

## رابطه بالندگی و خودکارآمدی مدیران مدارس با اثربخشی مدارس متوسطه

ابوالفضل قاسم زاده علیشاهی<sup>۱\*</sup>، زینب فولادوند<sup>۲</sup>، تقی زوار<sup>۳</sup>

Received: 06/05/2019

صفحات: ۲۰۲-۱۸۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۰۲/۱۶

Accepted: 17/05/2020

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۲/۲۸

### چکیده

این پژوهش از نوع پژوهش‌های توصیفی به روش همبستگی و از نظر هدف کاربردی می‌باشد. جامعه‌ی آماری را کلیه مدیران (N = ۱۷۵) مدارس دوره‌ی اول و دوم متوسطه شهر خرم آباد تشکیل داده‌اند. حجم نمونه طبق جدول مورگان به تعداد ۱۵۰ نفر مدیر مدارس انتخاب شدند. جهت انتخاب نمونه معرف مدیران از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی استفاده شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد بالندگی محتوایی مدیران (Farahi Bozanjani (2002)، خودکارایی (Petrido et al. (2014)، و اثربخشی مدارس (Hoy & Miskel (2013) استفاده شد. پایایی پرسشنامه‌ها با روش آلفای کرونباخ و روایی آنها با نظر متخصصان مورد تایید قرار گرفت. جهت تحلیل داده‌ها از روش تحلیل توصیفی و استنباطی استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین بالندگی مدیران و مولفه‌های آن با اثربخشی مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. هم‌چنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین خودکارآمدی مدیران و مؤلفه‌های آن با اثربخشی مدارس رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در نهایت در مدل پیش‌بینی رگرسیون تنها مولفه توانایی مدیران و رهبری قدرت پیش‌بینی کنندگی را نشان داد.

**کلمات کلیدی:** بالندگی مدیران، خودکارایی، اثربخشی مدارس

۱-دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران  
\* نویسنده مسئول:  
Email: ghasemzadee@yahoo.com

۲-کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

۳- دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

## مقدمه

سازمان آموزش و پرورش به‌عنوان بزرگ‌ترین دستگاه اجرایی کشور از جمله سازمان‌هایی است که در مسیر تندباد تغییرات قرار گرفته است و باید هر چه سریعتر خود را با این رشد پرشتاب هماهنگ کند. سازمان‌هایی در قرن بیست و یکم ادامه خواهند یافت که بدانند چگونه قابلیت‌های مدیریت را برای بهبود مستمر نظام اجرایی خود ارتقاء دهند (Ghasemzadeh & et al, 2014). پژوهش‌های اثربخشی مدرسه نقش مدیران را در موفقیت مدارس تأیید کرده اند (Louis & et al, 2010; Schmidt-Davis and Bottoms, 2011; Prasertcharoensuk & Tang, 2017). مطالعه (Sammons & Bakkum, 2011) نشان داد که رهبری منجر به ایجاد جو رفتاری سازنده، انگیزش مثبت یادگیرندگان و فرهنگ یادگیری می‌شود که نتیجه آن تغییرات مثبت در دانش آموزان و بهبود مدرسه می‌باشد. بطور خاص، رهبری راهبردهای مدیران مدارس منجر به اثربخشی مدارس می‌شود که غیرقابل انکار است. به عقیده (Prasertcharoensuk & Tang, 2017) اصطلاح "اثربخشی مدرسه" اشاره به اثربخشی چند بعدی مربوط به رهبران، معلمان و دانش آموزان یک مدرسه در دستیابی به اهداف آموزشی دارد (Creemers & Kyriakides, 2010; Lee & Choi, 2003; Scheerens, 2013; Wen-Ling Shih and Chun-Yen Tsai, 2016). در بعد رهبری مدرسه اثربخشی در کسب اهداف تعریف می‌شود. در بعد معلمان اثربخشی در رضایت شغلی و سطح تعامل با همکاران تعریف می‌شود و در نهایت در بعد دانش‌آموزان، اثربخشی در پیشرفت تحصیلی، نظم و کیفیت آموزشی تعریف می‌شود (Wen-Ling Shih & Chun-Yen Tsai, 2016).

اثربخشی سازمانی اندازه‌ای است که یک سازمان به اهدافش تحقق می‌بخشد (Zheng, Yang & Mclean, 2010; cited in Abbasian & Rajabi Firozabadi, 2016). مقوله اثربخشی مدرسه چالشی اساسی و مستمر برای مدیران به شمار می‌آید. اول اینکه یک تعریف مشخص برای اثربخشی مدرسه ارائه و توافق نشده است. ذینفعان مختلف خروجی‌های یادگیری متفاوتی را طلب می‌کنند. برای مثال برخی والدین معتقدند که مدارس اثربخش باعث افزایش مهارت‌های پایه‌ای دانش‌آموزان جهت موفقیت در زندگی می‌شود. برخی دیگر نیز به یادگیری سلیقه‌ای معتقدند زیرا بر اساس اطلاعات خود تصمیم می‌گیرند. در مجموع، مدیران مدرسه با سه چالش اساسی روبه‌رو هستند: چگونگی تدوین یک تعریف عملیاتی برای اثربخشی؛ چگونگی کنار آمدن با تغییرات در تعریف اثربخشی؛ چگونگی پاسخگویی به ذینفعان چندگانه که تعاریف گوناگونی از اثربخشی دارند (Hoy & Miskel, 2013).

یک مدرسه‌ای اثربخش است که برنامه آموزشی با کیفیت بالا را برای تحقق اهداف وسیع سیستم و اهداف مشخص محلی طراحی کرده باشد. همه دانش‌آموزان صرف نظر از خانواده یا زمینه‌های اجتماعی، هم بهبود و پیشرفت را در طول مسیر زندگی در مدرسه و هم موفقیت نهایی را در تحقق آن اهداف بر اساس تکنیک‌های اندازه‌گیری مناسب بیرونی تجربه می‌کنند (Townsend, 1994). برای این که مدرسه اثربخش شناخته شود باید دسته‌ای از معیارها را که به عنوان عوامل ارتقادهنده اثربخشی مدرسه شناخته شده است، تعیین کند. دو عامل در این رابطه عبارت است از: این که مدرسه باید اهداف روشنی داشته باشد و آنها را تحقق بخشد و دارای رهبری قوی، روابط خوب مدرسه-خانه، توسعه کارکنان و مدرسه در ارتباطات دیگری باشد (Townsend, 1994). روش‌های مختلف برای تعیین اثربخشی مدرسه عبارتند: تست استاندارد<sup>۱</sup>، رویکرد معروف<sup>۲</sup>، فرایند بازنگری، ارزیابی و توسعه مدرسه<sup>۳</sup>، مشارکت جامعه در تعیین فرایند اثربخشی<sup>۴</sup> (Khadivi & Farid, 2008). ویژگی‌های مدارس اثربخش عبارتند از: جو و فرهنگ مولد مدرسه، تاکید بر روی کسب مهارت‌های اساسی یادگیری اصلی به‌ویژه دانش‌آموزان، کنترل مناسب پیشرفت دانش‌آموزان، رهبری آموزشی برجسته و عالی، حمایت معلولین، مشارکت زیاد والدین، تاکید بر روی یادگیری در سطح بالا و نیازها و انتظارات عملیاتی شده برای دانش‌آموزان (Rinoldse & Kutans, 2005; cited in Foladvand, 2015).

برای اینکه اثربخشی و عملکرد مدارس بیش از پیش بالا رود، مدیران مدارس متوسطه باید از یک سری مهارت‌ها برخوردار باشند. از نظر Katz (1955) مهارت‌های مورد نیاز مدیران به سه دسته مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی طبقه‌بندی می‌شود. مدیر آموزشی باید بتواند هر مساله گریبان‌گیر سازمان خود را به وضوح و به دقت در ذهن خود مجسم نماید تا این که تصمیمی اثربخش اتخاذ نماید. این کار مستلزم پرهیز از ساده‌انگاری، دوگانه‌بینی، کلیشه‌سازی و حدس و گمان می‌باشد. به عبارت دیگر، توانایی ادراک و تفکر در مورد موقعیت‌های انتزاعی، دیدن سازمان به عنوان یک کل و درک روابط بین اجزای مختلف و تصور این که چگونه سازمان با محیط گسترده اش تطبیق می‌نماید را مهارت ادراکی گویند (cited in Ghasemzadeh, 2005).

علاوه بر بالندگی مدیران، خودکارایی مدیران هم در اثربخشی مدرسه تاثیر دارد (Shirbeighi & et al, 2012). خودکارایی مهم‌ترین عنصر شناختی فرد برای شغل مدیریت است. به نظر

1. Standardize test

2. Reputational approach

3. Process of school review, evaluation development

4. Community involvement in the identification process

Bandura (1997) حس خودکارآمدی یک مدیر مدرسه عبارت است از: داوری در باره ی توانایی های خود برای ساختاردهی مجموعه ای از فعالیت های ویژه به منظور تولید نتایج مطلوب در مدرسه ای که او آن را هدایت می کند. اهداف شخصی و باورهای خودکارآمدی از راه دور، بر ساز و کار انگیزش افراد و توسعه راهبرد کار روی عملکرد تاثیر می گذارند. انتخاب و گسترش راهبردهای مؤثر به تلاش و سطح تجربه اشخاص وابسته است که آن هم به نوبه خود به سطح دانش، مهارت و توانایی هایشان مربوط است. این توانایی های شخصی از تجربه سرچشمه می گیرد. تجربه های کسب شده می توانند تغییراتی در خودکارآمدی اهداف و دانش، مهارت و توانایی ها و راهبردها کار ایجاد کنند (Shirbeighi & et al, 2012). به عقیده Bandura (1997) خودکارآمدی را باورهای افراد در مورد قابلیت ها و لیاقت های خودشان برای اعمال کنترل در عملکرد خویشتن بر رویدادها و حوادث مؤثر زندگی تعریف کرده است. درجه خودکارآمدی یک مدیر مدرسه هدف های آن مجموعه را تحت تاثیر قرار می دهد و ممکن است تلاش هایی که آن ها را در وظایف شان متخصص می کند نشان دهد. خودکارآمدی بالای مدیران مدرسه به اهداف چالش زای زیادی منجر شده است و اهداف ویژه تر و بالاتری را دنبال می کنند (مانند یک جمعیت هدفمند) در حالی که مدیران کم کارآمد اهداف چالش زا نداشته و یا از چنین هدف هایی جلوگیری می کنند. (cited in Foladvand, 2015) McCullers & Bozeman (2010) در مطالعات خود، به طور خاص، به این نتیجه رسیدند که سطوح بالای خودکارآمدی، به باور مدیران مدرسه در دستیابی به مجموعه ای اهداف به وسیله مدرسه یا صاحبان نفوذ و قدرت در آن زمینه وابسته است. به علاوه ارتباط مثبتی با فعالیت های اساسی و خط مشی هایی برای رسیدن به اهداف آموزشی دارد. هم چنین مدیران مدرسه کارآمدتر، مقاومت بیشتری در برابر موانع و چالش های به وجود آمده خواهند داشت. این مشاهدات با گزارش Bandura (1997) مطابقت دارند، کسی که بیان کرد: "وقتی که با موانع، بدشانسی ها و شکست ها مواجه می شوید، کسانی که توانایی هایشان معیوب (ناقص) است، تلاش هایشان کند و سست شده، مایوس می شوند و یا برای راه حل های متوسط شکست می خورند؛ کسانی که انگیزه قوی در توانایی هایشان دارند، برای حل چالش به وجود آمده تلاش هایشان را دو چندان می کنند". همچنین (McCormick (2001); Gist & Mitchell (1992); Hannah & et al, (2008); McCullers & Bozeman (2010) نتیجه گرفتند که سطوح خودکارآمدی، توسعه و به کارگیری خط مشی های وابسته را تحت تاثیر قرار می دهد، به علاوه خود-کارآمدی هر فرد نتیجه مهارت و تلاش های شخصی برای حل مؤثر مسایل و کشمکش هاست (تضادهاست). مدیران مدرسه کارآمد، نه تنها باید مجموعه اهداف را برای انجام بشناسند، بلکه باید چگونگی استفاده ی مفید از

افراد را از طریق مهارت‌های اجتماعی‌شان به وسیله کارکنان یا مستقیم بشناسند (Gist & Mitchell, 1992; Hannah & et al, 2008; McCormick, 2001; McCullers & Bozeman, 2010) خودکارآمدی مهمترین عنصر شناختی فرد برای شغل رهبری است. به عقیده Bandura (1997) حس خودکارآمدی یک مدیر مدرسه عبارت است از: " داوری درباره توانایی‌های خود برای ساختاردهی مجموعه‌ای از فعالیت‌های ویژه به منظوره تولید نتایج مطلوب در مدرسه‌ای که او آن را هدایت می‌کند" (Shirbeighi & et al, 2012). عدم بالندگی و خودکارآمدی مدیران می‌تواند مشکلاتی را برای مدیران به بار آورد. مدیری که خودکارآمدی پایینی داشته باشد، نمی‌تواند از امکانات و استعداد درونی خود بهره‌برداری کند. این دسته افراد از انطباق خویش با شرایط موجود عاجز و از رقم زدن آینده‌ی مطلوب‌تر درمانده‌اند، لذا در انتخاب و انتصاب مدیران می‌توان به ویژگی‌های شخصی و توانایی‌های فکری و فردی مدیران از جمله بالندگی و خودکارآمدی بیشتر توجه شود. باید درانتخاب و انتصاب افراد برای تصدی مدیریت مدارس، ویژگی‌های دقیقی را مد نظر قرار داد، چرا که اجرای صحیح برنامه‌های آموزشی در تحقق هدف‌ها و برآورده کردن انتظارات جامعه به زیادی در گرو اثربخشی مدیریت مدارس می‌باشد، به همین جهت نظام آموزشی همواره به دنبال یافتن مناسب‌ترین ملاک‌های گزینش مدیران مدارس و ارزشیابی از رفتار آنان بوده است، تا از آن طریق با به کارگیری مدیران آموزشی لایق واقعی بتوانند معلمان را در انجام هرچه بهتر خدمات آموزش و پرورش یاری دهند. بنابراین مدیر آموزشی اثربخش می‌تواند با یاری رساندن به معلمان به تحقق هدف‌های آموزشی در نتیجه اثربخشی نظام آموزشی مدارس کمک نماید. لذا در این تحقیق به دنبال این سوال هستیم که آیا بین بالندگی و خودکارآمدی مدیران مدارس با اثربخشی مدارس رابطه وجود دارد؟ براساس آنچه گفته شد فرضیه‌های پژوهش به صورت زیر تنظیم شد:

۱. بین ابعاد شایستگی مدیران (مهارت، تونایی، دانش) و اثربخشی مدرسه رابطه وجود دارد.
۲. بین خودکارآمدی مدیران و اثربخشی مدرسه رابطه وجود دارد.
۳. ابعاد شایستگی و ابعاد خودکارآمدی مدیران نقش پیش بینی کننده را در اثربخشی مدارس ایفا می‌کنند.

### روش پژوهش

این تحقیق از لحاظ نحوه گردآوری اطلاعات و داده‌ها یک تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است و از نظر هدف، از نوع تحقیقات کاربردی می‌باشد. در این نوع تحقیق رابطه‌ی میان متغیرها براساس هدف تحقیق تحلیل می‌گردد. به منظور تحلیل داده‌ها و آزمون فرضیه‌ها از تحلیل همبستگی و نیز رگرسیون چند گانه به روش گام به گام استفاده گردید. جامعه آماری در این

پژوهش کلیه مدیران زن و مرد شاغل در مدارس متوسطه دوره اول و دوم شهر خرم آباد که در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ مشغول به خدمت بودند که طبق آمار سازمان آموزش و پرورش شهر خرم آباد تعداد کلیه مدیران زن و مرد ۱۷۵ نفر می باشد که ۱۱۸ نفر آن مدیر مرد و ۵۷ نفر آن مدیر زن می باشد. روش نمونه گیری از نوع تصادفی طبقه ای نسبتی بود. حجم نمونه انتخاب شده با در نظر گرفتن معیارهای جدول نمونه گیری ۱۵۰ نفر مدیر (۱۰۳ نفر مدیر مرد و ۴۷ نفر مدیر زن) می باشد. اطلاعات تکمیلی مربوط به نمونه در قسمت یافته ها اشاره شده است. به منظور جمع آوری داده ها از پرسشنامه استاندارد به شرح زیر استفاده شد:

پرسشنامه اثربخشی مدارس: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه استاندارد اثربخشی مدرسه (Hoy & Miskel, 2013) استفاده شد که شامل (۸ گویه) است و بر اساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت نمره گذاری شده است. حداقل و حداکثر نمره ممکن در این ابزار ۸ تا ۴۰ می باشد. برای تعیین پایایی این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که در پژوهش حاضر مقدار آن ۰/۹۰ به دست آمد. روایی و پایایی این ابزار در پژوهش های پیشین هوی مورد تأیید قرار گرفته است (Hoy & Miskel, 2013).

پرسشنامه خودکارآمدی: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه (Petrido Foladvand, 2015) استفاده شده است. این پرسشنامه شامل (۳۱ گویه) است که با مقیاس ۵ درجه ای لیکرت به سنجش خودکارآمدی مدیران مدارس می پردازد. نحوه نمره گذاری با طیف لیکرت (کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵) با حداقل و حداکثر نمره ممکن ۳۱ تا ۱۵۵ می باشد (Foladvand, 2015). برای تعیین پایایی این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که در پژوهش حاضر مقدار ۰/۹۵ مشاهده شد.

پرسشنامه بالندگی محتوایی مدیران: برای سنجش این متغیر از پرسشنامه بالندگی محتوایی مدیران (Farahi Bozanjani, 2002) با ۳۰ گویه استفاده شد. این پرسشنامه سه مولفه دانش (۱۰ گویه)، توانایی (۱۰ گویه) و مهارت (۱۰ گویه) را می سنجد و بر اساس مقیاس ۵ درجه ای لیکرت تنظیم گردیده است. روایی محتوایی و روایی پیش بینی این ابزار در تحقیقات قبلی حمایت شده اند (Farahi Bozanjani, 2002). در پژوهش حاضر ضریب پایایی این ابزار برای سه مولفه دانش، توانایی و مهارت به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۲، ۰/۹۱ بدست آمد.

پایایی و روایی: در پژوهش حاضر برای ارزیابی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده گردیده است.

نمرات پایایی برای مقیاس ها بالا مشاهده شدند. پایایی پرسشنامه اثربخشی مدارس (۰/۹۰)،

خودکارآمدی (۰/۹۵) و بالندگی محتوایی مدیران (۰/۹۱) محاسبه شد. روایی محتوایی این ابزارها

نیز توسط متخصصان علوم تربیتی مورد تأیید واقع گرفت.

### جمع‌آوری اطلاعات پژوهش

در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری اطلاعات کیفی پژوهش، کتب و مجلات علمی و مقالات به‌روز و مربوط با موضوع مورد مطالعه قرار گرفت و برای جمع‌آوری اطلاعات کمی به‌منظور به دست آوردن پاسخ سؤال‌های این پژوهش از پرسشنامه استفاده شد. به این ترتیب که بعد از هماهنگی و کسب مجوز، با رعایت ملاحظات اخلاقی و بیان اهداف پژوهش و پس از کسب نظرات اساتید صاحب‌نظر در مورد پرسشنامه و پس از آن که تعداد مدیران مشخص گردید اقدام به توزیع پرسشنامه در بین مدیران هر یک از مدارس شد و پاسخ آن‌ها به صورت داده‌های کمی مورد استفاده قرار گرفت.

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تکنیک‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی، ضریب همبستگی پیرسون (جهت بررسی روابط دو گانه بین متغیرها) و رگرسیون چندگانه (Multiple regression) جهت پیش‌بینی اثربخشی مدارس از روی متغیرهای پیش بین‌بالتنگی و خودکارایی مدیران با استفاده از نرم افزار آماری SPSS استفاده گردید.

### یافته‌ها

داده‌های مربوط به جنسیت پاسخگویان نشانگر آن است که از ۱۵۰ نفر نمونه مورد مطالعه، ۶۸/۷ درصد مرد و ۳۱/۳ درصد زن بوده‌اند. از ۱۵۰ نفر مدیر، ۵/۳ درصد دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم، ۶۹/۳ درصد لیسانس و ۲۵/۳ درصد فوق لیسانس بوده‌اند. ۳/۳ درصد دارای سابقه کار ۵ سال و کمتر، ۸ درصد دارای سابقه کار ۱۰-۶ سال، ۲۴ درصد دارای سابقه کار ۲۰-۱۱ سال و ۶۰/۷ درصد دارای سابقه کار ۳۰-۲۱ سال بوده‌اند. ۴ درصد نیز دارای سابقه خدمت ۳۱ سال به بالا بوده‌اند. میانگین سابقه کار در نمونه حاضر ۸/۸ با انحراف معیار ۶ دیده شد.

اولین هدف مطالعه حاضر، اندازه‌گیری میزان متغیرهای مورد پژوهش در افراد مورد مطالعه بود. متغیرهای مورد پژوهش با طیف پاسخ گویه‌ها از ۱ (خیلی کم) تا ۵ (خیلی زیاد) درجه بندی شده است. نمرات متغیرها در این پژوهش از ۵-۱/۸۸ در نوسان بود. پاسخ‌ها حاکی از نظر موافق مدیران مدارس در مورد نیاز مدیران به مهارت‌ها، توانایی‌ها و دانش مدیریتی برای انجام بهتر وظایف مدیریتی خود بود. اندازه‌گیری سطح اثربخشی مدرسه دومین هدف پژوهش حاضر بود. پرسشنامه اثربخشی مدرسه ۸ سوالی با مقیاس نوع لیکرت از ۱ (خیلی کم) تا ۵ (خیلی زیاد) با طیف نمرات ممکن از ۵-۱ برای اندازه‌گیری اثربخشی مدرسه به کار گرفته شد. نمرات اثربخشی مدرسه در این پژوهش از ۵-۱/۸۸ در نوسان بود، با میانگین نمرات ۴/۰۸ (SD = ۰/۶۵). اکثریت پاسخگویان موافق بودند که آنها دارای اثربخشی مدرسه بالایی هستند. همچنین مدیران مدارس

احساس خودکارآمدی در حد بالاتر از میانگین (۴/۰۱) (با میانگین نظری ۳) را از خود اظهار کرده‌اند. جدول ۱. ضرایب همبستگی پیرسون بین بالندگی و خودکارآمدی مدیران با اثربخشی مدارس

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	میانگین
۱ مهارت‌های مدیریتی						۴/۰۸*
۲ توانایی‌های مدیریتی	۰/۳۰**	۱				۴/۱
۳ دانش مدیران	۰/۳۹**	۰/۲۵**	۱			۴/۰۷
۴ خودکارآمدی مدیران	۰/۰۹	۰/۳۳**	۰/۲۲**	۱		۴/۰۱
۵ اثربخشی مدارس	۰/۲۶**	۰/۲۸**	۰/۲۶**	۰/۴۵**		۴/۰۸

\* حداقل و حداکثر نمره ممکن ۱-۵

به منظور بررسی رابطه بین متغیرهای مورد نظر از روش همبستگی استفاده شد. میزان همبستگی بین متغیرهای پژوهش در جدول ۱ آورده شده‌است. نتایج نشان می‌دهد که بین بالندگی و خودکارآمدی مدیران با اثربخشی مدارس همبستگی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. پس در پژوهش حاضر این فرضیه که بین ابعاد بالندگی و خودکارآمدی مدیران با اثربخشی رابطه وجود دارد، تایید شد. بیشترین رابطه همبستگی در سطح معنی‌داری ۰/۰۱ و شدت رابطه ۰/۴۵ ( $p < ۰/۰۱$ )، ( $r = ۰/۴۵$ ) بین خودکارآمدی و اثربخشی مدارس دیده می‌شود. یافته‌های حاضر در جدول ۱، فرضیه‌های (۱) تا (۴) را نشان می‌دهد.

جدول ۲. همبستگی بین متغیرهای ابعاد خودکارآمدی مدیران و اثربخشی مدرسه

متغیر	ساختار	مدیریت	خودارزیابی	توجه	ارزشیابی	تعهد	نظارت	رهبری	اثربخشی
R	۰/۳۹**	۰/۳۸**	۰/۳۰**	۰/۳۳**	۰/۲۰**	۰/۳۵**	۰/۴۲**	۰/۵۱**	
P	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	
N	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	

هم‌چنین نتایج نشان داد که رابطه مثبت و معنی‌داری بین ابعاد خودکارآمدی مدیران با اثربخشی مدرسه وجود دارد. شدت این همبستگی از ۰/۲۰ (رابطه بعد ارزشیابی خودکارآمدی با اثربخشی) تا ۰/۵۱ (رابطه رهبری با اثربخشی) مشاهده شد. بنابراین این فرضیه که بین ابعاد خودکارآمدی مدیران با اثربخشی مدرسه رابطه وجود دارد، تایید شد.

به منظور تعیین سهم ابعاد شایستگی مدیران یعنی مهارت‌ها، توانایی‌ها و دانش مدیران در پیش بینی اثربخشی مدرسه از روش تحلیل رگرسیون به روش گام به گام استفاده شد. چنانچه در پردازش همبستگی دیده‌شد، ابعاد شایستگی مدیران (مهارت‌ها، توانایی‌ها و دانش مدیران)، رابطه



مثبت و معنی‌داری با اثربخشی مدرسه دارند. ولی برای بررسی میزان تاثیر هر یک از این عناصر لازم است که برای پردازش آنها از رگرسیون چندگانه بهره‌گیری شود. هر یک از مؤلفه‌های مهارت-ها، توانایی‌ها و دانش مدیران با وزن‌های متفاوتی بر روی اثربخشی مدرسه تأثیر دارند. چنانچه مشاهده می‌شود تنها مؤلفه‌ی توانایی مدیران در مدل باقی می‌ماند و دو مؤلفه‌ی مهارت‌ها و دانش مدیران از مدل، به دلیل عدم قدرت پیش‌بینی کنندگی حذف می‌شوند.

خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام در جدول ۳ ارائه شده است. براساس اطلاعات جدول ۳ ضریب همبستگی چندگانه برای پیش‌بینی اثربخشی مدرسه از روی توانایی مدیران برابر با  $r = 0/28$  و ضریب تعیین  $R^2 = 0/08$  بدست آمده است. بنابراین توانایی مدیران می‌تواند اثربخشی مدرسه را پیش‌بینی کند. این متغیر حدود ۸ درصد ( $R^2 = 0/08$ ) از واریانس اثربخشی مدرسه را تبیین می‌کند. نتایج ضریب تاثیر حدود  $0/28$  اثر متغیر توانایی مدیران بر اثربخشی را نشان می‌دهد ( $p < 0/01$  و  $\beta = 0/28$ ).

همانطور که در جدول مشخص است رسمیت سازمانی به دلیل معنی‌دار نبودن از معادله حذف شد.

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی اثربخشی مدرسه از روی توانایی مدیران

متغیر	$\beta$	B	F	R <sup>2</sup>	R	SE
توانایی مدیران	0/28	0/33	12/8	0/08	0/28	0/63

خلاصه نتایج رگرسیون گام به گام در جدول ۴ در جهت آزمون فرضیه آخر ارائه شده است. چنانچه در جدول پردازش همبستگی دیده شد، ابعاد خودکارآمدی مدیران (ساختار مناسب، مدیریت سازمان یادگیرنده، خودارزیابی، توجه، ارزشیابی، تعهد، نظارت، رهبری) رابطه مثبت و معنی‌داری با اثربخشی مدرسه دارند ولی برای بررسی میزان تأثیر هر یک از این عناصر لازم است که برای پردازش آنها از رگرسیون چندگانه بهره‌گیری شود. هر یک از مؤلفه‌های خودکارآمدی مدیران (ساختار مناسب، مدیریت سازمان یادگیرنده، خودارزیابی، توجه، ارزشیابی، تعهد، نظارت، رهبری)، با وزن‌های متفاوتی بر روی اثربخشی مدرسه تأثیر دارند. براساس نتایج حاصل متغیر ساختار مناسب، مدیریت سازمان یادگیرنده، خودارزیابی، توجه، ارزشیابی، تعهد، نظارت، رهبری در مدل

باقی می‌ماند و دیگر ابعاد خودکارآمدی مدیران از مدل به دلیل عدم قدرت پیش‌بینی‌کنندگی حذف می‌شوند.

براساس اطلاعات جدول ۴ ضریب رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی اثربخشی سازمانی از روی رهبری برابر  $R = 0/505$  و ضریب تعیین  $R^2 = 0/256$  بدست آمده‌است. این رقم ضریب تعیین به این معنی است که رهبری به تنهایی ۲۶ درصد واریانس اثربخشی مدرسه را تبیین می‌کند. نتایج حاکی از تاثیر معنی‌دار و مثبت رهبری بود. ( $p < 0/01$  و  $\beta = 0/505$ ).

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی اثربخشی مدرسه از روی رهبری

متغیر	$\beta$	B	F	R2	R	SE
رهبری	۰/۵۰۵	۰/۳۹۶	۵۰/۸	۰/۲۵۶	۰/۵۰۵	۰/۵۶

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بالندگی و خودکارآمدی مدیران با اثربخشی مدارس متوسطه بود. در مطالعه حاضر رابطه مثبت و معنی‌داری بین بالندگی مدیران و اثربخشی مدارس دیده شد. این یافته با یافته‌های پیشین (Ghasemzadeh & et al, 2014) و (Farahi Bozanjani, 2002) همخوان می‌باشد. همچنین یافته پژوهش حاضر به طور غیرمستقیم هماهنگ با مطالعات پیشین (Lee & Choi, 2003; Lee & Lee, 2007; Soon & Zainol, 2011; Wen-Ling Shih & Chun-Yen Tsai, 2016) می‌باشد. نتیجه پژوهش حاضر هم‌چنین با یافته‌های پژوهش (Zembar & et al, 2010; Ali Al-Harhi & Hendawy Al-Mahdy, 2017; Bird & et al, 2013; Boonla & Treputtharat, 2014) همخوان می‌باشد. مطالعه (Zembar & et al, 2010) نقش سبک‌های رهبری را بر اثربخشی مدارس تأیید کرده است. (Bird & et al, 2013) نیز در مطالعه مشابهی به این نتیجه رسیدند که فعالیت‌های مدیران منجر به بهبود فرایندهای مدرسه می‌شود. با توجه به دیگر یافته مطالعه حاضر رابطه مثبت و معنی‌داری بین مهارت‌های مدیریتی و اثربخشی مدرسه وجود دارد. بررسی‌ها نشان می‌دهد که مدارس موفق، مدیرانی دارند که فرهنگ حرفه‌ای و اثربخشی را به وجود آورده‌اند (Afkhami Kheirabadi & et al, 2006) نتایج پژوهش حاضر، با پژوهش (Khayat Jadidi, 2002) که به وجود اثربخشی در مدارس راهنمایی دختران شهر تهران اشاره می‌کند، هم‌خوانی دارد. همچنین با پژوهش (Ghasemzadeh & et al, 2014) هم‌خوان می‌باشد. این یافته‌ها نشان داد که توسعه شایستگی‌های (Farahi Bozanjani, 2002)

مدیریت، قابلیت‌های مدیریتی را افزایش می‌دهند. نتایج تحقیق (Shirazi, 2006) نشان داد که بین اثربخشی مدیران آموزش دیده و آموزش ندیده تفاوت معنی‌دار آماری وجود دارد و تأثیر آموزش بر عملکرد مدیران قابل ملاحظه و محسوس می‌باشد. نتایج پژوهش (Gharoneh, 2008) نشان داد که میانگین تمام مؤلفه‌های اثربخشی مدارس مناطق ۲ و ۳ شهر تهران بالاتر از میانگین می‌باشد. همچنین این پژوهش تا حدودی با نتایج یافته‌های مشابه همسو می‌باشد (Foladvand, 2015). نتایج به دست آمده از این پژوهش با نتایج تحقیقات (Ahmadi, Dost Mohammadloo, 2010)، با موضوع "بررسی رابطه‌ی بین مهارت‌های سه گانه با میزان اثربخشی آن‌ها در بین دبیرستان‌های ناحیه ۱ آموزش و پرورش شیراز" همسو است. همچنین با یافته‌های پژوهش‌های (Sharif & et al, 2006; Arari, 2008; Barzghar, 2005) که اثربخشی مدیران را خوب گزارش کرده بودند هم‌خوانی دارد (cited in Foladvand, 2015). با توجه به یافته‌ها بین متغیرهای توانایی‌های مدیریتی و اثربخشی مدرسه رابطه وجود دارد. نتایج به دست آمده از تحقیق حاضر، با نتایج تحقیق (Khodadadi & Hsomi, 2012) با عنوان "بررسی رابطه مهارت‌های سه گانه (فنی، انسانی، ادراکی) مدیران با اثربخشی آن‌ها از نظر دبیران دبیرستان‌های دخترانه شهر ساری" همسویی دارد. از نظر Katz (1955) مهارت، توانایی‌های پرورشی می‌باشند که در انجام وظایف مشخص مدیر انعکاس می‌یابد. ملاک اصلی مهارت داشتن، این است که اعمال و رفتار مدیر در شرایط متغیر اثربخشی باشد. توانمندی مدیران آموزشی بالاخص در مقطع دبیرستان به مهارت‌های سه گانه مدیریت متضمن اثربخشی سازمان خواهد بود، همچنین نتایج به دست آمده از تحقیق حاضر، با تحقیق (Ghasemzadeh & et al, 2014) هم‌خوانی دارد. همچنین نتایج نشان داد که بین دانش مدیران و اثربخشی مدرسه رابطه وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش (Ahanchiyan & Zohor Parvande, 2009) با موضوع "رابطه دانش مدیریتی مدیران با اثربخشی و سلامت سازمانی مدارس متوسطه شهر مشهد" همسو است. نتایج پژوهش (Ahanchiyan & Zohor Parvande, 2009) نشان داد مدرسه‌ای که مدیران آن از دانش مدیریتی بیشتری برخوردار بوده‌اند از مدرسه‌ای که مدیران، این دانش را نداشته‌اند، به شکل معنی‌دار اثربخش‌تر نبوده است.

با توجه به یافته‌ها بین خودکارآمدی و ابعاد آن و اثربخشی مدرسه رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر، با نتایج تحقیق (Shirbeighi & et al, 2012) با موضوع "رابطه‌ی خودکارآمدی مدیران با اثربخشی رهبری در بین مدیران دبیرستان‌های استان گیلان" همسو می‌باشد. براین اساس، نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش (Anderson, 2008) همسو بوده است.

در پژوهش مذکور، طبقه بندی خودکارآمدی رهبری با اثربخشی رهبری در تمامی زمینه‌ها معنی - دار گزارش شده بود در حالی که در پژوهش (Shirbeighi & et al, 2012) تنها در سه بعد برنامه- ریزی و سازماندهی، روابط انسانی و رابطه‌مداری و توسعه شغلی و اخلاقی معنی‌دار بوده‌است. می‌توان گفت هرگاه مدیران مدارس به برنامه‌ریزی و سازماندهی منظم و مطلوب پرداخته، از مهارت‌های ارتباطی مناسب با همکاران، دبیران، دانش‌آموزان و والدین برخوردار بوده و به گسترش غنی سازی شغلی و اخلاقی خود علاقمند باشند، بر عملکرد آن‌ها تاثیر مثبت گذاشته و در نهایت موجب اثربخشی رهبری آنان خواهد شد. (Shirbeighi & et al, 2012) در ارتباط با مقایسه خودکارآمدی مدیران زن و مرد، نتایج پژوهش تفاوت معنی‌داری بین خودکارآمدی زنان و مردان مدیر نشان نداد و هر دو گروه از نظر خودکارآمدی در یک سطح قرار داشتند، با وجود این که نتایج پژوهش با پژوهش (Bandora, 1997; Karamati, 2004) همخوان است، اما با نتایج پژوهش (Panting & et al, 1994; Morris, 2002) ناهمخوان است (Shirbeighi & et al, 2012)

در همین راستا Foladchangh (2007) بیان می‌کند که اغلب روانشناسان معتقدند که تفاوت‌های جنسیتی حاصل ادراک نادرست ریشه در عوامل فرهنگی، اجتماعی و خانوادگی داشته و امری اکتسابی است؛ بنابراین، تفاوت‌های جنسیتی در باورهای خودکارآمدی ناشی از عوامل بیولوژیک نمی‌باشد، بلکه به نظر می‌رسد ادراک از نقش‌ها و الگوهای جنسیتی، ادراک نادرست از توانایی‌ها، قابلیت‌ها، فقدان مهارت یا آمادگی، عدم برابری در روش و الگوهای تدریس و فرصت‌های آموزشی و انتظارات بازده پایین از جمله عواملی می‌باشند که بر اساس نحوه انتقال و ارزش دهی فرهنگی - اجتماعی و از راه رسانه‌ها، نهادهای دولتی، نهادهای اجتماعی، مدرسه و خانه بر تفاوت- های جنسیتی تأثیر به‌سزایی می‌گذارند (Shirbeighi & et al, 2012). مدیرانی که سابقه‌ی مدیریتی بالاتری داشتند در شاخص‌های برنامه‌ریزی و سازماندهی و شاخص کنترل و نظارت، نسبت به مدیرانی که دارای سوابق مدیریتی کمتری هستند، مقدار خودکارآمدی بیشتری داشتند. در واقع، تجربه تنها منبع مهم خودکارآمدی است. موفقیت‌ها و شکست‌های عملکردی (یعنی تجربیات واقعی) در انجام وظایف، تأثیر مهمی بر خودکارآمدی دارند. موفقیت‌های روزمره، ادراک کارآمدی را افزایش می‌دهد، شکست‌های متوالی موجب عدم اعتماد به‌نفس گردیده و خودکارآمدی را کاهش می‌دهد، خصوصاً اگر شکست‌ها در توالی‌های پی در پی کاری رخ‌دهد و کمبود تلاش با اثرات مخالف خارجی را منعکس نکند. کارآمدی به تدریج با شکل‌گیری مهارت‌ها، توانایی‌ها تطبیق‌پذیری و نیاز آشکار به انجام وظیفه، افزایش می‌یابد. بنابراین، آشکار است که با افزایش تجربیات مدیران خودکارآمدی آنان نیز افزایش می‌یابد. بنابراین، آشکار است که با افزایش

تجربیات مدیران، خودکارآمدی آنان نیز افزایش می‌یابد (Bandura, 1997). خلاصه نتایج در جهت پاسخگویی به فرضیه نقش ابعاد بالندگی مدیران در پیش‌بینی اثربخشی مدرسه نشان می‌دهد که در پیش‌بینی اثربخشی مدرسه تنها بعد توانایی مدیران ضریب تاثیر معنی‌دار داشت. دیگر ابعاد بالندگی مدیران یعنی مهارت و دانش به دلیل عدم معنی‌داری از معادله حذف شدند. بعد توانایی مدیران به تنهایی ۸ درصد از واریانس اثربخشی مدارس را تبیین می‌کند. نتایج پژوهش (Razaghi, 2007; Cochrane, 2009; Edwards, 2009; Bourgault, Charih, Maltais & Rouillard, 2006) و سازمان ملل همخوانی دارد (Ekrami & Rajabzadeh, 2011).

در نهایت برای آزمون فرضیه رابطه معنی‌دار ابعاد خودکارآمدی بر اثربخشی مدرسه از رگرسیون چندگانه استفاده شد. بر اساس نتایج حاصل از بین ابعاد خودکارآمدی، رهبری سازمانی اثر معنی‌دار داشت. نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش (Majidy, 2007; Dimook & Hatti, 1996; Wood & Bandura, 1989) همخوانی دارد (Shirbeighi & et al, 2012). بطور کلی نتیجه پژوهش حاضر با مبانی نظری و پژوهشی موجود هماهنگ می‌باشد. پژوهش‌های اثربخشی مدرسه نقش مدیران را در موفقیت مدارس تأیید کرده‌اند (Louis & et al, 2010; Schmidt-Davis & Bottoms, 2011; Prasertcharoensuk & Tang, 2017).

بنا به یافته‌های پژوهش حاضر رابطه معنی‌داری بین توسعه شایستگی مدیران از ابعاد مهارت، توانایی و دانش وجود دارد، بنابراین پیشنهاد می‌شود که توسعه ابعاد شایستگی مدیران از طرف مسئولان آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد. برای مدیران مدارس که دارای مهارت‌ها، توانایی‌ها و دانش مدیریتی پائینی هستند، آموزش‌های مورد نیاز پیشنهاد می‌شود. به مدیران آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شود که جهت برقراری اثربخشی مدارس، بالندگی پایدار مدیران مدارس را در اولویت سیاست‌های آموزش و توسعه منابع انسانی قرار دهند. از آنجایی که نتایج این پژوهش اهمیت و نقش بالندگی و خودکارآمدی مدیران را در اثربخشی مدارس را بیان می‌کند. بنابراین پیشنهاد می‌شود برای افزایش اثربخشی مدارس به بالندگی و خودکارآمدی مدیران توجه ویژه‌ای شود. سهم مطالعه حاضر را چنین می‌توان ادعان کرد که شواهد تجربی حاضر نشان از ادراک مدیران در دستیابی به اثربخشی مدارس از طریق توسعه شایستگی‌های مدیران می‌باشد. هم‌چنین حمایت از این باور دارد که مدیران در کسب اهداف آموزشی و سازمانی یا اثربخشی مدارس حائز اهمیت هستند. پژوهش فوق با محدودیت‌هایی از جمله عدم کنترل همه متغیرهای ناخواسته که ممکن بود نتایج تحقیق را تحت تاثیر قرار دهند، حاکم نبودن روحیه پژوهش در بین برخی از مدیران و نیز تازگی متغیرهای مورد بررسی و عدم دسترسی به مبانی نظری گسترده، روبه رو بود. با وجود محدودیت‌های فوق، در این تحقیق یک حوزه مطالعاتی جدید و عالی و در حال رشد

گشوده شده است، بنابراین پیشنهاد می‌شود این تحقیق در سایر مدارس و مقاطع تحصیلی انجام شود تا با تکرار نتایج به قطعیت بیشتری برسیم و با نگاه به نتایج و مقایسه آنها به تفاوت‌ها و شباهت‌های مابین این مدارس از حیث بالندگی مدیران و خودکارآمدی و اثربخشی مدارس پی‌برد.

### منابع

- Abbasian, H., & Rajabi Firozabadi, A. (2016). The Role of Group OCB of Teachers on Elementary School Effectiveness. *School Management Journal*, 4(2), 109-121. [in Persian].
- Afkhami Kheyrabadi, M., Sharif, M., Bakhtiyar Nasrabadi, H., & Mirshah Jafari, E. (2006). The Survey Fitness and Weakness and Strong Points of Selecting Principals by Teachers. *Shiraz University Journal of Social Sciences*, 25(4), 1-25. [in Persian].
- Ahanchiyan, M., & Zohor Parvande, V. (2009). The Relationship Managerial Knowledge with High School Effectiveness of Mashhad City. *Educational Journal of Bejnord Azad University*, 5(18), 1-16. [in Persian].
- Ahmadi, A., & Dost Mohammadloo, H. (2010). The Relationship between Conceptual: Humanistic Technical Skills of Principals with High School Effectiveness of Shiraz. *Quarterly Journal of new approach in Educational Administration*, 1(2), 119-136. [in Persian].
- Ali Al-Harathi, A., Hendawy, Y.F., & Al-Mahdy, A. (2017). "Distributed Leadership and School Effectiveness in Egypt and Oman: an exploratory study". *International Journal of Educational Management*, <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2016-0132> Permanent link to this document: <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2016-0132>.
- Anderson. D.W., Krajewski, H.T., Goffin, R. D., & Jakson, D.N. (2008), "A leadership self – efficacy taxonomy and its relation to effective leadership". *Leadership Quarterly*, 19(5), 595 – 608.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W.H. Freeman and Company, New York, NY.
- Bird, J. J., Dunaway, D. M., Hancock, D.R., & Wang, C. (2013), "The superintendent's leadership Role in School improvement: relationships between authenticity and best practices". *Leadership & Policy in Schools*, 12(1), 77 – 99.
- Boonla, D., & Trepurtharat, S. (2014). The Relationship between the Leadership Style and School Effectiveness in School under the office of Secondary Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 112, 991–996
- Creemers, B. P. M., & Kyriakides, L. (2010), "Explaining stability and changes in School

- Effectiveness by looking at changes in the functioning of School factors". *School Effectiveness and School Improvement*, 21(4), 409-427.
- Dari, B. (1994). Management Training in Organizational Dedication. Ministry of Culture & Higher Education. [in Persian].
- Ekrami, M., & Rajabzadeh, S. (2011). Developing Component of Managers' Development Scale. *Process of Management & Development*, 24(77), 49-69. [in Persian].
- Farahi Bozanjani, B. (2002). *Developing & Explanation of Model for Managers' Development with HRM Approach*. Ph.D Thesis, Tehran University. [in Persian].
- Foladvand, Z. (2015). *The Relationship between School Principals' Development and Self-efficacy with the Effectiveness of High Schools*. M.A Dissertation in Azarbaijan Shahid Madani University. [in Persian].
- Gharoneh, D. (2008). *The Relationship of Organizational Health with Public School Effectiveness in Tehran City*. M.A Dissertation in Tehran University. [in Persian].
- Ghasemzadeh, A. (2005). *The Relationship between Managers' Development and Organizational and developing model for Managers' Development of Education*. M.A Dissertation in Allameh Tabatabaei University.
- Ghasemzadeh, A., Abbaspour, A., & Kazemzadeh, M. (2014). The Relationship between Line & Staff Managers' Development of Education with Organizational Effectiveness of Education. *Journal of Management on Organization Training*, 3(2), 153-176. [in Persian].
- Gist, M. E., & Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: a theoretical analysis of and determinates and malleability. *Academy of Management Review*, 17(2), 183-211.
- Hannah, S.T., Avolio, B. J., & Luthans, P.D. (2008), "Leadership efficacy: review and future directions". *Leadership Quarterly*, 19(6), 669-692.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2013). *Educational Administration: Theory, Research, and practice*. New York, McGraw-Hill.
- Karamati, H., & Shahearay, M. (2004). The Role of Perceived Self-efficacy on Managers performance. *Journal of Educational Innovations*, 3(10), 103-115. [in Persian].
- Katz, R. (1991). *The Skills of a Successful Manager, Translated by Ghorchiyan*. Public Training Center Press, Tehran. [in Persian].
- Khadivi, A., & Alikhani farid, R. (2008). The Relationship between Principals Achievement Motivation with Organizational Effectiveness in High Schools. *Journal of Education & Evaluation*, 1(1), 39-72. [in Persian].
- Khayat Jadidi, M. (2002). *The Relationship Organizational Health with Organizational Effectiveness in Junior High Schools in Tehran City*. M.A Dissertation in Tarbiat Moalem University. [in Persian].

- Khodadadi, f., & Hasomi, T. (2012). The Relationship between Principals Skills with Their Effectiveness in Girls' High School of Sary City. *Journal of Educational Administration Research*, 3(3), 75-90. [in Persian].
- Lee, H., & Choi, B. (2003), "Knowledge Management enablers, processes, and Organizational performance: An integrative view and empirical examination". *Journal of Management Information Systems*, 20(1), 179-228.
- Lee, Y. C., & Lee, S. K. (2007), "Capabilities, processes and performance of knowledge Management: A structural approach". *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing*, 17(1): 21-41.
- Louis, K.S., Leithwood, K., Wahlstrom, K., & Anderson, S. (2010). *Investigating the links to improved student learning: Final report of research findings*. Retrieved from [www.wallacefoundation.org/knowledgecenter/School-leadership/key\\_research/Documents/Investigatingthe-Links-to-Improved-Student-Learning.pdf](http://www.wallacefoundation.org/knowledgecenter/School-leadership/key_research/Documents/Investigatingthe-Links-to-Improved-Student-Learning.pdf).
- McCormick, M.I. (2001). "Self – efficacy and Leadership Effectiveness: applying social cognitive theory to Leadership". *Journal of Leadership Studies*, 8(1), 22 – 33.
- McCullers, J.F., & Bozeman, W. (2010), "principal self-efficacy: the effects of no child left behind and Florida School graders". *Notional An association of Secondary School Principals Bulletin*, 94(1), 53-74.
- Najafi, M., & Foadchhang, M. (2007). The Relationship of Self-efficacy and Psycho Health among High School Students. *Daneshvar-e-Raftar*, 14(22), 69-81. [in Persian].
- Prasertcharoensuk, T., & Tang, K. N. (2017). The effect of strategic leadership factors of administrators on School Effectiveness under the Office of Maha Sarakham Primary Educational Service Area 3, *Kasetsart Journal of Social Sciences*, <http://dx.doi.org/10.1016/j.kjss.2016.09.001>
- Sammons, P., & Bakkum, L. (2011). Effective Schools, equity and teacher Effectiveness: A review to the literature. Retrieved from <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev153ART2en.pdf>
- Scheerens, J. (2013). "The use of theory in School Effectiveness research revisited". *School Effectiveness and School Improvement*, 24(1), 1-38.
- Schmidt-Davis, J., & Bottoms, G. (2011). Who's next? Let's stop gambling on School performance and plan for principal succession. Retrieved from [http://publications.sreb.org/2011/11V19\\_Principal\\_Succession\\_Planning.pdf](http://publications.sreb.org/2011/11V19_Principal_Succession_Planning.pdf).
- Shirazi, A. (2006). *Educational Administration*. Jahad Daneshghahi Press, Mashhad. [in Persian].



- Shirbeighi, N., Azizi, N., Amjadparast, M., & Nosrati Saraydashtim, R. (2012). The Relationship Self-efficacy with leadership Effectiveness among High School Principals in Ghilan. *Quarterly Journal of New Approach in Educational Administration*, 3 (12), 37-50. [in Persian].
- Soon, T. T., & Zainol, F. A. (2011). "Knowledge Management enablers, process and Organizational performance: Evidence from Malaysian enterprises". *Asian Social Science*, 7(8), 186-202.
- Townsend, T. (1994). *Effective Schooling for Community: Core plus Education*. 1st Edition, Routledge: London.
- Wen-Ling, S., & Chun-Yen, T. (2016). "The effects of knowledge Management capabilities on perceived School Effectiveness in career and technical Education". *Journal of Knowledge Management*, 20(6) - Permanent link to this document: <http://dx.doi.org/10.1108/JKM-12-2015-0515>.
- Zembar, R., Koçyigit, S., Tuğluk, M., & Dogan, H. (2010). The relationship between the Effectiveness of preSchools and leadership styles of School managers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2269–2276doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.321.