مدیریت برآموزش سازمانها سال پانزدهم، شماره ۱، بهار ۱۴۰۵ شماره صفحه ۲۱۳-۱۹۷

تاثیر معلم رهبری بر اثربخشی سازمانی مدارس با میانجی‌گری احساس خودکارآمدی معلمان

سیروس قنبری، استاد مدیریت آموزشی، گروه علوم‌تربیتی، دانشکده علوم‌انسانی، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان، ایران.
زهرا عظیمی، کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، گروه علوم‌تربیتی، دانشکده علوم‌انسانی، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان، ایران.
***محمد نوروزی**، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم‌تربیتی، دانشکده علوم‌انسانی، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان، ایران.

چکیده
پژوهش حاضر باهدف بررسی تاثیر معلم رهبری بر اثربخشی سازمانی مدارس با میانجی‌گری احساس خودکارآمدی معلمان انجام شده است. این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ روش، توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه معلمان مدارس ابتدایی شهر همدان (۱۳۰۹ نفر) بود که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، ۳۰۲ نفر (۲۷۳ زن و ۲۹ مرد) به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه‌های هویدا و همکاران (۱۳۹۶)، خودکارآمدی تی‌اشانن–موران و وولفولک (۲۰۰۱) و اثربخشی سازمانی هریسون (۲۰۰۸) بود. پایایی ابزارها با آلفای کرونباخ به‌ترتیب ۰/۹۳ ، ۰/۹۱ و ۰/۹۶ برآورد شد. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی (میانگین، انحراف معیار، ضریب همبستگی پیرسون) و مدلسازی معادلات ساختاری تحلیل گردید. یافته‌های پژوهش نشان داد که معلم رهبری به‌طور مستقیم بر احساس خودکارآمدی معلمان (β=۰/۵۰، T=۸/۹۳) و اثربخشی سازمانی(β=۰/۲۲، T=۸/۸۵) تأثیر مثبت دارد. همچنین، احساس خودکارآمدی معلمان نقش میانجی مهمی در انتقال اثر رهبری به اثربخشی سازمانی(β=۰/۵۲، T=۳/۹۲) ایفا می‌کند. نتایج پژوهش نشان داد که معلم رهبری نقش تاثیرگذاری بر افزایش اثربخشی سازمانی مدارس دارد و این اثر، تا حد زیادی از طریق تقویت احساس خودکارآمدی معلمان تحقق می‌یابد. به‌طور کلی، معلم رهبری نه‌تنها موجب بهبود عملکرد آموزشی می‌شود، بلکه کارکرد سازمانی مدارس را نیز ارتقا می‌دهد و توسعه مؤلفه‌هایی چون اخلاق، محیط مثبت و قدردانی، زمینه‌ساز افزایش انگیزه و اثربخشی سازمانی است. یافته‌های این پژوهش می‌تواند مبنایی برای سیاست‌گذاران و مدیران آموزشی در جهت طراحی برنامه‌های توانمندسازی معلمان، تقویت نقش‌های رهبری آنان و ارتقای اثربخشی مدارس فراهم سازد.

واژگان کلیدی: اثربخشی سازمانی مدارس، احساس خودکارآمدی، معلم رهبری، معلمان

* نویسنده مسئول: m.noruzi@ltr.basu.ac.ir
دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۱۰/۱۸ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۴/۱۰

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]
[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

Managing Education in Organizations Vol.15/No.1/ Spring 2026 Page 197-213

The impact of teacher leadership on school organizational effectiveness through the mediation of teachers' self-efficacy

Siroos Ghanbari, Professor of Educational Administration, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.
Zahra Azimi, M.A. in Educational Administration, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.
*__Mohammad Noruzi,__ Ph.D. Student of Educational Administration, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran.

Abstract
The present study was conducted to examine the impact of teacher leadership on organizational effectiveness in schools, with teacher self-efficacy serving as a mediating variable. This research is applied and descriptive-correlational. The population consisted of 1,309 elementary teachers in Hamadan city, with 302 (273 women, 29 men) selected via proportional stratified random sampling. Instruments included Hoveyda et al.'s (2017) teacher leadership, Tschannen-Moran and Woolfolk's (2001) self-efficacy, and Harrison's (2008) organizational effectiveness questionnaires, with Cronbach's alphas of 0.93, 0.91, and 0.96, respectively. Data were analyzed using descriptive statistics (mean, standard deviation, Pearson correlation) and structural equation modeling. The research findings indicated that teacher leadership has a direct positive impact on teachers' self-efficacy ($\beta = 0.50$, $T = 8.93$) and organizational effectiveness ($\beta = 0.22$, $T = 8.85$). Additionally, teachers' self-efficacy plays a significant mediating role in transferring the effect of leadership to organizational effectiveness ($\beta = 0.52$, $T = 3.92$). The results of the study showed that teacher leadership plays an influential role in increasing the organizational effectiveness of schools, and this effect is largely realized through strengthening teachers' self-efficacy. Overall, teacher leadership not only leads to improved educational performance but also enhances the organizational functioning of schools, and the development of components such as ethics, a positive environment, and appreciation creates the groundwork for increasing motivation and organizational effectiveness. The findings of this study can provide a foundation for policymakers and educational administrators in designing teacher empowerment programs, strengthening their leadership roles, and enhancing school organizational effectiveness.

Keywords: school organizational effectiveness, Sense of self-efficacy, Teacher leadership, Teachers

* Corresponding author: m.noruzi@ltr.basu.ac.ir
Receiving Date: 9/12/2025 Acceptance Date: 19/3/2026

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

مقدمه

در سال‌های اخیر، ارتقای کیفیت آموزش و بهبود عملکرد مدارس به یکی از دغدغه‌های اصلی نظام‌های آموزشی جهان تبدیل شده است. نتایج مطالعات بین‌المللی نشان می‌دهد که دستیابی به اهداف آموزشی صرفاً به منابع مالی و امکانات فیزیکی وابسته نیست، بلکه عوامل درون‌مدرسه‌ای نظیر کیفیت تدریس، رهبری آموزشی و ویژگی‌های حرفه‌ای معلمان نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت مدارس دارند. گزارش‌های مطالعات بین‌المللی تیمز و پرلز[1] نیز نشان داده‌اند که تفاوت در عملکرد دانش‌آموزان تا حد زیادی با ویژگی‌های مدرسه و کیفیت فرایندهای آموزشی مرتبط است و همین موضوع ضرورت توجه به عوامل مؤثر بر اثربخشی مدارس را دوچندان ساخته است(IEA, 2023). در چنین شرایطی، اثربخشی سازمانی مدارس[2] به عنوان یکی از مهم‌ترین شاخص‌های موفقیت نظام آموزشی مطرح می‌شود. اثربخشی، حالتی روانی است که نشان‌دهنده تمایل، نیاز و احساس مسئولیت برای ادامه فعالیت در یک سازمان می‌باشد(Ezzatabadipour et al., 2025, p.57). اثربخشی سازمانی به روشی اطلاق می‌شود که طی آن سازمان‌ها، میزان دستیابی موفقیت‌آمیز به مأموریت‌های خود را از طریق ارزیابی راهبردهای سازمانی بررسی می‌کنند(Mirzakhani & Darvishi, 2024, p.221). در واقع، اثربخشی سازمانی به میزان توانایی یک سازمان در دستیابی به اهداف خود به عنوان یک سیستم اجتماعی اشاره دارد، به طوری که با بهره‌گیری از منابع و ابزارهای موجود، بدون از بین بردن آن‌ها یا ایجاد فشار بیش از حد بر اعضای سازمان، این اهداف را محقق سازد(Arabshahi Karizi & Doroodgar, 2024, p.95). به زعم (Harrison, 2008)، اثربخشی سازمانی مدارس حاصل وجود عناصری مانند رهبری آموزشی کارآمد، مأموریت روشن، انتظارات بالا از عملکرد، محیط یادگیری سالم و مشارکت فعال والدین و جامعه در امور مدرسه است. در واقع، اثربخشی سازمانی مدارس به‌عنوان یکی از شاخص‌های کلیدی عملکرد مدرسه، هدف نهایی بسیاری از فعالیت‌های آموزشی و مدیریتی محسوب می‌شود(Naghipour Asl et al., 2015).

مدارس اثربخش نه تنها در دستیابی به اهداف آموزشی موفق‌تر عمل می‌کنند، بلکه از ظرفیت بیشتری برای ایجاد محیط یادگیری پویا، ارتقای عملکرد دانش‌آموزان، توسعه حرفه‌ای معلمان و پاسخگویی به نیازهای ذی‌نفعان برخوردار هستند. از این رو، شناسایی عوامل فردی و سازمانی مؤثر بر اثربخشی مدارس به یکی از اولویت‌های پژوهش‌های آموزشی تبدیل شده است. در میان عوامل داخلی سازمان، نیروی انسانی همواره به‌عنوان یکی از اساسی‌ترین عناصر مورد توجه قرار می‌گیرد. مهارت‌ها، توانایی‌ها و دانش از

[1] TIMSS & PIRLS
[2] School organizational effectiveness

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

جمله شاخص‌هایی هستند که نقش مهمی در اثربخشی نیروی انسانی ایفا می‌کنند و به دنبال آن، عملکرد و بهره‌وری سازمان را تحت تأثیر قرار می‌دهند(Nikookar & Sangi, 2024, p.32). همچنین تحقق اثربخشی سازمانی در مدارس، بیش از هر چیز به کیفیت عملکرد و نقش‌آفرینی معلمان وابسته است. در عین حال، پژوهش‌های حوزه مدیریت و رهبری آموزشی نشان می‌دهند که بسیاری از مدارس در دستیابی به سطوح مطلوب اثربخشی با چالش‌هایی نظیر مشارکت محدود معلمان در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، ضعف همکاری‌های حرفه‌ای، کاهش انگیزش شغلی و بهره‌گیری ناکافی از ظرفیت‌های رهبری معلمان مواجه هستند. از سوی دیگر، احساس خودکارآمدی معلمان به عنوان یکی از عوامل کلیدی مؤثر بر عملکرد حرفه‌ای، میزان مشارکت سازمانی و کیفیت تدریس شناخته می‌شود؛ به گونه‌ای که کاهش این احساس می‌تواند پیامدهایی همچون افت عملکرد آموزشی، کاهش تعهد حرفه‌ای و محدود شدن نقش‌آفرینی معلمان در فرایندهای توسعه مدرسه را در پی داشته باشد (Tschannen-Moran & Hoy, 2001; Huang et al., 2025).

(Bandura, 2006, pp.307-337) در نظریه خود، احساس خودکارآمدی را به‌عنوان یک مؤلفه کلیدی و اساسی ارائه کرده و بر اهمیت باورهای شخصی درباره توانایی‌ها برای انجام فعالیت‌های خاص در شرایط ویژه تأکید دارد. او کارآمدی معلم را نوعی از خودکارآمدی قلمداد کرده و آن را به‌عنوان ارزیابی معلم از توانمندی‌ها و قابلیت‌هایش برای دستیابی به نتایج مطلوب در یادگیری و مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی تعریف می‌کند(Abedinia et al., 2024, p.83). همچنین آن را توان سازنده‌ای می‌داند که مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری فرد را برای دستیابی به اهداف مختلف سازمان‌دهی می‌کند(Mansourian, 2022, p.196). به‌عبارت دیگر، خودکارآمدی معلم، به‌عنوان باوری که معلمان نسبت به توانایی خود در جلب مشارکت دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری و دستیابی به نتایج مطلوب دارند، تعریف می‌شود(Gordon et al., 2025, p.1). از دیدگاه(Tschannen-Moran & Hoy, 2001, pp. 783-805) ، خودکارآمدی معلمان شامل سه بعد درگیری دانش‌آموزان، راهبردهای آموزشی و مدیریت کلاس درس است. این در حالی است که روی مقابل آن، معلمانی که احساس خودکارآمدی پایینی دارند، اغلب در مدیریت کلاس با چالش‌هایی مواجه می‌شوند؛ نسبت به توانایی‌های خود در اداره کلاس اطمینان کافی ندارند و در برخورد با رفتارهای نامناسب دانش‌آموزان دچار نگرانی و عصبانیت می‌شوند(Tehranian et al., 2025, p.18). این روابط نشان می‌دهند که معلمانی که احساس می‌کنند در انجام وظایف آموزشی خود توانمندتر هستند، احتمال بیشتری دارد که رضایت شغلی[1] بالاتری داشته و دلبستگی قوی‌تری به حرفه‌ی خود گزارش کنند(Huang et al., 2025, p.1). افزون بر این، (Karakose

[1] Job Satisfaction

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

et al., 2024) نشان دادند که خودکارآمدی معلمان با مشارکت حرفه‌ای، عملکرد آموزشی و پیامدهای سازمانی مدارس رابطه مثبت دارد. همچنین (Liu et al., 2023) گزارش کردند که معلمان دارای خودکارآمدی بالاتر، مشارکت فعال‌تری در فعالیت‌های مدرسه داشته و نقش مؤثرتری در تحقق اهداف آموزشی ایفا می‌کنند. این یافته‌ها بیانگر آن است که خودکارآمدی می‌تواند یکی از سازوکارهای مؤثر در ارتقای اثربخشی مدارس باشد.

همانطور که اشاره شد، در میان عوامل درون‌مدرسه‌ای، معلمان، مهم‌ترین سرمایه انسانی مدارس محسوب می‌شوند و کیفیت عملکرد آنان نقش تعیین‌کننده‌ای در تحقق اهداف آموزشی دارد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که علاوه بر دانش و مهارت‌های تخصصی، نحوه مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، همکاری حرفه‌ای با همکاران و ایفای نقش‌های رهبری در مدرسه می‌تواند بر عملکرد کلی مدرسه و میزان اثربخشی آن تأثیرگذار باشد(York-Barr & Duke, 2004; Luo et al., 2024). در همین راستا، مفهوم معلم رهبری[1] به‌عنوان رویکردی نوین مطرح می‌شود که بر توانایی معلمان در هدایت فرایندهای آموزشی و تأثیرگذاری بر همکاران برای ارتقای عملکرد مدرسه تأکید دارد؛ مفهومی که بر اثرگذاری معلمان از درون ساختار مدرسه، بدون نیاز به موقعیت رسمی مدیریتی، متمرکز است (York-Barr & Duke, 2004, p.1359). در واقع معلم به عنوان یک رهبر می‌تواند با بهره‌گیری از امکانات موجود، شرایط لازم را برای دستیابی دانش‌آموزان به اهداف یادگیری فراهم نماید(Khosh-Ravesh et al., 2023, p.28). از این‌رو، پژوهشگران متعددی ابعاد و ویژگی‌های معلمان رهبر را تبیین کرده‌اند. بر اساس دیدگاه (Hoveida et al., 2018, p.219) رهبری معلم شامل هشت بعد کلیدی است: دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق، تقویت مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی در دانش‌آموزان، نفوذ، همکاری، ایجاد محیط مثبت و قدردانی. (Luo et al., 2024) در مرور نظام‌مند مطالعات مربوط به رهبری معلمان گزارش کردند که معلم رهبری از طریق تقویت همکاری حرفه‌ای، توسعه یادگیری سازمانی و افزایش مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های مدرسه می‌تواند پیامدهای مثبتی برای عملکرد مدارس ایجاد کند. به‌طور مشخص، دانش و توانایی به رهبر امکان بهره‌گیری مؤثر از اطلاعات و مهارت‌ها و پیشبرد مستمر سازمان را می‌دهد، در حالی که چشم‌انداز توسعه‌ای، تصویری روشن از آینده سازمان ارائه کرده و جهت‌گیری فعالیت‌ها را مشخص می‌کند. با این حال، نقش‌آفرینی مؤثر معلمان در قالب رهبری آموزشی زمانی تحقق می‌یابد که آنان از باور به توانایی‌های خود در انجام وظایف حرفه‌ای و غلبه بر چالش‌های آموزشی برخوردار باشند؛ یعنی از سطح بالایی از احساس خودکارآمدی[2] بهره‌مند باشند. اگرچه پژوهش‌های

[1] Teacher leadership
[2] Sense of self-efficacy

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

متعددی به بررسی رابطه معلم رهبری با پیامدهای آموزشی، رابطه خودکارآمدی با عملکرد حرفه‌ای معلمان و نیز عوامل مؤثر بر اثربخشی مدارس پرداخته‌اند، اما همچنان خلأهای پژوهشی مهمی در این حوزه وجود دارد. نخست آنکه اغلب مطالعات، این متغیرها را به صورت مجزا بررسی کرده‌اند. دوم آنکه سازوکارهای روان‌شناختی اثرگذاری معلم رهبری بر پیامدهای سازمانی مدارس کمتر مورد توجه قرار گرفته است. سوم آنکه شواهد تجربی محدودی درباره نقش میانجی خودکارآمدی معلمان در تبیین رابطه میان معلم رهبری و اثربخشی سازمانی مدارس، به‌ویژه در بافت آموزشی ایران، وجود دارد. از این رو، بررسی همزمان این متغیرها در قالب یک مدل علّی می‌تواند به توسعه دانش نظری و ارائه شواهد کاربردی برای بهبود عملکرد مدارس کمک کند. افزون بر این، در بسیاری از مدارس کشور، تمرکز اصلی همچنان بر مدیریت اداری و کنترل بیرونی است و فرصت بروز و شکوفایی رهبری در میان معلمان به‌طور کامل فراهم نشده است. چنین شرایطی ممکن است منجر به کاهش انگیزه، خلاقیت و احساس کارآمدی معلمان شود و در نهایت بر اثربخشی کلی مدرسه تأثیر منفی بگذارد (Hoveida & Davarpanah, 2020). نتایج پژوهش(Mousavi & Hejazi, 2023) نشان داد که احساس خودکارآمدی شغلی با عملکرد شغلی رابطه مثبت دارد. به بیان دیگر، انتظارات و اعتماد معلمان به توانایی هایشان در دستیابی به اهداف تدریس نمایان می‌شود. در راستای همین یافته‌ها، پژوهش‌های خارجی دیگری نیز تأیید کرده‌اند که رهبری مؤثر می‌تواند زمینه‌ساز ارتقای عملکرد سازمانی در نهادهای آموزشی باشد. (Guanah et al., 2022) دریافتند که ویژگی‌های توانایی مدیریت تعارض و الگوی رفتاری معلم رهبر، عملکرد معلمان را بهبود می‌بخشد. همچنین (Zhao & Zhang, 2022) نیز نشان دادند که رفتار معلمان رهبر و ویژگی‌های شخصی آنان بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت دارد. در نهایت، (Ghanbari & Majooni, 2021) دریافتند که رهبری اخلاقی[1] با میانجیگری توانمندسازی روان‌شناختی و خلاقیت معلمان، اثر مستقیم و غیرمستقیم مثبت و معنادار بر اثربخشی مدارس دارد. از این‌رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر معلم رهبری بر اثربخشی سازمانی مدارس با میانجیگری احساس خودکارآمدی معلمان طراحی شده است تا ضمن تبیین الگوی ارتباطی میان این متغیرها، به درک عمیق‌تری از فرایندهای روان‌شناختی و سازمانی مؤثر بر عملکرد مدارس دست یابد. نتایج این پژوهش می‌تواند راهنمایی کاربردی برای مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی در جهت توسعه رهبری معلمان، ارتقای انگیزش حرفه‌ای و افزایش اثربخشی مدارس باشد. بدین منظور، فرضیات پژوهشی زیر تبیین می شود:

۱. معلم رهبری بر اثربخشی سازمانی مدارس اثر مستقیم دارد.

۲. معلم رهبری بر احساس خودکارآمدی معلمان اثر مستقیم دارد.

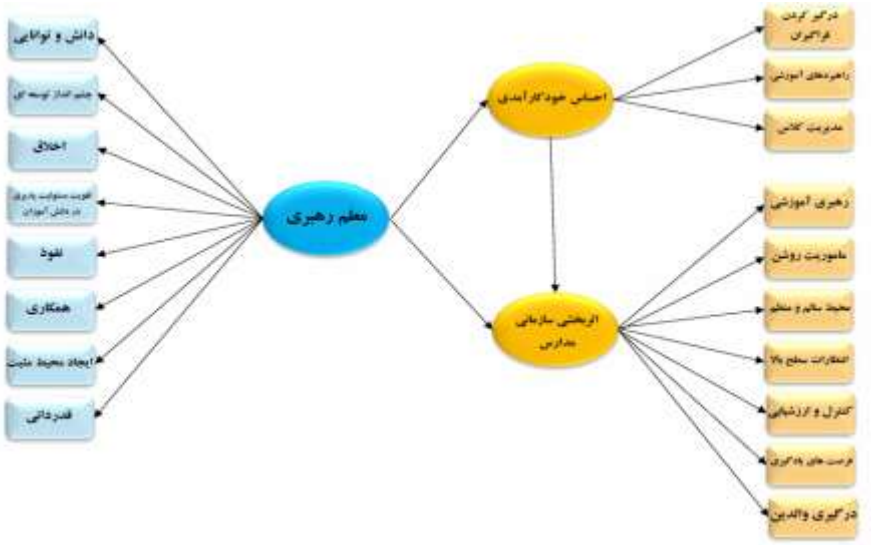
[1] Ethical Leadership

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

۳. احساس خودکارآمدی معلمان بر اثربخشی سازمانی مدارس اثر مستقیم دارد.

۴. معلم رهبری از طریق احساس خودکارآمدی معلمان بر اثربخشی سازمانی مدارس اثر غیرمستقیم دارد.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر کمی و از نوع توصیفی- همبستگی و با رویکرد مدل‌سازی معادلات ساختاری ماتریس کوواریانس محور انجام شد و هدف آن بررسی تاثیر معلم رهبری بر اثربخشی سازمانی مدارس با میانجیگری احساس خودکارآمدی معلمان در مدارس ابتدایی شهر همدان بود. جامعه آماری شامل تمامی معلمان زن و مرد شاغل در مدارس ابتدایی شهر همدان به تعداد ۱۳۰۹ نفر بود که از این میان، نمونه‌ای به حجم ۳۰۲ نفر تعیین و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی انتخاب شد. داده‌ها با استفاده از سه پرسشنامه استاندارد گردآوری شد؛ پرسشنامه معلم رهبری هویدا و همکاران (۱۳۹۶) شامل ۴۳ گویه و ۸ مؤلفه، پرسشنامه احساس خودکارآمدی معلمان تی اسچانن-موران و وولفولک (۲۰۰۱) شامل ۲۴ گویه و ۳ مؤلفه و پرسشنامه اثربخشی سازمانی مدارس هریسون (۲۰۰۸) شامل ۴۳ گویه و ۷ مؤلفه که همه پرسشنامه‌ها بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت نمره‌گذاری شدند. روایی پرسشنامه‌ها با استفاده از

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

تکنیک تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم سنجیده شد و شاخص‌های برازش پرسشنامه‌ها شامل پرسشنامه معلم رهبری: خی‌دو = ۵۳/۳۸، درجه آزادی= ۲۰، نسبت خی‌دو/ درجه آزادی= ۲/۶۶، RMSEA = ۰/۰۵۵ ، CFI = ۰/۹۵، GFI = ۰/۹۷، AGFI=۰/۹۴؛ پرسشنامه احساس خودکارآمدی معلمان: خی‌دو = ۶۱/۴۲، درجه آزادی= ۳۷، نسبت خی‌دو/ درجه آزادی= ۱/۶۵، RMSEA = ۰/۰۴۸، CFI = ۰/۹۸، GFI = ۰/۹۶ ، AGFI=۰/۹۵ ؛ و پرسشنامه اثربخشی سازمانی مدارس: خی‌دو = ۱۹/۲۳، درجه آزادی= ۱۴، نسبت خی‌دو/ درجه آزادی= ۱/۳۷، RMSEA = ۰/۰۳۵، CFI = ۰/۹۹، GFI = ۰/۹۸، AGFI=۰/۹۶ گزارش شد که همگی بیانگر برازش مناسب و قابل‌قبول بود. همچنین مقادیر بارهای عاملی استاندارد شده و تی بارهای عاملی برای تمامی گویه‌ها نشان‌دهنده معنادار بودن بارهای عاملی در سطح ۰/۰۵ بود. پایایی ابزارها با ضریب آلفای کرونباخ تعیین شد و ضریب پایایی پرسشنامه‌های معلم رهبری ، احساس خودکارآمدی و اثربخشی سازمانی به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۹۱و ۰/۹۶ گزارش شد که بیانگر پایایی مناسب ابزارها بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای SPSS و Lisrel استفاده شد و شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، چولگی، کشیدگی و ضریب همبستگی پیرسون و مدل‌سازی معادلات ساختاری به کار گرفته شد.

یافته‌ها

جدول ۱. شاخص های توصیفی و ماتریس همبستگی متغیر های پژوهش

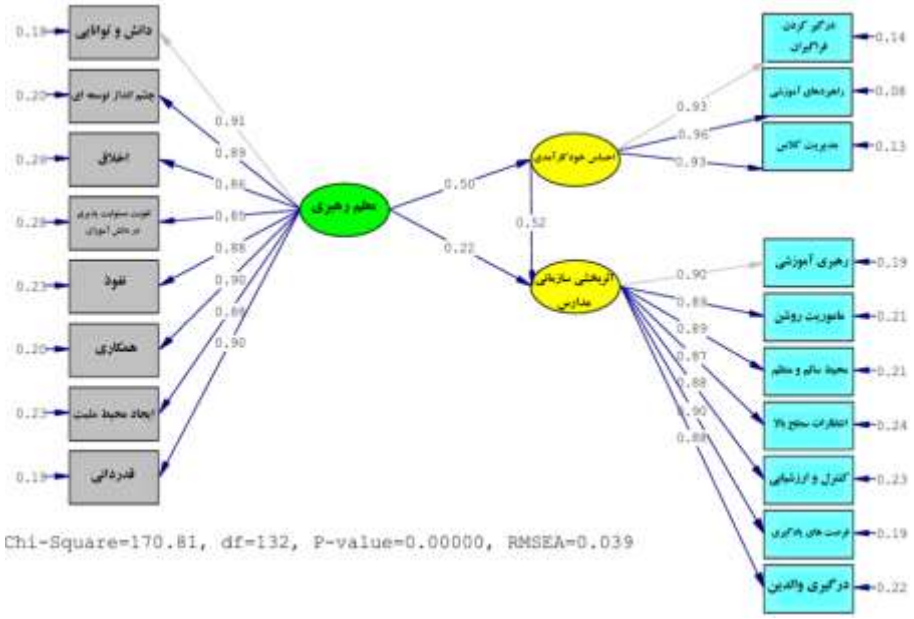
متغیر	معلم رهبری	احساس خودکارآمدی	اثربخشی سازمانی
معلم رهبری	۱/۰۰	–	–
احساس خودکارآمدی	۰/۴۸۶**	۱/۰۰	–
اثربخشی سازمانی مدارس	۰/۵۰۴**	۰/۵۳۵**	۱/۰۰
میانگین	۳/۱۹۳	۳/۲۰۷	۳/۱۹۷
انحراف استاندارد	۰/۶۳۷	۰/۶۹۶	۰/۶۱۵
چولگی	-۰/۲۳۴	-۰/۰۰۲	-۰/۱۱۷
کشیدگی	-۰/۰۷۱	-۰/۴۵۵	-۰/۰۷۴

پیش از بررسی روابط بین متغیرهای پژوهش، نرمال بودن توزیع داده‌ها از طریق شاخص‌های چولگی و کشیدگی مورد ارزیابی قرار گرفت. بر اساس جدول ۱، مقادیر چولگی و کشیدگی تمامی متغیرها در دامنه قابل قبول (±۲) قرار دارند، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که توزیع داده‌ها نرمال بوده و استفاده از آزمون‌های پارامتریک از جمله ضریب همبستگی پیرسون بلامانع است. همچنین دیگر نتایج جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که بین معلم رهبری و احساس خودکارآمدی معلمان، همبستگی مثبت و در سطح

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

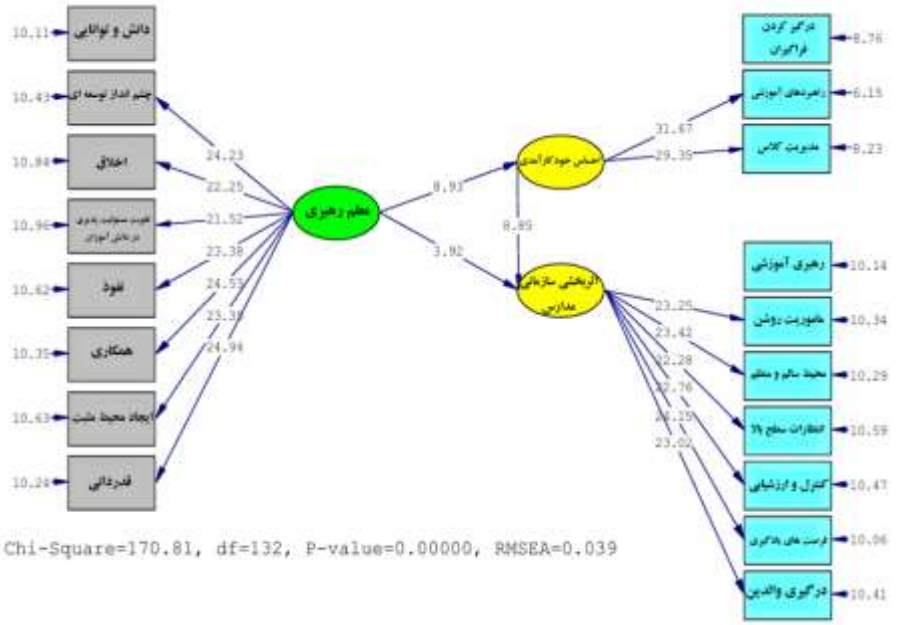
متوسطی به میزان ۰/۴۸۶ وجود دارد. همچنین، میزان همبستگی بین معلم رهبری و اثربخشی سازمانی برابر با ۰/۵۰۴ گزارش شده است که حاکی از رابطه‌ای مثبت و نسبتاً قوی است. از سوی دیگر، همبستگی بین احساس خودکارآمدی معلمان و اثربخشی سازمانی مدارس برابر با ۰/۵۳۵ بوده که بیانگر رابطه‌ای مثبت و قوی‌تر نسبت به سایر روابط موجود در این ماتریس است. به طور کلی، نتایج ماتریس همبستگی بیانگر وجود رابطه مثبت و معنادار بین متغیرهای پژوهش است که می‌تواند مبنایی برای مطالعات بیشتر در این زمینه باشد.



شکل ۲. مدل تجربی با ضرایب استاندارد شده

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]



شکل ۳. مدل تجربی با مقادیر شاخص T

جدول ۲. آزمون فرضیات پژوهش

فرضیه	مستقل	میانجی	وابسته	مسیر	T	نتیجه
۱	معلم رهبری	-	احساس خودکارآمدی	۰/۵۰	۸/۹۳	تایید
۲	معلم رهبری	-	اثربخشی سازمانی مدارس	۰/۲۲	۸/۸۵	تایید
۳	احساس خودکارآمدی	-	اثربخشی سازمانی مدارس	۰/۵۲	۳/۹۲	تایید
۴	معلم رهبری	احساس خودکارآمدی	اثربخشی سازمانی مدارس	۰/۲۶	۶/۲۸	تایید

نتایج فرضیه اول نشان می‌دهد که متغیر معلم رهبری با ضریب مسیر ۰/۵۰ و مقدار تی ۸/۹۳، تأثیری مستقیم، مثبت و معنادار بر احساس خودکارآمدی دارد. با توجه به اینکه مقدار تی بیشتر از ۱/۹۶ است، این نتایج در سطح ۰/۰۵ معنادار هستند و تأیید می‌کنند که معلم رهبری به‌طور مستقیم و معنادار بر احساس خودکارآمدی معلمان تأثیر مثبت دارد. نتایج فرضیه دوم نشان می‌دهد که متغیر معلم رهبری با ضریب مسیر ۰/۲۲ و مقدار تی ۸/۸۵، با توجه به اینکه مقدار تی بیشتر از ۱/۹۶ است، این نتایج در سطح ۰/۰۵

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

معنادار بوده و تأیید می‌کند که معلم رهبری به‌طور مستقیم و معنادار بر اثربخشی سازمانی مدارس تأثیر مثبت دارد. نتایج فرضیه سوم نشان می‌دهد که متغیر احساس خودکارآمدی معلمان با ضریب مسیر ۰/۵۲ و مقدار تی ۳/۹۲، تأثیری مستقیم، مثبت و معنادار را بر اثربخشی سازمانی مدارس، تأیید می‌کند. در آزمون فرضیه چهارم برای بررسی نقش میانجی احساس خودکارآمدی در رابطه میان معلم رهبری و اثربخشی سازمانی مدارس، از آزمون سوبل استفاده شد. نتایج نشان داد مقدار آماره سوبل برابر با ۶/۲۸ است که در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار می‌باشد.

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی تحلیل مسیر تاییدی

شاخص	ملاک	برآورد
خی دو	۰/۰۰۰	۱۷۰/۸۱
درجه آزادی	–	۱۳۲
نسبت خی دو به df	۵≤	۱/۲۹
RMSEA	۰/۰۵≤	۰/۰۳۹
CFI	۰/۹۰≥	۰/۹۹
GFI	۰/۹۰≥	۰/۹۷
AGFI	۰/۹۰≥	۰/۹۴

بر اساس شاخص‌های برازش مدل تحلیل مسیر تأییدی، نتایج حاکی از برازش مناسب مدل است. مقدار آماره χ^2 برابر با ۱۷۰/۸۱ با درجه آزادی ۱۳۲ به‌دست آمد که نسبت χ^2 به درجه آزادی ۱/۲۹ نشان‌دهنده همخوانی خوب بین داده‌های مشاهده‌شده و مدل مفروض است. شاخص خطای تقریب مدل (RMSEA) برابر با ۰/۰۳۹ است که کمتر از معیار ۰/۰۵ بوده و نشان‌دهنده برازش عالی مدل می‌باشد. همچنین، شاخص‌های تطبیقی شامل CFI با مقدار ۰/۹۹، GFI با ۰/۹۷ و AGFI با ۰/۹۴ تمامی مقادیر بالاتر از حد مرجع ۰/۹۰ را نشان می‌دهند که مؤید برازش مناسب و قابل اعتماد مدل است. این نتایج بیانگر آن است که مدل قادر است روابط بین متغیرهای پژوهش را به صورت معنادار و قابل اتکا تبیین کند.

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش نشان داد که معلم رهبری بر اثربخشی سازمانی مدارس تأثیر مستقیم دارد؛ بدین معنا که مؤلفه‌هایی مانند دانش و توانایی، چشم‌انداز توسعه‌ای، اخلاق و همکاری می‌توانند موجب بهبود شاخص‌های اثربخشی سازمانی مدارس همچون رهبری آموزشی، مأموریت روشن و محیط سالم و منسجم

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

شوند. هنگامی که معلمان در ایفای نقش‌های رهبری آموزشی فعال‌تر عمل می‌کنند و در ایجاد محیطی مثبت و اخلاق‌مدار پیش‌قدم می‌شوند، هماهنگی، تعهد و کارکرد جمعی در مدرسه ارتقا می‌یابد. این نتیجه با یافته‌های (Ghanbari & Majooni, 2021) همخوانی دارد که نشان دادند رهبری اخلاقی از طریق ایجاد محیطی اعتمادساز و تعامل‌محور، موجب ارتقای اثربخشی سازمانی می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که معلم رهبری، نوعی رهبری توزیع‌شده در سطح مدرسه محسوب می‌شود که طی آن، مسئولیت هدایت و بهبود فرایندهای آموزشی صرفاً بر عهده مدیر مدرسه نیست، بلکه معلمان نیز در تصمیم‌گیری‌ها، حل مسائل آموزشی و توسعه حرفه‌ای همکاران نقش فعال ایفا می‌کنند. از دیدگاه (York-Barr & Duke, 2004)، معلمان رهبر با ایجاد همکاری حرفه‌ای، تسهیل تبادل دانش و تقویت فرهنگ مشارکتی، زمینه تحقق اهداف مدرسه را فراهم می‌سازند. بنابراین، هرچه ظرفیت‌های رهبری در میان معلمان تقویت شود، انسجام سازمانی، هماهنگی فعالیت‌های آموزشی و اثربخشی کلی مدرسه نیز افزایش خواهد یافت. همچنین یافته‌ها بیانگر آن بود که معلم رهبری بر احساس خودکارآمدی معلمان اثر مستقیم دارد؛ به این معنا که هرچه معلمان در ایفای نقش‌های رهبری آموزشی، همچون مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها، هدایت همکاران و الگوسازی در فرایند یاددهی–یادگیری فعال‌تر باشند، باور بیشتری نسبت به توانایی‌های حرفه‌ای خود پیدا می‌کنند. این یافته با پژوهش (Mousavi & Hejazi, 2023) همسوست که نشان داد احساس خودکارآمدی شغلی با عملکرد معلمان رابطه مثبت دارد و اعتماد معلمان به توانایی‌های خود، عامل ارتقای عملکرد آنان محسوب می‌شود. این یافته را می‌توان بر اساس نظریه شناختی ـ اجتماعی (Bandura, 2006) نیز تبیین کرد. بر اساس این نظریه، باور افراد نسبت به توانایی‌های خود تحت تأثیر تجربه‌های موفقیت‌آمیز، بازخوردهای اجتماعی و فرصت‌های ایفای نقش مؤثر شکل می‌گیرد. هنگامی که معلمان در فرایندهای تصمیم‌گیری آموزشی مشارکت می‌کنند، هدایت فعالیت‌های حرفه‌ای را بر عهده می‌گیرند و بر همکاران خود اثر می‌گذارند، تجربه موفقیت و اثربخشی بیشتری را ادراک می‌کنند. این تجربه‌ها به تقویت باور آنان نسبت به توانایی‌های حرفه‌ای خود منجر شده و سطح خودکارآمدی آنان را افزایش می‌دهد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که تقویت ابعاد رهبری در معلمان، زمینه‌ساز رشد اعتماد به نفس حرفه‌ای و احساس توانمندی در آنان است که به بهبود جوّ یادگیری و عملکرد مدرسه منجر می‌شود. از سوی دیگر، نتایج پژوهش نشان داد که احساس خودکارآمدی معلمان بر اثربخشی سازمانی مدارس اثر مستقیم دارد. معلمانی که به توانایی‌های خود در برنامه‌ریزی آموزشی، مدیریت کلاس و جلب مشارکت دانش‌آموزان باور دارند، در تحقق اهداف آموزشی و ارتقای عملکرد مدرسه موفق‌تر عمل می‌کنند. این یافته با نتایج پژوهش (Guanah et al., 2022) همسو است که نشان داد ویژگی‌های شخصی و رفتاری معلمان رهبر موجب بهبود عملکرد آموزشی می‌شود و همچنین با پژوهش (Zhao & Zhang, 2022) که رفتار رهبری معلمان را عاملی مؤثر در پیشرفت تحصیلی

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

دانش‌آموزان دانستند همسو و هم‌جهت است. در تبیین این یافته می‌توان گفت خودکارآمدی بالا سبب می‌شود معلمان در مواجهه با چالش‌های آموزشی از انگیزش، پایداری و خلاقیت بیشتری برخوردار شوند و در نتیجه، عملکرد فردی و سازمانی به سطح بالاتری ارتقا یابد. اگرچه مطالعات یادشده مستقیماً رابطه خودکارآمدی و اثربخشی سازمانی را بررسی نکرده‌اند، اما نتایج آن‌ها نشان می‌دهد که ویژگی‌های فردی و حرفه‌ای معلمان می‌تواند پیامدهای آموزشی و سازمانی مدارس را تحت تأثیر قرار دهد؛ موضوعی که با یافته‌های پژوهش حاضر نیز همخوانی دارد. همسویی نتایج پژوهش حاضر با مطالعات پیشین نشان می‌دهد که اثرگذاری معلمان بر پیامدهای آموزشی و سازمانی، صرفاً به عملکرد آنان در کلاس درس محدود نمی‌شود، بلکه ویژگی‌های روان‌شناختی و ظرفیت‌های رهبری آنان نیز در موفقیت مدارس نقش اساسی ایفا می‌کند. در نهایت، نتایج نشان داد که معلم رهبری از طریق احساس خودکارآمدی معلمان بر اثربخشی سازمانی مدارس اثر غیرمستقیم دارد. تأثیر غیرمستقیم معلم رهبری از طریق احساس خودکارآمدی بیانگر آن است که رهبری معلم با تقویت باور معلمان به توانایی‌هایشان موجب افزایش اعتماد به نفس حرفه‌ای و انگیزش درونی آنان می‌شود. این احساس توانمندی، به بهبود عملکرد آموزشی، ارتقای کیفیت روابط کاری و افزایش مسئولیت‌پذیری سازمانی می‌انجامد؛ موضوعی که با دیدگاه (Mousavi & Hejazi, 2023)نیز همسو است. یافته مربوط به نقش میانجی احساس خودکارآمدی نشان می‌دهد که تأثیر معلم رهبری بر اثربخشی سازمانی صرفاً از طریق سازوکارهای ساختاری و مدیریتی اعمال نمی‌شود، بلکه فرایندهای روان‌شناختی نیز در این رابطه نقش تعیین‌کننده دارند. به بیان دیگر، هنگامی که معلمان فرصت ایفای نقش‌های رهبری را پیدا می‌کنند، احساس شایستگی، کنترل و اثرگذاری بیشتری را تجربه می‌کنند و همین احساس توانمندی آنان را به مشارکت فعال‌تر در فعالیت‌های آموزشی و سازمانی ترغیب می‌کند. در نتیجه، بخشی از اثر معلم رهبری بر بهبود عملکرد و اثربخشی مدارس از طریق افزایش خودکارآمدی معلمان تبیین می‌شود. این یافته از دیدگاه (Bandura, 2006) حمایت می‌کند که خودکارآمدی را یکی از مهم‌ترین سازوکارهای تبدیل توانمندی‌های فردی به عملکرد مؤثر می‌داند.

بدین ترتیب، می‌توان گفت معلم رهبری نه‌تنها از مسیرهای رفتاری و مدیریتی، بلکه از طریق تقویت ابعاد روان‌شناختی و حرفه‌ای نیز بنیان‌گذار مدارس یادگیرنده و کارآمد است. از این رو، بر اساس نتایج پژوهش، مدل مفهومی ارائه‌شده از برازش مناسبی برخوردار بود و تمامی فرضیه‌ها تأیید شدند. یافته‌ها نشان دادند که معلم رهبری از طریق تقویت احساس خودکارآمدی، زمینه‌ساز افزایش اثربخشی سازمانی در مدارس است. این نتیجه بر اهمیت توجه به نقش رهبرانه معلمان در توسعه حرفه‌ای و بهبود عملکرد سازمانی تأکید دارد. در مجموع، می‌توان نتیجه گرفت که رهبری معلم نه‌تنها عاملی برای بهبود عملکرد آموزشی است، بلکه نقش مهمی در ارتقای کارکرد سازمانی مدارس دارد. توسعه مؤلفه‌های رهبری در میان معلمان، به‌ویژه در زمینه‌هایی چون اخلاق، محیط مثبت و قدردانی، می‌تواند منجر به افزایش احساس

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

کارآمدی، انگیزه درونی و نهایتاً اثربخشی سازمانی شود. در عین حال، باید توجه داشت که این پژوهش نیز مانند هر مطالعه دیگری با محدودیت‌هایی همراه بوده است. ماهیت مقطعی داده‌ها، امکان استنباط علی دقیق را محدود می‌کند و استفاده از پرسشنامه‌های خودگزارشی ممکن است تحت‌تأثیر قضاوت شخصی پاسخ‌دهندگان قرار گرفته باشد. افزون بر این، پژوهش حاضر صرفاً در میان معلمان مدارس ابتدایی شهر همدان انجام شد؛ ازاین‌رو تعمیم نتایج به سایر مقاطع تحصیلی یا مناطق جغرافیایی نیازمند احتیاط است. به عنوان چند پیشنهاد کاربردی می توان عنوان نمود که، برنامه‌های توانمندسازی معلمان باید به‌گونه‌ای طراحی شود که مهارت‌های رهبری آموزشی آنان را تقویت کند، زیرا نتایج پژوهش نشان داد مؤلفه‌های رهبری معلم در پیش‌بینی خودکارآمدی و اثربخشی سازمانی نقش مهمی دارند و پرورش این مهارت‌ها موجب بهبود عملکرد و افزایش تعهد حرفه‌ای می‌شود. همچنین، مدیران مدارس با فراهم‌کردن زمینه مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های آموزشی و اجرایی می‌توانند نقش‌های رهبری آنان را تقویت کنند، زیرا چنین مشارکتی احساس اثرگذاری و کارآمدی بیشتری ایجاد می‌کند. ایجاد جو مثبت و روابط حمایتی در مدرسه نیز باید در اولویت قرار گیرد تا معلمان در فضایی امن و انگیزشی فعالیت کنند و بدین‌ترتیب اثربخشی سازمانی افزایش یابد. علاوه بر این، طراحی نظامی برای شناسایی و قدردانی از معلمان دارای رفتارهای رهبری می‌تواند از طریق بازشناسی رسمی، انگیزش درونی و خودکارآمدی سایر معلمان را نیز تقویت کند. در نهایت، ایجاد شبکه‌های یادگیری حرفه‌ای میان معلمان رهبر و گسترش تبادل تجربه و یادگیری متقابل، به توسعه فرهنگ رهبری آموزشی در سطح مدارس و مناطق کمک خواهد کرد.

تقدیر و تشکر

نویسندگان بر خود لازم می‌دانند از همراهی و همکاری صمیمانه معلمان دوره ابتدایی شهر همدان و نیز همه عزیزانی که در فرایند انجام این پژوهش یاری‌رسان بودند، قدردانی و سپاسگزاری کنند.

منابع

-Abedinia, A., Zahed-Babolan, A., Moeinikia, M., & Khaleghkhah, A. (2024). Antecedents and consequences of teacher leadership in the education system: A meta-synthesis study. Educational and Instructional Studies, 13(4), 299–316. https://pma.cfu.ac.ir/article_4069.html [in persian]

-Arabshahi Karizi, A., & Doroodgar, M. (2024). The role of electronic human resource management in organizational entrepreneurship and organizational effectiveness with the mediating role of organizational agility among employees of Shahid Chamran Hospital in Ferdows. Khorasan Journal of Cultural and Social Studies, 18(4), 85–127. https://www.farhangekhorasan.ir/article_212488.html [in persian]

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

-Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Self-efficacy beliefs of adolescents, 5(1), 307-337. https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=P_onDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA307&dq=3.+Bandura,+A.+(2006).+Guide+for+constructing+self-efficacy+scales.+Self-efficacy+beliefs+of+adolescents,+5(1),+307-337.%E2%80%8F&ots=rkOGp1HmwP&sig=tPTNrmSvcx9lJjGvxvntet-C9E4#v=onepage&q&f=false

-Ezzatabadipour, M., Parsa-Mehr, A. R., & Saeed, M. (2025). Evaluating the level of organizational effectiveness of the physical education department of Kerman's education organization from the perspective of physical education teachers in Kerman city. Journal of Contemporary Research in Science and Research, 7(70), 56–63. https://www.jocrisar.ir/showpaper/14779 [in persian]

-Ghanbari, S., & Majooni, H. (2021). The impact of ethical leadership on organizational effectiveness in schools with the mediating role of psychological empowerment and teachers' creativity. Quarterly Journal of Research in Educational Systems, 15(53), 163–178. https://www.jiera.ir/article_144521.html [in persian]

-Gordon, D., Bourke, T., Mills, R., & Blundell, C. N. (2025). From pre-service to beginning teacher: Understanding how teacher self-efficacy develops during educational reform. Teaching and Teacher Education, 168, 105257. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105257

-Guanah, J. S., Okoro, F. O. & Okonkwo, C. N. (2022). Implementation of Teacher Leadership and its Effects on Teachers' Performance in Secondary Schools. J Adv Educ Philos, 6(4), 212-223. https://www.researchgate.net/profile/Jammy-Seigha-Guanah/publication/359932465_Implementation_of_Teacher_Leadership_and_its_Effects_on_Teachers'_Performance_in_Secondary_Schools/links/62574bd39be52845a901acf5/Implementation-of-Teacher-Leadership-and-its-Effects-on-Teachers-Performance-in-Secondary-Schools.pdf

-Harrison, B. L. (2008). The perceptions of teachers and school administrators of school effectiveness in 11 schools in a southern Mississippi school district. Mississippi State University. https://www.proquest.com/openview/e5099b0b785c45331c37e493354aab10/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750

-Huang, D., Reeve, J., Jang, H. R., Marsh, H. W., Dicke, T., & Cheon, S. H. (2025). Teaching with confidence: How a skill-based intervention develops teacher self-efficacy and improves educational outcomes. Teaching and Teacher Education, 167, 105202. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105202

-Hoveida, R., Davarpanah, S. H., & Rezaeian, H. (2018). Teacher leadership and the scale of its measurement in schools. School Administration, 5(2), 217–236. https://jsa.uok.ac.ir/article_58077.html [in persian]

-Hoveida, R., & Davarpanah, S. H. (2020). The role of teacher leadership in improving students' problem-solving skills through the mediation of creative thinking. Journal of New Educational Approaches, 14(1), 89–107. https://nea.ui.ac.ir/article_24577.html [in persian]

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

-International Association for the Evaluation of Educational Achievement. (2023). TIMSS 2023 international results in mathematics and science. *IEA*. https://www.iea.nl

-Karakose, T., Kardas, A., Kanadlı, S., Tülübaş, T., & Yildirim, B. (2024). How collective efficacy mediates the association between principal instructional leadership and teacher self-efficacy: Findings from a meta-analytic structural equation modeling study. *Behavioral Sciences*, 14(2), 85. https://doi.org/10.3390/bs14020085

-Khosh-Ravesh, V., Saeidian, Z., & Vaezi, Y. (2023). The relationship between teacher leadership styles and students' self-actualization in Mehr language institute in Tonekabon city. Journal of Contemporary Research in Science and Research, 5(55), 26-36. https://www.jocrisar.ir/showpaper/19099 [in persian]

-Liu, J., Qiang, F., & Kang, H. (2023). Distributed leadership, self-efficacy and wellbeing in schools: A study of relations among teachers in Shanghai. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, 248. https://www.nature.com/articles/s41599-023-01696-w

-Luo, X., Alias, B. S., & Adnan, N. H. (2024). *Exploring the interplay between teacher leadership and self-efficacy: A systematic literature review (2013–2024).* Education Sciences, 14(9), 990. https://doi.org/10.3390/educsci14090990

-Mansourian, F. (2022). Investigating the effect of teachers' professional ethics training on students' academic self-efficacy. Journal of Applied Research in Management and Humanities, 3(7), 195–209. https://ensani.ir/fa/article/501177 [in persian]

-Mousavi, A. S., & Hejazi, F. (2023). The relationship between teacher self-efficacy and students' motivational beliefs: The mediating role of teaching quality. Quarterly Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists, 19(76), 423–436. https://sanad.iau.ir/Journal/jip/Article/1055139 [in persian]

-Mirzakhani, A., & Darvishi, S. (2024). Investigating the effect of knowledge management on organizational effectiveness with the mediating role of employees' spiritual intelligence (Case study: Police crime prevention department). Journal of Productivity Management, 19(72), 211–243. https://sanad.iau.ir/Journal/jpm/Article/975825 [in persian]

-Naghipour Asl, R., Afarinesh Khaki, A., & Hamidi, M. (2015). The relationship between organizational culture, knowledge management, and organizational effectiveness in the Ministry of Sports and Youth. Journal of Physiology and Sports Management Research, 7(2), 57. https://www.sportrc.ir/article_66461.html [in persian]

-Nikookar, M., & Sangi, Z. (2024). Investigating the relationship between organizational ethics and organizational effectiveness in elementary schools of District 1, Bandar Abbas. Journal of Novel Achievements in Humanities Studies, 7(77), 31–44. https://www.jonahs.ir/showpaper/9717892 [in persian]

-Tehranian, M., Khadivi, A., & Tehranian, Z. (2025). Investigating the effect of religious spirituality on teachers' self-efficacy with an emphasis on Islamic

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]

knowledge schools in Mashhad city. Journal of Religion and Health Research, 11(2), 13–24. https://doi.org/10.22037/jrrh.v11i2.47295 [in persian]

-Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. Teaching and teacher education, 17(7), 783-805. https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1

York-Barr, J. & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. Review of educational research, 74(3), 255-316. https://doi.org/10.3102/00346543074003255

-Zhao, H. & Zhang, J. (2022). The influence of class teachers' leadership behavior and personal characteristics on student academic performance: A study of fuzzy set qualitative comparative analysis citing H Middle School as a case study. Best Evidence in Chinese Education, 10(2), 1357-1373 https://www.bonoi.org/index.php/bece/article/view/704

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.66224/meo.15.1.197]