

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی با اثربخشی سازمانی

در مدارس هیأت امنایی و عادی

Relationships of Simple and Synthetic of transformational and transactional leadership styles with Organizational Effectiveness in Board of Trustees Schools and State-Run Schools

دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۷/۹؛ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۹۲/۱۲/۱۵؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۱/۲۲

S. Ghanbari., (Ph.D) & A. Eskandari., (M.A)

Abstract: The main purpose of this research was to study the relationships between transformational and transactional leadership styles with organizational effectiveness in board of trustees and state-run schools. The research method was descriptive - correlation. Statistical population included all teachers of elementary schools of board of trustees and state-run in the province of Hamedan the number 5137 people and Sample size of 582 subjects (226 teachers in board of trustee's schools and 356 teacher in state-run schools) was determined based on the Cochran formula. Sampling was proportional stratified random sampling. Toward Data collected were used from the two questionnaires with items: leadership styles Bass & Avolio (1995) and organizational effectiveness of Harrison (2008). For appointment of the questionnaires validity of the content-related validity method and to assess the reliability was used by Cronbach's Alpha coefficient. Reliability coefficient was calculated for the questionnaires of leadership styles and organizational effectiveness, was estimated 0/915 and 0/965 respectively. Results representative that is the level of transformational and transactional leadership styles, and organizational effectiveness inboard of trustees and state-run schools, is above average surface. Independent t-test revealed that board of trustee's schools utilize transformational leadership and state-run schools transactional leadership. Also situation of organizational effectiveness in schools board of trustees are better than state-run schools. Pearson correlation coefficient showed is a significant positive relationship between transformational and transactional leadership styles with organizational effectiveness in all schools. The results of regression analysis indicated that the components of leadership styles inboard of trustee's schools, Factors of **individualized consideration, and intellectual stimulation and idealized influence**; and in state-run schools, Factors of **intellectual stimulation and management- by-exception** have the highest impact on the prediction of organizational effectiveness.

Keywords: Transformational leadership, Transactional leadership, Organizational effectiveness, Board of Trustees Schools, State-Run Schools.

سیروس قنبری^۱ و اصغر اسکندری^۲

چکیده: هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی با اثربخشی سازمانی و مقایسه آن در بین مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه معلمان مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان به تعداد ۵۱۳۷ نفر بوده و حجم نمونه براساس فرمول کوکران به تعداد ۵۸۲ آزمودنی (مدارس هیأت امنایی ۲۲۶ معلم و مدارس عادی ۳۵۶ معلم) تعیین گردید. روش نمونه‌گیری با استفاده از نمونه‌گیری تصادفی طبقه-ای نسی انجام شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از دو پرسشنامه با عناوین: سبک‌های رهبری بس و اولیو (۱۹۹۵) و اثربخشی سازمانی هریسون (۲۰۰۸) استفاده گردید. برای تعیین روایی پرسشنامه‌ها از روش روایی محتوایی و برای سنجش میزان پایایی، از ضریب الفای کرونباخ استفاده شد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه‌های سبک‌های رهبری و اثربخشی سازمانی به ترتیب ۰/۹۱۵ و ۰/۹۶۵ برآورد گردید. یافته‌ها حاکی از آن است که میانگین به‌کارگیری سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی و اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی و عادی استان همدان بالاتر از سطح متوسط است. آزمون t گروه‌های مستقل آشکار کرد که مدیران مدارس هیأت امنایی، بیشتر سبک رهبری تحولی و مدیران مدارس عادی، بیشتر سبک رهبری تبدالی را مورد استفاده قرار می‌دهند. به‌علاوه وضعیت اثربخشی سازمانی مدارس هیأت امنایی نسبت به مدارس عادی بهتر است. ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی با اثربخشی سازمانی در کلیه مدارس، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون بیانگر آن است که از بین ابعاد سبک‌های رهبری در مدارس هیأت امنایی، مؤلفه‌های ملاحظاتی فردی، تحریک ذهنی و نفوذ آرمانی؛ در مدارس عادی، ویژگی‌های تحریک ذهنی و مدیریت استثناء بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی دارند.

کلید واژه‌ها: رهبری تحولی، رهبری تبدالی، اثربخشی سازمانی، مدارس هیأت امنایی، مدارس عادی

۱. استادیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

siroosghanbari@yahoo.com

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

e.asqar@yahoo.com

در دنیایی که به سرعت در حال تغییر است، سازمان‌های آموزشی به‌ویژه مدارس دریافته‌اند که باید به‌طور مستمر به نیازهای محیط متغیر پاسخ دهند. مدارس زمانی می‌توانند به حیات خود ادامه دهند و به موفقیت‌های بلندمدت نائل گردند که بتوانند به‌صورت پایدار از رهبری تحولی استفاده نموده و به نیازهای محیط پاسخ دهند. در این صورت می‌توانند اثربخشی سازمانی را ارتقاء داده و اهداف تعلیم و تربیت را محقق نمایند.

اکثر سازمان‌ها به رهبری به‌عنوان یک عامل کلیدی در حل تعارض‌های ویرانگر و هدایت سازمان به موفقیت تأکید دارند (کو و چوی، ۲۰۰۰). از دیدگاه مینتربرگ نخستین نیرو برای این-که یک سازمان اثربخش گردد رهبری است (دفت، ۱۳۹۰، ص ۵۹۲)، زیرا رهبری عامل مهمی برای تحقق اهداف سازمانی است و می‌تواند به‌طور مثبت بر اثربخشی سازمانی مؤثر باشد و با عملکردهای اثربخش به سازمان به‌عنوان یک کل کمک کند (کیم، کیم و کیم، ۲۰۱۱). در این رابطه یکی از جدیدترین نظریه‌ها، رهبری تحولی و تبادلی می‌باشد که نسبتاً از جامعیت بیشتری برخوردار است (ناظم و حدادپور، ۱۳۹۲، ص ۵۳). و به‌سرعت به‌رویکردی تبدیل شده که برای پژوهش و مدیریت سازمان‌ها انتخاب می‌شود (بس و ریجیو، ۲۰۰۸، ص ۱). رهبری تحولی در برخی ویژگی‌های توسعه‌یافته رهبری تبادلی است. رهبری تبادلی بر تبادلی تأکید دارد که در میان رهبران، همکاران و پیروان روی می‌دهد. این تبادلی بر پایه گفتمان رهبر با پیروان در خصوص پاداش‌ها و شرایط ضروری و مشخصی است که اگر درخواست‌های رهبر برآورده گردد، پیروان به آن دست خواهند یافت (بس و ریجیو، ۲۰۰۸، ص ۴).

در حال حاضر انواع خدمات و تولیدات موردنیاز جامعه را سازمان‌های گوناگون فراهم می‌کنند که همه آن‌ها برای استمرار فعالیت‌های خود به بررسی اثربخشی سازمانی نیاز دارند. بدون تردید سازمان‌های آموزشی یکی از اساسی‌ترین سازمان‌ها هستند که مسئولیت عظیم تعلیم و تربیت رسمی افراد جامعه را برعهده دارند و در این راستا مدارس رکن اساسی سازمان آموزش و پرورش رسمی در تحقق اهداف تعلیم و تربیت هستند (زکی، ۱۳۸۹). بنابر این مطالعه عوامل اثرگذار بر اثربخشی سازمانی مدارس از دوچندان برخوردار می‌باشد.

پژوهش حاضر می‌تواند از لحاظ نظری و عملی اهمیت داشته باشد. در بعد نظری، بررسی سبک‌های رهبری تحولی و تبادلی می‌تواند به‌عنوان یک پیش‌نیاز برای اثربخشی سازمانی مدارس مورد مطالعه قرار گیرد تا از طریق آن، موفقیت‌های آموزشی و تحصیلی بهبود یابد. در بعد عملی نیز می‌توان با خلق فرصت‌های یادگیری، ترغیب یادگیری تیمی، ایجاد بینش مشترک برای اعضای مدرسه، ارتباط مدرسه با محیط، خلاقیت و نوآوری در مدرسه، خلق عملکردهای برتر،

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی... توسعه و ارتقاء کیفیت، ایجاد تغییر و تحول در مدرسه، نیرو بخشیدن به منابع انسانی، بهبود کیفیت تصمیم‌گیری، ترغیب و تشویق معلمان، ایجاد اعتماد و احترام در بین معلمان، افزایش تعهد و ارتقای روحیه تیمی، ارتقاء تعاملات، افزایش توجه به تفاوت‌های فردی و ... گام‌های مؤثری را در جهت تحول، موفقیت و اثربخشی سازمانی مدارس برداشت.

بنابراین نظر به این‌که سبک‌های رهبری به عنوان یک متغیر مهم تأثیرات عظیمی را در مدارس ایجاد می‌نماید و با توجه به این‌که ارتقای اثربخشی در نظام تعلیم و تربیت رسمی از اهداف کلان آموزش و پرورش ایران می‌باشد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰)، لذا هدف کلی پژوهش حاضر عبارت است از: شناسایی و مقایسه مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان از لحاظ برخورداری از ویژگی‌های سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی و اثربخشی سازمانی در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱.

مبانی نظری پژوهش

رهبری تحولی و تبادلی

سازمان موفق یک صفت اصلی دارد که آن را از سازمان‌های ناموفق متمایز می‌سازد: رهبری پویا و اثربخش (هرسی و بلانچارد، ۱۳۹۱، ص، ۸۹). امروزه، سازمان‌ها تشخیص داده‌اند که رهبری فراتر از امور اجرایی می‌باشد. در نتیجه، سازمان‌ها به افرادی با مهارت‌های رهبری مناسب نیاز دارند تا علاوه بر الهام‌بخشی بر افراد در تیم‌های کوچک، گروه‌های کاری و همه واحدهای سطوح سازمانی، بر آن‌ها نفوذ کند (دوبراین^۱، ۲۰۱۳، ص، ۱).

مطالعه رهبری به دوران ارسطو برمی‌گردد (نورتوس^۲، ۲۰۱۰، ص، ۹). البته نخستین پژوهش درباره رهبری در سال ۱۹۰۴ منتشر شد، اما مهم‌ترین حرکت‌های این جنبش در طول جنگ جهانی اول به وقوع پیوست (فیدلر و شمرز، ۱۳۸۱، ص، ۹). اکثر گرایش‌ها به رهبری تحولی از اواخر دهه ۱۹۷۰ می‌باشد (توریش^۳، ۲۰۱۳، ص، ۲۱). رهبری تحولی برای اولین بار توسط دانتون^۴ (۱۹۷۳) ابداع گردیده است (أشاقبمی^۵، ۲۰۰۴؛ فریبروگ^۶، ۲۰۱۲، ص، ۱۸)؛ اگرچه آن تا کار کلاسیک بورنز (۱۹۷۸) رایج و مرسوم نشد (أشاقبمی، ۲۰۰۴؛ بس و ریجیو، ۲۰۰۸، ص،

1. DuBrin
2. Northouse
3. Tourish
4. Downton
5. Oshagbemi
6. Freeborough

۳؛ نورتوس، ۲۰۱۰؛ فریبروگ، ۲۰۱۲، ص، ۱۸؛ شادراکنیس^۱، ۲۰۱۳). بس و همکاران (۱۹۸۵) نیز مدل رهبری تحولی و ابزارهای سنجش آن را توسعه داده‌اند (بس و ریجیو، ۲۰۰۸، ص، ۱؛ فریبروگ، ۲۰۱۲، ص، ۱۸؛ توریش، ۲۰۱۳، ص، ۲۳؛ شادراکنیس؛ ۲۰۱۳).

رهبری به متحول کردن و برانگیختن انسان‌ها مربوط می‌شود و مخصوصاً در مدیریت سازمان‌های آموزشی از حساسیت خاصی برخوردار است (میرکمالی، ۱۳۸۹، ص، ۷۹). لاکشمن (۲۰۰۹) رهبری را فرایند نفوذ بر دیگران با درک چرایی و چگونگی بعضی فعالیت‌ها و اهداف مورد نیاز که باید تحقق یابد، تعریف می‌کند. دوبراین (۲۰۱۳) رهبری را توانایی الهام‌بخشی مطمئن و حمایتی در میان افرادی که می‌بایست به اهداف سازمانی دست یابند، تعریف می‌کند. رهبری یعنی توانایی نفوذ بر دیگران و هدایت تلاش‌های آنان برای دستیابی به موفقیت (هوس^۲، ۲۰۰۴، ص ۱۵). تنها فرضی که با این تعاریف مشترک است این است که رهبری مستلزم فراگیری نفوذ اجتماعی است که در آن یک فرد، روی دیگران تأثیر ارادی می‌گذارد تا فعالیت‌ها و روابط در یک گروه یا سازمان را ساختاربندی کند (هوی و میسکل، ۱۳۸۷، ص ۵۰۹).

دوبراین (۲۰۱۳، ص ۹۲) ویژگی‌های رهبران تحولی را به شرح ذیل ارائه داده است:

۱. رهبر تحولی به اعضای گروه کمک می‌کند تا فراتر از نفع شخصی را مورد توجه قرار دهند.
۲. رهبر تحولی به افراد کمک می‌کند تا در جستجوی کامیابی باشند.
۳. رهبر تحولی به کارکنان کمک می‌کند تا ضرورت تغییر را در ابعاد عاطفی و عقلانی درک کنند.
۴. رهبر تحولی، مدیرانی را منصوب می‌کند که با الهام‌بخشی در آن‌ها، ضرورت تغییر را احساس کنند.
۵. رهبر تحولی می‌تواند تعهد و کیفیت را در افراد و سازمان ارتقاء دهد.

رهبری تحولی از رهبری تبدالی حمایت می‌کند، یادگیری سازمانی را ترغیب می‌نماید و خط مشی‌هایی را برای دوره‌های بحرانی و ثبات فراهم می‌آورد (شادراکنیس؛ ۲۰۱۳). به‌علاوه رهبری تحولی شامل ایجاد تغییر بنیادی در نگرش کارکنان، تعالی اخلاقی و هدایت سازمان است (لیان و تیو، ۲۰۱۲). هم چنین رهبری تحولی در عملکردهای مؤثر درگیر است و اثربخشی سازمانی را ارتقاء می‌دهد (لینگ و لینگ، ۲۰۱۲).

1. Shadraconis
2. House

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی...

مؤلفه‌های رهبری تحولی

نفوذ آرمانی^۱. رهبران تحولی به پیروان کمک می‌کنند تا نسبت به اهداف سازمانی متعهد باشند. برای این که تعهد مداوم باشد، رهبران باید به طور مستمر انگیزه‌هایی ارائه دهند تا تعهد، احترام و وفاداری پیروان ارتقاء یابد. زمانی که رهبران ایثار و فداکاری را تسهیم نمایند، می‌توانند نفوذ آرمانی را افزایش دهند (شادراکنیس؛ ۲۰۱۳).

انگیزش الهام‌بخش^۲. رهبران تحولی به‌وسیله پیش‌بینی اهداف و چالش‌هایی در کار کارکنان، به‌طریقی عمل می‌کنند تا آن‌ها را تحریک نموده و الهام‌بخش باشند. روحیه تیمی برانگیخته می‌شود، و رهبران، پیروان را ملزم می‌کنند تا شرایط آینده جذاب را در نظر گیرند. آن‌ها به‌وضوح انتظاراتی را که پیروان می‌خواهند با آن مواجه شوند، ایجاد می‌کنند و تعهد به اهداف و چشم‌انداز مشترک را ابراز می‌نمایند (بس و ریجیو، ۲۰۰۸، ص ۶).

تحریک ذهنی^۳. تحریک ذهنی اشاره به این دارد که، یک رهبر توانایی ترغیب زیردستان را با کشف روش‌های جدید انجام وظایف داراست (لویین و همکاران، ۲۰۱۰).

ملاحظات انفرادی^۴. ملاحظات انفرادی یعنی این که یک رهبر توانایی هویت‌بخشی و توسعه نیازهای سطح بالای زیردستان را دارد، و همزمان بازخوردهای مورد نیاز را از دستیابی به اهداف سازمانی فراهم می‌آورد (لویین و همکاران، ۲۰۱۰).

مؤلفه‌های رهبری تبادلی

پاداش مشروط^۵. پاداش مشروط، فرایند مبادله بین رهبران و پیروان است. به‌وسیله این نوع رهبری، یک رهبر سعی می‌کند تا موافقت پیروان را در آنچه باید انجام دهند و آنچه در عوض آن برای افراد انجام خواهد داد، به‌دست آورد (نورتوس، ۲۰۱۰، ص ۱۸۱).

مدیریت استثناء^۶. این مبادله اصلاحی نسبت به پاداش مشروط یا ابعاد رهبری تحولی، به غیر اثربخشی یا بی‌اثری گرایش دارد. امکان دارد که مبادله اصلاحی، فعال یا غیرفعال باشد. رهبر در مدیریت استثناء فعال به‌طور جدی آماده می‌شود تا انحرافات را نسبت به استانداردها و خطاها در انجام وظایف کارکنان کنترل کند و اقدام اصلاحی را به‌عنوان یک ضرورت انجام دهد. مدیریت

-
1. Idealized Influence
 2. Inspirational Motivation
 3. Intellectual Stimulation
 4. Individualized Consideration
 5. Contingent Reward
 6. Management- by-Exception

استثناء غیرفعال متضمن آمادگی منفعل و بی تفاوت برای انحرافات و خطاهاست تا رخ دهد و سپس اقدام اصلاحی انجام شود (بس و ریجیو، ۲۰۰۸، ص ۸).

رهبری عدم مداخله‌گر^۱. در این سبک، رهبر از پرداختن به موقعیت‌های تصمیم‌گیری و واگذاری برخی از مسئولیت‌های رهبری اجتناب می‌کند. اغلب به زیردستان آزادی وافر داده می‌شود، تا در انجام کارها مشارکت نمایند. در این نوع رهبری، اکثراً از قدرت و کنترل سوء استفاده می‌شود (ارگل^۲، ۲۰۱۲، ص ۷۲).

به‌زعم صاحب‌نظران رهبری تحولی در ارتقاء و بهبود اثربخشی سازمانی مؤثر است (بس و ریجیو، ۲۰۰۸؛ لاکشمن، ۲۰۰۹؛ کیم و همکاران، ۲۰۱۱؛ توریش، ۲۰۱۳؛ دوبراین، ۲۰۱۳؛ لینگ و لینگ، ۲۰۱۲).

اثربخشی سازمانی

در سال‌های اخیر تحلیل‌گران سازمانی به‌شدت و به‌طور فزاینده‌ای مجذوب عنوان جالب اثربخشی سازمانی شده‌اند (اسکات، ۲۰۰۳، ص ۵۶۵). اکثر پژوهشگران در خصوص اثربخشی سازمانی در انواع مختلفی از سازمان‌ها تحقیق نموده‌اند و الگوها و تئوری‌های متنوعی را توسعه داده‌اند. اما این مفهوم در مؤسسات آموزشی به‌ویژه در کشورهای در حال توسعه به‌نحوی نادیده انگاشته شده است (سیدیکیو و همکاران^۳، ۲۰۱۱).

یکی از چالش‌های مهم در اثربخشی سازمانی، تعاریفی است که از آن شده است. در دهه ۱۹۷۰، مدارس بر رشد اجتماعی و عاطفی، و برابری همه دانش‌آموزان تأکید می‌کردند. در دهه ۱۹۸۰، مطالبات و تقاضاهای عموم مردم بر کارایی، پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های کارکنان متمرکز بود. در دهه ۱۹۹۰ و همچنین در قرن جدید، تمرکز بر پیشرفت تحصیلی و روش‌های تضمین پاسخگویی ادامه یافته است (هوی و میسکل، ۲۰۰۸، ص ۲۹۳). صاحب‌نظران اثربخشی سازمانی را به‌درجه و میزان حصول به هدف تعریف کرده‌اند (هوی و میسکل، ۲۰۰۸؛ دفت، ۱۳۹۰). از این نظر مدرسه‌ای اثربخش است که فعالیت‌هایش، اهداف را برآورده سازد و یا از آن فراتر رود (هوی و میسکل، ۱۳۸۷، ص ۳۷۸). به‌طور کلی مدیران مدارس در خصوص اثربخشی سازمانی با سه چالش عمده مواجه هستند:

۱. چگونه اثربخشی سیستم را اثبات کنند.

1. Laissez- Faire Leadership
2. Ergle
3. Siddique et al

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبدیلی با اثربخشی سازمانی...

۲. چگونه همان‌طور که تعاریف اثربخشی تغییر می‌کند، اثربخشی را به‌طور مستمر اثبات کنند.

۳. چگونه ذینفعان گوناگون را به‌وسیله تعاریف مختلف اثربخشی راضی نماید (هوی و میسکل، ۲۰۰۸، ص ۲۹۴).

در طی ۲۰ تا ۳۰ سال گذشته، جابه‌جایی بزرگی در جهت پذیرش مؤسسات آموزشی برای خودمدیریتی و خودگردانی صورت گرفته تا به عنوان محرکی برای بهبود اثربخشی مدرسه باشد (گری^۱، ۲۰۰۴؛ بوئا^۲، ۲۰۱۰ و ۲۰۱۱). متون و پیشینه اثربخشی سازمانی آکنده از مدارسی است که اثربخشی سازمانی را از دیدگاه‌های مختلف بررسی می‌کنند (دیکمن و همکاران، ۲۰۰۵). در واقع برای سنجش اثربخشی سازمانی هیچ مقیاس ساده، راحت و تضمین شده‌ای وجود ندارد (دفت، ۱۳۹۰، ص ۷۶)، لذا به تعدادی از دیدگاه‌ها و رویکردهای اثربخشی سازمانی اشاره می‌شود:

رویکرد هدف. رویکرد هدف عبارت است از شناسایی برونداد و اهداف سازمان و سنجش میزانی که یک سازمان به این اهداف دست می‌یابد. رویکرد هدف، میزان پیشرفت نیل به این اهداف را می‌سنجد (دفت و همکاران، ۲۰۱۰، ص ۶۸). این رویکرد تا حدودی برای سازمان‌های آموزشی پژوهشی مناسب خواهد بود (اشرف و کدیر، ۲۰۱۲).

رویکرد سیستم - منبع. سیشور و یاچمن^۳ (۱۹۶۷) و پفر و سالانسیک^۴ (۱۹۷۸) اعتقاد دارند، سازمان‌هایی اثربخش هستند که به میزان زیادی منابع مورد نیاز را کسب کنند (کامرون، ۲۰۰۵). این دیدگاه فرض می‌کند که منابع دروندادی کمیاب و باارزش هستند و برای مدارس اثربخش ضروری می‌باشند. در این رویکرد، کسب منابع به عنوان معیار اولیه اثربخشی جایگزین اهداف شده است. مانند پشتیبانی مالی از بیرون مدرسه (بوئا، ۲۰۱۰ و ۲۰۱۱).

رویکرد فرایندهای درونی. نادلر و تاشمن (۱۹۸۰) و لوین و مینتون^۵ (۱۹۸۶)، الگوی فرایندهای درونی (توافق درونی) را پیشنهاد داده‌اند و معتقد هستند، سازمان‌هایی اثربخش هستند که به میزان زیادی عملکردهای درونی را بدون تنش و فشار منطبق و یکپارچه نموده، و به‌طور مؤثری منظم نمایند (کامرون، ۲۰۰۵). این مدل به مؤسسات آموزشی گرایش دارد که اهداف را به وسیله تهیه اطلاعات به موقع و مهم برای دانش آموزان و کارکنان آموزشی برآورده

1. Gray

2. Botha

3. Seashore & Yuchtman

4. Pfeffer & Salancik

5. Lewin & Minton

می‌سازد. مجموعه مدیریت اطلاعات و ارتباطات در این نگرش اهمیت بسیاری دارد (کلینجنن و همکاران، ۲۰۰۹).

رویکرد عناصر استراتژیک (تأمین رضایت گروه‌های ذینفع). کانولی، کانلون و دیوتش^۱ (۱۹۸۰) و تیسو^۲ (۱۹۹۰)، معتقد هستند که رویکرد ذینفعان استراتژیک بهترین مدل است. بر این اساس سازمان‌هایی اثربخش هستند که میزان زیادی تقاضاهای سهامداران یا ذینفعان استراتژیک را رفع نمایند (کامرون، ۲۰۰۵). این مدل، مدرسه اثربخش را مدرسه‌ای تعریف می‌کند که همه ذینفعان حداقل رضایت را کسب نمایند. برای رضایتمندی باید مدیر، معلمان، تیم‌های مدیریت مدرسه، هیأت رئیسه، فراگیران و عامه مردم حضور داشته باشند تا مدرسه وظیفه اصلی خود را انجام دهد (بوتا، ۲۰۱۰ و ۲۰۱۱).

رویکرد ارزش‌های رقابتی. این رویکرد یک چهارچوب تلفیقی را ارائه می‌دهد. موضوع و معیارهای اصلی و اساسی این رویکرد که ما برای ارزیابی اثربخشی سازمانی ارزش قائل هستیم و مورد استفاده قرار می‌دهیم (مانند نرخ بازگشت سرمایه‌گذاری، سهم بازار، نوآوری در محصولات و امنیت شغلی) متکی به این است که ما چه کسی هستیم، چه چیزی ارائه می‌دهیم و چه منافعی را مد نظر قرار می‌دهیم. این رویکرد تعدادی از معیارهای اثربخشی سازمانی را در قالب مدل‌های چهارگانه (سیستم باز، روابط انسانی، هدف عقلانی و فرآیند داخلی) قرار داده که هر کدام بر ارزش‌های ویژه‌ای متکی است و بر حسب اینکه سازمان در چه مرحله‌ای از مراحل چرخه حیات خود می‌باشد، یکی از این مدل‌ها در اولویت قرار می‌گیرد (رابینز، ۱۳۹۰، ص ۶۷؛ شارما و کار، ۲۰۱۱).

رویکرد اثربخشی سازمانی پارسونز. مدل پارسونز دارای چهار ویژگی می‌باشد: ۱. انطباق یعنی تحصیل منابع کافی. مدارس در مواجهه با تلاش برای تغییر شرایط محیط خارجی و تغییر برنامه‌های داخلی، خود را با خواسته‌های اصلی محیط و مسئولان سازش می‌دهند. ۲. نیل به هدف یعنی هدف‌گذاری و اجرای آن. نشانه‌های عادی کسب هدف برای سازمان‌های آموزشی عبارت از موفقیت علمی، شناسایی منبع و کیفیت آموزشی دانش‌آموزان. ۳. انسجام یعنی ایجاد و حفظ هماهنگی بین واحدهای فرعی سیستم. مانند فراگرد سازماندهی، هماهنگی و یکپارچه کردن روابط اجتماعی، رضایت شغلی کارمندان، تعارض بین روابط شخصی، غیبت و روحیه دانش‌آموزان. ۴. یگانگی، تداوم و حفظ الگوهای فرهنگی که به معنای ایجاد، حفظ و انتقال فرهنگ و ارزش‌های خاص سیستم است. مثل الگوهای ارزشی و فرهنگی سیستم، وفاداری، علاقه

1. Connolly, Conlon, Deutsch

2. Tsui

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی...
زیاد به کار مدرسه، احساس همانندی با مؤسسه، انگیزش فردی نسبت به کار و همسازی نقش-
هنجار (روشه، ۱۳۹۱، ص ۲۳؛ اسکات، ۲۰۰۳، ص ۱۱۹؛ هوی و میسکل، ۱۳۸۰، ص ۷۴۰ و ۷۴۱).

تحقیقات داخلی و خارجی

ناظم و پورشفیعی (۱۳۹۱) در تحقیق خود با موضوع «بررسی رابطه سبک رهبری عمل‌گرا و تحول‌گرا با مدیریت سرمایه فکری» دریافتند که رابطه مثبت و معنی‌داری بین ابعاد سبک رهبری تحول‌گرا و عمل‌گرا با مدیریت سرمایه فکری برقرار است. به‌علاوه ایجاد انگیزش از ابعاد سبک رهبری تحول‌گرا و مدیریت استثناء فعال از ابعاد رهبری عمل‌گرا، دارای بیشترین تأثیر بر مدیریت سرمایه فکری هستند. جاودانی (۱۳۹۰) طی تحقیقی پیرامون «بررسی رابطه رهبری تحول‌آفرین و تعامل‌گرا با تعهد سازمانی معلمان» نشان داد که بین رهبری تحول‌آفرین با تعهد سازمانی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون هم بیانگر آن بود که رهبری فرمند بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی تعهد سازمانی دارد.

یعقوبی، مقدمی و کیخا (۱۳۸۹) طی تحقیقی به این نتایج رسیدند که بین رهبری تحول‌آفرین و رفتار شهروندی سازمانی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به‌علاوه مؤلفه‌های رفتارهای آرمانی و ملاحظات فردی بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی رفتار شهروندی سازمانی دارند. زکی (۱۳۸۹) در پژوهشی با موضوع «عوامل اثربخش سازمانی مدرسه و بررسی رابطه آن با ویژگی‌های آموزشی معلمان» دریافت که ویژگی‌های جمعیت شناختی معلمان (جنسیت، سن، سنوات شغلی و تحصیلات) تأثیری در اثربخشی سازمانی مدارس ندارد. به‌علاوه، سطح اثربخشی سازمانی مدارس در سطح بالایی است و رهبری آموزشی در مرتبه اول اهمیت قرار دارد. حسنی و سامری (۱۳۸۹) نیز در پژوهش خود نشان دادند که، وضعیت اثربخشی سازمانی در مدارس در سطح بالایی قرار دارد. به‌علاوه بین اثربخشی سازمانی و ابعاد آن رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

حاجعلی (۱۳۸۸) طی تحقیقی با موضوع «بررسی رابطه بین سازمان یادگیرنده و اثربخشی سازمانی در دبیرستان‌های دولتی تهران» دریافت که بین سازمان یادگیرنده و اثربخشی سازمانی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین بین مدارس از لحاظ سازمان یادگیرنده و اثربخشی سازمانی تفاوت معناداری وجود دارد. سلیمی و شاهمندی (۱۳۸۷) در پژوهشی پیرامون «بررسی رابطه سبک‌های رهبری تحولی، تعاملی با میزان کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده در دبیرستان‌های اصفهان» به این نتایج رسیدند که بین سبک‌های رهبریتحولی، تعاملی با میزان

کاربست مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده رابطه مثبتی وجود دارد. به علاوه بین دبیران مرد و زن در مورد سبک رهبری تحولی تفاوت معناداری وجود داشت.

آنالویی، دالاریت و سامبروک (۲۰۱۳) پژوهشی را با عنوان «رهبری و مدیریت دانش» در بین ۱۱۱ نفر از مدیران بریتانیا انجام دادند. یافته‌ها بیانگر آن است که، مدیران دانش، سبک‌های رهبری تحولی و تبدالی را انتخاب می‌کنند و از آن‌ها در سازمان استفاده می‌نمایند. به علاوه سبک‌های رهبری تحولی و تبدالی باعث افزایش مدیریت دانش می‌گردد. ارگل (۲۰۱۲) در رساله دکتری خود با موضوع «رفتارهای رهبری تحولی در مدیران مدارس ابتدایی» دریافت که فعالیت‌های رهبری تحولی بر موفقیت تحصیلی و عملکرد دانش‌آموزان تأثیر دارد. به‌علاوه رهبری تحولی بر آموزش‌ها و تدریس‌های معلمان نیز تأثیر می‌گذارد.

چی، لن و دورجتوف (۲۰۱۲)، ووداسمال (۲۰۱۲)، کیم، کیم و کیم (۲۰۱۱)، و هبرت (۲۰۱۰) در تحقیقات خود نشان دادند که رهبری تحولی با اثربخشی سازمانی رابطه مثبت و معناداری دارد. لینگ و لینگ (۲۰۱۲) پژوهشی را با موضوع «تأثیر رهبری تحولی بر تعهد معلمان، تدریس و یادگیری دانش‌آموزان در مدارس متوسطه مالزی» انجام دادند. نتایج حاکی از آن بود که رهبری تحولی به‌طور مستقیم بر تعهد معلمان تأثیر دارد. به‌علاوه نفوذ آرمانی، انگیزش الهام‌بخش، ملاحظات انفرادی و تحریک ذهنی بیشترین تأثیر را در افزایش تعهد معلمان دارد. شارما و کار (۲۰۱۱) در تحقیقی تحت عنوان «توانمند سازی محیط کار و اثربخشی سازمانی» دریافتند که کارکنان بخش‌های دولتی نسبت به بخش‌های خصوصی اثربخش‌تر هستند. به‌علاوه در بخش خصوصی بر مدل روابط انسانی اثربخشی سازمانی تأکید می‌شود ولی در بخش دولتی بر مدل هدف منطقی تأکید می‌گردد.

هندرسون (۲۰۱۱) طی پژوهشی با عنوان «اثربخشی سازمانی و آموزشی در مدارس ابتدایی» به این یافته‌ها رسید که، تفاوت معناداری بین مدارس از لحاظ طبقه‌بندی برنامه درسی، طراحی آموزشی، ارزشیابی و رهبری برای بهبود مدرسه وجود دارد. به‌علاوه هیچ تفاوت معناداری بین مدارس از لحاظ ویژگی‌های اثربخشی سازمانی (برنامه آموزشی، رشد اجتماعی، فرهنگ بهبود مداوم و یادگیری) وجود ندارد. لیجون و واس (۲۰۰۹) تحقیقی را با هدف «بررسی فرهنگ سازمانی و اثربخشی سازمانی در مدارس انتفاعی» در کشور بلژیک انجام دادند. نتایج حاکی از آن بود که ابعاد اثربخشی سازمانی تأثیر مثبتی را بر مدارس انتفاعی دارد، ولی بُعد بوروکراسی، هیچ تأثیری ندارد. ابعاد اثربخشی سازمانی که بیشترین تأثیر را داشتند عبارت است از: برنامه‌های توسعه و کیفیت معلمان، تعامل اجتماعی و توانایی کسب منابع.

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی...

سئوال‌های پژوهش

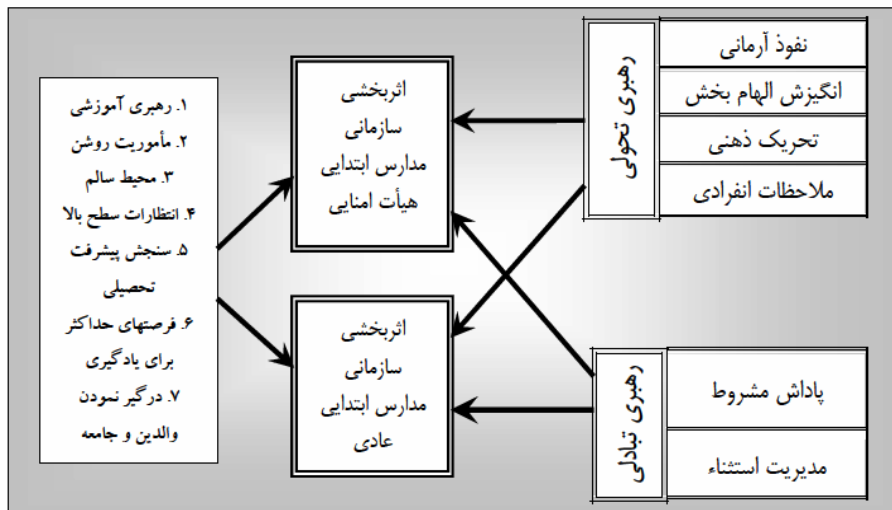
۱. وضعیت استفاده مدیران از سبک‌های رهبری تحولی و تبادلی در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان چگونه است؟
۲. وضعیت اثربخشی سازمانی در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان چگونه است؟

فرضیه‌های پژوهش

۱. میزان استفاده مدیران مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان از سبک‌های رهبری تحولی و تبادلی متفاوت است.
۲. بین میزان اثر بخشی سازمانی مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان تفاوت وجود دارد.
۳. بین میزان استفاده مدیران از سبک‌های رهبری تحولی و تبادلی با اثربخشی سازمانی در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان رابطه وجود دارد.
۴. مؤلفه‌های سبک‌های رهبری تحولی و تبادلی، اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان را پیش‌بینی می‌کنند.

مدل مفهومی پژوهش

با عنایت به اهداف، سئوال‌ها و فرضیه‌های پژوهش، رابطه بین سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی در مدل مفهومی ارائه شده در تصویر ۱ مشخص شده است.



تصویر ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه معلمان مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ به تعداد ۵۱۳۷ نفر می‌باشد. مدارس ابتدایی هیأت امنایی دارای ۳۴۴ معلم و مدارس ابتدایی عادی دارای ۴۷۹۳ معلم می‌باشند. حجم نمونه بر اساس فرمول برآورد حجم نمونه از جامعه کوکران در مدارس ابتدایی هیأت امنایی به تعداد ۲۲۶ آزمودنی و در مدارس ابتدایی عادی ۳۵۶ آزمودنی برآورد گردید. روش نمونه‌گیری نیز با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انجام شد.

به‌منظور گردآوری داده‌های موردنیاز از روش پرسشنامه بدین شرح استفاده شده است: پرسشنامه سنجش سبک‌های رهبری تحولی و تبادلی بس و اولیو (۱۹۹۵) که دارای ۲۱ سؤال است. مؤلفه‌های این پرسشنامه شامل: رهبری تحولی با ویژگی‌های نفوذ آرمانی، انگیزش الهام‌بخش، تحریک ذهنی و ملاحظات انفرادی؛ رهبری تبادلی با ابعاد مدیریت استثناء و پاداش مشروط؛ و رهبری عدم مداخله‌گر است که رهبری عدم مداخله‌گر در این پژوهش مورد مطالعه قرار نگرفته است. پرسشنامه سنجش اثربخشی سازمانی هریسون (۲۰۰۸) که دارای ۴۳ سؤال می‌باشد و هفت مؤلفه رهبری آموزشی، مأموریت روشن، محیط سالم و منظم، انتظارات سطح بالا، کنترل و سنجش مداوم پیشرفت تحصیلی، فرصت‌های حداکثر برای یادگیری و درگیر

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی... نمودن والدین و جامعه را مورد سنجش قرار می‌دهد. هر دو پرسشنامه بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت درجه بندی شده است.

برای تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش از روش‌های آمار توصیفی در حد: جدول، فراوانی، میانگین و انحراف معیار، و نیز از روش‌های آمار استنباطی در حد: آزمون t تک گروهی، آزمون t گروه‌های مستقل، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد.

برای تعیین روایی پرسشنامه‌های این تحقیق از روش روایی محتوایی و از دیدگاه‌های اساتید و متخصصان رشته مدیریت آموزشی استفاده گردید. برای تعیین پایایی پرسشنامه‌ها از روش ضریب آلفای کرونباخ به شرح جدول ۱ استفاده شد.

جدول ۱. ضریب پایایی پرسشنامه‌های سبک‌های رهبری و اثربخشی سازمانی

ضریب آلفا	تعداد آزمودنی	مقیاس	ضریب آلفا	تعداد آزمودنی	مقیاس
۰/۹۶۵	۴۲	کل مقیاس اثربخشی سازمانی	۰/۹۶۵	۴۲	کل مقیاس سبک- های رهبری
۰/۹۱۴	۴۲	مؤلفه رهبری آموزشی	۰/۹۴۷	۴۲	مقیاس سبک رهبری تحولی
۰/۹۰۲	۴۲	مؤلفه مأموریت روشن	۰/۷۷۸	۴۲	مؤلفه نفوذ آرمانی
۰/۷۷۶	۴۲	مؤلفه محیط سالم و منظم	۰/۸۵۴	۴۲	مؤلفه انگیزش الهام‌بخش
۰/۷۷۸	۴۲	مؤلفه انتظارات سطح بالا	۰/۷۹۱	۴۲	مؤلفه تحریک ذهنی
۰/۸۷۹	۴۲	مؤلفه کنترل و سنجش پیشرفت تحصیلی	۰/۸۵۹	۴۲	مؤلفه ملاحظات انفرادی
۰/۹۰۵	۴۲	مؤلفه فرصت‌های حداکثر برای یادگیری	۰/۸۸۸	۴۲	مقیاس سبک رهبری تبادلی
۰/۸۸۱	۴۲	مؤلفه درگیر نمودن والدین و جامعه	۰/۸۳۱	۴۲	مؤلفه پاداش مشروط
			۰/۸۴۰	۴۲	مؤلفه مدیریت استثنا

بررسی نرمال بودن داده‌ها جهت استفاده از آزمون‌های پارامتریک

جدول ۲. نتایج چولگی، کشیدگی و آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

p	کولموگروف-اسمیرنوف	خطا در کشیدگی	کشیدگی	خطا در چولگی	چولگی (کجی)	تعداد نمونه	شاخص متغیرها
۰/۲۹۲	۱/۰۰۳	۰/۲۶۵	۰/۲۷۰	۰/۱۳۳	۰/۳۱۴	۵۸۲	سبک‌های رهبری
۰/۱۴۹	۱/۱۴۰	۰/۲۶۵	۰/۴۵۶	۰/۱۳۳	-۰/۵۸۰	۵۸۲	اثربخشی سازمانی

براساس داده‌های جدول ۲، مقدار چولگی (کجی) و کشیدگی محاسبه شده در سطح اطمینان (۲، ۲-) قرار دارند، بنابراین متغیرها از لحاظ کجی و کشیدگی نرمال می‌باشند. به‌علاوه داده‌های مقادیر محاسبه شده آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت متغیرهای سبک‌های رهبری ۱/۰۰۳ و اثربخشی سازمانی ۱/۱۴۰ می‌باشد. با توجه به این‌که سطح خطای محاسبه جهت کلیه متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد، بنابراین متغیرها دارای توزیع نرمال هستند.

یافته‌های پژوهش

جدول ۳. وضعیت رهبری تحولی و تبدالی در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی،

نتایج آزمون t تک متغیره

p	df	t	میانگین آماری	انحراف معیار	میانگین تجربی	متغیرها	
۰/۰۰۰	۲۲۵	۶۰/۹۴	۳	۰/۳۷۸۱	۴/۵۳۳	هیأت امنایی	سبک رهبری تحولی
۰/۰۰۰	۳۵۵	۲۸/۰۵	۳	۰/۷۳۸۳	۴/۰۹۷	عادی	
۰/۰۰۰	۲۲۵	۷/۴۵	۳	۰/۸۲۴۱	۳/۴۰۸	هیأت امنایی	سبک رهبری تبدالی
۰/۰۰۰	۳۵۵	۱۸/۳۲	۳	۰/۸۶۲۸	۳/۸۳۸	عادی	

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی... براساس اطلاعات جدول ۳، مقدار محاسبه شده آماره t جهت رهبری تحولی در مدارس هیأت امنایی ($t=60/94$ $p,<0/01$, $df=225$) و رهبری تبادلی ($t=7/45$ $p,<0/01$, $df=225$) می‌باشد. بنابراین بین میانگین‌های تجربی و میانگین نظری تفاوت معناداری وجود دارد، یعنی میانگین‌های رهبری تحولی و تبادلی در مدارس هیأت امنایی بالاتر از سطح متوسط می‌باشند. آماره‌ها نشان می‌دهند که در مدارس هیأت امنایی، استفاده از رهبری تحولی بیشتر از رهبری تبادلی است. همچنین مقدار محاسبه شده آماره t جهت وضعیت رهبری تحولی در مدارس عادی ($t=18/32$ $p,<0/01$, $df=355$) و رهبری تبادلی ($t=28/05$ $p,<0/01$, $df=355$) می‌باشد. لذا بین میانگین‌های محاسبه شده و میانگین نظری تفاوت معناداری وجود دارد، یعنی میانگین‌های رهبری تحولی و تبادلی در مدارس عادی بالاتر از سطح متوسط است.

جدول ۴. وضعیت اثربخشی سازمانی در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی، نتایج آزمون t تک متغیره

p	df	t	میانگین آماری	انحراف معیار	میانگین تجربی	متغیرها	
						هیأت امنایی	اثربخشی سازمانی
0/000	225	46/52	3	0/4474	4/384	هیأت امنایی	اثربخشی سازمانی
0/000	355	24/34	3	0/6484	3/826	عادی	

همان‌طور که اطلاعات جدول ۴ نشان می‌دهد، مقدار محاسبه شده آماره t جهت اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی ($t=46/52$ $p,<0/01$, $df=225$) می‌باشد. بنابراین بین میانگین تجربی و میانگین نظری تفاوت معناداری وجود دارد، یعنی میانگین اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی بالاتر از سطح متوسط می‌باشد. مقدار محاسبه شده آماره t جهت وضعیت اثربخشی سازمانی در مدارس عادی ($t=24/34$ $p,<0/01$, $df=355$) می‌باشد. لذا بین میانگین محاسبه شده و میانگین نظری تفاوت معناداری وجود دارد، یعنی میانگین اثربخشی سازمانی در مدارس عادی بالاتر از سطح متوسط می‌باشد. مقدار آماره t در کلیه مؤلفه‌های اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی و عادی معنادار بوده و بزرگ‌تر از سطح متوسط می‌باشد.

جدول ۵. مقایسه سبک‌های رهبری در مدارس هیأت امنایی و عادی، نتایج t گروه‌های مستقل

متغیرها	میانگین تجربی	t	df	p
رهبری تحولی	هیأت امنایی	۴/۵۳۳	۵۸۰	۰/۰۰۰
	عادی	۴/۰۹۷		
رهبری تبدالی	هیأت امنایی	۳/۴۰۸	۵۸۰	۰/۰۰۰
	عادی	۳/۸۳۸		

با توجه به اطلاعات جدول ۵، میانگین رهبری تحولی در مدارس هیأت امنایی (۴/۵۳۳) بزرگ‌تر از میانگین مدارس عادی (۴/۰۹۷) است. نتایج آزمون t گروه‌های مستقل جهت مقایسه وضعیت رهبری تحولی در مدارس هیأت امنایی و عادی ($t=۸/۲۰۵$, $p<۰/۰۱$, $df=۵۸۰$) می‌باشد. بنابراین بین میزان استفاده از سبک رهبری تحولی در مدارس هیأت امنایی و عادی تفاوت معناداری وجود دارد. به‌علاوه میانگین متغیر رهبری تبدالی در مدارس هیأت امنایی (۳/۴۰۸) کوچک‌تر از میانگین مدارس عادی (۳/۸۳۸) است. نتایج آزمون t گروه‌های مستقل جهت مقایسه وضعیت رهبری تبدالی در مدارس هیأت امنایی و عادی ($t=۶/۰۱۵$, $p<۰/۰۱$, $df=۵۸۰$) می‌باشد. پس بین میزان استفاده از سبک رهبری تبدالی در مدارس هیأت امنایی و عادی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین ترتیب فرضیه اول پژوهش تأیید شده است.

جدول ۶. مقایسه اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی و عادی، نتایج t گروه‌های مستقل

متغیرها	میانگین تجربی	t	df	p
اثربخشی سازمانی	هیأت امنایی	۴/۳۸۴	۵۸۰	۰/۰۰۰
	عادی	۳/۸۳۶		

اطلاعات جدول ۶ بیانگر آن است که، نتایج آزمون t گروه‌های مستقل جهت مقایسه اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی و عادی ($t=۱۱/۱۴۰$, $p<۰/۰۱$, $df=۵۸۰$) می‌باشد. بنابراین بین میانگین اثربخشی سازمانی مدارس هیأت امنایی و عادی تفاوت معناداری وجود دارد. میانگین متغیر اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی (۴/۳۸۴) بزرگ‌تر از میانگین مدارس عادی (۳/۸۳۶) است. لذا مدارس هیأت امنایی بیشتر از مدارس عادی از ویژگی‌های اثربخشی سازمانی برخوردار بوده و اثربخش‌تر می‌باشند. بدین‌سان فرضیه دوم پژوهش تأیید شده است.

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی با اثربخشی سازمانی...

جدول ۷. ضریب همبستگی پیرسون بین سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی با اثربخشی سازمانی

اثربخشی سازمانی					متغیر	
تعداد نمونه		سطح معناداری		ضریب همبستگی پیرسون		
عادی	هیأت امنایی	عادی	هیأت امنایی	عادی		هیأت امنایی
۳۵۶	۲۲۶	۰/۰۰۰		۰/۵۹	۰/۶۴	رهبری تحولی
۳۵۶	۲۲۶	۰/۰۰۰		۰/۵۰	۰/۴۳	نفوذ آرمانی
۳۵۶	۲۲۶	۰/۰۰۰		۰/۵۲	۰/۵۲	انگیزش الهام‌بخش
۳۵۶	۲۲۶	۰/۰۰۰		۰/۶۲	۰/۵۵	تحریک ذهنی
۳۵۶	۲۲۶	۰/۰۰۰		۰/۵۰	۰/۵۹	ملاحظات انفرادی
۳۵۶	۲۲۶	۰/۰۰۰		۰/۴۷	۰/۲۵	رهبری تبدالی
۳۵۶	۲۲۶	۰/۰۰۰		۰/۳۹	۰/۲۵	پاداش مشروط
۳۵۶	۲۲۶	۰/۰۰۰		۰/۴۸	۰/۲۱	مدیریت استثناء

آماره‌های جدول ۷ حاکی از آن است که ضریب همبستگی پیرسون بین رهبری تحولی با اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی ($r=0/64$, $p<0/01$, $n=226$) و در مدارس عادی ($r=0/59$, $p<0/01$, $n=356$) می‌باشد که نشان می‌دهد رابطه مثبت و معناداری بین رهبری تحولی با اثربخشی سازمانی وجود دارد. رابطه رهبری تحولی با اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی قوی‌تر از مدارس عادی است. به‌علاوه ضریب همبستگی پیرسون بین رهبری تبدالی با اثربخشی سازمانی در مدارس هیأت امنایی ($r=0/25$, $p<0/01$, $n=226$) و در مدارس عادی ($r=0/47$, $p<0/01$, $n=356$) می‌باشد که بیان می‌کند رابطه معناداری بین رهبری تبدالی با اثربخشی سازمانی وجود دارد. در واقع رابطه رهبری تبدالی با اثربخشی سازمانی در مدارس عادی قوی‌تر از مدارس هیأت امنایی است. بر این اساس فرضیه سوم پژوهش تأیید شده است.

جدول ۸. رگرسیون چندگانه بین سبک‌های رهبری و اثربخشی سازمانی

شاخص‌ها	SS	df	MS	F	R	R ²	A.R ²	p	دوربینواتسون
مدارس هیأت امنایی	رگرسیون	۷	۲/۷۸۳	۲۳/۷۳۲	۰/۶۵۸	۰/۴۳۲	۰/۴۱۴	۰/۰۰۰	۲/۰۷۰
	باقیمانده	۲۱۸	۰/۱۱۷						
	کل	۲۲۵	۴۵/۰۴۷						
مدارس عادی	رگرسیون	۷	۸/۴۳۳	۳۲/۵۳۰	۰/۶۲۹	۰/۳۹۶	۰/۳۸۳	۰/۰۰۰	۱/۶۹۷
	باقیمانده	۳۴۸	۰/۲۵۹						
	کل	۳۵۵	۱۴۹/۲۵۵						

نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه که در جدول ۸ نشان داده شده، بیانگر آن است که مقدار F محاسبه شده در مدارس هیأت امنایی ($F_{3,328} = 23/732, p < 0/01$) می‌باشد که از مقدار بحرانی $2/69$ بزرگ‌تر است؛ به علاوه مقدار F محاسبه شده در مدارس عادی ($p < 0/01, 1/53$) 32 می‌باشد که از مقدار بحرانی $2/69$ بزرگ‌تر است. بنابراین مقدار F محاسبه شده در تحلیل رگرسیون از مقادیر بحرانی بیشتر بوده و معنادار می‌باشد ($p < 0/01$). ضریب همبستگی چندگانه در مدارس هیأت امنایی $0/658$ و ضریب تعیین اصلاح شده $0/414$ است، بنابراین $41/4$ درصد از واریانس نمرات اثربخشی سازمانی با ترکیبی از مؤلفه‌های سبک‌های رهبری قابل توضیح و تبیین است. به علاوه ضریب همبستگی چندگانه در مدارس عادی $0/629$ و ضریب تعیین اصلاح شده $0/383$ است، یعنی $38/3$ درصد از تغییرات متغیر وابسته (اثربخشی سازمانی) توسط متغیر مستقل (سبک‌های رهبری) پوشش داده می‌شود. بنابراین هم در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و هم در مدارس ابتدایی عادی استان همدان، سبک‌های رهبری در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مؤثر هستند. نتایج بیانگر تأیید فرضیه چهارم است.

جدول ۹. رابطه بین مؤلفه‌های رهبری تحولی، تبدالی با اثربخشی سازمانی

VIF	Tol	P	t	Beta	S.E	B	آماره مدل	
		0/010	2/592		0/306	0/792	مقدار ثابت	
2/177	0/459	0/000	4/428	0/333	0/068	0/300	مدارس هیأت امنایی	
2/672	0/374	0/001	3/396	0/283	0/091	0/309		تحریک ذهنی
1/607	0/622	0/001	3/502	0/227	0/059	0/207		نفوذ آرمانی
		0/000	10/84		0/161	1/750	مقدار ثابت	
4/541	0/220	0/000	6/155	0/547	0/070	0/433	مدارس عادی	
2/924	0/342	0/037	2/094	0/149	0/051	0/107		مدیریت استثناء

آماره‌های جدول ۹ نشان می‌دهد که در مدارس هیأت امنایی، ضریب بتا در مؤلفه‌های ملاحظات انفرادی، تحریک ذهنی و نفوذ آرمانی در سطح ($p < 0/01$) معنادار است. بر این اساس اگر مؤلفه‌های ملاحظات انفرادی، تحریک ذهنی و نفوذ آرمانی یک انحراف استاندارد افزایش یابند، به ترتیب باعث $0/333$ ، $0/283$ و $0/227$ افزایش در انحراف استاندارد اثربخشی سازمانی

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی... مدارس ابتدایی هیأت امنایی خواهد شد. بنابر این می‌توان الگوی پیش‌بینی را برای مدارس هیأت امنایی بدین صورت نشان داد:

$$Y = 0.792 + 0.333X_1 + 0.283X_2 + 0.227X_3$$

هم‌چنین داده‌های جدول ۹ بیانگر آن است که در مدارس ابتدایی عادی، ضریب بتا در بعد تحریک ذهنی (از مؤلفه‌های رهبری تحولی) و مدیریت استثناء (از مؤلفه‌های رهبری تبادلی) در سطح ($p < 0.01$) معنادار است. بنابر این ویژگی تحریک ذهنی و مدیریت استثناء بیشترین تأثیر را در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی دارند. بر این اساس اگر مؤلفه تحریک ذهنی و مدیریت استثناء یک انحراف استاندارد افزایش یابند، باعث $0.547/0$ و $0.149/0$ افزایش در انحراف استاندارد اثربخشی سازمانی مدارس ابتدایی عادی خواهد شد. پس می‌توان الگوی پیش‌بینی را برای مدارس عادی به صورت زیر نشان داد:

$$Y = 1.750 + 0.547X_1 + 0.149X_2$$

عامل تورم واریانس (VIF) در مدارس برای متغیرهای مستقل بین $1/607$ و $4/541$ بوده که نشان می‌دهد بین متغیرها پدیده چندگانگی خطی وجود ندارد. برای آزمون استقلال خطاها از آماره دوربین-واتسون استفاده گردید، که مقدار آن در دامنه $1/697$ و $2/070$ قرار دارد، بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که دلیلی بر وجود خود همبستگی در خطاها وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه، بهبود کیفیت در زمینه‌هایی مثل صنعت، بهداشت و آموزش و پرورش یک ضرورت محسوب می‌شود. در قلمرو آموزش و پرورش، به دلایلی نظیر کاهش روزافزون بودجه‌ها، پایین بودن سطح دانش آموختگان و فشاری مردم و دولت‌ها برای بازسازی یا بهسازی نظام‌های آموزشی، توجه به کیفیت اهمیت پیدا کرده است. در سطح جهانی اقداماتی نظیر خودگردان کردن مدیریت مدارس، ارج نهادن به ابتکار عمل مدیران و طولانی‌تر کردن ساعات درسی و سال تحصیلی، از نشانه‌های بارز این توجه به‌شمار می‌رود (علاقه‌بند، ۱۳۹۱، ص، ۱۴۱). به‌نظر می‌رسد ایجاد مدارس هیأت امنایی یکی از راه‌های افزایش کیفیت در نظام تعلیم و تربیت ایران می‌باشد که به تازگی شروع شده است. بر این اساس هدف پژوهش حاضر بررسی و مقایسه مدارس هیأت امنایی و عادی استان همدان از لحاظ برخورداری از سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی و اثربخشی سازمانی است.

یافته‌های پژوهش آشکار کرد که وضعیت سبک‌های رهبری تحولی و تبادلی در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و هم‌چنین مدارس ابتدایی عادی استان همدان بالاتر از سطح متوسط می‌-

باشد. در واقع مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی با مؤلفه‌های سبک‌های رهبری تحولی و تبدیلی انطباق دارند. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های آنالویی و همکاران (۲۰۱۳)، چی و همکاران (۲۰۱۲)، کیم و همکاران (۲۰۱۱)، و ارگل (۲۰۱۲) مطابقت و هم‌خوانی دارد. احتمالاً توجه و تمرکز مدیران مدارس بر الهام‌بخشی معلمان، استفاده از تحریک و ترغیب معلمان جهت انجام وظایف آموزشی و پرورشی، ارتقاء توانمندی معلمان و کارکنان مدرسه، اعتماد و اطمینان معلمان به مدیران، ارتقاء تعهد سازمانی، عدم توجه به منافع شخصی، تعالی اخلاقی و معنوی مدیران، توجه به نیازها، مشکلات و علائق معلمان، الگو و سرمشق بودن مدیران، توجه به ریسک-پذیری، افزایش جو ایثار و فداکاری در مدرسه، توجه به عملکرد و اثربخشی سازمانی، ارائه پاداش‌های متنوع و گوناگون به معلمان، توجه به نوآوری و ابتکار، ارتباطات دوستانه و تعاملات دوسویه با معلمان، از دلایل بالا بودن سبک‌های رهبری تحولی و تبادلیدر مدارس است.

یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که وضعیت اثربخشی سازمانی در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و همچنین مدارس ابتدایی عادی استان همدان بالاتر از سطح متوسط می‌باشد. در واقع مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان با مؤلفه‌های اثربخشی سازمانی انطباق دارند. این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های زکی (۱۳۸۹)، حسنی و سامری (۱۳۸۹)، و هندرسون (۲۰۱۱)، و لیجون و واس (۲۰۰۹) همسویی دارد. احتمالاً توجه مدیران و معلمان مدارس بر انجام وظایف به عنوان رهبری آموزشی، پرورش جو یادگیری در مدارس، تنوع فعالیت‌های کلاسی، بیان روشن اهداف و مأموریت‌ها، ارتقاء کیفی و کمی یادگیری، حمایت از معلمان و کارکنان، ارائه بازخورد از یادگیری دانش‌آموزان به والدین و خود دانش‌آموزان، بهبود وضعیت فیزیکی مدارس، ایجاد محیطی منظم و سالم، ارتباطات مؤثر با دانش‌آموزان و اولیاء، شفاف بودن استراتژی‌های مدرسه، ارتقاء رویه‌های ارزشیابی، تأکید بر پیشرفت تحصیلی، بهبود برنامه‌های آموزشی، تأکید بر آموزش و یادگیری کیفی و جلب حمایت‌های والدین از برنامه‌های آموزشی و درسی مدارس، از دلایل بالا بودن اثربخشی سازمانی می‌باشد.

همچنین نتایج پژوهش نشان داد که بین مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان از لحاظ به‌کارگیری سبک‌های رهبری تحولی و تبدیلی تفاوت معناداری وجود دارد. در واقع مدارس ابتدایی هیأت امنایی بیشتر از مدارس ابتدایی عادی از ابعاد رهبری تحولی برخوردار بوده و سبک رهبری تحولی را به‌کار می‌گیرند. به‌علاوه مدارس عادی بیشتر از مدارس هیأت امنایی از خصوصیات رهبری تبدیلی برخوردار بوده و از ویژگی‌های آن استفاده می‌کنند. بنابراین فرضیه اول پژوهش تأیید شده است. در تبیین این نتیجه پژوهش می‌توان به دلایل زیر اشاره کرد:

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی با اثربخشی سازمانی...

۱. مدارس هیأت امنایی اختیارات بیشتری را نسبت به مدارس عادی در خصوص تدوین و تنظیم برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی و تربیتی دارند. ۲. مدیران و معلمان در مدارس هیأت امنایی در خصوص عملکرد خود، به هیأت امنای مدارس، والدین و سازمان آموزش و پرورش پاسخ‌گو هستند. ۳. مدارس هیأت امنایی اختیارات بیشتری را راجع به تصمیم‌گیری در خصوص بودجه موردنیاز، تعمیر، تجهیز و نگهداری از مدرسه دارند. ۴. مدارس هیأت امنایی می‌توانند نسبت به تولید و انتشار منابع آموزشی و کمک آموزشی اقدام کنند. این نتایج با یافته‌های جاودانی (۱۳۹۰)، و سلیمی و شاهمندی (۱۳۸۷) هم‌خوانی و مطابقت دارد.

سایر نتایج پژوهش آشکار کرد که بین مدارس ابتدایی هیأت امنایی و عادی استان همدان از نظر اثربخشی سازمانی تفاوت معناداری وجود دارد. در واقع مدارس هیأت امنایی بیشتر از مدارس عادی از ابعاد اثربخشی سازمانی برخوردار بوده و اثربخش‌تر می‌باشند. لذا فرضیه دوم پژوهش تأیید شده است. در توجیه این یافته پژوهش می‌توان دلایل زیر را بیان داشت:

۱. به دلیل آن که مجوزهای مدارس هیأت امنایی به صورت یک ساله صادر می‌گردد، لذا مدیران و هیأت امنای این مدارس بیشتر تلاش می‌کنند تا استانداردهای لازم را کسب نموده و اثربخشی سازمانی را تحقق بخشند. ۲. در مدارس هیأت امنایی توجه بیشتری به ارتقاء کیفی برنامه‌های آموزشی و فعالیت‌های فوق برنامه می‌شود. ۳. تخصیص نیروی انسانی موردنیاز در مدارس هیأت امنایی بر اساس درخواست‌های هیأت امنای صورت می‌گیرد، که این امر می‌تواند بر کیفیت و عملکرد مدارس تأثیر مهمی داشته باشد. ۴. نظر به این که برخی از هزینه‌های مدارس هیأت امنایی را والدین می‌پردازند، لذا این مدارس به لحاظ فعالیت‌های آموزشی و فوق برنامه، امور رفاهی و بهداشتی دانش‌آموزان، خدمات مشاوره و راهنمایی و کیفیت برنامه‌های رسمی مدرسه در سطح بالاتری می‌باشند. یافته‌های این فرضیه با نتایج حاجعلی (۱۳۸۸)، شارما و کار (۲۰۱۱)، و هندرسون (۲۰۱۱) همسویی دارد.

یافته‌های پژوهش بیانگر آن است که بین سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی با اثربخشی سازمانی در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و هم‌چنین مدارس ابتدایی عادی استان همدان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. البته در مدارس هیأت امنایی همبستگی بین رهبری تحولی با اثربخشی سازمانی بیشتر است، لیکن در مدارس عادی رابطه بین رهبری تبدالی با اثربخشی سازمانی قوی‌تر می‌باشد. نتایج به‌دست آمده با دیدگاه‌های صاحب‌نظران و پژوهشگران همخوانی دارد. از دیدگاه مینتزبرگ نخستین نیرو برای این که یک سازمان اثربخش گردد رهبری است (دفت، ۱۳۹۰: ۵۹۲). بدون رهبری اثربخش در همه سطوح سازمان، سودآوری پایدار، بهره‌وری، و خدمت‌رسانی به‌مشتری دشوار است (دوبراین، ۲۰۱۳: ۱). به اعتقاد کیم و همکاران (۲۰۱۱)

رهبری عامل مهمی برای تحقق اهداف سازمانی است زیرا که می‌تواند به‌طور مثبت بر اثربخشی سازمانی مؤثر باشد و با عملکردهای اثربخش به سازمان به‌عنوان یک کل کمک کند. به‌نظر لینگ و لینگ (۲۰۱۲) رهبری تحولی در عملکردهای مؤثر درگیر است و اثربخشی سازمانی را ارتقاء می‌دهد. بنابراین واضح است که رهبری تحولی موجب افزایش عملکرد و اثربخشی سازمانی در سازمان‌های آموزشی به‌ویژه مدارس می‌گردد. به‌نظر می‌رسد اگر رهبری تحولی با اثربخشی سازمانی همساز باشد، مدیران و معلمان مدارس را توانمند می‌کند، تعهد سازمانی را در آن‌ها ارتقاء می‌بخشد، اخلاق سازمانی را افزایش می‌دهد، معلمان به مدیران مدارس اعتماد و اطمینان بیشتری می‌کنند، مدیران به نیازها، علائق و درخواست‌های معلمان بیشتر توجه می‌کنند، مدیران به ایده‌ها و ابتکارات جدید معلمان احترام می‌گذارند، مدیران معلمان را برای نیل به اهداف سازمانی تحریک می‌نمایند و معلمان نیز برای دستیابی به اهداف سازمانی تلاش‌های فزاینده‌ای را ارائه می‌دهند و به قول معروف از جان خود مایه می‌گذارند. مدیران هم به رفتارهای عاطفی و احساسی و هم به رفتارهای عقلانی معلمان تأکید می‌کنند، هم‌چنین مدیران مدارس به معلمان احترام می‌گذارند و معلمان نیز در قبال آن به مدرسه و چشم‌اندازهای آن وفادارند. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های شیوا و دامودار (۲۰۱۲)، چی و همکاران (۲۰۱۲)، ووداسمال (۲۰۱۲)، هبرت (۲۰۱۰)، هسیو و همکاران (۲۰۰۸) و ارکوتلو (۲۰۰۸) در خصوص رابطه مثبت و معنادار رهبری تحولی با اثربخشی سازمانی همسویی و مطابقت دارد.

یافته‌های حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که مؤلفه‌های رهبری تحولی در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی، هم در مدارس ابتدایی هیأت امنایی و هم در مدارس ابتدایی عادی مؤثر می‌باشند. از بین چهار مؤلفه رهبری تحولی در مدارس هیأت امنایی، مؤلفه‌های ملاحظات انفرادی، تحریک ذهنی و نفوذ آرمانی و در مدارس عادی نیز مؤلفه تحریک ذهنی در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مؤثر هستند. از بین ابعاد رهبری تبدالی و در مدارس هیأت امنایی، هیچ‌کدام از مؤلفه‌ها در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مؤثر نیستند، اما در مدارس عادی عامل مدیریت استثناء در پیش‌بینی اثربخشی سازمانی مؤثر است. نتایج آزمون فرضیه چهارم با یافته‌های چی و همکاران (۲۰۱۲)، ووداسمال (۲۰۱۲) و کیم و همکاران (۲۰۱۲) در مورد تأثیر رهبری تحولی بر اثربخشی سازمانی، آنالویی و همکاران (۲۰۱۳) در مورد تأثیر سبک‌های رهبری تحولی، تبدالی بر مدیریت دانش، ناظم و پورشفیعی (۱۳۹۱) راجع به تأثیر مدیریت استثناء بر مدیریت سرمایه فکری، یعقوبی و همکاران (۱۳۸۹) در مورد تأثیر مؤلفه‌های نفوذ آرمانی و ملاحظات انفرادی، و لینگ و لینگ (۲۰۱۲) در خصوص قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مؤلفه‌های ملاحظات انفرادی، نفوذ آرمانی، انگیزش الهام‌بخش و تحریک ذهنی همسویی دارد. با تأمل بر نتایج به‌دست آمده، موارد

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی... مهم و برجسته‌ای به چشم می‌خورد که عبارت است از: ۱. مدارس هیأت امنایی در خصوص تأثیر رهبری تحولی بر اثربخشی سازمانی، نسبت به مدارس عادی در سطح بالاتری هستند، زیرا در مدارس هیأت امنایی سه مؤلفه رهبری تحولی (ملاحظات انفرادی، تحریک ذهنی و نفوذ آرمانی) بر اثربخشی سازمانی مؤثر است، اما در مدارس عادی صرفاً یک مؤلفه (تحریک ذهنی) بر اثربخشی سازمانی تأثیر دارد. ۲. مدارس عادی در مورد تأثیر رهبری تبادلی بر اثربخشی سازمانی، نسبت به مدارس هیأت امنایی در سطح بالاتری هستند و مدیریت استثناء مهم‌ترین عامل است. ۳. مهم‌ترین عامل در مدارس هیأت امنایی، ملاحظات انفرادی است. این امر بدان معناست که در این مدارس به نیازها و درخواست‌های معلمان بیشتر توجه می‌شود؛ در واقع جوی حمایتی برقرار است. به علاوه به تفاوت‌های فردی معلمان اهمیت داده می‌شود. مضافاً این که معلمان فرصت بیشتری را برای رشد و توسعه استعدادهای خود دارند، و در انجام وظایف و فعالیت‌های محوله استقلال به مراتب بالاتری دارند. ۴. اصلی‌ترین مؤلفه رهبری تحولی که در مدارس عادی بر اثربخشی سازمانی تأثیر دارد، تحریک ذهنی است. این مسأله بیانگر آن است که در مدارس عادی، معلمان تحریک می‌شوند تا با فرضیه‌سازی، ایده‌های جدیدی را ابداع نمایند. در واقع ایده‌ها و ادراکات معلمان مورد انتقاد قرار نمی‌گیرد بلکه مدیران آن‌ها را مورد تشویق و ترغیب قرار می‌دهند. به علاوه معلمان فرصت‌های بیشتری را برای ابداع، خلاقیت و نوآوری دارند. معلمان در چنین جو و محیطی روش‌های جدید آموزش، تدریس و یادگیری را به کار می‌گیرند. در نهایت این که معلمان می‌توانند مسائل و چالش‌های عمده آموزش و تدریس را با کشف شیوه‌های نوین حل نمایند.

براساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد‌های زیر ارائه می‌گردد، که ضرورت دارد مدیران و معلمان مدارس از آن‌ها حمایت نموده و در جهت ارتقاء و بهبود وضعیت رهبری تحولی و اثربخشی سازمانی عمل نمایند:

۱. مدیران مدارس به تفاوت‌های فردی، نیازها و علائق گوناگون معلمان بیش از پیش توجه نمایند. این امر می‌تواند از طریق پرداخت پاداش و اضافه کار عادلانه، و برگزاری جلسات دوستانه جهت نظرخواهی درباره اداره امور مدرسه صورت گیرد.

۲. معلمان نیز به تفاوت‌های فردی، نیازها، توانمندی‌ها و علائق متنوع دانش‌آموزان عنایت خاص داشته باشند. در این‌باره معلمان می‌توانند با نظرخواهی از دانش‌آموزان، روش‌های آموزش و تدریس خود را تغییر و براساس نظرات شاگردان، شیوه‌های تدریس مشارکتی، گفتمان‌های آزاد و گروهی را به کار گیرند.

۳. مدیران مدارس با برگزاری کلاس‌ها و برنامه‌های آموزشی، یادگیری گروهی و تیمی معلمان را تقویت نمایند. یکی از شیوه‌های تشویقی در این زمینه، مورد توجه قرار دادن این گونه فعالیت‌ها در ارزیابی‌های عملکرد سالیانه معلمان است.
۴. مدیران مدارس در مدیریت و رهبری امور مدرسه از نظرات معلمان، والدین و دانش‌آموزان استفاده کنند. در واقع فرایند تصمیم‌گیری مشارکتی را به کار گیرند.
۵. مدیران مدارس از طریق برگزاری کلاس‌های کارگاهی، گفتمان‌های آزاد و معرفی معلمان جهت شرکت در همایش‌ها و کنفرانس‌ها به رشد فردی و توسعه حرفه‌ای معلمان توجه نمایند.
۶. معلمان نسبت به انجام پژوهش‌های موردی و عملی در مدرسه ترغیب و تشویق شوند تا در حل مسائل آموزشی، تربیتی، روش‌های تدریس و برنامه‌ریزی درسی مدرسه سهیم باشند.
۷. معلمان وضعیت پیشرفت تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان را به والدین و دانش‌آموزان اطلاع دهند. این امر می‌تواند با برگزاری جلسات مداوم با اولیاء و در ساعات غیر اداری انجام گیرد.

منابع

- اسکات، ریچارد. (۲۰۰۳). *سازمان‌ها: سیستم‌های عقلایی، طبیعی و باز*. حسن میرزایی اهرنجانی (مترجم)، (۱۳۸۷)، تهران: سمت.
- جاودانی، محمد. (۱۳۹۰). *بررسی رابطه رهبری تحول‌آفرین و تعامل‌گرا با تعهد سازمانی معلمان*، مبانی تعلیم و تربیت، ۱، ۱۵۸-۱۴۳.
- حاجعلی، سکینه. (۱۳۸۸). *بررسی رابطه بین سازمان یادگیرنده و اثربخشی سازمانی در دبیرستان‌های دولتی دخترانه شهر تهران*، پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- حسنی، محمد و سامری، مریم. (۱۳۸۹). *بررسی اثربخشی سازمانی مدارس متوسطه ناحیه یک شهر ارومیه*. مدیریت فرهنگ سازمانی. ۸، ۲۱، ۲۰۱-۲۲۳.
- دفت، ریچارد. ال. (۱۳۹۰). *مبانی تئوری و طراحی سازمان*. علی پارساییان و سید محمد اعرابی (مترجم). چاپ هفتم. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- رابینز، استیفن. (۱۳۹۰). *تئوری سازمان، ساختار و طرح سازمانی*. مهدی الوانی و حسن دانایی‌فرد (مترجم). تهران: صفار
- روشه، گی. (۱۳۹۱). *جامعه‌شناسی تالکوت پارسونز*. عبدالحسین نیک‌گهر (مترجم)، تهران: نشر نی.
- زکی، محمدعلی. (۱۳۸۹). *عوامل اثربخشی سازمانی مدرسه و بررسی رابطه آن با ویژگی‌های آموزشی معلمان*، علوم انسانی، ۱۸، ۸۰، ۱۹۵-۱۶۱.

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی...
 سلیمی، قربانعلی و شاهمندی، الهام. (۱۳۸۷). بررسی رابطه سبک رهبری تحولی، تعاملی با میزان
 کاربرد مؤلفه‌های سازمان یادگیرنده در دبیرستان‌های اصفهان، مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های
 آموزشی، ۱، ۲۱-۳۴.
 سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند مشهد مقدس، شورای عالی آموزش و
 پرورش، www.sce.ir.
 علاقه‌بند، علی. (۱۳۹۱). مقدمات مدیریت آموزشی، ویرایش ششم، تهران: روان.
 فیدلر، فرد و شمزر، مارتین. (۱۳۸۱). رهبری اثربخش، ترجمه سهراب خلیلی شورینی، تهران: یادواره
 کتاب.
 میرکمالی، سیدمحمد. (۱۳۸۹). رهبری و مدیریت آموزشی، تهران: یسطرون.
 ناظم، فتاح و پورشفیعی، دانش. (۱۳۹۱). بررسی رابطه سبک رهبری عمل‌گرا و تحول‌گرا با مدیریت
 سرمایه فکری در آموزش و پرورش. رهبری و مدیریت آموزشی، ۱، ۶-۱۴۵، ۱۶۰.
 ناظم، فتاح و حدادپور، سمانه. (۱۳۹۲). ارائه الگوی ساختاری عدالت سازمانی براساس سبک‌های رهبری
 تحول‌گرا و عمل‌گرا در دانشگاه آزاد اسلامی. رهافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱، ۴۱-۶۵، ۵۱.
 هرسی. پاول و بلانچارد. کنث. (۱۳۹۱). مدیریت رفتار سازمانی- کاربرد منابع انسانی، علی علاقه‌بند
 (مترجم)، تهران: امیرکبیر.
 هوی، وین. ک و سیسیل، جی. میسکل. (۱۳۸۷). مدیریت آموزشی تئوری تحقیق و عمل، میرمحمد
 سیدعباس زاده (مترجم). ارومیه: دانشگاه ارومیه.
 هوی، وین. ک و سیسیل، جی. میسکل. (۱۳۸۰). تئوری تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی، میرمحمد
 سیدعباس زاده (مترجم). ارومیه: دانشگاه ارومیه.
 یعقوبی، نور محمد؛ مقدمی، مجید و کیخا، عالمه. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین رهبری تحول‌آفرین و رفتار
 شهروندی سازمانی کارکنان، مدیریت تحول، ۴، ۶۴-۹۶.

Analoui, B. D., Doloriert, C.H., & Sambrook. S. (2013). Leadership and knowledge management in UK ICT organizations. *Journal of Management Development*, 32 (1), 4-17.

Ashraf, G., &Kadir, S. b. A (2012).A review on the models of organizational effectiveness: A look at cameron'smodel in higher education. *International Education Studies*, 5 (2), 80-87.

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2008). Transformational leadership. Second Edition. Taylor & Francis E-Library.

Botha, R. J. (Nico). (2010). School effectiveness: conceptualising divergent assessment approaches. *South African Journal of Education EASA*, 30, 605-620.

Botha, R. J. (Nico) (2011). Contextual factors in the assessment of the effect of school-based management on school effectiveness. *Kamla-Raj. J Soc Sci*, 27 (1), 15-23.

- Cameron, K., Mora, C., Leutscher, T., & Calarco, M. (2011). Effects of positive practices on organizational effectiveness. *Ross School of Business. University of Michigan*, 1-59.
- Cameron, K. (2005). Organizational effectiveness: Its demise and re-emergence through positive organizational scholarship. To appear in Michael A. Hitt and Ken G. Smith (Eds.) *Handbook of management theory, The Process of Theory Development, Oxford University Press*, 1-26.
- Chi, H-K., Lan, C-H., & Dorjgotov, B. (2012). The moderating effect of transformational leadership on knowledge management and organizational effectiveness. *Social Behavior and Personality*, 40 (6), 1015-1024.
- Daft, R. L., Murphy, J., & Willmott, H. (2010). *Organization theory and design*. South-Western, Cengage Learning.
- Dikmen, I., Birgonul, M. T. & Kiziltas, S. (2005). Prediction of organizational effectiveness in construction companies. *Construction Engineering and Management*, 131 (2), 252-261.
- DuBrin, A. J. (2013). *Leadership, pesearch findings, practice, and skills*. South-Western, Cengage Learning.
- Ergle, B. (2012). Transformational leadership behaviors in elementary school principals. Unpublished doctoral dissertation. Walden University.
- Freeborough, R. (2012). Exploring the affect of transformational leadership on nonprofit leader engagment and commitment. Unpublished doctoral dissertation. Capella University.
- Gray, J. (2004). School effectiveness and the 'other outcomes' of secondary schooling: a reassessment. *Improving Schools*, 7, 185-198.
- Harrison, B. L. (2008). The perceptions of teachers and school administrators of school effectiveness. Unpublished doctoral dissertation, the University of Mississippi.
- Hebert, E. B. (2010). The correlation between transformational leadership and emotional intelligence, and Effectivness in Schools Principals. Unpublished PhD theses, Georgia State University.
- Henderson, J.D. (2011). Instructional and organizational effectiveness in selected preps-identified value added and preps-identified value subtracted elementary schools in mississippi. Unpublished doctoral dissertation, the University of mississippi.
- House, R. J. (2004). *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration theory, research and practice*. Eighth Edition. Mc Graw-Hill.
- Kim, J. H., Kim, C.S., & Kim, J. M. (2011). Analysis of the effect of leadership and organizational culture on the organizational effectiveness. *Radiography*, 17, 201-206.
- Kleijnen, J., Dolmans, D., Muijtjens, A., Willems, J., & Van Hout, H. (2009). Organisational values in higher education: Perceptions and preferences of staff. *Quality in Higher Education*, 15(3), 233-249.
- Koo, OH., & Choi, OS. (2000). The relationship between the nurse's followership, job satisfaction and organizational commitment. *J Nurses Academic Soc*, 30, 1245-1264.

روابط ساده و ترکیبی سبک‌های رهبری تحولی، تبادلی با اثربخشی سازمانی...

- Lakshman, C. (2009). Organizational knowledge leadership: An empirical examination of knowledge management by top executive leaders. *Leadership & Organization Development*, 30 (4), 338-364.
- Lejeune, C., & Vas, A. (2009). Organizational culture and effectiveness in business schools: a test of the accreditation impact. *Management Development*, 28 (8), 728-741.
- Levine, K. J., Muenchen. R. A., & Brooks. A. M. (2010). Measuring transformational and charismatic leadership: Why isn't charisma measured?. *Communication Monographs*, 77 (4), 576-591.
- Lian, L. K., & Tui, L. G. (2012). Leadership styles and organizational citizenship behavior: The mediating effect of subordinates' competence and downward influence tactics. *Journal of Applied Business and Economics*, 13 (2), 59-96.
- Ling, S., & Ling, M. (2012). The influence of transformational leadership on teacher commitment towards organization, Teaching profession, and student learning in secondary schools in Miri, Sarawak, Malaysia. *Educational Studies*, 4 (2), 155-178.
- Northouse, P. G. (2010). Leadership, theory and practice. California, Sage Publications.
- Oshagbemi, T. (2004). Age influences on the leadership styles and behaviour of managers. *Employee Relations*, 26 (1), 14-29.
- Shadraconis, S. (2013). Organizational leadership in times of uncertainty: Is transformational leadership the answer?. *LUX: A Journal of Transdisciplinary Writing and Research from Claremont Graduate University*, 2 (1), 1-15.
- Siddique, A., Aslam, H. D., Khan, M., & Urooj, F. (2011). Impact of academic leadership on faculty's motivation, and organizational effectiveness in higher education system. *International Journal of Business and Social Science*, 2 (8), 184-191.
- Sharma, M., & Kaur, G. (2011). Workplace empowerment and organizational effectiveness. *Academy of Banking Studies Journal*, 10, 105-120.
- Tourish, D. (2013). The dark side of transformational leadership, acritical perspective. New York, Routledge.
- Woodsmall, R. S. (Steve). (2012). Transformational leadership and organizational effectiveness. Unpublished doctoral dissertation, Capella University.