

## پیش‌بینی اثربخشی مدرسه بر اساس مولفه‌های رهبری اصیل

محسن علی نژاد\*<sup>۱</sup>، حمید عبدالله زاده<sup>۲</sup>، مصطفی محمودی<sup>۳</sup>، محسن احمدی<sup>۴</sup>

### چکیده

اثربخشی مدرسه همانند بسیاری از متغیرهای سازمانی می‌تواند متأثر از متغیرهای دیگر باشد. رهبری از جمله این متغیرها می‌باشد. از این رو پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اثربخشی مدرسه بر اساس مولفه‌های رهبری اصیل (خودآگاهی، پردازش متوازن، شفافیت رابطه، جنبه اخلاقی درونی شده) می‌باشد. این تحقیق از نوع توصیفی-همبستگی است. حجم نمونه مورد مطالعه شامل ۱۰۰ نفر از کارکنان مدارس دبیرستان (پسرانه) بود که به روش خوشه‌ای از مدارس دبیرستان منطقه ۱۵ شهر تهران انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری اطلاعات از این ابزار استفاده شد: الف) رهبری اصیل توسط پرسشنامه رهبری اصیل اولیو و همکاران (۲۰۰۷) اندازه‌گیری شد. ب) اثربخشی مدرسه توسط پرسشنامه اثربخشی مدرسه هوی (۲۰۰۹) اندازه‌گیری شد. داده‌های پژوهش با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون خطی مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج نشان داد که بین رهبری اصیل و اثربخشی مدرسه رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین از میان مولفه‌های رهبری اصیل، شفافیت رابطه‌ای، پردازش متوازن و جنبه اخلاقی درونی شده با ۹۵ درصد اطمینان اثربخشی مدرسه را به طور معناداری پیش‌بینی می‌کنند. اما زیرمقیاس خودآگاهی رابطه معناداری با اثربخشی مدرسه ندارد.

**واژگان کلیدی:** اثربخشی مدرسه، رهبری اصیل، شفافیت رابطه، پردازش متوازن، جنبه اخلاقی درونی شده، خودآگاهی

---

۱- کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران. نویسنده مسئول\*

Mohsen.alinezhad@yahoo.com

۲- کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران. Abdollahzade.68@gmail.com

۳- کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران. Mostafa.mhd@yahoo.com

۴- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

Mohsenahmadi2020@gmail.com

## مقدمه

آموزش و پرورش یک ضرورت و عامل سازنده در زندگی انسان است و همچنین تحقق هر فرد است که آن را دریافت کند (بویان<sup>۱</sup>، ۲۰۱۸). آموزش و پرورش در روند توسعه کشورها نقش کلیدی دارد، و اصلاحات آموزشی به منظور ارتقای کیفیت آموزش و پرورش، و توسعه‌ی همه جانبه‌ی نظام آموزشی اجرا می‌شود (دیبون می<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). کشورهایی که اولویت اصلی استفاده از منابع‌شان را، به ارائه آموزش با کیفیت برای افراد جامعه سرمایه‌گذاری می‌کنند، پیشرفت اقتصادی خودشان را تضمین می‌کنند. این مساله، یکی از مهم‌ترین چالش‌های رهبران آموزشی است. به همین منظور آنها باید ارتقای پیشرفت تحصیلی را برای همه‌ی کودکان در نظر بگیرند (بونلا و تری پورت هارت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴).

در مورد اثربخشی مدرسه باید پرسیم که مدرسه در رابطه با بعضی از مجموعه استانداردها چگونه عمل می‌کند. در عین حال برای ایجاد معیارهای اثربخشی، مبانی احتمالی متعدد و جایگاه ارزشی مختلفی وجود دارد که این معیارها می‌توانند از آنها به وجود آیند. در بحث آموزشی اصطلاح «اثربخشی» غالباً با کیفیت آموزشی ارتباط پیدا می‌کند (جایان، بینگ و موسا<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵). وقتی اثربخشی در یک پدیده آموزشی کاربرد پیدا می‌کند به آن میزانی اشاره دارد که وسایل و فرایندهای آموزشی منتج به دستیابی اهداف یا نتایج آموزشی می‌شود. به زبان ساده در یک مدل

سیستم‌های «درون‌داد پردازش برون‌داد» آموزشی، می‌توان به اثربخشی به عنوان تبدیل درون‌دادها به برون‌دادهای مطلوب به وسیله پردازش اشاره کرد (اتکینسون، دیدریچ و گاربت<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷؛ به نقل از عبدالله زاده و عباسیان و علی‌نژاد، ۱۳۹۷).

مسأله اثربخشی مدرسه نماینده چالش‌های ماندگار و اساسی در عملکرد مدیریتی است. نخست، هیچ توافق جمعی در مورد تعریف اثربخشی مدرسه وجود ندارد؛ جنبه‌های متفاوت به نتایج یادگیری متفاوت نیاز دارند. دومین چالش در خصوص تعریف اثربخشی سازمان است، زیرا به صورت مداوم در حالت تغییر بوده و در دیدگاه افراد نسبت به مدرسه تأثیرگذار بوده و بازتاب دهنده تغییرات اجتماعی است. سوم، هر گروه معمولاً مشخصات اثربخشی متفاوت و متضادی را ارائه می‌کند (هوی و میسکل<sup>۶</sup>، ۲۰۱۳؛ ترجمه‌ی عباسیان، ۱۳۹۳).

همه‌ی تحقیقاتی که بر روی کیفیت و بهبود کیفیت در آموزش و پرورش صورت می‌گیرد هدف اصلی ارتقای فرصت‌های رشد دانش‌آموزان را دنبال می‌کنند. آن چه که چون یافته‌ای پراهمیت است آن است که کیفیت را نمی‌توان از بیرون تحمیل یا تزریق کرد، بلکه باید آن را از دل فرآیندهای درونی استخراج کرد (هوی<sup>۷</sup> و دیگران، ۱۹۹۰). بهبود مدرسه در ارتباط با ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و توانایی مدرسه جهت ایجاد تغییر می‌باشد (رینولدز<sup>۸</sup>، و همکاران، ۲۰۰۱). ایجاد درکی روشن از مشخصات

<sup>۵</sup>. Atkinson, Diedrichs, Garbett

<sup>۶</sup>. Hoy & miskel

<sup>۷</sup>. Hoy

<sup>۸</sup>. Reynolds

<sup>۱</sup> Bhuyan

<sup>۲</sup> Deeboonmee

<sup>۳</sup>. Boonla & Treputtharat

<sup>۴</sup>. Jayan, Bing, & Musa

تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان مدرسه اندازه-گیری می‌شود.

اثربخشی آموزشی می‌تواند به عنوان درجه‌ای که در آن سیستم آموزشی، عناصر و ذینفعان آن به اهداف و نتایج مشخص و مطلوب دست می‌یابند، تعریف شود. از آنجایی که در زمینه سیستم‌های آموزشی اهداف و نتایج به صورت پیشرفت تحصیلی ارائه می‌شوند، یک سیستم آموزشی هر چه قدر بیشتر به پیشرفت دانش‌آموزان کمک کند، موثرتر از سیستم آموزشی دیگر در نظر گرفته می‌شود (سیمونز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷؛ به نقل از آلفرویچ، بوروسیچ، پاووسیچ و رلجا<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶). در یک سیستم آموزشی، اصطلاح "اثربخشی مدارس" برای توصیف تفاوت بین مدارس استفاده می‌شود (آلفرویچ، بوروسیچ، پاووسیچ و رلجا، ۲۰۱۶).

اثربخشی مدرسه به عنوان یک موضوع اساسی و متداول از سوی محققان تربیتی مورد نظر قرار گرفته که پیشینه آن به تحقیقاتی مانند کار کلمن<sup>۷</sup> (۱۹۶۶)، راتر<sup>۸</sup> (۱۹۷۹)، بروک آور<sup>۹</sup> (۱۹۷۹)، ادموندز<sup>۱۰</sup> (۱۹۷۹)، موس<sup>۱۱</sup> (۱۹۸۰) و ماداوس<sup>۱۲</sup> (۱۹۸۰) برمی‌گردد که به عنوان شاخص‌ترین تحقیقات آموزشی مربوط به مدارس

مدرسه‌ای که با حصول پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد یک امر ضروری برای توسعه راهبردهای منطقی بهبود مدرسه است. ما باید قبل از اینکه تدبیر در مورد برنامه‌های عملی را برای افزایش پیشرفت شروع کنیم، بدانیم که آنچه یک مدرسه برای حصول پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان فراهم می‌کند شبیه چیست، و مدیران، معلمان و دانش‌آموزان آن، چه کاری انجام می‌دهند. شناسایی مشخصات قابل سنجش مدرسه که به رشد پیشرفت تحصیلی ارتباط داده می‌شود و درک مکانیزم‌های نظری که به وسیله این مشخصات به منظور پیشرفت تحصیلی عمل می‌کند، بحرانی برای توسعه برنامه‌های بی‌عیب بهبود مدرسه می‌باشد (مک‌گیگان<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵؛ ۱۰).

از این رو به منظور ایجاد اصلاحات اساسی و بهبود در نظام آموزشی تلاش‌های بسیاری صورت گرفته که هدف تمام این برنامه‌ها افزایش اثربخشی نظام آموزشی بوده است (هوی و میسکل<sup>۲</sup>، ترجمه‌ی عباسیان، ۱۳۹۳). واضح است که در جهت درک و فهم و نزدیک شدن به مفهوم اثربخشی باید بسیار محتاط بود زیرا اثربخشی مدرسه یک مفهوم واحد نیست، بلکه پیچیده و چندمفهومی می‌باشد (موریسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴). اسپرینز<sup>۴</sup> (۲۰۰۰) اثربخشی مدرسه را دلالت بر عملکرد مدرسه به عنوان برون‌داد می‌داند، که این برون‌داد از طریق بررسی پیشرفت

<sup>5</sup>. Sammons

<sup>6</sup>. Alfirević, Burušić, Pavičić & Relja

<sup>7</sup>. Coleman

<sup>8</sup>. Rutter

<sup>9</sup>. Brookover

<sup>10</sup>. Edmonds

<sup>11</sup>. Moos

<sup>12</sup>. Madaus

<sup>1</sup>. McGuigan

<sup>2</sup>. Miskel

<sup>3</sup>. Morrison

<sup>4</sup>. Scheerens

است. تحقیقات اخیر ثابت کرده است مهمترین عامل تاثیرگذار بر موفقیت رهبر، رشد و تعالی درونی رهبر یعنی رشد و تعالی در شناخت خود (خودآگاهی) و خود تنظیمی است (آوولیو و گاردنر<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵؛ یامارینو<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۰۸). از اینرو نظریه‌های اخیر بر ویژگی‌ها و خصوصیات اخلاقی رهبر متمرکز هستند که از جمله آن‌ها سبک رهبری اصیل است. سبک رهبری اصیل، ریشه و چارچوب اصلی شکل‌های مختلف رهبری است. در واقع؛ رهبری اصیل مجموعه‌ای از رهبری کاریزماتیک، رهبری تحول آفرین، رهبری بصیر، رهبری اخلاقی، رهبری تعاملی، رهبری مستقیم و رهبری مشارکتی است و این نوع رهبری دربردارنده حد والایی از اخلاقیات، احترام و گرایش‌ها و تمایلات مثبت در رهبر است و رهبر اصیل به عنوان شخصی است که قابل اعتماد، امیدوار، خوش‌بین و از نظر ادراکی (شناختی) منعطف تعریف می‌شود (آوولیو، ۲۰۰۵). رهبری اصیل ریشه در روانشناسی مثبت داشته و به عنوان یک رویکرد نوین، بعد از رهبری تحول آفرین، فرهمند، خدمتگزار و معنوی مطرح گردید (لادکین و تیلور<sup>۸</sup>، ۲۰۱۰)، که دو اصل بنیادین را به اشتراک می‌گذارد: مفهوم خود واقعی و ارتباط با اخلاق و اخلاقیات (گاردنر و همکاران، ۲۰۱۱). اکثر افراد تاثیر رهبری را بر چگونگی تحقق اثربخش اهداف و رسالت‌های سازمان پذیرفته‌اند (فراسر<sup>۹</sup>، ۲۰۱۴).

اثربخش به شمار می‌روند (هوی و فرگوسن<sup>۱</sup>، ۱۹۸۵).

ادموندز و همکاران (۱۹۷۹) پنج بعد که عبارتند از: رهبری قوی مدیران، تاکید بر تقویت مهارت‌های اساسی، محیط باز، شفاف و مطمئن، انتظارات زیاد معلمان نسبت به عملکردشان، فراوانی نظارت و ارزشیابی در خصوص دانش-آموزان را برای اثربخشی مدرسه مشخص می‌کنند. از میان عوامل تاثیرگذار در تعیین اثربخشی مدرسه، مهمترین عامل، رهبری آموزشی، می‌باشد (زکی، ۱۳۸۹). رهبری در یک صد سال اخیر به طور فراوان مورد توجه قرار گرفته و به عنوان مهم ترین عامل شکست و موفقیت سازمان‌ها محسوب می‌شود (باس<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷). رهبری فرآیند تاثیرگذاری بر فعالیت‌های فرد و گروه در اقدام به سوی تحقق هدف در موقعیتی معین است (هرسی و بلانچارد<sup>۳</sup>، ترجمه‌ی علاقه‌بند، ۱۳۹۳). هم چنین تحقیقات اخیر نشان داده، رهبری ۴۵ درصد تا ۵۰ درصد در اثربخشی سازمان نقش دارد (کارن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸). و شواهد زیادی وجود دارد که نشان می‌دهد رهبری اثربخش می‌تواند اثر مثبتی بر مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد (ویتزر<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۳).

رهبری اثربخش در سازمان، عامل اصلی و اساسی در ایجاد همفکری و همدلی است. تاکنون نظریه‌های متفاوتی در مورد رهبری مطرح شده

<sup>۶</sup>Avolio&Gardner

<sup>۷</sup>Yammarino

<sup>۸</sup>Ladkin, D., & Taylor

<sup>۹</sup>fraser

<sup>۱</sup> Hoy & Ferguson

<sup>۲</sup> Bass

<sup>۳</sup> Hersey & Blanchard

<sup>۴</sup> Karen

<sup>۵</sup> Witzier

تصمیمات مرتبط با این ارزش‌های درونی شده هدایت می‌شود.

اصالت و رهبری اصیل به فلسفه یونان باستان بر می‌گردد و در موعظه‌ی یونانی "خودت را بشناس" که در معبد آپولو در دلفی حک شده، بازتاب یافته است. درحقیقت ریشه‌ی کلمه "authentic" به لغت یونانی "authento" به معنی "اختیار تام داشتن" برمی‌گردد و مفهوم اصیل وقتی به کار می‌رود که فرد، "خدای قلمرو خود" است. اصالت نباید به عنوان وضعیت کاملاً اصیل یا کاملاً غیراصیل در نظر گرفته شود. بهتر است که شخص را به صورت کمتر یا بیش‌تر اصیل توصیف کنیم (گاردنر و همکاران، ۲۰۱۱؛ به نقل از میرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۱).

در مبانی نظری موجود، مفاهیم درستی (انسجام) رفتاری، اعتماد و اعتبار به اصالت مرتبط هستند. انسجام، به معنای هماهنگی بین سخنان و رفتار فرد است. انسجام "رفتاری میزانی است که کارکنان باور دارند یک مدیر به حرف‌هایش عمل می‌کند و بازتاب میزانی است که آنها، مدیر را سخنگوی اعمالش می‌بینند. "اعتبار" ارزیابی یا باور فرد از اینکه پیام‌هایی که رهبر می‌فرستد راهنما و الگوی معتبری برای عقیده و رفتار سایرین باشد" (اندریسات<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۷). در مورد اعتماد نیز میتوان گفت یک حالت روانشناختی است که بازتاب تمایلات فرد برای قبول مخاطره بر اساس عقیده اش در مورد نیت یا

شناخته شده‌ترین تعریف از رهبری اصیل، توسط الومبوا<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۸) این گونه عنوان شده است: "رهبری اصیل الگویی از رهبری است که بر گرفته از ظرفیت روانشناختی مثبت و جو اخلاقی مثبت و ترویج دهنده این دو بوده که موجبات پرورش خودآگاهی، جنبه اخلاقی درونی شده، پردازش متوازن اطلاعات، شفافیت رابطه‌ای در بخشی از کار رهبران با پیروان فراهم نموده و نهایتاً خود توسعه ای مثبت را می‌پروراند". والومبوا و همکاران (۲۰۰۸) در این تعریف چهار عنصر را برای توصیف رهبری اصیل شناسایی و اعتبار بخشیدند:

۱- خودآگاهی<sup>۲</sup>. به نشان دادن رفتارهایی که مشخص می‌کند رهبران از نیازها، ترجیحات، انگیزش‌ها و خواسته‌های شخصی آگاه هستند اشاره دارد.

۲- پردازش متوازن<sup>۳</sup>. اشاره به رفتار رهبرانی دارد که تلاش می‌کنند داده‌های مربوط را قبل از اینکه تصمیم بگیرند، تحلیل کنند و هم‌چنین آنها از نظرات مخالف پیروان‌شان نمی‌ترسند.

۳- شفافیت رابطه‌ای<sup>۴</sup>. به اصیل بودن رهبران، احساسات واقعی آنها، و تفکرات‌شان نسبت به زیردستان اشاره دارد.

۴- جنبه اخلاقی درونی شده<sup>۵</sup>. اشاره به خودتنظیمی رهبر دارد که از طریق استانداردها و ارزش‌های اخلاقی درونی، نتایج رفتارها و

<sup>1</sup>. Walumbwa

<sup>2</sup>. Self-awareness

<sup>3</sup>. Balanced processing

<sup>4</sup>. Relational transparency

<sup>5</sup>. Internalized moral perspective

<sup>6</sup>. Endrissat

منعطف هستند و شخصیت بسیار اخلاقی دارند (گاردنر و همکاران، ۲۰۱۱).

سبک رهبری اصیل الگویی متعالی و رشدیافته برای پیروان است، بر اساس این الگو، پیروان باید برای رشد و تعالی خود در فرایند توسعه فردی و به تبع آن، توسعه عملکرد بهتر از رهبر پیروی کنند (هینوجوسا، مک‌کالی، روندولف سینگ و گاردنر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴).

همان‌طور که گفته شد اثربخشی مدرسه به عنوان یک موضوع اساسی و متداول از سوی محققان تربیتی مورد نظر قرار گرفته که پیشینه آن به تحقیقاتی مانند کار کلمن<sup>۴</sup> (۱۹۶۶)، راتر<sup>۵</sup> (۱۹۷۹)، بروک آور<sup>۶</sup> (۱۹۷۹)، ادموندز<sup>۷</sup> (۱۹۷۹)، موس<sup>۸</sup> (۱۹۸۰) و ماداوس<sup>۹</sup> (۱۹۸۰) بر می‌گردد (هوی و فرگوسن، ۱۹۸۵)، و برخی محققان به بررسی تاثیر رفتارهای رهبری بر اثربخشی مدرسه پرداخته‌اند (دیبون می، ۲۰۱۴؛ بونلا و تری پورت هارت، ۲۰۱۴). پژوهش حاضر نیز با هدف پیش‌بینی اثربخشی مدرسه بر اساس مولفه‌های رهبری اصیل در مدارس دبیرستان آموزش و پرورش منطقه ۵ شهر تهران انجام شده است و دلیل انتخاب مدارس دبیرستان، حساسیت بالای این دوره از تحصیل است چرا که دانش‌آموزان پس از اتمام این دوره، وارد بازار کار و یا دانشگاه‌ها می‌شوند، در نتیجه اثربخشی مدرسه در این دوره از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. و در

<sup>3</sup>Hinojosa, A. S., McCauley, K. D., Randolph-Seng, B., & Gardner

<sup>4</sup>. Coleman

<sup>5</sup>. Rutter

<sup>6</sup>. Brookover

<sup>7</sup>. Edmonds

<sup>8</sup>. Moos

<sup>9</sup>. Madaus

رفتار مثبت فرد دیگر، تعریف می‌شود (راگ<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱).

نظریه رهبری اصیل برای نخستین بار در سال ۲۰۰۴ میلادی از سوی مؤسسه رهبری گالوپ<sup>۲</sup> از دانشگاه نبراسکا-لینکولن مطرح شد. تمایز اصلی این نظریه با دیگر نظریه‌های اخیر در زمینه رهبری این است که تئوری رهبری اصیل کلی و جامع‌تر است. تئوری رهبری اصیل، بر خود کنترلی (خود نظمی) و خودآگاهی رهبر و پیروان، سرمایه مثبت روان‌شناسی و نقش تعدیلگر مثبت سازمانی تمرکز دارد. رهبری اصیل الزاماً تحول‌آفرین نیست. برای مثال، به دنبال تبدیل پیروان به رهبر نیست. رهبری اصیل در بیشتر موارد منظور خود را با عمل، نه با حرف و در قالب اصول، ارزش‌ها و اخلاقیات به دیگران منتقل می‌کند. از این رو، می‌توان گفت نتیجه تلاش‌های اندیشمندان غربی و شرقی تا به امروز، به تئوری رهبری اصیل انجامیده است؛ این تئوری همه تلاش خود را به کار گرفته تا نواقص نظریه‌های دوره‌های پیشین را برطرف سازد. بنابراین، تئوری رهبری را می‌توان جامع‌ترین و کامل‌ترین نظریه‌ای دانست که مطرح شده است (دانایی فرد و مومنی، ۱۳۸۸).

رهبران اصیل افرادی هستند که به خودشناسی رسیده‌اند و از چگونگی افکار و رفتار خود، آگاهی دارند. آنها از بینش ارزشی-اخلاقی برخوردارند و از دانش و توانایی‌های دیگران و بستری که در آن فعالیت می‌کنند شناخت دارند. رهبران اصیل، مطمئن، امیدوار، خوشبین و

<sup>1</sup>. Rog

<sup>2</sup>. Galup

پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS استفاده شد. از طریق این نرم افزار داده‌های به دست آمده از پژوهش به روش پیرسون و تحلیل رگرسیون خطی آزمون شدند. به منظور گردآوری داده‌ها در این پژوهش از دو پرسشنامه به شرح زیر استفاده شد:

۱- پرسشنامه رهبری اصیل: برای اندازه‌گیری ادراک کارکنان از میزان رهبری اصیل در مدیران مدارس مورد مطالعه از پرسشنامه‌ی اولیو و همکاران (۲۰۰۷) که دارای شانزده سوال است استفاده شد. که شامل چهار بعد، یعنی خودآگاهی، پردازش متوازن، جنبه اخلاقی و شفافیت رابطه‌ای است. در این پرسشنامه از پاسخ دهندگان خواسته شد تا میزان تطابق سازمان خود با هر کدام از گویه‌ها را بر اساس طیف ارزشی لیکرت که به صورت اعداد ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ (از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالف) تنظیم شده، مشخص کنند. در پژوهش حاضر نیز ضرایب پایایی مقیاس‌های این پرسشنامه به شرح زیر بدست آمد:

آخر با توجه به اینکه موضوع پژوهش، پیش‌بینی اثربخشی مدرسه بر اساس مولفه‌های رهبری اصیل است، پژوهش حاضر در پی پاسخ به این سوال است که آیا مولفه‌های رهبری اصیل می‌تواند اثربخشی مدرسه را بسنجد یا خیر؟

### روش پژوهش

هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی رابطه خودآگاهی، پردازش متوازن، شفافیت رابطه‌ای و جنبه اخلاقی درونی شده، که همگی عناصر اصلی رهبری اصیل هستند با اثربخشی مدرسه می‌باشد. روش این پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی و از لحاظ هدف کاربردی می‌باشد. و جامعه آماری آن شامل کارکنان مدارس دبیرستان پسرانه منطقه ۱۵ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ می‌باشد. تعداد کارکنان برابر با ۲۳۰ نفر می‌باشد. که از این میان با کمک جدول مورگان ۱۰۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به عنوان نمونه انتخاب شده‌اند. به این صورت که از ده مدرسه، هر مدرسه ۱۰ نفر انتخاب شدند. در این

جدول ۱. ضریب پایایی مقیاس‌های پژوهش

مقاس	آلفای کرونباخ	اسپیرمن براون
ملاک‌های پایایی	۰/۸۹	۰/۸۴
شفافیت رابطه‌ای	۰/۷۸	۰/۷۷
جنبه اخلاقی درونی شده	۰/۸۱	۰/۷۹
پردازش متوازن	۰/۸۶	۰/۸۵
خودآگاهی		

۲- پرسشنامه اثربخشی مدرسه: برای اندازه‌گیری اثربخشی مدرسه نیز از پرسشنامه اثربخشی مدرسه هوی (۲۰۰۹) استفاده شد. این پرسشنامه

همان‌گونه که مشاهده می‌شود ضرایب پایایی مقیاس‌ها در دامنه‌ی مطلوب قرار دارد.

دهند. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی مقیاس ۰/۹۰ محاسبه شد.

### یافته‌ها

از نظر خصوصیات جمعیت شناختی ۲۶/۶ درصد از جامعه پژوهش در گروه سنی ۲۰ تا ۳۰ سال، ۴۴/۲ درصد ۳۱ تا ۴۰ سال و ۲۹/۱ درصد ۴۱ تا ۵۰ سال بوده‌اند. ۱۸/۳ درصد افراد درای تحصیلات کاردانی، ۵۹/۲ درصد کارشناسی و ۲۲/۵ درصد کارشناسی ارشد بوده‌اند.

دارای ۸ گویه بر اساس طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت است که یک قضاوت جمعی، ذهنی از اثربخشی کلی مدرسه میان ۵ بعد فراهم می‌کند: کمیت و کیفیت تولید، کارایی، انطباق، و انعطاف‌پذیری. ۸ گویه این پرسشنامه میزانی که مدرسه توسط کادر آموزشی خود، اثربخش درک می‌شود را اندازه می‌گیرد. از کارکنان خواسته شد تا عملیات و عملکرد مدرسه‌شان را از بین ۵ درجه مقیاس لیکرت -از خیلی مخالف تا خیلی موافق، که نشان دهنده میزان اثربخشی مدرسه است، را نشان

جدول ۲. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

مقیاس	شاخص آماری	تعداد	میانگین	انحراف معیار
اثربخشی مدرسه	۱۰۰	۲۹/۴۱	۴/۶۴	
شفافیت رابطه ای	۱۰۰	۱۳/۰۱	۲/۵۹	
جنبه اخلاقی درونی شده	۱۰۰	۱۱/۲۷	۲/۹۲	
پردازش متوازن	۱۰۰	۱۰/۷۴	۲/۸۱	
خودآگاهی	۱۰۰	۹/۴۷	۲/۵۳	
رهبری اصیل	۱۰۰	۴۴/۴۹	۶/۸۸	

اصیل و اثربخشی مدرسه چقدر است از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ گزارش شده است.

همان‌گونه که نتایج جدول نشان می‌دهد از میان زیرمقیاس‌های پژوهش بیشترین میانگین مربوط به شفافیت رابطه‌ای می‌باشد. به‌منظور بررسی این فرضیه که همبستگی میان رهبری

جدول ۳. آزمون همبستگی پیرسون

شاخص متغیرها	ضریب همبستگی	R2	Sig	سطح معناداری
رهبری اصیل				
اثربخشی مدرسه	۰/۶۲	۰/۳۷	۰/۰۰۱	۰/۰۵



موثری در پیش‌بینی اثربخشی مدرسه ایفا کند از روش رگرسیون خطی چندگانه استفاده گردید. پس از تایید برقراری مفروضه‌های اصلی تحلیل رگرسیون چندمتغیری (نرمال بودن، عدم وجود هم‌خطی بین متغیرهای پیش‌بین، و استقلال خطاها)، مدل مورد آزمون قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

مطابق با جدول، بین رهبری اصیل و اثربخشی مدرسه رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد ( $P < 0/05$ ).

ضریب همبستگی بین رهبری اصیل و اثربخشی مدرسه برابر ۰/۶۲ می‌باشد. ضریب تعیین حاصل از این رابطه نشان می‌دهد که ۳۷ درصد از واریانس متغیر اثربخشی مدرسه ناشی از رهبری اصیل است.

به منظور بررسی این فرضیه که کدام یک از زیر مقیاس‌های رهبری اصیل می‌تواند نقش

جدول ۴. تحلیل رگرسیون پیش‌بینی اثربخشی مدرسه از طریق مقیاس‌های پیش‌بین پژوهش

مدل	معیار واریانس	درجه آزادی	معیار ف	F	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> <sub>adj</sub>	sig
رگرسیون	۱۰۸۹/۴۱	۴	۲۷۲/۳۵	۲۴/۷۳	۰/۷۱	۰/۵۱	۰/۴۹	۰/۰۰۱
باقیمانده	۱۰۴۵/۸۸	۹۵	۱۱/۰۱					
کل	۲۱۳۵/۳۰	۹۹						

با توجه به معنادار بودن کل مدل به منظور بررسی اینکه کدام متغیر یا متغیرها تاثیر معنی‌دار در مدل دارند، از آزمون t استفاده می‌شود.

همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ شده است و نشان از معنی‌دار بودن مدل رگرسیون در سطح ۹۵ درصد اطمینان می‌باشد. شاخص  $R^2_{adj}$  «ضریب تعیین چندگانه اصلاح شده» نشان می‌دهد که مولفه‌های رهبری اصیل ۴۹ درصد توانایی پیش‌بینی اثربخشی مدرسه را دارند و ۵۱ درصد باقیمانده مربوط به خطای پیش‌بینی می‌باشد.

جدول ۵. ضرایب استاندارد، غیراستاندارد و آماره تی متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون

سطح معناداری	Sig	آماره t	ضرایب رگرسیون		متغیر پیشین
			استاندارد نشده	استاندارد شده	
۰/۰۵	۰/۰۰۱	۴/۵۸		۱۰/۱۰	مقدار ثابت
۰/۰۵	۰/۰۰۱	۶/۱۳	۰/۴۸	۰/۸۶	شفافیت رابطه ای
۰/۰۵	۰/۰۴	۲/۰۷	۰/۱۵	۰/۲۵	جنبه اخلاقی درونی شده
۰/۰۵	۰/۰۰۱	۴/۷۹	۰/۳۰	۰/۶۳	پردازش متوازن
۰/۰۵	۰/۲۵	۱/۱۳	۰/۰۹	۰/۱۶	خودآگاهی

و اثربخشی مدرسه نشان داد، که با توجه به اینکه پژوهشی با این عنوان به صورت ویژه به بررسی سبک رهبری اصیل و اثربخشی مدرسه نپرداخته است، اما می‌توان نتیجه به دست آمده را با نتایج پژوهش بونلا و تری پورت هارت (۲۰۱۴) که در زمینه ارتباط سبک‌های رهبری و اثربخشی مدرسه است تقریباً همسو دانست. و از طرفی این پژوهش، نتایج پژوهش‌های ویتزر و همکاران (۲۰۰۳)، کارن (۲۰۰۸) و زکی (۱۳۸۹) که تاکید بسیاری بر اهمیت رهبری در اثربخشی دارند را تایید می‌کند.

در مدرسه‌ای که رهبری و مدیریت اثربخش وجود دارد، نه تنها معلمان توانسته اند انجام وظیفه کنند، بلکه کارکنان و دانش‌آموزان نیز به خوبی برانگیخته شده‌اند، افراد می‌دانستند که چه اهدافی دارند. مطالعات پژوهشی نشان داده‌اند که مدارس زمانی اثربخش هستند که مدیران اثربخشی داشته باشند. همان‌طور که دیویس (۲۰۰۸) بیان کرده در کنار هر مدرسه موفق مدیر اثربخشی وجود دارد (دیویس، ترجمه عبدالمی و

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد با توجه به مقادیر به دست آمده از آزمون t، زیر مقیاس‌های شفافیت رابطه‌ای، اخلاق درونی شده و پردازش متوازن با  $\beta = 0/48$  و  $\beta = 0/15$  و  $\beta = 0/30$  بر میزان اثربخشی مدرسه در سطح ۵ درصد تاثیر معنادار دارند ( $p < 0.05$ ).

مثبت بودن ضرایب در واقع نشان دهنده این است که با افزایش میزان زیرمقیاس‌های رهبری اصیل، میزان اثربخشی مدرسه نیز افزایش می‌یابد.

### بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به منظور بررسی رابطه‌ی رهبری اصیل و اثربخشی مدرسه صورت گرفت و همچنین این پژوهش در پی پاسخ به این سوال بوده است که آیا می‌توان اثربخشی مدرسه را بر اساس مولفه‌های رهبری اصیل (شفافیت رابطه‌ای، پردازش متوازن، جنبه‌ی اخلاقی درونی شده، و خودآگاهی) پیش‌بینی کرد یا خیر؟ یافته‌های پژوهش وجود رابطه معنادار را بین رهبری اصیل

که زیرمقیاس خودآگاهی، تأثیری در پیش‌بینی اثربخشی مدرسه ندارد.

به نظر می‌رسد که رهبری اصیل در اثربخشی مدرسه نقش بسزایی دارد و با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان چنین استنباط کرد که مدیران مدارس باید بر چگونگی ارتباط با کارکنان، پردازش درست اطلاعات و درک کارکنان، اخلاق‌مداری و تا حدودی خودآگاهی تأکید داشته باشند تا در نهایت شاهد مدرسه‌ای اثربخش باشند.

از جمله محدودیت‌های پژوهش که می‌توان به همکاری کم برخی از مدیران مدارس برای انجام هماهنگی‌های موردنیاز در خصوص تکمیل پرسشنامه‌ها توسط معلمان اشاره کرد.

ساکي، (۱۳۸۹). رهبری اصیل از جمله نظریه‌های جدیدی است که می‌توان گفت برای به کار گرفتن ظرفیت روانشناختی کارکنان مطرح شده است (کرن، جاکلیک و اسکرلاواج<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳) از همین رو می‌توان گفت کارکنانی که به وسیله رهبران اصیل هدایت می‌شوند، سرمایه روانشناختی بالاتری دارند (رگو و همکاران، ۲۰۱۱). جرج<sup>۲</sup> و همکاران، (۲۰۰۷) اظهار دارند که رهبران اصیل با خودشان و عقایدشان رو راست هستند و با برقراری اعتماد متقابل، آنها می‌توانند پیروان را برای سطوح بالای عملکرد ترغیب نمایند. و چون به دنبال توسعه پیروان خود می‌باشند بیشتر از آنکه در پی موفقیت‌های شخصی و شناخته شدن خود باشند، نگران خدمت کردن به دیگران هستند.

اما در رابطه با اینکه آیا مولفه‌های رهبری اصیل، اثربخشی مدرسه را می‌سنجد یا خیر؟ باید گفت که از بین این مولفه‌ها، شفافیت رابطه‌ای بیشترین تأثیر را در اثربخشی مدرسه دارد که این نتیجه همانند تحقیقات گذشته، اچ.سیونگ (۲۰۱۲) و لگزیان و همکاران (۱۳۸۷) تأکید به روابط انسانی درست و شفاف را دو چندان می‌کند. پس از مولفه‌ی شفافیت رابطه‌ای، از نظر تأثیرگذاری، به ترتیب مولفه‌های پردازش متوازن و جنبه اخلاقی درونی شده در پیش‌بینی اثربخشی مدرسه نقش دارند. همان‌طور که ملاحظه می‌شود بیشترین نقش و تأثیر مربوط به زیرمقیاس شفافیت رابطه‌ای می‌باشد. نتایج همچنین نشان داد

<sup>۱</sup>-Cerne, Jaklič&Skerlavaj

<sup>۲</sup>- George

**منابع؛**

۱. دیویس، کیت. (۱۳۸۹). اصول و مبانی رهبری مدرسه. ترجمه بیژن عبداللهی و رضا ساکی. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
۲. زکی، محمد علی. (۱۳۸۹). عوامل اثربخشی سازمانی مدرسه و بررسی رابطه آن با ویژگی‌های آموزشی معلمان. علوم انسانی دانشگاه امام حسین (ع). شماره ۸۰، ۱۶۱-۱۹۵.
۳. عباسیان، حسین؛ عبداللهی، بیژن؛ احمدی، محسن. (۱۳۹۳). بررسی نقش حرفه‌ای‌گرایی و رفتاری شهروندی فردی معلمان در اثربخشی مدارس شهرستان کرمانشاه. فصلنامه پژوهش‌های برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. شماره اول، ۱۷-۲۸.
۴. عبدالله زاده، حمید. عباسیان، حسین. علی نژاد، محسن. (۱۳۹۷). تبیین نقش ساختار توانمندساز مدرسه در اثربخشی مدرسه با میانجی‌گری خوشبینی تحصیلی معلمان. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۶(۱۷)، ۵۱-۷۴.
۵. لگزیان، محمد. مرتضوی، سعید. کاظمی، سیدحسین. (۱۳۸۷). مدل مفهومی روابط سازمانی مبتنی بر اعتماد و شفافیت و سازوکارهای کنترلی متناسب. چشم‌انداز مدیریت بازرگانی (پیام مدیریت). دوره ۷، شماره ۲۸، ۱۷۷-۲۱۲.
۶. میرمحمدی، سیدمحمد. رحیمیان، محمد. جلالی خان آبادی، طاهره. (۱۳۹۱). رهبری اصیل و دل‌بستگی شغلی: اعتماد به مثابه متغیر میانجی. چشم‌انداز مدیریت دولتی. شماره ۱۲، ۱۵-۳۴.
۷. هرسی، پال. بلانچارد، کنت اچ. (۱۳۹۳). مدیریت رفتار سازمانی: کاربرد منابع انسانی. ترجمه‌ی علی علاقه‌بند. تهران: امیرکبیر.
8. Alfirević, N., Burušić, J., Pavičić, J., & Relja, R. (2016). School Effectiveness and Educational Management. In School Effectiveness and Educational Management (pp. 1-3). Palgrave Macmillan, Cham.
9. Avolio, B. J. (2005). Leadership development in balance: Made/born. Psychology Press.
10. Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. The leadership quarterly, 16(3), 315-338.
11. Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F., & May, D. R. (2004). "Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors". The leadership quarterly, 15(6), 801-823.
12. Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F., & May, D. R. (2004). "Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors". The leadership quarterly, 15(6), 801-823.
13. Bass, B. M. (1997). "Does the transactional-transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries?". American psychologist, 52(2), 130.
14. Bhuyan, B. (2018). A study on the organizational effectiveness and academic achievement of secondary schools in Assam. International Journal of Advance Research and Development, 3(8), 147-149.
15. Boonla, D., & Treputtharat, S. (2014). "The relationship between the leadership style and school effectiveness in school under the office of secondary education area 20". Procedia-Social and Behavioral Sciences, 112, 991-996.
16. Černe, M., Jaklič, M., & Škerlavaj, M. (2013). Authentic leadership,

17. creativity, and innovation: A multilevel perspective. *Leadership*, 9(1), 63-85.
18. Deeboonmee, W., & Ariratana, W. (2014). Relationship between strategic leadership and school Effectiveness. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 982-985.
19. Edmonds, R. (1979). "Effective schools for the urban poor". *Educational leadership*, 37(1), 15-24.
20. Endrissat, N., Müller, W. R., & Kaudela-Baum, S. (2007). "En route to an empirically-based understanding of authentic leadership". *European Management Journal*, 25(3), 207-220.
21. Gardner, W. L., Gogliser, C. C., Davis, K. M., and Dickens, M. P. (2011). "Authentic leadership: A review of the literate and research agenda". *The leadership quarterly*, 22, 1120 – 1145.
22. George, B., Sims, P., McLean, A. N., & Mayer, D. (2007). *Discovering your authentic leadership*. Harvard business review, 85(2), 129.
23. Godzyk, K. E. (2008). "Critical thinking disposition and transformational leadership behaviors: A correlational study". ProQuest.
24. Hinojosa, A. S., McCauley, K. D., Randolph-Seng, B., & Gardner, W. L. (2014). Leader and follower attachment styles: Implications for authentic leader–follower relationships. *The Leadership Quarterly*, 25(3), 595-610.
25. Hoy, W. K., & Ferguson, J. (1985). "A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of schools". *Educational Administration Quarterly*, 21(2), 117-134.
26. Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Bliss, J. R. (1990). "Organizational climate, school health, and effectiveness: A comparative analysis". *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 260-279.
27. Hsiung, H. H. (2012). "Authentic leadership and employee voice behavior: A multi-level psychological process". *Journal of business ethics*, 107(3), 349-361.
28. Ladkin, D., & Taylor, S. S. (2010). Enacting the 'true self': Towards a theory of embodied authentic leadership. *The Leadership Quarterly*, 21(1), 64-74.
29. Leroy, H., Palanski, M. E., & Simons, T. (2012). "Authentic leadership and behavioral integrity as drivers of follower commitment and performance". *Journal of Business Ethics*, 107(3), 255-264.
30. McGuigan, L. (2005). *The role of enabling bureaucracy and academic optimism in academic achievement growth* (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
31. Reynolds, D., Hopkins, D., Potter, D., & Chapman, C. (2001). *School improvement for schools facing challenging circumstances: A review of research and practice*.
32. Rog, E. J. (2011). *Managers' and subordinates' perceptions authentic leadership, subordinate outcomes, and mediating mechanism*. (Doctoral dissertation). University of Guelph.
33. Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness. Fundamentals of educational planning*, 68.
34. Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). "Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure". *Journal of management*, 34(1), 89-126.
35. Witziers, B., Bosker, R. J., & Krüger, M. L. (2003). "Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association". *Educational administration quarterly*, 39(3), 398-425.
36. Yammarino, F. J., Dionne, S. D., Schriesheim, C. A., & Dansereau, F. (2008). *Authentic leadership and positive organizational behavior: A meso, multi-level perspective*. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 693-707.

