

ISSN 1735-4869

WWW.ROSHDMAG.IR

D

رشد

مدیریت مدرسه

ماهنامه، تحلیلی و اطلاع رسانی برای مدیران، معاونان، مشاوران و مربیان مدارس
دوره دوازدهم بهمن ۱۳۹۲ شماره پی در پی ۹۸ : ۲۲ صفحه ۵۰۰۰ ریال

شجاعت در پذیرش اشتباهات است! | مدیر همه را درگیر می‌کند! | زکات تجربه |
مدیریت تعارض در سازمان‌ها | وقت، حلیه هم نیست! | چگونه معلمان مدرسه‌مان را توانمند سازیم؟ |

مدیر خردمند می‌داند آنچه را که باید انجام دهد،
مدیر سرافرازمند انجام می‌دهد آنچه را که باید انجام دهد.



مدیریت مدرسه

دوره دوازدهم | بهمن ۱۳۹۲ | شماره پی در پی ۹۸ | ۳۲ صفحه | ۵۰۰۰ ریال

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای مدیران، معاونان، مشاوران و مربیان مدارس



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

مدیر مسئول:

محمد ناصری

سر دبیر:

حیدر نورانی

شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی:

داوود محمدی، دکتر عبدالله انصاری

صادق صادقی پور، دکتر محرم آقازاده

دکتر نوری به شادالویی

مدیر داخلی:

شهلا فهیمی

ویراستار:

کبری محمودی

طراح گرافیک:

سیدحامد الحسینی

شجاعت در پذیرش اشتباهات است! | سردبیر ۲

پنج دقیقه با مدیران مدارس | نفیسه عبداللهی فرد ۳

زکات تجربه | سمانه آزاد ۴

چگونه معلمان مدرسه‌مان را توانمند سازیم؟ | ۵

مهرانگیز شریف شیخ‌الاسلامی، عیسی حسین زاده ۸

مدیریت اثربخش کلاس درس | زهره اولیایی ۱۲

بر نقاط قوت اشخاص انگشت بگذارید | شهلا فهیمی ۱۶

مدیر همه را درگیر می‌کند | نورمحمد خادمی فرد ۱۸

مدیریت تعارض در سازمان‌ها | فریبا مؤیدنیا ۲۰

وقت، حل‌بی هم نیست! | ناصر نوروزی ۲۲

نقد و بررسی برخی از مواد آیین‌نامه ارزشیابی کیفی و توصیفی

رشید محمدی لیتکوهی، ماریا طبری ۲۶

مأموریت من | شراره سخائی ۳۰

کتابخانه مدیریت مدرسه | ۳۲



عکس روی جلد: نسرين جعفری

قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم

مقاله‌هایی را که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشگاهی مرتبط و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. چنانچه مقاله‌ای را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. رشد مدیریت مدرسه از نوشته‌های کاربردی و مبتنی بر تجربه‌های مستندسازی شده مدرسه‌ای استقبال می‌کند. مقاله‌ها، باید یک خط در میان، بر یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته 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 و تکنولوژی آموزشی و شورای برنامه‌ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان، با پدیدآورندگان آثار است. مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی‌شود، بازگردانده نمی‌شوند.

شجاعت در پذیرش اشتباهات است!

غالباً شجاعت را بی‌باکی و نترسیدن معنی می‌کنیم. یعنی بدون ترس و وحشت در از دست دادن موقعیت و مقام سخنمان را بگوییم و آنجا که لازم باشد مخالفت و در مقابل ناحقی‌ها و بی‌انصافی‌ها ایستادگی کنیم. بارها اتفاق می‌افتد زیردستان در مقابل سخن یا دستورالعمل ابلاغی از فرادستان که فاقد صحت و کارایی لازم و احیاناً اشکالاتی است ایستادگی و اشکالات را گوشزد می‌کنند. این‌ها بخشی از ماجرای شجاعت‌ورزی است، اما همه آن نیست.



به نظر می‌رسد شجاعت تنها واکنش بی‌باکانه و قاطع و صریح به کج‌فهمی‌ها و کج‌سلیقگی‌های دیگران نیست، بلکه در پذیرش اشتباهات خودمان نیز هست. اینکه وقتی اشتباهی از ما سر می‌زند، صادقانه بپذیریم و از کاری که کرده‌ایم پوزش بخواهیم، نشانه‌ای بلند از شجاعت است.

شاید اهمیت این بخش از شجاعت‌ورزی کمتر از بخش نخست آن نباشد. شجاعت در کنار مردانگی، جرئت‌ورزی و رودربایستی نکردن بهتر جلوه می‌کند. وقتی از دادن تذکر به موقع به رفتاری نامناسب به همکاران و دوستانمان نمی‌گذریم و اشکالات حرفه‌ای، اخلاقی و رفتاری‌شان را به صراحت و با بیانی نرم و صادقانه گوشزد می‌کنیم، یا به بخشی از نارسایی‌های خودمان در انجام وظیفه اعتراف می‌کنیم، بر نپذیرفتن اشکالاتمان اصرار نمی‌ورزیم و فرصت می‌دهیم فرادستان و زیردستان ما را نقد کنند، در واقع انسان شجاعی هستیم.

شجاعت هم در پذیرش و هم در بیان ایرادات و اشتباهات مافوق یا زیردستان است. اگر رفتارهای خودمان را نادیده انگاریم، و بر آن اصرار ورزیم و از فرادستان بگذریم، این نه تنها شجاعت نیست، بلکه نوعی نفاق و بزدلی است.

بهتر است با گسترش نگرش‌ها، اصلاح رفتارها و افزایش ظرفیت‌هایمان، میدان و عرصه شجاعت‌ورزی را برای خود و دیگران مهیا سازیم، در غیر این صورت گرفتار دورویی و بزدلی می‌شویم.

پنج دقیقه بامدیگران

اگر پنج دقیقه به من فرصت دهند تا برای جمع مدیران مدارس کشور سخن بگویم این چنین خواهم گفت:

برای رسیدن به قله باید از قدرت جذبیه برخوردار بود. جذبه همه چیز است و هیچ چیز نیست. تلاش و پشتکار، ظاهر، نحوه راه رفتن، تناسب اندام، صدا و آرامش در رفتار و حرکات، خوش قیافه یا زیبا بودن اصلاً لازم نیست. تنها چیزی که نیاز دارید جذبیه است (سارا برنارد).

۸۵ درصد از موفقیت‌ها در تجربه و زندگی شخصی به توانایی در برقراری ارتباط مؤثر با دیگران بستگی دارد. هوش اجتماعی یا توانایی در برقراری روابط متقابل، مذاکره و متقاعد کردن دیگران، پرفایده‌ترین و بهترین شکل از هوش است که می‌توانید داشته باشید و این نوع هوش می‌تواند افزایش یابد.

شما می‌توانید تنها با تمرین بعضی از روش‌ها و تکنیک‌های برقراری ارتباط، که امروزه بانفوذترین و تأثیرگذارترین افراد دنیا به کار می‌برند، بیاموزید که خونگرم، صمیمی، دوست‌داشتنی و باجذبه باشید.

و حال راهکارهایی برای جذب دیگران:

● **پذیرش:** بزرگ‌ترین هدیه‌ای که می‌توانید به دانش‌آموزان و معلمان بدهید «نگرش مثبت» است؛ اینکه از آن‌ها عیب‌جویی نمی‌کنید و کارهای مثبت‌شان را بزرگ شمرده و برخی از اشتباهات آنان را نادیده می‌گیرید. این نقطه شروع جذاب بودن است. لبخند بزنید. وقتی به افرادی که شما را نگاه می‌کنند لبخند بزنید، اعتمادبه‌نفس آن‌ها خودبه‌خود افزایش می‌یابد. احساس می‌کنند افراد مهم و ارزشمندی هستند و شخصی را که این احساس را به آن‌ها القا می‌کند دوست دارند.

● **تقدیر:** تقدیر از دیگران اعتمادبه‌نفس آن‌ها را افزایش می‌دهد و در این حالت بازدهی دو برابر می‌شود؛ هرگاه به فردی لبخند می‌زنید یا از او تقدیر می‌کنید، نه تنها اعتمادبه‌نفسش بالا می‌رود بلکه این کار باعث می‌شود شما خودتان را هم بیشتر دوست داشته باشید. هرچه خود را بیشتر دوست داشته باشید، دیگران را بیشتر دوست خواهید داشت.

● **تأیید:** گفته می‌شود که «بچه‌ها برای آن گریه می‌کنند و مردها برای آن می‌میرند». همه انسان‌ها در طول زندگی نیازی شدید و ناخودآگاه به تأیید رفتارها

و موفقیت‌هایشان دارند. تأیید باید مداوم باشد. شاید بهترین تعریف برای تأیید «ستایش» باشد. ستایش دیگران اعتمادبه‌نفسشان را بالا می‌برد و باعث می‌شود که آن‌ها شما را فرد جذابی قلمداد کنند.

● **تحسین:** آبراهام لینکلن می‌گوید: «همه تحسین را دوست دارند». از نوع پوشش فرد تعریف کنید، شخص را به خاطر بردن جایزه یا رسیدن به هدفش تحسین و تشویق کنید. همیشه در افراد دنبال چیزی بگردید که از آن تعریف کنید.

● **توجه:** این خصیصه قدرتمندترین رفتار برای ایجاد اعتمادبه‌نفس و کلید جذبه آنی است. توجه به دیگران باعث می‌شود شما جذاب‌تر به نظر برسید.

● **جادوی گوش کردن:** یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های رهبر، جمع‌آوری اطلاعات از طریق پرسیدن و گوش کردن است. **دانیل گولمن**، نویسنده کتاب «هوش عاطفی»، به این نتیجه رسید که توانایی انسان‌ها در برقراری ارتباط عاطفی با افراد، یا EQ، شاید خیلی بیشتر از IQ در موفقیت آن‌ها حیاتی است. او مهم‌ترین ویژگی EQ را «حس همدردی» یا توانایی درک و هم‌احساسی با سخن افراد و منظور واقعی آن‌ها بیان می‌کند.

راه‌حل‌های کلیدی برای خوب گوش کردن

● **با دقت گوش کردن:** یعنی بادقت و در سکوت کامل گوش کردن، کارهای دیگر را تعطیل و تنها به حرف‌های طرف مقابل گوش کنید.

● **مکث قبل از پاسخ دادن:** سه تا پنج ثانیه بعد از صحبت طرف مقابل مکث کنید و مطمئن شوید حرف وی تمام شده است.

● **پرسش برای توضیح:** هرگز وانمود نکنید که منظور شخص را از آنچه گفته است، دقیقاً می‌دانید بلکه با طرح سؤال‌هایی مثل «دقیقاً منظورت چیست و...» به او کمک کنید توضیح بیشتری بدهد.

● **تکرار سخن:** سخن شخص را به او بازگردانید و آن را با واژه‌های خود بازگو کنید.

علامت‌های گوش کردن

- تماس چشمی در تمام مدت گوش کردن
- حرکت دادن چشم
- کج کردن سر
- تکان دادن سر
- زبان کل بدن (با تمام وجود گوش کردن)
- استفاده از اصوات و الفاظ تأییدی
- نگاه کردن به طرفین صورت گوینده.

منبع

تریسی، برایان و آردن، ران؛ قدرت جذبه، مترجم: خدیجه مالمیر، اشکذر، تهران، ۱۳۸۹.

سخنی با مدیران

در چند شماره اخیر مجله رشد مدیریت شاهد درج مطالبی با عنوان «زکات تجربه» مدیران بوده‌ایم که با استقبال زیادی مواجه شده است.

بی‌شک، به تعداد هر مدیر آموزشی، حداقل یک تجربه (موفق یا ناموفق) در حوزه تعلیم و تربیت وجود دارد، اما از آنجا که مدیران آموزشی غالباً عملگرایی را به آموزش نوشتاری ترجیح می‌دهند و فقط تعداد اندکی از آنان دست به قلم می‌برند یا لب به سخن می‌گشایند، معمولاً تجربه‌های ارزنده آنان در جایی ثبت و حتی نقل نمی‌شود. بنابراین، به بهانه استفاده از نظرات و تجربه‌های سازنده شما مدیران در سلسله نوشته‌های «زکات تجربه» انتظار داریم با به اشتراک گذاشتن تجربه‌هایتان، ما را در انتقال مطلوب نظرات خویش یاری فرمایید.

امیدواریم با جمع‌آوری این تجربه‌ها و نوشته‌ها بتوانیم گامی در راستای چاپ و نشر کتابی در این زمینه برداریم. **سمانه آزاد**

زکات تجربه

کاوه سمیعی

مدیر دبستان شهید بهشتی
شهر بانه
دارای ۲۳ سال سابقه
خدمت در آموزش و پرورش و
۸ سال سابقه مدیریت



اولیای مدرسه؛ هم‌یاران تربیتی

نیاز به مشاور و مشاوره در مدارس و نیز مشارکت اولیای دانش‌آموزان مدرسه در حل مشکلات، دو موضوعی هستند که شاید در نگاه اول چندان به هم مرتبط نباشند، اما شاید بتوان با کمی تأمل و خلاقیت این دو را به هم پیوند داد تا کمی از مشکلات مدرسه حل شود. **کاوه سمیعی**، مدیر دبستان هیئت امنایی شهید بهشتی شهر بانه، با کمک گرفتن از اولیایی که مشاور بوده‌اند، سعی کرده است هم آن‌ها را در حل مشکلات مدرسه و دوستان فرزندانشان دخیل کند و هم نیاز برخی از خانواده‌ها و دانش‌آموزان به مشاوره را برطرف کند. رشد مدیریت مدرسه درباره این تجربه با کاوه سمیعی گفت‌وگو کرده است:

«مدتی بود که اولیای دانش‌آموزان خواستار حضور مشاور در مدرسه بودند، اما معمولاً مدارس ابتدایی مشاور ندارند. با توجه به اینکه مشاوران آموزش و پرورش وقت کافی نداشتند که در مدرسه ما حضور یابند، تصمیم گرفتیم از والدینی که خود رشته تحصیلی‌شان مشاوره یا روان‌شناسی بود کمک بگیریم. بر این اساس آن‌ها را دعوت و موضوع را مطرح کردیم. خوش‌بختانه استقبال کردند.»

این اولیا که برخی از آن‌ها خود در آموزش و پرورش یا بهزیستی مشغول به خدمت بودند، با توجه به برنامه‌ریزی صورت گرفته، برنامه‌هایی را برای طول سال تحصیلی پیش‌بینی کردند. در ابتدای امر با توجه به نیازهای اولیا و دانش‌آموزان، برای بیان بحث‌های تربیتی بروشورهایی را تولید و در آن‌ها از زبان ساده مانند داستان استفاده کردیم. این بروشورها را هر ماه

برای خانواده‌ها می‌فرستادیم تا مورد استفاده‌شان قرار گیرد. البته این بروشورها منابع آزمون غیرحضوری هم بودند که به وسیله نامه برگزار کردیم. از ۲۶۰ نفر از اولیا؛ ۱۹۰ نفر پاسخ‌نامه را ارسال کردند. پس از برگزاری آزمون هم ما پاسخ درست سؤالات را برایشان ارسال کردیم و در نهایت از برخی که بهترین جواب‌ها را به سؤالات داده بودند، تقدیر کردیم.

علاوه بر این، اولیای مشاور که ما نام هم‌یاران تربیتی را برایشان انتخاب کردیم، در زمان‌های معینی در مدرسه حضور داشتند و پاسخگوی سؤالات دیگر والدین بودند. گرچه بیشتر مشکلات دانش‌آموزان آموزشی بود، اما در این میان و با کمک مشاوران توانستیم دو خانواده را که در حال فروپاشی و جدایی بودند دوباره به هم وصل کنیم یا به دانش‌آموزی که دچار لکنت زبان بود در رفع مشکلش کمک کنیم. اگر هم یکی از اولیا نمی‌توانست مشکل خود را در جمع یا به صورت حضوری مطرح کند، مشکلش را به صورت مکتوب در صندوق می‌انداخت تا مشاوران آن را پی‌گیری کنند.»

سمیعی درباره ادامه این طرح گفت: «خوشبختانه براساس نظرسنجی انجام گرفته، خانواده‌ها از این طرح راضی بودند، ما هم به همین دلیل در سال‌های بعد آن را ادامه دادیم. به این ترتیب که یک کارگروه مشاوره به مدرسه اضافه کردیم که متشکل از همان اولیا و نیز اولیای جدیدی است که فرزندشان به مدرسه ما می‌آید. به این ترتیب، هر سال عده‌ای از اولیا در زمینه‌های گوناگون به والدین دیگر کمک می‌کنند و مشاوره می‌دهند.»



تشویق به نماز، چگونه؟

تشویق دانش‌آموزان به نماز خواندن نیازمند فعالیت‌هایی است که آن‌ها را به صورت غیر مستقیم به انجام این فریضه دینی رهنمون کند. ایجاد فضای زیبا و جذاب برای نمازخانه، شرکت معلمان و همه دست‌اندرکاران مدرسه در نماز جماعت برای تشویق دانش‌آموزان، برگزاری مسابقات و... از جمله فعالیت‌هایی هستند که **محمدعلی اکرمی**، مدیر دبستان قرآنی شهید محمد فلاح‌زاده، برای تشویق دانش‌آموزان به نماز خواندن طراحی کرده است. او درباره این طرح و استقبال دانش‌آموزان از آن، با «رشد مدیریت مدرسه» گفت‌وگو کرده است:

«از سال‌های قبل، برای اینکه دانش‌آموزان را به خواندن نماز جماعت در مدرسه تشویق کنیم، دست به اقداماتی زدیم، از جمله رسیدگی به ظاهر نمازخانه و تجهیز آن، به طوری که دانش‌آموزان برای حضور در آنجا رغبت داشته باشند. به این منظور، نمازخانه را با موکت و فرش پوشانیدیم؛ حریر به پنجره‌ها نصب کردیم و مهم‌تر از همه، وسایل گرمایشی و سرمایشی مناسبی تعبیه کردیم تا هم فضای نمازخانه تهویه مناسبی داشته باشد و هم دانش‌آموزان برای وضو گرفتن مشکلی نداشته باشند. علاوه بر این‌ها، برای تشویق عملی دانش‌آموزان، همه

دست‌اندرکاران مدرسه و معلمان در نماز جماعت شرکت می‌کنند. پس از نماز هم به پرسش‌های بچه‌ها در حول محور احکام جواب داده می‌شود. برگزاری مسابقات ورزشی برای جذب دانش‌آموزان به خواندن نماز از دیگر فعالیت‌هایی است که در مدرسه انجام می‌دهیم. برای دانش‌آموزانی که حضور فعال و مستمری در نمازخانه و نماز جماعت دارند نیز جوایزی مانند استفاده رایگان از استخر در نظر گرفته‌ایم که مشوق خوبی بوده است.»

اکرمی با بیان این‌که بودجه پرورشی مدرسه صرف نماز و قرآن می‌شود، درباره حضور دانش‌آموزان در نمازخانه و نماز جماعت مدرسه گفت: «حضور بچه‌ها در نماز جماعت اجباری نیست و بچه‌ها با اختیار کامل در نمازخانه حضور پیدا می‌کنند. خصوصاً دانش‌آموزان پایه‌های اول و دوم را برای شرکت در نماز اجبار نمی‌کنیم، اما به خاطر فضای معنوی و خوبی که در نمازخانه ایجاد می‌شود، تقریباً همه دانش‌آموزان برای شرکت در نماز جماعت به نمازخانه می‌آیند. این فضا آن قدر روی دانش‌آموزان تأثیر گذاشته است که در خارج از مدرسه هم به نماز خواندن مقید شده‌اند. حتی بسیاری از آن‌ها در نماز مغرب و عشاء مسجدهای شهر نیز شرکت می‌کنند.»

محمدعلی اکرمی
مدیر دبستان قرآنی شهید
محمد فلاح‌زاده
شهر ابرکوه
دارای ۳۰ سال سابقه خدمت
در آموزش و پرورش
۱۵ سال سابقه مدیریت



تئاتر درمانی در زنگ تفریح

درگیری فیزیکی میان دانش‌آموزان یکی از چالش‌های مدیران به ویژه در مدرسه‌های پسرانه است. **علی مصطفی‌زاده**، مدیر دبستان پسرانه ۱۷ شهریور مریوان، با طرحی سعی کرده است این درگیری‌ها را به حداقل برساند. او درباره این طرح که می‌توان نام آن را «تئاتر مدرسه‌ای» گذاشت، با رشد مدیریت مدرسه گفت‌وگو کرده است:

«یکی از مشکلاتی که سال گذشته در مدرسه با آن روبه‌رو بودم، تعداد زیاد درگیری‌های فیزیکی میان دانش‌آموزان و شکایت‌هایی بود که به دنبال این درگیری‌ها صورت می‌گرفت. درباره این مسئله و راهکارهایش بسیار فکر کردم. همان زمان و با برگزاری هفتمین دوره جشنواره بین‌المللی تئاتر خیابانی، شهر مریوان به عنوان مرکز برگزاری تئاتر خیابانی کشور انتخاب شد. ما هم با همکاری اداره کل فرهنگ و ارشاد اسلامی استان، از گروهی دعوت کردیم تئاتری را با موضوع شهروند مطلوب در مدرسه اجرا کنند. دانش‌آموزان با علاقه بسیار و غیرقابل انتظار به تماشای تئاتر نشستند. همان‌جا بود که جرعه استفاده از تئاتر برای رفع ناهنجاری‌های مدرسه زده شد.

به این ترتیب، قرار شد با فراهم کردن مقدماتی، خود بچه‌ها تئاترهایی را در زنگ‌های تفریح اجرا کنند؛ البته به گونه‌ای که به اهداف زنگ تفریح خدشه‌ای وارد نشود. به این منظور، ابتدا چهار نمایش‌نامه با هدف

تقویت ویژگی‌های مثبت دانش‌آموزان نوشتیم. در این راه از صاحب‌نظران نیز کمک گرفتیم. در مرحله بعد، دانش‌آموزان پرخاشگر را شناسایی کردم و نقش‌هایی مخالف شخصیتشان به آن‌ها سپردم. در واقع، به آن‌ها اعتماد کردم تا علاوه بر پرورش ذوق هنری، تعامل با گروه و مهارت‌های ارتباطی، ویژگی‌های مثبت رفتاری را نیز در آن‌ها تقویت کنم. پس از انتخاب، دانش‌آموزان نمایش را تمرین کردند و در نهایت در زنگ‌های تفریح به اجرا درآوردند. این چهار نمایش‌نامه در مجموع حدود ۳۰ بار در طول سال اجرا شد و مورد توجه دانش‌آموزان و خانواده‌ها قرار گرفت.»

این مدیر که خود عضو انجمن علمی مدرسان آموزش خانواده استان کردستان است و به تربیت شهروند مطلوب نیز علاقه دارد، معتقد است: «تربیت با شاخه‌های گوناگون از جمله هنر در ارتباط است. از این رو می‌توانیم از رشته‌های هنری برای رسیدن به اهدافمان استفاده کنیم. نتیجه استفاده از تئاتر در مدرسه ما کاهش مصدومیت ناشی از درگیری فیزیکی از ۱۰ مورد به یک مورد، کاهش ۴۵ مورد پرخاشگری کلامی و رفتاری به ۱۲ مورد و ۵۵ مورد شکایت به ۲۰ مورد بود.

تئاتر در مدرسه مانند اتومبیلی پرشتاب و پر قدرت است که به سهولت طی طریق می‌کند و مسافرا به راه مطلوب می‌رساند، ولی باید فن و روش آن را شناخت، وگرنه باید باز هم از کنار چنین اتومبیلی لنگ‌لنگان بگذریم.»

علی مصطفی‌زاده

مدیر دبستان پسرانه ۱۷

شهریور مریوان

دارای ۲۵ سال سابقه

مدیریت در آموزش و پرورش

۱۹ سال سابقه مدیریت



آشتی با کتاب و کتاب خوانی

با توجه به اهمیت ورود کتاب خوانی و مطالعه آزاد به اوقات فراغت دانش آموزان، بسیاری از مدیران، معلمان و حتی والدین سعی در علاقه مند کردن آنان به کتاب و کتاب خوانی دارند. در این میان، **فرشته اکبریان**، معاون دبستان دخترانه حضرت ابوالفضل (ع) شهر یزد، با طرحی به نام «افزایش سطح مطالعه مفید و مؤثر در دانش آموزان و معلمان» کوشیده است تا بیگانگی دانش آموزان با کتاب و مطالعه را برطرف کند. او درباره جزئیات این طرح با رشد مدیریت مدرسه گفت و گو کرده است:

«با توجه به سرانۀ پایین مطالعه در جامعه و تذکر رهبر معظم انقلاب اسلامی درباره بیگانگی خانواده ها با مطالعه و کتاب، به فکر طرحی افتادم تا دانش آموزان را به مطالعه علاقه مند و کتاب را وارد سبد خانواده ها کنیم. به این ترتیب، از سال گذشته در برنامه سالانه مدرسه تربیتی دادیم که بر اساس آن دانش آموزان را بیش از گذشته با مطالعه و کتاب آشنا کنیم. در مرحله نخست این طرح که مرحله آگاهی بخشی بود، سعی کردیم خانواده ها و دانش آموزان با اهمیت مطالعه آشنا شوند. برای این کار هم از بروشورها و نیز مجلات رشد استفاده کردیم. در مرحله دوم به منظور ایجاد علاقه و انگیزه به مطالعه در طول سال و در هفت مرحله، هفت ایستگاه کتاب خوانی در مدرسه برپا کردیم که عبارت بودند از: کتاب های تاریخی، کتاب های مرجع، کتاب های مذهبی، کتاب های علمی، کتاب های داستانی، کتاب های شعر و در نهایت ایستگاه معرفی کتاب های نویسنده فقید، آذر یزدی.

برپایی هر کدام از این نمایشگاه ها هم با روز

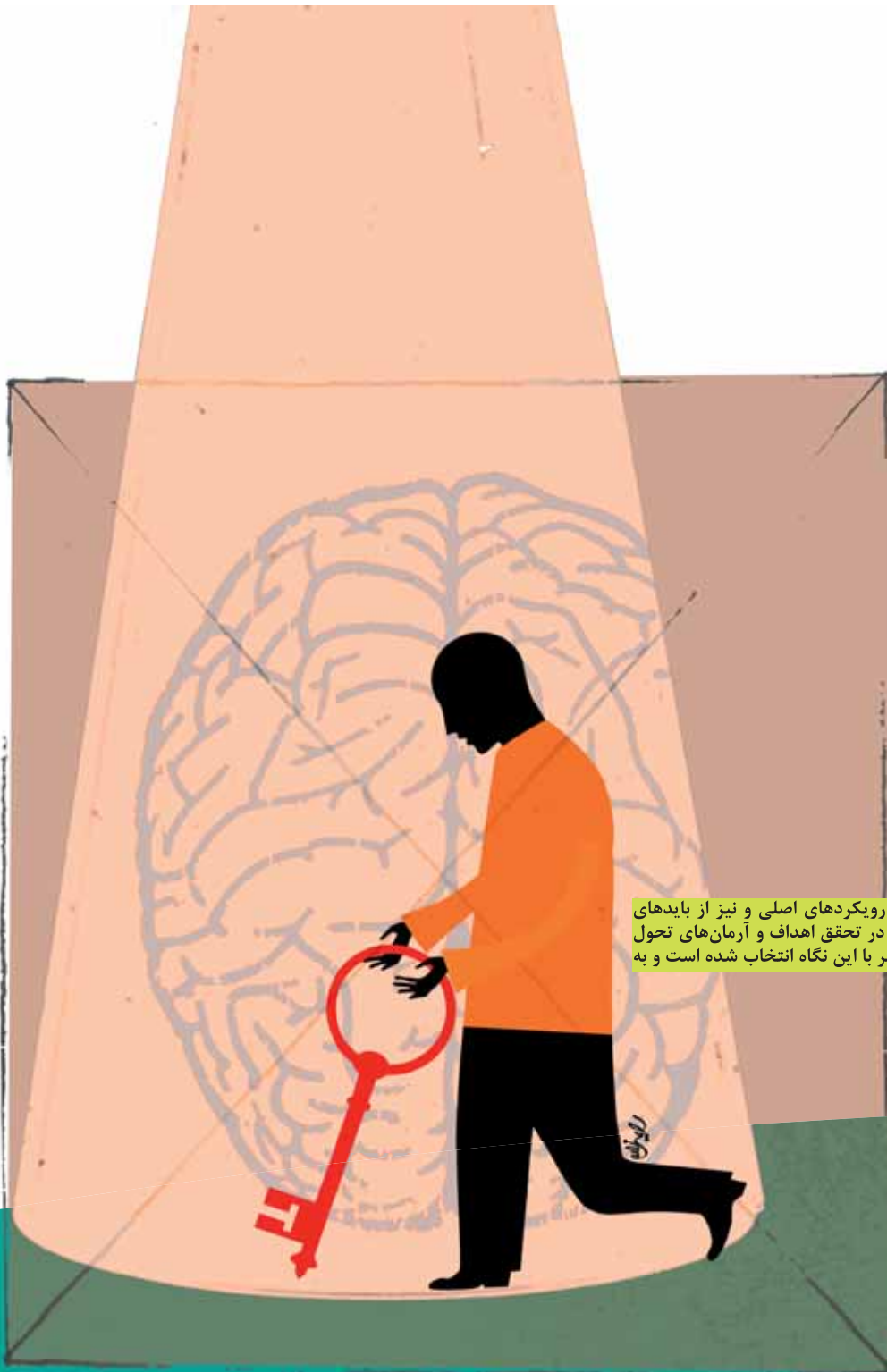
برگزاری اش سنخیت داشت. مثلاً ایستگاه کتاب های علمی را هم زمان با بزرگداشت یکی از دانشمندان برگزار کردیم. به این ترتیب محتوای کتاب ها با روزهای برگزاری ایستگاه کتاب هماهنگی داشت.

علاوه بر این، برای ارتقای مهارت مطالعه انفرادی و گروهی دانش آموزان، با همکاری آموزگاران، در کلاس های درس، فعالیت هایی را پی گیری کردیم از جمله مسابقه های کتاب خوانی و خلاصه نویسی. در کنار این فعالیت ها، گروه «یار مهربان» هم در مدرسه تشکیل شد که وظیفه آن آمارگیری بود. به این ترتیب که اعضای گروه، میزان استفاده دانش آموزان هر کلاس از کتاب های علمی، مذهبی، ادبی، مرجع و ... را بررسی می کردند. این کار که انجام آن به عهده دانش آموزان پایه ششم ابتدایی بود، به منظور جهت دهی به مطالعه دانش آموزان انجام می گرفت. یعنی اگر در آمارها متوجه می شدیم که یک کلاس یا دانش آموز تنها به موضوع خاصی از کتاب ها توجه دارد، سعی می کردیم توجهشان را به سایر حوزه ها نیز جلب کنیم.»

اکبریان با بیان اینکه برای اجرای این طرح ها از کتاب های کتابخانه مدرسه و کلاس ها استفاده شده است، درباره نتایج طرح گفت: «تا پیش از اجرای این طرح، بیشتر دانش آموزان با کتاب و مطالعه بیگانه بودند، اما اکنون نه تنها با رغبت به مطالعه می پردازند، بلکه در زمینه های دیگر مانند «انشا» و «بنویسیم» هم پیشرفت های خوبی داشته اند. البته در این میان باید به همکاری خانواده ها و استقبال آن ها هم اشاره کنم که باعث تداوم طرح شد.»

فرشته اکبریان
معاون دبستان حضرت
ابوالفضل (ع)، یزد
دارای ۲۳ سال سابقه
خدمت در آموزش و
پرورش و
۴ سال سابقه معاونت





اشاره
توانمندسازی معلمان از رویکردهای اصلی و نیز از بایدهای
وزارت آموزش و پرورش در تحقق اهداف و آرمان‌های تحول
بنیادین است. مقاله حاضر با این نگاه انتخاب شده است و به
چاپ می‌رسد.

چگونه معلمان مدرسه‌مان را توانمند سازیم؟

|| مه‌ر انگیز شریف‌شیرخ الاسلامی ||
مشاور مدرسه، منطقه ۴ تهران

|| عیسی حسین‌زاده ||
دکترای تحقیق در عملیات

کلیدواژه‌ها: توانمندسازی، رشد حرفه‌ای، مشارکت واژه انگلیسی «Empowerment» در فرهنگ اکسفورد، قدرتمند شدن، مجوز دادن، قدرت بخشیدن و توانا شدن معنا شده است. این واژه در اصطلاح دربرگیرنده قدرت و آزادی عمل بخشیدن برای اداره خود است. توانمندسازی کارکنان، رویکردی نوین به معنی آزاد کردن نیروهای درونی کارکنان و همچنین فراهم کردن بستر مناسب برای شکوفایی استعدادها، توانایی‌ها و شایستگی‌های آنان است تا به این باور برسند که توانایی لازم برای انجام وظایف را به‌طور موفقیت‌آمیز دارند و می‌توانند در پرتو آن زندگی کاری خود را کنترل کنند و به رشد کافی برای پذیرش مسئولیت‌های بیشتر در آینده دست یابند. تمرکز بر توانمندسازی، از مفهوم بهبود و رهبری در سازمان‌ها، صنایع و بخش‌های گوناگون از جمله آموزش و پرورش نشئت گرفته است. توانمندسازی معلمان محصول اقدامات اصلاحات آموزشی، مانند تمرکززدایی و سازمان‌دهی مجدد مدارس است که در اوایل سال ۱۹۸۰ آغاز شده و به‌عنوان راهی برای قرار دادن معلمان در مرکز این حرکت اصلاحی، نگهداری معلمان خوب در آموزش و پرورش، جذب معلمان جدید به این حرفه و حفظ گرایش به اصلاح در معلمان، شناخته شده است. **گلیکمن** (۱۹۹۰) در بیان اهمیت توانمندسازی معلمان بیان می‌دارد که اصلاح مدرسه از طریق توانمندسازی معلمان، آخرین

شانس در عصر ما برای ایجاد مدرسی فراخور اعتماد ملی و حیثیت حرفه‌ای است.

توانمندسازی معلمان از دیدگاه **شورت**، **گریب** و **ملوین** (۱۹۹۴) فرایندی است که به موجب آن معلمان مدرسه شایستگی‌های خود را برای دستیابی به رشد شخصی، تصدی مسئولیت‌ها و حل مشکلات خود توسعه می‌دهند. به عقیده آنان، معلمان توانمند مهارت‌ها و دانش لازم برای اصلاح و بهبود موقعیتی را که در آن کار می‌کنند، دارند.

دکتر **پاول شورت** و **جیمز رینهارت**، استادان دانشگاه پنسیلوانیای آمریکا، در طول مطالعات خود در مدارس توانمند شده ۹ منطقه آموزشی، شش بُعد توانمندسازی معلمان را شناسایی و کشف کردند. این ابعاد عبارت‌اند از:

۱. مشارکت در تصمیم‌گیری: توانمندسازی معلمان با مشارکت آنان در تصمیم‌گیری مرتبط است. در رویکرد رهبری و بهبود، توانمندسازی در ابتدا بر این اصل تکیه دارد که اثربخشی سازمان با مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های مرتبط با مسائل شغلی‌شان افزایش می‌یابد. تحقیقات اخیر، فرایند مشارکت در تصمیم‌گیری معلمان را بر دو مبنای تعریف کرده‌اند: الف) نوع تصمیماتی که معلمان در آن‌ها مشارکت داده می‌شوند. این تصمیمات باید بر حیطه‌های مهم متمرکز شوند؛ یعنی موضوعاتی که مستقیماً به یاددهی و یادگیری مربوط می‌شوند؛ مانند تصمیمات در مورد موضوعات مرتبط با بودجه (درآمد و مخارج)، انتخاب سایر معلمان، برنامه‌زمانی

توانمندسازی
معلمان محصل
اقدامات اصلاحات
آموزشی است
که در اوایل سال
۱۹۸۰ آغاز شده و
به عنوان راهی برای
قرار دادن معلمان
در مرکز این حرکت
اصلاحی، نگهداری
معلمان خوب در
آموزش و پرورش،
جذب معلمان جدید
به این حرفه و حفظ
گرایش به اصلاح در
معلمان، شناخته
شده است



برای آموزش و برنامه‌داری؛ ب) درست و واقعی بودن مشارکت آنان در تصمیم‌گیری.

معلمان باید احساس کنند که مشارکت آنان واقعاً بر تصمیمات گرفته شده مؤثر است. در ضمن، باید به این نکته نیز توجه داشت که معلمان تمایل کمتری به مشارکت در تصمیم‌گیری خواهند داشت، اگر مدیران عقاید آنان را مطلوب ببینند اما پیش از اجازه دادن به معلم برای استفاده از این فرصت، خودشان تصمیم‌نهایی را بگیرند. واگذار کردن مسئولیت‌نهایی تصمیم‌گیری به معلمان، به آنان اطمینان می‌دهد که ایده‌های خوبی دارند و برای گرفتن تصمیمات مناسب و درست قابل اطمینان هستند. یکی از بزرگ‌ترین اثرات مشارکت دادن معلمان در تصمیم‌گیری، بهبود کیفیت توانایی حل مسئله در آنان است. شرت و گریر (۱۹۸۹) میلر و لیمبرمن (۱۹۸۴) و مرتز (۱۹۸۳) معتقدند معلمان می‌توانند از طریق مشارکت در تصمیم‌گیری‌های لازم و افکار و ایده‌های جدیدی را ابداع کنند و چنانچه بتوانند آن‌ها را عملی سازند، به نوبه خود برای دانش‌آموزان فرصت‌های افزوده یادگیری به‌وجود می‌آورند.

۲. رشد حرفه‌ای: از نظر شرت رشد حرفه‌ای عبارت است از فرصت‌هایی که هر سازمان در طول خدمت کارکنان برای رشد یافتن در شغل و یادگیری مداوم آنان به‌منظور گسترش و تقویت مهارت‌هایشان فراهم می‌کند.

گلن با تکیه بر لزوم رشد حرفه‌ای برای توانمندسازی معلمان معتقد است، توانایی واقعی که در مفهوم توانمندسازی معلمان نهفته است، همانا تسلط بر موضوع درسی و مهارت‌های اساسی تدریس است. همچنین، **مایر اف** (۱۹۹۸) معتقد است که کمک به معلم در جهت ارتقای سطح دانش و معلومات و تهیه راهبردهای تدریس، از الزامات توانمندسازی معلمان است. بدین منظور لازم است معلمان به آخرین اطلاعات و دانش‌های مربوط به شغل خود از طریق آموزش و مطالعات دست یابند و احساس کنند بر تمام مسائل رشته تخصصی خود تسلط و در جریان پیشرفت‌های

علمی آن قرار دارند. در عین حال، به‌خاطر همین رشد می‌توانند در موقعیت‌های بهتر و پیشرفته‌تر شغلی قرار گیرند. در واقع، رشد حرفه‌ای فراهم آوردن زمینه‌ها و فرصت‌های بهسازی فرد در سازمان و در شغل خود است.

رشد حرفه‌ای بر سایر جوانب کاری معلمان نیز تأثیر مهمی دارد. پاول شرت اهمیت دیگری را نیز در رشد حرفه‌ای معلمان یافته است. او با مطالعه زندگی کاری معلمان، با وجود آنکه منزوی شدن و مشارکت نکردن آنان را در تصمیم‌گیری، مشکلی اساسی ذکر می‌کند، مشکل را در رشد نیافتن حرفه‌ای معلم تشخیص داده است. **فیراستون** (۱۹۹۱) نیز معتقد است تلاش برای حرفه‌ای کردن معلمان، آنان را نسبت به کارشان متعهد می‌سازد و روش‌های آموزشی‌شان را از طریق افزایش مهارت‌ها اصلاح می‌کند.

۳. مقام معلم: مقام معلم به ادراک معلم از احترام، پذیرفته شدن و حمایت توسط همکاران اشاره دارد. معلمان توانمند احساس می‌کنند که دیگران به دلیل مرتبه علمی، تخصص و تجربه آن‌ها برایشان احترام قائل هستند. **رینهارت** نیز در تأیید این عقیده ابراز می‌دارد که احساس تحسین و احترام حرفه‌ای از جانب همکاران، از عوامل مهم توانمندسازی معلمان است. او معتقد است که احترام حرفه‌ای معلم از جانب دیگران، به دلیل اثبات دانش و تجربه‌هایشان به دیگران است که در نتیجه موجب حمایت دیگران از فعالیت‌های آنان می‌شود. **مایر اف** (۱۹۸۸) ادعا می‌کند که حقوق ناچیز، نداشتن امتیازات و تسهیلات ویژه برای معلمان، باعث می‌شود معلمان جایگاه شغلی خود را پایین احساس کنند.

۴. خودکارآمدی: از نظر رینهارت و شرت (۱۹۹۲) خودکارآمدی معلمان به ادراک آنان از تجهیز خود به توانایی‌ها و مهارت‌ها برای آموزش دروس و کمک به یادگیری دانش‌آموزان اشاره دارد. شرت نیز تعریف مشابه اما کامل‌تری از خودکارآمدی معلم ارائه می‌دهد. بنابر نظر وی، خودکارآمدی معلم عبارت است از: «ادراک معلم از مهارت، توانایی و شایستگی‌های

خود در تدریس، و برنامه‌ریزی اثربخش برای دانش‌آموزان و توانایی آنان در ایجاد تغییرات چشمگیر و مؤثر در یادگیری دانش‌آموزان». اگر چه خودکارآمدی در بیشتر پژوهش‌ها تنها فعالیت‌های معلم در تدریس را در برمی‌گیرد، در بعضی از برداشت‌های دیگر، جنبه‌های مدیریت کلاس و مشارکت دادن دانش‌آموزان در امور کلاس را نیز شامل می‌شود. در خصوص اهمیت و پیامد خودکارآمدی معلم، **روزنهولتز** معتقد است، اطمینان معلم به توانایی‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای خود، با موفقیت دانش‌آموزان همبستگی بالایی دارد. اشتون و وب نیز نظر مشابهی در این باره دارند و بر این نظرند که باور نداشتن معلمان به توانایی خود در انجام فعالیت‌ها، ممکن است بر موفقیت دانش‌آموزان تأثیر منفی داشته باشد و احساس تردید و بی‌اعتمادی نسبت به شایستگی را در آنان پرورش دهد. به‌علاوه، معلمانی که از احساس خودکارآمدی بالایی برخوردارند، بیش از معلمانی که از احساس خودکارآمدی کمی دارند، از رویکردهای نوین مدیریت کلاس و روش‌های تدریس مناسبی که استقلال و خودگردانی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند و کنترل متولیان بر آنان را کاهش می‌دهد، استفاده می‌کنند. آنان در قبال دانش‌آموزانی که به یادگیری‌های اختصاصی نیاز دارند و نیز در مدیریت مسائل و مشکلات کلاس و پیگیری تکالیف دانش‌آموزان مسئولیت پذیرترند. روزنهولتز (۱۹۸۵) تصمیم معلم برای ماندگاری در شغل خود را از دیگر پیامدهای خودکارآمدی او می‌داند.

۵. استقلال عمل: بنابر نظر شرت و رینهارت (۱۹۹۴) استقلال عمل معلم به احساس او از کنترل بر جنبه‌های گوناگون از حرفه‌اش شامل تنظیم جدول زمانی، برنامه‌ریزی درسی، انتخاب منابع آموزشی و برنامه‌ریزی تدریس اشاره دارد. این عمل معلم را قادر می‌سازد در اتخاذ تصمیمات مرتبط با حوزه تدریس خود احساس آزادی کند. ساختار بوروکراتیک همچنان می‌تواند مانعی در راه استقلال عمل معلمان باشد. پژوهش‌های روزنهولتز (۱۹۸۷) نشان می‌دهد، مدرسی که ساختار سنتی و بوروکراتیک دارند، مانع از استقلال معلم می‌شوند و آنان را از رشد حرفه‌ای باز می‌دارند. علاوه بر کاهش نظام بوروکراتیک، مدارس با ایجاد محیطی که از ریسک‌پذیری و تجربه‌آموزی معلمان حمایت می‌کنند، باعث احساس استقلال معلمان می‌شوند که نشانه بارز آن گرفتن تصمیمات خاص در

ارتباط با کار خود است.

۶. احساس تأثیر: شرت در تعریف احساس تأثیر می‌گوید: احساس تأثیر به ادراک معلم از اینکه می‌تواند بر امور مدرسه تأثیر بگذارد، اشاره دارد. یکی از جنبه‌های اهمیت احساس تأثیر معلم این است که آن دسته معلمانی که بر محیط کاری خود و مشکلات و مسائل مکرری که در راه تعلیم و تربیت با آن مواجه هستند تأثیر می‌گذارند، برای اعمال خلاقیت و توجه به تعلیم و تربیت نوجوانان تعهد بیشتری احساس می‌کنند.

اهمیت و پیامدهای توانمندسازی: مدیران آموزشی باید توجه داشته باشند که اولین هدف توانمندسازی، بهبود تجربه‌های مربوط به آموزش و یادگیری در کلاس درس است. **گودلند** و همکاران (۱۹۹۰) معتقدند، «تدریس حرفه خاصی است که در آن شخص با تقاضاهای پیچیده علمی، اجتماعی، سیاسی و اخلاقی روبه‌روست. بنابراین، توانمندسازی معلمان راهکاری مهم برای انطباق آموزش از طریق نوآوری، با نیازها و تغییرات خارجی جامعه است.» **واورس** (۱۹۸۹) توانمندسازی معلمان را راهی برای فائق آمدن آنان بر انزوا و بیگانگی از محیط کاری خود، و ایجاد نگرش مثبت در کارکنان نسبت به شغل و سازمان می‌داند.

تحقیقات رینهارت و شرت (۱۹۹۴) حاکی از آن است که افزایش توانمندسازی معلمان رضایت شغلی آنان را افزایش می‌دهد. پژوهش‌های **بگلر** و **سومچ** (۲۰۰۴) نشان می‌دهد که افزایش توانمندسازی معلمان موجب افزایش تعهد سازمانی، رفتار شهروندی در محل کار و تعهد حرفه‌ای می‌شود. نتایج پژوهش شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۰) نشان می‌دهد که خلاقیت‌های آموزشی معلمان که از مهم‌ترین تجربه‌های آموزشی است، در توانمندسازی آنان ریشه دارد. به عبارت دیگر افزایش توانمندسازی معلمان موجب افزایش خلاقیت‌های آموزشی آنان می‌شود.

منابع

۱. ابطحی، سیدحسین و عباسی، سعید. **توانمندسازی کارکنان**. مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت. کرج. ۱۳۸۶.
 ۲. شریف شیخ‌الاسلامی، مهرانگیز. بررسی رابطه توانمندسازی و خلاقیت‌های آموزشی دبیران مدارس راهنمایی دخترانه شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. ۱۳۹۰.
 ۳. عبداللهی، بیژن و نوه ابراهیم، عبدالرحیم. **توانمندسازی کارکنان: کلید طلایی مدیریت منابع انسانی**. ویرایش. تهران. ۱۳۸۵.
 ۴. میرکمالی، سیدمحمد. **رهبری و مدیریت آموزشی**. یسطرون. تهران. ۱۳۸۹.
- منابع انگلیسی در دفتر مجله موجود است.

مدیران آموزشی باید توجه داشته باشند که اولین هدف توانمندسازی، بهبود تجربه‌های مربوط به آموزش و یادگیری در کلاس درس است



اشاره

شاید بارها با ورود به کلاس با صحنه‌ای روبرو شده باشید که اصلاً انتظار آن را نداشته‌اید؛ تعدادی از دانش‌آموزان در کلاس سروصدا و بی‌نظمی ایجاد کرده و به قول نماینده کلاس، مدرسه را روی سرشان گذاشته‌اند. یکی دو تا از بچه‌ها که نتوانسته‌اند به جمع آن‌ها بپیوندند، در گوشه‌ای از کلاس در حال گریستن هستند و با ورود شما به کلاس گلابه و شکایت خود را شروع می‌کنند. آنچه می‌بینید، میز و صندلی‌های بهم ریخته، گچ‌های پرت شده به این سو و آن سوی کلاس، دفتر و کتاب‌های بهم ریخته و شاید ناخوشایندتر از همه صندلی گچی شماست که با تخته پاک‌کن سفید شده است. در چنین شرایطی با خود چه فکر کرده‌اید؟ چه عکس‌العملی نشان داده‌اید؟ حتماً با خود گفته‌اید در چنین کلاسی چگونه می‌توان به آموزش و یادگیری پرداخت، یا اینکه با حفظ اعتماد به نفس، به آرام کردن جو کلاس پرداخته و تدریس خود را شروع کرده‌اید؛ گرچه ممکن است در چنین شرایطی، جو ناآرام در حین تدریس هم ادامه داشته باشد. اگر معلمی دانا، توانا و آگاه به روش‌های اداره کلاس، روان‌شناسی رشد و یادگیری و فنون تدریس نباشید، تحمل و تصمیم‌گیری در چنین شرایطی برایتان سخت خواهد بود.

کلیدواژه‌ها: مدیریت، مدیریت کلاس، اثربخشی،

فراسیستم، سیستم، خرده سیستم

در نیم قرن گذشته، مؤسسات و مراکز تربیت معلم به‌منظور بهبود شرایط مدیریت در سطح کلاس، به تربیت حرفه‌ای معلمان پرداخته و توانسته‌اند تا اندازه‌ای مقدمات ارتقای کیفیت در امر تدریس را فراهم آورند. با وجود این، هنوز شمار زیادی از معلمان و دبیران کشورمان دانش و مهارت‌های متناسب با حرفه خود را ندارند (علاقه‌بند، مقدمات، ۱۳۸۲: ۱).

با توجه به ضرورت و اهمیت مدیریت و نقش آن در بهبود کیفی و ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی برای کلیه دانش‌آموزان در کلاس، دستیابی بهتر و آسان‌تر به اهداف آموزشی، یادگیری اثربخش، تکریم شخصیت دانش‌آموزان، جنبه‌های گوناگون رشد کودک و تغییر در شیوه‌های اداره کلاس از سنتی به جدید، و تحولات آموزش و پرورش در عصر حاضر در مبحث مدیریت اثربخش در کلاس درس، علل ایجادکننده اختلال در مدیریت کلاس و راهکارهای آن را به‌طور مختصر بررسی خواهیم کرد.

مدرسه یک سازمان رسمی است. آموزش رسمی از مدرسه و کلاس درس شروع می‌شود. کلاس درس نیز یک سازمان رسمی کوچک‌تر است که آگاهانه طراحی

|| زهره اولیایی ||

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی



مدیریت اثربخش کلاس درس

آنچه مدیران مدارس باید پیشتر بدانند!



شده است تا راهنمای فعالیت و رفتار افراد آن قرار گیرد. افراد این سازمان، یعنی دانش‌آموزان، تحت نظم و ترتیب و قواعد و مقررات معینی فعالیت می‌کنند. همه موظفاند در ساعت مقرر در کلاس حضور داشته باشند، به حقوق افراد احترام بگذارند و مقررات را رعایت کنند.

برای اینکه فعالیت‌های کلاسی و کنش افراد آن در جهت رسیدن به هدف‌های آموزشی و پرورشی باشد، باید این فعالیت‌ها سرپرستی، نظارت، هماهنگی و هدایت شوند (همان، ۶).

مجموعه این فعالیت‌ها موجب تداوم کلاس درس و آموزش و یادگیری می‌شود. در رأس هر سازمان مدیری قرار دارد که اجرای فعالیت‌ها را به عهده می‌گیرد و برنامه‌ها و فعالیت افراد را در جهت رسیدن به اهداف معین هدایت می‌کند. هرگاه از مدیریت آموزشی صحبتی به میان می‌آید، نقشی که در ذهن‌ها تداعی می‌شود، نقش مدیر مدرسه است ولی زمانی که ما مدرسه را یک سیستم آموزشی و نظام آموزش و پرورش را یک فراسیستم^۱ در نظر بگیریم، کلاس درس یک خرده‌سیستم محسوب می‌شود، و به مدیریت و رهبری نیاز دارد.

حال اگر کلاس درس را یک سیستم فرض کنیم، مدرسه فراسیستم آن و دانش‌آموزان خرده‌سیستم آن هستند (علاقه‌بند، ۱۳۸۲: ۱۹۰).

مدیریت کلاس، به‌عنوان یک سیستم آموزشی، به‌عده معلم است و موفقیت در آن به تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی و سازماندهی صحیح افراد و مشارکت آن‌ها بستگی دارد. با توجه به ضرورت و اهمیت مدیریت کلاس و تأثیر مستقیم آن بر آموزش و یادگیری اثربخش، با عوامل مختل‌کننده مدیریت در کلاس درس آشنا خواهیم شد.

عوامل مختل‌کننده مدیریت در کلاس درس

عوامل مربوط به دانش‌آموزان

معلم برای برقراری ارتباط بهتر با دانش‌آموزان و اداره بهتر کلاس باید با ویژگی‌های سنی کودکان تحت تعلیم خود آشنا باشد. به طور کلی، علل بی‌انضباطی دانش‌آموزان در کلاس درس را می‌توان به این صورت بیان کرد.

وضع جسمانی مانند رشد ناموزون

زمینه‌های فکری، احساسی و ذهنی مانند عقب‌ماندگی تحصیلی، حالت هیجانی و خودخواهی

عوامل اجتماعی مانند معاشرت با دوستان ناباب، فقدان سرپرست دلسوز و موفق نبودن در جلب توجه و احترام دیگران

عوامل فیزیکی و روانی مانند محیط‌های خفقان‌آور، کلاس‌های خسته‌کننده و بی‌روح و مطابقت نداشتن مواد درسی با سطح توانایی، ذوق و علاقه دانش‌آموزان.

معلم نخستین مسئول مستقیم حفظ و رعایت نظم و تربیت و انضباط در کلاس درس است (وکیلیان، ۱۳۸۵: ۱۳۱).

عوامل مربوط به معلم

معلم در رشد و تکامل دانش‌آموزان نقش بسزایی دارد. او می‌تواند از طریق واگذاری مسئولیت اداره کلاس، انگیزش فعالیت‌های جمعی و به‌کارگیری زمینه ذوقی دانش‌آموزان، حس تلاش و کوشش را در آن‌ها تکامل بخشد. معلم می‌تواند حس اعتمادبه‌نفس، استقلال و ابتکار را در دانش‌آموزان تقویت کند و از نظر اخلاقی، رفتار، صداقت و سایر صفات مطلوب انسانی الگویی مناسب برای دانش‌آموزان باشد. به این موارد اگر ارتباط آموزگار با والدین نیز اضافه شود، مؤثرتر خواهد بود (دل‌پیشه، ۱۳۸۵: ۲۰).

راهبردهایی برای مدیریت اثربخش در کلاس درس

(یافته‌ها و تجربه‌های شخصی نگارنده مقاله به‌عنوان یک معلم)

طی چندین سال تجربه و به‌کارگیری مواردی در دوره ابتدایی شاهد نتایج خوبی در یادگیری اثربخش و افزایش کارایی آموزشی کلاس بوده‌ام. این موارد حتی در دانش‌آموزانی که دارای اختلالات رفتاری مانند بیش‌فعالی «فزون‌کنشی»، ترس، گوشه‌گیری، حسادت، پرخاشگری و لکت^۲ زبان بوده‌اند نیز تأثیر بسزایی داشته و ضمن کاهش موارد مختل‌کننده آموزش و اداره صحیح کلاس، به یادگیری بهتر آنان، به‌خصوص کسانی که اختلال یادگیری داشته‌اند کمک کرده است. در ادامه، پیشنهادهای نگارنده مقاله به‌عنوان یک معلم ارائه خواهد شد.

- ترتیب و توالی مفاهیم را در تدریس رعایت کنید.
- به ابداعات و خلاقیت‌های دانش‌آموزان توجه داشته باشید.

- در تدریس از افراد خارج از کلاس بهره بگیرید.
- زمان و مکان تدریس را متناسب با موضوع درس تغییر دهید.

- بین کلاس درس و دنیای واقعی ارتباط برقرار کنید (فضلی‌خانی، ۱۳۸۱: ۴۴ و ۴۵).

- به تک‌تک دانش‌آموزان فرصت حرف زدن بدهید. از بچه‌ها بخواهید زمانی که یکی از دوستانشان صحبت می‌کند، به او احترام بگذارند و به صحبت‌هایش گوش دهند.

- هیچ‌وقت پاسخ بچه‌ها را رد نکنید. به‌جای آن بگویید چه کسی می‌تواند صحبت دوستش را بهتر، دقیق‌تر یا کامل‌تر بیان کند.

- با دانش‌آموزان دوست باشید ولی جایگاه خود را

معلم می‌تواند حس اعتمادبه‌نفس، استقلال و ابتکار را در دانش‌آموزان تقویت کند و از نظر اخلاقی، رفتار، صداقت و سایر صفات مطلوب انسانی الگویی مناسب برای دانش‌آموزان باشد



- قبل از آغاز آموزش، انگیزه و رغبت برای یادگیری ایجاد کنید: دانش‌آموزی که به یادگیری موضوع درسی علاقه نشان می‌دهد، کمتر در تدریس معلم اختلال ایجاد می‌کند.

- از روش‌های متنوع آموزشی و یادگیری تعاملی استفاده کنید: کاربرد مکرر یک روش موجب خستگی بچه‌ها و بی‌علاقگی آن‌ها نسبت به یادگیری می‌شود، روزهای غیبت آن‌ها را افزایش می‌دهد و باعث می‌شود در تدریس معلم اختلال ایجاد کنند.

- در مقابل خطاهای دانش‌آموزان صبور باشید و عکس‌العمل مناسبی نشان دهید.

- قوانین کلاس را نه به صورت دستوری بلکه به صورت بیان احساسات به اطلاع بچه‌ها برسانید؛ برای مثال: «بچه‌ها، من دوست دارم زمانی که درس می‌دهم همه به من توجه کنید.»

- قوانین کلاس را توصیف کنید؛ مثل: «زمانی که شما با اجازه گرفتن از من صحبت می‌کنید، نه با هم و بدون اجازه، من بهتر می‌توانم به صحبت‌هایتان گوش دهم.»

- برای رعایت قوانین و مقررات کلاس، به بچه‌ها پاداش‌های کوچک و مناسب بدهید: «کسانی که موقع انجام تکالیف کلاسی، نظم و ترتیب در کلاس را رعایت کنند و به حقوق دوستان خود احترام بگذارند، برای به‌عهده گرفتن مسئولیت‌های کلاسی در اولویت هستند.»

- برای تنبیه و حذف رفتار منفی بچه‌ها از کارت‌های امتیاز ستاره‌دار استفاده کنید؛ به ازای هر رفتار و خطایی که صورت می‌گیرد، یک ستاره از کارت‌های امتیاز دانش‌آموزان کم کنید.

- در کلاس صندوق پیشنهادها (یا صندوق همراز) داشته باشید. دانش‌آموزان می‌توانند گلایه‌ها و شکایت‌ها یا پیشنهادهای خود را روی کاغذ بنویسند و در صندوق بیندازند تا این نکته‌ها در پایان هر هفته بررسی شوند.

- با بچه‌ها در مورد برخی از فعالیت‌های کلاسی مشورت کنید؛ برای مثال: «بچه‌ها دوست دارید امروز در مورد چه موضوعی نقاشی کنید؟»

- در آموزش و ارزشیابی ابتکار و خلاقیت داشته باشید.

- از شیوه‌های جدید ارزشیابی مانند برگزاری مسابقه‌های کوچک کلاسی، بلافاصله بعد از تدریس موضوع درس بین گروه‌های دانش‌آموزی، مانند «روش رقابتی» استفاده کنید. این روش که بسیار مورد توجه دانش‌آموزان است، موجب می‌شود دانش‌آموزان هنگام تدریس توجه بیشتری داشته باشند، بهتر یاد بگیرند و کمتر فضای کلاس را مختل کنند.

- بچه‌ها را به گروه‌های کوچک تقسیم کنید. تعداد افراد هر گروه نباید زوج باشد (گروه‌های سه یا پنج نفری)

نزد آن‌ها حفظ کنید. وقتی بچه‌ها معلم را دوست خود فرض کنند، از او حرف‌شنوی بیشتری دارند و می‌کوشند کاری انجام ندهند که موجب ناخشنودی او شود. از معلم الگو می‌گیرند و سعی می‌کنند خصوصیات اخلاقی و رفتاری او را داشته باشند. از تنبیه‌های رفتاری یا کلامی معلم (بی‌توجهی برای زمانی کوتاه، اخم کردن، گفتن کلمات یا جملاتی چون «از تو انتظار نداشتم»، «از رفتار شما ناراحت شدم»، «فکر نمی‌کردم چنین رفتار ناراحت‌کننده‌ای با دوستانت داشته باشی» و...) ناراحت و از درس و مدرسه دلسرد نمی‌شوند بلکه سعی می‌کنند رفتار خود را اصلاح کنند.

- هرگز تنبیه بدنی نکنید. تنبیه‌هایی نظیر محرومیت و بی‌توجهی را کمتر به کار ببرید و برای حذف رفتارهای منفی آن‌ها به تقویت رفتارهای مثبتشان بپردازید.

- در هر شرایطی آرامش خود را حفظ کنید و با صدای بلند حرف نزنید. فریاد زدن آخرین و بدترین تنبیه شما باشد که بعد از اجرای روش‌های دیگر و در صورت موفق نشدن به کار می‌گیرید.

- مثبت‌اندیشیدن و دید مثبت داشتن را در بچه‌ها تقویت کنید.

- هنگام دعوی دانش‌آموزان، ضمن توجه به صحبت‌های آن‌ها، اقدامات زیر را انجام دهید:

- اطلاعات لازم را در اختیار کودکان قرار دهید؛ با این کار معمولاً آنان خودشان متوجه می‌شوند چه باید بکنند

- منظورتان را با یک کلمه بیان کنید؛ معلم: بچه‌ها، دعوا؟

- توصیف کنید؛ مسئله و آنچه را می‌بینید توصیف کنید (می‌بینم که دو تا دوست خوب با هم دعوا می‌کنند. حتماً خیلی از دست هم عصبانی هستند؛ در حالی که با حرف زدن هم می‌توان مشکل را حل کرد).

- با دانش‌آموز همدردی و احساسات او را بیان کنید؛ مثل: «حتماً از دست دوستت خیلی ناراحتی!»

- درباره احساسات خود حرف بزنید؛ «وقتی شما با هم دعوا می‌کنید، من ناراحت می‌شوم.» (عباسی فر و فابر، ۱۳۸۱: ۹۰، ۸۳).

- احساسات خود را با شدت بیان کنید.

- انتظارات خود را جزء به جزء شرح دهید.

- راه جبران خطاها را به کودکان نشان دهید.

- بگذارید کودک پیامدها را تجربه کند.

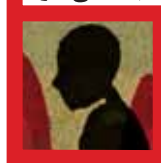
- به کودک فرصت دهید.

- روش مفیدی پیشنهاد کنید (همان: ۱۳۱-۱۲۸).

- از تشویق به‌عنوان مؤثرترین عامل اصلاح و تقویت رفتار استفاده کنید.

- محیطی با نشاط، متنوع و برانگیزنده برای دانش‌آموزان ایجاد کنید.

مدیریت کلاس،
به‌عنوان یک
سیستم آموزشی،
به‌عهده معلم است
و موفقیت در آن
به تصمیم‌گیری
و برنامه‌ریزی و
سازماندهی صحیح
افراد و مشارکت
آن‌ها بستگی دارد



مدل قرار گرفتن دانش آموزان در کلاس از نظر میزان تعامل

(ضمیمه یک)

C	B	C
	A	
C	B	C
B	A	B
A	A	A

ردیف آخر

ردیف وسط

ردیف جلو

از نظر تعامل بالاتر (پر حرف‌ها): A

از نظر تعامل در سطح متوسط: B

تعامل کمتر (کم حرف‌ها): C

مدل بالا نشان دهنده تعامل بیشتر در ردیف جلو، ستون وسط کلاس است.

مدل قرار گرفتن معلم در کلاس و تأثیر آن بر

دانش آموزان

(ضمیمه یک)

C	C	C
C	B	C
C	A	B

ردیف آخر

ردیف وسط

ردیف جلو

بیشترین تأثیر: A

تأثیر متوسط: B

کمترین تأثیر: C

مدل بالا نشان دهنده بیشترین میزان تأثیر قرار گرفتن معلم در جلو، ستون وسط کلاس است. قرار گرفتن معلم در جلوی کلاس، سمت چپ نسبت به سمت راست کلاس مؤثرتر است.

پی‌نوشت

1. system
2. supra system
3. jealousy
4. stutter

منابع

۱. اولیایی، زهره. «اختلالات یادگیری». مقاله علمی-کاربردی چاپ نشده دانشگاه پیام‌نور اصفهان. ۱۳۸۷.
۲. دل‌پیشه، اسماعیل. بهداشت مدارس. پیام‌نور. تهران. ۱۳۸۵.
۳. فایز، آدل، البین. سه بچه‌ها گفتن، از بچه‌ها شنیدن. مترجم: فاطمه عباسی‌فر. دایره. تهران. ۱۳۸۱.
۴. علاقه‌بند، علی؛ اصول مدیریت آموزشی. پیام‌نور. تهران. ۱۳۸۲.
۵. فضلی‌خانی، منوچهر؛ راهنمای عملی روش‌های مشارکتی و فعال در فرایند تدریس. مؤسسه فرهنگی منادی تربیت. تهران. ۱۳۸۱.
۶. وکیلیان، منوچهر؛ روش‌ها و فنون تدریس. پیام‌نور. تهران. ۱۳۸۵.

- کودکانی را که اختلال یادگیری یا اختلالات رفتاری دارند، شناسایی کنید.

- به‌عنوان الگوی دانش‌آموزان، نظم و ترتیب را رعایت کنید.

- به‌جای فریاد زدن و بلند صحبت کردن آرام و شمرده حرف بزنید.

- از خطاهای کوچک بچه‌ها چشم‌پوشید و به آن‌ها دور از جمع و به‌طور خصوصی تذکر دهید.

- رفتارهای مثبت دانش‌آموزان را تأیید کنید و آن‌ها را پرنرنگ‌تر جلوه دهید.

- شخصیت دانش‌آموزان را زیر سؤال نبرید. گاهی میز و صندلی خود را رها کنید و چند دقیقه در جمع دانش‌آموزان بنشینید.

- رفتار شیطنت‌آمیز بچه‌ها را با توصیف دقیق رفتارشان خنثی کنید. برای مثال: «علی هم مشغول بازی کردن با مدادهایش است.»

- زمانی که بچه‌ها به درس توجهی ندارند و صحبت می‌کنند، قرار گرفتن شما در آخر کلاس این مورد را کاهش می‌دهد.

- به بچه‌ها مسئولیت بدهید.

- تدریس خود را عینی‌تر کنید. کودکان در دوره ابتدایی تفکر عینی دارند.

- کلاس را با توجه به موضوع درس آماده کنید.

- در تدریس به تفاوت‌های فردی توجه داشته باشید.

- به همه جنبه‌های رشد کودک توجه داشته باشید.

- محیطی راحت با روحیه کار گروهی فراهم آورید.

- فعالیت‌های دانش‌آموزان را هماهنگ کنید. خود را برای هرگونه اتفاق غیرمنتظره در کلاس آماده کنید و اعتماد به نفس و عزت‌نفس خویش را از دست ندهید.

- به دانش‌آموزان با دید مثبت نگاه کنید.

- برای کودکان باهوش یا سرآمد فعالیت‌های جنبی در نظر بگیرید.

- فعالیت کودکانی را که به نوعی موجب اختلال در کلاس می‌شوند، به‌طور غیرمستقیم زیر نظر داشته باشید.

- فعالیت‌های کلاسی را با توجه به توانایی‌های کودک تنظیم کنید (اولیایی، ۱۳۸۹).

- اگر قوی به بچه‌ها می‌دهید، حتماً به آن عمل کنید و الگوی خوبی برای آن‌ها باشید.

- سؤال‌ها و پیشنهادهای بچه‌ها را جدی بگیرید و با دقت گوش کنید. صحبتشان را قطع نکنید.

- برای دانش‌آموزانی که در تدریس مشارکت نمی‌کنند، فضایی حمایتی-تشویقی به‌وجود آورید.

- اجازه ندهید دانش‌آموزان سؤالات یا پاسخ‌های هم‌کلاسی‌هایشان را مسخره کنند.

خاص خود را کشف کرده‌اید؟ اگر کشف کرده باشید، شاید در تعقیب هدف‌های خود توفیق یابید. اگر کشف نکرده باشید، خوش حال نمی‌شوید که کسی بیاید و در کشف آن به شما کمک کند؟ یقین دارم که سپاسگزار او خواهید شد. پس چرا خود این کار را نکنید؟ اگر بکنید، شاید کمکی باشد به دیگری که توانایی خود را کشف کند.

آدم‌ها در حریم توانایی خود انگیزه پیدا می‌کنند

در مطالعه‌ای که در سراسر آمریکا انجام شد، معلوم شد ۸۵ درصد از کارگران می‌توانند در کار خود سخت‌کوش‌تر باشند. بیش از ۵۰ درصد آنان ادعا کرده بودند که اگر بخواهند می‌توانند کارایی خود را دو برابر کنند. چرا چنین است؟ دلیلش این است که بیشتر مردم در زمینه‌ای که توانایی دارند کار نمی‌کنند. خوششان می‌آید که در زمینه‌ای که ضعیف هستید، کار کنید؟ من که خوشم نمی‌آید.

ولی بدانید که اگر در زمینه توانایی خود کار کنید، به انگیزش خارجی نیازی ندارید. اگر کسی را از کاری که بلد نیست بردارید و به کاری درخور توانایی او بگذارید خواهید دید که شوق، انگیزه و بهره‌وری او بسیار افزایش می‌یابد.

آدم‌ها در حریم توانایی خود بیشترین بازده

را دارند

در کتاب ۱۷ اصل کار تیمی آمده است: «همه بازیگران هر جا ثمربخش‌تر باشند، جایی دارند. آن‌جا محدوده توانایی آن‌هاست. خیلی کارها از من بر نمی‌آید،

کالینز در کتاب خود درباره سوار کردن آدم‌های مناسب بر اتوبوس و نشان دادن هریک بر صندلی مناسب خود سخن گفته است. وقتی نقاط قدرت اشخاص را پیدا کنید، می‌توانید آن‌ها را در جایی بنشانید که هم برای خودشان مناسب باشد و هم برای سازمان. به این ترتیب، همه برنده می‌شوند.

مردم غالباً درباره رشد و پیشرفت خود اشتباه می‌کنند. اشتباه این است که بیش از حد ضعف‌های خود را می‌بینند. در نتیجه، به جای افزودن توانایی‌ها، وقت خود را صرف برطرف ساختن ضعف‌هایشان می‌کنند. این هم اشتباه است که همه توجه خود را بر ضعف‌های دیگران متمرکز سازیم. «مدعیان کارشناسی» که وقت خود را صرف می‌کنند تا ضعف‌های مردم را به آن‌ها بگویند، هیچ‌گاه دلی به دست نمی‌آورند. بیشتر مردم از این‌گونه کارشناسان دوری می‌جویند. به جای ضعف‌ها، بهتر است توانایی‌های مردم را کشف کنیم و بر آن‌ها انگشت بگذاریم.

با انگشت‌گذارن بر توانایی هر فرد، او

احساس وجود می‌کند

بیشتر مردم توانایی‌هایی دارند که کمتر از آن‌ها استفاده می‌کنند. این توانایی‌ها ممکن است دانش، مهارت شغلی، ویژگی شخصیتی و مانند آن‌ها باشد. هر کس دست کم یک کار را از ده‌هزار تن دیگر بهتر انجام می‌دهد. اندکی بیندیشید! شما توانایی خاصی دارید که در شهر، محله، دانشگاه، شرکت یا شاید در زمینه تخصص شما، هیچ‌کس این توانایی را ندارد. آیا توانایی

|| به انتخاب: شهلا فهیمی ||

بر نقاط قوت اشخاص انگشت بگذارید

ولی چهار کار را خوب انجام می‌دهم: می‌توانم رهبری کنم، خلاقیت به‌خرج دهم، ارتباط برقرار نمایم و شبکه ایجاد کنم. و تا جایی که ممکن باشد از این محدوده خارج نمی‌شوم. در نقش مدیر و کارفرما می‌کوشم به دیگران کمک کنم که از محدوده توانایی خود خارج نشوند. به آن‌ها کمک می‌کنم تا نقطه توانایی خود را پیدا کنند. و تا جایی که ممکن باشد، آنان را در همان محدوده مستقر می‌سازم. آدم موفق جای مناسب خود را پیدا می‌کند، ولی مدیر موفق برای دیگران جای مناسب می‌یابد.

این کار را با چه شگردی انجام می‌دهم؟ نخست، دنبال توانایی‌ها و خوبی‌های دیگران می‌گردم. هر کس می‌تواند ضعف‌ها، خطاها و کمبودهای دیگران را ببیند. این کار هنری نمی‌خواهد. دیدن فقط خوبی دیگران دشوارتر است. جاکسون، بازیکن شهیر بیسبال، گفته است: «مربی خوب، خوبی‌های بازیکن را می‌بیند». او عقیده دارد: «مدیران برجسته با شگردی ماهرانه کاری می‌کنند که بازیکن تصور کند بهتر از آن است که خود می‌پندارد. بعد به بازیکن می‌فهماند که قبولش دارد. وادارش می‌کند خود را باور کند. وادارش می‌کند که بیشتر از خود مایه بگذارد. وقتی بازیکن به ارزش خود پی برد، نهایت توان خود را به کار می‌برد. این امر در همه صحنه‌های زندگی صادق است: کسب و کار، پرورش فرزند، رابطه با همسر و مانند آن. دنبال پیدا کردن معایب دیگران نباشید، دنبال محاسنشان بگردید. دوم اینکه می‌توان دنیای دیگران را فهمید، اما تا چیزی به آن‌ها نگوییم، کمکی نکرده‌ایم. من همیشه بر این باور بوده‌ام که هر انسانی نوعی «بذر کامیابی»

در درون خود دارد. بیشتر مردم این بذر را نمی‌یابند، بنابراین از توانایی خود بهره نمی‌برند. غالباً در نگاه به دیگران، از خود می‌پرسم: «بذر کامیابی او کدام است؟» وقتی بذر را پیدا کردم، صاحب آن را خبر می‌کنم. سپس بذر را تشویق، تغذیه و با ایجاد فرصت، آبیاری می‌کنم.

یکی از پیشرفته‌ترین جنبه‌های پژوهش‌های معاصر در روان‌شناسی، با - به قول روان‌شناسان - «خصلت‌های بایسته» ارتباط دارد. هر کس خصلت‌هایی مثبت دارد که مایه آبروی او هستند. اما برخی از این خصلت‌ها مهم‌تر و ستون‌های هویت او هستند.

اگر این خصلت‌ها را برکسی بنماییم، احتمال به کار گرفتن آن‌ها بیشتر می‌شود. این خصلت‌ها را از خود بروز می‌دهد و پایه هویت خود می‌سازد.

در پایان

- دنبال پیدا کردن ضعف‌های دیگران نباشید.
- از خود پرسید: این آدم چه کاری را خیلی خوب انجام می‌دهد؟
- هر روز، در همین هفته، دست‌کم به یک تن بگویید که چه توانایی یا خصلت برجسته‌ای در او می‌بینید.
- فراموش نکنید که هر انسانی بذر کامیابی را درون خویش دارد.

منبع

۱. ماکسول، جان (۱۳۹۰). دلی به‌دست آور، از ۲۵ راه، ترجمه عزیز کیاوند. سازمان فرهنگی فراهان.



گپ وگفتی با مدیر آموزشگاه استثنایی شهدا
در ملارد از شهرستان‌های استان تهران

مدیر همه را درگیری کند!

|| نور محمد خادمی فرد ||

شاره

مجله رشد مدیریت مدرسه قصد دارد به موضوعات و مسائل مدیریت واحدهای آموزش استثنایی بپردازد.

در اولین قدم تصمیم گرفتیم که با محمد استبرقی، مدیر مدرسه استثنایی شهدای ملارد ۲ گفت‌وگویی انجام دهیم.

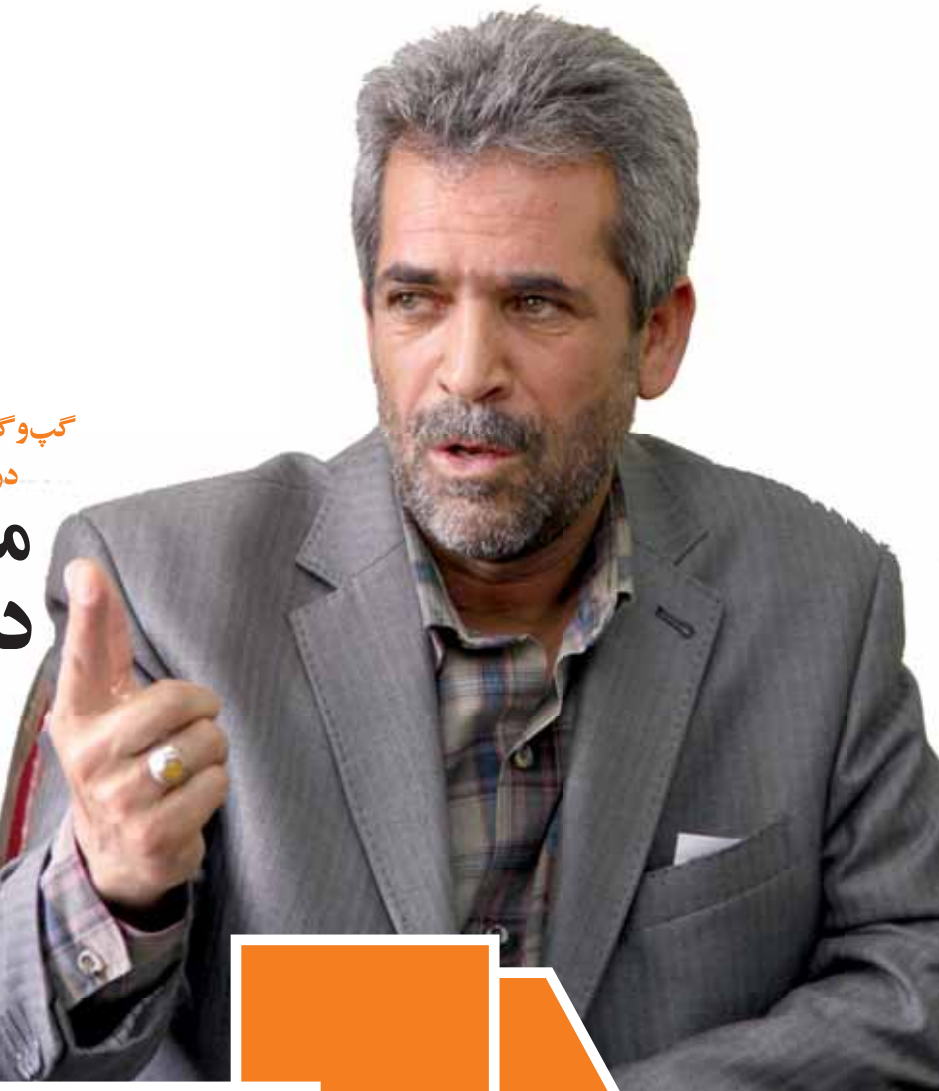
آموزش و پرورش استثنایی تا پیش از سال ۱۳۷۱ برنامه منسجم نداشت اما بنا به نیاز، سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور در زیرمجموعه وزارت آموزش و پرورش راه‌اندازی شد تا مسائل این طیف بررسی شود.

هدف اصلی در مدرسه‌های استثنایی، به‌ویژه درباره کم‌توان‌های ذهنی، رساندن آن‌ها به مهارت‌های اجتماعی و خودیاری است.

به مشروح این گفت‌وگو، نظرات استبرقی و ویژگی‌های آموزش و پرورش استثنایی توجه فرمایید.



گفت‌وگو



عکس: رضا بهرامی

■ ضمن معرفی خودتان، درباره آموزش و پرورش استثنایی مختصری توضیح دهید.

■ من، دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی کودکان استثنایی هستم. هفت سال معلم، مشاور و معاون مدرسه بوده‌ام. ۱۸ سال هم هست که مدیریت این مدرسه را برعهده دارم.

تا سال ۱۳۷۱ آموزش و پرورش استثنایی برنامه منسجمی نداشت ولی از این سال به بعد، سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور در زیرمجموعه وزارت آموزش و پرورش راه‌اندازی شد.

دانش‌آموزانی که در بدو ورود به پایه اول دبستان، از نظر آموزشی قادر به تحصیل در مدارس عادی نباشند، به مراکز آموزش و پرورش استثنایی ارجاع داده می‌شوند. در این مدارس، منابع متناسب‌سازی شده‌اند. هدف عمده مدارس استثنایی، به‌ویژه کم‌توان ذهنی، رساندن دانش‌آموزان به مهارت‌های اجتماعی و خودیاری است. در پایان دوره ابتدایی انتظار می‌رود بچه‌ها بتوانند از عهده کارهای شخصی‌شان برآیند و با توجه به محدودیت‌های ذهنی، حداقل بتوانند در جمعی اجتماعی وارد شوند و کارهایی را که به خودیاری و وضعیت اجتماعی مربوط است، انجام دهند.

ساختار آموزشی گروه‌های استثنایی شامل این موارد است: کم‌توان ذهنی، آسیب‌دیده شنوایی، آسیب‌دیده بینایی، معلول جسمی - حرکتی، چند معلولیتی (بدون کم‌توانی ذهنی، دارای کم‌توانی ذهنی)، دانش‌آموزان با مشکلات ویژه یادگیری و دانش‌آموزان دارای اختلال رفتاری - هیجانی (رفتاری و هیجانی و طیف اوتیسم بدون کم‌توانی ذهنی و طیف اوتیسم با کم‌توانی ذهنی). شرایط سنی ورود نوآموزان و دانش‌آموزان این گروه‌ها به

دوره‌های تحصیلی و نیز تعداد دانش‌آموزان هر کلاس، تابع مقررات و ضوابط خاصی است.

دانش‌آموز کم‌توان ذهنی کسی است که به‌طور معنی‌دار در عملکرد هوشی (دو انحراف استاندارد زیر میانگین)، رفتار سازشی، اجتماعی و عملی وی محدودیت وجود دارد و ناتوانی او در سنین رشد و قبل از ۱۸ سالگی به‌وقوع پیوسته است. دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از نظر آموزشی به سه گروه حمایت‌پذیر، تربیت‌پذیر و آموزش‌پذیر تقسیم می‌شوند. سازمان آموزش و پرورش استثنایی مسئولیت تعلیم و تربیت دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر با هوش بهر ۵۰ تا ۷۰ را برعهده دارد. اکثر دانش‌آموزان ناشنوا و نابینا هوش عادی دارند. در حال حاضر، با تغییر و تحولات ایجاد شده، سعی شده است که این گروه از دانش‌آموزان از مدارس استثنایی خارج و وارد مدارس عادی بشوند. این گروه، در کنار دانش‌آموزان عادی تحصیل و معلمانی با عنوان معلمان رابط، خدمات ویژه‌ای به آن‌ها ارائه می‌کنند.

از طریق تست ارزیابی اولیه، معمولی یا استثنایی بودن دانش‌آموز مشخص می‌شود. اگر دانش‌آموز معمولی باشد، وارد مدرسه عادی و در صورت دیرآموز بودن یا داشتن بهره هوشی پایین، وارد مدرسه استثنایی می‌شود. چنانچه دانش‌آموزی استثنایی تشخیص داده شود، او را به یک تست تخصصی ارجاع می‌دهند تا مشخص شود در کدام طیف استثنایی قرار می‌گیرد (آموزش‌پذیر، تربیت‌پذیر یا حمایت‌پذیر).

ما در این مرکز دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی را پوشش می‌دهیم. البته ممکن است در بین آن‌ها معلول جسمی - حرکتی، چندمعلولیتی، دانش‌آموزان با مشکلات ویژه یادگیری و دانش‌آموزان دارای اختلال رفتاری - هیجانی

ردیف	گروه استثنایی	دوره پیش‌دبستان	دوره ابتدایی	راهنمایی	راهنمایی تحصیلی پیش‌حرفه‌ای	متوسطه	متوسطه حرفه‌ای
۱	دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی	بدو تشخیص تا ۴ سالگی ۴-۶ سالگی آمادگی مقدماتی و تکمیلی	پایه اول تا ششم	ندارد	دارد	ندارد	دارد
۲	دانش‌آموزان آسیب‌دیده شنوایی	بدو تشخیص تا ۴ سالگی آمادگی ۱ و ۲	پایه اول تا ششم	دارد	دارد	دارد	دارد
۳	دانش‌آموزان آسیب‌دیده بینایی	بدو تشخیص تا ۴ سالگی آمادگی ۱ و ۲	پایه اول تا ششم	دارد	دارد	دارد	دارد
۴	دانش‌آموزان معلول جسمی - حرکتی	بدو تشخیص تا ۴ سالگی آمادگی ۱ و ۲	پایه اول تا ششم	دارد	دارد	دارد	دارد
۵	دانش‌آموزان چندمعلولیتی	بدون کم‌توانی ذهنی	دارد	دارد	دارد	دارد	دارد
		دارای کم‌توانی ذهنی	بدو تشخیص تا ۴ سالگی ۴-۶ سالگی آمادگی	پایه اول تا ششم	ندارد	دارد	ندارد
۶	دانش‌آموزان با مشکلات ویژه یادگیری		پایه اول تا ششم				
۷	دانش‌آموزان اختلال رفتاری - هیجانی	رفتاری و هیجانی و طیف اوتیسم بدون کم‌توانی ذهنی	پایه اول تا ششم	دارد	ندارد	دارد	ندارد
		طیف اوتیسم با کم‌توانی ذهنی	بدو تشخیص تا ۴ سالگی ۴-۶ سالگی آمادگی مقدماتی و تکمیلی	پایه اول تا ششم	ندارد	دارد	ندارد

جدول ۱: ساختار آموزشی گروه‌های مختلف استثنایی

مدیریت تعارض در سازمان‌ها

فریبا مؤیدنیا

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، شهرستان خوی

چکیده

تعارض پدیده‌ای است که آثار مثبت و منفی بالقوه متعددی بر عملکرد افراد و سازمان‌ها دارد، به طوری که کاربرد صحیح و مؤثر تعارض، عملکرد و سطح سلامتی سازمان را ارتقا می‌دهد و استفاده غیرمؤثر از آن موجب کاهش عملکرد و ایجاد کشمکش و تنش در سازمان می‌شود. از سوی دیگر، استفاده مؤثر از تعارضات سازمانی نیز مستلزم شناخت و درک ماهیت تعارض و علل خلق‌کننده آن و کسب مهارت در اداره و کنترل آن است. از همین رو، امروزه مدیریت تعارض یکی از مهم‌ترین مهارت‌های مدیران به‌شمار می‌آید. نوشتار حاضر بر آن است که ضمن تبیین مفهوم تعارض و پیامدهای سازنده آن، برخی از راهکارهای مدیریت تعارضات سازمانی را نیز به اختصار بررسی کند.

کلیدواژه‌ها: تعارضات سازمانی، پیامدهای تعارضات سازمانی، مدیریت تعارض، تحریک تعارض

اساساً تعارضات در نتیجه تعاملات ارتباطی افرادی به وجود می‌آید که به‌همدیگر وابسته‌اند و احساس می‌کنند علاقه‌هایشان متضاد، متناقض یا ناسازگار است. اما در مورد تعارضات سازمانی باید گفت، در گذشته تعارض فقط یک نیروی ویرانگر سازمانی تلقی می‌شد، به طوری که مدیران سازمان‌ها با واکنش‌های منفی خود برای از بین بردن آن می‌کوشیدند، در حالی که پیشرفت‌های جدید در علوم رفتاری نشان داده است که تعارض از پیامدهای منطقی و بدیهی در هر سازمانی است. چرا که افراد مختلفی که در سازمان‌ها مشغول به فعالیت هستند، هر کدام ویژگی‌های شخصیتی، اجتماعی و فرهنگی خاصی دارند که امکان بروز تعارض را در سازمان باعث می‌شوند. با وجود این، هنوز هم بعضی از مدیران به‌علت ناتوانی در درک این مطلب، می‌کوشند با توسل به شیوه‌های قهرآمیز، تضاد و اختلاف نظر را در سازمان‌های خود سرکوب کنند. تحقیقات نشان داده است، سازمان‌هایی که در آن‌ها تعارض و تضاد کمتری وجود دارد، عموماً در محیط‌های رقابتی با شکست مواجه می‌شوند، چرا که اعضای چنین سازمان‌هایی آن‌قدر متجانس هستند که برای سازگاری یا تطبیق خود با شرایط محیطی آمادگی کمی دارند یا چنان از وضع موجود راضی هستند که نیازی به بهبود آن حس نمی‌کنند. پس می‌توان گفت، تعارض به مثابه تزریق

هم وجود داشته باشند، ولی ویژگی مشترک همه این دانش‌آموزان کم‌توانی ذهنی است (جدول ۱).

■ **مدیر مدرسه استثنایی چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد؟**

■ باید صبور باشد و انگیزه لازم را برای این کار داشته باشد، بچه‌ها را دوست بدارد، با توجه به توانشان آن‌ها را قبول داشته باشد و بر این باور باشد که پیشرفت می‌کنند؛ هر چند پیشرفتشان بطئی باشد. او باید اولیا را در امور مدرسه مشارکت دهد و در زمینه کودکان استثنایی متخصص باشد.

■ **مهم‌ترین مشکلات مدارس استثنایی چیست؟**

■ مشکلات مدارس استثنایی در جامعه ما نسبت به سایر کشورها بیشتر است. آمار بالای دانش‌آموزان مدرسه (ما حدود ۱۸۰ دانش‌آموز) جلوی کار کیفی را می‌گیرد. دومین مشکل، سرویس ایاب و ذهاب بچه‌هاست؛ چون از نظر محل سکونت پراکندگی جغرافیایی زیادی دارند. مشکل بعدی درک نشدن بچه‌ها از سوی جامعه است. حتی آموزش و پرورش عادی هم اطلاعات چندانی درباره کودکان استثنایی ندارد. در کشورهای دیگر، به خانواده‌های دارای کودکان استثنایی خدماتی از جمله پرستار داده می‌شود ولی در ایران چنین خدماتی وجود ندارد. لازم است که نگرش جامعه نسبت به خانواده‌ها و بچه‌های استثنایی عوض شود و این دانش‌آموزان افرادی مفید تلقی شوند.

■ **نقش اولیا را در کمک به مدرسه چگونه ارزیابی می‌کنید؟**

■ یکی از عمده‌ترین تلاش‌های من این بوده است که اولیا را درگیر کار کنم. اگر به اولیا میدان داده شود و کارهای مدیر مدرسه شفاف باشد، انجمن اولیا و مربیان خیلی موفق عمل می‌کند. ما در منطقه شهریار فقط یک مدرسه استثنایی داشتیم، ولی فعالیت، مشارکت و پیگیری اولیا باعث راه‌اندازی چندین مدرسه در این منطقه شد. اولیا فرزندشان را قبول کرده‌اند اما متأسفانه باز خورد جامعه آن‌ها را خیلی اذیت می‌کند. سعی کرده‌ایم از طریق انجمن اولیا و مربیان حداقل به اولیا احترام گذاشته شود. به آن‌ها اتاق داده‌ایم و به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم از ایشان کمک می‌گیریم. کلاس‌های آموزش خانواده نیز خیلی مؤثر واقع می‌شوند.

■ **چه انتظاراتی از مسئولان دارید؟**

■ ایجاد فضاهای آموزشی بیشتر و کاهش تعداد دانش‌آموزان مدرسه، جداسازی گروه‌های مختلف دانش‌آموزان استثنایی، هوشمندسازی مدارس، سپردن مدرسه به اولیایی که از نظر آموزش و تخصص در سطح بالایی هستند، رسیدگی به سرویس ایاب و ذهاب که مشکلی جدی در سطح کشور است، توجه بیشتر به تیم توان‌بخشی مدرسه و مساعدت و همکاری هر چه بیشتر مسئولان.

خون تازه‌ای در رگ‌های سازمان‌های پرتکاپو، پیشرو و توفیق طلب است و سروکار داشتن با تعارض در قلب مدیریت هر سازمانی نهفته است (وتن و کمرون، ۱۳۸۰).

مدیریت تعارض^۱

مدیریت تعارض از یک سو به معنی به حداقل رساندن قدرت تخریبی تعارض است و از سوی دیگر تعارض را به پدیده‌ای اثربخش، خلاق، سازنده و سودمند مبدل می‌سازد. از آنجا که وجود سطح بالای تعارض و در عین حال میزان کم آن باعث کاهش کارایی و رشد سازمان می‌شود، مدیریت تعارض یکی از مهارت‌های مهم مدیریت سازمان‌ها محسوب می‌شود. آموختن شیوه‌ها و راهکارهای مدیریت تعارض می‌تواند اثرات منفی تعارض سازمانی را به حداقل برساند و بستر مناسبی را برای بهره‌برداری از پیامدهای مفید و سازنده آن فراهم کند.

سبک‌های مدیریت تعارض

با توجه به آنچه گفته شد، امروزه مدیریت تعارض یکی از مهارت‌های مهم و ضروری مدیران و رهبران کارآمد در سازمان‌ها محسوب می‌شود، تا آنجا که گفته شده است: «رهبران از تضاد نمی‌پرهیزند یا انکارش نمی‌کنند، بلکه آن را فرصت تلقی می‌کنند» (کاوی، ۱۳۸۴). اما برای اداره تعارض نیز قبل از هر چیز باید آن را شناسایی، تجزیه و تحلیل و علل ایجاد آن را بررسی کرد. پس از تشخیص تعارض و علل آن، انتخاب سبک مناسب مهم است. یکی از الگوهای مطرح برای بررسی انواع تعارضات، الگوی **دیویس و نیواسترتم**^۲ است. بر این اساس، تعارض ممکن است در هر سازمان چهار موقعیت متفاوت را ایجاد کند:

موقعیت ۱: بازنده - بازنده. این موقعیت هنگامی رخ می‌دهد که دو طرف درگیر از تعارض دوری کنند.

موقعیت ۲: بازنده - برنده. موقعیتی که در آن شخص یا گروه الف از ب شکست می‌خورد.

موقعیت ۳: برنده - بازنده. موقعیتی که شخص یا گروه ب از الف شکست می‌خورد.

موقعیت ۴: برنده - برنده. موقعیتی که هر دو طرف احساس کنند نسبت به قبل از وضعیت بهتری برخوردارند و هر دو احساس می‌کنند برنده هستند (شفیع‌زاده، ۱۳۸۳).

با توجه به این الگو، مدیران هر سازمان باید به دنبال راهبردهایی در مورد موضوع تعارض باشند تا بتوانند موقعیت ۴ را در سازمان به‌وجود بیاورند.

راهبردهای مدیریت تعارض

حال ببینیم مدیر باید از چه ابزار یا فنونی برای حل تعارض استفاده کند؟ یا زمانی که تعارض زیاد است چگونه می‌تواند آن را کاهش دهد؟ مدیران می‌توانند به اقتضای شرایط از راه‌حل‌هایی چون اعتماد و احترام

متقابل، شفاف کردن ارتباطات سازمانی، تقویت نقاط مشترک کارکنان، استفاده از قدرت اجباری، به‌وجود آوردن زمینه مشارکت و تدوین و طراحی دستورالعمل‌های وحدت‌آفرین، ترویج فرهنگ گذشت و ایثار، گردش شغلی، استفاده از نظام پیشنهادات و آموزش کارکنان استفاده کنند (جهاندیده، ۱۳۸۴: ۱۰).

اما مدیران گاهی نیز باید نگران نبود تعارض در سازمانشان باشند. چرا که فقدان تعارض ممکن است علامت رکود سازمان و خو گرفتن کارکنان به وضع موجود یا حاکی از آن باشد که گروه‌ها انگیزه‌ای برای بحث و گفت‌وگو بر سر عقاید سنتی و پذیرفته شده ندارند (مورهد و گریفین، ۱۳۸۰: ۳۳۱). در صورت بروز چنین حالتی، یکی از راهکارهای مناسب **تحریک تعارض**^۳ است و آن عبارت است از فراهم آوردن موقعیت‌هایی که در آن نظرها و عقیده‌های مختلف در معرض قضاوت گذاشته می‌شوند تا به‌وسیله یکدیگر سنجیده شوند. برای تحریک تعارض در موقعیت‌های کنترل شده، شیوه‌های متعددی وجود دارد که از آن جمله است: تغییر مکان فیزیکی گروه‌ها برای مرادبات بیشتر، تشویق برای استفاده بیشتر از منابع مشترک، برنامه‌های آموزشی برای بالا بردن آگاهی کارکنان از وجود مشکلات بالقوه در تصمیم‌گیری و مرادبات گروهی و استفاده از افراد بیرون از سازمان که سابقه‌ها، تجربه‌ها، ارزش‌ها و رفتارها یا روش مدیریتی‌شان با افراد داخل سازمان فرق دارد (مورهد و گریفین، ۱۳۸۰: ۳۳۲).

با این همه باید دانست که اولین گام در انگیزش تعارض (یا ایجاد تعارض سازنده)، انتقال این پیام به زیردستان است که تعارض در سازمان جایگاه قانونی دارد و مورد حمایت قرار می‌گیرد. در این صورت، افراد می‌توانند عقیده‌ها و نظرات مخالف خود را بدون ترس و وحشت ابراز کنند. مدیریت خواهد توانست افکار جدید را شناسایی و در تصمیم‌گیری‌های خود به کار برد. این امر به پویایی سازمان، بروز خلاقیت‌ها و نوآوری‌های مؤثر و رضایت شغلی بیشتر کارکنان خواهد انجامید.

پی‌نوشت

1. Conflict Management
2. Davis And Newstrom
3. Conflict Stimulation

منابع

۱. جهاندیده کاظم‌پور، مهرداد. روزنامه همشهری، شنبه ۲۸ خرداد ۱۳۸۴، سال سیزدهم، شماره ۳۷۲۵: ۱۰.
۲. شفیع‌زاده، حمید (۱۳۸۳). تعارض در سازمان‌ها، ماهنامه تدبیر، شماره ۱۵۱، آذر ۱۳۸۳.
۳. کاوی، استیون آر (۱۳۸۴). هشتمین عادت. ترجمه اصغر اندرودی. نشر البرز. تهران.
۴. مورهد، گریفین (۱۳۸۰). رفتار سازمانی. سیدمهدی الوانی و غلامرضا معمارزاده، چاپ ششم. انتشارات مروارید. تهران.
۵. وتن، دیوید و کمرون، کیم. مدیریت تعارض. ترجمه سیدمهدی الوانی و حسن دانایی فرد. مؤسسه تحقیقات و آموزش مدیریت. تهران. چاپ اول. ۱۳۸۰.

به ظاهر ساده اما مهم - بخش پنجم

وقت، حلی هم نیست!

مروری بر مسائل مثلاً پیش پا افتاده در مدیریت آموزشی

ناصر نوروزی

■ وقت، حق الناس است!


برای سخنرانی در جمع معلمان دبیرستان دخترانه توحید در منطقه ۴ تهران دعوت شده بودم. مدیر مدرسه، وقت آغاز سخنرانی ام را ساعت ۳ بعدازظهر و اتمام آن را ۵ اعلام کرده بود. فکر می‌کردم دبیرستان دونوبته است و من قرار است برای معلمان نوبت دوم صحبت کنم. به عبارت دیگر، گمان می‌کردم مدیر مدرسه با کوتاه کردن زمان ساعات آموزشی در آن روز، می‌خواهد شورای معلمان را در وقت موظف همکاران و در ساعات پایانی روز برگزار کند. ولی وقتی با او صحبت کردم، متوجه شدم این‌گونه نیست. مدرسه یک نوبته و تا ۲ برقرار است. سپس قرار است همکاران غذای ساده‌ای بخورند و از ۲/۵ تا ۳، به تذکرات و توصیه‌های اجرایی - اداری مدیر و کارکنان مدیریتی مدرسه گوش فرادهند و ۳ تا ۵ هم اجباراً پای صحبت من باشند. ولی نکته جالب این بود که تا ساعت ۵ و حتی برای دقایقی بعد از آن که سخنانم ادامه پیدا کرد، هیچ‌کس هیچ اعتراضی نکرد. وقتی خودم این موضوع را با مدیر و معلمان در میان گذاشتم، متوجه شدم که در این دبیرستان، حتی برای یک دقیقه زمان‌های در دسترس هم برنامه‌ریزی می‌شود و معلمان وقت دانش‌آموزان را حق الناسی می‌دانند که حتی خود را برای از دست رفتن یک دقیقه آن هم مسئول می‌دانند!

■ این قدر سخت نگیرید!

برخلاف دبیرستان توحید و البته بسیاری از مدارس کشورمان، در خیلی دیگر از آموزشگاه‌های این مرز و بوم، وقت نه تنها طلا نیست، بلکه به اندازه حلی هم ارزشی ندارد. وقتی با مسئول مدرسه‌ای سخن می‌گوییم و به او یادآور می‌شویم که «برنامه‌های درسی براساس ۲۰۰ روز مفید آموزشی و ۸۰۰ تا ۱۰۰۰ ساعت درسی در دوره ابتدایی و ۱۰۰۰ تا ۱۲۰۰ ساعت درسی در دوره متوسطه تدوین و کتاب‌های درسی نیز طبق همین شاخص تدوین شده‌اند و در این میان قرار است برنامه‌های پرورشی و فرهنگی ویژه‌ای را هم به اجرا

اشاره

در ادامه سلسله مطالب «به ظاهر ساده و امام مهم»، این بار سراغ «وقت» رفته‌ایم. وقت اگر چه در ضرب‌المثل طلاست، ولی در برخی از مدارس ما به هیچ انگاشته می‌شود. در این بخش از مطلب، متوجه اهمیت وقت در برخی مناسبات آموزشی - تربیتی موجود در مدارس می‌شویم.



در آوریم. می‌گوید: «تو را خدا این قدر سخت نگیرد! با یکی دو ساعت اتلاف وقت، آسمان زمین نمی‌آید. این اتلاف وقت‌ها طبیعی است و...» ولی واقعیت این است که همین قطره قطره‌ها جمع می‌شوند و انگهی افت تحصیلی و اخلاقی پدید می‌آید. با اجازه شما خوانندگان محترم، به برخی از مهم‌ترین اتلاف وقت‌های موجود در مدارس کشورمان اشاره می‌کنیم؛ البته در نظر داریم که برخی از این موارد اجتناب‌ناپذیرند، ولی اگر کمی دقت کنیم، می‌توانیم از خیلی از این هدر شدن وقت‌ها جلوگیری کرد.

■ اتلاف وقت از طریق شورای معلمان: برگزاری

شورای معلمان می‌تواند در بالا بردن کیفیت آموزشی و هماهنگی‌های مدرسه‌ای مؤثر باشد. همه مدرسه‌های خوب، شورای معلمان پربراری دارند؛ ولی چگونه از طریق شورای معلمان می‌تواند وقت آموزشی را هدر داد:

- شورای معلمان برگزار می‌کنیم، ولی هیچ برنامه مشخصی برای شورا نداریم و عمده وقت‌مان به خواندن بخشنامه‌ها و بیان تذکرات اجرایی می‌گذرد.
- برای برگزاری شورای معلمان، برخلاف رویه دبیرستان توحید، از وقت آموزشی هریک از زنگ‌ها ۱۰ تا ۱۵ دقیقه کم و سرجمع ۹۰ تا ۱۲۰ دقیقه وقت برای شورای معلمان دست و پا می‌کنیم، ولی عملاً شورای اثربخشی برگزار نمی‌کنیم و صرفاً به دنبال تدوین صورت‌جلسه و ارسال نسخه‌ای از آن به اداره هستیم.
- همیشه شورای معلمان مدرسه خود را در یک روز مشخص هفته برگزار می‌کنیم، برای مثال: شنبه‌ها. بدیهی است اگر مدیر منظمی نباشیم و در طول سال هشت جلسه برگزار کنیم، همیشه زنگ‌های روزهای شنبه را کوتاه خواهیم کرد و باعث هدر رفتن اوقات در دسترس درس‌هایی خواهیم شد که در برنامه هفتگی مدرسه، شنبه‌ها واقع شده‌اند.

■ اتلاف وقت از طریق شوراهای کوچک زنگ

تفریحی: برخی از مدیران مدارس، از وقت‌های زنگ تفریح برای بیان تذکرات اداری - اجرایی یا توضیح



ناشی از طولانی شدن صحبت وی با والدین یکی از بچه‌ها، استمرار خوردن صبحانه یا صرف چایی دوم است. تعیین وقت برای دیدار با اولیا (در ابتدایی، در زنگ‌هایی که بچه‌ها با معلم دیگری کار دارند و در دبیرستان، وقتی خارج از ساعت کار معلم) و باز اعمال اصول نظارت و راهنمایی از سوی مدیر و کادر مدیریتی مدرسه، از اتلاف وقت آموزشی با این شیوه جلوگیری خواهد کرد.

■ متحد شدن سرود، ورزش و مسابقه‌های

فرهنگی - هنری برای اتلاف اوقات آموزشی: هیچ فردی با شرکت دانش‌آموزان در مسابقه‌های فرهنگی - هنری، ورزشی و فعالیت‌های فوق برنامه پرورشی و مفید مخالف نیست، ولی وقتی از یک کلاس در یک زنگ، یک دانش‌آموز برای تمرین سرود، سه دانش‌آموز برای انجام امور مربوط به مسابقه فوتبال و چهار نفر برای شرکت در مسابقه قرآن، تماشیح و روزنامه دیواری به بیرون فراخوانده می‌شوند و معلم مجبور به تکرار درس در روز دیگری به‌خاطر نبود این بچه‌ها می‌شود، بدیهی است که اتلاف وقتی بسیار قابل توجه صورت می‌گیرد. جایگاه این فعالیت‌ها در زمان‌های فوق برنامه و بعد از وقت آموزشی مدرسه است و اگر قرار است فوق برنامه به متن برنامه کوچ کند، باید در برنامه هفتگی زمانی برای آن پیش‌بینی شود تا یک بام و دو هوا نشود.

■ اردوها و بازدیدهای آموزشی دانش‌آموزان:

هر یک از این دو مورد، در صورتی که با برنامه به اجرا درآیند، به‌تنهایی می‌توانند تأثیری که یک یا چند روز آموزش مستقیم در کلاس دارد، برجا گذارند. ولی در مدارسی که این قبیل کارها بی‌برنامه و یکباره صورت می‌پذیرد، شاهد نوع دیگری از اتلاف وقت آموزشی هستیم. برای مثال، در نظر بگیری مدرسه‌ای تصمیم می‌گیرد روز چهارشنبه دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی را به بازدید یا اردو ببرد. این اردو پیشنهاد دبیر جغرافیا بوده است، اما در این روز، دانش‌آموزان اصلاً جغرافیا ندارند و اصلاً روز کاری دبیر جغرافیا هم نیست. علاوه بر این، مثلاً روز دوشنبه‌ای که دانش‌آموزان ریاضیات داشتند، به‌دلیل تعطیلی ناشی از آلودگی هوا، مدرسه هم تعطیل بود و چهارشنبه هفته قبل هم دبیر ریاضیات در جلسه گروه‌های آموزشی اداره شرکت کرده بود. بنابراین، دانش‌آموزان این کلاس، خیلی زیادی خوش به حالشان شده است و تا دوشنبه بعد از چهارشنبه‌ای که به اردو می‌روند، درست ۱۵ روز درس ریاضیاتشان به تعطیلی می‌گراید. نمی‌خواهیم بی‌دلیل ریاضیات را مهم کنیم، شما می‌توانید در این مثال هر درس دیگری را جایگزین ریاضیات کنید. هدف نشان دادن بی‌برنامگی مدرسه و اتلاف اوقات آموزشی به شیوه‌های گوناگون است. حال این معلم ریاضی برای برگرداندن دوباره دانش‌آموزان به حال و هوای درس خود، لاقلاً یک جلسه وقت لازم خواهد داشت.

درباره بخش‌نامه‌های رسیده استفاده می‌کنند. همه می‌دانیم که وقت‌های زنگ تفریح محدود و بین ۱۰ تا ۱۵ دقیقه است. تازه در این زمان کوتاه، معلمان می‌خواهند چایی بخورند و استراحتی کوتاه داشته باشند. این‌گونه جلسات کوتاهی که مدیران برای بیان تذکرات خودشان برمی‌گزینند، غالباً به درازا می‌کشند و وقت‌های گران‌بهای دانش‌آموزان را به‌راحتی به هدر می‌دهد.

■ اتلاف وقت از طریق دیدار اداره‌ای‌ها از

مدارس: بازدید از مدارس، چه با هدف و چه بی‌هدف، از وظایف مسئولان ادارات آموزش و پرورش منطقه‌ای، شهرستان، نواحی، ادارات کل و وزارتخانه است. اغلب بازدیدکنندگان، به‌ویژه اگر سمت و اسم و رسمی داشته باشند، در پایان بازدید پیشنهاد می‌کنند در دفتر، خدمت همکاران برسند و اگر دوستان، فرمایشی دارند، مستمع فرمایشات آن‌ها باشند. ۴ تا ۵ دقیقه به معارفه می‌گذرد و ۲ تا ۳ دقیقه به تعارف. بعد ۳ تا ۴ دقیقه‌ای هم مسئول محترم، برای شکستن یخ ارتباط، خودش صحبت می‌کند و وقتی موتور همکاران داغ می‌شود، دیگر دقایقی است که زنگ تفریح به اتمام رسیده است و تا چشم برهم می‌زنیم، حداقل یک ساعت سر راست پریده و رفته است دنبال کار خودش. این یک ساعت را ضربدر تعداد کلاس‌ها و دانش‌آموزان آن‌ها بکنید و بعد اثربخشی این دیدار را در کار درون کلاس همکاران مدرسه بسنجید. آن وقت اگر ماجرا به نفع دانش‌آموزان بود، ترتیبی اتخاذ کنیم که هر روز، یک نفر از هر اداره از مدارس بازدید کنند و حتماً در دفتر دیداری با همکاران برقرار سازند!

■ اتلاف وقت از طریق برگزاری شورای معلمان در

پاگرد طبقات و در آستانه درهای کلاس‌ها: وقتی معاون مدرسه وارد دفتر معلمان می‌شود و جمله تاریخی و به ثبت رسیده در فرایند تعلیم و تربیت، یعنی «همکاران! کلاس‌ها آماده است، بفرمایید!» را ادا می‌کنند، در برخی از مدارس، لحظه‌های تاریخی دیگری برای اتلاف وقت آغاز می‌شود و آن برگزاری شورای معلمان در پاگرد طبقات و در آستانه درهای کلاس‌هاست. در این جلسات که برای اثربخشی بیشتر، غالباً با ۲ یا ۳ نفر تشکیل می‌شود، در مورد همه‌چیز صحبت می‌شود، الا کیفیت آموزشی مدرسه. از شوخی که بگذریم، ضعف بودن مدیر و کارکنان مدیریتی مدرسه در بعد نظارتی و نیز پایین بودن ارتباطات انسانی مفید بین همکاران، از دلایل تشکیل این گروه‌ها و اتلاف وقت آموزشی در مدارس است که باید با تدابیری معقول، نسبت به حذف آن‌ها اقدام شود.

■ اتلاف وقت از طریق صحبت با اولیا، استمرار

خوردن صبحانه یا چایی دوم: دیر حاضر شدن برخی از معلمان در کلاس‌های درس و اتلاف وقت دانش‌آموزان،

مدیر مدرسه، داور و وقت نگه‌دار اصلی است و نباید اجازه دهد لحظه‌ای از وقت‌های مربوط به بچه‌ها تلف شود



■ اتلاف وقت از طریق مراسم آغازین (صبحگاه/

ظهرگاه): یکی از شایع‌ترین ویروس‌های از بین برنده اوقات فراغت در مدارس، کش پیدا کردن مراسم آغازین (صبحگاه/ظهرگاه) است. در این قبیل برنامه‌ها، همه می‌خواهند صحبت کنند و تذکر بدهند. مدیر، معاون، مربی پرورشی، معلم بهداشت، سخنرانانی که از اداره می‌آیند، همه و همه فقط حرف می‌زنند و جالب این‌جاست که معمولاً بچه‌ها هم گوش نمی‌دهند. صبحگاه، زمان مشخصی دارد که باید سر وقت آغاز و در موعد مقرر خاتمه یابد. تازه، برای همین زمان مشخص هم باید برنامه‌های خلاقانه‌ای پیش‌بینی کرد که مراسم آغازین از لحاظ زمانی به طول نینجامد.

معمولاً اولین آسیب از طولانی شدن صبحگاه (یا ظهرگاه)، متوجه درسی است که زنگ اول واقع شده است. در برخی مدارس، مدیران (یا معاونان و مربیان)، سخنرانی و ارائه تذکرات خودشان را در یکی از روزهای مشخص هفته (برای مثال سه‌شنبه‌ها) قرار می‌دهند. در این حالت، مکرر در مکرر، اوقات زنگ‌های اول سه‌شنبه به هدر می‌رود و حاصل جمع اوقات از دست رفته، حتی برخی مواقع از اوقاتی که در آن کلاس دایر شده، بیشتر است.

■ دعاها، زیارت‌ها و برنامه‌های مذهبی خاص در

برخی از مدارس: همان‌طور که گفتیم، بخش عمده‌ای از شخصیت دانش‌آموزان از طریق فعالیت‌های مذهبی - فرهنگی مانند برگزاری مراسم خواندن دعا، زیارت، جشن‌های اعیاد، مراسم روزهای شهادت و وفات‌ها شکل می‌گیرد. هیچ فردی با شرکت دانش‌آموزان در برنامه‌های فرهنگی و مذهبی مخالف نیست، ولی وقتی قرار است برگزاری این قبیل مراسم، بی‌برنامه و فاقد اصول اولیه باشد، بدیهی است که شاهد اتلاف وقت بچه‌ها خواهیم بود.

برای برگزاری این زیارت عاشورای دانش‌آموزی ۳۰ دقیقه وقت گذاشته‌ایم. مداح چیره‌دستی را به مدرسه دعوت کرده‌ایم که تازه سر ۳۰ دقیقه گرم می‌شود. با حواشی و گریزها و دعا‌های پایان مراسم، زیارت عاشورایی که قرار بود ساعت ۸ تمام شود، ۹ و ۱۰ دقیقه به اتمام می‌رسد که تا پایان زنگ اول تنها ۲۰ دقیقه باقی است. از همکاران می‌خواهیم به کلاس نروند و در همان دفتر صبحانه‌ای صرف کنند تا کلاس‌ها، طبق برنامه، از زنگ دوم ادامه یابد. باز بدا به حال زنگ اول و درسی که در برنامه هفتگی جایگاهش اینجاست. تازه، وظیفه ما در مورد مسائل مذهبی در مدرسه، سیراب کردن بچه‌ها نیست؛ اگر بتوانیم لذت این قبیل دعاها و زیارت‌ها را به بچه‌ها بچشانیم و آن‌ها را به جای سیراب کردن، تشنه کنیم، بیشتر به وظیفه خود عمل کرده‌ایم.

■ اتلاف وقت از طریق تعطیلی مدرسه یا کلاس

به دلیل آلودگی‌ها، بارش برف، توفان، سیل و...

حضور معلم در سمینار یا دوره آموزشی و یا جلسه ضمن خدمت یا گروه‌های آموزشی: بدیهی است که همه این‌ها اجتناب‌ناپذیرند؛ بله، درست است، حرفی نیست. منظور ما از یادآوری همه این‌ها، برنامه‌ریزی برای جبران این اوقات تلف شده در زمانی مقتضی است. مدیر مدرسه، داور و وقت‌نگه‌دار اصلی است و نباید اجازه دهد لحظه‌ای از وقت‌های مربوط به بچه‌ها تلف شود. درست به همین دلیل هم بود که در دو سال گذشته، موجی از اعتراضات در میان صاحب‌نظران آموزشی، نسبت به تعطیلی پنج‌شنبه‌ها در گرفت. وقتی کلاس‌های درسی بر مبنای ۸۰۰، ۱۰۰۰ و ۱۲۰۰ ساعت آموزشی طراحی شده بودند، با کاهش زمان آموزش پنج‌شنبه‌ها، قرار بود با کدام کارهای جایگزین دیگری، زمان‌های از دست رفته پنج‌شنبه‌ها را جبران کنیم.

■ اتلاف وقت از طریق تعطیلات رسمی تقویمی:

در هر سال تحصیلی (از مهر تا پایان اردیبهشت سال بعد)، براساس تقویم، روزهای خاصی از هفته، پر تعطیل می‌شوند. برای مثال در یک سال تحصیلی، هشت چهارشنبه به تعطیلی می‌خورد یا مجبوریم شش دوشنبه به دلیل تعطیلات رسمی تقویمی به مدرسه نیاییم. خوب، چقدر عالی! بچه‌ها تعطیل، معلمان تعطیل، کادر مدرسه هم قدری به خود و خانواده می‌رسند! بله، همه این‌ها درست است، ولی کادر مدرسه و در رأس همه آن‌ها مدیر، باید علاوه بر خود و خانواده، به برنامه‌ریزی هم برسند. اگر همه کلاس‌ها یا درس‌ها، در طی سال ۳۰ بار تشکیل می‌شوند، دست‌تور تقویم، برخی از کلاس‌ها را مجبور می‌کند ۲۴ یا حتی ۲۲ بار تشکیل شوند و این یعنی شش یا هشت جلسه از بین رفتن وقت، از همان ابتدای سال تحصیلی. اگر این اتلاف وقت رسمی، به‌نوعی جبران نشود، لطمات جبران‌ناپذیری به آموزش و یادگیری دانش‌آموزان وارد خواهد شد.

■ این فهرست می‌تواند ادامه داشته باشد، چرا که عوامل اتلاف وقت در مدرسه بسیار فراوان است و ما به ذکر همین تعداد بسنده می‌کنیم.



وقت، مقوله پیش‌یافته‌ای نیست، آن را جدی بگیریم. جدی گرفتن وقت و جلوگیری از اتلاف آن، به هر نحو ممکن، باعث افزایش کیفیت آموزشی مدرسه و بالا رفتن بهره‌وری آموزشی خواهد بود. از این گذشته، ما طبق اعتقاداتمان، وقت را حق دانش‌آموزان (و از طریق آنان، اولیای بچه‌ها) و معلمان خود می‌دانیم و نباید اجازه دهیم این حق، به هیچ‌وجه پایمال شود. علاوه بر این، چون دانش‌آموزان مصرف‌کنندگان خدمات مدرسه و مشتریان ما هستند و وقت یکی از ابزارهای ارائه خدمات ما به آن‌هاست، باید خودمان را نسبت به لحظه‌لحظه این اوقات مدیون بدانیم و بکوشیم واقعاً وقت در مدرسه‌های ما طلا باشد، نه حلبی و آهن قراضه!

معمولاً اولین آسیب از طولانی شدن صبحگاه (یا ظهرگاه)، متوجه درسی است که زنگ اول واقع شده است





نقد و بررسی برخی از مواد آیین نامه ارزشیابی کیفی و توصیفی

اشاره

چند سالی است که ارزشیابی توصیفی با وجود موافقت‌ها و مخالفت‌ها، در نظام آموزش و پرورش ایران در حال اجراست. ارزشیابی توصیفی در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷، پس از اجرای آزمایشی، به صورت هماهنگ و رسمی در همه کلاس‌های اول ابتدایی اجرا شد. به علاوه برای معلمان این پایه کلاس‌های ضمن خدمت برگزار شد و تعداد کثیری از مجریان این طرح در کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت شرکت کردند.

اما این کلاس‌ها نتوانسته‌اند نیاز معلمان را رفع کنند. مجریان در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ این طرح را در حاله‌ای از ابهام، تردید و دلهره به پایان رساندند. از طرف دیگر، سؤالات بی‌شماری از طرف اولیا و شاید دانش‌آموزان مطرح شد که به خاطر کمی اطلاعات و دانش مجریان، پاسخ‌های نادرستی به آن‌ها داده نشد اما آیین‌نامه این طرح، یعنی «ارزشیابی توصیفی»، در اواسط سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ به مدارس ابلاغ شد. اگر این آیین‌نامه برای مجریان ارزشیابی توصیفی روشن و گویا نباشد، آسیب‌های فراوانی متوجه بدنه، فرایند و نتیجه ارزشیابی آموخته‌های دانش‌آموزان می‌شود و باز هم ابهاماتی را در ذهن معلمان مجری و اولیای دانش‌آموزان به وجود خواهد آورد.

در این نوشتار به منظور جلوگیری از آسیب‌ها و نارسایی‌های احتمالی، برخی از مواد آیین‌نامه ارزشیابی توصیفی مورد نقد و بررسی قرار می‌گیرد. امید است که صاحب‌نظران و مسئولان در رده‌های «ستادی» و «صفی (اجرایی)» به آن توجه کنند تا گامی در جهت پیشبرد اهداف آموزش و پرورش برداشته باشیم.

|| رشید محمدی لبتکوهی ||

معاون آموزشی دبستان رییس‌زاده، آمل

|| ماریا طبری ||

آموزگار دبستان شهید صالحی، آمل

آشنایی با ساختار کلی آیین‌نامه ارزشیابی

توصیفی

این آیین‌نامه به «نام آیین‌نامه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی» طی ۲۴ ماده و ۱۳ تبصره در هفتصد و شصت و نهمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش که در تاریخ ۱۳۸۷/۴/۱۸ تشکیل گردید، به تصویب و تأیید اعضای شورا رسید و در نیمه اول سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ به مدارس ایران ابلاغ شده است.

علاوه بر این تعداد ماده و تبصره، اهداف هفت‌گانه نظام ارزشیابی توصیفی در ماده اول این آیین‌نامه عنوان شده‌اند و همچنین، تعداد ۲۱ واژه مرتبط با نظام ارزشیابی توصیفی تعریف و تشریح شده‌اند.

* آشنایی با مواد آیین‌نامه و بررسی آن‌ها

■ ماده اول:

این ماده به اهداف ارزشیابی توصیفی اشاره دارد. اهداف مذکور در این ماده جزو مصوبات هفتصد و سی‌دهمین شورای عالی آموزش و پرورش هستند. این جلسه در حدود ۳۵ ماه قبل از تدوین آیین‌نامه ارزشیابی توصیفی در تاریخ ۱۳۸۳/۷/۲۱ برگزار شده است.

اهداف ارزشیابی توصیفی که نام کامل‌تر آن‌ها «اهداف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی» است، در هفت بند مطرح شده‌اند. موضوعات زیر جزو اهداف هفت‌گانه این نظام ارزشیابی هستند:

۱. اصلاح، بهبود و تقویت فرایندها و روش‌های یاددهی و یادگیری؛

۲. کشف و شناسایی استعدادها و فراگیرنده؛

۳. کمک به رشد دانش‌آموز در ابعاد گوناگون؛

۴. آشنایی جزء به جزء دانش‌آموز و اولیا از میزان

یادگیری او؛

۵. تقویت انگیزه یادگیری و پرورش استعداد برتر

فراگیرنده؛

۶. تصمیم‌گیری منطقی برای ارتقای دانش‌آموز به

پایه‌های بالاتر؛

۷. تولید اطلاعات برای ارزیابی و اصلاح ارتقای

برنامه‌ها و روش‌های آموزشی و تربیتی.

همچنین این ماده فقط کلاس درس را مکان یادگیری و یاددهی نمی‌داند بلکه منزل و محیط‌های دیگر خارج از مدرسه را نیز جزو اماکن یاددهی و یادگیری قلمداد کرده است که این‌گونه اماکن با عنوان «نظام مکمل و فوق‌برنامه» معرفی شده‌اند.

این ماده اهداف تحصیلی و تربیتی را به خوبی بیان کرده است، چراکه نظام ارزشیابی امتحانی و نمره در دستیابی به این اهداف ناتوان و ناکارآمد بوده است. امید است که نظام ارزشیابی توصیفی با فرایند مشاوره‌ای و

هدایتی خویش به اهداف مورد نظر دست یابد.

■ ماده دوم:

ماده دوم این آیین‌نامه به ساختار و چگونگی ارزشیابی توصیفی اشاره می‌کند. این ماده از محاسن زیر برخوردار است:

● آزادی معلم در انتخاب دو یا چند شیوه و

ابزار ارزشیابی: این مزیت می‌تواند به نتیجه ارزشیابی توصیفی اعتبار ببخشد؛ چراکه از چند ابزار به‌منظور ارزشیابی استفاده می‌شود و طبعاً می‌تواند در رسیدن به نتیجه واقعی‌تر موفق و به‌مرز اعتبار نزدیک‌تر باشد.

● محدود نکردن معلم به ارزشیابی آموخته‌های

کلاسی دانش‌آموزان: معلم مجاز است مطالب و موضوعات آموزشی و تربیتی را که دانش‌آموز خارج از مدرسه فرا می‌گیرد، مورد ارزیابی قرار دهد. چراکه مسیر زندگی انسان تنها در مدرسه تعیین نمی‌شود، بلکه جوامع و نهادهای مختلف به شخصیت و زندگی بشری شکل و جهت می‌دهند.

● ارزشیابی به‌صورت گروهی با در نظر گرفتن

موجودیت فرد.

■ ماده سوم:

این ماده به زمان ارائه گزارش ارزشیابی تحصیلی و تربیتی در سه نوبت به‌صورت رسمی اشاره دارد (نوبت اول، نوبت دوم و نوبت شهریور). علاوه بر ارائه نتایج ارزشیابی توصیفی به‌صورت رسمی و کتبی در تبصره مربوط به این ماده، به معلم و مدیر تأکید می‌شود که در طول هر نوبت حداقل دو بار دانش‌آموزان و اولیای آنان را از نتایج ارزشیابی توصیفی در مرحله تکوینی مطلع کنند. این ماده و تبصره آن در اصلاح، بهبود و ارتقای فرایند و روش یاددهی - یادگیری اهداف تحصیلی و تربیتی نقش مهمی دارد.

■ ماده چهارم:

وضعیت آموزشی و تربیتی دانش‌آموز باید با معیارهای توصیفی و کیفی مشخص شود و در این ماده به آن اشاره شده است. اما نقدی را که متوجه این ماده می‌شود، می‌توان در موارد زیر بیان کرد:

الف) یکی از معایب ارزشیابی کمی و رقمی (عددی)، رتبه‌بندی دانش‌آموزان بوده است که به‌نظر صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، رتبه‌بندی دانش‌آموزان می‌تواند آسیب‌های فراوان و جبران‌ناپذیری به روان و نیات آنان وارد کند، اما لزوم به‌کارگیری چهار مقیاس «خیلی خوب، خوب، قابل قبول، و نیاز به تلاش بیشتر»، خواسته یا ناخواسته فراگیرندگان را در یک جایگاه رتبه‌بندی و درجه‌بندی قرار می‌دهد و شاید همان آسیب‌های مدنظر ارزشیابی امتحانی و عددی با به‌کارگیری این واژه‌ها نمایان شود.

کمی و عددی و ساختار و معیار ارزشیابی این موضوع به شیوه قبلی است. در واقع، با شرکت مدیر یا معاون و معلم، نوعی ارزشیابی ترکیبی به عمل می‌آید. نام «انضباط» در این مبحث وسیع‌تر شده و به «وضعیت تربیتی» تغییر یافته است.

این تغییر نام باعث آزادی عمل معلم و مدیر در ارزشیابی می‌شود. در این ماده همچنین به چند معیار ارزشیابی تربیتی (انضباط) اشاره شده است.

■ ماده شانزدهم:

انتقادی که به این ماده وارد می‌شود آن است که در این ماده، وضعیت دانش‌آموزان مدارس را که با یک مدیر اداره می‌شوند، مشخص نکرده است. همان‌طور که در انتقاد چند ماده قبلی هم گفته شد، هنوز جواب کاملی از طرف مسئولان آموزش و پرورش در خصوص چگونگی تشکیل شورای مدرسه که آیین‌نامه اجرایی مدارس به‌عنوان سازمان مدرسه هم محسوب می‌شود، بیان نشده است. به عبارت دیگر، در این ماده فقط به مدارس پرجمعیت توجه شده است.

■ ماده هفدهم:

در این ماده به حداقل زمان حضور دانش‌آموز در مدرسه اشاره می‌شود که روشن و گویاست و به منظور جلوگیری از افت آموزشی و تربیتی در کشور، اجرای آن لازم و ضروری است.

ماده هفدهم با دو تبصره بیان شده است که درباره تبصره اول این ماده باید گفت: «لازم است معیارهای استاندارد شده‌ای برای تشخیص غیبت موجه یا غیرموجه، توسط شورای مدرسه تعیین شود.»

تبصره دوم این ماده هم اگر به خوبی اجرا شود، از هدر رفتن وقت و انرژی دانش‌آموزان جلوگیری می‌کند و میزان سواد و اطلاعات آنان را افزایش می‌دهد.

■ ماده هجدهم:

این ماده همان ماده «جهش تحصیلی» ارزشیابی کمی و امتحانی است که با سه تبصره بیان شده است. شرایط اعلام شده در این ماده گویا و مشخص است. اما در تبصره اول به دو درس مهم جسم و روان، یعنی تربیت بدنی (ورزش) و انضباط توجه نشده است. دانش‌آموزان جهشی از ارزشیابی این دو درس معافند که با مرور زمان و با نادیده انگاشتن این موضوع، در آینده احتمال آسیب‌پذیری دانش‌آموزان از این ناحیه وجود دارد.

تبصره‌های بعدی این ماده مشخص و گویا هستند.

■ ماده نوزدهم:

ماده نوزدهم همانند ماده هجدهم، دو اصل

ب) این‌گونه واژه‌ها کلی، مبهم و غیرقابل تعریف هستند و احتمال خطا در انتخاب مقیاس را نیز در پی دارند. مثلاً اگر دانش‌آموزی بنابر دلایلی مجبور باشد در طول یک سال تحصیلی یا طول یک نوبت توسط دو معلم ارزشیابی شود، ممکن است معلمی فعالیت او را قابل قبول و معلمی دیگر در سطح خیلی خوب ارزشیابی کند. از این روست که این‌گونه مقیاس نمی‌تواند به‌صورت استاندارد و واحد عمل کند.

■ ماده پنجم:

ماده پنجم با یک تبصره به شرایط ارتقای دانش‌آموز به پایه بالاتر اشاره دارد و حداقل سطح و مقیاسی را که برای ارتقای پایه‌ها در نظر گرفته شده است، «قابل قبول» معرفی می‌کند.

اگر این ماده را به تنهایی و سطحی مورد توجه قرار دهیم، ایرادی را که به آن وارد است، می‌توان بی‌توجهی به نتایج ارزشیابی نوبت اول قلمداد کرد. چون در این ماده اشاره شده است، دانش‌آموزی به پایه بالاتر ارتقا می‌یابد که در «نوبت دوم» در کلیه دروس مقیاس سطح قابل قبول را کسب کند اما با نگاهی تلفیقی به مواد آیین‌نامه متوجه می‌شویم که این ماده وابستگی شدیدی به بند «ب» ماده سوم آیین‌نامه دارد و این نارسایی منتج از شیوه نگارش و بیان ادبی ماده مذکور است.

■ ماده هفتم:

ماده هفت آیین‌نامه ارزشیابی توصیفی همراه سه تبصره بیان شده است که در آن، شرایط ارتقای پایه دانش‌آموزان در نوبت شهریور مطرح می‌شود. اما در تبصره ۲ این ماده آسیبی که مشاهده می‌شود، نادیده گرفتن جایگاه و منزلت معلم و بی‌توجهی به ارزشیابی اوست و نیز این تبصره در مقابل ماده دوم قرار می‌گیرد. چراکه در این ماده بر نتایج و شیوه ارزشیابی توسط معلم تأکید می‌شود. همچنین، این تبصره برای مدرسی که فقط توسط یک معلم (مدیر - آموزگار) اداره می‌شود و شورای مدرسه به‌صورت واقعی وجود ندارد، راهکارهایی را پیشنهاد نکرده است.

به‌علاوه، در این تبصره مشخص نشده است که آیا معلم مربوطه هم جزو رأی‌دهندگان است یا خیر.

تبصره ۳ این ماده هم نتایج جزئی‌اعتنایی به نظر و قضاوت معلم، بی‌سوادی دانش‌آموزان و عدم دستیابی به اهداف واقعی تعلیم و تربیت در بر ندارد. چراکه دانش‌آموز در پنج سال ابتدایی درست نمی‌تواند به این شیوه ارتقا یابد. این تبصره در مقابل ماده اول آیین‌نامه جبهه می‌گیرد.

■ ماده پانزدهم:

همان نحوه استخراج نمره انضباط در ارزشیابی

یکی از مزایای مهم ارزشیابی توصیفی گستردگی و تنوع ابزار آموزشی و ابزار و آلات ارزشیابی است



تربیت بدنی و انضباط و پرورش تربیتی را نادیده گرفته و برای درس هدیه‌های آسمان، برخلاف شرایط دانش‌آموزان معمول و عادی، نوع امتحان و شیوه ارزشیابی را به صورت کتبی بیان کرده است. طبق آخرین دستورالعمل برای مدارس دارای دانش‌آموزان عادی، ارزیابی از درس هدیه‌های آسمانی براساس مشاهده رفتار، فهرست‌واری، سیاهه رفتار، فعالیت‌های عملی و ... به عمل می‌آید. اما برای دانش‌آموزان بزرگسال ارزشیابی فقط به صورت امتحان کتبی است.

■ سایر موارد:

ماده‌های ۲۰ تا ۲۴ این آیین‌نامه به توصیه‌ها و یادآوری‌های اداری و ستادی می‌پردازد که برای متولیان ستادی مورد تأکید قرار گرفته است.

چند نکته در خصوص آیین‌نامه و ارزشیابی توصیفی

● آیین‌نامه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی به مدارس ابلاغ شده است، اما هنوز مجریان مهارت اجرایی آن را به صورت واقعی کسب نکرده‌اند. لازمه کسب آن مهارت مزبور، آموزش‌های ضمن خدمت به صورت کارگاهی است.

● برابر ماده ۲۱ آیین‌نامه، هنوز نمونه، اسناد و مدارک تحصیلی به صورت معتبر و رسمی به مدارس ابلاغ نشده‌اند و اگر هم شده، اطلاع‌رسانی کافی نبوده است.

● ارزشیابی توصیفی همچنان برای تعداد کثیری از اولیا مبهم است و آنان تمایل دارند که فرزندانشان کارنامه عددی داشته باشند. در این زمینه برای اطلاع‌رسانی و آموزش خانواده‌ها شایسته است از رسانه‌های عمومی و گروهی، به خصوص تلویزیون، کمک گرفته شود تا بتوان ارزشیابی توصیفی را به صورت واقعی معرفی و اجرا کرد.

● خودارزیابی و یا خودسنجی توسط دانش‌آموزان هم موضوعی است که باید بدان توجه داشت. چراکه دانش‌آموزان پایه‌های اول تا سوم ابتدایی نمی‌توانند به صورت صحیح و واقعی از آموخته‌های خود ارزشیابی به عمل آورند.

● امروزه مهم‌ترین ابزار ارزشیابی توصیفی در کلاس‌ها پوشه کار است. متأسفانه پوشه کار معلمان در حد چند ورق نقاشی و نصب برگ درخت روی کاغذ و دست‌نوشته‌های دانش‌آموزان است که در این باره باید گفت خود پوشه کار نمی‌تواند ابزار ارزشیابی باشد، بلکه محل نگهداری و بایگانی ابزارهای ارزشیابی است. یعنی در پوشه کار، علاوه بر نقاشی‌ها و دست‌نوشته‌ها، باید آزمون‌های عملکردی، مداد کاغذی، تحقیقات و ... نگهداری شوند تا در فرصت مناسب، با تلفیق نتایج ارزشیابی با شیوه‌های مختلف، بتوان نتیجه‌ای معتبر

و ترکیبی گرفت.

● در این قسمت سؤالی نیز قابل طرح است: آیا همه ابزارها ارزشیابی می‌توانند در شناسایی مشکلات روانی و تربیتی دانش‌آموزان نقش داشته باشد؟

یکی از مزایای مهم ارزشیابی توصیفی گستردگی و تنوع ابزار آموزشی و ابزار و آلات ارزشیابی است. در حالی که در ارزشیابی کمی فقط از یک یا دو نوع ابزار استفاده می‌شود؛ مثلاً از شیوه پرسیدن و امتحانات کتبی. اما در این نوع ارزشیابی می‌توان علاوه بر امتحانات کتبی (آزمون مداد کاغذی) و شیوه پرسیدن، از شیوه‌هایی همچون آزمون عملکردی، فهرست‌واری، شرح حال نویسی و مشاهده رفتار، خودسنجی، دیگرسنجی و ... استفاده کرد.

در پاسخ به سؤال مطرح شده در این قسمت هم باید گفت: اگر معلم از تخصص و مهارت کافی در زمینه ارزشیابی توصیفی برخوردار باشد، می‌تواند مشکلات آموزشی و روانی و روحی دانش‌آموزان را با شیوه‌ها و ابزارهای فوق کشف و شناسایی کند. مثلاً از طریق شرح حال نویسی، مشاهده رفتار و واقع‌نگاری می‌توان مشکلاتی همچون عدم همکاری و تعاون، پرخاشگری، گوشه‌گیری، دروغ‌گویی، افسردگی، اضطراب و ... را شناسایی کرد.

همچنین از طریق آزمون عملکردی می‌توان اختلالات یادگیری و رفتاری کودکان را کشف کرد. اما آنچه مهم است اینکه معلم نباید فقط به یک ابزار ارزشیابی برای شناسایی مشکلات روحی و رفتاری دانش‌آموزان اکتفا کند. بهترین شیوه آن است که از نتایج ارزیابی شیوه‌های مختلف استفاده کند و در رفع مشکل بکوشد.

اینکه هر یک از شیوه‌های ارزشیابی توصیفی به کدام درس و موضوع آموزشی مربوط است، به قدرت تشخیص و مهارت ارزشیاب بستگی دارد، اما مهم‌تر از آن، استفاده از نتایج ارزشیابی است.

یکی از محاسن ارزشیابی توصیفی آن است که پا را فراتر از اندازه‌گیری آموخته‌های دانش‌آموزان در سطح دانش می‌گذارد و از حصار اعداد و ارقام خارج می‌شود. ارزشیابی کیفی - توصیفی بر رشد عاطفی، جسمانی، اجتماعی، شناختی و ... دانش‌آموز نظارت مستمر دارد.

همچنین ارزشیاب توصیفی در فرایند ارزشیابی به کشف استعدادها و توانایی‌های فردی دانش‌آموزان کلاس می‌پردازد و اگر پایه و اساس این نوع ارزشیابی به خوبی طرح‌ریزی شود و طی آن جوانب متعدد از نظر آسیب‌شناسی تحصیلی رعایت شود، دیگر دانش‌آموز در انتخاب رشته تحصیلی و شغلی در آینده مشکلی پیدا نخواهد کرد. زیرا از همان دوره ابتدایی معلم زودتر از او به شناخت استعدادها و توانایی‌های درونی او پرداخته و توانایی‌هایش را همواره به او یادآوری کرده است.

ارزشیاب توصیفی در فرایند ارزشیابی به کشف استعدادها و توانایی‌های فردی دانش‌آموزان کلاس می‌پردازد





مأموریت من!

|| شراره سخانی ||

مدیر هنرستان کاردانش عصمت، منطقه سرولایت- خراسان رضوی

مشکلاتی داشتیم! از یک طرف می گفتند چون مسیر طولانی است و مدت زمان اردو هم زیاد است، بهتر است یا مدیریت مدرسه با بچه‌ها باشد یا معاون، که بچه‌ها از آن‌ها حرف‌شنوی داشته باشند و از طرف دیگر، هر اتوبوس سه نفر مربی می‌خواست و یک سرپرست خواهر و یک سرپرست برادر!

هیچ کس هم حاضر نبود برود. یکی بچه کوچک داشت، یکی مشکل بچه محصل؛ هر کس مشکلی داشت! راستش من هم نمی‌خواستم بروم. به صلاح نمی‌دیدم. هم هوا سرد بود هم مسئولیت مدرسه را باید به معاون‌ها می‌سپردم و یک هفته غایب می‌شدم؛ خانواده‌ام و بچه خودم هم تنها می‌ماندند!

ولی به هر کس پیشنهاد رفتن دادم، قبول نکرد و بهانه آورد.

مجبور شدم خودم بروم. ته دلم دوست داشتم از جبهه‌ها بازدید کنم. تا آن وقت هم نرفته بودم ولی مسئولیت دانش‌آموزان هم بار سنگینی بود که آدم را نگران می‌کرد.

خلاصه خواسته یا ناخواسته حکم مأموریتم صادر شد.

... بچه‌ها را از زیر قرآن رد کردیم. بوی اسپند و صدای تلاوت قرآن در فضای مدرسه پیچیده بود. بچه‌ها ساک به دست سوار مینی‌بوس شدند و از پنجره‌ها با خانواده‌هایشان خداحافظی کردند.

کاسه آب پشت سرمان ریخته شد و مسافرت با صدای صلوات دانش‌آموزان آغاز شد.

مادران نگران با چشم‌های گریان و خیس می‌گفتند بچه‌هایمان را اول به خدا و بعد هم به شما می‌سپاریم و من هر لحظه احساس می‌کردم این بار امانت چقدر روی دوش‌هایم سنگین‌تر و سنگین‌تر می‌شود. در ذهنم می‌گفتم: بچه‌هایتان را فقط به خدا بسپارید، من که هستم؟ چه کار می‌توانم بکنم؟

حدود یک ساعت بعد در نمازخانه اداره آموزش و پرورش منطقه بودیم. دانش‌آموزان دیگر هم رسیدند. در نمازخانه همه گرد هم جمع شدند و برادران سپاهی برایشان صحبت کردند؛ در مورد اردو و اینکه چه جایی می‌خواهند بروند، شرایط چیست، چه مواردی را باید رعایت کنند و... .

من با یکی از همکاران فرهنگی بیرون نمازخانه ایستاده بودم. حکم مأموریت را از کارگزینی اداره گرفته بودیم، به‌علاوه ابلاغ سرپرستی یکی از اتوبوس‌ها.

جلوی در نمازخانه حدود صد جفت کفش بی‌نظم و درهم و برهم دیده می‌شد. نمی‌دانم چطور شد که چشم من به روی یکی از کفش‌ها ثابت ماند. میان آن همه کفش و چکمه و نیم‌چکمه و کفش ورزشی و... این یک جفت کفش به قدری کهنه و زوار دررفته بود که نتوانستم چشم از آن‌ها بردارم.

سال تحصیلی ۹۱-۹۰، اولین سالی بود که طرح اعزام دانش‌آموزان پایه دوم متوسطه به اردوی راهیان نور فراگیر شده بود. قرار بود از تمام کشور، شهرها و روستاها، دانش‌آموزان دختر و پسر برای بازدید از مناطق جنگی جنوب کشور اعزام شوند. طرح خیلی بزرگی بود با مشکلات و موانع موجود.

کلاس‌های درس به مدت یک هفته تعطیل می‌شد. بعضی از دانش‌آموزان نمی‌توانستند بیایند و خانواده‌ها موافق نبودند؛ چون هم راه خیلی طولانی بود و هم زمستان بود و هوا سرد. جاده‌ها شلوغ بود و هزارویک مشکل دیگر.

نوبت مدرسه ما رسید؛ یعنی منطقه ما. از مدرسه ما ۲۶ نفر و از کل منطقه ۱۱۰ نفر راهی سفر شدند. سه اتوبوس کامل بودیم. کارهای مقدماتی و اداری انجام شد؛ بیمه، رضایت‌نامه، حکم مأموریت، ابلاغ سرپرست و...

بهمین‌ماه بود و هوا خیلی سرد. یک هفته بارش برف و باران نیز پیش‌بینی شده بود. قرار بود از روستا دانش‌آموزان را با مینی‌بوس به شهر ببریم و وقتی همه دانش‌آموزان جمع شدند، بعد از نماز ظهر به سمت جنوب حرکت کنیم.

راستی نگفتم در آن روزهای آخر بر سر اینکه چه کسی به‌عنوان سرپرست و مربی با دانش‌آموزان برود، چه



اصلاً نمی‌دانستم دانش‌آموز صاحب این کفش‌های کهنه و نامناسب چطور تا اینجا آمده بود و چگونه می‌خواست ۲۰۰۰ کیلومتر آن طرف‌تر به جبهه‌های جنوب برود! آن هم در آن زمستان سرد و برف و باران و گل و شل. تصمیم خودم را گرفتم. با خودم فکر کردم آن قدر اینجا می‌مانم تا صاحب این کفش‌ها را پیدا کنم. بعد هم برایش یک جفت کفش مناسب می‌خرم و...

نمی‌دانم چقدر طول کشید ولی واقعا طولانی شد. سخنرانی، سخنرانی و... انتظار و... صدای صلوات از نمازخانه به گوش رسید. بعد دانش‌آموزان یکی یکی آمدند بیرون و کفش‌هایشان را پوشیدند و رفتند برای گرفتن وضو. می‌دانستم صاحب آن کفش‌ها باید جزو آخرین نفرات باشد؛ چون حتماً خودش هم از داشتن آن کفش‌ها خجالت می‌کشید. همین‌طور هم شد. حدود ده جفت کفش بیشتر نمانده بود.

در عین ناباوری دیدم یکی از بچه‌های مدرسه خودم آمد و آن کفش‌ها را پوشید.

آه از نهادم برآمد. چطور متوجه نشده بودم؟ دانش‌آموز را می‌شناختم. رنگ و روی زرد و لاغر نشان می‌داد که وضع مالی خوبی ندارد. آرام رفتم به طرفش. به اسم کوچک صدایش کردم و گفتم: «می‌شود با من بیایی؟»

با تعجب گفت: «کجا خانم؟»

گفتم: «من می‌خواهم تا مغازه نزدیک اداره بروم، می‌شود تو هم با من بیایی که تنها نباشم؟»

با ناباوری گفت: «من؟»

گفتم: «آره و به یکی از همکارانم اشاره کردم که من الان برمی‌گردم.»

رفتیم. توی راه به او گفتم که می‌رویم تا مغازه کفش‌فروشی و من دوست دارم یک جفت کفش مناسب برایت بخرم. اولش قبول نکرد و گفت که کفش‌های من خوب است ولی وقتی به او گفتم که من دوست دارم این کار را انجام بدهم، راضی شد.

رفتیم داخل مغازه و یک جفت کفش قهوه‌ای اسپرت مناسب فصل زمستان خریدیم. او همان‌جا کفش‌های نو را پوشید و کفش‌های قدیمی را داخل پلاستیک گذاشت و دستش گرفت. وقتی از او پرسیدم که راحتی؟ خوبه؟ به من نگاه کرد، چشمانش پر از اشک بود و لبخند رضایت روی لب‌هایش، سرش را تکان داد و گفت: «خیلی خوبه خانم! ممنونم.»

آن قدر احساس خوبی داشتم که فکر می‌کردم تمام مأموریت من در همین لحظه خلاصه شده بود، نه در آن برگه مأموریت! در همین نگاه قدرشناسانه، من مأمور بودم که به این اردو بیایم و این یک جفت کفش را برای دانش‌آموزی روستایی تهیه کنم. در دلم نیت کردم: «خدایا، از من قبول کن و کمک کن تا این امانت‌ها را سالم به‌دست صاحبانشان برگردانم.»



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شود.

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد کوزک** (برای دانش‌آموزان ابتدایی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)
- رشد نوآموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)
- رشد دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)
- رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول)
- رشد جوان** (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد آموزش ابتدایی • رشد آموزش متوسطه • رشد تکنولوژی آموزشی
- رشد مدرسه فردا • رشد مدیریت مدرسه • رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

(به صورت فصل‌نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه اول)
- رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم)
- رشد آموزش قرآن • رشد آموزش معارف اسلامی • رشد آموزش زبان و ادب فارسی • رشد آموزش هنر • رشد آموزش مشاور مدرسه • رشد آموزش تربیت بدنی • رشد آموزش علوم اجتماعی • رشد آموزش تاریخ • رشد آموزش جغرافیا • رشد آموزش زبان • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک • رشد آموزش نسبی • رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد آموزش زمین‌شناسی • رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار و دانش • رشد آموزش پیش‌دستی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان هر لکژ تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شود.

• نشانی: تهران، خیابان ایران‌شهر شمالی، ساختمان شماره ۳ آموزش و پرورش، پلاک ۲۴۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

• تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۲۷۸ - ۲۱



حماسه سیاسی و حماسه اقتصادی برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سمراه آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو رویش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجله رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.

۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگه‌دارید).

نام مجلات درخواستی:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد:

میزان تحمیلات:

تلفن:

نشانی کامل پستی:

استان:

شماره پستی:

شهرستان:

شماره فیش بانکی:

خیابان:

شماره پرداختی:

پلاک:

شماره اشتراک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

اگر قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir

اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۳۳۶۶۵۶/۷۳۳۵۱۱۰/۷۳۳۹۷۱۳-۱۴

هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال

هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال



سیاستگذاری آموزشی

نویسندگان: لس بل، هوارد استونسون

مترجمان: دکتر محمود ابوالقاسمی، دکتر کوروش

فتحی واجارگاه

ناشر: نورالثقلین، تهران (۰۲۱-۶۶۴۱۹۰۰۱)

سال نشر: ۱۳۹۲

قیمت: ۱۲۰۰۰۰ ریال

شورای عالی آموزش و پرورش به‌عنوان مرجع سیاستگذاری در حوزه آموزش و پرورش همواره درصدد بوده بخشی از تلاش‌های خود را به درک و فهم بهتر فرایند سیاستگذاری آموزشی معطوف کند و از اندوخته خود و تجربیات بشری در چارچوب موازین علمی بهره گیرد. کتاب حاضر به سفارش شورای عالی آموزش و پرورش و در راستای ترجمه و استفاده آگاهانه و هوشمندانه از تجربیات سایر کشورها، به فارسی برگردانده شده است.

کتاب سه بخش دارد: بخش اول با عنوان سیاست و آموزش، به ماهیت سیاست‌ها می‌پردازد و با مشخص کردن برخی مسائل مربوط به تدوین و اجرای سیاست‌ها در سطح کلان آغاز می‌شود.

بخش دوم با عنوان مباحث سیاست آموزشی، مباحث اصلی را که به‌نظر می‌رسد هدایت‌کننده سیاستگذاری آموزشی در بسیاری از کشورها هستند مورد توجه قرار می‌دهد.

بخش سوم، تأثیر سیاست آموزشی نام دارد و به اجرای سیاست‌های خاص در شرایط خاص در سطح محلی و مؤسسه می‌پردازد.



مدیریت مدرسه کتابخانه



چو تو خود کنی اختر خویش را بد
مدار از فلک چشم نیک اختری را



ابوالفضل
Abolfazl

جان‌های شیفته‌ای که شبی توفانی
در ساحل روشن راه امام خمینی (ره) پهلو گرفته‌اند،
امروز دریادلانی هستند
که چون موج‌هایی خروشان
هر لحظه بر آن ساحل نورانی بوسه می‌زنند.

