

## بررسی جو سازمانی در مدارس راهنمایی شهر تهران

دکتر پروین کدیور\*

### چکیده

شواهد تجربی بسیاری حاکی از این است که عوامل مربوط جو سازمانی موجود در هر مدرسه در مقایسه با عوامل ویژه کلاس درس، تاثیر بیشتری بر پیشرفت دانش آموزان دارد. تحقیق حاضر با هدف بررسی جو سازمانی مدرسه و تعیین متغیرهای تشکیل دهنده آن در مدارس راهنمایی شهر تهران شکل گرفته است. نمونه پژوهشی حاضر را مدیران، معاونان و معلمان پنج ناحیه آموزشی شهر تهران، به طور تصادفی از میان نواحی آموزشی شهر تهران انتخاب شده‌اند. در مجموع، ۱۰۵۰ نفر به پاسخ پرسشنامه توصیف جو سازمانی (OCDO) دادند. این پرسشنامه با توجه به نظریه هالپین در مورد جو سازمانی ساخته شده و از روایی و پایایی قابل توجهی برخوردار است. به استناد نظریه هالپین، این پرسشنامه ۶۴ سؤالی، تهیه شده است که هشت متغیر از رفتارهای مدیر و معلم - رفتارهایی که در به وجود آوردن جو سازمانی مدرسه مؤثر است - مورد سنجش قرار می‌دهد.

بر اساس نتایج حاصل از پرسشنامه فوق مدارس مورد بررسی را می‌توان به شش جو سازمانی (از باز تا بسته) طبقه‌بندی کرد. همینطور، در هر مدرسه می‌توان هشت متغیر عمده را شناسایی نمود که چهار متغیر آن مربوط به رفتار مدیر و چهار متغیر دیگر به رفتار معلم مرتبط است. این متغیرها با توجه به ترکیبی که در هر مدرسه می‌تواند داشته باشد، جو سازمانی خاصی را به وجود آورد که فرآیند تعلیم و تربیت در دوران این جوها پیدا می‌کند.

### مقدمه:

در سال‌های اخیر، تحقیقات تعیین‌کننده‌ای در تعلیم و تربیت انجام شده است که ظاهراً به ابعاد غیردرسی پرداخته ولی عملاً تأثیر شگرفی بر پیشرفت درسی و رشد همه جانبه شخصیت

دانش آموزان داشته است. از عمده ترین این تحقیقات، می توان به تحقیقاتی اشاره کرد که مدرسه را به عنوان یک نظام اجتماعی نگریسته و به نوع روابط موجود در مدرسه و نتایج حاصل از آن توجه کرده است. در این تحقیقات، مدرسه به عنوان جامعه ای کوچک تلقی شده که ارتباط اعضای آن با یکدیگر، فضای اجتماعی معینی را به وجود می آورد که دارای اثرات انگیزشی برای معلمان و دانش آموزان است.

هرگونه بحثی در زمینه جو یا فضای اجتماعی مدرسه به نظریه کورت لوین<sup>۱</sup> مربوط می شود. لوین معتقد بود که برای درک رفتار انسان باید به «کل موقعیتی» که آن رفتار در آن اتفاق می افتد، توجه کرد. اصطلاح «کل موقعیت» به معنای انسان و محیط اوست. لوین اضافه می کند که ضرورتاً موقعیت، متشکل از عوامل و عناصر عینی و ملموس محیطی نیست، بلکه درک و برداشت خود فرد از آن موقعیت نیز تعیین کننده است و باید مورد توجه قرار گیرد (Owens, 1986).

بسیاری از کسانی که در زمینه جو مدرسه تحقیق کرده اند، معتقدند: در حالی که انسان از مدرسه ای به مدرسه دیگر می رود، احساس می کند که هر مدرسه، شخصیت ویژه خود را دارد. «شخصیت همان چیزی است که ما به عنوان «جو» مدرسه توصیف می کنیم. نسبت جو سازمانی به مدرسه، مانند نسبت شخصیت است به فرد» (Halpin, 1966).

هوی و میسکل<sup>۲</sup> (۱۳۷۱) با استفاده از مقایسه ای که هالپین بین جو مدرسه و شخصیت به عمل آورده است، جو سازمانی را مجموعه ای از خصوصیات درونی بالنسبه پایدار یک مدرسه می دانند که آن را از سایر مدارس متمایز می کند. به نظر مکلری و هنسلی<sup>۳</sup>، جو سازمانی به جنبه کیفی روابط بین افراد در یک سازمان گفته می شود. کیفیتی که بر ادراک جمعی افراد در یک مدرسه مبتنی است و برای آنها کاملاً ملموس است.

هالپین و کرافت جو سازمانی مدرسه را به عنوان کیفیتی درونی و ویژه، به گونه ای که اعضاء مدرسه آن را تجربه و درک می نمایند، توصیف کرده اند و بررسی مطالعه جو سازمانی مدارس را بر مبنای سنجش درک اعضاء مدرسه از ارتباط با یکدیگر، متمرکز ساخته اند.

1- Lewin

2- Hoy, W.K &amp; Miskel C.G.

3- Mcclary, L.E. &amp; Hencley, S.P.

تحقیقاتی که در زمینه جو مدرسه انجام شده است حکایت از آن دارد که جو مدرسه کارکرد معلم و دانش آموز، یادگیری و پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می دهد. پارדز<sup>۱</sup> (۱۹۹۳) معتقد است که وضعیت اقتصادی - اجتماعی خانواده و جو مدرسه از عوامل عمده پیش بینی کننده افت تحصیلی هستند، ولی جو مدرسه عامل پیش بینی کننده مهم تری است.

بی تردید، مدیران به دلیل برخورداری از موقعیت ویژه، نقش عمده ای در به وجود آوردن جو مدرسه دارند. علاوه بر این براساس شواهد تحقیقاتی، مدیر می تواند از طریق فعالیت هایی که جو یادگیری مدرسه را تحت تأثیر قرار می دهد، به طور غیرمستقیم بر کارآیی مدرسه بیفزاید. با مناسب (Hallinger, et al. 1996) توجه به نفوذ معلمان در کلاس درس سهم آنان در ایجاد تعامل با دانش آموزان و ایجاد جو مطلوب در کلاس بیش از هر فرد دیگری است. رهبری معلم، در ایجاد جو مناسب در کلاس درس، نگرش نسبت به مدرسه، مطالعه، تحصیل و حتی خودپنداره. دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می دهد (Davidson, 1980) علاوه بر پیشرفت تحصیلی، رشد همه جانبه شخصیت دانش آموز نیز به جو سازمانی مدرسه وابسته است (Anderson, 1982).

### زمینه پژوهش:

پاور و همکاران<sup>۲</sup> با استفاده از یکی از الگوهای موجود در جو مدرسه، نشان دادند که چهار بعد مورد نظر در جو سازمانی، به طور مستقیم با جو اخلاقی مدرسه در ارتباط است. این محققان با اشاره به تحقیقات اندرسون (۱۹۸۲)، ابعاد چهارگانه جو مدرسه را به این ترتیب با جو اخلاقی همبسته کرده اند:

محیط اجتماعی مدرسه به سطح اقتصادی - اجتماعی، تحصیلات، انگیزش و رضایت شغلی معلمان و سوابق خانوادگی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مربوط است. نظام اجتماعی مدرسه به ساختار سازمانی مدرسه و نحوه سازمان دهی و به ویژه برنامه های آموزشی آن وابسته است. در بعد فرهنگی، ارزش ها، هنجارها و باورداشت های مشترک افراد سازمان مطرح می شود.

شارف<sup>۱</sup> (۱۹۷۳)، رایمر<sup>۲</sup> (۱۹۷۷)، واسرمن<sup>۳</sup> (۱۹۷۷) و جنینگز<sup>۴</sup> (۱۹۷۹) در زمینه جو مدرسه و رشد اخلاقی، تحقیقاتی انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که هر جو شرایطی خاصی را برای رشد اخلاقی فراهم می‌کند. نتایج این تحقیقات نشان داد که جو، باز رشد اخلاقی را تسهیل می‌کند (به نقل از Anderson ۱۹۸۲).

پاور، هینگیتر و کالبرگ<sup>۵</sup> (۱۹۸۴) مسئله تحول اخلاقی بر اساس نظام کالبرگ را با توجه به شرایط محیطی بررسی کرده‌اند. فرضیه آنها این بود که شرایط و فضای اخلاقی مدرسه بر تصمیمات و قضاوت‌های اخلاقی کودک تأثیر عمده دارد و بر همین اساس در تحقیقی دانش‌آموزان دو مدرسه را مورد بررسی قرار دادند. یکی، مدرسه‌ای با نظامی ثابت و مقرراتی خشک و از قبل تعیین شده (که همه مسائل آن، بدون در نظر گرفتن قابلیت‌ها و مراحل تحول اخلاقی، به کودک تحمیل می‌شد) و دیگری، مدرسه‌ای که به طور فعال، دموکراتیک و با مشارکت جمعی دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌ها اداره می‌شد.

به استناد این تحقیق در مدرسه اخیر (مدرسه فعال که با مشارکت جمعی شاگردان اداره می‌شد)، احساس مسئولیت نسبت به مقررات مدرسه افزایش پیدا کرد. این فضا همچنین باعث شد که مدرسه به عنوان جامعه‌ای مورد علاقه پذیرفته شود و دانش‌آموزان از طریق بحث و گفتگوهای آزاد و خود انگیخته، ارزش‌های انسانی را درونی کنند. بدون شک، این مدرسه در ارائه الگوهای موثر برای تسهیل درونی‌شدن ارزش‌ها و معیارهای مناسب، موفق بوده است. به استناد تحقیقی که در مدارس راهنمایی تهران انجام شده نیز قضاوت‌های اخلاقی دانش‌آموزان با مدرسه در ارتباط است (کدیور، ۱۳۷۵).

هدف تحقیق اخیر، بررسی جو سازمانی مدارس راهنمایی تهران بوده است. در این بررسی نظریه هالپین، یعنی درک و برداشتی که معلمان و مدیران از روابط موجود بین خود دارند، مورد استفاده قرار گرفته است و جو مدرسه به عنوان بستری برای رشد شخصیت دانش‌آموزان و روحیه

1- Scharf

2- Raimer

3- Wasserman

4- Jennings

5- Power, Higgins &amp; Kohlberg

کارکنان مدرسه به حساب آمده است.

### روش‌شناسی تحقیق:

نمونه مورد بررسی در پژوهش حاضر، به ترتیب زیر از میان کلیه مدارس راهنمایی تهران انتخاب شدند؛ پس از انتخاب تصادفی ۵ ناحیه آموزشی از میان ۵ منطقه جغرافیایی آموزش و پرورش شهر تهران از هر ناحیه، ۳۰ مدرسه (۱۵ مدرسه دخترانه و ۱۵ مدرسه پسرانه) به طور تصادفی انتخاب گردید. آن‌گاه از هر مدرسه، مدیر، ۵ معلم از میان مجموعه معلمان و یک نفر از معاونان (در صورتی که مدرسه چند معاون داشت) به طور تصادفی برگزیده شدند. به این ترتیب، در مجموع، ۱۰۵۰ نفر انتخاب شدند تا در تعیین جو مدارس شرکت داده شوند.

### ابزار اندازه‌گیری و نحوه اجرای آن:

همانطور که گفته شد، این پرسشنامه، (OCDQ) برگرفته از نظرات و تحقیقات هالپین و کرافت است که پس از تهیه و تنظیم و نظرخواهی از استادان متخصص در روابط سازمانی، جامعه‌شناسی و روان‌شناسی اجتماعی و چند اجرای آزمایشی و اعمال نظر معلمان و مدیران مدارس و جرح و تعدیل‌های کارشناسانه و رفع کاستی‌ها و رعایت مبانی فرهنگی خاص جامعه ایران و تنظیم عبارات به صورت ساده و روشن در عین رعایت امانت به مورد اجرا گذاشته شد.

این پرسشنامه حاوی ۶۴ سؤال از نوع نظرسنجی است و به گفته هالپین هر مجموعه‌ای از پرسش‌ها، محتوا و ساخت یکی از خصیصه‌های مربوط به روابط موجود در مدرسه را بررسی می‌کنند. چند نمونه از سؤال‌های این پرسشنامه را در اینجا ذکر می‌کنیم:

- مدیر قبل از معلمان در مدرسه حضور می‌یابد.
  - مدیر اطمینان دارد که معلمان با تمام توان خود کار می‌کنند.
  - مدیر به معلمان در حل مشکلات شخصی آنها کمک می‌کند.
  - معلمان سئوالات بی‌ربطی در شورای مدرسه مطرح می‌کنند.
  - اغلب معلمان این مدرسه اشتباه‌های همکاران خود را می‌پذیرند.
- مقیاس لیکرتی مورد استفاده برای نشان دادن میزان تحقق این گویه‌ها از نظر پاسخگویان با

چهار گزینه زیر که میزان وقوع و مشاهده رفتار خاصی را درجه بندی می نماید، مشخص می شود:

۱- همیشه ۲- غالباً ۳- گاهی ۴- به ندرت.

### اعتبار<sup>۱</sup> و پایایی<sup>۲</sup> پرسشنامه جو سازمانی:

هالپین و کرافت، برای تعیین پایایی آزمون «جو سازمانی» از روش دو نیمه کردن استفاده کرده و نتایج آنرا با توجه به آزمون مجموعه های زیر چنین گزارش کردند.

عدم تعهد ۷۳/۰	فاصله گیری ۲۶/۰
مزاحمت و ممانعت ۶۸/۰	تأکید بر تولید ۵۵/۰
روحیه گروهی ۷۵/۰	نفوذ ۸۴/۰
صمیمیت ۶۰/۰	مراعات ۵۹/۰

در این مجموعه، خصیصه «فاصله گیری» از پایایی چندانی برخوردار نبوده است، ولی به اعتقاد مؤلفان این پرسشنامه، می توان خطای واریانس را به طور مساوی بر روی دیگر متغیرها تقسیم کرد و قابلیت اطمینان آزمون را محک زد. لذا برای رفع این نقیصه، خطای استاندارد میانگین را محاسبه می کردند و ضمن دستیابی به خطای استاندارد پائین، خصیصه های موجود در آزمون خود را در این زمینه به شرح زیر به یکدیگر نزدیک می یافتند:

عدم تعهد ۱۳/۰	فاصله گیری ۱۵/۰
مزاحمت و ممانعت ۱۷/۰	تأکید بر تولید ۱۴/۰
روحیه گروهی ۱۵/۰	نفوذ ۱۸/۰
صمیمیت ۱۵/۰	مراعات ۱۷/۰

یافته های هالپین و کرافت در زمینه همبستگی بین متغیرهای هشتگانه پرسشنامه OCDQ نیز حاکی از همسانی درونی این پرسشنامه است. جدول زیر هم بستگی بین هشت عامل موجود در پرسشنامه جو سازمانی را نشان می دهد:

جدول شماره ۱- همبستگی بین هشت عامل از فرم چهارم OCDQ (هالپین، ۱۹۶۶)

۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	OCDQ آزمونهای فرعی
								رفتار معلم
۰/۰۴	-۰/۲۲	۰/۱۷	۰/۱۸	۰	-۰/۳۶	۰/۲۷	۱	بی‌قیدی
-۰/۱۵	-۰/۲۵	۰/۰۸	۰/۱۵	-۰/۰۷	-۰/۳۲	۱		ممانعت
۰/۴۲	۰/۶	۰/۱۲	-۰/۰۹	۰/۳۱	۱			روحیه
۰/۳۱	۰/۱۸	۰/۱۱	-۰/۰۶	۱				صمیمیت
								رفتار مدیر
-۰/۱	-۰/۱۷	۰/۱۳	۱					کناره‌گیری
۰/۱۹	۰/۱۷	۱						تاکید بر تولید
۰/۴۹	۱							نفوذ
۱								مراعات

در تحقیق حاضر با استفاده از روش آزمون - آزمون مجدد، ضریب پایایی ۰/۸۶ به دست آمد. سپس با اصلاح از طریق فرمول اسپیرمن - براون، همبستگی ۰/۹۲ حاصل شد. از طرف دیگر، در تحقیقی که به عنوان پایان‌نامه در دانشگاه علامه طباطبائی در زمینه‌های جاریابی آزمون هالپین و کرافت به عمل آمده است، ضریب پایایی این آزمون ۰/۷۴ گزارش شده است (دشمن‌زیاری، ۱۳۷۴). همچنین این تحقیق نشان داد که در سطح اطمینان ۹۹٪، گویه‌های این پرسشنامه، مفاهیم موجود در جو سازمانی را پوشش می‌دهد.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها و یافته‌های تحقیق:

هالپین در بررسی جو سازمانی مدرسه و با استفاده از پرسشنامه OCDQ، به هشت ویژگی در هر مدرسه دست یافت. این ویژگی‌های هشتمانه مجدداً به دو گروه تقسیم‌بندی شد. به این ترتیب چهار ویژگی به معلمان و چهار ویژگی به مدیر به عنوان رهبر گروه نسبت داده شده است:

## الف) رفتار معلمان:

۱- بی‌قیدی و عدم تعهد<sup>۱</sup>: معطوف است به تمایل معلمان به عدم مشارکت در امور مدرسه. این بعد، گروهی را توصیف می‌نماید که به منظور رفع تکلیف به انجام امور می‌پردازد. این وضعیت با مفهوم کلی بی‌هنجاری که نخستین بار توسط دورکیم به کار رفته است، انطباق دارد. به طور خلاصه این بعد، بر رفتار معلمان در یک موقعیت تکلیف - مدار متمرکز است.

۲- مزاحمت و ممانعت<sup>۲</sup>: به این احساس در معلمان معطوف است که مدیر، وظایفی تکراری و یبوده را به آنان تحمیل می‌کند. وظایفی که به تعبیر معلمان اموری مشغول‌کننده و غیر ضروری است. درک معلمان از این وضعیت این است که مدیر به جای تسهیل کار، مزاحم و مانع انجام کار اصلی آنها می‌شود.

۳- روحیه گروهی<sup>۳</sup>: به موقعیتی معطوف است که در آن معلمان احساس می‌کنند که نیازهای اجتماعی آنها ارضاء شده و در عین حال از احساس خوشایندی نسبت به انجام وظیفه به صورتی بهینه و بی نقص لذت می‌برند.

۴- صمیمیت<sup>۴</sup> به روابط اجتماعی دوستانه، لذتبخش و خوشایند بین معلمان معطوف است. این بعد، ارضاء نیازهای اجتماعی را بیان می‌کند که ضرورتاً همراه با انجام وظیفه نیست.

## ب) رفتار مدیر: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

۵- فاصله‌گیری<sup>۵</sup>: به رفتار غیر شخصی و رسمی مدیر معطوف است. مدیر، آئین‌نامه‌ای عمل می‌کند و ترجیح می‌دهد که از طریق قوانین و خط‌مشی‌های رسمی پیش برود و علاقه‌ای به بحث رویارو و غیر رسمی با معلمان ندارد. رفتار او، بیشتر در جهت گرایش به کلیت است تا با مصادیق و بیشتر در جهت گرایش به قانون است تا گرایش به طبیعت افراد. چنین مدیری حداقل از نظر عاطفی از گروه فاصله می‌گیرد.

1- Disengagement

2- Hindranc

3- Esprit

4- Intimacy

5- Aloofness



۶- تأکید بر تولید<sup>۱</sup>: به گرایش مدیر به نظارت نزدیک و مستقیم به کار زیردستان معطوف است. مدیر اهل ریاست است و دائماً دستور می‌دهد و هدایت می‌کند. او ارتباطی یک سویه دارد و به بازخورد از جانب زیردستان توجهی نمی‌کند.

۷- نفوذ<sup>۲</sup>: به رفتار مدیری معطوف است که با تلاش خود سعی دارد سازمان را به حرکت درآورد. نفوذ با نظارت مستقیم توصیف نمی‌شود، بلکه با اهتمامی که مدیر برای ایجاد انگیزه در معلمان، با نمونه قرار دادن خود، به کار می‌برد، برمی‌گردد. رفتار او، اگر چه به طور کلی وظیفه - مدار است، به نظر معلمان خوشایند می‌رسد.

۸- مراعات<sup>۳</sup>: به رفتار انسانی مدیر با معلمان که طی آن سعی دارد خدمتی به آنها بنماید و مددکارشان باشد معطوف است.

براساس الگوی هالپین در تحلیل پرسشنامه OCDQ، پس از استخراج کلیه پرسشنامه‌ها، میانگین مربوط به نمرات هر یک از ۸ عامل مطابق جدول فوق برای هر مدرسه به طور جداگانه محاسبه شد. بنابراین، از هر مدرسه ۸ میانگین به دست آمد که نشان‌دهنده موقعیت متوسط آن عامل در آن مدرسه بود. به این ترتیب، نیمرخ خامی از هر یک از مدارس به دست آمد. این نیمرخ نشان می‌داد که معلمان هر مدرسه، جو سازمانی مدرسه خود را چگونه تعبیر کرده‌اند. در قدم بعدی، این نمرات خام به نمرات استاندارد تبدیل شد تا مبنای مشترکی برای مقایسه آنها فراهم آید.

به این منظور نمره هر بعد با توجه به میانگین و انحراف استاندارد مربوط به نمرات کل نمونه در همان بعد، استاندارد شد. برای استاندارد کردن نمرات، مانند آنچه که در تحقیق هالپین انجام شده است، از میانگین اختیاری ۵۰ و انحراف استاندارد ۱۰ استفاده شد.

برای طبقه‌بندی مدارس در جوهای ششگانه از باز تا بسته، نیمرخهای کلیدی مورد نظر هالپین مطابق جدول شماره ۲ مورد استفاده قرار گرفت تا مبنایی برای مقایسه و تقسیم مدارس به جوهای ششگانه باشد.

«قدم بعدی، محاسبه و یافتن یک سنخ کلی واحد برای هر یک از مجموعه‌های شش‌گانه نیمرخ مدارس یا مجموعه‌های ویژه برای نمرات ابعاد هشتگانه بود، که نماینده یا شاخص مناسب‌تری برای هر مجموعه از نیمرخهای مذکور است. برای این کار نمرات میانگین هر بعد مربوط به نیمرخ مدارس در هر مجموعه محاسبه گردید... این نمرات، بهترین برآورد را از سنخ کلی برای تمامی نیمرخ‌ها به دست می‌دهد (هالپین، ۱۹۶۶).

جدول شماره ۲- نیمرخ‌های کلیدی مورد استفاده در محاسبه نمره‌های جوهای اصلی

ویژگیهای گروه

ویژگیهای مدیر

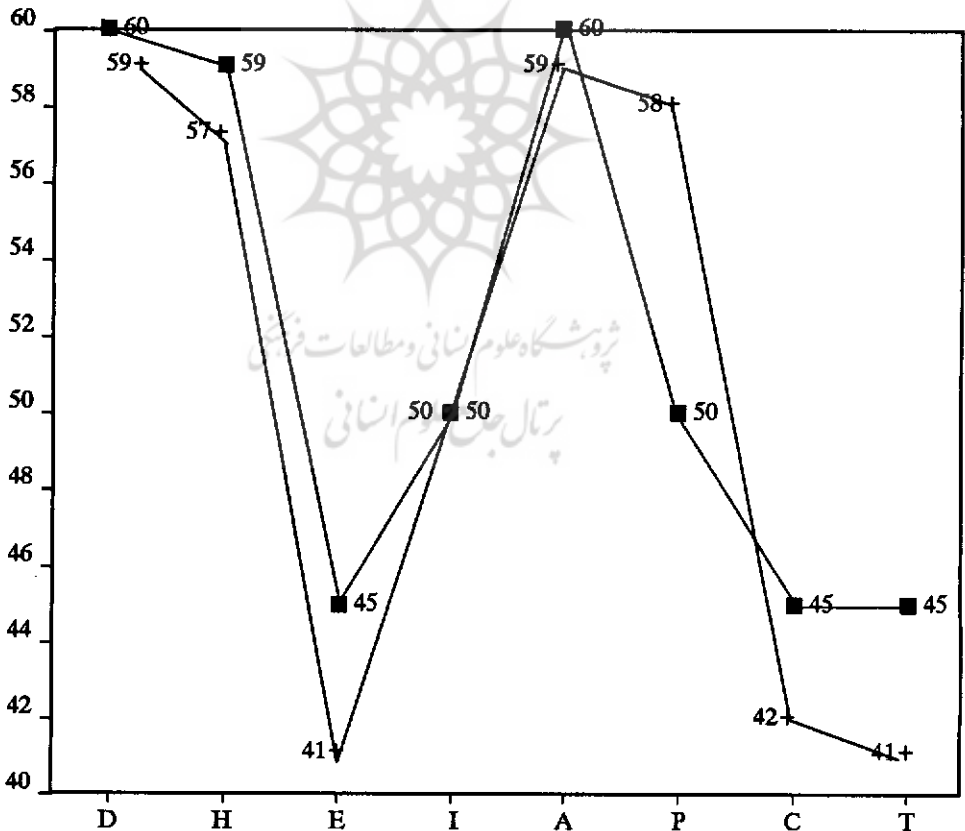
جو	بی‌قیدی	ممانعت	روحیه	صمیمیت	کناره‌گیری	تأکید بر تولید	نفوذ	مراعات
جو باز	۴۳	۴۳	۶۳	۵۰	۴۲	۴۳	۶۱	۵۵
جو خودگردان	۴۰	۴۱	۵۵	۶۲	۶۱	۳۹	۵۳	۵۰
جو کنترل شده	۳۸	۵۷	۵۴	۴۰	۵۵	۶۳	۵۱	۴۵
جو آشنا	۶۰	۴۲	۵۰	۵۸	۴۴	۳۷	۵۲	۵۹
جو پدران	۶۵	۶۴	۴۵	۴۶	۳۸	۵۵	۵۱	۵۵
جو بسته	۶۲	۵۳	۳۸	۵۴	۵۵	۵۴	۴۱	۴۴

در این مرحله، قدرمطلق هر یک از میانگین‌های استاندارد شده در ابعاد هشتگانه، در مقایسه با میانگین‌های نیمرخ‌های کلیدی مورد نظر هالپین محاسبه شد و نمراتی به نام نمرات مشابهت<sup>۱</sup> به دست آمد. از این نمرات برای مقایسه مدارس و تقسیم‌بندی آنها به جوهای مختلف، استفاده شد. با مقایسه نمرات مشابهت مدارس با یکدیگر، ۱۵۰ مدرسه‌ای که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفته بود، با نتایج مطالعات هالپین در این زمینه مشابه بود. درصد مدارس پسرانه و دخترانه در جوهای ششگانه به شرح زیر است:

جدول شماره ۳- درصد مدارس دخترانه و پسرانه در جوهای ششگانه

مدرسه	نوع جو	باز	خودگردان	کنترل شده	آشنا	پدرانه	بسته
دخترانه		۲۹/۳۳	۱۰/۶۶	۱۷/۳۳	۱۰/۶۶	۱۳/۳۳	۲۶/۶۶
پسرانه		۲۱/۳۳	۱۰/۶۶	۲۶/۶۶	۱۴/۶۶	۶/۶۶	۲۱/۳۳

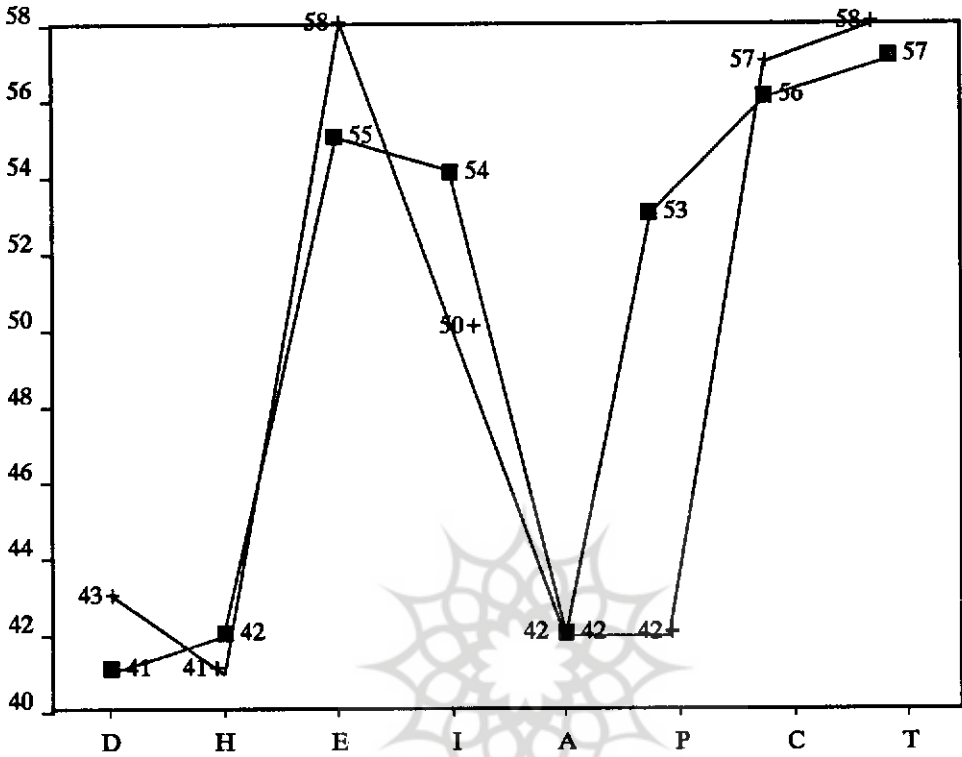
در اینجا نمودارهای مربوط به میانگین ابعاد هشتگانه در دو جو بسته و باز که با یافته‌های هالپین در این موارد مقایسه شده است، ارائه می‌شود. این همخوانی همانطور که در تمام نمودارهای جوهای ششگانه مشهود بود، می‌تواند نشانه‌ی روایی آزمون و صحت یافته‌های تحقیق حاضر باشد. از اینرو می‌توان نظر هالپین را در مورد جوهای ششگانه - که هماهنگی با یافته‌های تحقیق حاضر است - برای صراحت بخشیدن به مفهوم هر جو ترتیب زیر ارائه کرد:



■ هالپین

مقایسه میانگین‌های مدارس پسرانه دارای جو بسته با میانگین‌های کلیدی هالپین

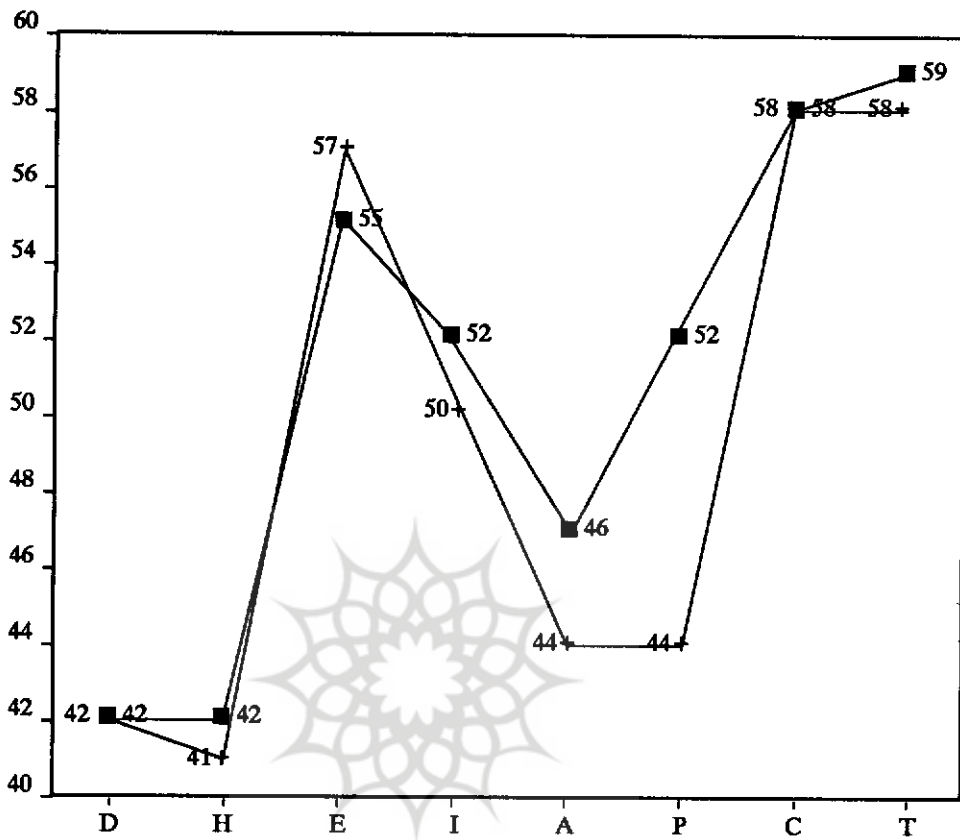
+ موجود



■ هالپین

+ موجود

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
 تهران  
 مقایسه میانگین های مدارس پسرانه داری جو باز با میانگین های کلیدی هالپین



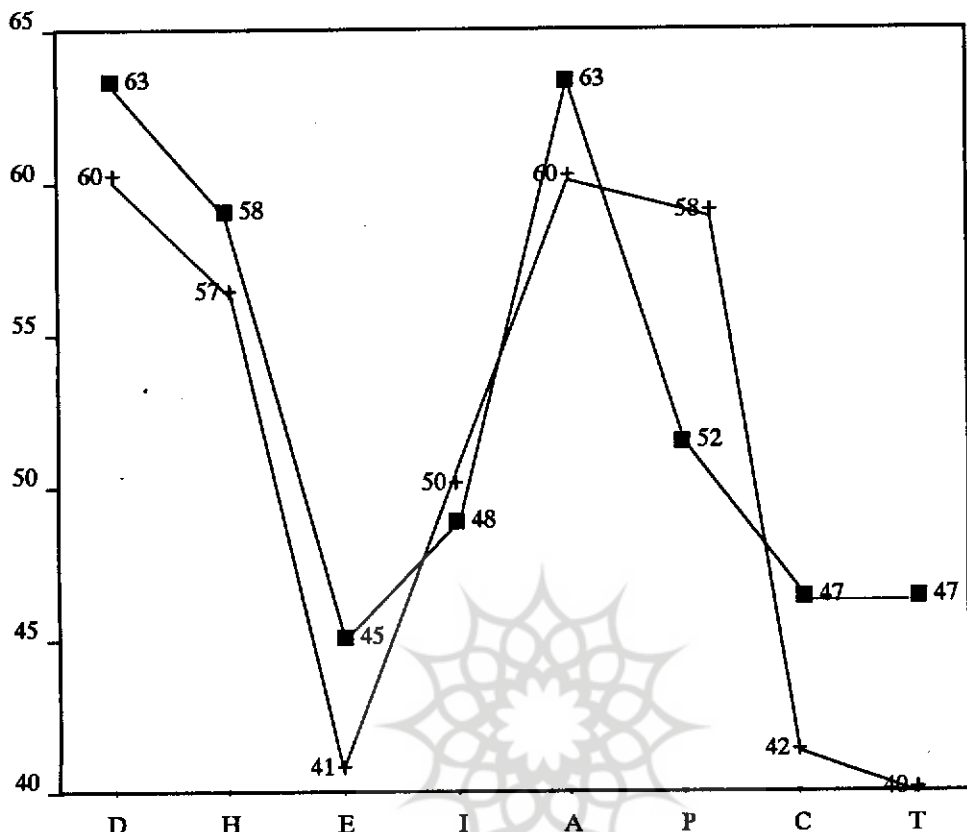
■ هالپین

+ موجود

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

رتال جامع علوم انسانی

مقایسه میانگین های مدارس دخترانه داری جو باز با میانگین های کلیدی هالپین



■ هالپین

+ موجود

مقایسه میانگین‌های مدارس پسرانه داری جو باز با میانگین‌های کلیدی هالپین

پرتال جامع علوم انسانی

### ۱- جو باز

جو باز موقعیتی را تصویر می‌کند که در آن اعضا از وجود روحیه بالای گروهی لذت می‌برند. معلمان بدون پرخاشگری و عصبیت با یکدیگر به خوبی همکاری می‌کنند (بی‌قیدی و عدم تعهد در سطح پایین). سیاست‌های مدیر موجب تسهیل همکاری و انجام وظیفه معلمان می‌شود (مزاحمت و ممانعت در سطح پایین). به طور کلی، اعضای گروه از روابط دوستانه با یکدیگر لذت می‌برند و به صمیمیت بیشتر احساس نیاز نمی‌کنند (صمیمیت در سطح متوسط). معلمان از

رضایت شغلی قابل توجهی برخوردار بوده و علاوه بر انگیزه کار به همکاری با مدرسه خود افتخار می‌کنند.

مدیر نه تنها از طریق تلاش و کار سخت از خود نمونه‌ای برای معلمان ساخته است (نفوذ در سطح بالا)، بلکه بر حسب موقعیت، هم اعمال معلمان را مورد نقادی قرار می‌دهد و هم در صورت لزوم خارج از روش‌های رسمی به رفع مشکل معلمان می‌پردازد (مراعات در سطح بالا). مدیر فاعل نه‌گیر نیست (فاصله‌گیری در سطح پایین) و مقررات و دستور عمل‌هایی که برقرار می‌کند انعطاف‌ناپذیر نیستند. او نیازی به نظارت مستقیم بر فعالیت‌های معلمان نمی‌بیند، زیرا خود معلمان آزادانه و به سادگی به تولید مشغول هستند. او تمامی کارها را خود انجام نمی‌دهد. (تأکید بر تولید در سطح پایین). افزون بر این، او بر اوضاع کنترل کامل دارد و به خوبی همکاران را رهبری می‌کند (فاصله‌گیری در سطح پایین).

## ۲- جو خودگردان<sup>۱</sup>

ویژگی این جو سازمانی، آزادی تقریباً کاملی است که مدیر به معلمان داده است تا ساختار تعاملی خود را بنا نهند؛ طوری که بتوانند راه‌های بین‌گروهی برای ارضای نیازهای اجتماعی خود بیابند. همان‌طور که می‌توان حدس زد، نمرات، بیشتر به سمت ارضای نیازهای اجتماعی میل می‌کنند تا به سمت انجام وظایف (نمرات بالا در روحیه گروهی و صمیمیت). معلمان به خوبی با یکدیگر همکاری کرده امور سازمان را به تمام و کمال انجام می‌دهند (بی‌قیدی و عدم تعهد در سطح پائین).

معلمان با کاغذبازی‌های اداری در زحمت نمی‌افتند. تمهیدات کافی اندیشیده شده است که هم مدیر و هم معلمان از درگیری با مسایل دست و پاگیر آسوده باشند. (مزاحمت و ممانعت در سطح پایین). روحیه معلمان در سطح بالاست، ولی نه به آن میزان که در جو باز وجود دارد. مدیر دیگران را تحت فشار قرار نمی‌دهد که بیشتر تولید کنند. مدیر معلمان را به حال خود می‌گذارد که با سرعت دلخواه خود کار کنند. او خیلی کمتر فعالیت‌های آنها را تحت نظر قرار

می‌دهد (تأکید بر تولید در سطح پایین).

مدیر، اهل مراعات و ملاحظه است (مراعات در سطح متوسط). مدیر از طریق کار سخت و همچنین نمونه قرار دادن خود، اعمال نفوذ می‌کند. او این نرمش را دارد که هم وظیفه کنترل را به انجام برساند و هم به دنبال رفاه شخصی معلمان باشد. ملایم و صادق است، اما رفتار اداری او در مقایسه با مدیران جو آزاد، ضعیف تر است (فاصله گیری در سطح بالا).

### ۳- جو تحت کنترل<sup>۱</sup>

جو تحت کنترل بیش از هر چیز با فشاری که برای نیل به اهداف سازمان به بهای ارضای نیازهای اجتماعی وارد می‌کند، مشخص می‌شود. همه سخت به کار مشغول اند و وقت کمی برای برقراری ارتباط با یکدیگر یا انحراف از هدایت‌ها و مراقبت‌های به وجود آمده در سازمان دارند. بار این جو به سمت انجام وظیفه سنگین تر است تا به سمت ارضای نیازهای اجتماعی. با وجود این، چون روحیه در سطح بالایی است (روحیه بالا) این جو را می‌توان بیشتر به عنوان جو باز طبقه‌بندی کرد تا بسته. به علاوه، معلمان به همکاری با مدرسه خود افتخار می‌کنند.

### ۴- جو دوستانه<sup>۲</sup>

خطوط عمده چنین جوی، به روشنی با روش دوستانه مدیر و معلمان مشخص می‌شود. ارضای نیازهای اجتماعی در حد بالاست؛ حال آن که توجه بسیار کمی به کنترل و هدایت فعالیت‌های گروه، جهت نیل به اهداف سازمانی صورت می‌گیرد. معلمان بی قید و کمتر نگران انجام بهینه وظایف خود هستند، زیرا مدیر در هدایت فعالیت‌های آنها کمتر اعمال نظر می‌نماید. در ضمن، تعداد کسانی که در سازمان رهنمود می‌دهند بسیار زیاد است (بی قیدی و عدم تعهد در سطح بالا). مدیر، معلمان را با درخواست گزارش‌های تکراری زحمت نمی‌دهد. در واقع او شرایط را تا حد امکان تسهیل می‌نماید. او در زمینه روش‌ها و طرز عمل‌ها راهنمایی می‌کند (مزاحمت در سطح پایین)، معلمان در میان خود روابط دوستانه و



نزدیکی برقرار کرده‌اند و از نظر اجتماعی، حداقل هر کدام جزئی از یک خانواده پر نشاط و بزرگ به حساب می‌آیند (صمیمیت در سطح بالا). رغبت یا رضایت شغلی در سطح متوسط است، اما از ارضای نیازهای اجتماعی سرچشمه می‌گیرد. به طور خلاصه، روحیه‌ای که در این سازمان یافت می‌شود، به صورتی یک جانبه نشأت گرفته از ارضای نیازهای اجتماعی است.

مدیر در سلوک خود غیر رسمی بوده، اداری عمل نمی‌کند. مقررات و ضوابط اندکی جهت پیشنهاد نحوه انجام امور به معلمان می‌دهد (فاصله‌گیری در سطح پایین). مدیر نه تأکیدی بر تولید می‌نماید و نه خود شخصاً تلاش می‌کند که از انجام صحیح امور توسط معلمان اطمینان حاصل کند. هیچ کس با تمام توانایی خود کار نمی‌کند رفتار اعضاء، حداقل در رابطه با انجام وظیفه‌شان مورد انتقاد واقع نمی‌شود. (تأکید بر تولید در سطح پایین). به طور خلاصه، کمتر کاری‌سجه مستقیم و چه غیر مستقیم - در خصوص ارزشیابی یا هدایت فعالیت‌های معلمان صورت می‌گیرد. اگر چه معلمان نفوذ را به مدیر نسبت می‌دهند، ولی در این زمینه احتمالاً منظور معلمان این است که او «آدم خوبی» است که به رفاه آنان توجه دارد و به آنها می‌اندیشد (مراعات در سطح بالا).

## ۵- جو پدرانه<sup>۱</sup>

جو پدرانه را می‌توان تا حدودی، جو بسته‌ای خواند که با تلاش بی‌اثر مدیری مشخص می‌شود که می‌خواهد معلمان را کنترل نماید و در عین حال، نیازهای اجتماعی آنها را ارضاء کند. در این جو، معلمان با یکدیگر به خوبی همکاری نمی‌کنند و به دسته‌های مختلف تقسیم شده‌اند. به علت عدم توانایی مدیر در کنترل معلمان، انسجام گروه برقرار نشده است (بی‌قیدی و عدم تعهد شغلی در سطح بالا). مدیر حجم زیادی از امور مشغول‌کننده را شخصاً انجام می‌دهد (مزاحمت در سطح پایین). معلمان از رابطه دوستانه با یکدیگر لذتی نمی‌برند (صمیمیت کم). در واقع معلمان از زیر بار کار شانه خالی کرده و مدیر را به حال خود گذاشته‌اند تا شخصاً نگران امور باشد و سعی خودش را بکند.

از سوی دیگر، مدیر اصلاً فاصله‌گیر نیست و در آن واحد همه جا هست. او بررسی می‌کند،

نظارت می‌نماید و دیگران را در نحوه انجام امور هدایت می‌کند. در واقع او فاصله را به قدری کم کرده است که رفتار او حکم فضولی دارد. او باید از هر اتفاقی که می‌افتد خبر داشته باشد. او همیشه بر اموری که باید انجام گیرند تأکید می‌ورزد (تأکید بر تولید در سطح بالا). حتی وقتی کسی کاری را انجام نمی‌دهد، مدیر شخصاً آن کار را به انجام می‌رساند.

## ۶- جو بسته<sup>۱</sup>

جو بسته وضعیتی رایج می‌کند که در آن اعضای گروه از تحقق وظایف و نیازهای اجتماعی خود رضایتی حاصل نمی‌کنند و مدیر در هدایت فعالیت‌های معلمان اثربخش نیست. این جو، بسته‌ترین و غیرواقعی‌ترین جو است که مشخص شده است. معلمان بی‌قید بوده تمایلی به همکاری گروهی نشان نمی‌دهند. در نتیجه، گروه در حداقل تشکل به سر می‌برد. (بی‌قیدی و عدم تعهد در سطح بالا). برای تأمین احساسی از تحقق امور، مفرّ اصلی معلمان تکمیل انواع گزارش‌ها و توجه به مجموعه‌ای از کارهای غیر مربوط است. مدیر انجام وظیفه معلمان را تسهیل نمی‌کند (مزاحمت در سطح بالا). روحیه افراد در نازل‌ترین سطح است و رضایت بسیار کمی، هم از حیث شغلی و هم از حیث نیازهای اجتماعی در آنها وجود درد (روحیه گروهی در سطح پایین). نکته مهم و درخشانی که به نظر می‌رسد هر یک از معلمان را در مدرسه نگاه می‌دارد، احساس خشنودی حاصل از ارتباط دوستانه آنها با دیگر معلمان است (صمیمیت در سطح متوسط).

مدیر فوق‌العاده فاصله گیر بوده در کنترل و هدایت فعالیت‌های معلمان، به طور رسمی و غیرشخصی عمل می‌کند. (فاصله‌گیری در سطح بالا). او بر تولید تأکید می‌ورزد و به طور مرتب بر کار بیشتر اصرار دارد. مقررات و قوانینی برای انجام کارها وضع نموده و اجرا می‌کند که معمولاً دلخواه اوست (تأکید بر تولید در سطح بالا). اما سخنان او اغلب توخالی است، زیرا شخصاً نفوذ کمی دارد و نتوانسته است برای برانگیختن معلمان از خود نمونه مناسبی ارائه دهد. اساساً آنچه می‌گوید و آنچه عمل می‌کند، دو مطلب جدا از هم‌اند و به همین دلیل در اعمال خود صادق نیست. او به نیازهای اجتماعی معلمان توجهی ندارد و در واقع می‌توان گفت اصولاً بی

توجه است (مراعات در سطح پایین). وقتی که شعار می‌دهد بیاید بیشتر کار کنیم، عملاً منظورش این است که بیشتر کار کنید. او از همه انتظار دارد که پیش قدم شوند، اما به کسی آزادی عمل برای راهبری و پیشبرد کار نمی‌دهد. به علاوه، خودش هم به نحو شایسته‌ای گروه را رهبری نمی‌کند. به همین دلیل، معلمان او را ریاکار ارزیابی می‌کنند. این جو، سازمانی را نشان می‌دهد که مهم‌ترین تجویز برای بهبود آن انجام یک تغییر بنیادی است.

### بحث و نتیجه‌گیری:

کارآیی هر سازمان به روابط موجود بین اجزاء و عوامل آن بستگی دارد. مدرسه به مثابه یک سازمان، مجموعه‌ای است از دانش‌آموزان، معلمان، مدیر و هیأت اداره‌کننده و عوامل فیزیکی موجود در آن. شبکه روابط موجود بین این عوامل و تعامل آنها کیفیتی را به وجود می‌آورد که از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر متفاوت است.

تفاوت بین مدارس فقط در محل، ساختمان، تعداد دانش‌آموزان و سایر خصوصیات کتبی آنها محدود نمی‌شود. هر مدرسه‌ای فرهنگ یا خصوصیات منحصر به فرد خود را دارد که معلمان و مدیر، در ساختن این فرهنگ نقش اساسی دارند در واقع، مدرسه، یک جامعه کوچک است و ارتباط اعضای آن با یکدیگر، فضای اجتماعی معینی را به وجود می‌آورد که دارای اثرات انگیزشی برای معلمان است. طبیعتاً معلمان مهم‌ترین عوامل تسری‌دهنده این فرهنگ به دانش‌آموزانند و متقابلاً به وجود آورنده عوامل انگیزشی در کلاس درس. (Hallinger, et.al, 1996)

متخصصان مدیریت، مشکل اساسی سازمان‌ها و مدیریت را، در تمام سطوح و انواع آنها، اعم از سازمانهای بازرگانی یا آموزشی، ایجاد و نگهداری روابط انسانی پویا و هماهنگ می‌دانند. مدیر باید جنبه انسانی محیط خود را مورد توجه ویژه قرار دهد. مدیر باید تفاوت‌های فردی همکاران خود را درک کند و از وجود تفاوت یا حتی تعارض میان آنها نهراسد. وجود اختلاف نظر بین مدیر و معلمان یک امر مخرب و غیرطبیعی نیست و موجب اختلال در کار مدرسه نمی‌شود. هر مدیری در درجه اول باید از خود بپرسد که آیا می‌تواند دیگران را آنطور که هستند بپذیرد و ویژگی‌های شخصی خود را محور مقایسه و پذیرش آنها قرار ندهد، می‌تواند روابط انسانی مناسب، پویا و هماهنگ را در مدرسه به وجود آورد (به نقل از میرکمالی، ۱۳۷۲).

بی‌قیدی و بی‌تفاوتی موجود در مدرسه، ناشی از عدم ارضاء نیازهای اجتماعی معلم در مدرسه است. همهٔ انسان‌ها، اعم از معلم و دانش‌آموزان، نیازهایی دارند که باید به آنها توجه شود. برانگیختگی برای کار و احساس مسئولیت با تأمین نیازهای اجتماعی معلم در مدرسه رابطه دارد. شناخت نیازهای اجتماعی اعضاء سازمان به عهدهٔ مدیر است. (Halpin, 1966; Riehl & Sipple, 1996).

مدیر می‌تواند دیگران را در تصمیم‌گیری‌ها شریک بداند و به نظرات و آراء معلمان و دانش‌آموزان احترام بگذارد. انتقادات آنها را بپذیرد و از آنها به نحوی سازنده و در جهت ایجاد روابط هماهنگ و پویا استفاده کند. علاوه بر این، مدیر می‌تواند با ارتباط متقابل با خانواده‌ها جو مدرسه را تقویت کند (Griffith, 1996).

تأکید بیش از حد مدیران بر تولید و بالا بودن نمرات بسیاری از مدارس در تأکید بر تولید نشان می‌دهد که بعضی از مدیران، مدرسه را با کارخانه اشتباه گرفته‌اند. آنچه برای آنها اهمیت دارد این است که معلم دائماً مشغول باشد. اینکه محتوی و کیفیت کار چگونه است، آنقدر اهمیت ندارد که میزان کار. برای بعضی از مدیران، تنها اداره و کنترل مدرسه هدف است. پائین بودن یا نمرهٔ مدارس در عامل (T) «نفوذ» حاکی از این است که مدیر نتوانسته است از خودالگویی مؤثر بسازد.

در هر حال، مجموعه نگرش‌ها، انتظارات و نحوهٔ ادارهٔ مدرسه توسط مدیر، می‌تواند رضایت شغلی معلمان و «روحیهٔ شغلی» آنها را تحت تأثیر قرار دهد و موجب رشد اعضاء سازمان اعم از معلمان و دانش‌آموزان شود. مدیران قبل از هر چیز باید تظاهر را کنار بگذارند و با پذیرش کلیهٔ ضعفها و قوت‌های خود عمل کنند تا بتوانند از خود الگویی بسازند که معلمان ضمن اعتماد به آنها از رفتار مدیر سرمشق بگیرند.

کسانی که جو مدرسه را مورد مطالعه قرار داده‌اند، معتقدند که هر مدرسه‌ای، احساسی خاص در بیننده به وجود می‌آورد. در یک مدرسه، مدیر و معلمان با شور و اشتیاق به کار مشغولند. به نظر می‌رسد که به کار خود احاطه کامل دارند و ضمن این که وظیفهٔ مهم ادارهٔ مدرسه فراموش نمی‌شود، روابط صمیمانه‌ای در مدرسه حاکم است. این احساس مطلوب به مشاهده‌گر نیز منتقل می‌شود و نوعی احساس اعتماد ایجاد می‌کند. در مدرسه‌ای دیگر نارضایتی معلمان مشهود است

و یأس و نومیدی بر مدرسه سایه افکنده است. مدیر مدرسه، بر مقام خود تأکید می‌کند و ناتوانی خود در رهبری را بدون اینکه بر اوضاع مسلط باشد، زیر پوششی از اقتدار پنهان ساخته، دائم در حال تصحیح رفتار دیگران است. رفتارهای او توأم با تذبذب و بین دو قطب تهدید و تحیب در نوسان است. روان‌نژندی اولیای چنین مدرسه‌ای به دانش‌آموزان تسری پیدا می‌کند. و مجدداً از سوی رفتار دانش‌آموزان به معلم بر می‌گردد. در بعضی از مدارس به نظر می‌رسد که مدیر و معلمان مشغول تشریفات خالی از محتوا هستند. کارها انجام می‌گیرد، بدون اینکه برای صاحبان آن متضمن معنایی باشد (Halpin, 1966).

به این ترتیب، تفاوت بین مدارس در تعداد دانش‌آموزان، معلمان، فضای آموزشی و ویژگی‌هایی از این قبیل محدود نمی‌شود. بلکه هر مدرسه، فرهنگ خاص خود را دارد و با آن ویژگی‌های خاص فرهنگی، مدارس از یکدیگر متمایز می‌شوند. جو مدرسه برای معلمان، دانش‌آموزان و سایر اعضاء مدرسه کاملاً آشنا و شناخته شده است و آنرا با تمام وجود احساس می‌کنند و کارآیی آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

مدیران با توجه به موقعیت قانونی و نمادین خود، در مدرسه، سهم تعیین‌کننده‌ای در ایجاد روابط مناسب سازمانی دارند. مدیر می‌تواند بر نحوه شرکت والدین در امور مدرسه و هم بر روابط دانش‌آموزان با همسالان خود تاثیرگذار باشد (Hallinger, et.al; 1996).

تأیید یا عدم تأیید اشخاص یا امور به وسیله مدیران برای معلمان بسیار حائز اهمیت است. مدیر می‌تواند با ایجاد روابط دوجانبه و سازنده، شناخت بیشتری نسبت به ویژگی‌های افراد سازمان به دست آورد.

مدیر مدرسه نمی‌تواند، مدرسه را همچون کارخانه‌ای اداره کند و معلمان را دائم وادار به کار کند. مدیر نمی‌تواند آنچه را که خود عامل به آن نیست از معلمان بخواهد. در مدرسه، تنها اداره و کنترل، هدف نیست. رفتار گرم و هدایتگر مدیر می‌تواند زمینه را برای ابتکار عمل معلمان فراهم کند، ضمن اینکه مدیر خود باید مروج خلاقیت و نوآوری باشد.

نامگذاری جوهای مختلف، صرفاً به قصد توصیف آنها بوده است، اما نمی‌توان نادیده گرفت که خواه ناخواه متضمن ارزش‌گذاری نیز هست. «در وهله اول فکر کردیم ممکن است بتوان بدون ارزش‌گذاری، جو را تعریف کرد، ولی فکر بیهوده‌ای بود. هر چه بیشتر داده‌ها را زیرورو

می‌کردیم، بیشتر ناگزیر از قضاوت در مورد جوها می‌شدیم. اختلاف بین جوهای مختلف آنقدر واضح بود و رخ می‌نمود که قابل چشم‌پوشی نبوده (۱۹۶۶، صفحه ۱۳۵). به هر حال جو باز، ارزش مثبت و جو بسته، ارزش منفی یافت. البته این محققان قید می‌کنند که این ارزش‌ها به معنی خوب و بد نیستند و نباید نسبت به مدرسه‌ای که جوئی بسته دارد احساس کینه یا نفرت نمود، بلکه باید مانند بیماری روان نژند که نیازمند کمک و معالجه است به آن نگرست.

### پیشنادهایی کاربردی برخاسته از یافته‌های تحقیق:

- با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، می‌توان پیشنهادهایی به شرح زیر به مدیران ارائه کرد:
- ۱- به معلمان اجازه طرح آراء خود را بدهید. چون از این طریق درک درست‌تری از یکدیگر به دست خواهید آورد که اولین شرط فراهم آوردن جو باز در مدرسه است.
  - ۲- کارهای معلمان را تسهیل کنید و برای آنها ایجاد مزاحمت نکنید. زیرا همان طور که گفته شد، عدم همکاری با معلمان و ایجاد مانع برای آنها، مدرسه را به سوی جو بسته سوق می‌دهد.
  - ۳- با رفتارهای خود نمونه‌ای بسازید که بر معلمان اثرگذار باشد (به تأثیر عامل نفوذ در عوامل هشت‌گانه مراجعه کنید).
  - ۴- تشکیل جلسات مستمر برای حل مشکلات معلمان و درک احساسات و مسایل آنها ضروری است.
  - ۵- همکاری‌های گروهی را در مدرسه ترغیب کنید و آن را جانشین تک روی ننمائید.
  - ۶- آنچه خود عامل به آن نیستید از معلمان درخواست نکنید.
  - ۷- لازمه مدیریت کارآ و مؤثر انتقادپذیری است.
  - ۸- به ابتکار عمل معلمان و خلاقیت و نوآوری‌های آنها احترام بگذارید.

### فهرست منابع:

- دشمن زیاری، اسفندیار (۱۳۷۴). «هنجاریابی پرسشنامه توصیف جو سازمانی هالپین و کرافت». دانشگاه علامه طباطبائی.
- کدیور، پروین (۱۳۷۴)، «بررسی رشد وجدان اخلاقی دانش آموزان و رابطه آن با جو سازمانی مدرسه و نحوه تعامل معلم و دانش آموزان در کلاس درس». پژوهشکده تعلیم و تربیت. میرکمالی، سید محمد (۱۳۷۲). «روابط انسانی در مدرسه»، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش. معاونت تأمین و تربیت نیروی انسانی.
- هوی و میسکل، (۱۳۷۱). «مدیریت آموزشی». ترجمه عباس زاده، دانشگاه ارومیه.
- Anderson Carolyn, s. (1982) *The Serarch For School Climate: A Review of the Research Review of Educational Research*, vol. 52, No. 3, 368-420.
- Davidson H.H Lag G. (1980). Children Perceptions of their teachers feelings toward them related to self-Perception: school achievment and behavior *Journal of Experimental education*, 29: PP. 107-8.
- Griffith, J. (1996). Test of a model of the arganizational antecedents of parents involvement and satisfaction with public education. *Human Relations*. 1996; Vol 49 (12): 1549-1571.
- Halpin A.W. (1966). *The organizational clima te of schools in Theory and Research in Aministration*. NewYork.: Macmillan company.
- Hallinger, P; Bickman, L; Davis, K. (1996). School context, principal Leadership, and student reading achievement. *Elementary School Journal*. Vol. 96 (5). PP. 527-549.
- Power, C. Higgins, A. and L. Kohlberg (1984). "The relations of moral judgement to judgements of respndibility. In J. Gewirt and W. Kurtines, eds. *Morality, Moral Development, and moral behavior: Basic Issues in Theory and Reaserch*, New York: Wiley.

- Maxwell. T. W & A.Ross Thomas, (1991). School climate and school culture. *Journal of Educational Administration* Vol 29, No.2 P72.
- Owens Robert J. (1987). *Organizational Behavior education*. Prention-Hall.
- Pareds Vicente and Linda Frazer (1993). School climate in AIDS. (Austin Independent School District, Tex. Office of Research and Ecvaluation). *Resources In Education*, Vol. 28, NO. 6.
- Riehl, C. 2 Sipple, J. (1996). Making the most of time and talent: Secondary school organizational Climates, teaching task environments and teacher commitment. *American Educational Research Journal*, Vol. 33(4). PP.873-901.

