



کارایی جمعی معلم، جو مدرسه و خوش‌بینی علمی معلم در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان:
سهم متغیر اثربخشی مدرسه
طیبه وکیلی یکان^۱، سلیم بلوچ^{۲*}، محمد حسینی^۳ و علیرضا قلعه‌ای^۴

Collective Teacher Efficiency, School Environment, and the Teacher's Scientific
Optimism in Students' Academic Success: The Contribution of School Effectiveness
Variable

Tayebe Vakili¹, Salim Balouch^{2*}, Mohamad Hasani and Alireza Ghaleei³

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۱/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۲۵

Abstract

The aim of this study was to investigate the relationship between teacher collective efficiency, school atmosphere, teacher's scientific optimism and students' academic success with the mediating role of school effectiveness in girls high schools in districts one and two of Urmia. Concerning its objectives, this is an applied study and concerning its data collection procedure, this is a descriptive-correlational study. The statistical population was all the teachers of girls high schools in districts one and two of Urmia (N=800). Using Morgan table, 260 teachers were selected by relative class sampling method. Data were collected through five questionnaires: school climate, scientific optimism, teacher collective efficiency, school effectiveness and students' academic achievement. The reliability coefficients of the questionnaires, using Cronbach's alpha, were 0.93, 0.94, 0.74, 0.86 and 0.82, respectively. Pearson correlation coefficient and structural equation modeling were used to analyze the data. The results showed there is a significant relationship between school atmosphere, scientific optimism and teachers' collective efficiency with school effectiveness. There is also significant relationship between school effectiveness and students' academic success. The effectiveness of the school plays a mediating role in the relationship between scientific optimism, collective efficiency of teachers and the school atmosphere in students' academic success.

Keywords: Teacher Collective Performance, School Atmosphere, Scientific Optimism, Academic Success, School Effectiveness

چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی رابطه کارایی جمعی معلم، جو مدرسه و خوش‌بینی علمی معلم با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان با نقش میانجی اثربخشی مدرسه در دبیرستان‌های دخترانه ناحیه ۱ و ۲ شهر ارومیه است. پژوهش حاضر از نظر هدف و ماهیت، کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی بوده است. جامعه آماری، کلیه معلمان دبیرستان‌های دخترانه ناحیه ۱ و ۲ آموزش و پرورش شهر ارومیه بود (۸۰۰ نفر) که با استفاده از جدول مورگان، ۲۶۰ نفر با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها از طریق پنج پرسشنامه جو مدرسه، خوش‌بینی علمی، کارایی جمعی معلم، اثربخشی مدرسه و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان صورت گرفت. ضریب پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۷۴، ۰/۸۶، ۰/۸۲ و ۰/۸۶ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری استفاده شد. نتایج نشان داد بین جو مدرسه، خوش‌بینی علمی و کارایی جمعی معلمان با اثربخشی مدرسه رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین بین اثربخشی مدرسه با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. اثربخشی مدرسه نقش میانجی در رابطه خوش‌بینی علمی، کارایی جمعی معلمان و جو مدرسه با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

واژه‌های کلیدی: کارایی جمعی معلم، جو مدرسه، خوش‌بینی علمی، موفقیت تحصیلی، اثربخشی مدرسه

1. PhD. candidate of educational management, department of educational sciences, faculty of humanities, Urmia University, Urmia, Iran

2. PhD. candidate of educational management, department of educational sciences, faculty of humanities, Urmia University, Urmia, Iran

3. Professor of educational management, department of educational sciences, faculty of humanities, Urmia University, Urmia, Iran

4. Associate professor of educational management, department of educational sciences, faculty of humanities, Urmia University, Urmia, Iran

*Corresponding Author, Email: s.balouch@urmia.ac.ir

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران
۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران
۳. استاد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران
۴. دانشیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران

* نویسنده مسئول:

مقدمه

یکی از مهم‌ترین، پیچیده‌ترین و گسترده‌ترین نظام‌های اجتماعی، نظام آموزش و پرورش است که موضوع و محور اصلی فعالیت آن، انسان و تعلیم و تربیت اوست. امروزه کشورهای جهان سعی دارند با وضع قوانین آموزشی، اداری و مالی، زمینه را برای با سواد کردن مردم و اجباری کردن آموزش و پرورش در سطوح بالاتر تحصیلی مساعد سازند و با تأسیس یا گسترش مراکز تحقیقاتی، آموزش پیش‌دبستانی، متوسطه و آموزش عالی در مناطق شهری و روستایی مبادرت ورزند و از طریق آموزش و پرورش شرایط لازم را برای بروز استعدادها و پرورش خلاقیت و نوآفرینی در افراد مختلف جامعه پدید آورند (صافی، ۱۳۹۸). آموزش نه تنها برای پیشرفت افراد بلکه برای پیشرفت جامعه نیز ضروری است (مهدوی‌راد، فرزاد و کوشکی، ۱۳۹۸). وضعیت تحصیلی می‌تواند تحت تأثیر عوامل مختلفی قرار گیرد که یکی از این عوامل اثربخشی مدارس است (کوارسکی، پورتالیر، فوچر، کارلو، بریموند-گیاناک و ارسود، ۲۰۲۰).

مدارس 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 ارتقای پیامدهای یادگیری دانش‌آموزان، ایفا می‌کنند (زینو، ۲۰۱۹). اثربخشی، موضوع اصلی در تمام تجزیه و تحلیل‌های سازمانی است و تصور سازمانی بدون ساخت اثربخشی مشکل است. اثربخشی، چگونگی تعامل خروجی‌ها با محیط اقتصادی و اجتماعی را اندازه‌گیری می‌کند (پورحیدر، سامری، حسنی و مرتضی‌نژاد، ۱۳۹۸). در یک سیستم (درونداد-پردازش-برونداد) آموزشی می‌توان به اثربخشی به‌عنوان تبدیل دروندادها به بروندادهای مطلوب به وسیله پردازش اشاره نمود (اتکینسون، دیدریچز و گاربت، ۲۰۱۷). اثربخشی مدرسه بر میزان دستیابی به اهداف و مقاصد آموزشی تمرکز دارد (رزاقی، مطهری‌نژاد و لسانی، ۱۳۹۷). ویژگی‌های اصلی مدارس اثربخش انتظارات زیاد دانش‌آموزان، اهداف شفاف، بازخورد سازنده، نظارت منظم بر پیشرفت دانش‌آموزان، یک فضای منظم و روابط قوی والدین و مدرسه است (آلم، بورلین لافتمن، صندل و مودین، ۲۰۱۹). رهبری مدرسه‌ای قوی و کاملاً هدفمند، سطح بالایی از همکاری و اتفاق نظر در بین معلمان و اخلاق مثبت مدرسه از جنبه‌های اصلی مدارس اثربخش است که با هم مرتبط هستند و خود را در سطوح مختلف سازمان مدرسه نشان می‌دهند (گراویک سمی‌ناسن، لافتمن، آلم کیست و مودین، ۲۰۱۸). در ادبیات مربوط به اثربخشی مدارس ادعا شده است که برخی از مدارس در ایجاد یک

۱. Kovaski, Portalier, Faucher, Carlu, Bremond-Gignac and Orssaud

۲. Xinyu

۳. Atkinson, Diedrichs and Garbett

۴. Alm, Brolin Laftman and Sandahl Modin

۵. Granvik Saminathen, Laftman, Almquist and Modin

فضای مثبت مدرسه که برای نتایج دانش‌آموز مفید است، فارغ از ترکیب دانش‌آموز جامعه شناختی مدارس، بیش از مدارس دیگر موفق‌ترند (آلم، بورلین لافتمن، صندل و مودین، ۲۰۱۹).

جو سازمانی مدارس نقش مهمی در بهبود اثربخشی مدرسه دارد (عامری و جهانی، ۱۳۹۲) و به‌طور کلی، از سه مؤلفه اصلی تشکیل شده است. از جمله تلاش یک مدرسه برای تقویت ایمنی، یک محیط حمایت‌کننده و روابط محترمانه و قابل‌اعتماد (لی، وو، چانگ، چن، لین، فنگ و لی، ۲۰۲۰).

جو مدرسه یکی از عناصر مهم و اساسی محیط‌های یادگیری موفق و مؤثر به حساب می‌آید و عبارت است از: باورها، ارزش‌ها و نگرش‌های مشترکی که تعامل بین دانش‌آموزان، معلمان و مدیران مدارس را شکل می‌دهد و درعین حال الگوهایی را نیز برای هنجارها و رفتارهای ایده‌آل و مقبول، در سطح مدرسه به وجود می‌آورد (به نقل از فرح‌بخش، قبادیان، فرح‌بخش و قنبری، ۱۳۹۸). جو مدرسه به «خصوصیات اجتماعی، عاطفی و جسمی جامعه مدرسه» اشاره دارد و دریچه‌ای برای درک تجربه دانش‌آموزان از مدرسه ارائه می‌دهد. از دید دانش‌آموزان، فضای مدرسه به‌طور کلی به‌عنوان تجارب جمعی دانش‌آموزان در یک مدرسه در نظر گرفته می‌شود که محیط اجتماعی مدرسه را مشخص می‌کند (جونز، فیلی مینگ و ویلی فورد، ۲۰۲۰). نتایج مطالعات متعدد نشان داده است که جو مدرسه در تمامی مقاطع تحصیلی، تأثیر مثبتی بر روی موفقیت تحصیلی فراگیران دارد (بیر، گاسکینز، بلنک و چن، ۲۰۱۱؛ برکویتز، مور، آستور و بن‌بنشیتی، ۲۰۱۸؛ ونگ و دیویس، ۲۰۱۵؛ شوکلا، کونولد و کورنل، ۲۰۱۶؛ ثپا، کوهن، گوفی و هیگینز دی آلسندرو، ۲۰۱۳ و وانگ و دگول، ۲۰۱۶).

از عوامل دیگری که می‌تواند به اثربخشی مدرسه و موفقیت دانش‌آموز کمک کند خوش‌بینی علمی است. خوش‌بینی به‌عنوان یک توانایی پنداشته می‌شود که فرد در برخورد با موقعیت‌های چالش‌آمیز، از آن به‌عنوان فرصتی برای پیشرفت یاد می‌کنند نه به‌عنوان یک عامل تهدیدآمیز^۹ (علیزاده دارابی، ۱۳۹۱). خوش‌بینی علمی یک باور مثبت مبتنی بر این است که آن‌ها قادر هستند با تأکید بر تدریس و یادگیری و اعتماد مشارکت والدین و دانش‌آموزان با ایمان به ظرفیت خود در غلبه بر شکست‌ها با تلاش و پشتکار خود سبب موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان شوند (قنبرلو، غلامعلی لواسانی و اژه‌ای، ۱۳۹۲). خوش‌بینی علمی، مجموعه‌ای از عقاید و ایده‌ها در مورد نقاط

۱. Lee, Wu, Chang, Chen, Lin, Feng and Lee

۲. Jones, Fleming and Williford

۳. Bear, Gaskins, Blank and Chen

۴. Berkowitz, Moore, Astor and Benbenishty

۵. Kwong and Davis

۶. Shukla, Konold and Cornell

۷. Thapa, Cohen, Guffey and Higgins-D'Aleaaaandro

۸. Wang and Degol

۹. Threatening

قوت و قابلیت‌های موجود در مدرسه بوده که در موضوع اصلی تحصیلی به اطمینان و اثربخشی تأکید دارد. مدارس با حالت خوش‌بینی علمی بالا می‌توانند فرهنگ خوش‌بینی را تعریف کنند (هوی، هوی و کورتز^۱، ۲۰۰۸). سه ویژگی سازمانی در موفقیت دانش‌آموزان اثبات شده که عبارتند از: تأکید برالگوی تحصیلی در مدرسه، کار جمعی در مدرسه و اطمینان اجرایی در دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها. وقتی این سه ویژگی سازمانی با مفهوم عمومی و نهفته به‌وجود می‌آیند این الگو را خوش‌بینی علمی می‌نامند که به موفقیت دانش‌آموزان منجر می‌شود (هوی و تارتر^۲، ۲۰۰۶). نتایج تحقیقات انجام‌شده نشان می‌دهد که خوش‌بینی علمی با کنترل انواع پیشینه دانش‌آموزان تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (عباسیان و حیدرزاده، ۱۳۹۳).

از عوامل دیگری که می‌تواند به اثر بخشی مدرسه و موفقیت دانش‌آموزان کمک نماید، کارایی جمعی معلمان است. کارایی جمعی معلم، به اعتقادی در بین کارکنان مدرسه اشاره دارد که «ما می‌توانیم در یادگیری دانش‌آموزان تفاوت مثبتی ایجاد کنیم؛ از چالش‌های کلاس عبور کنیم و با شرایط تغییرپذیر سازگار شویم» (هندوی المهدی، امام و هالینگر^۳، ۲۰۱۸). مطالعات نشان داده است مدرسی که معلمان بسیار مشارکتی دارند از مدرسه و معلمان سالم‌تری برخوردار هستند (بوش و گروت جوهان^۴، ۲۰۲۰).

نتایج بررسی تحقیقات پیشین نشان داده است تحقیقی که به بررسی تمامی این متغیرها پرداخته باشد، وجود ندارد؛ اما در ارتباط با این متغیرها و بصورت جداگانه تحقیقاتی انجام شده است. به‌عنوان مثال، عسکری، مکوندی و نیسی (۱۳۹۸) دریافته‌اند که ادراک از جو مدرسه بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. در تحقیقی، حلاجی (۱۳۹۷) نتیجه گرفت که بین جو سازمانی مدرسه با اثربخشی دبیران تربیت بدنی شهرستان رشت رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. مرادی، واعظی، فرزانه و میرزایی (۱۳۹۴) نشان دادند که بین خوش‌بینی علمی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. از میان سه مؤلفه خوش‌بینی علمی (تأکید علمی، کارایی جمعی، اعتماد اعضا به دانش‌آموزان و والدین) حس کارایی جمعی، بیشترین سهم را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. امجد زبردست، غلامی و نعمتی (۱۳۹۴) نشان دادند که انگیزش و خوش‌بینی معلمان اثر مستقیم بالایی بر اثربخشی مدارس دارند. از میان سه مؤلفه خوش‌بینی علمی (تأکید علمی دانش‌آموزان، اعتماد دانش‌آموزان به معلمان و احساس هویت دانش‌آموزان نسبت به مدرسه) تأکید علمی، بیشترین سهم را در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. معین‌پور (۱۳۹۳) نشان داد که بین خوش‌بینی علمی، خودکارآمدی، اعتماد به

۱. Hoy, Hoy and Kurz

۲. Tarter

۳. Hendawy Al-Mahdy , Emam and Hallinger

۴. Bush and Grotjohann

دانش آموزان و والدین آنها و تأکید علمی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان همبستگی مثبت و معناداری وجود داشت. در پژوهشی که بوش و گروت جوهان (۲۰۲۰) بر روی دانشجو معلمان انجام دادند سه عمل مشترک مورد بررسی قرار گرفت: تبادل، تقسیم کار و ساخت مشترک؛ و نتیجه گرفتند که دانشجو معلمان سال اول تمایل کمتری به همکاری با سایر معلمان دارند در حالی که بعداً مشخص شد تبادل، رایج ترین شکل همکاری است. دانشجو معلمان گزارش کردند که این همکاری ها را در سطح بالاتر، بیشتر انجام می دهند. نتایج نشان داد که همکاری جمعی معلم در کیفیت اثربخشی مدارس تأثیر دارد. در تحقیق دیگری استاج کوپک، بندورا، لوک، لی و سرجنت (۲۰۱۸) دریافتند که جو مدرسه، تأثیر مثبتی بر موفقیت دانش آموزان در مدرسه دارد. در تحقیقی امیم^۲ (۲۰۱۸) نتیجه گرفت که ادراک از جو مدرسه می تواند بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان تأثیر داشته باشد. موریویا، دیاس، ماتیاس، کاسترو، گاسپار و اولیویرا^۳ (۲۰۱۸) نتیجه گرفتند که دانش آموزانی که بیشتر از محیط مدرسه حمایت می شوند عملکرد تحصیلی بیشتری از خود نشان می دهند. در تحقیقی، تریپوتنارت و تایام^۴ (۲۰۱۴) دریافتند که جو سازمانی بر رفتار و گرایشات شاغلین در مدرسه تأثیر فراوانی دارد. در تحقیقی دیگر، دوگان^۵ (۲۰۱۵) نیز دریافت که جو مدرسه می تواند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند. بنابراین، در صورتی که روابط بین معلمان همراه به همکاری و اعتماد باشد و این افراد در رفتار خود گشوده نظر باشند در تسهیم و اشتراک ایده ها و اطلاعات پیشقدم می شوند و در جهت تقویت کارایی جمعی و جو سازمانی سالم و اثر بخشی بالای مدرسه گام بر خواهند داشت.

با توجه به اینکه میزان موفقیت تحصیلی یکی از ملاک های کارایی نظام آموزشی است، کشف و بررسی متغیرهای تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی به شناخت بهتر و پیش بینی متغیرهای مؤثر در مدرسه می انجامد. بنابراین، بررسی متغیرهایی که با موفقیت تحصیلی دانش آموزان رابطه دارد یکی از ضروریات این پژوهش است. لذا این سؤال مطرح می شود که آیا جو مدرسه، خوش بینی علمی و کارایی جمعی معلم در اثربخشی مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد یا نه؟ فرضیه های پژوهش

فرضیه اول: بین جو مدرسه، خوش بینی علمی و کارایی جمعی معلمان با اثربخشی مدرسه رابطه معنی داری وجود دارد.

فرضیه دوم: بین اثربخشی مدرسه با موفقیت تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد.

۱. Stajkovic, Bandura, Locke and Lee Sergent

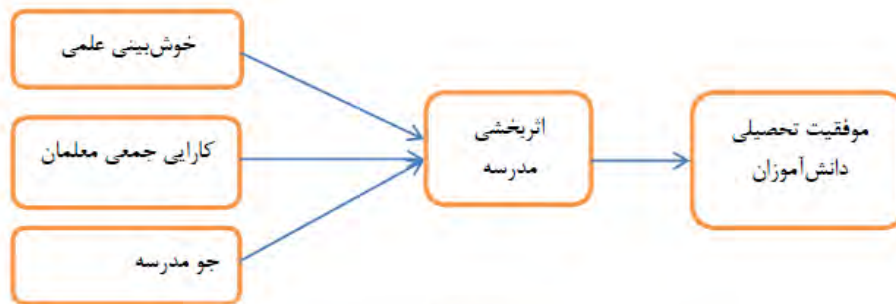
۲. Omem

۳. Moreiva, Dias, Matias, Castro, Gaspar and Oliveira

۴. Treputtharat and Tayiam

۵. Dogan

فرضیه سوم: اثربخشی مدرسه، نقش میانجی در رابطه خوش‌بینی علمی، کارایی جمعی معلمان و جو مدرسه با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد.
بنابراین مدل مفهومی پژوهش حاضر در شکل (۱) نشان داده شده است.



شکل (۱) مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف و ماهیت، کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه دبیران ناحیه ۱ و ۲ مدارس دخترانه متوسطه دوم شهر ارومیه در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ به تعداد ۸۰۰ نفر بود. در این پژوهش، از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی استفاده شد. حجم نمونه ۲۶۰ نفر از دبیران بودند که از طریق جدول مورگان و کرجسی و با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پنج پرسشنامه استاندارد به شرح زیر استفاده شد:

الف. پرسشنامه کارایی جمعی معلمان: برای سنجش این متغیر از مقیاس طراحی شده توسط گدارد و هوی^۱ (۲۰۰۳) - که شامل ۱۱ گویه است - استفاده شده است. مؤلفه‌های کارایی جمعی معلم شامل صلاحیت، هم‌کارانه، عهد دانش‌آموزان، قضاوت مستقل، همکاری و حمایت دو جانبه می‌باشند که با مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) به سنجش کارایی جمعی معلمان می‌پردازند. پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب الفای کرونباخ ۰/۷۴ بدست آمد.

ب. پرسشنامه جو مدرسه: برای سنجش این متغیر از مقیاس طراحی شده توسط هوی^۲ (۲۰۰۳) - که شامل ۲۹ گویه است - استفاده شده است. این پرسشنامه با مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت با گزینه‌های (هرگز، گاهی، اغلب و همیشه) به سنجش جو مدرسه می‌پردازد و چهار بُعد جو مدرسه (رهبری هم‌کارانه)، رفتار حرفه‌ای معلم، فشار برای موفقیت (فشار مشخص از طرف والدین، معلمان

۱. Godard & Hoy

۲. Hoy

و مدیران برای موفقیت دانش آموزان، فشار محیطی (رابطه بین معلم و جامعه) را ارزیابی می کند. پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب الفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آمد.

ج. پرسشنامه خوش بینی علمی: برای سنجش این متغیر از مقیاس اسچن-موران، بانکول، میچل و مور^۱ (۲۰۱۳) - که شامل ۲۸ سؤال است - استفاده شده است. این پرسشنامه با مقیاس چهار درجه ای لیکرت با گزینه های (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) به سنجش مولفه های تأکید تحصیلی دانش آموزان، اعتماد دانش آموزان به معلمان و احساس هویت دانش آموزان نسبت به مدرسه می پردازد. پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب الفای کرونباخ ۰/۹۴ به دست آمد.

د. پرسشنامه اثربخشی مدرسه: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه هوی^۲ (۲۰۰۹) - که دارای ۷ گویه است - استفاده شده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۸ سؤال است که با مقیاس های چهار درجه ای (هرگز، اغلب، گاهی و همیشه) به سنجش اثربخشی می پردازند. پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب الفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

ذ. پرسشنامه موفقیت تحصیلی دانش آموزان: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه پرو^۳ و همکاران (۲۰۱۱) - که دارای ۴۸ گویه است - استفاده شده است و با مقیاس چهار درجه ای لیکرت (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) به سنجش موفقیت دانش آموزان می پردازد. پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب الفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

به منظور تجزیه و تحلیل داده های پژوهش از آزمون های همبستگی، تحلیل عاملی تأییدی و روش مدلیابی معادلات ساختاری توسط نرم افزار آماری SPSS 25 و LISREL 8.5 استفاده شد.

یافته ها

به دلیل احتمال ریزش نمونه آماری تعداد ۲۷۰ پرسشنامه در بین جامعه آماری توزیع و تعداد ۲۵۲ پرسشنامه جمع آوری شد. که از بین پاسخگویان ۱۰۳ نفر (۴۰/۹ درصد) در ناحیه ۱ و ۱۴۹ نفر (۵۹/۱ درصد) نیز در ناحیه ۲ مشغول خدمت بوده اند. ۱۹۹ نفر (۷۹/۰ درصد) در مدرسه دولتی و ۵۳ نفر (۲۱/۰ درصد) نیز در مدرسه غیردولتی مشغول خدمت بوده اند. از نظر مدرک تحصیلی، ۱۲ نفر (۴/۳۷ درصد) دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم، ۱۴۵ نفر (۵۷/۵۴ درصد) دارای مدرک تحصیلی لیسانس و ۹۶ نفر (۳۸/۱ درصد) دارای مدرک فوق لیسانس بودند. از نظر سابقه خدمت، تعداد ۲۸ نفر (۱۱/۱۱ درصد) سابقه بین ۱۰ تا ۱۵ سال، ۴۹ نفر (۱۹/۴۴ درصد) سابقه بین ۱۵ تا ۲۰ سال، ۱۰۹ نفر (۴۳/۲۵ درصد) سابقه بین ۲۰ تا ۲۵ سال و ۶۶ نفر (۲۶/۱۹ درصد) سابقه بین ۲۵ تا ۳۰ سال داشته اند. جدول (۱) متغیرهای پژوهش را توصیف می کند.

۱. Tschannen-Moran, Bankole, Mitchell & Moore

۲. Hoy

۳. Peru

جدول (۱) داده‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	آماره کولمونگروف اسمیرنوف	سطح معناداری
کارایی جمعی	۲۵۲	۲/۹۹	۰/۴۹	۱/۳۰	۰/۰۷
جو مدرسه	۲۵۲	۳/۱۱	۰/۴۹	۱/۳۵	۰/۰۶
خوش‌بینی علمی	۲۵۲	۳/۰۰	۰/۵۴	۰/۸۶	۰/۴۵
اثربخشی مدرسه	۲۵۲	۳/۱۲	۰/۵۵	۱/۴	۰/۱۵
موفقیت تحصیلی	۲۵۲	۳/۰۹	۰/۴۴	۱/۰۶	۰/۲۱

در پژوهش حاضر، برای تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها و بررسی روابط بین متغیرها از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شده است. استفاده از معادلات ساختاری ملزم به رعایت پیش‌فرض‌های آماری است که در پژوهش حاضر آن‌ها مورد ملاحظه قرار گرفتند. ابتدا از وجود داده‌های پرت اطمینان حاصل شد. همچنین نرمال بودن توزیع متغیرها با استفاده از آزمون کولمونگروف اسمیرنوف بررسی شد. مندرجات جدول (۱)، نشان داد با توجه به این که مقدار Z کولمونگروف اسمیرنوف تمام متغیرها بزرگتر از $p > 0/01$ است بنابراین توزیع تمام متغیرها نرمال است.

قبل از ارزیابی مدل ساختاری، به منظور ایجاد مدل اندازه‌گیری برازنده و قابل قبول و تعیین این موضوع که آیا نشانگرها به خوبی سازه نظری زیربنایی را اندازه‌گیری می‌نمایند، تحلیل عاملی تأییدی در مورد کلیه عوامل مکنون اجرا شد. مدل ارزیابی‌شده در این پژوهش شامل ۵ متغیر مکنون: ۱. کارایی جمعی، ۲. جو مدرسه، ۳. خوش‌بینی علمی، ۴. اثربخشی مدرسه و ۵. موفقیت تحصیلی بود. نتایج خروجی‌های لیزرل برای تحلیل عاملی تأییدی متغیرهای مکنون نشان داد (به علت حجم بالای خروجی‌های لیزرل از آوردن خروجی‌ها در این قسمت خودداری شده است) که هر کدام از متغیرهای مکنون کارایی جمعی (با ۵ شاخص)، جو مدرسه (با ۲۳ شاخص)، خوش‌بینی علمی (با ۱۸ شاخص)، اثربخشی مدرسه (با ۷ شاخص) و موفقیت تحصیلی (با ۱۵ شاخص) که دارای بیشترین بار عاملی بودند مورد استفاده قرار گرفتند. بارهای عاملی (برآوردهای استاندارد) متغیرهای اندازه‌گیری برای عامل مکنون کارایی جمعی بین ۰/۵۳ تا ۰/۶۹، برای عامل مکنون جو مدرسه بین ۰/۵۳ تا ۰/۷۲، خوش‌بینی علمی ۰/۵۲ تا ۰/۷۹، اثربخشی مدرسه بین ۰/۵۸ تا ۰/۷۷ و برای عامل مکنون موفقیت ۰/۳۸ تا ۰/۵۹ به دست آمد. بار عاملی همه نشانگرهای متغیرهای مکنون در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار بود که این امر نشان‌دهنده روایی هم‌گرایی نشانگرها است. با توجه به نتایج تحلیل عاملی تأییدی و شاخص‌های ارزیابی، مدل‌های اندازه‌گیری از برازندگی قابل قبولی برخوردار بودند و بر اساس مدل فرضی زیربنایی معتبر هستند.

جدول (۲) ماتریس کواریانس متغیرهای مکنون

متغیر	کارایی	جو مدرسه	خوش‌بینی	اثربخشی	موفقیت
کارایی جمعی	۱				
جو مدرسه	۰/۱۲*	۱			
خوش‌بینی علمی	۰/۱۷*	۰/۸۲**	۱		
اثربخشی مدرسه	۰/۱۶*	۰/۷۲**	۰/۷۳**	۱	
موفقیت تحصیلی	۰/۱۸**	۰/۲۳**	۰/۱۸**	۰/۶۱**	۱

همبستگی بین متغیرهای پژوهش در جدول (۲) ارائه شده است. چنانکه مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی بین متغیر کارایی جمعی، جو مدرسه و خوش‌بینی با اثربخشی مدرسه مثبت و معنی‌دار هستند. شدت این همبستگی ۰/۱۶ تا ۰/۷۳ است. بیشترین ضریب همبستگی بین جو مدرسه و خوش‌بینی (۰/۸۲) است. همچنین ضریب همبستگی بین متغیر اثربخشی مدرسه با موفقیت تحصیلی، مثبت و معنی‌دار هستند. از تحلیل همبستگی میان متغیرهای برون‌زا و درون‌زا می‌توان نتیجه‌گیری کرد که هرگونه افزایش در میزان کارایی جمعی، جو مدرسه و خوش‌بینی علمی همراه با تغییر در میزان اثربخشی مدرسه و موفقیت تحصیلی خواهد بود و هرگونه افزایش در میزان اثربخشی مدرسه همراه با افزایش در میزان موفقیت تحصیلی خواهد بود.

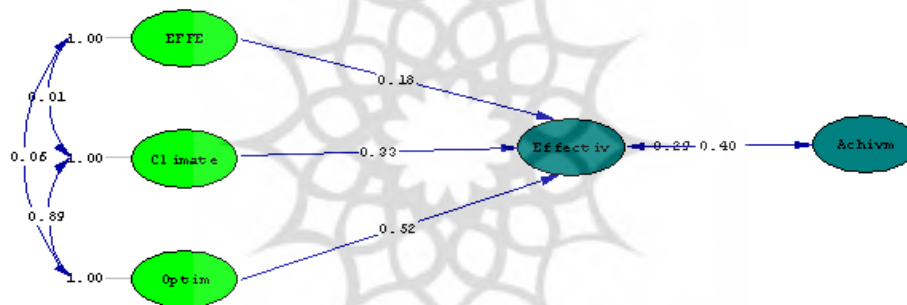
به منظور شناخت هر چه بهتر روابط علی و نحوه تأثیرگذاری پیشایندهای اثربخشی مدرسه بر پیامدهای احتمالی آن، مدل مسیر با استفاده از مدل معادلات ساختاری صورت گرفت. در پژوهش حاضر، از چند شاخص برای ارزشیابی مدل ساختاری استفاده شده است: ۱. مجذور کای ۲. نسبت مجذور کای به درجه آزادی ۳. شاخص نیکویی برازش (GFI) ۴. شاخص NNFI ۵. شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) ۶. شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و ۷. ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب (RMSEA) (استیگر، ۱۹۹۰). در الگویابی معادلات ساختاری، مجذور کای نشان می‌دهد که کارایی جمعی کواریانس یافته‌ها با مدل پیشنهادی نظری مطابقت دارد یا خیر؟ اعداد کوچک‌تر مجذور کای نشان‌دهنده برازش مناسب مدل مورد آزمون است.

بر این اساس، نتایج حاصل از تحلیل مدل ساختاری نشان داد (جدول ۳) مقدار مجذور کای برای قضاوت در مورد خطی بودن ارتباط سازه‌های مکنون برابر با ۴۸۹۳/۵۳ به‌دست آمد که در سطح $p < 0/01$ معنی‌داری است. مقدار کای دو ۲/۲۲ است که از آنجایی که مقدار این شاخص بیشتر از ۳ نیست بنابراین الگو تأیید شد و می‌توان گفت که داده‌های به‌دست آمده با مدل فرضی مطابقت دارند. مقدار ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب برابر با ۰/۰۷ است. بر اساس این شاخص اگر

مقدار RMSEA برابر با ۰/۱۰ یا بیشتر باشد بر برازش ضعیف‌تر دلالت دارد (هومن، ۱۳۸۵). سایر شاخص‌های CFI، GFI، IFI، NNFI که هر کدام وجهی از برازش مدل ساختاری را نشان می‌دهند در جدول (۳) آمده است. با توجه به شاخص‌های ارزیابی برازندگی کلی مدل (جدول ۱) به‌ویژه نسبت مقدار خی دو به درجه آزادی برابر با ۲/۲۲، شاخص CFI برابر با ۰/۹۵، شاخص GFI برابر با ۰/۹۰، شاخص IFI برابر با ۰/۹۵، شاخص NNFI برابر با ۰/۹۵، شاخص RMSEA برابر با ۰/۰۷ و سایر شاخص‌ها، می‌توان گفت مدل نهایی از برازش خوبی برخوردار است.

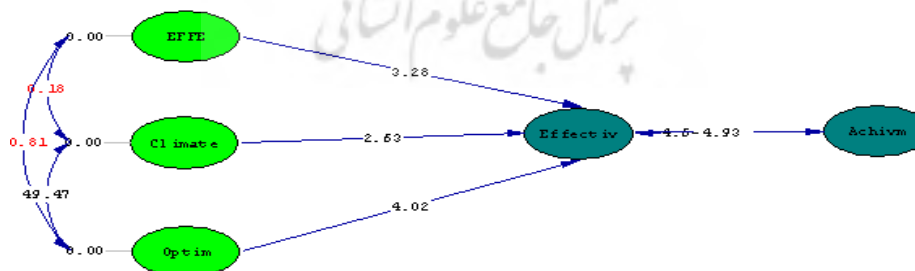
جدول (۳) شاخص‌های برازندگی مدل ساختاری کلی

شاخص‌ها	X ²	df	GFI	IFI	RMSEA	NNFI	CFI
مدل نهایی	۴۸۹۳/۵۳	۲۲۰۳	۰/۹۰	۰/۹۵	۰/۰۷	۰/۹۵	۰/۹۵



Chi-Square=4893.53, df=2203, P-value=0.00000, RMSEA=0.070

شکل (۲) خروجی نرم‌افزار بر اساس ضرایب استاندارد



شکل (۳) خروجی نرم‌افزار بر اساس ضرایب t

در مدل ساختاری معنی‌داری ضریب مسیر با استفاده از t (t-value) مشخص می‌شود. چنانچه مقدار t بین $1/96$ الی $2/57$ باشد، ارتباط دو سازه در سطح $p < 0.05$ معنی‌دار است. اگر مقدار t بیشتر از $2/57$ باشد، معنی‌داری ارتباط در سطح $p < 0.01$ است.

طبق اطلاعات به‌دست آمده (شکل ۲ و جدول ۲)، بیشترین اثر در رابطه خوش‌بینی بر اثربخشی مدرسه با ضریب $0/52$ ($t = 4/02$, $\beta = 0/52$) مشاهده می‌شود و بعد از آن مربوط به اثربخشی مدرسه بر موفقیت تحصیلی است با ضریب $0/40$ ($t = 4/93$, $\beta = 0/40$).

جدول (۴) ضرایب تأثیر متغیرهای مکنون با نقش میانجی اثربخشی مدرسه

مسیر فرضیه‌ها	ضریب مسیر استاندارد	T	نتیجه
کارایی جمعی ← اثربخشی مدرسه	0/18	3/28	اثر مستقیم دارد
جو مدرسه ← اثربخشی مدرسه	0/33	2/63	اثر مستقیم دارد
خوش‌بینی علمی ← اثربخشی مدرسه	0/52	4/02	اثر مستقیم دارد
اثربخشی مدرسه ← موفقیت تحصیلی	0/40	4/93	اثر مستقیم دارد
کارایی جمعی ← موفقیت تحصیلی (از طریق اثربخشی مدرسه)	0/07	-	اثر غیر مستقیم دارد
جو مدرسه ← موفقیت تحصیلی (از طریق اثربخشی مدرسه)	0/13	-	اثر غیر مستقیم دارد
خوش‌بینی علمی ← موفقیت تحصیلی (از طریق اثربخشی مدرسه)	0/21	-	اثر غیر مستقیم دارد

جدول (۴) نشان می‌دهد کارایی جمعی معلمان دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر اثربخشی مدرسه با ضریب $0/18$ است. همچنین اثربخشی مدرسه دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی با ضریب $0/40$ است. بنابراین نقش میانجی اثربخشی مدرسه در رابطه بین کارایی جمعی و موفقیت تحصیلی در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی اثربخشی مدرسه، کارایی جمعی دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی با ضریب $0/07$ است. جو مدرسه دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر اثربخشی مدرسه است با ضریب $0/33$. همچنین اثربخشی مدرسه دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی با ضریب $0/40$ است. بنابراین نقش میانجی اثربخشی مدرسه در رابطه بین جو مدرسه و اثربخشی مدرسه در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی اثربخشی مدرسه، جو مدرسه دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی با ضریب $0/13$ است. خوش‌بینی علمی معلمان دارای اثر مثبت و معنی‌دار بر اثربخشی مدرسه است با ضریب $0/52$. همچنین اثربخشی مدرسه دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی با ضریب $0/40$ است. بنابراین نقش میانجی اثربخشی مدرسه در رابطه بین خوش‌بینی علمی و اثربخشی مدرسه در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی اثربخشی

مدرسه، خوش‌بینی علمی دارای اثر غیرمستقیم مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی با ضریب ۰/۲۱ است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از بررسی فرضیه اول نشان داد ضریب همبستگی بین متغیر کارایی جمعی معلم، جو مدرسه و خوش‌بینی معلم با اثربخشی مدرسه مثبت و معنی‌دار هستند. بیشترین ضریب همبستگی بین جو مدرسه و خوش‌بینی معلم است. نتایج این فرضیه با نتایج تحقیق امجد زبردست، غلامی و نعمتی (۱۳۹۴) و بوش و گروت جوهان (۲۰۲۰) همسو و هماهنگ بود. کارایی جمعی از جمله عواملی هستند که موجب ایجاد فرایندهای اجتماعی مثبت، تعاملات و کار گروهی، مشارکت، پایبندی به ارزش‌های اجتماعی نظیر وفای به عهد و راستگویی می‌شوند و در نتیجه رضایت شغلی معلمان و اثربخشی مدرسه افزایش می‌یابد (شاوران، رجایی‌پور، کاظمی، و زمانی، ۱۳۹۱). کورز، هوی و هوی^۱ (۲۰۰۷) معتقدند اگر معلمان به قابلیت‌های حرفه خود ایمان داشته باشند زمان انرژی و تلاش بیشتری صرف حرفه خویش می‌کنند. به عبارتی احساس کارایی جمعی در واقع باورهایی هستند که در صورت مثبت بودن، تعهد را ژرف‌تر و وجدان کاری افزون‌تر را تضمین می‌کند. جو مدرسه طیف وسیعی از جنبه‌های مختلف تجربیات مدرسه دانش‌آموزان را شامل می‌شود؛ به طور کلی شامل روابط بین بزرگسالان و دانش‌آموزان و بین دانش‌آموزان، احساس ایمنی جسمی و عاطفی دانش‌آموزان، احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه می‌شود (ونگ و دگول، ۲۰۱۶) و به منزله یک پل عمل می‌کند. در یک طرف، جنبه‌های عینی و محسوس مدارس از قبیل ساختار، مقررات و شیوه‌های رهبری قرار دارد و در طرف دیگر پل روحیه و رفتار معلمان و دانش‌آموزان واقع شده‌اند (پارسایی، سعدی‌پور، درتاج و اسدزاده، ۱۳۹۷). در واقع جو مدرسه اشاره می‌کند به ویژگی‌های نسبتاً ثابتی از محیط مدرسه که نتیجه رفتار دانش‌آموزان و مبنی بر ادراک آن‌ها از رفتار و سلوک در مدرسه است (لی، لی، وو، چانگ، چن، لین، فنگ و لی، ۲۰۲۰). همچنین در بهبود کیفیت زندگی دانش‌آموزان بسیار مهم است. بدون تردید فضای کلاس و محیط مناسب برای یادگیری، تأثیر زیادی بر روحیه کاری معلمان و یادگیری دانش‌آموزان خواهد داشت (امیدیان، جابری و شهینی بیلاق، ۱۳۹۸). به عبارت دیگر، معلمان با شرکت در فعالیت‌های گروهی باورهای جمعی را در رسیدن به اهداف علمی تقویت می‌کنند و تأثیری مثبت بر فراگیران و نیز پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌گذارند. بنابراین جو مدرسه می‌تواند باعث اثر بخشی مدرسه شود.

نتایج حاصل از بررسی فرضیه دوم نشان داد ضریب همبستگی بین متغیر اثربخشی مدرسه با موفقیت تحصیلی مثبت و معنی‌دار است. نتیجه این فرضیه با نتایج تحقیق حسین‌پور و قربانی

۱. Kurz, Hoy & Hoy

پاجی (۱۳۹۶)، گیوریان و دیندار (۱۳۹۰)، گوهری‌پور (۱۳۸۸) و رحمه الله^۱ (۲۰۱۶) همسو و هماهنگ بود. یکی از مهم‌ترین عوامل موفقیت هر نظام آموزشی، موفقیت تحصیلی فراگیران آن است. موفقیت تحصیلی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام آموزشی و نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در زمینه هدف‌یابی و توجه به رفع نیازهای فردی است. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می‌توان موفق و کارآمد دانست که موفقیت تحصیلی فراگیران آن به بیشترین و بالاترین رقم برسد (فولادی، کجباف، و قمرانی، ۱۳۹۷). اثربخشی در یک سیستم آموزشی، به آن میزانی اشاره دارد که وسایل و فرایندهای آموزشی باعث دستیابی به اهداف یا نتایج آموزشی می‌شوند (قنبری، احمدی، عبدالملکی، حیدری سورشجانی و امانی، ۱۳۹۷). بنابراین مدارس اثربخش با پیگیری مطلوب امور آموزشی باعث پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان خواهد شد.

نتایج حاصل از بررسی فرضیه سوم نشان داد کارایی جمعی معلمان دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر اثربخشی مدرسه است. همچنین اثربخشی مدرسه دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی است. بنابراین نقش میانجی اثربخشی مدرسه در رابطه بین کارایی جمعی و موفقیت تحصیلی در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی اثربخشی مدرسه، کارایی جمعی دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی است. جو مدرسه دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر اثربخشی مدرسه است. همچنین اثربخشی مدرسه دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی است. بنابراین نقش میانجی اثربخشی مدرسه در رابطه بین جو مدرسه و اثربخشی در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی اثربخشی مدرسه، جو مدرسه دارای اثر غیرمستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی است. خوش‌بینی علمی معلمان دارای اثر مثبت و معنی‌دار بر اثربخشی مدرسه است. همچنین اثربخشی مدرسه دارای اثر مستقیم، مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی است. بنابراین نقش میانجی اثربخشی مدرسه در رابطه بین خوش‌بینی علمی و اثربخشی در مدل تأیید می‌شود. با تأیید نقش میانجی اثربخشی مدرسه، خوش‌بینی علمی دارای اثر غیرمستقیم مثبت و معنی‌دار بر موفقیت تحصیلی است. نتایج تحقیق این فرضیه با نتایج تحقیق عسکری، مکوندی و نیسی (۱۳۹۸)، مرادی، واعظی، فرزانه و میرزایی (۱۳۹۴)، معین‌پور (۱۳۹۴)، امجد زبردست، غلامی و نعمتی (۱۳۹۴)، استاج کویک، بندورا، لوک، لی و سرجنت (۲۰۱۸) و امیم (۲۰۱۸) همسو و هماهنگ بود. کارایی جمعی بین معلمان، باعث ایجاد تعاملات کارگروهی و یادگیری بهتر آنان که در نهایت سبب موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. جو مدرسه عامل پیش‌بینی‌کننده مهمی در زمینه احساسات، عواطف و پیامدهای رفتاری دانش‌آموزان است. همچنین، جو مدرسه بر میزان سازگاری، سلامت ذهنی و اعتماد به نفس دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (به نقل از بای و اصفهانی‌نیا، ۱۳۹۸). جو سالم باعث اثر بخشی مدرسه می‌شود و همه این‌ها پیشرفت تحصیلی

دانش‌آموزان را در بر دارد. همچنین مدیران مدارس اثربخش با فراهم آوردن محیط‌های آموزشی دلگرم‌کننده و حمایتی، روحیه مثبتی را در بین معلمان و دانش‌آموزان ایجاد و انتظارات خود را از دانش‌آموزان به صورت شفاف بیان کرده و زمینه را برای موفقیت دانش‌آموزان فراهم می‌کنند.

در ارتباط با یافته‌های این پژوهش پیشنهادهای ذیل ارائه می‌شود:

- مراکز تربیت معلم باید تمهیداتی را جهت تقویت و افزایش باورهای معلمان در برنامه‌های خود بگنجانند و افرادی که برای این حرفه تربیت می‌شوند از پیچیدگی‌های حرفه تدریس آگاه باشند.
- آموزش‌های ضمن خدمت، باید معلمان را به سمت کارایی جمعی در حرفه تدریس دانش‌آموزان و سازمان مدرسه سوق دهد.
- مسئولین آموزش و پرورش آموزش‌های لازم را در خصوص جو مدرسه و تأثیر آن بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ارائه دهند.

- به مدیران مدارس، پیشنهاد می‌شود برای اثربخشی بالا در مدارس با ایجاد باورهای خوش‌بینانه در خود و گسترش محیط مدرسه‌ای مثبت‌گرا، شرایط را برای رشد خوش‌بینی علمی فراهم کنند.

- موانع موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق آگاهی بخشی به معلمان و والدین برداشته شود. مدیران مدارس اثربخش، محیط‌های آموزشی دلگرم‌کننده و حمایتی را - که روحیه مثبتی را در بین معلمان و دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند- فراهم نمایند.

منابع

- امجدزبردست، محمد؛ غلامی، خلیل و نعمتی، سمیه. (۱۳۹۴). تأثیر سبک رهبری توزیعی مدیران بر اثربخشی مدارس به واسطه‌گری انگیزش معلمان و خوش‌بینی علمی آنان در سطح مدارس متوسطه شهرسندج و ارائه یک مدل. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲(۷)، ۸-۲۵.
- امیدیان، مرتضی؛ جابری، ایوب و شهنی، ییلاق، منیجه. (۱۳۹۸). رابطه علیّ جوّ مدرسه و امکانات آموزشی با التزام شغلی به صورت مستقیم و با میانجی هوش هیجانی و انگیزه پیشرفت معلمان شهرستان رامشیر. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۲(۲)، ۸۹-۱۰۸.
- بای، ناصر و اصفهانی‌نیا، اکرم. (۱۳۹۸). مدل‌یابی اثر حمایت اجتماعی والدین، شایستگی ادراک‌شده و جو مدرسه بر لذت از شرکت در فعالیت‌های بدنی دانش‌آموزان دختر. پژوهش در ورزش تربیتی، ۷(۱۶)، ۳۰۷-۳۲۶.
- پارسایی، ایمان؛ سعدی‌پور، اسماعیل؛ درتاج، فریبرز و اسدزاده، حسن. (۱۳۹۷). پیش‌بینی فراهیجان بر اساس جو مدرسه، ارزش‌های وابسته به تحصیل و عملکرد خانواده در دانش‌آموزان متوسطه. روش‌ها و مدل‌های روانشناختی، ۹(۳۲)، ۱-۱۴.

- پورحیدر، رحیمه؛ سامری، مریم؛ حسنی، محمد و مرتضی‌نژاد، نیلوفر. (۱۳۹۸). روابط ساختاری اعتماد سازمانی، اخلاق حرفه‌ای و ساختار سازمانی با اثربخشی مدرسه با نقش میانجی ارزشیابی عملکرد معلمان. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی*، ۱۲(۴۷)، ۹۳-۱۱۶.
- حسین‌پور، داود و قربانی‌پاجی، عقیل. (۱۳۹۶). تأثیر راهبردهای توسعه منابع انسانی بر اثربخشی سازمانی با نقش میانجی اعتماد متقابل و رضایت شغلی کارکنان در سازمان ورزش و جوانان استان مازندران. *مجله پژوهش‌های مدیریت راهبردی*، ۲۳(۶۵)، ۴۵-۷۵.
- حلاجی، محسن. (۱۳۹۷). رابطه جو سازمانی مدرسه با اثربخشی دبیران تربیت‌بدنی شهرستان رشت. *فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم*، ۳(۱)، ۱۹-۳۶.
- رزاقی، مریم؛ مطهری نژاد، حسین و لسانی، مهدی. (۱۳۹۷). نقش اثربخشی مدرسه در توسعه شایستگی‌های شهروندی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان. *جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی*، ۵(۱۱)، ۲۵۳-۲۷۹.
- شاوران، سیدحمیدرضا؛ رجایی‌پور، سعید؛ کاظمی، ایرج و زمانی، بی‌بی‌عشرت. (۱۳۹۱). تعیین روابط چندگانه میان اعتماد، خودکارآمدی فردی و جمعی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱۸(۲)، ۱۹-۴۴.
- صافی، احمد. (۱۳۹۸). *سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش*. ویراست پنجم، تهران: انتشارات ارسباران.
- عامری، فرشاد؛ جهانی، جعفر. (۱۳۹۲). رابطه بین فرهنگ سازمانی با اثربخشی مدرسه از دیدگاه مدیران و دبیران متوسطه شهر شیراز. *فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۴(۳)، ۱۵۵-۱۷۰.
- عباسیان، حسین و حیدرزاده، سارا. (۱۳۹۳). تبیین نقش خوش‌بینی تحصیلی و ساختار توانمندساز در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱(۲)، ۱۴۸-۱۶۵.
- عسکری، محمدرضا؛ مکوندی، بهنام و نیسی، عبدالکاظم. (۱۳۹۸). پیش‌بینی عملکرد تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی، خودکارآمد تحصیلی، اهداف پیشرفت و ادراک از جو مدرسه در دانش‌آموزان تیزهوش. *فصلنامه روانشناسی استثنایی دانشگاه علامه طباطبایی*، ۹(۳۶)، ۱۲۷-۱۴۹.
- علیزاده دارابی، فاطمه. (۱۳۹۱). *بررسی رابطه خوش‌بینی، سبک اسناد و رضایت از مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر چهارم دبیرستان شهرستان ارومیه*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه ارومیه.
- فرح‌بخش، سعید؛ قبادیان، مسلم؛ فرح‌بخش، مریم و قنبری، راضیه. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر جو مدرسه بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری سبک مدیریت کلاسی. *فصلنامه علمی تدریس پژوهی*، ۷(۳)، ۲۲۷-۲۴۲.
- فولادی، اسما؛ کجباف، محمد باقر و قمرانی، امیر. (۱۳۹۷). اثر بخشی آموزش سرزندگی تحصیلی بر موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *نشریه علمی و پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۱۱(۴۲)، ۳۷-۵۳.
- قنبرلو، سلمان؛ غلامعلی لواسانی، مسعود و اژه‌ای، جواد. (۱۳۹۲). رابطه خوش‌بینی تحصیلی و هوش هیجانی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله روانشناسی*، ۷۵، ۱۹(۳)، ۲۱۸-۲۳۴.

- قنبری، سیروس؛ احمدی، محسن؛ عبدالملکی، جمال؛ حیدری سورشجانی، نسرين و امانی، مرتضی. (۱۳۹۷). نقش حرفه‌ای‌گرایی معلمان در اثربخشی مدرسه. *فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم*، ۳(۲)، ۱-۱۸.
- گوهری‌پور، محمدصادق. (۱۳۸۸). *رابطه ساختار سازمانی و اثربخشی سازمانی ادارات تربیت بدنی وزارتخانه‌های منتخب*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.
- گیوریان، حسن و دیندار فرکوش، فیروز. (۱۳۹۰). بررسی رابطه سرمایه اجتماعی و اثربخشی معلمان. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۵(۳)، ۱۳۷-۱۴۶.
- مرادی، کیوان؛ واعظی، مظفرالدین؛ فرزانه، محمد و میرزایی، محمد. (۱۳۹۴). رابطه خوش‌بینی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان مدارس متوسطه پسرانه مناطق ۶ و ۹ شهر تهران. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۲(۵)، ۶۹-۸۰.
- معین‌پور، محمد جعفر. (۱۳۹۳). *رابطه بین خوش‌بینی علمی و خودکارآمدی معلم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم شهرستان خواف*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه فردوسی.
- مهدوی‌راد، حجت؛ فرزاد، ولی‌الله و کوشکی، شیرین. (۱۳۹۸). تبیین مدل عملکرد تحصیلی، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی تحصیلی با میانجی‌گری درگیری تحصیلی در دانش‌آموزان متوسطه دوم. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۷(۲۷)، ۲۳-۳۶.
- Alm, S., Brodin Laftman, S., Sandahl, J. & Modin, B. (2019). School effectiveness and students' future orientation: A multilevel analysis of upper secondary schools in Stockholm, Sweden. *Journal of Adolescence*, 70, 62-73.
- Atkinson, M. J., Diedrichs, P. C & Garbett, K. M. (2017). *Evaluating a School Based Intervention for Body Image („Dove Confident Me: 5-Part Body Confidence Workshops for Schools”) Among Adolescent Girls and Boys: Results from a Cluster Randomized Controlled*
- Bear, G., Gaskins, C., Blank, J., & Chen, F. (2011). Delaware School Climate Survey—Student: Its factor structure, concurrent validity, and reliability. *Journal of School Psychology*, 49 (2) , 157-174.
- Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2018). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87 (2) , 425-469
- Bush, A & Grotjohann, N. (2020). Collaboration in teacher education: A cross-sectional study on attitudes towards collaboration, perceptions of collaboration and their performance of collaboration. *Teaching and Teacher Education*, 88, 102968.
- Dogan, U. (2015). Student engagement, Academic self-efficacy, and academic motivation as predictors of academic performance. *Anthropologist*, 20 (3) , 553-561.
- Granvik Saminathen, M., Laftman, S. B., Almquist, Y. B., & Modin, B. (2018). Effective schools in a segregated landscape: The link with academic achievement among ninth grade students in Stockholm. *School Effectiveness and School. Effectiveness Trial. Journal of Adolescent Health*, 61 (2) , 464-484.
- Hendawy Al-Mahdy, Y.F., Emam, M.M. & Hallinger, Ph. (2018). Assessing the contribution of principal instructional leadership and collective teacher efficacy to teacher commitment in Oman. *Teaching and Teacher Education*, 69 (1), 191-201

- Hoy , A , W. Hoy , W , K. Kurz , N , M. (2008). *Teacher Academic Optimism :the Deveopment and test of a new construct.School of Educational Policy and Leadership.the Ohio State University , Columbus , OH 43210, USA.p.p 821-835.*
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American educational research journal*, 43(3), 425-446.
- Jones,T.M., Fleming,CH., Williford,A& Research and Evaluation Team. (2020). Racial equity in academic success: The role of school climate and social emotional learning. *Children and Youth Services Review*,119,105623.
- Kovarski, C., Portalier, S., Faucher, C., Carlu, C., Bremond-Gignac, D., & Orssaud, C. (2020). Effects of visual disorders on the academic achievement of French secondary school students. *Archives de Pédiatrie*, 27(8), 436-441.
- Kurz, N , Hoy, A, W.Hoy,W,K. (2007) .*Predictor of Academic Optimism:Teacher Instructional Belifs and Professional Commitment.the Ohio State University.*
- Kwong, D., & Davis, J. R. (2015). School Climate for Academic Success: A Multilevel Analysis of School Climate and Student Outcomes. *Journal of Research in Education*, 25(2), 68-81.
- Lee, M. J., Wu, W. C., Chang, H. C., Chen, H. J., Lin, W. S., Feng, J. Y., & Lee, T. S. H. (2020). Effectiveness of a school-based life skills program on emotional regulation and depression among elementary school students: A randomized study. *Children and Youth Services Review*, 118, 105464.
- Li, D., Zhou, Y., Li, X., & Zhou, Z. (2016). Perceived school climate and adolescent Internet addiction: The mediating role of deviant peer affiliation and the moderating role of effortful control. *Computers in Human Behavior*, 60, 54-61.
- Moreiva, P. A. S., Dias, A., Matias, C., Castro, J., Gaspar, T., & Oliveira, J. (2018). School effects on student's engagement with school: Academic Performance the effect of school support for leaning on student'sengagement. *Journal leaning and Individual Differences*, 67, 67-77.
- Omemu, F. (2018). School climate and student academic achievement in edo state public secondary schools. *International Journal of Scientific Research in Education*, 11 (2) , 175-186.
- Rahmatullah. M. (2016). The Relationship between Learning Effectiveness, Teacher Competence and Teachers Performance Madrasah Tsanawiyah at Serang, *Banten Indonesia, Higher Education Studies*, 6 (1) 28-39.
- Shukla, K., Konold, T., & Cornell, D. (2016). Profiles of student perceptions of school climate: Relations with risk behaviors and academic outcomes. *American Journal of Community Psychology*, 57 (3-4) , 291-307.
- Stajkovic, A., Bandura, A., Locke, E., Lee, D., & Sergent, K. (2018). Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic performance: A meta-analytic path-analysis. *Personality and Individual Differences*, 120, 238-245.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-? Assssandoo A. 2013.. A eeveew of cchool ciimae research. *Review of Educational Research*, 83, 357-385.
- Treputtharat, S., and Tayiam, S. (2014). School climate affecting job satisfaction of Teachers in primary Education, Khon Kean, Thailand. *Procedia- Social and Behavioral sciences*, 116,996-1000.
- Tschannen-Moran, M. Bankole, R. A. Mitchell, R.M. & Moore J. R.D.M.(2013). Student academic optimism: Aconfirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51 (2), 150-175.

- Voight, A., & Hanson, T. (2017). How are middle school climate and academic performance related across schools and over time? REL 2017-212. San Francisco, CA: *Regional Educational Laboratory West*.
- Wang, M.-T., & Degol, J. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28 (2) , 315–352.
- Xinyu, N. (2019) .*what influences school district effectiveness growth trajectories? A growth mixture modeling (GMM) analysis*. Doctoral thesis, Columbia University.

