

Research Paper

Study of Collective Trust and Collective Efficacy and their relationship with School Effectiveness from the Viewpoint of Primary Teachers

Davood Zare^{1*}, Ahmad Zandvanian², Mohsen Shakeri³

1. M.A in Curriculum Planning, Yazd University, Yazd, Iran

2. Assistant Professor, Department of Education, Yazd University, Yazd, Iran

3. Assistant Professor, Department of Education, Yazd University, Yazd, Iran

Received: 98/13/9

Accepted: 99/5/12

PP: 89-103

Use your device to scan and read the article online



DOI:

10.30495/JEDU.2021.23441.4726

Keywords:

Collective Trust, Collective Efficacy, School Effectiveness, Primary Teachers

Abstract

Introduction: The purpose of this study was to investigate the relationship between collective trust and collective efficacy with school effectiveness from the viewpoint of primary teachers in Yazd city in the academic year of 2018-2019.

Methodology: The research method was descriptive and correlational. Although sufficient sample according to Morgan and Krejcie's table (1970) according to the population size ($N = 1759$), a sample size of 317 subjects, but the researcher's distributed 450 questionnaires to reduce the error rate and given the probability of teachers not returning a percentage of questionnaires of these, 375 from return questionnaires were completed and were used in analyzes. The data collection tools were the Hoy and Moran Complex Confidence Questionnaire (2003), the teachers' collective efficacy questionnaire (CTEQ) Goddard (2001) and the School Effectiveness Standard Questionnaire Sergiovanni & et al. (1992) that were confirmed validity and reliability.

Results: The findings showed that there is a positive and significant relationship between the collective trust and school effectiveness with a correlation coefficient of ($r = 0.739, p \leq 0.01$). There is a positive relationship between primary teachers' collective efficacy and school effectiveness with a correlation coefficient of ($r = 0.675, p \leq 0.01$). 62% of the variance of school effectiveness is predicted by the variables of collective trust and collective efficiency. Also, the results of independent sample t-test showed that the means of collective trust, collective efficacy and school effectiveness from the viewpoint of female teachers are significantly more than male teachers.

Conclusion: Extensive involvement of teachers in decision making about school issues could increase the collective trust and collective efficacy of teachers and ultimately increase the school effectiveness.

Citation: Davood Zar, Ahmad Zandvanian, Mohsen Shakeri, Study of Collective Trust and Collective Efficacy and their relationship with School Effectiveness from the Viewpoint of Primary Teachers, Journal of New Approaches in Educational Administration, 2021; 12(1):89-103

Corresponding author: Davood Zare

Address: M.A in Curriculum Planning, Yazd University, Yazd, Iran

Tell:

Email: davoodzare070@gmail.com

Extended Abstract

Introduction:

School effectiveness provides information about school outcomes and educational effectiveness. The scientific findings showed that the educational progress of all students, regardless of gender, race, family background and socio-economic status, is the key indicator of school improvement. Principals should encourage the professional growth of teachers, and manage the school collaboratively with cooperation of the local community. Although in recent decades, the role of the school principals as an educational leader and the most important factor of change is emphasized, but research findings showed that in addition to school principals, by strengthening the culture of cooperation, collaboration and real participation of teachers, students and parents, the effectiveness of the school can be improved. In this regard, the purpose of this study was to investigate the relationship between collective trust and collective efficacy with school effectiveness from the viewpoint of primary teachers in Yazd city in the academic year of 2018-2019.

Methods:

This research is applied in terms of purpose. The research method was descriptive/correlational type. The statistical population include all male and female primary school teachers in city of Yazd (N=1759 people) in the academic year 2018-19. Although sufficient sample according to Morgan and Krejcie's table (1970) according to the population size, a sample size of 317 subjects, but the researcher's distributed 450 questionnaires to reduce the error rate and given the probability of teachers not returning a percentage of questionnaires of these. 375 from return questionnaires were completed and were used in analyzes. From 375 teachers, 82 people were male (21.9%) and 293 people were female (78.1%). It should be noted the number of female teachers was more than male teachers in primary schools.

The data collection tools were the Hoy and Moran Complex Confidence Questionnaire (2003), the teachers' collective efficacy questionnaire (CTEQ) Goddard (2001) and the School Effectiveness Standard Questionnaire Sergiovanni & et al. (1992). The Hoy and Moran Complex Confidence questionnaire

(2003), has 26 items in Likert scale. Cronbach's alpha of this questionnaire in this study was 0.908. This questionnaire has 3 subscales: trust in principals (8 items), trust in colleagues (8 items) and trust in clients (10 items). The teachers' collective efficacy questionnaire (CTEQ) Goddard (2001), has 12 items and 4 subscales. Cronbach's alpha of this questionnaire in this study was 0.596. The School Effectiveness Standard Questionnaire Sergiovanni & et al. (1992), has 25 items in Likert scale and 4 subscales. Cronbach's alpha of this questionnaire in this study was 0.917.

Data analysis was performed using descriptive statistics methods (mean and standard deviation) and inferential statistics: Pearson correlation, multiple regression (linear) and independent samples of t-test. However, the results of independent samples of t-test, based on the homogeneity/ heterogeneity of variances in Levin test, were presented.

Results:

The results showed that there is a positive and significant relationship between the collective trust and school effectiveness with a correlation coefficient of ($r = 0.739$, $p \leq 0.01$). There is a positive relationship between collective trust subscales and school effectiveness subscales ($p \leq 0.01$). Trust is the foundation of interpersonal relationships, leadership and teamwork in successful and effective organizations. Organizational trust in the workplace is a key factor in increasing job satisfaction and employee participation as well as improving organizational performance. Collective trust is rooted in social exchanges among group members. So, improving the level of trust among teacher`s could increase effectiveness. Recent studies have shown that teachers' trust is the strongest predictor of school effectiveness.

There is a positive relationship between primary teachers' collective efficacy and school effectiveness with a correlation coefficient of ($r = 0.675$, $p \leq 0.01$). Because people behave both individually and collectively, efficacy beliefs can be conceptualized on an individual and collective level. Teacher teaching is influenced by both self-efficacy and collective efficacy beliefs. In Bandura's theory, within an organization, collective efficacy represents the beliefs of group members concerning "the

performance capability of a social system as a whole". Collective efficiency of teachers could increase their relationship with principals, colleagues, parents and students. Research findings have shown that teacher efficiency is strongly related to students' achievement. 62% of the variance of school effectiveness is predicted by the variables of collective trust (Beta coefficient= 0.52) and collective efficiency (Beta= 0.349).

Also, the results of independent sample t-test showed that the means of collective trust, collective efficacy and school effectiveness from the viewpoint of female teachers are significantly more than male teachers. Overall, discipline, punctuality, empathy and sympathy of women are more than men. Also, the behavioral and moral problems of female students are less than male students.

Conclusion:

School excellent is the process by which schools become more effective both in terms of

academic outcomes as well as in developing of life skills of all students. The school level variables that have been commonly cited as vital variables of school effectiveness: a cohesive school mission, a comprehensive curriculum, high expectations of students, school culture, collaborative leadership, principal's autonomy, parent involvement, diversity of extracurricular activities, instructional techniques that applied by teachers to maximizes student's learning and widespread student's rewards. But in this study, it was specifically identified that collective trust and collective efficacy of teachers have a positive and strong correlation with school effectiveness. In the other words, strengthening the collective trust and collective efficiency of teachers can increase the effectiveness of schools. Extensive involvement of teachers in decision making about school issues could increase the collective trust and collective efficiency of teachers and ultimately increase school effectiveness



شاپا چاپی: ۲۰۰۸-۶۳۶۹-۳۴۲۳-۷۲۳X شاپا الکترونیکی: ۲۴۲۳-۷۲۳X

مقاله پژوهشی

مطالعه اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی در ارتباط با اثربخشی مدرسه از دیدگاه معلمان ابتدایی

داوود زارع^{۱*}، احمد زندوانیان^۲، محسن شاکری^۳

۱. کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه یزد، یزد، ایران

۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه یزد، یزد، ایران

۳. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه یزد، یزد، ایران

چکیده

مقدمه و هدف: پژوهش حاضر با هدف مطالعه رابطه اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی با اثربخشی مدرسه از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر یزد در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ انجام گرفت. **روش شناسی:** روش پژوهش از نوع توصیفی - همبستگی و از لحاظ هدف کاربردی است. گرچه با توجه به حجم جامعه ($N=1759$)، حجم نمونه ۳۱۷ نفری مطابق با جدول مورگان و کرجسی (۱۹۷۰) کفایت می‌کند اما محققان برای کاهش میزان خطا و با توجه به احتمال عدم عودت برخی از پرسشنامه‌ها توسط معلمان، اقدام به توزیع ۴۵۰ پرسشنامه کردند که ۳۷۵ مورد از پرسشنامه‌های بازگشتی کامل بوده و در تحلیل‌ها استفاده شد. ابزارهای گردآوری داده‌های پژوهش، پرسشنامه مختلط اعتماد هوی و موران (۲۰۰۳)، پرسشنامه کارآمدی جمعی معلمان (CTEQ) گادارد (۲۰۰۱) و پرسشنامه استاندارد اثربخشی مدرسه سرژیوانی و همکاران (۱۹۹۲) بودند که روایی و پایایی آن‌ها مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج مطالعه نشان داد بین اعتماد جمعی معلمان ابتدایی و اثربخشی مدرسه با ضریب همبستگی ۰/۷۳۹ رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بین کارآمدی جمعی معلمان ابتدایی و اثربخشی مدرسه با ضریب همبستگی ۰/۶۷۵ رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. ۶۲ درصد واریانس اثربخشی مدرسه توسط متغیرهای اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان پیش بینی می‌شود. نتیجه آزمون t نشان داد که میانگین متغیرهای اعتماد جمعی، کارآمدی جمعی و اثربخشی مدرسه به طور معناداری در معلمان زن بیشتر از معلمان مرد است.

نتیجه گیری: فراهم کردن فرصت مشارکت گسترده معلمان در تصمیم سازی‌های مربوط به مسایل مدرسه به افزایش اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان و در نهایت اثربخشی بیشتر مدارس می‌انجامد.

تاریخ دریافت: ۹۸/۹/۱۳

تاریخ پذیرش: ۹۹/۵/۱۲

شماره صفحات: ۱۰۳-۸۹

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/JEDU.2021.23441.4726

واژه‌های کلیدی:

اعتماد جمعی، کارآمدی جمعی، اثربخشی مدرسه، معلمان ابتدایی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

استناد: داوود زارع، احمد زندوانیان، محسن شاکری، مطالعه اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی در ارتباط با اثربخشی مدرسه از دیدگاه معلمان ابتدایی، دوماهنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۴۰۰؛ ۱۲ (۱): ۸۹-۱۰۳

* نویسنده مسئول: داوود زارع

نشانی: کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه یزد، یزد، ایران

تلفن:

پست الکترونیکی: davoodzare070@gmail.com

مقدمه

و بر وحدت همکاران تکیه کنند (اعتماد به همکاران) و معلمان می‌توانند به مدرسه برای این که در جهت خواسته‌های آنان عمل کند اتکا کنند (اعتماد به سازمان آموزشی). هر کدام از این سه نوع اعتماد، این انتظار را ایجاد می‌کنند که گروه مورد اعتماد است و می‌توان جهت تحقق خواسته‌ها روی آن حساب کرد. اعتماد در جنبه‌های مهم زندگی مدرسه‌ای تغییر ایجاد می‌کند، روحیه و رضایت معلم را افزایش می‌دهد و مدرسه را مکانی راحت و مورد علاقه برای یادگیری و تلاش می‌سازد. بررسی‌های اخیر نشان داده که اعتماد معلمان قوی‌ترین پیش بین اثربخشی مدرسه است.

علاوه بر اعتماد جمعی، کارآمدی جمعی می‌تواند بر اثربخشی مدرسه موثر باشد. بندورا (Bandura, 1997) در نظریه شناختی-اجتماعی، کارآمدی جمعی را باورهای مشترک گروه در خصوص قابلیت‌های آن‌ها برای سازماندهی و اجرای مجموعه‌ای از اعمال که برای دستیابی به موفقیت در کارها مورد نیاز است تعریف می‌کند (Band, James, Culliford, Dimitrov, Kennedy, Rogers & Vassilev, 2019). چون افراد هم به صورت فردی و هم به صورت جمعی عمل می‌کنند، باورهای کارآمدی می‌تواند در سطح شخصی و در سطح جمعی مفهوم سازی شود. حس قوی معلمان از خودکارآمدی، ارتباط جمعی آنان را با همکاران، والدین و دانش‌آموزان افزایش می‌دهد (Qalaie & et al, 2012). عملکرد تدریس معلم نه فقط از باورهای کارآمدی فردی‌اش، بلکه از باورهای خودکارآمدی سایر معلمان تاثیر می‌پذیرد. در واقع قرار گرفتن معلمان مدرسه در کنار یکدیگر، سازه‌ای سازمانی به نام کارآمدی جمعی معلم را شکل می‌دهد که با کارآمدی شخصی معلم مرتبط است (Ball, 2010). پژوهش‌ها نشان داده احساس کارآمدی تنها ویژگی معلم است که رابطه نیرومندی با موفقیت دانش‌آموزان دارد (Ross, 1992; Woolfolk Hoy; Davis & Pape, 2007, Quoted from Hejazi, Sadeghi & Khaki, 2012).

در خصوص جامعه و منطقه مورد مطالعه، با توجه به نقش حساس معلمان دوره ابتدایی در سرنوشت آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان، محدود و ثابت بودن معلمان ابتدایی طی هفته، شناخت بیشتر معلمان از فضای آموزشی و روانی مدرسه ضروری است. بنابراین، چون پژوهش‌های اندک قبلی درباره رابطه اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی با اثربخشی مدرسه از دیدگاه مدیران انجام شده است، در این پژوهش رابطه اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی با اثربخشی مدرسه از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر یزد بررسی شد.

پیشینه پژوهش

حسینی و سامری (Hassani & Sameri, 2010) در بررسی اثربخشی سازمانی مدارس متوسطه ناحیه یک شهر ارومیه با

سازمان‌های آموزشی عهده دار تعلیم و تربیت رسمی افراد جامعه و تأمین کننده‌ی منابع انسانی دیگر سازمان‌ها هستند. مدارس به منزله‌ی رکن اصلی تعلیم و تربیت رسمی، مانند سازمان‌های دیگر، تحقق اهداف سازمانی خود را در اولویت قرار می‌دهند و این موضوع زمینه‌ی مطالعه اثربخشی مدرسه را فراهم می‌کند (Schnhav & Shrumand, 1994). اثربخشی سازمان‌های آموزشی یکی از مهم‌ترین مباحث مورد توجه صاحب‌نظران و مسؤولان است. یک سازمان زمانی اثربخش است که نتایج قابل مشاهده فعالیت‌های آن با اهداف سازمانی برابر یا بیشتر از آن باشد (Hoy & Miskel, 2003). اثربخشی غالباً با بحث کیفیت ارتباط دارد و به میزانی که وسایل و فرایندهای آموزشی، به دستیابی اهداف یا نتایج آموزشی می‌انجامد اشاره دارد (Zebadast, Gholami & Nematie, 2013). از منظر تاریخی، می‌توان اثربخشی مدرسه را رابطه‌ای بین نتایج مشاهده شده و نتایج مورد انتظار با توجه به زمینه‌های اجتماعی-اقتصادی نظام-های آموزشی تعریف کرد (Martínez-Abad, Gamazo & Rodríguez-Conde, 2020). اسپرینز (Scheerens, 2000) در تعریف اثربخشی مدرسه، بر عملکرد مدرسه به عنوان برونداد تأکید می‌کند که از طریق بررسی پیشرفت تحصیلی و موفقیت دانش‌آموزان اندازه‌گیری می‌شود. لذا جهت سنجش اثربخشی مدرسه، باید عوامل بسیاری از جمله متغیرهای اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی کارکنانش (مدیر، معاون، معلمان) را مدنظر قرار داد.

اعتماد شالوده روابط میان فردی، رهبری و کار تیمی در سازمان‌های موفق و اثربخش است (Forsyth, Adams & Hoy, 2015). توجه فزاینده به موضوع اعتماد، پاسخی به این واقعیت است که در موقعیت کنونی برای رسیدن به اثربخشی بیشتر، لازم است سطح اعتماد میان اعضاء ارتقا داده شود تا آن که شناخت از افراد افزایش یابد (Mollering & et al, 2004). اندیشمندان مدیریت باور دارند که اعتماد سازمانی در محیط‌های کاری عامل اصلی بالقوه‌ای است که منجر به افزایش رضایت شغلی و مشارکت کارکنان و بهبود عملکرد سازمانی می‌شود (Hendiani, Darvishi & Mirzakhani, 2014). فورسید، آدامز و هوی (Forsyth, Adams & Hoy, 2015) معتقدند اعتماد جمعی پدیده‌ای اجتماعی است که ریشه در تبادلات اجتماعی مختلف در میان اعضای یک گروه دارد. معلمان می‌توانند به گروه‌های متنوع مرجع، شامل مدیر، همکاران و سازمان خودشان اعتماد کنند بدین صورت که معلمان اطمینان دارند که حرف و عمل مدیران در قلمرو خواسته‌های آن‌ها خواهد بود (اعتماد به مدیر)؛ معلمان اعتقاد دارند که می‌توانند در شرایط سخت به همدیگر متکی بوده

معناداری با کارآمدی گروهی معلمان دارد و ۵۳ درصد از واریانس کارآمدی گروهی معلمان را ویژگی های اصلی مدرسه با عنوان انسجام مدرسه، تبیین می کند.

گری (Gray, 2016) به بررسی نقش اعتماد جمعی، کارآمدی جمعی و فعال سازی ساختارهای مدرسه بر اثربخشی مدرسه پرداخت. ۸۳ معلم مدارس ابتدایی جنوب شرقی آلاباما، پرسشنامه اعتماد هوی و موران (۲۰۰۳)، پرسشنامه کارآمدی جمعی (CE) گادارد، هوی و هوی (۲۰۰۰)، پرسشنامه ساختارهای مدرسه (ESS) هوی و سوئیتلند (۲۰۰۱) و پرسشنامه اثربخشی سازمانی هوی (۲۰۰۹) را تکمیل کردند. یافته ها نشان داد همبستگی بین اعتماد جمعی، کارآمدی جمعی و فعال سازی ساختارهای مدرسه با اثربخشی سازمانی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۵ و ۰/۵۱ مثبت و معنادار است ($p < 0.01$).

فرهادی راد، پارسا و شیرزاد (Farhadirad, Parsa & Shirzad, 2018) به مطالعه رابطه اثربخشی سازمانی ادراک شده، اعتماد معلم به همکاران و گشودگی جو مدرسه با شکل گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان پرداختند. مهم ترین دلیل تأثیر مؤلفه اثربخشی سازمانی ادراک شده بر رشد رفتار شهروندی سازمانی، استقبال و سازگاری بیشتر مدیران و معلمان از تغییرات انجام شده در محیط اجتماعی است. تنوع فرهنگی و قومیتی معلمان در مدارس، مهم ترین دلیل عدم تأثیر مؤلفه اعتماد معلم به همکاران در شکل گیری رفتار شهروندی، و وجود ساختار بوروکراتیک و فرهنگ دیوانسالارانه در مدارس مهم ترین دلیل عدم تأثیر مؤلفه گشودگی جو مدرسه در شکل گیری رفتار شهروندی است.

موسج، چالنس و زابا (Mosoge, Challens & Xaba, 2018) با استفاده از پرسشنامه کارآمدی جمعی معلمان گادارد (۲۰۰۲) به بررسی میزان کارآمدی جمعی ۲۱۷ معلم از ده مدرسه با عملکرد ضعیف در آفریقای جنوبی پرداختند. نتایج نشان داد که معلمان این مدارس صلاحیت کارآمدی جمعی متوسط تا بالایی داشتند، ۷۷/۱ درصد معلمان معتقد بودند که قادرند به یادگیرندگان انگیزه ببخشند و هر کودکی قادر به یادگیری است اما در عمل، اگر کودکی نخواهد یاد بگیرد معلم تسلیم می شود چون معلمان مهارت های لازم برای تولید یادگیری معنی دار در یادگیرنده را ندارند.

مطالعه نظرات ۲۷۱ معلم مدارس نمونه مالزی و بروئی (Essays, UK, 2018) با استفاده از پرسشنامه مدرسه اثربخش نشان داد مدیران مدارس در هر دو کشور، با ایفای نقش رهبری تحول آفرین مهم ترین عامل در تعیین اثربخشی مدرسه هستند. علاوه بر نقش مدیران، عواملی مانند محیط مساعد مدرسه، تمرکز بر تدریس و یادگیری، سنجش مداوم، انتظارات بالا، همکاری بین

استفاده از مدل پارسونز دریافتند مدارس دخترانه اثربخش تر از مدارس پسرانه هستند.

غنی و همکاران (Ghani & et al, 2011) پژوهشی با عنوان اثربخشی مدرسه و بهبود عملکرد در مدارس مالزی و بروئی انجام دادند. نمونه پژوهش ۲۷۱ معلم از ۶ مدرسه متوسطه مالزی و ۲ مدرسه متوسطه از بروئی بود. یافته ها نشان داد که مدارس مالزی و بروئی، اثربخشی مدرسه را عملی کرده اند. اگر متغیرهای ورودی مدرسه مانند دانش آموزان و معلمان در سطح عالی باشند، فرهنگ مدرسه را به سمت مثبت تغییر خواهند داد. مدیران با همکاری معلمان و دانش آموزان عاملان تغییر هستند.

میرکمالی، نارنجی ثانی و اعلامی (Mirkamali, Narenji sani & Alami, 2011) در بررسی فرهنگ کارآمدی گروهی در مدارس ابتدایی شهر تهران و رابطه آن با عملکرد معلمان دریافتند میان فرهنگ کارآمدی گروهی و خرده مقیاس های آن (تحلیل وظیفه و شایستگی تدریس) با عملکرد معلمان، رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد، همبستگی خرده مقیاس های تحلیل وظایف و صلاحیت گروهی با عملکرد به ترتیب ۰/۴۶ و ۰/۵۴ است. نتایج آزمون t نشان داد از نظر جنسیت، بین فرهنگ کارآمدی گروهی معلمان، تفاوت معنادار وجود ندارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که با ورود همزمان فرهنگ کارآمدی گروهی، خرده مقیاس ها و مؤلفه های آن ها، ۵۳٪ واریانس عملکرد فردی معلمان پیش بینی می شود.

اسدی (Asadi, 2011) دریافت بین کارآمدی جمعی، شایستگی مثبت، شایستگی منفی و تحلیل تکلیف مثبت معلمان مجتمع های روستایی مختلف منطقه ی موچش در سطح ۰/۰۵ تفاوت معنی داری وجود دارد، ولی بین تحلیل تکلیف منفی معلمان مجتمع های مختلف تفاوت معنی داری وجود ندارد. بین کارآمدی جمعی معلمان زن و مرد تفاوت معنی داری وجود ندارد.

ذوالفقاری و همکاران (Zolfaghari, et al, 2012) در بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر اعتماد اجتماعی دبیران متوسطه خرم آباد دریافتند میانگین اعتماد جمعی مردان تفاوت معنی داری با زنان ندارد.

رزاقی (Razaghi, 2014) در بررسی رابطه سلامت سازمانی با اثربخشی مدارس متوسطه شهرستان کرج دریافت که بین سلامت سازمانی و اثربخشی مدارس رابطه معناداری وجود دارد، سلامت سازمانی در سطح نهادی با اثربخشی مدارس رابطه معناداری ندارد، سلامت سازمانی در سطح اداری و فنی با اثربخشی رابطه معناداری دارد، ابعاد سلامت سازمانی، ۲۲ درصد از واریانس اثربخشی مدرسه را پیش بینی می کنند.

پژوهش عباسیان، محبی و میرزاپور (Abbasian, Mohebi & Mirzapour, 2016) نشان داد انسجام مدرسه رابطه مثبت و

خانه و مدرسه و در نظر گرفتن مدرسه به عنوان سازمان یادگیرنده در اثربخشی مدارس موثرند.

فرضیات پژوهش

۱. بین اعتماد جمعی معلمان ابتدایی و اثربخشی مدرسه رابطه معنادار وجود دارد.
۲. بین کارآمدی جمعی معلمان ابتدایی و اثربخشی مدرسه رابطه معنادار وجود دارد.
۳. اثربخشی مدرسه توسط اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی پیش بینی می شود.
۴. بین اعتماد جمعی معلمان مرد و زن تفاوت معنادار وجود دارد.
۵. بین کارآمدی جمعی معلمان مرد و زن تفاوت معنادار وجود دارد.
۶. بین اثربخشی مدرسه معلمان مرد و زن تفاوت معنادار وجود دارد.

روش پژوهش

این پژوهش از لحاظ هدف کاربردی و از لحاظ گردآوری داده ها، توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری شامل تمامی معلمان زن و مرد دوره ابتدایی شهر یزد (۱۷۵۹ نفر) در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ است. گرچه با توجه به حجم جامعه، مطابق با جدول مورگان و کرجسی (Krejcie & Morgan, 1970) حجم نمونه ۳۱۷ نفری کفایت می کند اما محققان برای کاهش میزان خطا و با توجه به احتمال عدم عودت برخی از پرسشنامه ها، ۴۵۰ پرسشنامه توزیع کردند که ۳۷۵ مورد از پرسشنامه های بازگشتی کامل بوده و در تحلیل ها استفاده شد. از مجموع ۳۷۵ نفر، ۸۲ نفر مرد (۲۱/۹ درصد) و ۲۹۳ نفر زن (۷۸/۱ درصد) در این پژوهش شرکت کرده اند. عدم توازن میان تعداد معلمان مرد و زن در نمونه پژوهش به دلیل نمونه گیری تصادفی و تعداد بالای معلمان زن نسبت به معلمان مرد در دوره ابتدایی است.

پرسشنامه های پژوهش حاضر عبارتند از:

الف) از پرسشنامه مختلط اعتماد (Hoy & Tschannen-Moran, 2003, Quoted from Forsyth, Adams & Hoy, 2015) استفاده شد که ۲۶ عبارت در مقیاس لیکرت ۶ آیتی

دارد و ۳ خرده مقیاس اعتماد به مدیر، اعتماد به همکاران و اعتماد به مراجعان را به ترتیب با ۸، ۸ و ۱۰ عبارت می سنجد. آلفای کرونباخ این پرسشنامه در این پژوهش ۰/۹۰۸ است.

ب) پرسشنامه کارآمدی جمعی معلمان (CTEQ) توسط گادارد (Goddard, 2001) با ۱۲ عبارت تهیه شده و ۴ خرده مقیاس شایستگی گروهی مثبت، شایستگی گروهی منفی، تحلیل تکلیف مثبت و تحلیل تکلیف منفی را به ترتیب با ۴، ۴، ۲ و ۲ عبارت می سنجد. در این پژوهش از پرسشنامه ترجمه شده اسدی (Asadi, 2011) با میزان آلفای کرونباخ ۰/۵۹۶ استفاده شد.

ج) پرسشنامه استاندارد اثربخشی مدرسه توسط سرجیوانی و همکاران (Sergiovanni et al, 1992, Quoted from Sabet Eghlidy, 2011) عبارت در مقیاس لیکرت دارد و ۴ خرده مقیاس کسب هدف، یکپارچگی درونی، انطباق با محیط بیرونی و حفظ الگوهای فرهنگی را به ترتیب با ۷، ۶، ۶ و ۶ عبارت می سنجد. در پژوهش ثابت اقلیدی (Sabet Eghlidy, 2011) روایی محتوای پرسشنامه تأیید شده است. در این پژوهش، آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۹۱۷ می باشد.

مطابق قضیه حد مرکزی (Central Limit Theorem)، چنانچه حجم نمونه بزرگ باشد و اعضای نمونه به روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شوند، شکل توزیع نمونه گیری، نرمال خواهد بود (Shavelson, 1988). از این رو، پیش فرض نرمال بودن داده ها جهت استفاده از آزمون های آماری پارامتریک رعایت شده است. هم چنین، در ارایه نتایج آزمون t دو نمونه مستقل، بر اساس پیش فرض همگنی/ناهمگنی واریانس ها در آزمون F لوین، اقدام شده است. در تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی: ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه و آزمون t دو نمونه مستقل استفاده شده است.

یافته های پژوهش

شاخص های توصیف آماری (میانگین و انحراف استاندارد) در

جدول (۱) ارایه شده است:

جدول ۱- میانگین خرده مقیاس های مورد بررسی بر حسب جنسیت

متغیر	خرده مقیاس ها	مرد	زن	کل
اعتماد	اعتماد به مدیر	میانگین / گویه ^۱ ۴/۸۳	میانگین / گویه ۵/۰۸	میانگین / گویه ۵/۰۲
جمعی	اعتماد به همکاران	۴/۸۶	۵/۰۳	۴/۹۹
	اعتماد به مراجعان	۳/۹۳	۴/۰۹	۴/۰۶

^۱ برای اینکه بتوان میانگین خرده مقیاس ها را مقایسه کرد میانگین خرده مقیاس ها بر تعداد گویه های آن ها تقسیم شد و ستون هایی با این نام در جدول ۱ تعریف شد. لازم به ذکر است که این کار فقط در جدول (۱) انجام شده است.

کارآمدی جمعی	شایستگی گروهی مثبت	۴/۳۰	۴/۴۳	۴/۴۰
	شایستگی گروهی منفی	۴/۴۴	۴/۸۴	۴/۷۵
	تحلیل تکلیف مثبت	۴/۱۶	۴/۴۶	۴/۴۰
	تحلیل تکلیف منفی	۳/۵۷	۳/۲۷	۳/۳۴
اثربخشی مدرسه	کسب هدف	۳/۸۶	۴/۱۲	۴/۰۷
	یکپارچگی درونی	۳/۶۰	۳/۹۱	۳/۸۴
	انطباق با محیط بیرونی	۳/۸۲	۴/۰۰۵	۳/۹۵
	حفظ الگوهای فرهنگی	۳/۷۰	۳/۹۹	۳/۹۳

نتایج جدول (۱) نشان داد که معلمان زن در هر سه خرده مقیاس متغیر اعتماد جمعی، در سه خرده مقیاس متغیر کارآمدی جمعی (به جز تحلیل تکلیف منفی) و در چهار خرده مقیاس متغیر اثربخشی مدرسه میانگین بهتر و بالاتری نسبت به معلمان مرد کسب کرده اند. در ارتباط با فرضیه اول و دوم، جدول (۲) نشان می دهد بین اعتماد جمعی معلمان ابتدایی و اثربخشی مدرسه رابطه معنادار و مثبت وجود دارد. هم چنین بین کارآمدی جمعی معلمان ابتدایی و اثربخشی مدرسه رابطه معنادار و مثبت وجود دارد.

جدول ۲- همبستگی اعتماد جمعی معلمان ابتدایی و اثربخشی مدرسه

متغیر	اثربخشی مدرسه
اعتماد جمعی معلمان	۰/۷۳۹**
کارآمدی جمعی معلمان	۰/۶۷۵**

مطابق جدول (۲)، مقدار رابطه مثبت همبستگی بین اعتماد جمعی و اثربخشی مدرسه ۰/۷۳۹ و مقدار رابطه مثبت بین کارآمدی جمعی و اثربخشی مدرسه ۰/۶۷۵ می باشد که در سطح ۰/۰۱ معنادار است. جدول (۳) نشان می دهد بین تمامی خرده مقیاس های اعتماد جمعی با خرده مقیاس های اثربخشی مدرسه، و بین تمامی خرده مقیاس های کارآمدی جمعی (به جز تحلیل تکلیف منفی) با خرده مقیاس های اثربخشی مدرسه در سطح ۰/۰۱ رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

جدول ۳- همبستگی خرده مقیاس های اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان با اثربخشی مدرسه (** معنی داری در سطح ۰/۰۱)

متغیرها	کسب هدف	یکپارچگی درونی	انطباق با محیط بیرونی	حفظ الگوهای فرهنگی
اعتماد به مدیر	۰/۶۲۴**	۰/۵۴۹**	۰/۵۵۱**	۰/۵۱۰**
اعتماد به همکاران	۰/۶۶۰**	۰/۵۹۲**	۰/۶۰۹**	۰/۶۱۸**
اعتماد به مراجعان	۰/۴۹۶**	۰/۵۴۳**	۰/۴۹۴**	۰/۵۰۳**
شایستگی گروهی مثبت	۰/۶۳۹**	۰/۶۰۳**	۰/۶۰۳**	۰/۶۴۶**
شایستگی گروهی منفی	۰/۵۰۵**	۰/۴۶۰**	۰/۴۹۲**	۰/۵۰۹**
تحلیل تکلیف مثبت	۰/۴۹۹**	۰/۴۵۵**	۰/۴۷۱**	۰/۵۰۹**
تحلیل تکلیف منفی	-۰/۰۷۹	-۰/۰۵۴	-۰/۰۶۸	-۰/۰۸۳

در ارتباط با فرضیه سوم، جدول (۴) نشان می‌دهد اثربخشی مدرسه توسط اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان پیش بینی می‌شود.

جدول ۴- خلاصه مدل رگرسیون برای فرضیه سوم

مدل	R	مجذور R	مجذور R تعدیلی	خطای معیار برآورد
۱	۰/۷۸۷	۰/۶۲۰	۰/۶۱۸	۹/۴۱۲

مطابق جدول (۴) مقدار همبستگی چندگانه متغیرهای پیش بین در مدل رگرسیون با اثربخشی مدرسه ۰/۷۸ است، پس ۶۲ درصد واریانس اثربخشی مدرسه توسط اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان پیش بینی می‌شود.

جدول ۵- ضرایب معنی داری مربوط به متغیرهای رگرسیون برای فرضیه سوم

B	خطای استاندارد	Beta	t	معنی داری
۲/۸۰۶-	۴/۱۶۵		۰/۶۷۴-	۰/۵۰۱
۰/۵۳۰	۰/۰۴۲	۰/۵۲۰	۱۲/۶۸۵	۰/۰۰۱
۰/۷۲۳	۰/۰۸۵	۰/۳۴۹	۸/۵۱۲	۰/۰۰۱

اطلاعات جدول (۵) بیانگر آن است که اعتماد جمعی معلمان با بتای ۰/۵۲۰ و کارآمدی جمعی معلمان با بتای ۰/۳۴۹ پیش بین های مثبت و معنادار اثربخشی مدرسه هستند. هم چنین جدول (۶) نشان می‌دهد اثربخشی مدرسه توسط مؤلفه های اعتماد به مدیر، اعتماد به همکاران و اعتماد به مراجعان و شایستگی گروهی مثبت، شایستگی گروهی منفی، و تحلیل تکلیف مثبت پیش بینی می‌شود.

جدول ۶- خلاصه مدل رگرسیون پیش بینی اثربخشی مدرسه توسط مؤلفه های اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی

مدل	R	مجذور R	مجذور R تعدیلی	خطای معیار برآورد
۱	۰/۸۰۸	۰/۶۵۳	۰/۶۴۷	۹/۰۴۶

با توجه به جدول (۶) مقدار همبستگی مؤلفه های وارد شده در مدل رگرسیون با اثربخشی مدرسه ۰/۸۰۸ است، پس ۶۵ درصد از واریانس اثربخشی مدرسه توسط این مؤلفه ها پیش بینی می‌شود.

جدول ۷- ضرایب معنی داری مربوط به مؤلفه های پیش بین اثربخشی مدرسه

B	خطای استاندارد	Beta	t	معنی داری
۳/۰۹۶	۴/۲۰۵		۷۳۶	۰/۴۶۲
۰/۳۹۴	۰/۱۱۸	۰/۱۴۸	۳/۳۳۷	۰/۰۰۱
۰/۶۹۹	۰/۱۱۱	۰/۲۷۹	۶/۲۶۵	۰/۰۰۱
۰/۲۹۶	۰/۰۹۴	۰/۱۲۸	۳/۱۵۲	۰/۰۰۲
۱/۰۵۱	۰/۲۲۳	۰/۲۲۲	۴/۷۱۷	۰/۰۰۱
۰/۴۷۴	۰/۱۵۱	۰/۱۲۲	۳/۱۳۴	۰/۰۰۲
۱/۵۲۶	۰/۲۹۹	۰/۱۸۶	۵/۰۹۵	۰/۰۰۱
۰/۱۴۱-	۰/۱۸۵	۰/۰۲۴-	۰/۷۶۰-	۰/۴۴۸

میانگین اعتماد جمعی معلمان زن ۱۲۱/۹۰ می باشد. میانگین اعتماد به مدیر برای معلمان مرد ۳۸/۶۷ و برای معلمان زن ۴۰/۴۶ می باشد؛ میانگین اعتماد به همکاران برای معلمان مرد ۳۸/۸۹ و برای معلمان زن ۴۰/۲۷ است و میانگین اعتماد به مراجعان برای معلمان مرد ۳۹/۳۸ و برای معلمان زن ۴۰/۹۸ می باشد. مطابق جدول (۹)، اعتماد جمعی کل و اعتماد به مدیر معلمان زن در سطح ($P < 0/01$) از معلمان مرد بیشتر است، ولی تفاوت بین معلمان مرد و زن در مؤلفه اعتماد به همکاران و اعتماد به مراجعان معنادار نیست.

با توجه به جدول (۷) در مدل رگرسیون، مؤلفه تحلیل تکلیف منفی از متغیر کارآمدی جمعی معلمان ضریب معناداری ندارد. مؤلفه های اعتماد به همکاران، شایستگی گروهی مثبت، تحلیل تکلیف مثبت، اعتماد به مدیر، اعتماد به مراجعان و شایستگی گروهی منفی به ترتیب با بتای ۰/۲۷۹، ۰/۲۲۲، ۰/۱۸۶، ۰/۱۴۸، ۰/۱۲۸ و ۰/۱۲۲ در تبیین واریانس اثربخشی مدرسه معنادار هستند. در ارتباط با فرضیه چهارم، جداول (۸ و ۹) نشان می دهد بین اعتماد جمعی معلمان مرد و زن تفاوت معنادار وجود دارد. مطابق (جدول ۸)، میانگین اعتماد جمعی معلمان مرد ۱۱۶/۹۶ و

جدول ۸- میانگین و انحراف معیار ابعاد اعتماد جمعی معلمان زن و مرد

مجموع	اعتماد به مراجعان		اعتماد به همکاران		اعتماد به مدیر		
	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	
میانگین	۱۱۶/۹۶	۴۰/۹۸	۳۹/۳۸	۴۰/۲۷	۳۸/۸۹	۴۰/۴۶	۳۸/۶۷
انحراف معیار	۱۶/۳۹	۶/۲۸	۷/۴۲	۵/۸۷	۶/۷۳	۵/۴۰	۶/۴۸

جدول ۹- آزمون t جهت مقایسه میانگین های مربوط به ابعاد اعتماد جمعی معلمان زن و مرد

فرض همگنی / ناهمگنی واریانس	F	معنی داری	t	درجه آزادی	معنی داری	تفاوت میانگین ها
اعتماد به مدیر	۴/۹۷	۰/۰۲۶	-۲/۵۰	۱۱۴/۳۷	۰/۰۱۴	-۱/۹۶
اعتماد به همکاران	۳/۲۸	۰/۰۷	-۱/۸۱	۳۷۳	۰/۰۷۰	-۱/۳۷
اعتماد به مراجعان	۳/۸۷	۰/۰۵	-۱/۹۵	۳۷۳	۰/۰۵۱	-۱/۶۰
مجموع	۲/۳۳	۰/۱۲۷	-۲/۶۷	۳۷۳	۰/۰۰۸	-۴/۹۴

در ارتباط با فرضیه پنجم و ششم، جداول (۱۰ و ۱۱) نشان می دهد بین کارآمدی جمعی و اثربخشی مدرسه از دیدگاه معلمان

جدول ۱۰- میانگین و انحراف معیار ابعاد کارآمدی جمعی و اثربخشی مدرسه از نظر معلمان مرد و زن

متغیر / جنسیت	میانگین	انحراف معیار	متغیر / جنسیت	میانگین	انحراف معیار
شایستگی گروهی مثبت	۱۷/۲۳	۳/۶۵	کسب هدف	۲۷/۰۵	۵/۱۵
شایستگی گروهی منفی	۱۷/۷۴	۳/۰۷	یکپارچگی درونی	۲۱/۶۵	۴/۳۱
تحلیل تکلیف مثبت	۸/۳۳	۲/۲۰	انطباق با محیط	۲۲/۹۳	۴/۷۳
تحلیل تکلیف منفی	۷/۱۴	۲/۱۶	بیرونی	۲۴/۰۳	۳/۶۶
مجموع	۵۰/۴۸	۸/۷۵	فرهنگی	۲۳/۹۵	۳/۶۲
	۵۲/۶۳	۶/۸۵	مجموع	۹۳/۹۰	۱۷/۹۹
				۱۰۰/۳۷	۱۴/۰۶

نتایج جدول (۱۰) نشان می‌دهد که میانگین کارآمدی جمعی معلمان مرد ۵۰/۴۸ و معلمان زن ۵۲/۶۳ است. میانگین شایستگی گروهی مثبت برای معلمان مرد ۱۷/۲۳ و برای معلمان زن ۱۷/۷۴؛ میانگین شایستگی گروهی منفی برای معلمان مرد ۱۷/۷۷ و برای معلمان زن ۱۹/۳۹؛ میانگین تحلیل تکلیف مثبت برای معلمان مرد ۸/۳۳ و برای معلمان زن ۸/۹۳ و میانگین تحلیل تکلیف منفی برای معلمان مرد ۷/۱۴ و برای معلمان زن ۶/۵۵ است. هم چنین

میانگین اثربخشی مدرسه از دیدگاه معلمان مرد ۹۳/۹۰ و از دیدگاه معلمان زن ۱۰۰/۳۷ است. میانگین کسب هدف برای معلمان مرد ۲۷/۰۵ و برای معلمان زن ۲۸/۹۰؛ میانگین یکپارچگی درونی برای معلمان مرد ۲۱/۶۵ و برای معلمان زن ۲۳/۴۸؛ میانگین انطباق با محیط بیرونی برای معلمان مرد ۲۲/۹۳ و برای معلمان زن ۲۴/۰۳ و میانگین حفظ الگوهای فرهنگی برای معلمان مرد ۲۲/۲۵ و برای معلمان زن ۲۳/۹۵ است.

جدول ۱۱- آزمون t جهت مقایسه میانگین‌های ابعاد کارآمدی جمعی و اثربخشی مدرسه معلمان مرد و زن

فرض همگنی/ ناهمگنی واریانس	F	معنی داری	t	درجه آزادی	معنی داری	تفاوت میانگین‌ها
شایستگی گروهی مثبت	۳/۹۵	۰/۰۴۸	-۱/۱۶	۱۱۵/۰۴	۰/۲۴۶	-۰/۵۱
شایستگی گروهی منفی	۸/۸۴	۰/۰۰۳	-۲/۹۶	۱۱۱/۷۷	۰/۰۰۴	-۱/۶۱
تحلیل تکلیف مثبت	۸/۰۹	۰/۰۰۵	-۲/۲۷	۱۰۹/۹۲	۰/۰۲۵	-۰/۶۰
تحلیل تکلیف منفی	۸/۳۲	۰/۰۰۴	۲/۰۵	۱۵۹/۴۹	۰/۰۴۱	۰/۵۸
کارآمدی جمعی	۸/۰۱	۰/۰۰۵	-۲/۰۵	۱۱۰/۲۶	۰/۰۴۳	-۲/۱۴
کسب هدف	۲/۰۱	۰/۱۵۶	-۳/۲۸	۳۷۳	۰/۰۰۱	-۱/۸۴
یکپارچگی درونی	۶/۶۰	۰/۰۱۱	-۳/۵۲	۱۱۲/۰۵	۰/۰۰۱	-۱/۸۲
انطباق با محیط بیرونی	۷/۸۵	۰/۰۰۵	-۱/۹۴	۱۰۹/۶۶	۰/۰۵۵	-۱/۰۹
حفظ الگوهای فرهنگی	۱۰/۰۹	۰/۰۰۵	-۲/۹۰	۱۰۶/۶۷	۰/۰۰۴	-۱/۶۹
اثربخشی مدرسه	۷/۷۷	۰/۰۰۶	-۳/۰۹	۱۱۰/۱۹	۰/۰۰۳	-۶/۴۶

نتایج جدول (۱۱) نشان می‌دهد که کارآمدی جمعی معلمان زن به طور معناداری ($P < ۰/۰۵$) از معلمان مرد بیشتر است. بین شایستگی گروهی مثبت معلمان مرد و زن تفاوت معناداری وجود ندارد. شایستگی گروهی منفی معلمان زن به طور معناداری ($P < ۰/۰۱$) از معلمان مرد و تحلیل تکلیف مثبت معلمان زن به طور معناداری ($P < ۰/۰۵$) از معلمان مرد بیشتر است. تحلیل تکلیف منفی معلمان زن به طور معناداری ($P < ۰/۰۵$) از معلمان مرد کمتر است. هم چنین جدول (۱۱) نشان می‌دهد میانگین اثربخشی مدرسه معلمان زن به طور معناداری ($P < ۰/۰۱$) از معلمان مرد بیشتر است. میانگین مؤلفه‌های کسب هدف، یکپارچگی درونی و حفظ الگوهای فرهنگی معلمان زن به طور معناداری ($P < ۰/۰۱$) از معلمان مرد بیشتر است. در مؤلفه انطباق با محیط بیرونی بین معلمان مرد و زن تفاوت معناداری وجود ندارد.

جامعه محلی را به همیاری و همکاری بطلبند، مدرسه را به صورت مشارکتی رهبری کنند، میانجیگر تنش‌ها شوند، مشوق رشد حرفه‌ای معلمان و از همه مهم‌تر عامل تغییر در مدرسه باشند (Bazargan, 2003)، اما یافته‌های پژوهشگران نشان می‌دهد علاوه بر مدیران مدارس، با تقویت فرهنگ همکاری، همیاری و مشارکت واقعی معلمان، دانش‌آموزان و والدین می‌توان اثربخشی مدرسه را افزایش داد. در این پژوهش، به طور خاص مشخص گردید اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان رابطه همبستگی مثبت و نیرومندی با اثربخشی مدرسه دارند. به بیان دیگر، توجه به تقویت اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان می‌تواند اثربخشی مدارس را افزایش دهد.

یافته‌های فرضیه اول نشان داد اعتماد جمعی معلمان با اثربخشی مدرسه ارتباط معنادار دارد که با یافته‌های گری (Gray, 2016) مبنی بر رابطه مثبت و معنادار عناصر اعتماد جمعی با اثربخشی مدرسه همسو است. لذا یک مدرسه اثربخش به اعتماد جمعی معلمان به مدیر، همکاران و مراجعان نیاز دارد.

یافته‌های فرضیه دوم نشان داد کارآمدی جمعی معلمان ابتدایی با اثربخشی مدرسه ارتباط معنادار دارد که با یافته‌های اسدی (Asadi, 2011) مبنی بر رابطه مثبت کارآمدی جمعی و شایستگی مثبت با پیشرفت تحصیلی و رابطه منفی تحلیل تکلیف

بحث و نتیجه گیری

گرچه در سال‌های اخیر، توجه به نقش مدیر به عنوان رهبر آموزشی و مهم‌ترین عامل تغییر و تحول و موفقیت برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدرسه خاستگاه پژوهش‌های بسیاری در زمینه اثربخشی مدارس شده است. مدیران مدارس باید بتوانند

که میانگین اعتماد جمعی مردان تفاوت معنی داری با زنان ندارد ناهمسوست.

یافته های فرضیه پنجم نشان داد کارآمدی جمعی معلمان زن به طور معناداری از معلمان مرد بیشتر است. در مؤلفه شایستگی گروهی مثبت معلمان مرد و زن تفاوت معناداری وجود ندارد. شایستگی گروهی منفی و تحلیل تکلیف مثبت معلمان زن به طور معناداری از معلمان مرد بیشتر است، اما تحلیل تکلیف منفی معلمان زن به طور معناداری از معلمان مرد کمتر است. اسدی (Asadi, 2011) معتقد است که موفقیت های قبلی مدرسه باورهای معلمان را نسبت به قابلیت داشتن مجموع معلمان شکل می دهد؛ و از آنجا که زن ها موفقیت های بیشتری در مدرسه کسب کرده اند نظر مثبتی به قابلیت داشتن همکاران خود دارند و در نتیجه کارآمدی جمعی بیشتری نسبت به مردها دارند. یافته های مذکور با یافته های میرکمالی و همکاران (Mirkamali & et al, 2011) که دریافتند بین فرهنگ کارآمدی گروهی معلمان مدارس ابتدایی از نظر جنسیت، تفاوت معنادار وجود ندارد؛ و اسدی (Asadi, 2011) که دریافت بین کارآمدی جمعی معلمان زن و مرد تفاوت معنی داری وجود ندارد، ناهمسوست.

یافته های فرضیه ششم نشان داد اثربخشی مدرسه از دیدگاه معلمان زن به طور معناداری ($P < 0/01$) از معلمان مرد بیشتر است. مؤلفه کسب هدف، یکپارچگی درونی و حفظ الگوهای فرهنگی برای معلمان زن به طور معناداری ($P < 0/01$) از معلمان مرد بیشتر است. در مؤلفه انطباق با محیط بیرونی از نظر معلمان مرد و زن تفاوت معناداری وجود ندارد. به نظر حسنی و سامری (Hassani & Sameri, 2010)، معلمان زن نوآوری، رضایت شغلی، روحیه و تعهد سازمانی بیشتری نسبت به معلمان مرد دارند که در نتیجه دیدگاه مثبتی به اثربخشی مدرسه نسبت به معلمان مرد دارند. یافته های مذکور با یافته های حسنی و سامری (Hassani & Sameri, 2010) مبنی بر اثربخشی بیشتر مدارس دخترانه از مدارس پسرانه همسو است، ولی با یافته های میرکمالی و همکاران (Mirkamali, & et al, 2011) که دریافتند از نظر جنسیت، بین فرهنگ کارآمدی گروهی معلمان در مدارس ابتدایی، تفاوت معنادار وجود ندارد ناهمسوست.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

- برگزاری کارگاه های آموزشی از طرف آموزش و پرورش جهت افزایش سطح اعتماد جمعی، کارآمدی جمعی معلمان.
- برگزاری کارگاه های آموزشی جهت تقویت فرهنگ کار گروهی و تیمی و تقویت روحیه تعاون و همکاری جمعی معلمان در قالب درس پژوهی.
- افزایش قدرت و استقلال مدیران برای حمایت از معلمان و همکاران (کادر اداری) مدرسه می تواند از یک سو باعث

منفی با پیشرفت تحصیلی؛ رزاقی (Razaghi, 2014) مبنی بر معنادار بودن رابطه سلامت سازمانی و اثربخشی مدارس متوسطه؛ غنی و همکاران (Ghani & et al, 2011) مبنی بر عملی کردن اثربخشی مدرسه در مدارس مالزی و بروئی؛ گری (Gray, 2016) مبنی بر رابطه مثبت عناصر کارآمدی جمعی با اثربخشی مدرسه؛ موسج و همکاران (Mosoge, Challens & Xaba, 2018) مبنی بر رابطه مثبت کارآمدی جمعی معلمان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، همسوست.

یافته های فرضیه سوم نشان داد اثربخشی مدرسه توسط اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان پیش بینی می شود. پس، هرچه اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان تقویت شود اثربخشی مدرسه قابل افزایش است. این یافته ها با یافته های رزاقی (Razaghi, 2014) مبنی بر پیش بینی ۲۲٪ واریانس اثربخشی مدرسه توسط ابعاد سلامت سازمانی؛ عباسیان و همکاران (Abbasian & et al, 2016) مبنی بر تبیین ۵۳٪ از واریانس کارآمدی گروهی معلمان توسط ویژگی های اصلی مدرسه، همسوست. هم چنین یافته های پژوهش نشان داد ۶۵٪ واریانس اثربخشی مدرسه توسط مؤلفه های اعتماد به مدیر، اعتماد به همکاران و اعتماد به مراجعان از متغیر اعتماد جمعی و شایستگی گروهی مثبت، شایستگی گروهی منفی و تحلیل تکلیف مثبت از متغیر کارآمدی جمعی معلمان قابل پیش بینی است. وجود برخی رفتارها و عناصر از جمله اعتماد به مدیر، اعتماد به همکاران، اعتماد به مراجعان، شایستگی گروهی مثبت، شایستگی گروهی منفی و تحلیل تکلیف مثبت پیامدهای دستیابی به اهداف از قبل تعیین شده، کسب منابع کمیاب و ارزشمند، سلامت و کارایی سازمان، رضایت گروه های ذی نفع و مطلوبیت سیستم را به دنبال خواهد داشت که نشانه اثربخشی مدرسه است. یافته های مذکور با یافته های میرکمالی و همکاران (Mirkamali & et al, 2011) که نشان داد با ورود همزمان فرهنگ کارآمدی گروهی، خرده مقیاس ها و مؤلفه های آن ها، در حدود ۵۳٪ واریانس عملکرد فردی معلمان را می توان پیش بینی نمود همسوست.

یافته های فرضیه چهارم نشان داد که اعتماد جمعی و اعتماد به مدیر معلمان زن به طور معناداری از معلمان مرد بیشتر است، اما تفاوت اعتماد به همکاران و اعتماد به مراجعان معلمان مرد و زن معنادار نیست. به نظر گیدنز (Giddens, 2009)، ایمان به عشق فرد مواظبت کننده در کودکی، جوهر اعتقاد به نوعی پابندی است که اعتماد بنیادی و همه گونه های بعدی اعتماد، به آن نیاز دارند؛ این ایمان در بین دختران بیشتر از پسران یافت می شود که در نتیجه در بزرگسالی در اعتماد جمعی معلمان زن به مدیر، همکاران و مراجعانشان نمود پیدا می کند. یافته های مذکور با پژوهش ذوالفقاری و همکاران (Zolfaghari, et al, 2012) که دریافتند

- داده های گردآوری شده فقط جهت مقاصد پژوهشی استفاده شده است. معلمان در تکمیل/عدم تکمیل پرسشنامه ها مختار بودند (عدم عودت برخی پرسشنامه های توزیع شده توسط معلمان).

حامی مالی

این مقاله مستخرج از پایان نامه کارشناسی ارشد آقای داوود زارع، با راهنمایی دکتر احمد زندوانیان و مشاورت دکتر محسن شاکری و فاقد حامی مالی است.

مشارکت نویسندگان

طراحی پژوهش: زارع، زندوانیان، شاکری

جمع‌آوری داده‌ها: زارع

تحلیل داده‌ها و بررسی نتایج آماری: زندوانیان، زارع

نگارش و اصلاح مقاله: زارع، زندوانیان، شاکری

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع را نویسندگان مقاله بیان نکرده اند.

افزایش اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی کارکنان مدرسه گردد و از سوی دیگر، اعتماد کارکنان مدرسه را به مدیر مدرسه افزایش می دهد.

- فراهم کردن فرصت استفاده از رویکرد مدیریت مدرسه محور با مشارکت گسترده معلمان در تصمیم سازی های مربوط به مسایل مدرسه به افزایش اعتماد جمعی و کارآمدی جمعی معلمان و در نهایت اثربخشی بیشتر مدارس می انجامد.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

- به دلیل ماهیت توصیفی (غیر مداخله ای) پژوهش، تکمیل پرسشنامه ها آسیبی برای معلمان در بر نداشت.

- همچنین، هیچ گونه مشخصات فردی (نام، نام خانوادگی، کد ملی، ...) از معلمان درخواست نشده است، که امکان رهگیری و شناسایی پاسخگویان موافق یا مخالف وجود نداشته باشد. به همین دلیل معلمان با آسودگی خاطر به سوالات پاسخ دادند.

References

1. Abbasian, H; Mohebi, M; Mirzapour, S. (2016). The Study of the Role of School Solidarity as the Prior of Collective Efficacy of Teachers, New Approach in Educational Management, 7, 3, 45-60. (In Persian).
2. Asadi, M. A. (2011). The Investigation of Teachers Collective Efficacy Among High School Teachers: A Study of Rural Educational Community in Mochesh District, M.A Thesis, University of Kurdistan. (In Persian).
3. Ball, J. (2010). An Analysis of teacher self-efficacy, teacher trust, and collective efficacy in a southwest Texas school district, Unpublished doctoral dissertation, Texas University.
4. Band, R; James, E; Culliford, D; Dimitrov, B; Kennedy, A; Rogers, A; Vassilev, J. (2019). Development of a measure of collective efficacy within personal networks: A complement to self-efficacy in self-management support? Patient Education and Counseling, 102, 1389-1396. <http://doi.org/10.1016/j.pec.2019.02.026>
5. Bandura, A. (1997). Self Efficacy: The exercise of control, New York: Freeman Company.
6. Bazargan, Z. (2003). New approaches in education of school principals. Journal of Psychology and Education, 33 (2), 109-130. (In Persian).
7. Essays, UK. (November 2018). The Concept of School Effectiveness and Improvement Education Essay. Retrieved from <https://www.ukessays.com/essays/education/the-concept-of-school-effectiveness-and-improvement-education-essay.php?vref=1>
8. Farhadirad, H; Parsa, A; Shirzad, N. (2018). Survey of relationship between perceived organizational effectiveness, teacher Trust in colleagues and openness of the school Climate with formation Organizational Citizenship Behavior principals and teachers in the schools, New Approaches to Educational Management, 9, 2, 241-271. (In Persian).
9. Forsyth, Patrick B. Adams, Kurt M. Hoy, Wayne, K. (2015). Collective Trust: Why Schools Can't Improve Without It. Translated by Mohsen Shakeri, Seyed Alireza Hooshi-Sadat

- and Heydar Turani. Tehran: Madreseh Publications. (In Persian).
10. Ghani, M, F, A; Siraj, S; Radzi, N, M & Elham, F. (2011). School effectiveness and improvement practices in excellent schools in Malaysia and Brunei, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1705–1712.
 11. Giddens, A. (2009). *The Consequences of modernity*, translated by Mohsen Salasi, Tehran: Center Publishing, Fifth Edition. (In Persian).
 12. Goddard, R. (2001). Collective efficacy: a neglected construct in the study of schools and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 93(3):467-476.
 13. Gray, J. (2016). Investigating the Role of Collective Trust, Collective Efficacy, and Enabling School Structures on Overall School Effectiveness, *NCPEA Education Leadership Review*, 17, 1, 114-128.
 14. Hassani, M & Sameri, M. (2010). A Study of Organizational Effectiveness of High Schools in District One of Urmia City Using Parsons' Model, *Organizational Culture Management*, 8, 21, 201-223. (In Persian).
 15. Hejazi, E; Sadeghi, N; Khaki, S. Kh. (2012). A study on the relationship between teachers' job attitude, sense of efficacy and collective efficacy with their job commitment, *Journal of Educational Innovation*, 11, 42, 7-29. (In Persian).
 16. Hendiani, A; Darvishi, S; Mirzakhani, A. R. (2014). The survey on the relationship between organizational trust and employee's effectiveness of police stations, *Journal of Human Resources*, 9, 37, 77-98. (In Persian).
 17. Hoy, W. K. Miskel, C. J. (2003). *Educational Administration: Theory, research and practice*, Translated by Mir Mohammad Seyed Abbaszadeh, Urmia University Press, Fourth Edition. (In Persian).
 18. Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
 19. Martínez-Abad, F; Gamazo, A; Rodríguez-Conde, M. J. (2020). Educational Data Mining: Identification of factors associated with school effectiveness in PISA assessment, *Studies in Educational Evaluation*, 66, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100875>
 20. Mirkamali, S. M; Narenji Sani, F; Alami, F. (2011). Examining the relation between collective efficiency culture and primary school teacher performance in Tehran City, *Training & Learning Researches of Shahed University*, 18, 1, 93-108. (In Persian).
 21. Mollering, G; Bachmann, R; Hee Lee, S. (2004). Introduction: Understanding organizational trust - foundations, constellations, and issues of operationalization, *Journal of Managerial Psychology*, 19, 6, 556-570.
 22. Mosoge, M. J; Challens, B. H; Xaba, M. (2018). Perceived collective teacher efficacy in low performing schools, *South African Journal of Education*, 38, 2, 1-9.
 23. Qalaie, B; Kadivar, P; Sarami, Gh & Esfandiari, M. (2012). Assessment of teacher's self-efficacy beliefs model as determinant of their job satisfaction and student's academic achievement, *Research in Curriculum*, 9, 2, 95-107. (In Persian).
 24. Razaghi, A. (2014). *Investigating the Relationship between Organizational Health and the Effectiveness of Boys' Public Secondary Schools in Karaj*, M.A Thesis. Teacher Training University of Tehran. (In Persian).
 25. Sabet Eghlidy, H. R. (2011). A survey of the relationship between the leadership style of principals and school effective and climate in Eghlid city schools, M.A Thesis, Islamic Azad University, Marvdasht Branch. (In Persian).
 26. Scheerens, J. (2000). Improving school effectiveness, *Fundamentals of*

- Educational Planning; No: 68, Paris, France: Unesco.
27. Schnhav, Y. W; Shrumand, A. (1994). Goodness Concepts in the Study of Organizations: A Longitudinal survey of Four Leading Journals, Organization Studies, 15, 5, 753-776.
28. Shavelson, R. J. (1988). Statistical Reasoning for the Behavioral Sciences. Vol, 2, Part 1. Translated by A. R. Kiamanesh. Tehran: Allameh Tababaei University Publications. (In Persian).
29. Zebadast, M. A; Gholami, KH; Nematie, S. (2013). The Impact of Distributive Leadership Style on Principals' Effectiveness through School Motivation and Academic Optimism at the High School Level in Sanandaj: Presenting a Model, Quarterly Journal of Academic and Virtual Learning, 2, 7, 7-26. (In Persian).
30. Zolfaghari, A.; Sepahvand, H; Darikvand, Kh; Imam Jum'ah, F. (2012). Social factors affecting the level of social trust, high school teachers in Khorramabad, Social Science Quarterly, 60, 229-258. (In Persian).

