



وزارت آموزش و پرورش  
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی  
دفتر انتشارات کمک‌آموزشی

# رشد مدیریت مدرسه ۶

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای مدیران، معاونان، مشاوران و مربیان مدارس  
دوره‌ی نهم / اسفند ماه ۱۳۸۹ / شماره‌ی بی در بی ۷۵

- ۲ سرآغاز: ایجاد فرصت برای معلمان / سردبیر
- ۳ دوباره نگاه کن: تصمیم تازه‌تان مبارک! / محمدعلی شامانی
- ۴ گفت‌وگو: ارزش‌یابی کیفی توصیفی فقط فهرست‌وارسی نیست / اصبا مرشدیان  
مدیریت بارویکرد اسلامی:
- ۸ حلقه‌ی واسط میان حلقه‌های «مدیریت» و «شرح صدر» / معصومه بنایی
- ۱۱ یک نکته از این معنی: تبدیل ضعف به قوت / فائزه‌سادات موسوی
- ۱۲ چشم‌انداز: سیمای مدرسه در عصر فرانوگرا / رضا حیدری‌فرد
- ۱۶ مقاله‌های علمی - کاربردی: هفت نفر از خطرناک‌ترین افراد در سازمان شما / دکتر حیدر تورانی  
مطالعات موردی در مدیریت مدرسه:
- ۱۹ بدین‌وسیله استعفای خودم را اعلام می‌دارم / مرتضی مجدفر
- ۲۲ مقاله‌های علمی - کاربردی: مستندسازی، حیات‌بخشی به تجربه‌ها / اعظم ملایی‌نژاد، طیبه امام‌جمعه  
بهداشت و سلامت روان:
- ۲۵ چرا بعضی معلمان در برابر تغییر مقاومت می‌کنند؟ / ترجمه‌ی مهر و اشجع مهدوی
- ۲۶ پژوهش‌های مدیریتی: دانش‌آموزان و کتاب‌های غیردرسی / دکتر شهناز هاشمی
- ۲۸ مبانی مدیریت: مدیریت گروهی در سازمان‌های آموزشی / دکتر سعید خواجه‌ای، محمد بیگدلی
- ۳۱ نکته‌های مدیریتی: ده اشتباه در مدیریت
- ۳۲ کتاب‌خانه‌ی مدیریت مدرسه

● مدیرمسئول: محمد ناصری	● طراح گرافیک: پریسا سُنْدُسی	● تلفن پیام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲ - ۰۲۱
● سردبیر: حیدر تورانی	● نشانی دفتر مجله:	● کد مدیرمسئول: ۱۰۲ ● کد دفتر مجله: ۱۱۱
● شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی:	● تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶	● کد مشترکین: ۱۱۴
● مرتضی مجدفر، داوود محمدی	● صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴	● نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱
● صادق صادق‌پور	● تلفن: ۸۸۴۹۰۲۳۴ ● نامبر: ۸۸۳۰۱۴۷۸	● تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۵۱۱۰
● مدیر داخلی: شهلا فهیمی	● وبگاه: www.roshdmag.ir	● شمارگان: ۵۳۰۰۰ نسخه
● ویراستار: سیده‌لیلا سیدقاسم	● رایانامه: modiriart@roshdmag.ir	● چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

## قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم

مقاله‌هایی را که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشگاهی مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. رشد مدیریت مدرسه، از نوشته‌های کاربردی و مبتنی بر تجربه‌های مستندسازی شده‌ی مدرسه‌ای استقبال می‌کند. مقاله‌ها، باید یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته و یا ماشین شود. نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. محل قرار دادن جدول‌ها، نمودارها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. شورای برنامه‌ریزی مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. آرای مندرج در مقاله‌ها، ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان دفتر انتشارات کمک‌آموزشی و شورای برنامه‌ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخگویی به پرسش‌های خوانندگان، با پدیدآورندگان آثار است.

مجله از بازپس فرستادن مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی‌شود، معذور است.



# ایجاد فرصت برای معلمان



تحصیلی راهنمایی و دبیرستان موجب شده است تا آنان حسن خلق لازم را نداشته باشند، قدری تندخو شوند، روحیه‌ی انتقادپذیری خود را از دست بدهند و زود عصبانی شوند و زبان به گله بکشایند.

ما که این همه از جامعه و مردم و والدین انتظار داریم تا به منزلت‌مان توجه کنند، به چه میزان در توسعه‌ی صلاحیت‌های حرفه‌ای‌مان تلاش می‌کنیم؟ این مطالبات و تمناهای اجتماعی حاصل نخواهد شد، مگر آن که بخشی از اوقاتمان را به مطالعه، تحقیق، تفکر و اندیشیدن و آرامش روحی اختصاص دهیم.

«آزادسازی وقت معلمان و ایجاد فرصت اندیشیدن و تدبیر برای آنان» باید به مثابه‌ی یک استراتژی توسعه در آموزش و پرورش قلمداد شود. ابتدا در سطح مدیریت ارشد و سپس مدیران میانی باید به این استراتژی توجه شود و سپس مدیران مدارس در اجرای آن بکوشند.

آیا مدیران ارشد و میانی آموزش و پرورش به راهبرد ایجاد فرصت اندیشیدن، تدبیر

و مطالعه برای معلمان اهتمام دارند یا خیر؟ و یا این که آیا ما مدیران

مدارس، به این مقوله فکر

می‌کنیم یا خیر؟ و راهکارهای ما در این راستا چیست؟ این سوال‌ها ما را ملزم به اندیشیدن می‌کند. شما فکر کنید، من هم فکر می‌کنم و در شماره‌ی آتی، نتیجه‌ی مطالعاتمان را خواهیم آورد. ■

سردبیر

بر سر این نکته که برنامه‌ها را مفصل و مشروح تدوین و تنظیم کنیم و همگان را در انجام وظایفی که بر عهده‌شان است، بسیج نماییم و در مراحل ارزیابی، نظارت و کنترل آن‌ها دقیق باشیم، توافق حاصل است و در این خصوص نیز سخنان و مطالب زیادی مطرح شده است. چیزی را که در صد آن هستیم در این مجمل به آن اشاره و تأکید کنم، برنامه‌ریزی برای گشایش و یا به عبارتی آزاد کردن وقت معلمان برای اندیشیدن و تدبیر است. فرصتی ایجاد کنیم تا معلمان عضلات ذهنی‌شان را ورزش دهند و وقت دهیم تا بیندیشند.

چرا آن میزان که برای تبیین و گوشزد وظایف معلمان تلاش می‌کنیم، برای مطالعه، تفکر و تدبیر آنان که در واقع از وظایف ذاتی‌شان است، سرمایه‌گذاری نمی‌کنیم؟ امروزه معلمان ما بسیار مشغول به نظر می‌رسند و وقت آزاد چندانی برای مطالعه و اندیشیدن ندارند.

کمتر فرصت می‌کنند مطالعه کنند، وقت لازم را برای گفت‌وگوی آزاد و بی‌دغدغه و خارج از کلاس درس با دانش‌آموزان و والدینشان ندارند؛ در حالی که این حق دانش‌آموزان است که

معلمانشان مطالعه و تحقیق کنند و

با آگاهی و دانش روز در کلاس درس حاضر شوند و فرصت گفت‌وگو و شنود داشته باشند.

کمبود وقت، مشغله‌ی کاری و روز مرگی،

به‌ویژه برای معلمان مرد، آن هم در دوره‌های



- به هنگام و دقیق از همکاری‌اش تعریف می‌کند؛

- همواره با دقت و انصاف، نظر خود را درباره کار همکاری‌اش اعلام می‌کند؛

- بی‌توجهی ندارد، همه را خوب می‌بیند و خوب می‌داند که همه انسان‌ها نیاز به دیده شدن دارند؛

- برای هر کاری عکس‌العمل مناسبی دارد. از نوشتن یک نامه کوتاه صمیمی به همکاری‌اش هرگز طفره نمی‌رود؛

- تلاش می‌کند که نسبت به همکاری‌اش شناخت بیشتری داشته باشد. همکاری‌ان ما دارای خانواده هستند، علائقی دارند و ... ؛

- تلاش می‌کند بر داشته‌های خود بیفزاید. از این رو هم برای ارتقای دانایی خویش و هم برای ارتقای همکاری‌اش تلاش می‌کند؛

- برنامه‌هایش را به دقت مراقبت می‌کند، تا همواره ساعتی را در کنار کارمندانش سپری کند؛ همان‌گونه که ساعتی را در کنار خانواده‌اش است؛

- به احساسات خود و همکاری‌اش توجه می‌کند؛

- به‌درستی این نکته را درک کرده است که تغییرات کوچک، تغییرات بزرگ و عمیق را به‌وجود می‌آورند. از همین رو تغییر را با یک لبخند آغاز می‌کند.

با یک صبح به‌خیر شورانگیز تغییر آغاز شده است. تصمیم تازه‌تان مبارک! ■

برای تغییر نیازمند «اقدام» هستیم؛ اقدامی آگاهانه و متعهدانه. ما برای تغییر به خویش متعهد هستیم. روزمرگی و تن‌دادن به جریان خواب‌آلودگی زندگی، ما را بیمار خواهد کرد. هدف‌هایتان را مرور کنید، برای نیل به آن‌ها برنامه‌ریزی داشته باشید و سپس اقدام کنید. نقطه عزیمت، اولین گام برای تغییر است. اگر تصمیم نگیرید، منتظر هجوم بیماری‌ها باشید؛ بزرگان علم می‌گویند: افراد دو دل و مردد دچار دلهره و اضطراب هستند. دودلی و بی‌تصمیمی باعث می‌شود که مشکلات و نگرانی‌ها روی هم انباشته شوند. تاریخ انسان براساس تصمیم‌گیری‌ها ساخته شده است. تصمیم‌گیری دقیق به معنی چشم‌پوشی آگاهانه از بعضی مزایا و ارزش‌ها برای به دست آوردن بعضی دیگر است. افراد بدون تصمیم در معرض بیماری‌های عصبی و ... هستند. هر روز به خودتان بگویید ایجاد محیط مطلوب ذهنی با خود من است.

حالا دوباره با هم مرور کنیم:

- آیا هدف‌هایم را برای خودم روشن ساخته‌ام؟ نقاط ابهام کجاست؟ چه چیزی مرا به هراس افکنده است؟ چگونه باید بر هراسم غلبه کنم؟ و حالا چند کار ساده را با هم آغاز کنیم:

مدیر موفق مدیری است که :

- حضور محسوسی در محیط کار دارد ؛

### دوباره نگاه کن

# تصمیم تازه‌تان مبارک!

دکتر محمدعلی شامانی

# ارزش‌یابی کیفی توصیفی فقط فهرست‌وارسی نیست

گفت‌وگو با دکتر محمد حسنی، پژوهش‌گر و مؤلف کتاب‌های گوناگون در حوزه ارزشیابی توصیفی

تنظیم: صبا مرشدیان

تعارضات و درگیری‌هایی به وجود آمد. در این میان معلم‌ها نمی‌دانستند طبق برنامه درسی عمل کنند یا آیین‌نامه ارزشیابی را که به روش سنتی بود، اجرا نمایند. این تعارضات موجب شد که نظام ارزشیابی موجود تکانی جدی بخورد. موضوع دیگری که جا دارد در این جا بدان اشاره کنم، این است که سیستم ارزشیابی ما از مدت‌ها پیش مورد انتقاد جدی برخی از نویسندگان و صاحب‌نظران بود. من شعری از ملک‌الشعراى بهار دیدم که سیستم امتحانات مدارس را به شدت مورد انتقاد قرار داده است و یا نوشته‌ای از جلال آل احمد، که در یکی از شماره‌های گذشته همین مجله نیز چاپ شد. او در این نوشته، بسیار هوشمندانه، سیستم ارزشیابی موجود را یک سیستم خشن، تهدیدکننده و استهزاء‌آور برای بچه‌ها معرفی کرده است و برون‌داد این سیستم را آدم‌هایی ضعیف و بدون اعتماد به نفس تصویر کرده است. آن زمان این نقدها جدی گرفته نمی‌شد؛ ولی به مرور زمان و با مطرح شدن مشکلاتی مثل آزمون‌های کنکور و استرس امتحان، این نقدها شکل جدی‌تری به خود گرفت. من فکر می‌کنم این انتقادات درباره دوره ابتدایی جدی‌تر بود؛ چون فضای دوره ابتدایی باید بسیار لطیف و نگهدارنده باشد. در این دوره نباید رقابت و اضطراب وجود داشته باشد؛ در حالی که سیستم ارزشیابی ما رقابت‌انگیز و اضطراب‌آور بود.

□ برخی صاحب‌نظران معتقدند که هر کاری در آموزش و پرورش انجام می‌شود، باید مبنای نظری داشته باشد. لطفاً درباره مبنای نظری و علمی این نوع ارزشیابی نیز توضیح دهید. ■ از دو بعد می‌توان به این موضوع پرداخت: بعد روان‌شناسی و بعد فلسفی. در بعد روان‌شناسی، همان‌طور که می‌دانید، از دهه

□ در مقام یکی از صاحب‌نظران حوزه ارزشیابی در آموزش و پرورش، لطفاً بگویید نظام ارزشیابی سنتی چه ایرادی داشت که بحث ارزشیابی توصیفی مطرح شد؟

■ یکی از دلایل توجه به این موضوع، نتایج آزمون‌های تیمز و پرلز بود. نتایج این آزمون‌ها یک نوع بازاندیشی عمیق در سیاست‌گذاران آموزش و پرورش ایجاد کرد، تا دلیل اصلی افت کیفی آموزش و پرورش کشور را دریابند. همان‌طور که می‌دانید یکی از گلوگاه‌های کنترل کیفیت، ارزشیابی است. در هر سیستمی و در هر نظامی ارزشیابی است که می‌تواند کیفیت را کنترل کند. سازمان آن‌گونه کار می‌کند که ارزشیابی می‌شود؛ بچه‌ها آن‌گونه می‌آموزند که ارزشیابی می‌شوند؛ معلمان آن‌گونه تدریس می‌کنند که سبک ارزشیابی به آن‌ها القا می‌کند. به نظر می‌رسد نتایج آزمون‌های تیمز باعث شد روی موضوع ارزشیابی تأمل بیشتری شود.

دومین عامل، طراحی و اجرای برنامه‌های درسی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی بود که ضعف نظام ارزشیابی موجود را بیشتر نمایان کرد. برنامه‌های درسی تلاش می‌کردند الگوی دیگری برای ارزشیابی طراحی کنند. شاید پیش‌تاز این موضوع علوم پایه اول ابتدایی بود. گروهی که این برنامه درسی را تدوین می‌کردند، به دلیل تغییر روش‌های یاددهی، یادگیری و استفاده از آزمون‌های عملکردی، چک‌لیست‌ها، پژوهش‌ها و ... ناچار بودند روش ارزشیابی را نیز تغییر دهند و با رویکرد کاملاً فرایندی وارد میدان شدند؛ تا جایی که بین رویکردهای ارزشیابی مصوب در برنامه درسی با آیین‌نامه مصوب ارزشیابی - که هرچند مستمر بودند، اما رنگ و بوی کمی داشتند -



دکتر محمد حسینی ارزشیابی را جمع‌آوری اطلاعات با ابزارهای متفاوت می‌داند و معتقد است طبقه‌بندی این اطلاعات در پوشه کار، تجزیه و تحلیل این اطلاعات و تصمیم‌گیری بر اساس آن‌هاست که در کنار بازخورد دادن به دانش‌آموز بر اساس این اطلاعات می‌تواند نام ارزشیابی را به خود اختصاص دهد.

وی که محدود شدن ارزشیابی توصیفی را به چک‌لیست‌های اجرایی در کلاس خطرناک می‌داند، تصریح می‌کند: گاهی گمان می‌کنند که ارزشیابی توصیفی یعنی فهرست‌وارسی و پوشه کار. این کژتابی بسیار جدی است. در صورتی که ارزشیابی توصیفی در عمل معلم و نوع کنش و تعامل معلم و دانش‌آموز حضور پیدا می‌کند. ارزشیابی کیفی توصیفی چک‌لیست نیست، بلکه چک‌لیست وسیله‌ای است محدود در ارزشیابی.

این گفت‌وگو با حضور دکتر حیدر تورانی، سردبیر مجله، مرتضی مجدفر، عضو شورای برنامه‌ریزی و شهلا فهیمی، مدیر داخلی مجله انجام شده است.

■ اساساً تعریف یادگیری عوض شده است. تعریف یادگیری در نگاه رفتارگراها با تعریف یادگیری در نگاه شناخت‌گراها، مخصوصاً سازنده‌گراها کاملاً متفاوت است. وقتی شما پیشرفت تحصیلی را ارزشیابی می‌کنید، در واقع از میزان یادگیری دانش‌آموز اطلاع پیدا می‌کنید. نگاهی که سازنده‌گراها به یادگیری دارند، یک نگاه فرایندی است؛ اما نگاهی که رفتارگراها دارند، یک نگاه خطی و نتیجه‌گرایانه است. با توجه به این که نتیجه یادگیری به تلاش و کوشش‌های ذهنی دانش‌آموز بستگی دارد لذا، کار معلم مدیریت فرایندهاست تا یادگیری بهتر صورت گیرد.

□ یعنی نگاه بنیابین وجود ندارد؟ از کجا معلوم است که فرایند یادگیری، درست است؟

■ اشکال این‌جاست که رفتارگراها معتقدند، مهم نیست که شما به چه طریقی رسیدید؛ مهم این است که به چه چیزی رسیدید. اما برای سازنده‌گراها مهم این است که چگونه رسیدید. معلم سازنده‌گرا پیوسته مسیر یادگیری را مدیریت می‌کند تا نتیجه مطلوب هم کم و بیش به دست آید. در دیدگاه سازنده‌گراها نتیجه یادگیری، به طور قاطع قابل پیش‌بینی نیست؛ اما رفتارگراها می‌گویند نتیجه قابل پیش‌بینی است. دغدغه معلم رفتارگرا نتیجه است. ولی به نظر من، می‌توان به یک دیدگاه بنیابینی رسید که هر دو بعد یادگیری یعنی فرایند و نتیجه را ملاحظه کرد. در الگوی موجود ارزشیابی کیفی توصیفی تا حدودی به این دو بعد توجه شده است.

□ مسلماً بحث سازنده‌گرایی فقط مختص بچه‌ها و دانش‌آموزان نیست. منظور به طور کلی یادگیرنده است. در جمع

۷۰ به این طرف، رویکرد رفتارگرایی که به شدت از الگوی ارزشیابی سنتی حمایت می‌کرد، در مجامع علمی به حاشیه رانده شد و جای خود را به شناخت‌گرایی داد. کسانی مثل پیازه، برونو و دیگران با طرح دیدگاه‌های جدید به صورت ضمنی سیستم ارزشیابی موجود را ناقص و نارسا خواندند. یکی از رویکردهای برجسته‌ای که امروزه فوق‌العاده مورد توجه مجامع علمی و حتی نظام‌های آموزشی است، رویکرد سازنده‌گرایی است. حرف اساسی سازنده‌گرایی این است که دانش توسط یادگیرنده تولید می‌شود. دانش مجموعه معتبری از گزاره‌ها نیست که در جایی نوشته شده باشد و بعد ما آن را با واسطه معلم به ذهن دانش‌آموز منتقل کنیم. دانش آن چیزی است که دانش‌آموز از تجارب خودش تولید، بازتولید یا بازسازی می‌کند. وقتی که یادگیری چنین ویژگی‌هایی دارد، پس ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی، دیگر به آن صورت نیست. البته نظریات جدید در هوش مانند هوش هیجانی و هوش‌های چندگانه را نیز به این مبانی نظری روان‌شناختی باید افزود. در بعد فلسفی هم معرفت‌شناسی دیدگاه‌های فلسفی انتقادی و تفسیری و پساساختارگرایان و گرایش به روش‌های کیفی پژوهش به توسعه روش‌های کیفی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دامن زد.

□ در ارزشیابی سنتی بر این باور بودند که باید تدریس انجام شود و بعد چک کنند که آیا یادگیری انجام شده است یا نه؟ ولی در حال حاضر رویکرد از آموزش به سمت یادگیری رفته است؛ یعنی وقتی یادگیری و یادگیرنده اصل می‌شوند و یادگیرنده تولید دانش می‌کند، طبیعی است که باید هم راستای آن روش ارزشیابی هم عوض شود.



دانشجویان نخبه، سازنده‌گرایی بهتر و مطمئن‌تر اتفاق می‌افتد تا در مدرسه که دانش آموز چیز زیادی نمی‌داند. شما می‌فرمایید دانش توسط یادگیرنده تولید می‌شود، دانش آموز چیزی نمی‌داند که تولید کند.

■ در دیدگاه رفتارگراها معلم انتقال‌دهنده است. اما در دیدگاه سازنده‌گرایی معلم تسهیل‌گر است. معلم تلاش می‌کند تا خود بچه‌ها به نتایج برسند. خودشان تجزیه و تحلیل کنند و درگیر شوند؛ یعنی معلم یک مسئلهٔ چالشی را مطرح می‌کند تا بچه‌ها درگیر شوند و بعد به آن‌ها کمک می‌کند تا به نتیجه برسند. اگرچه ممکن است معلم شرایط و زمینه‌های مناسب برای یادگیری دانش و اطلاعات را به دانش‌آموزان ارائه دهد. خوب، همین نگاه نوع ارزشیابی را عوض خواهد

□ کژتابی ذهنی که من اسمش را ابزارگرایی می‌گذارم خیلی خطرناک است. من مدیران را هشدار می‌دهم که به این کژتابی ذهنی، نه خودشان و نه معلمانشان دچار نشوند

کرد. آن‌جا شما پاسخ‌های از پیش تعیین شده از بچه‌ها انتظار دارید، اما این‌جا نه؛ برایتان خیلی مهم است که فرایند را داشته باشید. یکی از نتایج مهم فرایندگرایی این است که ارزشیابی پیشرفت تحصیلی را در کنار و در خدمت یادگیری قرار داده است. یعنی ما ارزشیابی را به شکلی به کار ببریم که بچه‌ها وادار به اندیشیدن شوند تا در مسیر پیشرفت قرار بگیرند، ضعف و قوت‌هایشان برایشان عیان شود و راهکارهای مناسب دریافت کنند.

□ یکی از ایرادهایی که معلمان معمولاً می‌گیرند و خود ما هم معتقد به آن هستیم، این است که حرکت به سمت آموزش به شیوهٔ شناختی یا ساخت و سازگرایی در عمل با چالش مواجه می‌شود. برای نمونه یکی محدودیت زمان است. زمان سال تحصیلی ما منعطف نیست. ما یک سال تحصیلی برای بچه‌ها مشخص می‌کنیم و یک کتاب درسی که در این زمان تدریس شود؛ در حالی که در روش ساخت و سازگرایی یکی از زمینه‌ها انعطاف‌پذیر بودن زمان است. زمانی مطرح می‌شد که اگر یاد نگرفت، تدریس را بکن، برو و کاری نداشته باش! این‌جا می‌گوید که این‌ها در یک اتوبانی هستند و دارند می‌روند و سرعت یادگیری‌شان متفاوت است. الآن ایرادهایی که معلم‌ها می‌گیرند این است که بعضی کتاب‌های درسی اساساً رفتارگراست. البته کتاب‌هایی مثل علوم، دینی یا بخوانیم و بنویسیم خوب شده‌اند و تا حدودی دست معلم باز است. فکر می‌کنید در حوزهٔ برنامه‌ریزی درسی چه تغییراتی باید اعمال شود؟

■ این حرف کاملاً درست است. ما پیش‌تر متوجه این قضیه بودیم و حتی دوستان ما هشدارهای لازم را در این زمینه می‌دادند که ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بخشی از برنامهٔ درسی است و باید سازگار با برنامهٔ درسی باشد. اگر آن بسترها درست آماده نشوند، ما دچار مشکل خواهیم شد. مثلاً برنامهٔ درسی علوم و هدیه‌های آسمانی که تقریباً مناسب‌تر است، بهتر جواب می‌دهد؛ اما در ریاضی قدری مشکل داریم. حتی می‌توان گفت که معلمان ما در آموزش ریاضی با روش‌های جدید تدریس که مبتنی بر تئوری‌های جدید یادگیری است آشنا نیستند. این یک چالش است. به واقع رویکرد ارزشیابی کیفی توصیفی مطالباتی از برنامه درسی دارد که باید مورد توجه قرار گیرد. این موضوع نیز مورد تأکید شورای عالی آموزش و پرورش نیز هست. □ شما به عنوان یک محقق که از معلمی شروع کرده‌اید، برای

این که این ارزشیابی خوب اجرا شود چه توصیه‌هایی دارید؟ غیر از عوامل اصلی به چه عواملی باید توجه شود؟ نقش مدیر مدرسه را در این جریان چگونه می‌بینید؟

■ در حقیقت سؤال شما این است که چه کنیم که اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در مدرسه موفق باشد. به نظر من سه عامل مهم در این راستا وجود دارد: والدین، معلم و دانش‌آموز. من روی والدین بیشتر متمرکز می‌شوم. بعضی از مدارسی که به نظر والدین اهمیت می‌دهند- مثل مدارس غیردولتی که مشتری‌محور هستند و حتی مدارس دولتی که والدینی از طبقهٔ خاص جذب می‌کنند- به نگرش و نظر والدین خیلی اهمیت می‌دهند. اگر مدیر مدرسه به همراه همکارانش ارزشیابی توصیفی را به عنوان یک راهکار بهبود کیفیت یادگیری در مدرسه‌شان پذیرفتند و مدیر به این نتیجه رسید که ارزشیابی توصیفی یکی از فاکتورهای اساسی و مهم برای بهبود یادگیری در فضای مدرسه است، باید روی والدین متمرکز شود و آن‌ها را همراه کند.

در دورهٔ آزمایشی مدیران مدارس مجری طرح، کم و بیش موفق شده بودند که والدین را همراه کنند. ولی وقتی وارد دورهٔ اجرای رسمی شدیم، به دلیل گسترده شدن طرح، پوشش همهٔ والدین کار سختی بود و خیلی از معلم‌ها و مدیران قادر به انجام این کار نبودند. من معتقدم مدیران محترم باید روی والدین متمرکز شوند و از طریق آموزش و دادن آگاهی، نگرش آن‌ها را عوض کنند.

دوم دانش‌آموزان هستند. دانش‌آموزان هم با زمینهٔ فرهنگی خاصی که در جامعهٔ ما وجود دارد، وارد مدرسه می‌شوند؛ یعنی از کودکی با نمرهٔ ۲۰ آشنا هستند. یعنی ۲۰ همان نمرهٔ مقدس و عنصر فرهنگی است. حالا با این بستر به مدرسه می‌آید. ما باید روی نگرش دانش‌آموز کار کنیم

از همه مهم‌تر معلم است. به نظر من گرانیگاه موفقیت طرح روی معلم است، آن هم تفکر معلم. معلم رفتارگرا دائماً مترصد این است که

آیا نتیجه محقق شده است یا نه؛ معلم سازنده‌گرا دائم دنبال این است که روند یادگیری را مدیریت کند و فکر می‌کند اگر درست مدیریت کند، نتیجه هم به دست می‌آید. معلم رفتارگرا آخر خط مسابقه می‌ایستد تا ببیند چه کسی زودتر آمده است؛ معلم سازنده‌گرا دنبال بچه‌ها حرکت می‌کند تا ببیند کدام ضعیف‌تر است و نیاز به کمک دارد؛ یعنی آیا همه رسیدند یا نه و اگر نرسیدند چرا؟ و به آن‌ها کمک کند تا برسند.

بنابراین آن‌ها باید در معرض آموزش قوی و محکم قرار بگیرند و چیزی که بر عهده مدیر مدرسه است، این است که جلسات بحث و گفت‌وگو و تبادل تجربه بین معلم‌ها را زیاد کند. به معلم‌ها اجازه دهد که از مدارس موفق دیگر بازدید کنند و کارهای آن‌ها را ببینند. این تبادل تجربه بین معلم‌های مدرسه و معلمان مدارس هم‌جوار و هم‌منطقه خیلی مهم است.

نکته دیگر هم بحث کلاس است. در هر کلاسی نمی‌توان ارزشیابی توصیفی را پیاده کرد. وقتی معلم با نگاه رقابتی وارد کلاس می‌شود، ارزشیابی توصیفی تحقق نمی‌یابد. مدیر هم باید حواسش باشد که زمینه‌های رقابتی نباید رشد کند. اگر مدیر مدرسه برای این که مدرسه‌اش موفق باشد بین معلم‌های کلاس اول رقابت ایجاد کند تا هر کس بیشتر قبولی داد چنین و چنان می‌شود، کاملاً بر ضد جریان ارزشیابی توصیفی عمل می‌کند.

دوم این که باید در کلاس فضای اخلاقی ایجاد شود. پیش شرط تحقق ارزشیابی توصیفی، رعایت اصول اخلاقی است که یکی از آن‌ها اعتماد است؛ یعنی اگر بین معلم و دانش‌آموز اعتماد وجود نداشته باشد، اصلاً نمی‌توان ارزشیابی توصیفی را اجرا کرد؛ زیرا یکی از روش‌هایی که معلم‌ها امروزه در ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی به کار می‌برند، یکی خودسنجی است و یکی همسان‌سنجی. این روش خیلی پیشرفته است. استفاده از این روش‌ها مستلزم وجود جو اخلاقی مستحکمی در کلاس درس است.

□ در ارزشیابی توصیفی به حضور بچه‌ها در کلاس از نظر فیزیکی نیاز دارید. دانش‌آموز باید حرف بزند و خود را بیان کند. اگر معلم تندی یا مسخره کند، آن‌ها نمی‌توانند خودشان را بیان کنند. ولی در ارزشیابی سنتی دانش‌آموز فقط می‌نویسد و بیان نمی‌کند. پس این فضا، فضای اخلاقی می‌طلبد.

■ عدالت یکی از اصول اخلاقی است. یعنی معلم باید در داوری‌ها و قضاوت‌ها عدالت را رعایت کند. لازمه اجرای عدالت این است که ما از وضعیت دانش‌آموز اطلاعات کافی داشته باشیم تا بتوانیم درباره‌اش قضاوت کنیم. ارزشیابی توصیفی این کمک را به ما می‌کند. احترام به دانش‌آموزان بر اساس اصل کرامت انسانی یکی دیگر از اصول اخلاقی است که از لوازم تحقق ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس درس به شمار می‌رود. بر اساس این اصل اخلاقی، دانش‌آموزان نباید تحقیر و مسخره شوند. توهین و به استرس و اضطراب کشاندن آن‌ها غیراخلاقی است.

□ پس معتقدیم چون در ارزشیابی توصیفی نیاز به اظهار وجود بچه‌ها داریم لازم است که به این مقولات بیشتر توجه کنیم. در واقع عدالت، گفت و گو، گفتمان و ... باید به گونه‌ای باشد که دانش‌آموز را برانگیزاند.

■ بله، دقیقاً چیزی که لازم است احترام به کرامت وجودی بچه‌ها، احترام به نظرشان و عدم توهین و تحقیر و تنبیه است. ما باید تشویقشان کنیم، به آن‌ها انگیزه بدهیم و زود قضاوت نکنیم. انگیزه‌های درونی آن‌ها را برای یادگیری تحریک کنیم، به آن‌ها اجازه پرسیدن و اظهار نظر بدهیم و مشارکت و همکاری آن‌ها را بطلبیم.

مورد دیگر این است که ما در سیستم ارزشیابی سنتی به طور غیرمستقیم به بچه‌ها ریاکاری و دروغ‌گویی را یاد می‌دادیم. منظورم این است که زمینه رشد این صفات در ارزشیابی سنتی بیشتر است؛ اما در سیستم ارزشیابی کیفی بحث اعتماد متقابل وجود دارد. بنابراین اگر ما گفتمان «چه نمره‌ای گرفتی؟» را به «چی یاد گرفتی؟» یا «چه جوری بهتر یاد بگیریم؟» تبدیل کنیم، یک تغییر اساسی کرده‌ایم. مدیر مدرسه باید این گفتمان را در مدرسه ایجاد کند.

□ اجرای خوب ارزشیابی کیفی منوط به همین عواملی است که در کلاس وجود دارد. به نظر می‌رسد همین فضا باید در جو سازمانی مدرسه هم حاکم شود؛ یعنی اگر معلم مدرسه که به کلاس می‌رود این فضا را ایجاد کند، ولی مدیر و ناظم و ... فضای گفت و شنود و انتقاد را جدی نگیرند، طرح ناموفق خواهد بود. در بعضی از مدارس حتی والدین هم نمی‌توانند اظهار وجود کنند.

■ بله. چرخش گفتمان «چند گرفتی؟» به «چی یاد گرفتی؟» می‌تواند تبدیل به فرهنگ سازمانی شود؛ یعنی مدیر مدرسه بگوید که من برایم مهم است بچه یاد بگیرد. مدیران محترمی که درگیر مسئله چرخش نگاه ارزشیابی سنتی به ارزشیابی توصیفی هستند کارشان بسیار جدی است؛ یعنی تغییر فرهنگ سازمانی مثل تغییر آسفالت پشت بام و رنگ کلاس‌ها نیست. من در برخورد با مدیران سراسر کشور متوجه کژتابی سخت ذهنی شده‌ام که بین مردم و به ویژه معلمان و مدیران به وجود آمده است. وقتی از آن‌ها می‌پرسیم ارزشیابی توصیفی یعنی چی، فکر می‌کنند یعنی چک‌لیست و پوشه کار. این کژتابی بسیار زیاد و جدی است. در صورتی که ارزشیابی توصیفی در عمل معلم و نوع کنش و تعامل معلم و دانش‌آموز حضور پیدا می‌کند. ارزشیابی توصیفی فهرست‌وارسی نیست، بلکه این ابزار بسیار محدود در ارزشیابی کیفی توصیفی استفاده می‌شود. ابزارهای این ارزشیابی بسیار متنوع است؛ آزمون عملکردی داریم، آزمون مداد کاغذی سنتی داریم؛ خودسنجی داریم، همسان‌سنجی داریم. باز خورد هم داریم. بهر حال کژتابی ذهنی که من اسمش را ابزارگرایی می‌گذارم خیلی خطرناک است. من مدیران را هشدار می‌دهم که به این کژتابی ذهنی نه خودشان و نه معلمان‌شان دچار نشوند. ■

# حلقه واسط میان حلقه های «مدیریت» و «شرح صدر»

معصومه بنائی

مدیر مدرسه راهنمایی حضرت زینب (س)، منطقه یک تهران

کلیدواژه‌ها: شرح صدر، منابع انسانی، استنصار، حق پذیری، انتقادپذیری.

## سرآغاز

ریشه اندیشه باید رها باشد تا شاخسارانش سبز و باصفا شود. انسان‌ها مختلف‌اند. اندیشه‌ها با هم اختلاف دارند؛ اما این اختلاف، آینه دل را صاف می‌کند و آینه جان را شفاف. تضارب آراء و گوناگونی اندیشه‌ها کمال‌آفرین است و موجب تقویت آئین.

مدیران وظایف خود را در دنیای روابط و بین انسان‌ها انجام می‌دهند؛ بنابراین زیردستان پیوسته اخلاقی، رفتار، میزان تحمل و شیوه هدایت مدیران را نظاره می‌کنند و در نتیجه با مشاهداتشان از ارزش‌ها، باورها و نگرش‌های آنان تأثیر می‌پذیرند. هر مدیر و رهبری باید به تناسب نیاز حوزه مدیریت خویش، به بسط توان روحی و کسب قدرت معنوی اهتمام ورزد. فقط در سایه شرح صدر می‌توان بر مشکلات فائق آمد.

## استنصار و مدیریت

از جمله مسائلی که مدیران و فرماندهان، در آغاز پذیرش مسئولیت یا ضمن انجام وظایف مدیریت نسبت به آن عنایت ویژه دارند شناسایی و جذب منابع معین و یاری‌کننده است. منابع اعانت و نصرت عمدتاً بر دو قسم است: «منابع انسانی» و «منابع مادی و معنوی». این مطلب از تدابیر شایسته و بایسته مدیران، و از عوامل مؤثر در توفیقات هر مدیریت و رهبری است.

حضرت موسی (ع) در آستانه پذیرش رسالت الهی، هنگامی که نیازهایش را با خدا مطرح می‌کند، از همکار و معین و ناصر نیز سخن به میان می‌آورد: «برای من وزیری از خویشانم قرار ده! هارون، برادرم را! پشت من را به واسطه او محکم کن و او را شریک کارم فرما!»<sup>۱</sup> موسای کلیم (ع) از خدای حکیم تقاضای شرح صدر دارد: «رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي و ...» خداوند خطاب به حضرت محمد (ص) می‌فرماید: «لَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ وَ وَضَعْنَا عَنكَ وَزْرَكَ ...» نکته حائز اهمیت در این‌جا، این است که اسلام «منابع قدرت» جهت استنصار مدیران و زمامداران ارایه می‌دهد.

تعلیمات حیات بخش اسلام، شرح صدر و جلوه‌های گوناگون آن را از منابع مهم قدرت و شایسته و بایسته استعانت می‌داند. رهنمود





اسلام برای همه مدیران این است که پشتیبانی‌ها، امدادها و یآوری‌ها همواره و منحصرأز خارج وجود انسان نمی‌جوشند، بلکه انسان، خود یکی از عمیق‌ترین منابع قدرت، اعانت و نصرت است. بعد از صبر نوبت ظفر آید. (ضرب المثل فارسی)

«الصَّبْرُ مُفْتاحُ الفِرَجِ» (حدیث) صبر کلید گشایش [گره‌ها] است. قرآن کریم، طی آیات عدیده، به این حقیقت اشاره دارد که «صبر» در هر سه گونه‌اش با استقامت (تاب‌آوری)، مقاومت (ایستادگی) و تحمل شادند به عنوان یکی از جلوه‌های شرح صدر- از منابع قدرت و در نتیجه شایسته استعانت و استنصار است.

در یکی از آیات آمده است که از صبر کمک بگیرید. یا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا...<sup>۲</sup>

ای آنانکه ایمان آوردید! از صبر و نماز کمک بگیرید، به درستی که خداوند با صابران است.

در این آیه، ضمن دعوت مؤمنان به یاری جستن از صبر، معیت خداوند را با صابران متذکر می‌شود.

اولاً اگر «صبر» قدرت اعانت نداشت، دعوت به استعانت از آن، امری لغو و بیهوده بود و این از خداوند حکیم محال است. بنابراین در صبر (این جلوه شرح صدر و قدرت روحی) توانایی نصرت و اعانت وجود دارد.

ثانیاً معنای «معیت خدا با صابران» در این جا این است که صبر پیشه‌گان با کانون قدرت حقیقی و لایتناهی پیوند دارند، و به همین لحاظ صبر حقیقی و لایتناهی پیوند دارند، و به همین لحاظ صبر حقیقی قابل استعانت است.

ثالثاً انسانی که قرآن توصیف می‌کند: «إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ» است که به معنی داشته‌های انسانی صبر و تحمل و استقامت در امور است (فَأَسْتَقِمُّ كَمَا أُمِرْتُ)، «إِنَّ الدِّينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ» (فصلت/۳۰)

قرآن کریم از گروهی به عنوان فئۀ قلیله (گروه اندک) یاد می‌کند که به خاطر ایمان و صبوری که دارند، از قدرت و پشتیبانی خاصی برخوردارند و بر گروه کثیری از دشمنان غالب می‌آیند. چه بسیار گروه کوچکی که به فرمان خدا بر گروه بسیار پیروز شدند و خداوند با صابران است.<sup>۳</sup> بنابراین، اعانت‌ها و پشتیبانی‌ها همواره از کمیت کثیر افراد انسان ناشی نمی‌شود، بلکه کیفیت‌های معنوی و روحانی انسان نیز منشأ نصرت‌ها و اعانت‌ها هستند.

## نگاهی به روایات

همچنین در روایاتی که از حضرات معصومین (ع) در دست است، بر این نکته تأکید شده است.

- امام علی (ع) فرمود: حلم و تحمل مشکلات را دیدم که برای من از مردان دلاور یاری‌کننده‌ترند.<sup>۴</sup>

و باز فرمودند: شجاعت یاری آماده و فضیلت آشکاری است.<sup>۵</sup> و همچنین فرمودند: هنگامی که صبر می‌کنی، خوشتن را به رستگاری و پیروزی مژده بده.<sup>۶</sup>

## رفع اختلاف و ایجاد وحدت سازمانی

اختلافات، نزاع‌ها و کشمکش‌ها، همواره یکی از رویدادهای آزردهنده در مدیریت و رهبری بوده و هست. غفلت از این مهم و عدم تلاش برای ایجاد وحدت در جمع همکاران، صدمات شدیدی را بر پیکر مدیریت و سازمان وارد می‌سازد؛ چرا که وحدت و همدلی کارگزاران، انرژی‌های مادی و معنوی حوزه مدیریت را در جهت دستیابی به اهداف رهبری متمرکز کند و بالعکس اختلافات اصطکاک‌ها، انرژی‌ها و مقدرات بالفعل و بالقوه را ضایع می‌کند، و در مسیر پرداختن به امور فرعی و جنبی، هدر می‌دهد.

قرآن کریم در این مورد می‌فرماید: نزاع نکنید، که (در اثر نزاع و اختلاف) سست شوید، و قدرت شما از میان برود.<sup>۷</sup>

امام علی (ع) می‌فرماید: مخالفت و اختلاف، امور نظام یافته را مختل و فاسد می‌گرداند.<sup>۸</sup>

حضرت امام خمینی (ره) که به حق نمونه و الگوی رهبری پیروز هستند، در بیانات و سیره عملی خویش، نسبت به تحقق وحدت و زدودن سایه‌های اختلاف و نزاع، حساسیت، جدیت و اهتمام ویژه‌ای داشتند، بدون تردید می‌توان ادعا کرد که مسئله وحدت و حفظ آن و نیز پیشگیری و رفع نزاع‌ها و کشمکش‌ها از میان نیروهای خودی و کارگزاران نظام جمهوری اسلامی از مهم‌ترین و جدی‌ترین مشغله‌های ذهنی امام (قدس سره) بوده است. همچنان که برای رهبر معظم انقلاب حضرت آیه الله خامنه‌ای نیز چنین است. ولی ایجاد وحدت و رفع نزاع‌ها و اختلافات، بدون شرح صدر ممکن نیست!

## الف) تفاوت انسان‌ها، واقعیتی اجتناب ناپذیر

به نظر می‌آید که هیچ انسانی را نتوان یافت که از هر جهت (فکری، روحی، اخلاقی و جسمی) با هم مشابه باشند و هیچ جهت اختلافی نداشته باشند! دو عامل «وراثت» و «محیط» (جغرافیایی و اجتماعی) با تنوع و پیچیدگی‌هایی که دارند موجبات تنوع و گونه‌گونی انسان‌ها را از حیث عقل و هوش، عواطف و احساسات، خصوصیات جسمی، کنش‌ها و واکنش‌ها فراهم می‌آورند. تفاوت [های فردی] انسان‌ها در شخصیت و رفتار، از مسلمات علمی است. حتی آن‌جا که در دوقلوهای «برابر» (تک سلولی)، که شبیه‌ترین انسان‌ها به یکدیگرند، به لحاظ تأثیر عوامل محیطی، تفاوت‌هایی در آن‌ها به چشم می‌خورد. بنابراین، این توقع که همه باید مثل ما فکر کنند و چون ما سلیقه

داشته باشند و همچون ما رفتار نمایند، ناشی از تنگ‌نظری و غفلت از سنت‌های حاکم بر این عالم است. مدیران باید بپذیرند که همکاران و زیردستان به طور کلی همه انسان‌ها، از سلیقه‌ها، علاقه‌ها، افکار و اخلاق متفاوت برخوردارند. نکته حائز اهمیت در این جا این است که این تفاوت‌ها نه از بین رفتنی است و نه خوب است که از بین بروند؛ چرا که به تقدیر خداوند به وجود آمده‌اند و منشأ رشد و کمال‌اند. در پاره‌ای از روایات وجود چنین اختلافاتی مایه رحمت به حساب آمده است. رسول گرامی اسلام (ص) فرمودند: اختلاف (و تفاوت) در امت من، مایه رحمت است.<sup>۹</sup>

امام علی (ع) فرمودند: مردم مقرون به خیرند، مادام که میان ایشان تفاوت باشد.<sup>۱۰</sup>

بنابراین، اختلاف و تفاوت‌هایی که ناشی از تقدیرات حکیمانه پروردگار عالم است، پسندیده و پذیرفته است.

آنچه که ناپسند و نارواست، کشمکش‌ها و نزاع‌ها و برخوردهای تخریبی و ناسالم است که موجب تضییع توانایی‌ها و دوری از آرمان‌ها است.

### ب) از خود گذشتگی

جان گرگان و سگان از هم جداست / متحد جان‌های جمله انبیاست. امام خمینی (ره) می‌فرمودند: اگر همه پیامبران در یک شهر (به صورت جامعه) جمع شوند، هیچ مشکلی و اختلافی با هم نخواهند داشت.

بخش عظیمی از اختلافات ناروا و نزاع‌ها، ناشی از «خودخواهی» و «خودمحوری» است. در مقابل، «از خودگذشتگی» مایه بسیاری تفاهم‌ها و همدلی‌ها است. برای وحدت، که یکی از پایه‌های پیروزی نهضت‌های اسلامی و از عوامل مهم دستیابی به آرمان‌های انقلاب اسلامی است، باید سرمایه‌گذاری کرد. مایه اصلی این سرمایه‌گذاری، بیش از «خون» و «جان» و «آبرو» است. وجاهت‌ها و آبروها را برای حفظ وحدت و رفع نزاع‌ها خرج کردن، در از خودگذشتگی تجلی می‌کند. خصیصه عالی از خودگذشتگی، از یک روح توانا و صاحب شرح‌صدر زاییده می‌شود.

امیر مؤمنان در آغاز زمامداری خود، هنگامی که برای سرکوب بلواگرانی که جنگ جمل را به وجود آورده بودند عزیمت می‌کرد، فلسفه ۲۵ سال سکوت خود را چنین بیان می‌کند: «هنگامی که خداوند جان گرامی پیامبرش را بازپس گرفت، قریشی‌ها کار را بر ما دشوار ساختند و ما را از حق حکومت، که از میان مردم تنها ما شایسته آن بودیم، محروم ساختند. در برابر این حق‌کشی و ستم بزرگ، من صبر و شکیبایی را از خونریزی و ایجاد اختلاف و پراکندگی بین ملت اسلام شایسته‌تر دیدم؛ زیرا مردم تازه به اسلام گرایش پیدا کرده بودند و

دین همانند مشک‌بوی بود که هنگام تکان‌دادن به اندک سستی متلاشی می‌گشت و با کوچک‌ترین اشتباه واژگون می‌شد.»

امام خمینی (ره) در جریان مبارزات ۱۳۴۲ در بخشی از سخنرانی خود در مسجد اعظم قم فرمودند: «اگر کسی به من اهانت کرد، سیلی به صورت من زد، سیلی به صورت اولاد من زد، والله تعالی راضی نیستم کسی در مقابل او بایستد و دفاع کند. بعضی از افراد یا به جهالت یا به عمد می‌خواهند مابین این مجتمع تفرقه بیندازند. تفرقه بین مجتمع معنایش این است که خدای نخواستار در اسلام خللی واقع شود و استعمار به آرزوی خودش برسد.»<sup>۱۱</sup>

### حق ناپذیری

یکی از آثار برجسته شرح صدر در مدیریت و فرماندهی «حق‌پذیری» است.

● انسان در معرض لغزش و خطا: انسان به دلایل زیر همواره در معرض لغزش و خطا است.

**محدودیت‌های فکری و علمی:** اندیشمندان بزرگ بشری پس از کنکاش فراوان در حقایق عالم، در واپسین سال‌های حیاتشان، اعتراف کرده‌اند که در برابر جهان شگفت‌انگیز حقایق، یا هیچ نمی‌دانند و یا بسیار اندک دریافته‌اند.

«سقراط» در میان همه متفکران، سخن ظریف‌تری به یادگار گذاشته است: «اگر من نترسیدمی بعد از من بزرگان اهل خرد در من عیب کنند و گویند که سقراط همه دانش جهان را به یک‌بار دعوی کرد، مطلق بگفتمی که من هیچ ندانم و عاجزم، ولیکن نتوانم گفتن، که از من دعوی بزرگ باشد.»<sup>۱۲</sup>

امام علی (ع) می‌فرماید: قد یزلُ الحکیم. <sup>۱۳</sup> گاهی حکیم و دانشمند می‌لغزد.

**تمایلات و خواهش‌های نفسانی:** تمایلات نفسانی نیز حباب‌هایی در مقابل حقایق می‌شوند و انسان‌ها عموماً از کنترل و تسلط همه جانبه بر خواهش‌های نفسانی عاجز می‌دانند. امام علی (ع) می‌فرماید: [آنگاه که] هوای نفس بیدار است عقل خواب است! (عقل خوابیده در برابر هوای بیدار چه تواند کرد؟)<sup>۱۴</sup>

**نسیان:** فراموشی و غفلت ناخواسته، که از ضعف ذهنی و روحی ناشی می‌شود، لغزشگاه دیگری بر سر راه انسان است.

● حق‌پذیری در سایه شرح صدر: بدون تردید کسانی از سرمایه الهی «شرح صدر» برخوردارند که دارای خصیصه عالی اخلاقی «حق‌پذیری» باشند. آن‌ها که گرفتار تنگ‌نظری و ضیق صدر هستند، در برابر حق، نرمش و انعطاف ندارند و در مقابل تذکر و نصیحت و انتقاد، برافروخته و خشمگین می‌شوند.

## تبدیل ضعف به قوت

انتخاب: فائزه سادات باقری

کودکی ده ساله که دست چپش در یک حادثه رانندگی از بازو قطع شده بود، برای تعلیم فنون رزمی جودو به یک استاد سپرده شد. پدر کودک اصرار داشت که استاد از فرزندش یک قهرمان جودو بسازد. استاد پذیرفت و به پدر کودک قول داد که یک سال بعد می‌تواند فرزندش را در مقام قهرمانی کل باشگاه‌ها ببیند. در طول شش ماه، استاد فقط روی بدن‌سازی کودک کار کرد و در عرض این شش ماه، حتی یک فن جودو به او تعلیم نداد.

بعد از شش ماه خبر رسید که یک ماه بعد مسابقات محلی در شهر برگزار می‌شود. استاد به کودک ده ساله فقط یک فن آموزش داد و تا زمان برگزاری مسابقات فقط روی آن تک فن کار کرد. سرانجام مسابقات انجام شد و کودک توانست در میان اعجاب همگان، با آن تک فن همه حریفان خود را شکست دهد. سه ماه بعد کودک توانست در مسابقات بین باشگاه‌ها نیز با استفاده از همان تک فن برنده شود.

وقتی مسابقات به پایان رسید، در راه بازگشت به منزل، کودک از استاد راز پیروزی‌اش را پرسید. استاد گفت: «دلیل پیروزی تو این بود که اولاً به همان یک فن به خوبی مسلط بودی. ثانیاً تنها امیدت همان یک فن بود. ثالثاً تنها راه شناخته شده برای مقابله با این فن، گرفتن دست چپ حریف بود، که تو چنین دستی نداشتی. یاد بگیر که در زندگی، از نقاط ضعف خود به عنوان نقاط قوت استفاده کنی. راز موفقیت در زندگی، داشتن امکانات نیست، بلکه استفاده از «بی‌امکانی» به عنوان نقطه قوت است. ■

پاره‌های از روایات با تعبیرات لطیف و زیبا، حق را «ثقیل» و «دردآور» و «تلخ» معرفی کرده‌اند.

امام علی (ع) فرمودند: هر حقی سنگین است و گاهی خداوند، حق را با همه سنگینی‌اش سبک می‌گرداند بر کسانی که طالب آخرتند و صبر را بر خود تحمیل کردند.<sup>۱۵</sup>

● پی‌آمدهای حق ناپذیری: حق ناپذیری، که در فرهنگ اسلام به «تعصب ناروا» و «استبداد رأی» تعبیر شده است، مضرات و مخاطراتی فراوان در سازمان‌ها و نهادها به‌جا می‌گذارد؛ از جمله می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

- بقاء بر خطا

- محرومیت از اندیشه‌های رشد

- رشد تملق و چاپلوسی

با توجه به پی‌آمدهای زیانبار و خطرناک حق ناپذیری است که ائمه معصومین (ع) همواره نسبت به آن هشدار داده‌اند و نصایح و تذکرات مشفقانه و خیرخواهانه را «هدیه» تلقی فرمودند. چه هدیه‌ای بالاتر از نصیحت و انتقاد سازنده‌ای که مدیران را از لغزش‌ها و خطاها باز می‌دارد، روحیه ابتکار و نوآوری را در همکاران احیا می‌کند، از خطر چاپلوس‌پروری می‌رهاند و به اندیشه‌ها و نظرات رشید زمینه ظهور و بروز می‌دهد.

«انتقادپذیری» اگر چه پسندیده و مطلوب و حاکی از قدرت روحی مدیر است، لکن پسندیده‌تر از آن تشویق و ترغیب همکاران و زیردستان به آرایه نظرات اصلاح‌طلبانه و سازنده‌شان است. به عبارت دیگر: «انفعال» و «انعطاف» در برابر نصایح و تذکرات اگر چه نیکو است، ولی نیکوتر آن است که برخوردی «فعال» (نقاد) نسبت به این امر داشته باشیم. ■

### پی‌نوشت

۱. سوره طه، آیه ۲۹ تا ۳۲.
۲. سوره بقره، آیه ۱۵۳.
۳. سوره بقره، آیه ۲۴۹.
۴. غررالحکم، صفحه ۷۸۷.
۵. غررالحکم، صفحه ۷۸۷.
۶. غررالحکم، صفحه ۲۴۴.
۷. سوره انفال، آیه ۴۶.
۸. غررالحکم، صفحه ۵۰۴.
۹. میزان‌الحکمه، محمدی ری‌شهری، ج ۳، صفحه ۷۶.
۱۰. شرح غرر، جمال‌الدین محمد خوانساری، ج ۱، صفحه ۷۸.
۱۱. در جست‌وجوی راه از کلام امام، دفتر ششم، صفحه ۳۷.
۱۲. ارتباط انسان و جهان، محمد تقی جعفری، ج ۱.
۱۳. شرح غررالحکم، جلد ۲، صفحه ۴۶۰.
۱۴. بحارالانوار، ج ۷۸، صفحه ۲۲۸، حدیث ۱۰۵.
۱۵. شرح نهج‌البلاغه، فیض الاسلام.

### منابع

۱. شرح غرر، جمال‌الدین محمد خوانساری، جلد اول.
۲. میزان‌الحکمه، محمدی ری‌شهری، ج سوم.
۳. مقدمه‌ای بر اخلاق مدیران، تهران، مرکز پشتیبانی کمک آموزشی سپاه.

کلیدواژه‌ها: عصر فرانوگرا، مدیریت پست مدرن، رهبری مشارکتی، سازمان یاددهنده، فناوری آموزشی، ارزش‌یابی آموزشی، آموزش و پرورش گفت‌وگو محور.

اشاره

عصر کنونی را به جهت گسترش سریع علم و فناوری «عصر فرانوگرا» نامیده‌اند. از جمله ویژگی‌های این دوران رشد و توسعه سریع علم و فناوری و تغییر و تحولات محیطی است. در چنین شرایطی جامعه و همه سازمان‌های درون آن از جمله «نظام آموزشی و مدرسه» نیز دست‌خوش تغییر و تحولات شده است.

در این گفتار به منظور شناخت نظام آموزشی و مدرسه در شرایط جدید به برخی از مؤلفه‌های آن از جمله مدیریت آموزشی، سیمای مدرسه، نقش معلم در کلاس درس، فناوری آموزشی، محتوا و مواد درسی و شیوه‌های ارزش‌یابی آموزشی پرداخته شده است تا زمینه شناخت و تعامل هر چه بیشتر عوامل مؤثر در این فرایند فراهم آید.

جهانی شدن و تغییر و تحولات سریع محیطی از مهم‌ترین ویژگی‌های عصر فرانوگراست. «در دنیای کنونی که آن را عصر پسانوگرایی یا پست مدرن می‌نامند، محیط به هیچ وجه ثابت ندارد و سازمان‌های این عصر متوجه محیط پرهرج و مرج و غیر قابل پیش‌بینی جهان شده‌اند.» (ریچارد ال. دفت، ۱۳۸۱، ص ۲۹)

در این محیط متغیر، آموزش و پرورش در زندگی فردی و اجتماعی افراد نقش بسیار مهمی دارد و به تعبیری: «نظام آموزش و پرورش الگوی کلی نهادها، مؤسسات و سازمان‌های رسمی جامعه بوده و وظایف متعددی از جمله انتقال فرهنگ و شکوفاسازی آن، پرورش همه جانبه فرد و تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص را بر عهده دارد.» (علاقه‌بند، ۱۳۷۲، ص ۷)

لذا ضرورت دارد همه عوامل و عناصر مؤثر در این نظام اعم از سیاست‌گذاران، مدیران آموزشی، معلمان، مربیان، والدین و دانش‌آموزان از شرایط جدید درک و شناخت درستی داشته باشند و متناسب با این شرایط اقدام نمایند.

چشم‌انداز

# فراز سیمای مدرسه در عصر وگرا

رضا حیدری فرد

دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه تربیت معلم تهران





## مدیریت در عصر پُست مدرن (فرانوگرایی)

در دنیایی که از جمله ویژگی‌هایش تغییرات سریع، پیچیدگی و شگفتی‌هاست، مدیریت نمی‌تواند به شیوه‌های سنتی محتوای درون و بیرون سازمان را بگشاید، اندازه‌گیری کند، پیش‌بینی نماید و یا آن‌ها را کنترل کند. (ریچارد آل دفت، ۱۳۸۱، ص ۲۹)

اگر در گذشته اصول و کارکردهای مدیریت، برنامه‌ریزی، سازماندهی، فرماندهی، هماهنگی و کنترل بوده است در عصر کنونی با توجه به شرایط محیطی کار، کارکردهای مدیریت به نوآوری، سازماندهی فعال، ترغیب، هم‌آفرینی و خودکنترلی تغییر یافته است. (رجایی‌پور و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۶۵)

مدیریت فرانوگرا (پُست مدرن) سعی دارد مدیران را به این سمت سوق دهد: رهبری مشارکتی، توجه به سطوح بالای انگیزش افراد، منقطع ساختن ساختارهای سازمانی، تمرکززدایی، پرورش روحیه خلاقیت و نوآوری و فرصت دادن به افراد برای گسترش ظرفیت انتقادی خود در شرایط متغیر. (همان منبع، ۱۲)

در عصر جدید سازمان‌ها باید به صورت «سازمان یاددهنده» اداره شوند؛ چرا که سازمان یاددهنده هوشمند است، استراتژی بهتری را به کار می‌گیرد و عملکرد اثر بخش‌تری دارد. در سازمان یاددهنده، هر کس باید به طور مداوم مهارت و دانش جدید کسب کند و نیز هر کس در سازمان باید یاد گرفته‌هایش را به دیگران نیز منتقل کند. در سازمان یاددهنده رهبران «یاددهی» را مسئولیت خود می‌دانند. (همان منبع، ص ۱۰۷)

به تعبیر دیگر «ترقی هر جامعه‌ای در گرو نوع و چگونگی فعالیت است که در مدارس انجام می‌گیرد و اثر مدیریت به عنوان رهبر آموزشی در مدرسه را نمی‌توان نادیده گرفت.» (میرکمالی، ۱۳۷۳، ص ۱۷) نظر به همین امر و همچنین با توجه به اهمیت و نقش آموزش و پرورش در زندگی فردی و اجتماعی افراد، مدیر آموزشی در عصر کنونی باید از چشم‌انداز و دانش وسیعی برخوردار باشد تا بتواند با تکیه بر دانش و توانمندی‌های خود با غلبه بر محیط و شرایط متغیر، به هدایت برنامه‌ها و امور آموزشی بپردازد.

## سیمای مدرسه پُست مدرن

ورود انسان‌ها به دوران پُست مدرن، داشتن آمادگی‌های خاصی را برای زندگی در دنیای بزرگ و پیچیده ضروری می‌سازد. در این راستا نظام آموزشی و مدارس نیز باید به تدریج آمادگی‌های لازم را کسب نمایند. «برای ورود به جامعه اطلاعاتی و ارتقای توان ماندگاری در آن، آموزش و یادگیری نقش بزرگی دارد.» (آهنچیان، ۱۳۸۲، ص ۱۲۷) روشن‌ترین تصویری که می‌توان از مدرسه پُست مدرن ارائه داد، تصویر آن چون یک «اجتماع» است. اجتماع پُست مدرن همیشه در

زمان حال قرار دارد. در چنین مدرسه‌ای تنها بر جنبه‌های عقلانی رابطه که طی برنامه‌های دقیق، مسیرهای ارتباطی را از پیش مشخص ساخته تأکید نمی‌شود، بلکه جنبه‌های زیباشناختی و عاطفی اجتماع است که در صورت گسترش، به احساس و برداشت اعضاء و مخاطبان خود معنای جدیدی می‌دهد. در مدرسه پُست مدرن تضارب‌آرا و اختلاف عقیده خواه در قالب گفت‌وگو یا اقدام ستودنی است؛ اما این امر مانع هماهنگی و مشارکت نمی‌شود. در مدرسه پُست مدرن کارها و هدف‌های مشترک عامل پیونددهنده اعضا خواهد بود. «گفتمان» واژه کلیدی مدرسه پُست مدرن است. گفتمان محور شناخت و حتی وسیله‌ای برای تولید دانش است. کانون فعالیت‌های مدرسه «گفتمان» است؛ به نحوی که همه افراد و گروه‌ها و همه دانش‌آموزان درون مدرسه و پیوستگان بیرونی مدرسه را مستقیم یا غیرمستقیم در بر می‌گیرد. پُست مدرنیست‌ها در شکل بسیار فعال خود، نوعی آموزش و پرورش گفت‌وگو محور را توصیه می‌کنند. در طول زمان، گفتمان برای مدرسه پُست مدرن ارمغان‌هایی چون افزایش شکیبایی در برابر دیدگاه‌های مخالف، بالندگی اندیشه جمعی، رشد راه‌های نو برای حل مسئله، ارتقای گرایش به همکاری و اقدام جمعی را به همراه خواهد داشت. در این شرایط صداهای بیشتری به گوش می‌رسد. این صداها می‌تواند در دنیای کلاس شوری به پا کند، حضور و فعالیت همگانی را تضمین نماید و دانش‌آموزان را با ترکیب‌های بی‌همتا، تازه و بی‌پایان در کنار یک‌دیگر یا در مقابل هم قرار دهد. این صداها همچنین می‌تواند در هدف‌ها، راهبردها و نقشه‌های یادگیری تغییراتی پی‌درپی پدید آورد و دنیای کلاس را در سایه‌ی این تغییرات همیشگی به محلی برای رشد فزاینده تبدیل کند. از چشم‌انداز پُست مدرن، گفت‌وگو و مباحثه تولیدکننده دانش است، پس خود یک «برنامه» است؛ برنامه‌ای با ویژگی‌هایی که پُست مدرن بدان می‌نگرند، آنی و بر اساس اقتضائات موقعیت. (همان منبع، صص ۱۰۱ - ۱۰۰)

اگر قرار است دانش‌آموزان خوب تربیت شوند و در آینده شهروندان مفیدی باشند، باید افرادی خلاق و نقاد و دارای بینش علمی و آزادی اندیشه باشند. در برنامه‌های مدارس باید روش‌هایی گنجانده شود که از طریق آن‌ها دانش‌آموزان قابلیت‌های چگونه آموختن را همراه با نظم فکری بیاموزند؛ زیرا معرفت در فرایند اندیشه منظم رشد می‌یابد. (شعبانی، ۱۳۸۶، ص ۶)

بنابراین در این راستا پیشنهاد می‌شود:

به بعد کارآیی برونی نظام آموزشی، توأم با کارآیی درونی توجه ویژه شود تا نظام آموزشی و مدرسه در این دوران بتواند در مقابل تغییر و تحولات محیطی و نیازهای روزافزون پاسخ‌گوی خواست‌ها و نیاز افراد جامعه باشد.



## نقش معلم در کلاس درس از منظر پُست‌مدرن

«امروزه متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند که دانش‌آموزان در مدارس باید چگونگی ارزش‌یابی، کاربرد و تولید دانش را بیاموزند.» (شعبانی، ۱۳۸۶، ص ۱۳)

با عنایت به این دیدگاه نقش معلم بیش از پیش در هدایت و جهت‌دهی به فعالیت‌های آموزشی پررنگ‌تر می‌گردد، اما نوع دخالت و شیوه هدایت فعالیت‌ها متفاوت از گذشته خواهد بود. «پُست‌مدرن به هیچ روی قصد حذف معلم از سیستم آموزشی را ندارد، به رغم تکیه دوران نو بر حجم گسترده تولید اطلاعات و فناوری پیشرفته، انتقال و تبادل آن در سریع‌ترین زمان و نیز با وجود ورود رایانه‌ها، فرایند آموزش همچنان چون فرایندی انسانی - اجتماعی مورد نظر است. پُست‌مدرن که می‌خواهد جنبه‌های عاطفی - روانی را در قالب رابطه‌های کلامی با جنبه‌های شناختی ترکیب کند، به کنار گذاردن معلم نمی‌اندیشد، اما به خاطر تغییرات پدید آمده در روش‌های آموزش و یادگیری، از نقش پخش‌کننده دانش و اطلاعات دور می‌شود و به سوی آفرینندگی و تسهیل جریان یادگیری کلاس یا گروه‌ها حرکت می‌کند. امکان یادگیری انفرادی دانش‌آموز با آموزش کلاس و کار در گروه‌ها به هم درمی‌آمیزد و نقش معلم را هر لحظه تغییر می‌دهد. نقش گزارش‌دهندگی دانش‌آموز به حداقل کاهش می‌یابد؛ زیرا معلم در میان گفت‌وگوهای ایجاد شده در کلاس در جریان تقلا بی‌پایان او قرار می‌گیرد و یافته‌های او را که از طریق درگیری در پروژه‌های همیشگی پژوهش به دست می‌آید، در نظر دارد.» (آهنچیان، ۱۳۸۲، ص ۱۰۲)

«پارکر» درباره چگونگی نقش تربیتی معلم برای چنین کلاس‌هایی می‌گوید، معلم باید به نحوی آموزش ببیند که بتواند دانش‌آموزان را در انجام مشق‌های شالوده‌برانداز پشتیبانی کند. بر این اساس می‌توان از معلم انتظار داشت که تحت شرایط پُست‌مدرن:

- نقش مؤثر خود را به عنوان عضوی از گروه شناسایی کند و فعال سازد.

- آن‌جا که فراگیران در یافتن موضوع گفت‌وگو و پیش بردن جریان انتقاد به کمک او نیاز دارند، مؤثر باشد.

- بکوشد تا مجاری انتقال اطلاعات به کلاس را هر چه بزرگ‌تر کند و بر سرعت این انتقال بیفزاید.

- برای غنی‌سازی گفت‌وگوها و توسعه تعامل‌ها از همه منابع موجود اجتماعی بهره‌برداری کند؛ یعنی از ورود آن‌ها به کلاس استقبال کند. (همان منبع، ص ۱۱۳)

چنین ویژگی‌هایی از مؤلفه‌های یک آموزش و پرورش پویا و کارآمد است. «در یک نظام علمی کارآ، باید توان مسئله‌یابی با روش‌های جست‌وجوگرانه و کنجکاوانه در دانش‌آموزان برانگیخته شود و ادراک آن‌ها گسترش یابد.» (رفیع پور، ۱۳۸۱، ص ۱۶۴)

همچنین فراگیر (دانش‌آموز) باید مطالب جدید را خلاصه و تکرار کند و درمورد آن‌ها به مباحثه بپردازد. (میری، ۱۳۸۳، ص ۸۴)

آموزش‌ها باید به نحوی باشد که دانش‌آموزان را در مطالعه مسائل مبتلا به جامعه مشارکت دهد. این اقدامات به توانمندی‌ها و مهارت‌های معلمان در شرایط جدید بستگی دارد. بنابراین ضرورت دارد آموزش و پرورش در فرایند جذب، به کارگیری و نگهداری نیروی انسانی ماهر و متخصص اقدامات مؤثری را به عمل آورد و نیز نیروی انسانی موجود را از طریق آشنا نمودن با روش‌ها و شیوه‌های آموزش و استفاده از فناوری‌های نوین توانمند سازد؛ چرا که «هر قدر میزان آموزش نیروی کار بیشتر باشد، هنگام تغییرات و تحولات تکنولوژیکی بهتر و سریع‌تر می‌تواند خود را با شرایط در حال تغییر تطبیق دهد و از انعطاف‌پذیری بیشتری برخوردار است.» (عمادزاده، ۱۳۷۱، ص ۵۱)

## فناوری آموزشی

در دنیای جدید و در نظام آموزشی با رویکرد فرانوگرا فناوری‌های آموزشی در تسهیل فرایند یاددهی - یادگیری نقش بسیار مهمی دارند. استفاده از چندرسانه‌ای‌ها در آموزش، برای ایجاد انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان بسیار مفید و مؤثر است؛ چرا که «چند رسانه‌ای‌ها تجارب یادگیری چند حسی را در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهند.» (ذوفن، ۱۳۸۵، ص ۲۱۸)

به نظر می‌رسد که پُست مدرن قصد براندازی تکنولوژی آموزشی یا راه‌اندازی جنگ با آن را ندارد، بلکه با نگاهی نقادانه خواستار کاستن از عوارض تکنولوژی مدرن است. بر اساس رویکرد پُست مدرن، فضای یادگیری در کلاس‌های معمولی مدارس، از صدها و هزارها رابطه تشکیل شده است که هر یک به نوبه خود تازه و غیر قابل پیش‌بینی است؛ بنابراین هرگونه کوششی برای تنظیم و ارائه طرحی که با استفاده از رسانه‌های باری‌رسان یا بدون آن، قصد پیش‌بینی و کنترل آن‌ها را داشته باشد، در عمل به شکست می‌انجامد. (آهنچیان، ۱۳۸۲، ص ۱۱۴)

از منظر پُست‌مدرن ورود اینترنت به دنیای کلاس و ... به ویژه بر جریان و ساخت رابطه‌ها اثر می‌گذارد. اینترنت نه فقط روابط درون و برون کلاس، بلکه محتوای دانش کلاس را با تغییرات اساسی روبه‌رو ساخته است. (همان منبع، ص ۱۱۶)

در شرایط پُست‌مدرن، مدارس به ویژه تحت تأثیر فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی (ICT)، بدون نیاز به میانجی‌هایی به نام برنامه‌ریزان، مستقیماً در معرض تغییرات قرار می‌گیرند. در چنین شرایطی و به رغم گذر بزرگ‌راه‌های اطلاعاتی از کلاس، نقش معلم در ایجاد هماهنگی در فرایند یادگیری حذف نمی‌شود. فناوری اطلاعاتی و ارتباطی (ICT) باعث تنگ شدن جای معلم در کلاس نمی‌شود.

در هر شرایطی برای شروع، تقویت یا نتیجه‌گیری از گفت‌وگو، یک عامل انسانی ضروری است، در این‌جا نقش معلم بیش از همیشه، به سوی آفرینندگی دانش و تسهیل‌کنندگی جریان‌های یادگیری حرکت می‌کند. (همان منبع، ص ۱۱۸)

بنابراین در شرایط جدید و با استفاده از اینترنت که امکان دسترسی آسان به دانش تولیدشده را هر لحظه به وجود می‌آورد، طراحی و سازماندهی محتوای دانش چگونه خواهد بود؟

### محتوا و مواد درسی

به نظر «لیوتار» انتقال یادگیری از طریق آموزش تأثیر چشمگیری تحولات فناوری بر دانش را احساس می‌کند یا در آینده آن را احساس خواهد کرد. شیوه‌های کسب، دسته‌بندی، گسترش و بهره‌برداری از یادگیری دچار تغییرات اساسی شده است. در این شرایط، ماهیت دانش نمی‌تواند دست‌نخورده و بدون تغییر باقی بماند. ماهیت جدید دانش تنها در صورتی می‌تواند در درون مجاری جدید جا باز کند و به‌صورت عملی و اجرایی درآید که جریان یادگیری به قالب اطلاعات عمومی برگردانده و ترجمه شود. در پیکره تثبیت‌شده دانش، هر چیزی که قابل برگرداندن (ترجمه) به این شکل نباشد، کنار گذاشته خواهد شد و قابلیت برگردانده شدن نتایج نهایی تحقیقات جدید به زبان رایانه تعیین‌کننده سمت و سوی این تحقیقات خواهد بود. تولیدکنندگان و مصرف‌کنندگان دانش که بخواهند اختراع کنند یا یاد بگیرند، حتماً و باید ابزار لازم برای ترجمه و برگرداندن به این زبان را در اختیار داشته باشند. (همان منبع)

### ارزش‌یابی در آموزش و پرورش پُست‌مدرن

از درجه پیشرفت دانش آموز چگونه ارزش‌یابی می‌شود؟ در پاسخ باید گفت که با عنایت به رویکرد پُست‌مدرن، در این کلاس‌ها و مدارس نیز ارزش‌یابی یک ضرورت به شمار می‌آید. به علاوه نتیجه ارزش‌یابی در گرفتن بازخوردهای شخصی و امکان دست‌یافتن به تصویری از وضعیت خود مؤثر است. ارزش‌یابی به فرد کمک می‌کند تا وضع خود را با ملاک‌های قراردادی مقایسه کند و بکوشد تا نقطه‌های تشخیص داده شده ضعف خود را ترمیم و اصلاح کند. برای کمک به هر چه درست و دقیق‌تر کردن تصویر خود، مشورت با دیگران نیز سفارش می‌شود. در این‌جا جریان‌های یادگیری یکسره فعال‌اند و این امر که با ارزش‌یابی مداوم از خود همراه است به دانش‌آموز کمک می‌کند تا آن‌جا که احساس کند به کسب صلاحیت‌هایی که خواهان آن بوده، ادامه دهد. (آهنچیان، ۱۳۸۲، ص ۱۲۱)

با عنایت به مطالب مشروح و با توجه به نقش و اهمیت آموزش و پرورش در زندگی فردی و اجتماعی افراد، به منظور کارآمدی هر چه بیشتر نظام آموزشی در شرایط کنونی پیشنهادهای ذیل ارائه می‌گردد:

- توسعه فناوری ICT در مدارس؛
- تأکید بر شیوه‌های آموزش مسئله‌محور در تدریس دروس؛
- استفاده از فناوری‌های جدید در آموزش؛
- توسعه پژوهش‌سراهای دانش‌آموزی؛
- طراحی و توسعه آموزش‌های الکترونیکی؛
- اصلاح فرایند ارزش‌یابی دروس و تأکید بر ارزش‌یابی کیفی؛
- اصلاح فرایند جذب، به کارگیری و نگهداری نیروی انسانی کارآمد؛

- راه‌اندازی شبکه و سایت مدارس به منظور انعکاس به روز عملکرد آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان جهت تعامل هر چه بیشتر اولیاء و مربیان در شرایط جدید؛

- تدوین محتواهای آموزشی مبتنی بر راهبردهای فراشناختی جهت توانمندسازی دانش‌آموزان در شناسایی مشکلات خود و جامعه و ارائه راه‌حل‌های مناسب؛

- ارتقای توانمندی‌های مدیران و معلمان از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی کیفی و نظارت بر عملکرد آنان.

- استفاده از شبکه اینترنت و اینترنت در نظام آموزشی به منظور تعامل هر چه بیشتر معلمان و دانش‌آموزان با عوامل محیطی و درونی نظام آموزشی؛

- طراحی محتواهای جذاب الکترونیکی منطبق بر نیازهای دانش‌آموزان در بُعد ارزشی و فرهنگی جامعه به منظور پرورش و تربیت دینی و اخلاقی آنان و معرفی ارزش‌ها و فرهنگ اسلامی - ایرانی به دیگران در دنیای مجازی؛

- بازنگری و طراحی آموزش کیفی درس زبان انگلیسی و علم رایانه در همه رشته‌های آموزش متوسطه در سطح کشور. ■

### منابع

۱. آهنچیان، محمدرضا، آموزش و پرورش در شرایط پُست‌مدرن، تهران، طهوری، ۱۳۸۲.
۲. دفت، ریچاردال، مبانی تئوری و طراحی سازمان، ترجمه پارسائیان و اعرابی، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، چاپ دوم، ۱۳۸۱.
۳. ذوفن، شهناز، کاربرد فناوری‌های جدید در آموزش، تهران، سمت، ۱۳۸۵.
۴. رجایی‌پور و همکاران، فرانوگرایی در نظریه‌های سازمان و مدیریت، اصفهان، کنکاش، چاپ اول، ۱۳۸۸.
۵. رفیع پور، فرامرز، موانع رشد علمی در ایران و راه حل‌های آن، تهران، شرکت سهامی انتشار، ۱۳۸۱.
۶. شعیبانی، حسن، روش‌های تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر)، تهران، سمت، چاپ دوم، ۱۳۸۶.
۷. علاقه‌بند، علی، مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی، تهران، بعثت، ۱۳۷۲.
۸. عمادزاده، مصطفی، مباحثی از اقتصاد آموزش و پرورش، اصفهان، جهاد دانشگاهی، ۱۳۷۱.
۹. میرکمالی، سیدمحمد، رهبری و مدیریت آموزشی، تهران، رامین، ۱۳۷۳.
۱۰. میلر، دیبلو آر و میلر، ماری اف، راهنمای تدریس در دانشگاه‌ها، ترجمه ویدا میری، تهران، سمت، ۱۳۸۳.



تصویر ساز: پیمان رحیمی زاده

بیشتر مردم از هم‌قطاران جاه‌طلب خود در هر اس‌اند؛ کسانی که برای چهران ضعف در کمبودهای خود در رسیدن به مقاماتی که می‌خواهند شدیداً تلاش می‌کنند. واقعا اگر این افراد جاه‌طلب، به همان اندازه که خود فکر می‌کنند با استعداد باشند، می‌توانند با ارزش‌ترین همکاران شما باشند؟ شما می‌توانید به رقابت با نقاط مثبت و محاسن آن‌ها بپردازید، و از آن‌ها جلو بزنید. افراد واقعا خطرناک در تشکیلات شما هرگز جاه‌طلبی خود را بروز نمی‌دهند. آن‌ها دستور جلسه‌ی محرمانه‌ای دارند که عنوان آن، بر شما و یا شاید بر خودشان هم پوشیده است؛ دستوری که اولین و مهم‌ترین مسأله‌اش «بقای نفس» است. آن‌ها مثل چرمی شبیر نیستند که با زدن شبیر، روی آن جمع شوند، آن‌ها به شدت سعی می‌کنند پنهان بمانند و مطرح نشوند. این گونه آدم‌ها را در هر تشکیلاتی می‌توان دید. اما شاید در تشکیلات شما کمتر یافت شوند ولی شناختن آن‌ها و علم به این گونه افراد می‌تواند امنیت ذهنی و سازمانی تان را افزایش دهد. در ذیل به ۷ گونه خطرناک آن‌ها اشاره شده است. بهتر است این مطلب را ابتدا مدیران مناطق و رؤسای سازمان‌ها بخوانند.

دکتر حیدر تورانی

# هفت نفر از خطرناک‌ترین افراد در سازمان شما

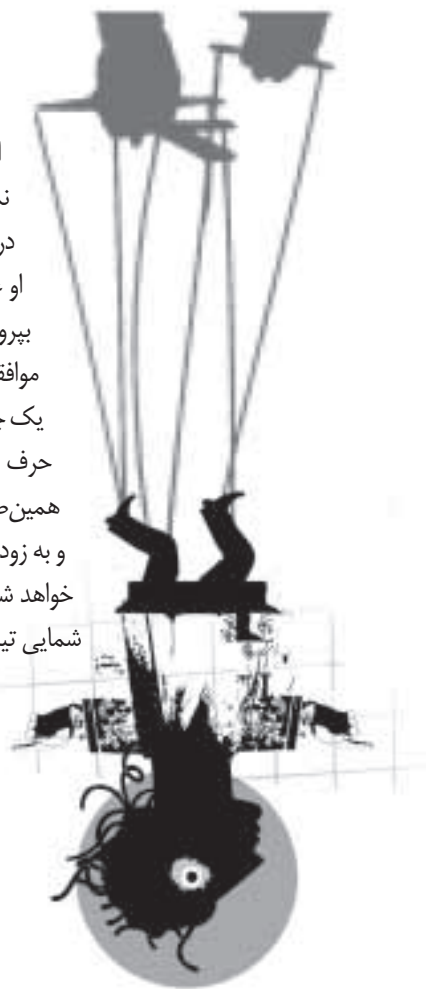
مقاله‌های علمی - کاربردی

۱. آدمی که می‌گوید: «هر کاری بخواهید برایتان انجام می‌دهم.» او قول‌هایی می‌دهد که فکر می‌کند شما خواهان شنیدنشان هستید، ولی هرگز نمی‌تواند آن‌ها را عملی کند، او می‌گوید که می‌تواند شما را با یک مقام یا جایگاه خوب مرتبط کند و در حالی که شما خود را برای آشنایی با یک مقام رسمی ذی‌نفوذ فرضی آماده می‌کنید، او برای عدم توفیق خود در تحقق بخشیدن به قولی که داده، عذر و بهانه می‌تراشد. تلاش کنیم برای یک بار هم به چنگ این‌گونه آدم‌ها نیفتیم، ولی اگر دفعات بعدی در دام این‌ها بیفتیم، هیچ عذری نخواهیم داشت.

۲. آدمی که مدعی است همه چیز را می‌داند. این‌گونه آدم‌ها، به زعم خود، دایرة‌المعارف متحرکی هستند که هر چیزی را لااقل یک بار دیده، شنیده یا تجربه کرده‌اند. هیچ چیزی برای آن‌ها تازگی ندارد. این جور آدم‌ها به «کعب‌الاجبار» سازمان خود شهرت دارند. ولی باید حواستان را جمع کنید که می‌توانند شما را گول بزنند. آن‌ها مغز یک کامپیوتر سریع، اعتمادبه‌نفس یک قهرمان و حس ششم یک مار را دارند. تنها عبارتی که نمی‌توان در قاموسشان یافت عبارتند از «به کمک نیاز دارم»، «اشتباه کردم» و «نمی‌دانم». آن‌ها یک سری نظریات کلی و قالبی (کلیشه‌ای) دارند. اگر از آن‌ها مشاوره‌ای بخواهید، به سوابق و نمونه‌هایی استشهد می‌کنند که احیاناً به گمراهی تان منجر می‌شود.

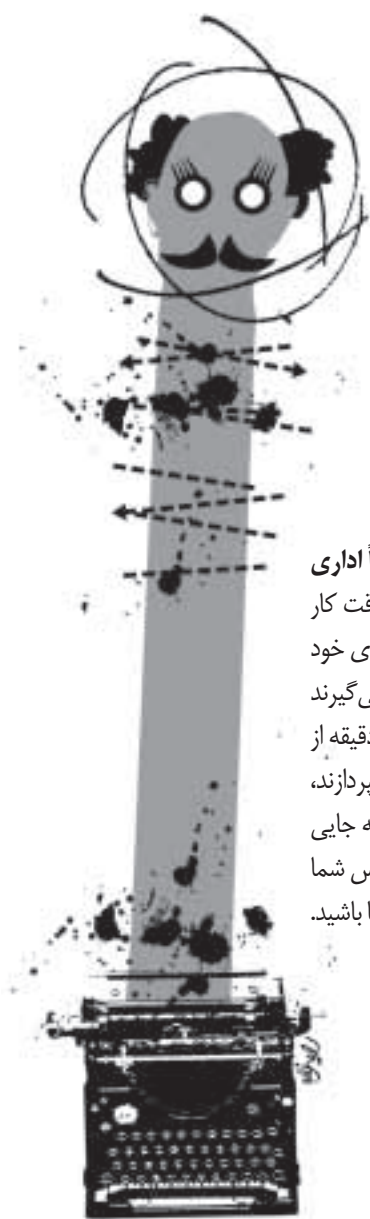
### ۳. مافوق همیشه موافق

او برای هر پیشنهادی یک کلمه امیدبخش و دلگرم کننده دارد، زیرا نمی خواهد خلاقیت و قوه آفرینندگی را در افراد خاموش کند. عبارات مورد علاقه او عبارت‌اند از «موافقم و بگذار آن را به‌روانیم» و متأسفانه این پایان کار است. موافقت او هر پیشنهادی را در بر می‌گیرد، لذا یک چنین موافقتی عملاً بی‌معنا است. اگر به حرف او گوش کنید که می‌گوید: «بارک‌الله، همین‌طور ادامه بده»، وقت خود را هدر داده‌اید و به زودی بایگانی شما پر از پروژه‌های ناقصی خواهد شد که اگر بتواند آن‌ها را به یاد بیاورد، شمایی تیره و تار از آن‌ها خواهد داشت.



### ۴. آدم‌های صرفاً اداری

رؤسا معمولاً این آدم‌ها را دوست دارند. آن‌ها تا دیر وقت کار می‌کنند، روی هر مسئله جزئی سرو صدا راه می‌اندازند و برای خود استانداردهای بالایی در نظر می‌گیرند. البته مسائل را آسان می‌گیرند و تنها روی مسائل جزئی و بی‌اهمیت حساس‌اند. در هر دقیقه از روز، چه گیره‌های کاغذ را بشمرند و چه به حساب و کتاب بپردازند، خر خود را می‌رانند و کاری ندارند که اصلاً حرکتی دارند و به جایی می‌رسند یا نه. در بوروکراسی پیشرفت می‌کنند و غالباً رئیس شما می‌شوند. مواظب آن‌ها باشید.





### ۵. آدم‌های بی استعداد ذاتی

این‌گونه آدم‌ها به درد هیچ کاری نمی‌خورند. آن‌ها از راه انداختن و استفاده از دستگاه فتوکپی و یا قوری چای عاجزند (و گاه از شما کمک می‌خواهند) لذا به طریق اولی نمی‌توانند کار کردن با کامپیوتر را یاد بگیرند و سیستم شما را کندتر می‌کنند. از عهده کنار آمدن با یک همکار یا ارباب رجوع معمولی بر نمی‌آیند و آن‌ها را معمولاً به شما حواله می‌دهند. آن‌ها برای هر چیز مطمئنی در دسترس‌اند و در غیر آن صورت غایب.



### ۶. محرم راز و یار دمساز

او در هر کاری فضولی می‌کند، خیلی حرف می‌زند و کار همیشگی‌اش بدگویی، یاهه سرایی و پرگویی است. وقتی به شما می‌گوید: «می‌توانم سر نگهدار باشم، قطعاً بدانید که نمی‌تواند. او برای هر بخش از اطلاعاتی که از شما بیرون می‌کشد، گویی مجبور است بخشی از اسرار دیگران را افشا کند. اگر نزد شما به بازگو کردن اعترافات و اسرار دیگران علاقه‌مند است، درباره شما و اسرار شما به دیگران چه خواهد گفت؟»

### ۷. آدم‌های بی استعداد مقطعی

بزرگ‌ترین استعداد این‌ها در استخدام شدن و کار گرفتن است. دومین استعداد شگرفشان هدف‌گیری نقاط کور شما با چرب زبانی است. این‌ها را به ندرت می‌توان شناخت، مگر وقتی که خیلی دیر شده باشد! ■



# بدین وسیله استعفای خودم را اعلام می دارم...

مرتضی مجدفر

اشاره

در این بخش از سلسله مطالب مطالعات موردی در مدیریت مدرسه، با بررسی دو مقوله مهم سازمان‌های غیررسمی و چگونگی اعمال کنترل بر مدیران از سوی مدیران ارشد، چهار راه دیگر در زمینه تلف شدن مدیران در مدیریت مدرسه به بحث گذاشته شده است.





### تشکیل سازمان غیررسمی برای اعمال مدیریت در مدرسه

آقای م.ف، مدیر دبیرستان ش.ر در یکی از مناطق میانی تهران بود. چند سالی بود که مدیریت دبیرستان مذکور را برعهده داشت و تقریباً در تمامی این سال‌ها، هیچ اتفاقی، مدیریت او را تهدید نکرده بود تا این که حادثه‌ای رخ داد که باعث برکناری او از مدیریت شد. بسیاری از همکاران مدرسه معتقد بودند آقای م.ف مثل جادوگرها می‌ماند و به سرعت از هر تصمیمی که قرار است اتخاذ شود، آگاه می‌شود. آن‌ها این مسئله را ناشی از مدیریت قوی وی می‌دانستند و می‌گفتند بهتر است در حضور او و معاونان آموزشی و پرورشی هیچ حرفی زده نشود؛ چرا که در اسرع وقت مدیر مدرسه از تصمیم، نظر و حتی نیت آن‌ها خبردار و برایشان گران تمام می‌شود. آن‌ها هرچه‌قدر تلاش می‌کردند از راز آگاهی همه‌جانبه آقای مدیر از همه‌چیز سردرپیورند، موفق نمی‌شدند.

درست است که آقای م.ف مثل خیلی از مدیرها، شوراهای گوناگون و رسمی مدرسه را تشکیل می‌داد؛ ولی شورایی داشت که بیرون از مدرسه تشکیل می‌شد و اعضای آن را این افراد تشکیل می‌دادند: یک نفر از دو معاون آموزشی مدرسه، مربی یا معاون پرورشی، دبیر ریاضیات که باجناب آقای مدیر بود و دبیر شیمی که سال‌های سال با آقای م.ف همکار بود. آقای مدیر، این چهار نفر را قسم داده بود که کسی از برگزاری جلسات سازمان غیررسمی آن‌ها خبردار نشود. حتی یکی از دو معاون آموزشی مدرسه که عضو این جلسات غیررسمی نبود، در مدت پنج سال مدیریت آقای م.ف از برگزاری این جلسات، چیزی متوجه نشده بود. تصمیمات اصلی مدرسه در این جلسه گرفته می‌شد. خبرهای درگوشی معلمان، صحبت‌های داخلی دفتر، حرف و حدیث‌های قبل از شوراها و بسیاری از اطلاعات مدرسه، توسط اعضا در جلسه غیررسمی مطرح می‌شد و درباره آن‌ها تصمیمات مقتضی گرفته می‌شد. انتخاب معلم نمونه مدرسه، انتخاب نفری که باید وام اعطایی بانک ملی به او داده شود و مواردی از این دست از دیگر تصمیمات جلسه غیررسمی دبیرستان ش.ر بود.

کمک‌های مردمی اولیا به مدرسه ش.ر هر ساله رقم قابل توجهی را تشکیل می‌داد. بسیاری از اولیا، کمک‌های خودشان را مستقیماً به حساب مدرسه واریز می‌کردند و عده‌ای نیز به صورت نقدی به مدرسه می‌دادند و رسید می‌گرفتند. آخرهای مرداد ماه تابستانی که مهرماهش را آقای م.ف در سمت مدیریت ندید، کمک‌های زیادی جمع شده بود. در یکی از جلسات غیررسمی و شبانه مدرسه، که در منزل دبیر ریاضیات تشکیل شده بود، باجناب آقای مدیر گفت که قصد دارد تعمیراتی در طبقه دوم منزلش انجام دهد و اگر جمع بپذیرند که از کمک‌های دستی جمع‌آوری شده، حدود ۷ میلیون تومان به او قرض

داده شود، ممنون خواهد شد. او گفت که این رقم را حداکثر ۴۵ روزه به مدرسه بازمی‌گرداند. جمع پذیرفتند و این مبلغ به دبیر ریاضیات قرض داده شود.

خوش‌بختانه آن سال، کمک‌های مالی اولیا به مدرسه بسیار پررونق بود و در فاصله جلسه غیررسمی قبلی تا آخرین جلسه‌ای که وسط‌های شهریور ماه تشکیل شده بود، حدود ۴ میلیون تومان دیگر جمع شده بود. در آن جلسه، معاون آموزشی عضو شورای غیررسمی طلب قرض کرد و گفت حتماً برای شروع سال تحصیلی پول‌ها را برمی‌گرداند. با مخالفت مدیر مدرسه و اعلام این که دست و بالمان تنگ است و مدرسه این روزها به پول نیاز دارد، با پیشنهاد آقای معاون مخالفت شد و جلسه خاتمه یافت.

فرمای آن روز، آقای معاون، تمام رسیدهای دریافت کمک‌های مردمی اولیای مدرسه را برداشت و به دفتر معاون پشتیبانی اداره رفت. او به راحتی توانست اثبات کند که جا تر است و بچه نیست. در فاصله یکی دو روز به قول معروف همه، پته هم را روی آب ریختند و همه معلمان مدرسه فهمیدند با افرادی کار می‌کردند که در اسرع وقت هر چیزی را که می‌شنیدند و می‌دیدند، در اختیار آقای مدیر قرار می‌دادند. آقای م.ف به سرعت از مدیریت دبیرستان مذکور کنار گذاشته شد، ولی مشخص نشد آیا ابعاد فاجعه‌بار تشکیل گروه غیررسمی مطیع مدیر مدرسه به همین یکی دو موردی که شایعه‌اش در مدرسه پیچیده بود، خلاصه می‌شود یا نه!



### بی‌توجهی به سازمان‌های غیررسمی در مناسبات مدیریتی مدرسه

آقای م.س مدیر یک مدرسه راهنمایی بزرگ در شهر تهران بود. مشخصات جغرافیایی مدرسه را نمی‌گوییم؛ چرا که به سرعت شناخته می‌شود و این با مشی ناشناخته ماندن مدیران تلف‌شده هم‌خوانی ندارد.

این مدرسه پنجاه و چند کلاس، دفتر بزرگی داشت که معلمان در زنگ‌های تفریح برای استراحت، نوشیدن چای و احياناً خوردن لقمه نانی به عنوان صبحانه در آن جمع می‌شدند. برخلاف خصوصیت سازمان‌های غیررسمی که معمولاً ناشناخته باقی می‌مانند و مدیران به راحتی قادر به شناسایی ویژگی‌ها و ابعاد آن‌ها نیستند، در این مدرسه سازمان‌های غیررسمی موجود در دفتر معلمان، به سادگی قابل تمیز بودند؛ مثلاً گوشه‌ای از دفتر به معلم‌های ورزش اختصاص داشت که با لباس ورزشی‌های خود، بدجوری خودشان را لو می‌دادند. بخشی از دفتر از آن معلمان ترک‌زبان بود که به راحتی با یکدیگر هم‌کلام می‌شدند. در گوشه‌ای از دفتر، می‌شد معلمان گیلکی را دید که جمع شده‌اند و گرم صحبت‌اند. تربیت معلمی‌های تازه کار صفر

کیلومتر و معلمان در شرف بازنشستگی هم، سازمان‌های غیررسمی دیگری بودند که می‌شد آن‌ها را در بخش‌هایی از دفتر دید. ممکن است بگویید: سازمان‌های غیررسمی دیگر چه صیغه‌ای است؟ چهار تا معلم هم‌فکر، هم‌زبان، هم‌رشته و یا هم‌درد دور هم جمع شده‌اند، این دیگر کجایش سازمان غیررسمی است؟ ولی واقعاً اگر شیوه‌های مدیریتی آقای م.س را می‌دیدید، قبول می‌کردید که بی‌توجهی او به سازمان‌های غیررسمی در مناسبات مدیریتی مدرسه کار دستش داده است. او عملاً نمی‌توانست هیچ تصمیمی بگیرد؛ مثلاً اگر می‌خواست در شورا راجع به لزوم داشتن طرح درس سخن بگوید، باید می‌دانست که این نظر او توسط گروه غیررسمی معلمان در شرف بازنشستگی و تو خواهد شد. بزرگ بودن مدرسه و تعداد زیاد معلمان هم دلیل دیگری بود که مانع از ورود آقای م.س به جمع سازمان‌های غیررسمی معلمان و همراه ساختن آن‌ها با برنامه‌های مدرسه می‌شد. تازه از سازمان غیررسمی خدمتگزاران و سرایدار مدرسه که هفت نفر بودند و به راحتی تعاونی مدرسه را در ید قدرت خود گرفته بودند، سخن نمی‌گوئیم. به همین دلیل بود که آقای م.س، پس از یک‌سال مدیریت استعفا داد و به جمع مدیران تلف‌شده پیوست. درست است که او بعدها، به دیگر سمت‌های مدیریتی در آموزش و پرورش دست یافت، ولی همواره از این مدرسه، با خاطری دیگر یاد کرده است و می‌کند.



## راه هشثادوهشتم

### شدت گرفتن کنترل از سوی مدیران ارشد

خانم م.ر، مدیر دبستان ف. الف در یکی از شهرستان‌های استان فارس بود. دلیلی که پس از سال‌ها خدمت باعث کناره‌گیری او از کار مدیریت مدرسه شد، آن‌چنان برایمان جالب بود که هنگام جمع‌آوری اطلاعات برای نگارش سناریوی تلف شدن وی، درباره‌ی مطرح کردن آن در «مجموعه ۱۰۱ راه» مردد بودیم. به عبارت دیگر این مدیر، ماجراییی ندارد که برایتان تعریف کنیم. بهتر است از زبان خود وی بشنویم: «۶سال بود که مدیر بودم. به زعم خودم بد مدیریت نمی‌کردم. رئیس اداره آموزش و پرورش شهرمان عوض شد. از روزی که او سرکار آمد، کنترل‌های شدیدی بر مدارس حاکم شد. راه به راه به مدرسه بازرس می‌آمد. روزی پنج شش بار زنگ می‌زدند و کنترل می‌کردند که هستیم یا نه؛ کنترل‌هایی با شدت و حدت و البته با دستور و نظارت مستقیم رئیس اداره. در عرض فقط یک ماه، ده بار دفاتر مالی و اداری مدرسه بررسی شد. همه دنبال مچ‌گیری بودند؛ در تمام طول عمرم، هیچ وقت این قدر بکن و نکن نشنیده بودم. احساس می‌کردم کسی به من اعتماد ندارد. خودم را آدم بدون اختیاری فرض می‌کردم که باید برای انجام هر کاری از اداره اجازه بگیرم. طاقتم طاق شد و سه ماه پس از آمدن آن رئیس اداره، استعفا دادم و در رفتم...»

دیدید که ماجرای تلف شدن این مدیر، کوتاه، ولی بسیار دردآور بود. بهتر است مدیران ارشد به جای آن که با اعمال سیاست‌های کنترلی شدید، درصد مچ‌گیری برآیند، سعی کنند نظام‌های کنترلی خود را صرفاً در جهت دست‌گیری و هدایت زیردستان در بازگشت از مسیرهای انحرافی به کار گیرند.



## راه هشثادوهشتم

### رهاسازی مطلق از سوی مدیران ارشد

ماجرای مرتبط با راه هشثادوهشتم در روش‌های تلف شدن مدیران، با شرح راه قبلی خیلی هم‌خوانی دارد؛ یعنی علاوه بر این که مثل روش قبلی، شرح کوتاهی دارد، به نوعی به بحث کنترل و پایش کار مدیران از سوی مدیران ارشدشان بازمی‌گردد که بحث مهمی است. خانم ف.ف.پ، مدیر دبستان غیردولتی ش در یکی از مناطق شمالی تهران بود. او پس از سال‌ها کار در سمت‌های آموزگاری و مدیری در مدارس دولتی و بازنشستگی، اکنون مدیر این مدرسه غیردولتی در یکی از محلات مرفه تهران شده بود. هیئت مدیره پس از انتخاب کردن او به مدیریت مدرسه، تقریباً کاری به کارش نداشتند و این دقیقاً موردی بود که خانم ف.ف.پ می‌گفت از آن می‌ترسد. او می‌گفت: «معنی ندارد که مدیر یا مدیران ارشد، کاری به کار آدم نداشته باشند، پس کنترل و پایش کار مدیر، اصلاح انحرافات احتمالی، تصحیح و تسریع حرکت کاری و تزریق نوآوری و خلاقیت از طرف مدیران ارشد چه می‌شود؟ این که آدم را به طور مطلق رها کنند و بعد بگویند ما به شما در همه زمینه‌ها اعتماد داریم و همه کارها را تفویض کرده‌ایم، اصلاً درست نیست. از کجا معلوم من خطا نکرده‌ام و از کجا معلوم، اولین گام‌های من خطا نبوده است؟»

مدیران ارشد مدرسه، این تفکر خانم ف.ف.پ را ناشی از کار کردن چندین ساله‌ی او در مدرسه‌های دولتی می‌دانستند و معتقد بودند کار در مدرسه دولتی، مدیران را ترسو و محافظه‌کار بار می‌آورد.

پس از چندین بار تبادل نظر و یا به عبارت دیگر اصرار از سوی خانم ف.ف.پ و بی‌خیالی هیئت مدیره، مدیر دبستان غیردولتی ش، در حالی که حتی به پایان سال اول مدیریتش در این دبستان نرسیده بود، با نوشتن نامه‌ای از مدیریت استعفا داد. او پس از تعارفات معمول، نوشته بود: «نظر به این که شما مفهوم تفویض اختیار را با رهاسازی مطلق امور از سوی خودتان به من مدیر مدرسه اشتباه گرفته‌اید، بدینوسیله استعفای خودم را از مدیریت دبستان ش اعلام می‌دارم. امید است موفق و پیروز باشید.»

این نامه اگرچه پایانی بود بر مدیریت خانم ف.ف.پ در این دبستان غیردولتی و به عبارت دیگر تلف شدن وی، ولی به هیچ عنوان خدشه‌ای بر ۳۰ سال کار وی در مدارس دیگر وارد نمی‌کرد. ■

## تجربه چیست؟

تجربه به مفهوم آزمون و از آزموده خویش آموختن است. تجربه به کارها و رویدادهای گذشته باز می‌گردد و از آن‌جا که واژه‌های تجربه و تخصص از یک فعل لاتین به معنای به‌بوته آزمایش گذاشتن ریشه گرفته‌اند، می‌توان این دو واژه را مرتبط به یکدیگر دانست. بنابراین مجرب و متخصص به کسانی اطلاق می‌شود که در زمینه‌ای خاص از دانش عمیق برخوردارند و با تمرین و تجربه‌ای که در مقطع و شرایطی خاص آموخته‌اند، در عمل آزموده و آبدیده شده‌اند. یکی از فواید اصلی و اولیه تجربه، ایجاد تصویری تاریخی در ذهن است. به کمک این تصویر می‌توان شرایط و اتفاقات جدید را مشاهده و درک کرد. دانش ناشی از تجربیات، نقش یا نقوشی آشنا در ذهن به‌وجود می‌آورد که با استفاده از آن‌ها می‌توان بین آنچه که اکنون در حال شکل گرفتن است و آنچه که قبلاً اتفاق افتاده، ارتباط برقرار کرد. ماهنامه مدیریت دانش، ۱۳۸۸، به نقل از داوونپورت و پروساک

می‌کند. از نظریه بارزترین کارکردهای مستندسازی انتقال صحیح مقاصد و اهداف به ذی‌نفعان و ثبات و یکنواختی اقدامات بهبود است. «اندرسون» نیز مستندسازی را تدوین و تکوین یک فعالیت یا مجموعه‌ای از فعالیت‌ها از مرحله احساس نیاز تا مرحله انجام تعریف می‌کند. (هداوند، ۱۳۸۹) در واقع مستندسازی، مکتوب کردن، گردآوری، تنظیم و تدوین، دسته‌بندی و نگاه‌داری اطلاعات به روش هدفمند، دقیق و منظم است و هدف از آن حیات بخشیدن به تجربیاتی ارزشمند است که در صورت ثبت نشدن، دیر یا زود در ظرف زمان و مکان فراموش می‌شوند. مستندسازی یکی از منابع اساسی در حفظ دستاوردها و عاملی برای توسعه و انتقال دانش، تجربه و یادگیری است.

بدیهی است تحقق مستندسازی مستلزم آن است که فعالیت یا فعالیت‌های موردنظر در جهت تأمین هدف یا هدفهای خاصی سازمان‌دهی شده باشد و راهکارهای اجرایی

## مقاله‌های علمی - کاربردی

# مستندسازی، حیات بخشی به تجربه‌ها

اعظم ملایی نژاد - طیبه امام جمعه

اشاره

مدیران مدرسه در طول سال‌های خدمت خود تجارب ارزشمندی کسب می‌کنند؛ اما سؤال این‌جاست که چه تعداد از آن‌ها افکار، دیدگاه‌ها، تجارب و آموخته‌های خود را مکتوب و مستند نموده‌اند؟ چه بخشی از دانش نهفته در تغییرات مدیریتی و فرآیند آن به رشته تحریر درآمده است؟ چه بخشی از این تجارب به نسل‌های بعدی انتقال خواهد یافت؟ این مقاله ضمن پرداختن به اهمیت و ضرورت نگاشت دانش سازمانی نهفته برگرفته از تجارب مدیران، در صدد پاسخ‌گویی به این سؤال است که مدیران چرا و چگونه تجارب خود را مستند کنند؟

و اقدام‌های ضروری مربوط به هر فعالیت از قبل مشخص و در قالب تصمیمات برنامه‌ریزی شده باشد.

## اهمیت مستندسازی تجارب

امروزه صاحب‌نظران براین باورند که از این پس فرد نباید تجربیات و اطلاعات خود را ملک شخصی بداند و به عنوان سرقفلی و سرمایه حرفه کار خود قرارداد دهد. امروزه در اغلب کشورهای پیشرفته با در اختیار قرار دادن اطلاعات و تجربیات در شبکه جهانی اینترنت، نه تنها به حفظ آن‌ها

تجربه را فرآیند مواجهه و شناخت مسئله، اتخاذ تصمیم و اقدام در جهت اجرای آن در جریان حل یک مسئله یا مشکل جدید نیز می‌دانند. تجربه منبع اصلی آموزش مدیریت، وظایف، مسئولیت‌ها و چالش‌های شغلی است. (پنجمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، ۱۳۸۷)

## مستندسازی

«گافر» مستندسازی را ارتباط اسنادی بین اقدام‌های مختلف انجام یک فعالیت یا مجموعه‌ای از فعالیت‌ها تعریف

کمک می‌کنند؛ بلکه با دریافت انتقاد و اظهار نظر دیگران به رشد و پرورش افکار، اطلاعات و تجربیات خود می‌پردازند. انسان‌ها به دلیل محدودیت ظرفیت ضمیر ناخودآگاه خود، قادر به حفظ و یادآوری تمامی مطالب نیستند. و لازم است تا با ضبط و ثبت اطلاعات و تجارب خود آن را حفظ کنند. در حیطه فعالیت‌های سازمانی، تجربیات حاصل از تمامی فعالیت‌های انجام شده، در قالب طرح‌های عملیاتی، پروژه‌ها و برنامه‌های راهبردی و فعالیت‌ها شکل می‌گیرد. این مهم یادآور آن است که جهت ثبت، نگهداری و انتقال تجربیات در طول زمان و انتقال آن به سایر افراد - جهت هماهنگی، همسویی، تشریک مساعی و تشکیل بصیرت واحد و نظام‌مندی - باید نظام مستندسازی تجربیات ایجاد شود و گسترش یابد. به این وسیله نه تنها می‌توان از تکرار خطاها و آزمایش‌های دیگران خودداری کرد، بلکه می‌توان به افزایش بهره‌وری دست یافت. از این رو مستندسازی تجربیات و انتقال آن در یادگیری نقش اساسی دارد (دری، ۱۳۸۴). پژوهش‌های انجام شده نشان داده است که یادگیری می‌تواند از طریق تجربه تحقق یابد. همه مدیران برای یادگیری از اشتباهات قبلی خود، ارزش قائل می‌شوند. مدیران موفق می‌پذیرند که موفقیت به دست آورده‌اند، اما مدیران ناموفق تلاش می‌کنند عدم موفقیت خود را پنهان کنند، کاستی‌های خود را مخفی کنند یا آن‌ها را به دیگران نسبت دهند. برای مدیران موفق ضروری است که متوجه شوند چه کارهایی را غلط انجام داده‌اند، پیامدهای آن چه بوده است و چگونه در آینده از شرایط مشابه اجتناب کنند. (جعفری مقدم، ۱۳۸۳)

### چگونه تجربه‌ها را مستند کنیم؟

برای مستندسازی تجارب از روش‌های مختلفی استفاده می‌شود که بستگی به گستره موضوع و اهداف آن دارد. یکی از روش‌هایی که می‌تواند به مدیران مدرسه کمک کند تا بتوانند تجارب ارزشمند خود را مستند و به دیگران منتقل کنند، استفاده از روش موردنویسی است. توانایی بالقوه این روش در گردآوری و انتقال دانش، آن را به ابزاری مناسب برای ثبت و انتقال تجربیات سازمانی تبدیل کرده است. مورد عبارت است از ثبت یک مسئله مدیریتی که مدیر مدرسه یا معلمان با آن روبه‌رو هستند، همراه با شرایط محیطی و روندهای مؤثر بر آن و نیز ایده‌ها، پیش‌فرض‌ها

و قضاوت‌هایی که این افراد تصمیمات خود را بر آن اساس اتخاذ نموده‌اند (دری به نقل از ادلر، ۲۰۰۱). خاکی نیز مطالعه موردی را بیان و تشریح یک یا تعدادی از مسائل سازمانی در قالب قضیه‌های عینی و ملموس می‌داند. (خاکی، ۱۳۷۳) موردنویسی را می‌توان به صورت مستند یعنی منطبق با واقعیات توصیف کرد. این روش بر تجارب واقعی مدیران و معلمان استوار است و یا می‌تواند در قالب یک داستان با شخصیت‌ها و مکان‌های خیالی پردازش شود و ساخته و پرداخته ذهن نویسنده باشد. در این روش داستانی به سبک توصیفی روایت می‌شود که در آن نویسندگان شرایط آغاز یک پروژه، دشواری‌هایی که متحمل شده‌اند و تغییراتی که اتفاق افتاده است را به رشته تحریر در می‌آورند. (جعفری مقدم، همان)

### کدام تجربه را مستند کنیم؟

بدیهی است مسائل روزانه و جاری که مدیر در مواجهه با آن‌ها به تعدادی راه حل مشخص نیاز دارد و مرتب با آن‌ها سروکار دارد، نمی‌تواند منشأ نگاشت یک تجربه مدیریتی باشد؛ بلکه مسائل و مشکلاتی در مدرسه وجود دارد که موجب به‌وجود آمدن تنش، اضطراب و ناهنجاری در عملکرد مدرسه می‌شود. این مسائل در صورت حل نشدن به مسائل پیچیده‌تری تبدیل می‌شوند. تجربه یا خاطره‌ای که حداقل یکی از ویژگی‌های زیر را دارد، ارزش یادآوری و مستندسازی خواهد داشت:

۱. نتایج آن باعث تغییر تأثیرگذاری در مدرسه شود؛
۲. نقطه عطفی در دوران مدیریت مدیران محسوب شود؛
۳. برای شما ارزشمند و به یادماندنی محسوب شود و از آن درس گرفته باشید؛
۴. نسبت به توانایی‌های خود دیدگاهتان را تغییر داده باشد؛
۵. دید شما را نسبت به همکاران و شرایط کاری خود عوض کرده باشد.

### گام‌های تجربه‌نگاری

مدیران در طول مدت کاری خود با مسائل و مشکلات گوناگونی مواجه‌اند که برای حل آن‌ها اقدامات مختلفی انجام می‌دهند. چه بسا بسیاری از آنان از تکنیک‌های مختلف مدیریتی برای اتخاذ تصمیمات خود استفاده کرده‌اند؛ اما هرگز به دنبال ثبت و مستندسازی آن نبوده‌اند. با توجه به



اهمیت یادگیری سازمانی با استفاده از گام‌های زیر می‌توانید تجارب ارزشمند خود را مستند کنید:

**گام اول: توصیف موضوع / بیان مسئله:** تشریح کنید مشکل یا مسئله‌ای که در مدرسه با آن مواجهه بوده‌اید چیست؟ عوامل و شرایطی که موجب به‌وجود آمدن و بروز مشکل شده کدام است؟ آیا اطلاعات کافی جمع‌آوری شده است؟ آیا ابعاد مختلف آن بررسی شده است؟ گستردگی موضوع تا چه حد است؟ اگر اقدامی برای حل مشکل نشود، چه پیامدهایی خواهد داشت؟ ضرورت و اهمیت آن چیست؟ (تشریح کنید موقعیت زمانی و مکانی مشکلی که با آن مواجهه بوده‌اید چه بوده است و نقطه شروع آن از کجاست؟)

**گام دوم: راه‌حل‌های ارائه شده برای حل مسئله:** چه اقداماتی برای حل مسئله انجام شده است؟ راه‌حل‌های ارائه شده کدام است؟ (در این جا لازم است مدیر، شیوه‌های ارائه راه‌حل را که فردی یا گروهی است، توصیف کند.) از مشاورت چه افرادی استفاده شده است؟ آیا به‌قدر کافی به جست‌وجوی راه‌حل‌های متفاوت فکر کرده‌اید؟

**گام سوم: روش یا روش‌های انتخاب راه‌حل:** شیوه تصمیم‌گیری چگونه بوده است؟ در این بخش توصیف کنید کدام راه‌حل را برگزیده‌اید؟ چرا این راه‌حل مناسب‌ترین بوده است؟ چگونگی و فرایند اتخاذ این تصمیم را توصیف کنید. آیا راه‌حل انتخابی نواورانه است؟ چرا؟ آیا نتایج و پیامدهای هر یک از راه‌حل‌های ارائه شده مورد بررسی قرار گرفته است؟

**گام چهارم: توصیف اقدامات انجام شده پس از تصمیم‌گیری:** اقدامات انجام شده پس از تصمیم‌گیری چه بوده است؟ تقدم و تأخر اقدامات به لحاظ زمانبندی چگونه است؟ چه کسانی در این اقدامات سهیم بوده‌اند؟ فهرستی از اقدامات انجام شده آماده شده است؟

**گام پنجم: نتایج به‌دست آمده از انجام اقدامات:** تغییرات مشاهده شده در راستای حل مسئله چیست؟ آثار مثبت و منفی اقدامات کدام است؟ چه نتایجی از اقدامات انجام شده به‌دست آمده است؟ آیا مشکل حل شده است؟ این تجربه را تا چه حد می‌توان در شرایط مشابه به کار برد؟ چه پیشنهاداتی برای به‌کارگیرنده این تجربه دارید؟ در نگاشت تجارب لازم است به موارد زیر توجه کنیم (دری، همان):

- توضیحات دقیق و کافی درباره جزئیات وقایع و رویدادها ارائه کنید؛

- توالی زمانی رویدادهای مهم، نقاط عطف و روند تغییرات تا نقطه پایان را تا حد امکان رعایت کنید؛  
- می‌توانید مجموعه‌ای از آمار و اطلاعات مرتبط ارائه دهید؛

- برای تجربه خود عنوانی بدیع و جذاب انتخاب کنید؛  
- در مورد نام مدرسه و افراد آن می‌توانید از اسامی ساختگی استفاده کنید؛

- بیان وقایع و رویدادهای واقعی به معنای آن نیست که از ذکر احساسات و عواطف افراد درگیر در ماجرا بپرهیزید؛  
- می‌توانید از گفت‌وگو به جای روایت صرف استفاده کنید. گفت‌وگوی شخصیت‌های ماجرا را زنده و فعال نشان می‌دهد؛  
- صحنه‌ها و موقعیت‌های مربوط به موفقیت‌ها، ناکامی‌ها و تعارض‌های اصلی را به دقت توضیح دهید؛  
- تقدم و تأخر وقایع (پیوستگی و نظم منطقی رویدادها) را رعایت کنید؛

- از به‌کار بردن واژه‌های مبالغه‌آمیز، نامفهوم و پیچیده که فهم مطالب را دشوار می‌کند و از بیان اصطلاحات کاملاً علمی و فنی (جز در موارد ضروری) پرهیز کنید؛  
- در نگارش، اطلاعات را به نحوی انتقال دهید که خواننده بتواند خود را در شرایط مسئله یا مشکل شما تصور کند و آن‌ها را به سهولت تعبیر و تفسیر کند؛  
- تجربه باید به دوره زمانی و مدرسه خاص محدود شود؛  
- برای این که نگارش شما مطلوبیت بیشتری داشته باشد، چندبار آن را بازخوانی و بازنویسی کنید؛  
- تجربه می‌تواند فردی و گروهی نوشته شود. ■

#### منابع:

۱. دری، بهروز، مستندسازی تجربیات مدیران، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشکده علوم انسانی و اجتماعی جهاد دانشگاهی، طرح پژوهشی، ۱۳۸۴.
۲. جعفری مقدم، سعید، مستندسازی تجربیات مدیران، موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت، ۱۳۸۳.
۳. هداوند، سعید، مستندسازی فرایندها در مدیریت آموزش، ماهنامه مشاور مدیریت، شماره ۳۴، ۱۳۸۹.
۴. ماهنامه الکترونیکی مدیریت دانش سازمانی، رجوع شود به پایگاه اطلاع‌رسانی <http://zar.ir/SignIn>، ۱۳۸۸.
۵. خاکی، غلامرضا، مقدمه‌ای بر موردکاوی و موردنگاری در مدیریت، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۷۳.
۶. پنجمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، رجوع شود به پایگاه اطلاع‌رسانی [www.tavanir.org](http://www.tavanir.org)، ۱۳۸۷.

# چرا بعضی معلمان در برابر تغییر مقاومت می‌کنند؟

- خلق یک انجمن یادگیری حرفه‌ای

سایر پیشنهادات برای خلق یک محیط دوستانه تغییر و

## نوآوری در مدارس

- به یاد داشته باشید: تغییر و نوآوری، یک فعالیت انسانی است، نه یک فعالیت تکنولوژیکی.
- قبول کنید که تغییر نوآوری، یک جریان (فرایند) است.
- ظرفیت سازمان برای تغییر و نوآوری باید افزایش یابد.
- برای سطوح مختلف نوآوری باید برنامه‌ریزی کرد.
- از شکست‌ها درس بگیرید.
- تمام امکانات مورد نیاز را فراهم کنید.
- از نظر صاحب‌نظران، مهم‌ترین شرط برای اجرای یک تغییر و نوآوری، منابع آن است.
- یک نظام حمایتی قابل اعتماد برای تغییرات و نوآوری‌های تکنیکی و غیرتکنیکی فراهم نکنید.
- مشارکت معنادار را تشویق کنید.
- از نظر صاحب‌نظران، دومین شرط مهم برای اجرای یک تغییر نوآوری مشارکت است.
- مدیران باید در جست‌وجوی عقاید، نظرات و بازخوردهای تمام دست‌اندرکاران در تغییر و نوآوری باشند؛ از جمله اساتید، کارمندان، والدین و دانش‌آموزان.
- توسعه پایدار دانش و مهارت سومین شرط مهم برای اجرای تغییر و نوآوری است.
- احساس نارضایتی از شرایط موجود را ایجاد کنید.
- مزایای تغییر و نوآوری را برای مدارس روشن کنید.
- مدیریت صحیح و به‌روز داشته باشید.
- مدیران باید حمایت‌های تکنیکی، مدیریتی و اخلاقی برای استفاده‌کنندگان از تغییر و نوآوری را فراهم کنند.
- برای مدرسه اجازه تغییرات مختلف را صادر کنید.
- پاداش‌ها و مشوق‌های مناسب را فراهم کنید.
- زمان کافی و مناسب را به وجود آورید.
- تعهد خود را نشان دهید.
- مدیران می‌توانند تعهد خود را به صورت مالی، فراهم کردن منابع، خلق سیاست‌ها و فراهم کردن تشویق‌ها و محرک‌ها نشان دهند. ■

از آن‌جا که مقاومت یکی از عوامل کلیدی شکست در اصلاحات است، لازم است از عوامل مقاومت مخصوصاً مقاومت معلمان آگاه باشیم و بدانیم که چگونه باید با آن مقابله کنیم. دلایل مقاومت بعضی از معلمان در برابر تغییر شامل این موارد است: ناتوانی در تشخیص نیاز برای تغییر عادت، تلاش‌های ناموفق گذشته در تغییر و اصلاحات، نیاز به ماندن در منطقه امن، عادت‌ها و شرایط و ترس از ناشناخته‌ها، تغییر به‌عنوان تهدیدی برای ارتباطات قدرتمند آن‌ها، تغییر به‌عنوان تهدیدی برای مهارت آن‌ها، تغییر به‌عنوان تهدیدی برای تخصیص منابع آن‌ها، مدل‌های ذهنی که ممکن است باعث اضطراب آن‌ها در طول تغییر شوند و انکار.

## راهکارهای مدیران برای افزایش آمادگی تغییر

- توسعه مهارت‌ها و رفتارهای اساسی
- مدیران ابتدا باید خود در برابر تغییرات، ذهن باز داشته باشند. آن‌ها باید با نقاط ضعف و قوت خود آشنا باشند. باید از قدرت تجزیه و تحلیل بالایی برخوردار باشند. دیگر این که باید اعتماد معلمان را نسبت به خود جلب کنند.
- توسعه فرهنگ تصمیم‌گیری مشارکتی
- مدیران با فراهم کردن فرصت اظهارنظر و مشارکت دیگران، خصوصاً معلمان، به آن‌ها در ایجاد فرهنگ تصمیم‌گیری مشارکتی و فرهنگ تغییر کمک می‌کنند.
- بالا بردن تأثیرات مثبت معلمان
- مربیان و معلمان با اعتماد به نفس بالا، در برابر موانع ایستادگی می‌کنند تا بر آن‌ها غلبه کنند؛ همچنین دارای ایده‌های جدید و نوآورانه بسیاری هستند.
- بالا بردن رشد حرفه‌ای و حمایت همتایان.
- ایجاد احساس فوریت برای تغییر
- رشد دیدگاه تغییر در دیگران: آینده باید چگونه باشد؟ اهداف چیست؟

- پاداش دادن به رفتارهای سازنده

- هدف‌گیری موفقیت‌های کوتاه مدت

### منبع

Zimmerman, Judith, (2006), Why some teachers resist change and what principals can do about it?, found at NASSP bulletin, downloaded from <http://bul.sagepub.com>.

# دانش آموزان و کتاب‌های غیردرسی

دکتر شهناز هاشمی  
عضو هیئت علمی پژوهشی مؤسسه پژوهشی  
پرنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی

**کلیدواژه‌ها:** کتاب‌های غیردرسی، مطالعه، انگیزه، فرهنگ مطالعه. آیا افراد را در دوران تحصیل به خواندن کتاب عادت داده‌ایم؟ احمدی (۱۳۷۵) می‌گوید: نظام آموزشی کشور در گسترش سطح فرهنگ جامعه مؤثر است. سوارتز و هندریکس (۲۰۰۲) اظهار می‌دارند: تا هنگامی که هنر مطالعه مورد توجه قرار نگیرد، سطح آموزش و پرورش به حد مطلوب نخواهد رسید. کروی (۲۰۰۲) نیز تأثیر گفت‌وگو با دانش‌آموزان را در مورد انتخاب کتاب، چنین مطرح می‌کند: دانش‌آموزان برای مطالعه باید بر مبنای علاقهٔ اصیل خود کتاب انتخاب کنند، نه برای به دست آوردن جوایز بیرونی.

۴. اطلاعات علمی، ۵. اطلاعات شغلی، ۶. داستان‌های پلیسی و ماجراجویی، ۷. انواع بازی‌های فکری و سرگرمی‌ها، ۸. روابط خانوادگی، ۹. گذراندن اوقات فراغت، ۱۰. سلامت و بهداشت جسمانی، ۱۱. مسائل هنری، ۱۲. اطلاعات تاریخی، ۱۳. بهداشت روانی، ۱۴. مسائل تکنولوژی و فناوری، ۱۵. مسائل اجتماعی، ۱۶. اطلاعات فرهنگی، مسائل سیاسی، مسائل بین‌المللی و مسائل اقتصادی است. زمینه‌هایی که بیش از ۵۰ درصد دانش‌آموزان آن را مطالعه کرده‌اند روابط دختر و پسر و مسائل ازدواج (۶۰ درصد) و رمان و داستان‌های

عشقی (۵۴ درصد) است و کمترین میزان به زمینه‌های اقتصادی (۱۶ درصد) و مسائل بین‌المللی (۱۷ درصد) مربوط است. آزمون دو جمله‌ای در همهٔ موارد نشان داد بیش از ۵۰ درصد دانش‌آموزان گروه نمونه، زمینه‌های مذکور را مطالعه کرده‌اند.

مقایسهٔ نیاز دختران و پسران به مطالعهٔ کتاب‌های غیردرسی در ارتباط با زمینه‌های مطرح شده، نشان می‌دهد، به‌جز زمینه‌های سلامت و بهداشت جسمانی و اطلاعات فرهنگی، در بقیهٔ زمینه‌ها میان علاقهٔ دانش‌آموزان دختر و پسر تفاوت معنادار وجود دارد. بالاترین میزان علاقهٔ دانش‌آموزان دختر به رمان و داستان‌های عشقی (۶۳ درصد) و بالاترین میزان علاقهٔ دانش‌آموزان پسر به زمینهٔ روابط دختر و پسر و مسائل ازدواج (۶۲ درصد) است.

دانش‌آموزان دورهٔ متوسطه در سنین نوجوانی هستند و در این دوره، مسائل جنسی شدت می‌یابد؛ به همین دلیل مطالعه دربارهٔ زمینه‌هایی چون روابط دختر و پسر و مسائل ازدواج یا رمان و داستان‌های عشقی، برایشان اولویت دارد تا از این راه اطلاعات بیشتری در این زمینه‌ها به‌دست آورند.

دختران پایه‌های پیش‌دانشگاهی، سوم، دوم و اول زمینه‌های اطلاعات دینی، مسائل تکنولوژی یا فناوری، اطلاعات تاریخی و شغلی را به‌طور یکسان مطالعه کرده‌اند، اما زمینه‌های دیگر (۱۶ زمینه) را به‌طور متفاوت مورد مطالعه قرار داده‌اند. کوش و وات کینز (۱۹۹۶) نیز در پژوهش خود تفاوت ناچیزی را از نظر مطالعه در پایه‌های درسی

طبق پژوهشی که در وزارت ارشاد اسلامی انجام شده، میزان مطالعهٔ کتاب‌های غیردرسی در گروه سنی ۱۹-۱۴ سال بیشتر از گروه‌های سنی دیگر است. بر این اساس می‌توان گفت، مطالعهٔ کتاب‌های غیردرسی در گروه سنی دانش‌آموزان دورهٔ متوسطه، نسبت به گروه‌های سنی دیگر، اولویت خاصی دارد.

دانش‌آموزان نوجوان، هر چه به پایان دورهٔ متوسطه نزدیک می‌شوند، بیشتر با مشکلات دورهٔ گذار روبه‌رو می‌گردند. دانش‌آموزان در دورهٔ گذار با چالش‌هایی در زمینهٔ افسردگی و عزت‌نفس و نگرانی‌هایی در مورد پول و فقدان حمایت خانوادگی روبه‌رو می‌شوند. بنابراین در جمع‌بندی کلی می‌توان گفت: محتوای کتاب‌های ادبی، دینی، اجتماعی، بهداشتی، تاریخی، علمی و در نهایت فهرستی از ادبیات گذار، با نیازهای نوجوانان و جوانان ارتباط مهمی دارند.

نقش زیربنایی شناخت دقیق نیازهای آموزشی دانش‌آموزان در زمینهٔ انواع کتاب‌ها، برای بالا بردن بینش علمی و افزایش دانش و مهارت آنان، ضرورت پژوهشی را نشان می‌دهد که دکتر حسن پاشا شریفی و دکتر ابوالقاسم اکبری انجام داده‌اند. این پژوهش، نظر ۶۰۶۸ دانش‌آموز و زمینه‌های مطالعات غیردرسی آنان را بر اساس علایق و نوع کتاب‌هایی که در سال ۸۵-۸۴ مطالعه کرده‌اند، بررسی کرده است.

زمینه‌هایی که دانش‌آموزان در طول یک سال تحصیلی مطالعه کردند، به ترتیب شامل مطالبی دربارهٔ ۱. روابط دختر و پسر و مسائل ازدواج، ۲. رمان و داستان‌های عشقی، ۳. اطلاعات دینی و مذهبی،

گزارش کرده‌اند؛ اما دختران نسبت به پسران تمایل قابل ملاحظه‌تری به متون غیردرسی نشان داده‌اند. دانش آموزان در مصاحبه، دلایل مطالعه نکردن خود را به ترتیب اولویت، کمبود وقت، حجم زیاد کتاب‌های درسی و سنگین بودن برنامه درسی برشمرده‌اند. نداشتن انگیزه، اولویت دادن به مسائل کنکور و به خصوص رفتن به کلاس کنکور و کسب مهارت برای تست زدن، دلیل دیگری برای برای مطالعه‌ی غیردرسی دانش آموزان است.

اظهار می‌دارد: نظام آموزشی کشور در گسترش سطح فرهنگ مطالعه جامعه مؤثر است. مربیان و خانواده‌ها باید فرهنگ مطالعه را از کودکی در کودک ایجاد کنند تا همراه با رشد مطالعه استمرار یابد. از این رو لازم است در شیوه تدریس معلمان، تألیف کتب درسی و نظام ارزشیابی تحصیلی تغییرات بنیادی ایجاد شود. تشکیل کتابخانه‌های مجهز به کتاب و مجلات و روزنامه‌های گوناگون و برنامه‌ریزی برای شرکت دانش آموزان در مسابقات علمی داخل و خارج از آموزشگاه باید جزء فعالیت‌های مهم نظام آموزشی باشد.



دانش آموزان دلایل دیگری را برای مطالعه نکردن برشمرده‌اند. چند نمونه از دلایلشان این‌ها هستند: گرانی کتاب‌های چاپ جدید و دشواری دسترسی به این نوع کتاب‌ها در کتابخانه‌های عمومی و مدارس، علاقه به بازی‌ها و سرگرمی‌های متنوع رایانه‌ای و یا بازی با گروه‌های همسال، کمبود کتاب و کتابخانه‌ای که بتوان در سالن مطالعه آن استقرار داشت و نیز مجهز نبودن این مکان‌ها، کار کردن در منزل برای دختران و کار کردن در بیرون برای پسران به موازات تحصیل و علاقه به دیدن فیلم‌های تلویزیونی و سینمایی.

دانش آموزان در دوره متوسطه نسبت به دوره‌های پیش، بیشتر به آینده زندگی و شغل خود توجه می‌کنند، بنابراین می‌کوشند بیشتر در این باره کتاب مطالعه کنند. هر چه جوانان به پایان دوره متوسطه نزدیک می‌شوند، چالش‌های بیشتری پیدا می‌کنند؛ چالش‌هایی مثل افسردگی، عزت نفس، نیاز به پول، فقدان حمایت خانوادگی و دیگر مشکلات عمومی گذار. در این هنگام آنان به مشاوره شغلی نیاز دارند؛ مشاوره‌ای که به نیازهای رشدی جوانان، تأثیر تغییرات اجتماعی، اقتصادی و پایه‌گذاری راهبردهای مداخله برای صلاحیت شخصی و شغلی توجه داشته باشد. علاقه‌مندان به این موضوع می‌توانند به شماره ۲۸ فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی مراجعه کنند. ■

دانش آموزان به کتاب‌هایی که با نیازهای رشدی و سنی نوجوانان هماهنگ باشد، علاقه نشان می‌دهند. این نیازها در دانش آموزان نوجوانی که در دوره دبیرستان تحصیل می‌کنند، اهمیت خاصی دارد. باید به آنان اجازه داد تا کتاب‌های مورد نظرشان را خودشان برای مطالعه تفننی انتخاب کنند. این دسته از دانش آموزان، خودانتخابی را طوری آشکار می‌کنند که در فراگیری آنان و تبدیل شدنشان به خوانندگان دائمی تأثیر مثبتی دارد.

بر اساس این مطالعات، عواملی که دانش آموزان برای انتخاب کتاب مطرح کرده‌اند، شامل موضوع و عنوان کتاب، مؤلف، سبک نویسنده، نوع جلد، تصاویر، شخصیت‌ها و خلاصه پشت جلد است. در واقع دانش آموزانی که نیازهای خاصی دارند، همین عوامل را مورد استفاده قرار می‌دهند. محققان به معلمان توصیه می‌کنند در مورد چگونگی انتخاب کتاب به دانش آموزان آموزش دهند. در این راستا احمدی (۱۳۷۵)

#### منابع

۱. احمدی، جمشید، شیوه‌های درست مطالعه، گوش دادن و یادداشت برداری، مجله جامعه سالم، شماره ۱۹، ۱۳۷۵.
۲. پاشا شریفی، حسن و ابوالقاسم اکبری، نیازهای مطالعاتی دانش آموزان دوره متوسطه کشور درباره کتاب‌های غیر درسی، فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲۸، ۱۳۸۷، صص ۱۲۹-۱۱۱.
3. Croy, S. (2002). Technological and non – technological support aimed at increasing voluntray reading : a review of the literature . Retrieved July 25 , 2003 , from <http://chiron.valdosta.edu/are/literview/Vollno2.htm>
4. Kush, J. C & Watkins, M. W. (1996). Long – term Stalility of childrens attitudes toward reading . Journal of Educational Research , 89, 3320 – 51.
5. Roos, C. S & Chelton, M. K (2001). Readers advisory : matching mood and material {Electronic version}. Library journal ,(2) 261. Retrieved July 9, 2003, from Academic search premier data base citem number 4025546.
6. Swartz, M. , & Hendricks, C. (2000). Factors that influence the book selection of student With special needs {Electronic version}. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 43 (7). Retrieved September 29, 2003 from ProQuest database.



# مدیریت گروهی در سازمان‌های آموزشی



تصویر ساز: نینو موسوی

دکتر سعید خواجه‌ای  
استادیار دانشگاه  
محمد بیگدلی  
کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

کلیدواژه‌ها: تیم، تیم‌سازی، مدیریت تیمی، هم‌افزایی.

## اشاره

بدون تردید موفقیت هر واحد آموزشی تا حد زیادی به نحوه مدیریت آن وابسته است و از جمله مهارت‌های اساسی مدیران در سازمان‌های امروزی مدیریت گروه‌هاست. اگر مدیر بتواند انگیزه‌ها و جذابیت‌های لازم را در محیط کار آموزشی به وجود آورد، شاید بسیاری از معلمان بی‌رغبت و بی‌تفاوت، سر شوق بیایند و کار پرثمری ارائه دهند. علم مدیریت، اداره سازمان‌های آموزشی را براساس مشارکت همه معلمان و دبیران تجویز می‌کند. اعتقاد اکثریت دانشمندان مدیریت این است که اثربخشی و کارایی مدارس از طریق مشارکت افراد در امور آموزش بالا می‌رود.

مدیریت تیمی، نمودی از بالاترین درجه مدیریت مشارکتی است که امروزه مقبولیتی عام یافته است و با توجه به تغییرات سریع محیطی، یکی از ابعاد سازمان‌های یادگیرنده محسوب می‌شود. مدیریت تیمی به خصوص در واحدهای آموزشی که افراد زیادی ندارند، اهمیت زیادی دارد؛ زیرا اندازه یا بزرگی تیم در امکان استقرار و انسجام آن مؤثر است. برای شناخت بیشتر این موضوع و درک اهمیت آن به مباحثی در این مورد می‌پردازیم.

## مفهوم تیم و کار تیمی

کلمهٔ تیم<sup>۱</sup> به طور معمول از سوی سازمان‌ها به کار گرفته می‌شود. معمولاً مدیر به کارکنان می‌گوید: «ما همه قسمتی از یک تیم هستیم.» تیم به یک گروه یا چند نفر از افراد با مهارت‌های گوناگون و مکمل هم گفته می‌شود که هدف مشترک دارند و همه به نوعی با هم در تعامل هستند. همهٔ افراد تیم متقابلاً خود را در مقابل هدف مسئول می‌دانند. رایبیز (۱۳۸۷) نیز تیم را این‌گونه تعریف می‌کند: «گروهی هستند با دانش، مهارت و قابلیت‌های ویژه که با اتکا به یکدیگر و تعامل متقابل در جهت رسیدن به یک هدف مشخص، تحت مدیریت واحد، فعالیت و هم‌فکری می‌کنند. در یک تیم کاری<sup>۲</sup>، هم‌افزایی<sup>۳</sup> ایجاد می‌شود؛ یعنی برآیند عملکرد جمعی افراد، از مجموع عملکرد تک تک اعضا بیشتر است.»

در تعاریف فوق، چند نکته وجود دارد: حداقل دو نفر باید حضور داشته باشند؛ اعضا باید به طور منظم تعامل برقرار کنند تا کارهایشان به صورت هماهنگ انجام شود؛ آن‌ها هدف مشترکی دارند و تصمیم‌سازی با کمک تمامی اعضا صورت می‌گیرد؛ در نتیجه، دانش و تجربهٔ افراد تیم در آن تأثیرگذار است و تصمیمات بهتری گرفته می‌شود. چنین تعریف‌هایی به مدیران آموزشی کمک می‌کند تا فرایند کاری مدارس را بازسازی و آن را براساس تیم طرح‌ریزی کنند تا در پی هم‌افزایی مثبت حاصل از تشکیل تیم، عملکرد آموزشگاه بهبود یابد.

## بسترسازی برای کار تیمی

یکی از چالش‌های مهم مدیران مدارس این است که چگونه هیئت‌تعلیمی آموزشگاه به یک گروه (تیم) کارآمد مبدل شود، استقرار مدیریت تیمی مستلزم فراهم ساختن بسترهای فرهنگی و فنی لازم است. شالوده و پایه‌های اساسی برای ساختن بسترهای یاد شده عبارت‌اند از:

**ساختار تیمی:** ساختار سازمانی سنتی و سلسله‌مراتبی باید به ساختار مسطح، فرایندگرا و گروه‌گرا تبدیل شود. گرایش اهداف و فعالیت‌های سازمان‌های آموزشی از تمرکز به سوی عدم تمرکز، موجب تفویض اختیار بیشتر به زیردستان خواهد شد و مشارکت زیردستان را در تصمیم‌گیری‌ها بیشتر خواهد بود.

**نگرش تیمی:** تغییر نگرش مدیر و کارکنان مدرسه و ایجاد فرهنگ کار گروهی. همهٔ تیم‌ها نیاز به کسانی دارند که بتوانند به خوبی با دیگران کار کنند. اعضای تیم باید شجاعت سخن گفتن و خرد گوش کردن را داشته باشد و مشتاق باشد تا سهم منصفانه‌شان را از کار، انجام دهند و معتقد باشند که تنها یک موفقیت وجود دارد و آن هم موفقیت همگانی است.

**جو اعتماد:** کار تیمی با ایجاد اعتماد آغاز می‌شود. اعتماد اساس کار تیمی است؛ زیرا کار تیمی بدون اعتماد، شعاری بیش نیست. اعتماد در کار تیمی به معنای اطمینان خاطر و پشت‌گرمی اعضای تیم از حسن نیت همتایان و اعتقاد به این نکته است که در گروه، کسی مترصد ضربه زدن به دیگری نیست و اعضا از این حیث احساس امنیت و راحتی می‌کنند. در نتیجه، هنگام رویارویی‌های خود حالت دفاعی نمی‌گیرند.

**کاهش بروکراسی:** مدیریت مشارکتی در سازمان‌های آموزشی، اگر به دنبال نوآوری است و بر کیفیت کار تأکید می‌کند، باید بسیاری از مقررات دست و پاگیر اداری را تعدیل کند؛ زیرا بروکراسی به خاطر ویژگی‌های ذاتی خود نمی‌تواند به مشارکت کارکنان و بروز خلاقیت آن‌ها میدان دهد.

**آموزش:** آموزش برنامه‌ریزی شده و مستمر کارکنان در راستای اهداف تعیین شده. آموزش مستمر مدیران آن‌ها با مهارت‌های گروهی، روش‌های نو در زمینهٔ تدریس و... خواهد شد و این امر تحقق نظام مدیریت تیمی را تسهیل خواهد کرد.

**سیستم پاداش:** طراحی و اجرای مکانیزم‌های انگیزشی به گونه‌ای است که مشارکت و همکاری اعضا (و نه رقابت) را تقویت کند. برای نمونه در تیم، به این نوع رفتارها، پاداش‌های نیکو داده می‌شود: آموزش دادن به همکاران جدید، دادن اطلاعات به اعضای تیم، کمک به تیم در حل تعارض‌ها، فراگیری و استاد شدن در مهارت‌هایی جدید که تیم به آن‌ها نیاز دارد.

**ارزیابی عملکرد:** طراحی و اجرای مکانیزم‌های ارزیابی عملکرد که بر آن اساس کار گروه مورد ارزیابی قرار گیرد. سیستم سنتی که براساس آن فرد مورد ارزیابی قرار می‌گیرد، باید اصلاح شود تا بتوان عملکرد تیم را مورد ارزیابی و قضاوت قرار داد.

نتایج تحقیقی که به تازگی در مدارس راهنمایی شهرستان خدابنده، برای ارائهٔ راهکارهایی جهت توانمندسازی تیم‌های کاری انجام گرفته، نشان می‌دهد که مدیریت مدرسه در صورتی موفق به مشارکت، همکاری، هم‌فکری و کوشش مشترک همهٔ کارکنان می‌شود که تصمیم‌گیری در آن به صورت جمعی باشد و مدیریت، خود به صورت حلقه‌ای زنجیر به هم پیوستهٔ سازمان آموزشی در گروه ظاهر شود. همچنین نتایج این تحقیق نشان می‌دهد که مؤلفه‌های ایجاد اعتماد متقابل (جو اعتماد)، اصلاح ساختار سازمانی، آموزش، سبک رهبری مشارکت‌جویانه، ایجاد انگیزش، جایگزینی اهداف گروهی به جای اهداف فردی و ارزیابی عملکرد تیم را می‌توان به عنوان راهکارهایی جهت توانمندسازی تیم‌های کاری در نظر گرفت.

## نکات کاربردی برای مدیریت یک تیم موفق

ایجاد تیم‌های کاری موفق، از جمله مهارت‌های باارزشی است که مدیران آموزشی در پی آن هستند. هر مدیر برای موفق بودن تیم آموزشی خود حتماً باید نکات زیر را مدنظر داشته باشد:

**کارها را برحسب مهارت و انگیزه تخصیص دهید:** اگر کارها برحسب انگیزه هر فرد به او واگذار شود، مدیر می‌تواند مطمئن باشد که کار به خوبی انجام خواهد شد. همچنین اگر به کارمندان خود اجازه دهید که در حوزه مورد علاقه‌شان فعالیت کنند، هیچ‌گاه با مشکل مواجه نخواهید شد.

**امتیاز بدهید، سرزنش نکنید:** مدیر نباید زیاد به دنبال مقصرها باشد. انگشت گذاشتن روی یک نفر در تیم، اثر منفی بر تیم خواهد داشت و به قیمت اتلاف زمان و کیفیت کار تمام خواهد شد. توصیه می‌شود هر موفقیتی کوچک داخل تیم را جشن بگیرید و اعضای تیم را تشویق کنید. این کار باعث خواهد شد که همدلی و رفاقت خوبی بین کارکنان آموزشگاه ایجاد شود.

**انتظارات و مأموریت تیم را به روشنی مشخص کنید:** در بسیاری از موارد، علت ناامید شدن مدیریت از عملکرد تیم این است که اعضای تیم درنیافته‌اند که مأموریت و اهداف تیم‌شان در جهت انتظارات مدیریت پیش می‌رود.

**منابع لازم را برای تیم فراهم کنید:** کارکنان آموزشگاه برای شرکت در جلسات به وقت نیاز دارند. همچنین نیازمند پشتیبانی اداری هستند. مدیران باید فراهم کردن وقت و منابع لازم را مورد توجه قرار دهند.

**پیشرفت کار را ارزیابی کنید:** رهبر تیم مسئول زمان‌بندی ارزیابی‌های منظم و دوره‌ای تیم است و باید بررسی کند که آیا اهداف دست‌یافتنی هستند؟ آیا زمان‌های تعیین شده واقعی هستند؟ آیا تیم نیازمند منابع بیشتر است؟

**نسبت به دست‌آوردهای تیم واکنش نشان دهید:** اعلام دست‌آوردها و شناساندن برنامه‌ها، موجب تعهد و اعتماد به نفس می‌شود. رهبر باید اطمینان پیدا کند که از دست‌آوردهای تیم قدردانی شده است.

**با بروز مشکل در روابط تیم مقابله کنید:** مخالفت، بخشی اجتناب‌ناپذیر از رفتار تیم است، اما نباید اجازه دهید مخالفت‌ها تبدیل به درگیری شوند. مدیر موظف است رویارویی خصومت‌آمیز معلمان را به سمت بحث در مورد مأموریت و اهداف تیم و همچنین روش‌های کار تغییر جهت دهد.

**درانجام کارها شراکت داشته باشید:** رهبران تیم مانند بقیه اعضای تیم در انجام کارها شریک هستند. آن‌ها در بحث‌ها شرکت می‌کنند و وظایف اداری و سازمان خود را انجام می‌دهند.

## اطلاعات کافی در اختیار کارکنان قرار دهید: بهترین راه ایجاد

اعتماد در سازمان‌های آموزشی مشارکت اطلاعاتی<sup>۴</sup> است. اگر مدیر، مشتاق تقسیم قدرت باشد (که انتقال اطلاعات نمایانگر آن است)، معلمان به وضوح متوجه می‌شوند که او مصمم به کاهش موانع و وارد کردن افراد به حلقه نفوذ و مشارکت است.

برای اداره کردن مدرسه، مفیدترین الگو مدیریت تیمی است. یک تیم همانند غازه‌های وحشی در حال پرواز است. در گروه غازه‌ها رهبر پیوسته تغییر می‌کند، ولی آن‌ها به صورت گروهی پرواز می‌کنند و یک جهت و یک هدف خاص را پی می‌گیرند. دیگر مدیریت به تنهایی پاسخ‌گوی مسائل نخواهد بود؛ بلکه تمام اعضای تیم به نوعی مسئول خواهند بود. مدیریت تیمی در مدرسه، سبب افزایش موفقیت‌ها، ایجاد هم‌افزایی و گسترش خلاقیت می‌شود. کار تیمی در دبیران و معلمان، حس خوشایندی ایجاد می‌کند که در نتیجه آن، تنش‌ها و تعارضات کاهش می‌یابند.

استفاده نکردن از تیم‌ها در سازمانی مثل مدرسه، سبب بروز هم‌افزایی منفی در کارمندان می‌شود؛ در نتیجه استقلال بیش از حدی را بین آنان ایجاد می‌کند و سندرم «فقط کارهای خود را انجام بده» را در آن‌ها به وجود می‌آورد. در چنین مدرسی، تقسیم‌بازی، آهسته و کند صورت می‌گیرد و چون کارکنان در آن شرکت ندارند، احساس تملکی نسبت به آن نخواهند داشت و نارضایتی شغلی، نتیجه حتمی آن است. ■

## پی‌نوشت

1. team
2. work team
3. synergy
4. information sharing

## منابع

۱. میرکمالی، سید محمد. روابط انسانی در آموزشگاه. چاپ پنجم، یسپرون، ۱۳۸۱.
۲. پورناصح، مهرانگیز و مفخم، داریوش. کار تیمی در سازمان، چاپ دوم، تهران، مهر کاپوان، ۱۳۸۷.
۳. رایبیز، استیفن پی. مبانی رفتار سازمانی، ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی، تهران، چاپ دوم، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۸۷.
۴. لک، غلامحسین. بسترسازی برای کار گروهی و کار تیمی، چاپ دوم، تهران، رسا، ۱۳۸۷.
۵. تقی پور، زهره. امکان‌سنجی استقرار مدیریت در مدارس متوسطه دخترانه منطقه پنج تهران، پایان‌نامه دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی، گروه مدیریت، واحد تهران مرکز، ۱۳۸۸.
۶. الوانی، سید مهدی. مباحث ویژه در مدیریت دولتی، دانشگاه پیام نور، ۱۳۷۲.
۷. بیگدلی، محمد. بررسی راهکارهای اجرایی جهت توانمندسازی تیم‌های کاری در محیط‌های آموزشی از دیدگاه مدیران (مدارس راهنمایی شهرستان خدابنده)، پایان‌نامه دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی، گروه مدیریت، واحد تهران مرکز، ۱۳۷۹.
۸. پلانچارد، کن. سه کلید توان‌افزایی، ترجمه فضل‌الله امینی، تهران، چاپ دوم، فراه، ۱۳۸۴.
۹. استونر، جیمز ای. اف و دیگران، مدیریت (سازمان‌دهی، رهبری، کنترل)، ترجمه علی پارسائیان و محمد اعرابی، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۸۹.
۱۰. میرکمالی، سید محمد. رهبری و مدیریت آموزشی، چاپ ششم، تهران، یسپرون، ۱۳۷۹.
۱۱. هامفریز، جان. مدیریت تیم‌های موفق، ترجمه داوود نجفی توانا، چاپ اول، تهران، مؤسسه کتاب مهریان نشر، ۱۳۸۲.

## ده اشتباه در مدیریت

۱. وقتی کارکنان خوب کار می‌کنند، مدیران اصلاً توجهی به آن ندارند، ولی در صورت خطا، آن‌ها را سرزنش و گاه تنبیه می‌کنند.
۲. مدیران ناکارآمد، واقعیت‌ها را برای کارکنان بازگو نمی‌کنند آن‌ها در حالی که اخبار خوشایند را بزرگ می‌کنند و به شکل بزرگ‌نمایی شده به کارکنان خود نشان می‌دهند، می‌کوشند اخبار ناگوار را کوچک یا پنهان سازند.
۳. برخی از مدیران، عملکرد افراد را عموماً بر اساس عملکرد انفرادی آنان ارزیابی می‌کنند، ولی برای «سینرژی» و فرهنگ توان‌افزایی و هم‌افزایی ارزشی قائل نیستند.
۴. بیشتر مدیران با افراد با کارایی ناچیز و کارایی برجسته، یکسان برخورد می‌کنند. این برخورد باعث می‌شود، کارکنان با موقعیت اول همیشه در حال تمسخر و پوزخند و کارکنانی با موقعیت دوم، همیشه بی‌انگیزه باشند.
۵. برخی مدیران با اجرای سیاست تفرقه بینداز و حکومت کن، بر تیرگی روابط افراد سازمان دامن می‌زنند.
۶. کارهای کوچک را به آدم‌های بزرگ و شایسته و کارهای بزرگ را به آدم‌های نالایق می‌سپارند.
۷. با دیکته کردن قدم به قدم فعالیت‌ها، ابتکار عمل و خلاقیت را از کارکنان سلب می‌کنند.
۸. انعطاف‌ناپذیر بودن و استقبال نکردن از انتقادات، شجاعت و جسارت در ابراز نظرات و بیان عقاید را از کارکنان سلب می‌کنند.
۹. به دلیل ناتوانی در تشخیص فرصت‌ها و تهدیدها، از انجام به موقع کارها و حرکت‌های توأم با خطر اجتناب می‌کنند.
۱۰. نداشتن برنامه‌ریزی راهبردی و چشم‌اندازهای لازم، سبب ناتوانی در برداشتن موانع از سر راه و در نتیجه بزرگ شدن مشکلات می‌شود. ■



دفتر انتشارات کمک آموزشی

## با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک‌آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

## مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- رشد یک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه‌ی اول دوره‌ی دبستان)
- رشد شش (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره‌ی دبستان)
- رشد هشت (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره‌ی دبستان)
- رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)
- رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

## مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- رشد آموزش ابتدایی
- رشد آموزش راهنمایی تحصیلی
- رشد تکنولوژی آموزشی
- رشد مدرسه فردا
- رشد مدیریت مدرسه
- رشد معلم

## مجله‌های بزرگسال اختصاصی

(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

- رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)
- رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه)
- رشد آموزش قرآن
- رشد آموزش معارف اسلامی
- رشد آموزش زبان و ادب فارسی
- رشد آموزش هنر
- رشد مشاور مدرسه
- رشد آموزش تربیت‌بدنی
- رشد آموزش علوم اجتماعی
- رشد آموزش تاریخ
- رشد آموزش جغرافیا
- رشد آموزش زبان
- رشد آموزش ریاضی
- رشد آموزش فیزیک
- رشد آموزش شیمی
- رشد آموزش زیست‌شناسی
- رشد آموزش زمین‌شناسی
- رشد آموزش فن‌وحرفه‌ای
- رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت‌معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره‌ی ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک‌آموزشی.

تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸







همت مضاعف، کار مضاعف

برگ اشتراک مجله‌های رشد

شرایط:

۱. پرداخت مبلغ ۷۰/۰۰۰ ریال به ازای یک دوره یک ساله مجله‌ی درخواستی، به صورت علی‌الحساب به حساب شماره‌ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه‌ی سه راه آرمایش (سرخه‌حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده‌ی اشتراک با پست سفارشی. (کپی فیش را نزد خود نگه دارید.)

♦ نام مجله‌های درخواستی:

.....  
.....  
.....

♦ نام و نام خانوادگی:

.....

♦ تاریخ تولد:

.....

♦ میزان تحصیلات:

.....

♦ تلفن:

.....

♦ نشانی کامل پستی:

.....

استان: ..... شهرستان: .....

♦ خیابان:

.....

♦ پلاک: ..... شماره‌ی پستی: .....

.....

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره‌ی اشتراک خود را بنویسید:

کاشتراک: .....

امضا:

♦ صندوق پستی مرکز بررسی آثار: ۱۵۸۱۷۵/۶۵۶۷

♦ صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

♦ نشانی اینترنتی: www.roshdmag.ir

♦ امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۵۱۱۰

♦ پیام‌گیر مجله‌های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- ♦ هزینه‌ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی و عدم حضور گیرنده، برعهده‌ی مشترک است.
- ♦ مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک خواهد بود.

## کتابخانه‌ی مدیریت مدرسه



● عنوان: ۲۴ درس برای رهبری فوق‌العاده

● نویسندگان: جان ایچ. زنگر

● مترجم: غزاله کاظمی نژاد

● ناشر: انتشارات آدینه (تلفن: ۳۳۱۲۶۵۴۱)

● تاریخ نشر: ۱۳۸۸

● تعداد صفحه: ۱۱۲

● قیمت: ۳۰۰۰ تومان

این کتاب به این نکته اشاره دارد که باید به ارتقاء مهارت‌های رهبری اهمیت قائل شوید؛ چرا که باعث موفقیت بیشتر در شغل و کسب درآمد برای خود شما خواهد شد، عملکرد کسانی که با شما کار می‌کنند را بالا خواهد برد و این توانایی را به شما می‌دهد که در هر سازمانی که کار می‌کنید، تفاوت ایجاد کنید. رهبران بزرگ با داشتن چند نقطه‌ی قوت واقعی، تعریف می‌شوند و علت استثنائی بودنشان بی‌نقص بودن ایشان نیست. شما می‌توانید با کسب این نقاط قوت و قدرت‌های خاص تبدیل به یک رهبر فوق‌العاده شوید.

کتاب حاضر، به شایستگی‌های ضروری و دستورالعمل‌های رهبری مؤثر و اثربخش مانند تمرکز بر نتایج، هدایت تغییر سازمانی، یادگیری اشتباهات و رفع نقایص مهلک می‌پردازد و نشان می‌دهد چگونه به توسعه و پیاده‌سازی مهارت‌های مورد نیاز برای کسب احترام و پشتیبانی افرادتان بپردازید، بهره‌وری و عملکرد فردی را ارتقاء دهید و در موفقیت سازمان شریک شوید. ■