

## بررسی رابطه اصول نوین رهبری و مدیریت آموزشی با خلاقیت و خودکارآمدی مدیران مدارس ابتدایی ناحیه یک شهرستان ارومیه

فرشید رستم زاده<sup>۱</sup>، راضیه زینالی بالستانی<sup>۲</sup>، لیلا رحیم زاده<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> مهندسی تکنولوژی نرم افزار کامپیوتر، واحد ارومیه، دانشگاه علمی کاربردی جهاد دانشگاهی، ارومیه، ایران

<sup>۳</sup> کارشنای روانشناسی، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، واحد ارومیه، دانشگاه پیام نور، ارومیه، ایران

### چکیده

تحقیق حاضر به دنبال بررسی رابطه اصول نوین رهبری و مدیریت آموزشی با خلاقیت و خودکارآمدی مدیران مدارس ابتدایی ناحیه یک شهرستان ارومیه می باشد. تحقیق حاضر از نظر هدف و ماهیت از نوع تحقیقات کاربردی و از نظر استراتژی و مسیر اجرا توصیفی از نوع ماتریس همبستگی می باشد. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه مدیران مدارس ابتدایی ناحیه یک شهرستان ارومیه بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به کار بودند که ۱۰۶ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. جهت جمع آوری داده ها، از پرسشنامه های استاندارد خودکارآمدی (saseo) (۲۰۱۸)، مدیریت آموزشی خاندانی (۱۳۹۲)، خلاقیت عابدی (۱۳۶۸) و اصول رهبری آویلیو و گاردنر (۲۰۰۵) استفاده شد. تحلیل داده ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیره به روش گام به گام انجام شد. نتایج یافته ها نشان داد بین متغیرهای پیش بین با خلاقیت و خودکارآمدی رابطه معناداری وجود دارد.؛ بنابراین می توان نتیجه گرفت که متغیرهای پیش بین نقش مهمی را در خلاقیت و خودکارآمدی مدیران مدارس ایفا می کنند.

**واژه های کلیدی:** اصول نوین رهبری، مدیریت آموزشی، خلاقیت، خودکارآمدی.

## مقدمه

امروزه به دلیل تغییرات روزافزون و پرشتاب جوامع بشری و نقش کلیدی تعلیم و تربیت در تربیت نسل خلاق به منظور توان روبه‌رو شدن با این تغییرات، اهمیت و ضرورت خلاقیت و عوامل مؤثر بر آن در تعلیم و تربیت بیش از هر زمان دیگری آشکار شده است (هارون رشیدی و کاظمیان، ۱۳۹۷: ۱۷). خلاقیت و نوآوری از مهم‌ترین اهداف آموزش و پرورش و جزء مهم‌ترین رسالت سازمان‌های آموزشی است (شیربگی، کاظمی و حسینی، ۱۳۹۵: ۲۲). در توسعه و تقویت خلاقیت در سازمان‌های آموزشی، بیش از همه عامل مدیریت خلاق و نوآور، مؤثر و اثرگذار است (رستم زاده، ذوالفقاری، شجاع آبادی و اسدی، ۱۴۰۲: ۵۸)؛ زیرا نگرش و اعتقاد مدیران آموزشی به خلاقیت و نوآوری در خود و سازمان می‌تواند محیط آموزشی را به کانون تغییرات و نوآوری مبدل سازد (رستم زاده و رستم زاده، ۱۳۹۷: ۹۹). بنابراین اگر مدیران مدارس در کنار مهارت‌های مدیریتی از خلاقیت و نوآوری نیز برخوردار باشند زمینه‌های ایجاد و رشد خلاقیت در آموزشگاه فراهم می‌آید (قدم‌پور، کوگانی و جعفری، ۱۳۹۳: ۱۸). اولین قدم برای ایجاد فرهنگ خلاقیت این است که چشم‌انداز خود را برای موسسه خود تعریف کنید و آن را به‌طور واضح به کارکنان و ذینفعان خود منتقل کنید (خدوی و کلانتری، ۱۳۹۷: ۲۰). چشم‌انداز شما باید منعکس‌کننده ارزش‌ها، اهداف و آرزوهای شما و همچنین چالش‌ها و فرصت‌هایی باشد که با آن روبرو هستید (قائدی و قورچیان، ۱۳۹۲: ۱۵). همچنین باید کارکنان و ذینفعان شما را برانگیزد و انگیزه دهد تا در پیگیری آن به شما بپیوندند (سرچهانی و جهانی، ۱۳۹۰: ۸). یک چشم‌انداز روشن و قانع‌کننده می‌تواند جهت و هدف مشترکی را برای تلاش‌های خلاقانه شما فراهم کند (پورطهماسبی، تاجور و سیدکلان، ۱۳۹۹: ۱۰). در عوض، خودکارآمدی یک سیستم اعتقادی است که دستیابی به هدف را با باور به توانایی‌های خود و واکنش به موانع با پشتکار، ارتقا می‌دهد (میرکمالی، رومیانی، عبدالوهابی، ۱۳۹۵: ۱۸). خودکارآمدی یک مدیر مدرسه این پتانسیل را دارد که به رهبری و موفقیت او کمک زیادی کند (هاشمی، صادقی و همتی، ۱۳۹۰: ۱۹). از زمانی که بندورا برای اولین بار مفهوم خودکارآمدی را مطرح کرد، محققان به‌طور فعال در حال بررسی تأثیر خودکارآمدی فراگیران بر فرآیند یا نتایج یادگیری خود بوده‌اند (ویس‌کرمی، قدم‌پور و متقی‌نیا، ۱۳۹۷: ۸). با این حال، خودکارآمدی وابسته به موقعیت است (شهینی-بیلاق، بوستانی، عالی‌پور و حاجی‌بخچالی، ۱۳۹۱: ۱۴). بنابراین، تمرکز بر یک زمینه خاص و حوزه فعالیت، درک ما از خودکارآمدی را ارتقا می‌دهد (ابراهیم‌زاده، ۱۳۹۴: ۲۲). اگرچه معیارهای متعددی برای خودکارآمدی مدیران مدارس توسعه یافته است، تحقیقات مرتبط با خودکارآمدی در حوزه مدیریت کمیاب است (عبدالملکی، عبدالملکی، حسینی‌لرگانی، ۱۳۹۵: ۱۲). علاوه بر این، بندورا پیشنهاد کرد که افراد با تفسیر اطلاعات از چهار منبع مجزا، خودکارآمدی کسب می‌کنند (خوانساری، ۱۳۹۶: ۱۹). با این وجود، تحقیقات کمی در مورد منابع خودکارآمدی گفتاری در بین مدیران مدارس وجود دارد (عزیزی، گارد و سلیمی، ۱۴۰۰: ۲۱). نتایج تحقیقات نشان می‌دهد مدیریت آموزشی پیش‌بینی کننده خودکارآمدی و خلاقیت مدیران مدارس است (عظیمی، ۱۴۰۲: ۱۱). مدیریت آموزشی به مدیریت سیستم آموزشی اشاره دارد که در آن گروهی منابع انسانی و مادی را برای نظارت، برنامه‌ریزی، استراتژی و اجرای ساختارها برای اجرای یک سیستم آموزشی ترکیب می‌کند (ولی‌زاده، ۱۴۰۱: ۱۳). آموزش تجهیز دانش، مهارت‌ها، ارزش‌ها، باورها، عادات و نگرش‌ها به تجربیات یادگیری است (محمدی، ۱۳۹۹: ۲۲). سیستم آموزشی اکوسیستمی از متخصصان در مؤسسات آموزشی، مانند وزارتخانه‌های دولتی، اتحادیه‌ها، هیئت‌های قانونی، آژانس‌ها و مدارس است. سیستم آموزشی متشکل از روسای سیاسی، مدیران، کارکنان آموزشی، کارکنان غیر آموزشی، پرسنل اداری و سایر متخصصان آموزشی است که با یکدیگر برای غنی‌سازی و ارتقاء همکاری می‌کنند (رحمان‌پور، پارسا نژاد و بلندی، ۱۳۹۵: ۲۰). همچنین تحقیقات نشان می‌دهد که اصول نوین رهبری با خلاقیت و خودکارآمدی مدیران مدارس رابطه معناداری دارد (شعبانی، سلیمان‌پور و خلخالی، ۱۴۰۰: ۱۸). رهبری به‌عنوان یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار بر سازمان‌ها به‌طور گسترده‌ای مورد مطالعه و تحقیق قرار گرفته است (نظری، حسنی و شیربگی، ۱۳۹۹: ۲۳). میزان موفقیت

سازمان در نیل به مطلوبیت های موردنظر، مقدار انگیزه و تلاش کارکنان جهت موفقیت سازمان، گستره نفوذ سازمان در محیط تعاملی خود و البته اثربخشی رهبری، وابسته به نوع و رفتار رهبری می باشد (محمدی، ۱۳۹۹: ۱۷). نظریه پردازان، رویکردها و نظریه های رهبری متعددی را بیان کرده اند (مرادی و کشمیری، ۱۴۰۰: ۱۶). بنابراین این پژوهش با بررسی رابطه اصول نوین رهبری و مدیریت آموزشی با خلاقیت و خودکارآمدی مدیران مدارس ابتدایی ناحیه یک شهرستان ارومیه، شواهد جدیدی را در خصوص رابطه بین متغیرها در اختیار پژوهشگران قرار می دهد تا با بهره گیری از یافته های آن، به تحلیل های دقیق تری از پیش بینی کننده های خلاقیت و خودکارآمدی بپردازند.

### بیان مسئله

در سراسر جهان اهمیت خلاقیت به طور فزاینده ای در سیستم های آموزشی مورد اذعان قرار می گیرد (کریشتانویچ، آکیمووا، آکیموف، پارخومنکو- کوتسویل و عمروف، ۲۰۲۲: ۱۶). اما اگرچه رهبری در مدارس به طور کلی به خوبی مورد بررسی قرار گرفته است، رهبری برای خلاقیت این طور نیست (گرین، بیتی، کنت و کافمن، ۲۰۲۴: ۱۵). اساساً بسیاری می خواهند خلاقیت در مدارسشان محوریت بیشتری داشته باشد، اما تعداد کمی از آنها در فضای آموزشی فعلی در انگلستان برای انجام این کار اطمینان دارند (شیربگی و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۲). مطالعه روان شناختی خلاقیت برای پیشرفت انسان ضروری است، خلاقیت به عنوان یکی از چهار مهارت برتر یادگیری در نظر گرفته شده است که باید در میان یادگیرندگان جوان در قرن بیست و یکم پرورش داده شود (گیلسون، ۲۰۲۴: ۸). در همین حال، تحقیقات خلاقیت بر تغییر از عمومیت دامنه به اختصاصی بودن دامنه تمرکز دارد (خدوی و کلانتری، ۱۳۹۷: ۱۷). خلاقیت به خروجی کار اصیل و ارزشمند در یادگیری از طریق ورودی اطلاعات، به کارگیری دانش، حل مسئله، بررسی پدیده ها و ایجاد زیبایی شناسی اشاره دارد (بتی و کنتی، ۲۰۲۳: ۱۷). خلاقیت نمونه ای از شکل پرکاربرد بیان خلاق در زندگی روزمره است و به طور گسترده به عنوان برجسته ترین نمونه خلاقیت روزمره در نظر گرفته می شود (قائدی و قورچیان، ۱۳۹۲: ۲۴). بسیاری از متون اداری و آموزشی بر نیاز سازمان ها به خلاقیت تأکید کرده اند و تأکید می کنند که خلاقیت به یکی از وظایف اصلی مدیر تبدیل شده است و این وظیفه هر مدیری است که یاد بگیرد چگونه فرآیندهای خلاقیت را مدیریت کند، جایی که خلاقیت وجود دارد (والیا، ۲۰۱۹: ۱۸). برای سازمان ضروری و حیاتی است و صرفاً یک امر تجملی نیست. مطالعه دن دیوید و همکاران، اکثر مطالعات در زمینه نوآوری اداری نیاز مبرم به ایجاد یک جهت خلاقانه در زمینه آموزش را تأیید کرده است (پورطهماسی و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۳). بررسی نسبتاً کمی مطالعات تجربی منتشر شده در دوره ۲۰۰۵-۲۰۱۱ یافت که یافته هایی را در مورد اهداف مرور ارائه می کرد (مالی، ۲۰۱۵). با این حال، شواهد تحقیقاتی معقولی برای حمایت از اهمیت عوامل زیر در حمایت از رشد مهارت های خلاق در کودکان و جوانان وجود داشت: استفاده انعطاف پذیر از فضا و زمان. در دسترس بودن مواد مناسب؛ کار در خارج از کلاس/مدرسه؛ رویکردهای بازی؛ یا بازی- پایه با درجه ای از استقلال یادگیرنده (شیربگی و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۴). روابط محترمانه بین معلمان و فراگیران؛ فرصت هایی

<sup>1</sup>. Kryshatanovych, Akimova, Akimov, Parkhomenko-Kutsevil & Omarov

<sup>2</sup>. Green, Beaty, Kenett & Kaufman

<sup>1</sup>. Gilson

<sup>2</sup>. Beaty & Kenett

<sup>3</sup>. Walia

<sup>4</sup>. Maley

برای همکاری همتایان؛ مشارکت با مؤسسات خارجی؛ آگاهی از نیازهای فراگیران؛ و برنامه ریزی غیر تجویزی است (گلاوینو،<sup>۵</sup> ۲۰۱۸). همچنین شواهدی مبنی بر تأثیر محیط های خلاق بر پیشرفت دانش آموزان و توسعه حرفه ای بودن معلمان یافت؛ باوجود افزایش علاقه به مسائل مدیریت آموزشی در بسیاری از کشورهای عربی طی سه دهه گذشته، رهبران نظام آموزشی با سیستم های مدرن و مدرن کارنکرده اند (گرین و همکاران، ۲۰۲۴: ۸۱). مفاهیم در حال تحول مدیریت آموزشی که آن ها را از مدیریت معمولی کارکردهای اداری به فرآیندی نوآورانه منتقل می کند که موارد زیر را اتخاذ می کند: برنامه ریزی استراتژیک، هماهنگی مؤثر، سازمان دهی نهادی و ارزشیابی کل نگر (گیلسون، ۲۰۲۴). مدیران مدارس نقش تعیین کننده ای در ایجاد محیط یادگیری در مدرسه دارند که برای رضایت شغلی معلمان و یادگیری دانش آموزان مهم است (مادوکس،<sup>۶</sup> ۲۰۱۶: ۱۲۲). در تئوری شناختی اجتماعی، خودکارآمدی به این صورت تعریف می شود: «قضاوت مردم در مورد توانایی های خود برای سازمان دهی و اجرای دوره های عمل مورد نیاز برای دستیابی به انواع تعیین شده عملکرد» (فارمر و دوپره،<sup>۷</sup> ۲۰۲۲)؛ بنابراین، خودکارآمدی به باور آینده محور فرد در مورد آنچه که می تواند در زمینه های مختلف انجام دهد اشاره دارد (بارتیموت-آفلیک، بریجمن، واکر، شارما و اسمیت،<sup>۱</sup> ۲۰۱۶: ۱۵). این سازه اغلب به عنوان «انتظارات تسلط» نامیده می شود (میرکمالی و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۴). با توجه به نظرات بونگ و اسکالوپیک خودکارآمدی ممکن است به عنوان پاسخ به سؤالاتی مانند "آیا می توانم آن را انجام دهم" و "چقدر خوب می توانم آن را انجام دهم" تلقی می شود (آلکوراھی،<sup>۲</sup> ۲۰۱۶). خودکارآمدی ساختاری چندبعدی و حوزه خاص است که با کار در دست تغییر می کند، افراد انتظارات تسلط متفاوتی برای فعالیت های مختلف دارند، بر اساس نظریه شناخت اجتماعی، خودکارآمدی بر شناخت، عواطف و رفتار افراد تأثیر می گذارد (خوانساری، ۱۳۹۶: ۱۶). به عنوان مثال، تحقیقات بر روی معلمان نشان داده است که خودکارآمدی به طور مثبت با رضایت شغلی و مشارکت و ارتباط منفی با فرسودگی شغلی و انگیزه ترک حرفه معلمی دارد (ویلیامز و رودز،<sup>۳</sup> ۲۰۱۵). افراد با خودکارآمدی بالا نیز تمایل دارند اهداف چالش برانگیزی را برای خود تعیین کنند، درحالی که افراد با خودکارآمدی پایین تمایل دارند با کمبودهای خود کنار بیایند (ابراهیم زاده، ۱۳۹۴). بنابراین افراد تمایل دارند از موقعیت ها و فعالیت هایی که برای آن ها خودکارآمدی پایینی دارند اجتناب کنند، اگرچه توافق کلی در مورد چگونگی تعریف خودکارآمدی اصلی وجود دارد، توافق کمی در مورد چگونگی اندازه گیری سازه وجود دارد (شهنی ییلاق و همکاران، ۱۳۹۱: ۲۲). به عنوان مثال، دیموک و هتی از دوازده تصویر برای اندازه گیری خودکارآمدی در شش حوزه عملکرد مدیر استفاده کردند: توسعه مدرسه، آموزش، یادگیری و برنامه درسی، مدیریت کارکنان، بودجه بندی، مدیریت والدین و مدیریت محیط (عبدالملکی و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۱). بنابراین، به تلاش های بیشتری برای توضیح ساختار و منابع خودکارآمدی گفتاری و ساخت ابزارهای قوی برای تعمیق دانش خود در مورد خودکارآمدی صحبت کردن است (بندورا،<sup>۴</sup> ۲۰۱۵). برای پر کردن شکافها، مقیاس هایی را برای خودکارآمدی گفتاری ایجاد و

<sup>5</sup>. Glăveanu

<sup>6</sup>. Maddux

<sup>7</sup>. Farmer & Dupre

<sup>1</sup>. Bartimote-Aufflick, Bridgeman, Walker, Sharma & Smith

<sup>2</sup>. Alqurashi

<sup>3</sup>. Williams & Rhodes

<sup>4</sup>. Bandura

تأیید کردیم تا درک خود را از این سازه و منابع آن تقویت کنیم و همچنین بینش های آموزشی را برای معلمان فراهم کنیم تا خودکارآمدی مدیران را در مدیریت مدارس تقویت کنیم (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۰: ۲۶). برگرفته از نظریه شناخت اجتماعی، خودکارآمدی به قضاوت فرد در مورد توانایی های خود برای تکمیل یک کار خاص با مهارت های خود اشاره دارد، به عنوان یک عامل شخصی در قالب باورها، تأثیر عمده ای بر نحوه برخورد افراد با اهداف، ابتکارات و موانع دارد. مدیرانی که سطح بالاتری از خودکارآمدی دارند تمایل دارند جهت گیری های مثبتی نسبت به وظایف تحصیلی نشان دهند (ویلیامز و رودز، ۲۰۱۵). نتایج تحقیقات نشان می دهد که مدیریت آموزشی پیش بینی کنند خودکارآمدی و خلاقیت مدیران مدارس است (آمانچوکو، استنلی و اولولوب، ۲۰۱۵). در تمام سطوح اکوسیستم آموزشی، مدیریت مورد نیاز است (عظیمی، ۱۴۰۳: ۱۲). مدیریت شامل برنامه ریزی، سازمان دهی، اجرا، بررسی، ارزیابی و ادغام یک موسسه است؛ تحقیق در مدیریت آموزشی باید تعامل پویا بین رهبران آموزشی، پیروان آن ها و جامعه گسترده تر را بررسی کند تا کیفیت آموزش و نتایج یادگیری را افزایش دهد (محمدی، ۱۳۹۹: ۱۱). مدیریت آموزشی بر ترتیبات پیچیده اداری نهادی و سازمانی متکی است که منابعی مانند معلمان، زیرساخت های آموزشی، مواد و تجهیزات را برای ارائه خدمات آموزشی باکیفیت به مردم بسیج می کند (ولی زاده، ۱۴۰۱: ۱۷). دسترسی به اطلاعات دقیق و به موقع برای وزارتخانه های معارف برای تطبیق، نظارت و ارزیابی فرآیندهای اداری و آموزشی حیاتی است. مدیریت آموزشی که گاهی اوقات به عنوان مدیریت آموزش و پرورش نیز شناخته می شود، معمولاً با مدارس ابتدایی و متوسطه و همچنین مؤسسات آموزش عالی مانند کالج ها و دانشگاه ها مرتبط است (نظری و همکاران، ۱۳۹۹: ۲۷). متخصصان مدیریت آموزش را می توان در سازمان های دولتی، شرکت های خصوصی و سازمان های غیرانتفاعی نیز یافت (مرادی و کشمیری، ۱۴۰۰: ۲۵). کسانی که در مدیریت آموزشی کار می کنند ممکن است خط مشی آموزشی را توسعه دهند، تحقیق کنند، یا برای کمک به ارزیابی و توسعه راه هایی برای غنی سازی و ارتقای سیستم آموزشی در همه سطوح مشورت کنند (رحمان پور و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۴). به عبارتی دیگر، مدیریت آموزشی «یکسری فعالیتهای تخصصی در سازمان که هدف اصلی اش اثربخش تر و کارآمدتر کردن هر چه بیشتر خدمات آموزشی و اجرای سیاست ها از طریق برنامه ریزی، تصمیم گیری، رهبری استفاده بهینه از منابع مالی، مادی و انسانی و ایجاد جو مساعد شغلی - حرفه ای در جهت نیل به اهداف آموزشی از پیش تعیین شده و پاسخگویی به نیازهای فعلی و آینده دانش آموزان و جامعه» تعریف می شود (بوش، ۲۰۲۰<sup>۱۵</sup>). اصول نوین رهبری و مدیریت آموزشی عبارتند از: ۱- رهبری توزیع شده: این اصل مدیران را به عنوان همکاران و همراهان در فرآیندهای تصمیم گیری و اجرایی دانش آموزان و معلمان می تواند اعراب توزیع شود (شعبانی و همکاران، ۱۴۰۰: ۲۵). این رویکرد تأکید دارد که همکاری و انگیزه بالا برای دستیابی به اهداف مشترک ضروری است؛ ۲- رهبری توزیع شده: این اصل به این عقیده متمرکز است که هر فرد در محیط آموزشی می تواند نقش مهمی در تصمیم گیری و تحولات داشته باشد، موضوع اصلی که در اینجا مطرح است این است که مدیران مدارس تا چه حدی قادر به تغییر و اصلاح خط مشی دولت و ایجاد و توسعه خط مشی های دیگر بر پایه ارزش های مدرسه هستند؟ آیا آن ها باید از طرح و سند از پیش تعیین شده ای پیروی کنند یا می توانند با اختیار خود تصمیم گیری کنند؟ (مکعلی و هدایت، ۲۰۱۶: ۱۳) تمایز بین رهبری و مدیریت آموزشی مفهوم مدیریت و رهبری معمولاً باهم ارتباط نزدیکی دارند. اصول نوین رهبری و مدیریت آموزشی در مدارس به عنوان یک حوزه مهم و پویای آموزش عالی، توسط بسیاری از متخصصان و پژوهشگران مورد بررسی قرار گرفته است (عظیمی، ۱۴۰۳: ۱۰). این اصول تأکید بر ایده ها و

<sup>5</sup>. Amanchukwu, Stanley & Ololube

<sup>1</sup>. Bush

<sup>2</sup>. Machali & Hidayat

رویکردهای نوینی دارند که باعث بهبود روند آموزش و مدیریت در مدارس شده و باعث ارتقای کیفیت آموزش و یادگیری می‌شوند. یکی از مهم‌ترین نقش‌ها در یک سازمان خصوصاً سازمان‌های آموزشی که کاملاً با نیروی انسانی سروکار دارند، موضوع مدیریت و رهبری است (مرادی و کشمیری، ۱۴۰۰: ۲۸). مدیریت در آموزش و پرورش، بیش‌از اندازه حساس و پراهمیت است و شاید تا امروز نتوانسته باشیم گوشه‌ها و ژرفای آن را به‌خوبی درک کنیم (نظری و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۹). یک مدیر تا در حد خود یک روانشناس، جامعه‌شناس، متخصص تعلیم و تربیت و رفتارشناس نباشد، نمی‌تواند ادعا کند که مدیر آموزشی خوبی است. امروزه در این دنیای در حال تغییر و پیشرفت، مدارس نیاز به تغییر و دگرگونی دارند و این تغییر باید ابتدا در مدیریت ایجاد شود چراکه واقعیات امروز جامعه را نمی‌توان با روش‌های دیروز فهمید بلکه باید با تجدیدنظر در روش‌ها و برنامه‌های گذشته نظریه‌ها و روش‌های نوینی را جایگزین کنیم در حال حاضر مدیریت آموزشی رویکرد جدید فرآیند مدار محور را برای اثربخش کردن مدارس آغاز نموده است (ولی‌زاده، ۱۴۰۱: ۵). با توجه به اهمیت خلاقیت و خودکارآمدی در میان مدیران مدارس و همچنین کمبود تحقیقات انجام‌شده در کشور ما که مروری بر پایگاه‌های اطلاعاتی و کتب منتشرشده می‌تواند شهادی بر این مدعا باشد، لازم است تا پژوهش‌های بیشتری پیرامون این متغیر به عمل آید تا عوامل مؤثر بر آن شناخته و تمهیدات لازم به‌منظور مقابله با آن، به شیوه عملی طراحی شود، زیرا شناسایی عوامل تأثیرگذار می‌تواند در جهت افزایش این متغیر مؤثر واقع شود. در این پژوهش تلاش شده است تا به بررسی رابطه اصول نوین رهبری و مدیریت آموزشی با خلاقیت و خودکارآمدی مدیران مدارس ابتدایی ناحیه یک شهرستان ارومیه پرداخته شود.

### اهمیت و ضرورت تحقیق

خودکارآمدی بر هر حوزه‌ای از تلاش انسان تأثیر می‌گذارد. با تعیین باورهایی که یک فرد در مورد قدرت خود برای تأثیرگذاری بر موقعیت‌ها دارد، خودکارآمدی به شدت بر قدرتی که شخص واقعاً دارد برای رویارویی با چالش‌ها به طور شایسته و انتخاب‌هایی که فرد احتمالاً انجام می‌دهد تأثیر می‌گذارد. این اثرات به ویژه با توجه به رفتارهای سرمایه‌گذاری مانند بهداشت، آموزش و کشاورزی آشکار و قانع‌کننده است (شعبانی و همکاران، ۱۴۰۰: ۲۳). احساس قوی خودکارآمدی باعث پیشرفت انسان و رفاه شخصی می‌شود. فردی با خودکارآمدی بالا به چالش‌ها به‌عنوان چیزهایی می‌بیند که قرار است بر آن‌ها تسلط یابند تا تهدیدی برای اجتناب. این افراد می‌توانند سریع‌تر از شکست بهبود یابند و به احتمال زیاد شکست را به عدم تلاش نسبت می‌دهند. آنها با این باور که می‌توانند موقعیت‌های تهدید کننده را کنترل کنند، برخورد می‌کنند. این موارد با سطوح پایین‌تر استرس و آسیب‌پذیری کمتر در برابر افسردگی مرتبط است (رستم‌زاده و همکاران، ۱۴۰۲: ۶۹).

در مقابل، افرادی که احساس خودکارآمدی پایینی دارند، وظایف دشوار را تهدیدی شخصی می‌بینند و از آنها دوری می‌کنند. وظایف دشوار باعث می‌شود که آنها به مهارت‌هایی که فاقد آن هستند نگاه کنند تا مهارت‌هایی که دارند. پس از شکست برای آنها آسان است که ایمان خود را به توانایی‌های خود از دست بدهند. خودکارآمدی پایین می‌تواند با سطوح بالاتر استرس و افسردگی مرتبط باشد (همان منبع: ۷۱). روانشناس آلبرت بندورا، خودکارآمدی را به عنوان باور فرد به توانایی خود برای موفقیت در موقعیت‌های خاص یا انجام یک کار تعریف کرده است. احساس خودکارآمدی فرد می‌تواند نقش عمده‌ای در نحوه برخورد با اهداف، وظایف و چالش‌ها داشته باشد. نظریه خودکارآمدی در مرکز نظریه شناختی اجتماعی بندورا قرار دارد که بر نقش یادگیری مشاهده‌ای و تجربه اجتماعی در رشد شخصیت تأکید دارد (آمانچوکو، استنلی و اولولوب، ۲۰۱۵: ۲۷). مفهوم اصلی در نظریه شناخت اجتماعی این است که کنش‌ها و واکنش‌های فرد، از جمله رفتارهای اجتماعی و فرآیندهای شناختی، تقریباً در هر موقعیتی تحت تأثیر اعمالی است که فرد در دیگران مشاهده کرده است. از آنجایی که خودکارآمدی از تجربیات

5. Amanchukwu, Stanley & Ololube

بیرونی و ادراک خود ایجاد می شود و در تعیین نتیجه بسیاری از رویدادها مؤثر است، جنبه مهمی از نظریه شناخت اجتماعی است. خودکارآمدی نشان دهنده درک شخصی از عوامل اجتماعی بیرونی است. طبق نظریه بندورا، افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند - یعنی کسانی که معتقدند می توانند عملکرد خوبی داشته باشند - به احتمال زیاد کارهای دشوار را به عنوان چیزی برای تسلط بر آن می بینند تا چیزی که باید از آن اجتناب کرد (گیلسون، ۲۰۲۴).

### پیشینه تحقیق

نتایج تحقیق محمدی دادکان، فرزنجو و شهرکی پور (۱۳۹۵) که با هدف بررسی رابطه سبک رهبری مدیران مدارس با میزان اثر بخشی و خلاقیت معلمان ابتدایی شهر خاش انجام شد نشان داد که بین سبک های رهبری تحولی، تبدالی و عدم مداخله با اثر بخشی و خلاقیت رابطه معنی داری وجود دارد به طوری که سبک رهبری تحولی پیش بینی کننده مثبت و سبک رهبری عدم مداخله پیش بینی کننده منفی بود. با توجه به نتایج پیشنهاد شد برای بهبود اثر بخشی و خلاقیت معلمان آموزش های لازم در زمینه استفاده از سبک های رهبری به مدیران داده شود. نتایج تحقیق معجونی و تعجبی (۱۴۰۱) با هدف بررسی تأثیر هوش موفق در عملکرد خلاقانه با نقش میانجی خودکارآمدی معلمان انجام شد. نشان داد هوش موفق دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۵ بر عملکرد خلاقانه و خودکارآمدی معلمان بود؛ خودکارآمدی دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار در سطح ۰/۰۵ بر عملکرد خلاقانه بود؛ همچنین هوش موفق با نقش میانجی خودکارآمدی اثر غیرمستقیم، مثبت و معنادار بر عملکرد خلاقانه معلمان دارد. نتایج تحقیق قنبری، معجونی و تعجبی (۱۴۰۱) که با هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه رهبری استثماری با عملکرد نوآورانه، به واسطه نقش میانجی پنهان سازی دانش بود نشان داد برای ارتقای خلاقیت و عملکرد نوآورانه، به مسئولان آموزش و پرورش پیشنهاد می شود با انجام مصاحبه دقیق و تخصصی و همچنین بررسی رزومه کاری افراد متقاضی مدیریت مدارس، اطمینان حاصل کنند برای مدارس مدیری انتخاب می شود که خصایص رهبری استثماری را نداشته باشد و مدیران مدارس نیز با برقراری ارتباطات باز و تعامل صمیمانه با معلمان خود، احساس امنیت را برای به اشتراک گذاشتن دانش در آنها ایجاد کنند. نتایج تحقیق باقری، رنجبر و تب (۱۳۹۴) که با هدف بررسی نقش واسطه ای اعتماد و کارآمدی جمعی بر رابطه بین رهبری تحول آفرین و عملکرد تیمی انجام شد نشان داد خودکارآمدی جمعی بر رابطه بین رهبری تحول آفرین و عملکرد تیمی نقش تعدیلی دارد در صورتی که برای اعتماد سازمانی چنین نقشی مشاهده نگردید. نتایج تحقیق مهدی نژاد و منصوری<sup>۸</sup> (۲۰۱۶) که با هدف بررسی رابطه بین رفتارهای رهبری مدیران مدارس و احساس خودکارآمدی معلمان بود نشان داد بین مؤلفه های رفتارهای رهبری مدیران و احساس خودکارآمدی معلمان رابطه معناداری وجود دارد. همچنین یافته ها نشان داد که دو مؤلفه رفتارهای رهبری مدیران، یعنی تأثیر ایده آل و تحریک فکری، می توانند تغییرات در احساس خودکارآمدی معلمان را پیش بینی کنند. نتایج تحقیق چالیک، سزگین، کاوگاچی و کاگاتای کیلینچ<sup>۹</sup> (۲۰۱۲) که با هدف بررسی رابطه بین رفتارهای رهبری آموزشی مدیران مدارس با خودکارآمدی معلمان و کارآمدی جمعی معلمان بود نشان داد، رهبری آموزشی تأثیر مستقیم و مثبت معناداری بر کارآمدی جمعی معلمان داشت. علاوه بر این، به نظر می رسد که خودکارآمدی معلمان رابطه بین رهبری آموزشی و کارآمدی جمعی را تعدیل می کند. پیشنهادهای متعددی برای ارتقای خودکارآمدی خود و جمعی معلمان ارائه شد.

<sup>۱</sup>. Mehdinezhad & Mansouri

<sup>۲</sup>. Calik, Sezgin, Kavgaci & Cagatay Kilinc



## اهداف تحقیق

### هدف کلی:

بررسی رابطه اصول نوین رهبری و مدیریت آموزشی با خلاقیت و خودکارآمدی مدیران مدارس ابتدایی ناحیه یک شهرستان ارومیه

### اهداف جزئی:

۱. بررسی رابطه اصول نوین رهبری با خلاقیت.
۲. بررسی رابطه اصول نوین رهبری با خودکارآمدی.
۳. بررسی رابطه مدیریت آموزشی با خلاقیت.
۴. بررسی رابطه مدیریت آموزشی با خودکارآمدی.

### فرضیه های تحقیق:

با توجه به موضوع و اهداف تحقیق، فرضیه های این پژوهش به شرح ذیل می باشد:

۱. بین اصول نوین رهبری و خلاقیت رابطه وجود دارد
۲. بین اصول نوین رهبری و خلاقیت رابطه وجود دارد
۳. بین مدیریت آموزشی و خودکارآمدی رابطه وجود دارد.
۴. بین مدیریت آموزشی و خلاقیت رابطه وجود دارد.

## روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف و ماهیت از نوع تحقیقات کاربردی و از نظر فلسفه پژوهش از نوع کمی و از نظر استراتژی و مسیر اجرا توصیفی از نوع ماتریس همبستگی می باشد. جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه مدیران مدارس ابتدایی ناحیه یک شهرستان ارومیه بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به کار بودند که ۱۰۶ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای انتخاب شرکت کنندگان از روش نمونه گیری در دسترس استفاده شد. در مرحله بعد، به صورت تصادفی چند مدرسه انتخاب شدند و مدیران داوطلب در مدرسه مورد ارزیابی قرار گرفته گرفتند. جهت گردآوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

### پرسشنامه خلاقیت عابدی (CT)

این پرسشنامه ابتدا در سال ۱۳۶۸ و در تهران توسط عابدی ساخته شد اما این نسخه چندین بار مورد تجدیدنظر قرار گرفت و در نهایت به پرسشنامه ای ۶۰ سؤالی که برای سنجش خلاقیت به کار می رود، تبدیل شد. لازم است بدانید که این پرسشنامه بر اساس نظریه تورنس ساخته شده است. مجموع نمرات آزمودنی در چهار خرده آزمون زیر مورد ارزیابی قرار گرفته و در نهایت یک



نمره کلی خلاقیت به دست می‌آید: سیالی، بسط، ابتکار، انعطاف‌پذیری. پرسشنامه خلاقیت عابدی دارای روایی و اعتبار و نمره‌گذاری نیز می‌باشد.

### پرسشنامه خودکارآمدی مدیران (SASEQ):

به‌منظور سنجش میزان باور به توانایی‌های مدیریتی مدیران، از پرسشنامه خودکارآمدی مدیران دانش‌آموزان استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۲۱ سؤال پنج گزینه‌ای از نوع لیکرت است و از سه خرده مقیاس تشکیل شده است که باور به توانایی‌های مدیریتی مدیران را در موقعیت‌های مختلف می‌سنجد. خرده‌آزمون‌های پرسشنامه، شامل: خودکارآمدی آینده شغلی (چهار سؤال) باور به تحقق انتظارات شغلی را می‌سنجد، خودکارآمدی عملکرد شغلی (۴۴ سؤال) باور به توانمندی در انجام تکالیف درسی، یادگیری و تسلط بر موضوع‌های درسی را می‌سنجد و خودکارآمدی مهارت‌های تحصیلی (۴۴ سؤال) باور به توانمندی در مورد تمرکز، برنامه‌ریزی و روش صحیح مطالعه را می‌سنجد. میزان همسانی درونی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش شده است.

### پرسشنامه رهبری موفق آویلیو و گاردنر

این پرسشنامه توسط آویلیو و گاردنر در سال ۲۰۰۵ ساخته شده است. هدف از ساخت این پرسشنامه ارزیابی رهبری موثق می‌باشد. این پرسشنامه دارای ۱۶ سؤال و ۴ مؤلفه: شفافیت، دیدگاه اخلاقی درونی، پردازش متعادل خودآگاهی می‌باشد. روایی و پایایی پرسشنامه رهبری موفق تأیید شده است. مدیران نقش مهم و کلیدی را در درون سازمان ایفا می‌کنند. یک سازمان با هر هدفی که بنیان نهاده شده باشد، برای اینکه به اهداف خودش نزدیک شود و در ادامه رشد و پیشرفت روزافزون داشته باشد، باید از یک مدیر یا رهبر خوب برخوردار باشد. درست است که کارمندان هم در پیش برد اهداف سازمان نقش مهمی را ایفا می‌کنند اما وجود یک مدیر با ویژگی توانایی در رهبری، می‌تواند منجر به هدایت بهتر و پیشرفت بیشتر کارمندان هم شود. مدیران سازمانی، بنا به ویژگی‌های شخصیتی و دانشی که در زمینه مدیریت و رهبری دارند، می‌توانند از سبک‌های مختلف رهبری برای اداره سازمان تحت نظر خود بهره بگیرند. یکی از انواع سبک‌های رایج و کارآمد رهبری، رهبری موثق می‌باشد.

### پرسشنامه استاندارد آگاهی مدیران از اهداف مدیریت آموزشی

پرسشنامه استاندارد آگاهی مدیران از اهداف مدیریت آموزشی توسط خاندانی (۱۳۹۲) طراحی و اعتبار یابی شده است. این پرسشنامه شامل ۱۹ ماده است و فاقد زیر مقیاس می‌باشد و تک عاملی می‌باشد. پرسشنامه‌ی تهیه شده در این پژوهش شامل سؤالاتی است که با استفاده از مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از خیلی زیاد، زیاد تا حدودی، کم و خیلی کم درجه‌بندی شده است.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش به‌منظور ارائه تصویری از متغیرهای پژوهش در مرحله مقدماتی تجزیه و تحلیل اطلاعات، از شاخص‌های آمار توصیفی نظیر میانگین و انحراف معیار استفاده شد. همچنین از شاخص‌های آمار استنباطی مانند همبستگی بین متغیرهای پژوهش و رگرسیون چند متغیره به روش گام‌به‌گام استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها و نشان دادن رابطه بین متغیرها و تحلیل رگرسیون از SPSS نسخه ۲۳ استفاده شد.

## روش اجرا

به منظور جمع آوری اطلاعات، پس از انتخاب گروه شرکت کنندگان و تهیه پرسشنامه، آزمون به صورت گروهی اجرا گردید و محل اجرا، کلاس های درس دانش آموزان بود. روش اجرا به این صورت بود که قبل از ارائه پرسشنامه توضیحاتی راجع به نحوه پاسخگویی به سؤالات، هدف پژوهش و ضرورت همکاری صادقانه آن ها داده شد و از دانش آموزان خواسته شد تا با حوصله به تمامی سؤالات پاسخ دهند. پس از جمع آوری پرسشنامه ها کار نمره گذاری انجام شد.

## ملاحظات اخلاقی

جهت رعایت ملاحظات اخلاقی در این پژوهش، تمامی آزمودنی ها از حق انتخاب آزادانه برای شرکت در پژوهش برخوردار بودند. قبل از مشارکت در پژوهش، هدف پژوهش به آن ها توضیح داده شد و اطمینان حاصل شد که نتایج این پژوهش به صورت گروهی تحلیل شده و داده ها در اختیار شخص خاصی قرار داده نخواهد شد. همچنین اطمینان داده شد که پاسخ های آن ها محرمانه خواهد ماند.

## یافته ها

اطلاعات توصیفی متغیرهای تحقیق در جدول ۱- ارائه شده است.

جدول ۱ اطلاعات توصیفی متغیرهای تحقیق

متغیرها	میانگین	انحراف معیار
پردازش متعادل	۸۰/۵۵	۱۴/۰۲
خودآگاهی	۱۲/۳۲	۳/۶۴
شفافیت	۷/۲۰	۲/۵۸
دیدگاه اخلاقی درونی	۶/۳۰	۲/۵۱
باور به توانایی مدیریتی	۱۱/۱۸	۳/۲۲
خلاقیت	۱۱/۶۲	۳/۲۵
مدیریت آموزشی	۱۳/۲۳	۳/۲۸
رهبری	۱۱/۱۱	۳/۸۶
خودکارآمدی	۷/۵۶	۲/۹۶

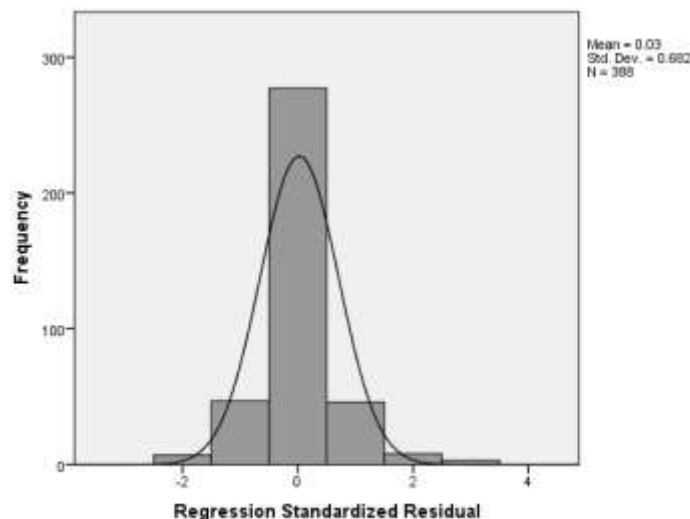
اطلاعات جدول ۱، شاخص های توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق را نشان می دهد. نتایج جدول ۱ بیانگر این است که میانگین پردازش متعادل برابر با ۸۰/۵۵۶۷ و انحراف معیار آن برابر با ۱۴/۰۲۲۱۱ است. همچنین از بین متغیرهای دیگر نیز باور به توانایی مدیریتی دارای بالاترین انحراف معیار (۳/۸۶) و شفافیت دارای کمترین انحراف معیار (۲/۵۱) است.

جهت بررسی رابطه بین متغیرهای تحقیق، ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در جدول ۲- نشان داده شده است.

## جدول شماره ۲- ماتریس همبستگی بین متغیرهای تحقیق

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
پردازش متعادل	۱								
خودآگاهی	۰/۶۷**	۱							
شفافیت	۰/۵۹**	۰/۳۹**	۱						
دیدگاه اخلاقی درونی	۰/۵۱**	۰/۲۳**	۰/۳۳**	۱					
باور به توانایی مدیریتی	۰/۵۷**	۰/۲۸**	۰/۲۲**	۰/۱۷**	۱				
خلاقیت	۰/۵۲**	۰/۲۴**	۰/۱۳**	۰/۱۴**	۰/۳۶**	۱			
مدیریت آموزشی	۰/۳۶**	۰/۰۶	۰/۰۱	۰/۰۸	۰/۱۰*	۰/۱۰*	۱		
رهبری	۰/۶۵**	۰/۴۷**	۰/۳۳**	۰/۲۱**	۰/۱۹**	۰/۱۴**	۰/۱۴**	۱	
خودکارآمدی	۰/۴۸**	۰/۱۵**	۰/۳۰**	۰/۲۸**	۰/۱۸**	۰/۱۲*	۰/۰۱	۰/۲۰**	۱

نتایج تحلیل این پژوهش نشان داد که بین متغیرهای پیش‌بین و متغیر وابسته رابطه خطی وجود دارد. همچنین برای بررسی استقلال خطاها از آزمون دوربین-واتسون استفاده شد که نتایج این آزمون نشان داد که مقدار این آزمون  $1/89$  می‌باشد. با توجه به نتایج این آزمون، می‌توان گفت که فرض استقلال خطاها رعایت شده است. همچنین نرمال بودن توزیع خطاها نیز مورد بررسی قرار گرفت که نتایج این تحلیل در ذیل آمده است.



## نمودار ۱- بررسی نرمال بودن توزیع خطاها

در نمودار فوق، با توجه به میانگین ( $0/03$ ) و انحراف استاندارد ( $0/682$ ) توزیع خطاها و نمودار نرمال می‌باشد. پس می‌توان از رگرسیون استفاده کرد. در ادامه برای تعیین نقش هر یک از متغیرها و زیر مؤلفه‌های آن‌ها، از رگرسیون چند متغیره به روش

گام به گام استفاده شد که نتایج حاصل در ادامه آمده است. لازم به توضیح است که فقط متغیرهای معنادار در جدول ارائه شده‌اند.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این تحقیق حاکی از آن است که بین اصول نوین رهبری با مدیریت آموزشی و خلاقیت رابطه مثبت معناداری وجود دارد. این یافته با پژوهش‌های فارنس و همکاران (۲۰۱۱)، فیردوس و سولیکا (۲۰۱۸) و امپونی و همکاران (۲۰۱۹) هم‌خوانی دارد. از این رو می‌توان گفت که با افزایش اصول رهبری، مدیریت آموزشی و خلاقیت مدیران مدارس نیز افزایش خواهد یافت. یکی از راه‌های دستیابی به خلاقیت در آموزش و پرورش، بهره‌گیری از معلمان خلاق و مبتکر است. خلاقیت معلمان می‌تواند کیفیت خدمات آموزشی به دانش آموزان را افزایش دهد. سبک‌های رهبری مدیران مدارس، با توجه به رویکردی که به معلمان دارند، در رشد خلاقیت یا کاهش آن مؤثرند. در بررسی رابطه بین مؤلفه‌های سه‌گانه رهبری تحولی و خلاقیت معلمان، ملاحظه شد که هر سه مؤلفه این نوع سبک رهبری با خلاقیت رابطه دارند. متغیرهای تحریک ذهنی، رهبری فرهنگمند و توجه فردی، به ترتیب بیشترین همبستگی را با خلاقیت نشان دادند. در بررسی همبستگی خلاقیت معلمان به کمک مؤلفه‌های رهبری تحولی، مشخص شد که دو متغیر رهبری فرهنگمند و توجه فردی، به‌عنوان پیش‌بین از واریانس خلاقیت معلمان را تبیین / کننده‌های خلاقیت معلمان باقی ماندند و باهم نمودند. درواقع، در صورتی که توانایی‌های رهبری فرهنگمند و توجه فردی مدیران مدارس بیشتر شود، احتمال تغییر در وضعیت خلاقیت معلمان وجود خواهد داشت. سبک رهبری تحولی، یکی از سبک‌های رهبری کارآمد بوده و استفاده مدیران از آن، آغاز ایجاد تحولات مثبت در مدارس تلقی می‌شود. اهمیت کاربست این سبک در مدارس و برای مدیران، آن‌قدر افزایش یافته که برخی صاحب‌نظران از آن به‌عنوان معتبرترین و جامع‌ترین سبک رهبری در مدارس امروزی یاد کرده‌اند. رهبران تحول‌گرا دارای اعتمادبه‌نفس و اطمینان خاطر بوده و با درک تفاوت‌ها قادر به انتقال این اعتماد و اطمینان به معلمان هستند. آن‌ها با استفاده مثبت از قدرت و نفوذ و با مشارکت دادن معلمان در انجام امور و تفویض اختیار، زمینه تحقق اهداف فردی، گروهی و سازمانی مدارس را فراهم می‌سازند. رهبران تحول‌گرا توانایی تعریف و بیان آینده و برخورد با ابهام و پیچیدگی را دارند و درنهایت، این رهبران، بینش ساز بوده و به توسعه و حمایت از ارزش‌ها و باورهای مشترک در اعضای گروه مدرسه می‌پردازند. رهبران تحول‌گرا معلمان را تشویق می‌کنند تا ابتکارات خود را در فرایند یاددهی- یادگیری به کار گرفته و با تلاش زیاد خود، مدرسه را در جهت تحقق اهداف و اثربخشی به حرکت درآورند. آن‌ها فرهنگ خلاقیت را در میان کارکنان مدرسه ترویج می‌کنند و بر تعهد معلمان به شرکت در گروه‌های رشد حرفه‌ای و تسهیم اطلاعات با دیگر همکاران، تأثیرگذار هستند. این رهبران که تحول‌گرا گفته می‌شوند، سعی می‌کنند در افراد نوعی آینده‌نگری، بصیرت و هدفمندی به وجود آورند که هم موجب انگیزه و پویایی خودشان و هم باعث رشد و تحول و خلاقیت مدرسه و کارکنان می‌شود. سبک رهبری تبدالی با خلاقیت معلمان، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بررسی بین مؤلفه‌های رهبری تبدالی و خلاقیت معلمان نشانگر این بود که هر دو مؤلفه این سبک رهبری، با خلاقیت رابطه دارند. متغیرهای پاداش مشروط و مدیریت استثنا، به ترتیب بیشترین همبستگی را با خلاقیت معلمان نشان دادند. بررسی نتایج، حاکی از آن است که همبستگی‌های حاصل‌شده بین رهبری تحولی و مؤلفه‌های آن با خلاقیت معلمان، نسبت به همبستگی‌های سبک رهبری تبدالی و دو مؤلفه آن با خلاقیت، به‌مراتب افزایش بیشتری را نشان می‌دهد و این موضوع بیان می‌کند که سبک رهبری تحولی نسبت به سبک رهبری تبدالی، رابطه قوی‌تری با خلاقیت معلمان دارد. خلاقیت کارکنان تحت سبک رهبری تحول‌گرا، به‌طوری معناداری بیش از خلاقیت افراد تحت سبک رهبری تبدالی است. این بدین معنی است که افرادی که نمره بیشتری به سبک رهبری تحولی داده‌اند، از خلاقیت بیشتری برخوردارند. نتایج به‌دست‌آمده، مبین زیربنای نظری تحقیق مبنی بر توانایی رهبران تحول‌گرا در ایجاد انگیزه درونی، برقراری ارتباط با دیگران، ایجاد فرصت برای بروز توانایی زیردستان، تفویض اختیار، مشارکت در تصمیم‌گیری، زیر سؤال بردن

هنجارهای جاری، دستیابی به راه حل های جدید و حمایت از ارزش های مشترک است که این عوامل، هر کدام ممکن است زمینه را برای بروز خلاقیت فراهم کنند. خلاقیت و نوآوری در درون مدرسه و کلاس های درس، بدون حمایت مدیران مدرسه امکان بروز کمتری دارد. رهبری مدرسه توانایی دارد تا توقعات و انتظارات خلاق و سطح بالا را در محیط یادگیری مدرسه و در ارتباط با استراتژی های تدریس معلمان ایجاد کند و دانش آموزان و معلمان خلاق و ریسک پذیر را شناسایی و تشویق کرده، به آنها پاداش دهد. همچنین می تواند منابع کافی برای کوشش های خلاق فراهم آورد و کارکنان را به خلق محیط های محرک خلاقیت، ترغیب نموده، از پیامدهای خلاقیت معلمان، والدین و گروه های محلی که بر مدرسه تأثیرگذار هستند، استفاده لازم را در جهت بهبود مدرسه بنماید. این افراد، استعداد خلاقیت کارکنان را از طریق تدوین برنامه های رشد حرفه ای غنی آشکار می سازند. مدیر می تواند در مدرسه محیطی دوستانه و مملو از امنیت عاطفی فراهم آورد که معلمان با آزادی توأم با مسئولیت پذیری عمل کنند و با همکاری یکدیگر، فضایی به معنی واقعی علمی، فعال و مناسب برای یادگیری ایجاد نمایند. بدین ترتیب، مدیر می تواند زمینه های زیادی برای پرورش خلاقیت فراهم آورد.

### منابع

- ابراهیم زاده، یحیی. (۱۳۹۴). حمایت اجتماعی، خودکارآمدی، بهزیستی روان شناختی. کنفرانس بین المللی پژوهش در علوم و تکنولوژی.
- باقری، مهدی؛ رنجبر، محمدحسین و تب، سمیه. (۱۳۹۴). بررسی نقش واسطه ای اعتماد و خودکارآمدی جمعی بر رابطه بین رهبری تحول آفرین و عملکرد تیمی (مطالعه موردی: اداره کل آموزش و پرورش استان هرمزگان). پژوهش در نظام های آموزشی، ۹(۳۱)، ۱۶۲-۱۲۷.
- قنبری، سیروس؛ معجونی، حسین و تعجبی، محمود. (۱۴۰۱). بررسی رابطه رهبری استثماری با عملکرد نوآورانه به واسطه نقش میانجی پنهان سازی دانش. جامعه شناسی کاربردی، ۳۳(۴)، ۱۲۳-۱۴۴.
- محمدی دادکان، عبدالشکور و فرزانه، محمد و شهرکی پور، حسن. (۱۳۹۵). بررسی رابطه سبک رهبری مدیران مدارس با میزان اثر بخشی و خلاقیت معلمان ابتدایی شهر خاش، دومین کنفرانس ملی اقیانوس مدیریت، شیراز.
- معجونی، حسین و تعجبی، محمود. (۱۴۰۱). تأثیر هوش موفق در عملکرد خلاقانه با نقش میانجی خودکارآمدی معلمان. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۷(۱)، ۸۵-۹۸.
- مرادی، سعید و کشمیری، سمانه. (۱۴۰۰). آمادگی برای رهبری تحول دیجیتال در مدارس. مدیریت مدرسه (Journal of School administration)، ۹(۲)، ۳۸۷-۴۱۵. SID. <https://sid.ir/paper/953130/fa>
- هارون رشیدی، همایون و کاظمیان مقدم، کبری. (۱۳۹۷). رابطه بین سرمایه روانشناختی با خلاقیت مدیران زن مدارس شهر دزفول. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۸(۳)، ۲۵-۴۲.
- رحمان پور، حسین، پارسانژاد، علی اکبر و بلندی، مریم. (۱۳۹۵). درآمدی بر مدیریت آموزشی در مدارس. کنفرانس بین المللی نخبگان مدیریت.
- نظری، علی، حسنی، رفیق و شیربیگی، ناصر. (۱۳۹۹). ارائه الگوی بومی رهبری مراقبتی مدیران مدارس. اندیشه های نوین تربیتی، ۱۶(۱)، ۱۵۲-۱۲۱. SID. <https://sid.ir/paper/412389/fa>

- شعبانی، علیرضا، سلیمان پور، جواد و خلخالی، علی. (۱۴۰۰). ارائه مدل سبک شناسی رهبری مدیران مدارس. توسعه ی آموزش جندی شاپور، ۱۲ (ویژه نامه)، ۲۵۵-۲۶۵. SID. <https://sid.ir/paper/999373/fa>
- عبدالملکی، صابر، عبدالملکی، جمال و حسینی لرگانی، سیده مریم. (۱۳۹۵). تحلیل ساختاری روابط منابع اطلاعات خودکارآمدی، باورهای خودکارآمدی، هدف گذاری و خود تنظیمی با عملکرد ریاضی. اندازه گیری تربیتی، ۶ (۲۲)، ۲۰۷-۲۲۵.
- محمدی، اکرم. (۱۳۹۹). تکنولوژی اطلاعات در مدیریت آموزشی. پژوهشنامه اورمزد، - (۵۰ (ضمیمه شماره ۲))، ۶-۲۶. SID. <https://sid.ir/paper/520580/fa>
- ولی زاده، محمد. (۱۴۰۱). راهبردهای آموزشی مدیریت کلاسی. کنفرانس بین المللی و ملی مطالعات مدیریت، حسابداری و حقوق. SID. <https://sid.ir/paper/1016060/fa>
- عظیمی، محمد. (۱۴۰۲). نقش خلاقیت در مدیریت آموزشی. کنفرانس بین المللی مطالعات مدیریت، فرهنگ و هنر. SID. <https://sid.ir/paper/1113326/fa>
- عزیزی، داوود، گلرد، پروانه و سلیمی، مهدی. (۱۴۰۰). تدوین مدل خودکارآمدی مدیران عالی ورزش. مطالعات راهبردی ورزش و جوانان، ۲۰ (۵۳)، ۱۱۳-۱۳۱. SID. <https://sid.ir/paper/411257/fa>
- خوانساری، زهرا. (۱۳۹۶). اثربخشی کارگاه های خودکارآمدی با رویکرد مدرن (شناختی- اجتماعی) بر میزان باورهای خودکارآمدی عمومی دانشجویان دختر. کنفرانس بین المللی فرهنگ آسیب شناسی روانی و تربیت. SID. <https://sid.ir/paper/889924/fa>
- شهینی ییلاق، منیجه، بوستانی، فاطمه، عالی پور، سیروس و حاجی یخچالی، علیرضا. (۱۳۹۱). خودکارآمدی و هدف های پیشرفت. مطالعات روانشناسی تربیتی، ۹ (۱۶)، ۸۱-۱۱۰.
- شیربگی، ناصر، کاظمی، امجد و حسینی، سیدمهدی. (۱۳۹۵). هنجاریابی مقیاس ارزیابی «خلاقیت مدیریتی» مدیران مدارس. مدیریت بر آموزش سازمان ها، ۵ (۱)، ۶۱-۹۱.
- ویس کرمی، حسنعلی، قدم پور، عزت اله و متقی نیا، محمدرضا. (۱۳۹۷). الگوی ساختاری تاثیر اعتماد سازمانی در خودکارآمدی شخصی با میانجی گری خودکارآمدی جمعی معلمان. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۱۶ (۱)، ۲۵۹-۲۸۲.
- قدم پور، عزت اله، کوگانی، نیلوفر و جعفری، حسن. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین سبک های تفکر و خلاقیت مدیران مدارس متوسطه. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۴ (۳)، ۱۴۱-۱۵۷.
- قائدی، وهاب و قورچیان، نادرقلی. (۱۳۹۲). رابطه تعهد شغلی با مقدار خلاقیت مدیران مدارس متوسطه شهر بوشهر. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴ (۱۱ (پیاپی ۱۳))، ۹۹-۱۰۸.
- میرکمالی، سیدمحمد، رومیانی، یونس و عبدالوهابی، مرضیه. (۱۳۹۵). تبیین نقش دانش و نگرش مدیریت تغییر مدیران مدارس خرم آباد در خلاقیت آنان. مدیریت مدرسه
- هاشمی، سیداحمد، صادقی فرد، احمد و همتی، ابودر. (۱۳۹۰). بررسی ارتباط بین انواع سبک تفکر با خلاقیت و نوآوری مدیران مدارس شهرستان لامرد. پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی- برنامه ریزی درسی)، ۸ (۳۰)، ۶۳-۷۲.

سرچهانی، زهرا و جهانی، جعفر. (۱۳۹۰). بررسی تاثیر عوامل فردی بر خلاقیت مدیران مدارس متوسطه نواحی چهارگانه شهر شیراز. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۲ (پیاپی ۵)، ۵۱-۶۹.

پورطهماسبی، سیاوش، تاجور، آذر و سیدکلان، سیدمحمد. (۱۳۹۹). رابطه بین عوامل فردی و سازمانی با خلاقیت مدیران مدارس متوسطه شهر اردبیل. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۱۱ (۱)، ۲۲-۲۹. <https://sid.ir/paper/478760/fa>.  
خدیبوی، اسداله و کلانتری، رضا. (۱۳۹۷). رابطه خلاقیت فردی مدیران با بهره وری کارکنان اداری مدارس راهنمایی. پویش، ۱ (۳-۴)، ۹۸-۱۲۱.

Alqurashi, E. (2016). Self-efficacy in online learning environments: A literature review. *Contemporary Issues in Education Research (Online)*, 9(1), 45.

Amanchukwu, R. N., Stanley, G. J., & Ololube, N. P. (2015). A review of leadership theories, principles and styles and their relevance to educational management. *Management*, 5(1), 6-14.

Bandura, A. (2015). Self-efficacy conception of anxiety. In *Anxiety and self-focused attention* (pp. 89-110). Routledge.

Bush, T. (2020). Theories of educational leadership and management.

Beaty, R. E., & Kenett, Y. N. (2023). Associative thinking at the core of creativity. *Trends in cognitive sciences*, 27(7), 671-683.

Bartimote-Aufflick, K., Bridgeman, A., Walker, R., Sharma, M., & Smith, L. (2016). The study, evaluation, and improvement of university student self-efficacy. *Studies in Higher Education*, 41(11), 1918-1942.

Calik, T., Sezgin, F., Kavgaci, H., & Cagatay Kilinc, A. (2012). Examination of Relationships between Instructional Leadership of School Principals and Self-Efficacy of Teachers and Collective Teacher Efficacy. *Educational sciences: Theory and practice*, 12(4), 2498-2504.

Gilson, L. L. (2024). Why be creative: A review of the practical outcomes associated with creativity at the individual, group, and organizational levels. *Handbook of organizational creativity*, 303-322.

Green, A. E., Beaty, R. E., Kenett, Y. N., & Kaufman, J. C. (2024). The process definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 36(3), 544-572.

Glăveanu, V. P. (2018). Educating which creativity?. *Thinking skills and creativity*, 27, 25-32.

Farmer, H., Xu, H., & Dupre, M. E. (2022). Self-efficacy. In *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging* (pp. 4410-4413). Cham: Springer International Publishing.

Kryshtanovych, M., Akimova, L., Akimov, O., Parkhomenko-Kutsevil, O., & Omarov, A. (2022). Features of creative burnout among educational workers in public administration system. *Creativity Studies*, 15(1), 116-129.

Maley, A. (2015). Overview: Creativity—the what, the why and the how. *Creativity in the English language classroom*, 6.



- Mehdinezhad, V., & Mansouri, M. (2016). School Principals' Leadership Behaviours and Its Relation with Teachers' Sense of Self-Efficacy. *International Journal of Instruction*, 9(2), 51-60.
- Machali, I., & Hidayat, A. (2016). *The Handbook of EDUCATION MANAGEMENT Teori dan praktik pengelolaan sekolah/madrasah di Indonesia* (Vol. 1, No. Cet. 1). Prenadamedia Group.
- Maddux, J. E. (2016). Self-efficacy. In *Interpersonal and intrapersonal expectancies* (pp. 41-46). Routledge.
- Walia, C. (2019). A dynamic definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 31(3), 237-247.
- Williams, D. M., & Rhodes, R. E. (2016). The confounded self-efficacy construct: conceptual analysis and recommendations for future research. *Health psychology review*, 10(2), 113-128.