

## **Facilitating and Inhibiting Factors, Criteria and Indicators of the Quality of Interpersonal Relationships in the Primary School Staff: A Phenomenological Study**

**Sanaz Akbarzadeh<sup>1</sup>, Keyvan Salehi<sup>2\*</sup>, Mitra Ezati<sup>3</sup>, Amir Timurzadeh<sup>4</sup>**

*1. M.A. in Educational Research, University of Tehran, Tehran, Iran*

*2. Associate Professor, Department of Educational Methods and Programs, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran*

*3. Assistant Professor, Department of Educational Management and Planning, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran*

*4. Lecturer, Department of Educational Management, Faculty of Humanities, North Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran*

(Received: May 5, 2021; Accepted: August 30, 2023)

### **Abstract**

Improving the quality of relationships in schools is one of the most important strategies to improve school space and enhance the Teaching-Learning Process. The Present study aimed to identify facilitating and inhibiting factors, criteria and indicators of the quality of interpersonal relationships in the primary school staff. The study in terms of purpose is practical and applied with a qualitative approach and phenomenological method. The study setting was the primary schools in Bojnourd. Participants included teachers, Principals and assistants who were selected from the criterion sampling. The data are collected via semi-structured interviews and were analyzed using the Colaizzi strategy. In order to increase the credibility, transferability, dependability and confirmability of the data, peer debriefing, explaining the exact details of the data collection and analysis process, and long-term immersion were utilized. The sequential review of the interviews led to the identification and classification of three main themes in the form of social, individual and educational factors, 20 criteria and 48 indicators. The social factor was set up with 9 criteria (Five facilitating criteria and four inhibiting criteria) of "paying attention to each other's requests, collaboration of employees in school-related activities, meeting outside school programs, greeting each other, respecting each other's rights, not supporting each other's, breach commitments to Principal, the appointments of teachers and Nepotism of Principal", Individual factor with 7 criteria (three facilitating criteria and four inhibiting criteria) "flexibility in implementing school rules, compassion for each other, honesty in performing duties, violence, The overwhelming jokes, tale-bearing, Jealous behaviors" and the educational factor was created with 4 criteria (one facilitating criteria and three inhibiting criteria) "persuasion, lack of ability and skill in teaching, student evaluation and teacher evaluation". The use of identified factors, criteria and indicators facilitates the development of measuring tools and improving the quality of interpersonal relationships in schools.

**Keywords:** Interpersonal relationships, Quality of interpersonal relationships, Relationships in schools, School Staff.

---

\* **Corresponding Author, Email:** keyvansalehi@ut.ac.ir

## شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای تسهیل‌کننده و بازدارنده کیفیت

### روابط میان فردی کارکنان مدارس ابتدایی:

### مطالعه‌ای به روش پدیدارشناختی

ساناز اکبرزاده<sup>۱</sup>، کیوان صالحی<sup>۲\*</sup>، میترا عزتی<sup>۳</sup>، امیر تیمورزاده<sup>۴</sup>

۱. کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۲. دانشیار، گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۳. استادیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۴. مدرس، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۱۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۰۸)

### چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای تسهیل‌کننده و بازدارنده کیفیت روابط میان فردی کارکنان مدارس ابتدایی است، که با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناختی توصیفی انجام شد. میدان پژوهش، مدارس ابتدایی بجنورد بود. شرکت‌کنندگان شامل معلمان، مدیران و معاونان بودند که از طریق نمونه‌گیری ملاکی انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از فن مصاحبه نیمه‌ساختارمند گردآوری شد. تحلیل داده‌ها بر اساس راهبرد کلایزی انجام شد. به‌منظور افزایش اتکاپذیری، تأییدپذیری، باورپذیری صحت‌داده‌ها، از شیوه‌های «بازرسی و بازبینی در زمان کُدگذاری»، «بهره‌گیری از نظرات همکاران پژوهشی و تأیید آن‌ها»، و «درگیری طولانی‌مدت» استفاده شد. مرور متوالی مصاحبه‌ها به شناسایی و دسته‌بندی سه مضمون اصلی در قالب عوامل اجتماعی، فردی و آموزشی، ۲۰ ملاک و ۴۸ نشانگر منجر گردید. عامل اجتماعی با ۸ ملاک (پنج ملاک تسهیل‌کننده و چهار ملاک بازدارنده) «توجه کردن به درخواست‌های همدیگر، همکاری کارکنان در فعالیت‌های مربوط به مدرسه، برگزاری برنامه‌های خارج از مدرسه، احوال‌پرسی با همدیگر، رعایت حقوق یکدیگر، حمایت‌نکردن از یکدیگر، بدعهدی معلمان نسبت به مدیر، صحبت‌های کنایه‌آمیز و پارتی‌بازی مدیر»، عامل فردی با ۷ ملاک (سه ملاک تسهیل‌کننده و چهار ملاک بازدارنده) «انعطاف‌پذیری در اجرای قوانین مدرسه، محبت به یکدیگر، درستکاری در انجام وظایف، خشونت، شوخی‌های بی‌حدومرز، سخن‌چینی و رفتارهای حسادت‌آمیز»، و عامل آموزشی با ۴ ملاک (یک ملاک تسهیل‌کننده و سه ملاک بازدارنده) «تشویق کردن، نداشتن توانایی و مهارت لازم در تدریس، ارزشیابی دانش‌آموزان و ارزشیابی معلم»، تشکیل شد. استفاده از عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای شناسایی‌شده، زمینه لازم برای ساخت ابزارهای سنجش، ارزشیابی کیفیت روابط بین فردی در مدارس و ارتقای آن را تسهیل می‌کند.

**واژگان کلیدی:** روابط بین فردی، روابط در مدارس، کارکنان، کیفیت روابط بین فردی، مدرسه.

## مقدمه

در چشم‌انداز دائماً در حال تغییر قرن ۲۱ که با روندهای نوظهور جهانی مواجه است، مدارس به‌عنوان مکانی تلقی می‌شود که به ایجاد یک محیط یادگیری مساعد، سازگار و فراگیر برای دانش‌آموزان می‌پردازد (ولارد<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۲)؛ به نظر می‌رسد، یکی از مواردی که مدرسه را به هدف خود نزدیک‌تر می‌کند، وجود روابط با کیفیت بالا میان کارکنان مدرسه اعم از مدیر، معاون‌ها و معلمان است. به‌گونه‌ای که کمر و پلات<sup>۲</sup> (۲۰۲۱)، در پژوهش خود اذعان می‌کنند: مدیران مدرسی که می‌خواهند به اهداف خود برسند، مناسب است، رویکرد مدیریتی برای ایجاد روابط میان‌فردی باکیفیت بالا در مدارس خود داشته باشند. حال، براساس نظر فال<sup>۳</sup> و همکاران، منظور از روابط میان‌فردی اشاره شده، توان برقراری ارتباط از طریق پذیرفتن شخصیت فرد، اعتقاد و احترام به ارزش، احساسات و نیازهای دیگران، برانگیختن افراد برای همکاری و رفع نیاز آن‌ها، احترام به شخصیت افراد و گروه‌ها است (خالقیان، ۱۳۹۷). در واقع، روابط میان‌فردی همان فرایندی است که به‌وسیله آن افراد، اطلاعات و احساسات خود را از طریق پیام‌های کلامی و غیر کلامی با دیگران در میان می‌گذارند (شولتز و شولتز، ۱۳۸۶). سالیوان (۱۹۵۳)، نخستین‌بار این نوع از روابط را در قالب نظریه‌ای در روان‌شناسی مطرح کرد. وی معتقد بود که نیازهای انسان در اصل زیستی هستند، اما بسیاری از آن‌ها در موقعیت میان‌فردی ناشی می‌شوند، وی تأکید زیادی بر برقراری ارتباط با دیگران نموده و آن را از نیازهای اساسی انسان می‌دانست (فیست و فیست، ۱۳۹۳).

ارتباط میان افراد، فرایندی پویا و مداوم است که اصولی دارد (مایرز و مایرز، ۱۳۸۳). اولین اصل ارتباط بیان می‌کند: ما نمی‌توانیم ارتباط برقرار نکنیم (وود<sup>۴</sup>، ۱۳۷۹)، دومین اصل آن به غیر قابل بازگشت بودن ارتباط اشاره دارد، سومین اصل، اذعان می‌کند که معنا درون افرادی که باهم ارتباط برقرار می‌کنند؛ تولید می‌شود و محصول مشترک دو طرف ارتباط است (مایرز و مایرز، ۱۳۸۳)، ارتباط موجب توسعه و تداوم روابط می‌شود (وود، ۱۳۷۹). اصل پنجم می‌گوید: ارتباط قابل پیش‌بینی

1. Velarde

2. Kemer & Polat

3. Fall

4. Wood

است، هدف عمده ارتباطات، افزایش قدرت پیش‌بینی رفتارهای اطرافیان و اثرات پیام است که آگاهی از اصول سازمانی، کاهش شک و تردید از جهان پیرامون را در برخواهد داشت (مایرز و مایرز، ۱۳۸۳). ششمین اصل اشاره می‌کند که با مطالعه و تمرین اصول و مهارت‌ها می‌توان در ارتباطات میان‌فردی، کارایی پیدا کرد (وود، ۱۳۷۹). در نهایت، آخرین اصل به نمادین‌بودن ارتباط بین‌فردی اشاره دارد. علائم و نشانه‌هایی برای تفکر و برقراری ارتباط به کار گرفته می‌شود که شامل کلمات، اعداد، تصاویر، نمودارها و ژست‌ها است. برای برقرارکردن ارتباط، این نشانه‌ها باید مورد تفسیر قرار گیرد (آدامز، گالانس و بریلهارت، ۲۰۰۰).

همان‌طور که در اصول ارتباط اشاره شد، برقراری ارتباط مؤثر به مجموعه‌ای از مهارت‌ها شامل مهارت ارتباط کلامی که معادل با گفتار و نوشتار است، مهارت ارتباط غیرکلامی که تمام جنبه‌های ارتباط به جز کلمات است، مهارت گوش‌دادن به معنای شنیدن، توجه، انتخاب و سازمان‌دهی پیام و مهارت بازخورد یا همان پاسخ به پیام اصلی بستگی دارد (مرتضوی و مهربان، ۱۳۸۳). همچنین، برقراری ارتباط مؤثر میان کارکنان مدرسه وابسته به عواملی است. بررسی پیشینه پژوهش نشان داد، عواملی نظیر راست‌گویی، خوش‌رویی، آرامش‌بخشی، شوخ‌طبی و اشتیاق درونی (لاری و همکاران، ۱۳۹۷)، شادی (ذنبی‌تبار و تقوایی‌نیا، ۱۳۹۸)، اعتماد به نفس بالا (لاری و همکاران، ۱۳۹۷)، مسئولیت‌پذیری، رضایت داشتن (ذنبی‌تبار و تقوایی‌نیا، ۱۳۹۸) و داشتن احساس مثبت نسبت به مدرسه (حسن و هاگلوند، ۲۰۱۷)، رضایت از بازخوردهای مدیر برای حل مشکلات رفتار احتمالی، اطلاع‌رسانی به موقع، حل و فصل مناقشات، علاقه به جمع و حمایت از همکاران، توجه به نیازها، پیشرفت رهبری معلمان و تشویق به پیشرفت حرفه‌ای معلمان (سانتیاگو<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۶)، بازخورد به کار فرد و نه به خودش (اسکیپر و داگلاس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵)، کاهش مقررات و انعطاف‌پذیری آن‌ها (لاری و همکاران، ۱۳۹۷)، وجود قوانین روشن (لاری و همکاران، ۱۳۹۷)، آموزش مهارت‌های

- 
1. Adams, Galanes & Brillhart
  2. Hosan & Hoglund
  3. Sanitago, Stenseng & Wichstrøm
  4. Skipper & Douglas

بین‌فردی (ترانگ و هانسن<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱) و انگیزش شغلی (حسیه، لیائو و لی<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰) اگر در مدرسه وجود داشته باشد، به بهبود روابط میان افراد کمک می‌کند و رسیدن به اهداف مدرسه، رشد و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تسهیل می‌شود (رافلدر و کولاکن<sup>۳</sup>، ۲۰۲۲).

تعدادی از عوامل نیز وجود دارند که می‌تواند ارتباط بین کارکنان را با مشکل مواجه کند. عواملی نظیر خشونت (اسکالیکا<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۵؛ مژیا و هاگلوند<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶؛ پالینی<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۱۹؛ ورگس، ورنن-فیگانس و برچ-هینس<sup>۷</sup>، ۲۰۱۹)، رفتارهای تکانشی، قانون‌شکنی (اسکالیکا، استنسیج و ویچستروم<sup>۸</sup>، ۲۰۱۵؛ مژیا و هاگلوند، ۲۰۱۶؛ ورگه<sup>۹</sup> و همکاران، ۲۰۱۹)، سرزنش خود، بی‌خیالی، خجالتی بودن (مژیا و هاگلوند، ۲۰۱۶؛ ورگه و همکاران، ۲۰۱۹؛ وایت<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۶)، دل‌بستگی عاطفی کم‌تر نسبت به مدرسه (حسن و هاگلوند، ۲۰۱۷)، احساس کم‌توجهی (کوک<sup>۱۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۸)، ناتوانی در تنظیم احساسات (ذنوبی‌تبار و تقوایی‌نیا، ۱۳۹۸)، شخصیت زورگو، سرکوبگر (لاری و همکاران، ۱۳۹۷، ژائو<sup>۱۲</sup> و همکاران، ۲۰۲۱)، کاهش تعهد، استرس و اضطراب، تنهایی، ناراحتی، بدبینی، کاهش انگیزه، عدم تمایل به آمدن به مدرسه، تمایل به ترک مدرسه، گوشه‌گیری (ارتورک<sup>۱۳</sup>، ۲۰۲۱) و شایعه‌پراکنی (بنیامین<sup>۱۴</sup>، ۲۰۲۱) از جمله این عوامل هستند.

با شناسایی و تقویت عوامل تسهیل‌کننده و حذف عوامل بازدارنده، می‌توان زمینه‌ساز اشتیاق و افزایش روحیه مطلوب و مثبت همکاران، سلامت روان، افزایش رضایت شغلی، بروز مدیریت قوی،

1. Trang & Hansen
2. Hsieh, Liao & Lee
3. Raufelder & Kulakow
4. Skalická, Stenseng & Wichstrøm
5. Mejia & Hoggund
6. Pallini
7. Varghese., Vernon-Feagans & Bratsch-Hines
8. Skalická
9. varghese
10. White
11. Cock
12. Zhao
13. Ertürk
14. Benyamin

برخوردار از ملاحظات اخلاقی بالا، روش مدیریتی انعطاف‌پذیر، قابل تغییر و غیر شخصی، حسن اطمینان بین معلمان و مدیر، خشنودی، تعهد، دل‌بستگی به کار، به‌وجود آمدن محیط سالم و دوستانه، افزایش احساس امنیت، یادگیری بهینه، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و درنهایت تحقق اهداف مدرسه، شد (خسروی‌زاده و سمیعی، ۱۳۹۶، ص ۱۰۲؛ تورانی و آقازاده، ۱۳۹۰، ص ۲۹؛ یونسی، ۱۳۸۸، ص ۸۷؛ فلورس<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۹، ص ۷؛ فیشر، رینولد و شیهان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶، ص ۲۳؛ واسیلیکی، ۲۰۱۵، ص ۴۸۱؛ داس و ساوس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵، ص ۱۰). به‌رغم ضرورت این موضوع و پیامدهای مثبت آن، بررسی شواهد و یافته‌های پژوهشی، وجود موانع و مشکلاتی در روابط میان‌فردی میان کارکنان را به تأیید می‌رساند. برخی معلمان، از برخورد ناشایست مدیران خود آزرده‌خاطر هستند (پناهی، مؤمنی و صالحی، ۱۳۹۷، ص ۸۱؛ مهدیون، ۱۳۹۴، ص ۴)، آن‌ها معتقدند، مدیران در کارهایشان دخالت می‌کنند و اجازه نمی‌دهند معلمان ارزشیابی تحصیلی واقعی از دانش‌آموزان را انجام دهند، چراکه اهداف دیگری مثل بالابردن آمار قبولی دانش‌آموزان در مدرسه مد نظرشان است و حاضرند از هر شیوه‌ای مثل تخریب روابط خود با کارکنان برای رسیدن به مقصودشان استفاده کنند که این مهم باعث می‌شود معلمان مجری دستورات مدیر شوند (خصالی، صالحی و بهرامی، ۱۳۹۴، ص ۱۳۳) و انتظارشان محقق نشود (اکبرشاهی، ۱۳۸۸، ص ۵). برخی دیگر، در روابط خود با سایر معلمان مشکل دارند (فرهادی‌راد، پارسا و نظری، ۱۳۹۷، ص ۲۶۴؛ پناه، مؤمنی و صالحی، ۱۳۹۷، ص ۸۱)، می‌توان ادعان نمود کارکنان در مدرسه به یکدیگر اعتماد ندارند و روابط سطحی و ضعیفی با یکدیگر برقرار می‌کنند (فرهادی‌راد، پارسا و نظری، ۱۳۹۷، ص ۲۶۴). علی‌رغم مشکلات اشاره شده در روابط بین کارکنان، اکثر پژوهش‌های انجام شده به روابط بین معلم و دانش‌آموز پرداخته است. همچنین، در مطالعات انجام‌شده کم‌تر به روابط در دوره ابتدایی توجه شده، این در حالی است که دوره ابتدایی پایه و اساس آموزش و پرورش است و هیچ دوره‌ای به اندازه آن اهمیت ندارد (پیرحیاتی و همکاران، ۱۳۹۸). همچنین، بررسی مطالعات پیشین نیز نشان داد، اغلب پژوهش‌های انجام‌شده به صورت کمی بوده که به باور کرسول و پلانوکلاک (۱۳۹۱)، از این دسته از مطالعات، یافته‌های سطحی

---

1. Flores  
2. Fisher, Reynolds & Sheehan  
3. Dos & Savas

استخراج می‌شود؛ بنابراین، در این پژوهش، تلاش شده تا عوامل مرتبط با کیفیت روابط کارکنان در مدارس به طور عمیق شناسایی و بازنمایی شود تا پایش نظام ارتباطی کارکنان در مدارس به‌منظور کاهش تنش‌های میان کارکنان مدرسه، اضطراب معلمان و در نهایت، تسهیل فرایند دستیابی به اهداف آموزش و پرورش صورت گیرد؛ بنابراین، در این پژوهش سعی شده به این سؤال که «عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای تسهیل‌کننده و بازدارنده کیفیت روابط میان‌فردی کارکنان در مدارس ابتدایی شهر بجنورد چیست؟» پاسخ داده شود.

### روش‌شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش کیفی، روش پدیدارشناسی از نوع توصیفی است. با توجه به ماهیت موضوع و فقدان اطلاعات کافی در عامل‌ها و نشانگرهای مناسب برای ارزشیابی کیفیت روابط میان‌فردی، ضرورت تلاش برای ادراک و تحلیل تصاویر ذهنی کارکنان مدارس برای کسب ابعاد پنهان این موضوع به روش پدیدارشناسی احساس می‌شود. در پژوهش‌های کیفی تلاش می‌شود واقعیت همان‌گونه که هست و به‌وسیله شرکت‌کنندگان تجربه شده و درک می‌شود، بازنمایی شود. در این مطالعات، فرض بر این است که عوامل مرتبط با کیفیت روابط کارکنان در مدارس به‌وسیله انسان قابل شناسایی و بازنمایی است.

میدان پژوهش در مطالعه، مدارس ابتدایی شهر بجنورد بود. بجنورد شهر کوچکی است که کلاً دو منطقه شهری دارد؛ با وجود، کیفیت مدارس این شهر، در همه‌جا یکسان نیست، برخی مناطق که جز بالا شهر محسوب می‌شوند، نسبت به مناطق حاشیه شهر، نسبتاً از کیفیت آموزشی و فرهنگی بهتری برخوردارند. برای انجام مصاحبه، به مدارس دولتی هر دو منطقه شهری مراجعه و با کارکنان مدرسه مصاحبه شد. روش نمونه‌گیری، ملاکی بوده که برای مصاحبه با کارکنان مدرسه، ملاک‌هایی چون سابقه کاری بالای پنج سال، برخورداری از تألیفاتی (نظیر مقاله، انجام پایان‌نامه) درباره موضوع در نظر گرفته شد.

گردآوری داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به دو شیوه حضوری و غیر حضوری انجام شد. به دلیل محدودیت‌هایی مانند شیوع ویروس کرونا و تعطیلی مدارس، از شیوه‌های مصاحبه

تلفنی، رایانامه و گاهی از شبکه‌های اجتماعی موبایل بنیان استفاده شد. در گام اول، پروتکل مصاحبه مبتنی بر اصول مطرح شده در مطالعه بنی اسدی و صالحی (۱۳۹۸) تدوین، رواسازی و نهایی شد. در پژوهش‌های کیفی، حجم نمونه بر اساس قاعده اشباع داده‌ها تعیین می‌شود (بازرگان، ۱۳۹۸)؛ دو نوع اشباع شامل اشباع کُدها و اشباع معنا<sup>۱</sup> وجود دارد. در این مطالعه اشباع داده‌ها مبتنی بر اشباع معنا<sup>۲</sup> به دست آمد. از آنجا که در این مطالعه به منظور ارتقای اشباع معنا از راهبردهایی نظیر درگیری طولانی مدت در مطالعه<sup>۳</sup>، مشاهدات مستمر<sup>۴</sup>، توصیف غنی و جامع<sup>۵</sup>، تحلیل موارد منفی<sup>۶</sup>، مرور متخصصان<sup>۷</sup>، شناسایی و کنترل سوگیری‌های احتمالی پژوهشگران<sup>۸</sup>، مرور مشارکت‌کنندگان و مخاطبان بیرونی<sup>۹</sup> استفاده شد، می‌توان اشباع بدست آمده را مناسب و معتبر فرض کرد. در این مطالعه، در بیستمین مصاحبه، اشباع داده‌ها بدست آمد این تعداد با پیشنهاد کرسول و پلانوکلاک (۱۳۹۱)، مبنی بر مناسبت حدود ۲۰ مصاحبه برای اشباع داده‌ها، تناسب داشت.

جدول ۱. ویژگی‌های فردی شرکت‌کنندگان

ردیف	جایگاه سازمانی	جنسیت	رشته تحصیلی	سطح تحصیلات
۱	معلم	مرد	رشته	فوق دیپلم
۲	معلم	زن	علوم تربیتی	فوق دیپلم
۳	معلم	مرد	روان‌شناسی تربیتی	لیسانس
۴	معلم	مرد	علوم تربیتی	لیسانس
۵	معلم	مرد	علوم تربیتی	لیسانس
۶	معلم	مرد	روان‌شناسی تربیتی	لیسانس
۷	معلم	مرد	علوم تربیتی	لیسانس
۸	معلم	مرد	علوم تربیتی	لیسانس

1. Code saturation and meaning saturation
2. Meaning saturation
3. Prolonged engagement
4. Persistent observation
5. Thick and rich description
6. Negative case analysis
7. Peer review or debriefing
8. Clarifying researcher bias
9. Member checking; external audits



ردیف	جایگاه سازمانی	جنسیت	رشته تحصیلی	سطح تحصیلات
۹	معلم	زن	مشاوره	لیسانس
۱۰	معلم	مرد	تاریخ	فوق لیسانس
۱۱	مدیر	مرد	روانشناسی تربیتی	فوق لیسانس
۱۲	مدیر	زن	روانشناسی تربیتی	فوق لیسانس
۱۳	مدیر	مرد	مدیریت آموزشی	لیسانس
۱۴	مدیر	مرد	آموزش و پرورش بزرگسالان	فوق لیسانس
۱۵	معاون	زن	مدیریت آموزشی	لیسانس
۱۶	معاون	زن	مدیریت آموزشی	لیسانس
۱۷	معاون	مرد	مدیریت آموزشی	لیسانس
۱۸	معاون	مرد	مدیریت آموزشی	لیسانس
۱۹	معاون	زن	آموزش و پرورش بزرگسالان	لیسانس
۲۰	معاون	زن	روانشناسی تربیتی	لیسانس

به‌منظور رعایت اخلاق در پژوهش، قبل از انجام مصاحبه به‌صورت کاملاً رسمی از شرکت‌کنندگان دعوت به مصاحبه به عمل آمد و در ابتدا با ایشان در رابطه با هدف پژوهش، محرمانه‌بودن نام و اطلاعات هویتی آن‌ها آگاهی‌های لازم داده شد و در نهایت، همه افراد حاضر در پژوهش با رضایت کامل به انجام مصاحبه پرداختند.

برای ارتقای اعتبارپذیری<sup>۱</sup> یافته‌ها (معادل روایی درونی<sup>۲</sup> در پژوهش کمی)، از فنون و راهبردهایی نظیر حضور طولانی‌مدت در محیط پژوهش و صرف زمان طولانی با شرکت‌کنندگان، تبادل نظر با هم‌تایان<sup>۳</sup>، کنترل از سوی اعضا، استفاده شد. همچنین، از سه‌سویه‌نگری<sup>۴</sup> مبتنی بر تنوع‌بخشی در تعداد سؤال‌ها، تحلیل موارد منفی و متناقض<sup>۵</sup> تفسیر شده در داده‌ها، و نظرات چهار نفر از استادان

- 
1. Credibility
  2. Internal validity
  3. Peer debriefing
  4. Member check
  5. Triangulation
  6. Negative case analysis

و متخصصان تعلیم و تربیت، به منظور اعمال نظر نهایی، بهره گرفته شد. همچنین، تلاش شد تا با توصیف دقیق زمینه مطالعه، پیش فرض‌ها و شرایط پژوهش و ارائه جزئیات آن، زمینه لازم برای افزایش انتقال پذیری<sup>۱</sup> یافته‌های پژوهش (معادل روایی بیرونی<sup>۲</sup> در پژوهش کمی) فراهم شود. به منظور ایجاد قابلیت اطمینان<sup>۳</sup> به پژوهش (معادل پایایی در پژوهش کمی)، تلاش شد تا با تشریح جزئیات مربوط به چگونگی گردآوری داده‌ها، نحوه تصمیم‌گیری‌ها، تفسیر و تحلیل‌های طی شده در فرایند پژوهش، زمینه‌ای برای انجام «مسیرنمای حساسی»<sup>۴</sup> فراهم شود. همچنین، برای ارتقای تأییدپذیری<sup>۵</sup> یافته‌های پژوهش (معادل عینیت در پژوهش کمی)، تلاش شد تا با استفاده از یادداشت میدانی و در فرایند تحلیل و تفسیرهای انجام شده، تا آنجا که امکان پذیر است، اندیشه‌ها، باورها و انتظارات ذهنی پژوهشگران در جریان گردآوری و تحلیل داده‌ها کنترل شود

همچنین، برای تحلیل داده‌های کیفی از راهبرد هفت مرحله‌ای کلایزی (۱۹۷۸) استفاده شد. بدین منظور، ابتدا در مرحله اول، تمام توصیف‌های ارائه شده توسط شرکت کننده در مطالعه که به طور مرسوم پروتکل نامیده می‌شود، به منظور به دست آوردن یک احساس و مانوس شدن با آن‌ها مورد مطالعه قرار گرفت<sup>۶</sup>. سپس، در مرحله دوم، به هر یک از پروتکل‌ها مراجعه و جملات و عباراتی را که مستقیماً به پدیده مورد مطالعه مرتبط است، استخراج شد. این مرحله با عنوان (استخراج جملات مهم)<sup>۷</sup> شناخته شده است. در مرحله سوم، تلاش شد تا به معنای هر یک از جملات مهم پی برده که این مرحله با عنوان (فرموله کردن معانی)<sup>۸</sup> شناخته شده است. در مرحله چهارم، مراحل فوق را برای هر پروتکل تکرار کرده و معانی فرموله شده و مرتبط به هم در خوشه‌هایی از مضامین<sup>۹</sup> (موضوعات

- 
1. Transfeability
  2. External validity
  3. Dependability
  4. Auditing trail
  5. Confirmability
  6. Transcribing and translation of interviews
  7. Extracting significant statements
  8. Formulating meanings from significant statements
  9. Organizing the aggregate formalized meanings into theme clusters

اصلی) قرار گرفت. در مرحله بعد، تلفیقی از نتایج در قالب یک توصیف جامع<sup>۱</sup> از موضوع مورد پژوهش انجام شد و سپس، در مرحله ششم، توصیف جامع پدیده تحت مطالعه به صورت یک بیانیه صریح و روشن از ساختار اساسی<sup>۲</sup> پدیده مورد مطالعه فرموله شد که اغلب با عنوان (ساختار ذاتی پدیده) نام‌گذاری می‌شود و در مرحله آخر از طریق مراجعه مجدد به هر یک از شرکت‌کنندگان و انجام یک مصاحبه مفرد و با انجام جلسات متعدد مصاحبه، نظر شرکت‌کنندگان درباره یافته‌ها پرسیده و نسبت به رواسازی<sup>۳</sup> نهایی یافته‌ها، اقدام شد. در تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار تحلیل داده‌های کیفی MAXQDA استفاده شد. در این مطالعه بعد از تحلیل مبتنی بر راهبرد کلازیری و برای متناسب‌سازی یافته‌ها با هدف پژوهش، «عبارات مهم»<sup>۴</sup> برآمده از تحلیل کلازیری، به عنوان نشانگر، «خوشه‌های مضامین» به عنوان ملاک و «مضامین اصلی نوظهور»<sup>۵</sup> به عنوان عوامل تعیین‌کننده در کیفیت روابط میان‌فردی کارکنان مدارس نامگذاری و معرفی شده است.

### یافته‌های پژوهش

توجه به کیفیت روابط همکاران در مدرسه، دسترسی به اهداف را میسر می‌سازد. از این رو، شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای تسهیل‌کننده و بازدارنده مرتبط با کیفیت روابط می‌تواند آگاهی لازم برای ساخت ابزار سنجش وضعیت موجود، ارزیابی کیفیت روابط و زمینه‌سازی برای اصلاح روابط را فراهم کند. از سوی دیگر، تدوین نظام نشانگرها، یکی از پیش‌نیازهای انجام مطالعات ارزیابی است؛ در این مطالعه مبتنی بر راهبرد کلازیری و برای متناسب‌سازی یافته‌ها با هدف پژوهش، «عبارات مهم»<sup>۶</sup> برآمده از جملات و عباراتی که مستقیماً به پدیده مورد مطالعه مرتبط است، به عنوان نشانگر<sup>۷</sup>

1. Writing an exhaustive description of the phenomenon
2. Identifying the fundamental structure
3. Validating
4. Significant statment
5. Emergent themes
6. Significant statment
7. Indicators

«خوشه‌های مضامین» برآمده از فرمول‌بندی عبارات مهم، به عنوان ملاک‌های<sup>۱</sup> مرتبط با پدیده مورد مطالعه و «مضامین اصلی نوظهور و دسته‌بندی شده» به عنوان عوامل<sup>۲</sup> تعیین‌کننده در کیفیت روابط میان‌فردی کارکنان مدارس نامگذاری و معرفی شد. با توجه به ماهیت عوامل، سپس، عوامل در دو دسته تسهیل‌گر و بازدارنده روابط دسته‌بندی شد. مرور مستمر داده‌های برآمده از مصاحبه‌ها به شناسایی ۴۸ نشانگر، ۲۰ ملاک و سه عامل عمده «فردی»، «اجتماعی» و «آموزشی» منجر شد که به دو بخش تسهیل‌کننده به معنای ارتقادهنده کیفیت روابط و بازدارنده یا همان تخریب‌کننده روابط تقسیم شد. در ادامه، یافته‌ها در قالب جدول ۲، و با معرفی عوامل برآمده از ملاک‌ها و نشانگرهای مربوطه ارائه شده است.

جدول ۲. عامل‌ها، ملاک‌ها و نشانگرهای سنجش کیفیت روابط میان‌فردی کارکنان مدارس ابتدایی

عوامل (مضامین نوظهور)	نوع	ملاک‌ها (خوشه‌های مضامین یا زیرمضامین تدوین شده)	نشانگرها (عبارات مهم برآمده از تحلیل جملات موجود در پروتکل تکمیل شده از روایت‌های شرکت‌کنندگان)
اجتماعی	تسهیل‌کننده	توجه کردن به درخواست‌های همدیگر	- توجه مدیر به درخواست‌های معلم مثل تهیه برگه یا وسایل آزمایشگاه - توجه معلم به مدیر و انجام فعالیت‌های مورد نیاز
		همکاری کارکنان در فعالیت‌های مربوط به مدرسه	- همکاری با همکاران در انجام کارهای کلاسی، - همکاری با مستخدم مدرسه در حفظ و تمیز نگاه داشتن مدرسه
		برگزاری برنامه‌های خارج از مدرسه	- برگزاری برنامه پیاده‌روی بین همکاران - برگزاری مراسم‌ها در منزل همکاران - رفتن به رستوران با همکاران
		احوال‌پرسی	- سلام کردن به همدیگر - پرهیز از غرور و احوال‌پرسی با زیردستان مثل مستخدم
		رعایت حقوق یکدیگر	- دخالت نکردن در کار آموزشی معلم - بیش‌تر از وظایف یک شخص از او طلب نکردن

1. Criteria

2. Factors

عوامل (مضامین نوظهور)	نوع	ملاک‌ها (خوشه‌های مضامین یا زیرمضامین تدوین شده)	نشانگرها (عبارات مهم برآمده از تحلیل جملات موجود در پروتکل تکمیل شده از روایت‌های شرکت‌کنندگان)
بازدارنده	بازدارنده	حمایت نکردن از یکدیگر	- حامی معلم نبودن مدیر در مقابل والدین - طرف‌داری بی‌دلیل از والدین - حمایت از کسی که برای فرد سود و منافع شخصی می‌آورد
		بدعهدی همکاران نسبت به هم	- تظاهر به مریضی و رفتن به مسافرت، - آوردن برگه استعلاجی ساختگی
		صحبت‌های کنایه‌آمیز	- کنایه زدن به برنامه‌های اجرایی مدیر مدرسه - کنایه زدن به حضور همکاران در جلسات برگزار شده در مدرسه
		پارتی‌بازی	- کلاس‌بندی ناعادلانه - ثبت نام دوستان و آشنایان
فردی	تسهیل‌کننده	انعطاف‌پذیری در اجرای قوانین مدرسه	- حفظ روابط صمیمانه با همکاران ضمن توجه به قانون - کنار آمدن با مسائل و مشکلات همکار - توجه به شرایط و عمل به بخشنامه متناسب با شرایط موجود
		محبت به یکدیگر	- انجام کارهای خارج از محدوده وظایف - با مهربانی صحبت کردن با همکار - دوری از تذکرات تند - سعی در حل مشکل همکار و نه مچ‌گیری از او
		درستکاری در انجام کارها	- همیشه به یاد خدا بودن - در نظر گرفتن وجدان - پرهیز از اشتباه در انجام کارها - دقیق بودن
بازدارنده	بازدارنده	خشونت	- خشونت کلامی - بحث و مشاجره - خشونت فیزیکی

عوامل (مضامین نوظهور)	نوع	ملاک‌ها (خوشه‌های مضامین یا زیرمضامین تدوین شده)	نشانه‌ها (عبارات مهم برآمده از تحلیل جملات موجود در پروتکل تکمیل شده از روایت‌های شرکت کنندگان)
		شوخی‌های بی‌حدومرز	- شوخی درباره مسائل شخصی - شوخی درباره زندگی زناشویی - بی‌حرمتی به افراد به بهانه شوخی کردن
		سخن‌چینی	- رساندن حرف‌های غیر قانونی همکاران به اداره - رساندن صحبت‌های منفی سایر همکاران به مدیر
		رفتارهای حسادت‌آمیز	- حسادت به تشویقی همکاران - حسادت به توجه مدیر به یک همکار - حسادت به عملکرد خوب یک معلم
آموزشی	تسهیل‌کننده	تشویق کردن	- تشویق کلامی مدیر برای کارهای تحسین‌برانگیز همکاران - تشویق غیر کلامی مدیر برای کارهای تحسین‌برانگیز همکاران
	بازدارنده	نداشتن توانایی و مهارت لازم در تدریس	- خراب کردن کار درست دیگران به علت ناتوانی فرد در انجام همان کار
		ارزشیابی تحصیلی دانش‌آموزان	- بدرفتاری با معلمی که ارزشیابی واقعی دارد. - حمایت از معلمی که مطیع حرف درست یا نادرست مدیر است.
		ارزشیابی معلم	- استفاده از ارزشیابی برای تهدید کردن معلم

عامل اجتماعی، دارای ۹ ملاک و ۲۰ نشانه‌گر، عامل فردی دارای ۷ ملاک و ۲۲ نشانه‌گر و عامل آموزشی دارای ۴ ملاک و ۶ نشانه‌گر است که در مجموع، سه مضمون اصلی در قالب سه عامل، ۲۰ ملاک و ۴۸ نشانه‌گر از داده‌ها استخراج و دسته‌بندی گردید. در ادامه، هر یک از عوامل با معرفی ملاک‌ها به اختصار، توصیف شده است.

### مضمون اول: عامل اجتماعی

مضمون اول به عنوان «عامل اجتماعی» نامگذاری شد و منظور آن دسته از ویژگی‌هایی است که غالباً شخص در تعامل با سایر افراد از خود بروز می‌دهد، این عامل، کم‌تر به ویژگی‌های فردی شخص مربوط می‌شود. در این مطالعه این عامل اجتماعی از طریق ۹ ملاک (پنج ملاک تسهیل‌کننده و چهار ملاک بازدارنده) شامل «توجه کردن به درخواست‌های همدیگر، همکاری کارکنان در فعالیت‌های مربوط به مدرسه، برگزاری برنامه‌های خارج از مدرسه، احوال‌پرسی با همدیگر، رعایت حقوق یکدیگر، حمایت نکردن از یکدیگر، بدعهدی معلمان نسبت به مدیر، صحبت‌های کنایه‌آمیز و پارتی‌بازی مدیر» شکل گرفته و تدوین شد.

### مضمون دوم: عامل فردی

مضمون دوم به عنوان عامل فردی نامگذاری شد و منظور آن دسته از ویژگی‌هایی است که مربوط به ویژگی‌های شخصیتی فرد در ارتباطات می‌شود. ممکن است این ویژگی‌های کسب‌شده از دوران کودکی او، محیط زندگی یا شرایط خانوادگی، جامعه و نظایر آن باشد. در این مطالعه این عامل از طریق ۷ ملاک (سه ملاک تسهیل‌کننده و چهار ملاک بازدارنده) شامل «انعطاف‌پذیری در اجرای قوانین مدرسه، محبت به یکدیگر، درستکاری در انجام وظایف، خشونت، شوخی‌های بی‌حدومرز، سخن‌چینی و رفتارهای حسادت‌آمیز» شکل گرفته و تدوین شد.

### مضمون سوم: عامل آموزشی

مضمون سوم به عنوان عامل آموزشی نامگذاری گردید و منظور آن دسته از ویژگی‌هایی است که آموزش در مدرسه، تدریس، یادگیری، ارزشیابی و نظایر آن مرتبط می‌شود. ممکن است، روابط بین افراد با توجه به جنبه مثبت یا منفی این عامل، دست‌خوش تغییراتی شود. در این مطالعه این عامل از طریق ۴ ملاک (یک ملاک تسهیل‌گر و سه ملاک بازدارنده) شامل «تشویق کردن، نداشتن توانایی و مهارت لازم در تدریس، ارزشیابی دانش‌آموزان و ارزشیابی معلم» شکل گرفته و تدوین شد.



شکل ۱. طرح مفهومی برگرفته از پژوهش حاضر

## بحث و نتیجه‌گیری

کیفیت روابط میان‌فردی در مدرسه زمینه‌ساز تسهیل فرایند آموزش و پرورش می‌شود. نتیجه مطالعه سیدعلیان و صالحی<sup>۱</sup> (۲۰۲۰) نشان داد که ریشه بسیاری از مشکلات فردی، سازمانی و اجتماعی

1. Seyedalian & Salehi



در مدرسه را می‌توان در کمبود ارتباطات و اثر، نقش سیستم ارتباطی یا به طور کلی سوء تعبیر و تفسیرهای ارتباطی جست‌وجو کرد. مطالعه حاضر، به منظور شناسایی عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مرتبط با ارزشیابی کیفیت روابط میان‌فردی کارکنان مدارس ابتدایی انجام شد. برای حفظ نوآوری و از سوی دیگر به دلیل تجمیع‌نشدن عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای مناسب، محققان کوشیدند تا نظام نشانگرهای سنجش روابط میان‌فردی کارکنان در مدارس ابتدایی را از طریق مطالعه کیفی و با استفاده از روش پدیدارشناسی شناسایی و بازنمایی کنند. یافته‌ها به شناسایی سه دسته عمده عامل‌های اجتماعی، فردی و آموزشی منتج شد.

افراد در مدرسه، برای برطرف کردن نیازهای خود و رسیدن به اهداف به برقراری روابط با دیگران نیازمندند. آن‌ها هر چه در برقراری روابط با دیگران ماهرانه‌تر برخورد کنند، شادابی، پویایی، احساس آرامش و امنیت بیشتری مورد توجه خودشان و مدرسه خواهد شد (خالقیان، ۱۳۹۷). حال در این پژوهش، ویژگی‌ها و رفتارهایی که همکاران در برخورد با دیگران از خود بروز می‌دهند، عامل اجتماعی نام گرفته و از نه ملاک (پنج ملاک تسهیل‌کننده و ۴ ملاک بازدارنده) شامل: «توجه کردن به درخواست‌های همدیگر، همکاری کارکنان در فعالیت‌های مربوط به مدرسه، برگزاری برنامه‌های خارج از مدرسه، احوالپرسی، رعایت حقوق یکدیگر، حمایت‌نکردن از یکدیگر، بدعهدی همکاران نسبت به هم صحبت‌های کنایه‌آمیز و پارتی‌بازی» تشکیل می‌شود. اگر افراد در برخورد با دیگران از ملاک‌های تسهیل‌کننده استفاده و از ملاک‌های بازدارنده دوری کنند، کیفیت بالایی از روابط را در محیط مدرسه تجربه خواهند کرد. در بررسی‌های انجام‌شده، کم‌تر پژوهشی به ویژه در ایرن، کیفیت روابط همکاران در مدرسه را مورد توجه قرار داده، اما در پژوهش حاضر، این نوع از روابط زیر ذره‌بین قرار گرفته و به عوامل و ملاک‌های اثرگذار بر افزایش کیفیت آن پرداخته شده است.

همکاری با یکدیگر، از جمله ملاک‌هایی است که در صورت به‌کارگیری آن، کیفیت روابط افزایش می‌یابد. پژوهش‌های متعددی همسو با یافته‌های شناسایی شده منتشر شده است. برای مثال صفری<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۸)، در مطالعه خود، همکاری را خمیرمایه اصلی رشد حرفه‌ای معلمان و ارتقای کیفیت مدرسه دانسته است؛ یافته‌های ارتورک (۲۰۲۱) نیز همسو با این مطالعه بوده، وی

اظهار داشته که نبود همکاری می‌تواند فضای مدرسه را برهم زند. از دیگر ملاک‌ها، از نظر دیوس (۲۰۰۳) حمایت از همدیگر بود. حامی یکدیگر بودن، از جمله مواردی است که وجود آن عزت نفس را بین افراد در مدرسه تقویت می‌کند (غلامی و جاسین چاری، ۱۳۹۰، ص ۸۶) و نبود آن تخریب عزت نفس افراد را در پی دارد. به‌زعم معلم مصاحبه‌شونده: «مدیر همیشه حرف والدین رو تأیید می‌کنه و جلو اون‌ها رو تحقیر می‌کنه، اصلاً انگار ما چند تا غریبه با هم کار می‌کنیم. هیچ حمایت و پشتیبانی از طرفش وجود نداره». همسو با یافته‌ها، حمایت مدیر از معلم موجب کاهش فرسودگی شغلی و افزایش کارایی او می‌شود (هرینگتون و والش<sup>۱</sup>، ۲۰۲۲). بر اساس یافته‌ها، بسیاری از مدیران از پارتی‌بازی به میزان خیلی زیاد استفاده می‌کنند، امروزه، در ایران، پارتی‌بازی یکی از معضلات اساسی مطرح می‌شود، چراکه افرادی به‌خاطر داشتن پارتی، می‌توانند به‌راحتی، در مدرسه‌ای ثبت‌نام کنند یا نمره قبولی را دریافت کنند و با این شیوه، نخست، حق دیگران را ضایع کنند و ثانیاً بدون در نظر گرفتن شایستگی‌شان، در مکانی ورود پیدا کنند و مشکلات فراوانی را به وجود آورند. همسو با مطالعه حاضر، مطالعه محمدی و همکاران (۱۳۹۵)، تأثیر پارتی‌بازی بر رضایت شغلی کارکنان را بررسی کرده، و یکی از راهکارهای مبارزه با این عامل را، برقراری ارتباط انسانی مثبت مدیر با همکاران، برشمرده است؛ همچنین، سام<sup>۲</sup> (۲۰۲۱)، همسو با مطالعه حاضر، پارتی‌بازی را یکی از کارهای غیر اخلاقی مدیر برشمرده است.

این قبیل گلایه از سوی برخی از معلمان و کارکنان و رفتارهای توأم با سطوحی از بهره‌کشی از سوی مدیر نیز گزارش شده است (سیدعلیان و صالحی، ۲۰۲۰). ایشان در مطالعه خود تصریح می‌کنند که برخی معلمان از این موضوع گلایه دارند که عده‌ای از مدیران در مدارس از روابط انسانی، با یک پوشش ظاهری انسانی و عوام‌فریبی، در جهت نیل به هدف بازدهی بیشتر و استثمار هرچه سریعتر استفاده می‌کنند. شیربگی و مرادی (۱۳۹۶) نیز بر این نکته اذعان می‌دارند و می‌نویسند وجود تعاملات نامناسب یا سوء رفتار مدیران و تأثیرات منفی و زیانبار آن نگرانی‌های زیادی را برای دبیران و حتی دانش‌آموزان به‌وجود آورده است، ماهیت محیط‌های آموزشی ایجاب می‌کند که

---

1. Harrington and District  
2. Sam

مدارس باید شاداب، بانشاط، پر از امید، توأم با روابط انسانی درست، احترام، اعتماد متقابل، پذیرش عقاید و نظرات، حمایت از فعالیت‌ها و کارهای گروهی و تصمیم‌گیری مشارکتی اداره شوند؛ نه اینکه محیطی پر از استرس و اضطراب و نگرانی برای دانش‌آموزان و معلمان باشد. مدرسی که مدیر مدرسه در آن با دبیران و دانش‌آموزان رابطه خوبی ندارد و روحیه معلمان قوی نیست و دائماً پر از تشنج و برخوردهای نادرست و به عبارتی تعاملات نامناسب مدیران باشد، انرژی لازم برای انجام کار وجود ندارد. در چنین محیط‌هایی خستگی، پژمردگی، عدم تمایل و دل‌سردی مانع رسیدن به اهداف سازمان می‌شود و نمی‌توانند رسالت آموزشی و تربیتی خود را به نحو احسن و به‌صورت درست و منطقی انجام دهند. اگر در صدد یافتن نقطه عطفی برای پژوهش باشیم، به راستی این بخش می‌تواند انتخاب خوبی باشد، چراکه در باور عموم، معلمی خوب تلقی می‌شود که به تمام دستورات مدیر گوش می‌دهد و در کار وی دخالت نمی‌کند. اما در این بخش پژوهش، به این باور رسیدیم که شاید درخواست‌های مدیر خارج از حق، راستی و درستی باشد، در نتیجه، بهتر است برای ارزیابی کیفیت معلمان، به شایستگی‌ها، مهارت‌ها، صداقت و درست‌کاری آن‌ها توجه شود و نه صرفاً حرف شنوی آن‌ها از مدیر مدرسه.

در بخش دوم به عامل فردی اشاره شد که منظور از آن، ویژگی‌های شخصیتی و خلق و خو در افراد است. فرد این ویژگی‌ها را در سنین کودکی با توجه به شرایط اجتماعی و خانوادگی که در آن رشد کرده، به دست می‌آورد. او با ویژگی فردی خوب در تمام موقعیت‌ها سعی می‌کند، کار درست را انجام دهد، کاری که از نظر اخلاقی تأییدشده و منافع جمعی را در پی داشته باشد و از فردگرایی و آسیب زدن به دیگران جلوگیری می‌کند (سیف، ۱۳۹۹). در این پژوهش به ملاک‌ها و نشانگرهای تسهیل‌کننده و بازدارنده فردی پرداخته شد و در نهایت، هفت ملاک (سه ملاک تسهیل‌کننده و چهار ملاک بازدارنده) شامل: انعطاف‌پذیری در اجرای قوانین مدرسه، محبت به یکدیگر، درستکاری در انجام کارها، خشونت، شوخی‌های بی‌حدومرز، سخن‌چینی و رفتارهای حسادت‌آمیز و ۲۲ نشانگر از آن استخراج شد. انعطاف‌پذیری از دیگر ملاک‌هایی است که وجود آن می‌تواند عملکرد مدیران در مدارس را تحت تأثیر قرار دهد. همسو با مطالعه انجام‌شده، صفائی موحد، ایزدی‌فر و شالی (۱۳۹۶)، در پژوهش خود به این نکته اشاره کردند که خشونت در مدرسه فقط به دانش‌آموزان

اختصاص ندارد بلکه برخی از رفتارهای کارکنان مدرسه نیز خشونت‌آمیز محسوب می‌شود. این در حالی است که خشونت در عصر حاضر، همان عصری که ابزار غلبه بر دیگران و تخلیه خشم از سلاح گرم به سلاح هسته‌ای رسیده است وجود حتی یک فرد پرخاشگر که قادر به همدلی با انسان‌ها و درک ارزش‌های انسانی نیست می‌تواند فاجعه‌آفرین باشد (هدایتی، ۱۳۹۰).

سومین عامل به‌دست‌آمده، عامل آموزشی است که مربوط به تمامی اقدامات آموزش در مدرسه شامل تدریس، یادگیری، ارزشیابی و نظایر آن می‌شود. گاهی، عامل اجتماعی و فردی در کیفیت روابط همکاران در مدرسه کم‌تر نمود پیدا می‌کند و عامل دیگری به نام عامل آموزشی زمینه‌ساز تغییر در کیفیت روابط بین همکاران می‌شود. هرساله، بخشنامه‌های بسیار زیادی از طرف اداره آموزش و پرورش برای مدارس ارسال می‌شود که افراد مجبورند برخلاف باورهای فردی و اجتماعی خود، برای پاسخ به بخشنامه اقدامات دور از انتظاری انجام دهند. مثلاً بخشنامه مربوط به جشنواره‌هایی که بدون در نظر گرفتن شایستگی و توانایی‌های معلمان ارسال می‌شود و زمینه‌ساز مشکلات زیادی در مدرسه به ویژه در روابط بین افراد می‌گردد. مدیر مدرسه مجبور است برخلاف میلش به معلمان فشار بیاورد تا حتما در جشنواره شرکت کنند و معلمان هم به دلیل ناتوانی در انجام کار دست به رفتارهای ناشایست مثل خشونت، حسادت و سایر موارد می‌زنند. این عامل از ۴ ملاک (یک ملاک تسهیل‌کننده و سه ملاک بازدارنده) شامل «تشویق‌کردن، نداشتن توانایی و مهارت لازم در تدریس، ارزشیابی دانش‌آموزان و ارزشیابی معلم» تشکیل شده است.

یکی از ملاک‌های به‌دست‌آمده در این بخش، ارزشیابی دانش‌آموزان بود که در این زمینه، بسیاری از معلمان، مشکلات حاصل از ارزشیابی توصیفی را در کاهش کیفیت روابط میان فردی مدرسه، مؤثر می‌دانستند. همسو با یافته‌های مطالعه حاضر، مطالعه صالحی و همکاران (۱۳۹۴) نیز تأثیر معنادار ارزشیابی توصیفی در کاهش جایگاه معلم نزد والدین و دانش‌آموزان را تأیید کردند. به طور کلی، اگر در مدرسه از زور و اجبار برای اجرای بخشنامه‌های ارسالی استفاده نشود و به مهارت‌ها و توانایی‌های معلمان توجه شود و پیش از اجرای هر تغییر، ابتدا توانایی‌ها و مهارت‌ها ارتقا یابد، همچنین تغییرات مثبت معلمان توسط مدیر دیده شود و تشویق‌هایی برای این مهم در نظر گرفته

شود، دیگر کم‌تر مشکل ارتباطی از نظر آموزشی در مدرسه به چشم می‌خورد که این مهم از جمله دستاوردهای حائز اهمیت پژوهش حاضر تلقی می‌شود.

با توجه به موارد یادشده، می‌توان امیدوار بود شناسایی عوامل و ملاک‌های تسهیل‌کننده و بازدارنده مرتبط به کیفیت روابط میان‌فردی کارکنان مدارس، کمک شایانی به بهبود وضعیت ارتباطی میان کارکنان مدارس کند و زمینه‌ساز موفقیت‌های بزرگی در فرایند آموزش و یادگیری داشته باشد. مناسب است مدیر، هر ابتکار جدیدی را که منجر به بهبود عملکرد دانش‌آموز در مدرسه می‌شود، اجرا کند، بنابراین، بهتر است افزایش کیفیت روابط میان‌فردی در مدارس مورد توجه وی قرار گیرد (گریگوری<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷). شناسایی و آشنایی مدیران مدارس با عوامل و ملاک‌های تسهیل‌کننده و بازدارنده روابط بین‌فردی کارکنان می‌تواند منجر به شناسایی زودهنگام روابط ناسالم شود تا با اقدام زودهنگام از آسیب‌های شدیدتر پیشگیری شود. با وجود اینکه تحقیق کیفی، نمی‌تواند نتایج قابل‌تعمیمی را به لحاظ آماری در برداشته باشد، اما می‌تواند لایه‌های پنهان و عموماً مغفول مانده در این حوزه را بیشتر آشکار کند. نتایج پژوهش حاضر، نکاتی از عوامل و نشانگرهای تسهیل‌کننده و بازدارنده ارزشیابی کیفیت روابط میان‌فردی کارکنان را آشکار کرده است. در این زمینه، توجه به راهکارها و پیشنهادها، زیر، می‌تواند در بهبود شرایط موجود و جلوگیری از تشدید و تعمیق روابط میان‌فردی ناسالم بین کارکنان مدرسه، راهگشا باشد:

- برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای کارکنان مدرسه در خصوص مهارت‌های روابط بین‌فردی
- پایش افراد دارای مشکلات ارتباطی هنگام استخدام معلمان و استخدام معلمان با مهارت‌های ارتباطی بالا
- تهیه کتابچه‌های ارتباط اثربخش، برای عوامل انسانی و تولید پادکست‌های آموزشی برای ترویج آن
- آموزش مدیران مدارس برای درک و ایجاد زمینه‌های ابراز وجود معلم در مدرسه و استفاده از نظرات و پیشنهادها و برای ارتقای کیفیت روابط در مدرسه

- آگاهی‌دادن به معلمان، از آسیب‌های جسمی حاصل از تخریب روابط در مدرسه
- توجه مدیر مدرسه به منافع جمعی معلمان و جلوگیری از تکرور و منافع شخصی در هنگام  
    اخذ تصمیم‌ها
- توجه مدیر مدرسه به شایستگی افراد و حذف پارتی‌بازی در اجرای فعالیت‌های مربوط به  
    مدرسه
- حمایت مدیر مدرسه از معلمان به ویژه در حضور والدین و ارائه بازخوردهای لازم به صورت  
    فردی
- زمینه‌سازی برای کاهش بهره‌کشی از معلمان و روابط توأم با زور و اجبار توسط مدیر
- پرهیز از رفتارهای مخدوش‌کننده روابط مثل حسادت، خشنونت، کنایه‌زنی و سایر موارد
- شناسایی وزن هر یک از عوامل، ملاک‌ها و نشانگرها در مطالعات آینده
- ساخت ابزارهایی برای ارزشیابی روابط بین کارکنان مدارس و توزیع آن در مدارس

## منابع

- اکبرشاهی، ابوالفضل (۱۳۸۹). بررسی انتظارات معلمان و مقایسه آن با عملکرد نظارت و راهنمایی مدیران در مدارس ابتدایی پسرانه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۷. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران.
- بنی‌اسدی، علی، و صالحی، کیوان (۱۳۹۸). مقدمه‌ای بر اصول و فرایند ساخت و روسازی پروتکل مصاحبه. *نامه آموزش عالی*، ۱۲(۴۶)، ۱۷۷-۲۰۳.
- پناهی، زهرا، مؤمنی، زهرا، و صالحی، کیوان (۱۳۹۷). بازنمایی علل کاهش انگیزه شغل معلمان در انجام فعالیت‌های حرفه‌ای: یک مطالعه پدیدارشناختی. *پژوهش در تعلیم و تربیت*، ۲(۴)، ۱۰۷-۷۲.
- پیرحیاتی، سارا، صالحی، کیوان، فرزاد، ولی‌اله، مقدم‌زاده، علی، و حکیم‌زاده، رضوان (۱۳۹۸). مرور نظام‌مند عوامل مؤثر در سنجش مدارس اثربخش دوره ابتدایی. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۱(۲۵)، ۵۸-۴۷.
- تورانی، حیدر، و آقازاده، محرم (۱۳۹۰). روابط میان‌فردی در مدارس. *رشد مدیریت مدرسه*، ۱۰(۱)، ۳۲-۲۷.
- خالقیان، بلال (۱۳۹۷). *روابط میان‌فردی در مدرسه*. تهران: مهاجر.
- خسروی‌زاده، اسفندیار، و سمیعی، فرشته (۱۳۹۶). ارتباط جو سازمانی و مشارکت معلمان تربیت بدنی شهرستان اراک در تصمیم‌گیری‌های مدرسه. *مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش*، ۱۲(۱۴)، ۱۱۲-۱۰۱.
- خصالی، آزاده، صالحی، کیوان، و بهرامی، مسعود (۱۳۹۷). تحلیل ادراک و تجربه زیسته معلمان ابتدایی از دلایل ناکارآمدی برنامه ارزشیابی توصیفی - کیفی: مطالعه به روش پدیدارشناسی. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۵(۱۲)، ۱۵۲-۱۲۱.
- ذنوبی‌تبار، آرش، و تقوایی‌نیا، علی (۱۳۹۸). اثربخشی بسته آموزش مثبت بر عواطف و روابط معلم - دانش‌آموز. *علوم روان‌شناختی*، ۱۸(۷۶)، ۴۴۱-۴۵۰.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۹). *روان‌شناسی پرورشی نوین*. تهران: دوران.

- شولتز، دوان پی، و شولتز، سیدنی الن (۱۳۸۶). *نظریه‌های شخصیت*. ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: نشر ویرایش.
- شیربگی، ناصر، و مرادی، امید (۱۳۹۶). *تجارب دبیران از تعاملات نامناسب مدیران مدارس*. مدیریت مدرسه، ۵(۲)، ۸۵-۶۳.
- صالحی، کیوان، بازرگان هرندی، عباس، صادقی، ناهید، و شکوهی یکتا، محسن (۱۳۹۴). *بازنمایی ادراکات و تجارب زیسته معلمان از آسیب‌های احتمالی ناشی از اجرای برنامه ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی*. *مطالعات اندازه‌گیری آموزشی*، ۵(۹)، ۹۹-۵۹.
- صفائی موحّد، سعید، ایزدی‌فر، سعید، و شالی، الهام (۱۳۹۶). *واکاوی رفتارهای خشونت‌آمیز آموخته‌شده در مدرسه از منظر برنامه درسی پنهان*. *پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی*، ۶(۱)، ۱۲۷-۱۵۰.
- غلامی، سمیه، و حسین‌چاری، مسعود (۱۳۹۰). *پیش‌بینی شادمانی دانش‌آموزان با توجه به ادراک آن‌ها از انتظارات معلم، نحوه تعامل معلم و خودکارآمدی*. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۵(۱)، ۸۳-۱۱۰.
- فرهادی‌راد، حمید، پارسا، عبدالله، و نظری، شیرزاد (۱۳۹۷). *مطالعه روابط بین اثربخشی سازمانی ادراک‌شده، اعتماد معلم به همکاران و گشودگی جو مدرسه با شکل‌گیری رفتار شهروند سازمانی مدیران و معلمان در مدارس*. *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۹(۲)، ۲۷۴-۲۴۲.
- فیست، جس، و فیست، گریگوری جی (۱۳۹۳). *نظریه‌های شخصیت*. ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: نشر روان.
- کرسول، جان، و پلانوکلازک، ویکی (۱۳۹۱). *روش‌های پژوهش ترکیبی*. ترجمه علیرضا کیامنش و جاوید سرایی، تهران: نشر آبیژ.
- لاری، نرگس، حجازی، الهه، اژه‌ای، جواد، و جوکار، بهرام (۱۳۹۸). *ادراک معلمان از عوامل مؤثر بر ارتباط معلم - دانش‌آموز: تحلیل پدیدارشناسی*. *نوآوری‌های آموزشی*، ۱۸(۲)، ۸۰-۵۳.
- مایرز، گیل ای، و مایرز، میشله (۱۳۸۳). *پویایی ارتباط انسانی*. ترجمه حوا صابر آملی، تهران: نشر دانشکده صدا و سیما.
- محمدی، جیران، باقری، مژگان، صفریان، سارا، و علوی، آزاده (۱۳۹۵). *تبیین نقش پارتی‌بازی در رضایت و عملکرد شغلی کارکنان*. *پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی*، ۶(۱)، ۲۵۰-۲۲۹.



- مرتضوی، سعید، و مهربان، حمید (۱۳۸۳). بررسی رابطه بین مهارت‌های ارتباطی مدیران و تعهد سازمانی دبیران. *پژوهشنامه مدیریت اجرایی*، ۴(۱۶)، ۱۴۴-۱۲۳.
- مهدیون، روح‌اله (۱۳۹۰). *طراحی الگوی تضمین کیفیت دوره‌های یادگیری الکترونیکی در دانشگاه‌های تهران*. رساله دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
- وود، جولیا (۱۳۸۴). *ارتباطات میان‌فردی: روان‌شناسی تعامل اجتماعی*. ترجمه مهرداد فیروزبخت، تهران: نشر شهر کتاب.
- هدایتی، مهنوش (۱۳۹۰). فلسفه برای کودکان و کنترل پرخاشگری. *مجله تفکر و کودک*، ۲(۱)، ۱۰۹-۱۳۴.
- یونسی، فخراله (۱۳۸۸). روابط میان‌فردی در مدرسه شاد. *مدارس کارآمد*، ۱(۶)، ۱-۱.

- Adams, K. L., Galanes, G. J., & Brilhart, J. (2000). *Communicating in groups: Applications and skills*. McGraw Hill.
- Bünyamin, H. A. N. (2021). *Management techniques for organizational rumor and gossip in schools*. *Dinamika Ilmu: Jurnal Pendidikan*.
- Colaizzi, P. F. (1978). *The descriptive methods and the types of subject-matter of a phenomenologically based psychology exemplified by the phenomenon of learning*. Doctoral Dissertation, ProQuest Information & Learning.
- Cook, C. R., Coco, S., Zhang, Y., Fiat, A. E., Duong, M. T., Renshaw, T. L., & Frank, S. (2018). Cultivating positive teacher-student relationships: preliminary evaluation of the Establish-Maintain-Restore (EMR) method. *School Psychology Review*, 47(3), 226-243.
- Döş, İ., & Savaş, A. C. (2015). Elementary school administrators and their roles in the context of effective schools. *SAGE Open*, 5(1), 272-251.
- Ertürk, R. (2021). Conflict in schools: A qualitative study. *Participatory Educational Research*, 9(1), 251-270.
- Fisher, S. D., Reynolds, J. L., & Sheehan, C. E. (2016). The protective effects of adaptability, study skills, and social skills on externalizing student-teacher relationships. *Emotional and Behavioral Disorders*, 24(2), 101-110.
- Flores, R. Q., Morgan, P., Rivera, L., & Clark, C. (2019). Latinx family engagement in schools and surrounding communities: Assessing the Impact of Parent (and Other Family Member) development on improving student educational outcomes at gene ward elementary school. *Education Sciences*, 9(2), 149
- Gregory, J. L. (2017). Trust relationships in schools: supporting or subverting implementation of school-wide initiatives. *School Leadership & Management*, 37(1-2), 141-161.
- Harrington, L., & Walsh, N. (2022). District support of alternative permit teachers for increasing efficacy and retention. *Management in Education*, 36(2), 72-81.
- Hosan, N. E., & Høglund, W. (2017). Do teacher-child relationship and friendship quality

- matter for children's school engagement and academic skills?. *School Psychology Review*, 46(2), 201-218.
- Hsieh, J. Y., Liao, P. W., & Lee, Y. H. (2020). Teacher motivation and relationship within school contexts as drivers of urban teacher efficacy in taipei city. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 1-15.
- Kemer, M., & Polat, S. (2021). The relationship between secondary school teachers' perception of organizational justice and school climate. *Participatory Educational Research*, 9(3), 148-165.
- Mejia, T. M., & Hoglund, W. L. (2016). Do children's adjustment problems contribute to teacher-child relationship quality? Support for a child-driven model. *Early Childhood Research Quarterly*, 34, 13-26.
- Pallini, S., Vecchio, G. M., Baiocco, R., Schneider, B. H., & Laghi, F. (2019). Student-teacher relationships and attention problems in school-aged children: The mediating role of emotion regulation. *School Mental Health*, 11(2), 309-320.
- Raufelder, D., & Kulakow, S. (2022). The role of social belonging and exclusion at school and the teacher-student relationship for the development of learned helplessness in adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 92(1), 59-81.
- Safari, A., Abdollahi, B., Naveh Ebrahim, A., & Zeinabadi, H. R. (2018). Investigating and explaining the advantages of collaborative professional development in educational organizations. *Journal of New Approach in Educational Management*, 3(9), 290-269.
- Seyedalian, M., & Salehi, K. (2020). Using phenomenological analysis to represent the factors of some principals to exploit subordinates in school. *School Administration*, 8(3), 302-276.
- Sam, C. H. (2021). What are the practices of unethical leaders? Exploring how teachers experience the "dark side" of administrative leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), 303-320.
- Santiago, R. T., Garbacz, S. A., Beattie, T., & Moore, C. L. (2016). Parent-teacher relationships in elementary school: An examination of parent-teacher trust. *Psychology in the Schools*, 53(10), 1003-1017.
- Skalická, V., Stenseng, F., & Wichstrøm, L. (2015). Reciprocal relations between student-teacher conflict, children's social skills and externalizing behavior: A three-wave longitudinal study from preschool to third grade. *International Journal of Behavioral Development*, 39(5), 413-425.
- Skipper, Y., & Douglas, K. (2015). The influence of teacher feedback on children's perceptions of student-teacher relationships. *British Journal of Educational Psychology*, 85(3), 276-288.
- Trang, K. T., & Hansen, D. M. (2021). The roles of teacher expectations and school composition on teacher-child relationship quality. *Journal of Teacher Education*, 72(2), 152-167.
- Varghese, C., Vernon-Feagans, L., & Bratsch-Hines, M. (2019). Associations between teacher-child relationships, children's literacy achievement, and social competencies for struggling and non-struggling readers in early elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 124-133.
- Vasiliki, K. (2015). The interpersonal relationship between teachers and between

- principals and teachers: Factor in all-around development of the student. *Humanities and social Sciences Revive*, 4(1), 481-495.
- Velarde, J. M., Ghani, M. F., Adams, D., & Cheah, J. H. (2022). Towards a healthy school climate: The mediating effect of transformational leadership on cultural intelligence and organisational health. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(1), 163-184.
- White, K. M. (2016). My teacher helps me”: Assessing teacher-child relationships from the child’s perspective. *Research in Childhood Education*, 30(1), 29-41.
- Zhao, Y., Hong, J. S., Zhao, Y., & Yang, D. (2021). Parent-child, teacher-student, and classmate relationships and bullying victimization among adolescents in China: Implications for school mental health. *School Mental Health*, 13(3), 644-654.