

رابطه بین جوّ سازمانی مدارس و توانمندسازی دبیران: یک مطالعه موردی

A study of the relationship between organizational climate and Empowerment of teachers: A case study

دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۸/۱۵؛ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۹۰/۵/۱۶؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۱۰/۱۶

Gholamreza Shams Mourkani (Ph.D.) & Kolsome Gerivani (M.A.)

Email: gh_shams@sbu.ac.ir

Abstract: This study was aimed at investigating the relationship between organizational climate of schools and empowerment of teachers. A sample of 89 teachers was selected from high schools of in the city of Bojnourd through simple random sampling technique. Organizational Climate – (four dimension developed by Hoy and Sibb), and Empowerment of Teachers-(eight dimension developed by Jof and Scott) were used in the for data collection. Both questionnaires had satisfactory content validity and their reliabilities were 0.78 and 0.88 respectively, using Cronbach Alpha coefficient. Data were analyzed with SPSS using analysis of variance, Pearson correlation coefficient, t-test, and chi-square. Findings indicated that there was a significant relationship between school organizational climate and empowerment of teachers. A significant relationship was found between open and engaged climates and empowerment of teachers. There was no significant relationship between disengaged climate of schools and empowerment of the teachers. Finally, a significant relationship was found between closed climate of schools and empowerment of the teachers.

غلامرضا شمس مورکانی^۱ و کلثومه گریوانی^۲

چکیده: تحقیق حاضر به منظور بررسی رابطه بین جوّ سازمانی و توانمندسازی دبیران دبیرستان‌های متوسطه انجام گرفته است. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. بدین منظور ۸۹ دبیر از دبیرستان‌های شهر بجنورد به‌عنوان نمونه با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب گردید. برای اندازه‌گیری جوّ سازمانی از پرسش‌نامه چهار مؤلفه‌ای هوی و سیبو و برای توانمندسازی از پرسش‌نامه هشت مؤلفه‌ای ژاف و اسکات استفاده به عمل آمد. روایی هر دو پرسش‌نامه به تأیید متخصصان رسید و برای سنجش پایایی ابزارها از آلفای کرونباخ استفاده شد که به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۸۸ به‌دست آمد. جهت تحلیل داده‌ها، از آزمون‌های تحلیل واریانس، ضریب همبستگی پیرسون، t و آزمون مربعات استفاده شد. نتایج نشان داد که بین جوّ سازمانی مدارس و توانمندسازی دبیران ارتباط مثبت و قوی وجود دارد. بین جوهای باز و متعهدانه مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد و این رابطه مستقیم است. بین جوّ غیرمتعهدانه مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود ندارد. بین جوّ بسته مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد و این رابطه مستقیم است.

Key words: Organizational Climate, Empowerment, School Climate, Teacher.

کلید واژه‌ها: جوّ سازمانی، توانمندسازی، جوّ مدرسه، دبیر

۱. عضو هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی.

۲. دانش آموخته کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد.

مقدمه

منابع انسانی یکی از اساسی‌ترین عوامل مؤثر در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هر کشور می‌باشند و توانمندسازی منابع انسانی خود یکی از مهم‌ترین راه‌های رسیدن به اهداف توسعه مورد نظر می‌باشد. ثروت سازمان‌های امروزی دیگر سرمایه‌های فیزیکی و تکنولوژی نخواهد بود بلکه شالوده ثروت هر سازمان را کارکنان در قالب دانش و مهارت و انگیزه‌هایشان تشکیل می‌دهند (وتن و کمرون، ۱۹۹۵). بسیاری از سازمان‌ها مهم‌ترین عامل بهره‌وری یک سازمان را نیروی انسانی می‌دانند و خیلی از سازمان‌ها به این امر بی‌توجه می‌باشند و حیات خود را در تکنولوژی جدید و منابع روز افزون می‌دانند.

شتاب دگرگونی‌ها هر روز بر میزان ابهام، عدم قطعیت و پیچیدگی سازمان‌ها می‌افزاید و این امر شایستگی‌های کلیدی اثربخشی را دچار تغییر اساسی می‌کند. برای حفظ شایستگی‌های پایدار، تعادل پویا در این محیط پرتلاطم، تجهیز شدن به نیروی انسانی مناسب و توانمند، به اصل حیاتی تبدیل شده است. در این میان توانمندسازی یک تکنولوژی مؤثر، پیشگام و ابزار مشارکت اعضای گروه در کامیابی سازمان‌هاست. بکارگیری این ابزار به مدیران امکان می‌دهد تا از دانایی، مهارت، تجربه و انگیزه همه افراد سازمان بهره‌برداری کنند (عبدالهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵). این موضوع از آن جهت حائز اهمیت است که این سده منشأ اصلی برتری رقابتی تکنولوژی جدید نخواهد بود بلکه ابتکار عمل، خلاقیت، جلب حمایت و مشارکت کارکنان خواهد بود که در سایه توانمندسازی به‌دست خواهد آمد.

بلانچارد، کارلس و راندلف^۱ (۲۰۰۳) بیان می‌دارند "توانمندسازی عبارت است از استحصال و آزادسازی دانایی و تجربه و نیروی انگیزشی موجود در کارکنان" (ص ۴۰). به عقیده کانگر و کانگو^۲ (۱۹۸۸) توانمندسازی با ایجاد عزم شخصی به فرد قدرت اعتماد به نفس در استفاده بهینه از توانایی‌هایشان را می‌دهد و از سوی دیگر با دادن اختیار و مسئولیت این فرصت را به کارکنان می‌دهد تا در برابر شرایط عکس‌العمل مناسب و سریعی از خود نشان بدهند (ص ۱۲۴).

در هر سازمانی به منظور اثربخش نمودن امور و نیل به هدف‌های سازمانی از معیارهایی استفاده می‌کنند که اهم این معیارها عبارت‌اند از جذب، آموزش و حفظ نیروی انسانی کارآمد و متخصص در سازمان و از آنجا که توانمندسازی کارکنان می‌تواند موجب حفظ نیروی انسانی کارآمد و متخصص شود، مدیران باید به دنبال شناخت عوامل مؤثر بر توانمندسازی کارکنان برای پیشبرد مأموریت‌ها، هدف‌ها، سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها و استراتژی‌های سازمان باشند و

1. Branchard, Carlos & Randolph
2. Conger, Rabindra & Kanungo

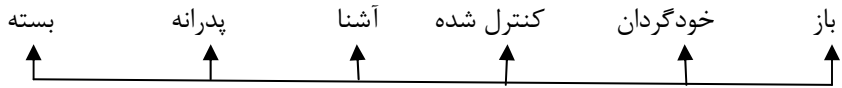
نیروی انسانی نیز از ارکان رشد و بقای سازمان محسوب می‌گردد. مؤسسات آموزشی و نظام آموزش و پرورش نیز که در هر کشوری از ارکان مهم تربیت نیروی متخصص و کارآمد جامعه می‌باشد، رسالت و مسئولیت بس خطیری در دستیابی و تحقق توانمندسازی نیروی انسانی را بر عهده دارند (اسکات و تی جیف، ۱۹۹۵). با وجود اهمیت فوق العاده توانمندسازی، متأسفانه در ایران بنا به دلایل متعدد از جمله مبهم بودن اهداف سازمانی، نداشتن تعریف مناسب از روابط کاری و روابط شخصی، نبودن سیستم مناسب ارزیابی عملکرد، عدم تعریف شاخص‌های مناسب جهت سنجش بهره‌وری نیروی انسانی و برخی عوامل موجود در بازار کار که از غیررقابتی بودن محیط کار سازمان‌ها و ساختار اقتصادی کشور ناشی می‌شود، سبب شده است که ساز و کار مشخصی در جهت کیفی سازی منابع انسانی تعریف نشده و حتی این ساز و کار چندان جدی گرفته نشود (همان). از آنجایی که جو مدرسه تأثیر عمده‌ای در رفتار سازمانی و ایجاد محیطی توانمند دارد و از طرف دیگر مدیران و معلمان می‌توانند تأثیر مهم و مثبتی در توسعه توانمندی در مدارس داشته باشند بدین لحاظ این پژوهش در پی آن است تا به بررسی رابطه بین جو سازمانی و توانمندسازی دبیران بپردازد.

چارچوب نظری

چارچوب نظری در دو بخش مطالعات جو سازمانی و مطالعات توانمندسازی ارائه می‌شود.

الف- مطالعات جو سازمانی

ویژگی‌های درونی که یک سازمان را از سازمان دیگر متمایز می‌کند و بر رفتار افراد آن سازمان تأثیر می‌گذارد، جو سازمانی نامیده می‌شود (هالپین و کرافت، به نقل از صمدی و شیرزادی، ۱۳۸۵). احتمالاً از شناخته شده‌ترین مفهوم‌پردازی‌ها در زمینه جو سازمانی مدارس می‌توان به مطالعات هالپین و کرافت^۱ اشاره نمود. هالپین با بررسی جو سازمانی مدرسه و با استفاده از پرسش‌نامه OCDQ به هشت ویژگی در این زمینه اشاره می‌کند، چهار ویژگی به رفتار معلمان (ممانعت یا بازدارندگی، صمیمیت، روحیه و عدم جوشش) و چهار ویژگی به رفتار مدیر (تأکید بر تولید، کناره‌جویی یا حفظ فاصله، مراعات و نفوذ) در مدرسه نسبت داده می‌شود. هالپین و کرافت شش جو را برای توصیف و طبقه‌بندی مدارس ارائه کردند که در طول یک پیوستار از باز تا بسته قرار داده می‌شوند (شکل زیر). اما تأکید آن‌ها بر دو جو باز و بسته می‌باشد (همان). آنان در مطالعات خود نشان دادند که مدارس با جو باز نسبت به مدارس با جو بسته دارای مدیران قوی‌تری هستند، که این مدیران اعتماد به نفس زیادی دارند و اجتماعی و آگاهند.



بعدها طی انتقاداتی، آندروهیز در یک تلاش تجربی برای ارزیابی OCDQ، به تجدید نظر در آن پرداخت و شکل اصلاح شده آن را برای مدارس ابتدایی OCDQ-RE و برای مدارس متوسطه OCDQ-RS به کار برد. از جدیدترین اقدامات اصلاحی در این خصوص، می‌توان از اقدامات و اصلاحات هوی و سیبو یاد کرد. آنها بر اساس تحلیل عوامل OCDQ آشکار ساختند که مفهوم‌سازی و اندازه‌گیری جو، متکی بر دو عامل مهم است. در رفتار حمایتی، دستوری و تهدیدی، مدیر عامل اول را تشکیل داده و در رفتار عدم تعهد، متعهدانه و همکارانه، معلم عامل دوم را تعیین می‌کند. به طور اخص آن‌ها بیان داشتند جو مدارس می‌تواند به صورت یکی از انواع چهارگانه باز، متعهدانه، غیرمتعهدانه و بسته در نظر گرفته شود.

جو باز: مدارس با جو باز، دارای عدم تعهد پایین، موانع و محدودیت کم، نشاط و صمیمیت بسیار زیاد هستند. این ترکیب جو را پیشنهاد می‌کند که هم مدیر و هم معلمان رفتار صحیحی دارند.

جو متعهدانه^۱: در جو متعهدانه معلمان برای رسیدن به اهداف‌شان با همدیگر همکاری می‌کنند، نسبت به دانش آموزان متعهد هستند و به هر یک از آن‌ها کمک می‌کنند. از طرفی مدیر، معلمان را در کارهایشان کمک نمی‌کند و به طور نزدیک به عملکرد آن‌ها نظارت دارد. در مقابل معلمان، رفتار مدیر را نادیده می‌گیرند و به‌عنوان افرادی حرفه‌ای با هم کار می‌کنند. در کل روابط معلم و مدیر بسته است و تعاملات معلمان با دانش آموزان و همکارانشان باز است.

جو غیرمتعهدانه^۲: این جو در مقابل جو متعهدانه قرار دارد. مدیر به معلمان کمک می‌کند، به شایستگی حرفه‌ای معلمان احترام می‌گذارد تا آن‌ها در کارشان موفق شوند، از پیشنهادات مفید معلمان استقبال می‌کند و می‌کوشد کاغذ بازی را به حداقل برساند. درمقابل معلمان هم نسبت به دیگر همکاران و نسبت به مدیر بی‌علاقه هستند، به دانش آموزان کمک نمی‌کنند و سعی می‌کنند همکار خود را خراب کنند. به‌طور خلاصه رفتار مدیر باز است و رفتار معلمان بسته.

جو بسته: دارای ویژگی‌های متضاد با جو باز است. اعتماد و نشاط در آن کم و عدم اشتغال به کار زیاد است. مدیر و معلمان خود را مشغول نشان می‌دهند، مدیر بر مسائل بی‌اهمیت، راهوار و غیرضروری تأکید می‌کند و معلمان با همین تأکید مدیر کمترین همکاری را دارند و رضایت

1. Engaged Climate
2. Disengaged Climate

کمتری نشان می‌دهند. جوهای تعریف شده جوهایی هستند که در پژوهش حاضر به بررسی رابطه آنها با توانمندسازی معلمان پرداخته می‌شود. نظرهای گوناگونی درباره جو سازمانی، ابعاد و شاخص‌های آن ارائه شده است. جدول ۱ خلاصه‌ای از نظریات مطرح شده را در یک سیر زمانی نشان می‌دهد.

جدول ۱. سیر تکاملی نظریات جو سازمانی

سال	نظریه پرداز	انواع جو	ابعاد جو
۱۹۶۲	هالپین و کرافت	باز، بسته، آشنا، پدرا نه، خودگردان، کنترل شده	عدم اشتغال، بازدارندگی، روحیه، صمیمیت، کناره‌گیری، مراعات، تأکید بر تولید
۱۹۶۵	استرن و استینهوف	جو با تأکید بر رشد، جو با تأکید بر کنترل	نظم و ترتیب، ثمربخشی سازمانی، احترام به قدر و منزلت فردی، کنترل ناگهانی، عامل عقلایی، ملاک‌های پیشرفت
۱۹۶۷	ویلوور، ایدل، هوی	جو قیمی، جو انسانی	--
۱۹۶۸	تاگیوری	--	محیط زیستی، محیط اجتماعی، نظام اجتماعی، فرهنگ
۱۹۶۸	هاجتس	--	عوامل مرئی: ساختار سلسله مراتب، منابع مالی، اهداف سازمان‌ها، مهارت‌ها و ... عوامل نامرئی: نگرش‌ها، احساسات، ارزش‌ها، هنجارها، رضایت شغلی و ...
۱۹۶۸	لیتوین و استرینجر	--	ساخت، مسئولیت، پاداش، قبول خطر، صمیمیت، حمایت، ضوابط، برخورد، هویت
۱۹۷۳	آندروهیز	--	حمایتی، دستوری، تهدیدی، همکارانه، صمیمی، عدم اشتغال
۱۹۷۴	لیکرت	جو اقتدارگرا، جو مشارکتی	نحوه رهبری، نیروهای انگیزشی، فرایندهای ارتباطی، تصمیم‌گیری، کنترل، هدفگذاری
۱۹۸۵	کاتکامپ، سولون و هری	--	حمایتی، آمرانه، متعهدانه، بازدارنده، صمیمیت
۱۹۸۸	کینزی و سیسترانک	جو غیردستوری، جو دستوری	--
۱۹۸۸	والش	جو دیوانسالاری، جو حمایتی، جو ابداعی	--
۱۹۹۰	اسمیت و یاکوبسن	جو با کنترل انسانی، جو با کنترل زندانی	--
۱۹۹۰	کاپل من-بریف	--	تأکید بر هدف، تأکید بر وسیله، پاداش دهی، پشتیبانی کاری و پشتیبانی اجتماعی-روانی
۱۹۹۲	فلاندرز	جو مثبت، جو منفی	--
--	هریسون	جو قدرت محور، جو نقش	--

محور، جوّ وظیفه محور، جوّ	
مردم محور	
--	جوّ سالم، جوّ ناسالم
1998	حمایتی، دستوری، تهدیدی، غیرمتعهدانه، همکارانه جوّ باز، جوّ بسته، جوّ متعهدانه، جوّ غیرمتعهدانه
2001	صدافت، استاندارد، مسؤولیت، انعطاف پذیری، پاداش، جوّ سالم، جوّ ناسالم
	تعهد گروهی

پاترسون و وست^۱ (۲۰۰۴) در تحقیقات خود نشان دادند که جوّ سازمانی بر عملکرد کارکنان تأثیر مستقیم دارد که این باعث تأثیر بر بهره‌وری سازمانی می‌شود. چن و هوآنگ (۲۰۰۸) نیز در یک بررسی نشان دادند که جوّهای بازتر و حمایت‌گرانه‌تر بیش از جوّهای محدود و تحقیر کننده به عملکرد بالاتر منجر می‌گردند. تحقیق مایر و گودکین (۲۰۰۱) نیز به این مطلب اشاره دارد که بین عزت نفس سازمانی و ابعاد متفاوت جوّ سازمانی رابطه وجود دارد. همین طور پارک (۲۰۰۱) از جوّ سازمانی به عنوان عامل مؤثری در رضایت شغلی کارکنان نام می‌برد. در پژوهش جدیدتری کوماروگیری (۲۰۰۷) نشان داد که رابطه‌ای مثبت بین خشنودی شغلی، تعهد سازمانی و جوّ سازمانی وجود دارد. رابطه جوّ سازمانی و تعهد سازمانی توسط کتاتیو رودی و روی (۲۰۰۷) بررسی شد و مشخص شد که جوّ سازمانی می‌تواند تعهد سازمانی را بهبود بخشد. در همین راستا اسکات و پیس (۲۰۰۷)، شجاعی (۱۳۸۷)، پیشوا (۱۳۷۸) و فتیحی (۱۳۸۴) نیز رابطه معناداری بین تعهد و جوّ سازمانی به دست آوردند. احمدی (۱۳۸۷)، نجفی (۱۳۷۸) و کشاورزبان (۱۳۸۳) نیز به این نتیجه دست یافتند که اگر جوّ سازمانی در سطح مناسبی قرار داشته باشد، می‌تواند در خشنودی شغلی و تعهد سازمانی کارکنان نقش به‌سزایی داشته باشد. توجه به این نکته ضروری است که مؤلفه‌های توانمندسازی معلمان هم‌چون روشنی اهداف، روحیه، رفتار عادلانه، شناخت و قدردانی، کار تیمی و ... خصایصی هستند که در تحقیق حاضر بر ارتباط آن‌ها با جوّ سازمانی مدرسه تأکید شده است. از آن‌جا که هیچ‌گونه پژوهش داخلی یا خارجی تحت عنوان پژوهش حاضر یافت نشد، مطالعات ذکر شده چه در قسمت جوّ سازمانی و چه در قسمت توانمندسازی، تنها ارتباط ضمنی و غیرمستقیم با عنوان پژوهش فوق دارند.

ب- مطالعات توانمندسازی

مفهوم توانمندسازی کارکنان در دهه ۱۹۹۰ توجه بسیاری از دانشگاهیان، پژوهش‌گران و دست‌اندرکاران مدیریت را به خود جلب کرده بود (ویلکنسون، ۱۹۹۸؛ اسپریتزر، ۱۹۹۵؛ وتن و کمرون،

¹. Patterson and West

۱۹۹۸؛ گوبرگ و همکاران، ۱۹۹۹؛ اپلبام و همکاران، ۱۹۹۹؛ شلتون، ۲۰۰۲). طبق تعریف، توانمندسازی فرایند توسعه است؛ فرایندی که باعث افزایش توان کارکنان برای حل مشکل ارتقای بینش سیاسی و اجتماعی کارکنان می‌شود و آنان را قادر می‌سازد تا عوامل محیطی را شناسایی کنند و تحت کنترل خود درآوردند (کارورافت، ۲۰۰۲). اسکات و ژاف در تعریف خود از تواناسازی، یکی از ویژگی‌های تواناسازی را داشتن تیم‌های کاری می‌دانند (ایران نژاد، ۱۳۷۵). آن‌ها عقیده دارند که چنانچه تیم‌های کاری به طور مستمر برای بهبود عملکرد و دستیابی به سطح بالاتری از بهره‌وری با هم کار کنند، سازمان از حالت سبک هر می به سبک دایره‌ای تغییر جهت خواهد داد. توانمندسازی کارکنان به‌عنوان یک مفهوم نظری تأثیر زیادی بر اثربخشی سازمانی و مدیریتی و ابتکار سازمانی دارد (کانگر و کانگو، ۱۹۸۸؛ اسپریتزر، ۱۹۹۵). توماس و ولتهوس^۱ (۱۹۹۰) اعتقاد دارند که کارکنان توانمند در انجام وظایف انعطاف‌پذیری بیشتری دارند. آن‌ها در پاسخ به مسائل و فرصت‌ها، وظایف جدید را شروع می‌کنند و موانع را برطرف می‌سازند در نتیجه در برخورد با مسائل و مشکلات انگیزش آنان تقویت می‌شود. به زعم لیدن^۲ و همکاران (۲۰۰۰) افراد توانا در سطوح بالایی از رضایت شغلی، تعهد سازمانی و عملکرد شغلی قرار دارند (نقل از شلتون، ۲۰۰۲). کمپبل و مارتینکو^۳ (۱۹۹۸) دریافتند که کارمندان توانمند دارای بیزاری کمتری از شغل و انتظارات مثبت‌تر و استقامت بیشتری در موقعیت‌های شغل دارند (نقل از شلتون، ۲۰۰۲). اگرچه مفهوم توانمندسازی از اواخر دهه ۱۹۸۰ و اوایل دهه ۱۹۹۰ در ادبیات مدیریت و روانشناسی سازمانی وارد شده است اما بررسی‌های تاریخی نشان می‌دهد که توانمندسازی ریشه در دوران گذشته دارد. جدول ۲ سیر تاریخی مفهوم توانمندسازی را در ادبیات مدیریت نشان می‌دهد (عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵).

جدول ۲. سیر تاریخی مفهوم توانمندسازی

دهه	مفاهیم مرتبط با توانمندسازی	توضیح
۱۹۵۰	روابط انسانی	مدیران در قبال کارکنان خود رفتار دوستانه داشتند.
۱۹۶۰	آموزش حساسیت	مدیران نسبت به نیازها و انگیزه‌های کارکنان حساس بودند.
۱۹۷۰	مشارکت کارکنان	مدیران کارکنان را در تصمیم‌گیری درگیر می‌کردند.
۱۹۸۰	مدیریت کیفیت جامع	مدیران بر کار گروهی و تشکیل تیم‌ها تأکید داشتند.
۱۹۹۰	توانمندسازی کارکنان	مدیران شرایطی فراهم می‌کنند که نیروهای بالقوه کارکنان آزاد شود.

1. Thomas & Welthouse

2. Liden

3. Campbell & Martinko

طبق تحقیقی که توسط عسگری انجام گرفت، مشخص شد که خودمختاری، ارتباطات و جریان اطلاعات عوامل اثرگذار مهمی بر ادراک توانمندی کارکنان بودند و دانش و مهارت نقش کمتری در این فرایند داشته است. ارتباطات و جریان اطلاعات با خودمختاری و خودمختاری با توانمندسازی ارتباط معناداری را نشان دادند. توراتی نشان داد که بین جوّ توانمندسازی و ادراک توانمندی کارکنان بیمارستان‌های مورد مطالعه ارتباط مثبت، قوی و معناداری وجود دارد. مهرانگیز (۱۳۸۹) نیز به این نتیجه رسید که هر سازمانی که بتواند توانمندی کارکنان خود را تقویت نماید، سریع‌تر و با اطمینان خاطر بیشتر به اهداف سازمانی خود می‌رسد. احمدی (۱۳۸۹) نیز در تحقیق خود نشان داد که بین توانمندسازی کارکنان و افزایش خلاقیت در سازمان آموزش و پرورش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. دشتی (۱۳۸۸) دریافت که بین توانمندسازی کارکنان و آمادگی تحول سازمانی رابطه معنادار و مثبتی وجود دارد.

فرضیات تحقیق

هدف کلی این مطالعه، بررسی رابطه بین جوّ سازمانی مدارس و میزان توانمندسازی دبیران آن‌ها بوده است. به همین منظور فرضیه اصلی و فرضیات فرعی زیر مطرح شده است:

بین جوّ سازمانی و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

- بین جوّ باز مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.
- بین جوّ متعهد و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.
- بین جوّ غیرمتعهد و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.
- بین جوّ بسته و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.
- بین نظرات دبیران در مورد جوّ سازمانی و توانمندسازی آنان بر حسب ویژگی‌های دموگرافیک آن‌ها (جنسیت، میزان تحصیلات و سابقه خدمت) تفاوت معناداری وجود دارد.

روش تحقیق

این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. توصیفی است چون هدف آن توصیف عینی، واقعی، منظم و خصوصیات یک موقعیت یا یک موضوع است. همچنین روش تحقیق حاضر همبستگی است زیرا هدف آن بررسی رابطه دو به دوی متغیرهای موجود در تحقیق است. به عبارت دیگر، در این پژوهش از آنجایی که محقق به بررسی رابطه بین جوّ سازمانی مدارس با توانمندسازی دبیران می‌پردازد، تحقیق حاضر از نوع همبستگی می‌باشد.

جامعه آماری

جامعه آماری در این پژوهش شامل کلیه دبیران مدارس متوسطه شهرستان بجنورد است که در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ در این سازمان اشتغال به کار دارند، که شامل ۱۱۲۹ نفر (۵۴۵ مرد و ۵۸۴ زن) می‌باشد.

نمونه آماری و روش نمونه‌گیری

از جامعه دبیران فوق الذکر، حجم نمونه مورد نظر برای دستیابی به نتایج قابل تعمیم، تعداد ۸۹ نفر (طبق جدول ۳) با استفاده از روش کمی برآورد شد که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند.

جدول ۳. تعداد جامعه و نمونه آماری

<i>n</i>	تعداد مدارس	<i>N</i>	
۴۳	۳۳	۵۴۵	پسرانه
۴۶	۳۳	۵۸۴	دخترانه
۸۹	۶۶	۱۱۲۹	جمع

ابزار گردآوری اطلاعات

در این تحقیق، از دو پرسش‌نامه استاندارد شده به قرار ذیل به عنوان ابزار اصلی گردآوری اطلاعات استفاده به عمل آمده است.

الف- پرسش‌نامه جو سازمانی هوی و سیبو (۱۹۹۸): این پرسش‌نامه به منظور بررسی جو سازمانی مدارس استفاده شد و مشتمل بر جوهای باز، متعهدانه، غیرمتعهدانه و بسته در ۴۴ گویه می‌باشد.

ب- پرسش‌نامه توانمندی دنیس ژاف و سیندیا اسکات (ترجمه ایران‌نژاد پاریزی، ۱۳۸۳): این پرسش‌نامه جهت ارزیابی توانمندی دبیران مورد استفاده قرار گرفت و شامل ۳۴ گویه در هشت مؤلفه (روشنی هدف‌ها، روحیه، رفتار عادلانه، شناخت و قدردانی، کار تیمی، مشارکت، ارتباطات و محیط کار سالم) است.

روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری

برای تعیین روایی ابزارهای تحقیق، از روش روایی محتوایی استفاده شد بدین صورت که پرسش‌نامه‌ها از نظر چند تن از اساتید و کارشناسانی که تجربه کار با موضوع تحقیق را داشتند گذشت و تحت نظر آنان تغییراتی در اصل آن‌ها اعمال شد. به منظور تعیین پایایی ابزارهای تحقیق، تعداد ۲۰ نفر آزمودنی از هر گروه انتخاب و پرسش‌نامه‌ها بین آنان توزیع شد. با توجه به نتایج آلفای کرونباخ، پایایی پرسش‌نامه جوّ سازمانی ۰/۷۸ و پرسش‌نامه توانمندسازی ۰/۸۸ به‌دست آمد که نشان می‌دهد ابزارهای اندازه‌گیری دارای پایایی می‌باشند.

روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این تحقیق به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح آمار توصیفی (جداول، درصد، میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون، آزمون مربعیات، آزمون t و تحلیل واریانس) استفاده و بدین منظور از نرم افزار SPSS بهره گرفته شده است.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش در ارتباط با فرضیات پژوهش بدین ترتیب مورد بررسی قرار می‌گیرد:
فرضیه اصلی: بین جوّ سازمانی مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۴. رابطه بین جوّ سازمانی و توانمندسازی

توانمندسازی	
r	۰/۵۶۷
P	۰/۰۰۰
n	۸۹

برای تعیین رابطه بین جوّ سازمانی مدرسه و توانمندسازی دبیران از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است. با توجه به اینکه مقدار ضریب همبستگی محاسبه شده معنادار است می‌توان نتیجه گرفت که فرض اصلی تحقیق تأیید می‌شود ($r=0/567$ ؛ $P<0/05$). یعنی با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت بین جوّ سازمانی مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد و این رابطه مستقیم است. بدین معنی که هر چه جوّ بازتر باشد یا مطلوب‌تر درک شود، میزان توانمندسازی افزایش می‌یابد و بالعکس.

با توجه به این که جوّ سازمانی خود شامل جوّهای باز و بسته، و متعهدانه و غیرمتعهدانه می‌باشد، در جداول ۵ و ۶ تأثیر این جوّها به صورت جفتی بر توانمندسازی با استفاده از آزمون t مقایسه شده است.

جدول ۵. مقایسه تأثیر جوّهای باز و بسته بر توانمندسازی

P	T	SD	\bar{X}	n	شاخص باز بودن جوّ مدرسه	توانمندسازی
۰/۰۰۰	۵/۳۲۶	۰/۴۵۲۷	۱/۸۷۸۸	۲۳	بسته	
		۰/۴۱۹۴	۲/۴۳۰۹	۶۶	باز	

آزمون t نشان می‌دهد بین میزان توانمندسازی دبیرانی که در جوّهای باز و بسته هستند تفاوت معناداری وجود دارد ($t=۵/۳۲۶$ ؛ $P<۰/۰۵$). با توجه به میانگین توانمندسازی می‌توان گفت توانمندسازی دبیرانی که در جوّ باز فعالیت می‌کنند، بیشتر است.

جدول ۶. مقایسه تأثیر جوّهای متعهدانه و غیرمتعهدانه بر توانمندسازی

P	T	SD	\bar{X}	n	شاخص تعهد جوّ سازمانی	توانمندسازی
۰/۰۰۳	۳/۰۳۱	۰/۵۲۳۳	۲/۰۲۵۴	۲۲	غیرمتعهدانه	
		۰/۴۵۰۱	۲/۳۷۴۶	۶۷	متعهدانه	

آزمون t نشان می‌دهد بین میزان توانمندسازی دبیرانی که در جوّهای متعهدانه و غیرمتعهدانه کار می‌کنند تفاوت معناداری وجود دارد ($t=۳/۰۳۱$ ؛ $P<۰/۰۵$). با توجه به میانگین توانمندسازی می‌توان گفت توانمندی دبیرانی که در جوّ متعهدانه هستند بیشتر است. فرضیه فرعی ۱: بین جوّ باز مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۷. رابطه بین جوّ باز و توانمندسازی

توانمندسازی	
r	۰/۳۲۹
P	۰/۰۰۸
n	۶۶

با توجه به این که مقدار ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شده معنادار است می‌توان گفت فرض پذیرفته می‌شود ($F=0/329$ ؛ $P<0/05$). یعنی با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت بین جو باز مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد و این رابطه مستقیم است. فرضیه فرعی ۲: بین جو متعهدانه و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۸. رابطه بین جو متعهدانه و توانمندسازی

توانمندسازی	
r	۰/۳۳۱
P	۰/۰۰۹
n	۶۷

با توجه به اینکه مقدار ضریب همبستگی محاسبه شده معنادار است ($F=0/331$ ؛ $P<0/05$) فرض تحقیق پذیرفته می‌شود یعنی با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت بین جو متعهدانه مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد و این رابطه مستقیم است. فرضیه فرعی ۳: بین جو غیرمتعهدانه و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۹. رابطه بین جو غیرمتعهدانه و توانمندسازی

توانمندسازی	
r	۰/۰۸۳
P	۰/۷۳۰
n	۰/۲۲

جدول ۹ نشان می‌دهد که ضریب همبستگی محاسبه شده معنادار نیست ($F=0/083$ ؛ $P>0/05$). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که با اطمینان ۹۵٪ بین جو غیرمتعهدانه مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود ندارد و لذا این فرض رد می‌شود. فرضیه فرعی ۴: بین جو بسته مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۱۰. رابطه بین جو بسته و توانمندسازی

توانمندسازی	
r	۰/۴۵۸
P	۰/۰۴۲
N	۲۳

با توجه به اینکه مقدار ضریب همبستگی پیرسون محاسبه شده معنادار است ($T=0/458$)؛ $P<0/05$ می‌توان نتیجه گرفت که این فرض پذیرفته می‌شود یعنی با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت بین جوّ بسته مدارس و توانمندسازی رابطه معناداری وجود دارد. فرضیه فرعی ۵: بین نظرات دبیران در مورد جوّ سازمانی و توانمندسازی آنان بر حسب ویژگی‌های دموگرافیک آنها (جنسیت، میزان تحصیلات و سابقه خدمت) تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۱۱. رابطه جوّ سازمانی باز و بسته با جنسیت

X ²	جمع	شاخص باز بودن جوّ مدرسه			
		جو باز	جو بسته		
	۴۶	۲۹	۱۷	n	
۶/۱۳۶	۵۱/۷	۳۲/۶	۱۹/۱	%	زن
P	۴۳	۳۷	۶	n	جنس
	۴۸/۳	۴۱/۶	۶/۷	%	مرد
۰/۰۱۳	۸۹	۶۶	۲۳	n	
	۱۰۰/۰۰	۷۴/۲	۲۵/۸	%	جمع

با توجه به اینکه مقدار سطح معنی داری آزمون خی دو کمتر از ۰/۰۵ است می‌توان گفت مقدار به‌دست آمده معنادار بوده ($X^2=6/136$ ؛ $P<0/05$) و لذا می‌توان نتیجه گرفت که با اطمینان ۹۵٪ بین شاخص باز بودن جوّ مدارس بر حسب جنسیت دبیران تفاوت معناداری وجود دارد. از دیدگاه مردان، جوّ سازمانی مدارس آنان نسبت به زنان بازتر است.

جدول ۱۲. رابطه شاخص تعهد جوّ سازمانی با جنسیت

X ²	جمع	شاخص تعهد جوّ سازمانی			
		متعهدانه	غیرمتعهدانه		
۰/۷۵۷	۴۶	۳۴	۱۲	n	زن
	۵۱/۷	۳۸/۲	۱۳/۵	%	
P	۴۳	۳۳	۱۰	n	جنس
	۴۸/۳	۳۷/۱	۱۱/۲	%	مرد
۰/۴۷۵	۸۹	۶۷	۲۲	n	
	۱۰۰/۰۰	۷۵/۳	۲۴/۷	%	جمع

با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری آزمون خی دو بیشتر از ۰/۰۵ است می‌توان گفت مقدار به‌دست آمده معنادار نیست ($X^2=۰/۷۵۷$ ؛ $P>۰/۰۵$). لذا با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت بین تعهد جوّ سازمانی بر حسب جنسیت دبیران تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۳. رابطه جوّ سازمانی باز و بسته با تحصیلات دبیران

X^2	شاخص باز بودن جوّ مدرسه			جمع		
	جو بسته	جو باز	جمع			
۳/۱۴۱	n	۱	۴	۵	فوق دیپلم	
	%	۱/۱	۴/۵	۵/۷		
P	n	۱۶	۴۸	۶۴	لیسانس	میزان تحصیلات
	%	۱۸/۲	۵۴/۵	۷۲/۷		
۰/۳۷۰	n	۴	۱۴	۱۸	فوق لیسانس	
	%	۴/۵	۱۵/۹	۲۰/۵		
۰/۳۷۰	n	۱	۰	۱	سایر	
	%	۱/۱	۰/۰۰	۱/۱		
	n	۲۲	۶۶	۸۸	جمع	
	%	۲۵/۰۰	۷۵/۰۰	۱۰۰/۰۰		

با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری آزمون خی دو بیشتر از ۰/۰۵ است می‌توان گفت مقدار به‌دست آمده معنادار نبوده ($X^2=۳/۱۴۱$ ؛ $P>۰/۰۵$) و لذا نتیجه گرفته می‌شود که با اطمینان ۹۵٪ بین شاخص باز بودن جوّ مدارس بر حسب تحصیلات دبیران تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۴. رابطه شاخص تعهد جوّ سازمانی با میزان تحصیلات دبیران

X^2	شاخص تعهد جوّ سازمانی			جمع		
	غیرمتعهدانه	متعهدانه	جمع			
۳/۵۲۳	n	۱	۴	۵	فوق دیپلم	
	%	۱/۱	۴/۵	۵/۷		
P	n	۱۴	۵۰	۶۴	لیسانس	میزان تحصیلات
	%	۱۵/۹	۸/۵۶	۷۲/۷		
۰/۳۱۸	n	۵	۱۳	۱۸	فوق لیسانس	
	%	۵/۷	۱۴/۸	۲۰/۵		
۰/۳۱۸	n	۱	۰	۱	سایر	
	%	۱/۱	۰/۰۰	۱/۱		
	n	۲۱	۶۷	۸۸	جمع	
	%	۲۳/۹	۷۶/۱	۱۰۰/۰۰		

با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری آزمون خی دو بیشتر از ۰/۰۵ است می توان گفت مقدار به دست آمده معنادار نبوده ($X^2=3/523$ ؛ $P>0/05$) و لذا فرض پذیرفته نمی شود یعنی با اطمینان ۹۵٪ می توان گفت بین دیدگاه دبیران در خصوص تعهد جوّ سازمانی بر حسب تحصیلات آنان تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۵. رابطه جوّ سازمانی باز و بسته با سابقه خدمت

X ²	جمع	شاخص باز بودن جوّ مدرسه		n	۱۰ سال و کمتر
		باز	بسته		
	۲۱	۱۸	۳	n	۱۰ سال و کمتر
۱/۶۶۶	۲۵/۹	۲۲/۲	۳/۷	%	سابقه خدمت ۱۱ تا ۲۰ سال
	۳۶	۲۶	۱۰	n	۱۱ تا ۲۰ سال
P	۴۴/۴	۳۲/۱	۱۲/۳	%	۲۱ سال و بالاتر
	۲۴	۱۷	۷	n	جمع
۰/۴۳۵	۲۹/۶	۲۱	۸/۶	%	جمع
	۸۱	۶۱	۲۰	n	جمع
	۱۰۰/۰۰	۷۵/۳	۲۴/۷	%	جمع

با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری آزمون خی دو بیشتر از ۰/۰۵ است می توان گفت مقدار به دست آمده معنادار نبوده ($X^2=1/666$ ؛ $P>0/05$) و لذا می توان نتیجه گرفت که با اطمینان ۹۵٪ بین شاخص باز بودن جوّ مدارس و سابقه خدمت دبیران رابطه معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۶. رابطه شاخص تعهد جوّ سازمانی با سابقه خدمت

X ²	جمع	شاخص تعهد جوّ سازمانی		n	۱۰ سال و کمتر
		غیرمتعهدانه	متعهدانه		
	۲۱	۱۹	۲	n	۱۰ سال و کمتر
۳/۵۲۲	۲۵/۹	۲۳/۵	۲/۵	%	سابقه خدمت ۱۱ تا ۲۰ سال
	۳۶	۲۵	۱۱	N	۱۱ تا ۲۰ سال
P	۴۴/۴	۳۰/۹	۱۳/۶	%	۲۱ سال و بالاتر
	۲۴	۱۷	۷	N	جمع
۰/۱۷۲	۲۹/۶	۲۱	۸/۶	%	جمع
	۸۱	۶۱	۲۰	n	جمع
	۱۰۰/۰۰	۷۵/۳	۲۴/۷	%	جمع

با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری آزمون خی دو بیشتر از ۰/۰۵ است می‌توان گفت مقدار به دست آمده معنادار نبوده ($X^2=3/522$ ؛ $P>0/05$) و بنابراین با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت بین تعهد جوّ سازمانی با سابقه خدمت دبیران رابطه معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۷. رابطه توانمندسازی با جنسیت

جنس	n	\bar{X}	SD	t	کمترین سطح معنی داری
زن	۴۶	۲/۱۸۰۷	۰/۴۷۱۳	۲/۱۸۶	۰/۰۳۱
مرد	۴۳	۲/۴۰۳۳	۰/۴۸۹۱		

با توجه این که مقدار t محاسبه شده در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار است می‌توان گفت بین میزان توانمندی دبیران زن و مرد تفاوت معناداری وجود دارد ($t=2/186$ ؛ $P<0/05$). با توجه به میانگین توانمندسازی می‌توان گفت توانمندی دبیران مرد بیشتر است.

جدول ۱۸. رابطه توانمندی با میزان تحصیلات

F	SD	\bar{X}	n	
۲/۰۱۱	۰/۶۰۹۷	۲/۱۹۰۵	۵	فوق دیپلم
	۰/۴۵۵۲	۲/۳۱۰۷	۶۴	لیسانس
P	۰/۵۲۹۱	۲/۳۳۵۶	۱۸	فوق لیسانس
۰/۱۱۹	.	۱/۱۶۰۷	۱	سایر
	۰/۴۸۷۶	۲/۲۹۵۹	۸۸	جمع

جهت بررسی رابطه توانمندی دبیران با میزان تحصیلات آنها، از آزمون تحلیل واریانس استفاده به عمل آمده است. با توجه به اینکه مقدار F محاسبه شده در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار نیست، می‌توان گفت بین میزان توانمندی دبیران برحسب تحصیلات مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد ($F=2/011$ ؛ $P>0/05$) لذا فرضیه تحقیق در این خصوص رد می‌شود.

جدول ۱۹. رابطه توانمندی با سابقه کاری

F	SD	\bar{X}	n	
۱/۳۲۶	۰/۳۵۳۹	۲/۴۲۹۹	۲۱	۱۰ سال و کمتر
	۰/۵۲۴۷	۲/۳۰۶۹	۳۶	۱۱ تا ۲۰ سال
P	۰/۵۳۳۶	۲/۱۹۱۸	۲۴	۲۱ سال و بالاتر
۰/۲۷۱	۰/۴۹۱۵	۲/۳۰۴۷	۸۱	جمع

با توجه این که مقدار F محاسبه شده در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار نیست می توان گفت میزان توانمندی دبیران برحسب سابقه خدمت آنها متفاوت نیست ($F=1/326$ ؛ $P>0/05$) لذا فرضیه تحقیق در این خصوص نیز رد می شود.

بحث و نتیجه گیری

مدرسه به عنوان جامعه ای کوچک و به دلیل حاکمیت شبکه پیچیده ای از تعاملات انسانی، فضای اجتماعی معینی را به وجود می آورد که در رشد و پرورش همه جانبه شخصیت دانش آموز بسیار مؤثر است. جوّ سازمانی حاکم بر مدارس به استناد بسیاری از پژوهش های انجام شده، در این حیطه در طول زمان تغییرات و تحولات بسیاری را طی کرده است. بررسی نتایج پژوهش حاضر و پژوهش های ذکر شده، نشان دهنده آن است که جوّ مدارس در دوره متوسطه در یک سیر زمانی بیشتر گرایش به باز بودن دارد (تبر اصفهانی، ۱۳۷۷؛ گودرزی، ۱۳۸۰). از این رو به گزاف نیست اگر بگوییم دگرگونی باورهای کهنه عصر صنعتی، الزامات خاصی را در عصر دانش و اطلاعات حاضر، حتی در عرصه تعلیم و تربیت ایجاد کرده که در جهت پویاسازی جوّ و فضای آموزشی نیز مؤثر بوده است. امکان دستیابی به شبکه اطلاع رسانی (اینترنت) و اهتمام بر بازآموزی کارشناسان آموزشی، مدیران و دبیران و ارتقای سطح علمی و کاربردی آنان در چینه های را بر روی دست اندرکاران آموزش و پرورش کشور، چه در سطح کلان (وزارت آموزش و پرورش) و چه در سطح خرد (مدرسه و کلاس درس) گشوده که توانسته است باورها و نگرش های سنتی آنها را به دانش آموز و آموزش و پرورش وی در پرتو تکنولوژی نوین آموزشی دگرگون کند. اما علی رغم این که ناظر بهبود جوّ مدارس در سال های اخیر هستیم، لیکن هنوز تغییرات و تحولات در این زمینه ضروری به نظر می رسد.

در یافته های حاصل از آزمون فرضیات تحقیق حاضر ملاحظه شد که بین جوّ باز مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه وجود دارد؛ بین جوّ متعهدانه مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه وجود دارد؛ بین جوّ غیرمتعهدانه مدارس و توانمندسازی دبیران رابطه معناداری وجود ندارد (یعنی در جوّی که عدم اعتماد بین معلمان، مدیران و دانش آموزان وجود داشته باشد، معلمان توانمندی نخواهیم داشت)؛ بین نظرات دبیران در مورد جوّ سازمانی و توانمندسازی آنان بر حسب ویژگی های دموگرافیک آنها نظیر جنسیت، میزان تحصیلات و سابقه خدمت آنها، در بعضی موارد تفاوت معناداری وجود داشت. بهزادی (۱۳۸۷) بین شاخص های جوّ سازمانی و بعضی از مؤلفه های توانمندسازی و همین طور استرس شغلی رابطه معناداری پیدا کرد. ساعتچی (۱۳۸۸) و ملک زاده (۱۳۸۶) نشان دادند که بین جوّ سازمانی و اثربخشی مدارس رابطه وجود

دارد و اگر مدارس دارای جوّ سازمانی باز باشند دارای اثربخشی بیشتری هستند و همچنین در مدرسی که جوّ سازمانی بسته است اثربخشی کمتر می‌شود. ثابتی (۱۳۸۹) نیز رابطه بین جوّ سازمانی و روحیه معلمان را معنادار دانسته است. ساعتچی (۱۳۸۸) بین جوّ سازمانی مدارس و جنسیت رابطه معناداری پیدا کرد. ولی گودرزی (۱۳۸۰) دریافت که رابطه معناداری بین جوّ سازمانی و جنسیت وجود ندارد و تحصیلات دبیران تأثیری بر دیدگاه آن‌ها در خصوص جوّ سازمانی نداشت. ثابتی (۱۳۸۹) و دشتی (۱۳۸۸) دریافتند که رابطه معناداری بین جوّ سازمانی با جنسیت مدیران، وجود ندارد. همچنین بین سابقه خدمت دبیران با شاخص تعهد جوّ سازمانی رابطه‌ای یافت نشد؛ بین سطح تحصیلات دبیران و ادراک از جوّ موجود رابطه معناداری وجود ندارد. ملک زاده (۱۳۸۶) نیز دریافت که بین سابقه خدمت دبیران و ادراک آنان از جوّ موجود رابطه معناداری وجود ندارد.

به نظر می‌رسد جوّهای سازمانی باز و متعهدانه با روابط میان فردی اصیل و درست آن‌ها، بستری را پدید می‌آورند که رشد و افزایش توانمندی در آن‌ها به طور موفقیت‌آمیزی صورت می‌گیرد. و در مقابل جوّ غیرمتعهدانه با ایجاد محیطی سرشار از بی‌مسئولیتی، توانمندی را به شکست می‌کشاند. پژوهش‌های اندرسون (۱۹۸۲) و کدیور (۱۳۷۸)، رشد همه جانبه را به جوّ سازمانی مدرسه وابسته می‌داند. این مورد با یافته‌های پژوهش حاضر، در خصوص ارتباط بین جوّ و توانمندسازی همخوانی دارد. توانمندی در محیط‌های مختلفی که فرد در آن کار و زندگی می‌کند و تحت تعامل او با دیگران، قابل تغییر می‌باشد (رابینسون و همکاران، ۱۹۹۱). بنابراین می‌توان گفت تغییر جوّ، فضا یا اتمسفر سازمانی در افزایش توانمندی مؤثر است. به عبارت دیگر، تغییر جوّ مدرسه از باز و بسته تا متعهدانه و غیرمتعهدانه، منجر به افزایش یا کاهش توانمندی معلمان می‌شود.

با توجه به ارتباط مثبت بین جوّ سازمانی و توانمندسازی دبیران، مسؤولان نظام آموزشی در سطح کلان و مدیران در سطح خرد با اتخاذ تدابیری مناسب می‌توانند به ایجاد جوّی مثبت در مدارس بپردازند، جوّی که بستر مناسبی را برای رشد و توسعه شاخص‌های توانمندی فراهم می‌کند. در این زمینه می‌توان پیشنهادهای زیر را ارائه کرد:

۱- افزایش توانمندی دبیران باید از غایب‌های پرورشی نظام تعلیم و تربیت محسوب گردد. چرا که توانمندسازی جریانی وسیع و مستمر است و اهدافی کلی و غایی و نسبتاً دیر رس را در برمی‌گیرد و کلیه عوامل درونی و برونی مدرسه (جامعه و رسانه‌ها) در گسترش آن مؤثرند. لیکن افزایش آن ابزار خود را که همان آموزش است می‌طلبد، آموزش وسیله پرورش است و پرورش مؤلفه‌های توانمندسازی بدون آموزش میسر نمی‌گردد. و در نهایت جوّ و فضای

آموزشی باز و پویا در مدارس به طور شگفت‌انگیزی در تسریع و تسهیل این فرایند مؤثر است.

۲- می‌توان استنباط کرد اجرای صرف قوانین و مقررات از سوی مدیر، فاصله بین او با معلمان را افزایش می‌دهد. به احتمال زیاد، چنین مدیری از توانمندی و ابداعات معلمان خود ناخرسند است و به طرق مختلف به سرکوب آن می‌پردازد. البته این رفتار کاهش انگیزه پیشرفت را در معلمان به همراه می‌آورد، حال آنکه رفتار گرم و هدایت‌کننده مدیر می‌تواند زمینه ابتکار عمل و توانمندی را در معلمان و نیز دانش آموزان فراهم آورد.

۳- برقراری روابط دوجانبه و سازنده با معلمان و شناخت تفاوت‌های فردی آنان و احترام به یکتایی شخصیت هر فرد، اعتماد متقابل و صمیمیت را بین افراد در مدرسه تسری می‌دهد. صمیمیت در جو مدرسه به وضوح بر افزایش توانمندی مؤثر است.

۴- فراهم آوردن اهداف چالش برانگیز در مدرسه برای معلم، مسؤولیت‌پذیری و سعی و تلاش شخصی او را برای رسیدن به هدف افزایش می‌دهد. این کار انگیزه پیشرفت را در او رشد می‌دهد و بالطبع آن امکان کنترل آینده و جرأت یافتن برای پذیرش خطر نیز در او توسعه می‌یابد.

منابع

احمدی، الهه (۱۳۸۷). بررسی رابطه جو سازمانی موجود و مطلوب با انواع تعهد سازمانی و خشنودی شغلی به منظور ارائه الگو در کارکنان سازمان تفریحی شهرداری اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی صنعتی، دانشگاه اصفهان.

احمدی، شهناز (۱۳۸۹). بررسی رابطه ابعاد توانمندسازی کارکنان با افزایش خلاقیت در سازمان آموزش و پرورش در سازمان آموزش و پرورش خراسان شمالی. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد واحد بجنورد.

اسکات، سینتیا و دنیس، تی. (۱۹۹۵). *توانمندسازی*. ترجمه مرتضی محقق (۱۳۷۵). تهران: سازمان بهره‌وری بصیر.

اسکات، سینتیا و دنیس، ژافه (۱۹۹۱). *توانا سازی کارکنان*. ترجمه مهدی ایران نژاد پاریزی، تهران: موسسه تحقیقات آموزش مدیریت.

بهبادی، داود (۱۳۸۷). رابطه جو سازمانی با استرس شغلی و آثار آن بر دبیران مدارس متوسطه. برگرفته از www.aftabir.com

پیشوا، اس. (۱۳۷۸). رابطه بین جو سازمانی مدارس و تعهد سازمانی دبیران در مدارس متوسطه دخترانه شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.

تبر اصفهانی، فخرالسادات (۱۳۷۷). بررسی و مطالعه‌ی جوّ سازمانی دبیرستان‌های دولتی و غیرانتفاعی نواحی پنجگانه آموزش و پرورش اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان. ثابتی، زهرا (۱۳۸۹). بررسی رابطه جوّ سازمانی با روحیه معلمان مدارس ابتدایی شهرستان قم. برگرفته از www.magiran.ir

دشتی، ابوالقاسم (۱۳۸۸). بررسی رابطه توانمندسازی کارکنان و آمادگی تحول سازمانی در سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی.

دنيس، تی. و سیندیا، دی اسکات (۱۹۹۹). *مهارت‌های مدیریت برتر، توانمندسازی کارکنان زمینه‌ای برای مدیریت توانمند*. ترجمه بهزاد رضانی، تهران: نشر دایره.

دنيس، ک. و سیندیا، دی اسکات (۱۹۹۹). *توانمند سازی منابع انسانی*. ترجمه مهدی ایران نژاد پاریزی و معصومعلی سلیمیان (۱۳۸۳). تهران: نشر مدیران، چاپ اول.

ساعتچی، محمود (۱۳۸۸). بررسی رابطه جوّ سازمانی و اثربخشی مدارس ابتدایی مشکین شهر. برگرفته از www.ngco.ir

شجاعی، مریم (۱۳۸۷). بررسی رابطه جوّ سازمانی با فرسودگی شغل کارمندان دانشگاه اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره شغلی، دانشگاه اصفهان.

شیرزادی، هما (۱۳۸۵). بررسی رابطه جوّ سازمانی مدارس با روحیه کارآفرینی در دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه الزهرا (س).

صمدی، پروین و شیرزادی، هما (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین جوّ مدرسه با گرایش به کارآفرینی در دانش‌آموزان. *پژوهشنامه علوم انسانی و اجتماعی*، سال ششم، شماره ۲۱.

عبداللهی، بیژن و نوه ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۸۵). *توانمند سازی کارکنان: کلید طلایی مدیریت منابع انسانی*. تهران: نشر ویرایش.

کدیور، پروین (۱۳۷۸). بررسی جوّ سازمانی در مدارس راهنمایی شهر تهران. *فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س)*، شماره ۳۰، ص ۱۲۱.

گودرزی، اکرم (۱۳۸۰). بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی مدیران و جوّ سازمانی مدارس متوسطه شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه اصفهان.

ملک زاده، شیدا (۱۳۸۶). بررسی رابطه بین جوّ سازمانی و اثربخشی مدارس در دبیرستان‌های دولتی دخترانه شهر تهران از دیدگاه دبیران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی.

مهر انگیز، اسماعیل (۱۳۸۹). بررسی نقش روش‌های توانمندسازی بر افزایش عملکرد کارکنان دانشگاه - های پیام نور استان گلستان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد واحد بجنورد.

وتن، دیوید ای. و کمرون، کیم ای. (۱۹۹۵). *مهارت‌های کسب قدرت و اعمال نفوذ*. ترجمه محمدعلی بابایی زکلیکی (۱۳۸۱). تهران: موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.

وتن، دیوید ای. و کمرون، کیم. ای. (۱۹۹۵). *تواناسازی و تفویض اختیار*. ترجمه بدرالدین اورعی یزدانی (۱۳۸۱). تهران: موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت.

Anderson, S. Corolin (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52 (3), pp. 368-420.

Blanchard, K.H.; Carlos , J.P.; & Randolph, A. (2003). *Empowerment take more than one minute*. San Francisco: Barratt-Koehler.

Chen, C. & Huang, T. (2008). The relationship among ethical climate types, facets of job satisfaction, and the three components of organizational commitment: A Study of Nurses in Taiwan. *Journal of Business Ethics*, 80 (3), pp. 565-581.

Conger J.A.; Rabindra, N. & Kanungo, D. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*. 13 (13), pp. 471-482.

Patterson, M. & West, M. (2004). Learning in manufacturing organizations: What actors predict effectiveness? *Human Resource Development International*, 5, pp. 55-72.

Robinson, P.B.; Stimpson, D.V.; Huefner, Y.C.; & Hunt, K.H. (1991). An attitude approach to the prediction of the entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice Summer*, 15 (4), pp. 31-73.

Scott, D. & Pace R.W. (2007). The relationship between organizational commitment and organizational climate in manufacturing. *Journal of Human Resource Development*, 15 (4), pp. 1-13.

Spreitzer, Gretchen M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement and validation. *The Academy of Management Journal*, 38 (5). pp. 1442-1465.

Thomas, K. W. & Bett, A. V. (1990). *Cognitive element of empowerment: An interpretive model of intrinsic task motivation*. *Academy of Management Review Journal*, 15 (4), pp. 666-681.