

بررسی و کشف اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای مدیران آموزشی: پژوهش آمیخته

حمید فلاحی^۱

رسول ساعدی^۲

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۹/۳۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۲/۳۰)

چکیده

هدف این پژوهش بررسی و کشف اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای مدیران آموزشی دبیرستان‌های پسرانه ناحیه یک سنندج و چالش‌های آن می‌باشد. رویکرد پژوهش کمی- کیفی (Mix Method) می‌باشد. جامعه آماری در بخش کیفی مدیران دبیرستان‌های پسرانه ناحیه یک سنندج هستند و با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و راهبرد پدیدارشناسی ۸ نفر بعنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه با سوالات باز پاسخ گردآوری شدند و یافته‌ها نشان دادند: الف- تعاریف مدیران آموزشی از اخلاق حرفه‌ای در مدارس شامل رعایت مقررات خاص یک حرفه، مبنای و اصول دینی، ارزش و هنجارهای اجتماعی ب- اصولی مانند خودراهبری، داشتن چشم انداز، توانمندی‌های حرفه‌ای، احترام و تعهد و مسولیت پذیری در محیط کار ج- چالش‌ها شامل: چالش‌های ساختاری (عدم استاندارد جامع، تناقض بین مقررات اداری، مدیریت متمرکز، مشخص نبودن اهداف، توجه به رابطه بجای ضابطه) و چالش‌های فردی شامل (منفعل بودن، تک بعدی نگری) می‌باشد. که ابتدا برای میزان آشنایی مدیران با اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای با آنها مصاحبه‌های انجام شد و میزان التزام به عمل در این اصول از آنها پرسیده شد و سپس نتایج مصاحبه بصورت پرسشنامه محقق ساخته در آمد و اجرا شد. در بخش کمی، جامعه شامل تمامی معلمان و معاونین و مدیران دبیرستان‌های پسرانه ناحیه یک سنندج می‌باشد که از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. که شامل ۲۸۳ نفر بودند که با توجه به فرمول کوکران ۱۶۳ نفر بعنوان نمونه انتخاب شدند. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل عاملی تاییدی و آزمون t تک نمونه‌ای و آزمون فریدمن استفاده شد. در نهایت با توجه به نتایج آزمون t تک نمونه‌ای میزان التزام به عمل مدیران به این اصول بالاتر از حد متوسط گزارش شد. همچنین با توجه به داده‌های گردآوری شده، ابتدا از طریق مصاحبه باز پاسخ و نتایج آن پرسشنامه محقق ساخته به انجام رسیده و بر اساس نتایج مصاحبه‌ها کل پرسشنامه به دو جنبه یکی اصول شغلی و دیگری اصول پداگوژیکی تقسیم شده است. نتایج بدست آمده از طریق پرسشنامه نتایج مصاحبه‌ها را تایید کرده است.

کلیدواژه‌ها: اصول و استانداردها، اخلاق حرفه‌ای، مدیران و معاونان آموزشی.

^۱ کارشناس ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه کردستان

^۲ دانشجوی دوره دکترای تخصصی رشته مدیریت آموزشی دانشگاه بوعلی سینا همدان، نویسنده مسئول.

مقدمه

مدیریت کردن یکی از قدیمی‌ترین اقدامات بشر برای سازمان‌دهی و تصمیم‌گیری درست در مورد کارهای پیشروی خود بوده است. صاحب‌نظران زیادی در مورد مدیریت اظهارنظر کرده‌اند. مدیریت فرایند به‌کارگیری مؤثر و کارآمد منابع مادی و انسانی در برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، بسیج منابع و امکانات، هدایت و کنترل است که برای دستیابی به اهداف سازمانی و بر اساس نظام ارزشی مورد قبول صورت می‌گیرد. در همین راستا مدیریت مدارس به علت سروکار داشتن با اکثر اقشار و گروه‌های اجتماعی به‌عنوان یک حرفه‌ی مهم و تأثیرگذار مطرح می‌شود. اگرچه از سوی بعضی افراد ناآشنا با این حرفه، آن را کاری آسان، و فقط کارکردهای ظاهری آن را در نظر می‌گیرند، اما مدیریت کردن در مدارس به علت خدماتی بودن سازمان آموزش و پرورش نیازمند توجه کردن به یک سری امور ناملموس که همانا این امور نامرئی در کار مدیران به‌نوعی جز مهم‌ترین اقدامات و وظایف آن‌ها است؛ که در همین راستا نیازمند توجه و به کار بردن رفتارهایی مبتنی بر اخلاق حرفه‌ای برای موفقیت و پیشرفت سازمان هستند (قراملکی، ۱۳۸۹).

اصول اخلاق حرفه‌ای استانداردهای ویژه‌ی رفتار هستند که اجرای آن بر اعضای یک حرفه خاص به دلیل عضویت در آن حرفه لازم و ضروری است. اخلاق حرفه‌ای به‌عنوان مجموعه‌ای از اصول، چارچوب‌هایی برای اقدام مدیران فراهم می‌کنند. مدیریت کردن در مدارس به‌عنوان یک حرفه و مدیران به‌عنوان افرادی حرفه‌ای در کار خود و با توجه به نقش‌های متفاوتی که به‌عنوان متخصص در یک رشته موضوعی خاص، محقق، همکار، عضو سازمان، شهروند و مهم‌ترین آن‌ها نقش مدیریت در مدارس، ضروری است مجموعه‌ای از اصول و استانداردهای اخلاقی حاکم بر کار و روابط آن‌ها باشد. با این هدف که مسیر دستیابی به اهداف آموزش و پرورش را تا حدودی و در توان خود هموار و راهنمایی کنند. اصول اخلاق حرفه‌ای دارای بار و ارزش‌های والایی است که رعایت آن‌ها در رعایت هنجارهای اجتماعی بسیار نقش‌آفرین است و این مستلزم شناخت اولیه و بنیادی از اصول اخلاق حرفه‌ای است. از بین انواع مدیریت، مدیریت بر سازمان‌های آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و نقشی استراتژیک را دارد. زیرا تمام اهداف و عوامل این سازمان‌ها انسانی هستند. اگر سازمان‌های مدیریتی دیگر جامعه، در ایفای وظایف و رسالت‌های خود کوتاهی کنند و به اهداف موردنظر دست نیابند، نتیجه‌ی آن مستقیماً عاید گروه یا سازمانی است که با آن سروکار دارند. اما اگر سازمان آموزش و پرورش و مدیران آن در ماهیت کار غافل باشند، حاصل کارشان در ابعاد اخلاقی، اجتماعی، اقتصادی و ... متوجه جامعه خواهد شد؛ و در رشد و توسعه‌ی جامعه یا افت و انحطاط آن سهم مؤثری خواهند داشت. مدیران باید از موانع و چالش‌های حرفه‌ای کار خود در اداره‌ی مدارس، معلمان، فراگیران، اولیاء، سازمان و تشکیلات مدرسه شناخت کافی داشته باشند. بنابراین پایداری مدارس در درجه‌ی اول در گرو مدیریت و چگونه اداره کردن آن است. نهاد آموزش و پرورش با کارکردهای

مهمی نظیر رشد و توسعه‌ی اجتماعی، انتقال فرهنگ، نوآوری، جامعه‌پذیری، یگانگی اجتماعی، پرورش و رشد شخصی، نظم اجتماعی، بازتولید فرهنگی، پرورش نیروی کار آینده و... و مدیران مدارس به‌عنوان سکان‌داران این نهاد باید علاوه بر دانش فنی و تخصصی که لازمه‌ی کار مدیریت است، دارای یک وجدان کاری و از همه مهم‌تر رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای باشند، تا این کارکردها به بهترین شکل ممکن در جامعه نمود پیدا کند و یادگیری در خدمت پیشرفت و رفاه جامعه و آگاهی بخشی صحیح قرار بگیرد (همان منبع، ۱۳۸۹).

اخلاق حرفه‌ای یکی از مسائل اساسی همه‌ی جوامع بشری است، که در حال حاضر در جامعه‌ی ما در محیط کار کمتر به اخلاق حرفه‌ای توجه می‌شود. امروزه بسیاری از کشورهای پیشرفته به این بلوغ رسیده‌اند که بی‌اعتنایی به مسائل اخلاقی و فرار از مسئولیت‌ها و تعهدات اجتماعی به از بین رفتن سازمان منجر می‌شود. یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های مدیران کارآمد در سطوح مختلف، چگونگی ایجاد بسترهای مناسب برای عوامل انسانی شاغل در تمام حرفه‌هاست. تا آن‌ها با حس مسئولیت و تعهد کامل به حرفه خود بپردازند و اصول اخلاقی حاکم بر شغل و حرفه‌ی خود را رعایت کنند. تأکید بر رشد و پیشرفت مدیران بدون توجه به اصول اخلاقی و تبدیل شدن اخلاق حرفه‌ای به یک فرهنگ در سازمان، فقط مدیران را به دزدانی با چراغ تبدیل خواهد کرد. که نمود این امر را در کشورهای متفاوت و هم‌چنین در بسیاری از سازمان‌های مدیریتی کشور خود ما هم وجود دارد. به همین خاطر و با توجه به اهمیت موضوع، در این پژوهش بحث اخلاق حرفه‌ای در حوزه‌ی مدیران آموزشی مدارس انتخاب شده است. مدرسه به‌عنوان عامل پرورش‌دهنده‌ی روح و جسم دانش‌آموزان و به‌عنوان عاملی که می‌تواند به شکلی سازمان‌یافته، از همان کودکی اخلاق حرفه‌ای را در دانش‌آموزان نهادینه کند مطرح می‌شود، و در این راستا نقش مدیر به‌عنوان عاملی تأثیرگذار بسیار مهم و حیاتی خواهد بود. امروزه جدال‌های اخلاقی بسیاری در عرصه‌ی تعلیم و تربیت مشاهده می‌شود؛ به‌عبارت‌دیگر بسیاری از ارزش‌های متفاوت وجود دارند که باهم در تضادند و استانداردهای خاصی وجود ندارند که مدیران برای حل این تضادها از آن‌ها پیروی کنند. برخی مسائل غیراخلاقی مانند تحقیر، تهدید، سوگیری، عدم توجه به شایستگی معلمان و اختلاس و ... که نیازمند پیروی از یکسری اصول اخلاقی برای حل آن‌ها می‌باشد. بنابراین اصول اخلاق حرفه‌ای باید همانند چتری بزرگ باشند که بر تمامی فعالیت‌های مدیران سایه افکند. پرداختن به اخلاق حرفه‌ای مدیران مدارس می‌تواند زمینه‌ای برای کارهای بعدی و جامع‌تری در این راستا باشد؛ که همانا پرداختن به این حوزه هم به مدیران و به محققان در این زمینه کمک‌های شایانی در رشد و ترقی نظام آموزشی خواهد داشت. در دنیای پیچیده‌ی امروز و با توجه به امپراطوری رسانه و فوران اطلاعات و تکنولوژی و رشد بیش‌ازحد مصنوعات بشری، لزوم توجه به اصول اخلاقی، به‌عنوان عامل رهایی‌بخش انسان از روزمرگی و شی‌شدگی را مطرح می‌سازد. مهم‌ترین و پررنگ‌ترین عاملی که باعث حفظ کیان و کرامت انسان در دنیای مصنوعی امروز می‌شود، توجه به امور اخلاقی و کاربرد آن‌ها در زندگی است. مبحث

اخلاقیات سازمانی و حرفه‌ای، امروزه نقش پراهمیتی را در جهان و حوزه‌ی سازمان یافته است. به‌گونه‌ای که اخلاقیات و مباحث مربوط به آن همچون، عدالت، انصاف، تعهد و حقوق فردی در سرلوحه‌ی دستورالعمل سازمان‌های موفق قرار گرفته است. انسان از روزهای نخست حیات تا پایان زندگی به‌طور فطری ارزش‌های اخلاقی را درک می‌کند و گرایش‌های ذاتی و درونی به سمت آن‌ها دارد. استمرار یک رفتار خاص دلیل بر آن است که این رفتار یک ریشه‌ی درونی و باطنی در عمق جان و روح یافته است که آن را ریشه‌ی خُلق و اخلاق می‌نامند (قراملکی، ۱۳۸۹). بحث توجه به اخلاق در دنیای مدیریت از شاخه‌های مدیریت بازرگانی و صنعتی پدیدار شد و در سال‌های اخیر در مدیریت آموزشی هم مورد عنایت قرار گرفته است (میرکمالی، ۱۳۸۹). مدیران آموزشی از جهات مختلف با مسئله‌ی اخلاق و موفقیت در سازمان سروکار دارند و تصمیماتی که مدیران در مدارس می‌گیرند اگر مبتنی بر اخلاق حرفه‌ای باشد، می‌تواند بسترهای مناسبی را برای پیشرفت و ترقی سازمان و فراگیران فراهم کند. یکی از مشخصه‌های افراد حرفه‌ای دارا بودن دانش و تخصص در یک حوزه خاص از دانش بشری است. برخورداری از این دانش تخصصی، اقتدار و استقلال زیادی به صاحبان حرفه می‌دهد، که اگر این قدرت و اختیار بدون در نظر گرفتن جنبه‌های اخلاقی باشد، خطر سوءاستفاده را در درون خود دارد (باقری و بیرونی کاشانی، ۱۳۸۶). تقریباً همه‌ی حرفه‌های شناخته‌شده همانند پزشکی، وکالت، روزنامه‌نگاری، حسابداری و... آیین‌نامه‌های اخلاقی خاص خود را دارند که شامل مجموعه‌ای از اصول و استانداردهای خاص است که وظایف و مسئولیت‌های صاحبان حرفه را بیان می‌کند. سازمان در نیل به موفقیت خود و برای پاسخگو بودن و مسئولیت‌پذیری راه‌های فراوانی دارد، و از طرفی با بیراهه، چاله و چاه‌های زیادی نیز مواجه خواهد شد.

اخلاق حرفه‌ای

اخلاق حرفه‌ای به منزله شاخه‌ای از دانش اخلاق، به بررسی تکالیف اخلاقی در یک حرفه و مسائل اخلاقی آن می‌پردازد و در تعریف حرفه، آن را فعالیت معینی می‌دانند که موجب هدایت فرد به موقعیت تعیین شده همراه با اخلاق خاص است (قراملکی، ۱۳۸۰). اخلاق کار، متعهد شدن انرژی ذهنی و روانی و فیزیکی فرد یا گروه به ایده جمعی، در جهت اخذ قوا و استعداد درونی گروه و فرد برای توسعه به هر نحو است. در دیدگاهی دیگر اخلاق حرفه‌ای یکی از شعبه‌های جدید اخلاق است که می‌کوشد به مسائل اخلاقی حرفه‌های گوناگون پاسخ داده و برای آن اصولی خاصی متصور شود (طاهری و همکاران، ۱۴۰۰) بر این اساس اخلاق حرفه‌ای قادر خواهد بود به مسائل و پرسش‌های اخلاقی و اصول و ارزش‌های اخلاقی یک نظام حرفه‌ای بپردازد و ناظر بر اخلاق در محیط حرفه‌ای باشد. اخلاق حرفه‌ای را همچنین می‌توان مجموعه قواعدی تلقی نمود که باید افراد داوطلبانه و بر اساس ندای وجدان و فطرت خویش در انجام کار حرفه‌ای رعایت کنند؛ بدون آن که الزام خارجی داشته باشند یا در صورت

تخلف، به مجازات های قانونی دچار شوند. در بعد فردی، اخلاق فردی ناظر بر مسئولیت پذیری فرد در برابر رفتار فردی و رفتار حرفه ای است. بطور خلاصه اخلاق حرفه ای به مجموعه رفتاری متداول در میان اهل یک حرفه؛ مدیریت رفتار و کردار آدمی حین انجام وظایف حرفه ای؛ و مجموعه ای از قوانین که از ماهیت حرفه و شغل استنباط می گردد اطلاق می گردد. (سلمیانی و لوات، ۲۰۲۰).

نظریه حرفه‌ای شدن و حرفه‌ای‌گرایی به عنوان زیر مجموعه‌ای از نظریه اجتماعی از منظر دیگر لزوم ارتباط بین افراد و نهادها با یکدیگر را برجسته می‌سازد. حرفه‌ای شدن به معنی بروز توانمندی در حل مسائل حرفه‌ای از طریق دانش عمیق و تجربه است و حرفه‌ای‌گرایی ضمن عطف توجه به حرفه‌ای‌ها و لزوم مهارت فنی، مهارت اجتماعی و تقلید بر ارزش‌ها و نکات اخلاقی از سوی آنها، به فرآیندی اطلاق می‌شود که از یک سو، از طریق ایجاد ارتباط موثر بین شاغلین یک حرفه با جامعه، اخلاق کاری مرتبط با آن حرفه را در بین اعضاء تحکیم می‌بخشد و از سوی دیگر با تاکید بر عملکرد مثبت مورد انتظار، موجب ارتقا و منزلت اجتماعی آن حرفه در جامعه می‌گردد. حرفه‌ای شدن مستلزم داشتن دانش عمیق، بصیرت، تعهد، مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی فردی به ویژه در تعاملات اجتماعی است و بیش از تاکید بر بهره هوشی متکی بر هوش عاطفی است؛ زیرا حرفه‌ای‌ها می‌بایست در برقراری ارتباط با دیگران و تاثیرگذاری بر روی آنها از مهارت بالایی برخوردار باشند (شپیرا، ۲۰۲۰). اخلاق حرفه ای یکی از شاخه های جدید اخلاق است که می‌کوشد به مسائل اخلاقی حرفه ای گوناگون پاسخ دهد. اصول اخلاق حرفه ای دارای بار و ارزشهای والایی است که رعایت آنها در سازمانها و هنجارهای اجتماعی نقش آفرین است. همچنین رعایت اخلاق حرفه ای قابلیت سازمانها را در کسب و کار از طریق ایجاد تعهدسازمانی مسئولیت پذیری افزایش داده و هزینه های جامعه و سازمان راکاهش می دهد (رسان و همکاران، ۲۰۲۰).

نکته‌ی مهمی که در بحث از اخلاق حرفه‌ای هنوز در حاله‌ای از ابهام است، بحث ضمانت اجرایی آن و التزام افراد و سازمان‌ها به رعایت مفاد آن است. البته ذکر این نکته ضروری است که تعدد وظایف و مسئولیت‌های مراکز دانشگاهی در حوزه‌های آموزشی، پژوهشی و علمی، بسترهای متفاوتی برای تدوین استانداردهای اخلاق حرفه‌ای و همین‌طور مطالعه‌ی آنها به وجود آورده است.

رویکرد و راهبرد پژوهش

به طرز تفکر و روشی که با توجه به آن می‌توان به جست‌وجوی موضوع پژوهش پرداخت، رویکرد می‌گویند. با توجه به ماهیت پژوهش حاضر، که در آن درک عمیق و همه‌جانبه از مسأله اهمیت اساسی دارد، لذا از رویکرد تلفیقی یا آمیخته استفاده شده است، و از میان راهبردهای رویکرد تلفیقی، از راهبرد اکتشافی-تأییدی استفاده شد. به‌طور کلی پژوهش از دو مرحله تشکیل می‌شود. مرحله‌ی اول داده‌ها با استفاده از رویکرد کیفی جمع‌آوری و تحلیل می‌شوند، و در مرحله‌ی دوم با استفاده از داده‌های به‌دست‌آمده از روش کیفی یک سری داده‌ها به دست می‌آیند که با استفاده از ابزارهای رویکرد کمی به دنبال تأیید یا رد آن

هستیم. در پژوهش حاضر ابتدا از طریق مصاحبه با مدیران مدارس یک سری داده به دست آمد که با استفاده از این داده‌ها یک پرسشنامه طراحی شد که با توجه به نظر معاونین و معلمان به دنبال تأیید یا رد نظرات مدیران برآمدیم.

روش نمونه‌گیری و تحلیل در بخش کیفی

برای نمونه‌گیری بخش کیفی از راهبرد نمونه‌گیری ملاک محور یا بر اساس معیار استفاده شده است. بنابراین از روش نمونه‌گیری هدفمند و ملاک محور استفاده شده. حجم نمونه در تحقیقات کیفی معمولاً کوچک است. در واقع، حجم نمونه ممکن است یک مورد باشد. در واقع منظور از نمونه‌گیری در پژوهش کیفی مشارکت‌کننده است؛ یعنی تا زمانی که فرد قصد مشارکت کردن در پژوهش را نداشته باشد نمونه به حساب نمی‌آید. محقق در حین جمع‌آوری داده‌ها، به صورت همزمان به تحلیل یافته‌ها نیز می‌پردازد و فرایند نمونه‌گیری تا زمانی ادامه می‌یابد که محقق به اشباع نظری دست یابد، یا به عبارت دیگر نظرات جدیدتری در مورد پدیده ارائه نشود، در نتیجه فرایند نمونه‌گیری متوقف می‌شود. در پژوهش حاضر تعداد نمونه‌ای که بسته به اشباع یا کفایت نظری، مورد مطالعه قرار گرفتند، ۸ نفر بودند. روش تحلیل داده‌های کیفی: برای تحلیل داده‌های کیفی از راهبرد پدیدارشناسی استفاده شد. برای نخستین بار هگل در سال ۱۸۰۷ اصطلاح «پدیدارشناسی» را در کتاب «پدیدارشناسی روح» به کار برد. بنیان‌گذار مکتب پدیدارشناسی فرانس برنتانو فیلسوف فرانسوی است. هوسرل یکی از بنیان‌گذاران و بلکه مؤثرترین فرد در شکل‌گیری و رشد پدیدارشناسی است (ورنو، ترجمه‌ی مهدوی، ۱۳۷۲). پژوهش پدیدارشناسانه تفسیر شخصی فرد از تجربیات خویش است. پدیدارشناسان برای درک معنای تجربه از دیدگاه مشارکت‌کنندگان، تلاش می‌کنند. مفروضات تحت پژوهش پدیدارشناسی عبارت است از این که فرایند پیچیده‌ای از پدیده‌ها، ویژگی‌های شخصی و رفتارهای افراد مرتبط با پدیده‌ی مورد نظر و هر نوع مفاهیم دیگری در خصوص آن را می‌توان از راه تحلیل تجارب زندگی بهتر فهم نمود و به نوعی بینش از طریق داده‌های گردآوری شده از مشارکت‌کنندگان دست یافت. پدیدارشناسی به جهان، آن‌چنان که به وسیله‌ی یک فرد زیسته می‌شود، نه جهان یا واقعیتی که چیزی جدای از انسان باشد، توجه دارد. لذا این پرسش را مطرح می‌سازد که "تجربه زیسته چه نوع تجربه‌ای است؟ (سیگارودی و همکاران، ۱۳۹۱). در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری داده‌های کیفی از ابزار مصاحبه استفاده شده است. مایکل پاتون^۵ (۱۹۹۰) در تحقیقات کیفی سه روش اصلی برای جمع‌آوری اطلاعات از طریق مصاحبه با سؤال باز مطرح می‌نماید: مصاحبه با روش گفت‌وگوی غیررسمی، مصاحبه با هدایت کلیات، و مصاحبه با روش سؤال باز استاندارد شده (به نقل از گال، بورگ و

¹ - Hegel

² - Brentano

³ - Husserl

⁴ - Verneo

⁵ - Michael Patton

گال، ۱۹۹۰). که در این پژوهش از روش مصاحبه با سؤال باز استاندارد شده استفاده شد. که در این روش ترتیب موضوعاتی که باید بررسی شود و واژه‌نگاری و جمله‌بندی از قبل مشخص می‌شود، و پاسخ‌دهنده بر مبنای ترتیب سؤالات آن‌ها را جواب خواهد داد. در این پژوهش محقق برای مصاحبه با مدیران ابتدا به مدارس رفته و اگر مدیران تمایلی به مصاحبه داشتند و همکاری می‌کردند با تعیین وقت مقرر به مصاحبه‌ی با آن‌ها می‌پرداخته است. فرایند مصاحبه با اجازه‌ی آن‌ها ضبط می‌گردید و پس از پیاده شدن به صورت مکتوب، اطلاعات با استفاده از مقوله‌بندی، تجزیه و تحلیل می‌گردید.

جدول ۱- یافته‌های جمعیت‌شناسی

اطلاعات جمعیت‌شناسی	زیر مولفه	فراوانی
جنسیت	زن	۴۵
	مرد	۱۱۸
تحصیلات	لیسانس	۸۹
	فوق لیسانس	۶۵
	دکتر	۹
سابقه کار	بین ۵ تا ۱۰	۴۸
	بین ۱۱ تا ۱۵	۹۳
	بالای ۱۵ سال	۲۲
سمت	معلم	۱۲۲
	معاون	۲۳
	مدیر	۱۸

روش نمونه‌گیری و تحلیل در بخش کمی

به منظور نظرخواهی از معلمان و معاونین در خصوص میزان رعایت اخلاق حرفه‌ای در میان مدیران در مدارس، از یافته‌های به دست آمده از مصاحبه استفاده گردید. اطلاعات به دست آمده از مصاحبه مدیران برای طراحی پرسشنامه استفاده شد. یعنی گفته‌های مدیران که در مورد بحث وضعیت اخلاق حرفه‌ای در مدارس گفته بودند با پرسشنامه (محقق ساخته) پژوهشگر در پی تأیید یا رد آن‌ها با نظرخواهی از معلمان و معاونین برآمد ابتدا از طریق مصاحبه باز پاسخ سوالات داده‌ها به دست آمده بعد تمامی آن‌ها در دو بعد

اصول شغلی و پداگوژیکی خلاصه شده و جهت تأیید نتایج مصاحبه از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است و هرکدام شامل یک سری گویه بود؛ که در کل پرسشنامه از ۲۴ گویه تشکیل شد و از طیف لیکرت شامل « خیلی زیاد - زیاد - متوسط - کم - خیلی کم » را در برمی گرفت. روایی صوری پرسشنامه توسط متخصصان علوم تربیتی تأیید شد و جهت ارزیابی پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرون باخ استفاده شد. و سپس با استفاده از آزمون t تک نمونه‌ای برای محاسبه کلی میزان توجه مدیران به اخلاق حرفه‌ای از نظر پاسخ‌گویان و همچنین محاسبه میزان توجه به هرکدام از ۲ مؤلفه‌ی مربوط به اخلاق حرفه‌ای مدیران استفاده شد. همچنین در ادامه از آزمون فریدمن برای تعیین اولویت رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای مدیران از دیدگاه پاسخ‌گویان استفاده شد.

جدول ۲- سوالات پرسشنامه

متغیرها	سوالات
اصول شغلی	سوالات ۱ تا ۷، ۱۰، ۱۲، ۱۶، ۲۰ تا ۲۴
اصول پداگوژیکی	سوالات ۸، ۹، ۱۱، ۱۳ تا ۱۵، ۱۷ تا ۱۹

پرسش‌های پژوهش

- ۱- اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای از منظر مدیران آموزشی دبیرستان‌های پسرانه ناحیه ۱ سنجند کدام‌اند؟
- ۲- از دیدگاه پاسخ‌گویان، اصول اخلاق حرفه‌ای توسط مدیران در مدارس تا چه اندازه رعایت می‌شود؟
- ۳- چالش‌های اخلاق حرفه‌ای از منظر مدیران آموزشی دبیرستان‌های پسرانه ناحیه ۱ کدام‌اند؟

یافته‌ها

سؤال اول: تعریف و دیدگاه مدیران از اخلاق حرفه‌ای مدیریت در مدارس چه می‌باشد؟

در ابتدا و به‌عنوان سؤال اول مصاحبه به‌نوعی خواستیم با چارچوب ذهنی مدیران از اخلاق حرفه‌ای خود آن‌ها در مدارس آگاهی پیدا کنیم. یعنی تعریف آن‌ها از اخلاق حرفه‌ای چیست؟ و دیدگاه و عقیده‌ی آن‌ها از اخلاق حرفه‌ای چگونه است؟ یکی از اهداف این پژوهش رسیدن به معنای اخلاق حرفه‌ای از دیدگاه مدیران بود، و برای رسیدن به این هدف، ابتدا مفهوم اخلاق حرفه‌ای از مدیران پرسیده شد، که تفاوت دیدگاه هرکدام از آن‌ها از بحث اخلاق حرفه‌ای، نوع رعایت (سبک) اخلاق حرفه‌ای آن‌ها را مشخص می‌کرد.

مدیر شماره یک: به نوعی الفبای رعایت اخلاق حرفه‌ای را در مدارس عدالت آموزشی و عدم تبعیض؛ و پایبندی به قوانین جاری موجود، در نظام آموزشی می‌دانست.

مدیر شماره دو: اخلاق حرفه‌ای را رعایت و پایبندی مدیر به یک سری قواعد، مقررات، و قوانین موجود در نظام آموزشی می‌داند، که البته علاوه بر رعایت این قوانین و آیین‌نامه‌ها و قوانین اداری باید یک سری قوانین اخلاقی در راستای حرفه‌ی موردنظر راهنمای مدیران در رسیدن به اهداف سازمان باشد.

مدیر شماره سه: اخلاق حرفه‌ای را پایبندی مدیر به یک سری آداب و رفتارهای خاص در حرفه‌ی مدیریت و پایبندی به قوانین و مقررات موجود در مدرسه می‌داند.

مدیر شماره چهار: اخلاق حرفه‌ای را رعایت اصول و مبانی دینی و نمود آن در رفتارهای مدیر در مدرسه و نظام آموزشی می‌داند.

مدیر شماره هفت: اخلاق حرفه‌ای را ایجاد محیط مناسب برای کار و فعالیت در سازمان و فراهم آوردن محیطی مناسب و یادگیرنده در سازمان برای رشد و ترقی کارکنان و خود سازمان می‌داند.

«در اینجا نقل قول مستقیم از مدیر شماره شش: منظور و برداشت من از اخلاق حرفه‌ای، رعایت اصول و چارچوبی است که می‌تونه به تحقق اهداف سازمانی کمک کنه و این هدف می‌تونه با رعایت کردن یک سری هنجار و ارزش در جامعه محقق بشه. البته رعایت هر هنجار اجتماعی نمی‌تونه به تحقق اخلاق حرفه‌ای کمک کنه؛ مثلاً کمک کردن و یاری‌رساندن در جامعه یک هنجار بسیار پسندیده ست اما در زمینه‌ی کمک (نمره دادن) به دانش‌آموزی که دو سه بار در یک واحد درسی افتاده؛ خود مانع بزرگی در راه تحقق اخلاق حرفه‌ای در سازمان می‌تونه باشه»

جدول ۴-۱- تعاریف مدیران از اخلاق حرفه‌ای

تعداد مدیران	تعاریف
مدیران شماره ۱،۲،۳،۵،۷،۸	رعایت یک سری قواعد، قوانین و مقررات خاص موجود در نظام هر حرفه
مدیر شماره ۴	رعایت اصول و مبانی دینی و نمود آن در رفتار مدیر در مدرسه
مدیر شماره ۶	رعایت ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی در مدارس و پیروی از یک سری رفتار و آداب خاص در هر حرفه

سؤال دوم: به نظر مدیران چه اصول و استانداردی باید حاکم بر اخلاق حرفه‌ای مدیران در مدارس باشد؟

سؤال دوم برای مصاحبه‌شوندگان کمی نامأنوس بود، این امر هم دلایل متعددی داشت که در بحث چالش‌ها به آن اشاره خواهد شد. اکثر مدیران با بحث اصول و استاندارد حاکم بر حرفه‌ی خود ناآشنا بودند، و گفته‌های آن‌ها اکثراً حول یک سری موضوعات خاص تمرکز داشت. هرکدام از مدیران از نظرگاه و باور و علم خود به اصول و استانداردها توجه می‌کردند، و این اصول راهنمای عمل آن‌ها در عمل قرار می‌گرفت، که می‌توانستند در سایه‌ی این اصول، سازمان را در تحقق اهداف خود یاری رسانند. البته مدیران در طی مصاحبه بیشتر به صورت غیرمستقیم به این اصول اشاره کردند که در طی پیاده‌سازی گفته‌ها بر روی کاغذ این اصول به‌طور کلی استخراج شده است. مباحث مدیران را در این مورد می‌توان به چهار اصل کلی طبقه‌بندی کرد که هرکدام از این اصل‌ها دارای یک سری مقوله مرتبط می‌شدند. که زیر به توضیح هرکدام از این اصول و مقوله‌های مرتبط با آن‌ها خواهیم پرداخت.

جدول ۴-۲: اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای از نظر مدیران و نوع توزیع آن

رعایت کارکردهای مدیریتی در مدارس مانند برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، سازمان‌دهی، ... و سعه‌ی صدر، وجدان‌کاری (۱،۲،۳،۵،۶،۷)	توانمندی‌های حرفه‌ای خود مدیران برای مدیریت و رهبری
داشتن هدف و چشم‌انداز کلی برای مدارس و سعی در رسیدن به آن‌ها (۲،۴،۶،۷)	
داشتن آگاهی مدیر از علوم روز و نیازمندی‌های جامعه (۱،۲،۴،۵،۶،۷،۸)	
عدم تزییع حقوق معلمان و دانش آموزان (۲،۷)	احترام و تعهد نسبت به دانش آموزان و معلمان
احترام در رفتار و برخورد حرفه‌ای با معلمان و دانش آموزان (۱،۲،۵،۶،۸)	
آشنایی مدیران با توانایی‌ها و زمینه‌های کامل دانش آموزان و معلمان در شرایط متفاوت آموزشی (۲،۳،۷)	
داشتن روابط انسانی قوی و سازنده در مدرسه با همکاران (۱،۲،۳،۵،۶،۷)	احترام و مسئولیت‌پذیری نسبت به همکاران (معاونین)
احترام و تعامل با همکاران برای پیشبرد اهداف در مدرسه (۱،۴،۷،۸)	
در نظر گرفتن شرایط بومی، فرهنگی، اجتماعی مدارس (۱،۲،۵،۶،۷)	پاسخ‌گویی و تعهد نسبت به مدرسه و
احترام به مافوقان و مدیران بالادست و خود سازمان مدرسه (۲،۴،۸)	

مدیران بالادست	آشنایی مدیران با منافع ذی‌نفعان آموزشی و سازمان مدرسه و احترام به آن‌ها (۱،۲،۴،۶،۷)
----------------	---

سؤال سوم: چالش‌های اخلاق حرفه‌ای مدیران در مدارس کدامند؟

در بحث صحبت از چالش‌های اخلاق حرفه‌ای در مدارس به نکات قابل توجهی در این زمینه توسط مدیران اشاره شد. به‌طور کلی هر عاملی که در جریان تحقق اهداف سازمانی و دستیابی به آن‌ها به هر نوعی خللی وارد کند چالش می‌گویند. با توجه به یافته‌های به‌دست‌آمده چالش‌های موجود در مدارس به دودسته‌ی کلی می‌توان تقسیم کرد: (۱) چالش‌های ساختاری (۲) چالش‌های فردی

چالش‌های ساختاری: به چالش‌هایی که خواسته یا ناخواسته، عمدی یا غیر عمد، از سوی ساختار نظام آموزش و پرورش بر مدارس اعمال می‌شود چالش‌های ساختاری می‌گویند.

چالش‌های فردی: چالش‌هایی که بر خواسته از خود مدیر و توانایی‌های او در زمینه‌ی کار مدیریت است، یعنی سبک مدیریت، آگاهی و علم مدیریت، شخصیت، ویژگی‌های فردی و ... که به‌نوعی در فرایند مدیریت در مدارس اختلال ایجاد می‌کند و مانع تحقق اثربخش اهداف سازمان می‌شود.

الف) چالش‌های ساختاری اخلاق حرفه‌ای مدیران

نبود یک استاندارد جامع اخلاق حرفه‌ای مدون برای مدیران در مدارس

در این راستا اولین چیزی که مدیران به آن اشاره می‌کردند نبود یک استاندارد اخلاق حرفه‌ای برای مدیران در مدارس است که آن‌ها بتوانند در زمینه‌ی خود و هم‌چنین تصمیم‌گیری‌های خود برای مدرسه به آن رجوع کنند و این استاندارد بتواند راهنمای عمل آن‌ها باشد. وجود یک استاندارد اخلاقی در مدارس می‌تواند به‌عنوان نقشه‌ی راه، مسیر حرکت در مدرسه را برای دستیابی به اهداف آموزشی مشخص کند. وجود چنین استانداردی در مدارس بلا تکلیفی‌های اخلاقی را از بین خواهد برد و فرایند تصمیم‌گیری در مدارس را به بهترین وجه ممکن راهنمایی خواهد کرد، مدیر شماره ۳ در این باره می‌گوید: زمانی می‌توان از مدیران انتظار داشت که آیا در مسیر پیشرفت گام برمی‌دارند یا نه، و آیا مدرسه در راستای تحقق اهداف خود حرکت می‌کند یا نه، باید یک استاندارد مدونی وجود داشته باشد که مدیر را با آن مقایسه کنند که آیا در راستای آن‌ها گام برمی‌دارد یا نه؟

کمبود بودجه و منابع و امکانات در مدارس

کمبود بودجه در مدارس به یکی از مهم‌ترین چالش‌های نظام آموزشی تبدیل شده است. مدارس با پول اداره می‌شوند و هر چه این بودجه کمتر باشد پیشرفت در آن نظام آموزشی به‌تبع آن کمتر است و بالعکس. تا زمانی که اختصاص بودجه به آموزش و پرورش با نگاهی سرمایه‌گذاری دیده نشود و صرفاً به

آن به عنوان امری هزینه‌ای نگاه شود هیچ تغییر قابل لمسی در نظام آموزشی رخ نخواهد داد. در این زمینه مدیر شماره ۲ با تعریف خاطره‌ای تأمل برانگیز این مشکل را این گونه بیان می‌کند: یکی از دوستانم که سابقه‌ی بالایی هم در مدیریت داشت، برای اینکه مدرسه‌اش توان پرداخت هزینه مصرفی گاز خود را نداشت، مدیر آن مدرسه با مطرح کردن آن موضوع پیش من خواست که به نوعی کنترت گاز را بشکنم که تا معلوم نباشد که مدرسه چقدر گاز مصرف کرده است، تا دانش آموزان در آن سرمایه پاییز در کلاس‌های درس سرما نخورند.

ناهماهنگی، تناقض یا تضاد بین مقررات اداری و شرایط مدرسه

در نظر نگرفتن شرایط مدرسه و صادر کردن یک سری قوانین و مقررات همسان برای اکثر مدارس، به نوعی دامن زدن به چالش‌های موجود در نظام آموزشی است. مدرسه‌ای که با توجه به شرایط محیطی، فرهنگی، اقتصادی خاصی همان مقررات مدرسه دیگر را که کیلومترها از آن فاصله دارد را اجرا می‌کند خود نمود بارز زیر پا گذاشتن اخلاق حرفه‌ای در مدارس است. در این رابطه هم مدیر شماره ۴ به چالش مهمی اشاره کرد: آیین‌نامه‌ی آمایش رشته‌ای در مدارس به این مورد اشاره دارد که دانش‌آموزی که بنا بر علاقه و توانایی به یکی از رشته‌ها در دبیرستان می‌رود، اما با توجه به آمایش رشته‌ای اگر یکی از رشته‌ها دانش‌آموزانش به حدنصاب نرسد باید مدیر دانش‌آموزانی را خودش به اجبار به آن رشته بفرستد تا کلاس‌ها بتوانند تشکیل شوند؛ و این خود نمونه بارز زیر پا گذاشتن اخلاق حرفه‌ای است. پس شرایط مدرسه و این آیین‌نامه کاملاً باهم ناهماهنگ عمل کرده است.

تغییرات سریع مدیران و اعمال سلیقه آن‌ها در مدارس

نتایج کار مدیران با توجه به شرایط ویژه‌ی مدارس در کوتاه‌مدت دیده نمی‌شود، یعنی بازده واقعی در مدارس و اثربخشی فرایندی بلندمدت است. متأسفانه در نظام آموزشی ما و به خصوص در مدارس با تغییر در پست مدیریت اتفاقات بسیاری می‌افتد. مدیر شماره ۷ در این باره این گونه می‌گوید: در این زمینه هر مدیری با توجه به دیدگاه خود در مدارس مدیریت خواهد کرد و کار مدیران ادامه‌دهنده‌ی را هم دیگر نیست. و این دید سلیقه‌ای باعث خرج و هزینه‌هایی غیرمفید در مدارس می‌شود. مثلاً مدیری بنا بر نظر خود یک گوشه‌ای از مدرسه را برای دانش‌آموزان به بوفه اختصاص می‌دهد. اما مدیر بعدی تبدیل به یک انباری برای مدرسه می‌کند و این فقط هدر رفت پول و هزینه‌ی مدرسه است.

در نظر گرفتن رابطه به جای ضابطه برای انتخاب بعضی از مدیران در مدارس

این چالش یعنی دامن زدن به عدم شایسته‌سالاری در مدارس و انتخاب افراد بهتر در این زمینه برای مدیریت در بعضی از مدارس است. تا زمانی که انتخاب مدیران بر مبنای در نظر گرفتن رابطه‌هایی باشد، بنابراین باید انتظار داشت که تغییرات مدیریتی بسیار سریع اتفاق می‌افتد. به طور کلی انتخاب مدیران

به‌طور چشمگیری تحت تأثیر قدرت حزب حاکم قرار دارد یعنی با عوض شدنی، مدیران زیادی در رأس سازمان و به‌تبع آن، مدیران پایین‌دست سازمانی عوض خواهند شد. مدیر شماره ۱ این‌گونه می‌گوید: مثلاً فلان مدیر به دلیل آشنایی با فلان نماینده‌ی مجلس یا فلان مدیرکل برای پست مدیریتی انتخاب می‌شود می‌توان این نتیجه را گرفت که تا زمانی که آن‌ها باشند مدیر هم در پست خود خواهد ماند و بالعکس.

مشخص نبودن اهداف یا متفاوت بودن آن‌ها در مدارس

هر سازمانی برای دستیابی به یک سری اهداف و آرمان‌ها به وجود می‌آیند. مشخص بودن اهداف در سازمان نقش بسزایی در سازمان‌دهی و هماهنگی فعالیت‌ها در مدارس دارد. اگر این اهداف در سازمان مشخص نباشند و یا متفاوت باشند، به دلیل متمرکز بودن نظام آموزشی و اینکه آیین‌نامه‌ها برای همه‌ی مدارس در رأس سازمان ارسال می‌شود، باعث سردرگمی و بلاتکلیفی می‌شود. مدیر شماره ۵ در این زمینه این‌گونه می‌گوید: تفاوت شرایط و امکانات مدارس اهداف متفاوت‌تری را در مدارس طلب می‌کند یعنی مدرسه‌ای که دارای امکانات بیشتر، معلمان بهتر، بودجه‌ی بیشتر و... است در دستیابی به اهداف خود راحت‌تر عمل می‌کند، ولی دستیابی به همان اهداف برای مدرسه‌ای دیگر با شرایط دیگر ممکن است بسیار سخت باشد، و در این راستا اهداف یکسان و دستیابی به آن‌ها در مدارس ملاک پیشرفت در مدارس نیست.

ساختار و مدیریت متمرکز در مدارس

ساختار متمرکز در نظام آموزشی و پیروی از آیین‌نامه‌هایی یکسان و کتب درسی همسان در سازمانی که سرشار از تفاوت و زمینه‌ها و امکانات متفاوت است یکی از چالش‌های عمده‌ی نظام آموزشی است و به‌نوعی می‌توان گفت که به‌نوعی چالش‌های دیگر نیز از این متمرکز بودن ناشی می‌شوند، یا به‌نوعی به آن وابسته‌اند. مدیر شماره ۲ که به‌نوعی به این چالش اشاره‌ای داشت: در مدرسه‌ی ما با دو کلاس سوم تجربی که دیوارهای کلاس آن‌ها باهم یکی است، اما دنیای این کلاس با دنیای آن کلاس دیگر تفاوت‌های بسیار زیادی دارد. بنابراین باوجود این عوامل وجود یک برنامه‌ی یکسان برای تمام نظام آموزشی یک کشور کاری بسیار غیرعادی به نظر می‌رسد.

ب) چالش‌های فردی اخلاق حرفه‌ای مدیران در مدارس

در بحث چالش‌های فردی این بحث مطرح می‌شود که ضعف مدیریت و تحقق نیافتن اهداف آموزشی ناشی از ضعف شخصی مدیران است. یعنی ناتوانی شخصی خود مدیران در زمینه‌ی مدیریت در مدارس است که باعث تحقق نیافتن اهداف در مدارس می‌شود. یعنی مدیران در مدارس با توجه به سبک مدیریتی، علم مدیریت، آگاهی از علوم روز، جذبه مدیریتی، قدرت تصمیم‌گیری، وجدان کاری و ... هرچه

بیشتر در این زمینه‌ها توانمندتر باشند، کار مدیریت برای آن‌ها آسان‌تر می‌شود و تحقق و رسیدن به اهداف آموزشی سهل‌تر می‌گردد. این چالش می‌تواند عوامل زیادی داشته باشد که شاید یکی از آن‌ها به انتخاب افراد چه به صورت عمد و چه به صورت غیر عمد برای حرفه‌ی مدیریت باشد که خود می‌تواند زمینه‌ساز بروز این چالش باشد یعنی فرایند انتخاب افراد برای مدیریت یک سیستم چالش‌برانگیز است. ولی در کل چالش فردی این نکته را می‌گوید که ضعف مدیریتی، ناشی از ناتوانی شخصی مدیر برای مدیریت در مدارس است.

منفعل بودن مدیر و فقط مجری قوانین و مقررات در مدارس بودن

با توجه به ساختار متمرکز موجود و تدوین آیین‌نامه‌ها بدون نظرخواهی از مدیران، اگر مدیران هم در این زمینه فقط مجری صرف این قوانین باشند، با توجه به شرایط متفاوت موجود در مدارس می‌تواند به چالشی تأثیرگذار تبدیل شود. یعنی مدیر بدون در نظر گرفتن شرایط مدرسه آیین‌نامه‌ای را اجرا کند که نه تنها به پیشرفت مدرسه کمک نکند بلکه شاید مدرسه را هم دچار مشکل کند. به‌طور کلی وجود مدیر در مدرسه با اختیار رابطه‌ای بسیار نزدیک دارد یعنی اگر ما مدیری را در مدرسه به‌عنوان فرد اول تصمیم‌گیرنده انتخاب می‌کنیم باید مدیر هم توانایی انتخاب را دارا باشد، و بتواند برای مدرسه بهترین تصمیم‌ها را بگیرد و فقط مجری صرف آیین‌نامه‌ها نباشد. در این زمینه مدیر شماره ۶ این‌گونه می‌گوید: تسلیم شدن محض مدیر در برابر آیین‌نامه‌هایی که شاید چندان کارشناسی شده هم نیستند می‌تواند مهم‌ترین چالش نظام آموزشی شود. و اینکه مدیر در برابر آن آیین‌نامه‌ها اصلاً هیچ واکنشی نشان ندهد و تسلیم محض شود می‌تواند آثار جبران‌ناپذیری را به همراه بیاورد.

توجه به یک سری امور کم‌اهمیت و رشد کمی در مدارس بدون توجه به نیازهای واقعی جسمی، روانی و روحی دانش آموزان

اهمیت دادن به یک سری امور جزئی در مدارس و اولویت دادن به آن‌ها در نظام آموزشی موجب رشد مدرک‌گرایی و رشد کمی سواد در جامعه خواهد شد. در حالی که رسالت اصلی نظام آموزشی کمک به رشد آگاهی بخشی درست در اجتماع است. در این زمینه مدارس به‌جای توجه به نیازهای اصلی دانش آموزان و آماده کردن آن‌ها برای زندگی در اجتماع باشند، اولویت را به نمره و کمیت در امتحانات، تمرکز اصلی روی چالشی به نام کنکور، رفتن به فلان موسسه‌ی آموزشی و دامن زدن به بحث تجارت آموزشی در مدارس، عدم ترغیب دانش آموزان به خواندن کتاب‌های غیردرسی مطرح ایران و جهان و ... می‌کنند. در این زمینه مدیر شماره ۷ هم اشاره‌ای به این بحث می‌کند: در مدارس توجه مدیران و کلاً نظام آموزشی به نمره‌ی دانش آموزان و قبولی صرف آن‌ها با هر قیمتی و رفتن به پایه‌ی بالاتر است، که باعث شود با این درصد قبولی بیشتر، مدیران در پست خود ابقا یا ترفیع پیدا کنند.

تلویحی نگری و نگاه تک‌بعدی مدیران به مسائل آموزشی و پرورشی در مدارس

تلویحی نگری به‌نوعی شاید بتوان گفت از مهم‌ترین چالش‌های مدیران در مدرسه و هم‌چنین کل نظام آموزشی است. دید تک‌بعدی و در راستای آن حرکت کردن در مدارس و اولویت دادن به آن‌ها به شکل صرف، چالشی اساسی در نظام آموزشی است. در این زمینه مدیران در مدارس هرکدام بنا بر تجربه، علم مدیریتی، اخلاق حرفه‌ای، شرایط و امکانات مدرسه، و معیارهایی دیگر در این زمینه هرکدام به یک جنبه یا بعد، از فعالیت‌های یاددهی یادگیری در مدارس توجه کرده و اولویت اصلی را در مدارس به برآوردن آن‌ها اختصاص می‌دهند. اما اگر به‌صورت تک‌بعدی در مدارس رشد کنند درنهایت دانش آموزان و جامعه‌اند که از این چالش نظام آموزشی ضرر می‌بینند. در این زمینه مدیر شماره ۸ در خلال صحبت‌های خود به این بحث به‌صورت ضمنی اشاره کرد: مدیران به علت اینکه در پست مدیریتی اغلب برای مدت طولانی در یک مدرسه نمی‌مانند به همین دلیل تصمیمات آن‌ها هم برای مدرسه رنگ و بوی بازده کوتاه‌مدت دارد یعنی اینکه باید کاری را که انجام می‌دهد در دوران مدیریت خود قابل‌رؤیت باشد و در کوتاه‌مدت مشخص شود.

عدم ارائه‌ی آمار واقعی در مدارس توسط مدیران

آمارها در مدارس بازتاب اتفاقاتی است که در مدارس رخ می‌دهند، یعنی کلیه‌ی فرایندهای اتفاق افتاده در مدارس که در پیشرفت مدارس مؤثر هستند دارای آمار می‌باشند و این آمار توسط مدیر و معاونان ثبت می‌گردند. اگر این آمار به‌صورت واقعی یادداشت شوند راه برای تصمیم‌گیری‌های درست و منطقی در مدارس فراهم خواهد شد. اما اگر این آمارها صورتی غیرواقعی به خود بگیرند و به‌صورت کاذب ارائه شوند تصمیم‌گیری‌هایی هم که بر مبنای آن‌ها گرفته می‌شود به‌صورت غیرواقعی خواهد بود. این آمارها در مدارس دربرگیرنده‌ی نمرات دانش آموزان، کلاس‌های تقویتی برای دانش آموزان، دوره‌های ضمن خدمت برای معلمان، برگزاری کلاس‌های اعتقادی برای دانش آموزان، جلسه‌های انجمن اولیا و مربیان، برگزاری دوره‌های آموزشی علمی، برگزاری اردوهای مختلف علمی و تفریحی، نحوه‌ی خرج کردن بودجه در مدارس و ... می‌باشد که هرکدام از این آمارها به‌نوعی در آینده‌ی مدرسه تأثیری بسیار زیاد خواهد داشت. در این زمینه مدیر شماره‌ی ۲ به بحث جالب اشاره می‌کند: ایشان آیین‌نامه‌ای را به من نشان داد مبنی بر اینکه چرا مدیران در مدارس آمار واقعی را ارائه نمی‌دهند؛ که خودشان آن را این‌گونه توضیح دادند، در این زمینه برای مثال برگزاری یک کلاس عقیدتی که توسط یک آیین‌نامه بر مدارس ملزم می‌شود. مدارس و به‌خصوص مدیران باید آن را به هر نحوی اجرا کنند یا به صورتی آن را صورت‌جلسه کرده که مثلاً در فلان تاریخ این کلاس با این بازده‌ها برگزار شده است. به گفته‌ی ایشان این کار می‌تواند دلایل زیادی داشته باشد مثلاً نبودن امکانات مناسب برای برگزاری این کلاس‌ها، عدم بودجه‌ی کافی، غیرمفید بودن آن‌ها، عدم اشتیاق بچه‌ها به این کلاس‌ها و ... اما در حال اگر آمار واقعی توسط تمامی

مدارس ارائه می‌شد که مثلاً فلان دوره‌ی خاص هیچ بازده اثربخشی ندارد شاید سازمان هم برای سال آینده دیگر آن را ارائه نمی‌داد؛ که در این زمینه بازهم عزم و اراده‌ی زیادی را می‌طلبد.

جدول ۴-۴ چالش‌های اخلاق حرفه‌ای مدیران در مدارس

نبود یک استاندارد جامع اخلاق حرفه‌ای مدون برای مدیران در مدارس	چالش‌های ساختاری
کمبود بودجه و منابع و امکانات در مدارس	
ناهماهنگی، تناقض یا تضاد بین مقررات اداری و شرایط مدرسه	
تغییرات سریع مدیران و اعمال سلیقه آن‌ها در مدارس	
در نظر گرفتن رابطه به جای ضابطه برای انتخاب بعضی از مدیران در مدارس	
مشخص نبودن اهداف یا متفاوت بودن آن‌ها در مدارس	
ساختار و مدیریت متمرکز در مدارس	
منفعل بودن مدیر و فقط مجری قوانین و مقررات در مدارس بودن	چالش‌های فردی
توجه به یک سری امور کم‌اهمیت و رشد کمی در مدارس بدون توجه به نیازهای واقعی جسمی، روانی و روحی فراگیران	
تلویحی نگری و نگاه تک‌بعدی مدیران به مسائل آموزشی و پرورشی در مدارس	
عدم ارائه‌ی آمار واقعی در مدارس توسط مدیران	

تحلیل عاملی اکتشافی

همان‌گونه که در جدول شماره ۱-۱ مشاهده می‌شود نتایج دو آزمون فوق برای انجام تحلیل عاملی برای داده‌های تحقیق بسیار مناسب بوده است. زیرا مقدار شاخص **KMO** برابر با ۰/۹۵۱ است. مقادیر بالای ۰/۷ این شاخص، کفایت نمونه را برای به کار بردن تحلیل عاملی نشان می‌دهد. همچنین آزمون بارتلت نیز همبستگی بالای بین متغیرها (غیر واحد بودن ماتریس همبستگی) و در نتیجه مناسب بودن این روش را نشان می‌دهد. میزان سطح معنی‌داری این آزمون ۰/۰۰۱ است. با توجه به این که این مقدار کمتر از ۰/۰۵ است بنابراین فرض صفر یعنی واحد بودن ماتریس همبستگی رد می‌گردد. نتیجه هر دو شاخص حاکی از مناسب بودن انجام تحلیل عاملی برای داده‌های تحقیق است.

جدول ۱- نتایج آزمون KMO و بارتلت

تست کامو	۰/۹۵۱
تست بارتلت	۳۰۴۲/۸۲۲
درجه آزادی (df)	۲۷۶
سطح معناداری (sig)	۰/۰۰۰

استخراج مجموعه عوامل اولیه:

نتایج حاصل از اجرای تحلیل عاملی اکتشافی بر روی داده‌ها در جدول شماره ۱-۲ خلاصه شده است. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود از ۲۴ مؤلفه اندازه‌گیری شده در پرسشنامه در نهایت ۲ مؤلفه در تحلیل عاملی، دارای بار عاملی شدند و ارزش‌های ویژه ۲ عامل بیشتر از یک است و درصد واریانس مشترک بین متغیرها برای این ۲ عامل بر روی هم ۶۲/۵۶۴ درصد کل واریانس متغیرها را تبیین می‌کند. به بیان دیگر میزان دقت بیان شده توسط این ۲ عامل در مجموع بیش از ۶۲ درصد است. سهم عامل یکم با ارزش ویژه ۸/۵۵۰ در حدود ۳۵/۶۲۷ درصد کل واریانس متغیرها را توجیه می‌کند. و در نهایت عامل دوم با ارزش ویژه ۶/۴۶۶ معادل ۲۶/۹۳۷ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند.

جدول ۲-۱ جدول ارزش ویژه و واریانس تبیین شده عوامل استخراج شده

مؤلفه‌ها	ارزش ویژه	درصد واریانس تبیین شده	درصد تراکمی
۱	۸/۵۵۰	۳۵/۶۲۷	۳۵/۶۲۷
۲	۶/۴۶۶	۲۶/۹۳۷	۶۲/۵۶۴

تفسیر نتایج تحلیل عاملی

بعد از مشخص کردن عواملی که از نظر تجربی به یکدیگر تعلق دارند باید کوشید از اشتراک تجربی متغیرهایی که بر عامل معینی بار می‌شوند به استنتاج اشتراک مفهومی نائل آمد.

با مراجعه به ستون دوم جدول ۴-۸ ملاحظه می‌شود که سؤال‌های (۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۱۰-۱۲-۱۶-۲۴-۲۳-۲۲-۲۱-۲۰) در عامل اول بار عاملی بالایی دارند. با مراجعه به مدل مفهومی تحقیق برای سنجش متغیر «اصول شغلی»، طراحی و در پرسشنامه گنجانده شده بودند. همچنین ستون سوم که مربوط به عامل دوم است نشان می‌دهد که سؤالات (۸-۹-۱۱-۱۳-۱۴-۱۵-۱۷-۱۸-۱۹) در عامل دوم

بار عاملی بالایی دارند. با مراجعه به مدل مفهومی تحقیق برای سنجش متغیر «اصول پداگوژیکی»، طراحی و در پرسشنامه گنجانده شده بودند.

لازم به ذکر است که در بررسی سؤال‌های موردبررسی با استفاده از آزمون t تک گروهی مبنای مطلوبیت وضعیت مؤلفه‌ها بالا بودن میانگین تجربی از میانگین نظری و واقع شدن میزان t به دست آمده در سطح معنادار می‌باشد. شرط معناداری مقدار t محاسبه شده در آزمون‌های دو دامنه؛ بزرگ‌تر بودن از مقدار بحرانی t (۱/۹۶) می‌باشد. با توجه به طیف ارائه شده در پرسشنامه مورد مطالعه (خیلی کم با عدد ۱ و خیلی زیاد با عدد ۵) مبنای تعیین میانگین نظری ۶۰٪/ بیشترین نمره ممکن برای هر گویه در نظر گرفته شده است. به این ترتیب با توجه به اینکه حداکثر نمره فرض شده برای گزینه یک گویه عدد ۵ می‌باشد، بنابراین ۶۰ درصد ۵ که همان عدد ۳ می‌باشد؛ به عنوان میانگین نظری هر گویه در نظر گرفته شده است. لذا با توجه به آنچه گفته شد اگر میانگین به دست آمده از پاسخ افراد نمونه در هر مؤلفه بزرگ‌تر از عدد میانگین فرضی باشد و مقدار t به دست آمده نیز در سطح معناداری قرار گرفته باشد، آن مؤلفه موردبررسی به عنوان یکی از مؤلفه‌های مورد توجه قلمداد می‌گردد و در غیر این صورت میزان توجه به این مؤلفه در حد پایین ارزیابی می‌گردد.

جدول ۱-۳ ماتریس ساختار عامل چرخش یافته مقیاس از طریق روش PC

گویه	اصول شغلی	اصول پداگوژیکی
Q1	.۶۷۳	
Q2	.۶۶۹	
Q3	.۸۲۸	
Q4	.۸۲۳	
Q5	.۵۲۱	
Q6	.۷۳۵	
Q7	.۶۸۳	
Q8		.۶۰۳
Q9		.۶۰۲
Q10	.۵۹۲	
Q11		.۶۹۴
Q12	.۶۲۴	

گويه	اصول شغلي	اصول پداگوژيكي
Q13		.۶۰۲
Q14		.۷۴۸
Q15		.۷۰۲
Q16	.۶۹۵	
Q17		.۸۴۲
Q18		.۵۳۴
Q19		.۵۶۳
Q20	.۶۶۹	
Q21	.۶۸۰	
Q22	.۵۷۹	
Q23	.۵۷۴	
Q24	.۶۷۶	

جدول ۱-۴ آزمون t تک نمونه‌ای پیرامون وضعیت التزام به عمل اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای

متغير	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
التزام به عمل اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای	۱۵۸	۳/۸۳۲	۰/۷۰۲	۱۴/۸۹۱	۱۵۷	۰/۰۰۰
میانگین نظری : ۳						

برای بررسی این سؤال از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده گردید. در جدول (۴-۱)، نتایج آزمون t تک نمونه‌ای در زمینه بررسی التزام به عمل اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای از دیدگاه مدیران مدارس ناحیه یک سنجیده شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که میانگین التزام به عمل اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای برابر با ۳/۸۳۲ و میانگین مورد انتظار (نظری) برابر با ۳ بود. مقدار t برابر ۱۴/۸۹۱ و سطح معناداری حاصل Sig= 0/000 گزارش شد ($P < 0/01$). با توجه به اینکه مقدار t در سطح خطای کمتر از ۰/۰۱ معنی‌دار بود، لذا نتیجه گرفته می‌شود که میانگین تجربی با میانگین نظری تفاوت معنی‌داری دارد. بنابراین می‌توان گفت وضعیت التزام به عمل اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای از دید مدیران ناحیه یک سنجیده در سطح بالاتر از متوسط می‌باشد.

جدول ۱-۵: آزمون t تک نمونه‌ای پیرامون وضعیت التزام به عامل‌های اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنا داری
اصول شغلی	۱۵۸	۳/۷۸۰	۷۲۳٪	۱۳/۵۴۸	۱۵۷	۰/۰۰۰
اصول پداگوژیکی	۱۵۸	۳/۹۱۹	۷۲۵٪	۱۵/۹۴۶	۱۵۷	۰/۰۰۰
میانگین نظری: ۳						

همان‌طور که نتایج تحلیل عاملی نشان داد، پرسشنامه ۲۴ مؤلفه‌ای پژوهش دربرگیرنده دو عامل اصول شغلی و اصول پداگوژیکی بود. در جدول (۴-۱۰)، نتایج آزمون t تک نمونه‌ای در زمینه بررسی التزام به عمل اصول شغلی و اصول پداگوژیکی از دیدگاه مدیران مدارس ناحیه یک سنندج ارائه شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که میانگین التزام به اصول شغلی برابر با ۳/۷۸۰ و التزام به اصول پداگوژیکی ۳/۹۱۹ بود که میانگین مورد انتظار (نظری) برابر با ۳ بود. مقدار t برای اصول شغلی برابر ۱۳/۵۴۸ و برای اصول پداگوژیکی برابر ۱۵/۹۴۶ بود که در سطح معناداری حاصل $\text{Sig} = 0/000$ گزارش شد ($P < 0/01$). بنابراین می‌توان گفت وضعیت التزام به اصول شغلی و اصول پداگوژیکی از دید مدیران ناحیه یک سنندج در سطح بالاتر از متوسط می‌باشد.

جدول ۱-۶: آزمون فریدمن جهت اولویت‌بندی وضعیت عامل‌های اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای

رتبه	عامل	میانگین	میانگین رتبه
۱	اصول شغلی	۳/۷۸	۱/۴۰
۲	اصول پداگوژیکی	۳/۹۱	۱/۶۰

سطح معنی داری: $\text{Sig} = 0/۰۰۶$

جدول شماره (۴-۱۱) اولویت‌بندی وضعیت عامل‌های اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای نشان می‌دهد که وضعیت التزام به اصول شغلی و اصول پداگوژیکی دارای ترتیب معناداری می‌باشند. به این صورت که عامل التزام به اصول پداگوژیکی در رتبه اول و عامل اصول شغلی در رتبه دوم اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای از دید مدیران مدارس ناحیه یک سنندج می‌باشند.

بحث و نتیجه گیری

اخلاق حرفه‌ای دانشی است، که به نحوی روشمند، رفتار مناسب و درست را در هر حرفه تبیین، و رهنمودهای عملی و کاربردی را به منظور شناسایی حدود و مسئولیت‌ها ارائه می‌دهد. محیطی که آموزش و پرورش را احاطه کرده، محیطی متغیر است و اولویت‌های تربیتی و آموزشی جامعه به شدت در

حال تغییر است، و هرروز چالشی جدید در این حوزه به وجود می‌آید. مدیریت در مدارس نیازمند داشتن توانایی‌های بسیاری در این زمینه است، و مدیر مدرسه باید توانایی آن را داشته باشد که باوجود چالش‌ها و مشکلات بسیار زیادی که امروزه در مدارس وجود دارد کار مدیریت را در مدارس به صورتی اثربخش انجام دهد. چراغ راه مدیران در این زمینه دارا بودن مدیر از یک اخلاق حرفه‌ای است که با توجه به شرایط محیطی در مدارس بتواند از آن استفاده کند و سعی کند با توجه به آن، به اهداف آموزشی مدارس دست یابد. البته وجود خلأ اخلاق حرفه‌ای استاندارد و مدون در این زمینه و چالش‌های دیگر مدیریت کردن در مدارس ما را دچار مشکلاتی کرده است. بسیاری از حرفه‌ها اصول و استانداردهای کاربردی را برای اخلاق حرفه‌ای خود تدوین نموده‌اند؛ هدف اساسی از تدوین این استانداردهای رفتاری، این است که مسئولیت‌های اخلاقی در قبال جامعه، دیگران و محیط مشخص گردد. در پژوهش حاضر و با مطالعات انجام گرفته و نظرخواهی از مدیران و معلمان و معاونین که در زمینه‌ی بررسی وضعیت اخلاق حرفه‌ای مدیران انجام گرفته است، که نتایج جالب توجهی از این وضعیت به دست آمده است. اخلاق حرفه‌ای در مدارس با توجه به بررسی‌های انجام گرفته نشان دهنده‌ی آن بود که اصولی مشخص و استاندارد و چارچوبی مدون که مدیران در مدارس بر مبنای آن تصمیم‌گیری کنند در مدارس وجود ندارد. اگر هم بحثی از اخلاق حرفه‌ای در مدارس می‌شود، فقط منظور اخلاق فردی است، یعنی مدیران با توجه کلیه‌ی شرایط ساختاری، فردی، فرهنگی، اجتماعی و ... بنا به نظر خود در مدارس عمل خواهند کرد. اما به‌طور کلی و با توجه به اطلاعات به دست آمده از مصاحبه و پرسشنامه محقق ساخته و آنچه مشاهده شد تقریباً مدیران به‌صورت فردی پایبند به رعایت اخلاق در مدارس خود بودند و اصول آن را سعی داشتند که رعایت بکنند. اما مسئله‌ی مهم در اینجا بحث خلأ اخلاق حرفه‌ای در مدارس و عدم حمایت مسئولین و ساختار نظام آموزشی از این بحث بود. زمانی که بایدونبایدها در مدارس مشخص گردید و به اصول و استاندارد تبدیل شد، و این اصول و استانداردها راهنمای عمل و هم‌چنین مبنای عمل حرفه‌ای در مدارس قرار گرفت به تبع آن سوگیری‌ها و انتظارات غیرعادی از مدیران در مدارس از بین خواهد رفت و همه‌ی فعالیت‌ها در مدارس رنگ و بوی حرفه‌ای شدن به خود می‌گیرند. بحث اخلاق حرفه‌ای در مدارس نیازمند حمایت‌ها و فراهم آوردن شرایط و امکانات بسیاری در این حوزه است، که اگر همت مسئولین در این حوزه نباشد اخلاق حرفه‌ای هیچ‌وقت اهمیت آن دیده نخواهد شد.

تعریف و دیدگاه مدیران از اخلاق حرفه‌ای مدیریت در مدارس چه می‌باشد؟ طبق داده‌های گردآوری شده از مصاحبه‌ها و تحلیل داده‌های کمی اخلاق حرفه‌ای از نگاه مدیران شامل رعایت قوانین و مقررات خاص یک حرفه و مبانی و اصول دینی و ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی می‌باشد که با پژوهش کاظمی (۱۳۹۰) تحت عنوان «بررسی رابطه‌ی بین مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای و احساس موفقیت در عملکرد مدیران آموزشی دبیرستان‌های شهر تهران» به بررسی اصول و استانداردهای اخلاق حرفه‌ای

مدیران آموزشی دبیرستان‌ها می‌پردازد همسو است او در این پایان‌نامه به بحث از اخلاق حرفه‌ای و اهمیت آن برای مدیران مدارس، مسئولیت‌پذیری مدیران، تدوین کدهای اخلاقی، شیوه‌ی تدوین منشور اخلاقی سازمانی در مدارس، چالش‌های اخلاق حرفه‌ای در نظام آموزشی اشاره می‌کند. و همچنین با پژوهش ابطحی و الوانی (۱۳۸۳) از جمله ابزارهایی که سازمان می‌تواند از طریق آن‌ها، آرمان‌ها و اهداف اخلاقی خود را محقق سازد، منشور اخلاقی سازمانی است همسو است، منشور اخلاقی، ضوابط یا کدهای رفتاری‌اند که در آن‌ها جزییات مواردی که کارکنان باید یا نباید انجام دهند، مدنظر قرار گرفته است، یا در برخی موارد هم منشور اخلاقی این‌گونه تعریف شده است: منشور اخلاقی سازمانی، سندی است حاوی معیارهای ارزشی _ اخلاقی که برای ایجاد هماهنگی و وحدت رویه و روش در بین مدیران و کارکنان سازمان تدوین می‌شود و آنان را در رفتار و عملکردهایشان به سوی آرمان‌های ارزشی سازمان هدایت می‌کند.

به نظر مدیران چه اصول و استانداردی باید حاکم بر اخلاق حرفه‌ای مدیران در مدارس باشد؟

با توجه به داده‌های گردآوری شده مدیران بیان کردند که اصول و استاندارد حاکم بر اخلاق حرفه‌ای شامل: خودرهبی، داشتن چشم انداز، توانمندی‌های حرفه‌ای، احترام و تعهد و مسولیت پذیری در محیط کار باید حاکم بر اخلاق حرفه‌ای در مدارس می‌باشد که با پژوهش الوانی و رحمتی (۱۳۸۵) در مقاله‌ای تحت عنوان «فرایند تدوین منشور اخلاقی سازمان» به اهمیت تدوین منشور اخلاقی برای سازمان اشاره می‌کند همسو است و همچنین کارکردهای اخلاقی سازمان را توضیح می‌دهد. آن‌ها در این مقاله تلاش‌هایی را برای استقرار اخلاق حرفه‌ای در سازمان ارائه می‌دهند. و در نهایت فرایند نهادینه کردن یک برنامه‌ی اخلاقی را در سازمان توضیح می‌دهند. و همچنین با پژوهش کارلین بورکس (۲۰۱۴) موفقیت یا شکست یک مدرسه را می‌توان مستقیا منسوب به آموزش و آماده‌سازی مدیر یک مدرسه و اخلاق حرفه‌ای او دانست همسو است، او برای موفقیت مدارس چهار عامل را مؤثر می‌داند: الف) رهبری آموزشی ب) رهبری توزیعی پ) رهبری اندیشمندانه د) رهبری اخلاقی و پایبندی به اخلاق حرفه‌ای. بورکس در برنامه‌ای به اسم (**education Pennsylvania state system of higher**) برای آماده‌سازی مدیران نام‌برده است. و با پژوهش مؤسسه‌ی آموزشی والاس (۲۰۱۳) در مقاله‌ای با عنوان «مدیران مدارس به‌عنوان رهبران، هدایت مدارس به سوی بهترین آموزش و رهبری» همسو است که مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای مدیران را ۵ مؤلفه می‌داند: ۱) ترسیم و شکل‌گیری دیدگاه موفقیت برای همه‌ی دانش آموزان ۲) ایجاد جوی دوستانه در نظام مدرسه ۳) انتقال رهبری به دیگران ۴) بهبود مستمر یادگیری ۵) مدیریت مرد نهاد و فرایندهای بهبود آموزش در مدارس

¹ - Karlin Burks

² - Wallace

چالش‌های اخلاق حرفه‌ای مدیران در مدارس کدامند؟ با توجه به داده‌های گردآوری شده از مصاحبه‌ها و پرسشنامه محقق ساخته چالش‌های اخلاق حرفه‌ای شامل چالش‌های ساختاری (عدم یک استاندارد جامع اخلاق حرفه‌ای، تناقض بین مقررات اداری، مدیریت متمرکز، مشخص نبودن اهداف، در نظر گرفتن رابطه بجای ضابطه) و چالش‌های فردی شامل (منفعل بودن مدیران و معاونان، تک بعدی نگری، عدم ارائه آمار واقعی توسط مدیران و معاونان) می‌باشد. که با پژوهش ورجینا گارلند (۲۰۱۰) در مقاله‌ای تحت عنوان «رشد فناوری‌های نوظهور و شیوه‌های اخلاقی عمل کردن مدیران در مدرسه» همسو است که اظهار می‌دارد که اخلاق حرفه‌ای مدیران مدرسه در مواجهه با فناوری‌های جدید و افزایش سمارت فون‌ها، تبلت، و لپ‌تاپ در مدارس چگونه باید باشد، را بررسی کرده است. که مدیران باید اصول اخلاقی را در مواجهه با این پدیده در نظر بگیرند. و این چالش اساسی را به یک فرصت مناسب آموزشی تبدیل کنند. و با پژوهش مولانا (۱۳۸۷) در مقاله‌ای تحت عنوان «عوامل مؤثر در اخلاق حرفه‌ای مدیران» مرتبط است که به بحث و بررسی اصول اخلاقی و اخلاق حرفه‌ای می‌پردازد؛ و هم‌چنین اهمیت و ضرورت آن را برای سازمان توضیح می‌دهد. هم‌چنین به عوامل مؤثر بر اخلاق حرفه‌ای اشاره می‌کند و آن را به عوامل فردی، ساختاری، و فرهنگ‌سازمانی تقسیم می‌کند.

از مهمترین محدودیت‌های تحقیق می‌توان به محدود بود یافته‌ها به مدارس مورد بررسی و محدودیت‌های ذاتی پرسشنامه از قبیل سوءگیری پاسخ دهندگان، بی‌تفاوتی و... اشاره نمود. پژوهشگران نیز می‌توانند در تحقیقات آتی از روش‌های فراترکیب و فرا تحلیل جهت توسعه مولفه‌های تحقیق استفاده نمایند.

منابع

- ابطحی، حسین. (۱۳۸۳). مدیریت منابع انسانی، مؤسسه‌ی تحقیقات و آموزش مدیریت، کرج: چاپ سوم.
 باقری، خسرو؛ بیرونی کاشانی، رضیه. (۱۳۸۰). چرا معلمان به آموختن فلسفه تعلیم و تربیت نیاز دارند؟ مجله روانشناسی و علوم تربیتی، ۳۱ (۲)، ۱۲۳-۱۳۸.
 قرا ملکی، احد فرامرزی؛ درخشانی، لعبت؛ رضایی، سعید. (۱۳۹۱). *اخلاق حرفه‌ای در کتابداری و اطلاع‌رسانی*، چاپ دوم، قم: سمت.
 قرا ملکی، احد فرامرزی. (۱۳۸۵). تهران، انتشارات مجنون، چاپ سوم
 کاظمی، مهرداد. (۱۳۹۰). بررسی رابطه‌ی بین مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای و احساس موفقیت در عملکرد مدیران آموزشی دبیرستان‌های شهر تهران، *پایان‌نامه‌ی دانشگاه پیام نور تهران*،

- طاهری عطار، غزاله، پوراحمدی، معین، هراتی، مسعود. (۱۴۰۰). تحلیل اثر اخلاق حرفه‌ای بر عملکرد شغلی و اعتماد سازمانی با میانجی‌گری جو اخلاقی. پژوهش نامه مدیریت تحول، ۱۱(۱)، ۲۷-۵۶
- میرکمالی، سید محمد. (۱۳۸۹). رهبری و مدیریت آموزشی، انتشارات دانشگاه تهران.
- ورنو، روزه. (۱۳۷۲). نگاهی به پدیدارشناسی و فلسفه‌های هست بودن. ترجمه‌ی یحیی مهدوی، خوارزمی
- Davis, M. (2001). *Ethics and University*, London, Rutledge
- Fattah, M. (2014), Professional Ethics and Public Administration in the United States, *International Journal of Public Administration*, 69.
- Karlin, B. (2014). An Analysis of Principal Preparation Programs at *and Theses (ETDs)*. Paper 1934.
- Naagarazan, R. (2006). *A Textbook on Professional Ethics and Human Values*, New Delhi, Bangalor
- Pennsylvania State Schools, *Seton Hall University Dissertations*
- Reybold, E. Halx, M. Jimenez, A. (2008). Professional Integrity in Higher Education A Study of in Student Affairs, *College Student Administrative Staff Ethics Development*, 110-122
- Rissanen, I., Kuusisto, E., Hanhimäki, E., & Tirri, K. (2020). The implications of teachers' implicit theories for moral education: A case study from Finland. *Journal of Moral Education*; 47 (1), 63-77.
- Shapira - Lishchinsky, o. (2020). The implicit meaning of TIMSS: Exploring ethics in teachers' practice. *Teaching and Teacher Education*, 79 (1), 188 -197.
- Soleimani, N., & Lovat, T. (2020). The cultural and religious underpinnings of moral teaching according to English language teachers' perceptions: a case study from Iran. *Journal of Beliefs & Values*, 40 (4), 477-489.
- Sethuraman, K. (2006). Professionalism in Medicine. *Journal of Regional Health Forum* 10, (1). 1-10
- Van Noland, S. (2009). Teacher cods: learning from experience, *international instatute for education planning*. 23, 70-71.
- Virginia, G. (2010). Emerging Technology Trends and Ethicl Practices for The School Principal, *Educational Technology System*, Vol. 38(1) 39-50