

# الزامات حمایت سازمانی ادراک شده در مدرسه صالح در سند تحول آموزش و پرورش

دکتر مریم برادران<sup>۰۰</sup>زهراسادات نبیری پور<sup>۰</sup>

## چکیده

تحقق مدرسه در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴ نیازمند مدیریت ادراک منابع انسانی به جهت ایجاد تعهد، وفاداری، اعتماد و بهره‌وری است. بنابراین پژوهش حاضر در سال ۱۳۹۷-۱۳۹۶ با رویکرد ترکیبی از نوع لانه‌ای هم‌زمان به تبیین الزامات حمایت سازمانی مدرسه ترسیم شده در سند تحول آموزش و پرورش پرداخته است. ابتدا با تحلیل اسناد بالادستی آموزش و پرورش و مصاحبه نیمه‌ساختار یافته با ۱۳ نفر از مطلعان کلیدی و خبرگان نظام آموزشی الزامات حمایت سازمانی ادراک شده در زیر نظام‌های مدیریت منابع انسانی استخراج شد. به جهت عمق بخشی و نیز مطالعه عمیق پدیده و محک نتایج به دست آمده از شیوه کیفی، مجتمع آموزشی مفید، به عنوان نمونه‌ای در راستای اهداف چشم‌انداز انتخاب و از طریق پرسش‌نامه استاندارد آیزنبرگ (۱۹۸۶) نتایج حمایت سازمانی ادراک شده بین ۱۱۸ نفر از کارکنان و معلمان نمونه انتخابی، بررسی شد. مطابق یافته‌های پژوهش در ۴ زیرنظام مدیریت منابع انسانی (تأمین و تعدیل، بهسازی، نگهداری و کاربرد) اگر رهبری آموزشی مدرسه مبتنی بر احسان باشد، جو اخلاقی را در مدرسه ایجاد و تعهد اخلاقی در کارکنان که بسترساز حمایت سازمانی ادراک شده است را فراهم می‌کند. هرچند عدالت در جای خود اهمیت دارد و لازم است در ساز و کارها، به خصوص مالی (در تأمین، تخصیص و مصرف) به آن توجه شود. در این میان، کرامت انسانی، راهبردی برای برقراری رابطه احسان و عدالت بین رهبری و فرد است. هم‌چنین طراحی نظام جبران خدمت به گونه‌ای که بتواند با همه جانبه‌نگری و جامعیت رضایت عمومی اعضا را جلب نماید، نیازمند تنوع بخشی و تعهد است.

**کلیدواژه‌ها:** حمایت سازمانی ادراک شده، عدالت، تعهد سازمانی، مدرسه صالح، سند تحول آموزش و پرورش

□ تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۱۱/۰۸

□ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۳/۲۵

\* دانش‌آموخته، مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، پردیس خواهران دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران.  
\*\* نویسنده مسئول: استادیار، آموزش عالی- برنامه‌ریزی توسعه، گروه علوم تربیتی، پردیس خواهران دانشگاه امام صادق (ع)، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران.

خلق نظام‌های آموزشی کارآمد و بالنده که فرصت‌های لازم را برای پرورش و شکوفایی استعداد‌های دانش‌آموزان فراهم نماید از مهم‌ترین دل‌مشغولی مصلحان و اندیشمندان بوده است، چراکه یکی از عوامل مؤثر در پیشرفت و توسعه جوامع، نظام تعلیم و تربیت آنهاست. آموزش و پرورش محور توسعه و بخشی از تمامی طرح‌های توسعه است. آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از بنیادی‌ترین نظام‌های اجتماعی است که به‌طور فراگیر بیشتر کودکان و نوجوانان، بخشی از زندگی و سال‌های مهم از رشد خود را در آن سپری می‌کنند (علاقه‌بند، ۱۳۹۰).

یکی از ارکان‌های مهم و اساسی برای به‌عرصه عمل رسیدن نظام تربیت رسمی و عمومی برپایی مدرسه‌ای با توجه به ویژگی‌ها و اصول حاکم بر نظام تربیت رسمی و عمومی که در مبانی نظری تحول بنیادین ذکر شده است. بنابر فلسفه تربیتی جامعه اسلامی، مدرسه محیط اجتماعی سازمان یافته‌ای (مشمتمل بر مجموعه‌ای از افراد و روابط و ساختارهای منظم) است برای کسب مجموعه‌ای از شایستگی‌های لازم (فردی، خانوادگی، اجتماعی) که متریبان برای وصول به مرتبه‌ای از آمادگی جهت تحقق حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی باید آنها را به‌دست آورند. از این‌رو «مدرسه فضای اجتماعی هدفمندی است که از طریق زنجیره‌ای از موقعیت‌ها، فرصت حرکت رشد یابنده و تعالی بخش را برای متریبان فراهم می‌سازد که در آن شایستگی‌های لازم برای درک و بهبود موقعیت خود و دیگران را از طریق یادگیری‌های رسمی کسب می‌کنند.» (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰: ۲۸۸).

به‌طور کلی، برخورداری از حیات طیبه در بعد جمعی و تحقق جامعه صالح، نیازمند مدرسه صالح در کنار خانواده صالح است. لذا با عنایت به غایت جریان تربیت یعنی آماده شدن متریبان برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی و نیز با توجه به اصل عقلانی تناسب بین وسیله و هدف، لازم است فضاهای تربیتی از ویژگی‌های جمعی حیات طیبه برخوردار باشد تا به مثابه کانون تجلی بخش حیات طیبه، امکان تجربه این نوع زندگانی را برای همه متریبان فراهم آورد (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰: ۲۸۸).

از این‌رو جامعه‌ای که تحولات خود را بر مبنای مسائل ارزشی و اسلامی می‌نهد،

منشأ اثر بودن مدرسه صالح تردید ناپذیر است. چرا که «فرآیند بسط ظرفیت‌های انسانی از راه تعدیل غرایز و تأمین نیازهای مادی و معنوی انسان با عمل به جامعیت اسلام برای پرورش ایمان و عمل صالح در بستر عدالت فراگیر برای دستیابی به حیات طیبه» (نقی پورفر و احمدی، ۱۳۸۷) امکان‌پذیر می‌شود و مدرسه صالح یکی از نمودهای بسترساز جامعه صالح است که «جهت تربیت انسان متعالی که همان عبد صالح مصلح است» (برادران حقیر، ۱۳۹۰) ایفای نقش می‌کند. بنابراین برای رسیدن به جامعه صالح باید مدرسه صالح داشت؛ به این معنا که برای رسیدن به جامعه صالح باید افرادی را تربیت کرد که صالح باشند تا بتوانند جامعه صالح را محقق کنند. به همین جهت محیط‌های آموزشی باید به سمت تربیت دانش‌آموخته صالح قدم بردارند (نیری پور، ۱۳۹۷).

حیات طیبه به معنای زندگی پاک است و همچون طهارت، جمع شئون انسان را در برمی‌گیرد، از پاکی و طهارت جسمی گرفته تا فکری - عقلی، اخلاقی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی (باقری، ۱۳۹۰). علامه جعفری، شاخص‌های حیات طیبه را تعقل، تفکر و عقلانیت و رشد و پرورش آن، علم و معرفت آموزی (بصیرت و بینش)، احترام به عزت، کرامت و شرافت انسان‌ها، رعایت حقوق انسان‌ها، ظلم ستیزی و سرپیچیدن از فرمانبری کافران، آزادی، عدالت‌گستری و... می‌داند (آدم‌زاده، ۱۳۹۱).

زندگی طیبه در حقیقت پیدایش حیاتی جدید و فوق حیات معمولی و ظاهری است، حیاتی برخوردار از نورانیت است. این حیات، شکوفایی مرتبه فائده روح است که با اتصاف به ایمان و عمل صالح برای انسان پدید می‌آید. در اندیشه قرآنی برای حیات، معنایی دقیق‌تر از زندگی ساده و سطحی انسان می‌یابیم؛ چون در نگاه سطحی، حیات عبارت از زندگی دنیوی از روز ولادت تا رسیدن مرگ است، که دورانی توأم با شعور و فعل ارادی است که نظیر آن یا نزدیک به آن در حیوانات نیز یافت می‌شود. لکن خداوند سبحان غیر از این زندگی دنیایی، زندگی دیگری را برای انسان مطرح می‌کند که نتیجه آن کمال وجود آدمی و تحقق بخشیدن اغراض روحی و معنوی انسان است (حاجی صادقی و بخشیان، ۱۳۹۳).

قرآن کریم، نیل به حیات طیبه را مستلزم دو عامل اساسی «ایمان» و «عمل صالح» می‌داند. رسیدن به حیات طیبه مستلزم دو رکن است؛ یکی، حسن فعلی و دیگری، حسن

فاعلی. اگر انسان، مؤمن و معتقد به خداوند باشد ولی عمل صالح انجام ندهد و یا عمل صالح انجام داده ولی عملش خالی از ایمان و عقیده به مبدأ و معاد باشد، به حیات طیبه نمی‌رسد (جوادی آملی، ۱۳۷۵، ج ۱: ۲۱۳). از طرفی، عمل صالحی که از فردی بی‌ایمان صادر شود، اثری نداشته و عملش حبط می‌شود.

بنابراین مدرسه صالح به عنوان کانون عمل و جلوه عینی نظام تربیت رسمی و عمومی، فضایی منعطف، پویا، بالنده و هدفمند است که می‌تواند زمینه کسب شایستگی‌های لازم را در متریان برای درک و اصلاح مداوم موقعیت بر اساس نظام معیار اسلامی فراهم کند. مدرسه صالح به‌عنوان سازمان یادگیرنده با ایجاد فضایی تعاملی میان مربیان و متریان (با سطوح خبرگی متفاوت) امکان ترکیب و به هم پیوستن تجربیات برای شناخت نقاط هستی‌بخش و هستی‌زدا و راه‌های مواجهه با آن را متناسب با تفاوت‌های فردی متریان تدارک ببیند (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

در این مدرسه تلاش بر آن است که ضمن آموزش علوم مختلف، فرصت‌های علمی و عملی بیشتری در تقویت مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان ایجاد شود و به‌طورکلی مهارت‌های لازم برای داشتن یک زندگی موفقیت‌آمیز در جامعه، با در نظر گرفتن معیارهای ارزشی و اسلامی و تحولات اجتماعی به دانش‌آموزان داده شود (حاجی‌بابایی، ۱۳۹۱).

حاجی‌بابایی (۱۳۹۱) به نقل از دبیرخانه شورای عالی آموزش پرورش، اهداف این مدرسه را تربیت انسانی مؤمن و متخلق به اخلاق اسلامی، آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت؛ حقیقت‌جو و عاقل و عدالت‌خواه و ... ایجاد زمینه برای ارتقاء بهره‌وری مدیریت، افزایش مشارکت و اثربخشی افراد در رشد و عالی‌تعلیم و تربیت مدرسه‌ای، زمینه‌ساز تحقق همه جانبه عدالت‌تربیتی عنوان کرده است. مدرسه صالح دارای ویژگی‌های ساده‌سازی، پالایش، متناسب‌سازی، تعادل، انعطاف‌پذیریف احسان و عدالت، مشارکت و تعاون است (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰). در پژوهش شکوهی فرد، سورگی، محمدی و محمدزاده (۱۳۹۷)، میزان تحقق ویژگی‌های مدرسه صالح از دیدگاه معلمان مقطع ابتدایی شهر بیرجند مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد میزان تحقق ویژگی‌های مدرسه صالح بالاتر از حد متوسط است و آزمون فریدمن نشان داد که تفاوت معناداری در میانگین رتبه‌های

ویژگی‌های مدرسه صالح وجود دارد. از دیدگاه معلمان، توجه به مؤلفه مشارکت و تعاون، رابطه احسان و عدالت، متناسب‌سازی، ساده‌سازی، پالایش و انعطاف‌پذیری، به ترتیب از بیشترین به کمترین، در مدارس مورد توجه قرار گرفته است.

وقتی برای مدرسه صالح هدفی در نظر گرفته می‌شود، این هدف باید در پیامدهای مدرسه بروز و ظهور داشته باشد. یکی از پیامدهای مدرسه صالح دانش‌آموختگان صالح است (نیری‌پور، ۱۳۹۷). بنابراین دانش‌آموخته صالح باید انسانی مؤمن و متخلق به اخلاق اسلامی، متعهد، عادل، محسن و در مسیر رسیدن به حیات طیبه باشد. زیرا اخلاق‌مدار، عدالت، حفظ کرامت انسانی و... از ملزومات حیات طیبه است (درخشه و تبشیری، ۱۳۹۹). به عبارتی دانش‌آموخته صالح، فردی متضمن به این ملزومات است.

تربیت افراد عادل و محسن، که از اهداف بعثت انبیا و از لوازم تحقق حیات طیبه در جامعه صالح است. به سخن دیگر، تحقق هدف انبیا به تربیت انسان‌هایی نیازمند است که عادل بوده و انگیزه سرشاری برای تحقق عدالت و احسان در جامعه داشته باشند. اما با توجه به این که ماهیت تربیت اساساً زمینه‌سازی است، حاکمیت عدل و احسان بر روابط درون مدرسه نیز کارکردی تربیتی خواهد داشت. به سخن دیگر، روابط عادلانه و مبتنی بر احسان از لوازم ضروری تحقق اهداف تربیت رسمی و عمومی در مدرسه است و خود، هدف و غایت تربیت نیز هست. حاکمیت این رابطه در بین آحاد مدرسه صالح، مدرسه را به فضایی احترام‌برانگیز و شوق‌آور برای کسب شایستگی‌ها تبدیل می‌کند (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰). حاکمیت «رابطه احسان و عدالت» در تمامی شئون و تعاملات تربیتی در سطح مدرسه و هدایت فرایندهای مدرسه در راستای شکل‌گیری فرصت‌های تربیتی عادلانه، وجود برنامه‌درسی منعطف و پویا برای پاسخ‌گویی به نیازهای متنوع تربیتی متریبان برای شکل‌گیری هویت مشترک و هویت ویژه از مشخصه‌های اصلی در شکل‌گیری مدرسه صالح است (احمدی، حسنی و صادق‌زاده، ۱۳۹۱).

معلمان مهم‌ترین نقش را در تربیت دانش‌آموزان دارند و محقق شدن اهداف مدرسه صالح در گرو عملکرد آنان می‌باشد، بنابراین افزایش سطوح بهره‌وری معلمان می‌تواند به تحقق مدرسه صالح کمک کند. بنابراین انتظار می‌رود که اعضای این مدرسه از تعهد

و رضایت شغلی بیشتری برخوردار باشند تا بتوانند عملکرد شغلی مؤثر و مفیدتری داشته باشند تا دانش آموزان صالح تربیت کنند. بر اساس پژوهش‌ها عوامل آموزشی و اقتصادی - رفاهی (با زیر مؤلفه‌های نظیر حمایت‌های مالی و تشویقی از طرف مسئولین، حقوق و مزایا معلمان، تلاش سازمان در جهت رفع مشکل معلمان و...) دارای بیشترین تأثیر بر بهره‌وری معلمان می‌باشند (میرغفوری و صیادی‌تورانلو، ۱۳۸۶). در پژوهش‌های مختلف عوامل مؤثر بر عملکرد معلمان بررسی شده است. به‌عنوان مثال عوامل: رعایت عدالت در ارزش‌یابی و پرهیز از تبعیض گذاشتن میان دبیران و ایجاد محیط سالم و شاد و ایمن به‌عنوان موثرترین عوامل در عملکرد معلمان داشت. مهارت در برقراری روابط انسانی در کنار مهارت رهبری بسیار اهمیت دارد (موسی‌خانی، حمیدی و نجفی، ۱۳۸۹).

مدیران مدارس نیز یکی از مهم‌ترین ارکان مدارس هستند که عملکرد آنان بر روی همه فرآیندهای مدارس تأثیرگذار است. نتایج فراتحلیل (رضایی و تارین، ۱۳۹۶)، نشان داد که مابین متغیرهای تحصیلات، سابقه مدیریت، خلاقیت و ابتکار، انگیزش، فراشناخت، سن، جنسیت، مهارت‌های اجتماعی، نظارت و کنترل، آموزش ضمن خدمت، انگیزه شغلی، ثبات مدیریت، سازماندهی، رضایت شغلی، اتحاد و توافق، رضایت ارباب رجوع، استقلال و آموزش و تدریس به‌عنوان متغیرهای مستقل بر عملکرد مدیران مدارس تأثیر گذارند. از نظر میزان تأثیر عوامل مختلف بر عملکرد مدیران مدارس در ایران می‌توان گفت که عوامل رضایت شغلی، ثبات مدیریت، سابقه مدیریت، و ابتکار و خلاقیت، به ترتیب بیشترین تأثیر را بر موضوع عملکرد مدیران مدارس ایران داشته‌اند. همچنین عواملی مانند نارسایی مدیریت، عوامل فردی و کمبود عوامل رفاهی به‌عنوان عوامل مؤثر بر نارضایتی شغلی معلمان نشان داده شده است (پردنجانی و محمدزاده ابراهیمی، ۱۳۹۶). در پژوهش محمدیان، صالحی عمران و پاشا (۱۳۹۶) مشکلات اجرایی سند تحول بنیادین از نظر مدیران شامل: کمبود انگیزه معلمان، عدم تخصص معلمان، کمبود تجهیزات آموزشی، کمبود منابع مالی اشاره شده است. بر اساس رویکرد مبادله اجتماعی، حمایت سازمانی ادراک شده<sup>۱</sup> موجبات افزایش بهره‌وری، عملکرد، کمک به همکاران، پیشرفت سازمان، عملکرد مطلوب، اعتماد

سازمانی<sup>۱</sup>، انضباط سازمانی<sup>۲</sup>، همانندسازی اهداف فردی و سازمانی، تعهد سازمانی<sup>۳</sup>، رضایت شغلی<sup>۴</sup> و رفتار شهروندی<sup>۵</sup> هم‌چنین کاهش رفتارهای بازخوردی (ترک خدمت و تمایل به ترک خدمت، غیبت از کار)، فشارهای شغلی و نقشی در سازمان‌ها را فراهم می‌کند (Beheshtifar, Zare, Colakoglu, Culha, Atay, 2010؛ Rhoades, Eisenberger, 2002؛ 2012؛ Ahmad, Zafar, 2018؛ Lyubovnikova, West, Dawson, West, 2018؛ زکی، ۱۳۸۵؛ ارشدی، پیریایی، زارع و آقایی، ۱۳۹۲؛ دعایی و برجعلی‌لو، ۱۳۸۹).

نظریه حمایت سازمانی به دلیل ارزش بالقوه مشاهده رابطه کارمند - سازمان، وضوح سازه و ارتباط‌های قوی حمایت سازمانی ادراک شده با تعهد عاطفی سازمانی، رضایت شغلی و دیگر نتایج نگرشی توجه قابل توجهی به خود جلب کرده است (Kurtessis, Eisenberger, Ford, Buffardi, Stewart, Adis, 2015). تصور از حمایت سازمانی، میزان باور کارکنان به این امر است که سازمان برای فعالیتی که انجام می‌دهند ارزش قائل است و این تصور از ادراک فرد نشأت می‌گیرد. اشاره نظریه به این است که ارتباط بین کارکنان و مدیران فقط از منابعی مانند پول، خدمات و اطلاعات نشأت نمی‌گیرد بلکه منابع شخصی و احساسی مانند تأیید، احترام و حمایت را نیز در بر می‌گیرد (دعایی و برجعلی‌لو، ۱۳۸۹).

حمایت سازمانی باید متناسب با نیازها، خواسته‌ها، و انتظارات کارمندان باشد تا به‌صورت مؤثر و در سطح بالا درک شود (Tuazon, 2016). سطح بالای حمایت سازمانی ادراک شده در میان کارمندان نشان‌دهنده این است که کارمندان باور دارند سازمان در موقعیت‌های مختلف از آنها حمایت می‌کند، از عملکرد خوب آنها دفاع می‌کند و به تلاشی که می‌کنند پاداش می‌دهد. چنین باور و اعتقادی موجب می‌شود کارمندان به برخورد سازمان واکنش نشان دهند و در صدد جبران برآیند. این عمل دوجانبه به تجربه تعهد سازمانی بیشتر کارمندان منجر می‌شود و به درگیری بیشتر آنها در رفتارهایی می‌انجامد که برای سازمان سودبخش است (امیرکافی و هاشمی‌نسب، ۱۳۹۲). به‌این معنا که کارکنان از نیازهای شناخت، احترام و هویت اجتماعی راضی هستند و سخت‌تر

1. Organizational Trust
2. Organizational discipline
3. Organizational Commitment
4. Job Satisfaction
5. Citizenship behavior

کار می‌کنند (Tong, Wang, 2018) زیرا احساس می‌کنند که سازمان آنها را افرادی مهم، برجسته و مفید می‌داند و به خدماتشان نیاز فوری دارد (پورسلطانی زرنندی و ایرجی نقندر، ۱۳۹۱).

عنصر پایه حمایت سازمانی ادراک شده تعهد مبادله‌ای است که براساس آن وابستگی، تلاش و وفاداری به سازمان با پاداش اجتماعی و مادی روبه‌رو می‌گردد؛ به عبارت ساده‌تر همان‌طور که بیان شد فرد در چنین شرایطی به این دلیل به سازمان خود تعهد دارد که به صورت مبادله‌ای سازمان از او حمایت می‌کند (عریضی و گل‌پرور، ۱۳۹۰). تعهد سازمانی دارای سه بعد هنجاری، عاطفی و رفتاری است (امامی، ۱۳۸۷). فراتحلیلی برای تجزیه و تحلیل انواع اشکال تعهد از جمله تعهد عاطفی، رفتاری و هنجاری و روابط آنها با پیشینه‌های مختلف تعهد انجام شده است. یافته‌های پژوهش نشان داد که سه نوع ارتباط تعهد سازمانی با جنبه‌های دیگر کار مانند مشارکت و رضایت شغلی متفاوت است. تعهد عاطفی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده نتایج در سطح سازمانی مانند: رفتار شهروندی سازمانی، عملکرد، حمایت سازمانی ادراک شده بود (Masud, 2019)؛ حمایت سازمانی به واسطه ایجاد تعهد عاطفی در رفتارهای مهم سازمانی مانند: ترک خدمت، غیبت و عملکرد شغلی اثر می‌گذارد. به عبارت دیگر وقتی سازمان از کارکنان حمایت می‌کند ابتدا نوعی احساس تعلق خاطر و تعهد احساسی شکل گرفته و در نتیجه، این احساس باعث افزایش عملکرد درون‌نقشی و فرانقشی، کاهش تمایل به ترک خدمت و غیبت می‌شود (Lee, Peccei, 2007؛ فلاح‌نیا و کیخا، ۱۳۹۷). هم‌چنین در پژوهش غریبی و عابدینی (۱۳۹۶)، نشان داده شده است که حمایت سازمانی ادراک شده بر روی اخلاق کاری (دلبستگی و علاقه به کار، پشتکار و جدیت در کار، روابط سالم و انسانی در محل کار و روح جمعی و مشارکت در کار) کارکنان مدارس تأثیر معناداری دارد.

موارد نامبرده در مدارس به جهت اهمیت و ضرورت تحقق اهداف نیازمند توجه است. انتظار می‌رود اعضای این سازمان اجتماعی که یکی از مهم‌ترین زیربناهای توسعه انسانی جامعه است، از تعهد و رضایت برخوردار باشند تا بتوانند عملکرد شغلی مؤثر و کارآمدی ارائه نمایند. زیرا علاوه بر بحث آموزش، وظیفه تربیت دانش‌آموزان هم برعهده اعضای مدارس است و لازم است با انگیزه عملکرد موفق‌تری داشته باشند.



در رویکرد مدرسه صالح اخلاق عامل ایجاد تعهد است که کارکردی دوگانه‌ای دارد: از یک سو هدف است، زیرا که متخلق شدن متریبان از پیامدهای مورد نظر یک نظام تربیتی به‌ویژه نظام تربیت اسلامی است و از سوی دیگر روش است، زیرا خود بستری است برای تحقق اهداف دیگر. بی‌شک در فضای اخلاق مدار مدرسه، شایستگی‌های مورد نظر توسط متریبان بهتر و بیشتر تعقیب و کسب می‌گردد (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰). همان‌طور که تعهد در حمایت سازمانی ادراک شده این‌گونه است.

حسینی (۱۳۹۲) در مقاله تربیت اخلاقی و برنامه‌درسی مدرسه در خصوص تجارب اخلاقی این‌گونه توضیح می‌دهد. بررسی اسناد و مدارک موجود در نظام تربیت رسمی و عمومی ایران و در طی تجارب سالیان، نشان می‌دهد که این رویکرد در حوزه تربیت اخلاقی مورد توجه بوده است. اما به نظر می‌رسد که در شرایط امروزی و با توجه به اسناد بالادست تحولی، نظام تربیت رسمی و عمومی ایران نیازمند یک رویکرد جامع در تربیت اخلاقی هست. در این رویکرد تأکید بر این است که به تمامی ظرفیت‌های موجود در مدرسه برای تربیت اخلاقی توجه شود. از دیدگاه این رویکرد تمامی تجارب مدرسه‌ای می‌تواند موجب اعتلای اخلاقی دانش‌آموزان شود. مواد درسی، رویدادهای مدرسه‌ای، روابط کارکنان و دانش‌آموزان، فعالیت‌های مختلف دانش‌آموزان، شخصیت معلم و کارکنان مدرسه هم به گونه‌ای دارای این ظرفیت است که به اعتلای اخلاقی دانش‌آموزان یاری برساند. به عبارت دیگر که تعالی اخلاقی دانش‌آموزان در مدرسه ثمره یک فعالیت خاص یا درس خاص نیست، بلکه این کنش کلی مدرسه است. همان‌طور که پرواز کردن کنش کلی هواپیما و مجموعه اجزا و عناصر آن است. برای مدرسه این بدان معنا است که آموزش‌های مرتبط با اخلاق عمومی و ارزش‌های مدنی باید در تمامی ابعاد زندگی مدرسه‌ای به صورت امری عادی و معمولی صورت پذیرد. با توجه به نتایج پژوهش‌های انجام شده درخصوص وضعیت موجود تربیت دینی در مدارس از یک‌سو و با نظر به آموزه‌های دینی و مفهوم تربیت دینی برآمده از این آموزه‌ها از سوی دیگر، یکی از مهم‌ترین آسیب‌های تربیت دینی در نظام آموزش رسمی کشور عبارت از تقلیل تربیت دینی به انتقال اطلاعات در حوزه‌های عمدتاً اعتقادی و عبادی و عدم تخصیص سهم مکفی به تربیت اخلاقی است (رام، مهرمحمدی، صادق‌زاده قمصری و طلائی، ۱۳۹۶).

ذوالقدر نسب، محشوریان و مهری (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان «بررسی تأثیر مدرسه اخلاقی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان از دیدگاه دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان»، مؤلفه‌های مدرسه اخلاقی به این صورت بیان کردند: پاسخ‌گویی، آراستگی، قانون‌پذیری، مسئولیت‌پذیری، پیش‌بینی‌پذیری و تمیزی اخلاقی تصمیم‌ها، اقدامات و فرایندها. که همه آنان به جز مسئولیت‌پذیری بر روی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری داشتند.

استارت در مقاله‌ای تحت عنوان «ساخت یک مدرسه اخلاقی: نظریه‌ای برای تمرین در رهبری آموزشی» معتقد است برای ساخت یک مدرسه اخلاقی، مدیران آموزشی باید مسئولیت خود را برای بهبود محیط مدرسه اخلاقی در نظر بگیرند. هم‌چنین سه موضوع اخلاقی بنیادی (انتقاد، عدالت و مراقبت) را به عنوان پایه‌های مدارس اخلاقی در نظر گرفته شده به گونه‌ای که مضامین اخلاقی به صورت یک چشم‌انداز چند بعدی به مدیران آموزشی برای بهبود عملکردشان پیشنهاد می‌شود (Starratt, 1991).

مدرسه به عنوان یک سیستم اجتماعی متشکل از فعالیت‌های نظام‌مند افراد انسانی است که با یکدیگر کنش متقابل و به وسیله روابط اجتماعی با هم پیوند دارند. سیستم‌ها از اجزا و عناصر تشکیل شده‌اند که با هم ارتباط نظام‌مند دارند. این اجزا خود می‌توانند سیستم‌های دیگری در زیر مجموعه سیستم اصلی باشند که به آنها خرده‌سیستم یا زیرنظام می‌گویند (علاقه‌بند، ۱۳۹۰). برای شناسایی و تبیین دقیق یک سیستم باید خرده‌سیستم‌ها یا زیرنظام‌های آن بررسی شود. به همین جهت مدرسه صالح را هم با توجه به زیرنظام‌های آن بررسی کرد. زیرنظام‌های مدرسه صالح در دو دسته کلی آموزشی (برنامه درسی، پژوهش و ارزشیابی) و مدیریت منابع انسانی (تأمین و تعدیل، بهسازی، نگهداری و کاربرد) تقسیم شده‌اند.

از آنجایی که عملیاتی نمودن اسناد بالادستی برای تحقق اهداف نظام آموزش و پرورش ایران از جمله وظایف تعریف شده است، برای رسیدن به مدرسه صالح باید اقدامات و تمهیدات لازم را فراهم دید. یکی از الزامات مدیریتی که در پژوهش‌ها به آن اشاره شده است برنامه‌ریزی و طراحی مدل اجرایی کارآمد است (نوید ادهم، ۱۳۹۱). در همین راستا این پژوهش به دنبال تبیین الزامات مورد نیاز حمایت سازمانی برای رسیدن به مدرسه صالح در زیرنظام‌های منابع انسانی است.

## روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و ارزشیابی و از نظر نوع طرح، ترکیبی (آمیخته)<sup>۱</sup> با رویکرد لانه‌ای همزمان و از نظر راهبردی، تحلیل مضمون بوده است. رویکرد لانه‌ای همزمان روش اولیه‌ای دارد که طرح را بر اساس آن هدایت می‌کند و پایگاه اطلاعاتی ثانویه‌ای که نقش حامی را در شیوه‌ها ایفا می‌کند. روش ثانوی ضمن داشتن اولویت کمتر در بطن روش غالب لانه کرده است. این رویکرد زمانی مناسب است که سطوح مختلف یک سازمان مورد بررسی قرار می‌گیرد (Creswell & Clark، 1391: 363). بر همین اساس، طرح اصلی پژوهش، روش کیفی است و طرح ثانوی که درون آن لانه کرده، روش کمی است. جهت رسیدن به یک سنجش مرکب و کامل داده‌های به‌دست آمده از هر دو روش کیفی و کمی در قالب دو تصویر متفاوت بهره لازم کسب می‌شود.

برای اینکه نتایج پژوهش کاربردی و از زمینه واقعی باشد، یک نمونه موردی جهت بررسی انتخاب شد. برای بررسی دقیق سطوح مختلف نمونه موردی، با توجه به محدودیت‌های پژوهش مانند محدودیت زمان، از روش‌های کمی استفاده شد. به عبارتی، روش کمی در این پژوهش به کمک گام‌های طرح اولیه کیفی آمد تا هم از صحت اطلاعات به‌دست آمده اطمینان حاصل شود و هم نمونه موردی در سطوح مختلف بررسی شود.

در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختار یافته برای گردآوری داده‌ها استفاده شده است. با توجه به اینکه مدرسه صالح پیشینه قوی در ایران نداشت، مصاحبه به‌عنوان ابزار اصلی انتخاب شد تا به درک درست و عمیق‌تر از مدرسه صالح، الزامات حمایت سازمانی آن را تبیین کرد. تحلیل مضمون مبتنی بر روش استقرایی بوده به گونه‌ای که بر اساس داده‌ها و بدون چارچوب‌گذاری قبلی صورت گرفته است. برای شناسایی مضامین در متن روش‌های متفاوتی وجود دارد. به‌طور مثال روش‌های: توجه به کلمات در متن، موشکافی و دقت در متن، توجه به آرایه‌های ادبی و خصوصیات زبان شناختی متن، و دستکاری و جا به جایی فیزیکی متن (عابدی جعفری، تسلیمی، فقیهی، شیخ‌زاده ۱۳۹۰). گام‌هایی که برای تحلیل مضامین در این پژوهش استفاده شده است عبارتند از:

### 1. Mixed research

● **گام‌های مرحله ۱:** پیاده‌سازی متن مصاحبه‌ها، ایجاد کدهای اولیه از طریق تفکیک متن به بخش‌های کوچکتر و مشخص کردن عبارات و گزاره‌های کلیدی، سپس مضامین از بخش‌های کدگذاری شده استخراج شده و مورد پالایش و بازبینی قرار گرفته‌اند.

● **گام‌های مرحله ۲:** بررسی و کنترل هم‌خوانی مضامین با کدهای مستخرج، مرتب کردن مضامین، تعریف و نام‌گذاری آنها.

● **گام‌های مرحله ۳:** تلخیص مضامین و بیان مختصر و صریح آنها، انتخاب نمونه‌های جالب داه‌ها، مرتبط کردن نتایج تحلیل با سؤالات تحقیق و مبانی نظری و در نهایت نوشتن گزارش علمی و تخصصی از تحلیل‌ها.

در بخش کمی پرسش‌نامه حمایت سازمانی ادراک شده (Eisenberger, 1986) استفاده شده است. که دارای ۱۶ گویه و پرسش‌نامه‌ای تک عاملی است. نمره‌گذاری آن شامل یک طیف ۷ ارزشی لیکرت از صفر (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) می‌باشد. نمرات داده شده آزمودنی‌ها در این پرسش‌نامه بیانگر میزان حمایت سازمانی ادراک شده است. در بخش کمی پرسش‌نامه‌ها بعد از جمع‌آوری کدگذاری و داده‌ها وارد برنامه spss شده. سپس با استفاده از آزمون‌های آماری مناسب مورد تحلیل قرار گرفته است.

جامعه آماری پژوهش در بخش کیفی شامل:

۱. اسناد در حوزه تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش
۲. متون مربوط به حمایت سازمانی ادراک شده
۳. افراد صاحب‌نظر در حوزه مدیریت آموزشی

جامعه آماری این پژوهش، مطلعان کلیدی، خبرگان و ذینفعان اعم از خبرگان حوزه سیاست‌گذاران در حیطه آموزش و پرورش، تنظیم‌کنندگان سند، مدیران مجتمع آموزشی مفید تعیین شده در جامعه مورد بررسی، معلمان، مشاوران، ناظران آموزشی و کارکنان کلیدی در نظر گرفته می‌شود.

جامعه آماری پژوهش در بخش کمی شامل مجموعه مدارس مجتمع مفید بوده است. نمونه‌گیری در بخش کیفی به‌طور کلی به‌صورت هدفمند انجام می‌شود. در نمونه‌گیری هدفمند قصد محقق انتخاب مواردی است که با توجه به هدف تحقیق، اطلاعات زیادی داشته باشند و از طریق آن‌ها درک عمیقی از موضوع مورد مطالعه حاصل گردد به همین دلیل

نمونه‌گیری در این بخش، غیر تصادفی می‌باشد (Gall, Borg & Gall 1384، ج ۱، 365 و 366). در این پژوهش روش نمونه‌گیری ملاکی استفاده شد. نمونه‌گیری ملاکی شامل انتخاب مواردی است که برخی از ملاک‌ها و معیارهای مهم و از پیش تعیین شده مورد نظر پژوهش‌گر را دارند و در آن افراد گروه نمونه بر اساس یک یا چند ملاک انتخاب می‌شود. انتخاب نمونه‌گیری تا جایی ادامه پیدا می‌کند که به حد اشباع برسیم. به این معنا که پژوهش‌گر جمع‌آوری داده‌ها را تا جایی ادامه می‌دهد که امکان دسترسی به مقولات، موضوعات، یا تبیینات جدید وجود داشته باشد، اما وقتی به اشباع داده‌ها برسد نیازی به افزایش تعداد افراد گروه نمونه ندارد (ابوالمعالی، ۱۳۹۱).

در بخش کمی نمونه‌گیری، به صورت تصادفی بوده است. که تعداد با استفاده از جدول مورگان محاسبه شده است.

در مراحل مختلف پژوهش از نمونه‌های متفاوتی استفاده شد که در بخش کیفی به شرح ذیل است:

۱. از بین اسناد تحولی؛ کتاب مبانی نظری تحول در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد بررسی قرار گرفتند.

۲. سطوح انتخابی برای مصاحبه و گردآوری داده‌ها جهت استخراج مفاهیم و مقوله‌ها در ۳ دسته قرار دارند: (الف) تنظیم‌کنندگان مبانی نظری سند تحول با تأکید بر مدرسه صالح (۳ نفر)، (ب) پژوهش‌گرانی که درباره حیات طیبه و مدرسه صالح پژوهش و مطالعه مفیدی داشته‌اند (۳ نفر) و (ج) مطلعان کلیدی در مجتمع مفید در سطوح مختلف مدیریت (۷ نفر)

۳. جهت بررسی وضع موجود و کاربردی بودن پژوهش که می‌تواند بستر تحقق مدرسه صالح باشد؛ مجموعه مفید به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد. چرا که ضمن جامعیت مقاطع تحصیلی، اهداف تعریف شده این مجتمع به عنوان مدرسه زندگی در راستای سند تحول و آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی مطلوب ترسیم شده است. نیز تربیت جامع، یادگیرنده بودن سازمان، تعادل دینی، توجه به سلامت جسمی و روانی و حفظ کرامت انسانی را در سرلوحه اهداف خود قرار داده است و به آن اهتمام دارد. از آنجایی که در پژوهش‌ها جنسیت متغیر اثرگذاری

در حمایت سازمانی ادراک شده است، این مجتمع پسرانه- دخترانه است که به ۴ مدرسه از مجموع مدارس مجتمع مراجعه شده است که سه مدرسه پسرانه در منطقه ۲ و یک مدرسه دخترانه در منطقه ۳ بوده است.

### جدول ۱. مشخصات کلی مصاحبه‌شوندگان

کد	جنسیت	سمت	رشته تحصیلی مدرک	محل خدمت	زمان (دقیقه)	نوع مصاحبه
۰۱۳	مرد	دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش	دکتری فلسفه تعلیم و تربیت	پژوهشکده برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی	۵۲	حضور
۰۲۳	زن	استاد دانشگاه	دکتری فلسفه تعلیم و تربیت	دانشگاه علامه طباطبایی	۱۹	حضور
۰۳۱	مرد	مدیر	علوم تربیتی	مؤسسه مشکات	۶۲	حضور
۰۴۳	مرد	استادیار دانشگاه	دکتری فلسفه تعلیم و تربیت	دانشگاه تربیت مدرس دانشکده علوم انسانی	۴۳	حضور
۰۵۳	مرد	مشاور مدیر متوسطه دوره اول	کارشناسی ارشد آموزش و پرورش تطبیقی	دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی- مدرسه مفید	۵۷	حضور
۰۶۱	مرد	مدیر دبستان	کارشناسی مدیریت آموزشی	دبستان مفید پسرانه (منطقه ۲)	۴۱	حضور
۰۷۱	زن	مدیر دبیرستان	کارشناسی روانشناسی بالینی	دبیرستان دوره دوم تزکیه	۴۲	حضور
۰۸۱	مرد	مدیر دبیرستان	مدیریت آموزشی ارشد	دبیرستان دوره اول مفید پسرانه (منطقه ۲)	۵۵	حضور
۰۹۱	مرد	مدیر مجتمع	دکتری مهندسی زلزله	مدیر مجتمع مفید	۵۱	حضور
۱۰۱	مرد	مدیر دبیرستان	کارشناسی ارشد مدیریت آموزش	دبیرستان دوره دوم مفید پسرانه (منطقه ۲)	۴۴	حضور
۱۱۱	زن	مدیر دبستان	کارشناسی فیزیک	دبستان مفید دخترانه	۵۳	حضور
۱۲۳	مرد	معاون پرورشی و فرهنگی	دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی	وزارتخانه آموزش و پرورش	۵۲	حضور
۱۳۳	زن	استاد دانشگاه	دکتری برنامه‌ریزی درسی	مرکز آموزش عالی شهید باهنر	۱۵	تلفنی

در بخش داده‌های کمی پژوهش، نمونه‌های مورد بررسی، معلمین و کادر اجرایی (اعم از مشاور، معاونت و...) مدارس که مراجعه داشتیم، بوده است. مجموع کل افراد ۴ مدرسه مورد بررسی ۱۸۵ نفر بوده است. حجم نمونه از طریق جدول مورگان ۱۱۸ نفر

برآورد شده است. از بین ۱۸۵ نفر کارکنان، حجم نمونه از طریق جدول مورگان ۱۱۸ نفر برآورد شد که شامل معلمان، معاون، مشاور و کارکنان اجرایی است. در بخش پژوهش کیفی روایی به این معناست که پژوهش‌گر صحت یافته‌ها را با به کار بستن شیوه‌های خاص مانند صحت راهبرد روش شناختی، الزامات معرف شناختی، حساسیت نظری، اشباع نظری و... بررسی می‌کند در حالی که پایایی نشان می‌دهد رویکرد پژوهش‌گر با رویکرد پژوهش‌گران دیگر در پروژه‌های دیگر یکسان است. برای پایایی روش‌های زیر (creswell & clark، 1931: 324-328) استفاده شد. برای واریسی تحقیق لوازم موارد زیر رعایت شد (فراستخواه، ۱۳۹۵: ۲۰۰-۲۱۲):

## جدول ۲. روش‌های واریسی پایایی پژوهش

روش‌های واریسی	آنچه در پژوهش انجام شد
صحت راهبرد روش شناختی	● به دلیل فقدان پژوهش‌های پیشین و به دلیل اهمیت شناخت زمینه و موقعیت‌ها، استفاده از این روش مجاز تشخیص داده شد.
الزامات معرفت شناختی	● در حد امکان در تحقیق تلاش شد مفروضات آشکار و پنهان به کمک مصاحبه‌های مختلف و منابع متعدد مورد ارزیابی و واریسی قرار گیرد.
الزامات تکنیکی و شیوه‌های انجام کار	● به دلیل استفاده از روش نظام‌دار، فرآیند مشخصی طی شد. البته در برخی موارد برای کشف انگیزه‌ها و گفت‌وگوهای رایج، پژوهش‌گر صرفاً به روش مذکور ادامه نداده است.
حساسیت نظری	● علاوه بر مطالعه پیشینه و تجربه‌های جهانی، سعی شد به دلیل ویژگی‌های خاص نظام آموزش عالی ایران، به کشف ویژگی‌های زمینه پرداخته شود.
صحت ابزار و قابلیت اعتماد	● به دلیل رویکرد اکتشافی و هم‌چنین زمینه‌های موجود تجربه جهانی، مصاحبه نیمه ساختاریافته اکتشافی مناسب‌ترین ابزار تشخیص داده شد.
دقت و کفایت استنادات و کدبندی‌ها	● در تمام مراحل به‌طور شفاف و دقیق کدگذاری رعایت شده است و برای تحلیل‌ها شاهد ارائه شده است.
اشباع داده‌ها	● با توجه به تحلیل مداوم مصاحبه‌ها و انطباق آنها با مصاحبه‌های قبلی اشباع داده‌ها در حد تشخیص داده شده رعایت شد.
کفایت نمونه	● به دلیل دسته‌بندی ذی‌نفعان خط مشی موجود و مشورت با خبرگان، دایره مصاحبه‌شوندگان در حد ممکن پوشش داده شد.
قابلیت اطمینان در داده‌ها	● واریسی مکرر توسط پژوهش‌گر و اساتید تیم تحقیق انجام شد.
روایی محتوایی مقولات استنباط شده	● در حین مصاحبه‌ها چنانچه مفهومی در ذهن پژوهش‌گر شکل می‌گرفت، با مشارکت‌کننده در میان می‌گذاشت.
اشباع نظری	● به دلیل شکل‌گیری مدل‌های تبیین‌کننده زمینه و یافتن روابط بین متغیرها، به نظر می‌رسد اشباع نظری رخ داده است.
استشهاد نظری	● بر اساس مثلث‌بندی سعی شده است شواهد از چند منظر مورد بررسی و تأیید قرار گیرد.

در بخش کمی از پرسش‌نامه حمایت سازمانی ادراک شده استفاده شده است. پرسش‌نامه حمایت سازمانی ادراک شده، استاندارد شده است. این ابزار در بیش از ۷۳ تحقیق علمی به صورت‌های مختلف، فرم‌های کوتاه آن مورد استفاده قرار گرفته و از میزان پایایی بسیار مطلوب و معتبری برخوردار بوده است. شاخص آماره آلفای کرونباخ برای بررسی میزان پایایی پرسش‌نامه بررسی حمایت سازمانی ادراک شده با ۱۰۰ آزمودنی، ۰/۸۹ به دست آمده است (زکی، ۱۳۸۵). هم‌چنین زردشتیان و همکاران (۱۳۹۶) پایایی پرسش‌نامه حمایت سازمانی ادراک شده را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و حریری و همکاران (۱۳۹۲) آلفای کرونباخ را ۰/۹۳ به دست آورده‌اند. که نشانگر پایایی بالا و قابل قبول آن است. روایی این پرسش‌نامه توسط عریضی و گلپرور (۱۳۹۰) با دو روش تحلیل عامل (اکتشافی و تأییدی) و روایی همگرا و واگرا حاصل و تک‌بعدی بودن آن با استفاده از تحلیل عامل تأییدی، مشخص شده است. هم‌چنین روایی ابزاری در تمامی تحقیقات ذکر شده مورد تأیید اساتید و متخصصان است.

### یافته‌های پژوهش

نتایج تحلیل‌های داده‌ها در دو بخش ارائه شده است؛ در بخش اول به بیان مقوله‌های اصلی استخراج شده از داده‌های کیفی و در بخش دوم نتایج تحلیل داده‌های کمی ارائه شده است.

#### بخش اول: داده‌های کیفی؛ مؤلفه‌های حمایت سازمانی ادراک شده .....

بر اساس تقسیم‌بندی رایج در مدیریت منابع انسانی و مالی، زیرنظام‌ها شامل نظام تأمین و تعدیل منابع انسانی (طرح ریزی برنامه و امور استخدامی)، نظام بهسازی منابع انسانی (مدیریت دانش و سرمایه فکری، آموزش و توانمندسازی و مدیریت عملکرد)، نظام نگهداری (جبران خدمت، ساختار شغل، ایمنی و امنیت، خدمات رفاهی، بیمه و بازنشستگی) و نظام کاربرد (رهبری اثربخش، ارتباطات و انگیزه‌ها، نظم و انضباط، جابجایی) است. بر همین اساس یافته‌های پژوهش ارائه می‌شود. در هر بخش وضع موجود و مطلوب و چالش‌های تحقق وضع مطلوب ارائه شده است.



## الف نظام تأمین و تعدیل منابع انسانی

### ■ جذب نیرو

۱۴۵

ملاک اصلی جذب نیرو توانمندی و شایستگی متناسب با وظایف و داشتن ظرفیت تغییر و تعالی در نیروی انسانی است. در مدرسه به دلیل ویژگی مخاطبان اصلی که دانش‌آموزان در مقاطع تحصیلی متفاوت هستند، داشتن روحیه تعاملی و ارتباط مؤثر و ویژگی غیرقابل چشم‌پوشی است. نیز به‌خاطر اهمیت کار تیمی و تعاون به جهت ضرورت یادگیری در سازمان یادگیرنده مدرسه و تسهیم تجربیات که بستر رشد فردی و سازمانی است، لازم است ویژگی شخصیتی و مهارتی در این باره مدنظر قرار گیرد. مدرک تحصیلی مناسب و تخصص پارامتری است که توجه به آن در مقاطع مختلف متفاوت است؛ در مقاطع پایین‌تر مانند دبستان لزوم مدرک مرتبط اهمیت کمتری نسبت به مقاطع بالاتر دارد که دروس تخصصی است. در نمونه مورد بررسی فرایند ورود نیرو به این صورت است: آموزش اولیه، مشاهده‌گری، معرفی سازمان به فرد داوطلب، بحث و گفت‌وگو، دوره آزمایشی زندگی در مدرسه و بررسی داوطلب که رویکردی دو سویه دارد، یعنی هم داوطلب بر اساس نگرش، توانمندی و تمایل شرایط مدرسه را می‌سنجد و هم مسئولان مطابق شناخت ایجاد شده داوطلب را محک می‌زنند. داشتن تجربه کارآمد از مواردی است که در بدو امر بررسی می‌شود. هرچند که این پارامتر به‌صورت‌های مختلف مدنظر قرار می‌گیرد. به‌طور نمونه یکی از راهبردهای مدرسه صالح برای حفظ فرهنگ و ارزش‌های سازمانی و داشتن تعهد بیشتر اعضا، جذب فارغ‌التحصیلان است. فارغ‌التحصیلان با توجه به تعلق خاطر و شناخت جوّ مدرسه کنار دبیران حرفه‌ای قرار می‌گیرند و بعد از کسب تجربه کافی وارد کلاس‌های درس می‌شوند. این نشانگر چرخه تربیت معلم است که نباید از آن غفلت کرد و سبب توسعه فرد و هم‌چنین رشد و پیشرفت سازمان خواهد شد. در سطوح مدیریتی و سایر مشاغل اداری نیز این فرآیند معنادار است.

● ما پروسه برگشت فارغ‌التحصیلان را خیلی زیاد داریم یعنی اصلاً مدل تأمین نیروی انسانی مان از فارغ‌التحصیلان است. شاید الان تقریباً ۹۰ درصد مدیران مان فارغ‌التحصیلان هستند. معلم‌های ما هم درصد بالایی از فارغ‌التحصیلان مجموعه هستند. (مشارکت‌کننده ۰۹۱)

با این همه چالش‌هایی در این رابطه وجود دارد. از آن جمله کاهش تفاوت‌ها که به کاهش تعارض‌های مثبت می‌انجامد و از بروز خلاقیت و ورود ایده‌های متنوع جلوگیری می‌کند. از این رو توجه به تعادل در جذب نیروی فارغ التحصیل و تعامل با سازمان‌های دیگر و افراد با سابقه و تجربه متفاوت نیازمند توجه و برنامه‌ریزی است.

## ب نظام بهسازی منابع انسانی

### ■ رشد و توسعه فردی و سازمانی

توانایی انسان با برنامه آموزشی و پرورشی صحیح به تدریج بالنده شده و سازمان خود را از مواهب آن بهره‌مند خواهد کرد. نظام مدیریت منابع انسانی معطوف به توسعه با تنظیم نظام بهسازی ذیل هدف‌های اجتماعی، سازمانی و فردی می‌تواند بسترهای تقویت حمایت سازمانی ادراک شده را فراهم کند. تخصص و مهارت در کنار آنچه به ایجاد تعاون، کار مشترک، فهم قوانین و اخلاق اداری منجر می‌شود رویکردی دو سویه دارد که سبب ایجاد تعهد در آنان خواهد شد. برنامه‌های توسعه فردی و سازمانی متناسب با نیازهای فرد، برنامه توسعه سازمان و بازخوردهایی که از فرآیندهای مدرسه گرفته می‌شود، برنامه‌ریزی می‌شود که رشد توأمان فرد و سازمان را به همراه دارد. فراهم کردن فرصت ادامه تحصیل، انواع آموزش‌های ضمن خدمت (بیرونی - داخلی، اجباری - اختیاری)، برنامه‌های ویژه دانش‌افزایی مدیران و توانمندسازی از راهکارهایی است که می‌توان از آن بهره برد. آموزش‌های ضمن خدمت به کارکنان و معلمان به عنوان همراهانی برای ایجاد محصول بهینه، جهت بالندگی گروهی طراحی می‌شود. این آموزش‌ها را می‌توان در سه قسم مطرح کرد:

۱. آموزش‌های اجباری که برای همه کارکنان است و متناسب با نیازهای سازمان برنامه‌ریزی شده است؛ مانند: دوره آموزش ارتباط با کودک در مقطع دبستان یا کارگاه‌های آموزشی تعادل کار و زندگی که بر اساس نقاط ضعف و نتایج ارزیابی‌ها برنامه‌ریزی می‌شود.

۲. آموزش‌های اختیاری که هر کس متناسب با نیاز فردی خود برای عملکرد بهتر می‌تواند انتخاب کند. این آموزش‌ها به صورت‌های مختلف قابل ارائه است؛ مانند بازدید که به تجربه آموزش منجر می‌شود.

۳. آموزش‌های اولیه برای نیروهای جدید شامل: آشنایی با اهداف و رویکرد که در جلسه با مدیر صورت می‌گیرد. در این صورت مسیر یادگیری دوطرفه است. به‌طور مثال معلم انتقال‌دهنده صرف اطلاعات به دانش‌آموزان نیست. و بعد از مدتی همکاری، هر عضوی در حوزه تخصصی خودش مرجع می‌شود.

● افراد بعد از یکسال کار کردن احساس می‌کنند خودشان هم یک چیزی یادگرفته است یعنی این نبوده است که فقط یکطرفه یک چیزی را بگوید. در این سیستم باین مدل‌های جدید که آشنا شده، کارگاه‌هایی که گذاشته می‌شود، بحث‌هایی که می‌شود احساس می‌کند خودش هم ارتقا پیدا کرده. (مشارکت‌کننده ۰۹۱)

مهم‌ترین چالشی که برای نزدیک شدن به مدرسه صالح مطرح است، تربیت معلم و سرمایه‌گذاری بر روی نیروی انسانی است به گونه‌ای که معلمان و کارکنان شایسته داشته باشیم. زیرا تا وقتی مربی این ویژگی‌ها را نداشته باشد نمی‌تواند دانش‌آموختگان صالح یا شایسته تربیت کند.

● نقطه شروع یا گلوگاه اصلی تربیت معلم هست. معلم‌های جامع باید داشته باشیم همان‌طور که توقع داریم فارغ‌التحصیل جامع باشد. باید نظام تربیت معلم، نظام معلم پرور این گونه باشد تا معلم‌ها فارغ‌التحصیل‌های مثل خود را تربیت کنند. یعنی معلم مثل خودش را در محیط مدرسه باز تولید می‌کند. لذا اگر معلم تربیت جامع شود در این صورت می‌توان توقع داشت که فارغ‌التحصیل شایسته شکل بگیرد (مشارکت‌کننده ۱۲۳).

این چالش وقتی جدی‌تر می‌شود که همه اعضای مدرسه که در تعامل با دانش‌آموزان هستند، خود را مربی بدانند زیرا که در یادگیری تأثیرگذارند.

### ■ ارزیابی عملکرد

ارزیابی عملکرد یکی از بازوهای کلیدی و مهم سازمانی است که مشخص می‌کند سازمان تا چه میزان در راستای اهداف حرکت کرده و نقاط قوت و ضعف را برای برنامه‌ریزی بعدی یا اصلاح برنامه جاری روشن می‌سازد. بهترین نوع ارزیابی عملکرد آن است که علاوه بر مدیر، سایر معلمان و کارکنان، دانش‌آموزان و اولیا نیز به‌عنوان ذی‌نفعان بر اساس شاخص‌های مورد توافق در فرآیند ارزیابی در همه ابعاد

ارزشیابی سالانه (مدیریت، رضایت شغلی، سلامت و بهداشت روان، عدم تضاد کار و خانواده و تعهد سازمانی) حضور فعال داشته باشند. بخش دیگر ارزیابی عملکرد به خودارزیابی‌هایی که اعضا از عملکرد خودشان دارند، برمی‌گردد. که در کنار گزارش مسئولین به تصمیم‌گیری‌ها کمک می‌کند. چنین رویکردی که بیانگر نظام ارزشیابی ۳۶۰ درجه است، تعهد و احساس مسئولیت ذینفعان را ارتقا می‌دهد.

● خودارزیابی‌ها کمک هست که شناخت بهتر پیدا کنیم و بعد هم بتوانیم در جلساتی که داریم مستند با هم گفتگو کنیم. بعد از گزارش‌هایی که فرد از خودش می‌دهد یا مسئولین بالا دستش می‌دهند بتوان که تشخیص به جایی داشت. (مشارکت‌کننده ۱۱۱)

ارزیابی عملکرد اگر درست به کار گرفته نشود و هدف قرار بگیرد، سبب آسیب‌های جدی به اکوسیستم مدرسه خواهد شد. هنگامی که مستندسازی‌ها دچار اشکال باشد، قطعاً بر روی ارزیابی عملکرد هم تأثیر می‌گذارد. اینکه شاخص‌های ارزشیابی افراد ملزم به پیروی از نشانه خاص مدرسه باشند به جای اینکه تمرکز بر روی عملکردشان داشته باشند، روی نیت و انگیزه افراد اثر می‌گذارد. عوامل فشارآور، یعنی تقاضاهای محیطی که فرد احساس می‌کند قادر به برآوردن یا مقابله با آن‌ها نیست، نیز افراد را دچار احساس بی‌پناهی و احساس عدم حمایت می‌کند.

● مدرسه خود ما هر نیم سال بحث شاخص‌های ارزشیابی دارد. الآن من مقاله نوشتم. می‌گویند این مقاله‌ات خیلی خوب هست ولی این مقاله باید اولش اشاره می‌شده که مربوط به فلسفه مدرسه زندگی است وگرنه در شاخص محاسبه نمی‌شود. من فکرم را نوشتم و در مدرسه عمل کردم، و عمل من هم کاملاً مشخص هست ولی مدیر چون بالا را می‌بیند که اگر این توضیح نباشد، شاخص نمره نمی‌آورد. این مدلی که در سازمان‌ها هست یک مقدار نیت‌های آدم‌ها را جهت دهی می‌کند. در حالی که انگیزه من را که عمل می‌کنم، مدیر باید بفهمد. (مشارکت‌کننده ۰۵۳)

## ج نظام نگهداری

### ■ نظام جبران خدمت

رویکرد مدرسه در افق ۱۴۰۴، حرکت به سوی عدم تمرکز و رویکردهای مدرسه محوری است. یکی از راهبردهای اصلی برای عدم تمرکز در نظام جبران خدمت و

بودجه‌ریزی اعمال می‌شود. بخشی از نظام جبران خدمت مربوط به حقوق قانونی مانند: بیمه شدن، پرداخت به موقع حقوق، عیدی و سنوات و... که باید به موقع و طبق قوانین پرداخت شود. حقوق و مزایای اعضا متناسب با سنوات آنان رشد می‌کند. بحث اصلی در نظام جبران خدمت این مسئله است که به جبران غیرمستقیم و برنامه‌های انگیزشی و حمایتی غیرمادی هم توجه شود، زیرا طبق نظریه هرزبرگ عوامل بهداشتی مانند پول و مقام تنها مانعی برای عدم رضایت است ولی توجه و پرداختن به عوامل انگیزشی مانند تأمین نیازهای اجتماعی و روانی: احترام، قدرشناسی، نیز مسئولیت، اعتماد و غنی‌سازی شغلی سبب رضایت شغلی می‌شود. رعایت عدالت نیز در تأمین، تخصیص و مصرف منابع مالی یکی از راهبردهایی است که بستر ادراک حمایت سازمانی را فراهم می‌کند. از ویژگی‌های خاص نظام جبران خدمت در نمونه پژوهش که به‌عنوان یک مزیت رقابتی برای آنان محسوب می‌شود، صنف کارکنان است. صنف کارکنان قسمتی از نظام جبران خدمت این مجتمع است؛ به‌گونه‌ای که هم نیازهای افراد را تأمین می‌کند هم نیازهای سازمان را به خوبی پوشش می‌دهد. همه اعضای سازمان عضوین صنف هستند ولی دریافتی‌ها متناسب با ساعت کاری آنان است. صنف کارکنان بودجه مشخصی دارد و خود اعضا سازمان تصمیم می‌گیرند چه برنامه‌های رفاهی و تسهیلاتی داشته باشند. صنف فقط مسئول مسائل مالی نیست بلکه هرگونه برنامه تفریحی یا حتی بیمه تکمیلی را هم پوشش می‌دهد و بنا به خواسته خود اعضا برنامه‌ریزی می‌شود. خیلی از این برنامه‌های تفریحی طبق آئین‌نامه به‌صورت خانوادگی برگزار می‌شود که جو صمیمی را بین اعضا به‌وجود می‌آورد. هم‌چنین چون افراد خودشان درباره برنامه‌های تصمیم می‌گیرند خودمختاری و شایستگی را تقویت می‌کند که منجر به رضایت شغلی بیشتر و در نهایت ادراک بالاتر از حمایت‌های سازمان خواهد شد.

برنامه‌های صنف کارکنان در دو بخش عام و خاص ارائه می‌شود. برنامه‌های عام، برنامه‌هایی است که برای همه اعضا وجود دارد مانند برنامه روز معلم یا افطاری ماه مبارک و.... برنامه‌های خاص، برنامه‌هایی که مخصوص یک فرد است مانند روز تولد هر فرد یا به دنیا آمدن فرزند و...

● اگر بخواهیم نیازهای فرد و سازمان را باهم ببینیم در مجموعه، مفید صنف جایگاه خاصی دارد که بودجه به آن اختصاص داده می‌شود ۳ تا ۴ درصد درآمد

ناخالص مدرسه در اختیار این صنف است، صنف متعلق به کارکنان و دبیران مدرسه است. صنف فقط مالی نیست مثلاً برنامه‌های آموزش را می‌توانند آنجا برای خودشان بچینند برنامه‌های ورزشی بعد از ظهرها از این بودجه یک بخشی در جهت ورزش و سلامتی استفاده می‌شود استخری را هماهنگ می‌کنند و بلیط استخر می‌گیرند در سال توزیع می‌کنند، می‌توانند تصمیم بگیرند بیمه تکمیلی را از این بودجه تکمیل کنند اینها همه مسائل حمایتی مدرسه است از کارمندی که اینجا کار می‌کنند. (مشارکت‌کننده ۰۸۱)

چالش پیش رو این بخش تأمین منابع مالی و تناسب هزینه و کیفیت در همه ابعاد است. از این جهت که مدرسه‌گردانی با این رویکرد که دانش‌آموزان، شایستگی‌ها و توانمندی‌های لازم را برای زندگی کسب کنند، هزینه‌بردار است. ولی این هزینه‌ها در نظام آموزش و پرورش تعریف نشده است. به عبارت دیگر، برنامه‌های خوبی را می‌توان طراحی کرد ولی تأمین هزینه‌های آن‌ها مشکل است.

### ■ ساختار شغلی

مدرسه به‌عنوان یک سیستم آموزشی دارای طبقات شغلی محدودی است و تنوع شغلی زیادی وجود ندارد. به همین علت امکان زیادی برای ارتقاء شغلی مانند سازمان‌های دیگر وجود ندارد. بنابراین با غنی‌سازی شغلی، زمینه‌های رشد و فرصت برای بروز توانایی‌ها و استعدادهای افراد فراهم می‌شود. اعطای استقلال کاری به افراد، هم قابلیت تنظیم ارزیابی و کنترل با مشارکت خود اعضا را افزایش می‌دهد و هم حس خودمختاری و شایستگی آنان را حفظ می‌کند. ایجاد جو و بستر اعتماد و اطمینان در فضای سازمان می‌تواند باعث تقویت حمایت سازمانی ادراک شده و مسئولیت‌پذیری شود. نقش اصلی و مهم در طبقات شغلی مدرسه را معلم ایفا می‌کند و اولین و بالاترین سطح شغلی را باید معلمی در نظر گرفت.

● ارتقای شغلی ما ارتقای کیفیت شغل مان هست اینک معلم خوب‌تری باشم و در شغلم موفق‌تر هستم. مهم است که در هر سازمانی این حس ارتقا و رشد وجود داشته باشد. حس ارتقا و رشد در معلمان مدرسه وقتی که احساس کنند، رشد می‌کنند مدرسه فرصت یادگیری می‌دهد، مسئولیت‌های بیشتر می‌دهد مثلاً این

کارگاه را به تو می‌سپارند که برای یک جای دیگر اجرا کنی این ارتقای شغلی  
معلمین مدرسه است. (مشارکت‌کننده ۰۶۱)

### ■ امنیت شغلی

بی‌توجهی به امنیت شغلی بر عملکرد کارکنان تأثیر مخربی خواهد داشت. بر اساس  
هرم نیازهای مازلو، این نیاز از نیازهای اولیه اجتماعی است که اگر تأمین شود راه را برای  
اجتماعی شدن و تعامل مثبت با دیگران هموار می‌کند. تلاش برای حفظ نیروی انسانی  
و ماندگاری اعضا سبب حفظ امنیت شغلی است. اطمینان از این موضوع که سازمان  
خواهان حفظ کارکنان خود برای آینده است، برای کارکنان چیزی جز حمایت سازمانی  
ادراک شده نخواهد بود. امروزه مسئولیت امنیت شغلی علاوه بر سازمان برعهده نیروی  
انسانی نیز سپرده می‌شود. بدین معنی که با توانمندسازی و احراز شایستگی در خود در  
بستر توسعه فردی و سازمانی، جایگاه مناسبی در سازمان کسب نماید. در نمونه مورد  
بررسی با توجه به فرهنگ منسجم، در تغییرات دوره‌ای تدابیر اندیشیده شده و اولویت  
جایگزینی در داخل سازمان با اعضاست. نیز با توجه به کرامت انسانی و اهمیت تفاوت  
فردی، سیستم انعطاف لازم برای همکاری را دارد. این وضعیت برای همکاران زن که به  
دلیل شرایط متفاوت نیازمند توجه و مساعدت بیشتر هستند به چشم می‌خورد.

اصل بر ماندگاری نیروی انسانی و حل تعارض‌ها است ولی در بعضی موارد وقتی  
فرد و سیستم همسو نیستند و هیچ راه چاره‌ای نیست جدایی و ترک خدمت رخ می‌دهد.  
گاهی هم به علت ماندگاری بالای نیروی انسانی و پیشنهاد کاری بهتر نیروها از مجموعه  
خارج می‌شوند. یعنی عدم ارتقاء و تغییرات کم (ثبات زیاد) سبب جدایی افراد می‌شود.  
که در این صورت ترک خدمت یک چالش می‌شود. به همین جهت گاهی تغییر برای ایجاد  
تنوع و خروج از کلیشه‌ها و از دست ندادن نیروهای کلیدی لازم است.

● افراد ۹ ماه کار می‌کنند اما حتماً اطمینان از قرارداد ۱۲ ماهه دارند این خودش  
اطمینان دادن هست که من امنیت شغلی دارم. پس این حس که از ابتدا به همکار  
داده می‌شود که قرارداد یک‌ساله است. مگر اینکه خودتان به هر دلیلی نخواهید  
حضور داشته باشید. پس این یک امنیت شغلی که شما بدانید وقتی وارد می‌شوم  
در یک سیستمی برای خروج بی‌منطق عمل نمی‌کنند. یا مثلاً برای تغییرات

دوره‌ای که اتفاق می‌افتد برای همکارها حمایت می‌کنیم دوستانی که فرزند می‌آورند و می‌خواهند برگردند. بعدش می‌گوییم تا وقتی که شما واقعاً توانستی کودکت را ساپورت کنی حالا دو سال که حق کودک هست ولی حالا خواستید زودتر بیای تا اونجا که برایت ممکن هست بیشتر پیش فرزندت بمان ولی از روزی که می‌توانید بیایید دوباره با شما قرارداد دارم. از طرف دیگر هم دوران بارداری را تا زمانی که می‌توانید بمانید با شما قرارداد دارم. یعنی من دوستانی که ابتدای مهر هم می‌فهمم می‌خواهند توفیق مادری داشته باشند قراردادم را ادامه می‌دهم در حالی که می‌دانم تا بهمن هم بیشتر نمی‌آید ولی قرارداد تا روز آخر را باهم داریم بعدش هم از امکانات بیمه استفاده می‌کند. بعد هم برای برگشتش هر روزی که تو واقعاً به این نتیجه رسیدی می‌توانی اگر هم مدرسه امکانش نداشته باشد فضایی در اختیار همکار بگذارد که حالا پرستار کودکی یا کسی را داشته باشد بتواند سرکارش برگردد. (مشارکت‌کننده ۰۶۱)

## ■ عدالت

برقرای رابطه احسان و عدالت یکی از ویژگی‌های مدرسه صالح است که باید بر تمامی روابط مدرسه حاکم باشد. در حوزه عدالت و انصاف در محیط‌های کار، ابعاد چندگانه‌ای نظیر عدالت توزیعی، رویه‌ای و تعاملی مطرح هستند. علی‌رغم این که هر یک از این ابعاد عدالت به اشکال مختلفی با یکی از ابعاد رفتاری در محیط‌های کار مربوط می‌شود، با این حال رویه‌های تصمیم‌گیری و اجرای منصفانه و عادلانه تصمیم‌ها در محیط‌های کار قادر است تا با انتقال این پیام که سازمان مراقب حضور، بهزیستی و تلاش کارکنان در سازمان است، باعث تقویت حمایت سازمانی ادراک شده کارکنان شود. طبق اطلاعات استخراج شده عدالت به‌طور نسبی در مجتمع وجود دارد. اینکه قوانین برای همه افراد رعایت شود. همه اعضا از تسهیلات و امکانات استفاده کنند. آموزش‌ها هم برای همه افراد حتی نیروهای خدماتی مدرسه ارائه می‌شود. به گفته مشارکت‌کننده ۱۱۱، «همه افراد مجموعه صدر تا ذیل مدرسه حتی برای مهماندارهای مدرسه ما یک دوره کارگاه پذیرایی و تشریفات گذاشتیم.»

ولی عدالت آنجایی خدشه‌دار می‌شود که برچسب‌زنی و دسته‌بندی افراد اتفاق بیفتد. برچسب‌زنی ناشی از ویژگی‌های است که مدارس خاص دارند که اگر کسی



در این ویژگی ننگجد از دسته‌بندی‌های ما خارج می‌شود. این سبب می‌شود که در برخورد با خطا و استخدام تبعیض داشته باشیم. برچسب‌زنی یکی از آفت‌های جدی در مدارس خاص دسته‌بندی‌هایی است که بین افراد انجام می‌شود. بحث خودی و غیرخودی بودن بین افراد زیاد است. یعنی رابطه مقدم بر ضابطه است. تمایل بیشتر برای ارتباط برقرار کردن با افراد مشابه خودمان را داریم. سعه برای پذیرش تفاوت‌ها را نداریم. این سبب به وجود آمدن مسائلی بین کسانی که از بیرون وارد مجموعه می‌شوند با فارغ‌التحصیلان شود. فارغ‌التحصیلان تعهد عاطفی به سازمان دارند، عملکرد بهتری را نشان می‌دهند، غیبت و ترک خدمت آن‌ها کاهش می‌یابد به همین جهت حمایت‌های سازمان را هم بیشتر درک می‌کنند و رضایت بیشتری نسبت به افراد که از بیرون وارد مجموعه شده‌اند دارند با اینکه حمایت‌های ارائه شده به‌طور یکسان است ولی افرادی که فارغ‌التحصیل مجموعه هستند به‌خاطر تعهد عاطفی درک بیشتری دارند.

● در مدارس خاصی که هستیم ما تک صدایی را دوست داریم بشنویم. ما چند صدایی را تحمل نداریم مدارس ما این گونه‌اند. البته الآن مفید داره تغییر میکنه یک جنبه‌هایش داره تغییر میکنه اما هنوز هم پارادایم حاکم بر ماینه. مدل‌های ذهنیمون هنوز همینه که اگر دیدیم کسی شبیه ما نیست فاصله بگیریم و تذکر بدیم. کثرت‌گرایی را نتوانستیم بپذیریم و خود به خود نگاهمون نگاه این هستش تک صدایی و تک رفتاری را داشته باشیم (مشارکت‌کننده ۰۵۳)

## ۵ نظام کاربرد

### ■ رهبری آموزشی

در مدرسه صالح رهبری مبتنی بر احسان و عدالت است و سعی شود از قدرت نهادی مدیر کاسته شود. زیرا وقتی رویه رفتار مبتنی بر احسان و عدالت در مدرسه جاری شود از ایجاد نظام منت‌پرور جلوگیری می‌کند و هم‌چنین وقتی روابط رهبر و افراد بر مبنای عدالت باشد و تفاوتی بین افراد با نگرش‌های مختلف نداشته باشد و این نگاه به دانش‌آموزان هم منتقل خواهد شد و از برچسب‌زنی‌ها جلوگیری خواهد شد. زیرا در این نگاه تنوع و کثرت در همه جنبه‌ها مورد پذیرش است. رهبری آموزشی مدرسه

زمانی که مبتنی بر احسان باشد، جوّ اخلاقی در مدرسه ایجاد می‌شود و این سبب تعهد اخلاقی در کارکنان است که بستر اصلی حمایت سازمانی ادراک شده در مدرسه است. به عبارتی نقطه اصلی اتصال دو مفهوم (متغیر) حمایت سازمانی ادراک شده و مدرسه صالح، تعهد است که در حمایت سازمانی ادراک شده بیشتر جنبه عاطفی رفتاری دارد و در مدرسه صالح جنبه اخلاقی. و این اخلاق می‌تواند بعد عاطفی، رفتاری و البته هنجاری داشته باشد که بر اساس آموزه‌ها و مبانی انتخاب می‌شود. از آنجایی که نقش رهبر در جاری‌سازی ارزش‌ها کلیدی است، بستر تعهد اخلاقی و جاری شدن آن در کارکنان، معلمان و دانش‌آموزان محسوب می‌شود. اخلاق کارکردی دوگانه دارد. یعنی هم هدف است و هم بستر. همان‌طور که تعهد در حمایت سازمانی ادراک شده این‌گونه است. این نکته آنقدر مهم است که در گفتگو با طراحان مبانی نظری گاهی مدرسه اخلاقی در نظر گرفته شده است.

● صالح مدرسه اخلاقی است. منظور از مدرسه اخلاقی این نیست که، اخلاق تدریس می‌کنند؛ اصلاً منظور این نیست. بلکه منظور این است که مناسبات حاکم بر مدرسه، مناسبات اخلاقی است. (مشارکت‌کننده ۰۴۳)

در مدرسه صالح به‌عنوان یک سازمان یادگیرنده، رهبر آموزشی به‌گونه‌ای عمل می‌کند که هر موقعیتی، فرصتی برای یادگیری شود به همین جهت بنا به اقتضا و شرایط محیطی و سازمانی از سبک‌های مدیریت مشارکتی، حمایتی، تفویضی و حتی دستوری در صورت لزوم بهره‌گیری کند.

در مدرسه بیشتر به یک رهبر نیاز است تا یک مدیر، یک رهبری که بتواند آدم‌ها را در کنار یکدیگر جمع کند، نیازهاش را بشناسد و بتواند در عین تحقق اهداف مدرسه نیازهای افراد را هم تأمین کند و آرامش و صمیمیت را برقرار کند.

● شاید نقش مدیر باید به رهبری نزدیک باشد تا به مدیریت. اگر من توانسته باشم این کار را بکنم، ارزش است. در مدرسه نیاز به مدیر آنقدر نیست که نیاز به رهبری سازمانی دارد. اینکه آدم‌ها را کنار هم جفت و جورشان کند، نیازهایشان را بداند، و آرامش محیط را برقرار کند. همه مدرسه با معلم مدرسه می‌گردد و این نیست که در یک چارتی معلم سطح ۲ و ۳ باشد واقعاً سطح ۱ مدرسه باید معلم باشد. اول و آخر مدرسه معلم است. (مشارکت‌کننده ۱۱۱)

در نمونه مورد بررسی که در سایر سیستم‌ها قابل مشاهده است، آن است که همان‌طور که بیان شد روابط درونی اکوسیستم مدرسه باید بر مبنای احسان باشد ولی رفتارها به منت نزدیک شده است. هر چند بر اساس گفت‌وگوها، نگاه افراد بر احسان است اما شواهد نشان‌دهنده رفتاری مبتنی بر منت شکل گرفته است که نشانگر تعارض رفتار با گفتار یا اندیشه است. اهمیت این مسأله و عمق آن وقتی بیشتر معلوم می‌شود که این ویژگی به دانش‌آموزان هم انتقال پیدا کرده و نگاه حسابگرانه و منفعت‌طلبی ایجاد کرده باشد. این امر نشانگر آن است که روابط مبتنی بر قدرت بر رابطه مبتنی بر احسان و محبت غلبه کرده است؛ چیزی که شایسته‌سالاری و جان‌نشین‌پروری را تضعیف می‌کند.

### ■ کرامت انسانی

هر فرد از نیروی انسانی به‌عنوان یک انسان محترم است، در سیستم نقش دارد و تأثیرگذار است. و باید برای آن ارزش قائل شد، اینکه همه دیده بشوند از آنها نظر پرسیده بشود و بازخورد بگیرند. هرچقدر مجموعه‌ای پشتوانه مالی داشته باشد و به هر دلیلی در جامعه مطرح شده باشد ولی بدون داشتن منابع انسانی نمی‌توان آن را حفظ کرد. به همین جهت در مدرسه صالح هم کرامت انسانی و حفظ آن به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم در نظر گرفته می‌شود.

کرامت انسانی یک راهبرد برای برقراری رابطه احسان و عدالت بین رهبری و فرد است که نقش مؤثری می‌تواند داشته باشد. وقتی برای حفظ کرامت انسانی همه کارکنان و ذی‌نفعان (دانش‌آموزان و اولیا) تلاش شود، عدالت رعایت خواهد شد و از برترجویی‌های افراد و نظام منت‌پرور جلوگیری خواهد شد.

● همیشه موضوع نیروی انسانی برای ما یک موضوع اصیل بوده است و برای آن ارزش قائل بودیم. به این شکل هم نبوده که نیروی انسانی صرفاً کار ما را انجام بدهد. یکی از ارزش‌های مفید حفظ کرامت انسانی است که قرار هست از آنها عدول نکنیم. من الآن خودم دارم فردی که یک خدمتی را در مدرسه انجام می‌دهد، به دلایلی الآن توانایی قبلی را ندارد امکان بازنشستگی هم برایش نیست. نیروی کمکی گذاشتیم که آن فرد هم باشد. و کار هم به شکلی انجام شود که مدرسه هم متضرر نشود. تا جایی که بتوانیم این نگاه را داریم که به هر حال شرایط آدم‌ها دیده شود، مسائل آدم‌ها دیده شود و لطمه نخورند. (مشارکت‌کننده ۰۶۱)

## ■ نظم و انضباط در سازمان

مدرسه محیطی فرهنگی است که در آن توجه به عملکرد مؤثر می‌تواند به گونه‌ای باشد که به اجرای صرف ضوابط انضباطی در سازمان نرسد. این در صورتی است که شرایط کارکنان مدنظر قرار گیرد، پیامد محوری سرلوحه عمل باشد و انعطاف مدنظر قرار گیرد. در این صورت فرد به‌عنوان انسان هوشمند دارای برنامه می‌تواند با تغییر شرایط بهترین عملکرد را داشته باشد. به‌طور قطع این تعامل مثبت و همکاری به‌صورت دوطرفه است و زمانی که سازمان نسبت به کارکنان خود منعطف است و شرایط آنان را درک می‌کند، افراد در مواقعی که نیاز به کاری مضاعف و حتی خارج از شرح شغل و وظایفشان باشد برای سازمان تلاش می‌کنند، به‌عبارتی از انجام صرف امور درون‌شغلی به فرانش می‌رسند. زیرا در مبادلات اجتماعی، کارکنانی که سطح بالایی از حمایت سازمانی را درک می‌کنند، احتمال بیشتری می‌رود که حمایت سازمان را با نگرش‌های مثبت و رفتارهای کاری دلخواه، جبران کنند. این رفتار فرانش به دلیل رضایت اعضا است که از انعطاف سازمان توجه به نیازهای فرد و سازمان توأمان نشأت گرفته است. رفتارهای فرانش به اشکال مختلف باعث مشارکت در اثربخشی و کارایی سازمان می‌شوند و جوّ صمیمیت و حمایت از یکدیگر و اهداف سازمان را تقویت می‌کند. این ایفای نقش زمانی اگر از طریق سازمان مورد توجه و قدردانی قرار گیرد، باعث می‌شود تا سطح حمایت سازمانی ادراک شده نزد کارکنان بالا برود.

● مدرسه صالح، یک مؤسسه آموزشی نیست بلکه یک مؤسسه فرهنگی است فرهنگ به معنای عمیق آن نه فرهنگی به معنای کلاس‌های فوق برنامه و سینما و مجسمه‌سازی و... فرهنگ معنای علمی دقیق یعنی تمامی مناسبات حاکم بر ارزش‌های اجتماع است. (مشارکت‌کننده ۰۱۳)

در مورد مطالعه چنین فضایی وجود دارد اما برنامه‌دروسی این قاعده مستثنی است و نظم کلاس‌های درس اهمیت دارند و غیبت یا دیر آمدن مورد پذیرش نیست و حتی توبیخ مالی دارد.

● ضمن اینکه ما دستگاه کارت‌زنی داریم ولی کنترل ساعت ورود و خروج با خود افراد است فرد می‌تواند صبح دیر بیاید ولی باید از آن طرف جبران کند. ۱۰ درصد ساعت کاری تنظیمش دست خود فرد است می‌تواند جبران کند خیلی

فضا حالت استاتیک ندارد که حتماً سر ساعت بیاید و بروید، پادگانی نیست. محیط فرهنگی است بیشتر اثرگذاری مهم است تا ساعت پر شود و حالا مواقعی شده مشکلی پیش آمده فرد نیامده است یا دانشگاه داشته برنامه را تغییر داده‌ایم. (مشارکت‌کننده ۱۰۱)

با توجه به تغییر رویکردهای آموزش و یادگیری، امروزه در بسیاری از مدارس ساعات درسی نیز از انعطاف برخوردار است و این رویکرد که گاهی با توجیه نظم‌پذیری دانش‌آموز بیان می‌شود، قابل تأمل و تغییر است.

### ■ تفویض اختیار/ استقلال

عدم تمرکز در مدرسه علاوه بر استقلال نسبت به فراسیستم یا نظام آموزشی، شامل تفویض اختیار به زیرنظام‌ها درونی مدرسه هم می‌شود. به گونه‌ای که هر فرد در حوزه کاری خودش و متناسب با وظایفش، استقلال کاری و آزادی عمل داشته باشد. این در صورتی است که کارکنان و معلمان از بلوغ لازم برخوردار باشند. در صورت نبود چنین بلوغی، فرآیند لازم از روش دستوری، حمایتی و مشارکتی باید بتواند کارکنان را به تدریج به این سطح برساند؛ یعنی نظام نظارتی تحولی پیاده‌سازی شود. می‌توان گفت مدیر مدرسه نظارت‌کننده‌ای است که برنامه‌ها را در چارچوب خط مشی کلی سوق می‌دهد و هر جا که نیاز باشد با همفکری و مشورت در کنار اعضا قرار می‌گیرد.

● به طور کلی مدل مجتمع مدل مداخله‌گری نیست مدل تسهیل‌گری است. تفویض اختیار کامل به مدیران داده شده است. گزارش، همفکری، مشورت و جلسات همسو شدن مدیران مدارس با مجتمع هست ولی امور داخلی مدرسه از اینکه صفر تا صد هزینه‌ها را برسانم تا مدیریت مدرسه را انجام دهم، ارتباط با اولیا داشته باشم تا این سیاست‌ها را تبیین کنم و... با خودم می‌شود. (مشارکت‌کننده ۰۸۱)

اختیاراتی که مجتمع برای اعضای خود قائل است براساس سیاست‌های کلان و برنامه راهبردی محدوده می‌شود. و تا جایی که از آنها تخطی نکند امکان اجرای تصمیماتی که اعضا می‌گیرند، وجود دارد. که این نشان‌دهنده توجه سازمان به بلوغ، مسئولیت‌پذیری (تعهد شغلی)، تجربه و دانش اعضا است. وقتی کارکنان اختیار و آزادی این امر را دارند که برای کارها و امور شغلی خود برنامه‌ریزی کنند، رویه‌های

انجام کارها و امور شغلی شان را خودشان انتخاب کنند و در صورت لزوم تنوع در امور و کارها را به وجود آورند، سطح اعتماد سازمان به کارکنان در آنها بالا می‌رود. این اعتماد فزاینده سازمان به کارکنان در یک فرآیند زنجیره‌ای رو به جلو باعث تقویت حمایت سازمانی ادراک شده نزد کارکنان می‌شود. هم‌چنین این اعتماد و دادن استقلال نیاز به خودمختاری و شایستگی را در اعضا تأمین می‌کند که سبب بهزیستی روانی بیشتر و عملکرد مطلوب‌تر خواهد شد.

### ■ حل تعارض در اکوسیستم مدرسه

در هر اکوسیستمی تعارض‌هایی پیش می‌آید که از طبیعیات ارتباط است و نوع برخورد با آن و چگونه برخورد کردن و حل کردن آن مهم است. اگر به یک روش سازنده حل شود برای اکوسیستم پله‌ای جهت رشد است و در عین حال می‌تواند سبب تخریب اکوسیستم و آسیب‌های جدی شود. آشنایی افراد با اهداف، خط مشی مدرسه، فرهنگ سازمانی سبب کاهش تعارض می‌شود.

اولویت اول در حل تعارضات سعی بر حفظ نیروی انسانی است. زمانی که مدرسه به یک تعارض با یکی از اعضای خود برخورد می‌کند. بستگی به موضوع و فرد نوع برخوردها متفاوت است (رویکرد اقتضایی). از ابتدا تلاش می‌شود تا انتخاب و ورود نیروی یک فرایند منطقی را طی کند و بعد هم اصل بر ماندگاری نیرو است به همین جهت، سعی می‌شود با گفتگو و تجربه راه‌حل‌های مختلف مسائل حل شود و به یک هم‌فهمی مشترک برسیم. گفتگو نزدیک یکی از اصول حمایت سازمانی ادراک شده است که در کنار سیاست‌ها و اسناد (راهنمای تصمیم‌گیری هستند) مسیر رسیدن به تفاهم را فراهم می‌کند. ولی بعد از همه تلاش‌ها امکان دارد مدرسه و فرد به این نتیجه برسند که نمی‌توانند مسیر را با هم ادامه دهند و جدایی رخ دهد.

● تلاش‌مان براینکه بحث طرد افراد اولویت نباشد. یعنی هم انتخاب خوب از اول داشته باشیم که انتخاب‌مان معنی‌دار باشد و دوره آشنایی اولی منطقی داشته باشیم و بعد هم اساس نگاه‌مان ماندگاری است پس حوصله می‌کنیم برای یک‌سری تغییرات، تغییر حتی نگرش‌ها یعنی زمان می‌برد تا همسو بشیم ولی این از این جهت که کیفیت کار بالا برود خیلی بهتر می‌شود یعنی برای ما نیروی خروجی از مدرسه امتیاز منفی هست. (مشارکت‌کننده ۰۶۱)

## ■ رضایت کارکنان

قطعاً هر سازمانی برای رضایت کارکنان تلاش می‌کند زیرا بدون توجه به رضایت آنان نمی‌تواند به مسیر خود ادامه دهد. ولی در جامعه یک عدم رضایت عمومی در قشر معلمین نسبت به پرداختی حقوق وجود دارد. مجتمع مورد بررسی هم این عدم رضایت از پرداختی‌ها در ارزشیابی‌های سالانه مشخص شده است. ولی در قسمت رضایت از محیط کار اعضا رضایت بالایی را دارند و از بودن در محیط مدرسه لذت می‌برند. به عبارت دیگر شاید رضایت مادی وجود نداشته باشد ولی رضایت معنوی خیلی پررنگ است. و سیستم‌های حمایتی به عنوان مزیت رقابتی خیلی خوب عمل می‌کنند به صورتی که اعضا تمایل زیادی برای ماندن در سازمان دارند. و افراد با توجه به نظریه برابری دست به مقایسه می‌زنند و سبب افزایش رضایت و ماندگاری آنان می‌شود. سازمان با تأمین نیازهای اجتماعی و عاطفی کارکنان حمایت سازمانی ادراک شده را تقویت می‌کند که پیامد آن همانندسازی و تعهد بیشتر به سازمان، و تمایل بیشتر برای موفقیت سازمان است. هم‌چنین مشارکت اعضا در همه سطوح اعم از برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی سبب ایجاد تعامل و ارتباط مؤثر خواهد شد که نیازهای اجتماعی و عاطفی را تأمین خواهد کرد. و سبب خواهد شد افراد حس مالکیت نسبت به سازمان داشته باشند به گونه‌ای که در ضرر و زیان سهیم هستند. حس مالکیت و اینکه فرد خود را عضوی اثرگذار در سازمان بداند، رضایت شغلی افراد را بهبود و تقویت خواهد کرد.

● در ارزیابی‌ها سالانه رضایت از محل کار خیلی بالاست. اینجا مثلاً بازی و ورزش انجام می‌دهند. یک روز ثابت برای برنامه ورزشی است. رضایت شغلی به این معنا که افراد خیلی محیط کاری‌شان را دوست دارند و از آن لذت می‌برند. مثلاً ما بعد از ظهرها مشکل داریم که افراد به خانه‌هایشان بروند و تعطیل کنند، واقعاً علاقه‌مند به حضور با دوستان در فضای کاری هستند. (مشارکت‌کننده ۱۰۱)

رویکرد مجتمع و مدرسه بر همکاری و انعطاف‌پذیری با اعضای خود است و تا جایی که بتواند با فراهم کردن شرایط، آرامش خاطر اعضا را در تغییرات دوره‌ای را فراهم کند. مخصوصاً در این زمینه شرایط برای اعضای خانم باید بیشتر فراهم شود.

## ■ جو سازمانی

جو مدرسه یکی از مزیت‌های رقابتی است زیرا می‌توان با ایجاد یک فضای صمیمی و مثبت سبب شد تا افراد از حضور در مدرسه لذت ببرند و احساس آرامش داشته باشند. شاید بتوان گفت پیروی از الگوی روابط خانوادگی خیلی نقش مؤثری داشته است. در چنین نظامی برچسب‌زنی و منت‌گذاری نیز فارغ از معناست و ارتباطات غیررسمی سبب ایجاد صمیمت و فرهنگ‌سازی بر اساس تعامل ایجاد خانواده سازمانی شده است. ارتباط مبتنی بر رویکرد سلسه مراتبی نیست و بیشتر روابط غیررسمی جریان دارد. هر فرد، عضوی از خانواده سازمان (مدرسه) محسوب می‌شود. به سبب وجود روابط افقی و غیررسمی افراد راحت با هم صحبت می‌کنند و جریان گفتگو زیاد اتفاق می‌افتد. وجود جو امن در مدرسه سبب ماندگاری اعضا می‌شود.

● محیط کار برایشان خیلی مثبت هست. یکی از علت‌هایش همین مشارکت‌جویی است یعنی احساس نمی‌کنند که خیلی آقا بالاسر دارند، همین باعث شده رضایت‌مندی پرسنل نسبت به کار کردن داخل مجموعه بالا باشد. اگر بخواهیم منفعت را در نظر بگیریم یکی از این منفعت‌ها این است که کسی که داخل مجموعه ما می‌شود یک محیط صمیمی و مشارکت‌جویانه دارد. (مشارکت‌کننده ۰۹۱)

اخلاق یک بستر مناسب برای تحقق سایر اهداف مدرسه صالح می‌باشد. یعنی اخلاق یکی از اصول اساسی برای اکوسیستم مدرسه محسوب می‌شود. که در صورت عدم آن اکوسیستم مدرسه صالح تشکیل نمی‌شود. بنابراین جو مدرسه صالح، جو اخلاقی است. مناسبات اخلاقی باید در همه سطوح روابط مدرسه داخل شود و در هر دو بعد بیرونی و درونی حاکم باشد. به عبارت دیگر می‌توان گفت یک نوع زندگی در این مدرسه جاری است؛ زندگی که مناسبت اخلاقی بر آن حاکم است یا همان زندگی اخلاقی، و دانش‌آموزان باید این زندگی را تجربه و لمس کنند به گونه‌ای که مناسبات اخلاقی جزئی از تجربه زیسته آنان شود.



● اخلاق مثل اتمسفر فضای مدرسه است که اگر نباشد هیچ اتفاق دیگری در آن رخ نمی‌دهد در مدرسه صالح انتظاراتی تعریف شده است؛ تحقق آن انتظارات منوط و سایر رخدادهای به این است که یک اتمسفری به اسم اخلاق در کل فضای مدرسه وجود داشته باشد. (مشارکت‌کننده ۰۱۳)

● این زندگی اخلاقی همان تجربه حیات طیبه ساده شده است به عبارت دیگر مدرسه صالح محل تجربه حیات طیبه است منتهی حیات طیبه‌ای که ساده شده و پیچیدگی جامعه بیرونی را ندارد. پس یک جامعه ساده‌ای که مناسبات حاکم بر آن اخلاقی است (مشارکت‌کننده ۰۱۳)

### بخش دوم: یافته‌های کمی

در این قسمت به تحلیل داده‌ها گردآوری شده از پرسش‌نامه حمایت سازمانی ادراک شده با استفاده از نرم افزار SPSS پرداخته خواهد شد. برای بررسی رابطه حمایت سازمانی ادراک شده و جنسیت از آزمون  $t$  و برای بررسی تفاوت‌های حمایت سازمانی ادراک شده در بین سنین، شغل‌ها و تحصیلات مختلف، تحلیل واریانس یک راهه (ANOVA) استفاده شد که هر دو جز آزمون‌های پارامتریک محسوب می‌شوند. به همین جهت شرایط آزمون پارامتریک یعنی نرمال بودن توزیع و همسانی واریانس‌ها با استفاده از آزمون ANOVA مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۱. بررسی همسانی واریانس‌ها  
بین حمایت سازمانی ادراک شده و متغیرها

متغیر	sig
جنسیت	۰/۷۰۳
سن	۰/۹۰۲
شغل	۰/۶۰۵
تحصیلات	۰/۴۳۹

آزمون فرضیه مبتنی بر «تفاوت حمایت سازمانی در بین زنان و مردان» با استفاده از آزمون  $t$  در جدول ۲ گزارش شده است:

### جدول ۲. نتیجه آزمون t در صورت برقراری شرط همسانی

sig	Df	T	sig	F
۰/۶۶۵	۱۰۴	-۰/۴۳۵	۰/۷۰۳	۰/۱۴۶

با توجه به اینکه شرط همسانی واریانس‌ها قبلاً مورد بررسی قرار گرفته است از ردیف بالای جدول استفاده می‌شود. همان‌طور که مشاهده می‌شود مقدار عددی sig، ۰/۶۶۵ محاسبه شده ( $\text{sig} > ۰/۰۵$ ) که به معنای عدم معنادار بودن تفاوت است. تفاوت حمایت سازمانی ادراک شده در بین شغل‌های (معلم، مشاور، معاونت و کارکنان اجرایی)، سنین و تحصیلات مختلف نیز مورد ارزیابی قرار گرفت. نتایج آزمون واریانس تک راهه در جدول ۴ به شرح زیر است:

### جدول ۴. آزمون‌های واریانس تک راهه

Sig	F	Df	
۰/۱۵۹	۱/۷۶۴	۳	شغل
۰/۹۹۱	۰/۰۳۷	۳	سن
۰/۳۸۴	۱/۰۵۳	۴	تحصیلات

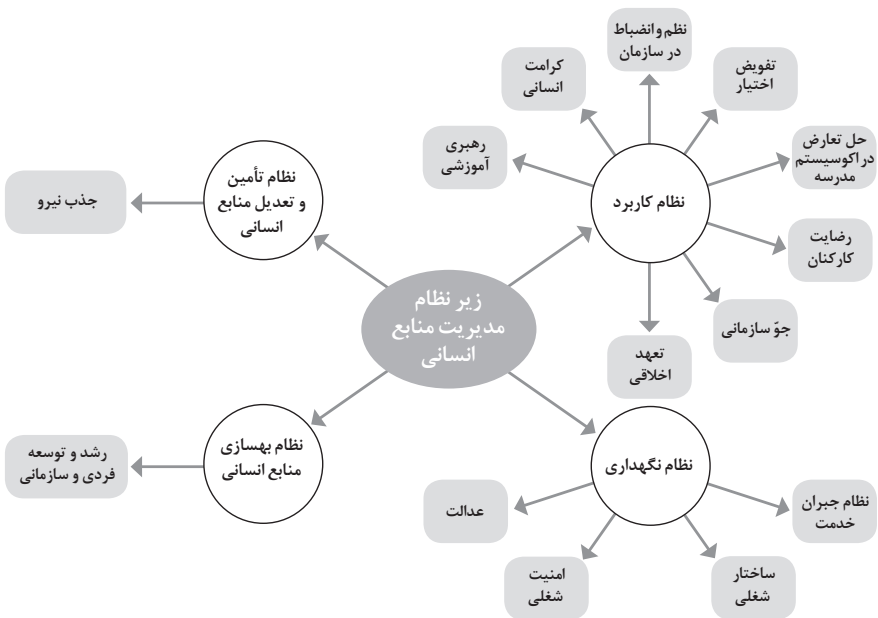
همان‌طور که در جدول فوق قابل مشاهده است ( $\text{sig} > ۰/۰۵$ ) تفاوت معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر حمایت سازمانی ادراک شده بر اساس طبقات مشاغل، سنین و سطوح تحصیلات تفاوت معناداری ندارد.

### جدول ۵. درصد سطوح حمایت سازمانی ادراک شده برای متغیرهای مختلف

درصد سطوح حمایت سازمانی ادراک شده		جنسیت				شغل				سن				تحصیلات			
زنا	د	معلم	مشاور	کارکنان	معاونت	زیر ۳۰	۳۰-۴۰	۴۰-۵۰	بالای ۵۰	دیپلم	کارشناسی	ارشد	دکتری	دیپلم	کارشناسی	ارشد	دکتری
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
۱۹	۲۲	۲۹	۱۴	۸	۲۱	۱۷	۰	۱۶	۲۷	۲۷	۱۰	۲۹	۰	۲۷	۱۰	۲۹	۰
۹۱	۷۸	۷۱	۸۶	۹۲	۷۹	۸۳	۱۰۰	۸۴	۷۳	۷۳	۹۰	۷۱	۱۰۰	۷۳	۹۰	۷۱	۱۰۰

تحلیل توصیفی داده‌های جمع‌آوری شده در زمینه ادراک افراد نسبت به حمایت سازمانی، نشان‌دهنده ۲۱ درصد ادراک متوسط و ۷۹ درصد ادراک بالا از حمایت سازمانی است. در جدول زیر سطوح حمایت سازمانی ادراک شده به تفکیک جنس، شغل، تحصیلات و سن گزارش شده است.

مدل کلی الزامات حمایت سازمانی مدرسه صالح بر گرفته از نتایج پژوهش حاضر در زیر نظام مدیریت منابع انسانی در شکل ۱ آورده شده است.



شکل ۱. مدل استخراج شده الزامات حمایت سازمانی مدرسه  
در افاق ۱۴۰۴ در زیر نظام مدیریت منابع انسانی

برای رسیدن به جامعه صالح باید افرادی را تربیت کرد که صالح باشند تا بتوانند جامعه صالح را محقق کنند. مدرسه برای اینکه مدرسه صالحی باشد و فارغ‌التحصیل‌های صالحی را تربیت بکند نیازمند معلمان صالح و شایسته است. پس همه معلم‌ها و کادر باید خود متضمن این ویژگی‌ها باشند تا بتوانند آنها را به دانش‌آموزان منتقل کنند. بنابراین یکی از ویژگی‌های مدرسه صالح دارا بودن معلم‌های شایسته و صالح هست. بنابراین مدرسه باید برای معلمان هم برنامه داشته باشد تا بتوانند فارغ‌التحصیلان شایسته

راتربیت کنند (نیری پور، ۱۳۹۷). به همین جهت منابع انسانی در مدرسه صالح اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند. و باید شرایط را برای عملکرد مؤثر آنان فراهم کرد. تا بتوانند به تربیت افراد صالح بپردازند.

در مدرسه صالح رهبری مبتنی بر احسان و عدالت است و سعی شود از قدرت نهادی مدیر کاسته شود. زیرا وقتی رویه رفتار مبتنی بر احسان و عدالت در مدرسه جاری شود از ایجاد نظام منت‌پرور جلوگیری می‌کند. کرامت انسانی یک راهبرد برای برقراری رابطه احسان و عدالت بین رهبری و فرد است که نقش مؤثری می‌تواند داشته باشد.

برقراری رابطه احسان و عدالت یکی از ویژگی‌های مدرسه صالح است که باید بر تمامی روابط مدرسه حاکم باشد. در حوزه عدالت و انصاف در محیط‌های کار، ابعاد چندگانه‌ای نظیر عدالت توزیعی، رویه‌ای و تعاملی مطرح هستند. علی‌رغم این که هر یک از این ابعاد عدالت به اشکال مختلفی با یکی از ابعاد رفتاری در محیط‌های کار مربوط می‌شود، با این حال رویه‌های تصمیم‌گیری و اجرای منصفانه و عادلانه تصمیم‌ها در محیط‌های کار قادر است تا با انتقال این پیام که سازمان مراقب حضور، بهزیستی و تلاش کارکنان در سازمان است، باعث تقویت حمایت سازمانی ادراک شده کارکنان شود. ولی عدالت آنجایی خدشه‌دار می‌شود که برچسب‌زنی و دسته‌بندی افراد اتفاق بیفتد. برچسب‌زنی یکی از آفت‌های جدی در مدارس خاص دسته‌بندی‌هایی است که بین افراد انجام می‌شود.

جوّ اخلاقی وجه تمایز اصلی مدرسه صالح است که یکی از مزیت‌های رقابتی است زیرا می‌توان با ایجاد یک فضای اخلاقی؛ صمیمی و مثبت سبب شد تا افراد از حضور در مدرسه لذت ببرند و احساس آرامش داشته باشند. اخلاق یک بستر مناسب برای تحقق سایر اهداف مدرسه صالح می‌باشد. یعنی اخلاق یکی از اصول اساسی برای اکوسیستم مدرسه محسوب می‌شود. که در صورت عدم آن اکوسیستم مدرسه صالح تشکیل نمی‌شود. بنابراین جوّ مدرسه صالح، را جوّ اخلاقی است. جوّ اخلاقی تسهیل‌کننده ایجاد تعهد است که نقطه اصلی اتصال دو مفهوم (متغیر) حمایت سازمانی ادراک شده و مدرسه صالح، تعهد است که در حمایت سازمانی ادراک شده بیشتر جنبه عاطفی - رفتاری دارد و در مدرسه صالح جنبه اخلاقی و این اخلاق می‌تواند بعد عاطفی، رفتاری و البته هنجاری داشته باشد که بر اساس آموزه‌ها و مبانی انتخاب می‌شود.

## جمع بندی و نتیجه گیری

توسعه و پیشرفت جوامع در گرو عملکرد نظام آموزشی آنان است. جامعه کشور ما یک جامعه اسلامی است، جامعه اسلامی مظهر تحقق بعد اجتماعی حیات طیبه به شمار می آید، حیاط طیبه در نگرش اسلامی تنها در بُعد فردی زندگی و رابطه فردی و شخصی انسان با خداوند و نظام معیار ربوبی خلاصه نمی شود بلکه بُعد دیگر مهم حیاط طیبه، بعد اجتماعی این نوع زندگانی است که در مفهوم «جامعه صالح» تجلی می یابد. (مبانی نظری تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰).

بنابراین برای رسیدن به جامعه صالح باید مدرسه صالح داشت. جهت برپایی مدرسه صالح نیازمند پژوهش و ارائه مدل های کاربردی و الزامات مورد نیاز است. با توجه به اینکه منابع انسانی نقش اصلی و مهم ترین رکن تحقق مدرسه صالح هست. این پژوهش به بررسی الزامات حمایت سازمانی ادراک شده در مدرسه صالح پرداخته است. زیرا حمایت سازمانی یکی از عوامل مهم و تأثیر گذار بر عملکرد شغلی، رضایت، تعهد معلمان و کادر مدرسه است.

در مقایسه نتایج کمی پژوهش نشان می دهد بین نتایج پژوهش حاضر با سایرین تفاوت وجود دارد: (Gunduz, 2014) بر روی معلمان ترکیه ای، عنایتی و ولی پور (۱۳۹۴) بر روی مدیران آموزشی شهر ساری، زکی (۱۳۸۵) در بین مدیران و معلمان دبیرستان های آموزشی در پژوهش های خود حمایت سازمانی ادراک شده معلمان و مدیران را در سطح متوسط و پایین تر از متوسط گزارش کرده اند. در حالی که در نمونه پژوهش حاضر حدود ۸۰ درصد از معلمان سطح بالایی از حمایت سازمانی را ادراک کرده اند. هم چنین حمایت سازمانی ادراک شده در بین مدیران در سطح بالایی ارزیابی شده است. در پژوهش زکی (۱۳۸۵) بین حمایت سازمانی ادراک شده در بین زنان و مردان تفاوت معناداری وجود دارد ولی در نمونه مورد بررسی تفاوت معناداری مشاهده نشده است. در فراتحلیل (Rhoades Eisenberger, 2002) رابطه حمایت سازمانی ادراک شده با جنسیت، سن و تحصیلات ضعیف بیان شده که در پژوهش حاضر تفاوتی معنادار بین حمایت سازمانی ادراک شده در سنین مختلف، تحصیلات متفاوت و زنان و مردان نیست. این نتیجه در بخش کمی پژوهش به عنوان شاهد و تأییدی برای آنچه که مدیران به عنوان پارامترهای حمایت سازمانی مطرح کرده بودند، استفاده شد. به عبارت دیگر

سطح بالای ادراک حمایت سازمانی توسط کارکنان بیانگر آن است که حمایت‌های ارائه شده توسط مدیران به خوبی درک می‌شود.

در بخش کیفی؛ مدرسه صالح مفهومی نوپاست که در سند تحول بنیادین به آن اشاره شده و نیازمند تعریف و عملیاتی شدن توسط محققان، مدیران و صاحب‌نظران است. در بررسی انجام شده، درباره مدرسه صالح پژوهش‌های اندکی انجام شده است که در زیر به برخی مانند: رضائی و نوابی (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی نقش مدرسه صالح در تحقق حیات طیبه و تربیت اسلامی پرداخته‌اند. احمدی و همکاران (۱۳۹۱) پژوهشی تحت عنوان «الگوی مدرسه مطلوب در افق ۱۴۰۴ بر اساس یافته‌های فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران» انجام داده‌اند و هم‌چنین پژوهش ویژگی‌های مدرسه صالح در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (خاوری، زارعی، جواندل، محمدی و اسدی، ۱۳۹۵) و پژوهش ویژگی‌های مدرسه‌ای که دوست دارم (حاجی‌بابایی، ۱۳۹۱) به بررسی تعریف مدرسه صالح و ویژگی‌های آن در مبانی نظری و سند تحول پرداخته‌اند. پژوهش‌هایی محدودی به بررسی منابع انسانی مدرسه صالح پرداخته‌اند مانند پژوهش قوجالو، ایران‌نژاد و شاه‌مرادی (۱۳۹۸) که عوامل مؤثر بر عملکرد معلمان سازمان آموزش و پرورش بر اساس بر سند تحول بنیادین را مورد بررسی قرار داده‌اند. اما پژوهش حاضر به ارائه الزامات حمایت سازمانی ادراک شده در زیر نظام منابع انسانی پرداخته است. بر اساس تقسیم‌بندی رایج در مدیریت منابع انسانی و مالی، زیرنظام‌ها شامل نظام تأمین و تعدیل منابع انسانی (طرح ریزی برنامه و امور استخدامی)، نظام بهسازی منابع انسانی (مدیریت دانش و سرمایه فکری، آموزش و توانمندسازی و مدیریت عملکرد)، نظام نگهداری (جبران خدمت، ساختار شغل، ایمنی و امنیت، خدمات رفاهی، بیمه و بازنشستگی) و نظام کاربرد (رهبری اثربخش، ارتباطات و انگیزه‌ها، نظم و انضباط، جابجایی و کیفیت زندگی کاری) است.

چشم‌انداز مدرسه صالح، به سمت عدم تمرکز و رویکردهای مدرسه محوری است. یکی از راهبردهای اصلی برای عدم تمرکز در نظام جبران خدمت و بودجه‌ریزی اعمال می‌شود. بخشی از نظام جبران خدمت مربوط به حقوق قانونی مانند: بیمه شدن، پرداخت به موقع حقوق، عیدی و سنوات و... که باید به موقع و طبق قوانین پرداخت شود. حقوق و مزایای اعضا متناسب با سنوات آنان رشد می‌کند. نیز رعایت عدالت در

تامین، تخصیص و مصرف منابع مالی یکی از راهبردهایی است که بستر ادراک حمایت سازمانی را فراهم می‌کند. عدم تمرکز در مدرسه علاوه بر استقلال نسبت به فرا سیستم یا نظام آموزشی، شامل تفویض اختیار به زیرنظام‌ها درونی مدرسه هم می‌شود. به گونه‌ای که هر فرد در حوزه کاری خودش و متناسب با وظایفش، استقلال کاری و آزادی عمل داشته باشد. همچنین نباید فراموش کرد بی توجهی به امنیت شغلی بر عملکرد کارکنان تأثیر مخربی خواهد داشت. بر اساس هرم نیازهای مازلو، این نیاز از نیازهای اولیه اجتماعی است که اگر تأمین شود راه را برای اجتماعی شدن و تعامل مثبت با دیگران هموار می‌کند. تلاش برای حفظ نیروی انسانی و ماندگاری اعضا سبب حفظ امنیت شغلی است. اطمینان از این موضوع که سازمان خواهان حفظ کارکنان خود برای آینده است، برای کارکنان چیزی جز حمایت سازمانی ادراک شده نخواهد بود.

در راستای نتایج پژوهش پیشنهادهای زیر مطرح می‌گردد:

- با توجه به اهمیت و ظرفیت فارغ‌التحصیلان در همکاری با نظام آموزشی، تعادل در ساختار منابع انسانی مبتنی بر جذب فارغ‌التحصیل و غیر آن مبتنی بر رعایت عدالت و شایستگی نیازمند توجه است.
- در طراحی سیستم ارزیابی عملکرد بر اساس شاخص مناسب شایستگی و معیارهای حرفه‌ای و اخلاقی، هماهنگی با نظام جبران خدمت ضرورت دارد. در نظام ارزیابی عملکرد توجه به تعاملات مؤثر بین ارزیابی کننده و ارزیابی شونده به جهت نزدیک شدن انتظارات، ادراک و شناخت نیازها، نیز شفافیت در ملاک‌های ارزیابی ضرورت دارد.
- برای فراهم کردن تسهیلات و برنامه‌های حمایتی و رفاهی کارکنان شکل‌گیری اصناف و سایر اشکال مشارکت در ابعاد مختلف قابل توسعه است.
- رویکردهای عدم تمرکز در هر سطحی از زیرنظام‌ها که امکان پذیر است اجرا شود. بنابراین مشارکت اعضای مدرسه در فرایندهای نیازسنجی، برنامه‌ریزی و ارزیابی و نظارت به کار گرفته شود.
- ایجاد شبکه یادگیری بر اساس تعامل با افراد با سابقه و تجربه‌های متفاوت مدارس مشابه و متفاوت به ایجاد بسترهای جدید برای تعالی و رشد حرفه‌ای منجر می‌شود که ارزش افزوده برای نظام آموزشی، مدرسه و افراد سازمانی دارد.

● غنی‌سازی و توسعه شغلی از جمله راهبردهای مؤثر در جهت انگیزه بخشی و افزایش رضایت کارکنان و پویایی است که در مدارس قابلیت اجرا دارد و می‌تواند ساختارهای شغلی کم تحرک را جبران کند.

● با توجه به تغییرات زمینه، تعادل بین ضابطه‌ها و روابط مؤثر غیررسمی، بین نظم و انضباط با انعطاف و تنوع از جمله مواردی است که در ساختارها به‌خصوص در نظام آموزشی نیازمند توجه ویژه است. مدرسه صالح با توجه به اهداف ویژه با تدابیر مناسب می‌تواند بستر ساز چنین راهبردهایی در جامعه نیز باشد.

از جمله محدودیت‌های پژوهش این است که، به دلیل ویژگی پژوهش، نتایج قابل تعمیم نیست. و به دلیل محدودیت در دسترسی به افراد، ممکن است بخشی از اطلاعات مورد غفلت قرار گرفته باشد.



- ابوالمعالی، خدیجه. (۱۳۹۱). پژوهش کیفی از نظریه تا عمل. تهران: نشر علم.
- احمدی، آمنه، حسنی، محمد و صادق‌زاده، علیرضا. (۱۳۹۱). الگوی مدرسه مطلوب در افق ۱۴۰۴ بر اساس یافته‌های فلسفه‌تربیت در جمهوری اسلامی ایران. همایش انجمن مدیریت آموزشی ایران.
- آدم‌زاده، غفت و آدم‌زاده، فاطمه. (۱۳۹۱). حیات معقول و بیداری اسلامی در اندیشه علامه محمد تقی جعفری. ششمین همایش بین‌المللی پژوهش‌های قرآنی. قم، دانشگاه علوم و معارف قرآن کریم.
- ارشدی، نسرتین؛ پیریایی، صالحه؛ زارع، راضیه و آقایی، الهام. (۱۳۹۰). اثر حمایت سازمانی ادراک شده بر تعهد سازمانی با در نظر گرفتن نقش واسطه‌ای عزت‌نفس سازمان-محور. سومین کنگره ملی دوسالانه روان‌شناسی صنعتی و سازمانی ایران. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- امامی، مصطفی. ۱۳۸۷. تعهد سازمانی و عوامل مؤثر بر آن. راهبرد انجمن پرديس قم دانشگاه تهران. ۱ (۱).
- امیرکافی، مهدی و هاشمی‌نسب، فخر السادات. (۱۳۹۲). تأثیر عدالت سازمانی، حمایت سازمانی ادراک شده و اعتماد سازمانی بر تعهد سازمانی. مسائل اجتماعی ایران ۴ (۱)، ۳۳-۶۲.
- باقری، خسرو. (۱۳۹۰). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، جلد اول. چاپ بیست و پنجم، تهران: انتشارات مدرسه.
- برادران حقیر، مریم. (۱۳۹۰). مؤلفه‌های توسعه انسانی. تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- پردنجانی، طیبه و محمدزاده ابراهیمی، علی. (۱۳۹۶). شناسایی عوامل مؤثر بر نارضایتی شغلی معلمان ابتدایی شهر بجنورد. دو ماهنامه سلامت کار ایران. ۱۴ (۴)، ۷۰-۸۳.
- پورسلطانی زرنندی، حسین و ایرجی نقدار، رامین. (۱۳۹۱). ارتباط درک حمایت سازمانی با تعهد سازمانی و رضایت شغلی کارکنان اداره کل ورزش و جوانان استان مازندران در سال ۱۳۹۰. مدیریت و رفتار سازمانی در ورزش. ۱ (۱)، ۵۵-۶۶.
- جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۷۵). تفسیر موضوعی قرآن کریم. جلد اول. تهران: رجاء.
- حاجی بابایی، حمیدرضا. (۱۳۹۱). ویژگی‌های «مدرسه‌ای که دوست دارم» با توجه به سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش. نوآوری‌های آموزشی، ۱۱ (۴۲)، ۵۱-۷۴.
- حاجی صادقی، عبدالله و بخشیان، ابوالقاسم. (۱۳۹۳). مفهوم‌شناسی و حقیقت‌یابی حیات طیبیه از منظر قرآن. انسان پژوهی دینی، ۱۱ (۳۱)، ۱۶۵-۱۸۵.
- حریری، نجلا؛ روتن، سیده زهرا و جان محمدی، مریم. (۱۳۹۲). سنجش رابطه حمایت سازمانی ادراک‌شده و بی‌تفاوتی سازمانی در کتابداران (مطالعه موردی: کتابخانه‌های مرکزی دانشگاه‌های دولتی تابعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مستقر در شهر تهران). تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی. ۴۷ (۴۴)، ۳۹۷-۴۱۴.
- حسینی، محمد. (۱۳۹۲). تربیت اخلاقی و برنامه‌درسی مدرسه: نگاهی به رویکردهای جاری در ایران و جهان، همایش ملی تغییر برنامه‌درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش، بیرجند، دانشگاه بیرجند.
- خاوری، ابوذر؛ زارعی؛ خدیجه جواندل، بهاره و محمدی، سمیه. (۱۳۹۵). ویژگی‌های مدرسه صالح در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. سومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روان‌شناسی، مشاوره و آموزش در ایران. تهران، انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.
- درخشه، جلال و تبشیری، حمیدرضا. (۱۳۹۹). مؤلفه‌های حیات طیبیه در اندیشه سیاسی نوصدرائیان با تأکید بر آراء علامه طباطبایی و شهید مطهری. دوفصلنامه دانش سیاسی ۱۶ (۱).
- دعایی، حبیب‌الله و برجعلی‌لو، شهبلا. (۱۳۸۹). بررسی رابطه حمایت سازمانی ادراک‌شده با تعهد سازمانی و قصد ترک خدمت. چشم‌انداز مدیریت، ۳، ۶۳-۷۷.

ذوالقدر نسب؛ محسن، محشوربان، فاطمه و مهري فريبا. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر مدرسه اخلاقی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان از دیدگاه دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. دومین همایش ملی آسیب شناسی تربیت اخلاقی در نظام آموزشی ایران، دانشگاه آزاد اسلامی واحد میبد.

رام، سمیه؛ مهر محمدی، محمد؛ صادق زاده قصصی، علیرضا و طلائی، ابراهیم. (۱۳۹۶). آموزش خویشتن‌بانی به کودکان سنین ۷ تا ۱۴ سال؛ باکدام منطق و رویکرد؟ (نتایج یک مطالعه پدیدارنگارانه). مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی. ۲ (۳) ۸۷ - ۱۱۶.

رضایی، بیژن و تارین، حمداله. (۱۳۹۶). فراتحلیل مطالعات علمی عوامل مؤثر بر عملکرد مدیران مدارس در ایران. فصلنامه مدیریت مدرسه. ۵ (۲)، ۱۹۳ - ۲۱۵.

رضایی، فاطمه و نوایی، طاهره. (۱۳۹۳). نقش مدرسه صالح در تحقق حیات طیبه و تربیت اسلامی. اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روان‌شناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران، مؤسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.

زکی، محمدعلی. (۱۳۸۵). بررسی و سنجش حمایت سازمانی. مجله دانشکده علوم اداری و اقتصاد دانشگاه اصفهان ۱۸ (۳)، ۱۰۳ - ۱۲۳.

شکوهی فرد، حسین؛ سورگی، فائزه؛ محمدی، زهرا و محمد زاده، عصمت. (۱۳۹۷). میزان تحقق ویژگی‌های مدرسه صالح از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهر بیرجند، اولین کنفرانس ملی یافته‌های نوین در حوزه یاددهی و یادگیری. هرمزگان - بندر سیریک، انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران شعبه هرمزگان.

زردشتیان، شیرین؛ عباسی، همایون و خانمرادی، محمد اسماعیل. (۱۳۹۶). رابطه درک حمایت سازمانی، درگیری شغلی و رفتار شهروندی سازمانی معلمان تربیت بدنی استان همدان. مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش. ۲ (۶)، ۱۰۳ - ۹۳.

عابدی جعفری، حسن؛ تسلیمی، محمد سعید؛ فقیهی، ابوالحسن و شیخ‌زاده، محمد. (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی. اندیشه مدیریت راهبردی. ۵ (۱۰)، ۱۵۱ - ۱۹۸.

عریضی، حمیدرضا و گل‌پرور، محسن. (۱۳۹۰). الگوی مسیر روابط حمایت سازمانی ادراک شده با متغیرهای شغلی، حرفه‌ای و سازمانی. پژوهش‌های مدیریت در ایران (مدرس علوم انسانی)، ۱۵ (۴)، ۱۴۷ - ۱۷۳.

علاقه بند، علی. (۱۳۹۰). مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی. چاپ بیست و سوم (ویراست ششم)، تهران: روان. عنایتی، ترانه و ولی‌پور، زهرا. (۱۳۹۴). رابطه حمایت سازمانی ادراک شده با وفاداری سازمانی مدیران آموزشی مدارس شهر ساری، دومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، مشهد، دانشگاه تربت حیدریه.

غریبی، ملیحه و عابدینی، مهنوش. (۱۳۹۶). تأثیر حمایت سازمانی ادراک شده بر کارآمدی سازمانی و اخلاق کاری در مدارس متوسطه ناحیه (۱) شهر بندرعباس، فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی، ۴ (۷).

فر استخواه، مقصود. (۱۳۹۵). تحقیق کیفی در علوم اجتماعی با تأکید بر نظریه برپایه (گراندد تئوری GTM). تهران: آگه. فلاح نیا، راضیه و کیخا، عالمه. (۱۳۹۷). بررسی تأثیر حمایت سازمانی ادراک شده بر عملکرد شغلی معلمان مقطع متوسطه. فصلنامه علمی تخصصی مدیریت، حسابداری و اقتصاد، ۲، ۴، ۲۹ - ۱۹.

قوجالو، فریبا؛ ایران‌نژاد، پریسا و شاه‌مرادی، مرتضی. (۱۳۹۸). بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد معلمان سازمان آموزش و پرورش براساس بر سنده تحول بنیادین. مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی. ۴۱، ۱۳۵ - ۱۴۴.

کرسول، جان؛ و کلارک، ویکي پلانو. (۱۳۹۱). روش‌های پژوهش ترکیبی. ترجمه علیرضا کیامنش، و جاوید سیرایی. تهران: آبیژ.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). شورای عالی انقلاب فرهنگی.

- گال، مردیت دامین؛ گال، جویس و بورگ، والتس. (۱۳۸۴). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی. ترجمه محمد خیر، منیجه شهینی بیلاق، احمدرضا نصر، زهره خسروی، حمیدرضا عریضی، محمود ابوالقاسمی، محمدجعفر پاک‌سرشت، علیرضا کیامنش، خسرو باقری. چاپ دوم. تهران: سمت
- محمدیان، معصومه؛ صالحی عمران، ابراهیم و پاشا، رضا. (۱۳۹۶). بررسی مشکلات اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از نظر مدیران. *مطالعات آینده پژوهی و سیاست‌گذاری*، ۳ (۱)، ۵۹-۷۶.
- موسی خانی، مرتضی؛ حمیدی، ناصر و نجفی، زهرا. (۱۳۸۹). الویت بندی عوامل مؤثر بر عملکرد مدیران آموزش و پرورش با استفاده از فنون تصمیم‌گیری چندگانه (تجزیه و تحلیل سلسله مراتبی و تخصیص خطی بردا). *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۳۴ (۹)، ۱۲۷-۱۵۶.
- میرغفوری، سیدحبيب اله و صیادی تورانلو، حسین. (۱۳۸۶). تجزیه و تحلیل و رتبه بندی عوامل مؤثر بر بهره‌وری معلمان (مورد مطالعه: معلمان استان یزد). *علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ۱۴ (۴)، ۱۳۳-۱۵۸.
- نقی پورفر، ولی‌الله و احمدی، محمدرضا. (۱۳۸۷). شاخص‌های اقتصادی توسعه انسانی از دیدگاه اسلام. *فصلنامه پژوهشی اقتصاد اسلامی*، ۸ (۳۱)، ۶۹-۱۰۱.
- نویسد ادهم، مهدی. (۱۳۹۱). *الزامات مدیریتی تحول بنیادین در آموزش و پرورش*. راهبرد فرهنگ، ۱۷ و ۱۸، ۲۹۵-۳۲۳.
- نیری‌پور، زهرا سادات. (۱۳۹۷). *الزامات حمایت سازمانی ادراک شده در مدرسه صالح*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه امام صادق (ع) - پردیس خاوران
- Ahmad, I. & Zafar. M. A. (2018). Impact of psychological contract fulfillment on organizational citizenship behavior Mediating role of perceived organizational support. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*. 30 (2), 1001- 1015.
- Beheshtifar. M, and Zare. E. (2012). Effect perceived organizational support on employees' attitudes toward work. *Science Series Data Report*, 4(9), 28- 34.
- Colakoglu. U, Culha. O, & Atay. (2010). The effects of perceived organizational support on employees' affective outcomes: evidence from the hotel industry. *Tourism and Hospitality Management*, 16(2), 125- 150.
- Gunduz, Yuksel. (2014). *The Effect of Organizational Support on Organizational Commitment*. Artvin Çoruh University, College of Education, Department of Educational Sciences, 08000, Artvin, Turkey.
- Kurtessis, J.N , Eisenberger. R, Ford. M.T , Buffardi. L.C, Stewart. K.A, & Adis. C.S (2015). Perceived Organizational Support: A Meta- Analytic Evaluation of Organizational Support Theory. *Journal of Managemen*, 1- 31.
- Lee, J, and Peccei. R.(2007). Perceived organizational support and affective commitment: The mediating role of organization- based self- esteem in the context of job insecurity. *Journal of Organizational Behavior*, 28, 661- 685.
- Lyubovnikova , Joanne., Thomas H. R. West, Jeremy F. Dawson, & Michael A. West. (2018). Examining the indirect effects of perceived organizational support for teamwork training on acute health care team productivity and innovation: The role of shared objectives. *Group & Organization Management*. ISSN 1059- 6011
- Masud. H. (2019). Human Resource Management Practices and Organizational Commitment: Research Methods, Issues, and Future Directions. *Review of Integrative Business and Economics Research*. 8, (1), 217- 226.
- Rhoades.L., & Eisenberger.R. (2002). Perceived Organizational Support: A Review of the Literatur *Journal of Applied Psychology*. 87 (4), 698- 714.

Starratt, Robert J. 1991. «Building an Ethical School: A Theory for Practice in Educational Leadership»..*Educational Administration Quarterly*, 27 (2), 185- 202.

Tong. H, & Wang. S. (2018). Influence of Perceived Organizational Support on Employees' Affective Commitment in Railway Enterprises: From the Mediating Role of Overconfidence. 2nd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 151. 175-179.

Tuazon. A. P. (2016). Impact of perceived organaziotional support on job involvement of public school teachers. *International Journal of Educational Science and Research*. 6, (3), 91- 98