



## ارتقای اثربخشی سازمانی مدارس در پرتو معلم رهبری

زهرا عظیمی<sup>۱</sup>، سیروس قنبری<sup>۲</sup>

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان

azimizahra124@gmail.com

۲- استاد تمام دانشکده علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان

s.ghanbari@basu.ac.ir

### چکیده

هدف از این پژوهش شناسایی رابطه معلم رهبری با اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی و جامعه آماری شامل کلیه معلمان مدارس ابتدایی شهر همدان به تعداد ۱۳۰۹ نفر (۱۸۴ نفر زن و ۱۲۵ نفر مرد) بود. حجم نمونه آماری بر اساس جدول کرجسی و مورگان، به تعداد ۳۰۲ نفر آزمودنی انتخاب شد. روش نمونه گیری با استفاده از نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبی انجام شد. جهت گردآوری داده‌ها از دو پرسشنامه معلم رهبری هویدا، داورپناه و رضاییان (۱۳۹۶) و اثربخشی سازمانی مدارس هریسون (۲۰۰۸) استفاده گردید. روایی محتوایی پرسشنامه‌ها مورد تایید متخصصین قرار گرفت. پایایی ابزار پژوهش با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۹۷ برای پرسشنامه معلم رهبری و ۰/۹۷ برای پرسشنامه اثربخشی سازمانی محاسبه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص آمار توصیفی مانند (جدول، نمودار، فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار) و نیز از روش آمار استنباطی (آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه) استفاده شد. نتایج نشان داد بین معلم رهبری و اثربخشی سازمانی مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. تحلیل رگرسیون چند گانه نشان داد از بین مؤلفه‌های معلم رهبری مؤلفه‌های چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، محیط مثبت و قدردانی بیشترین توان را در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مدارس دارند. در نتیجه رهبری معلمان در مدرسه نتایج عملکردی مطلوب و اثربخشی سازمانی مدارس را موجب می‌شود.

واژگان کلیدی: معلم رهبری، اثربخشی سازمانی مدارس، معلمان

### ۱- مقدمه

آموزش و پرورش مسئولیت‌های بزرگی را برای دستیابی به اهداف فردی و اجتماعی به عهده گرفته است و بهترین فرصت برای شکوفایی استعدادهای انسانی توسط متخصصان آموزش و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش در نظر گرفته شده است. از آنجایی که هدف همه سیستم‌های آموزشی ایجاد مدارس خوب، باکیفیت و بسیار کارآمد است (ستاری شیراز، ۱۴۰۰: ۳)؛ مدارس نیز به‌عنوان یک عامل آموزشی، نقش مهمی را در ایجاد حمایت آموزشی برای معلمان و مدیران، هدف‌گذاری آموزشی، اختصاص منابع مالی و انسانی با راه منطقی و عقلانی جهت ارتقاء پیامدهای یادگیری دانش‌آموزان، ایفا می‌کنند. در این میان، مقوله اثربخشی مدرسه، چالش اساسی و مستمر برای مدیران به شمار می‌رود (آلان اوغلو و دمیرتز<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶: ۳۵) به طوری که اثربخشی، موضوع اصلی در تمام تجزیه تحلیل‌های سازمانی است و تصور سازمانی بدون ساخت اثربخشی مشکل است. در این میان، آموزش و پرورش نیز از طریق مدارس در صدد

<sup>1</sup>. Alanoglu & Demirts



# دوین کتفرس ملی مطالعات خانواده و مدرسه

دستیابی به اثربخشی می‌باشد (ستاری شیراز، ۱۴۰۰: ۶). چراکه هرچقدر مدارس اثربخش باشند، بهتر می‌توانند با پیچیدگی‌های جهان کنونی کنار بیایند. دانش و معرفت درباره فراگرد اثربخشی مدرسه می‌تواند به بهبود و کاربرد مؤثر منابع انسانی کمک کند و غالباً این آگاهی‌ها می‌تواند به ایجاد یک سازمان اثربخش منتهی شود (ضیاءالدینی و مرادی شهرابک، ۱۳۹۷: ۱۲۲). افزون بر این، تلاش برای اثربخشی مدارس با در نظر گرفتن نقش رهبری معلمان کامل می‌شود. معلمان بسیاری از وظایف اجرایی را در کلاس انجام می‌دهند. به‌عنوان نمونه، آن‌ها در برنامه‌ریزی، انتقال اهداف، سازمان‌دهی فعالیت‌های کلاسی، ایجاد جو لذت‌بخش کاری، آموزش افراد جدیدالورود به گروه کاری، مرتبط ساختن بخش‌های کاری به واحدهای دیگر سیستم و انگیزش کسانی که عملکرد کاری را نظارت و ارزیابی نموده، مشارکت می‌نمایند. از این نقش‌ها و وظایف معلمان، تلقی‌های گوناگونی وجود دارد از جمله این تلقی‌ها، معلم به‌عنوان رهبر است. معلم رهبران، جو آموزشی مدرسه را از طریق درگیر کردن همکاران در فعالیت‌های مختلف بهبود می‌بخشند. در انجام این کار، معلم رهبران کیفیت رهبری تحولی را از طریق افزایش فرآیندهای آموزشی در کلاس‌های درس و مدارس به‌عنوان یک کل نشان می‌دهند (سرجیوانی و استارات<sup>۱</sup>، ۱۹۳۷، ترجمه هویدا، سیادت و رحیمی، ۱۳۹۳: ۱۸۳-۱۸۲). در این خصوص پژوهش حاضر به بررسی ارتقای اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان در پرتو معلم رهبری پرداخته است.

## ۲- تئوری و پیشینه پژوهش

کاربرد اثربخشی سازمانی در دهه ۱۹۳۰ شروع شده و در دهه ۱۹۷۰ به‌وسیله تئوری‌ها و رویکردهای مختلف گسترش یافته است. در دهه ۱۹۸۰، اثربخشی سازمانی اهمیت پیدا کرده است و وضعیت این مفهوم را تغییر داده است. به‌زعم روجاس<sup>۲</sup> (۲۰۰۰) از دهه ۱۹۵۰ میلادی تاکنون بخشی از ادبیات نظریه سازمانی، توجه به تعریف، تبیین و تحلیل اثربخشی سازمانی بوده است و اثربخشی سازمانی برای تمام سازمان‌ها و مؤسسات، یک مسئله ضروری و اساسی شمرده می‌شود (بارخدا و احمد حیدری، ۱۳۹۹: ۳۸۸-۳۸۵). اثربخشی، چگونگی تعامل خروجی‌ها با محیط اقتصادی و اجتماعی را اندازه‌گیری می‌کند (لیندوسو و هال<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶: ۳). از نگاه سیستمی، اثربخشی سازمانی به این صورت تعریف می‌شود: «توانایی شرکت در بهره‌برداری از محیط خود در راه تحصیل و تأمین منابع ارزشمند و کمیاب» (وفایی یگانه و قربانی سنجدری، ۱۳۹۴: ۱۳۲). اولانرواجو<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) معتقد است که اثربخشی سازمانی به معنی توانایی سازمان‌ها برای پاسخگویی به تغییر نیازهای محیطی است که آن‌ها را به طور رضایت بخش عرضه می‌نمایند و از تلاش مؤثر و کارآمد رهبران هم داخل سازمان و هم بیرون از سازمان برای دستیابی به وضعیت مطلوب امور و کارها منتج می‌شود. اثربخشی یک سازمان را می‌توان توانایی آن به حیات، تطبیق، حفظ خود و رشد بدون در نظر گرفتن کارکرد بخصوصی که انجام می‌دهد تعریف نمود. به‌طور خلاصه این مفهوم را می‌توان حاوی تعدادی ویژگی دانست که آن ویژگی‌ها عبارت‌اند از: بهره‌وری سازمانی، انعطاف‌پذیری سازمانی و عدم وجود تعارضات سازمانی (خانکاه<sup>۵</sup>، بی‌تا، ترجمه شمس مورکانی، ۱۳۹۷: ۴۷۶). اثربخشی مفهومی است جامع و کلی که افزایش آن به‌عنوان یک ضرورت، جهت ارتقای زندگی انسان‌ها، فعالیت سازمان‌ها و ساختن اجتماعی بهتر که هدف ملی برای همه کشورهای جهان است، همواره مورد توجه صاحب‌نظران و اندیشمندان بوده و بیش از دو دهه است که به یکی از مهم‌ترین دل‌مشغولی‌های مدیران سازمان‌ها تبدیل شده است (طالقانی و فیض، ۱۳۹۰: ۶۱) همچنین از مهم‌ترین عواملی که نشان‌دهنده پیشرفت سازمان بوده و می‌تواند بازدهی سازمان را افزایش دهد، اثربخشی است (دارابی، مهدی زاده، طاهری و شرفی، ۱۳۹۶: ۱۴۶). سازمان‌ها باید برای اثربخش بودن بر اهداف و استراتژی‌های مناسب متمرکز گردند. دستیابی به اثربخشی همیشه ساده نیست، زیرا افراد گوناگون چیزهای متفاوتی از سازمان می‌خواهند. به نظر می‌-

1. Sergiovanni & Starratt

2. Rojas

3. Lindoso & Hall

4. Olanrewaju

5. Khanka



رسد که اثربخشی غالباً مهم‌تر از کارایی است، زیرا سازمان‌ها باید به مشتریان گوناگون پاسخگو باشند و به نیازها و علائق آن‌ها توجه نمایند (دفت<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵: ۷۵).

مسئله اثربخشی مدرسه، نشان‌دهنده چالش‌های پایدار و اساسی برای عمل مدیریت است. چالش نخست آنکه، هیچ توافق جمعی در مورد تعریف اثربخشی مدرسه وجود ندارد؛ اجزای مختلف، نتایج یادگیری متفاوتی را می‌طلبند. دومین چالش درباره تعریف اثربخشی سازمان است؛ زیرا مدام در حال تغییر است و در دیدگاه افراد نسبت به مدرسه تأثیر می‌گذارد و همچنین بازتاب‌دهنده تغییرات اجتماعی است. چالش سوم این است که هر گروه معمولاً ترجیحات متفاوت و گاه متضادی درباره اثربخشی دارند (هوی و میسکل<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸، ترجمه سلیمانی، صفری و نظری، ۱۳۹۷: ۴۲۶-۴۲۴). در بحث آموزشی اصطلاح «اثربخشی» غالباً با کیفیت آموزشی ارتباط پیدا می‌کند. وقتی اثربخشی در یک پدیده آموزشی کاربرد پیدا می‌کند، به آن میزانی اشاره دارد که وسایل و فرآیندهای آموزشی منتج به دستیابی به اهداف یا نتایج آموزشی می‌شود (عبدالله زاده، عباسیان و علی نژاد، ۱۳۹۶: ۵۲). همچنین اصطلاح «اثربخشی مدرسه» اشاره به اثربخشی چندبعدی مربوط به رهبران، معلمان و دانش‌آموزان یک مدرسه در دستیابی به اهداف آموزشی دارد (پراسرتچارونسوک و تانگ<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷: ۳۱۸). در بعد رهبری مدرسه، اثربخشی دستیابی به نتایجی مانند ارتباطات و هماهنگی‌ها، برنامه‌ریزی زیست‌محیطی و تنظیم دوره‌های آموزشی تعریف می‌شود. در بعد معلمان اثربخشی در رضایت شغلی و سطح تعامل با همکاران تعریف می‌شود و در نهایت در بعد دانش‌آموزان، اثربخشی در پیشرفت تحصیلی، نظم و کیفیت آموزشی تعریف می‌شود (شیه و تسای<sup>۴</sup>، ۲۰۱۶: ۱۳۷۷). اثربخشی مدرسه شامل اهداف تحقق‌یافته یک مدرسه و یا عملکردهای مناسب مدرسه در همه جنبه‌ها و پیشرفت تجربیات فراگیران است (بوتا<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰: ۶۰۶). اثربخش مدارس مستلزم تلاش جمعی و هماهنگی کلیه پارامترهای داخلی و خارجی سیستم مدرسه است (پاهنگ، مهدیون و یاریقلی، ۱۳۹۶: ۱۷۴).

هدف عمده محققان در مورد اثربخشی مدرسه، واضح‌سازی مسائل با توجه به نتایج آموزشی فراگیران است (پتی و گرین<sup>۶</sup>، ۲۰۰۷: ۶۷). در استدلال مدرسه اثربخش، فرگوسن<sup>۷</sup> (۲۰۱۷) بیان می‌کند مدرسه‌ای که باعث پیشرفت دانش‌آموزان خود شود و طیف گسترده‌ای از پیامدهای فکری، اجتماعی و عاطفی و در نظر گرفتن موقعیت اجتماعی، اقتصادی و خانوادگی را شامل شود اثربخش می‌باشد (زاهد بابان، رستمی ینگنجه و کاظمی، ۱۴۰۰: ۱۵).

هریسون<sup>۸</sup> (۲۰۰۸) اثربخشی سازمانی مدارس را شامل هفت مؤلفه می‌داند که عبارت‌اند از: ۱- رهبری آموزشی، ۲- مأموریت روشن و آشکار، ۳- محیط سالم و منظم، ۴- انتظارات سطح بالا، ۵- کنترل و سنجش مداوم پیشرفت تحصیلی، ۶- فرصت‌های حداکثر برای یادگیری و ۷- درگیر نمودن والدین و جامعه. از دیدگاه سیستم‌های اجتماعی اثربخشی مدرسه دارای سه بعد مهم است: الف) کسب منابع از محیط (درونداد) ب) هماهنگی عملکردهای اجزاء درونی (تحول/ عملیات) ج) دستیابی به هدف (عملکرد برونداد) (هوی و میسکل، ۱۹۹۸، ترجمه سلیمانی و همکاران، ۱۳۹۷: ۴۳۰).

ریزیت و کریمرز<sup>۹</sup> (۲۰۰۵) مشخصات مدارس اثربخش را در چهار بخش اصلی محتوا، سطح مدرسه، سطح کلاس درس و دانش‌آموزان دسته‌بندی می‌نمایند که تعامل عوامل چهارگانه، موجب اثربخشی سازمانی مدارس می‌گردند و هر کدام از این عوامل بر اساس ملاک‌هایی مانند زمان، فرصت‌ها، کمیت و کیفیت مورد شناسایی قرار می‌گیرند:

**الف) محتوا:** شامل حمایت‌های مالی مدارس، نظام‌های آموزشی، نظام‌های حمایتی، برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی و

برنامه‌ریزی‌های درسی کلان کشور.

1. Daft

2. Hoy & Miskel

3. Prasertcharoensuk & Tang

4. Shih & Tsai

5. Botha

6. Petty & Green

7. Ferguson

8. Harrison

9. Reezigt & Creemers

# دوین کتفرس ملی مطالعات خانواده و مدرسه



**ب) سطح مدرسه:** شامل قوانین و مقررات مربوط به کلاس درس، نظام‌های ارزیابی مدرسه، قواعد و شرح وظایف مربوط به مدیر، کارکنان و دبیران، فرهنگ مدرسه مرتبط با اثربخشی، قوانین و مقررات برای استفاده از زمان، برنامه‌ها و فعالیت‌های روزانه مدرسه، شیوه‌ها و روش‌های مربوط به آموزش و راهنمایی کارکنان و دبیران برای فعالیت‌های آموزشی.

**ج) سطح کلاس درس:** شامل هماهنگی میان اهداف و محتوا، ساختار محتوای آموزشی، هماهنگی و انسجام لازم میان منابع درسی، توانایی گروه‌بندی، تأکید بر یادگیری، ارتقای یادگیری مشارکتی و توجه به چگونگی رفتار دبیران در کلاس درس.

**د) سطح دانش‌آموزان:** شامل فرصت‌ها و زمان لازم برای انجام وظایف، انگیزش سابقه و زمینه‌های اجتماعی و فرصت‌های لازم برای یادگیری (حسین پور، محمد خانلو و سعیدی، ۱۳۹۵: ۲۹).

جهت سنجش اثربخشی یک مدرسه، می‌توان عوامل بسیاری را ملاک قرارداد مانند کارکرد مدیریتی، رفتار رهبری، اصول اخلاقی، سطح اعتماد، فرهنگ و جو مدارس، مشارکت والدین، کارایی معلمان و رضایت شغلی آنان و حمایت‌های اجتماعی (امجد زبردست، غلامی و نعمتی، ۱۳۹۳: ۱۰). روش‌های مختلف برای تعیین اثربخشی مدرسه عبارت‌اند از: ۱- آزمون‌های استاندارد، ۲- رویکرد معروف، ۳- فرایند بازنگری، ارزیابی و توسعه مدرسه و ۴- مشارکت جامعه در تعیین فرایند اثربخشی (خدیوی و علیجانی فرید، ۱۳۸۷: ۵۱). مدرسه به اثربخشی خود دست خواهد یافت اگر:

۱. مدیران و معلمان در مسائل آموزشی فعال هستند، قسمت‌های مختلف برنامه خود را با دقت مرور می‌کنند و برنامه‌های مناسب را برای رفع نیازهای آموزشی دانش‌آموزان برنامه‌ریزی و اجرا می‌کنند.

۲. اگر برنامه‌های آموزشی موردنیاز با توجه به اشتیاق و استعداد دانش‌آموزان ارائه شود، منجر به جذابیت و تنوع می‌شود و موردقبول آن‌ها قرار می‌گیرد.

۳. مقدار، تکرار و زمان برنامه‌های اجرایی باید مطابق با خواسته و نیاز دانش‌آموزان باشد.

۴. برنامه‌ها باعث تقویت احساس رضایت از خود، عزت‌نفس، عشق و امنیت در دانش‌آموزان می‌شوند.

۵. به دانش‌آموزان تفکر انتقادی، عقلانیت و کسب تجربه را بیاموزند.

۶. ارزیابی پیشرفت دانش‌آموزان در امور مختلف آموزشی و تربیتی.

۷. از والدین دانش‌آموزان به‌عنوان سرپرست و حتی مددکار در امور آموزشی استفاده کنند.

۸. سوابق تربیتی دانش‌آموزان همیشه به‌عنوان سندی برای کمک به پیشرفت و تعالی آن‌ها به‌دقت ثبت شود و در دسترس

افراد واجد شرایط باشد (ستاری شیراز، ۱۴۰۰: ۲۶).

بررسی اثربخشی سازمانی مدارس هم از بعد نظری و هم از نظر کاربردی یک مسئله مهم به‌شمار می‌رود. از بعد نظری، عموم محققان و صاحب‌نظران علاقه‌مند هستند تا به بررسی و تبیین شاخص‌ها و عوامل مرتبط با اثربخشی مدرسه بپردازند و گرایش موردنظر را جنبش اثربخشی مدرسه نامیده‌اند. از نظر کاربردی، اثربخشی سازمانی معرف عملکرد سازمانی مدارس است و درباره عملکرد سازمانی مدارس و همچنین ارزشیابی برنامه‌های آموزشی، توجه به تغییر و تحول سازمانی، ایفای بهبود سازمانی، توسعه سازمانی، توجه به متغیرهای ساختاری سازمان مدارس مانند سلسله‌مراتب و سیاست‌های پاداشی و فراگردهای تصمیم‌گیری و ارتباطات می‌توان به ارزیابی جامعی نائل آمد (حسینی و سامری، ۱۳۸۹: ۲۰۵-۲۰۴).

کلیدی‌ترین نهاد اثرگذار در تأمین و تربیت نیروی انسانی و همین‌طور زمینه‌ساز رشد فکری و اخلاقی انسان‌ها در یک جامعه پویا، نهاد آموزش و پرورش می‌باشد و معلمان نیز به‌عنوان قلب تپنده این نهاد اجتماعی نقش اساسی برعهده دارند تا بتوانند نیروی انسانی کارآمد و خلاق برای جامعه تربیت نمایند. درواقع معلمان در نقش رهبر می‌توانند این مسئولیت اساسی را بر عهده بگیرند و موجب پیشرفت و توسعه جامعه شوند. در واقع رهبری در فرایندهای آموزشی به‌عنوان فرآیند تأثیر معلمان در کلاس درس در نظر گرفته می‌شود به‌طوری‌که آن‌ها ابتکار و عشق به کار خود را جهت دستیابی به اهداف تدریس و یادگیری از طریق کاری که انجام می‌دهند، نشان می‌دهند (الکارانسه و جبران صالح، ۲۰۱۰: ۴۱۴). معلم رهبری، راهبردی اثربخش برای بهبود فرآیند آموزشی در کلاس درس و

<sup>1</sup>. Al-karasneh & Jubran Saleh



مدرسه معرفی می‌شود که از طریق مشاوره، راهنمایی، مربی‌گری و تسهیلگری و بسیج توانمندی‌ها، معلمان در نقش رهبران دست به نوآوری می‌زنند (فراست<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲: ۲۰۹)؛ و همچنین عاملی برای تغییر و متخصصی برای اصلاح برنامه‌های درسی شناخته شده است (هانزیکر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲: ۲۶۸). یورک-بار و دوک<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) معلم رهبری را بسیج و به‌کارگیری تخصص‌های معلم در تدریس و یادگیری برای بهبود فرهنگ و ساختار در مدرسه توصیف می‌کنند، به طوری که یادگیری دانش‌آموزان افزایش یابد. به عبارت دیگر، آن‌ها معلم رهبری را این‌گونه تعریف می‌کنند: «فرآیندی که طی آن معلمان، به صورت فردی یا به صورت جمعی، بر همکاران، مدیران و سایر اعضای مدرسه تأثیر بگذارند و باعث بهبود شیوه‌های تدریس و یادگیری باهدف افزایش یادگیری و پیشرفت دانش‌آموزان شوند» (لی و لیو<sup>۴</sup>، ۲۰۲۰: ۳). معلم رهبری همچنین بر اساس نیازهای دانش‌آموزان و رویه‌های آموزشی، با همکاران و مدیر مدرسه همکاری می‌کند (آکرمن و مکزی<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶: ۶۶). از دیدگاه لمبرت و هریس<sup>۶</sup> (۲۰۰۳) هدف معلم رهبری، کمک و تشویق کردن دانش‌آموزان در این است که مهارت‌های یادگیری خود را رهبر را کسب کنند (ژائو و ژانگ<sup>۷</sup>، ۲۰۲۲: ۱۳۵۹). معلم رهبری را به‌عنوان نقش‌های رسمی که به واسطه پشتیبانی مدیریتی و پیوندهای ارتباطی بین همکاران به وجود می‌آید، تعریف می‌کنند. طبق این تعریف، بهبود مستقیم آموزش کلاس لزوماً هدف اصلی معلم رهبری نیست. معلم رهبران، نگرانی‌های بزرگ‌تر مربوط به کل مدرسه و گروه‌ها را مورد توجه قرار می‌دهند؛ معلمان در نقش‌های رسمی رهبری زمان بیشتری را در جلسات کمیته صرف می‌کنند تا اینکه با سایر معلمان در زمینه مسائل آموزشی کار کنند. معلم رهبران در زمینه توسعه برنامه‌های درسی و ارزیابی و همکاری درون سازمانی کار می‌کنند (بروکر، اسکرینر و افراکورو<sup>۸</sup>، ۲۰۰۴: ۲۴۵).

معلم رهبر ضرورتاً یک راهنمای حرفه‌ای است یعنی کسی که:

۱- قدرت مشترک میان همکاران را به‌عنوان یک طریقه کاری مدل‌سازی می‌کند.

۲- اعتماد به نفس معلمان را افزایش می‌دهد.

۳- شبکه‌هایی از منابع و مهارت انسانی را ایجاد می‌کند.

۴- گروه‌های پشتیبانی برای اعضای مدرسه را ایجاد می‌کند.

۵- شرایطی را برای یادگیری پیوسته ایجاد می‌کند.

۶- دیگران را به پذیرش نقش‌های رهبری ترغیب می‌کند (هریس و موجیس<sup>۹</sup>، ۲۰۰۳: ۲۳).

بسیاری از تحلیلگران به شناسایی مهارت‌ها و شایستگی‌های مورد نیاز برای معلم رهبران پرداخته‌اند: یک طبقه‌بندی از این مهارت‌ها توسط هریس و لمبرت (۲۰۰۳) ارائه شده است: ۱- اقدامات و فعالیت‌های شخصی (گوش دادن و توجه به بازخورد- خود اندیشی- خودارزیابی- دلواپسی (نگرانی) و تکریم (احترام)). ۲- مهارت‌های جمعی (تصمیم‌گیری- تیم‌سازی- حل مسئله- حل تعارض و اختلاف). ۳- مهارت‌های حرفه‌ای و دانش (ارتباطات- نفوذ- پاسخگویی و دانش حرفه‌ای). ۴- تغییر مأموریت (برنامه‌ریزی- تغییر- توسعه حرفه‌ای و پشتیبان) (هریس و میوجس، ۲۰۰۵: ۸۴).

معلم رهبری مفهومی است که می‌تواند در هر مدرسه‌ای به‌منظور کمک به رشد جامعه مدرسه و دانش‌آموزان پیاده گردد. معلم رهبری می‌تواند نقش مهمی در اصلاح مدرسه داشته باشد (روح الهی ورنوسفادارانی، ۱۳۹۹: ۲۶). یورک-بار و دوک (۲۰۰۴) چهار دلیل برای اهمیت معلم رهبری در فرآیند اصلاحات بیان می‌کنند که عبارت‌اند از: مزایای مشارکت کارکنان، استفاده از تخصص معلمان در زمینه تدریس و یادگیری، شناسایی و تصدیق معلمان موفق، ایجاد فرصت‌ها و پاداش‌هایی برای آن‌ها و مزایای توانمندسازی دانش-

1. Frost

2. Hunzicker

3. York-Barr & Duke

4. Li & Liu

5. Ackerman & Mackenzie

6. Lambert & Harris

7. Zhao & Zhang

8. Brooks, Scribner & Eferakorho

9. Harris & Muijs



آموزان. یک مطالعه طولی نشان داد که مدرسی که مشارکت بالاتری در فعالیتهای معلم رهبری دارند، احتمالاً دارای ارتقاء نمره‌های آزمون دانش‌آموزی هستند. همچنین معلم رهبری می‌تواند نقش مهمی در فرهنگ کلی مدرسه و حفظ معلم داشته باشد. معلم رهبری ممکن است این امر را از طریق استقرار یک فرهنگ سالم برای مدرسه، توسعه حرفه‌ای جهت حل مشکلات مربوط به یادگیری دانش‌آموزان و تصمیم‌گیری مشترک توسط بسیاری از افراد انجام دهد (روح‌الهی و نورسفاذرانی، ۱۳۹۹: ۲۷-۲۶). مورفی<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) بر این نکته مهم اشاره کرد که معلم رهبری، حرفه‌گرایی و سلامت سازمان مدرسه را افزایش می‌دهد. همین‌طور، می‌تواند کلاس درس و مدرسه را نیز بهبود دهد. اگر این مورد صدق کند، آن وقت معلم رهبری، یک روش برای مشارکت در اصلاحات آموزشی است، چون سلامت سازمان را در جهت بهبود یادگیری دانش‌آموز تقویت می‌کند. سازمانی که با بالاترین ظرفیت خود کار می‌کند، مؤثرتر و کارآمدتر است. برای اینکه این امر محقق شود همه‌ی افراد درگیر در سازمان باید هم احساس مسئولیت و هم احساس جمعی بودن بکنند. وقتی معلم رهبری در یک مدرسه ارتقاء می‌یابد، نتیجه آن جامعه‌ی رهبران است. معلم رهبری برانگیزش آموزشی دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارد به‌گونه‌ای که معلم رهبران ضعیف، انگیزش آموزشی دانش‌آموزان حتی با کارآمدی را هم کاهش می‌دهند؛ بنابراین می‌توان گفت معلم رهبری نقش تعیین‌کننده‌ای در تشویق یادگیری دانش‌آموزان دارد (آکوست و مال مسترم<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸: ۵). افزون بر این، معلم رهبران می‌توانند بر دانش‌آموزان اثر فراگیری از طریق ادغام تجربه تدریس شخصی، تخصص، مهارت‌های تدریس و شایستگی مدیریت کلاس داشته باشند (ژائو و ژانگ، ۲۰۲۲: ۱۳۵۹). معلم رهبران با ایجاد انگیزه و آزادی بیان، شوق یادگیری را در دانش‌آموزان تقویت می‌کنند و باور به فعلیت رساندن توانایی‌های بالقوه را در تک‌تک دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند. این معلمان به هر یک از دانش‌آموزان توجه می‌کنند، در برابر هرکدام از آن‌ها احساس مسئولیت و تعهد دارند، سعی در جلب رضایت همه آن‌ها دارند و در واقع هدف آن‌ها موفقیت همه دانش‌آموزان است (سرجیوانی و استارات، ۱۹۳۷، ترجمه هویدا و همکاران، ۱۳۹۳: ۱۸۱-۱۸۰). در مجموع باید گفت که معلم رهبری به‌عنوان موقعیت‌های عملی تعریف می‌شود (سینها و هانیوشن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷: ۲)؛ که دارای ابعاد و مؤلفه‌های مختلفی است. به‌طور مثال آرجنت<sup>۴</sup> (۲۰۱۲) شش بعد را برای معلم رهبری در نظر گرفته است که عبارت‌اند از: چشم‌انداز، نتیجه محوری و پاسخگویی، نفوذ، اخلاق، دانش و توانایی و همکاری. نانگ<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) شش متغیر کلیدی را به‌عنوان ابعاد معلم رهبری معرفی کرده است. این شش بعد معلم رهبری شامل: ایجاد انرژی در کلاس درس، ظرفیت‌سازی، تأمین امنیت محیط، گسترش چشم‌انداز، مواجهه و به حداقل رساندن بحران و بعد جستجو و ترسیم موفقیت می‌باشد. هویدا و همکاران (۱۳۹۶) نیز هشت بعد را برای معلم رهبری در نظر گرفته‌اند که شامل: دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، تقویت مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان، نفوذ، محیط مثبت و قدردانی، همکاری و اخلاق می‌باشد. با مرور پیشینه‌ی پژوهش می‌توان گفت که تاکنون رابطه اثربخشی سازمانی و معلم رهبری با متغیرهای بسیاری مورد بررسی قرار گرفته است از جمله: زاهد بابلان و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که رهبری توزیعی بر اثربخشی مدارس اثر مستقیم و معناداری دارد. اشتیاق شغلی بر اثربخشی مدارس اثر مستقیم، مثبت و معناداری دارد و همچنین رهبری توزیعی از طریق اشتیاق شغلی بر اثربخشی مدارس اثر غیرمستقیم، مثبت و معناداری دارد. پویا، داورپناه و هویدا (۱۴۰۰) در یافته‌های پژوهش نشان دادند که معلم رهبری با پرورش تفکر انتقادی در دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری دارد. قنبری و معجونی (۱۴۰۰) نشان دادند رهبری اخلاقی، توانمندسازی روان‌شناختی و خلاقیت، اثر مستقیم، مثبت و معناداری بر اثربخشی سازمانی دارد؛ همچنین رهبری اخلاقی با میانجی‌گری توانمندسازی روان‌شناختی و خلاقیت اثر غیرمستقیم، مثبت و معنادار بر اثربخشی سازمانی دارد. قاسم‌زاده علیشاهی، فولادوند و زوار (۱۳۹۹) دریافتند بین بالندگی مدیران و مؤلفه‌های آن با اثربخشی مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین خودکارآمدی مدیران و مؤلفه‌های آن با اثربخشی مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. درنهایت در مدل پیش‌بینی رگرسیون تنها مؤلفه توانایی مدیران و رهبری قدرت پیش‌بینی‌کنندگی را نشان داد. نتایج پژوهش طهماسب‌زاده شیخ‌لار (۱۳۹۹) حاکی از آن بود که معلم رهبری تأثیر مستقیمی بر بهزیستی تحصیلی، هیجانات تحصیلی و سرزندگی

1. Murphy

2. Oqvist & Malmstrom

3. Sinha & Hanuscin

4. Argent

5. Ngang



تحصیلی دارد؛ متغیرهای پیش‌بین (دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، مسئولیت‌پذیری، نفوذ، محیط مثبت و قدردانی، همکاری و اخلاق) با متغیر ملاک بهزیستی تحصیلی و ملاک هیجانات تحصیلی رابطه معناداری دارند و دو متغیر پیش‌بین (نفوذ و قدردانی) با متغیر ملاک سرزندگی تحصیلی رابطه معناداری دارند. نتایج پژوهش جواهرنی<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۳) حاکی از تأثیر معنادار معلم رهبری، یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموز و فرهنگ مدرسه بر کیفیت دانش‌آموختگان در منطقه بانتول ریجنسی کشور اندونزی بود. معلم رهبری و یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموز دو عامل مهم تأثیرگذار بر کیفیت بودند. علاوه بر این، فرهنگ مدرسه تأثیر نسبی و قابل توجهی بر کیفیت فارغ‌التحصیلان دارد؛ بنابراین، بهبود معلم رهبری، یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموز و فرهنگ مدرسه در آموزش به ارتقای کیفیت فارغ‌التحصیلان کمک می‌کند. ژائو و ژانگ (۲۰۲۲) دریافتند که معلم رهبری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. سولومونا نبیو و کساهون<sup>۲</sup> (۲۰۲۱) نشان دادند که رهبران، رهبری تطبیقی را در هر زمان به دلیل چالش‌های نامطمئن و پویای کنونی پیش‌روی نهادها انجام می‌دهند. علاوه بر این، عملکرد رهبری که با انطباق و ایجاد دانش مشخص می‌شود، مؤسسات را به سازمان‌های اثربخش هدایت می‌کند و همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد که متغیرها ارتباط مثبت و قابل توجهی دارند و این نشان داد که رهبری تطبیقی در مؤسسات تحت بررسی انجام می‌شود و باعث دستیابی به هدف بالاتر و اثربخشی سازمانی می‌شود. نتایج پژوهش ارار و ابونصره<sup>۳</sup> (۲۰۲۰) نشان‌دهنده یک ارتباط مثبت بین تمام ابعاد خود مدیریتی (تصمیم‌گیری، مدیریت منابع و پرسنل، در دسترس بودن منابع و ساختار سازمانی) و اثربخشی مدرسه بود. همچنین نتایج میانجی‌گری کامل بین مدیریت منابع، پرسنل و ساختار سازمانی و اثربخشی مدرسه از طریق انگیزش آشکار کرد. کانسوی و پارلار<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) نتیجه گرفتند که در بین ابعاد اثربخشی مدرسه، برنامه مدرسه و فرآیند آموزشی مؤثرترین بعد و بعد دانش‌آموزی کمترین تأثیر را داشتند و همچنین مشخص شد که تمام ابعاد معلم رهبری با تمامی ابعاد اثربخشی مدرسه رابطه مثبت و معناداری داشت. از سوی دیگر، نتایج پژوهش نشان داد که توسعه نهادی تنها پیش‌بینی‌کننده مشترک از همه ابعاد اثربخشی مدرسه در بین ابعاد معلم رهبری است. بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش مورد مطالعه می‌توان گفت هنگامی که مسئولیت‌های رهبری را معلمان به عهده می‌گیرند، برای ایفای نقش رهبری، خود را توانمند کرده تا نتایج تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشند. همچنین معلم رهبر انگیزه‌ی بالایی در تسهیم دانش و مهارت‌های آموزشی در بین همکاران دارد و با تلاش در ایجاد محیطی مثبت جهت ارتقاء یادگیری دانش‌آموزان، اثربخشی مدارس را موجب می‌شود. لذا پژوهش در صدد پاسخگویی به شیوه علمی به این سوال است که بین معلم رهبری با اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان رابطه وجود دارد؟

### ۳- فرضیات پژوهش

- ۱- بین معلم رهبری و اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان رابطه وجود دارد.
- ۲- مؤلفه‌های معلم رهبری قدرت پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان را دارد.

### ۴- روش شناسی

#### ۴-۱- روش پژوهش

در این پژوهش با توجه به ماهیت موضوع و اهداف پژوهش از روش تحقیق توصیفی و از نوع همبستگی استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه‌ی معلمان مدارس ابتدایی شهر همدان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ به تعداد ۱۳۰۹ نفر (۱۱۸۴ معلم زن و ۱۲۵ معلم مرد)، که از این تعداد ۶۲۰ معلم در مدارس ناحیه یک (۵۲۲ زن و ۶۸ مرد) و ۶۸۹ معلم در مدارس ناحیه دو (۶۳۲ زن و ۵۷ مرد) بودند. در این پژوهش حجم نمونه براساس جدول کرجسی و مورگان، شامل ۳۰۲ نفر (۲۷۳ زن و ۲۹ مرد)

1. Juharni

2. Solomona Nebiyu & Kassahun

3. Arar & Abu Nasra

4. Cansoy & Parlar



محاسبه گردید. روش نمونه گیری نیز نمونه گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی است. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه معلم رهبری هویدا و همکاران (۱۳۹۶) دارای ۴۳ گویه و هشت مؤلفه (دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، تقویت پاسخگویی و مسئولیت-پذیری در دانش‌آموزان، نفوذ، همکاری، ایجاد محیط مثبت، قدردانی) در طیف پنج درجه‌ای لیکرت و پرسشنامه اثربخشی سازمانی مدارس هریسون (۲۰۰۸) دارای ۴۳ گویه و هفت مؤلفه (رهبری آموزشی، مأموریت روشن، محیط سالم و منظم، انتظارات سطح بالا، کنترل و سنجش مداوم پیشرفت تحصیلی، فرصت‌های حداکثر برای یادگیری، درگیر نمودن والدین و جامعه) در طیف پنج درجه‌ای لیکرت استفاده شد. جهت تعیین پایایی ابزار پژوهش از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که در جدول شماره (۱) ارائه شده است. از روش روایی محتوایی جهت تعیین روایی ابزار استفاده شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزار آماری اسپاس ۱۶ انجام شد. در سطح توصیفی از آماره‌هایی نظیر فراوانی، درصد، میانگین، انحراف استاندارد و در سطح استنباطی از آزمون‌های کالموگروف - اسمیرونوف، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه بهره گرفته شد.

جدول (۱) پایایی ابزار گردآوری اطلاعات (پرسشنامه‌ها)

تعداد گویه	آلفای کرونباخ	پرسشنامه
۴۳	۰/۹۷	معلم رهبری
۴۳	۰/۹۷	اثربخشی سازمانی

## ۵- بحث نتایج یافته‌ها

### ۵-۱- آمار توصیفی

نتایج پژوهش بیانگر آن است که نمونه مورد مطالعه از لحاظ جنسیت ۲۷۳ نفر (۹۰/۴ درصد) زن و ۲۹ نفر (۹/۶ درصد) مرد هستند. از نظر سن ۲۵ نفر (۸/۳ درصد) بین ۲۰ تا ۳۰ سال، ۸۷ نفر (۲۸/۸ درصد) بین ۳۱ تا ۴۰ سال، ۱۵۴ نفر (۵۱ درصد) بین ۴۱ تا ۵۰ سال و ۳۳ نفر (۱۰/۹ درصد) ۵۱ سال و بالاتر است. ۳ نفر (۱ درصد) نیز سن خود را ذکر نکرده‌اند. از لحاظ میزان تحصیلات ۵ نفر (۱/۷ درصد) دیپلم، ۳۲ نفر (۱۰/۶ درصد) کاردانی، ۱۹۰ نفر (۶۲/۹ درصد) کارشناسی، ۶۹ نفر (۲۲/۸ درصد) کارشناسی ارشد و ۴ نفر (۱/۳ درصد) دکتری است. ۲ نفر (۰/۷ درصد) میزان تحصیلات خود را ذکر نکرده‌اند. سنوات خدمت ۴۵ نفر (۱۴/۹ درصد) کمتر از ۱۰ سال، ۱۲۶ نفر (۴۱/۷ درصد) بین ۱۱ تا ۲۰ سال، ۱۱۴ نفر (۳۷/۷ درصد) ۲۱ تا ۳۰ سال و ۱۵ نفر (۵ درصد) ۳۱ سال و بالاتر است. ۲ نفر (۰/۷ درصد) میزان سابقه خدمت خود را ذکر نکرده‌اند. از نظر محل خدمت ۱۴۳ نفر (۴۷/۴ درصد) از معلمان مورد مطالعه در مدارس ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه یک و ۱۵۹ نفر (۵۲/۶ درصد) در مدارس ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو، مشغول به خدمت بودند.

### ۵-۲- آمار استنباطی

برای بررسی پیش‌فرض استفاده از آزمون‌های آماری پارامتریک از آزمون کالموگروف-اسمیرونوف استفاده شده است. هدف از انجام این آزمون این است که مشخص شود آیا توزیع داده‌ها از وضعیت نرمال برخوردارند یا نه.

جدول (۲) نتیجه آزمون کالموگروف - اسمیرونوف برای نرمال بودن توزیع داده‌ها

متغیر	تعداد نمونه	مقدار Z	سطح معناداری
معلم رهبری	۳۰۲	۱/۳۵۲	۰/۰۵۲





۰/۰۹۲	۱/۲۴۱	۳۰۲	اثربخشی سازمانی مدارس
-------	-------	-----	-----------------------

با توجه به نتایج آزمون کالموگروف- اسمیرونوف در جدول (۲) می‌توان اظهار نمود که توزیع داده‌های متغیرهای پژوهش نرمال می‌باشند؛ زیرا سطح معناداری مقادیر  $Z$  در هریک از متغیرها بزرگ‌تر از  $۰/۰۵$  می‌باشد ( $p > ۰/۰۵$ ). بنابراین می‌توان از آزمون‌های پارامتری برای تحلیل فرضیه‌های پژوهش استفاده کرد.

فرضیه ۱- بین معلم رهبری و اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان رابطه وجود دارد.

جدول (۳) بررسی رابطه معلم رهبری و اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون

رابطه متغیرها	رهبری آموزشی	مأموریت روشن	محیط سالم و منظم	انتظارات سطح بالا	کنترل و سنجش پیشرفت تحصیلی	فرصت‌های حداکثر برای یادگیری	درگیر نمودن والدین و جامعه	اثربخشی سازمانی
دانش و توانایی	ضریب همبستگی	۰/۳۸۷	۰/۵۰۲	۰/۵۲۵	۰/۵۱۴	۰/۵۲۳	۰/۴۷۰	۰/۵۹۱
	سطح معناداری	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱
چشم‌انداز توسعه‌ای	ضریب همبستگی	۰/۴۸۱	۰/۵۳۵	۰/۵۵۹	۰/۵۴۲	۰/۶۰۲	۰/۵۱۸	۰/۶۵۱
	سطح معناداری	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱
اخلاق	ضریب همبستگی	۰/۴۲۵	۰/۵۳۱	۰/۵۳۶	۰/۵۲۰	۰/۶۰۱	۰/۵۲۸	۰/۶۳۴
	سطح معناداری	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱
تقویت پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری در دانش آموزان	ضریب همبستگی	۰/۴۹۴	۰/۵۴۳	۰/۵۱۷	۰/۵۰۱	۰/۵۸۵	۰/۴۸۱	۰/۶۲۹
	سطح معناداری	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱
نفوذ	ضریب همبستگی	۰/۵۱۸	۰/۵۵۳	۰/۶۲۱	۰/۵۸۶	۰/۶۴۲	۰/۵۵۵	۰/۷۰۱
	سطح معناداری	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱
همکاری	ضریب همبستگی	۰/۵۰۷	۰/۵۳۵	۰/۶۲۲	۰/۵۳۱	۰/۶۴۲	۰/۵۷۱	۰/۶۸۲
	سطح معناداری	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱
محیط مثبت	ضریب همبستگی	۰/۵۳۲	۰/۵۸۴	۰/۶۴۶	۰/۵۵۹	۰/۶۱۷	۰/۵۳۸	۰/۷۱۰
	سطح معناداری	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱	**./۰۰۰۱
قدردانی	ضریب همبستگی	۰/۴۹۷	۰/۵۶۴	۰/۶۰۵	۰/۵۷۵	۰/۶۱۳	۰/۵۴۰	۰/۶۹۴

# دوین کتفرس ملی مطالعات خانوادده و مدرسه



**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	سطح معناداری	معلم رهبری
0/832	0/688	0/654	0/759	0/680	0/727	0/684	0/605	ضریب همبستگی	
**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	**./0.001	سطح معناداری	

\* در سطح 0/05 معنادار است. \*\* در سطح 0/01 معنادار است. تعداد=302

نتایج آزمون همبستگی پیرسون در جدول (3) نشان داد که بین معلم رهبری و اثربخشی سازمانی ( $r = 0/832$  و  $p = 0/0001$ ) رابطه مثبت و معناداری در سطح 0/01 وجود دارد؛ به عبارتی با 99 درصد اطمینان می‌توان گفت که با افزایش معلم رهبری در مدارس، میزان اثربخشی سازمانی مدارس افزایش می‌یابد. همچنین بین مؤلفه‌های دانش و توانایی ( $r = 0/591$  و  $p = 0/0001$ )، چشم‌انداز توسعه‌ای ( $r = 0/651$  و  $p = 0/0001$ )، اخلاق ( $r = 0/634$  و  $p = 0/0001$ )، تقویت پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان ( $r = 0/629$  و  $p = 0/0001$ ) و نفوذ ( $r = 0/701$  و  $p = 0/0001$ )، همکاری ( $r = 0/682$  و  $p = 0/0001$ )، محیط مثبت ( $r = 0/710$  و  $p = 0/0001$ ) و قدردانی ( $r = 0/694$  و  $p = 0/0001$ ) در سطح 0/01 با اثربخشی سازمانی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ به عبارتی با 99 درصد اطمینان می‌توان گفت که با افزایش دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، تقویت پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان، نفوذ، همکاری، محیط مثبت و قدردانی در معلمان مدارس ابتدایی شهر همدان، میزان اثربخشی سازمانی مدارس افزایش می‌یابد. همچنین رابطه همه مؤلفه‌های معلم رهبری با اثربخشی سازمانی و همه مؤلفه‌های آن در سطح 0/01 مثبت و معنادار است زیرا ( $p < 0/01$ ). بنابراین با 99 درصد اطمینان می‌توان گفت که با افزایش معلم رهبری و همه مؤلفه‌های آن در بین معلمان مدارس ابتدایی شهر همدان، میزان اثربخشی سازمانی و همه مؤلفه‌های آن در مدارس ابتدایی شهر همدان، افزایش می‌یابد.

## فرضیه 2- مؤلفه‌های معلم رهبری قدرت پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی شهر همدان را دارد.

برای پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مدارس بر اساس مؤلفه‌های معلم رهبری و همچنین مقایسه شدت تأثیر مؤلفه‌های معلم رهبری از تحلیل رگرسیون چندگانه به روش همزمان استفاده شده است.

جدول (4) رگرسیون چندگانه همزمان بین مؤلفه‌های معلم رهبری و اثربخشی سازمانی مدارس

شاخص‌ها	مجموع مجذورات SS	درجه آزادی df	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	ضریب همبستگی (R)	ضریب تعیین R2	ضریب تعیین اصلاح شده R <sup>2</sup>	دوربین واتسون
رگرسیون	93/153	8	11/644	104/553	0/0001	0/861	0/741	0/733	1/90
باقیمانده	32/631	293	0/111						
کل	125/784	301							

بر اساس اطلاعات جدول شماره (4) میزان آماره دوربین واتسون برابر با 1/90 بود که نشان می‌دهد باقیمانده‌ها با هم همبستگی ندارند و مستقل از هم هستند. هم‌خطی بین متغیرهای پیش‌بین وجود نداشته و میزان F مشاهده شده در گام‌های رگرسیون در سطح 0/01 معنادار بود. با توجه به مقدار R<sup>2</sup> تعدیل‌شده، مؤلفه‌های معلم رهبری، مجموعاً 73/3 درصد از واریانس نمرات اثربخشی سازمانی را تبیین می‌کنند. به عبارت دیگر 73/3 درصد از تغییرات اثربخشی سازمانی مدارس، ناشی از مؤلفه‌های معلم رهبری است.



# دوین کتفرس ملی مطالعات خانواده و مدرسه

جدول (۵) نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه همزمان برای پیش بینی اثربخشی سازمانی بر اساس مؤلفه‌های معلم رهبری:

مفروضه‌های هم خطی	تورم واریانس VIF	تولرنس Tolerance	سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد		
					Beta	میانگین خطای استاندارد B	
			۰/۷۷۱	-۰/۲۹۲	۰/۱۳۳	-۰/۰۳۹	مقدار ثابت
	۲/۲۴۹	۰/۴۴۵	۰/۸۸۳	۰/۱۴۸	-۰/۰۰۷	۰/۰۴۴	دانش و توانایی
	۲/۷۷۸	۰/۳۶۰	۰/۰۰۰۱	۵/۰۳۱	۰/۲۵۰	۰/۰۴۵	چشم‌انداز توسعه‌ای
	۲/۵۷۵	۰/۳۸۸	۰/۰۰۰۱	۵/۶۶۶	۰/۲۷۱	۰/۰۴۲	اخلاق
	۳/۵۶۸	۰/۲۸۰	۰/۹۲۱	۰/۰۹۹	۰/۰۰۶	۰/۰۴۵	تقویت پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان
	۵/۰۹۳	۰/۱۹۶	۰/۷۰۵	۰/۳۷۹	۰/۰۲۵	۰/۰۶۰	نفوذ
	۳/۲۲۳	۰/۳۱۰	۰/۷۲۴	۰/۳۵۳	۰/۰۱۹	۰/۰۴۹	همکاری
	۳/۷۸۲	۰/۲۶۴	۰/۰۰۰۱	۳/۶۶۴	۰/۲۱۲	۰/۰۵۰	محیط مثبت
	۳/۳۳۸	۰/۳۰۰	۰/۰۰۰۱	۵/۹۷۹	۰/۳۲۵	۰/۰۴۷	قدردانی

به‌منظور شناسایی و مقایسه شدت و جهت تأثیر مؤلفه‌های رهبری معلم، ضرایب بتا نیز محاسبه شده، با توجه به مقادیر بتا و سطح معنی‌داری مقادیر t در جدول (۵)، مؤلفه‌های چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، محیط مثبت و قدردانی بر اثربخشی سازمانی مدارس تأثیر داشته و وارد مدل رگرسیون شده‌اند. بنابراین مؤلفه‌های چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، محیط مثبت و قدردانی، توانایی پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مدارس را دارند. تأثیر مؤلفه‌های چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، محیط مثبت و قدردانی، مثبت و به ترتیب به اندازه ۰/۲۵۰، ۰/۲۷۱، ۰/۲۱۲ و ۰/۳۲۵ است. با توجه به اینکه سطح معنی‌داری مقدار t به‌دست‌آمده کمتر از ۰/۰۵ است، این مؤلفه‌ها سهم معنی‌داری در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مدارس دارند. بیشترین تأثیر مربوط به مؤلفه قدردانی و کمترین تأثیر مربوط به مؤلفه محیط مثبت است. ضرایب متغیرهای مؤثر در مدل، در زیر آمده است. مدل نهایی عبارت است از:

$$\text{قدردانی} = ۰/۳۲۵ + (\text{محیط مثبت}) ۰/۲۱۲ + (\text{اخلاق}) ۰/۲۷۱ + (\text{چشم‌انداز توسعه‌ای}) ۰/۲۵۰ = \text{اثربخشی سازمانی}$$

## ۶- بحث و نتیجه‌گیری

در نظام آموزشی کشور ما، مدرسه به‌منزله رکن اساسی تعلیم و تربیت رسمی، سعی در تحقق بخشیدن به هدف‌های آموزش و پرورش دارد و دولت و خانواده‌ها همه‌ساله در راستای دستیابی به این اهداف و به‌منظور تربیت نسلی توانمند، متدین، فکور و اخلاقی سرمایه‌گذاری مستقیم و غیرمستقیم می‌کنند (سودی، ملکی آوارسین و طالبی، ۱۳۹۸: ۱۰۲). بررسی اثربخشی آموزشی در این نظام از اهمیت فراوانی برخوردار است؛ زیرا که در این صورت می‌توان با دیدی نو و جامع‌عواملی را که باعث رکود فعالیت‌های فرهنگی و علمی و شکل‌گیری دشواری‌های کنونی نظام آموزش و پرورش شده است، شناسایی کرد (تیموریان، ۱۳۹۴: ۱). در این میان معلمان نیز در نقش رهبری به‌عنوان عاملی مستقیم با روش‌های تدریس اثرگذار و دادن فرصت‌های یادگیری به فراگیران، ساختن دانش را تسهیل و اثربخشی مدارس را افزایش می‌دهند. در این پژوهش تلاش شده است به بررسی رابطه معلم رهبری با اثربخشی سازمانی مدارس پرداخته شود. تجزیه و تحلیل فرضیه‌ی اول پژوهش نشان داد، بین معلم رهبری و اثربخشی سازمانی مدارس رابطه مثبت و معناداری

# دوین کتفرس ملی مطالعات خانواده و مدرسه



وجود دارد؛ به عبارتی می‌توان گفت که با افزایش دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، تقویت پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان، نفوذ، همکاری، محیط مثبت و قدردانی در معلمان مدارس ابتدایی شهر همدان، میزان اثربخشی سازمانی مدارس افزایش می‌یابد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های زاهد بابلان و همکاران (۱۴۰۰)، سولومونا نییو و کساحون (۲۰۲۱)، عرار و ابونصره (۲۰۲۰)، جوهاری و همکاران (۲۰۲۳)، ژائو و ژانگ (۲۰۲۲) و کانسوی و پارلار (۲۰۱۸) که در پژوهش‌های خود رابطه معلم رهبری را با اثربخشی سازمانی معنادار گزارش نمودند، هم‌راستا است. با توجه به نتیجه فرضیه می‌توان گفت، مشارکت معلمان در فعالیت‌های معلم رهبری در هر مدرسه‌ای به رشد جامعه مدرسه و دانش‌آموزان کمک کرده و نقش مهمی در ارتقاء مدرسه می‌تواند داشته باشد. نقش معلم رهبری در مدارس همچون: استفاده از تخصص معلمان در زمینه تدریس و یادگیری، کارگروهی مداوم، استقرار فرهنگی سالم در مدرسه، عاملی برای تغییر و ایجاد نگرشی خلاق در فراگیران، از جمله مزایایی هستند که موجب بروز نتایج عملکردی مطلوب معلم رهبران می‌شود تا در نتیجه به ایجاد یک سازمان اثربخش منتهی شود. بنابراین معلمان که رهبر هستند، نه تنها در جنبه‌های سازمانی، بلکه در تشویق همکاران به پیشرفت در عملکرد حرفه‌ای نیز تلاش نموده تا کیفیت یادگیری دانش‌آموزان در بالاترین میزان خود قرار گیرد. در واقع رهبری معلمان از دو سو باعث افزایش اثربخشی سازمانی مدارس می‌شود؛ معلمان با مدیریت و کنترل کلاس درس در دانش‌آموزان ایجاد علاقه و انگیزه پیشرفت نموده و در اثربخشی تدریس خود مؤثرند. از سوی دیگر معلمان رهبر، با اعمال نفوذ در همکاران و برقراری ارتباطی دوستانه موجب اشتراک مهارت‌های آموزشی شده که حاصل آن عملکردی مثبت و اثربخش در مدرسه را به دنبال دارد.

یافته‌های فرضیه دوم پژوهش نشان داد، از بین مؤلفه‌های معلم رهبری مؤلفه‌های چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، محیط مثبت و قدردانی توانایی پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مدارس را دارند. بیشترین تأثیر مربوط به مؤلفه قدردانی و کمترین تأثیر مربوط به مؤلفه محیط مثبت است. با بررسی در پژوهش‌های مختلف، پژوهشی که به پیش‌بینی اثربخشی سازمانی از طریق ابعاد معلم رهبری پرداخته باشد، یافت نشد. در نتیجه می‌توان گفت سطح اثربخشی مدارس هنگامی به بالاترین حد خود می‌رسد که معلمان در نقش رهبری با توسعه چشم‌انداز، توانایی انتقال بینش مشترک، رفتاری مبتنی بر اخلاق حرفه‌ای، برقراری محیطی مثبت و قدردانی از موفقیت‌های همکاران و دانش‌آموزان در تحقق اهداف آموزشی تلاش کنند. توزیع فعالیت‌های رهبری در بین معلمان بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیرگذار است و اثربخشی بهتر معلم و مشارکت فراگیران را به دنبال دارد. با توجه به نتایج فرضیه اول و دوم پژوهش، بر اساس تأثیر متغیر معلم رهبری بر اثربخشی سازمانی مدارس به مسئولان آموزش و پرورش می‌توان پیشنهادات زیر را مطرح نمود:

- برقراری فضای تعاملی و مبتنی بر همکاری و اعتماد در مدرسه بر کیفیت ارتباطات کارکنان و در نتیجه افزایش اثربخشی می‌افزاید.
- زمینه مشارکت فعال همه معلمان در مدارس ایجاد شود تا با بروز استعدادها و توانمندی‌ها، افزایش اثربخشی و یادگیری در مدارس حاصل شود.
- زمینه‌ای مهیا گردد تا اعضاء مدرسه معلمان را در نقش رهبری به رسمیت شناخته تا بتوان از رهنمودها و تجربیات آن‌ها در جهت افزایش یادگیری دانش‌آموزان و اثربخشی مدرسه استفاده نمود.
- با برگزاری آموزش ضمن خدمت و دوره‌های آموزشی سطح کیفی و علمی معلمان را به‌روز نموده تا عملکردی اثربخش و با کیفیت در مدرسه حاصل شود.
- در فرصت‌های مناسب با برگزاری جشن‌ها و اعطای هدایا از پیشرفت دانش‌آموزان و موفقیت‌های معلمان تقدیر شود.

## منابع و مراجع

منابع فارسی:



- ۱- امجد زبردست، م؛ غلامی، خ. و نعمتی، س. (۱۳۹۳). تأثیر سبک رهبری توزیعی مدیران بر اثربخشی مدارس به واسطه‌گری انگیزش معلمان و خوش بینی تحصیلی آنان در سطح مدارس متوسطه شهر سنندج: ارائه یک مدل. فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۷): ۲۶-۷.
- ۲- بارخدا، ج. و احمد حیدری، پ. (۱۳۹۹). مسئولیت‌پذیری اجتماعی راهی برای اثربخشی مدارس. فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه، ۸(۴): ۳۸۴-۴۰۵.
- ۳- پاهنگ، ن.ا؛ مهدیون، ر.ا. و یاریقلی، ب. (۱۳۹۶). بررسی کیفیت مدارس و شناسایی عوامل مؤثر بر آن: پژوهشی ترکیبی. دو فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه، ۵(۱): ۱۹۳-۱۷۳.
- ۴- پویا، م؛ داورپناه، ه.ا. و هویدا، ر. (۱۴۰۰). نقش معلم رهبری در پرورش تفکر انتقادی دانش آموزان. اولین کنفرانس بین‌المللی علوم اجتماعی، روانشناسی، علوم تربیتی و علوم انسانی، <https://civilica.com/doc/1360706>.
- ۵- تیموریان، م. (۱۳۹۴). مطالعه نوآوری سازمانی و تأثیر آن بر اثربخشی عملکرد معلمان شهرستان آبدانان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور مرکز تهران جنوب.
- ۶- حسین پور، ا؛ محمد خانلو، م. و سعیدی، ی. (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی مدارس دولتی و غیرانتفاعی ابتدایی شهر قزوین. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۰(۲): ۴۹-۲۷.
- ۷- حسینی، م. و سامری، م. (۱۳۸۹). بررسی اثربخشی سازمانی مدارس متوسطه ناحیه یک شهر ارومیه با استفاده از مدل پارسونز. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۸(۲۱): ۲۲۳-۲۰۱.
- ۸- خانکا، ا.ا. (۱۳۹۷). رفتار سازمانی، ترجمه غلامرضا شمس مورکانی. آبیژ: تهران.
- ۹- خدیوی، ا.ا. و علیجانی فرید، ر. (۱۳۸۷). رابطه بین انگیزه پیشرفت مدیران با اثربخشی سازمانی آن‌ها در مدارس متوسطه. نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، ۱۱(۱): ۷۲-۳۹.
- ۱۰- دارابی، م؛ مهدی زاده، ا.ح؛ طاهری، ژ. و شرفی، م. (۱۳۹۶). رابطه هوش و اعتماد سازمانی با اثربخشی و سلامت روان در مدیران مدارس. فصلنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۸(۳۱): ۱۶۴-۱۴۵.
- ۱۱- روح الهی ورنوسفادرائی، ا. (۱۳۹۹). تبیین رابطه معلم رهبری با حرفه‌گرایی با نقش میانجی اشتیاق شغلی در میان معلمان دوره متوسطه خمینی شهر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان.
- ۱۲- زاهد بابلان، ع؛ رستمی ینگجه، پ. و کاظمی، س. (۱۴۰۰). بررسی رابطه سبک رهبری توزیعی و اثربخشی مدارس با نقش میانجی‌گری اشتیاق شغلی معلمان. مدیریت بر آموزش سازمان‌ها، ۱۰(۳): ۳۱-۱۳.
- ۱۳- ستاری شیراز، ل. (۱۴۰۰). نقش اخلاق سازمانی مدیران و سلامت سازمانی بر اثربخشی سازمانی (مطالعه موردی: مدیران مدارس ناحیه ۳ آموزش و پرورش شهرستان تبریز). پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور تبریز.
- ۱۴- سرچیوانی، ت. و استارات، ر. (۱۳۹۳). بازتعریف نظارت آموزشی، ترجمه رضا هویدا، علی سیادت و حمید رحیمی. انتشارات دانشگاه اصفهان: اصفهان.
- ۱۵- سودی، ح؛ ملکی آوارسین، ص. و طالبی، ب. (۱۳۹۸). تدوین الگویی برای مدرسه اثربخش در دوره اول متوسطه. فصلنامه خانواده و پژوهش، ۱۶(۱): ۱۲۶-۱۰۱.
- ۱۶- ضیاء‌الدینی، م. و مرادی شهربابک، م. (۱۳۹۷). رابطه بین مشارکت و انطباق‌پذیری با اثربخشی سازمانی: نقش میانجی اخلاق سازمانی. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۱۳(۳): ۱۲۴-۱۱۷.
- ۱۷- طالقانی، م. و فیض، م. (۱۳۹۰). رابطه عدالت سازمانی با اثربخشی سازمان بازرگانی استان گیلان. بررسی‌های بازرگانی، ۵۱(۷۰-۶۰): ۷۰-۶۰.
- ۱۸- طهماسب زاده شیخلار، د. (۱۳۹۹). رابطه معلم رهبری با سرزندگی تحصیلی، هیجانات تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۱۵(۵۹): ۱۸۶-۱۶۹.
- ۱۹- عبدالله‌زاده، ح؛ عباسیان، ح. و علی نژاد، م. (۱۳۹۶). تبیین نقش ساختار توانمند ساز مدرسه در اثربخشی مدرسه با میانجی‌گری خوش‌بینی تحصیلی معلمان. دو فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۶(۲): ۷۴-۵۱.
- ۲۰- قاسم‌زاده علیشاهی، ا.ا؛ فولادوند، ز. و زوار، ت. (۱۳۹۹). رابطه بالندگی و خودکارآمدی مدیران مدارس با اثربخشی مدارس متوسطه. فصلنامه علمی مدیریت مدرسه، ۸(۲): ۲۰۲-۱۸۶.



- ۲۱- قنبری، س. و معجونی، ح. (۱۴۰۰). تأثیر رهبری اخلاقی در اثربخشی سازمانی مدارس با نقش میانجی توانمندسازی روانشناختی و خلاقیت معلمان. نشریه علمی پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۵(۵۳): ۱۷۸-۱۶۳.
- ۲۲- هوی، و.ک. و میسکل، س.ج. (۱۳۹۷). مدیریت آموزشی (نظریه، تحقیق و کاربرد)، ترجمه نادر سلیمانی، محمود صفری و سید مرتضی نظری. سمت: تهران.
- ۲۳- وفایی یگانه، م. و قربانی سنجدری، م. (۱۳۹۴). تأثیر مسئولیت‌های اجتماعی بر اثربخشی سازمانی. مهندسی فرهنگی، ۱۰(۸۵): ۱۴۶-۱۲۵.
- ۲۴- هویدا، ر.؛ داورپناه، ه.ا. و رضاییان، ح. (۱۳۹۶). معلم رهبری و مقیاس سنجش آن در مدارس. دو فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت مدرسه، ۲(۲): ۲۳۶-۲۱۷.

### منابع لاتین:

- 25- Ackerman, R. & Mackenzie, S. V. (2006). *Uncovering teacher. Educational leadership*, 63(8), 66-70.
- 26- Alanoglu, M. & Demirtas, Z. (2016). *The Relationships between Organizational Learning Level, School Effectiveness and Organizational Citizenship Behavior. Journal of Education and Training Studies*, 4(4), 35-44.
- 27- Al-Karasneh, S. M. & Saleh, A. M. J. (2010). *Islamic perspective of creativity: A model for teachers of social studies as leaders. Procedia-Social and behavioral sciences*, 2(2), 412-426.
- 28- Arar, K. & Nasra, M. A. (2020). *Linking school-based management and school effectiveness: The influence of self-based management, motivation and effectiveness in the Arab education system in Israel. Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 186-204.
- 29- Argent, J. L. (2012). *An analysis of the impact of a teacher leadership program on the perception of leadership skills. East Carolina University*.
- 30- Botha, R. J. (2010). *School effectiveness: conceptualising divergent assessment approaches. South African Journal of Education*, 30(4), 605-620.
- 31- Brooks, J. S., Scribner, J. P. & Eferakorho, J. (2004). *Teacher leadership in the context of whole school reform. Journal of School Leadership*, 14(3), 242-265.
- 32- Cansoy, R. & Parlar, H. (2018). *Teacher Leadership as a Predictor of School Effectiveness Okul Etkililiğinin Bir Yordayıcısı Olarak Öğretmen Liderliği. Kastamonu Education Journal*, 26(3), 925-934.
- 33- Daft, R. L. (2015). *Organization theory and design. Cengage learning*.
- 34- Frost, D. (2012). *From professional development to system change: Teacher leadership and innovation. Professional development in education*, 38(2), 205-227.
- 35- Harris, A. & Muijs, D. (2003). *Teacher leadership: Principles and practice. London, UK: National College for School Leadership*.
- 36- Harris, A. & Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership. McGraw-Hill Education (UK)*.
- 37- Harrison, B. L. (2008). *The perceptions of teachers and school administrators of school effectiveness in 11 schools in a southern Mississippi school district. Mississippi State University*.
- 38- Hunzicker, J. (2012). *Professional development and job-embedded collaboration: How teachers learn to exercise leadership. Professional development in education*, 38(2), 267-289.
- 39- Juharni, I., Suyatno, S., Widodo, W., Nurfirdaus, N. & Deprizon, D. (2023). *Quality of Elementary School Graduates: The Contribution of Teacher Leadership, Student Self-Regulated Learning, and School Culture. Jurnal Kependidikan: Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran*, 9(1), 320-332.
- 40- Li, L. & Liu, Y. (2020). *An integrated model of principal transformational leadership and teacher leadership that is related to teacher self-efficacy and student academic performance. Asia Pacific Journal of Education*, 42(4), 1-18.
- 41- Lindoso, V. & Hall, N. (2016). *Assessing the effectiveness of multilateral organizations. Blavatnik School of Government Working Paper Series*.
- 42- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement. Corwin Press*.
- 43- Ngang, T. K. (2012). *A comparative study on teacher leadership in special education classroom between China and Malaysia. Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 231-235.



- 44- Olanrewaju, J. A. (2009). *The influence of leadership on employees' commitment to the Nigerian Public Service: Implications for organizational effectiveness (Doctoral dissertation, Capella University)*.
- 45- Oqvist, A. & Malmstrom, M. (2018). What motivates students? A study on the effects of teacher leadership and students' self-efficacy. *International Journal of Leadership in Education*, 21(2), 155-175.
- 46- Petty, N. W. & Green, T. (2007). Measuring educational opportunity as perceived by students: A process indicator. *School Effectiveness and school improvement*, 18(1), 67-91.
- 47- Prasertcharoensuk, T. & Tang, K. N. (2017). The effect of strategic leadership factors of administrators on school effectiveness under the Office of Maha Sarakham Primary Educational Service Area 3. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 38(3), 316-323.
- 48- Shih, W. L. & Tsai, C. Y. (2016). The effects of knowledge management capabilities on perceived school effectiveness in career and technical education. *Journal of Knowledge Management*, 20(6), 1373-1392.
- 49- Sinha, S. & Hanuscin, D. L. (2017). Development of teacher leadership identity: A multiple case study. *Teaching and teacher education*, 63, 356-371.
- 50- Solomona Nebiyu, K. & Kassahun, T. (2021). The Effects of Adaptive Leadership on Organizational Effectiveness at Public Higher Education Institutions of Ethiopia. *International Journal of Organizational Leadership*, 10, 141-159.
- 51- York-Barr, J. & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of educational research*, 74(3), 255-316.
- 52- Zhao, H. & Zhang, J. (2022). The influence of class teachers' leadership behavior and personal characteristics on student academic performance: A study of fuzzy set qualitative comparative analysis citing H Middle School as a case study. *Best Evidence in Chinese Education*, 10(2), 1357-1373.