر ۰/۶۶ ودر سطح $p< ۰/۰۱$ معنادار هست . همچنین مقدار اثر مستقیم متغیر توانمندسازی بر روی متغیر وابسته توسعه حرفه ای برابر ۰/۳۱ و در سطح $p< ۰/۰۱$ نیز معنادار هست . در نهایت مقدار اثر غیر مستقیم رهبری بصیر بر روی متغیر وابسته توسعه حرفه‌ای برابر ۰/۱۶ و اثر کل آن نیز برابر ۰/۸۲ در سطح $p< ۰/۰۱$ معنادار هست، بدین ترتیب هر چهار فرضیه پژوهش مورد تأیید قرار گرفت.

جدول ٤. شاخص‌های برازش مدل

شاخص برازش	دامنه مورد قبول	مقدار مشاهده شده
X^2		۲۰۹/۳۶
Df		۷۳
X^2/df	<۳	۲/۸۶
ریشه میانگین مجذورات تقریب (RMSEA)	<۰/۰۸	۰/۰۶۲
شاخص نیکویی برازش (GFI)	>۰/۹	۰/۹۳
شاخص مقایسه ای برازش (CFI)	>۰/۹	۰/۹۶
شاخص نرم شده برازش (NFI)	>۰/۹	۰/۹۵
شاخص غیرنرم شده برازش (NNFI)	>۰/۹	۰/۹۴
شاخص افزایشی برازش(IFI)	>۰/۹	۰/۹۶

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

بر اساس داده‌های جدول۴، شاخص ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد(RMSEA) برابر ۰/۰۶۲ است که از میزان ملاک (۰/۰۸) کمتر است . شاخص های AGFI ، CFI و GFI و NFI و IFI نیز بالاتر از ملاک مورد نظر (۰/۹) هستند. با توجه به شاخص‌های برازش به دست آمده می‌توان گفت که مدل رابطه رهبری بصیر با توسعه حرفه‌ای معلمان با توجه به نقش واسطه‌ای توانمندسازی از برازش خوبی برخوردار است . با توجه به این نتایج مدل مفهومی پژوهش تایید می شود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش بررسی نقش رهبری بصیر مدیران مدارس در توسعه حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی شهرستان سقز با میانجیگری توانمندسازی روانشناختی معلمان بود. نتایج بیانگر آن بودند که: رهبری بصیر مدیران مدارس بر توسعه حرفه ای معلمان اثر دارد. نتایج حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش‌های (2020) Barkhoda & Amini (۲۰۲۲) , Joohvung et al (2023) , Zerate et al (2023) Souza & Arthur (2020), Pribudhiana مطابقت و همسویی دارد. در تعریف رهبری بصیر عامل چشم انداز اهمیت ویژه ای دارد. به این معنا که این رهبران با خلق تصاویر واقعی، قابل تحقق، جذاب و مطلوب از آینده سازمان و انتقال آن به زیردستان خود در عصر تغییرات، نقش مهم و حیاتی در موفقیت و دوام سازمان ها دارند این رهبران به خوبی از عهده ی رشد و توسعه ی کارکنان خود بر می آیند. از نظر این رهبران نیروی انسانی سازمان دارایی های ارزشمندی هستند که باید مورد توجه قرار بگیرند. رهبران بصیر در مدارس از طریق ایجاد جوی آکنده از اعتماد در بین معلمان و به کارگیری روش ها و تکنیک های ارتقایی و انگیرشی در حوزه های آموزش و یادگیری می توانند معلمان را برای شرکت در دوره های آموزشی ترغیب کنند تا در راستای رشد و توسعه ی حرفه ای و ارتقای سطح دانش و یادگیری خود گام بردارند. به طور کلی در تبیین این فرضیه می توان گفت توجه کردن به قابلیت ها و استعدادهای معلمان و فراهم کردن شرایط مساعد برای رشد و توسعه ی حرفه ای آن ها از رسالت های خطیر رهبران بصیر است.

سبک رهبری بصیر مدیران مدارس بر توانمندسازی روانشناختی معلمان اثر دارد. نتایج به دست آمده از این فرضیه را می توان با توجه به نتایج حاصل از مطالعات (2023) Majooni et al , (2023) Peda & Hamidi & Saadati (2015) , Yun Qu (2022) , Schermuly (2022) , Wahyudin تبیین کرد. نتایج پژوهش ها نشان می دهد رهبران مدارس به عنوان اصلی ترین عامل در ایجاد شرایط مطلوب و مساعد، جهت محقق ساختن اهداف آموزشی بر روی کیفیت روابط محیط کار و نحوه ی درک و تفسیر معلمان از رفتارها و کنش های خود و میزان خشنودی و رضایت شغلی آن ها تاثیرگذاری مثبت دارند. رهبران بصیر با توجه به قدرت تجسم، آینده نگری و تصویرپردازی که نسبت به آینده دارند قادر خواهند بود با خلق تصاویر واقعی، تحقق پذیر و جذاب و انتقال آن به معلمان در جهت بهبود و رشد وضعیت

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

توانمندسازی روانشناختی آنها گام بردارند. رهبران بصیر با توجه به نقش مهمی که در همگام نمودن افراد و منسجم کردن تلاش های آن ها در تحقق چشم انداز دارند در توسعه و گسترش قابلیت ها و توانایی های معلمان و بهبود عملکرد آن ها تاثیرگذاری مثبت دارند و می توانند موجبات توانمندی آن ها را به لحاظ روانی فراهم آورند.

توانمندسازی روانشناختی معلمان بر توسعه حرفه‌ای معلمان اثر دارد. یافته‌های حاصل از این فرضیه با نتایج پژوهش‌های(Triphathi & (2020) Kehr et al (2022) , Goraishi et al (2023 Afzali (2014) و Malek (2019) , Ibrahim (2020) , Esmaeli et al (2020) , Bhradwaja et al هم جهت و هم سو است. اعتقاد بر این است در فضایی که توانمندی و ادراک کارکنان نسبت به رفتارهای خودشان مورد توجه قرار می گیرد، کارکنان به راحتی با یکدیگر ارتباط برقرار می کنند و با مشارکت در تصمیم گیری ها و فعالیت های سازمانی احساس شایستگی خواهند کرد. زمانی که معلمان در مدارس در انجام دادن وظایف آموزشی و پرورشی خود احساس توانمندی بیشتری کنند به شغل و حرفه ی خود علاقه ی بیشتری نشان خواهند داد و تلاش خواهند کرد با درگیر شدن در فعالیت های شغلی و حرفه ای خود، کیفیت دانش، نگرش و مهارت های خود را بالا ببرند. میزان بالای توانمندی معلمان موجب می شود معلمان پیوسته در تلاش باشند خود را به سلاح علم، دانش و آگاهی مجهز سازند تا موجبات بهبود وضعیت آموزشی مدارس و یادگیری دانش آموزان را فراهم آورند.

سبک رهبری بصیر مدیران مدارس به واسطه توانمندسازی روانشناختی بر توسعه حرفه‌ای معلمان اثر دارد. نتیجه حاضر با تلفیق نتایج مطالعات ارائه‌شده در پژوهش و نتایج حاصل از یافته‌های (2022 et (۲۰۱۸) , Souza & Arthur (2020) , Roni (۲۰۲۰) , kehr et al (2022) , Adawiyah et al Andriani al و (۲۰۱۷) Infantini et al همسو است. نتایج پژوهش بیانگر آن است که رهبری بصیر مدیران مدارس به واسطه توانمندسازی روانشناختی بر توسعه حرفه‌ای معلمان اثر دارد. همچنین توانمندسازی معلمان با توسعه حرفه‌ای ارتباط مثبت و معناداری دارند. با توجه به یافته پژوهش مدل مفهومی پژوهش مبنی بر اثرگذاری مستقیم و غیرمستقیم رهبری بصیر بر روی توسعه حرفه‌ای معلمان به واسطه توانمندسازی روانشناختی معلمان تایید شد. در تبیین یافته های مربوط به این فرضیه می توان گفت رهبران بصیر در ایجاد چشم انداز، انتقال آن به سازمان در جهت گیری ها و درک موقعیت سازمان و مدارس به وسیله ی معلمان نقش مهم و اساسی بر عهده دارند. رهبران بصیر در آماده سازی و الهام بخشی پیروان خود پیشگام هستند و سعی می کنند شرایط مساعدی جهت همکاری و مشارکت معلمان در مدارس فراهم کنند. وقتی که معلمان در فعالیت ها و مسئولیت های مشارکت داده می شوند ادراک مثبتی نسبت به توانایی ها و استعدادهای خود پیدا می کنند و پیوسته تلاش خواهند نمود با شرکت در جلسات آموزشی و دوره های ضمن خدمت و شرکت در فعالیت های فردی و گروهی در راستای رشد و ارتقای شایستگی های علمی و فنی خود گام بردارند و وضعیت حرفه ای خود را بهبود ببخشند.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

بر اساس نتایج حاصل از پژوهش پیشنهاد می‌شود که آموزش و پرورش زمینه لازم را برای توسعه حرفه‌ای معلمان فراهم کند تا ضمن تقویت یادگیری معلمان، نگرش آنان نیز تحت تأثیر قرار گیرد.
پیشنهاد می‌شود عناصر و فاکتورهای مهم و تأثیرگذار در تقویت توسعه حرفه‌ای معلمان ارتقاء یابد و به مواردی مانند: عناصر کلیدی رهبری آموزشی(کمک معلمان، رشد معلمان، اقدام پژوهی، رشد جمعی معلمان، برنامه تحصیلی) را که باعث افزایش میزان توسعه حرفه‌ای معلمان می‌شوند توجه ویژه شود و برنامه‌ریزی‌های در سطح کلان و خرد آموزش‌وپرورش مورد اجرا قرار گیرد شد.
به مدیران توصیه می شود محیطی سالم عاری از هر گونه تنش برای معلمان فراهم آورند و به صورت مستمر سلامت جسمی و روانی معلمان را در اولویت قرار دهند تا سطح توانمندی روانی آن ها ارتقاء یابد.
به مدیران ادارات آموزش و پرورش پیشنهاد می شود به صورت پیوسته و مداوم کارگاه های آموزشی مبتنی بر محتوا و مباحث علمی نظریه های نوین در زمینه سبک های رهبری مدیران به ویژه سبک رهبری بصیر برگزار نمایند.
پیشنهاد می شود دوره های آموزشی برای معلمان برای آشنایی با تاثیر سبک های مختلف رهبری مدیران بر رشد و توسعه ی حرفه ای معلمان و تقویت توانمندسازی روانشناختی معلمان برگزار نمایند.
از جمله محدودیت های این پژوهش استفاده از پرسشنامه های خودگزارش دهی برای ارزیابی متغیرها و محدود شدن نمونه آماری پژوهش به معلمان مدارس ابتدایی شهرستان سقز بود. مطلوب این است که در تعمیم یافته های پژوهش به معلمان سایر مقاطع و مناطق دیگر آموزشی با احتیاط عمل کرد.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران وظیفه خود می دانند از تمامی معلمان بزرگواری که با صبر و سعه ی صدر ما را در تکمیل پرسشنامه های این پژوهش یاری نمودند نهایت تشکر و قدرانی را به عمل آورند.

تعارض منافع/ حمایت مالی

حقوق مادی و معنوی مالکیت فکری محققان بر اساس قانون کپی رایت و با ذکر منبع محفوظ مانده است. نتایج حاصل از این پژوهش با منافع هیچ سازمانی تعارض ندارد. کلیه منابع مالی این پژوهش را محققان تهیه و تامین نموده اند.

منابع

Abbasian Esfarani, M., Hoveida, R., & Abedi, A. (2020). Structural Modeling Effect of Visionary Leadership on Principals' Performanc. (Study in Isfahan Educational

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

Organization). *Public management research journal. Vol. 13 (48),* 87–106. [in Persian]
Adli, F. (2020). Identifying the key component for the establishment of khnoledge management for teachers sustainable professional development. *Quarterly journal of research in teacher training, Vol. 1 (1),* 109–135. [in Persian]
Afzali, A., Arash Motahari, A., & Hatami Shirkouhi, L. (2014). Investigating the influence of perceived organizational support, psychological empowerment and organizational learning on job performance. an empirical investigation. *Tehnički vjesnik, 21 (3),* 623-629. [in Persian]
Amor, A. M.,, Vázquez J. P., & Faíña, J. A. (2020) Transformational leadership and work engagement: Exploring the mediating role of structural empowerment. *Eur Manag Journal, 1, 38(1),* 169-178.
Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). The influence of the transformational leadership and work motivation on teacher's performance. *International Journal of Scientific & Technology Research, 7(7),* 19-29.
Ashrafi, S., & Reza Zainabadi, H. (2017). Engagement with a teacher's job: Examining syndromes, dimensions, and assessing the status of schools in the city of Khorramabad. *Quarterly Journal of Educational Innovation, 64,* 7-18. [in Persian]
Azarnioshan, M., Mashayekh, M., & Shirmahaleh, F. (2018). The relationship between organizational innovation and job performance and job satisfaction. *Quarterly Journal of Innovation and Creativity in Human Sciences, Vol, 8 (3),* 94–75. [in Persian]
Barkhoda, Jamal., & Amini, Ali. (2022). An Analysis of the Challenges of visionary leadership in secondary schools. *Journal of New Approaches in Educational Adminstration, 13(4),* 1-21.
Bay, Naser. (2019). Studying the relationship between discrimination in the workplace and the quality of work life of physical education teachers in Golestan province. *Journal of Human Resource Management in Sports, Vol. 6 (2),* 333–344. [in Persian]
Candra, Mey., Shunty, C., Gunawan, I., & Sobri, A. (2020). Relationship of School Visionary Leadership and Organizational Climate with Teacher Performance, Advances in Social Science. *Education and Humanities Research, vol. 508,* 623–629. [in Persian]
Eftekhari, F., & Rahimi, H. (2020), The mediating role of psychological empowerment in the effect of positive leadership on organizational trust (case study: Kashan school teachers). *Human Resource Studies Quarterly, Vol. 10 (2),* 101-124. [in Persian]
Erfani, N., & Amini Mofrad, M. (2020). Examination of Solutions for Professional Development of Elementary School Teachers in Lalegin. *Journal of Teacher's Professional Development, Vol. 5, Issue.* 1, 41-57. [in Persian]
Esmaeli, E., & Sameri, M. Hasani. (2020). The relationship between the components of teacher self-efficacy and school organizational trust Professional development of

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]
[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

teachers as a mediator of leadership perception. *Journal of School Administration, Vol. 8, No. 1*, 416–446. [in Persian]

Ghanbari, S. Mohammadi, P. (2023). The empovering leadership role of school principals in the professional development of teachers with the mediation of organizational learning. *Scintific Journal of Applied Educational Leadership, Vol 4 issue 12*, pp: 23 – 40 . [in Persian]

Ghoreyshi. A., Amadi, M., Parhizkar, M. (2023).The effect of in-service training on the dimensions of empowerment and Professional development of primary teachers according to paragraph 3 of the general policies transformation in the basic education system. *Journal of Research in Educational Systems, 16 (59)*. 81 – 94. [in Persian]

Hoseinian, B., Nili, M., Sharifian, F. (2020). A comparative study of the dimensions of the professional development programs of elementary teachers in Iran and selected countries. *Journal of Research in Educational Systems*, 14 (49). 73 – 90. [in Persian]

Hamidi, F., & Saadati, R. (2015). The influence of Karkardhai Rahbari, teachers, teachers. *Educational Innovations Qquarterly, Vol. 14 (54)*, 47–60. [in Persian]

Ibrahim, A. (2020). Psychological empowerment and organizational commitment among employees in the lodging industry, *Journl of Human Resources in Hospitality & Tourism, Vol. 19, No. 3, 277–*295.

Isra Adawiyah Siregar, Mesiono, Neliwati. (2020). Visioner Leadership of The Head of Madrasah in Improving Teacher Professionalism, Munaddhomah. *Journal Manajemen Pendidikan Islam, Vol. 3, Issue. 2*, 2022, pp. 116-125.

Joohyung(Jenny), Kim., David, A., Waldman, A., Pierre, A., Balthazard, B., & Justin, B. Ames. (2023). Leader self-projection and collective role performance: A consideration of visionary leadership. *The Leadership Quarterly Journal, Vol, 34 (1)*, 1–12.

Kehr, H., Voight, J., & Rawolle, M. (2022). Implicit motives as the missing link between visionary leadership, approach and avoidance motivation, and vision pursuit. *Organizational Psychology Review, Vol. 12 (2)*, 135–161.

Lee, A. N., & Nie, Y. (2014). Understanding teacher empowerment: Teachers' perceptions of principal's and immediate supervisor's empowering behaviours, psychological empowerment and work-related outcomes. *Teaching and Teacher Education Journal, Vol. 41 (4)*, 67-79.

Mohammad,. P. Ghanbari, S. (2023). The Role of Visionary Leadership of School Principals on Desire to Change Teachers through Organizational Learning Mediation (Case Study: Elementary School Teachers in Kurdistan Province). *Management Education In organizations journal. Vol , 12 (1)*, pp: 45 – 74. [in Persian]

Majooni, H., Ardalan, M., Ghanbari, S., & Afzali, A. (2023). Investigating the Relationship between Level Five Leadership and Distributive Leadership with Organizational Excellence of Schools through Structural and Psychological Empowerment of Teachers. *Journal of New Approaches in Educational Administration, Vol, 14 (2)*, 60–85. [in Persian]

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

Milligan, M. (2021). *Exploring Vision and Visionary Leadership in Head Coaches of Canadian University Large Team Sports*. SAGE Publications.

Moradiany, N., & Zardoshtin, Sh. (2020). Investigating the mediating role of psychological empowerment in the relationship between organizational virtue and organizational commitment in physical education teachers of Kermanshah province. *Quarterly Journal of Research in Educational Sports, Vol. 8 (18)*, 157–178. [in Persian]

Motallebinezhad, A., Yosofian, P., Abbasymotlagh, F., & Movajgeh, Sh. (2023). The Relationship Between Teachers' Professional Development and Psychological Ability with Their Effective Teaching Method. *Journal of Teacher's Professional Development, Vol, 8, Issue 1*, 85–97. [in Persian]

Pada, A.T., & Wahyudin, A. (2023). The mediating role of psychological empowerment and creative process engagement on the influence of leadership empowerment and creativity: case study of CPNS lecture's. *Journal Ekonomi, 12(01)*, 799–805.

Poran, Khoroshi. (2016). Rahkarhay expands the craft of any teachers in Kshorhay expanding his youth with emphasis on the necessity of orientation It is in Danishgah Farhangian. *Journal of Training Thoughtful Teacher, Vol. 1 (1)*, 53-66. [in Persian]

Pribudhiana, R., Bin Don, Y., & Rahimi bin, M. (2020). The Influence of Visionary Leadership towards The Teaching Profession in Indonesia. *Journal Revista Argentina de Clínica Psicológica. Vol. 35, N. 4*, 496–505.

Roni, K., Rukman, L., & Ahmad, W. (2020). Visionary Leadership and Organizational Culture on Teacher's Performance. *Journal of Social Work and Science Education, Vol. 1 (3)*, 249–256.

Salari, S., & Beidokhti, A. (2022). Investigating the relationship of teachers' self-efficacy and knowledge management with professional development Birjand city teachers. *Education Quarterly, Vol. 38 (3)*, 125–142. [in Persian]

Sarfarazi, M., Zare. Sh., & Pirouz, P. (2018). Futuristic leadership style is a basic necessity in organizational unity and employee empowerment. *The International Conference on Interdisciplinary Studies in Management and Engineering, Tehran*. [in Persian]

Sargolzaei, A., & Keikha, A. (2020). Presenting Structural Equation Modeling OF the Impact of Visionary Leadership on Optimal Customer Relationship Management with the Mediation Role of Employee Voice. *Public Management Researches, Vol. 13(48)*, 217-240. [in Persian]

Schermuly, C., Creon, L., Gerlach, P., Graßmann, C., & Koch, J. (2020), Leadership Styles and Psychological Empowerment: A Meta-Analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies, Vol. 29(1)*, 73–95.

Shafie, S., & Sharifzadeh, M. (2020). Examining the empowerment of school staff. *Journal of Contemporary Research in Science and Research, Vol. 2, Issue.12*. 35–52. [in Persian]

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]

Souza, A., & Arthur, L. (2020). The impact of leadership on the professional development of teachers in complementary schools. *Management in Education Journl, Vol. 34 (4)*, 141–148.

Spreitzer, Gretchen. M. (1995). Psychological Empowerment in the Workplace: Dimensions, Measurement and Validation. *The Academy of Management Journal, 38 (5*), 1442-1465.

Taherpoor Khalantari, M., Porshafeie, H., & Ayati, M. (2020). The conceptual model of teachers' professional development with a future research approach. *Scientific journal of curriculum research, Vol. 12 (1)*, 1–23. [in Persian]

Tanrıöğen, A. (2014). *Öğrenen örgütler ders notları [Learning organizations lecture notes]*. Denizli: Pamukkale University.

Tripathi, N., & Bharadwaja, M. (2020). Empowering leadership and psychological health: The mediating role of psychological empowerment. *Employee Responsibilities and Rights Journal, 32*, 97–121.

Yao – Ch, Ch. (2023). The Cornerstone of Visionary Leadership: Construction and Verification of a Principals' School Management Imaginative Capability Scale (PSMICS). *Jornal Asia-Pacific Edu Res (15) 32*:729 – 742.

Yun, Q., jinjie, Z., & Roger, G. (2022). Modesty brings gains: linking humble leadership to knowledge sharing via psychological safety and psychological empowerment in professional learning communities. *Education Studies Journal, Vol. 3 (4),* 1–21.

Yousefi, A., Maleki, S., Talebi, B. (2020). Designing a Model for Professional Development of elementary School Principals in 2025 Horizon with an Approach Based on Grounded Theory.). *Management Education In organizations journal. Vol , 9 (1),* pp: 13 – 51. [in Persian].

Vedady. A., Tahmasebi. R., & Mosavi. Seid mohammad mehdi. (2010). Visionary leadership: The importance of organizational vision. *Management of organizational culture, Vol. 7, Issue. 20*, 139–169. [in Persian]

Whitworth, B., & Chiu, J. (2015). Professional Development and Teacher Change: The Missing Leadership Link. *Journal of Science Teacher Education, Vol. 26*, 121–137.

Zandkarimi, M., Parvaresh, B., Farahbaksh, Kazemi, M., & Nikhpay, E. (2018). Investigating organizational indifference with the mediating role of psychological empowerment among teachers. *Education Quarterly, Vol. 139*, 147–168. [in Persian]

Zarate, K., & Hughes, M. Maggin. (2023). Special Education Teacher Leadership: Toward a Teacher Leadership Framework for Professional Development. *A Special Education Journal, Vol, 31, No. 2*, 149–163.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-23]

[DOI: 10.61882/meo.14.2.71]