

پدیده افشاگری سازمانی معلم در مدرسه (یافته‌های یک پژوهش پدیدارشناسی)

A look at teacher's organizational whistle blowing in school:

Results of a phenomenological study

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۱۱/۱۰؛ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۹۶/۵/۳۰؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۶/۲۵

T. Noruzivand (MA) & H. Zeinabadi (Ph.D)

Abstract: Whistle blowing is paying attention to mistakes and violations in an organization, and increasing concerns about the harmful events in the environment. The main goal of this study was to investigate whistle blowing phenomenon at school, in order to create a conceptual framework and develop its theoretical foundations. This study used a qualitative method which was conducted using descriptive phenomenology. Participants in the study included 18 formal teachers working in education office in Tehran. Selecting participants took place on the basis of experience and familiarity with the subject. Data collected by semi-structured interviews. The process of data collection continued until theoretical saturation happened. Inductive content analysis using three levels of open, axial and selective coding was done. The results showed that whistle blowing at school is an obscure phenomenon that has not achieved its actual position to the extent that it is taken the same as the other concepts including a negative value. In order to activate whistleblowing at school, there are barriers, facilitators and consequences. Also, there are the reasons for those who are fore and against whistleblowing. The most important reason for inaction and being against this phenomenon is that it is considered as a taboo which is destructive in our society.

Key words: phenomenology, school, whistleblowing, teacher.

طاهره نوروزی و نندا^۱ و حسن رضا زین‌آبادی^۲

چکیده: افشاگری، توجه نشان دادن به اشتباهات و تخلفات در یک سازمان، و افزایش نگرانی‌ها درباره‌ی رخدادهای آسیب‌رسان در محیط است. هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی پدیده‌ی افشاگری در مدرسه، به‌منظور ایجاد یک چارچوب مفهومی و توسعه‌ی مبانی نظری آن است. این پژوهش از نوع پژوهش‌های کیفی است که با استفاده از رویکرد مبتنی بر پدیدارشناسی توصیفی انجام گرفت. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش شامل ۱۸ معلم رسمی مقطع متوسطه شاغل در آموزش و پرورش شهر تهران بودند. مشارکت‌کنندگان بر حسب تجربه و نیز آشنایی کلی با موضوع انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته و به روش هدایت کلیات، گردآوری شد و تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. داده‌ها با روش تحلیل محتوای استقرایی با استفاده از سه سطح باز، محوری و گزینشی تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که افشاگری، پدیده‌ای مهجور در مدرسه است که مفهوم و جایگاه واقعی خود را به دست نیاورده است. تا آنجا که با مفاهیمی دیگر، با بارارزشی منفی، یکسان پنداشته می‌شود. در راستای اقدام به افشاگری در مدرسه، موانع، پیامدها و تسهیل‌کننده‌هایی وجود دارد. هم‌چنین افراد برای افشاگری و یا عدم اقدام به آن دلایلی دارند، که البته مهم‌ترین و پررنگ‌ترین دلیل اکراه از آن، این است که افشاگری در جامعه‌ی ما، هم‌چون تابویی می‌ماند که از نظر افراد مخرب شناخته می‌شود.

کلید واژه‌ها: افشاگری، پدیدارشناسی، سوت‌زنی، مدرسه.

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی tnoruzivand@ymail.com

۲. دانشیار گروه مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی

مقدمه

بسیاری از ما، درکی غریزی از افشاگری^۱ داریم؛ عمل آگاه‌سازی عمومی به رفتارهای غیراخلاقی، غیرقانونی، فساد، سوءرفتار، خطر، توهین و از این دست موارد را افشاگری گویند. یک افشاگر، چه در محیط مدرسه و چه در هر سازمان دیگری، اگر احساس کند که منافع عمومی از نظر بهداشت، ایمنی و امنیت در خطر حتمی یا قریب‌الوقوعی است، خود را مجبور به افشاگری می‌بیند. در ادبیات مدیریت به این پدیده سوت‌زنی نیز گفته می‌شود. ریشه اصطلاح سوت‌زنی از آنجا می‌آید که افسران پلیس انگلیس، زمانی که خلاف یا جرمی را متوجه می‌شوند، برای با خبر کردن همکارانشان در سوت خود می‌دمند. در این پژوهش به جای سوت زدن از همان افشاگری استفاده می‌شود.

منظور از افشاگری، گزارش رخداد اشتباه در یک سازمان است. از سال‌های ۱۹۹۰ به‌منظور پیشگیری از تأثیرات منفی سکوت سازمانی، از مفهوم افشاگری در ادبیات استفاده می‌شود (کویلوگ لو و همکاران، ۲۰۱۵). می‌توان گفت که، افشاگری با افت و ورشکست شدن شرکت‌های بزرگ آمریکایی هم‌چون انرون^۲ و تایکو^۳ و ورلد کام^۴ به دلیل تخلفات این شرکت‌ها، همراه بوده است. بعد از شکست این شرکت‌ها، شمار مطالعاتی که موارد متفاوت افشاگری را در نقاط مختلف جهان معرفی می‌کردند، افزایش یافت (میسلی و همکاران، ۱۹۹۹). پارک و همکاران (۲۰۰۵) اذعان می‌دارند که مطالعات افشاگری بیشتر در ایالات متحده آمریکا صورت پذیرفته است و در حال حاضر نیز فرهنگ‌های غیرغربی زیادی به بررسی افشاگری می‌پردازند. بررسی‌ها حاکی از آن است که در سال ۱۹۸۰، ۲۶ درصد از کارمندان آمریکایی که ناظر تخلفی بوده‌اند به افشاگری می‌پرداختند. این نرخ در سال ۱۹۹۲ به ۴۸ درصد افزایش یافته است (توکر، ۲۰۱۳).

افشاگری دارای یک معنی رسمی نیست. دلیل آن احتمالاً نبود دانش مشترک نه چندان زیاد، درباره‌ی مفهوم است. به طوری که در هر کشور، چشم‌اندازها و دیدگاه‌های متفاوتی از آن و کاربرد آن وجود دارد. نیر و میسلی^۵ (۱۹۸۵) افشاگری را گزارشی می‌دانند که به وسیله‌ی اعضای سازمان (سابق یا جاری) از اعمال غیراخلاقی، غیرقانونی و یا نامشروع در سازمان، به افراد و یا سازمانی که قادر به انجام عمل مؤثرند، ارجاع داده می‌شود. باید توجه داشت که افشاگری با تخریب افراد و یا زیرآب‌زنی یکسان فرض نشود. این دو پدیده‌هایی مجزا هستند. افشاگری ماهیتی مثبت دارد، اما زیرآب‌زنی ماهیتی منفی و خلاف ارزش دارد. افشاگری به هدف سازندگی و بهبود صورت می‌پذیرد و روش و مراحل خاص خود را دارد. اما زیرآب‌زنی با هدف تخریب انجام

1. Whistleblowing
3. Tyco
5. Near and Miceli

2. Enron
4. world com

می‌گیرد و عملی غیراخلاقی است. هم‌چنین، اگرچه افشاگری بیشتر در شرکت‌ها و سازمان‌هایی دارای اهمیت است که از بودجه‌های کلان بهره‌مند هستند، اما با توجه به اهمیت محیط مدرسه برای اجتماع و خانواده‌ها، در مواردی از این محیط نیز، این موضوع اهمیت پیدا می‌کند.

وجه افشاگران موضوعی است که جوامع گوناگون نگاه متفاوتی به آن دارند. در سال‌های دور، حتی در جوامع غربی، افشاگران وجهه‌ی خوبی در اجتماع نداشتند، آن‌ها اغلب به‌عنوان بی‌وفا، خائن یا یاهوگو شناخته می‌شدند. این افراد نه تنها مورد تقدیر و ستایش واقع نمی‌شدند، بلکه اغلب مورد تحقیر و نفرت قرار می‌گرفتند یا مجبور به تکذیب ادعای خود می‌شدند یا حتی شغل خود را از دست می‌دادند. به‌طور مثال، نتایج مطالعات گرین و لاتینگ (۲۰۰۴) و ژانگ^۱ (۲۰۰۹) نشان داده است که بالای ۹۰٪ از افشاگران، یا تحریم شده‌اند، یا مجبور شده‌اند خیلی زود از شغل خود دست بکشند و استعفا دهند یا پس‌انداز زندگی خود را در پرونده‌های حقوقی از دست داده‌اند. اما با مرور زمان تغییراتی صورت گرفت و اکنون در بسیاری از کشورها، افشاگران مورد احترام هستند و در برخی از موارد حتی تحسین نیز می‌شوند. هر چند در بسیاری دیگر از نقاط جهان، همانند کشور ما، هم‌چنان افشاگری به‌عنوان مفهومی منفی باقی مانده است و به صورت مفهومی مثبت و ضروری، با پیامدهای درست، شناخته نمی‌شود. واقعیت این است که هنوز هم، مردم بسیاری از کشورهای جهان، افشاگری را به‌عنوان یک تابو ملاحظه می‌کنند. زیرا در موارد بسیار زیادی، و به روش‌های گوناگون، مشاهده شده که افشاگران مورد آزار و اذیت قرار می‌گیرند. از جمله تکنیک‌هایی که عموماً علیه افشاگران استفاده می‌شود، عبارت‌اند از: ۱- طرد شدن؛ ۲- آزار و اذیت؛ ۳- انتشار شایعات؛ ۴- تهدیدها (از قبیل اخراج و توبیخ و ...); ۵- ممنوع بودن ارتقاء رتبه آن‌ها؛ ۶- قطع حمایت‌های مالی از آن‌ها؛ ۷- نقل و انتقالات کاری اجباری؛ ۸- توبیخات رسمی؛ ۹- اقدامات قانونی؛ ۱۰- مخفی شدن (با احتیاط رفت و آمد کردن). هم‌چنین، افرادی که در پی افشای تخلفی هستند، اغلب در هفت تله گرفتار می‌شوند؛ ۱- اعتماد بیش از حد؛ ۲- نداشتن مدارک کافی؛ ۳- به کار بردن شیوه و روش اشتباه؛ ۴- منتظر فرصت مناسب نمی‌مانند؛ ۵- به دست نیاوردن حمایت و پشتیبان؛ ۶- بازی کردن با قوانین بازی حریف؛ ۷- ندانستن اینکه چه زمانی توقف کنند (مارتین، ۲۰۱۳:۹). به نظر می‌رسد که افشاگری به‌عنوان تهدیدی برای ساختار اقتدار سازمان است، اما اگر رهبران به تشویق افشاگری در سازمان‌هایشان بپردازند، در طولانی مدت، کارایی و اثربخشی سازمانی ارتقاء می‌یابد. بنابراین اعضای سازمان، ذینفعان و جامعه می‌توانند از توقف تخلفات سازمانی همانند تقلب، تبعیض یا نقص ایمنی، منفعت حاصل کنند (میسل و همکاران، ۲۰۰۱). افشاگران در مرحله‌ی اول نیاز دارند که

رفتارهای نادرست در محیط را بشناسند و در مرحله‌ی دوم، باید اطلاعات لازم را به مسؤولان بدهند. بنابراین شاهدان یا ناظران یک تخلف، نیاز به یک تصمیم‌گیری دارند که آیا تخلف را به مسؤولان گزارش دهند یا خیر.

همانگونه که ذکر شد، افشاگری در آمریکا و کشورهای غربی، به محبوبیت قابل توجهی دست یافته است. اما متأسفانه، مطالعات افشاگری در ایران بسیار کمیاب است. این در حالی است که در کشورهایی با شرایط کشور ما، در جهت شفافیت‌سازی و بالا بردن ادراک فساد در جامعه، نیاز به تصمیم‌گیری صحیح در باب مفاهیمی از این دست، در زمینه‌ی اجتماع، احساس می‌شود. جای تأمل دارد که سازمان بین‌المللی شفافیت^۱ در جدیدترین گزارش خود، رتبه ایران به لحاظ شاخص ادراک فساد، در میان ۱۶۷ کشور جهان را ۱۳۰ اعلام کرد. براساس این گزارش، ایران نمره‌ی ۲۷ از ۱۰۰ را به دست آورده است. هر چه نمره کشوری به ۱۰۰ نزدیک‌تر باشد، یعنی فساد در آن کشور کمتر است (گزارش سازمان بین‌المللی شفافیت، ۲۰۱۶). یکی از راه‌های شفافیت‌سازی و بالا بردن ادراک فساد در جامعه، شناخت پدیده‌ی افشاگری و موضوعات مرتبط با آن، مثل وضعیت افشاگری در جامعه، مسیر درست آن، ضرورت‌ها و شناخت آن است. در این راستا، این پژوهش به شناسایی و بررسی پدیده‌ی افشاگری در سازمان اجتماعی مدرسه می‌پردازد. مطالعه‌ی این پدیده در مدرسه بسیار نادر است. این در حالی است که، مدرسه یک سازمان باز اجتماعی بسیار قوی است، که با توجه به رسالت مهم مدرسه و نقش انکارناپذیر آن در جامعه، موظف به ارائه‌ی بالاترین استانداردها از نظر باز بودن، صداقت و پاسخگویی است. برای به دست آوردن این اهداف، باید آزادی بیان را تشویق کند. در راستای این وظیفه انتظار می‌رود که اگر شخصی درباره‌ی کار مدرسه و یا رفتار افراد آن، نگرانی‌هایی دارد، بتواند بدون ترس از قربانی شدن (به‌عنوان پیامد این نگرانی) آن را مطرح کند. پژوهشگران با توجه به هدف شناخت پدیده‌ی افشاگری در مدارس، از دیدگاه معلمان بر مبنای مصاحبه عمیق نیمه سازمان‌یافته، در راستای سؤالات زیر، پدیده افشاگری را مورد بررسی قرار دادند:

- ۱- نوع تخلفات و اشتباهات رایج که در مدرسه اتفاق می‌افتند، غالباً شامل چه مواردی هستند؟
- ۲- آیا این موارد نیاز به افشاگری دارند؟
- ۳- پیامدها، موانع و تسهیل‌کننده‌های افشاگری چه چیزهایی هستند؟
- ۴- نقش مدیران در این رویکرد، به چه صورتی است؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

چاک و هایپل^۱ (۱۹۷۹)، افشاگری را اقدامی می‌دانند که درست زمانی از یک کارمند سر می‌زند که به‌صورت خودجوش و مستقل، درباره‌ی افراد خارج سازمان نگران می‌شود، بدون آن‌که از طرف مافوقان مورد حمایت قرار گرفته باشد. این در حالی است که ریچارد (۱۹۸۰)، افشاگری را در جریان گذاشتن عموم، با اطلاعاتی راجع به ایمنی یک محصول می‌داند. برای روشن‌تر کردن افشاگری می‌توان گفت که، افشاگری، توجه نشان دادن به اشتباهات و تخلفات در یک سازمان؛ تمایل به جلوگیری از آسیب زدن به دیگران؛ افزایش نگرانی‌ها درباره‌ی تخلفات؛ دادن اطلاعات درباره‌ی تخلفات به مسؤولان و افشای آن به مطبوعات یا ادارات دولتی است. پارک و همکاران (۲۰۰۸)، یک نوع‌شناسی از افشاگری را پیشنهاد داده‌اند؛ براساس اینکه افشاگری، به‌صورت رسمی یا غیررسمی، در داخل سازمان یا خارج آن و هویت آشکار یا پنهان افشاگر، صورت می‌پذیرد. این در حالی است که، مانیون و داویز^۲ (۲۰۱۵) به بررسی شیوه‌های افشاگری در زمینه‌ی آن پرداختند و از فرهنگ سازمانی به‌عنوان ذره‌بینی برای درک اینکه چگونه پتانسیل افشاگران سازمان خاموش می‌شود و یا اینکه مورد تشویق قرار می‌گیرند که نگرانی‌های خود را افزایش دهند، استفاده می‌کند. مفاهیم آن‌ها از فرهنگ‌های "سکوت" و "آوا" سودمند هستند، به طوری که، مفاهیم افشاگری را در موضوعات آوا ترسیم می‌کنند. ترسیم اینکه افشاگران چگونه به تصویر کشیده می‌شوند (به‌عنوان قهرمانان یا خائنین) و نیز شیوه‌های متفاوتی که سازمان‌ها به آن‌ها واکنش و پاسخ نشان می‌دهند. آن‌ها استدلال می‌کنند که افشاگری باید در فعالیتهای سازمانی به‌عنوان یک عمل طبیعی در جهت بررسی کیفیت و دقت به شمار بیاید. بسیاری از نظریه‌پردازان از عوامل موقعیتی، محیطی و زمینه‌ای براساس موقعیت تحصیلی، سن، جنس، مذهب، زمینه و ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی در توضیح عوامل مؤثر بر افشاگری استفاده می‌کنند (پانی و همکاران، ۲۰۱۶). به‌عنوان نمونه، میسلی و همکاران (۲۰۰۱) عقیده دارند که، ویژگی‌های افراد همانند شخصیت منفی‌نگر و یا مثبت‌نگر و فعال بودن بر ارزیابی خطا و افشاگری تأثیر می‌گذارد. هم‌چنین خودکارآمدی برای افشاگری و نیز حمایت سازمانی ادراک شده، بر پاسخ‌های افراد به تخلف تأثیر می‌گذارد. در بین متغیرهای شخصیتی، استدلال اخلاقی یکی از مهم‌ترین عوامل فهم گرایش افراد به افشاگری است. به علاوه، بسیاری از مطالعات ادعا می‌کنند که استدلال اخلاقی بر روی رویکرد تصمیم‌گیری شخصی افراد برای افشاگری تأثیر می‌گذارند. هم‌چنین توانایی و ارزیابی درست معضلات اخلاقی، از پیش‌نیازها و ضروریات برای تصمیم‌گیری درست مسائل اخلاقی هستند. تا آنجا که، هایلدراند (۲۰۱۶)، افشاگری را مستلزم آموزش اخلاق حرفه‌ای می

داند و رفتارهای افراد، هم‌چون همدل و دلسوز بودن یا در طرف مقابل، خودخواهی را در گرایش یا عدم گرایش به افشاگری، مؤثر می‌داند. هم‌چنین، هرزیگ و نایر^۱ (۲۰۱۲)، در تحقیقی نشان دادند که تفاوت‌های فرهنگی و اخلاقی بر تصمیم برای افشاگری و روش افشا کردن، تأثیر دارد. علاوه بر آن، نگاه‌ها به افشاگری نیز فردی می‌باشد و در یک کشور، لزوماً همه نگاه یکسانی به آن ندارند. میسلی (۲۰۰۹) نیز ویژگی‌های فرهنگی را بر تصمیم‌ناظرانی که شاهد تخلف هستند (از این نظر که آیا افراد برای گزارش تخلف و در قبال منافع عمومی احساس مسئولیت می‌کنند یا خیر) مؤثر می‌داند.

در حال حاضر، نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده‌ی آیزن (۱۹۹۱) یا TPB^۲ ثابت کرده است که ابزار نظری مفیدی برای پیش‌بینی رفتارهای اخلاقی یا غیراخلاقی است. به طوری که، در مطالعه‌ای که راندال و گیبسون^۳ (۱۹۹۱) برای پیش‌بینی تصمیم‌گیری اخلاقی به کار بردند، در نهایت گزارش آن‌ها این بود که این نظریه، نیت و قصد گزارش تخلف را به‌صورت موفقیت‌آمیزی تبیین می‌کند. در مطالعه‌ی آن‌ها، نگرش‌ها، هنجار ذهنی و کنترل رفتاری درک شده، بخش قابل توجهی (۶۱٪) از واریانس قصد و نیت تصمیم‌گیری اخلاقی را به خود اختصاص می‌دهند. به نظر می‌رسد که، نظریه‌ی رفتار برنامه‌ریزی شده، برای توضیح قصد و نیت افشاگری، که بر مبنای رویکردهای روانشناسی پیچیده‌ای قرار دارند، مناسب است. نیودیک و لیاناراج چی^۴ (۲۰۰۹)، مدل چهار مرحله‌ای را برای روند تصمیم‌گیری اخلاقی پیشنهاد می‌دهند. این روند شامل به رسمیت شناختن موضوع اخلاقی، قضاوت اخلاقی، قصد و نیت اخلاقی و رفتار اخلاقی است. شناسایی موضوع اخلاقی مستلزم داشتن آگاهی اخلاقی است، که به معنی شناسایی جنبه‌های اخلاقی یک معضل است. اگر فرد، مشکل را به رسمیت نشناسد، پس در خصوص آن مشکل، نمی‌تواند کاری انجام دهد. پس آگاهی و هوشیاری اخلاقی، مبنای شناخت نقص‌های اخلاقی است. ساخت یک قضاوت اخلاقی، عبارت از تدوین سیاست اخلاقی ایده‌ال برای اقدام از طریق استدلال است. نیت اخلاقی و تصمیم درست گرفتن، به داشتن انگیزه‌ی اخلاقی نیاز دارد که آن نیز مستلزم داشتن انگیزه و اراده‌ی لازم برای انجام عمل به شیوه‌ی اخلاقی است. و درگیر شدن در عمل اخلاقی، عبارت است از داشتن شخصیت اخلاقی برای اجرا و پیاده‌سازی آنچه که باید انجام شود. پانی و همکاران (۲۰۱۶)، در پژوهش خود تحت عنوان "تفاوت‌های فردی و افشاگری" عوامل موقعیتی، محیطی و زمینه‌ای، براساس موقعیت تحصیلی، سن، جنس، مذهب، زمینه و ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی را بر افشاگری مؤثر می‌داند. توکر (۲۰۱۵)، در پژوهش خود با

1. Herzig and Nayir
3. Randall & Gibson

2. Theory of planned behavior
4. Newdick & Liyanarach chi

عنوان "گرایش معلمان به افشاگری و رابطه‌ی آن با ویژگی‌های شخصیتی آن‌ها: ماکیاول‌گرایی، دینداری و سودمندگرایی" که بر روی ۲۷۱ معلم در ترکیه صورت گرفت، به این نتیجه دست یافت که دین و مذهب بر افشاگری و گزارش تخلف، به شیوه‌ی مثبت تأثیر دارد. در حالی که ماکیاول‌گرایی و سودمندگرایی دارای چنین تأثیری نیست. ضمن اینکه، توکر در پژوهش خود، افشاگری را در جامعه‌ی ترکیه، یک مفهوم منفی می‌داند. هم‌چنین، در پژوهش دیگر خود در سال ۲۰۱۳ با عنوان "چشم‌انداز نگرش معلمان نسبت به افشاگری، با توجه به نوع هوش آن‌ها"، بر روی ۲۹۱ دانشجوی تربیت معلم، نشان داد که دانشجویانی که هوش کلامی بالاتری داشتند، نسبت به دانشجویانی که هوش ریاضی بالاتری داشتند، دارای هوشیاری اخلاقی بالاتری بودند. پژوهش میسلی و همکاران (۲۰۰۱)، با عنوان "تفاوت‌های فردی و افشاگری"، ویژگی‌های افراد، همانند منفی‌نگری یا مثبت‌نگر و فعال بودن، بر ارزیابی خطا و افشاگری تأثیرگذار می‌داند. اورهان^۱ (۲۰۱۶)، بر این باور است که، بین خودکارآمدی و افشاگری، یک رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد. البته به عقیده‌ی وی، این رابطه، وابسته به زمینه و جامعه‌ی پژوهش است. هم‌چنین، بالتاکی^۲ (۲۰۱۷)، در پژوهش کیفی خود، با مشارکت ۲۰ معلم، ۱۲ مدیر و ۷ بازرس، دلایل افراد برای افشاگری را به دلایل شخصی (شامل، حمایت و محافظت و منافع شخصی)، سازمانی (شامل، اخلاق کاری و انتظار ارتقاء) و اجتماعی (شامل، مزایای اجتماعی، عدالت اجتماعی و اعتقادات مذهبی) تقسیم کرد.

روش‌شناسی پژوهش

رپژوهش حاضر در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از راهبرد پدیدارشناسی توصیفی انجام گرفته است. با توجه به ماهیت اکتشافی بودن پژوهش، به نظر می‌رسد که استفاده از منظر پدیدارشناسی که جنبه اکتشافی دارد و نه تأییدی (بازرگان، ۱۳۸۷) کاملاً موجه باشد. پدیدارشناسی توصیفی، تحقیقی است که نه صرفاً بر شواهد تجربی متکی است و نه بر استدلال‌های منطقی، بلکه بر ساختار تجربه توجه می‌کند و اصولی را سازماندهی می‌کند که به جهان زندگی، شکل و معنی می‌دهد. چنین تحقیقی درصدد روشن کردن ماهیت این ساختارها است، به همان صورتی که در آگاهی ظاهر می‌شوند. به عبارتی درصدد رؤیت کردن امر دیدنی است (کلین و وست کات، ۱۹۹۴). مشارکت‌کنندگان در این تحقیق شامل ۱۸ معلم با تجربه و عموماً با تحصیلات بالا در مقطع متوسطه شهر تهران، در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بودند. هدف ضمنی انتخاب مشارکت‌کنندگان چنین بوده تا با افرادی مصاحبه شود که در محیط مدرسه‌های مختلف و از زوایای متفاوت، موضوع را تجربه کرده بودند. به علاوه مشارکت این افراد در پژوهش،

داوطلبانه، براساس میل شخصی و براساس نمونه‌گیری نوعی، با توجه به قاعده اشباع نظری بوده است. نمونه‌گیری نوعی، شکلی از نمونه‌گیری هدفمند است که پژوهشگر در آن، یک شخص یا جایی را مطالعه می‌کند که برای کسانی که با موقعیت غریبه‌اند، عادی است (کرسول، ۲۰۱۲: ۲۰۸). هم‌چنین، مایکل پاتون^۱ معتقد است که شیوه ایده‌آل نمونه‌گیری کیفی آن است که تا رسیدن به موارد زاید (مواردی که پس از آن اطلاعات جدیدی به دست نمی‌آید) ادامه یابد (گال و همکاران، ۲۰۰۶). در این پژوهش، اطلاعات به روش مصاحبه ژرف‌نگر به صورت هدایت کلیات^۲ و نیمه ساختاریافته^۳ گردآوری شده است، که براساس آن درک معلمان از پدیده افشاگری، براساس تجربه‌های حرفه‌ای و عملی آن‌ها و درک آن‌ها از فضای موجود در مدارس، مطالعه شد. در این پژوهش سعی شده تا با افرادی مصاحبه شود که در درجه اول راغب به همکاری بوده و نسبت به موضوع علاقه نشان دادند. در ضمن تجربه کافی داشته باشند و نسبت به شناخت محیط‌شان از درک نسبتاً عمیقی برخوردار بودند. در نهایت نسبت به کار و شناخت مطالب مرتبط با محیط‌شان اشتیاق داشتند.

کلیه مصاحبه‌ها به صورت عمیق و ضبط شده انجام گرفته، متوسط زمان هر مصاحبه حدود ۳۰ دقیقه بوده است. سؤالات مصاحبه براساس سؤالات پژوهش، با کمک ادبیات و پیشینه پژوهش و با نظر و همکاری پژوهشگران طراحی شده‌اند. پژوهشگران بعد از انجام هر مصاحبه به یادداشت برداری و پیاده کردن آن پرداخته‌اند. سپس به مقایسه دو به دو مصاحبه‌ها پرداخته شده است. هم‌چنین، رویکرد تحلیل داده‌های مصاحبه براساس تحلیل محتوا صورت گرفته است. در جهت سه بعدی نگری، از ادبیات و پیشینه پژوهش، تئوری‌های موجود و تحلیل مصاحبه‌ها و تجربه افراد خبره و مجرب، استفاده شده است. در واقع فرایند تحلیل مصاحبه‌ها به صورت استقرایی انجام پذیرفته است. بلکه مصاحبه‌ها به صورت آزاد صورت گرفت. داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، سپس محوری و در نهایت منتخب تحلیل شدند. کدگذاری به صورت خط به خط صورت گرفت. نام‌گذاری مقوله‌های به دست آمده در تعیین برچسب مقوله‌ها براساس سازه‌های شعوری خود تحلیلگران و نیز زبانی که به وسیله آگاهی‌دهندگان به کار می‌رفت، انجام گرفت. در این باب، استراوس و کوربین (۱۹۹۰؛ نقل از هومن، ۱۳۸۹) سه منبع مهم را برای برچسب‌های مقوله‌ها پیشنهاد کرده‌اند: ۱- سازه‌های شعوری خود تحلیلگر؛ ۲- اصطلاحات تکنیکی که از پیشینه‌های نظری و تخصصی بیرون می‌آیند؛ ۳- زبانی که به وسیله آگاهی‌دهندگان به کار می‌رود. جهت اطمینان‌پذیری و باورپذیری داده‌ها از تکنیک‌های خاص روش‌های کیفی استفاده شد. به

1. Michael Patton

2. The General Interview Guide Approach

3. Semi Structured Interview

منظور باورپذیری پژوهش، پاسخگویان بخشی از بستر مسأله بوده‌اند و به آن‌ها فرصت، برای صحبت آزاد، مطابق ساختار فکری‌شان داده شده است. هم‌چنان که، استنباکا^۱ (۲۰۰۱)، بر این باور است که، در تحقیق کیفی، زمانی درک پدیده دارای روایی است، که پاسخگو بخشی از بستر مسأله بوده و به وی فرصتی برای صحبت آزاد، مطابق با ساخت فکری وی داده شود. به‌علاوه، پژوهشگران برای ارتقای روایی پژوهش از استراتژی‌هایی چون؛ حداقل مداخله در توصیف، دریافت نظرات همکاران، بازخور مشارکت‌کننده و موارد خلاف انتظار استفاده شده است و نیز، در طراحی پرسش‌های مصاحبه با تنی چند از اساتید گروه مدیریت آموزشی و علوم تربیتی مشورت شد. هم‌چنین برای سنجش پایایی پرسش‌های مصاحبه از روش پایایی همزمان که ناظر بر مقایسه و هم‌افزایی مشاهدات همزمان است، استفاده شد. برای افزایش قابلیت اطمینان پژوهش، از تکنیک‌هایی که راثو و پری^۲ (۲۰۰۳) به این منظور پیشنهاد داده‌اند، استفاده شد. این تکنیک‌ها شامل؛ هدایت دقیق جریان مصاحبه برای گردآوری داده‌ها، ایجاد فرایندهای ساختمند برای اجرا و تفسیر مصاحبه‌های همگرا و نیز استفاده از نظر متخصصان است. قابل ذکر است که، پژوهشگر از قبل با مشارکت‌کنندگان مکاتبه داشته و مختصری از مفهوم و ادبیات پژوهش را برای آمادگی و آگاهی بیشتر مشارکت‌کنندگان، به‌صورت کتبی برای آن‌ها فراهم نموده و هر کجا سؤالات مبهم بوده‌اند، به‌صورت حضوری، شفاف‌سازی صورت گرفته است.

یافته‌های پژوهش

۱- تخلفات و اشتباهات رایج در مدارس

اکثر مشارکت‌کنندگان عقیده داشتند که، با توجه به اینکه مدرسه فضایی معنوی است، به تبع خطاهایی که در این فضا صورت می‌گیرد، بسیار کمتر و جزئی‌تر از فضاهای شغلی دیگر است. اما به چندین دلیل، شاید همین خطاهای کوچک تأثیرشان دیگر کوچک نباشد؛ مخاطبان و به نوعی مشتریان این سازمان اجتماعی، افرادی با رده‌های سنی حساس هستند و از الگوپذیری بالایی برخوردارند؛ سال‌های زیادی را در محیط مدرسه می‌گذرانند و به نوعی در آن زندگی می‌کنند، مانند مشتریان اکثر سازمان‌ها، ارباب رجوعی مقطعی و گذری نیستند؛ معلم، ولو با تمام مشکلات و مصائبی که با آن درگیر است، همیشه الگویی اجتماعی بوده و اجتماع تمام خوبی‌های شخصیتی را در وجود معلم انتظار دارد، که شاید از این منظر هیچ شغلی به مانندش نیست، پس متأسفانه یا خوشبختانه خطاهای ولو کوچک او، خیلی وقت‌ها از دید اجتماع بزرگنمایی می‌شود. در نهایت، خطاها و اشتباهاتی که مشارکت‌کنندگان به آن‌ها اشاره داشته‌اند، عبارت‌اند از:

1. Stenbacka

2. Rao & Perry

۱-۱- مسائل آموزشی

در این مقوله، مشارکت‌کنندگان به مواردی چون؛ نمره دادن بی‌حساب، صرفاً به خاطر بالا بردن درصد قبولی؛ تأکید بر بالا بردن درصد قبولی از جانب مسؤولین مدرسه؛ تسلط نداشتن معلمان بر مطالب درسی؛ عدم برخورد مناسب با همکاران کم‌کار و تفاوت نگذاشتن بین همکاران کم‌کار و تلاشگر؛ کم‌کاری و سهل‌انگاری در انجام وظایف و تخصیص دروس غیرمرتبط به معلمان اشاره کردند.

۲-۱- امور اخلاقی

در این مقوله، به مواردی چون؛ بدرفتاری با دانش‌آموزان؛ سندسازی برای کارهایی که انجام نشده؛ استفاده کادر دفتری از دانش‌آموزان جهت پیشبرد وظایف محوله خود؛ استفاده از مستندات جعلی بدون انجام برنامه‌ها، توسط کادر دفتری؛ موارد نادری از اعتیاد کارکنان؛ انجام کارهای شخصی غیرضروری در ساعات کاری؛ غیبت مکرر؛ تنبیه بدنی؛ ترک محل کار در ساعت کاری برای انجام کارهای شخصی از سوی معلمان و کارکنان؛ اجازه دادن به دانش‌آموزان برای تقلب کردن و حتی گاهی تشویق آن‌ها به تقلب از جانب برخی مدیران و معاونان و دبیران، اشاره کردند.

۳-۱- رفتار عادلانه

مشارکت‌کنندگان در این مقوله، به مواردی چون؛ درخواست تشویقی برای خود مدیران و نه برای همکاران لایق و زحمت‌کش؛ تبعیض قائل شدن بین معلمان در ارائه تشویقی و تقسیم ساعات درسی و سازماندهی؛ تبعیض قائل شدن بین دانش‌آموزان از سوی کارکنان مدرسه؛ تبعیض بین همکاران از نظر برنامه مراقبت امتحانی و مرخصی؛ عدم رعایت عدالت در امتیازبندی سالانه‌ی همکاران و تبعیض بین کادر آموزشی و دفتری مدرسه اشاره کردند. در ارتباط با درخواست تشویقی برای خود مدیران، یکی از مشارکت‌کنندگان (شماره ۱۱) معتقد است که:

«معلمانی که تدریس دارند و جزء کادر دفتری محسوب نمی‌شوند، زحمت اصلی تدریس و سر و کله زدن با بچه‌ها را می‌کشند. اما علی‌رغم این، در پایان سال آموزشی، به ندرت تشویقی به دستشون میرسه و متأسفانه همین تشویقی برای ارزشیابی سالانه معلم امتیاز داره که به دلیل نداشتنش ارزشیابیش هم کم میشه. از طرف دیگه، مدیر و کادر دفتری که خودشون باید برای معلماشون از اداره، تشویقی درخواست کنن، به جای اون به بهونه‌های مختلف برای خودشون درخواست تشویقی میدن. شما برید نگاه کنید. تعداد بسیار کمی معلم علوم پایه-خصوصاً- می بینید که تشویقی وزارتی داشته باشند. اما از طرف دیگه تعداد بسیار کمی مدیر می‌بینید که تشویقی وزارتی ندارند. آیا زحمت معلمی که میره کلاس و از همه امتیازات محرومه، از مدیر و کادر دفتری کم‌تره؟»

۴-۱ - کرامت افراد

از جمله مواردی که در این بخش از کدها مشخص گردیده، عبارت‌اند از: تحقیر دانش‌آموزان؛ ناامید کردن دانش‌آموزان؛ تخریب روحیه‌ی کارکنان از سوی همدیگر؛ عدم برخورد مناسب با دانش‌آموزان و معلم، از سوی کادر مدرسه؛ به کار بردن الفاظ نامناسب در برخورد با دانش‌آموزان.

۵-۱ - قوانین و مقررات

کدهای بازی که برای این قسمت مشخص شده‌اند، شامل؛ اطلاع‌رسانی ضعیف در خصوص بخش نامه‌ها؛ عدم حضور منظم مدیر و معاون در شروع ساعت کاری؛ برگزاری مراسم صبحگاهی تنها با حضور سرایدار مدرسه؛ لو دادن سؤالات امتحانی قبل از برگزاری آن؛ غیبت غیرموجه گزارش نشده؛ سیگار کشیدن در محل کار و در کلاس درس هستند.

۶-۱ - اموال عمومی

مشارکت‌کنندگان به کدهایی نظیر؛ استفاده شخصی سرایدار از اموال مدرسه، به خصوص مدارس شبانه‌روزی؛ استفاده‌ی شخصی از تلفن و دستگاه کپی مدرسه، به خصوص از سوی مدیر؛ اجبار کردن دانش‌آموزان به خرید برگه و ماژیک و سایر مایحتاج مدرسه، اشاره کردند. در جدول ۱، جمع‌بندی کلی نتایج حاصل از مصاحبه‌ها در خصوص نوع تخلفات و اشتباهات رایج در مدارس، ارائه شده است.

جدول ۱. نحوه شکل‌گیری کدگذاری محوری و گزینشی

کدهای باز یا مؤلفه‌ها	کد محوری	کد گزینشی
۱- نمره دادن بی‌حساب، صرفاً به خاطر بالا بردن درصد قبولی، ۲- تأکید بر بالا بردن درصد قبولی از جانب مسؤولین مدرسه، ۳- تسلط نداشتن معلمان بر مطالب درسی، ۴- عدم برخورد مناسب با کارکنان کم کار و تفاوت نگذاشتن بین همکاران کم کار و تلاشگر، ۵- کم‌کاری و سهل‌انگاری در انجام وظایف، ۶- تخصیص دروس غیرمرتبط به معلمان.	مسائل آموزشی	اشتباهات و تخلفات رایج در مدارس
۱- بد رفتاری با دانش‌آموزان، ۲- سندسازی برای کارهای انجام نشده، ۳- استفاده از دانش‌آموزان جهت پیشبرد وظایف محوله خود، ۴- استفاده از مستندات جعلی بدون انجام برنامه‌ها، توسط کادر دفتری، ۵- اعتیاد در برخی کارکنان، ۶- انجام کارهای شخصی غیرضروری در ساعات کاری، ۷- غیبت مکرر، ۸- تنبیه بدنی،	امور اخلاقی	

<p>۹- ترک محل کار در ساعت کاری برای انجام کارهای شخصی از سوی معلمان و کارکنان.</p> <p>۱۰- اجازه دادن به دانش‌آموزان برای تقلب کردن و حتی گاهی تشویق آن‌ها به تقلب از جانب برخی مدیران و معاونان و دبیران.</p>		
<p>۱- درخواست تشویقی برای خود مدیران و نه برای همکارانی که لایق تشویق هستند،</p> <p>۲- تبعیض قائل شدن بین معلمان در ارائه تشویقی و تقسیم ساعات درسی و سازماندهی،</p> <p>۳- تبعیض قائل شدن بین دانش‌آموزان از سوی کارکنان مدرسه،</p> <p>۴- تبعیض بین همکاران از نظر مرخصی و برنامه مراقبت امتحانی،</p> <p>۶- عدم رعایت عدالت در امتیازبندی سالانه‌ی همکاران،</p> <p>۷- تبعیض بین کادر آموزشی و دفتری مدرسه.</p>	<p>رفتار عادلانه</p>	
<p>۱- تحقیر دانش‌آموزان،</p> <p>۲- تخریب روحیه‌ی کارکنان از سوی همدیگر،</p> <p>۳- عدم برخورد مناسب با دانش‌آموزان و معلمان از سوی کادر مدرسه،</p> <p>۴- به کار بردن الفاظ نامناسب در برخورد با دانش‌آموزان،</p> <p>۵- ناامید کردن دانش‌آموزان.</p>	<p>کرامت افراد</p>	
<p>۱- اطلاع‌رسانی ضعیف در خصوص بخش‌نامه‌ها،</p> <p>۲- سیگار کشیدن در محل کار و در کلاس درس،</p> <p>۳- عدم حضور منظم مدیر و معاون در شروع ساعت کاری،</p> <p>۴- برگزاری مراسم صبحگاهی تنها با حضور سرایدار مدرسه،</p> <p>۵- لو دادن سؤالات امتحانی قبل از برگزاری آن،</p> <p>۶- غیبت غیرموجه گزارش نشده.</p>	<p>قوانین و مقررات</p>	
<p>۱- استفاده شخصی سرایدار از اموال مدرسه، به خصوص مدارس شبانه روزی،</p> <p>۲- استفاده‌ی شخصی از تلفن و دستگاه کپی مدرسه، به خصوص از سوی مدیر،</p> <p>۳- اجبار کردن دانش‌آموزان به خرید برگه و ماژیک و سایر مایحتاج مدرسه.</p>	<p>اموال عمومی</p>	

۲- افشاگری: آری یا خیر؟

نکته‌ی قابل توجه در پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان این بود که ۱۵ نفر از آن‌ها یعنی تقریباً ۸۳٪ مشارکت‌کنندگان باور داشتند که در شرایط فعلی بهتر است افشاگری صورت نگیرد مگر اینکه مورد تخلف را بسیار حاد تشخیص دهند. یکی از مشارکت‌کنندگان (شماره ۵) نظر خود را این

گونه بیان کرد: "من به شخصه هیچ وقت افشاگری نمی‌کنم چون می‌ترسم انگ خائن بهم بخوره. چون تخلفاتی که تا حالا دیدم خیلی جزیی و قابل چشم‌پوشی بوده. یعنی افشاگری اون تخلف اصلاً ارزش اینکه یک نفر رو ناراحت کنی نداشته. منظورم اینه که اصلاً قابل مقایسه با خیلی از چیزایی که روزانه باهاش برخورد می‌کنیم نیست. ولی اگر موردی ببینم که خیلی حاد باشه حتماً ضررشو به جوون می‌خرم و گزارش میدم."

این‌گونه جملات که اکثر مشارکت‌کنندگان به آن اشاره کرده‌اند، گواهی بر منفی بودن مفهوم افشاگری در جامعه است. نکته‌ی قابل تأملی که در بسیاری از مصاحبه‌ها نمایان شد، این بود که مشارکت‌کنندگان، افشاگری و زیرآب‌زنی را به‌مثابه هم قلمداد می‌کردند. یا اگر خود مصاحبه شونده به تمایز آن‌ها اعتقاد داشت، نگاه اجتماع را نسبت به آن‌ها یکسان می‌دید. نکته‌ی تأمل برانگیز دیگر گذاشتن پیش شرط ضرر و دردسر نداشتن افشاگری، جهت اقدام به آن بود. مشارکت‌کنندگان به مواردی برای این سؤال اشاره کردند که خلاصه‌ی پاسخ‌های آن‌ها در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. موارد افشاگری و دلایل عدم افشاگری

دلایل عدم افشاگری	مواردیکه افشاگری جایز است
۱- ترس از عواقب،	۱- آسیبی به یادگیری و پرورش دانش‌آموزان وارد شود.
۲- اکتفا به تذکر مستقیم به خاطی،	۲- بی اخلاقی صورت گیرد.
۳- بیشتر بودن ضرر افشاگری از سودش،	۳- بی‌عدالتی رخ دهد.
۴- ناامید بودن از نتیجه افشاگری،	۴- افشاگری با هدف سازندگی و به دور از تعصب و غرض‌ورزی باشد.
۵- احتمال لطمه جبران‌ناپذیر به فرد متخلف.	۵- افشاگری در رابطه با منافع عمومی باشد.
	۶- آسیبی به ایمنی یا سلامت دانش‌آموزان وارد شود.

۳- پیامدها

در اینجا نیز مثل قسمت قبل، اکثریت مشارکت‌کنندگان با هم هم عقیده بودند. تقریباً ۸۳٪ مشارکت‌کنندگان یعنی ۱۵ نفر آن‌ها بر این عقیده بودند که، در شرایط کنونی جامعه، پیامدهای منفی آن از پیامدهای مثبتش بیشتر هستند. این مطلب نیز تأییدی بر منفی بودن مفهوم افشاگری در جامعه ما دارد. به‌عنوان نمونه، یکی از مشارکت‌کنندگان (شماره ۱۳) عقیده‌ی خود را این‌گونه بیان کرد: "افشاگری در شرایط فعلی جامعه، باعث تخریب روابط در مدرسه و ریاکاری می‌شود. البته پیامدهای مثبتی چون؛ افزایش روحیه قانونمندی در مدرسه، ایجاد شفافیت بیشتر در انجام وظایف و ارتقای فرهنگ انتقادپذیری دارد، به نظر من تا وقتی افشاگری در جامعه جا نیفته، به‌عنوان اقدام پسندیده‌ای مورد قبول عام نیست. اما اگر معنای درست و مثبت خود را

بیاید، سبب بهبود شرایط می‌شود." در جدول ۳ پاسخ این سؤال به صورت مختصر ارائه شده است.

جدول ۳. پیامدهای افشاگری

<ul style="list-style-type: none"> • اصلاح فرد متخلف، • بهبود و افزایش عملکرد و تعهد در کارکنان، • افزایش روحیه قانونمندی در مدرسه، • افزایش روحیه مسؤولیت‌پذیری در کارکنان، • ایجاد شفافیت بیشتر در انجام وظایف، • ارتقاء فرهنگ انتقادپذیری، • تقویت خودکنترلی، • کم شدن محافظه‌کاری‌های فرهنگی و ایجاد فرهنگ صداقت در طولانی مدت، • ایجاد ضابطه‌گرایی به جای رابطه‌گرایی، • به وجود آمدن فرهنگ افشاگری در جامعه. 	پیامدهای مثبت	پیامدها
<ul style="list-style-type: none"> • پایین آمدن شأن و احترام فرد خاطی، • تخریب روابط در مدرسه و ریاکاری، • طرد شدن افشاگر، • دشمن‌تراشی، • بدبین شدن سایرین نسبت به افشاگر، • ایجاد تنش و حس انتقام، • رسمی‌تر شدن روابط. 	پیامدهای منفی	

۴- موانع

براساس نتایج به دست آمده از این قسمت، موانع در سه بخش؛ شخصی، موقعیتی و ساختاری وجود دارند. یکی از مشارکت‌کنندگان درباره‌ی موانع ساختاری، چنین بیان کرد: "فرهنگ مدرسه و آموزش و پرورش منفک از فرهنگ جامعه‌ی ایرانی نیست. پس نمی‌توان گفت که، می‌توان افشاگری را در مدرسه رواج دهیم درحالی که جامعه‌ی بزرگ‌تر و واقعی آن را نمی‌پذیرد. به طور کلی، حمایت عمومی و قانونی از افشاگران وجود ندارد. اگر واقعاً حمایت‌های قانونی هم باشه، درک درست و آگاهی عمومی از قوانین حامی وجود ندارد." در جدول ۴، موانع افشاگری و مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های آن آورده شده است.

جدول ۴. نشانگرها و ابعاد موانع افشاگری

کدهای محوری	کدهای باز	کد گزینشی
موانع شخصی	<ul style="list-style-type: none"> ویژگی‌های شخصیتی فرد، میزان وجدان کاری فرد، واقف نبودن فرد به وظایف خود، تعصبات شخصی، روابط شخصی، ترس از سرزنش و طرد شدن از سوی دیگران، آگاه نبودن از روش‌های اتخاذ شده جهت برخورد با این‌گونه تخلفات. 	موانع افشاگری
موانع موقعیتی	<ul style="list-style-type: none"> جایگاه و موقعیت شخص متخلف، ترس از دست دادن موقعیت و توبیخ، ترس از ایجاد تنش در محیط کار، وجود روابط غیررسمی عمیق، ناامیدی از مثبت بودن نتیجه‌ی کار. 	
موانع ساختاری	<ul style="list-style-type: none"> درک منفی از مفهوم افشاگری در فرهنگ ایرانی، عدم حمایت عمومی و قانونی از افشاگران، نداشتن درک درست عمومی از قوانین و تخلفات، احساسات و قضاوت‌های منفی فرهنگی نسبت به افشاگری، بی‌تفاوتی افراد نسبت به محیط و جامعه، کمرنگ شدن قانونمداری در جامعه. 	

۵- نقش مدیر

ویژگی‌های رفتاری و شخصیتی مدیر، قانون‌مداری مدیر و ایجاد جوی حاکی از اعتماد و احترام در مدرسه، تأثیر موانع افشاگری را به حداقل می‌رسانند. یکی از مشارکت‌کنندگان (شماره ۱۸) درباره نقش مدیر به حامی بودن مدیر اشاره کرده و در این باره چنین بیان داشت:

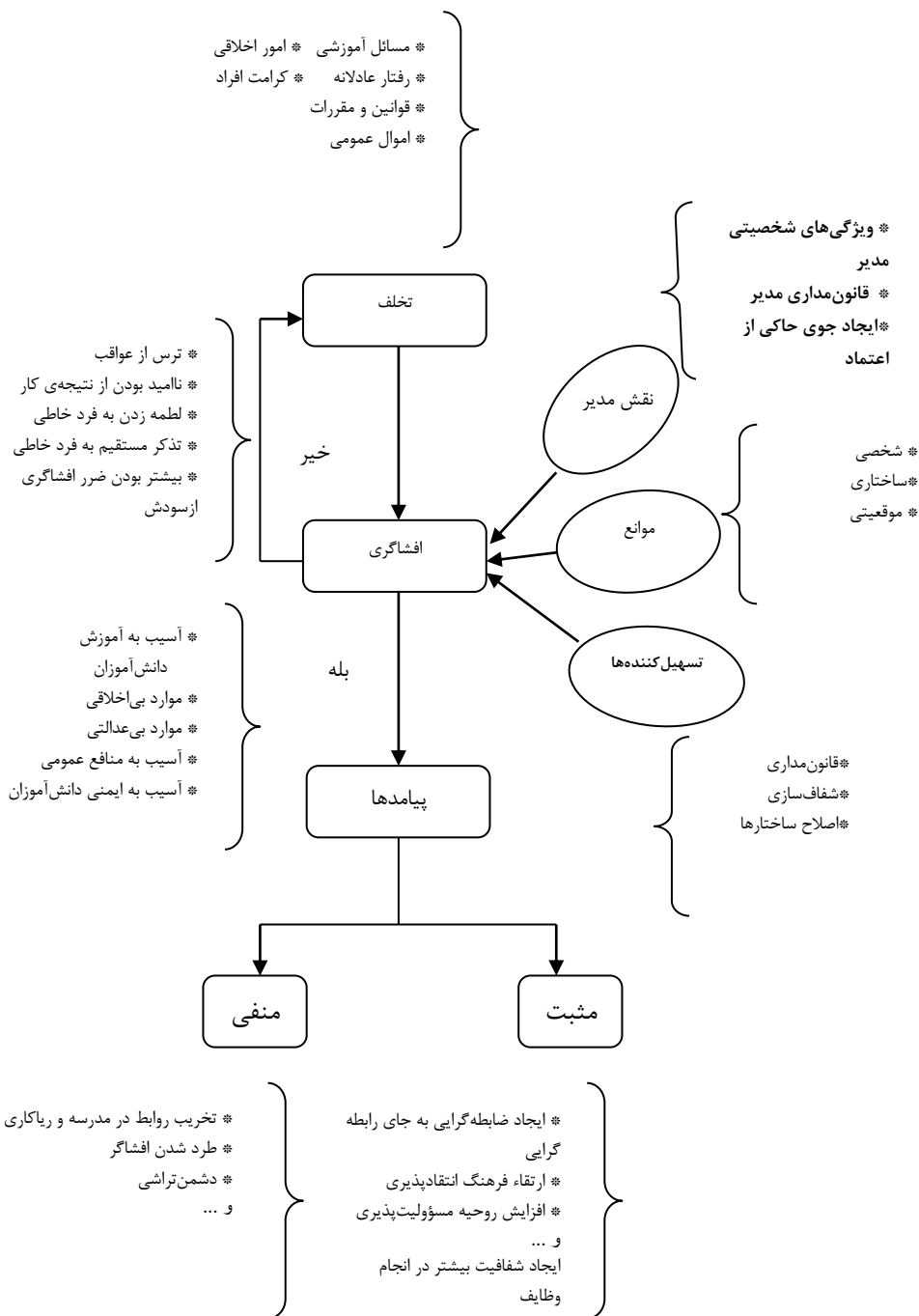
"اگر مدیر با رفتارهایش مایه‌ی دلگرمی معلمانش باشد. صحبت درباره اشتباهات راحت‌تر می‌شود و در جوی بدون تنش، خیلی از مشکلات راحت و دوستانه حل می‌شوند و فردی هم که دانسته یا نادانسته مرتکب خطا می‌شود راحت‌تر اشتباه خود را می‌پذیرد. در اینجا افشاگری راحت صورت می‌پذیرد زیرا فردی که شاهد تخلف بوده می‌تواند به راحتی و با اعتماد آن را با مدیر در میان بگذارد. در واقع می‌داند که گوش شنوایی برای شنیدن حرف او هست. هم‌چنین، از نتیجه‌ی کار ناامید نیست." جدول ۵ به طور کلی پاسخ سؤال ۵ را نشان می‌دهد."

جدول ۵. نقش مدیر در افشاگری

کدهای باز	کد محوری	کد گزینشی
<ul style="list-style-type: none"> • خود او الگوی مناسبی باشد، • راه جبران اشتباهات را باز بگذارد، • منصف باشد، • رابطه را جایگزین ضابطه نکند، • پذیرای انتقادات دیگران باشد. 	ویژگی‌های رفتاری و شخصیتی مدیر	نقش مدیر در تسهیل افشاگری
<ul style="list-style-type: none"> • شرح و اطلاع‌رسانی به موقع بخش‌نامه‌ها و اطلاعیه‌ها، • توضیح آیین‌نامه‌های مبهم مرتبط با مدرسه برای همکاران، • حمایت‌های قانونی از کارکنان. 	قانون‌مداری مدیر	
<ul style="list-style-type: none"> • ایجاد جوی حاکی از اعتماد و احترام، • حامی معلمان، • حمایت‌های عاطفی از کارکنان. 	ایجاد جو مثبت در مدرسه	

۶- تسهیل‌کننده‌ها

قانون‌مداری، شفاف‌سازی و اصلاح ساختارها، تسهیل‌کننده‌هایی هستند که باعث جالفتادن مفهوم درست افشاگری در جامعه می‌شوند. مشارکت‌کنندگان قانون‌مداری را شامل؛ احترام به مقررات؛ رسیدگی به موقع مسؤولان به شکایات و پیگیری تخلفات؛ احترام به حقوق دیگران؛ رعایت قوانین از سوی مسؤولان و رده‌های بالاتر دانسته‌اند. دیگر مؤلفه‌های مهم در این راستا، ارزش‌گذاری به شفافیت در محیط کار و اصلاح ساختارها می‌باشند. در اصلاح ساختارها به زیرمؤلفه‌هایی چون؛ تلاش برای تحقق عدالت در محیط‌های کاری؛ به کارگماری مدیران و معاونان با دانش و لایق در نهادهای مختلف جامعه؛ برخورد قاطع تمامی نهادهای یک جامعه با متخلفین؛ قانونمند کردن جامعه با امور و تبلیغات فرهنگی و اجتماعی، اشاره کردند. در یک جمع‌بندی کلی نتایج حاصل از مصاحبه‌ها در خصوص پدیده‌ی افشاگری را در قالب شکل ۱ می‌توان ارائه داد.



شکل ۱- چارچوب مفهومی استقرایی پدیده افشاگری

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی، شناخت و تعیین ابعاد و نشانگرهای پدیده‌ی افشاگری در مدرسه، با رویکردی کیفی و با استفاده از راهبرد پدیدارنگاری به‌منظور فراهم آوردن چارچوب مفهومی مناسب، به این مهم پرداخته است. نتایج به دست آمده از پژوهش، نشان داد که اکثر رفتارهای اشتباهی که در مدرسه اتفاق می‌افتد، عموماً مربوط به شش مقوله، شامل؛ ۱- مسائل آموزشی ۲- امور اخلاقی ۳- رفتار عادلانه ۴- کرامت افراد ۵- قوانین و مقررات ۶- اموال عمومی، می‌باشند. هم‌چنین، در رابطه با اینکه افشاگری در چه مواردی جایز است، مشارکت‌کنندگان به مواردی چون؛ در صورتی که آسیبی به یادگیری و پرورش دانش‌آموزان وارد شود؛ بی‌اخلاقی صورت گیرد؛ بی‌عدالتی رخ دهد؛ افشاگری با هدف سازندگی و به دور از تعصب و غرض‌ورزی باشد؛ افشاگری در رابطه با منافع عمومی باشد یا آسیبی به ایمنی یا سلامت دانش‌آموزان وارد شود. از جمله دلایلی که برای عدم اقدام به افشاگری ذکر کردند، عبارت‌اند از: ترس از عواقب آن؛ اکتفا به تذکر مستقیم به خاطی؛ بیشتر بودن ضرر افشاگری از سودش؛ ناامید بودن از نتیجه افشاگری و در نهایت احتمال لطمه جبران‌ناپذیر به فرد متخلف بود. به‌طور مثال، مشارکت‌کننده شماره ۱۷ بیان داشت: "من اگه تشخیص بدم که سود افشاگری بیشتر از ضررشه حتماً این کارو می‌کنم. البته در شرایط فعلی معمولاً ضررش بیشتره چون وجهه خوبی نداره. همه به چشم خائن بهت نگاه میکنن. اصولاً زیرآب‌زنی کار خوبی نیست. دیگه کسی بهت اعتماد نمی‌کنه". هم‌چنین، مشارکت‌کنندگان پیامدهایی مثبت و منفی برای افشاگری قائل بودند. در این قسمت، ذکر این نکته، قابل توجه است که اکثر مشارکت‌کنندگان -در شرایط فعلی که این پدیده جایگاه درست و حقیقی خود را در جامعه نیافته و نگرش‌ها نسبت به آن منفی است، تا جایی که آن را با تخریب و به اصطلاح زیرآب‌زنی مشترک و همپوش می‌پندارند- پیامدهای منفی افشاگری را بیشتر و محتمل‌تر می‌دانستند تا پیامدهای مثبت آن. و اکثر پیامدهای مثبت را با پیش‌فرض جا افتادن آن در جامعه، محتمل می‌شمارند. پیامدهای مثبت را شامل: اصلاح فرد متخلف؛ بهبود و افزایش عملکرد و تعهد در کارکنان؛ افزایش روحیه قانونمندی در مدرسه؛ افزایش روحیه مسؤولیت‌پذیری در کارکنان؛ ایجاد شفافیت بیشتر در انجام وظایف؛ ارتقاء فرهنگ انتقادپذیری؛ تقویت خودکنترلی؛ کم شدن محافظه‌کاری‌های فرهنگی و ایجاد فرهنگ صداقت در طولانی مدت؛ ایجاد ضابطه‌گرایی به جای رابطه‌گرایی و به وجود آمدن فرهنگ افشاگری در جامعه می‌دانند. هم‌چنین پیامدهای منفی را شامل: پایین آمدن شأن و احترام فرد خاطی؛ تخریب روابط در مدرسه و ریاکاری؛ طرد شدن افشاگر؛ دشمن‌تراشی؛ بدبین شدن سایرین نسبت به افشاگری؛ ایجاد تنش و حس انتقام و در نهایت به رسمی‌تر شدن روابط اشاره کردند. هم‌چنین، مشارکت‌کنندگان به موانعی چون؛ موانع شخصی، موقعیتی و ساختاری اشاره کردند. موانع شخصی را شامل: ویژگی

های شخصیتی فرد؛ پایین بودن وجدان کاری فرد؛ واقف نبودن فرد به وظایف خود؛ تعصبات شخصی؛ روابط شخصی؛ ترس از سرزنش و طرد شدن از سوی دیگران؛ آگاه نبودن از روش‌های صحیح برخورد با این گونه تخلفات برشمردند. به علاوه، موانع موقعیتی را شامل: جایگاه و موقعیت شخص متخلف؛ ترس از دست دادن موقعیت و توبیخ؛ ترس از ایجاد تنش در محیط کار؛ وجود روابط غیررسمی عمیق و ناامیدی از مثبت بودن نتیجه‌ی کار دانستند. در نهایت موانع ساختاری را عبارت از: درک منفی از مفهوم افشاگری در فرهنگ ایرانی؛ عدم حمایت عمومی و قانونی از افشاگران؛ نداشتن درک درست عمومی از قوانین و تخلفات عنوان کردند. هم‌چنین این پژوهش به تأثیر مدیر مدرسه در این راستا پرداخته است. مدیر، بسته به رفتارها و شخصیتش می‌تواند نقش تسهیل‌گر یا مانع را داشته باشد. ویژگی‌های رفتاری و شخصیتی مدیر، قانون‌مداری مدیر و ایجاد جو مثبت در مدرسه را در نقش مدیر مؤثر می‌دانند. ویژگی‌های رفتاری و شخصیتی مدیر شامل اینکه: خود او الگوی مناسبی باشد؛ راه جبران اشتباهات را باز بگذارد؛ منصف باشد؛ رابطه را جایگزین ضابطه نکند؛ پذیرای انتقادات دیگران باشد. قانون‌مداری مدیر شامل: شرح و اطلاع رسانی به موقع بخش‌نامه‌ها و اطلاعیه‌ها؛ توضیح آیین‌نامه‌های مبهم مرتبط با مدرسه برای همکاران و حمایت‌های قانونی از کارکنان است. ایجاد جو مثبت در مدرسه نشانگانی چون؛ خلق جوی حاکی از اعتماد و احترام؛ حامی معلمان بودن و حمایت‌های عاطفی از کارکنان دارد. این پژوهش، قانون‌مداری، شفاف‌سازی و اصلاح ساختارها را تسهیل‌کننده‌هایی می‌داند که باعث شناساندن مفهوم درست افشاگری در جامعه می‌شوند.

مسئله مهم درباره‌ی پدیده افشاگری، احتیاط و دقت در نحوه و روش ارائه‌ی آن است. زیرا چنانچه درست صورت گیرد، باعث بهبود محیط کاری است و نشان احساس مسؤلیت و حس تعلق خاطر افراد به محیط‌شان است. هم‌چنین افشاگری از طریق کانال مناسب، به خودی خود دارای مزایا و مفید است و باعث ایجاد شفافیت و در نهایت، حس اعتماد و وحدت بین اعضا می‌شود.

یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهند که، مشارکت‌کنندگان نمی‌توانند به راحتی و با قاطعیت، افشاگری را خوب یا بد بدانند. زیرا آنجا که نوبت به خود ایشان می‌رسد، که آیا در مواقع لزوم، حاضر به افشاگری هستند یا خیر، ۸۳٪ از آن‌ها، چنین بیان می‌کنند که در شرایط کنونی حاضر نیستند. یکی از دلایل این پاسخ می‌تواند، ذکر این دلیل باشد که مرز بین اخلاقی بودن یا نبودن افشاگری در جامعه ما، به راحتی قابل تشخیص نیست. هر چند این پدیده خود ماهیتی مثبت دارد. اما مثبت و اخلاقی بودن آن، وابسته به فرهنگ و بستر یک جامعه است. گویا همه ما دوست داریم که همکاران و افراد اطرافمان، در مواقع ضروری و به موقع افشاگر باشند، تا محیط کاری بهتری داشته باشیم. اما شاید خود ما به ندرت حاضر باشیم دست به چنین اقدامی بزنیم.

به‌طور کلی، نتایج این مطالعه نشان می‌دهند که مدارس ما و فرهنگ و جو کلی حاکم بر آن‌ها، هنوز به این باور عمومی نرسیده است که افشاگری را می‌توان به صورت مثبت در جهت اصلاح امور و بهبود عملکرد و فعالیت‌ها، به کار برد. زیرا ترس از برچسب‌هایی چون جاسوس، خائن، مورد آزار و اذیت واقع شدن و عواقب ناخوشایند، مثل از دست دادن وجهه‌ی شخص در محیط مدرسه، مانع از اقدام به افشاگری می‌شود. چرا که هنوز شیوه‌ی درست آن و کاربرد آن به‌عنوان یک مفهوم اصلاح‌کننده و مثبت، مورد توافق عام در فرهنگ جامعه ایرانی نیست. این در حالی است که افشاگری، نوعی واکنش به رویدادها و رخدادهای اشتباه در محیط است و گویای مسؤولیت‌پذیری، پاسخگویی و حس تعلق خاطر افراد به محیط آن‌ها است. ذکر این نکته دارای اهمیت است که این پژوهش در صدد این نیست که افشاگری با هر روش و شیوه‌ای را درست و اخلاقی بداند. هم‌چنین، این انتظار بیهوده است که ره صد ساله را یک شبه طی نمود. افشاگری اگر درست صورت نگیرد منجر به تخریب جو کاری و وجهه افراد می‌شود. اکثر تخلفات مدرسه که در پژوهش ذکر شده است -با توجه به محیط معنوی مدرسه- با شیوه‌های ساده و دوستانه در درون خود مدرسه قابل حل هستند. از طرف دیگر، حل همین اشتباهات نسبتاً ساده، تأثیر زیادی بر رویکرد و رسالت مدرسه دارد. با توجه به اهمیت نقش مدرسه در جامعه، به تبع ارتقای فرهنگ‌های صحیح در آن، تأثیر چشم‌گیری در فرهنگ کلی جامعه دارد. از سوی دیگر، احساس مسؤولیت افراد نسبت به محیط، امری اخلاقی و پسندیده است و امیدبخش‌ترین و مؤثرترین اقدام برای ساختن اجتماعات پویاتر و صالح‌تر است. در واقع، این اهمیت موضوع درخصوص آینده‌ی دانش‌آموزان و کارکنان و نیز آبروی نظام آموزشی است که مرز اخلاقی یا غیراخلاقی بودن و مرز افشاگری و زیرآب‌زنی را مشخص می‌کند. یافته‌های این پژوهش می‌تواند به‌عنوان سرآغازی بر ارتقاء و مطالعه فرهنگ افشاگری در مدرسه و جامعه باشد. به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی خود، به بررسی پدیده‌ی افشاگری در سایر سازمان‌ها و محیط‌های کاری بپردازند. هم‌چنین به مطالعه‌ی این پدیده در یک مدرسه و یا سازمان، به‌طور خاص بپردازند و نتایج آن پژوهش با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه گردد. از جمله محدودیت‌های این پژوهش، این است که مشارکت‌کنندگان در پژوهش، از معلمان باسابقه هستند. این احتمال وجود دارد که اگر این پژوهش با مشارکت معلمان جوان و باسابقه کمتر انجام پذیرد، نتایج متفاوتی حاصل گردد. محدودیت دیگر این پژوهش، جدید بودن مفهوم به لحاظ ارزشی و معنایی برای مشارکت‌کنندگان بود که برای غلبه بر این مورد ابتدا به‌طور مختصر، هدف پژوهش، تعاریف مهم و مختصری از موضوع، به‌صورت کتبی در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت. در پایان، پیشنهادهای زیر، در جهت به حداقل رساندن اشتباهات و تخلفات در مدرسه و بهبود فضای آن، ارائه می‌گردد:

- ۱- مدرسه باید برای اعضای خود این مطلب را روشن سازد که، اگر نگرانی‌های خود را بیان کنند یا گزارش دهند، به صورت محرمانه بررسی خواهد شد. هم‌چنین فرد افشاگر متضرر نخواهد شد.
- ۲- اعضای مدرسه خود را با رویکرد افشاگری آشنا سازند.
- ۳- مدرسه باید نسبت به نگرانی‌های کارکنان، پاسخگو باشد.
- ۴- افشاگران با اشخاص مرتبط و مناسب مشورت کنند.
- ۵- مدیر و مسؤول مربوطه، موضوعات را بی‌طرفانه و فوری بررسی کند.
- ۶- احترام گذاشتن به این واقعیت که کارکنان می‌توانند نگرانی‌هایشان را به صورت محرمانه مطرح کنند.

منابع

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
- BALTACI, A., & BALCI, A. (2017). Reasons for Whistleblowing: A Qualitative Study. *Journal of educational sciences research*, 7(1), 37-51.
- Bazargan, A. (2008). *Introduction to Qualitative Research Methods; Common Approaches to Behavioral Sciences*. Tehran: Didar Publishing.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational Research. Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Newjersey: Pearson Ed.
- Elliston, F. A. (1982). Civil Disobedience and Whistleblowing: A Comparative Appraisal of Two Forms of Dissent. *Journal of Business Ethics*, 1, 167-177.
- Gall, M.D., Joyce, P.G., & Borg, W.R. (2006). *Educational research: An introduction*. Translated by Nasr, Ahmad Reza et al., Tehran: Shahid Beheshti University Publication (in Persian).
- Greene, A. D., & Latting, J. K. (2004). Whistle-blowing as a form of advocacy: Guidelines for the practitioner and organization. *Social Work*, 49(2), 219-230.
- Hildebrand, J. L., & Shawver, T. J. (2016). The Impact of Empathy and Selfism on Whistleblowing Intentions. *Journal of Accounting, Ethics & Public Policy*, 17(3), 601-624.
- Hooman, H. (2010). *A Practical Guide to Qualitative Research*. Tehran: Publication of the Samt.
- <http://www.transparency.org/gcb>
- Klein, P., & Westcott, M. (1994). The changing character of phenomenological psychology. *Canadian Psychology*, 35 (2), 133-157.
- Kölyüoğlu, A. S., Bedük, A., Duman, L., & Büyükbayraktar, H. H. (2015). Analyzing the Relation Between Teachers' Organizational Silence Perception and Whistle Blowing Perception. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 207, 536-545.
- Liyanarachchi, G., Newdick, C. (2009). The Impact of moral reasoning and retaliation on whistle-blowing: New Zealand evidence. *Journal of Business Ethics*, 89, 37-57.
- Mannion, R., & Davies, H. T. (2015). Cultures of silence and cultures of voice: the role of whistleblowing in healthcare organisations. *International journal of health policy and management*, 4(8), 503.
- Martin, B. (2013). *Whistleblowing: A practical guide*. (2 ed.). Sweden: Irene Publishing. University of Wollongong. Library: research-pubs@uow.edu.au

- Miceli, M. P., Near, J.P., and Dworkin, TM. (2009). A Word to the Wise: How Managers and Policy-Makers can Encourage Employees to Report Wrongdoing. *Journal of Business Ethics*, 86,379–396.
- Miceli, M. P., Rehg, M., Near, J. P., & Ryan, K. C. (1999). Can laws protect whistle-blowers? Results of a naturally occurring field experiment. *Work and occupations*, 26(1), 129-151.
- Miceli, M. P., Van Scotter, J. R., Near, J. P., & Rehg, M. T. (2001). INDIVIDUAL DIFFERENCES AND WHISTLE-BLOWING. In *Academy of Management Proceedings* (Vol. 2001, No. 1, pp. C1-C6). Academy of Management.
- Nayir, D. Z., Herzig, C. (2012). Value orientations as determinants of preference for external and anonymous whistleblowing. *J Bus Ethics*, 107, 197–213.
- Near, J. P., & Miceli, M. P. (1985). Retaliation against whistle blowers: Predictors and effects. *Journal of applied psychology*, 71(1), 137.
- Near, J. P., & Miceli, M. P. (1996). Whistle-blowing: Myth and reality. *Journal of management*, 22(3), 507-526.
- Near, J. P., Rehg, M. T., Scotter, J. R. V., & Miceli, M. P. (2004). Does type of wrongdoing affect the whistle-blowing process? *Business Ethics Quarterly*, 14(2), 219-242.
- Orhan, U., & Ozyer, K. (2016). I Whistleblow As I Am a University Student: An Investigation on the Relationship Between Self-Efficacy and Whistleblowing. *International Journal of Business Administration and Management Research* (ISSN Online: 2412-4346), 2(1), 28-33.
- Park, H., & Blenkinsopp, J. (2009). Whistleblowing as planned behavior—A survey of South Korean police officers. *Journal of Business Ethics*, 85(4), 545-556.
- Park, H., Blenkinsopp, J., Oktem, M. K., & Omurgonulsen, U. (2008). Cultural orientation and attitudes toward different forms of whistleblowing: A comparison of South Korea, Turkey, and the UK. *Journal of Business Ethics*, 82(4), 929-939.
- Park, H., Rehg, M. T., & Lee, D. (2005). The influence of Confucian ethics and collectivism on whistleblowing intentions: A study of South Korean public employees. *Journal of Business Ethics*, 58(4), 387-403.
- Puni, A., Agyemang, C. B., & Asamoah, E. S. (2016). Religiosity, job status and whistleblowing: evidence from micro-finance companies in the Ga-East District of the Greater Accra Region of Ghana. *Global Journal of Human Resource Management*, 4(1), 52-64.
- Randall, D. M., & Gibson, A. M. (1991). Ethical decision making in the medical profession: An application of the theory of planned behavior. *Journal of Business Ethics*, 10(2), 111-122.
- Rao, S., & Perry, C. (2003). Convergent interviewing to build a theory in under-researched areas: principles and an example investigation of internet usage in inter-firm relationships. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 6(4), 236-247.
- Stenbacka, C. (2001). Qualitative research requires quality concepts of its own. *Management decision*, 39(7), 551-556.
- Toker, A. G. (2013a). Teachers' value orientations as determinants of preference for external and anonymous whistleblowing. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(4), 163-173.
- Toker, A. G. (2013b). Whistle-Blowing Intentions of Prospective Teachers: Education Evidence. *International Education Studies*, 6(8), 112.
- Toker, A. G. (2015). Relating teachers' whistleblowing tendency and personal features: Machiavellianism, religiosity, and utilitarianism. *Issues in Educational Research*, 25(4), 517-534.
- Transparency International (2016). *Global corruption barometer 2016/10*
- Zhang, J., Chiu, R., & Wei, L. (2009). Decision-making process of internal whistle blowing behavior in China: Empirical evidence and implications. *Journal of Business Ethics*, 88, 25-41.