

مطالعه ی روابط بین اثربخشی سازمانی ادراک شده، اعتماد معلم به همکاران و گشودگی جوّ مدرسه با شکل گیری رفتار شهروندی

سازمانی مدیران و معلمان در مدارس

حمید فرهادی راد^{۱*}، عبدالله پارسا^۲ و شیرزاد نظری^۳

تاریخ دریافت: ۹۴/۰۸/۰۵ صص ۲۷۴-۲۴۱ تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۲/۰۷

چکیده

هدف از اجرای پژوهش حاضر، تبیین روابط بین مؤلفه‌های اثربخشی سازمانی ادراک شده^۴، اعتماد معلم به همکاران^۵ و گشودگی جوّ مدرسه^۶ با رفتار شهروندی سازمانی^۷ و توضیح چرایی تأثیرگذاری و عدم تأثیرگذاری هر یک از این مؤلفه‌ها بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در مدارس ابتدایی و متوسطه شهر اهواز می‌باشد. در همین راستا، از روش پژوهش آمیخته (کمی و کیفی) استفاده شده است. جامعه‌ی آماری این پژوهش را کلیه‌ی معلمان و مدیران مدارس دو مقطع ابتدایی و متوسطه شهر اهواز تشکیل می‌دهند. به اقتضای روش پژوهش ترکیبی، در بخش کمی به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و با استفاده از جدول مورگان تعداد ۲۵۶ نفر انتخاب شده‌اند. در بخش کیفی با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تا زمانی که به سؤالات پژوهش پاسخ داده شد و اشباع نظری به دست آمد، فرآیند نمونه‌گیری ادامه یافت. داده‌ها در بخش کمی با استفاده از دو مقیاس رفتار شهروندی سازمانی و مؤلفه‌های تأثیرگذار بر شکل‌گیری آن در مدارس دیپائولا، تارتر و هوی^۸ (۲۰۰۵) به ترتیب با ضرایب پایایی ۰/۸۴ و ۰/۸۹ و در بخش کیفی با اجرای مصاحبه نیمه‌ساختمند جمع‌آوری گردیده‌اند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کمی از تحلیل رگرسیون و در بخش کیفی، روش تحلیل محتوای استقرایی به کار رفته است. در بخش کمی، نتایج نشان‌دهنده تأثیرگذاری مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده و عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌های اعتماد معلم به همکاران و گشودگی جوّ مدرسه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و

^۱ استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز

^۲ دانشیار دانشگاه شهید چمران اهواز

^۳ دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه شهید چمران اهواز

* نویسنده مسئول

^۴ perceived organizational effectiveness

^۵ teacher Trust in colleagues

^۶ openness of the school Climate

^۷ organization citizenship behavior

^۸ Dipaola, Tarter & Hoy

معلمان مدارس مورد مطالعه می‌باشد. در پیگیری نتایج در بخش کیفی، دلایل تأثیرگذاری و عدم تأثیرگذاری هر یک از مؤلفه‌ها تبیین شده است.

واژه‌های کلیدی: رفتار شهروندی سازمانی، اثربخشی سازمانی ادراک شده، اعتماد معلم به همکاران، گشودگی جوّ مدرسه

مقدمه

در سه دهه‌ی گذشته، توجه بیشتری برای مطالعه‌ی رفتارهای فراتر از نقش معلمان صرف شده، و به عنوان رفتار شهروندی سازمانی شناخته می‌شوند (Schwabsky, 2014, p 37). رفتار شهروندی سازمانی یکی از متغیرهای با اهمیت برای گسترش کارایی و اثربخشی سازمانی می‌باشد (Bogler & Somech, 2005). همچنین، مطالعات متعددی رفتار شهروندی را به عنوان متغیری سازمانی در زمینه آموزش و پرورش مورد بررسی قرار داده‌اند؛ از جمله؛ گشودگی جوّ مدرسه در مطالعه‌ی دیپائولا و شانن‌موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001) تعهد سازمانی معلمان در بررسی سومچ و بوگلر (Somech & Bogler, 2002) یادگیری سازمانی در پژوهش سومچ و دراج‌زاهوی (Somech & Drach-Zahavy, 2004) مشارکت در تصمیم‌گیری و توانمندسازی معلمان در مطالعه‌ی بوگلر و سومچ (Bogler & Somech, 2005) رهبری همکارانه مدیر^۱، اعتماد معلم به همکاران، حرفه‌ای‌گری معلم^۲، اثربخشی سازمانی ادراک شده در مطالعه‌ی دیپائولا، تارتر و هوی (Dipaola, Tarter & Hoy, 2005) عدالت اجتماعی در پژوهش ایلماز و تاشدان (Yilmaz & Tasdan, 2009). به علاوه، مطالعه‌ی اوپلاتکا (Oplatka, 2011) نشان می‌دهد، رفتار شهروندی فراتر از نقش معلمان بر موفقیت‌های آکادمیک و یادگیری دانش‌آموزان تأثیرگذار است.

رفتار شهروندی سازمانی با احساسات مثبت معلمان ارتباط داشته و جهت‌گیری آن به سمت بهبود انضباط در مدرسه و گسترش جوّی مبتنی بر رهبری مشارکتی می‌باشد (Schwabsky, 2014, p 40). در ضمن، رفتار شهروندی سازمانی، بیشتر بر رهبری مدرسه تأثیرگذار است. مدیرانی که رفتار شهروندی را در مدارس خود گسترش و تشویق می‌کنند، به صورت عملی، نوآوری، انعطاف‌پذیری، تولید و پاسخگویی برای بقا و موفقیت را تجربه کرده‌اند (Garg & Rastogi, 2006). اندازه‌گیری رفتار شهروندی سازمانی در آموزش و پرورش چارچوبی تهیه می‌کند که در آن معلمان، از زمان تدریس به صورت کارآمد و اثربخش استفاده می‌کنند، تأکید بیشتر بر همکاری، کارگروهی

¹. collegial leadership Of the Principal

². teacher professionalism

و انجام فعالیت‌های حرفه‌ای به جای فعالیت‌های شخصی است (Schwabsky, 2014, p 43). همچنین، دیپائولا و همکاران (Dipaola & et Al, 2005, p 320) رفتار شهروندی سازمانی را در ارتباط با مدارس، به عنوان رفتار داوطلبانه و اختیاری از طرف معلمان که بیش از الزامات رسمی یک شغل مورد نیاز است، تعریف کرده‌اند. به عقیده‌ی بولینو و تورنلی (Bollino & Turnley, 2003, p 60) درک رفتار شهروندی مطلوب، تنوع رفتارهای از جمله: انجام وظایف اضافی، کمک‌رسانی داوطلبانه به سایر افراد، توسعه حرفه‌ای در زمینه کاری خود، اطاعت از مقررات سازمان حتی در مواردی که مافوق بر او نظارت ندارد، تلاش در جهت ارتقاء و کمک به سازمان و حفظ نگرش مثبت و تحمل ناملایمات مربوط به کار را در بر می‌گیرد.

اپلاتکا (Oplatka, 2009, p 381) بر مزایای مهم رفتار شهروندی سازمانی برای مدیران، معلمان و مدارس تأکید دارد. به عقیده وی، در صورت مشاهده رفتارهای شهروندی سازمانی در مدارس می‌توان به مزایای این رفتارها شامل؛ تدریس نوآورانه، ارزیابی جامعی از دستاوردها، آموزش طراحی‌شده برای دانش‌آموزان، تدریس در طول ایام تابستان بدون دستمزد اضافی، بر عهده گرفتن مسؤولیت‌های جدید بدون چشمداشت جبران مالی، کمک به دانش‌آموزان محروم، کمک به معلمان جدید و هدایت معلمان به طور حرفه‌ای اشاره کرد. بنابراین، وجود چنین رفتارهایی برای عمل در ساختار سازمانی مدارس ضروری است. به علاوه، مدارس با درجه بالایی از رفتار شهروندی اثربخش - ترند و حتی با وجود کنترل طبقه اجتماعی - اقتصادی دانش‌آموزان سطوح بالایی از پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهند. مدارس اثربخش، کارا، منعطف، سازگار و نوآور هستند. چرا که شهروندان خوب مدرسه راه‌هایی را برای ایجاد مدارس کارآمدتر و اثربخش‌تر پیدا می‌کنند. شهروندی سازمانی یک مکمل مثبت برای هر دو خصیصه گشودگی و سلامتی سازمانی است (Hoy & Miskel, 2013, p 222).

از سوی دیگر، نتایج مستند پژوهش‌های دیپائولا و شانن‌موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001)؛ دیپائولا و همکاران (Dipaola & et Al, 2005)؛ و اپلاتکا (Oplatka, 2006, 2009) (2011 &) نشان می‌دهند که مؤلفه‌هایی از محیط مدارس باعث شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندان سازمانی مدارس می‌شوند.

یکی از مؤلفه‌های مؤثر بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندان سازمانی مدارس در پژوهش‌های ذکر شده، اثربخشی سازمانی ادراک شده است. مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده، ارزیابی درونی تولیدات، سازگاری و انعطاف‌پذیری مدارس است. مدارس، تنوعی از تولیدات و خدمات در اصطلاحات آموزش، یادگیری و فعالیت‌های فوق برنامه ارائه می‌دهند. کمیت، کیفیت و کارایی تولید، مؤلفه‌های اثربخشی سازمانی هستند. به علاوه، مات (Mott, 1972) سازگاری و توانایی برای تغییر فعالیت‌های عادی را بر دو نوع مفهوم‌سازی می‌کند. سازگاری نمادین، پیش‌بینی

مشکلات، گسترش راه‌حل‌های به‌موقع و فاصله نداشتن فرآیندها و تجهیزات آموزشی جدید را در بر می‌گیرد. سازگاری رفتاری، اجرای سریع راه‌حل‌ها و به‌کارگیری تجهیزات و فرآیندهای جدید است. سازگاری یک نوع ویژه از رفتار انطباقی است که مات به طور جداگانه، طبقه‌بندی کرده است. انعطاف‌پذیری، توانایی تنظیم سریع و سازگاری با اضافه‌کاری‌های غیرقابل پیش‌بینی به طور موقت از طریق تغییر نقش‌های موقت اما معناداری است.

در مجموع، مدارس اثربخش با ارائه‌ی محصولات و خدمات در کمیت بیشتر و کیفیت بهتر با نشان دادن انعطاف‌پذیری و ارائه سازگاری با گستره بیشتر نسبت به سازمان‌ها با اثربخشی کمتر، درک می‌شوند (Miskel, Fevurly & Stewart, 1979, p 98). در نهایت، نتایج مطالعات میسکل و همکاران (Miskel & et Al, 1979) و دیپائولا و همکاران (Dipaola & et Al, 2005) نشان می‌دهد که مؤلفه اثربخشی سازمانی ادراک شده با تعهد سازمانی معلمان و گسترش رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در محیط مدارس ارتباط مثبت و معناداری داشته است.

یکی دیگر از مؤلفه‌های تأثیرگذار بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در محیط مدارس، مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران است. اعتماد، پایه و اساس مدارس اثربخش است و در عین حال مطالعات مربوط به اعتماد در مدارس اندک هستند. اعتماد به مدیران، معلمان و دانش‌آموزان اجازه می‌دهد تا به شکل بهتری بر فعالیت‌ها تمرکز داشته و در نتیجه، یادگیری دانش-آموزان مؤثرتر باشد. در واقع، روابط سازنده، مدارس سازنده را ایجاد می‌کند. اعتماد در سازمان‌های آموزشی موضوع بسیار با اهمیتی است، زیرا مشارکت و همفکری را تسهیل می‌کند (Tschannen-Moran, 2001)، گوشدگی جو مدرسه را افزایش می‌دهد (Hoffman, Sabo, Bliss & Hoy, 1994)، پیوستگی و انسجام گروهی را به وجود می‌آورد و یادگیری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد (Hoy, 2012).

اعتماد، یک عنصر حیاتی در هر ارتباط است. بدون آن، افراد محافظه‌کارند و تمایل کمی به ریسک‌پذیری و یا به هر نحوی آسیب‌پذیری دارند. در یک نگاه ساده و غیرکارشناسانه، تدریس، به عنوان فعالیت معلم با دانش‌آموزان فرض می‌شود. این در حالی است که، معلمان یک مدرسه علاوه بر خدمت به دانش‌آموزان خود، فعالیت‌های دیگری از جمله؛ همکاری با معلمان، ارتباط، هماهنگی، کمک به همدیگر و استفاده کامل از مهارت‌های جمعی را انجام می‌دهند. برای فعالیت به طور مؤثر به عنوان یک تیم، معلمان باید به یکدیگر اعتماد کنند. ارتباطات مداوم، تجزیه و تحلیل داده‌ها و طوفان مغزی نشانه‌های مدارس هستند که معلمان با هم برای خدمت به ذینفعان خود تلاش می‌کنند. اعتماد معلم به همکاران یکی از ابعاد اعتماد کلی هیأت آموزشی است. وقتی که سطح بالایی

از اعتماد به همکاران وجود دارد، همه جنبه‌های اعتماد، از قبیل خیرخواهی^۱، قابلیت اطمینان^۲، شایستگی^۳، صداقت^۴، و گشودگی^۵ به خوبی با هم کار می‌کنند (Dipaola & et Al, 2005, p 392).

در بسیاری از مدارس، وظایف، نیازمند مهارت و شایستگی هستند. زمانی که معلمان درگیر پروژه‌های تیمی‌اند، به نوعی به همدیگر وابسته هستند؛ در این موارد، لازمه کسب دستاوردهای مطلوب، انجام صحیح و با کیفیت وظایف و در نهایت دستیابی به اهداف، اعتماد است. مدیران و معلمان نیز به منظور ارائه آموزش مطلوب و دستیابی به اهداف یادگیری به یکدیگر وابسته هستند. دانش‌آموزان نیز به شایستگی و مهارت معلمان خود اطمینان دارند، اما زمانی که معلم با فقدان آگاهی یا مهارت مواجه باشد، اعتماد دانش‌آموزان به معلم کاهش می‌یابد. در واقع، شایستگی، توانایی انجام اعمال قابل انتظار و همخوان با استانداردهای مربوط به وظیفه است که یک عنصر مطلوب سازنده اعتماد می‌باشد. چنانچه اعتماد نسبت به شایستگی‌های معلمان کاهش پیدا کند، اعتماد در مدارس صرف‌نظر از مقاصد خوب و خیرخواهی‌های درگیر در آن کاهش می‌یابد (Hoy, 2003). اعتماد جمعی به افراد حرفه‌ای در مدارس برای اشتراک‌گذاری و کشف دانش و همچنین درباره اثرات فرآیندها و روش‌ها بر پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان، انگیزه می‌دهد. در مقابل، بی-اعتمادی افراد حرفه‌ای، از اقدام و عمل به روش‌های نوین دانش و انگیزه‌دهی آنها برای انطباق با شیوه‌ها و نیازهای نوین و در حال شکل‌گیری جلوگیری می‌کند (Adams, 2013, p 366).

در نهایت، نتایج پژوهش دیپائولا و شانن‌موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001) و دیپائولا و همکاران (Dipaola & et Al, 2005) نشان می‌دهد که اعتماد می‌تواند به عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی در مسیر اثربخشی و شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی به سازمان‌های آموزشی کمک کند.

مؤلفه‌ی مؤثر دیگر بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندان سازمانی مدارس، مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه است. جوّ گشوده^۶، با همکاری و احترام ما بین اعضای هیأت آموزشی و میان مدیر مدرسه و اعضای هیأت آموزشی مشخص شده است. مدیر گوش فرا می‌دهد و معلم در ارائه پیشنهاد آزاد است، و به طور واقعی و مکرر تحسین می‌کند و صلاحیت حرفه‌ای اعضای هیأت آموزشی را می‌پذیرد (تقویت‌کنندگی بالا). همچنین، مدیر به معلمان آزادی عمل بدون بررسی دقیق می‌دهد (دستوردهنگی کمتر) و رفتار تسهیل‌کنندگی رهبری را بدون الزامات اداری بی-

1. benevolence

2. reliability

3. competence

4. honesty

5. openness

6. open climate

اهمیت ارائه می‌دهد (محدودیت کمتر). به طور مشابه، معلم از رفتار گشوده و تعاملات حرفه‌ای (روابط همکارانه بالا) بین اعضای هیأت آموزشی حمایت می‌کند. معلمان همدیگر را به خوبی می‌شناسند و دوستان غیررسمی نزدیکی هستند (صمیمیت بالا). آنها نسبت به همکاری در فعالیت-هایشان متعهد شده‌اند (عدم مشارکت کم). به طور خلاصه، رفتار هر دو گروه یعنی مدیر مدرسه و هیأت آموزشی گشوده و قابل اعتماد است.

جو بسته شده^۱، تقریباً نقطه مقابل جو باز است. به نظر می‌رسد مدیر مدرسه و معلمان به خاطر تأکید مدیر بر فعالیت‌های غیرضروری و روزمرگی بی‌اهمیت، حرکات و جنب‌وجوش ساده‌ای دارند (محدودیت بالا). و معلم به میزان حداقلی تعهد و واکنش نشان می‌دهد (عدم تعهد بالا). مدیران، رهبری بی‌تأثیر و به نظر می‌رسد کنترل سفت و سختی دارند (دستوردهنگی بالا). همچنین، رفتارشان بدون همدردی، نگرانی و عدم پاسخگویی (حمایت‌کنندگی کم) نسبت به سایرین است. این تاکتیک‌ها اشتباه‌اند و نه تنها ناامیدی و بی‌تفاوتی، بلکه به طور کلی سوءظن و عدم احترام معلمان برای همدیگر و نداشتن دوستی و حرفه‌ای‌گری را به همراه دارند. جوهای بسته مربوط به مدیرانی است که بدون حمایت، غیرمنعطف، مزاحم و کنترل‌گرا هستند و هیأت آموزشی تقسیم شده، متعصب، بی‌تفاوت و بی‌تعهد است (Hoy & Miskel, 2013, p 212). در جو گشوده، مدیر از اقدامات و پیشنهادات معلمان حمایت می‌کند؛ مدیر به معلمان آزادی عمل می‌دهد و نظارت از نزدیک نیست. مدیر از انجام فعالیت‌های غیرالزامی و بی‌اهمیت اداری اجتناب می‌کند و هنگامی که معلمان مشغول کارند، مزاحمت و ممانعت ایجاد نمی‌کند. اعضای هیأت آموزشی صلاحیت حرفه‌ای همکارانشان را می‌پذیرند و در بروز احساسات برای معلمان همکار، گرم و گشوده هستند و برای کمک به دانش‌آموزان متعهدند و انتقاد از همکاران به صورت تخریب نیست. به طور خلاصه، معلمان و مدیر مدرسه در رفتارشان گشوده هستند (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001).

از طرفی، مهمترین ضرورت‌ها برای اجرای پژوهش حاضر این است که انجام رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان می‌تواند در جهت کمک به دانش‌آموزان، همکاران، مدرسه و به طور کلی صلاحیت و رشد شخصی خود اجرا شود. ولی متأسفانه، علی‌رغم روند رو به رشد پژوهش‌ها در خارج از کشور و نیاز آشکار مدارس به عنوان سازمان‌های آموزشی به معلمان و مدیرانی با رفتار شهروندی سازمانی بالا، هنوز در کشور و در سطح مدارس مطالعه‌ای گسترده و جامع با هدف بررسی مؤلفه-های تأثیرگذار بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی اجرا نشده است. در نهایت، محرومیت غالب دانش‌آموزان مناطق شهری و روستایی شهر اهواز چه از نظر دسترسی به آموزش کیفی مطلوب‌تر و محرومیت اکثر خانواده‌ها با توجه به فقر اقتصادی و فرهنگی و چه از نظر ضعف

¹. closed climate

آموزش و پرورش در تجهیز مدارس و فضاهای آموزشی و ناتوانی ایجاد شده برای رقابت با مناطق برخوردار از امکانات بهتر، نیازمند تلاش فراتر از حد وظایف رسمی مدیران و معلمان مدارس برای جبران محرومیت‌هاست، در نتیجه مطالعه‌ی تأثیرگذاری مؤلفه‌های اثربخشی سازمانی ادراک شده، اعتماد معلم به همکاران و گشودگی جو مدرسه بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در محیط مدارس ابتدایی و متوسطه شهر اهواز ضرورت دارد.

پیشینه‌ی تجربی پژوهش

با استناد به پژوهش دیپائولا و شانن‌موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001) رفتار شهروندی سازمانی برای بررسی و پژوهش، متغیر پیچیده و دشواری به حساب می‌آید، بنابراین، اصرار بر اجرای شیوه‌های کمی صرف منطقی به نظر نمی‌رسد، از این رو، در این پژوهش نیز از آنجایی که پژوهشگر به دنبال دستیابی به بخشی از واقعیت‌های مربوط به محیط مدارس برای توضیح چرایی اثرگذاری مؤلفه‌های مورد مطالعه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان می‌باشد، از روش پژوهش آمیخته، ترکیب‌یافته از شیوه‌های کمی و کیفی استفاده نموده است. همچنین، از نظر روش‌شناسی، بیشتر مطالعات پیشین در حوزه سازمان‌های آموزشی بر مبنای رویکرد کمی انجام گرفته و تنها پژوهش‌های اپلاتکا (Oplatka, 2006, 2009 & 2011) از نوع کیفی و از طریق مصاحبه نیمه‌ساختمند با معلمان بوده است. نتایج پژوهش‌های اپلاتکا چشم‌اندازهای نوینی از رفتار شهروندی سازمانی معلمان پدید آورده که قبل‌تر از او پژوهش‌های کمی در آشکار ساختن آنها ناتوان بوده‌اند.

می‌توان گفت که در سازمان‌های آموزشی متغیرها و مؤلفه‌های بسیاری با رفتار شهروندی سازمانی مرتبط بوده و بر شکل‌گیری، رشد و گسترش آن اثرگذار هستند. از متغیرهایی که همواره ارتباط مثبت و معناداری را با رفتار شهروندی سازمانی معلمان داشته، رضایت شغلی می‌باشد. نتایج پژوهش‌های گارج و راستوگی، اپلاتکا، فیتز و روتر، سومچ و دراچ زهاوی، براگر، رودریگوئز، کاتچر، ایندوونو و روزنر، نونیا، اسلگر و دنسن (Oplatka, Garg & Rastogi, 2006; Bragger, Rodriguez, Somech & Drach-Zahavy, 2000; Feather & Rauter, 2004, 2006; Kutcher, Indovino & Rosner, 2005, Ngunia, Slegers & Denessen, 2006) همگی شواهدی در تأیید این ادعا ارائه داده‌اند. در مورد متغیر تعهد سازمانی نیز مستندات پژوهشی اپلاتکا، براگر و همکاران و کوهن (Oplatka, 2006; Bragger & et Al, 2005; Cohen, 2006) ارتباط مثبت و معناداری را با رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان نشان می‌دهند. با استناد به گزارش‌های این پژوهش‌ها، مدیران و معلمان که رضایت شغلی و تعهد سازمانی بالاتری دارند، اشتیاق و تمایل بیشتری به بروز رفتار شهروندی سازمانی از خود نشان خواهند داد.

مؤلفه‌ی مهم و اثرگذار دیگر احساس کارآمدی معلم می‌باشد. پژوهش‌های داسولت، سومچ و دراج زهاوی، بوگلر و سومچ و واگنر و دیپائولا (Dussault, 2006; Somech & Drach-Zahavy, 2000; Somech & Bogler, 2002; Wagner & Dipaola, 2011) نشان می‌دهند که هر چه معلمان در تدریس و در محیط مدارس احساس کارآمدی بالاتری داشته باشند، احتمال بروز و شکل‌گیری رفتار شهروندی در آنها افزایش می‌یابد. به‌علاوه، متغیرهای توانمندسازی معلمان در پژوهش بوگلر و سومچ (Bogler & Somech, 2004, 2005) اثربخشی سازمانی ادراک شده در مطالعه‌ی دیپائولا و همکاران (Dipaola & et Al, 2005) احساس هم‌ذات‌پنداری معلمان با حرفه‌ی معلمی، با سایر همکاران و به‌طور کلی با مدرسه در بررسی کریست، دیک، واگنر و استلماچ (Christ, Dick, Wagner & Stellmache, 2003) و وظیفه‌شناسی معلمان در پژوهش اپلاتکا (Oplatka, 2006) حالات مثبت عاطفی معلمان در مطالعه‌ی اپلاتکا (Oplatka, 2007) اعتماد اعضای هیئت آموزشی به مدرسه در بررسی شانن‌موران (Tschannen-Moran, 2003) همگی نشان دهنده ارتباط بالا و معنادار با رفتار شهروندی سازمانی معلمان می‌باشند. از سوی دیگر، متغیرهای مربوط به نقش و حرفه‌ی معلمی نیز از اهمیت بسیار بالایی برخوردار بوده‌اند. معلمان قراردادی، به دلیل احساس عدم امنیت شغلی نسبت به معلمان رسمی رفتار شهروندی سازمانی فراتری داشته‌اند (Feather & Rauter, 2004).

یافته‌های پژوهشی براگر و همکاران (Bragger & et Al, 2005) نشان می‌دهد که تعارض بین نقش معلمی و مسؤولیت خانوادگی، تعارض نقش معلم در مدرسه و فشار زمانی حاکم بر کار او با رفتار شهروندی رابطه‌ای معکوس، بالا و معناداری دارند. همچنین، برخی از خصوصیات جمعیت شناختی شهروندان مدارس نیز مورد بررسی و پژوهش قرار گرفته‌اند. شواهد پژوهشی گارج و راستوگی (Garg & Rastogi, 2006) نشان می‌دهند که معلمان زن نسبت به معلمان مرد و معلمان مسن‌تر نسبت به معلمان جوان رفتار شهروندی سازمانی فراتری را از خود بروز می‌دهند.

علاوه بر این ویژگی‌ها و مؤلفه‌های ذکر شده، یکی از مهم‌ترین عوامل اثرگذار بر شکل‌گیری رفتار شهروندی شخصیت معلمان است. معلمان دیگر دوست و دیگر محور نسبت به سایر معلمان در پژوهش اپلاتکا (Oplatka, 2006) معلمان برون‌گرا و معلمان وظیفه‌شناس با سطح بالا نسبت به معلمان درون‌گرا و با سطح وظیفه‌شناسی پایین در بررسی وان‌آمریک و اووما (Van Emmerik & Euwema, 2007) و معلمان معاشرتی و با روحیه داوطلبانه بالا نسبت به معلمان غیرمعاشرتی و با روحیه داوطلبانه پایین، رفتار شهروندی سازمانی بالاتری دارند. اپلاتکا (Oplatka, 2007) ادعا می‌کند که ادراکات و عقاید معلمان نیز همواره نقش بسیار مهمی را در شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی داشته است. جو مثبت اپلاتکا (Oplatka, 2006) گشوده و باز، دیپائولا و شانن‌موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001) عادلانه، خدمتی و مشارکتی، ویگودا گادوت (Vigoda-

(Gadot, 2006) با رفتار شهروندی سازمانی ارتباط بالا و مثبت و به طور متقابل سیاسی بازی و گروه‌بندی‌های سیاسی در مدارس به ویژه با رفتار شهروندی جمعی معلمان رابطه معکوسی دارد. همچنین، هنجارهای گروهی که در مدرسه رشد و گسترش می‌یابند نیز در ارتباط با اهمیت رفتارهای فراتر از وظیفه، کمک متقابل، اپلاتکا (Oplatka, 2006) و روحیه داوطلبی، ویگودا گادوت (Vigoda-Gadot, 2006) با رفتار شهروندی معلمان رابطه بالایی دارند.

در ادامه، به چند نمونه از پژوهش‌های اجرا شده در مورد رفتار شهروندی در سازمان‌های آموزشی که با مطالعه حاضر از نظر رویکرد و هدف هماهنگ و هم‌راستا می‌باشند، اشاره می‌شود. می‌توان گفت، از نخستین مطالعات مربوط به رفتار شهروندی سازمانی در مدارس، مطالعه‌ای دیپائولا و شانن‌موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001) می‌باشد. این پژوهشگران در مطالعه‌ی خود رفتار شهروندی سازمانی و ارتباط آن با گشودگی جو مدرسه را مورد بررسی قرار داده و به ارتباط قوی بین این دو مؤلفه دست یافتند. در این مطالعه، یکی از ابعاد جو مدرسه رهبری همکارانه مدیر بوده است. رهبری همکارانه حمایتی، از حرفه‌ای‌گری معلم و رفتار معلمان که افراد حرفه‌ای هستند، حمایت می‌کند. رفتار شهروندی مطلوب و ایده‌آل یک پیامد طبیعی است، در تضاد با رهبرانی که سبک رهبری آنها دستوری و محدودکننده است. رفتار حرفه‌ای از دخالت احساسات در بروز رفتار شهروندی جلوگیری می‌کند. هنجارهای حرفه‌ای از رفتار شهروندان مدارس حمایت می‌کنند. به علاوه، یافته‌های مطالعه آنها بیانگر ارتباط قوی بین حرفه‌ای‌گری و رفتارهای شهروندی است. آنها ادعا می‌کنند که ارتباط قوی بین حرفه‌ای‌گری معلم و رفتار شهروندی وجود دارد. اما این پژوهشگران، نتایج متضادی درباره ارتباط بین رفتار شهروندی سازمانی با فشار اجتماعی پیدا کردند. آشکار است آگاهی از فشار اجتماعی تأثیر متفاوتی بر رفتار افراد حرفه‌ای در سطوح مختلف مدرسه دارد. از جنبه‌ای دیگر، شاید ارتباط بین رفتار شهروندی سازمانی و فشار اجتماعی به خاطر کنترل نکردن متغیرهای میانجی‌گر بوده است.

در پیگیری این روند و در ارتباط نزدیکی که پژوهشگران با یکدیگر داشتند، در مطالعه‌ای دیگر، دیپائولا، تارتر و هوی (Dipaola, Tarter & Hoy, 2005) به اندازه‌گیری رفتار شهروندی سازمانی در مدارس مقاطع راهنمایی و متوسطه و ارتباط آن با دیگر ویژگی‌های مدارس و مؤلفه‌های گشودگی جو مدرسه، رهبری همکارانه مدیر، حرفه‌ای‌گری معلم، فشار آکادمیک، اعتماد معلم به همکاران و اثربخشی سازمانی ادراک شده پرداخته‌اند. می‌توان گفت که فکر اولیه اجرای پژوهش حاضر با دستیابی پژوهشگر به مستندات و یافته‌های این مطالعه نضج گرفت. بدین ترتیب، نتایج به دست آمده، روابط این مؤلفه‌ها با رفتار شهروندی سازمانی را تأیید می‌کرد. در واقع، همه این مؤلفه‌ها، ارتباط مثبت و معناداری را با شکل‌گیری رفتار شهروندان سازمانی مدارس نشان داده‌اند. آنها ادعا می‌کنند که رهبری همکارانه مدیر جو را به وجود می‌آورد که رفتار شهروندی سازمانی

را تشویق می‌کند. اگر چه آنها انتظار داشتند که رهبری همکارانه مدیر رفتار شهروندی را شکل دهد، با این وجود، این پژوهشگران معتقدند که رفتار شهروندی به شکل‌گیری و رشد رفتارهای مربوط به رهبری همکارانه مدیر کمک می‌کند. حرفه‌ای‌گری معلم و رفتار شهروندی از هم جدایی ناپذیرند و به هم مرتبط می‌باشند. شهروندی سازمانی رفتاری حرفه‌ای است. شهروندان خوب مدرسه به روش خودشان به همکاران و دانش‌آموزان کمک می‌کنند. آنها وظایفشان را به شیوه‌ای وجدانی انجام می‌دهند. آنها از زمان مدرسه عاقلانه استفاده و حاضر به فداکاری در راه سازمان هستند. شهروندی سازمانی رفتاری اختیاری است و چنین رفتاری پاداش درونی دارد. آنها ادعا می‌کنند که همه رفتارهای شهروندی سازمانی حرفه‌ای هستند، اما همه رفتارهای حرفه‌ای شهروندی مطلوب نیستند. همچنین، تعجب‌آور نیست اگر فشار آکادمیک و رفتار شهروندی سازمانی در مدرسه ارتباط بسیار نزدیکی با هم داشته باشند. کارکرد اصلی مدرسه تولید علم است. وقتی معلمان به فشار آکادمیک در مدرسه متعهد می‌شوند آنها اغلب با فراتر رفتن از نقش‌های محدود شده با تلاش فوق‌العاده‌ای به دانش‌آموزان برای دستیابی به موفقیت کمک می‌کنند. وقتی مدرسه جهت‌گیری و تمرکز بر موفقیت و علم است، دانش‌آموزان به طور معمول با ارزش‌گذاری برای تعالی آموزشی و برتری علمی نسبت به همسالان خود، واکنش نشان می‌دهند. یک چنین جوّی، زیر بنایی برای رشد رفتار داوطلبانه معلمان در اینکه به روش خود با کمک به دانش‌آموزان، معلمان و همکاران به فعالیت تدریس و یادگیری متعهد شوند. در یک کلام، فشار آکادمیک رفتار شهروندی را گسترش می‌دهد و رفتار شهروندی فشار آکادمیک را تقویت می‌کند. از سویی، اثربخشی سازمانی ادراک شده و شهروندی سازمانی از یکدیگر حمایت می‌کنند. مدارس برای اینکه معلمان به خلاق بودن تشویق شوند یک جوّ را توسعه می‌دهد در اینکه آن فعالیت‌هایی که به موفقیت دانش‌آموزان کمک می‌کند را انجام دهند. با توجه به اشتباهات، نارضایتی از سهل‌انگاری و حساسیت به عملیات روزانه، مدارس آگاه از یک چشم‌انداز شهروندی سازمانی استقبال می‌کنند. وقتی اتفاق غیرقابل پیش‌بینی است مدارس آگاه برای حل مشکل حرکت تخصصی از خود به نمایش می‌گذارند. مدارس فعالانه به تلاش فوق تخصصی تمایل دارند و در یک اقدام آگاهانه و بدون نارضایتی و به سهولت با کمک همکاران مشکلات را حل می‌کنند و منافع مدرسه نسبت به منافع شخصی افراد در اولویت است. شهروندی مدرسه و اثربخشی سازمانی ادراک شده به صورت جدایی‌ناپذیری به همدیگر متصل شده‌اند. همچنین، به طور کلی معلمان وظیفه‌شناس افرادی هستند که با استفاده عاقلانه از زمان در کمک به دانش‌آموزان و همکاران موفق می‌شوند و اثربخشی مدرسه را ارتقاء می‌دهند.

همچنین، می‌توان به پژوهش‌های اپلاتکا که با رویکرد کیفی انجام شده اشاره کرد. اپلاتکا (Oplatka, 2009) مطالعه‌ای را با هدف بررسی پیامدهای رفتار شهروندی سازمانی برای معلمان،

دانش‌آموزان و مدرسه در مدارس مقاطع ابتدایی و متوسطه اجرا کرده است. نتایج نشان می‌دهد که عملکرد فراتر از نقش، غیرالزامی و بدون پاداش وظایف و فعالیت‌های مربوط به تدریس که توسط برخی از معلمان درک شده، درجه بالایی از احساس خودرضایتی و رضایت شغلی برای معلمان، دستاوردهای بالای علمی برای دانش‌آموزان و پیشرفت در نظم و انضباط و بهبود تصویر کلی مدرسه در جامعه را نشان می‌دهد. پیامدهای رفتار شهروندی برای معلمان «بازخورد مثبت برای دینفعان، همکاران و مافوق» و پیامدها برای دانش‌آموزان «رفتار بهتر در کلاس درس» است. به علاوه، ارتباط غیرمنتظره، شکل‌گیری رابطه بین رفتار شهروندی معلمان و کمک به درونی شدن رفتارهای شهروندی دانش‌آموزان در مدرسه و اجتماع بود.

در مطالعه‌ای دیگر، اپلاتکا و استاندی (Oplatka & Stundi, 2011) به بررسی مؤلفه‌ها و عوامل مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی معلم پیش‌دبستانی پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که رفتار شهروندی سازمانی معلم نتیجه حرفه‌ای‌گری به عنوان نمونه؛ نوآوری‌های آموزشی، روش‌های تدریس متنوع و کمک به همکاران و روابط بین شخصی با والدین و اجتماع محلی است. در نهایت؛ هر دو عامل فردی و سازمانی زمینه‌ساز بروز رفتار شهروندی سازمانی معلمان پیش‌دبستانی را تشکیل می‌دهند. این مطالعه برای تسهیل رفتار شهروندی سازمانی معلمان مهد کودک، ترویج استقلال شغلی بیشتر و شکل‌گیری رهبری مشارکتی بین ناظران و معلمان را پیشنهاد می‌دهد.

در مطالعه‌ای دیگر، واگنر و دیپائولا (Wagner & Dipaola, 2011) به بررسی خوش‌بینی آکادمیک معلمان دبیرستان و ارتباط آن با رفتار شهروندی سازمانی و موفقیت دانش‌آموزان پرداخته‌اند. هدف مطالعه سازه خوش‌بینی آکادمیک بر پایه پژوهش‌های نو ظهور و تست این سازه و بررسی ارتباط آن با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و رفتار شهروندی سازمانی در دبیرستان‌های دولتی بود. یافته‌های این مطالعه نشان داد که سه بعد خوش‌بینی آکادمیک (کارآمدی جمعی معلم، فشار آکادمیک، اعتماد والدین به اعضاء هیئت علمی) ارتباط معناداری را با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان حتی زمانی که پیشینه خانوادگی آنها کنترل شده بود. همچنین، یافته‌های این مطالعه تأکید می‌کنند که خوش‌بینی آکادمیک و رفتارهای شهروندی سازمانی به طور قوی در مدارس با هم مرتبط‌اند. از سویی، اندازه‌گیری باورها و ادراکات معلمان در مورد خود، همکاران و مدارس می‌تواند دیدگاه‌های مهمی از باورهای جمعی در مورد آموزش، یادگیری، موفقیت دانش‌آموزان و کمک مدیران به بهبود کیفیت در محیط‌های یادگیری مدارس را فراهم سازد.

از جنبه‌ای دیگر، در کشور و در ارتباط با رفتار شهروندی سازمانی پژوهش‌های بسیاری انجام شده است. در همین رابطه می‌توان به چند نکته اشاره کرد. نخست اینکه بسیاری از پژوهش‌های انجام شده در سازمان‌های غیر آموزشی انجام شده‌اند و بیشتر به بررسی ارتباط بین متغیرهای دیگری با متغیر رفتار شهروندی سازمانی پرداخته‌اند. دوم اینکه، حتی پژوهش‌های اجرا شده در

سازمان‌های آموزشی نیز از لحاظ روش‌شناسی و ابزار اندازه‌گیری داده‌ها تحت تأثیر دیدگاه‌های و رویکردهای سازمان‌های غیر آموزشی بوده‌اند. این در حالی است که رفتارهای شهروندی سازمانی ارائه شده از سوی کارکنان سازمان‌های آموزشی از لحاظ ماهیت و تنوع بسیار متفاوت‌تر از رفتارهای مدیران و معلمان به عنوان شهروندان سازمانی است.

همچنین؛ با توجه به این نکته که قبل از این پژوهش از لحاظ روش‌شناسی، ابزار اندازه‌گیری و رویکرد تحلیل داده‌ها پژوهشی مشابه در کشور صورت نگرفته، لذا به چند نمونه از پژوهش‌های معتبر تجربی در حوزه سازمان‌های آموزشی در کشور اشاره می‌شود.

زین‌آبادی، بهرنگی، نوه‌ابراهیم و فرزاد (Zein abadi, Berangi, Naveh ebrahim & Farzad, 2009) در پژوهشی جامع به بررسی و تحلیل محتوای پژوهش‌های خارجی در ارتباط با رفتار شهروندی سازمانی پرداخته‌اند. در این پژوهش، محتوای پژوهش‌های خارجی به لحاظ ماهیت (ضرورت‌ها، ریشه‌ها، تعاریف، ابعاد، برداشت‌های نوین و نشانگرها)؛ روش‌شناسی (روش پژوهش، ابزارها و مراجع اندازه‌گیری)؛ پیشایندها (عوامل فردی، سازمانی، رفتارهای رهبری مدیر و محیطی)؛ پسایندها (با تأکید بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان) و نقش مدیران تحلیل شده است.

زین‌آبادی (Zein abadi, 2011) پژوهشی را با هدف مطالعه تفاوت‌های جنسیتی در ابعاد سبک رهبری تحول‌گرای مدیران زن و مرد و اثر آنها بر اعتماد به مدیر و رفتار شهروندی سازمانی معلمان اجرا کرده است. نمونه‌ای مرکب از ۲۰۰ معلم زن و ۳۶ مدیر زن از مدارس ابتدایی دخترانه و ۲۰۰ معلم مرد و ۴۱ مدیر مرد از مدارس ابتدایی پسرانه‌ی شهر تهران انتخاب و داده‌ها به وسیله‌ی سه پرسشنامه رهبری تحول‌گرا، اعتماد به مدیر و همکاران و رفتار شهروندی سازمانی گردآوری شده‌اند. نتایج حاصل از تحلیل واریانس نشان داد که میانگین هر یک از ابعاد در مدیران زن به طور معناداری بیشتر از مدیران مرد است. نتایج تحلیل مسیر نیز نشان داد که اثر ابعاد رهبری تحول-گرای مدیران زن بر اعتماد به مدیر و رفتار شهروندی سازمانی معلمان بیشتر از مدیران مرد است.

آریان‌فر، نویدی نیکو و فرهی‌نژاد (Arian Far, Navidi Niko & Farahi Nejad, 2012) در پژوهشی به بررسی سبک رهبری توزیعی و تأثیر آن بر بهبود احساس خودکارآمدی و رفتارهای شهروندی سازمانی معلمان ابتدایی آموزشگاه‌های پسرانه شهر تهران انجام داده‌اند. بدین منظور از پرسشنامه استاندارد پس از تأیید روایی و پایایی بر مبنای مقیاس لیکرت، به صورت تصادفی بین معلمان مدارس مورد مطالعه توزیع گردیده است. نتایج این پژوهش نشان داده که به کارگیری رویکرد رهبری توزیعی تأثیر مثبتی بر بهبود احساس خودکارآمدی و بروز رفتارهای شهروندی در بین معلمان داشته است.

صمدی میار کلائی، آقاجانی و صمدی میار کلائی (MiarKalaei, Agajani & MiarKalaei, 2014)؛ در پژوهشی به شناسایی و ارزیابی فرآیند رفتار شهروندی سازمانی کارکنان اداره‌ی آموزش

و پرورش شهر بهمنمیر اقدام نموده‌اند. جامعه‌ی آماری این پژوهش را کلیه‌ی کارکنان و معلمان اداره آموزش و پرورش شهرستان بهمنمیر تشکیل داده‌اند که ۱۷۲ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شده‌اند. یافته‌ها نشان داده که رفتار شهروندی سازمانی و کلیه‌ی ابعاد مورد بررسی یعنی؛ نوع دوستی، عفت اجتماعی، جوانمردی، تواضع و وظیفه‌شناسی در وضعیت مطلوبی قرار داشته و با همدیگر ارتباط معناداری داشته‌اند. با توجه به نتایج بیان شده، ارتقای این مجموعه رفتارها در سازمان آموزش و پرورش از طریق ترغیب عملکرد سازمانی مؤثر و کارآمد باعث ارتقای سطح عملکرد و اثربخشی سازمانی می‌شوند.

کاظم‌زاده بیطالی و حسنی (Kazemzadeh bitali & Hassani, 2015)؛ پژوهش را با هدف تعیین رابطه و پیش‌بینی اعتماد و رفتار شهروندی سازمانی معلمان از طریق ویژگی‌های سازمانی مدارس انجام داده‌اند. جامعه‌ی آماری این پژوهش کلیه معلمان مدارس متوسطه ناحیه دو آموزش و پرورش شهر ارومیه بوده که از میان آنان ۱۵۹ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شده‌اند. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی بوده و برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه رفتار شهروندی سازمانی، فرهنگ سازمانی و پرسشنامه رسمیت سازمانی استفاده شده و داده‌های به دست آمده از طریق روش همبستگی و تحلیل رگرسیون به روش گام به گام مورد تحلیل قرار گرفته است. نتایج پژوهش نشان داده که بین ویژگی‌های سازمانی مدارس (به‌غیر از اندازه سازمانی) با اعتماد و رفتار شهروندی معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود داشته است. از بین ویژگی‌های سازمانی مدارس، متغیر فرهنگ سازمانی تأثیر معنادار و مثبتی بر روی اعتماد و رفتار شهروندی آنها دارد. فرهنگ سازمانی ۵۱ درصد واریانس اعتماد کارکنان و ۱۸ درصد واریانس رفتار شهروندی آنها را تبیین نموده است.

اهداف و سؤالات پژوهش

پژوهش حاضر درصدد تبیین روابط بین مؤلفه‌های اثربخشی سازمانی ادراک شده، اعتماد معلم به همکاران و گشودگی جوّ مدرسه با رفتار شهروندی سازمانی و توضیح چرایی تأثیرگذاری و عدم تأثیرگذاری هر یک از این مؤلفه‌ها بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در مدارس مورد مطالعه می‌باشد. بنابراین، برای دستیابی به این هدف، سؤالات زیر مطرح شده‌اند:

۱. آیا از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی و متوسطه، مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی تأثیرگذار است؟
۲. آیا از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی و متوسطه، مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی تأثیرگذار است؟

۳. آیا از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی و متوسطه، مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی تأثیرگذار است؟

روش‌شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر از روش پژوهش آمیخته^۱ (کمی و کیفی) از نوع طرح ترکیبی متوالی - تبیینی^۲ استفاده شده است. در این پژوهش، پژوهشگر نمی‌توانست تنها از طریق روش‌های کمی موضوع را مورد بررسی قرار دهد، بنابراین، لازم بود تا از ابزار جمع‌آوری داده‌های کیفی برای دستیابی به داده‌های عمیق‌تر و تحلیل واقعی‌تر استفاده کند. همچنین، از نظر توالی و اولویت زمانی پژوهش؛ نخست داده‌های کمی و سپس داده‌های کیفی گردآوری شده‌اند. در این پژوهش، اولویت و اهمیت با گردآوری داده‌های کمی بوده و داده‌های کیفی در جهت تقویت و درک عمیق‌تر مسأله پیگیری و جمع‌آوری شده‌اند. به عبارت دیگر، هدف اولیه مطالعه حاضر بررسی و درک روابط بین مؤلفه‌های پیش‌بینی شده و مؤثر بر رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در مدارس مورد مطالعه بود، ولی در ادامه روند پژوهش، پژوهشگر تصمیم گرفت تا در بخش کیفی به توضیح و تبیین چرایی تأثیرگذاری یا عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌های مورد آزمون بپردازد. جامعه‌ی آماری این پژوهش را کلیه - ی معلمان و مدیران مدارس دو مقطع ابتدایی و متوسطه شهر اهواز تشکیل می‌دهند. در این پژوهش به اقتضای روش پژوهشی آن (ترکیبی) در بخش کمی به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه - ای و با استفاده از جدول مورگان تعداد ۲۵۶ نفر از دو طبقه‌ی معلمان و مدیران انتخاب شده‌اند. در بخش کیفی با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند تا زمانی که به سؤالات پژوهش در بخش کیفی پاسخ داده شد و اشباع نظری به دست آمد فرآیند نمونه‌گیری ادامه یافت. داده‌ها در بخش کمی پژوهش با استفاده از دو مقیاس اندازه‌گیری و گردآوری شده‌اند. مقیاس اول؛ رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در مدارس را اندازه می‌گیرد. این مقیاس توسط (Dipaola, Tarter & Hoy, 2005) استفاده شده و به وسیله پژوهشگر در این پژوهش برای اولین بار در ایران ترجمه و پس از ویرایش و متناسب‌سازی به کار گرفته شده است. مقیاس ذکر شده با ۱۵ گویه و در یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت مؤلفه‌های رفتار شهروندی سازمانی را در مدارس اندازه‌گیری می‌کند. مقیاس دوم؛ مؤلفه‌های تأثیرگذار بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد. این مقیاس نیز توسط (Dipaola & et Al, 2005) طراحی و تدوین گردیده و برای نخستین بار در کشور و در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است. در این پرسشنامه، ۷ سؤال مربوط به مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی داراک شده، ۶ سؤال مربوط به مؤلفه‌ی اعتماد معلم به

1. mix method

2. sequential-Explanatory Mixed Methods Design

همکاران و ۸ سؤال دیگر به مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه اختصاص دارد. سپس، پرسشنامه‌ها در ابتدای پژوهش و به منظور مشخص شدن نقایص و محاسبه پایایی، میان ۳۰ نفر از جامعه آماری توزیع و پایایی به دست آمده در این مرحله، با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. پایایی کل برای این پرسشنامه‌ها به ترتیب (۰/۸۴) و (۰/۸۹) گزارش می‌شود. پس از تنظیم پرسشنامه‌ها و قبل از توزیع میان نمونه آماری پژوهش و در جهت تعیین روایی، پرسشنامه‌ها در اختیار استادان گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز قرار گرفت و نکات مورد ابهام رفع گردیده و روایی صوری آنها تأیید شد. بدین ترتیب، پس از انجام اصلاحات لازم، پرسشنامه‌ها در مرحله‌ی میدانی پژوهش مورد استفاده قرار گرفتند. در بخش کیفی پژوهش، برای گردآوری اطلاعات از مصاحبه استفاده شد. مصاحبه از نوع نیمه‌ساختمند بود. سؤالات مصاحبه بر اساس چارچوب نظری، مؤلفه‌های رفتار شهروندی سازمانی و مؤلفه‌های ذکر شده مؤثر بر شکل‌گیری آن در مدارس تدوین شدند. سپس، سؤالات مصاحبه برای مطابقت داشتن با اهداف بخش کیفی پژوهش در اختیار استادان راهنما و مشاور گذاشته شد و پس از رفع نواقص و اصلاحات، روایی صوری آنها مورد تأیید قرار گرفت. روال مصاحبه به این صورت بود که بعد از انتخاب مصاحبه شونده و اعلام آمادگی، با وی تماس گرفته و طبق نظرش برای مصاحبه هماهنگی به عمل می‌آمد. سؤالات مصاحبه با هدف توضیح چرایی تأثیرگذاری و عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ها بر رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در مدارس از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان تدوین شده بودند. به علت کلی بودن سؤالات مربوط به بخش کیفی، مصاحبه شونده به طور مستقیم و غیر مستقیم به سؤالات دیگر پاسخ می‌داد. در ضمن، نوع سؤالات سه مرحله اجرای مصاحبه برای دستیابی به داده‌های عمیق و واقعی‌تر با هم متفاوت بودند. در هنگام مصاحبه، عبارت‌هایی که نیاز به توضیح داشتند و بیشتر مربوط به مؤلفه‌های نظری پژوهش بودند و به نظر می‌رسید مصاحبه شونده با این مؤلفه‌ها آشنایی کافی ندارد، یادداشت و بعد از آنکه مصاحبه شونده صحبت خود را تمام می‌کرد، دوباره به سؤالات ریزتری تجزیه می‌شدند. در واقع، پرسش‌ها قبلی منجر به طرح پرسش‌های بعدی می‌شد. به عبارتی، آن‌قدر از مصاحبه شونده سؤال می‌شد که دیگر ابهامی در آن زمینه باقی نمی‌ماند. در بیشتر مواقع، پژوهشگر داده‌ها و مقوله‌های متضاد با یافته‌های قبلی و مدنظر وجود پارادوکس و تفاوت را در فرآیند مصاحبه‌های پژوهشی درک می‌کرد. به عبارتی دیگر، در فرآیند مصاحبه به دلیل هم‌پوشانی معانی مؤلفه‌های تأثیرگذار از پیش تعیین شده، در بیشتر مواقع مقوله‌های جدیدی شکل می‌گرفت که با مقوله‌های به دست آمده قبلی از نظر معنایی تضاد داشت. همچنین، پس از اجرای چند مصاحبه و قبل از شروع مصاحبه بعدی در مورد سؤال‌ها با اساتید راهنما و مشاور صحبت و نواقص آنها برای مصاحبه‌های بعدی برطرف شد. به علاوه، برای دستیابی به اطلاعات دقیق و جامع‌تر، از نظر متخصصان، به ویژه پژوهشگران روش کیفی استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی

فراوانی مقطع، سمت سازمانی و جنسیت هر دو گروه نمونه آماری در جدول (۱) نشان داده شده است.

جدول ۱. فراوانی مقطع، سمت سازمانی و جنسیت مربوط به نمونه آماری

ردیف	مقطع	سمت	جنسیت	فراوانی
۱	ابتدایی	مدیر	مرد	۳۱
			زن	۱۲
		معلم	مرد	۶۸
			زن	۱۷
۲	متوسطه	مدیر	مرد	۳۶
			زن	۷
		معلم	مرد	۶۶
			زن	۱۹
مجموع				۲۵۶

با توجه به جدول (۱) نمونه آماری پژوهش، بیشترین فراوانی مربوط به معلمان ابتدایی و متوسطه مرد به ترتیب با (۶۸) و (۶۶) نفر است. همچنین، کمترین فراوانی مربوط به مدیران ابتدایی و متوسطه زن به ترتیب با (۷) و (۱۲) نفر می‌باشد.

یافته‌های استنباطی

جدول ۲. مدل رگرسیونی و تحلیل واریانس بین مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده و رفتار شهروندی سازمانی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	انحراف معیار
رگرسیون	۳/۹۴۴	۱	۹۴۴	۱۹/۹۴	۰/۰۰۱	۰/۲۷۰	۰/۰۷۳	۰/۰۶۹	۰/۴۴۴
باقیمانده	۵۰/۲۲۳	۲۵۴	۰/۱۹۸						
کل	۵۴/۱۶۶	۲۵۵	-						

جدول ۳. رگرسیون اثربخشی سازمانی ادراک شده و رفتار شهروندی سازمانی

سطح معناداری	مقدار t	ضرایب استاندارد	ضرایب غیراستاندارد		شاخص متغیر
			B	خطای استاندارد	
۰/۰۰۱	۴/۴۶۶	۰/۲۷۰	۰/۲۱۲	۰/۰۴۸	اثربخشی سازمانی ادراک شده

همان طور که نتایج جداول (۲) و (۳) نشان می دهند، مقدار ضریب همبستگی مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده (۰/۲۷۰) و ضریب تعیین آن (۰/۰۷۳) می باشد. این امر بدان مفهوم است که مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده بیش از ۷ درصد از تغییرات مربوط به رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان شهر اهواز را پیش بینی و تبیین می کند. با توجه به مقدار آماره ($F=19/94$) تحلیل واریانس با درجه آزادی ۱ و ۲۵۴، سطح معناداری (۰/۰۰۱) و ضریب بتای (۰/۲۷۰) و مقایسه آن با سطح اطمینان (۰/۰۵) می توان گفت که مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده می تواند پیش بینی کننده خوبی برای شکل دهی به رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان باشد.

جدول ۴. مدل رگرسیونی و تحلیل واریانس بین مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران و رفتار شهروندی

سازمانی									
مدل	مجموع	درجه	میانگین	F	سطح	ضریب	ضریب	ضریب	انحراف
	مجذورات	آزادی	مجذورات		معناداری	همبستگی	تعیین	تعدیل شده	معیار
رگرسیون	۰/۳۷۹	۱	۰/۳۷۹	۱/۷۸۸	۰/۱۸۲	۰/۰۸۴	۰/۰۰۷	۰/۰۰۳	۰/۴۶۰
یاقیمانده	۵۳/۷۸۸	۲۵۴	۰/۲۱۲						
کل	۵۴/۱۶۶	۲۵۵	-						

جدول ۵. رگرسیون اعتماد معلم به همکاران و رفتار شهروندی سازمانی

سطح معناداری	مقدار t	ضرایب استاندارد	ضرایب غیراستاندارد		شاخص متغیر
			B	خطای استاندارد	
۰/۱۸۲	۱/۳۳۷	۰/۰۸۴	۰/۱۶۳	۰/۱۲۲	اعتماد معلم به همکاران

همان طور که نتایج جداول (۴) و (۵) نشان می دهند، مقدار ضریب همبستگی مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران (۰/۰۸۴) و ضریب تعیین آن (۰/۰۰۷) می باشد. این امر بدان مفهوم است که مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران تنها هفت دهم درصد از تغییرات مربوط به رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان شهر اهواز را پیش‌بینی و تبیین می کند. با توجه به مقدار آماره $F=1/788$ تحلیل واریانس با درجه آزادی ۱ و ۲۵۴، سطح معناداری (۰/۱۸۲) و ضریب بتای (۰/۰۸۴) و مقایسه آن با سطح اطمینان (۰/۰۵) می توان گفت که در این مطالعه، مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران نمی تواند پیش‌بینی کننده خوبی برای شکل دهی به رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان باشد.

جدول ۶. مدل رگرسیونی و تحلیل واریانس بین مؤلفه‌ی گشودگی جو مدرسه و رفتار شهروندی سازمانی

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	انحراف معیار
رگرسیون	۰/۱۴۹	۱	۰/۱۴۹	۰/۶۹۹	۰/۴۰۴	-۰/۰۵۲	۰/۰۰۳	۰/۰۰۱	۰/۴۱۸
باقیمانده	۵۴/۰۱۸	۲۵۴	۰/۲۱۳						
کل	۵۴/۱۶۶	۲۵۵	-						

جدول ۷. رگرسیون گشودگی جو مدرسه و رفتار شهروندی سازمانی

سطح معناداری	مقدار t	ضرایب استاندارد	ضرایب غیراستاندارد		شاخص متغیر
			B	خطای استاندارد	
۰/۴۰۴	-۰/۸۲۶	-۰/۰۵۲	۰/۱۰۳	-۰/۸۶	گشودگی جو مدرسه

همان طور که نتایج جداول (۶) و (۷) نشان می‌دهند، مقدار ضریب همبستگی مؤلفه‌ی گشودگی جو مدرسه (-۰/۰۵۲) و ضریب تعیین آن (۰/۰۰۳) می‌باشد. این امر بدان مفهوم است که مؤلفه‌ی گشودگی جو مدرسه نمی‌تواند تغییرات مربوط به رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان شهر اهواز را پیش‌بینی و تبیین نماید. با توجه به مقدار آماره (F=۰/۶۹۹) تحلیل واریانس با درجه آزادی ۱ و ۲۵۴، سطح معناداری (۰/۴۰۴) و ضریب بتای (-۰/۰۵۲) و مقایسه آن با سطح اطمینان (۰/۰۵) می‌توان گفت که در این مطالعه، مؤلفه‌ی گشودگی جو مدرسه نمی‌تواند پیش-بینی‌کننده خوبی برای شکل‌دهی به رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان باشد.

یافته‌های حاصل از مصاحبه‌های پژوهش

در ادامه روند پژوهش و به منظور کسب شناخت بیشتر و توضیح چرایی تأثیرگذاری مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده و عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌های اعتماد معلم به همکاران و گشودگی جو مدرسه بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در مدارس مورد مطالعه، پژوهشگر به طرح سؤالاتی برای انجام مصاحبه نیمه‌ساختمند بر مبنای نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل در بخش کمی پژوهش اقدام کرد. محور سؤالات مصاحبه، توضیح چرایی تأثیرگذاری

و عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌های ذکر شده فوق با توجه به محیط و زمینه واقعی مدارس مورد مطالعه بود. مصاحبه‌شوندگان اصلی این پژوهش را مدیران و معلمان مدارس شهر اهواز و چندین تن از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های تهران، شهید چمران اهواز و شهید بهشتی که در زمینه رفتار شهروندی سازمانی مطالعات و پژوهش‌هایی داشته‌اند، تشکیل داده‌اند. همچنین، به منظور افزایش پایایی و مقبولیت داده‌ها، از تحلیل همزمان، انتخاب مصاحبه‌شوندگان مطلع و آشنا به موضوع پژوهش، استفاده از فن تلفیق زمانی، رسیدگی و مشاهده مداوم و توصیف دقیق و عمیق داده‌ها استفاده شد. در فرآیند تحلیل محتوای کیفی، پژوهشگر متن مصاحبه‌ها، کدها و مقوله‌ها و طبقات پدیدار شده را برای استادان راهنما و مشاور و متخصصان آشنا به روش‌های تحلیل کیفی فرستاد. سپس، نظرات آنها را در مورد صحت روند تجزیه و تحلیل و تفسیرهای صورت گرفته مورد استفاده قرار داد. علاوه بر این، پژوهشگر تلاش کرده تا با توصیفات دقیق و هدفمند از فرآیند پژوهش و فعالیت‌های اجرا شده در ضمن مطالعه، امکان پیگیری روند پژوهش را برای دیگر پژوهشگران نیز فراهم کند. متن مصاحبه‌ها بعد از چندین بار بازخوانی دقیق توسط پژوهشگر، با استفاده از رویکرد تحلیل محتوای کیفی به روش استقرائی و کنار هم گذاشتن مفاهیم مرتبط به صورت مقوله‌های استقرائی محوری ایجاد شده، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

۴. چرا از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس شهر اهواز مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده می‌تواند بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی آنها تأثیرگذار باشد؟

جدول ۸: نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها برای توضیح چرایی تأثیرگذاری مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی

ادراک شده بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی در مدارس

ردیف	مقوله استقرائی محوری	مفاهیم مرتبط
۱	استقبال بیشتر مدیران و معلمان از نوآوری - های صورت گرفته در محیط اجتماعی	مدیران و معلمان از تغییرات استقبال می‌کنند و با آنها سازگار، همگام و هماهنگ هستند. معلمان منسوخ بودن محتوای بسیاری از دروس را درک کرده‌اند. معلمان تغییرات را به صورت داوطلبانه و ارادی می‌پذیرند. مدیران و معلمان در برابر تغییرات مدارس مقاومت نمی‌کنند.
۲	تلاش مدارس برای کسب شهرت و برتری	تلاش برای به خدمت گرفتن معلمان حرفه‌ای و باتجربه. کسب عناوین در کنکور، المپیادهای دانش‌آموزی و افزایش درصد قبولی دانش‌آموزان به هر روشی.

افزایش دادن سهم اعتبارات آموزشی در مقایسه با مدارس دیگر.	در مقایسه با مدارس دیگر	
ترغیب معلمان به اجرای رفتار شهروندی برای دستیابی به اهداف بالا.		
تمایل به استفاده از فناوری‌های نوین در مدارس.		
به‌کارگیری روش‌های نوین آموزشی و تدریس از سوی مدیران و معلمان.	درک مدیران و معلمان	۳
درک نیاز به استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی برای رشد اثربخشی مدارس.	از شرایط در حال تغییر	
استفاده اثربخش از زمان حضور خود در کلاس درس با استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی.	فناوری‌های آموزشی	
افزایش درصد حضور معلمان در دانشگاه.		
تلاش معلمان برای رشد و توسعه حرفه‌ای.	تلاش برای رشد حرفه-	۴
معلمان همواره باید دانش خود را توسعه دهند.	ای و گرایش معلمان به	
هزینه سازمانی کمتر معلم حرفه‌ای نسبت به معلم غیر حرفه‌ای.	سمت تحصیلات	
	تکمیلی	

۵. چرا از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس شهر اهواز مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران نتوانسته بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی آنها تأثیرگذار باشد؟

جدول ۹: نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها برای توضیح چرایی عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی در مدارس

مفاهیم مرتبط	مقوله استقرائی محوری	ردیف
تنوع فرهنگی و قومیتی چالشی برای برقراری تعامل و ارتباط همکاران است. نبود شباهت‌های فرهنگی فرصتی در جهت شناخت و آگاهی نسبت به صلاحیت و شایستگی حرفه‌ای همکاران فراهم نمی‌سازد.	تنوع فرهنگی و قومیتی معلمان در مدارس مورد مطالعه	۱
ایجاد اعتماد بین گروهی با تنوع قومیتی بسیار مشکل و شکننده است. رفتارهای شهروندی مانند؛ همکاری، فعالیت‌های گروهی، جوانمردی و مشارکت‌های سازنده اغلب در گروه‌های همگون مشاهده می‌شود.		
به دلیل عدم اعتقاد به توانمندی‌های فنی و صلاحیت‌های حرفه‌ای همکاران از فعالیت کلاسی همدیگر بازدید به عمل نمی‌آورند.	عدم اعتقاد به صلاحیت و شایستگی همکاران خود	۲
همکاران در مورد آموزش و تدریس با هم گفتگو و تعاملی ندارند.		
درک شایستگی تدریس همکاران به دلیل اینکه شناختی نسبت به قابلیت‌ها و توانمندی‌های همدیگر ندارند، بسیار دشوار است.		
دبیران هم رشته‌ام نیز از فرآیندهای کلاسی سنتی استفاده می‌کنند.		

۳	اهمیت حفظ سمت، جایگاه و منافع فردی نسبت به منافع جمعی مدرسه	بی‌اعتمادی از ترس افراد برای از دست دادن سمت و جایگاه سازمانی توسط همکاران نشأت می‌گیرد. همیشه مقداری پنهان‌کاری و عدم شفافیت مانع شکل‌گیری اعتماد معلم نسبت به سایر همکاران است. همیشه نگرشی منفی همراه با میزان بالایی از بی‌اعتمادی بین افراد وجود دارد. چون همیشه اعتمادی بین افراد در کار نیست، در نتیجه نباید برای دستیابی به منافع جمعی و گروهی در مدارس، انتظار شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی را داشت.
۴	پیوندهای سست حرفه‌ای و اجتماعی بین معلمان	بسیاری از همکاران حرفه‌ای بوده نیازی نمی‌بینند که در فعالیت تدریس همدیگر دخالت کنند. اغلب تعاملات و روابط دبیران متخصص مدرسه با سایر همکاران سطحی و رسمی است. همکاران بیرون از مرزبندی مدارس مناسبات اجتماعی سطح پایینی دارند. اعتماد نیازمند تعاملی دو سویه است، تا زمانی که طرف مقابل احساس بیگانگی و عدم آشنایی می‌کند، هیچ‌گونه ارتباط و اعتمادی بین طرفین تعریف و شکل نخواهد گرفت.
۵	فرسودگی شغلی اکثر معلمان	چند شیفت کار کردن، پایین بودن حقوق و عدم حمایت سیستم اداری و مدیریتی از معلمان باعث فرسودگی شغلی شده است. خستگی روحی و فقدان انگیزه برای دستیابی به موفقیت در مدارس از نشانه‌های فرسودگی شغلی می‌باشند. معلمان فرسوده به دلیل کاهش توانایی در انجام فعالیت‌ها، تصمیم به ترک شغل خود می‌گیرند. معلمان فرسوده نسبت به دیگران رفتار منفی از خود بروز داده، اعتماد به خود و دیگران را از دست می‌دهند.

۶. چرا از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس شهر اهواز مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه نتوانسته بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی آنها تأثیرگذار باشد؟

جدول ۱۰: نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها برای توضیح چرایی عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ی گشودگی جو مدرسه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی در مدارس

ردیف	مقوله استقرائی محوری	مفاهیم مرتبط
۱	وجود ساختار بوروکراتیک و فرهنگ دیوانسالارانه حاکم بر مدارس	پایبندی بیش از اندازه نسبت به آیین‌نامه‌ها و قوانین بوروکراتیک.
		گسترش قوانین و مقررات دست و پاگیر.
		اختیار و آزادی عمل محدودی برای اجرای فعالیت‌ها به دیگر اعضای هیأت آموزشی واگذار شده است.
		فرهنگ استبدادی و کنترل همراه با ارتباط محدود. جوّی بسته و محدود شده در مدارس شکل گرفته است.
۲	فقدان آگاهی بسیاری از مدیران مدارس از مهارت‌های برقراری ارتباط اثربخش	مدیران رشته تخصصی غیرمرتبطی با آموزش و پرورش دارند.
		مدیران توان برقراری ارتباط دوسویه و اثربخش را با معلمان، والدین و دانش‌آموزان ندارند.
		فاصله داشتن سبک‌های مدیریتی با شیوه‌های انسان‌گرایانه و دموکراتیک.
		معیار مشاهده هر رفتاری از سوی ذینفعان مبتنی بر تمایلات دیوانسالارانه است.
۳	عدم توجه به مبانی روان-شناختی و جامعه‌شناختی در محیط مدارس	هدف اصلی مدارس برقراری نظم و مقررارت به هر روشی می‌باشد.
		هنوز برای اصلاح و تغییر رفتار دانش‌آموزان بر تنبیه بدنی تأکید می‌شود.
		دانش آموز فقط تابع و فرمانبردار است.
		تحت فشار قرارداد دانش‌آموزان برای همنوایی با دیگران.
۴	تمایل معلمان به انجام فعالیت‌های انفرادی و نگرش منفی نسبت به فعالیت‌های گروهی	فرهنگ حاکم بر مدارس بیشتر فردگراست.
		معلمان تمایل اندکی به انجام فعالیت‌های تیمی و گروهی دارند. نمی‌خواهند همکاران در موفقیت آنها سهیم باشند.
		مدیران مدارس از وضعیت موجود رضایتمندند.

بحث و نتیجه گیری

شعاع دایره انتظارات از آموزش و پرورش در فرآیند امروزی تغییر و توسعه همواره رو به افزایش بوده است. این مسأله به اندازه‌ای با اهمیت است که صاحب‌نظران و کارشناسان، هر نوع بهبود و پیشرفت در زمینه‌های مختلف اجتماعی، اقتصادی و سیاسی را در گرو توجه خاص و کافی به آموزش و پرورش و سرمایه‌گذاری در آن را با رشد و بهره‌وری جامعه یکی می‌دانند. از سوی دیگر، با توجه به کمبود منابع و امکانات موجود و در دسترس این سازمان برای پرورش قشر فرهیخته جامعه، رفتار داوطلبانه، آگاهانه، خودجوش و فراتر از الزامات رسمی و محدودیت‌های بوروکراتیک مدیران و معلمان در قالب مجموعه رفتارهای شهروندی سازمانی امری ضروری می‌باشد. با توجه به نتیجه به دست آمده برای سؤال اول پژوهش می‌توان گفت؛ مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان تأثیرگذار و بخشی از تغییرات مربوط به آن را تبیین می‌کند. در حمایت و تأیید این یافته می‌توان به پژوهش‌های دیپائولا و شانن‌موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001) و دیپائولا، تارتر و هوی (Dipaola & et Al, 2005) استناد کرد. از خصوصیات مدارس اثربخش، می‌توان به کارایی، انعطاف، سازگاری و نوآوری اشاره کرد. ادراک اثربخش بودن، شکل‌گیری رفتار شهروندی مدیران و معلمان و اثربخشی سازمانی مدرسه را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به طور کلی، انجام رفتارهای شهروندی در قالب استفاده عاقلانه از زمان برای کمک به همکاران و دستیابی دانش‌آموزان به اهداف آموزشی، به تداوم اجرای موفقیت‌آمیز فعالیت‌های آموزشی کمک کرده و اثربخشی سازمانی مدارس را به همراه دارد (Dipaola & et Al, 2005).

با توجه به نتایج حاصل از مصاحبه‌ها، شاید مهم‌ترین دلیل برای توضیح و تبیین اثرگذاری مؤلفه اثربخشی سازمانی ادراک شده بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان مدارس مورد مطالعه از دیدگاه دینفعان، استقبال و سازگاری بیشتر مدیران و معلمان از تغییرات صورت گرفته در محیط اجتماعی باشد. به گفته دینفعان، از جمله نهادهایی که ارتباط مستقیم با تحولات اجتماعی دارد، آموزش و پرورش است. بنابراین، ضروری است که مدیران و معلمان مدارس از این تغییرات استقبال و با آنها سازگار، همگام و هماهنگ شوند. علاوه بر این، تلاش مدارس برای کسب شهرت و برتری در مقایسه با مدارس دیگر از دیگر دلایل بهبود اثربخشی سازمانی و در نهایت شکل‌گیری رفتار شهروندان سازمانی در مدارس مورد مطالعه است. بیشتر مدیران مدارس از همان ابتدای سال تحصیلی در تلاش‌اند تا تیمی از معلمان را برای مدرسه خود انتخاب کنند که از نظر علمی در سطحی بالا و از نظر اجرایی با برنامه‌های اعمال شده آنها هماهنگی داشته باشند. از طرفی، معلمان نیز دوست دارند در مدرسه‌ای تدریس کنند که رتبه بالاتری از نظر علمی در بین سایر مدارس منطقه داشته، و از شهرت و برتری ویژه‌ای برخوردار باشد.

بنابراین، مدارس در تلاش‌اند تا با افزایش درصد قبولی دانش‌آموزان به هر طریقی که شده در مقایسه با مدارس دیگر از شهرت بالایی در بین ذینفعان برخوردار شوند. به همین منظور، یکی از روش‌هایی که منجر به بهبود اثربخشی سازمانی شده، درک ضرورت دستیابی به هدف پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه و ترغیب معلمان به اجرای رفتارهای شهروندی است.

همچنین، مدیران و معلمان نیاز به استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی را برای رشد اثربخشی مدارس درک کرده‌اند. تجربیات آنها نشان می‌دهد که استفاده مفید و مؤثر از فناوری‌های نوین بسیاری از مشکلات تحصیلی و آموزشی را حل کرده و شاهد پیشرفت‌هایی در یادگیری دانش‌آموزان بوده‌اند. معلمان اظهار کردند که با استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی به طور مؤثر از وقت کلاسی استفاده می‌کنند، در صورتی که قبلاً به دلیل به‌کارگیری شیوه‌های سنتی تدریس مقدار زیادی از وقت کلاس را تلف می‌کردند. در نهایت، در سال‌های اخیر، افزایش درصد حضور معلمان در دانشگاه و گرایش آنها به سمت تحصیلات تکمیلی و تلاش آنها برای رشد و توسعه حرفه‌ای که رفتاری شهروندی محسوب می‌شود، به این معناست که، معلمان ضرورت دستیابی مدارس به اثربخشی سازمانی را درک کرده‌اند.

در تبیین و تحلیل سؤال دوم می‌توان گفت؛ از دیدگاه مدیران و معلمان مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی ذینفعان مورد مطالعه تأثیرگذار نبوده است. این نتیجه مبنی بر عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی در مدارس با نتایج پژوهش‌های قبلی دیپائولا و شان‌موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001) و دیپائولا، تارتر و هوی (Dipaola & et Al, 2005) همسو نیست. وقتی در محیط‌های آموزشی اعتماد بین افراد وجود ندارد، اغلب به جای انجام دادن کار مفید و مؤثر به دفاع و محافظت از منافع خویش پرداخته، برای سبقت‌گیری از یکدیگر به ظاهرسازی و انجام کارهای سطحی می‌پردازند. در عوض، وجود اعتماد و اطمینان متقابل در محیط موجب می‌شود که ارتباطات توأم با تفاهم برقرار شده از این طریق همکاری گروهی تقویت گردد.

شاید با صراحت بتوان گفت مهم‌ترین دلیل برای توضیح چرایی عدم تأثیرگذاری مؤلفه اعتماد معلم به همکاران بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در پژوهش حاضر تنوع فرهنگی و قومیتی معلمان در مدارس مورد مطالعه بوده است. ترکیب جمعیتی معلمان در مدارس مورد مطالعه، گروه‌های فرهنگی، قومی و زبانی متنوعی را در بر گرفته که با یکدیگر در فرهنگ، آداب و رسوم، زبان و مذهب دارای تفاوت‌هایی هستند. بدیهی است تفاوت معلمان در موارد گفته شده و نبود شباهت‌هایی که زمینه‌ساز ایجاد ارتباط با دیگران است، فرصتی در جهت شناخت و آگاهی نسبت به صلاحیت و شایستگی حرفه‌ای همکاران فراهم نخواهد ساخت و همین امر موجب نبود اعتماد متقابل و مستحکم بین همکاران، در مدارس مورد مطالعه می‌باشد. علاوه بر این، یکی از

مهم‌ترین موانع برای ایجاد اعتماد معلمان به همکاران خود و در نتیجه شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان در مدارس مورد مطالعه از تحلیل مصاحبه‌ها حاصل شد. عدم اعتقاد معلمان به صلاحیت و شایستگی همکاران خود بود. صلاحیت و شایستگی یکی از ابعاد پنج‌گانه اعتماد است.

به گفته تارتر، سابو و هوی (Tarter, Sabo & Hoy, 1995) اگر فرد قابل‌اطمینان و خیرخواه باشد ولی شایستگی خود را نشان ندهد، به او اعتماد نخواهد شد. بدین ترتیب، ملاحظه شد که در مدارس مورد مطالعه به دلیل آنکه معلمان به صلاحیت و شایستگی همکاران خود اعتقادی ندارند، رفتارهای شهروندی از قبیل؛ مشاوره حرفه‌ای در زمینه‌آشنایی همکاران با روش‌های نوین تدریس، همکاری داوطلبانه با همکاران برای اجرای برنامه‌ریزی و پژوهش مشترک، تشویق همکاران برای شرکت در دوره‌های آموزشی و ... را انجام نمی‌دهند. از طرفی، پیوندهای اجتماعی ضعیفی نیز بین همکاران در مدارس مورد مطالعه وجود دارد. چون اعتماد نیازمند تعاملی دوسویه است، تا زمانی که طرف مقابل احساس بیگانگی و عدم آشنایی می‌کند، هیچ‌گونه ارتباط و اعتمادی بین طرفین تعریف و شکل نخواهد گرفت. بنابراین، تا زمانی که توان تقویت پیوندهای حرفه‌ای را در اجتماع کوچکی همچون محیط مدارس نداریم، نایستی انتظار شکل‌گیری پیوندهای اجتماعی در عرصه‌های بزرگتر و در نتیجه اعتماد و بالتبع رشد و گسترش رفتار شهروندی را داشته باشیم. یک دلیل مهم دیگر برای توضیح چرایی عدم اثرگذاری مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران، اهمیت حفظ سمت، جایگاه و منافع فردی نسبت به منافع جمعی مدرسه است. بی‌اعتمادی از ترس افراد برای از دست دادن سمت و جایگاه سازمانی توسط همکاران نشأت می‌گیرد. بنابراین، همیشه مقداری پنهان‌کاری و عدم شفافیت مانع شکل‌گیری اعتماد معلم نسبت به سایر همکاران بوده و چون همیشه اعتمادی بین افراد در کار نیست، در نتیجه نباید برای دستیابی به منافع جمعی و گروهی در مدارس، انتظار شکل‌گیری رفتارهای متنوع شهروندی سازمانی؛ نوع دوستی (گرایش و تمایل به همکاری با گروه و افراد دیگر به طور مؤثر) وجدان کاری (استفاده هوشمندانه از زمان برای افزایش بهره‌وری اشخاص و سازمان) جوانمردی (شرکت کردن با مقدار بیشتری از تلاش غیرمعمول در فعالیت‌های سازمانی) را داشت. همچنین، عواملی همچون؛ چند شیفت کار کردن، پایین بودن حقوق و عدم حمایت سیستم اداری و مدیریتی از معلمان باعث فرسودگی شغلی، خستگی روحی و فقدان انگیزه برای دستیابی به موفقیت از طرف آنها عنوان شده است. معلمان فرسوده نسبت به دیگران رفتار منفی از خود بروز می‌کنند، اعتماد به خود و دیگران را از دست داده، به سبب احساس بی‌کفایتی و کاهش توانایی در انجام فعالیت‌ها، تصمیم به ترک شغل خود می‌کنند (Spector, 2001). در نهایت، فرسودگی شغلی نه فقط در زندگی حرفه‌ای معلمان تأثیر دارد، بلکه زندگی شخصی و اجتماعی آنها را نیز تحت تأثیر

قرار می‌دهد. به علاوه، معلمانی که بر اثر شغل و حرفه خود فرسوده شده‌اند، به طور مستقیم روی دانش‌آموزان تأثیر منفی می‌گذارند.

در تبیین و تحلیل سؤال سوم پژوهش با توجه به نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که از دیدگاه مدیران و معلمان گشودگی جو مدرسه بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی ذینفعان مورد مطالعه تأثیرگذار نبوده است. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های پیشین دیپائولا و شان-موران (Dipaola & Tschannen-Moran, 2001) و دیپائولا، تارتر و هوی (Dipaola et al, 2005) همسو نیست. بسیاری از پژوهشگران نشان داده‌اند که خلق جوّی گشوده و مثبت مزایای بسیاری به همراه دارد که شامل پیشرفت تحصیلی (Hoy, Hannum & Tschannen-Moran, 1997) و ارتباط آن با اثربخشی سازمانی مدرسه (Dipaola & Tschannen-Moran, 2005) همچنین گشودگی جوّی مدرسه با سطوح اعتماد (Hoffman, Sabo, Bliss & Hoy, 1994)؛ (Tarter, Sabo & Hoy, 1995) و همچنین با سطح رضایت شغلی از مشارکت در تصمیم‌گیری مرتبط است (Tarter, 2004 Hoy &).

دیپاولا و همکاران (Dipaola & et al, 2005, p 434) اظهار می‌کنند که درک تکرار رفتار شهروندی سازمانی در محیط مدارس و ارتباط آن با جوّ مدرسه برای مدیران ضروری است. در مدارس با جوّ سالم و گشوده، از افراد حرفه‌ای انتظار می‌رود با اجرای رفتار شهروندی فراتر، در فعالیت با همکارانشان به خوبی به دانش‌آموزان خدمت کنند.

شاید مهم‌ترین دلیل برای توضیح چرایی عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان مورد مطالعه، وجود ساختار بوروکراتیک و فرهنگ دیوانسالارانه حاکم بر مدارس باشد. در مدارس مورد مطالعه سبک‌های رهبری دستوری و کنترلی حاکم است، قدرت وابسته به مقام و در دفتر کار مدیر متمرکز شده، پایبندی بیش از اندازه نسبت به آیین‌نامه‌ها و قوانین بوروکراتیک وجود دارد، به طوری که اختیار و آزادی عمل محدودی برای اجرای فعالیت‌ها به دیگر اعضای هیأت آموزشی واگذار شده است. در این مدارس به طور مداوم بر معلمان نظارت صورت می‌گیرد تا این اطمینان حاصل شود که آنها در راستای قوانین و مقررات مکتوب و انعطاف‌ناپذیر عمل می‌کنند. همچنین، رفتار بیشتر مدیران و معلمان بر بی-اعتمادی نسبت به سایرین بنا شده است. در نتیجه تلاش اکثر معلمان کمتر شده، زیرا انگیزه آنها دیگر خدمت کردن برای تحقق رسالت مدرسه نیست، بلکه بیشتر برای دریافت حقوق است. همچنین، فقدان آگاهی بسیاری از مدیران مدارس از مهارت‌های برقراری ارتباط اثربخش با معلمان، والدین و دانش‌آموزان از دیگر دلایل برای توضیح چرایی عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان مورد مطالعه بود. بیشتر مدیران مدارس به ویژه در مقطع ابتدایی رشته تخصصی غیر مرتبطی با آموزش و پرورش داشتند. بنابراین،

به دلیل عدم شناخت نسبت به ماهیت فعالیت در محیط‌های آموزشی، توان برقراری ارتباط دوسویه و اثربخش را با معلمان، والدین و دانش‌آموزان نداشتند. شیوه‌ی برقراری ارتباط بسیاری از مدیران مدارس مبتنی بر آیین‌نامه‌های رسمی و جوّ حاکم بر مدارس با شیوه‌های انسان‌گرایانه و دموکراتیک که در آن بر حفظ شأن، مقام و موقعیت انسان‌ها و استفاده از ظرفیت و استعداد افراد در مشارکت و تصمیم‌گیری‌ها تأکید می‌شود، فاصله دارد. بدیهی است در چنین شرایطی که معیار مشاهده هر رفتاری از سوی ذینفعان مبتنی بر تمایلات دیوانسالارانه است، رشد و شکل‌گیری رفتار شهروندی در چنین جوّ سازمانی غیرممکن است. از دیگر موارد گفته شده در مصاحبه‌ها، برای توضیح چرایی عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان مورد مطالعه، عدم توجه به مبانی روان‌شناختی و جامعه‌شناختی در محیط مدارس است. مدارس به جای این که از جوّی مناسب و حمایت‌کننده و مبتنی بر علوم روان‌شناسی و جامعه‌شناسی پایه‌ریزی شده باشند، از جوّی سلطه‌جویانه و غیرقابل‌انعطاف که در آن دانش‌آموز فقط تابع و فرمانبردار است، پشتیبانی می‌کنند. هدف اصلی مدارس برقراری نظم و مقرارت به هر روشی می‌باشد. با توجه به چنین نگرشی، دیگر نمی‌توان انتظار بروز استعدادهای بالقوه و خلاقیت را در دانش‌آموزان داشت. از سوی دیگر، می‌توان به رفتارهایی مغایر با مبانی روان‌شناختی و جامعه‌شناختی حاکم بر مدارس مورد مطالعه از جمله؛ تأکید بر محفوظات، تکالیف زیاد بدون توجه به تفاوت‌های فردی، وجود کلاس‌های پرجمعیت، انضباط به معنای تنبیه بدنی و زورمندانه، برنامه درسی و جدول غیرقابل‌انعطاف برای فعالیت‌های کلاس، عدم‌آشنایی معلمان با ویژگی‌های دانش‌آموزان خلاق، روش‌های تدریس سنتی و مبتنی بر معلم محوری، تأکید بسیار بر نمره دانش‌آموزان به عنوان ملاک موفقیت و خوب بودن، عدم پذیرش ایده‌های جدید، شخصیت جدی معلم، استهزاء و طعنه، تحت فشار قراردادن دانش‌آموزان برای همنوایی با دیگران، فرهنگ سکوت در مقابل اظهارنظر معلم، تأکید بر تفکر همگرا به جای تفکر واگرا، عدم تجهیز منابع و امکانات و تکیه بر سطوح اولیه حیطه شناختی و ... اشاره‌ای داشت. علاوه بر این، تمایل بیشتر معلمان به انجام فعالیت‌های انفرادی و نگرش منفی نسبت به فعالیت‌های گروهی یکی دیگر از دلایل مهم برای توضیح چرایی عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی مدیران و معلمان مورد مطالعه است. در نهایت، از آنجایی که فرهنگ حاکم بر مدارس بیشتر فردگراست، اغلب معلمان تمایل اندکی به انجام فعالیت‌های تیمی و گروهی دارند. شدت این امر زمانی بیشتر محسوس است که برخی از مدیران مدارس از وضعیت موجود رضایتمند بوده و هیچ‌گونه اقدامی برای اصلاح جوّ کنونی، نزدیکی و تعامل بیشتر با معلمان انجام نمی‌دهند. در چنین شرایطی که همه از این مسأله راضی هستند، جوّ و بستر مناسبی که منشأ شکل‌گیری رفتار شهروندان سازمانی مدرسه باشد، رشد نخواهد یافت.

پیشنهادات پژوهش

نتایج به دست آمده نشان‌دهنده تأثیرگذاری مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده و عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌های اعتماد معلم به همکاران و گشودگی جوّ مدرسه است. نتایج به دست آمده مختص به مدارس محدوده مطالعه بوده و به طور ویژه نتایج بخش کیفی منحصر به فرد و منطبق بر ویژگی‌هایی فرهنگی و اجتماعی همان منطقه است. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری در مدارس مناطق دیگر کشور اجرا گردد. با توجه به اثرگذاری مؤلفه‌ی اثربخشی سازمانی ادراک شده بر شکل‌گیری رفتار شهروندان مدرسه می‌توان گفت؛ این امر نشان‌دهنده تمایل مدیران و معلمان نسبت به پدیده تغییر و استقبال از آن برای استفاده در محیط‌های آموزشی برای دستیابی به اثربخشی سازمانی می‌باشد. بنابراین، بر مبنای همین نتیجه، پیشنهاد می‌شود، مسؤولان آموزش و -پرورش به این نکته توجه داشته باشند که بهره‌گیری از این انرژی و اشتیاق برای تغییر بدون استفاده از ابزار و وسایل نوین کمک آموزشی و حتی محتوای به روز دروس غیر ممکن است و باید شرایطی را برای تجهیز هر چه سریع‌تر محیط‌های مدارس به این وسایل و رفع محرومیت‌های ناشی از کمبود امکانات کالبدی فراهم ساخت. همچنین، به نظر می‌رسد یکی از بهترین راه‌حل‌ها برای افزایش اثربخشی در مدارس، رشد حرفه‌ای و گرایش بیشتر معلمان به سمت ادامه تحصیل در دانشگاه می‌باشد. بدین ترتیب، باید مدیران و مسؤولان آموزش و پرورش با آگاهی از این نکته با اعطای تسهیلات و بورس و با حمایت از دانش‌افزایی معلمان از طریق تصویب آیین‌نامه‌های اجرایی مناسب، گام‌های بلندی را در جهت شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی بردارند.

از سوی دیگر، با توجه به عدم تأثیرگذاری مؤلفه‌ی اعتماد معلم به همکاران بر شکل‌گیری، رشد و گسترش رفتار شهروندی سازمانی پیشنهاد می‌شود مدیران از ظرفیت تنوع فرهنگی و قومیتی معلمان در جهت تحقق اهداف مدرسه استفاده کنند. مدیران می‌توانند با دعوت از معلمان همکار برای مشاهده کلاس درس و استفاده از تجارب آموزشی همدیگر، اعتقاد به صلاحیت و شایستگی را در همکاران تقویت و زمینه‌های شکل‌گیری اعتماد در مدرسه و در نهایت بروز رفتار شهروندی سازمانی را تسهیل کنند. همچنین، مدیران و مسؤولان آموزش و پرورش باید شرایطی را با تصویب قوانین جامع و مانع برای حفاظت از منافع فردی افراد فراهم ساخته، در جهت پیوند و ارتباط حرفه‌ای و اجتماعی معلمان گام بردارند. از سوی دیگر، با توجه به فرسودگی اکثر معلمان می‌توان با غنی‌سازی و چالش‌برانگیز کردن شغل و پرداخت حقوق بیشتر، زمینه‌های شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی را فراهم ساخت. یافته‌های این پژوهش نشان‌دهنده عدم اثرگذاری مؤلفه‌ی گشودگی جوّ مدرسه بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی بر خلاف سایر پژوهش‌های انجام شده در این زمینه بود. در نتیجه می‌توان گفت، مدیران از کلیدی‌ترین و اساسی‌ترین افراد در ایجاد

گشودگی در جو مدارس هستند. با توجه به این نتیجه‌گیری، پیشنهاد می‌شود، مدیران با فعالیت‌هایی از جمله، توانایی مدرسه برای سازگاری با محیط بیرونی، آگاهی و استفاده از مهارت‌های اثربخش، توجه به مبانی روان‌شناختی و جامعه‌شناختی در روابط با ذینفعان، ترغیب معلمان به انجام فعالیت‌های تیمی و گروهی، رفتار رهبری دوستانه، حامی، باز و همکارانه و توجه واقعی به رفاه معلمان، تدارک لوازم و مواد آموزشی در دسترس به منظور اجرای مؤثر تدریس معلم و پاسخ سریع به درخواست‌های او، تأثیرگذاری بر مسؤولان فرادست و ترغیب بیشتر توجه آنها به مسائل درونی محیط مدرسه، مواجه نشدن با موانع بوروکراتیک و سلسله‌مراتبی، بیان استانداردهای روشن عملکرد و روش‌های اجرای کار و ایجاد فرهنگ اعتماد در مدرسه موجب شکل‌گیری رفتار سایر شهروندان سازمانی مدرسه شوند. بدون شک، با اجرای این فعالیت‌ها از طرف مدیر مدرسه، معلمان به همدیگر و به شغل خود عشق ورزیده، با همدیگر همکاری و به مدرسه خود افتخار می‌کنند و در همه ذینفعان یک حس جمعی مبنی بر پیشرفت آکادمیک شکل خواهد گرفت. همچنین، اهداف برتر و در عین حال قابل دسترس برای دانش‌آموزان تعیین می‌شود و محیط یادگیری در مدارس جدی و منظم‌تر خواهد شد. این پیامدهای اجرای فعالیت‌های فوق با هدف گشودگی جو مدرسه است و نقش و جایگاه مدیر را در شکل‌گیری آن بسیار حساس و تعیین‌کننده توصیف می‌کند.

در ضمن، می‌توان با برگزاری کارگاه‌های آموزشی و همایش‌های علمی و دعوت از اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های کشور که در این زمینه مطالعاتی دارند، ضمن شناساندن مؤلفه‌های شکل‌دهنده مؤثر و آسیب‌شناسی موانع اثرگذار در شکل‌گیری، رشد و توسعه رفتار شهروندان سازمانی مدارس به ذینفعان و مسؤولان آموزش و پرورش، علاوه بر هم‌افزایی علمی و پژوهشی، زمینه پیشرفت هر چه بیشتر نظام آموزشی را فراهم آورد.

محدودیت‌های پژوهش

عدم دسترسی پژوهشگر به مصاحبه‌شوندگان آگاه و مطلع در مدارس مورد مطالعه باعث شد تا فرآیند جمع‌آوری اطلاعات بخش کیفی تا دستیابی به اشباع نظری زمان بسیاری از پژوهش را به خود اختصاص دهد. از سوی دیگر، نبود پیشینه پژوهش مربوط به مؤلفه‌های اثرگذار بر شکل‌گیری رفتار شهروندی سازمانی در کشور و عدم دسترسی به موقع به منابع لاتین برای ترجمه در این زمینه از بزرگترین محدودیت‌ها و موانع در روند پیشرفت پژوهش بود. همچنین، با توجه به روش اجرای پژوهش، در تعمیم نتایج بخش کیفی به مدارس شهرهای دیگر، محدودیت وجود دارد.

References

- Adams, C. (2013). "Collective trust: a social indicator of instructional capacity". *Journal of Educational Administration*, 51 (3), 353-382.
- Arianfar, K, Navidi Niko, R, & Farahi Nejad, M. (2012). "The Survey Distributive leadership style and Its effects on organizational citizenship behavior and feelings of self-efficacy of teachers". *Journal of Management Research*, 95, 67-77 (In Persian).
- Bogler, R. & Somech, A. (2005). "Organizational citizenship behavior in school: How does it relate to participation in decision making?". *Journal of Educational Administration*, 43(5), 420-438.
- Bolino, M., & Turnley, W. (2003). "Going the extra mile: cultivating and managing employee citizenship behavior". *Academy of Management Executive*, 17 (3), 60-71.
- Bragger, J., Rodriguez-Srednicki, O., Kutcher, E., Indovino, L., & Rosner E. (2005). "Work family Conflict, Work-family Culture, and Organizational Citizenship Behavior among Teachers". *Journal of Business and Psychology*, 20 (2), 303-324.
- Christ, O., Dick, R. V., Wagner, U. & Stellmacher, J. (2003). "When teachers go the extra mile: Foci of organisational identification as determinants of different forms of organisational citizenship behaviour among schoolteachers". *British Journal of Educational Psychology*, 73, 329-341.
- Cohen, A. (2006). "The relationship between multiple commitments and organizational citizenship behavior in Arab and Jewish culture". *Journal of Vocational Behavior*, 69, 105-118.
- DiPaola, M. F. & Tschannen-Moran, M. (2005). "Bridging or Buffering: The Impact of Schools' Adaptive Strategies on Student Achievement". *Journal of Educational Administration*, 43, 60-71.
- Dipaola, M. F., & Tarter, C. J., Hoy, W. K. (2005). "School characteristics that foster organizational citizenship behavior". *Journal of school Leadership*, 15 (4), 387-406.
- Dipaolo, M. F. & Tschannen-Moran, M. (2001). "Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate". *Journal of school Leadership*, 11, 424-447.
- Dussault, M. (2006). "Teachers' self-efficacy and organizational citizenship behaviors". *Psychological reports*, 98 (2), 427-432.
- Feather, N. T. & Rauter, K. A. (2004). "Organizational citizenship behaviors in relation to job status, job insecurity, organizational commitment, and identification, job satisfaction and work values". *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 81-94.
- Garg, P. & Rastogi, R. (2006), "Climate profile and OCBs of teachers in public and private schools in India", *International Journal of Educational Management*, 20 (7), 529-541.
- Hoffman, J. D., Sabo, D., Bliss, J. & Hoy, W. K. (1994). "Building a culture of trust". *Journal of School Leadership*, 4, 484-501.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). "Organizational justice in schools: no justice without trust". *International Journal of Educational Management*, 18 (4), 250-259.

- Hoy, W. K., Hannum, J. & Tschannen-Moran, M. (1997). "Organizational climate and student achievement: a parsimonious view", unpublished paper.
- Hoy, W. K. & Misickel, C. G. (2013). "Educational administration theory research and practice". Ninth edition, McGraw Hill.
- Hoy, W. K. (2003). "An analysis of enabling and mindful school structures: some theoretical, research, and practical considerations". *Journal of Educational Administration*, 41 (1), 87-108.
- Hoy, W. K. (2012). "School characteristics that make a difference for the achievement of all students". *Journal of Educational Administration*, 50, 76-97.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, W. A. (2006). "Academic optimism of schools: A force for student achievement". *American Educational Research Journal*, 43 (3), 425-446.
- Kazemzadeh Bitali, M. & Hassani, M. (2015). "A study of the role of school organizational characteristics on teachers trust and organizational-citizenship behavior". *Journal of Psychology school*, 4 (2), 89-103 (In Persian).
- Miskel, C. G., Fevurly, R, & Stewart, J. (1979). "Effectiveness, Loyalty, and Job Satisfaction Organizational Structures and Processes, Perceived School". *Educational Administration Quarterly*, 15 (3), 97-118.
- Mott, P. E. (1972). "The Characteristics of Effective Organization", (New York: Chandler).
- Ngunia, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). "Transformational and Transactional Leadership Effects on Teachers' Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Organizational Citizenship Behavior in Primary Schools: The Tanzanian case. School". *Effectiveness and School Improvement*, 17 (2), 145 – 177.
- Oplatka, I. & Stundi, M. (2011). "The components and determinants of preschool teacher organizational citizenship behavior". *International Journal of Educational Management*, 25 (3), 223-236.
- Oplatka, I. (2006). "Going Beyond Role Expectations: Toward an Understanding of the Determinants and Components of Teacher Organizational Citizenship Behavior". *Educational Administration Quarterly*, 42 (3), 385-423.
- Oplatka, I. (2009). "Organizational citizenship behavior in teaching: the consequences for teachers, pupils, and the school". *International Journal of Educational Management*, 23 (5), 375-389.
- Samadi Miarkalaei, H, Aghajani, H. & Samadi Miarkalaei, H. (2014). "Identification and assessment of the process of organizational citizenship behavior". *Journal of Productivity management*, 28, 95-118 (In Persian).
- Schwabsky, N. (2014). "Teachers' individual citizenship behavior (ICB): the role of optimism and trust". *Journal of Educational Administration*, 52 (1), 37 – 57.
- Somech, A. & Bogler, R. (2002). "Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment". *Educational Administration Quarterly*, 38 (4), 555-577.
- Somech, A. & Drach-Zahavy, A. (2000). "Understanding extra-role behavior in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers extra-role behavior". *Teaching and Teacher Education*, 16 (5-6), 649-659.

- Somech, A. & Drach-Zahavy, A. (2004). "Exploring organizational citizenship behavior from an organizational perspective: the relationship between organizational learning and organizational citizenship behavior". *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77 (3), 281-298.
- Spector, P. E. (2001). "Development of the work locus of control scale". *Journal of Occupational psychology*, 61, 335-340.
- Tarter, C. J., Sabo, D. & Hoy, W. K. (1995), "Middle school climate, faculty trust and effectiveness: a path analysis". *Journal of Research and Development in Education*, 29, 41-49.
- Tschannen-Moran, M. (2001). "Collaboration and the need for trust". *Journal of Educational administration*, 39 (4), 308-321.
- Van Emmerik, IJ. H. & Euwema, M. C. (2007). "Who is offering a helping hand? Associations between personality and OCBs, and the moderating role of team leader effectiveness". *Journal of Managerial Psychology*, 22(6), 530 –548.
- Vigoda-Gadot, E. (2006). "Redrawing the boundaries of OCB? An empirical examination of compulsory extra-role behavior in the workplace". *Journal of Business and Psychology*, 21(3), 377-405(29).
- Wagner, C. & DiPaola, M. F. (2011). "Academic optimism of high school teachers: Its relationship to organizational citizenship behaviors and student achievement". *Journal of SchoolLeadership*, 21 (6), 891 – 924.
- Zein abadi, H, Behrangi, M, Naveh ebrahim, A, & Farzad, V. (2009). "organizational citizenship behavior of teachers, Analysis on the nature research methodology, antecedents and aftermath, *Journal of Educational Innovations*, 28, 75-110 (In Persian).
- Zein abadi, H. (2011). "Transformational leadership in school: male and female managers? *Journal of Women in Development & Politics*, 8 (2), 115-141(In Persian).

