

تأثیر سبک رهبری توزیعی مدیران بر اثربخشی مدارس به واسطه گری انگیزش معلمان و خوش بینی تحصیلی آنان در سطح مدارس متوسطه شهر سنندج: ارائه یک مدل*

محمد امجدزبردست¹؛ خلیل غلامی²؛ سمیه نعمتی³

دریافت: 93/10/15

پذیرش: 94/02/15

چکیده

مهم ترین مبحث سازمان های آموزشی، اثربخشی مدارس و نحوه مدیریت و رهبری آن می باشد. با توجه به اهمیت نقش رهبری در ایجاد ساختارهای منعطف و حمایت کننده در زمینه اثربخشی، هدف از این پژوهش، بررسی الگوی ساختاری اثر سبک رهبری توزیعی مدیران بر اثربخشی مدارس با شاخص های انگیزش شغلی و خوش بینی تحصیلی معلمان بود.

پژوهش حاضر دارای رویکرد کمی و از نوع توصیفی - همبستگی می باشد. به منظور اجرای این پژوهش، از تمامی دبیران متوسطه شهر سنندج نمونه ای به حجم 480 نفر انتخاب شد که از این تعداد 375 نفر پرسش نامه ها را به صورت کامل عودت دادند. ابزار گردآوری داده ها شامل چهار پرسش نامه با طیف پنج گانه لیکرت بود. با توجه به اینکه جهت تجزیه و تحلیل داده ها از روش معادلات ساختاری استفاده شد، لذا تمامی پرسش نامه ها، مورد تحلیل عاملی تأییدی قرار گرفتند که در نهایت به حذف برخی از سوالات منجر شد و مؤلفه های مورد تأیید به عنوان متغیرهای مشاهده شده جهت اندازه گیری متغیرهای نهفته، وارد مدل معادلات ساختاری شدند.

در بررسی خصوصیات روان سنجی مؤلفه ها، نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که همه ابعاد رهبری توزیعی و اثربخشی مورد تأیید می باشند. اما یکی از

ابعاد خوش بینی تحصیلی و دو بعد از ابعاد انگیزش به دلیل ضعف در شاخص ها و خطای کواریانس، از مدل اندازه گیری حذف شدند. همچنین نتایج معادلات ساختاری نشان داد که الگوی ساختاری از برازش خوبی برخوردار است و 0/79 از واریانس اثربخشی مدارس را تبیین می کند. نتایج نشان از اهمیت بالای نقش متغیرهای پژوهش در تعیین اثربخشی مدارس دارند. همچنین یافته ها نشان دادند انگیزش و خوش بینی معلمان اثر مستقیم بالایی بر اثربخشی مدارس دارند و نیز رهبری توزیعی ارتباط معناداری با انگیزش و خوش بینی معلمان دارد. تنها مسیر مستقیم رهبری بر اثربخشی مدارس معنادار نبود. اما به طور غیر مستقیم و از طریق متغیرهای میانجی، رهبری توزیعی ($P < 0.01$, $\beta = 0/94$) اثربخشی مدارس را پیش بینی کرد.

پژوهشگران در این تحقیق نتیجه گرفتند که سبک رهبری توزیعی مدیران، به جهت انعطاف پذیری و ایجاد ساختار ارگانیک در مدارس و افزایش ارتباطات و توانمندی افراد، از ابعاد اساسی و لازم، جهت افزایش اثربخشی در مدارس برخوردار می باشد. نتایج این پژوهش اهمیت توجه به اثر غیر مستقیم رهبری توزیعی با توجه به متغیرهای میانجی را بر اثربخشی مدارس نشان می دهد.

واژگان کلیدی: رهبری توزیعی، خوش بینی تحصیلی، انگیزش شغلی، اثربخشی مدارس.

1. استادیار مدیریت آموزشی، دانشگاه کردستان mazabardast@yahoo.com

2. استادیار برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه کردستان Khalil.gholami@gmail.com

3. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه کردستان (نویسنده مسئول) somaye72@gmail.com

*این مقاله برگرفته از پایان نامه ارشد سمیه نعمتی می باشد.

مقدمه

حاکمی از اثرگذاری بیشتر برخی عوامل نسبت به عوامل دیگر می‌باشد. همچنین اثر برخی از این عوامل را وابسته به برخی دیگر می‌دانند. گود و برافنی (1986) اظهار می‌کنند که مطالعات اثربخشی مدارس، بر اهمیت نقش رهبر آموزشی تأکید دارند اما تأثیر رفتاری و عملکردی رهبر بر دستاوردهای دانش‌آموزان محدود است. طبق گفته آنان، مسئله اساسی برای مدیر و رهبری آموزشی عبارت است از کشف طریقی که به وسیله آن بتوان با همکاری و تعاون در داخل گروه، امور محوله را انجام داده و اهداف را به پیش براند. همین امر، زمینه بررسی و مطالعات راجع به اثربخشی مدارس را فراهم می‌کند.

در پژوهش حاضر، ما به دنبال کشف اثرات برخی متغیرها بر اثربخشی مدارس هستیم که با توجه به پیشینه و مبانی نظری و تجربی که در ادامه ذکر خواهیم کرد، انتظار می‌رود درصد بالایی از اثربخشی مدارس را تبیین کنند. اولین متغیری که در پی بررسی اثرات مستقیم و غیر مستقیم آن هستیم، رهبری آموزشی است که شیرازی (1392) "رهبری را فرایند نفوذ، برانگیختن و هدایت پیروان جهت دستیابی به اهداف گروهی یا سازمانی تعریف کرده است" (ص 254). با توجه به تحولات کنونی، در این تحقیق، سبک جدیدی به نام رهبری توزیعی را مورد بررسی قرار دادیم. هالینگر و هک (2009) رهبری توزیعی را به عنوان یکی از اشکال رهبری تعریف کرده‌اند که شامل، همه اشکال متفاوت تجارب جمعی معلمان، مدیر و اعضای تیم بهبودسازی مدرسه در پیشبرد اهداف و توسعه آن می‌باشد (نقل از شکیر⁶، 2011:257). در تعریف دیگری از رهبری توزیعی آمده که "رهبری توزیعی، یک رهبری تسهیم شده می‌باشد که وظایف رهبری را در میان افراد و در بین

سازمان‌های اثربخش، عامل کلیدی در موفقیت و پیشرفت هر جامعه‌ای می‌باشند. اصلی‌ترین سازمان مورد اتکاء برای این هدف، سازمان آموزش و پرورش است؛ چرا که منشاء تربیت نیروی انسانی و محل پرورش استعدادهاى مورد نیاز جهت توسعه و پیشرفت می‌باشد. لذا، در سطح پایین‌تر، جامعه اهمیت و حساسیت قابل توجهی نسبت به مدرسه و نحوه اداره آن نشان داده و فعالیت‌ها و عملکرد مدارس را تحت نظارت مستقیم و غیر مستقیم قرار می‌دهد. حتی اولیای دانش‌آموزان نیز به دلیل داشتن حساسیت و اهمیتی که برای آینده فرزندان‌شان قائل هستند، متحمل سختی‌هایی مثل حمل و نقل و پرداخت هزینه‌هایی خاص می‌شوند تا بتوانند فرزندان‌شان را در مدرسی که موفق‌تر و اثربخش‌تر عمل می‌کنند، ثبت‌نام نمایند. به همین دلیل، پژوهش‌های متعددی در زمینه بررسی عوامل مهم در افزایش اثربخشی مدارس انجام شده است که برخی از آنها عوامل درونی مدرسه نظیر: ویژگی‌های معلمان، رفتارهای دانش‌آموزان، فرهنگ و جو مدرسه، رهبری مدرسه و فعالیت‌های مرتبط با یادگیری و یاددهی را مورد توجه قرار داده‌اند. ولی به‌طور کلی، محققان بسیاری چون هوی و میسکل (2008)، رهبری آموزشی و امور مربوط به تدریس و یادگیری را مهم‌ترین عوامل در این زمینه دانسته‌اند.

در بسیاری از پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه، نقش مدیران غیر مستقیم شناخته شده است (لیثوود و والسترام¹، 2008؛ ماسکول، استراس و ساکس²، 2008؛ عباسیان، ابوالقاسمی، قهرمانی و پرداختچی، 1391؛ هالینگر و هک³، 1998؛ گود و برافنی⁴، 1986 و دی⁵ و همکاران، 2009). نتایج،

1. Wahlstrom & Leithwood
2. Mascal, Straus & Sacks
3. Hallinger & Heck
4. Good & Brophy

هوی، تارتر و ولفولک هوی (2006) شناسایی شده است و متشکل از خصوصیات جمعی تأکید تحصیلی، کارآمدی جمعی، و اعتماد به والدین و دانش‌آموزان در همکاری برای ایجاد یک محیط آموزشی مثبت می‌باشد. "خوش‌بینی تحصیلی یکی از محدود خصوصیات سازمانی است که در صورت کنترل وضعیت اجتماعی، اقتصادی و موفقیت‌های قبلی (کولمن، 1995)، بر روی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار می‌باشد" (هوی، تارتر و ولفولک هوی،⁴ 2006:426). بنابراین مسئله اصلی پژوهش حاضر با عنایت به اوصاف و نتایج کلی مطالعات انجام شده در حوزه‌های رهبری توزیعی، انگیزش شغلی، خوش‌بینی تحصیلی و اثربخشی مدارس، این است که رابطه میان رویکرد رهبری توزیعی با اثربخشی مدارس، به‌طور مستقیم و یا غیر مستقیم، از طریق اثرگذاری بر متغیرهای میانجی «انگیزش شغلی» و «خوش‌بینی تحصیلی» معلمان چگونه است؟

اثربخشی مدرسه⁵ به‌عنوان یک موضوع اساسی از سوی بسیاری از محققان تربیتی مورد توجه قرار گرفته است؛ که به عقیده هوی و فرگاسن (1985): نقل از حسنی و سامری، (1389) "پیشینه آن به تحقیقاتی مانند بروک‌آور⁶ (1979)، آدموندز⁷ (1979)، ماداوس⁸ (1980) و موس⁹ (1980) برمی‌گردد که به‌عنوان برجسته‌ترین تحقیقات آموزشی مربوط به اثربخشی مدارس به شمار می‌آیند (ص 203). اثربخشی یک مفهوم چندبخشی و پیچیده می‌باشد که غالباً با بحث کیفیت ارتباط پیدا می‌کند و به آن میزانی اشاره دارد که وسایل و فرایندهای آموزشی، منتج به دستیابی اهداف یا نتایج آموزشی می‌گردند. لذا، جهت سنجش

نقش‌های موجود در سازمان توزیع می‌کند" (اسمایلی¹ و همکاران، 2007:470). مفاهیم همسان دیگری وجود دارد که به جای رهبری توزیعی به کار برده می‌شوند. مفاهیمی چون رهبری تسهیم شده، غیر متمرکز، با هم و یا رهبری هم‌تا (پیرس، کانگر و لاک²، 2008).

برخی محققان در پژوهش‌های خود در حوزه رهبری مدرسه دریافته‌اند که اثرات مدیر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به‌عنوان مهم‌ترین ملاک اثربخشی، غیر مستقیم بوده و از طریق اثربخشی بر عملکرد معلمان، فرایندها، ساختار مدارس و مأموریت‌ها که به‌صورت مستقیم با یادگیری دانش‌آموزان در ارتباط است، رخ می‌دهد (هالینگر و هک نقل از هوی و میسکل، 2008). "از جمله عواملی که متأثر از سبک رهبری مدیران بوده و از دیرباز نقش آن در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد توجه روان‌شناسان قرار گرفته است «انگیزش معلمان» می‌باشد" (عبدخدائی، سیف، کریمی و بیابانگرد، 6:1385). انگیزه شغلی معلمان برای تبدیل شدن به یک معلم کارآمد، جزء عوامل ذاتی پاداش تدریس تلقی می‌شود (ارن و تزل، 2010). یافته‌های متعدد نشان می‌دهند که کاهش کیفیت تدریس، نگرش منفی نسبت به دانش‌آموزان و کاهش تحمل مشکلات رفتاری کلاس درس، از جمله پیامدهای نداشتن انگیزش شغلی معلم محسوب می‌شوند (گرایسن و آلوارز³، 2008). پس داشتن نگرشی مثبت به دانش‌آموزان و عوامل مربوط به پیشرفت تحصیلی آنان، از ضروریات کار معلم می‌باشد و می‌توان گفت از دیگر عواملی که به‌طور مستقیم با پیشرفت دانش‌آموزان در ارتباط است، مفهوم نوظهور «خوش‌بینی تحصیلی» معلمان می‌باشد که به‌وسیله

4. Hoy, Tarter & Woolfolk
5. School effectiveness
6. Brookover
7. Edmonds
8. Madaus
9. Moth

1. Smylie
2. Pearce, Conger & Locke
3. Grayson & Alvarez,

نتایج به‌طور فزاینده‌ای روشن می‌کند که رهبران در تمامی سطوح مدارس نقش کلیدی در اصلاحات و اثربخشی‌ها دارند. به‌ویژه، رهبرانی که تمرکزشان روی ظرفیت‌سازی و توسعه نقش رهبری در افراد دیگری است که توانایی بر عهده گرفتن این نقش را دارند. گرون⁶ (2002) معتقد است، در عصر تحولات، انعطاف‌پذیری، خلاقیت و پیچیدگی، سازمان‌ها و مدارس به‌طور کلی رهبری را به‌عنوان عملی مشترک و جمعی مورد توجه قرار داده و تلاش نموده‌اند از نقش‌های سنتی به نقش‌های نوینی مثل کار گروهی و تیم‌سازی تغییر موضع دهند. پژوهش‌گران رهبری، شواهد زیادی را در خصوص نقصان چارچوب‌های مفهومی رهبری مدرسه ارائه نموده و معتقدند که این مدل‌ها نمی‌توانند به‌صورت اثربخش نیازهای جدید آموزشی را برطرف نمایند. در مطالعات اخیر، رهبری توزیعی⁷ به‌عنوان یک رویکرد رهبری نوین مورد توجه واقع شده است (گرون، 2000؛ هاریس⁸، 2005؛ اسپیلن⁹، 2006). این رویکرد، چشم‌انداز جدیدی از رهبری اثربخش ارائه می‌کند که در آن اعضای مدرسه می‌توانند به‌طور مثبت در نقش رهبری فعالیت نمایند. پیرس (2004) در سه مطالعه‌ای که بر روی رهبری متمرکز در مقابل رهبری غیر متمرکز یا تسهیم شده انجام داد، دریافت که در رهبری تسهیم شده شاخص‌هایی وجود دارد که پیش‌بینی‌کننده‌های بهتری برای اثربخش بودن عملکردهای تیمی و توانمندسازی اعضا می‌باشند، شاخص‌هایی که در رهبری متمرکز دیده نمی‌شوند.

بنابر گفته شکیب (2011)، محققان بسیاری (بارس¹⁰، 2001؛ فالان¹¹، 2001؛ هاریس، 2003؛

اثربخشی یک مدرسه، باید عوامل بسیاری را ملاک قرار داد. استروف و اشمیت¹ (1993): نقل از یولین، میلر و نشانن موران²، (1998) عواملی مانند کارکرد مدیریتی، رفتار رهبری، اصول اخلاقی، سطح اعتماد، فرهنگ و جو مدارس، مشارکت والدین، کارایی معلمان و رضایت شغلی آنان و حمایت‌های اجتماعی را از عوامل کلیدی می‌دانند. آرمسترونگ³ (1990) معتقد است اثربخشی به طرق گوناگون تعریف می‌شود و متناسب با هر تعریف، قابل اندازه‌گیری و ارزیابی می‌باشد (نقل از حسنی و سامری، 204:1389). در این پژوهش، اثربخشی مدارس را بر اساس الگوی اثربخشی سازمانی مات⁴ (1972) مورد سنجش قرار داده‌ایم که در آن به کمیت و کیفیت دستاوردهای دانش‌آموزان به‌عنوان برون‌داد از یک طرف و کارایی معلمان و سازگاری و انعطاف‌پذیری آنان در مقابل تغییرات محیطی از طرفی دیگر، به‌عنوان دو بعد مهم اثربخشی پرداخته شده است. "میسکل و هوی (1982) از این ابعاد جهت سنجش اثربخشی مدارس استفاده نموده و یک چارچوب نظری جامعی را از اثربخشی مدارس ارائه دادند که نتایج تجربی هوی و فرگاسن (1985) آن چارچوب را حمایت و تأیید می‌کند که خود دلیلی بر اعتبار این ابعاد در سنجش اثربخشی مدارس می‌باشد" (هوی و میسکل، 319:2013).

مدیر در مقام رهبری مدرسه، مسئولیت ایجاد شرایط و عوامل لازم جهت تحقق اهداف را بر عهده دارد. تحقیقات لیثوود، پاتن و جانترای⁵ (2010) تأثیر نقش رهبری بر اثربخشی مدارس را محدود اما مقتدرانه و مهم ارزیابی می‌کنند و معتقدند که این

6. Gronn
7. Distributed Leadership
8. Harris
9. Spillane
10. Barth
11. Fullan

1. Ostroff & Schmitt
2. Uline, Miller & Tschannen-Moran
3. Armstrong
4. Mott
5. Patten & Jantzi

کلاس، میزان آموزش، برنامه‌دستی و ... و متغیرهای فردی معلمان (مهارت‌ها، میزان دانش تخصصی، انگیزش، رضایت و ...) "طبقه‌بندی نموده‌اند (لیثوود و لوین⁴، 2005:28). در این پژوهش، محققان بر آن شدند با مطالعه‌ای در زمینه متغیرهای میانجی، دو متغیر از دسته متغیرهای فردی معلمان را انتخاب نمایند. چرا که ماسکول و همکاران (2008) و راس و گرای (2006) در تحقیق خود با عنوان "رهبری مدارس و دستاوردهای دانش‌آموزان" بیان می‌دارند که اثرات واقعی رهبری توسط متغیرهای میانجی مربوط به باورهای معلمان، بر اثربخشی و پیشرفت دانش‌آموزان انتقال می‌یابد. چرا که معلمان نزدیک‌ترین افراد در مدرسه هستند که از یک طرف درون هسته فنی مدارس که همان فرایند یاددهی-یادگیری می‌باشد، قرار دارند و از طرف دیگر، ارتباط مستقیم و تنگاتنگی با رهبران آموزشی و مدیران خود دارند و می‌توان گفت تمامی عملکردها و رفتارهای مدیریتی، مستقیم بر عملکرد آنان در تدریس اثرگذار خواهد بود. لذا، "انگیزش" و "خوش‌بینی" معلمان، دو متغیر میانجی انتخاب شده در این پژوهش می‌باشند.

بسیاری از محققان معتقدند که، "از جمله عواملی که متأثر از سبک رهبری مدیران بوده و از دیرباز نقش آن در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد توجه روان‌شناسان قرار گرفته است «انگیزش معلمان» می‌باشد" (عبدخدائی، سیف، کریمی و بیابانگرد، 1385:6). همچنین ملکی و پورحیدر (1387) در تحقیقات خود دریافتند که سبک رهبری مدیران بر انگیزش معلمان اثرگذار می‌باشد. "فارل و موریس (2004) انگیزش معلمان را متغیر میانجی مهمی بین رهبری و پیشرفت مدارس معرفی می‌کنند" (لیثوود و لوین، 2005:27). "انگیزش به نیروی ایجادکننده،

مارکس و پرینتی¹، 2003) بیان داشته‌اند که اثربخشی و بهبود در مدارس، زمانی ممکن می‌شود که قدرت رهبری در میان ذی‌نفعان توزیع شود. به بیانی دیگر، رهبری توزیعی، یک نوع حقوق انجام کارهای جمعی در میان کادر اجرایی مدرسه می‌باشد. رویکردهای انتخاب رهبری نباید منحصر به مدیر باشد، بلکه هر کسی که کار هدایت را به نحوی بر عهده دارد، باید از این رویکرد برخوردار باشد. همان‌طور که بیان شد، بسیاری از پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه رهبری مدرسه، نشان می‌دهند که رهبری، تأثیر مستقیم ناچیز و غیر معناداری بر دستاوردهای دانش‌آموزان دارد و اکثر تأثیرات آن از طریق متغیرهای دیگر که نقش متغیر میانجی دارند، صورت می‌گیرد (ویتزایرس، باسکر و کروگر²، 2003؛ هالینگر و هک، 1998). "برخی محققان، در بررسی مدارس پیشرفته، رهبری را به‌عنوان یک فرایند مؤثر معرفی می‌کنند که به‌طور مستقیم بر انگیزش کارکنان اثرگذار بوده و هماهنگ-کننده مجموعه درگیر در فرایند بهبود تدریس و یادگیری می‌باشد" (هالینگر و هک، 2009:662) و از این طریق شاخص‌های اثربخشی مدارس را بهبود می‌بخشد.

با توجه به نقش غیر مستقیم رهبری بر عملکرد و اثربخشی مدارس (سامونس، دی و کو³، 2010)، مهم‌ترین چالش برای پژوهش در مورد تأثیرات رهبری، شناسایی مجموعه‌ای از متغیرهای میانجی قابل دفاع و تعیین ماهیت فعالیت رهبری در میان این متغیرها می‌باشد. پژوهش‌ها، متغیرهای میانجی تأثیرگذار بر رابطه بین رهبری و پیشرفت تحصیلی و اثربخشی مدارس را در سه دسته کلی، "شرایط مدرسه (ساختار، فرهنگ، فرایند یادگیری و یاددهی، اندازه مدرسه، ارتباط با خانواده و ...)، شرایط کلاس (اندازه

1. Marks & Printy
2. Witziers, Bosker & Kruger
3. Sammons, Day & Ko

دمکراتیک کار می‌کنند در مقایسه با کارکنانی که در سازمان‌های اتوکراتیک مشغول به کار می‌باشند، اثربخش‌تر عمل می‌نمایند. ادعای این محققان، تأییدی بر رابطه بین مؤلفه دموکراسی در رهبری توزیعی با انگیزش معلمان، می‌باشد.

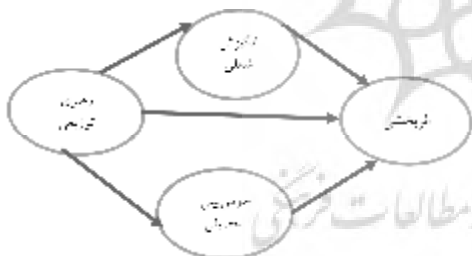
متغیر دیگری که در این پژوهش به‌عنوان متغیر میانجی در نظر گرفته شده است، خوش‌بینی تحصیلی معلمان می‌باشد. "سازه نوین خوش‌بینی تحصیلی، باوری مثبت در معلمان است مبنی بر اینکه آنها قادرند با تأکید بر تدریس و یادگیری (مؤلفه تأکید تحصیلی)، با اعتماد به مشارکت والدین و دانش‌آموزان (مؤلفه اعتماد به والدین و والدین و دانش‌آموزان) و با ایمان به ظرفیت و کارایی خود (احساس کارآمدی) در غلبه بر مشکلات و شکست، با تلاش و پشتکار، سبب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شوند" (ولفولک، هوی و کورز²، 823:2008). این سه وجه در تعامل با یکدیگر، یک محیط یادگیری مثبت را ایجاد می‌کنند. ولفولک (2010)، این مفهوم را یک ویژگی جمعی پنهان مدارس می‌داند که به‌عنوان ابزاری برای اندازه‌گیری فرهنگ مدرسه مورد استفاده قرار می‌گیرد که در سطح سازمانی (مدرسه) و فردی (معلم) نیز تأیید شده است.

معلمان باید این اطمینان را داشته باشند که دانش‌آموزان، از آزادی لازم برای یادگیری برخوردار بوده و قابلیت درک مفاهیم را دارند. "معلمان در مورد دانش‌آموزانی که به آنها اعتماد داشته و به حمایت والدین آنها تکیه دارند، انتظارات بالاتری را مدنظر خواهند داشت. وجود فرهنگ اعتماد، به مدارس کمک می‌کند تا کارها را بهتر انجام دهند. کارهای جدید و چالشی را نمی‌توان بدون وجود اعتماد به انجام رسانید" (میرکمالی، اعلامی و نارنجی ثانی، 460:1390). هوی و میسکل (2007) نیز، در تحقیقات

نگه‌دارنده و هدایت‌کننده رفتار گفته می‌شود" (سیف، 230:1388). "در واقع رفتار برانگیخته، رفتاری است نیرومند، جهت‌دار و پایدار" (بیابانگرد، 404:1388). انگیزش یکی از موضوعات مهم و پایه‌ای در مدیریت و رهبری آموزشی است. موفقیت در مدیریت و رهبری تا حدود زیادی به انگیزش نیروهای انسانی بستگی دارد. چرا که بسیاری از مشکلات سازمانی و شغلی مثل کم‌کاری، بی‌علاقگی و نداشتن خلاقیت، تحت عنوان نارضایتی مطرح می‌شود که تابعی از میزان انگیزش معلمان، دانش‌آموزان و کارکنان در سازمان‌های آموزشی است که مدیران می‌توانند با اتخاذ سبک‌های مدیریتی مناسب، رضایت شغلی آنان را برآورده کرده و جلوی بروز این مشکلات را بگیرند (میرکمالی، 1389).

هرزبرگ از جمله صاحب‌نظرانی است که به بررسی و نظریه‌پردازی در زمینه انگیزش می‌پردازد. او تئوری خود را مجموعه‌ای از عواملی می‌داند که منجر به ایجاد انگیزه در افراد می‌گردند. وی در نظریه خود دو دسته از عوامل را تحت عنوان «عوامل انگیزشی» و «عوامل بهداشتی» مطرح می‌کند که عوامل انگیزشی برانگیزاننده و عوامل بهداشتی نگهدارنده فعالیت‌های افراد می‌باشند. این تئوری در حوزه‌های مدیریت و مشاغل، به‌منظور تعیین انگیزه‌های کاری و یا میزان رضایت شغلی افراد قابل استفاده می‌باشد. بیشای¹ (1996) گزارش می‌دهد، رضایت شغلی معلم و انگیزش معلم همبستگی معناداری با سطح مسئولیت‌پذیری آنان دارد. سبک رهبری توزیعی با توانمندسازی معلمان، سطح مسئولیت آنها را بالا می‌برد و طبق نتایج بیشای می‌توان ادعا کرد که رهبران توزیعی، زمینه‌ساز افزایش انگیزه در معلمان می‌باشند. کلاک و گلداسمیت (2002: نقل از عامری، 1388) در تحقیقات خود دریافتند، کارکنانی که در سازمان‌های

برگ³، 2013) معتقدند، رهبری توزیعی بدون شواهد علمی کافی مورد محبوبیت قرار گرفته است. پس برای وضوح مفهوم رهبری توزیعی و شفاف‌سازی نقش آن در بهبود عملکرد مدارس، نیاز به انجام پژوهش‌های بیشتری احساس می‌شود" (ص 571). از آنجا که نقش رهبران آموزشی در بهبود مدارس واضح شده است، لذا این احتمال می‌رفت که سبک رهبری توزیعی نه تنها خالی از این اثرات نباشد بلکه، با توجه به مؤلفه‌های اساسی و زیربنایی آن احتمال این اثرات بیشتر باشد. به همین دلیل در این پژوهش سعی بر آن شد تا با مطالعات وسیع در این زمینه، و انتخاب متغیرهای میانجی مناسب، به بررسی و شفاف‌سازی الگوی ساختاری تأثیر مستقیم و غیر مستقیم رهبری توزیعی بر اثربخشی مدارس پرداخته شود. بنابراین، بر اساس ادبیات و پیشینه مورد پژوهش، مدل فرضی تحقیق (شکل: 1) ترسیم شد و برای بررسی تأیید یا رد آن، به گردآوری داده‌ها و سپس تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از معادلات ساختاری پرداخته شد.



شکل 1. الگوی مفروض پژوهش

فرضیات تحقیق

- 1- بین رهبری توزیعی و اثربخشی مدارس رابطه معناداری وجود دارد.
- 2- رهبری توزیعی دارای اثرات غیر مستقیم بر اثربخشی مدارس از طریق اثرگذاری مستقیم بر متغیرهای میانجی انگیزش شغلی و خوش‌بینی تحصیلی معلمان می‌باشد.

خود به این نتیجه رسیدند که مدارس دارای فرهنگ‌های کارآمدی، اعتماد و خوش‌بینی علمی، موجبات بهبود پیشرفت تحصیلی را فراهم خواهند نمود. این تحقیقات نقش واسطه‌ای متغیر خوش‌بینی تحصیلی را به‌خوبی نمایان می‌سازند. ماسکول و همکاران (2008) نیز به رابطه بین رهبری توزیعی و خوش‌بینی تحصیلی پرداختند که نتایج آنان نشان داد، رهبری توزیعی در سطح بالایی خوش‌بینی معلمان را پیش‌بینی می‌کند. البته آنها اذعان دارند که هر چه رهبری توزیعی طراحی شده‌تر و آگاهانه‌تر باشد این پیش‌بینی قوی‌تر صورت می‌گیرد. همچنین، چانگ¹ (2014) در تحقیقات خود بر روی 1500 معلم در تایوان به این نتیجه رسید که رهبری توزیعی نه تنها ارتباط مثبت و معناداری با خوش‌بینی معلمان دارد، بلکه به‌طور غیر مستقیم دستاوردهای دانش‌آموزان را نیز بالا می‌برد و باعث اثربخش‌تر شدن مدارس می‌گردد.

به‌طور خلاصه، "اثربخشی عملکرد کارکنان و به تبع آن اثربخشی مدارس، به رهبری درون مدرسه بستگی دارد و در این میان ویژگی کلیدی مدارس تراز اول وجود رهبرانی برجسته است" (یاسینی، عباسیان و یاسینی، 37:1392). سبک جدید رهبری توزیعی، در واقع یک نوع حرکت افراطی از نگرش‌های سنتی رهبری است که در آن، رهبری به‌عنوان نقش رسمی قلمداد نمی‌شود، بلکه شامل تعامل افراد سازمان در قالب یک کار تیمی، با هدف رهبری کردن اهداف، نقش‌ها و مسئولیت‌های سازمانی می‌باشد (هانت²، 1991: نقل از یاسینی و همکاران، 1392). تحقیقات تجربی کمی در دست است که نقش رهبری توزیعی را در اثربخشی و بهبود مدارس تعیین کند. لذا، "لیثوود و همکاران (1999: نقل از گانتر، هال و

1. Chang

2. Hunt

3. Gunter, Hall & Bragg

3- مدل نقش سبک رهبری توزیعی مدیران بر اثربخشی مدارس از طریق دو متغیر میانجی انگیزش شغلی و خوشبینی تحصیلی معلمان، با داده‌های گردآوری شده برآزش مطلوبی دارد.

روش تحقیق

پژوهش حاضر، کمی و از نوع توصیفی و همبستگی می‌باشد که به صورت میدانی اجرا شد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دبیران متوسطه ناحیه یک و دو شهر سنندج در سال تحصیلی 93-92 بوده که بر اساس آمار ارائه شده از طرف اداره آموزش و پرورش این شهر، 1313 نفر می‌باشد. مطابق با جدول مورگان و کرجسی، حجم نمونه 280 نفر کافی می‌باشند. اما با توجه به انجام تحلیل عاملی تأییدی بر روی پرسش‌نامه‌ها و اینکه تحلیل‌های عاملی به حجم نمونه حساس می‌باشند، لذا 480 نفر به روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب گردید. فرایند انتخاب این‌گونه بود که ابتدا، از مجموع 86 مدرسه‌ای که در سطح مدارس متوسطه شهر سنندج وجود داشت، تعداد 60 مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شدند. که با حضور محقق در هر مدرسه، از لیست اسامی دبیران، تعداد هشت نفر به طور تصادفی انتخاب شدند که در مجموع، 480 پرسش‌نامه، توزیع گردید و از این تعداد، 375 نفر به طور کامل اقدام به تکمیل پرسش‌نامه‌ها و عودت آنها نمودند. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش شامل چهار پرسش‌نامه به شرح زیر می‌باشد:

1. پرسش‌نامه رهبری توزیعی: جهت سنجش رهبری توزیعی، از پرسش‌نامه غلامی، صحرانورد و عزیزی (1393) استفاده شد که در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تدوین شده و دارای چهار مؤلفه رشد و توسعه همه‌جانبه، اعتماد، دموکراسی و حمایت همه‌جانبه می‌باشد. جهت افزایش روایی و اعتبار پرسش‌نامه در این پژوهش، اقدام به تحلیل عاملی

تأییدی آن نمودیم. که منجر به حذف چهار سؤال از پرسش‌نامه گردید. اما در نهایت، ساختار پرسش‌نامه و مؤلفه‌های آن مورد تأیید قرار گرفت که در ادامه توضیح آن خواهد آمد. پایایی پرسش‌نامه در این تحقیق، بعد از انجام تحلیل عاملی تأییدی، با استفاده از روش آلفای کرونباخ 0/93 محاسبه گردید.

2. خوش‌بینی تحصیلی: جهت سنجش خوش‌بینی تحصیلی معلمان، از پرسش‌نامه خوش‌بینی تحصیلی برد و همکاران (2010) استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای 11 گویه در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد که دارای سه مؤلفه کارآمدی جمعی معلمان (سه سؤال)، اعتماد به دانش‌آموزان و اولیای آنها (چهار سؤال) و تأکید تحصیلی (چهار سؤال) است. عباسیان (1391) روایی سازه و پایایی آن را بر اساس آلفای کرونباخ برای هر کدام از خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب، 0/70، 0/89، 0/87 و برای کل مدل 0/87 به دست آورد. در این پژوهش، نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مؤلفه اعتماد به والدین و دانش‌آموزان نمی‌تواند به عنوان مؤلفه خوش‌بینی در مدل اندازه‌گیری حضور داشته باشد و این متغیر با دو مؤلفه مورد تأیید قرار گرفت. به بیان دیگر، روایی این پرسش‌نامه بعد از انجام تحلیل عاملی تأییدی با دو عامل مورد تأیید قرار گرفت. علت حذف مؤلفه اعتماد در ادامه، شرح داده شده است. همچنین روایی این پرسش‌نامه با نظر اساتید مورد تأیید قرار گرفت. در پژوهش حاضر، پایایی هر یک از مؤلفه‌ها (با حذف مؤلفه اعتماد) به ترتیب 0/85 و 0/81 و برای کل مدل 0/89 به دست آمد.

3. انگیزش شغلی: پرسش‌نامه‌ای که در این پژوهش جهت سنجش انگیزش شغلی معلمان به کار برده شد، مبتنی بر نظریه دو عاملی انگیزش شغلی هرزبرگ می‌باشد. عامل انگیزشی و عامل بهداشتی دو عامل اصلی بوده که در آن هر یک از عامل‌ها شامل

طریق دو متغیر میانجی انگیزش شغلی و خوش‌بینی تحصیلی معلمان در قالب یک مدل مطالعه گردید، از روش معادلات ساختاری استفاده شد. در تحقیقاتی که هدف، آزمودن مدل خاصی از رابطه بین متغیرهاست، از تحلیل مدل معادلات ساختاری استفاده می‌شود (سرمد، بازرگان و حجازی، 1390). در این پژوهش، برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و AMOS18 استفاده گردید. از طریق این نرم‌افزار، نخست جهت بررسی اعتبار سازه‌ها، لازم می‌نمود همه پرسش‌نامه‌ها در قالب الگوهای اندازه‌گیری مورد تحلیل عاملی تأییدی قرار گیرند و سپس وارد مدل معادلات ساختاری جهت اندازه‌گیری روابط علی میان متغیرهای نهفته شوند. بنابراین تجزیه و تحلیل داده‌های ما به دو بخش تقسیم می‌شود. بخش اول شامل بررسی مدل‌های اندازه‌گیری و بخش دوم شامل بررسی مدل ساختاری جهت بررسی فرضیات پژوهشی می‌باشد.

اما قبل از انجام تجزیه و تحلیل داده‌ها، لازم است از نرمال بودن توزیع داده‌ها اطمینان حاصل شود. لذا، از شاخص کجی و چولگی برای این منظور استفاده گردید. این مقدار اگر هر چه کمتر باشد، نشان می‌دهد که داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند. به‌طور معمول متغیرهای دارای کجی و چولگی زیر 0/5 باشند می‌توان نتیجه گرفت که از توزیع نرمال قابل قبولی برخوردار هستند (حبیب‌پور و صفری، 1390).

جدول 1. میزان چولگی و کجی متغیرها

اثربخشی انگیزش خوش‌بینی رهبری توزیعی				
چولگی	-0.22	-0.20	-0.31	-0.40
کجی	-0.17	-0.32	0.19	-0.18

همان‌طور که در جدول (1) آمده است، مقدار چولگی و کجی متغیرها در سطح پایین‌تر از 0/5 می‌باشد و نشان می‌دهد تمامی متغیرها از توزیع نرمال

چهار زیرمؤلفه می‌باشند. زیرمؤلفه‌های انگیزشی عبارتند از: موفقیت، قدردانی، ماهیت، رشد و پیشرفت و زیرمؤلفه‌های مربوط به عوامل بهداشتی عبارتند از: سرپرستی، روابط، امنیت، حقوق و پاداش. هر یک از زیرمؤلفه‌های ذکر شده، دارای سه شاخص می‌باشند. بنابراین در مجموع هشت مؤلفه، 24 شاخص و به تبع آن 24 گویه وجود دارد. از این تعداد 12 گویه مربوط به عوامل انگیزشی و 12 گویه دیگر مربوط به عوامل بهداشتی می‌باشند. مقیاس استفاده شده در آن، مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت می‌باشد. روایی این پرسش‌نامه توسط مهرابی (1385) با بهره‌گیری از روش محتوایی تأیید گردیده و پایایی آن با استفاده از روش آلفای کراباخ 0/96 محاسبه گردیده است. انجام تحلیل عاملی تأییدی باعث حذف برخی سؤالات و یکی از زیرمؤلفه‌های انگیزشی و یکی از زیرمؤلفه‌های بهداشتی گردید. در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسش‌نامه برابر با 0/91 به‌دست آمد.

4. اثربخشی: جهت سنجش اثربخشی مدارس، از پرسش‌نامه 9 گویه‌ای هوی (2009) استفاده شد که در دو بعد کارایی، سازگاری و انعطاف معلمان از یک طرف و کمیت و کیفیت دستاوردهای دانش‌آموزان از طرف دیگر، سنجش می‌شود. این پرسش‌نامه طبق نظریه اثربخشی سازمانی مات (1972)، توسط هوی (2009) طراحی شده است. تحلیل عاملی تأییدی هر دو بعد را تأیید نمود. در این پژوهش، پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ، برای هر دو خرده‌مقیاس کارایی و سازگاری معلمان و کمیت و کیفیت دستاوردهای دانش‌آموزان 0/90 محاسبه گردید.

روش تحلیل داده‌ها

برای تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها، از مدل معادلات ساختاری استفاده شد. از آنجا که رابطه بین سبک رهبری توزیعی مدیران با اثربخشی مدارس از

برخوردارند و می‌توان جهت تجزیه و تحلیل، از روش معادلات ساختاری استفاده کرد.

یافته‌ها

با انجام تحلیل عاملی تأییدی، مدل‌های اندازه‌گیری تحقیق، اصلاح شده و از روایی بالایی برخوردار شدند. در این بخش، مراحل انجام تحلیل عاملی تأییدی را برای هر کدام از پرسش‌نامه‌ها به‌طور جداگانه شرح می‌دهیم؛ با این توضیح که در تحلیل عاملی تأییدی، اگر شاخص‌های برازندگی، مقدار مطلوب را نشان دادند، ساختار مورد تأیید قرار می‌گیرد و اگر شاخص‌های برازندگی مقدار مطلوب را نشان ندادند، به بررسی خطای واریانس - کوواریانس در میان سؤالات می‌پردازیم. در تحلیل عاملی تأییدی باید به مقدار χ^2 دو بر درجه آزادی و شاخص‌های

نسبی هستند که نشان‌دهنده میزان همخوانی مدل به‌دست آمده با مدل مطلوب است. یک شاخص برازش مطلق نیز وجود دارد که جهت بررسی نسبت واریانس - کوواریانس داده‌ای، مورد بررسی قرار می‌گیرد که شامل $RMSEA^7$ می‌باشد (قاسمی، 1389). مطالعات نشان داده است که برای $RMSEA$ مقدار 0/06 تا 0/08 خوب و مقدار 0/06 و کمتر از آن عالی می‌باشد و برای شاخص‌های نسبی هم مقدار 0/90 و بالاتر از آن مناسب است (غلامی و تیری، 2012). پس از مناسب بودن مدل اندازه‌گیری، جهت بررسی رابطه علی بین ابعاد و تدوین مدل ساختاری، به مدل معادلات ساختاری می‌پردازیم.

نتایج تحلیل عاملی تأییدی پرسش‌نامه‌ها، جهت بررسی مطلوبیت الگوهای اندازه‌گیری و قابل قبول

جدول 2. بار عاملی گویه‌ها بعد از اصلاح مدل‌های اندازه‌گیری پژوهش توسط تحلیل عاملی تأییدی

رهبری توزیعی	رشد و توسعه معلمان (توانمندسازی)	اعتماد	دموکراسی	حمایت همه‌جانبه
1 2 3 4 6 7 8 9 11 12 13 14	1 2 3 4 6 7 8 9 11 12 13 14	1 2 3 4 6 7 8 9 11 12 13 14	1 2 3 4 6 7 8 9 11 12 13 14	1 2 3 4 6 7 8 9 11 12 13 14
گویه	گویه	گویه	گویه	گویه
0/67 0/65 0/71 0/63 0/68 0/62 0/74 0/68 0/74	0/67 0/65 0/71 0/63 0/68 0/62 0/74 0/68 0/74	0/67 0/65 0/71 0/63 0/68 0/62 0/74 0/68 0/74	0/67 0/65 0/71 0/63 0/68 0/62 0/74 0/68 0/74	0/67 0/65 0/71 0/63 0/68 0/62 0/74 0/68 0/74
بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی
انگیزش شغلی	موفقیت	ماهیت	رشد و پیشرفت	ارتباط
1 2 3 7 8	1 2 3 7 8	1 2 3 7 8	1 2 3 7 8	1 2 3 7 8
گویه	گویه	گویه	گویه	گویه
0/81 0/88 0/88 0/81	0/81 0/88 0/88 0/81	0/81 0/88 0/88 0/81	0/81 0/88 0/88 0/81	0/81 0/88 0/88 0/81
بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی
خوش‌بینی تحصیلی	خودکارآمدی	تأکید تحصیلی		
1 2 3	1 2 3	1 2 3		
گویه	گویه	گویه		
0/77 0/83 0/83	0/77 0/83 0/83	0/77 0/83 0/83		
بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی		
اثربخشی	کارایی و سازگاری معلمان	کمیت و کیفیت دستاوردهای دانش‌آموزان		
3 5 6 7	3 5 6 7	3 5 6 7		
گویه	گویه	گویه		
0/64 0/83 0/86 0/87	0/64 0/83 0/86 0/87	0/64 0/83 0/86 0/87		
بار عاملی	بار عاملی	بار عاملی		

بودن آنها برای ورود به معادلات ساختاری، نشان داد که مدل‌های اندازه‌گیری در ابتدا، دارای شاخص‌های برازشی ضعیفی هستند و نیاز دارند با بررسی واریانس و کوواریانس‌ها، این شاخص‌ها به حد مورد قبول برسند. لذا برخی از سؤالات و مؤلفه‌ها از مدل‌های

برازش مطلق¹ و شاخص‌های برازش نسبی² در تحلیل‌ها توجه نمود. این شاخص‌ها که شامل NFI^3 ، CFI^4 ، GFI^5 و IFI^6 می‌باشند، جزء شاخص‌های

1. Absolute Fit Indices
2. Comparative Fit Indices
3. Normed Fit Index
4. Comparative fit index
5. Goodness of fit index
6. Incremental fit index

7. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

دیگر عامل‌ها داشت، از مدل اندازه‌گیری حذف گردید. همچنین از چهار زیرمؤلفه عامل بهداشتی، زیرمؤلفه سرپرستی از مدل اندازه‌گیری حذف شد. چرا که سؤالات مربوط به زیرمؤلفه سرپرستی، با اکثر زیرمؤلفه‌های دیگر، خطای کوواریانس داشت و به‌عنوان یک مؤلفه مستقل توسط داده‌ها مورد تأیید قرار نگرفت و به همین علت، شاخص مطلق (RMSEA) مقدار بالای 0/138 را نشان می‌داد که نشان‌دهنده برازش ضعیف مدل بود. لذا، زیرمؤلفه سرپرستی نیز از عامل بهداشتی حذف گردید و دیگر گویه‌ها با بار عاملی بالای 0/73 همبستگی خود را با زیرمؤلفه‌های مربوط به خود نشان دادند. با بررسی مدل و حذف این دو عامل، مدل اندازه‌گیری با درصد بالایی از شاخص‌های نسبی و مطلق، برازش شد. شاخص‌های نیکویی برازش در مدل اصلاح شده شامل:

$$CFI=0/95, GFI=0/91, RMSEA=0/07, 2/88=\frac{x^2}{df}, NFI=0/93, IFI=0/59$$

در پرسش‌نامه خوش‌بینی تحصیلی نیز با حذف عامل دوم (اعتماد به والدین و دانش‌آموزان) که شامل سؤالات (31، 32، 30، 29) بود، مدل از شاخص‌های برازش خوبی برخوردار شد، یعنی: $1/64=\frac{x^2}{df}$, $IFI=0/99, CFI=0/99, GFI=0/98, RMSEA=0/04$, $NFI=0/97$. علت حذف کامل این مؤلفه از مدل

اندازه‌گیری حذف شده و شاخص‌های اندازه‌گیری به سطح عالی رسیدند. با نگاهی به جدول (2) می‌بینیم که بارهای عاملی گویه‌ها بر روی مؤلفه‌های خود در سطح بالایی می‌باشد که نشان‌دهنده همبستگی بالای گویه‌ها با مؤلفه‌های خود بوده و روایی بالای مؤلفه‌ها را نشان می‌دهد.

در پرسش‌نامه رهبری توزیعی، سؤالات (5، 10، 16 و 19) کوواریانس‌های زیادی بر روی اکثر سؤالات داشتند و شاخص‌های برازندگی را تضعیف می‌کردند، با حذف سؤالات مذکور، برازش شاخص‌های مورد نیاز آن $2/11=\frac{x^2}{df}$, $CFI=0/93, GFI=0/92, RMSEA=0/055$, $NFI=0/92, IFI=0/93$ به سطح عالی رسیدند و چهار مؤلفه موجود در پرسش‌نامه رهبری توزیعی، مورد تأیید قرار گرفتند. بارهای عاملی در این مؤلفه‌ها، در سطح عالی و بسیار خوب بودند (جدول 2).

در تحلیل عاملی تأییدی پرسش‌نامه انگیزش شغلی، از چهار زیرمؤلفه عامل انگیزشی، سه زیرمؤلفه موفقیت، ماهیت و رشد و توسعه توانستند جهت کسب روایی برای سنجش عامل انگیزشی، اعتبار داشته باشند. گویه‌های مربوط به هر کدام از این زیرمؤلفه‌ها، دارای بار عاملی بالای 0/73 بودند که نشان از همبستگی بالایی بین گویه‌ها و زیرمؤلفه‌ها دارد. مؤلفه‌های قدردانی به علت کوواریانس بالایی که با

جدول 3. شاخص‌های نیکویی برازش مدل‌های اندازه‌گیری پژوهش

شاخص	رهبری توزیعی	انگیزش شغلی	خوش‌بینی تحصیلی	اثربخشی
$\frac{x^2}{df}$	2/11	2/88	1/64	1/71
RMSEA	0/055	0/07	0/04	0/04
CFI	0/93	0/95	0/99	0/99
GFI	0/92	0/91	0/98	0/98
IFI	0/93	0/95	0/99	0/99
NFI	0/92	0/93	0/97	0/98

خوش‌بینی تحصیلی می‌باشند و می‌توانند به خوبی خوش‌بینی تحصیلی معلمان را سنجش نمایند. همچنین، نظر اساتید مربوطه، روایی پرسش‌نامه را در جهت نتایج تحلیل عاملی تأییدی، مورد تأیید و پذیرش قرار داد.

در تحلیل عاملی تأییدی پرسش‌نامه اثربخشی، با حذف سؤال اول پرسش‌نامه، تمامی شاخص‌های نیکویی برازش، به سطح $(\frac{x^2}{df}=1/71)$ ، $RMSEA=0/04$ ، $GFI=0/98$ ، $CFI=0/99$ ، $JFI=0/99$ ، $NFI=0/98$ قابل قبولی رسیدند و دو بعد اثربخشی (کارایی و سازگاری معلمان و کمیت و کیفیت تحصیلی دانش‌آموزان) تأیید شدند و این نشان می‌داد که الگوی

اندازه‌گیری تحقیق این بود که چهار سؤال مربوطه، تمامی شاخص‌های مطلق و نسبی را به شدت ضعیف می‌کرد و برازش مدل را کاملاً با مشکل مواجه می‌ساخت. نظر محقق (باتوجه به ارتباط نزدیک محقق به جامعه مدرسه) این است که ارتباط والدین با مدارس به‌ویژه در مقطع متوسطه بسیار کمتر از آن چیزی است که معلمان و عوامل مدرسه انتظار دارند. و اگر مدرسه از والدین جهت کمک به حل مسائل دانش‌آموزان درخواست کمک نماید، والدین پیگیری لازم را ندارند (حداقل در جایی که تحقیق صورت گرفته است). شاید دلیل این امر آن باشد که بیشتر والدین، مدارس را بیشتر مسئول اصلی تعلیم و تربیت

جدول 4. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

اثربخشی	انگیزش	خوش‌بینی	رهبری توزیعی		
0.41**	0.65	0.78	1	همبستگی پیرسون	رهبری توزیعی
0.000	0.000	0.000		Sig.	
0.70**	0.57	1	0.78	همبستگی پیرسون	خوش‌بینی تحصیلی
0.000	0.000	0.000	0.000	Sig.	
0.52**	1	0.57**	0.65	همبستگی پیرسون	انگیزش
0.000	0.000	0.000	0.000	Sig.	
1	0.52	0.70**	0.41**	همبستگی پیرسون	اثربخشی مدارس
	0.000	0.000	0.000	Sig.	

**P<0/001

اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری شده برازش مطلوبی دارد.

در جدول (3) خلاصه‌ای از شاخص‌های برازش در مدل‌های اندازه‌گیری اصلاح شده، آمده است که با نگاهی به آنها می‌بینیم که تمامی شاخص‌ها، بالاتر از حد مورد قبول قرار دارند و نشان می‌دهند که مدل‌های اندازه‌گیری پژوهش، تا چه حد از روایی بالایی برخوردار هستند. اعتبار و روایی بالای مدل‌های اندازه‌گیری بسیار ضروری می‌باشد چرا که در مدل‌های ساختاری، پایین بودن اعتبار و روایی مدل‌های اندازه‌گیری، منجر به ضعیف شدن تمامی شاخص‌های ساختاری می‌شود.

فرزندان خود می‌دانند. نتایج تحقیق آدامز و کریستنسن¹ (1999) نیز نشان داد که اعتماد معلمان به اولیا در مدارس ابتدایی بیشتر از مدارس متوسطه است. همچنین ارتباط خانواده‌ها در مقاطع ابتدایی بیشتر از دوران متوسطه است. همین ارتباط بیشتر خانواده‌ها با مدرسه موجب افزایش اعتماد می‌شود. پژوهش حاضر به این نتیجه رسید که جامعه مورد نظر، مؤلفه اعتماد را به‌عنوان یکی از ابعاد خوش‌بینی تحصیلی به حساب نمی‌آورند. تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که دو بعد دیگر (کارآمدی و تأکید تحصیلی) دارای روایی و اعتبار بالایی جهت سنجش مفهوم

جدول 5. شاخص‌های نیکویی برازش مدل ساختاری

پژوهش		
شاخص	ملاک برازندگی	مقدار مشاهده شده
χ^2/df	کمتر از 3 باشد	2/48
RMSEA	کمتر از 0/08 باشد	0/06
GFI	بین 0/9 تا 1 باشد	0/95
IFI	بین 0/9 تا 1 باشد	0/97
NFI	بین 0/9 تا 1 باشد	0/96
CFI	بین 0/9 تا 1 باشد	0/97

برازش در مدل ساختاری، بالاتر از 0/95 می‌باشد که نشان می‌دهد مدل تدوین شده به مدل مطلوب بسیار نزدیک است و مقدار 0/06 در شاخص مطلق (RMSEA) نشان می‌دهد که واریانس - کوواریانس‌های مشاهده شده با واریانس - کوواریانس‌های مورد انتظار مطابقت دارد.

جدول 6. اثرات مستقیم متغیر نهفته برونزا بر متغیرهای نهفته درونزا

متغیر	پارامتر استاندارد شده	β
اثر رهبری توزیعی بر انگیزش شغلی	0/66	12177
خوش‌بینی تحصیلی	0/88	18142
اثربخشی	-0/27	0/82

در تأیید فرضیه شماره یک، مبنی بر وجود رابطه بین رهبری توزیعی و اثربخشی مدارس، نتایج نشان داد، با توجه به اینکه متغیر نهفته اثربخشی مدارس، به‌عنوان متغیر نهفته درون‌زای نهایی در نظر گرفته شده، به‌طور مستقیم رهبری توزیعی بر اثربخشی ($\beta = -0/27$ ، $P < 0/13$) اثرگذار می‌باشد (جدول 6) که این مقدار از تأثیر، معنادار نیست و بدین معنی می‌باشد که رابطه مستقیم معناداری بین رهبری توزیعی و اثربخشی مدارس وجود ندارد و نمی‌توان اثربخشی را تنها و به‌طور مستقل توسط رهبری پیش‌بینی کرد. به همین دلیل مسیر رابطه مستقیم رهبری توزیعی با اثربخشی مدارس حذف گردید. در اینجا لازم به ذکر است که بیان کنیم، عدم رابطه بین اثربخشی و رهبری توزیعی در این مدل، دلیل بر این نخواهد بود که رهبری توزیعی تأثیر و رابطه‌ای با اثربخشی مدارس ندارد، بلکه مؤید این مطلب است که مسیر غیر مستقیم تأثیر، به حدی بالا می‌باشد که مسیر مستقیم را غیر معنادار جلوه می‌دهد. به این معنی که اگر مسیرهای میانجی (مسیرهای غیر مستقیم) را از مدل حذف کنیم، تأثیر رهبری بر اثربخشی مدارس معنادار و حتی در سطح بالایی پیش‌بینی می‌شود، اما با برقراری مسیرهای غیر مستقیم، بیشتر این اثرگذاری‌ها

قبل از وارد کردن متغیرها به مدل معادلات ساختاری جهت تبیین روابط بین آنها، ابتدا با استفاده از همبستگی پیرسون، ضریب همبستگی بین متغیرها، مورد محاسبه قرار گرفت. همان‌گونه که در جدول (4) مشاهده می‌شود، ضریب همبستگی همه متغیرها، در سطح 0/01 معنادار می‌باشد. به این صورت که رهبری توزیعی با اثربخشی مدارس 0/41 دارای همبستگی می‌باشد. همچنین میزان همبستگی رهبری توزیعی با انگیزش معلمان و خوش‌بینی تحصیلی آنان به ترتیب 0/65 و 0/78 می‌باشد. از طرف دیگر، رابطه همبستگی بین خوش‌بینی تحصیلی و اثربخشی مدارس به میزان 0/70 بوده و میزان همبستگی انگیزش معلمان با اثربخشی مدارس، 0/52 می‌باشد و نیز میزان این همبستگی برای دو متغیر انگیزش معلمان و خوش‌بینی تحصیلی آنان 0/57 است. آمار به‌دست آمده از ماتریس همبستگی بین متغیرها نشان می‌دهد که متغیرها دارای میزان خوبی از همبستگی می‌باشند. اما این میزان، نمی‌تواند میزان تغییرات یک متغیر را توسط متغیر دیگر پیش‌بینی کند. جهت رسیدن به این هدف به بررسی میزان بررسی ضرایب بتا و واریانس تبیین شده (R^2 ، β) متغیرها توسط معادلات ساختاری پرداختیم.

بعد از اطمینان از برازش مدل‌های اندازه‌گیری تحقیق، آنها را وارد مدل معادلات ساختاری کردیم که نتایج شاخص‌های برازش در جدول (5) ذکر شده است. همان‌گونه که می‌بینید، شاخص‌های نسبی

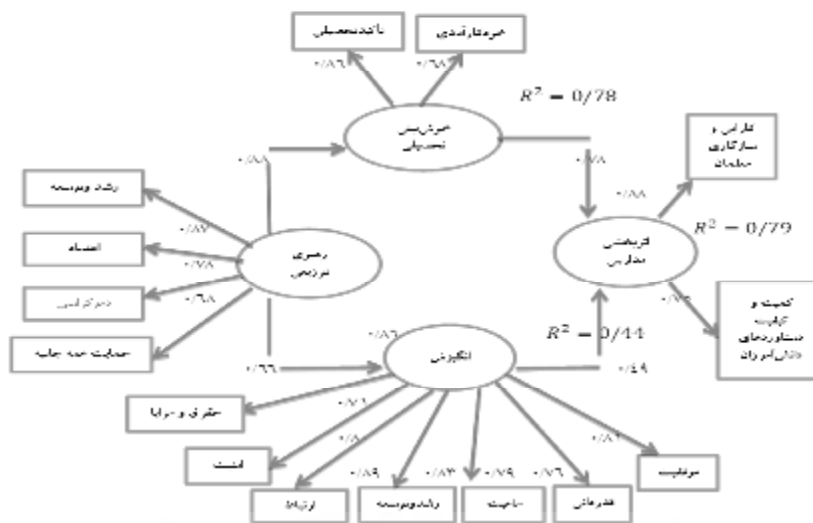
جدول 7. اثرات کل متغیرهای هفته درون‌زا و برون‌زا بر متغیر هفته درون‌زای نهایی

متغیر	پارامتر استاندارد شده β
اثر رهبری توزیعی بر اثربخشی	0/94
اثر انگیزش شغلی بر اثربخشی	0/49
اثر خوش‌بینی تحصیلی بر اثربخشی	0/78
P<0/001***	

در تأیید فرضیه شماره دو مبنی بر وجود رابطه غیر مستقیم رهبری توزیعی با اثربخشی و رابطه مستقیم رهبری توزیعی بر دو متغیر میانجی خوش‌بینی تحصیلی و انگیزش شغلی معلمان، همان‌گونه که در جدول (7) می‌بینیم، نتایج نشان داد که رهبری توزیعی با میانجی‌گری دو متغیر میانجی تحقیق، به‌طور غیر مستقیم و کلی ($\beta=0/94$ ، $P<0/001$) بر اثربخشی مدارس تأثیرگذار خواهد بود، یعنی با افزایش یک انحراف معیار از این مسیر، میزان 0/94 درصد بر اثربخشی مدارس افزوده خواهد شد و نیز 0/79 درصد از واریانس اثربخشی توسط مدل نهایی تبیین می‌شود ($R^2=0/79$) و 0/21 درصد دیگر از واریانس اثربخشی مربوط به متغیرهای خارج از مدل می‌باشد. همچنین رهبری توزیعی به‌طور مستقیم ($\beta=0/66$ ، $P<0/001$) بر انگیزش شغلی اثرگذار می‌باشد. به این صورت که با افزایش یک انحراف استاندارد در متغیر رهبری توزیعی، میزان انگیزش معلمان 0/66 درصد افزایش می‌یابد. همچنین رهبری توزیعی 0/44 از واریانس انگیزش را تبیین می‌کند ($R^2=0/44$). یعنی 0/44 از تغییرات انگیزش مربوط به رهبری توزیعی می‌باشد. در ادامه می‌بینیم که رهبری توزیعی تحصیلی معلمان، اثرگذار بوده و مقدار واریانس تبیین شده خوش‌بینی تحصیلی معلمان توسط رهبری توزیعی 0/78 می‌باشد ($R^2=0/78$). یعنی تنها 0/22 از تغییرات خوش‌بینی مربوط به دیگر متغیرها می‌باشد و 0/78 تغییرات خوش‌بینی تحصیلی معلمان، مربوط به رهبری توزیعی می‌باشد. مقدار t در این رابطه مقدار بالای 18/42 را نشان می‌دهد.

از طریق متغیرهای میانجی انتقال یافته و مسیر مستقیم رهبری بر اثربخشی مدارس را غیر معنادار نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول 4 مشاهده گردید، ضریب همبستگی بین رهبری توزیعی و اثربخشی مدارس معنادار بود. چرا که این مقدار از همبستگی بدون در نظر گرفتن مسیرهای غیر مستقیم و متغیرهای میانجی بود. به همین دلیل مقدار همبستگی موجود معنادار و در سطح نسبتاً خوبی بود. پس نتیجه می‌گیریم که نقش رهبری توزیعی در اثربخشی مدارس، هیچ‌گاه قدرت و جایگاه خود را از دست نخواهد داد و مهم‌ترین نقش را در اثربخشی مدارس ایفا می‌کند. اما با در نظر گرفتن متغیرهای میانجی، این رابطه به‌صورت غیر مستقیم اثرات خود را بیشتر نشان می‌دهد. در ادامه به بررسی مسیرهای غیر مستقیم این اثرگذاری خواهیم پرداخت.

نتایج آمده در جدول (6) نشان می‌دهد که رهبری توزیعی به‌طور مستقیم ($\beta=0/66$ ، $P<0/001$) بر انگیزش شغلی اثرگذار می‌باشد. به این صورت که با افزایش یک انحراف استاندارد در متغیر رهبری توزیعی، میزان انگیزش معلمان 0/66 درصد افزایش می‌یابد. مقدار t نشان از معناداری بالای این رابطه می‌باشد ($t=12177$). همچنین واریانس تبیین شده انگیزش، توسط مدل 0/44 است ($R^2=0/44$). یعنی 0/44 از تغییرات انگیزش معلمان مربوط به رهبری توزیعی می‌باشد. در ادامه می‌بینیم که رهبری توزیعی به‌طور مستقیم ($\beta=0/88$ ، $P<0/001$) بر خوش‌بینی تحصیلی معلمان، اثرگذار بوده و مقدار واریانس تبیین شده خوش‌بینی تحصیلی معلمان توسط رهبری توزیعی 0/78 می‌باشد ($R^2=0/78$). یعنی تنها 0/22 از تغییرات خوش‌بینی مربوط به دیگر متغیرها می‌باشد و 0/78 تغییرات خوش‌بینی تحصیلی معلمان، مربوط به رهبری توزیعی می‌باشد. مقدار t در این رابطه مقدار بالای 18/42 را نشان می‌دهد.



شکل ۲. مدل نهایی پژوهش

شده در مدل با درصد بالایی از معناداری مورد تأیید قرار گرفتند.

نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش‌ها و تلاش‌های زیادی در رابطه با شناسایی عوامل مهم در افزایش اثربخشی نظام آموزشی صورت گرفته است. هدف از انجام همه این تحقیقات، دستیابی به روش‌ها و مدل‌هایی است که نشان‌دهنده چگونگی انجام فعالیت‌های آموزشی، جهت موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و اثربخشی مدارس می‌باشد. نتایج هر کدام از این تحقیقات از بعد عملکردی می‌تواند، راه‌گشا و راهنمایی برای مدیران در امر مدیریت و رهبری اثربخش بوده و از لحاظ نظری هم پشتوانه و راهنمایی برای انجام تحقیقات بعدی باشد به این امید که بتوان به ساخت چارچوب‌های جامع و اساسی در زمینه اثربخشی منجر شود. در پژوهش حاضر، به میزان نقش رهبری توزیعی در خوش‌بینی تحصیلی و انگیزش معلمان و تأثیر این عوامل بر اثربخشی مدارس پرداخته شد. دلیل انتخاب موضوع پژوهشی این بود که شواهد

برازش مدل فرضی تحقیق، باید چنین بیان کنیم شاخص‌های الگوی مفروض $(x^2=119/03)$ ، $CFI=0/97$ ، $GFI=0/95$ ، $RMSEA=0/06$ ، $2/48=\frac{x^2}{df}$ ، $(NFI=0/96)$ ، $JFI=0/97$ برازش بالایی داشتند و نشان دادند که الگو با داده‌های گردآوری شده برازش مطلوبی دارد (جدول 5). در تفسیر این مطلب باید گفت که: مسیرهای مشخص شده در مدل فرضی مورد تأیید قرار گرفتند. به‌جز مسیر مستقیم رهبری بر اثربخشی که معنادار نبود و از مدل حذف گردید. بقیه مسیرها دارای وزن‌های رگرسیونی بالایی بوده که در سطح $(P>0/001)$ معنادار بودند. به‌طوری‌که اثر رگرسیونی انگیزش شغلی بر اثربخشی مدارس برابر با $(0/49)$ و اثر رگرسیونی خوش‌بینی بر اثربخشی برابر $(0/78)$ می‌باشد. به بیانی دیگر، انگیزش شغلی $0/49$ درصد اثربخشی را پیش‌بینی می‌کند و $0/78$ درصد از اثربخشی توسط خوش‌بینی قابل پیش‌بینی خواهد بود. در پایان، مدل اولیه به‌صورت شکل (2) اصلاح گردید و تنها مسیر مستقیم اثر رهبری توزیعی بر اثربخشی مدارس حذف گردید و سایر مسیرهای طرح

درک کرد که مدیران در نقش رهبران آموزشی از طریق واسطه معلمان، می‌توانند از دیوارهای بخش هسته فنی مدارس عبور کرده و بر فرایند یاددهی - یادگیری مدارس که مهم‌ترین شاخص اثربخشی می‌باشد، اثرگذار باشند. لازم به ذکر است که، رابطه غیر مستقیم رهبری توزیعی بر اثربخشی مدارس، به معنی عدم این رابطه نیست. بلکه به صورت دقیق‌تر این‌گونه می‌توان عنوان کرد که مسیر غیر مستقیم، اثرات رهبران را بهتر و بیشتر به هسته فنی مدارس (فرایند یادگیری - یاددهی) که ملاک اثربخشی است، انتقال می‌دهد. به طوری‌که، میزان اثرگذاری رهبری توزیعی بر اثربخشی مدارس به‌طور غیر مستقیم و از طریق دو متغیر میانجی پژوهش میزان چشم‌گیر 0/94 می‌باشد. از آنجا که درجه این تأثیرگذاری بالا بوده (0/94) و واریانس بالایی از اثربخشی را تبیین می‌کند ($R^2=0/79$) و این نشان از اهمیت نقش متغیرهایی است که به درستی به‌عنوان متغیرهای میانجی در این پژوهش انتخاب شده‌اند. همچنین، نتایج نشان داد که بین رهبری توزیعی و انگیزش معلمان و خوش‌بینی تحصیلی آنان رابطه معنادار مثبتی وجود دارد. به عبارت دیگر رهبری توزیعی به‌عنوان یک متغیر مستقل بر انگیزش و خوش‌بینی معلمان اثرگذار می‌باشد. البته درجه این اثرگذاری بر خوش‌بینی تحصیلی بیشتر از انگیزش می‌باشد و می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت، مدیرانی که سبک رهبری توزیعی را برای اداره امور مدرسه خود برمی‌گزینند، می‌توانند باعث افزایش انگیزش و خوش‌بینی معلمان خود شوند. یافته‌های مرتبط با وجود ارتباط مثبت و معنادار بین رهبری توزیعی و خوش‌بینی تحصیلی معلمان در این تحقیق، هم‌سو است با نتایج پژوهش ماسکال و همکاران (2008)، آنان در بررسی‌های خود بر روی 1640 مدرسه دریافتند که رهبری توزیع شده و مشارکتی با خوش‌بینی تحصیلی معلمان رابطه مثبت و

تجربی بسیار کمی در زمینه اثرات و نقش رهبری توزیعی مدیران بر اثربخشی مدارس وجود داشت. در این پژوهش سعی شد که این ارتباطات و تأثیرها مورد بررسی قرار گیرد.

اولین سؤال و چالش پژوهشی ما، بررسی رابطه بین رهبری توزیعی و اثربخشی مدارس بود. براساس مدل معادلات ساختاری، نتایج نشان داد که سبک رهبری توزیعی به‌طور مستقیم رابطه معناداری با اثربخشی ندارد. این نتایج هم‌راستا است با یافته‌های (هالینگر و هک 2009، 1998؛ اسپلین، دایموند و جیتا¹، 2003؛ ویتزایرس و همکاران، 2003؛ لیثود و لوین، 2005؛ هاریس، 2005 و دی و همکاران، 2009). به عبارت دیگر، اگر این رابطه به‌طور مستقیم سنجیده شود، معنادار نخواهد بود، زیرا وزن رگرسیونی رهبری بر اثربخشی، (-0/27) می‌باشد که در سطح ($P<0/13$) قابل قبول نبود. پس می‌توان عنوان کرد که این نتیجه، از طرف بسیاری از نتایج به‌دست آمده از تحقیقات گذشته (لیثود و همکاران، 2010؛ هالینگر و هک، 1998؛ عباسیان و همکاران، 1391؛ دی و همکاران، 2009؛ لیثود و لوین، 2005؛ ویتزایرس و همکاران، 2003 و...)، که نشان از عدم رابطه مستقیم رهبری با پیشرفت و اثربخشی مدارس دارند، حمایت می‌شود. البته با نگاهی دقیق‌تر به ساختار مدارس، می‌توان عدم وجود رابطه مستقیم رهبری مدیران با اثربخشی مدارس را بهتر درک نمود. با این توضیح که "بیشتر محققان ملاک اثربخشی را به کمیت و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان و متغیرهای مربوط به معلمان می‌دانند (کاپلو، 1964؛ پیکل، 1968؛ دونکن، 1973؛ آرگریس، 1966؛ هوی و فرگوسن، 1985)" (حسنی و سامری، 206:1389) و اینکه هر کدام از این شاخص‌ها به هسته فنی مدارس یعنی فرایند یاددهی - یادگیری بر می‌گردند، پس می‌توان

شرایط کنترل وضعیت اقتصادی - اجتماعی، پیش‌بینی‌کننده موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان خواهد بود. در مورد رابطه انگیزش معلمان و اثربخشی مدارس، یافته‌های این پژوهش مبنی بر وجود رابطه مثبت و معناداری بین این دو متغیر بود. به این صورت که با افزایش انگیزش در معلمان، ابعاد اثربخشی مدارس نیز افزایش قابل ملاحظه‌ای پیدا خواهند کرد که مطابقت می‌کند با یافته‌های تحقیق خدیوی و صالحی (1388) که نشان می‌دهند، هر چه سطح انگیزش شغلی معلمان بیشتر باشد، بهره‌وری آنان بالاتر می‌رود. به عبارتی بین انگیزش شغلی به معلمی و بهره‌وری رابطه وجود دارد. از یافته‌های مهم این پژوهش، معناداری رابطه غیر مستقیم رهبری توزیعی بر اثربخشی مدارس و پیشرفت دانش‌آموزان می‌باشد. این یافته‌ها هم‌سو با پژوهش‌های هالینگر و هک (1998)، هولپیا، داووس و راسل² (2009)، ماسکول و همکاران (2008) و عباسیان و همکاران (1391) می‌باشد.

در مدل برازش شده این تحقیق، درصد واریانس تبیین شده اثربخشی 0/83 می‌باشد که نشان می‌دهد متغیرهای پژوهشی نقش بسیار زیادی در پیش‌بینی این متغیر داشته‌اند. نتایج این پژوهش می‌تواند گام مهمی در شفاف‌سازی مفهوم رهبری توزیعی و نقش آن در بهبود اثربخشی و عملکرد مدارس باشد. هر چند که درصد واریانس باقی‌مانده دلیل بر وجود دیگر متغیرها در پیش‌بینی اثربخشی مدارس دارد که بررسی این عوامل توسط پژوهش‌گران و علاقه‌مندان در این زمینه را ضروری می‌نماید. همچنین نیازمند انجام دوباره این موضوع در مقاطع تحصیلی و مناطق دیگر از کشور می‌باشد که نتایج به‌دست آمده، اعتبار و حمایتی برای یافته‌های پژوهش حاضر باشد.

معناداری دارد. همچنین عباسیان و همکاران (1391) در پژوهش‌های خود به ارتباط بالای رهبری توزیعی با خوش‌بینی تحصیلی معلمان و از این طریق بر افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دست یافتند.

در ارتباط با رابطه معنادار و مثبت رهبری توزیعی با انگیزش معلمان در این پژوهش، می‌توان بیان کرد که این نتایج هم‌سو با یافته‌های عامری است (1388). آنجا که بیان می‌دارد، سبک‌های مشارکتی و تسهیمی انگیزش معلمان را افزایش می‌دهد. همچنین این یافته‌ها هم‌سو با یافته‌های تحقیق لونسترا و براورز (2009) بود. آنها در پژوهش خود دریافتند که متغیرهای محیطی و عدم حمایت از طرف مدیر و مدرسه از دیگر متغیرهای مهم کاهش انگیزش می‌باشد و نیز این نتایج هم‌راستا با نتایج تحقیق ملکی و پورحیدر (1387) با عنوان "وضعیت انگیزش شغلی معلمان با توجه به سبک رهبری مدیران" می‌باشد.

تحقیقات آنان نشان داد که انگیزش شغلی معلمان با سبک رهبری مدیران ارتباط دارد. آنان اظهار می‌کنند که هر چه سبک‌های مدیریتی از قدرت متمرکز کمتر استفاده کنند و مشارکتی عمل نمایند، انگیزش معلمان افزایش می‌یابد. از طرف دیگر، نتایج این پژوهش نشان داد که هر چقدر میزان خوش‌بینی تحصیلی معلمان بیشتر باشد، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و در نتیجه اثربخشی مدارس بیشتر می‌باشد. همچنین، این نتایج با یافته‌های مک گوئیگان و هوی¹ (2006) مطابقت دارد. چرا که آنها نیز در تعدادی از مطالعات خود، به پیوند خوش‌بینی تحصیلی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دست یافتند. همچنین مطالعه اسمیت و هوی (2007) بر روی 99 دبستان حومه تگزاس نشان داد که خوش‌بینی تحصیلی در سطح مدرسه یک سازه واحد متشکل از کارآمدی جمعی، اعتماد کادر آموزشی و تأکید تحصیلی است که در

منابع

- عباسیان، عبدالحسین؛ ابولقاسمی، محمود؛ قهرمانی، محمد؛ پرداختچی، محمدحسن. (1391). "بررسی رابطه سبک رهبری توزیعی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی شهر تهران". فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار. سال ششم، شماره 3، ص 85-108.
- عبدخدایی، محمدسعید؛ سیف، علی‌اکبر، کریمی، یوسف؛ بیابانگرد، اسماعیل. (1385). "تدوین و هنجاریابی مقیاس انگیزش تحصیلی و بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مطالعه بر افزایش انگیزش". مجله مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد.
- غلامی، خلیل؛ صحرانورد، یونس؛ عزیزی، نعمت‌الله. (1393). "بررسی وضعیت رهبری توزیع شده در مدارس متوسطه شهر سنندج". فصلنامه پژوهش‌های رهبری و مدیریت، شماره 1، ص 23-43.
- قاسمی، وحید. (1389). "مدل‌سازی معادله ساختاری در پژوهش‌های اجتماعی با کاربرد Amos Graphics". تهران. جامعه‌شناسان.
- ملکی، صادق؛ پورحیدر، رحیمه. (1387). "وضعیت انگیزش شغلی معلمان با توجه به سبک رهبری مدیران در مدارس". علوم تربیتی، شماره 1، ص 146-127.
- مهرابی، امیرحمزه. (1385). "ارزیابی نظریه دو عاملی هرزبرگ در بین معلمان قم". فصلنامه علوم اجتماعی، شماره 32، ص 113-137.
- میرکمالی، سیدمحمد. (1389). رهبری و مدیریت آموزشی. چاپ هجدم (ویرایش سوم).
- میرکمالی، سیدمحمد؛ اعلامی، فرنوش؛ نارنجی ثانی، فاطمه. (1390). "بررسی نقش فرهنگ اعتماد در عملکرد معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران".
- بیابانگرد، اسماعیل. (1388). روان‌شناسی تربیتی: روان‌شناسی آموزش و یادگیری. تهران: ویرایش حبیب‌پور، کرم؛ صفری، رضا. (1390). راهنمای جامع کاربرد SPSS در تحقیقات پیمایشی. چاپ سوم، متفکران.
- حسینی، محمد؛ سامری، مریم. (1389). "بررسی اثربخشی سازمانی مدارس متوسطه ناحیه یک شهر ارومیه با استفاده از مدل پارسونز". مدیریت فرهنگ سازمانی. سال هشتم، شماره 21، ص 201-223.
- خدوی، اسدالله؛ صالحی، محمد. (1388). "بررسی عوامل مرتبط بر میزان بهره‌وری معلمان شهرستان بوکان". فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی، شماره 1، ص 60-51.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه. (1390). روش‌های تحقیق در علوم. تهران: آگه، چاپ بیست و یکم.
- سیف، علی‌اکبر. (1388). روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش (ویرایش ششم). تهران: دوران.
- شیرازی، علی. (1392). مدیریت آموزشی تئوری، تحقیق و کاربرد. تهران: مهربان نشر.
- صحرانورد، یونس. (1390). "بررسی وضعیت رهبری فراگیر در مدارس متوسطه شهر سنندج". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی. دانشکده علوم انسانی و اجتماعی گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان.
- عامری، میرحسین. (1388). "تبیین رابطه بین مؤلفه‌های مدیریت مشارکتی به‌عنوان یک شیوه مؤثر و انگیزش شغلی کارکنان ادارات تربیت بدنی استان آذربایجان غربی". نشریه مدیریت ورزشی، شماره 15، ص 1-14.

عملکرد شغلی معلمان مدارس متوسطه شهر
مهران". فصلنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در
مدیریت آموزشی، شماره 1، ص 50-33.

فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. سال یازدهم،
شماره 42، ص 31-50.
یاسینی، علی؛ عباسیان، عبدالحسن؛ یاسینی، طاهره.
(1392). "نقش سبک رهبری توزیعی مدیران بر

- Adams, S.K., & Christenson, I.S. (1999). Trust and the family-school relationship examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades, *Journal of School Psychology*, 38,(5),477-497.
- Beard, K., Hoy, W., & Hoy, W. (2010). Academic optimism of individual-teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26, 136-1144.
- Bishay, A. (1996). Teacher motivation and job satisfaction: A study employing the experience sampling method. *J. Undergrad.sci.*3:147-154
- Chang, H. (2014). A study of the relationships between distributed leadership, teacher academic optimism and student achievement in Taiwanese elementary schools. Informa Ltd Registered in England and Wales Registered Number: 1072954. Vol. 31, No. 5. 491_515.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, k., Gu, Q., et al. (2009). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes*, Final Report: University of Nottingham.
- Eren, A., & Tezel. (2010). Factors in uencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A mediational analysis. *Teaching and Teacher Education*,26, 1416- 1428.
- Good,T., & Brophy,I. (1986). School effects. In M.C.W. Wittrock (&Is.), *handbook of research on teaching* (300 ed., PP. 570-602). New York: MacMillan.
- Gholami, K., & Tirri, K. (2012b). The Cultural Dependence of the Ethical Sensitivity Scale Questionnaire: The Case of Iranian Kurdish Teachers. *Education Research International*, 2012, 1-9.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*,24, 1349-1363.
- Gronn, P. (2000). *Distributed Properties A New Architecture for Leadership*. *Educational Management & Administration*, 28(3), 317-338.
- Gronn, P. (2002a). Distributed leadership as a unit of analysis. *The leadership quarterly* Vol.13.423- 451.
- Gunter,H., Hall, D., & Bragg,J. (2013). *Distributed Leadership: A Study in Knowledge Production*. *Educational Management Administration & Leadership*41(5) 555-580. DOI: 10.1177/1741143213488586.
- Hallinger, P., & Heck, R. (1998). Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191.
- Hallinger, P., & Heck,R. (2009). Assessing the Contribution of Distributed Leadership to School Improvement and Growth in Math Achievement. *American Educational Research Journal*. 46 (2) 659-689.
- Harris, A. (2005b). *Crossing Boundaries and Breaking Barriers, Distributing Leadership in Schools*. London: Specialist Schools Trust.
- Hoy, W., Tarter, C., & Hoy, W. (2006). Academic optimism of school: A force student achievement. *American Educational Research Journal*,43, 425-446.
- Hoy, W.K., & Miskel, C. (2007). *Educational Administration: Theory, Research & Practice* New York: McGraw - Hill.
- Hoy, w., & Miskel, G. (2008). *Educational administration:Theory, research, and practice*. New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W.K., & Miskel, C. (2013). *Educational Administration Theory. Research. and Practice* (Chinese Edition).
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317.

- Leithwood, K., & Levin, B. (2005). Assessing School Leader and Leadership Programme Effects on Pupil Learning. Research Report RR662. ISBN 1 84478 527.
- Leithwood, K., Wahlstrom, K. (2008). Linking Leadership to Student Learning: Introduction. *Educational Administration Quarterly*, 44 (4). 455-457.
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership Influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46, 6.
- Loonstra, B., Brouwers, A., & Tomic, W. (2009). Feelings of existential fulfilment and burnout among secondary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 25, 752-757.
- Mott, P.E. (1972). *The characteristics of effective organizations*. New York; harper & Row.
- Pearce, C.L. (2004). "The future of leadership: combining vertical and shared leadership to Transform knowledge work", *Academy of Management Executive*, Vol.18 No.1, pp.47-57.
- McGuigan, L., & Hoy, W. (2006). Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students. *Leadership & Policy in school*, 5(3), 203-229.
- Mascall, B., Straus, T., & Sacks, R. (2008). The relationship between distributed leadership and teachers' academic optimism. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 214-228.
- Pearce, C.L. (2004). "The future of leadership: combining vertical and shared leadership to Transform knowledge work", *Academy of Management Executive*, Vol.18 No.1, pp.47-57.
- Pearce, C. L., Conger, J. A., & Locke, E. A. (2008). 'Shared leadership theory', *The Leadership quarterly*, pp19, 622-628.
- Ross, J.A., & P. Gray. (2006). School leadership and student achievement: The mediating effects of teacher beliefs. *Canadian Journal of Education*, no29. 3: 798-822.
- Sammons, P., Gu, Q., Day, C., & Ko, J. (2010). Exploring the impact of school leadership on pupil outcomes Results from a study of academically improved and effective schools in England. *International Journal of Educational Management*. Vol. 25 Iss: 1 pp. 83-101.
- Shakir, F.J. (2011). Perceptions towards Distributed Leadership in School Improvement. *International Journal of Business and Management* Vol. 6, No. 10. n10 p256.
- Smith, P. A., & Hoy, W. K. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 45, 556-568.
- Smylie, M. A., Mayrowetz, D., Murphy, J., & Seashore Louis, K. (2007). Trust and the development of distributed leadership. *Journal of School Leadership*, 17(4), 469-503.
- Spillane, J. P., Diamond, J. B., & L. Jita. (2003). Leading instruction: The distribution of leadership for instruction. *Journal of Curriculum Studies* 35(5): 533-543.
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: JOSSY-BASS.
- Uline, I., Miller-Danil, M., & Tschannen-Moran. (1998). *School Effectiveness: The Underlying Dimensions*. *Educational Administration Quarterly*. 34, 462-483.
- Witziers, B., Bosker, R. J., & Kruger, M. L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39, 398.
- Woolfolk, H., Hoy, W. k., & Kurz, N.M. (2008). Teacher's academic optimism: The development and test of a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 24, 821-835.
- Woolfolk, A. (2010). *Educational psychology* (11th ed.). Columbus, OH, Pearson: Merrill.