



روشد مدیریت مدرسه

فصل نامه تحلیلی، آموزشی و اطلاع رسانی برای مدیران، مشاوران و مربیان مدارس
دوره چهاردهم • شماره ۲ • زمستان ۱۳۹۴ • ۶۴ صفحه • ۱۵۰۰۰ ریال



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

مدیر مسئول:

محمد ناصری

سر دبیر:

دکتر حیدر تورانی

شورای برنامه ریزی و هیئت تحریریه:

دکتر مرتضی مجدفر، دکتر علی خلخالی

صادق صادق پور، دکتر فرحناز حدادی

دکتر محمدعلی شامانی، ابراهیم اصلانی

مدیر داخلی:

شهلا فهیمی

ویراستار:

افسانه طباطبایی

طراح گرافیک:

سیدحامد حسینی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۷۵۸۴

تلفن: ۸۸۳۹۱۷۸ نمایر: ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir

پایان نگار: modiriat@roshdmag.ir

پیامک: ۳۰۰۸۹۹۵۱۷

roshdmag

تلفن پیام گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲ - ۰۲۱

کد مدیرمسئول: ۱۰۲

کد دفتر مجله: ۱۱۱

کد مشترکین: ۱۱۴

نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی:

۱۶۵۹۵/۱۱

تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۶۶۵۶

شمارگان: ۳۰۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

سر آغاز / سه چراغ راهنشان / سردبیر ۲

علمی - کاربردی / مدیران مدارس و توسعه اختیارات / دکتر حیدر تورانی ۴

گفت و گو / اخلاق، مشتی پند و پیمان نیست! (گفت و گو با دکتر احد فرامرز قراملکی) / دکتر حیدر تورانی،

نصرالله دادار ۸

نکته های مدیریتی / شنبه های بدقولی / کبری محمودی ۱۳

علمی - کاربردی / اخلاق و مسئولیت اجتماعی در مدیریت آموزشی / دکتر سید محمد میر کمالی

امیر مقصود گردون، رضا عبداللهی ۱۴

بهداشت و سلامت روان / مدرسه متفاوت / ابراهیم اصلانی ۲۰

علمی - کاربردی / خودارزیابی بی همتا / دکتر لیلا سلیقه دار ۲۲

تجربه های مدیریتی / همیار معاون / ژیل شفیعی باغبادری ۲۶

چشم انداز / کارایی گروه آموزشی مدیران / دکتر فرحناز حدادی ۲۸

گفت و گو / نظر معلمان را در انتخاب مدیران مدارس لحاظ کنید / نصرالله دادار ۳۲

علمی - کاربردی / تجربه نگاری و توسعه فردی / دکتر علی خلخالی ۳۴

مدیریت اسلامی / سیره مهرورانه پیامبر (ص) در تدبیر امور / رضا خورسندی ۳۶

تجربه های مدیریتی / یادداشت های یک مدیر بسیار ایده آل / دکتر مرتضی مجدفر ۳۹

میزگرد / توسعه نهادهای عمومی پیش شرط تغییرات پایدار / سمانه آزاد ۴۴

کتابخانه مدیریت مدرسه / شهلا فهیمی ۴۹

کارگاه آموزشی / اقامه نشاط در مدرسه / طیب نورزاده ۵۰

پژوهش / خلاقیت، خودکارآمدی و سلامت روان / محمد محمد رضا خانی ۵۲

یک نکته از این معنی / یاد آر / علی اکبر قاسمی گل افشانی ۵۵

پژوهش / اینجا کلاس من است... / سید رضا صاحبی ۵۶

پژوهش / سبک تفکر مدیران و رضایت شغلی / علی مینایی، حسن مینایی، نورمحمد سلطانی ۵۸

پژوهش / فناوری اطلاعات و بهبود روابط انسانی / دکتر عباس خورشیدی، حدیثه غفاری ۶۰

قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم

● مقاله هایی را که برای درج در مجله می فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشگاهی مرتبط و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. ● مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی هم خوانی داشته و متن اصلی نیز همراه آن ها باشد. چنانچه مقاله ای را خلاصه می کنید، این موضوع را قید فرمایید. رشد مدیریت مدرسه از نوشته های کاربردی و مبتنی بر تجربه های مستندسازی شده مدرسه ای استقبال می کند. ● مقاله ها، 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 واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. محل قرار دادن جدول ها، نمودارها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود. حجم مقاله بیش از ۲۰۰۰ کلمه نباشد. ● شورای برنامه ریزی مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است. ● آرای مندرج در مقاله ها، ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی و شورای برنامه ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخ گویی به پرسش های خوانندگان، با پدید آورندگان آثار است. مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی شود، بازگردانده نمی شوند.



سرآغاز

سه چراغ راه نشان

عکس: مهدی ناصری از تهران - هشتمین جشنواره عکس رشد

برای اینکه یک بزرگ‌تر قابل اتکا و مدیری درخور اعتنا باشیم، به کسب صفات عالی نیازمندیم و لازم است از چنین صفاتی در جریان امور استفاده کنیم. همه ما قابلیت آن را داریم که به صفات عالی‌های که شایسته آن هستیم نایل آییم. خداوند متعال نمونه‌های فراوانی از این صفات بارز و دست‌یافتنی را در قرآن مجید به ما نمایانده است. **امین، علیم و حفیظ** صفاتی هستند که خدای متعال در سوره یوسف آن‌ها را از اوصاف حضرت یوسف برشمرده است. او که امانت‌دار، خبیر و حافظ مال و آبروی بشر بود، به سبب همین سه ویژگی عزیز مصر شد؛ کسی که رجال حکومت و آحاد مردم به وی عشق می‌ورزیدند. خداوند او را به پیامبری برگزید و قصه زیبایی از زندگی پربار و نورانی‌اش را جزء بهترین قصص قرآن مجید قرار داد. به درستی یکی از برهه‌های حساس زندگی حضرت یوسف(ع)، دوره وزارت و مسئولیت او در حکومت مصر بود و به راستی او نمونه موفق یک کارگزار اسلامی است که توانست با مدیریت خود، جامعه را از خطرهای زیادی نجات دهد و منشأ خیر و برکت بسیاری شود.

صفات یاد شده برای ماندن در تاریخ و ذکر خاطره‌ای از آن‌ها در محفل و مجلس نیست. قرار هم نیست این کلمات کلیدی بخشی از واژگان سخنرانی‌های ما و شما را تشکیل دهند. خداوند به زیبایی این سه واژه را همسان سه چراغ نورانی راهنما و راهنشان قرار داده است. پس به این سه مفهوم دل ببندیم و آن‌ها را در رفتارهای خصوصی و اجتماعی خودمان متجلی سازیم تا به مثابه سه ضلع استوار یک مثلث، سپر و حافظمان باشند.

ما مدیران مسئولیت‌ها و مناصبی داریم که به واسطه آن‌ها بسیاری از افراد، از سطوح مختلف جامعه، به ما مراجعه می‌کنند و درباره موضوعات گوناگون از زوایای گوناگون درددل می‌کنند و به اصطلاح سفره دل می‌گشایند و از ما مشورت و راه‌حل می‌طلبند که می‌بایست مشورت‌های ما بدون هرگونه سوگیری باشد. از سویی، منابع و امکانات مالی و مادی بسیاری، با عنوان بیت‌المال در اختیارمان گذاشته می‌شود. پس باید امانت‌داران مطمئن و محکمی باشیم تا دیگران به ما اعتماد کنند و با تکیه بر این اعتماد، فضای کاری مناسبی طراحی کنیم و فرهنگ سازمانی دلچسبی فراهم سازیم. در این میان، در طول زمان خسارت‌ها و ضربه‌های فراوانی از ناحیه تعلل در امانت‌داری، گریبان‌گیر جامعه و مردم ما شده و فرصت‌ها و امکانات بسیاری از دست رفته است و نیروهای قابل و شایسته‌ای از گردمان پراکنده شده‌اند. رازداری،

داشتن سعه صدر و خودداری از گشودن هر سرپسته‌ای در هرجا، به‌خصوص اگر محرمانه باشد، از دیگر وجوه **امین** بودن ماست. رودربایستی نداشتن، جرئت‌ورزی، اعتمادبه‌نفس، داشتن مهارت «نه» گفتن، قاطع و آرام و مؤدب بودن، پرخاشگری نکردن، و پرهیز از کم‌رویی، صفت والای امانت‌داری را در ما تقویت می‌کنند. در کنار همه این‌ها مطالعه و کندوکاو را نباید فراموش کنیم. لازم است درباره مسائلی که در محیط زندگی و کاری‌مان پیش می‌آید، بیشتر تفحص کنیم و دقیق باشیم. بر مشاهدات عمیق و نظرخواهی‌های مان بیفزاییم، با دوستان و همکاران بیشتر مشورت و هم‌فکری کنیم، به آنان اجازه دهیم ما را راهنمایی کرده روش‌ها و عملکردمان را نقد کنند و بدین‌وسیله بر دانایی و آگاهی‌مان بیفزاییم و با آگاهی و دانایی تصمیم بگیریم. ما باید علیم باشیم و معاشرت با افراد علیم حق کسانی است که با ما کار و زندگی می‌کنند؛ چرا که ناآگاهی و نادانی ما اولین ضربه را بعد از خودمان به آن‌ها وارد می‌سازد. از دیگر سو، ناآگاهی و جهل ما بی‌اعتمادی را در محیط کارمان افزایش می‌دهد که موجب پراکندگی دل‌ها از اطرافمان می‌شود و این یعنی فقر و بیچارگی سازمانی! اعتماد به خداوند متعال و تقوای الهی پیشه کردن به ما بصیرت می‌دهد و ما را قادر می‌سازد که با تشخیص هر چه بهتر حق از باطل، صفت **علیم بودن** را بر دیگر صفاتمان بیفزاییم.

نگذاریم افرادی که مسئولیتشان را بر عهده گرفته‌ایم - چه در خانواده و چه در محیط کار - به بیراهه کشیده شوند و تلاش کنیم تا از هر جهت سالم و پاک بمانند و کار کنند؛ به دیگران آسیبی نرسانند و کسی به آنان آسیب نزنند. این آسیب می‌تواند هم روحی و روانی و هم مادی باشد. تلاش و برنامه‌ریزی ما برای سالم نگه داشتن فضای سازمانی و فضای کاری، از ما مدیر و انسانی **حفیظ** می‌سازد که در کمال صداقت و سلامت حافظ جان و مال و آبروی دیگران است. چه چیزی از این بهتر که همه، ما را حافظ خویش پندارند. این صفت بزرگ از ما مدیرانی شش‌دانگ می‌سازد که یقیناً لطف الهی را نصیبمان خواهد ساخت. برای حفظ صفت حفیظ بودن، لازم است همه تلاشمان را صرف شفاف‌سازی نظام سازمانی کنیم تا وقایع کمتری از دیدمان پنهان بماند.

البته واژگان امین، علیم و حفیظ معانی و مقاصد دیگری نیز دارند لکن در این مختصر سعی شد این کلمات از نگاه مدیریت سازمانی تا حدودی تعریف و تفسیر شود. امید است که همه ما متصف به این اوصاف باشیم و بمانیم و برویم.

مقدمه

انسان‌ها در همه جنبه‌های زندگی خود با سازمان‌ها سروکار دارند. در واقع، بسیاری از مردم بیشتر عمر خود را در سازمان‌ها می‌گذرانند یا تحت تأثیر آن‌ها قرار دارند. میزان قابل توجهی از وقت مردم به عنوان اعضای گروه‌ها و تشکیلات کاری، آموزشی، درمانی و عبادی یا کارمند، مدیر، دانشجو، دانش‌آموز، معلم، بیمار، شهروند و مراجع در سازمان‌ها سپری می‌شود. گاهی این سازمان‌ها به‌صورتی کارآمد پاسخ‌گوی نیازهای مردم هستند و گاهی نیز بسیار آزاردهنده و زجرآور به نظر می‌رسند (هرسی و بلانچارد^۱، ۲۰۰۹ به نقل از علاقه‌بند، ۱۳۸۸). سازمان‌ها برای انجام کارهایی ایجاد می‌شوند که افراد به تنهایی قادر به انجام دادن آن‌ها نیستند. اهداف سازمان‌ها ممکن است بسیار متنوع باشد و مواردی نظیر سودآوری، آموزش، تبلیغ دین، ترویج بهداشت، فضاوردی و غیره را در بر گیرد. به هر حال، ویژگی همه سازمان‌ها، هدف‌دار بودن آن‌هاست.

از میان سازمان‌ها، سازمان‌های آموزشی به ویژه واحدهای آموزشی (مدارس) در چگونگی توسعه جامعه تأثیر تعیین‌کننده‌تری دارند و می‌توانند به‌طور شگفت‌انگیزی در ارتقای سطح زندگی مردم نقش داشته باشند. حال اگر سازمان‌های آموزشی توسعه و ظرفیت سازمانی مناسب و مطلوبی نداشته باشند، آثار منفی فقدان مدیریت صحیح و اثربخش آن‌ها دامن‌گیر بخش وسیعی از جامعه انسانی و شهروندان می‌شود. بنابراین، توجه به مدیریت واحدهای آموزشی به مثابه سازمان‌های اثربخش و لزوم توسعه اختیارات و ظرفیت‌های علمی، فنی، ادراکی و انسانی مدیران آن‌ها ضرورت خاصی دارد.

به عقیده بوش و کلمن^۲ (۲۰۰۵؛ به نقل از کوهستانی، ۱۳۸۴) محیط امروزی واحدهای آموزشی، مدیران را با چالش‌های جدیدی روبه‌رو می‌سازد و این چالش‌ها هر روز پویاتر از قبل می‌شوند. رقابت‌های آموزشی در سطح ملی و بین‌المللی، انتظارات جوامع در حال تحول را افزایش داده است. توسعه

اختیارات مدیران مدارس از حیث قانونی و مهارت‌های حرفه‌ای مدیران از لحاظ فنی، ادراکی و انسانی به منزله مسائل روز سازمان‌های آموزشی، مدیران و برنامه‌ریزان را به خود مشغول داشته است. در این میان، موضوع تمرکززدایی و استقلال مناطق و دادن اختیار بیشتر به واحدهای آموزشی جزء ادبیات رایج و مطالبات سازمان‌های آموزشی شده است. در کنار این موارد، تقاضاهای جدیدتر برای بهره‌وری بیشتر و ارائه خدمات کیفی‌تر نیز مطرح می‌شوند.

تمرکززدایی و افزایش اختیارات مدیران مدارس معمولاً به‌منظور:

- کاهش هزینه
- افزایش کیفیت آموزشی و بروز خلاقیت و نوآوری
- بهره‌مندی از توانایی و خلاقیت مدیران و کارکنان آموزشی
- و استفاده هر چه بیشتر از امکانات و منابع خارج از سازمان آموزش و پرورش انجام می‌شود.

کنی‌گینور^۳ (۲۰۰۰) بر آن است که میزان اختیارات مدیران مدارس به عوامل مختلف بستگی دارد. قوانین و مقررات، ساختار سازمانی، شرایط فرهنگی، سیاسی و اجتماعی و همچنین مهارت‌های حرفه‌ای مدیران از جمله مهم‌ترین این عوامل به‌شمار می‌آیند. او می‌گوید:

«تمرکززدایی مسئله‌ای کاملاً سیاسی است و میزان علاقه و حمایت سیاسی از آن تأثیر زیادی بر میزان کارایی این اصلاحات می‌گذارد.» همچنین «انتقال مسئولیت امور مدرسه و افزایش اختیارات مدیران از دولت مرکزی- در یک نظام متمرکز- نیازمند تغییر در قوانین، مقررات و هنجارهای پذیرفته‌شده است.» (همان)

معمولاً تمرکززدایی در مدیریت مدارس و توسعه اختیارات مدیران، بخشی از یک طرح کلی تمرکززدایی در نظام آموزشی محسوب می‌شود. از این‌رو، باید پیش از شناسایی تغییرات در مدیریت امور مدارس به اهداف کلی برنامه تمرکززدایی توجه

مدیران مدارس و توسعه اختیارات

دکتر حیدر تورانی

تفویض اختیار برای کدام تصمیم‌ها؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال که «کدام تصمیم‌ها را می‌توان واگذار کرد؟» می‌توانیم تقسیم‌بندی زیر را در دو بخش تصمیمات حوزه ستادی و تصمیمات حوزه اجرایی ارائه دهیم.

تصمیم‌گیری‌های اجرایی شامل موارد زیر است	تصمیم‌گیری‌های ساختاری یا ستادی شامل موارد زیر است
۱- زمان: برنامه ساعات درسی، تنظیم برنامه کلاسی در هر هفته	۱- زمان: طول دوره تحصیلی، تعداد روزها در هر سال تحصیلی، ساعات آموزشی در هر روز
۲- امکانات: حفظ و نگهداری امکانات	۲- امکانات: ویژگی‌های ساختمان‌ها، اندازه ساختمان‌ها، تجهیزات و لوازم مکان‌یابی
۳- برنامه درسی: توالی موضوعات درسی، تکالیف دانش‌آموزان در کلاس‌های درسی، روش‌های آموزشی	۳- برنامه درسی: انتخاب موضوعات درسی تعیین زمان برای هر موضوع، محتوای درس‌ها
۴- مواد آموزشی: انتخاب متون درسی	۴- مواد آموزشی: فهرست مواد (متون درسی) تایید شده
۵- کارکنان: روش‌های آموزش، انتخاب کارکنان و...	۵- کارکنان: تعداد پست‌ها (براساس عملکرد، نوع مدرسه، موضوعات درسی و تعداد دانش‌آموزان)، نسبت دانش‌آموز به معلم
۶- ارزشیابی: محتوا و تعداد آزمون‌های کلاسی (در چهارچوب امتحانات هر دوره)	۶- ارزشیابی: ارزشیابی ساختار و محتوا در پایان هر دوره و شرایط شرکت در امتحانات
۷- صدور مدرک تحصیلی: اعطای گواهی‌نامه‌ها بر اساس شرایط تعیین‌شده	۷- صدور مدرک تحصیلی: تعیین نوع و شرایط گواهی‌نامه تحصیلی

شود. حال این سؤال مطرح است که اصلاً این طرح کلی-تمرکززدایی نظام آموزشی- وجود دارد یا خیر. به نظر می‌رسد از یک سو مدیران مدارس کشور اختیارات کافی ندارند و یا نمی‌توانند از اختیارات موجود به نحو مطلوبی استفاده کنند و همین امر سبب شده است که مسئولیت‌پذیری، وظیفه‌شناسی، خلاقیت و نوآوری در واحدهای آموزشی و نیز در مدیران آن‌ها کاهش یابد و این واحدها با سازمان‌های یادگیرنده و پویا فاصله بگیرند. از دیگر سوی، واگذاری هر نوع اختیار بیشتر به مدیران واحدهای آموزشی مستلزم متناسب‌سازی ساختارها، قوانین و مقررات و کفایت لازم در توانایی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران واحدهای آموزشی است که به‌رغم تلاش‌های زیادی که صورت گرفته است، با وضع مطلوب فاصله زیادی دارد. از این‌رو، چگونگی توسعه اختیارات مدیران مدارس از حیث قوانین و مقررات، ساختار و مهارت‌ها از مسائل اصلی مورد بحث در این مقاله است.

هدف این مقاله، که مبتنی بر یک پژوهش است، شناسایی روش‌های توسعه اختیارات مدیران مدارس و فراهم کردن مناسب‌ترین روش‌های توسعه اختیارات به منظور تسریع حرکت به سمت وضعیت مطلوب می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: تمرکززدایی، تفویض اختیار، توسعه اختیارات مدیر





راهنمای توسعه اختیارات مدیریت با توجه به مقتضیات نظام آموزش و پرورش

زمینه‌های مؤثر در افزایش اختیارات مدیران مدارس، مراحل و فرایند اجرایی توسعه اختیار مدیران مدارس به ترتیب اهمیت به شرح زیرند:

- تهیه و تصویب قوانین و مقررات جامع، مانع و روشن
- تمرکززدایی نظام اداری و تصمیم‌گیری آموزش و پرورش
- تأمین بودجه مدارس از منابع غیردولتی
- انتصاب مدیران دارای صلاحیت و مهارت‌های حرفه‌ای مورد نیاز
- ایجاد سیستم نظارت و ارزشیابی کارآمد
- توسعه مدارس غیردولتی
- به کار گماردن مدیران با انگیزه و دارای قدرت رهبری زیاد

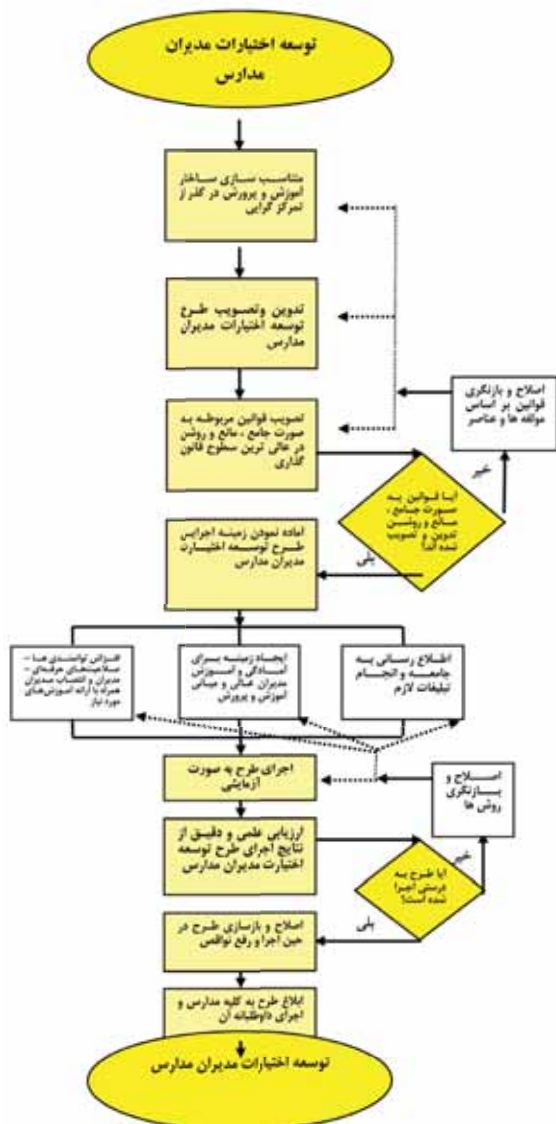
مراحل اجرایی توسعه اختیارات مدیران مدارس

گام اول: متناسب‌سازی ساختار آموزش و پرورش در گذر از تمرکزگرایی

گام دوم: تدوین و تصویب طرح توسعه اختیارات مدیران
گام سوم: تصویب قوانین مربوط به صورت جامع، مانع و روشن در عالی‌ترین سطوح قانون‌گذاری
گام چهارم: آماده نمودن زمینه اجرایی طرح توسعه اختیارات مدیران مدارس

۱- اطلاع‌رسانی به جامعه و انجام تبلیغات لازم
۲- ایجاد زمینه برای آمادگی مدیران عالی و میانی آموزش و پرورش و آموزش آنان
۳- افزایش توانمندی‌ها- صلاحیت‌های حرفه‌ای- مدیران و انتصاب مدیران همراه با ارائه آموزش‌های مورد نیاز
گام پنجم: اجرای طرح به صورت آزمایشی
گام ششم: ارزیابی علمی و دقیق از نتایج اجرای طرح توسعه اختیارات مدیران مدارس

گام هفتم: اصلاح و بازسازی طرح در حین اجرا و رفع نواقص
گام هشتم: ابلاغ طرح به کلیه مدارس و اجرای داوطلبانه آن.



فرایند اجرایی توسعه اختیارات مدیران مدارس

پی‌نوشت‌ها

1. Hersey & Blanchard
2. Bush & Coleman
3. Gaynor

منابع

۱. بوش، تونی و کلمن، مارین (۲۰۰۵)، مدیریت و مدیریت راهبردی در آموزش و پرورش، حسینعلی کوهستانی و رضوان حسین قلی‌زاده، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد، ۱۳۸۴.
۲. علاقه‌بند، علی، ۱۳۸۴، مدیریت عمومی، تهران: روان.
۳. کتی، گینور، (۲۰۰۰) «تمرکززدایی در آموزش و پرورش»، نشریه مدیریت امور معلمان، ترجمه شورای ترجمه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
۴. مرکز توسعه و تحقیقات آموزشی، (OECD)، ۲۰۰۱.
۵. ولش، توماس و مک‌گین، نول، (۲۰۰۴)، تمرکززدایی در آموزش، چرا، چه موقع، چه چیز و چگونه؟، ترجمه عبدالعظیم حکیمی، وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۳.
۶. هرسی، پال و کنث بلانچارد (۲۰۰۹) مدیریت رفتار سازمانی: کاربرد منابع انسانی، ترجمه علی علاقه‌بند، امیرکبیر، ۱۳۸۸.
7. Bush, T. (2008). From Management to Leadership, educational management Administration Leadership.
8. Chapman RF, (1998). The insects- Structure and function. 4th edition. Cambridge University Press, Cambridge.

جمع‌بندی نهایی نتایج حاصل از پژوهش

شماره محور	وضعیت سه گانه	وضعیت از دیدگاه مدیران مدارس			نتایج پژوهش
		موضوع محور	موجود	مورد انتظار	استفاده از اختیارات قانونی
۱	امور دانش آموزان مدرسه	در وضعیت موجود اختیارات مدیران مدارس، در زمینه امور دانش‌آموزان کافی است و نیازی به افزایش اختیارات نمی‌باشد.	سیستم آموزشی باید هنگام افزایش اختیارات مدیران مدارس در زمینه امور دانش‌آموزان با بررسی و مطالعه بیشتری اقدام نماید.	به توسعه اختیارات مدیران مدارس در زمینه امور دانش‌آموزان نیازی نیست. به عبارت دیگر، وضع موجود از نظر مدیران مدارس رضایت بخشی است.	در امور مربوط به دانش‌آموزان مدرسه نیازی به افزایش اختیارات مدیران مدارس نمی‌باشد.
۲	امور کارکنان مدرسه	مدیران مدارس میزان اختیارات خود در رابطه با امور کارکنان آموزشی را ناکافی می‌دانند و خواهان افزایش اختیارات خود در این زمینه‌اند.	مدیران مدارس با افزایش اختیارات خود در زمینه امور کارکنان آموزشی موافق‌اند.	اختیارات فعلی مدیران مدارس در این زمینه ناکافی است.	لازم است ضمن بررسی و مطالعه بیشتر در افزایش اختیارات مورد نظر مدیران مدارس در زمینه امور کارکنان آموزشی، قبل از هر اقدامی به افزایش توانمندی‌های آنان پرداخته شود.
۳	برنامه آموزشی و تدریس مدرسه	مدیران مدارس معتقدند که اختیارات آن‌ها در زمینه برنامه آموزشی و تدریس خیلی کم است. از این رو می‌توان تمام امور مربوط، به‌غیر از تعیین محتوای آموزشی را به مدیران مدارس تفویض کرد.	مدیران مدارس با افزایش اختیارات خود در زمینه برنامه آموزشی و تدریس موافق‌اند.	در افزایش میزان توانایی مدیران مدارس در مورد استفاده از اختیارات موجود باید اندکی تأمل شود؛ یعنی همراه با افزایش اختیارات مدیران مدارس باید به افزایش توان اجرایی و مهارت‌های حرفه‌ای آنان نیز پرداخته شود.	لازم است در امور مربوط به برنامه آموزشی و تدریس، اختیارات مدیران مدارس افزایش یابد. البته چون تحقق این مؤلفه به تخصص و مهارت زیادی نیاز دارد، در حال حاضر، امور مربوط به تعیین محتوای آموزشی را نمی‌توان به مدیران مدارس واگذار کرد اما سایر موارد را با بررسی و در نظر داشت ضوابط مناسب و دقت نظر بیشتر، می‌توان تفویض نمود.
۴	روابط اجتماع و مدرسه	میزان اختیارات موجود مدیران مدارس در زمینه روابط اجتماع و مدرسه کافی نیست.	مدیران مدارس خواهان افزایش اختیارات در این زمینه هستند. به غیر از محور مربوط به جذب کمک‌های مادی از اولیا که به دلیل مغایرت با قانون، برای مدیران مدارس مشکل‌ساز شده، در بقیه موارد اختیارات لازم به آنان داده شده است.	در این زمینه باید به افزایش توان اجرایی و مهارت‌های حرفه‌ای مدیران مدارس پرداخته شود.	به افزایش اختیارات مدیران مدارس در امور مربوط به روابط اجتماع و مدرسه نیازی نیست اما باید آگاهی و توانایی‌های مدیران مدارس در این زمینه افزایش یابد. به غیر از موضوع جذب کمک‌های مادی از اولیا که نیازمند تغییر یا تسهیل قوانین اصلی می‌باشد در سایر موارد اختیارات لازم تفویض شده است.
۵	تأسیسات و تجهیزات آموزشی مدرسه	میزان اختیارات مدیران مدارس در زمینه تأسیسات و تجهیزات آموزشی مدرسه کافی است و به افزایش اختیارات آنان در این زمینه نیازی نمی‌باشد.	مدیران مدارس خواستار افزایش اختیارات در این زمینه هستند اما با توجه به وضع موجود می‌توان چنین نتیجه گرفت که باید در افزایش اختیارات مدیران مدارس در زمینه تأسیسات و تجهیزات آموزشی مدرسه تأمل نمود یا حداقل با احتیاط بیشتری اقدام کرد.	مدیران مدارس توانایی لازم برای استفاده از اختیارات موجود را دارند و به افزایش اختیارات آنان در این زمینه نیازی نیست یا اینکه در هنگام افزایش اختیارات مدیران مدارس در این زمینه، باید با تأمل و دقت بیشتری اقدام شود.	با توجه به اینکه اکثر مدیران مدارس خواستار افزایش اختیارات خود در امور مربوط به تأسیسات و تجهیزات آموزشی هستند، می‌بایست با تأمل و دقت نظر بیشتری اختیارات مربوط را افزایش داد.
۶	امور اداری و مالی مدرسه	مدیران مدارس میزان اختیارات خود را در زمینه امور اداری و مالی ناکافی می‌دانند.	مدیران مدارس خواستار افزایش اختیاراتشان در امور اداری و مالی مدرسه هستند لکن باید توجه داشت که بیشترین تقاضا برای افزایش اختیارات مدیران مدارس در زمینه جذب سرانه دانش‌آموزی، اعتبارات دولتی و کمک‌های مادی و معنوی اولیاست که باید مورد توجه دست‌اندرکاران قرار گیرد.	مدیران مدارس معتقدند که توانایی آنان در زمینه استفاده از اختیارات در وضعیت موجود کافی است، اما برای استفاده از این توانایی‌ها لازم است قبل از افزایش اختیارات مدیران مدارس در امور اداری و مالی مدرسه باید به آموزش و افزایش توان و مهارت اجرایی آنان، توجه شود.	باید قبل از افزایش اختیارات مدیران در امور اداری و مالی مدرسه، مغایر بودن آن با قوانین جاری مورد بررسی و توجه قرار گیرد. اما در سایر موارد زیر شامل - تهیه و تدوین آیین‌نامه‌های آموزشی و اداری - اداره امور اداری و مالی و نظارت بر حضور غیاب کارکنان مدرسه - هزینه‌کرد و نوع مصرف اعتبارات (منابع دولتی و غیردولتی) - تعیین ساعات شروع و خاتمه کار متناسب با شرایط و موقعیت مدرسه می‌توان اختیارات مدیران مدارس را افزایش داد.

school leaders: alternative designs. University Park, pa: UCEA.

11. Sergiovanni, t. j: Moore, j. h (1989). schooling for tomorrow: directing reforms to issues that count. Need ham heights, Massachusetts: allyn & bacon.

9. Lee. y. (2009). Teachers, perceptions of principals transformational Leadership & teachers job satisfaction & school commitment unpublished doctoral dissertation Fordham university.

10. Murphy: j & Hollinger and husman (2003). Preparing tomorrows



گفت‌وگو از دکتر حیدر تورانی و نصرالله دادار

اخلاق، مشتی‌پند و پیمان نیست!

چرایی و چیستی اخلاق حرفه‌ای در گفت‌وگو با دکتر احد فرامرز قراملکی

اشاره

اهمیت، چرایی و چیستی اخلاق حرفه‌ای در سازمان‌ها، به‌ویژه آموزش و پرورش و مدارس کشور محور و موضوع اصلی گفت‌وگویی است که با دکتر احد فرامرز قراملکی، استاد و محقق و متخصص اخلاق حرفه‌ای با رویکرد سازمانی انجام داده‌ایم.

دکتر قراملکی متولد سال ۱۳۴۰ ه.ش در قراملک تبریز است. او پس از اخذ دیپلم، در سال ۱۳۵۸ برای تحصیل در رشته فلسفه اسلامی وارد دانشگاه تهران شد و تحصیلات خود را تا مقطع دکترا در گرایش فلسفه و کلام اسلامی در همان دانشگاه به پایان برد. سپس به عنوان استادیار به استخدام دانشگاه تهران در آمد. او در سال ۱۳۸۱، دانشیار و در سال ۱۳۸۵ استاد دانشگاه تهران شد.

فعالیت‌های علمی و پژوهشی ایشان در پنج زمینه منطق، دین‌پژوهی، حوزه عمومی، فلسفه ملاصدرا و

اخلاق و اخلاق حرفه‌ای می‌باشد ولی بیشترین کارهای او در سال‌های اخیر در حوزه اخلاق و اخلاق حرفه‌ای بوده است. اسوه ساده زیستی، پرده‌پندار، اخلاق حرفه‌ای، موانع رشد اخلاقی سازمان‌ها، درآمدی بر اخلاق حرفه‌ای، اخلاق سازمانی، اخلاق حرفه‌ای در تمدن ایران و اسلام، اخلاق کاربردی در ایران و اسلام، اخلاق در سازمان‌های مردم‌نهاد، سازمان‌های اخلاقی در کسب و کار و نظریه اخلاقی محمدبن زکریای رازی از تألیفات ایشان در حوزه اخلاق و اخلاق حرفه‌ای است.

■ هدف ما در این گفت‌وگو، تبیین اهمیت اخلاق حرفه‌ای در سازمان، به‌ویژه در آموزش و پرورش و مدارس کشور است. خوشحال می‌شویم که در ابتدا از اهمیت، چرایی و چیستی اخلاق حرفه‌ای صحبت کنید و بفرمایید جای اخلاق حرفه‌ای در آموزش و پرورش کجاست و چه فرصت‌هایی در آموزش و پرورش برای ترویج اخلاق حرفه‌ای وجود دارد. آیا ترویج اخلاق حرفه‌ای برای



مزیت راهبردی می‌آورد. در واقع، این نوعی **نردبان انگاری** است اما نردبانی که فاصله قابل توجهی را ایجاد می‌کند و سهم شما را از جذب بازار خدمات آموزشی افزایش می‌دهد. یک انگاره را هم محمد بن زکریای رازی سامان داد و آن انگاره این است که اخلاق همانند طب است که به آن **طب انگاری اخلاق** می‌گوییم.

■ شما با چه انگاره‌ای به اخلاق نگاه می‌کنید؟

■ من معمولاً با این انگاره کار می‌کنم و به دوستان و خوانندگان گرامی توصیه می‌کنم که با انگاره زکریای رازی و با این عینکی که ایشان نگاه می‌کند نگاه کنیم و آن این است که اخلاق اولاً دانش است؛ مانند طب و چون دانش است، در آن حرف بی‌حساب و بی‌دلیل نمی‌توان زد و حتماً باید روشمند عمل کنیم. ثانیاً دانشی است که باید به تشخیص معضلات اخلاقی بپردازد. اگر ما معضلات اخلاقی را درست تشخیص ندهیم، نه تنها حل نمی‌شوند بلکه تبدیل به بحران می‌شوند. شاید دلیل اینکه ارتش، اختلاس و رانت‌خواری و زیرآب‌زنی و ده‌ها قصه غم‌انگیز دیگر در کشور ما مهار نمی‌شوند، این است که خوب و درست تشخیص داده نمی‌شوند. توقع دیگری که از اخلاق به مثابه طب داریم، پیشگیری از این معضلات است که همیشه ارزان‌تر، آسان‌تر، بهتر و عاقلانه‌تر از درمان است. توقع سوم درمان معضلات اخلاقی است. ما معضلات اخلاقی متعددی داریم. همین که در سازمان ما احساس تبعیض باشد یک بیماری وجود دارد. همین که در کشور ما سرقت علمی، کتاب‌سازی و آمارهای غلط دادن رواج پیدا می‌کند، بیماری اخلاقی داریم. اگر اخلاق به مثابه طب است و انتظار داریم درمان کند، منتها من دیدگاه محمد بن زکریای رازی را با یک افزودنی می‌خواهم تکمیل کنم و آن هم این است که **مهم‌ترین توقع ما از دانش اخلاق حرفه‌ای، رشد است**. حتماً شما چه پدیدآورندگان نشریه مدیریت مدرسه و چه خوانندگان، اساساً درگیر و کارآزموده رشد هستید. رشد مفهومی متفاوت با سلامت دارد. در طب به دنبال حفظ سلامت و برگرداندن فرد از وضعیت بیماری به سلامت هستیم اما اخلاق افزون بر این‌ها می‌تواند رشد ما را تأمین کند و ابتدا به جای تعریف اخلاق این انگاره را عرض کردم که نشان بدهم که وقتی شما اخلاق را فقط مشتتی پند و پیمان می‌دانید، دیگر در مدارس علاقه ندارید به اخلاق بپردازید؛

مدیران یک وظیفه است یا یک فرصت؟

■ ضروری می‌دانم در ابتدا از اهتمام و دغدغه شما برای ترویج اخلاق حرفه‌ای تشکر کنم و قبل از پاسخ مستقیم به سؤالات شما، به یک نکته اشاره کنم که در زندگی همه انسان‌ها بسیار مؤثر است. این نکته، موضوع انگاره‌ها و تلقی‌هاست. ما اغلب تابع انگاره‌ها و تلقی‌هایمان هستیم. در کشور ما از اخلاق تلقی‌های متفاوتی می‌شود.

از **پند انگاری اخلاق** که اخلاق را مشتتی پند و پیمان می‌دانند تا **زیور انگاری اخلاق** که اخلاق را زینتی می‌دانند. همان‌گونه که خانمی گردن‌بندی به گردن می‌اندازد، سازمانی کد اخلاقی و منشور اخلاقی می‌نویسد تا بر دیوار سازمان بیاویزد و آن را زینت دهد. زیور انگاری اخلاق هم یک انگاره است. عده‌ای اخلاق را **ترمز** می‌انگارند و می‌گویند که اگر ما اخلاقی باشیم در رقابت‌ها عقب می‌مانیم؛ چون رقبای ما پایبند اخلاق نیستند. عده‌ای قائل به **سرسره انگاری اخلاق** هستند و فکر می‌کنند که اگر بخواهند اخلاقی باشند، همیشه باید عقب‌تر بروند و هزینه بدهند و نه تنها جلو پیشرفتشان گرفته می‌شود بلکه عقب‌ماندگی هم پیدا می‌کنند. در کشور ما رایج‌ترین انگاره پند انگاری است. جیمز کالینز، فرد دیوید و دیگر مختصان حوزه مدیریت استراتژیک، انگاره دیگری را بر اساس مطالعات تجربی به میان آوردند که آن **مزیت انگاری** است. اینکه اخلاق مزیتی رقابتی است. اخلاق

چون پند و پیمان همه جای کشور قابل دسترس است. من این انگاره را یکی از موانع رشد اخلاق حرفه‌ای در سازمان‌ها می‌دانم.

■ از چرایی اخلاق حرفه‌ای بگویید.

■ من از سال ۱۳۷۶ در خصوص اخلاق حرفه‌ای فعال هستم و تا امروز که در حال نزدیک شدن به ۲۰ سال است خود و همکارانم بیش از دو هزار کارگاه و یا همایش اخلاق حرفه‌ای، داشته‌ایم. تقریباً بدون استثنا وقتی به سازمان‌ها مراجعه می‌کنیم و کارگاه اخلاق حرفه‌ای می‌گذاریم، چه صنعتی و چه غیرصنعتی، وقتی بحث‌ها خیلی جذاب می‌شود و آن‌ها در بحث‌ها مشارکت می‌کنند همه بدون استثنا این سؤال را مطرح می‌کنند که چرا اخلاق را از ما که پنجاه ساله هستیم، شروع کرده‌اید؛ اخلاق باید از بچه‌ها شروع می‌شد. آن‌ها اشاره می‌کنند به مسئولیت خطیر مدارس در رشد اخلاق این کشور. واقعیت این است که در دنیای روان‌شناسی و اخلاق در بحث‌های اکونومیک نظریه‌های رشد اخلاق کودک و نوجوان فراوان‌تر هستند، به دلیل اینکه این کانون اصلی است. وقتی آن‌ها این سؤال را مطرح می‌کنند، من جواب می‌دهم اولیای آموزش و پرورش اینجا نیستند که من توضیح بدهم ولی این یک مطالبه اجتماعی است. مطالبه حق اجتماعی است. بالاخره این کشور از مدارس توقع دارند. آیا ما از مدارس توقع داریم که فقط دانش‌افزایی کنند یا نه به رشد هم مانند رشد شخصیت بپردازند. رشد شخصیت مهم‌ترین بعد و زیرساختش رشد اخلاقی است. به نظر من این با هیچ سازمانی قابل مقایسه نیست. ما چرایی اخلاق را در هر سازمانی هرچیز توضیح بدهیم این نکته را نمی‌توانیم بگوییم که شما یک مسئولیت بزرگ اجتماعی برای تربیت شهروندان متخلق دارید. یادمان باشد هر شهروندی

هرجا خلاف اخلاقی می‌کند؛ ولو از ماشینش در

خیابان آشغالی پرت می‌کند، ذهن به‌سوی این می‌رود که این‌ها پیش چه کسی درس خوانده‌اند و کجا آموزش دیده‌اند. در هر صورت، کانون توجه به آموزش و پرورش است و این مسئولیت خطیری است. من خیلی فشرده به چرایی اخلاق اشاره می‌کنم. امروز مطالعات تجربی هم‌بستگی چندمتغیر با اخلاق حرفه‌ای را به خوبی نشان داده

است: ۱. اگر محیط‌مان اخلاقی باشد، امنیت و سلامت روانی را برای همه به ارمغان می‌آورد. پس سلامت روانی در محیط کار هم بستگی دارد با اخلاقی بودن آن محیط ۲. اخلاقی بودن بهره‌وری را افزایش می‌دهد. چون آدم‌های متخلق امانت‌دار هستند. رسم امانت‌داری بهره‌وری است. یعنی کسانی که بهره‌وری پایین دارند از رسم امانت‌داری دورند. امانت‌داری در حرفه به معنای استفاده بهینه از همه فرصت‌ها و امکانات است و استفاده بهینه از همه فرصت‌ها و امکانات دو مؤلفه دارد: یکی کارایی و یکی اثربخشی و این دو می‌شوند بهره‌وری. ضمناً مطالعات تجربی هم این را نشان داده است. ۳. اخلاق حرفه‌ای می‌تواند به مدیریت تعارض کمک کند. تجربه نشان می‌دهد هرکجا تعارضات را خوب مدیریت کرده‌ایم، با اهرم اخلاق مدیریت کرده‌ایم. ۴. اخلاق حرفه‌ای می‌تواند به

افزایش کار گروهی کمک کند. کتاب بسیار خوبی در آمریکا نوشته شده است که دو بخش دارد: یک بخش آن داستان یا رمانی است و بخش دوم تحلیل این رمان است. این کتاب به فارسی هم ترجمه شده است با عنوان «پنج دشمن کار تیمی»، انتشارات فرا آن را منتشر کرده است. این کتاب خیلی خواندنی است. در این کتاب پنج دشمن برای کار گروهی تعریف می‌شود که هر پنج تا از جنس نبود اخلاق‌اند. این معنایش این است که ما اگر مؤلفه اخلاق را به میدان بیاوریم، از ورود دشمنان کار گروهی پیشگیری کرده‌ایم و درمان کرده‌ایم. ۵. اخلاق حرفه‌ای می‌تواند اعتمادآفرینی کند. مثالی می‌زنم. امروز مدارس بخش غیردولتی ما نیاز دارند سهمشان را از جذب بالا ببرند. یکی از وضعیت‌های رقابتی و یکی از شیوه‌های افزایش این سهم اعتمادآفرینی است. اولیا انتظار دارند مدارس برای بچه‌های آن‌ها پیش‌بینی‌پذیر باشند و مدرسه‌ای پیش‌بینی‌پذیر می‌شود که اخلاقی باشد. بنابراین، اخلاق می‌تواند پیش‌بینی‌پذیری مدرسه را افزایش بدهد. پیش‌بینی‌پذیری مدرسه اولاً اعتماد می‌آورد و ثانیاً در سلامت روان دانش‌آموز هم مؤثر است.

■ تعریف شما از اخلاق حرفه‌ای چیست؟

■ من به اختصار، تعریف بسیار ساده‌ای از اخلاق حرفه‌ای ارائه می‌کنم. اخلاق حرفه‌ای اخلاق در حرفه است، اما حرفه متمایز از کار و متمایز از شغل است. اینجا بسط نمی‌دهم که حرفه دقیقاً چیست. اما یادآور می‌شوم که حرفه وضعیت برتر شغل است؛ یعنی متغیرهایی در حرفه وجود دارد که بسیار متعالی‌تر و سرآمدتر از شغل است. تعریف اخلاق حرفه‌ای بسیار ساده این است:

«مسئولیت‌پذیری افراد شاغل و سازمان‌های

حرفه‌ای نسبت به همه حقوق همه

صاحبان حق در محیط درونی و

بیرونی.» اخلاق صفر و یک نیست.

اخلاق یک امر چند درجه است. اما

در رشته اخلاقی حرکت می‌کنیم که

به این همه دست پیدا کنیم. مثلاً در

یک برنامه چند ساله برسیم به اینکه

پایبند حقوق همه صاحبان حق و

همه حقوقشان باشیم. آن وقت بر

اساس این تعریف مدرسه اخلاقی

مدرسه‌ای است که اولاً صاحبان حق خودشان در محیط ۳۶۰

درجه را به دقت بشناسند؛ یعنی بدانند که در فعالیت مدرسه‌داری

صاحبان حق دقیقاً چه کسانی هستند. نگرش تحولی‌نگر نداشته

باشد. ثانیاً حقوق تک‌تک این‌ها را به تفصیل و به دقت بشناسد. ثالثاً

به نحوی نظام‌مند با برنامه‌ریزی مدیریتی نه هیئتی به این حقوق

پایبند باشد. یعنی نظامی برای پایبندی به حقوق این صاحبان

حق داشته باشد. به گونه‌ای که در پایان سال بتواند بسنجد که من

پایبند بوده‌ام یا خیر. امروز حسابرسی اخلاق در سازمان‌های بزرگ

در دنیا به‌طور سالانه انجام می‌شود. حسابرسی وقتی انجام می‌شود

که برنامه باشد. اصلاً حسابرسی سنجش بر اساس برنامه است. در

آموزش و پرورش متأسفانه چه در بخش ستادی و چه در بخش

مدرسه‌ای دو نوع حسابرسی غایب‌اند: یکی حسابرسی مدیریتی



است و یکی هم حسابرسی اخلاق. حسابرسی اخلاق تقریباً در همه سازمان‌های ایرانی غایب است اما حسابرسی مدیریت در همه‌جای کشور غایب نیست. غیبت حسابرسی اخلاق نشانگر غیبت مدیریت اخلاق و غیبت برنامه‌ریزی برای اخلاق است.

■ **آنچه در جامعه ما به‌عنوان اخلاق مرسوم است این است که آدم باید با اخلاق باشد. اخلاق خوب داشته باشد. مثلاً برای مدیریت اخلاق باید تواضع و فروتنی داشته باشد. ارتباط و تفاوت این نوع اخلاق با اخلاق حرفه‌ای چیست؟ آیا این همان است؟ فرضاً اگر من احترام بگذارم، پشتکار داشته باشم، سعه صدر و عزت نفس داشته باشم و همان چیزهایی که دین ما می‌گوید، آیا این همان اخلاق حرفه‌ای است یا این‌طور نیست و اخلاق حرفه‌ای متمایز از این نوع اخلاق است؟**

■ اگر بخواهم به این سؤال مهم شما که سؤال بسیاری از افراد هم هست جواب بدهم، باید یک مقدمه خیلی کوتاه بیاورم. ما امروز به دلیل توسعه اخلاق، دانش اخلاق نداریم، بلکه دانش‌های اخلاق داریم. ما امروز علوم اخلاقی داریم. این علوم اخلاقی را بی‌آنکه بخواهم تعریف کنم، فقط برمی‌شمارم. ما دانشی داریم به نام فرااخلاق (meta ethics) و یک دانشی داریم به نام اخلاق هنجاری نظری (norm ethics). این دو علم را در اصطلاح می‌گویند philosophical ethics. یک اخلاق کاربردی هم داریم (applied ethics) و یک اخلاق توصیفی داریم که خود شاخه‌های مختلف دارد. اخلاق هنجاری نظری تحلیل‌های منطقی و تحلیل‌های فلسفی و نظری از فضایل، رذایل، بایددها، نبایدها، خوب‌ها و بدهاست. در تحلیل منطقی و نظری هیچ‌گونه تخصص‌گرایی در آن نمی‌شود، مگر عام‌گرایی. مثلاً ما مکاتب مختلف اخلاقی داشته باشیم اما وقتی نوبت به اخلاق کاربردی می‌رسد، اخلاق کاربردی چون به مسائل اخلاقی در موقعیت معین زیستی می‌پردازد، آن‌وقت این موقعیت معین باعث تخصص‌گرایی در حوزه اخلاق کاربردی می‌شود. به این معنا اگر من مسائل اخلاقی را در گوشه زیست‌آدمی به نام خانواده دنبال کنم، مسائل خیلی تخصصی پیش می‌آید و یک حوزه خاص می‌شود به نام اخلاق خانواده. حال اگر من در زیست‌شهروندی یا تعاملاتی که یک شهروند دارد بخواهم مسائل اخلاق را بحث کنم، می‌شود اخلاق شهروندی. در ورزش می‌شود اخلاق ورزش. آن‌وقت این حوزه‌های تخصصی پیدا می‌شود. یکی از موقعیت‌های زیست‌آدمی، موقعیت حرفه‌ای و کاری است. وقتی به این مسائل می‌پردازیم اخلاق حرفه‌ای نام می‌گیرد. جالب این است که وقتی شما وارد حوزه اخلاق حرفه‌ای می‌شوید، اگر حرفه‌تان مهندسی باشد، یک حوزه تخصصی خواهید داشت و اگر حرفه شما پزشکی باشد یک حوزه تخصصی دیگر خواهید داشت. اکنون با این مقدمه من سؤال را جواب می‌دهم. **اخلاق حرفه‌ای به‌عنوان یک حوزه تخصصی اخلاق عام است.** بنابراین، اصول و فضایل و بایست‌های اخلاقی عام در اخلاق حرفه‌ای هم هست. مثلاً فرض کنید حفظ حریم خصوصی همه‌جا یک واحد اخلاقی است. منتها در اخلاق حرفه‌ای می‌گوییم که در فعالیت‌های حرفه‌ای شما مجازید هر مصاحبه‌ای نکنید، مجازید در مصاحبه هر سؤالی نکنید

یا نه. این سؤال ورود به حریم خصوصی افراد است. یا مثلاً مواجهه منصفانه همه جا یک ارزش اخلاقی است. اما طرح این شیوه ارزیابی و ارزشیابی در کلاس منصفانه است؟ این سؤال را چگونه می‌توان جواب داد؟ از نظر اصل اخلاقی که نگاه می‌کنیم همان بحث منصفانه بودن است. اما قصه منصفانه بودن مواجهه این معلم با این تقلب در این موقعیت یک تحلیل خاصی دارد که بدون شناخت حرفه نمی‌شود. به همین دلیل ما معتقدیم که اهالی هر رشته‌ای باید به دنبال اخلاق بروند. درست است که اصول بیش و کم یکسان است اما این اصول را اگر بخواهید در حرفه کار کنید، اساساً مسئله شما و در نتیجه، پاسخ شما متفاوت است. روش شما هم متفاوت است. در عین حال بعضی نکات هم داریم که بسیار خاص هستند. مثلاً در حوزه تعلیم و تربیت، در یکی از کتاب‌های زیر چاپم، در مورد اخلاق مدرسه‌داری فصلی را آورده‌ام با عنوان «یاددهی نه به گفتار». این قصه فقط در کلاس رخ می‌دهد. «یاددهی نه به گفتار»، شائزده‌تا یاددهی دارد. این نشان می‌دهد گاهی در بعضی از حرفه‌ها ما اساساً مسائل بسیار خاصی داریم. اخلاق حرفه‌ای بخشی از اخلاق عمومی به‌علاوه مسائل حرفه‌ای و تخصصی است. بنابراین ارزش‌ها، فضایل و بایسته‌های اخلاق عمومی در آنجا هم حاکم است به‌علاوه مجموعه‌ای از اصول خاص آن حرفه.

ما معضلات اخلاقی متعددی داریم. همین‌که در سازمان ما احساس تبعیض باشد، مشخص می‌کند که یک بیماری وجود دارد. همین‌که در کشور ما سرقت علمی و آمارهای غلط دادن رواج پیدا می‌کند، معلوم می‌شود که بیماری اخلاقی داریم

■ **شما گفتید که بسیاری از مدارس غیردولتی برای جلب اعتماد افراد و خانواده‌ها سعی می‌کنند اخلاق حرفه‌ای را رعایت کنند. آیا اعتمادآفرینی هدف اخلاق حرفه‌ای است؟**

آیا در اخلاق حرفه‌ای باید اعتماد دیگران را برانگیزیم تا بتوانیم سود و منافع بیشتری ببریم؟ نسبت این دو (سود و هدف) با هم چیست؟

■ این یک سؤال مبنايي است. آلپورت می‌گوید: دین‌داری دو گونه است. دین‌داری درونی و بیرونی. دین‌داری بیرونی عبادت و نوعی دین‌داری برای اهدافی بیرون از دین است. حال این اهداف ممکن است مثبت و منفی باشد. مثلاً ما روایت داریم که صدقه دفع بلا می‌کند. حال اگر من صدقه بدهم که تصادف نکنم، این را دین‌داری بیرونی می‌گویند. در عین حال، اگر نماز بخوانم که مدبرم ببیند این هم دین‌داری بیرونی است. یعنی دین‌داری بیرونی می‌تواند شکل‌های مختلف داشته باشد. دین‌داری درونی هم این است که صدقه بدهم فقط برای اینکه خدا خوشش می‌آید و یا نماز بخوانم فقط برای اینکه خدا خوشش می‌آید. این تقسیم‌بندی دینی آلپورت در فرهنگ دینی ما هم هست: **إِنَّ قَوْمًا عَبْدُوا اللَّهَ**

سراسر دنیا رفتیم و این قصه را در آنجا نیز اجرا کردم. به راحتی می‌توان تصور کرد که اخلاق در عین حال که سود می‌آورد یک جا هم ممکن است برای شما هزینه بزرگی داشته باشد. شما اگر یک کار غیراخلاقی کنید که آبروی کسی برود، آیا نباید جبران کنید؟ نباید اعلام کنید تا اعاده حیثیت شود یا اگر به کسی خسارت بزنید نباید خسارتش را جبران کنید؟ خوب این هزینه را چه کسانی می‌دهند؟ کسانی که درون‌انگیزگی دارند. اخلاق پایبندی می‌خواهد. پایبندی به اخلاق هم انگیزه‌های درونی و خودانگیزگی می‌خواهد. بنابراین، من بر اساس فرمایش بسیار حکیمانه شما تأکید می‌کنم که اخلاق بسیار مفید است اما این فواید اخلاق هستند و اهداف اخلاق نیستند و از مغالطه هدف‌پنداری فایده باید به ضرر خودمان دوری کنیم.

■ به نظر شما چرا با وجود اینکه ما در یک جامعه دینی زندگی می‌کنیم، اخلاق حرفه‌ای در سازمان‌هایمان ضعیف است؟

■ سؤال بسیار مهمی است. ما جامعه دینی داریم، دولت ما هم دینی است، دین ما هم اسلامی و اخلاقی است اما اگر ما به وضعیت موجودمان نگاه کنیم، می‌بینیم که متأسفانه اختلاس‌هایی کشف می‌شود. رشوه در برخی از سازمان‌ها وجود دارد، زیرآب‌زنی وجود دارد، بی‌وفایی و عهدشکنی وجود دارد، کم‌فروشی چه در ارائه خدمات مانند کار معلم و چه در ارائه کالا وجود دارد. در مورد کم‌فروشی یک قصه‌ای در کتاب زیر چاپم نوشته‌ام به‌صورت یک داستانک. خلاصه داستانک این است که یک معلم برای حل یک مشکلی به یک اداره می‌رود و می‌بیند که کارمندان کارها را سمبل می‌کنند و خوب کار نمی‌کنند. خیلی پرخاش می‌کند و ناراحت می‌شود. بعد هم به خانه می‌رود و با خود می‌گوید چه شده است که کارمندان کارگریز شده‌اند. دخترش که گاهی همراه او به مدرسه می‌رفته و در کلاسش می‌نشسته است، به پدرش می‌گوید: بابا این کارمند یک روزی شاگرد شما هم بوده و نتیجه کم‌کاری شما در کلاس می‌شود کم‌کاری آن آقا در اداره. اگر ما می‌بینیم که در جامعه دینی ما این معضلات وجود دارد، باید سؤال شما را خیلی جدی مطرح کنیم که چرا هست؟ اسلامی که توانست انسان‌های اخلاق‌گریز و اخلاق‌ستیز را پایبند به اخلاق کند و با اخلاق جهانگیر شود، چرا کمتر موفق شد در این چند سال جلو معضلات اخلاقی را بگیرد؟ جوابی که من می‌خواهم بدهم این است که اخلاق مشتکی‌پند و پیمان‌نیست. رشد اخلاقی به این نیست که افراد را جمع کنیم و نصیحتشان کنیم. اگر قرار بود با نصیحت کردن و موعظه کردن اخلاقی بشویم تا حالا شده بودیم. رشد اخلاقی یک مسئله علمی است. درست است که شما مبانی و جهت‌گیری‌های آن را از دین می‌گیرید اما از هر منبعی هم که بخواهید آن را بگیرید باید بدانید که یک مسئله علمی را حل می‌کنید. مسئله رشد اخلاقی جامعه و سازمان برای خودش مبانی، فرایند، الگو و نظام می‌خواهد. اما آیا ما در کشورمان الگوی رشد اخلاقی سازمان‌ها را تدوین کرده‌ایم؟ بدون الگو نمی‌توانیم انتظار داشته باشیم که مسائل اخلاقی پیشگیری یا درمان شوند و رشد اخلاقی ایجاد شود. ■

رَغِبَةً فَتَلَكَ عِبَادَةَ التَّجَارِ وَ إِنَّ قَوْمًا عَبْدُوا اللَّهَ رَهْبَةً فَتَلَكَ عِبَادَةَ الْعَبِيدِ وَ إِنَّ قَوْمًا عَبْدُوا اللَّهَ شُكْرًا فَتَلَكَ عِبَادَةَ الْأَحْزَارِ (نهج‌البلاغه، حکمت ۲۳۷). یک بحث دیگر هم این است که دین‌داری درونی و بیرونی چه نسبتی با هم دارند. پاسخش این است که در فرایند رشد دین‌داری، دین‌داری با دین‌داری بیرونی شروع می‌شود ولی حتماً جهت‌گیری دین‌داری به دین‌داری درونی تبدیل می‌شود و اگر به دین‌داری درونی تبدیل نشود، طرف خداپرست نمی‌شود بلکه شکم‌پرست، قدرت‌پرست و یا خودپرست می‌شود. عین این ماجرا در اخلاق هم هست. در رشد اخلاقی بر اساس نظریات خیلی از روان‌شناسان مانند کلبِرگ این حرف درست است که رشد اخلاقی با اخلاق‌ورزی بیرونی شروع می‌شود اما اگر درونی نشود، دیگر اخلاق نمی‌شود بلکه یک فریب می‌شود. یک اقدام برای رسیدن به منافع شخصی می‌شود. تحقیقات نشان داده است که اگر اخلاقی باشیم، بهره‌وری، سود و مزیت رقابتی بالا می‌رود و اعتمادآفرینی بیشتر می‌شود اما این‌ها می‌توانند انگیزه‌های بیرونی برای شروع اخلاق باشند. اگر همین‌جا تثبیت شود و اخلاق را برای این‌ها بخواهیم، آن‌وقت ما در پی اخلاق نیستیم و در پی منافع هستیم و اگر آن منافع را بتوان با روش‌های غیراخلاقی، بیشتر کرد، طبیعتاً ما به دنبال آن‌ها می‌رویم. برای این که موضوع بهتر روشن شود، خواهش می‌کنم دو تا مفهوم را از هم جدا کنید: یکی مفهوم هدف و دیگری مفهوم فایده. سود، مزیت رقابتی و اعتمادآفرینی فایده اخلاق هستند نه هدف اخلاق. من برای اینکه این دو مفهوم کلیدی را روشن کنم، فقط یک مثال می‌زنم. شما یک همایش علمی می‌گذارید. هدف از همایش چیست؟ قطعاً انتقال اطلاعات و تجارب، اما من وقتی به این همایش می‌آیم دوستم را هم که مدتی است ندیده‌ام در آنجا می‌بینم و کیفی یا ناهاری هم به من می‌دهند. دیدن دوست، گرفتن کیف و خوردن ناهار هدف همایش نیستند. حال اگر من برای آن کیف یا ناهار یا دیدن دوستی به همایش شما بیایم به این می‌گویند «مغالطه هدف‌پنداری فایده». این خطای بسیار رایجی است. تأکید بر فواید اخلاق برای ایجاد انگیزه‌های اولیه است. برای نشان دادن فواید اخلاق است اما اگر کسی این را هدف اخلاق بداند، از اخلاق خیلی فاصله گرفته و اخلاق را از درون تهی کرده است. علتش هم این است که اخلاق انگیزه‌های درونی و خودانگیزگی می‌خواهد. اخلاق برای اخلاق و برای انسانیت است. در دنیا این موارد زیاد پیش آمده است. طرف می‌گوید اخلاقی بودن باعث می‌شود که این کار صرف نداشته باشد. پس من مغازه‌ام را تعطیل می‌کنم. اشکال ندارد. اما نمی‌گویم چون نمی‌صرفد پس باید گران بدهم و تقبل کنم. روبرت جانسون اولین سند جامع و مدون اخلاق را در سال ۱۹۵۳ نوشت. او که مدیرعامل یک شرکت بود، می‌گوید: تقریباً ۱۷ تا ۱۸ سال بعد متوجه شدم که این سند اخلاقی را هیچ‌کس در شرکت ما عمل نمی‌کند. همه مدیران خود را جمع کردم و این سند اخلاقی را هم آوردم. قیچی هم آوردم و گفتم داشتن سندی که نتوان به آن عمل کرد فریب دادن مردم است. پس امروز می‌خواهم این سند را پاره کنم. او می‌گوید: یک سخنرانی هیجانی کردم که همه گریستند و بلند شدند و با این سند دوباره بیعت کردند و من جواب گرفتم. بعد به نمایندگی‌هایمان در



شنبه‌های بدقولی

کبری محمودی

در حین خوردن صبحانه، پوشاندن لباس مدرسه فرزند هشت ساله‌ام و کنترل برنامه کلاسی‌اش، لقمه میان وعده‌اش را آماده می‌کنم، یاد مدیران می‌افتم و تدبیر مفید ایشان.

جالب اینجاست که هر هفته به خودم قول می‌دهم طوری برنامه‌ریزی کنم که شنبه آینده دیگر مجبور نباشم با عجله زیاد آماده شوم، اما انگار مدیران هم روزگار مرا پشت سر گذاشته بود و از تجربه‌اش درس گرفته بود.

از این مدیر نکته‌سنج و ریزبین، خاطراتی دیگر نیز دارم. روز معلم بود. مدیران در نشستی صمیمانه، هدایای همکاران را تقدیمشان کرد. هدیه‌ها از لحاظ وزنی و حجمی بزرگ و سنگین بودند. به محض دریافت هدیه‌ام، با خودم فکر کردم این جعبه بزرگ را چگونه باید به خانه ببرم! تقریباً بیشتر همکاران یا مسیر مدرسه به خانه‌شان کوتاه بود یا وسیله نقلیه شخصی داشتند. فقط من و یک نفر دیگر راهمان دور بود و خودرو نداشتیم. فکر کردم بعد از جلسه پیش خدمتکار بروم و کیسه‌ای بزرگ و محکم از او بگیرم تا بتوانم هدیه‌ام را به خانه ببرم. در همین افکار بودم که همکاران با تعارف و تشکر برخاستند و قصد رفتن کردند. هنوز همه پراکنده نشده بودند که مدیران من و همکارم را صدا کرد و گفت: «خانم‌ها، این دو پلاستیک بزرگ و محکم را برای شما آورده‌ام تا بتوانید هدیه‌هایتان را کمی راحت‌تر به منزل ببرید. در ضمن، من تا پای ایستگاه اتوبوس با ماشین خودم شما را می‌رسانم.» چند لحظه سکوت کردم. نمی‌دانستم آیا باید رضایتم را از نکته‌سنجی و ریزبینی مدیران به رویش بیاورم یا نه، و چون با خودم به نتیجه نرسیدم، چیزی نگفتم. تازه کار بودم و فکر می‌کردم این فکر ناپخته است که به‌خاطر چنین موضوع به ظاهر بی‌اهمیتی، یعنی یک کیسه پلاستیکی، از او تشکر کنم. این بود که به تشکری تعارف‌گونه بسنده کردم، اما اکنون که در کارم تجربه‌ای کسب کرده‌ام، یقین دارم کاری که آن روز مدیران انجام داد، از روی فهم و درایت و وقوف به ریزبینی‌های مدیریتی بود.

کاش همان موقع از این نکته‌سنجی‌اش تشکر می‌کردم؛ شاید انگیزه بیشتری برای ادامه کارش به او می‌دادم!

به جرئت می‌گویم در طول این همه سال، کمتر مدیری را این همه درد آشنا و نکته‌بین دیده‌ام. یادش به خیر و نیکی! خدا نگهدارش باد!

هر هفته شنبه‌ها صبح یادش می‌کنم، دعایش می‌کنم و به تجربه‌اش آفرین می‌گویم! مدیر مدرسه‌مان را می‌گویم. حدود ده سال پیش که بنده جوان‌تر بودم و بی‌تجربه و البته هنوز مادر نشده بودم، در مدرسه‌ای تدریس می‌کردم که مدیران عزیزترین عضو آن مجموعه بود.

تابستان بود و نیروهای دفتری دورهم جمع شده بودند تا برای ناهار بچه‌ها برنامه‌ریزی کنند. ساعت حضور بچه‌ها در مدرسه تا ۳ بعدازظهر بود و مدرسه هم ناهار نداشت. بنابراین، بچه‌ها باید از خانه ناهار می‌آوردند و مدرسه توصیه و تعیین می‌کرد چه غذایی بیاورند. برنامه هفتگی غذا به بچه‌ها می‌داد. هر کدام از همکاران برای ناهار روزهای هفته پیشنهادی داد. مدیران گفته بود شنبه‌ها فقط غذای ساندویچی داشته باشیم و ناهار بقیه روزها را قرار بود همکاران با مشورت هم انتخاب کنند.

از اصرار مدیر برای ساندویچی بودن غذای شنبه، یعنی روز اول هفته، و شاید بهترین روزی که طعم ناهارش تا آخر هفته در ذهن بچه‌ها می‌ماند، تعجب کردم. این بود که از او پرسیدم: «چرا ساندویچ برای روز اول هفته؟» نگاهم کرد و گفت: «مادر نشده‌ای که خودت تجربه کرده باشی. برای خانواده‌ای که بچه مدرسه‌ای دارد و خصوصاً مادر کارمند است، پنج‌شنبه‌ها و جمعه‌ها تنها روزهای رسیدگی به امور منزل، مهمانی رفتن، دید و بازدید و رسیدگی به کارهای عقب افتاده است. این است که معمولاً جمعه شب، اعضای خانواده خسته‌تر و دیرتر از شب‌های دیگر به خواب می‌روند. بنابراین، صبح شنبه با عجله زیاد آماده خروج از منزل می‌شوند. اگر قرار باشد غذایی برای ناهار ظهر هر یک از اعضا در بیرون از منزل فراهم نشود، دشواری آن بیشتر از دیگر روزهای هفته است. شاید شما مهمان بوده‌اید و جمعه آشپزی نکرده‌اید، شاید به سفری کوتاه رفته‌اید و جمعه شب دیر رسیده‌اید و...»

اینجاست که صبح شنبه ناراحتی و «چه کنم، چه کنم» غذای بچه، اضطراب زیادی به شما وارد می‌کند؛ اما اگر از هر خوراکی که در یخچال دارید، یا حتی با نان و پنیر و سبزی، ساندویچی درست کنید، غذایی آبرومند و در عین حال سالم و کم‌زحمت برای ناهار مهیا کرده‌اید.

باور کنید، هر شنبه صبح، وقتی با عجله لباس می‌پوشم و

اخلاق و مسئولیت اجتماعی در مدیریت آموزشی

دکتر سید محمد میر کمالی

عضو هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تهران

امیر مقصود گردوان

معاون هنرستان دانشمند شهری

رضا عبداللہی

دبیر دبیرستان، سیلوانا، ارومیه

چکیده

در مقاله حاضر به اخلاق و معانی و نقش و جایگاه مسئولیت اجتماعی در مدیریت آموزشی پرداخته می‌شود. ابتدا معنای مدیریت و سپس اخلاق در مدیریت آموزشی و نظریه‌های اخلاق و مسئولیت اجتماعی، همچنین تأثیرات مثبت رعایت مسئولیت اجتماعی بر عملکرد و موفقیت سازمان آموزشی از جمله کاهش هزینه‌های ناشی از کنترل بهبود روابط، افزایش جو تفاهم و کاهش تعارضات افزایش تعهد و مسئولیت‌پذیری بیشتر کارکنان و نیز آسیب‌شناسی مدیران آموزشی از نظر اخلاقی از جمله قدرت‌طلبی، درک نکردن فضیلت معنوی خدمت، فقدان انصاف و عدالت و تکبر بررسی می‌شود و سپس ویژگی‌های مدیر آموزشی در عصر حاضر از قبیل تفکر سیستمی، مدرسه یا دانشگاه به عنوان یک کلینیک، صیانت از بیت‌المال و حسن ظن بیان می‌گردد. در آخر نیز مسئله مسئولیت اجتماعی در مدیریت اجتماعی مورد بررسی قرار می‌گیرد.

کلیدواژه‌ها: اخلاق، مسئولیت اجتماعی، مدیریت آموزشی

مقدمه

مدیریت چیزی نیست جز شناخت راه‌های موفقیت سازمان و برنامه‌ریزی جهت ارتقای این موفقیت‌ها، افزایش عوامل تسهیل‌کننده و برطرف کردن مشکلات و کاهش یا رفع موانع. با توجه به این نکات، حاکمیت اخلاق حرفه‌ای در سازمان قادر است به میزان بسیار چشمگیری سازمان را در کاهش تنش‌ها و موفقیت در تحقق اهدافش یاری دهد. امروزه داشتن اخلاق حرفه‌ای به‌ویژه برای مدیران به منزله یک مزیت رقابتی در هر سازمان مطرح است (صالحی و همکاران، ۱۳۸۹: ۴). بنابراین یک مدیر آموزشی باید فلسفه و جهان‌بینی روشنی داشته باشد، اهداف سازمان خود را بشناسد و بتواند آینده روشنی برای سازمان خود ترسیم کند. در این فلسفه و جهان‌بینی مدیر آموزشی، اخلاق خوب جایگاه و اهمیت والایی دارد؛ زیرا سروکار مدیر آموزشی با قشر حساس و مهمی است که هرگونه اشتباه و خطایی در رابطه با آن‌ها صدمات و لطمه‌های جبران‌ناپذیری در پی خواهد داشت.



یکی از مهم‌ترین مسئولیت‌های مدیریت سازمان‌های آموزشی و پژوهشی «ترویج اخلاق در سازمان» است؛ بنابراین ترویج اثربخش اخلاق در سازمان‌های آموزشی و پژوهشی مانند هر سازمان دیگر در گرو سه گام عمده است:

- فراگیری دانش اخلاق حرفه‌ای معطوف به زمینه‌های تخصصی سازمان

- گرایش درونی و خودانگیختگی سازمان، مدیران و منابع انسانی آن نسبت به تحقق اخلاق و ارزش‌های اخلاقی در سازمان

- مهارت عملی تخلیخ سازمان به اصول اخلاقی. (قراملکی، ۱۳۸۵: ۱۰)

اخلاق در مدیریت آموزشی

واژه «اخلاق» جمع «خلق» است که در لغت به معنای «سرشت و سحیه» آمده است؛ اعم از سجایای نیکو و پسندیده، مانند راستگویی و پاک‌دامنی، یا سجایای زشت و ناپسند، مانند دروغ‌گویی و آلوده‌دامنی. در عموم کتاب‌های لغت، این واژه با واژه «خلق» هم‌ریشه شمرده شده است. «خلق زیبا به معنای بهره‌مندی از سرشت و سحیه‌ای زیبا و پسندیده و خلق زیبا به معنای داشتن آفرینش و ظاهری زیبا و اندامی موزون و هماهنگ است» (ابن‌منظور، ۱۴۰۵: ۴). دانشمندان اخلاق این واژه را در معانی پرشماری به کار برده‌اند. رایج‌ترین معنای اصطلاحی اخلاق در میان اندیشمندان اسلام عبارت است از «صفات و ویژگی‌های پایدار در نفس که موجب می‌شوند کارهایی متناسب با آن صفات، به‌طور خودجوش و بدون نیاز به تفکر و تأمل از انسان صادر شود» (مجلسی، ۱۴۰۳: ۶۷). بارنارد بر این باور بود که «ناممکن است سازمان‌های رسمی بتوانند بدون عنصر اخلاقی عمل کنند. رهبری که به اصول اخلاقی عمل نمی‌کند نفوذ خود را از دست می‌دهد و نمی‌تواند برای مدت طولانی دوام آورد» (بارنارد، ۱۳۶۸: ۴۰۴). «بیشتر استانداردها و قواعد اخلاقی در یک فرهنگ نسبت به فرهنگ‌های دیگر و در زمان‌های مختلف با یکدیگر تفاوت دارند.» (هس‌مر، ۱۹۹۵: ۱۱۳). اخلاقیات ارتباط نزدیک و تنگاتنگی با ارزش‌ها دارند و به‌عنوان ابزاری نگریسته می‌شوند که ارزش‌ها را به عمل تبدیل می‌کنند. اخلاق، یعنی رعایت اصول معنوی و ارزش‌هایی که بر رفتار شخص یا گروه حاکم است، مبنی بر اینکه درست چیست و نادرست کدام است؟ (دفت، ۱۳۷۴: ۶۳۸). اخلاق، مفاهیمی چون اعتماد، صداقت، درستی، وفای به عهد نسبت به دیگران، عدالت و مساوات و فضائل شهروندی و خدمت به جامعه را دربرمی‌گیرد. تشخیص درست از نادرست و خوب از بد، همیشه موضوع مورد بحث فلاسفه بوده است و آن‌ها به‌عنوان یکی از شاخه‌های فلسفه، در مورد آن سخن گفته‌اند. به‌علاوه، برخی مانند هایک اخلاق را تمدن‌ساز به شمار می‌آورند (غنی‌نژاد، ۱۳۸۱: ۱۲۹). با توجه به مطالب گفته شده، در سازمان‌های آموزشی و در رأس آن در مدیریت آموزشی اخلاق به معنای سجایای نیکو پسندیده از اهمیت بالایی برخوردار است؛ زیرا این سازمان‌های آموزشی هستند که نیروی انسانی سایر سازمان‌ها را تأمین می‌کنند و آموزش می‌دهند. پس نیاز یک

جامعه اخلاق مدار (اخلاق در معنای ایجابی و نیکو) با سازمان‌های اخلاق مدار رفع می‌گردد.

نظریه‌های اخلاق و مسئولیت اجتماعی

هس‌مر (۱۹۹۵) یکی از کامل‌ترین دسته‌بندی‌ها را از تئوری‌های اخلاق این گونه ارائه می‌کند:

● **قانون جاویدان**^۱: این دیدگاه که به قانون طلایی نیز مشهور است بدین گونه خلاصه می‌شود که «با دیگران آن گونه رفتار کن که دوست داری دیگران با تو رفتار کنند».

● **منفعت‌گرایی یا تئوری فرجام‌گرایی**^۲: این دیدگاه منطبق با تعریفی از اخلاق است که جرمی بنتم، متفکر بریتانیایی، ارائه داده و بر نتایج و فرضیات فردی متمرکز است. بر این اساس، اخلاقی بودن یک رفتار براساس میزان مطلوبیت آن بیان می‌شود؛ یعنی وقتی منافع یک عمل برای جامعه بیشتر از ضررهای آن باشد، آن عمل اخلاقی است.

● **وظیفه‌گرایی یا آغازگرایی**^۳: آغازگرایی در برابر فرضیه فرجام‌گرایی است. براساس این دیدگاه که /یمانوتل کانت آن را ارائه داده است، هر عمل به نتیجه آن بستگی ندارد بلکه به نیت شخص تصمیم‌گیرنده بستگی دارد.

● **عدالت توزیعی**: در این تئوری که جان راولز پیشنهاد کرده است، یک عمل را در صورتی که منجر به افزایش همکاری بین اعضای جامعه شود، می‌توان درست و عادلانه و مناسب (و بنابراین اخلاقی) نامید و عملی را که در جهت مخالف این هدف عمل کند نادرست، ناعادلانه و نامناسب (و بنابراین غیراخلاقی) است. در این دیدگاه، همکاری اجتماعی، اساس منافع اجتماعی و اقتصادی را فراهم می‌آورد و تلاش فردی کم‌اهمیت و در مواردی نادیده انگاشته می‌شود.

● **آزادی فردی**: براساس این دیدگاه که رابرت نوزیک آن را پیشنهاد کرده، آزادی نخستین نیاز جامعه است. بنابراین، هر عملی که آزادی فردی را نقض کند، غیراخلاقی است؛ حتی اگر منافع و رفاه بیشتری برای دیگران ایجاد کند.

آثار مثبت رعایت مسئولیت اجتماعی بر عملکرد و موفقیت سازمان آموزشی

رعایت مسئولیت اجتماعی آثار مثبت زیادی بر عملکرد و موفقیت سازمان دارد و در منابع گوناگون به این آثار اشاره شده است. در اینجا به کاهش هزینه‌های ناشی از کنترل، بهبود روابط، افزایش جو تفاهم و کاهش تعارضات، افزایش تعهد و مسئولیت‌پذیری بیشتر کارکنان که با سازمان‌های آموزشی ارتباط بیشتری دارد اشاره می‌کنیم.

کاهش هزینه‌های ناشی از کنترل

ترویج خودکنترلی در سازمان، به‌عنوان یکی از سازوکارهای اصلی کنترل، از مباحثی است که بنیان آن بر اعتماد، اخلاق و ارزش‌های فردی قرار دارد. «ترویج خودکنترلی باعث کاهش هزینه‌های ناشی از روش‌های کنترل مستقیم و موجب بهبود سود می‌شود. این مستلزم تعهد کامل اعضا به گروه، مسئولیت‌پذیری همه اعضای گروه و وجود احترام و اعتماد بین آن‌ها و مدیریت است.» (Lau&Idris, 2003, 293)



بهبود روابط، افزایش جو تفاهم و کاهش تعارضات

یکی از نتایج بهبود اخلاق کار در سازمان، تنظیم بهتر روابط در سازمان است که این به نوبه خود باعث افزایش جو تفاهم در سازمان و کاهش تعارض میان افراد و گروه‌ها می‌شود و عملکرد گروهی را بهبود می‌بخشد. شاید بیشترین تأثیرات اصول اخلاقی مربوط به رفتار نیروی انسانی باشد. مطابق تحقیقات تروینو و یانگ بلاذ، تصمیم‌گیری‌های اخلاقی به‌طور عمده تحت تأثیر گزینش و استخدام افراد اخلاقی هستند و پاداش و تنبیه متداول تأثیر زیادی در رعایت اصول اخلاقی ندارد (لاوسن ۱۳۸۱: ۲۶۸). توجه بارنارد به اخلاق، به دلیل نقش آن در تسهیل همکاری و کاهش تعارض و مسئولانه عمل کردن به وظایف در محیط کار است.

افزایش تعهد و مسئولیت‌پذیری بیشتر کارکنان

چنان‌که گفته شد، اخلاق بر فعالیت انسان‌ها تأثیر قابل توجهی دارد و لازمه عملکرد مناسب، تعهد و مسئولیت‌پذیری کارکنان است. به عقیده دسلر، «اگر کارکنان بر این باور باشند که با آنان عادلانه و منصفانه رفتار می‌شود، شاید تمایل بیشتری داشته باشند

یکی از نتایج بهبود اخلاق کار در سامان، تنظیم بهتر روابط در سازمان است که این به نوبه خود باعث افزایش جو تفاهم در سازمان و کاهش تعارض میان افراد و گروه‌ها می‌شود و عملکرد گروهی را بهبود می‌بخشد

که بار (کاری) بیشتری را تحمل کنند» (دسلر، ۱۳۷۸: ۳۲۷). دونالدسون و دیویس باور دارند که مدیریت ارزش‌های اخلاقی در محیط کار، موجب مشروعیت اقدامات مدیریتی می‌شود، انسجام و تعادل فرهنگ سازمانی را تقویت می‌کند، اعتماد در روابط بین افراد و گروه‌ها را بهبود می‌بخشد و با پیروی بیشتر از استانداردها، موجب بهبود کیفیت محصولات و در نهایت افزایش سود سازمان می‌شود. (Davis, 1990 & Donaldson) با توجه به نقشی که انسان‌ها در سازمان‌های امروزی دارند، نوع قضاوت افراد در مورد سازمان و موضوع فعالیتشان تأثیر بسیار زیادی در کارایی و اثربخشی آن‌ها و در نتیجه، کارایی و اثربخشی سازمان دارد. انتظار خلاقیت از کسانی که کار خود را از لحاظ اخلاقی ناپسند تلقی می‌کنند، واقعی و منطقی نیست.

آسیب‌شناسی مدیران آموزشی از نظر اخلاقی

مدرسه و کلاس جای آزمایش و خطا نیست. دانش‌آموزان خودکچه‌های آزمایشگاهی نیستند و کسی حق ندارد با آزمایش روی آن‌ها سرنوشت و حقوقشان را به خطر بیندازد. «اگر مدیر نادان، ناپخته و نابالغی با روش تربیتی و مدیریتی نادرست خود از طریق اعمال ترس و تنبیهات بی‌جا، گروهی از دانش‌آموزان را از کلاس و مدرسه متنفر و فراری کند، چه کسی قادر است

آثار بد و ویرانگر کار او را جبران کند؟ بی‌تردید زبان‌هایی که روش‌های نادرست تربیتی و تعلیمی بر افراد جامعه وارد می‌کنند، قابل جبران نیست و یا به سادگی و در کوتاه‌مدت آثار سوء آن جبران نخواهد شد» (میرکمالی، ۱۳۹۲: ۲۶). همانند سایر مدیران، ممکن است خطاها و آسیب‌هایی نیز مدیر آموزشی را تهدید کند که به تعدادی از آن‌ها در زیر اشاره می‌گردد.

قدرت‌طلبی

قدرت‌طلبی یکی از خطرهای آسیب‌هایی است که مدیران جامعه را در بُعد سلوک سیاسی تهدید می‌کند. دانشمندان برای تعریف «قدرت» نظریات مختلفی ارائه کرده‌اند. برخی معتقدند قدرت یعنی «مجموعه عواملی که موجب می‌شود فرد یا گروهی، گروه دیگر را به اطاعت وادارد.» (عمید زنجانی، ۱۳۷۷: ۳۴۸). برخی دیگر قدرت را «قابلیت به انجام رساندن اهداف شخصی یا گروهی و تأثیر گذاشتن بر روی رفتار دیگران و وادار کردن آنان به اطاعت با هر وسیله ممکن» می‌دانند. (کواکبیان، ۱۳۷۸: ۱۴)

کسب قدرت اگر با هدف خدمت به مردم باشد، نوعی عبادت است؛ در حالی که اگر هدف از کسب قدرت، برتری‌جویی و به‌دست آوردن منافع مادی باشد، بزرگ‌ترین وزر و وبال برای انسان محسوب می‌شود. حضرت علی(ع) درمان قدرت‌طلبی و برتری‌جویی را توجه به قدرت و عظمت و حکومت مقتدرانه خداوند بر انسان و جهان هستی می‌داند (سیدرضی، ۱۳۸۰: نامه ۲۳). مدیر آموزشی باید از قدرت خود در اداره امور آموزشی و ارائه به‌موقع راه‌حل برای مسائل و سایر امور، با توجه به تنوع وظایفی که برای یک مدیر آموزشی وجود دارد، بهره‌گیر و از تخصص خود- که نوعی قدرت در مدیریت است- برای راهنمایی معلمان در موارد گوناگون استفاده کند. همچنین، باید از تجربه خود به‌عنوان نوعی قدرت برای پیش‌بینی مسائلی که ممکن است نظام آموزشی یا در حالت کلی آموزش را تهدید می‌کند استفاده کند و آموزش را در مسیر صحیح هدایت نماید.

قرآن کریم قدرت‌طلبی و استغنا را منشأ طغیان و سرکشی انسان می‌داند (علق ۷/۶) و طغیان و سرکشی قدرت‌طلبان را عامل فساد و تباهی جوامع و در نتیجه نابودی و فروپاشی آن‌ها ارزیابی می‌کند (فجر/ ۱۳-۱۱). همچنین بهره‌مندی از مواهب و نعمت‌های آخرت را منوط به خودداری از برتری‌جویی در زمین و فساد در آن می‌داند. (قصص/ ۸۳)

مدیرانی که قدرت را ابزار ریاست‌طلبی و برتری‌جویی قرار می‌دهند، در حقیقت خود و جامعه را به تباهی می‌کشاند و از حیات طیبۀ انسانی محروم می‌سازند. در اندیشه سیاسی اسلام، قدرت و ریاست وسیله‌ای برای خدمت به مردم و ابزاری جهت خدمت به خلق و امانتی الهی است که زمامداران و مدیران جامعه درباره آن در پیشگاه الهی مسئول و پاسخ‌گو می‌باشند؛ همان‌گونه که حضرت علی(ع) به استاندار آذربایجان می‌فرماید: «همانا کاری (مقام و مسئولیتی) که بر عهده توست، طعمه‌ای برای تو نیست بلکه امانتی بر گردنت است.» (سیدرضی، ۱۳۸۰: ۴۸۵)

نراقی در «جامع السعادات» آورده است: «از جمله فساد حب مقام، این است که اگر بر قلب کسی غلبه کند، همتش اندک

تفکر سیستمی

تفکر سیستمی در مدیریت نماینده رویکردی جامع و همه‌جانبه‌نگر است که سازمان و مدیریت آموزشی را پدیده‌هایی مرکب از اجزا و عوامل گوناگون وظیفه‌مند می‌بیند که با هم همکاری و تعامل دارند و میان آن‌ها رابطه علت و معلولی برقرار است. در این معنا، رفتارها و مشکلات در سایه تأثیرگذاری و تأثیرپذیری این عوامل و علت‌شناسی در سطح جزئی و کلی قابل درک و شناسایی هستند. از جهت دیگر، «سیستم‌ها دارای کلیت و تمامیتی هستند که درک آن‌ها وابسته به قرار دادن همه اجزا در کنار یکدیگر و توجه کلی به آن‌ها می‌باشد. (همان منبع: ۵۹-۵۸)

مدرسه یا دانشگاه به عنوان یک کلینیک

برخلاف سازمان‌های آموزشی گذشته که برنامه‌های آموزشی و درسی خود را از پیش تعیین می‌کردند و آن را به اجرا می‌گذاشتند و دانش‌آموزان خود را وادار به تطبیق و سازگاری با آن می‌دانستند، نظام‌های جدید آموزشی به عنوان مراکز بررسی مشکل و حل مسئله و انعطاف برنامه‌ها به نفع دانش‌آموزان عمل می‌کنند. در حقیقت، کلینیک جایی است که متخصصان با دانش، تخصص،

در اندیشه سیاسی اسلام، قدرت و ریاست وسیله‌ای برای خدمت به مردم و ابزاری جهت خدمت به خلق و امانتی الهی است که زمامداران و مدیران جامعه درباره آن در پیشگاه الهی مسئول و پاسخ‌گو می‌باشند

روش‌های علمی و ابزارها افراد را از نظر مشکلات احتمالی که دارند مورد معاینه، آزمایش و بررسی قرار می‌دهند و در نهایت، برنامه‌ای مشخص و عملی برای بهبود و سلامتی آن‌ها پیش‌بینی و اجرا می‌کنند. به عبارت دیگر، مدرسه جایی است که مدیران و معلمان در آن، علاوه بر آنکه برای استعدادیابی و زمینه‌سازی پرورش فعالیت می‌کنند، نسبت به میزان پیشرفت، آهنگ حرکت و مشکلات و مسائلی که احتمالاً دانش‌آموزان گرفتار آن‌ها هستند دقیق و هوشیار بوده و در صورت وقوع به حل و برطرف ساختن آن می‌پردازند. (همان منبع: ۶۷-۶۸).

صیانت از بیت‌المال

صیانت بیت‌المال و استفاده درست از آن از وظایف بزرگ و سنگین هر مسئولی است و چنان اهمیت دارد که حضرت علی(ع) در روز دوم خلافت خود به این امر پرداخت و نه تنها در حفظ آن همه توان خود را به کار بست بلکه بر آن شد که بیت‌المال تاراج‌شده زمان خلفای قبل را نیز به جای خود برگرداند؛ لذا فرمود: به خدا قسم، اگر بیت‌المال را در دست غیراهلش پیدا کنم، هرچند آن را مهر زنانشان کرده باشند یا با آن کنیزی خریداری باشند، پس می‌گیرم و به جای حق خود برمی‌گردانم. (سیدرضی، ۱۳۸۰: ۵۸)

خواهد شد. در مراعات حاجت مردم خود را با آنان دوست نموده و برای آن‌ها ظاهرسازی خواهد کرد و به کلماتی پناه خواهد برد که در نزد آن‌ها محبوب جلوه کند و این است بذر نفاق و اصل فساد» (نراقی، ۱۳۸۳: ۳۵). تأمل در شاخص‌گزینش پیامبر گرامی اسلام(ص) به عنوان رهبر جامعه انسانی، اهمیت تخلق مدیران و رهبران به اخلاق را روشن می‌سازد. قرآن به صراحت بیان می‌کند که انتخاب ایشان کور کورانه نیست بلکه خداوند متعال می‌داند که رسالت را بر چه موضوعی قرار دهد: «اللَّهُ أَعْلَمُ حَيْثُ يَجْعَلُ رِسَالَتَهُ». (انعام/۱۲۴). در جای دیگر، رسول خدا را اسوه مردم می‌داند؛ او که برای اتمام مکارم اخلاق مبعوث شده است، خود متخلق‌ترین مردم است. «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ...» (احزاب/۲۱)

درک نکردن فضیلت معنوی خدمت

امام صادق(ع) می‌فرماید: «هر مؤمنی که چیزی را از مؤمنی محتاج دریغ دارد، در حالی که بر آن قادر است، چه از خودش یا از دیگری، خداوند او را در قیامت برپا خواهد داشت؛ در حالی که صورتش سیاه، چشم‌هایش کبود و دست‌هایش به گردنش بسته شده؛ سپس گفته می‌شود این خائنی است که به خدا و رسولش خیانت نموده، پس امر می‌شود که او را به جهنم ببرند.» (کلینی، ۱۳۶۲: ۳۶۷/۲)

فقدان انصاف و عدالت

مرحوم نراقی در جامع‌السعادات می‌فرماید: «حقیقت عدالت، مجرد تابع بودن جنبه‌های عملی به قوه عاقله است و مانند مدیریت و برتری و سیاست نیک از لوازم آن است.» (نراقی، ۱۳۸۳: ۵۴). در آثار و کتب آمده است که اگر سلطان عادل باشد، شریک طاعات مردم است و اگر ستمگر باشد در گناهانشان شریک خواهد بود. (همان: ۸۵ و ۸۶)

تکبر

تکبر به معنای خودبزرگ‌بینی. یکی از بیماری‌های هلاک‌کننده و شوم است. خودبزرگ‌بینی در میان صاحب‌منصبان و دولت‌مردان، بیش از سایرین نمود می‌یابد؛ تا جایی که عده‌ای از آنان می‌پندارند تکبر یکی از اصول مدیریت است و می‌کشند کاستی‌های مدیریت خود را از این طریق جبران نمایند. خداوند متعال، شیطان را اولین متکبر سرزنش شده نام برده و می‌فرماید: «إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَىٰ وَاسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ الْكَافِرِينَ». (بقره/۳۴) حضرت علی(ع) می‌فرماید: از کبر برحذر باش؛ همانا کبر بزرگ‌ترین گناه و ریشه عیب‌ها و راه کار شیطان است. (آمدی، ۱۳۶۶: ۴۹)

ویژگی‌های مدیر آموزشی در عصر حاضر

مدیریت و سازمان آموزشی به عنوان کلید توسعه

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که کشورهایی به درجات بالایی پیشرفت می‌رسند که در آموزش و پرورش خود انقلاب، تغییر یا تحولی به وجود آورده‌اند. نگاهی به وضعیت ژاپن، آلمان، انگلستان، چین، کره و آمریکا و تحولات آموزش و پرورش آن‌ها ما را به چنین نتیجه بزرگی می‌رساند. (میرکمالی، ۱۳۹۲: ۵۷)

حسن ظن

مدیر شایسته هیچ‌گاه افراد زیرمجموعه خود را از نظر دور نمی‌دارد و به آن‌ها توجه خاص دارد. این توجه شرایطی دارد و نباید همواره خوش‌گمانی یا بدگمانی باشد. اسلام مؤمنان را به حسن‌ظن سفارش کرده است؛ مگر اینکه فساد طرف مقابل ثابت شود. خداوند می‌فرماید: یا ایها الذین آمنوا اجتنبوا كثيرا من الظن ان بعض الظن اثم (حجرات/ ۱۲). ای کسانی که ایمان آورده‌اید! از بیشتر گمان‌ها خودداری کنید؛ زیرا بعضی از گمان‌ها گناه است. در روایات نیز بر داشتن حسن‌ظن و دوری از سوءظن تأکید شده است. حضرت علی (ع) می‌فرماید: «حسن‌الظن راحة القلب و سلامة الدين» (آمدی، ۱۳۶۶ ص ۲۳۱).

مسئولیت اجتماعی

یکی از مسائل و مشکلات اجتماعی که طی سال‌های اخیر توجه بسیاری از صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران جوامع مختلف را به خود جلب کرده، بی‌توجهی و پایبند نبودن سازمان‌ها و مدیران به وظیفه و مسئولیت اجتماعی‌شان است. (الوانی و قاسمی، ۱۳۷۷: ۱۳)

مسئولیت اجتماعی، تعهد و مسئولیت مدیریت در قبال جامعه و افراد جامعه به هنگام تصمیم‌گیری‌ها و رفتارهای مدیریتی است. برای مثال، آن‌گونه که دوبرین و آیرلند^{۲۰} گفته‌اند، مدیران باید در تصمیم‌گیری‌های خود نسبت به مسائلی چون آلودگی محیط‌زیست، تبعیض، فقر، بیکاری و تورم از خود مسئولیت نشان دهند. آن‌ها نباید صرفاً منافع سازمان خود را در نظر گیرند. سازمان به‌عنوان یک زیرسیستم در قبال جامعه و آثاری که کارکردها و عملکردهای سازمانی بر جامعه و افراد آن می‌گذارد، مسئولیت دارد. (دوبرین و آیرلند و ویلیامز، ۱۹۸۹، نقل از میرکمالی، ۱۳۹۲: ۳۱۷)

مسئولیت اجتماعی پیش‌فرض پاسخگویی اجتماعی است؛ یعنی مدیران اول باید مسئولیت اجتماعی خود را بشناسند و سپس در جهت آن اقدام کنند (الوانی و قاسمی، ۱۳۷۷: ۲۰). «مدیران امروز ما باید علاوه بر مهارت‌های فنی، اداری و انسانی به مهارت اداره مسائل اجتماعی نیز مجهز باشند و مسائل جامعه را جزء اهداف سازمانی خود بینگارند. مدیران باید از جزءنگری و شیفستگی صرف نسبت به اهداف سازمانی خود دست بردارند و اهداف جامعه و کشور را به‌عنوان راهنمای خود در تلاش‌هایشان فراراه خویش قرار دهند. باید بین سازمان‌ها و اهدافشان با جامعه پیوند زده شود و در منشور هر سازمانی اهداف اجتماعی سرلوحه امور قرار گیرد. سازمان‌ها باید این مسئولیت را حس کنند که مشکلات جامعه بخشی از مشکلات آنان به‌شمار می‌آید. پس باید به حل و فصل آن‌ها همت گمارند و بخشی از امکانات مالی و انسانی خود را در این راه به کار گیرند.» (الوانی، ۱۳۸۴: ۳۱۵)

توجه سازمان‌ها به مسئولیت اجتماعی باعث تضمین منافع بلندمدت آن‌ها می‌شود. حتی وقتی هزینه‌های کوتاه‌مدت مسئولیت اجتماعی بالاست، نتایج بلندمدت آن مطلوب خواهد بود. منافع بلندمدت، نتیجه طبیعی سازمانی با چهره مطلوب

است که رفتاری مسئولانه از خود نشان دهد. (الوانی و قاسمی، ۱۳۷۷: ۴۰)

«مسئولیت اجتماعی بر نحوه برخورد سازمان با ارباب رجوع، کارکنان، سرمایه‌گذاران و سهام‌داران و سایر مؤسسات و شرکت‌های رقیب و به‌طور کلی جامعه، نظر دارد... و به‌طور خلاصه، مسئولیت اجتماعی، تلاشی است در جهت ایجاد تعادل و توازن بین تعهدات و وظایف مختلف سازمان و مدیریت» (ابرت و گریفین، ۱۹۹۳: ۸۱)

سازمان باید احساس اجتماعی و ارزش‌های انسانی را به حدی گسترش دهد که با ارزش‌های اقتصادی‌اش همراه شوند؛ به‌نحوی که گویی به اندازه‌ای که از منطق و عقلش استفاده می‌کند، به همان اندازه از وجدان و قلبش هم استفاده می‌نماید. «در بلندمدت، عظمت، اعتبار و شهرت یک سازمان به اندازه‌ای که به عقل و منطقش بستگی دارد، به قلب و عاطفه‌اش هم وابسته است.» (دیویس و سی فردریک، ۱۹۸۴: ۱۳-۴)

سازمان‌ها همچون سایر افراد و مؤسسات عضوی از جامعه هستند و قبول این عضویت لازمه‌اش این است که با توجه به مسئولیت فردی هر عضو، اقدامات سازمان به نحوی انجام گیرد که نظام اخلاقی پابرجا مانده، و منافع دیگر اعضای جامعه حفظ شود. به عبارت دیگر، سازمان‌ها باید خودشان را به حساسیت‌های جامعه و ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی آن متعهد بدانند و اخلاقاً خود را نسبت به عملیاتشان مسئول بدانند. (الوانی و قاسمی، ۱۳۷۷: ۳۹)

سازمان‌ها برای آنکه بتوانند جایگاه خود را در جامعه حفظ کنند یا بهبود بخشند، به نحوی که باعث ادامه بقای آن‌ها و موفقیتشان در کار بشود، لازم است به مسئولیت اجتماعی‌شان توجه لازم را داشته باشند؛ چنان‌چه سازمان‌ها مسئولیت اجتماعی خود را نادیده انگارند، جامعه به‌نحوی دامنه فعالیتشان را محدود خواهد کرد. (همان منبع: ۲۲-۲۱)

«مسئولیت اجتماعی، مجموعه وظایف و تعهداتی است که سازمان بایستی در جهت حفظ و مراقبت و کمک به جامعه‌ای که در آن فعالیت می‌کند، انجام دهد» (گریفین و بارنی، ۱۹۹۲: ۷۲۴). مسئولیت اجتماعی سازمان‌های آموزشی، آموزش نحوه درست زندگی کردن و در خدمت مردم و جامعه بودن، آموزش حل مسئله و از پس مشکلات برآمدن است. آن‌ها باید یاد بگیرند به موارث فرهنگی و سازمان‌ها احترام بگذارند و اخلاق حسنه را در تمام شئون زندگی خود به کار گیرند. مسئولیت سازمان‌های آموزشی و از جمله مدارس، هدایت فراگیرنده به سمت زندگی خوب و انسان خوب شدن است.



هدف اصلی سازمان‌ها افزایش کارایی و کسب سود است ولی در عصر اطلاعات و جهانی‌سازی برای دستیابی به موفقیت، باید به انتظارات اجتماعی و احکام اخلاقی، واکنش مناسب نشان دهند و به بهترین شکل این‌گونه انتظارات را با اهداف اقتصادی سازمان تلفیق کنند، تا دستیابی به اهداف بالاتر و والاتری را امکان‌پذیر سازند. رعایت اخلاق کسب‌وکار و مسئولیت



آیا دوست دارید در رشد مدیریت مدرسه دیده شوید؟

مجله رشد مدیریت مدرسه در نظر دارد در شماره‌های دوره بعدی خود، صفحاتی را در قالب تصویر به طرح‌ها و برنامه‌های مدارس اختصاص دهد. در واقع، این صفحات به گزارش‌های تصویری چند صفحه‌ای از مدارس اختصاص خواهد داشت. به همین دلیل، بهتر است متن نوشتاری آن‌ها تا حد ممکن کوتاه باشد و تصاویر، گویای همه آنچه در مدارس می‌گذرد، باشند. از این رو از مدیران محترم مدرسی که طرح‌های قابل توجه مدیریتی، آموزشی، پرورشی، اداری و خدماتی دارند و ارائه این طرح‌ها از طریق تصویر برایشان میسر است، درخواست می‌شود. ضمن تماس با دفتر مجله رشد مدیریت مدرسه و ارسال رایانامه‌ای که حاوی شرح مختصری از طرح‌های مذکور باشد، آمادگی خود را برای پذیرش عکاسان و گزارشگران مجله به مدرسه‌شان اعلام کنند. گفتنی است گزارش طرح‌هایی که برجستگی ویژه‌ای داشته باشند، در قالب تصویری و با قید نام و مشخصات مدیر و مدرسه و شرح مختصری از هر طرح، در مجله به چاپ خواهد رسید. همچنین، ضمن هماهنگی با مدیران مدرسی که طرح‌های آن‌ها برای چاپ در مجله واجد شرایط شناخته نشود و یا به دلیل شمار متقاضیان، درج گزارش‌های تصویری‌شان میسر نباشد، از عکس‌های مربوطه، به‌عنوان تصاویر تزئینی و مرتبط با مطالب مجله استفاده خواهد شد. منتظران هستیم؛ از طریق رشد مدیریت مدرسه دیده شوید و قابلیت‌هایتان را به تصویر بکشید.

اجتماعی از راه افزایش مشروعیت اقدامات سازمان، استفاده از مزایای ناشی از افزایش چندگانگی و افزایش درآمد، سودآوری و بهبود مزیت رقابتی موفقیت سازمان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. پایبندی رهبران و مدیران سازمان‌ها به اصول اخلاقی، توجه به میزان مشروعیت اقدامات سازمان از نظر کارکنان، توجه به اصول اخلاقی جهان‌شمول و تأکید بر آن، تدوین منشور اخلاقی سازمان، اقدامات متناسب و سازگار با خواست و حساسیت‌های جامعه، برنامه‌های آموزشی اخلاقیات برای مدیران و کارکنان، از جمله اقداماتی است که مدیران می‌توانند در این زمینه انجام دهند.

پی‌نوشت‌ها

1. Eternal Law
2. Utilitarianism
3. Dontology
4. Dubrin and Ireland

منابع

۱. قرآن کریم
۲. آمدی، عبدالواحد ابن‌محمد، غررالحکم و دررالکلم، دفتر تبلیغات اسلامی، قم، ۱۳۶۶.
۳. ابن‌منظور، محمدبن مکرم؛ لسان‌العرب، ۱۴۰۵ ق، نشرالادب الحوزه، قم، ۱۴۰۵ ق.
۴. الوانی، سیدمهدی، مدیریت عمومی، چاپ بیست‌وچهارم، نشر نی، تهران، ۱۳۸۴.
۵. الوانی، سیدمهدی و سیداحمد رضا قاسمی؛ مدیریت و مسئولیت‌های اجتماعی سازمان، مرکز آموزش مدیریت دولتی، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۷.
۶. بارنارد، جستر؛ وظیفه‌های مدیران، ترجمه محمدعلی طوسی، مرکز آموزش مدیریت دولتی، تهران، ۱۳۶۸.
۷. دسلر، گری؛ مبانی مدیریت منابع انسانی، ترجمه علی پارسائیان و سیدمحمد اعرابی، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، تهران، ۱۳۷۸.
۸. دفت، ریچارد ال؛ تئوری سازمان و طراحی ساختار، ترجمه علی پارسائیان و سیدمحمد اعرابی، مطالعات و پژوهش‌های بازرگانی، تهران، ۱۳۷۴.
۹. رضاییان، علی؛ اصول مدیریت، سمت، تهران، ۱۳۶۹.
۱۰. سیدرضی؛ نهج‌البلاغه، ترجمه محمد دشتی، پارسایان، قم، ۱۳۸۰.
۱۱. صالحی، محمد؛ «اخلاق حرفه‌ای در مدیریت» مجموعه مقالات همایش حسابداری و مدیریت، دبیرخانه همایش، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نکا، ۱۳۸۹.
۱۲. عمید زنجانی، عباسعلی؛ ۱۳۸۹. فقه سیاسی، امیرکبیر، تهران، ۱۳۷۷.
۱۳. فرامرز قراملکی، احد؛ اخلاق حرفه‌ای، مجنون، چ سوم، تهران، ۱۳۸۵.
۱۴. کلینی، محمودبن یعقوب؛ اصول الکافی، اسلامی، تهران، ۱۳۶۲.
۱۵. کواکبیان، مصطفی؛ مبانی مشروعیت در نظام ولایت فقیه، عروج، تهران، ۱۳۷۸.
۱۶. لائوسن، آلن؛ مدیریت اخلاقی در خدمات دولتی، ترجمه محمد رضا ربیعی مندجین و حسن کیوریان، یکان، بیروت، ۱۳۸۱.
۱۷. مجلسی، محمدباقر؛ بحارالانوار، دارالرضا، بیروت، ۱۴۰۳ ق.
۱۸. میرکمالی، سیدمحمد؛ رهبری و مدیریت آموزشی، یسطرون، تهران، ۱۳۹۲.
۱۹. میرکمالی، سیدمحمد؛ فلسفه مدیریت، یسطرون، تهران، ۱۳۹۲.
۲۰. زراقی، محمدمهدی؛ جامع السعادات، مطبعة النجف، نجف، ۱۳۸۳.
۲۱. هس، مر، ال‌تی؛ اخلاق در مدیریت، ترجمه سیدمحمد اعرابی و داوود ایزدی، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، تهران، ۱۳۸۲.
22. Jay B.Barney & Ricky W.Griffin, "The Management of Organizations", (N. J: Houghton Mifflin Co. 1992) p724.
23. Donaldson, T&K.Davis (1990), "Business Ethics". Management Decision, V. 28, Lau h.c & m.a. Idris, (2005), "Soft foundations of the critical success factors on TQM implementation in Malaysia", TQM Magazine, vol.13,no.4.pp515-52.
24. Ronald J. Ebert & Ricky W. Griffin, "Business", (N.J:Prentice-Hall Inc, 1993)p81 Keith Davis, William C. Fredrick, "Business and Society", (New York: McGraw Hill 1984)pp4-13.

ابراهیم اصلانی

مدرسه متفاوت

پیشنهادهایی برای تعالی مدرسه

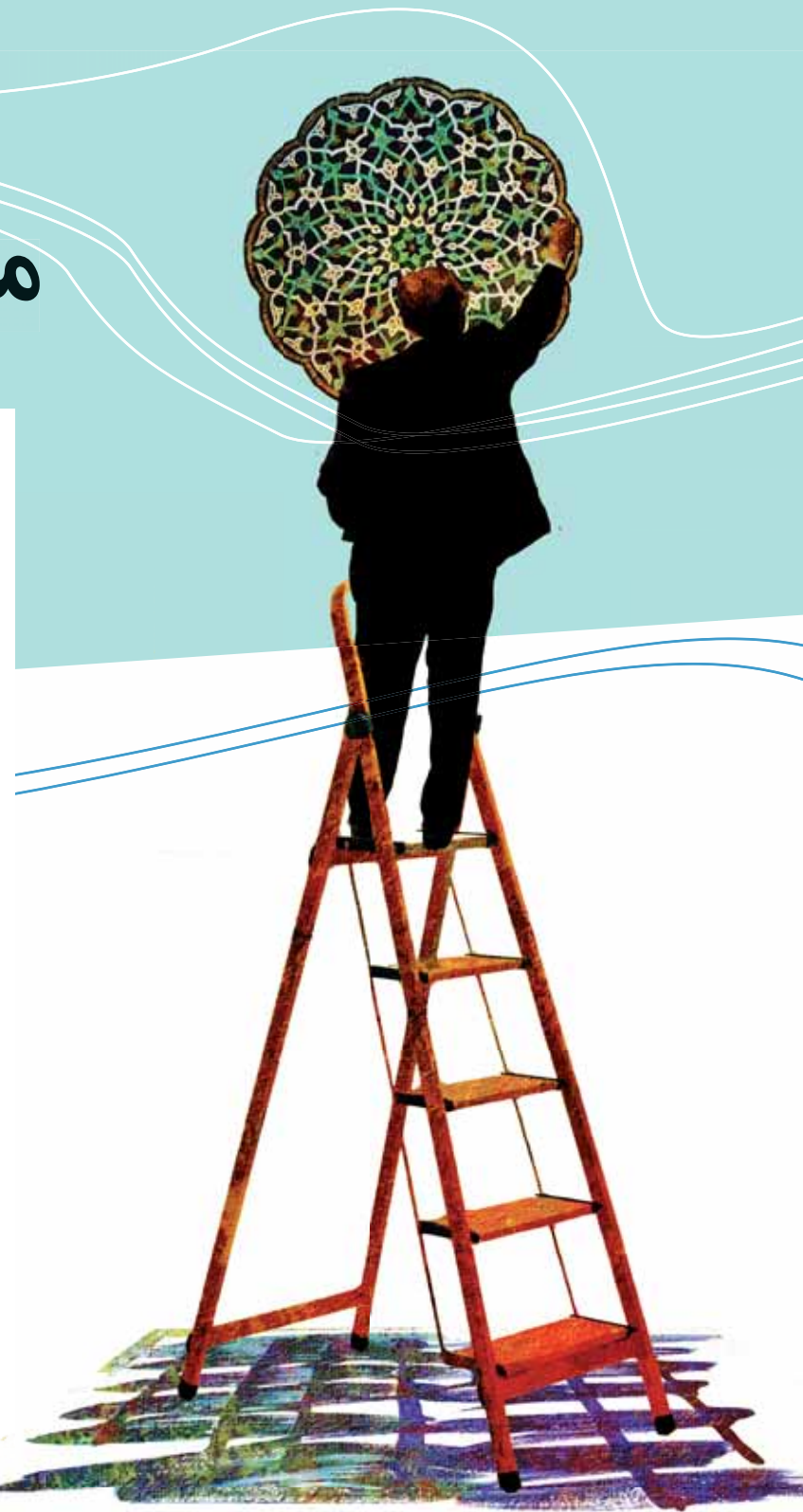
L کلیدواژه‌ها: تعالی مدرسه، روان‌شناسی سلامت

گاهی در جلسه‌ای نکته‌ای را می‌شنوید، در کتابی مطلبی را می‌خوانید یا در جریان گفت‌وگویی حرفی را می‌پسندید اما وقتی می‌خواهید آن را بیان کنید، هر چه به ذهن خود فشار می‌آورید، نکته مورد نظر را به‌خاطر نمی‌آورید. پیش می‌آید که از یادداشت نکردن نکته‌ای ارزشمند حسرت می‌خورید و فکر می‌کنید که کاش موقعیتی فراهم شود تا دوباره آن را به‌دست آورید. نکته‌هایی که در ادامه می‌خوانید، از آن دست مطالبی است که به یادداشت و یادآوری می‌ارزد، و ما این را به‌جای شما انجام داده‌ایم. در شماره پیشین گفتیم که مطالب این بخش شامل نکته‌های گاه ساده‌ای است که تصور می‌کنیم هر کدام می‌تواند در بالندگی و تعالی مدرسه مؤثر باشد. یادآوری می‌کنیم اگر شما هم نکاتی از این دست دارید، آن‌ها را بفرستید تا با دوستان دیگر به اشتراک بگذاریم.

گاهی آموزه‌های روان‌شناسی سلامت را مرور کنید و اقداماتی برای یادآوری آن‌ها در مدرسه انجام دهید.

گسترش آموزه‌های روان‌شناسی سلامت در شش دهه اخیر مسائل آموزشی را تحت تأثیر قرار داده و علاوه بر تحولات آموزشی اخیر در نگاه به تفاوت‌های فردی و مفاهیم استعداد و هوش، روان‌شناسی سلامت هم نگرش انسانی و بالنده به زندگی و تربیت را هم تقویت کرده است. روان‌شناسان سلامت امروزه مفاهیم و اهداف نوینی را وارد نظام‌های تربیتی کرده‌اند. تأکید بر موضوعاتی چون منحصربه‌فرد بودن هر انسان، اهمیت همه دوره‌های زندگی، خودشکوفایی، آزاداندیشی، تفکر نقاد و خلاق و در یک کلام انسانیت، موجب تغییراتی در اهداف و برنامه‌های تربیتی شده است. شعاری‌نژاد (۱۳۸۸) اعتقاد دارد آنچه آموزش و پرورش می‌تواند و باید بکند، این است که به مردم کمک کند تا انسان بار آیند. هدف نیروی انسانی نیست بلکه انسانیت است. انسان واقعا تربیت یافته، توانایی‌های خود را رشد و گسترش می‌دهد و می‌تواند از آن‌ها و شناخت خود از جهان برای مواجهه با هر گونه مشکلی که پیش می‌آید، استفاده کند.

انسان امروز، انسانی فعال و پویا فرض می‌شود که می‌اندیشد،



تصمیم می‌گیرد، برمی‌گزیند و مسئولیت اقدام‌های خود را به عهد می‌گیرد. به این ترتیب، باید از انسان نو و تربیت نو سخن گفت. در چنین نگرشی، تفاوت‌های بین انسان‌ها به جای آنکه برای رقابت و برتری جویی به کار آید، در جهت خودشکوفایی یا تحقق اهداف مورد استفاده قرار می‌گیرد.

آبراهام مزلو، روان‌شناسی که از فرانیازها و میل آدمی به رشد و بالندگی سخن می‌گوید، اعتقاد دارد انسان کامل کسی است که به بالاترین سطح نیازها دست یابد و در جهت خودشکوفایی قرار گیرد.

حضور روان‌شناسی سلامت در مدرسه به معنای تقویت تفکر منطقی و مثبت‌اندیشی در جو مدرسه است. یادآوری آموزه‌های سلامت در موقعیت‌ها و مناسبت‌های گوناگون برای معلمان، دانش‌آموزان و والدین هم‌نشان می‌دهد که مدیر مدرسه به انسان، زندگی، تربیت و بالندگی اهمیت می‌دهد و هم در تعدیل و آرامش جو عمومی مدرسه بسیار مؤثر است.

مدرسه‌ای که مدیر و نظام برنامه‌ریزی آن به سلامت روانی، زندگی سالم و انسانیت اهمیت می‌دهد، برای همه کسانی که در آن حضور دارند، فضایی مثبت و امیدوارکننده است؛ البته به شرطی که همه چیز در شعار و ظاهرسازی خلاصه نشود.

برای یافتن و هدایت استعدادها، نوآوری‌ها و خلاقیت‌ها برنامه‌ای پیش‌بینی کنید.

امام صادق (ع) به حسان آموزگار فرمود: «دانش‌آموزان در آموزش نزد تو مساوی باشند و برخی را بر برخی دیگر برتری و ترجیح نده» (نقل از جوادی آملی، ۱۳۹۲). بنابراین، اولین انتظاری که از مدیر و معلم می‌رود، نگاه مساوی و عادلانه به تک‌تک دانش‌آموزان و فراهم ساختن زمینه‌های پیشرفت و موفقیت برای همه آنان است. وقتی بحث از تفاوت‌های فردی در استعداد و هوش و خلاقیت به میان می‌آید و از معلم خواسته می‌شود که به هدایت و شناسایی استعدادهای دانش‌آموزان بپردازد، باز هم مبنا همان مساوات و عدالت است و هدف جداسازی دانش‌آموزان یا تفاوت قائل شدن بین آن‌ها نیست.

بنابراین، هر نوع برنامه‌ریزی از طرف مدرسه برای شناسایی و هدایت استعدادها، نوآوری‌ها و خلاقیت‌ها نباید متکی بر تفکر مقایسه‌ای افراد با یکدیگر باشد. اگر در مسیر شناسایی استعدادها یا هدایت آنان، به روش‌های مقایسه‌ای و رقابتی متوسل شوید، برخلاف اصول و اهداف تربیتی عمل کرده‌اید.

نگاه آموزشی و مبتنی بر روان‌شناسی سلامت به نسبت تفاوت‌های فردی ایجاب می‌کند که برنامه‌ریزی برای تشخیص استعدادها منشأ تحول و پیشرفت هر دانش‌آموز در مسیری خاص باشد و اعتمادبه‌نفس او را تقویت کند. مدرسه باید برای شناسایی و هدایت استعدادها برنامه‌ای داشته باشد و به این موارد توجه کند:

- چه کسانی در شناسایی استعدادها می‌توانند مؤثر باشند؟
- با چه اقداماتی می‌توان مانع آن شد که شناسایی و هدایت استعدادها به مقایسه و رقابت دامن‌زنند؟
- از چه امکانات مادی و معنوی در داخل و بیرون مدرسه برخوردارید؟

- براساس این امکانات، چگونه می‌توانید دانش‌آموزان مستعد را یاری‌رسانید؟

گاهی برای دانش‌آموزی که استعداد یا خلاقیت خاصی دارد، می‌توان در مدرسه کارهایی انجام داد و زمانی هم باید به بهره‌گیری از امکانات و خدمات بیرون از مدرسه اندیشید و پیش‌بینی‌های لازم را به عمل آورد. فراموش نکنید که گاهی یک نکته‌سنجی و تشخیص بجا، می‌تواند مسیر زندگی دانش‌آموزی را تغییر دهد. مهم این نیست که به دانش‌آموزانی که خودشان در رشته خاصی از توانایی‌هایی برخوردارند و حتی در مسابقات موفقیت‌هایی برای مدرسه کسب می‌کنند، افتخار کنیم بلکه این اهمیت دارد که مدرسه با یک برنامه‌ریزی خوب و مؤثر استعدادهایی را شناسایی کند که شاید کسی بدان‌ها توجهی ندارد.

دخالت مدرسه در مسائل و مشکلات دانش‌آموزان باید سنجیده، تخصصی و هماهنگ باشد.

دانش‌آموزی در درس دیکته مشکل دارد؛ رفتار پرخاشگرانه دانش‌آموزی خانواده و مدرسه را کلافه کرده است و مشکلات طلاق یک مادر و پدر باعث افت تحصیلی فرزندشان شده است. هرکسی در مدرسه کار کرده باشد می‌داند که باید برای مواجهه با طیف گسترده‌ای از این‌گونه مسائل آماده بود. گاهی در مدرسه مسئله‌ای پیش می‌آید که با دخالتی در حد راهنمایی یا اقدام تخصصی محدود قابل حل است. یک معلم با انگیزه و با تجربه، می‌تواند برای اختلالات یادگیری دانش‌آموزانش راه‌هایی پیدا کند. شاید یک مدیر با تجربه با راهنمایی بجا بتواند مانع طلاق مادر و پدر دانش‌آموزان بشود. زمانی حتی مدرسه برای رفع مشکلات مالی خانواده‌ای گام‌هایی برمی‌دارد، اما قرار نیست مدرسه در همه امور مشکل‌گشا باشد یا در همه مسائل دانش‌آموزان دخالت کند. محور مسائلی که در مدرسه پیش می‌آید، دانش‌آموز است؛ حتی اگر پای والدین در میان باشد. طیف مسائل موجود در یک مدرسه هم قابل توجه است و از مسائل تحصیلی تا مشکلات رفتاری، انضباطی، اخلاقی و موارد دیگر را شامل می‌شود. نکته بسیار مهم تعیین حد و حدود دخالت مدرسه در مسائل دانش‌آموزان و والدین آن‌هاست. یک دخالت نابجا ممکن است تبعات ناخوشایندی داشته باشد. بنابراین، لازم است چارچوب و حدود دخالت مدرسه در مسائل مدرسه، مشخص و از پیش تعیین شده باشد. پس، به چند نکته توجه کنید:

- وظیفه عوامل مدرسه در بیشتر موارد، راهنمایی است.
- اگر اقدامی عملی هم صورت می‌گیرد، باید مبتنی بر دانش و تخصص لازم باشد.
- دخالت در اموری مانند مسائل خانوادگی مرتبط با دانش‌آموز یا والدین، باید با جلب رضایت و توافق آن‌ها باشد.
- معلمان، معاونان و عوامل مدرسه برای کمک به دانش‌آموز یا خانواده او باید هماهنگ عمل کنند.
- خوب است فرد مشخصی یک مشکل را پیگیری کند. توصیه‌های متفرقه و پراکنده پذیرفتنی نیست.
- مبنای تعیین حد و حدود دخالت در مسائل، فقط دانش و تخصص افراد است نه علاقه‌مندی و دلسوزی آنان.

حضور روان‌شناسی سلامت در مدرسه به معنای تقویت تفکر منطقی و مثبت‌اندیشی در جو مدرسه است

– در موارد لازم باید ارجاع تخصصی صورت گیرد تا مسئله در مسیری تخصصی و با تمایل و رضایت والدین پیگیری شود.

مدیران و ارزیابی
برنامه‌های درسی مدرسه

خودارزیابی بی‌همتا

دکتر لیلا سلیقه‌دار

تقسیم وظایف و تفویض اختیار مناسب، یکی از رموز هماهنگی موفق در مدرسه است.

سرمدیر آن‌قدر به امور جاری گرم است که فرصت نمی‌کند دوروبرش را ببیند. اگر از وضعیت او بپرسید، می‌گوید حتی وقت سر خاراندن ندارد. در این شلوغی، او به تدریج بر امور خاصی متمرکز می‌شود و سر رشته امور دیگر را از دست می‌دهد. این سبک مدیریت، بیشتر متعلق به کسانی است که تصور می‌کنند کار درست را فقط خودشان بلدند و لازم است بر جزئیات همه امور مسلط باشند. البته گاهی دلایل آشکار و پنهان دیگری هم ممکن است وجود داشته باشد؛ از جمله مدیری که همه چیز را محرمانه می‌داند یا کارهایی انجام می‌دهد که دوست ندارد دیگران از آن سر دریاورند. در مواردی هم مدیر به اطرافیان اعتماد ندارد و ترجیح می‌دهد کار همه را خودش یک‌تنه انجام دهد.

به‌طور معمول، مدیران موفق کسانی هستند که علاوه بر جنبه‌های رسمی تقسیم کار، در عمل هم به این موضوع اعتقاد دارند و مهم‌تر آنکه تفویض اختیار می‌کنند. تفویض کاری که مبتنی بر شناخت درست نیروها، اعتمادسازی و تقویت انگیزه‌های مشارکت صورت گیرد، در هماهنگی امور جواب خواهد داد. اگر تفویض اختیار مانع پیشرفت امور شود و کارها درست پیش نروند، باید دوطرفه به موضوع نگاه کرد؛ از یک طرف باید دید مدیر چه کاستی‌هایی دارد و از طرف دیگر به این نکته توجه کرد که چرا نیروها به وظایف رسمی و غیررسمی خود درست عمل نمی‌کنند. مدیری می‌تواند از قابلیت‌های تفویض اختیار به درستی استفاده کند که از ارتباط با دیگران نهراسد، بتواند احترام متقابل را برقرار سازد، به کار گروهی اعتقاد داشته باشد، در مدرسه تشکیلاتی برای تأمین منافع فردی یا گروهی درست نکند، نیروها را رو در روی هم قرار ندهد و آن‌ها را به خودی و غیرخودی تقسیم نکند.

مدیران کلیشه‌ای و آنان که با مدیر شدن شخصیت و رفتارشان تغییر می‌کند، ناخواسته به جای تقویت همدلی و تشویق کار گروهی، با تشکیل حلقه‌های نزدیکانی که یا مطیع‌اند یا منافع مشترکی با مدیر دارند، موجب تمرکز امور می‌شوند. این روحیه، جوی سنگین و تشریفاتی در مدرسه به‌وجود می‌آورد که نتیجه آن، ظاهرسازی در همه امور است؛ حتی در احترام و نشان دادن جدیت در انجام وظایف.

اشاره

بدون تردید ارزشیابی از برنامه درسی مدرسه، یکی از پراهمیت‌ترین مؤلفه‌هایی است که امکان عبور مدرسه از مسیر تعالی را فراهم کرده و چراغ راه ایجاد تغییرات مطلوب در آن است. به همین دلیل، شیوه‌های پرداختن به ارزشیابی از برنامه مدرسه، در صدر توجه صاحبان امر قرار گرفته و در این باره راهکارهای گوناگون ارائه شده است. در بررسی هر دسته از تئوری‌های مربوط به ارزشیابی و نقش آن در تعالی مدرسه، خودارزیابی بالاترین جایگاه را داراست. خودارزیابی به شناسایی دقیق موقعیت خود و نیز وابستگی و تعلق به برنامه‌های اصلاحی و بهبودبخش کمک می‌کند و بر این اساس، موجب تأثیرگذاری بیشتر در روند روبه‌رشد مدرسه نسبت به دیگر انواع ارزیابی می‌شود. خودارزیابی از برنامه‌های مدرسه، به‌ویژه برنامه درسی، چه مراتب و مراحل و انواعی دارد؟ آیا شیوه‌ای در این باره بر دیگری رجحان و برتری دارد؟ چگونه می‌توان از خودارزیابی برای ارتقاء وضعیت مدرسه بهره برد؟ پاسخ‌گویی به این سؤالات، در نوشته حاضر دنبال شده است.

کلیدواژه‌ها: خودارزیابی، نظرسنجی، برنامه درسی ملی، برنامه‌ریزی

منابع

۱. جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۲)، مفاتیح‌الحیاء: مرکز نشر اسراء.
۲. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۸۸)، فلسفه جدید تربیت: اطلاعات.



خودارزیابی در بستر نظرسنجی

شاید برای شما هم این تجربه تکرار شده باشد که درست در جلسات پایانی مدرسه، برخی از معلمان از دانش‌آموزان خود خواسته‌اند تا دربارهٔ کلاسشان نظر دهند و شیوه وی را نقد کنند. گاهی نیز برخی مدیران مطابق با همین نگاه، اغلب با پایان یافتن یک دورهٔ کلاس، پرسش‌نامه‌ای تنظیم می‌کنند و به دانش‌آموزان می‌دهند تا در مورد وضعیت مدرسه، یک برنامهٔ خاص، برخی کلاس‌ها و ... نظر دهند. این نگاه‌ها وابسته به بخشی از خودارزیابی است که اجرای آن به تنهایی کاربردی ندارد و در صورتی که به نظرات توجهی نشود به بی‌اعتمادی به مدرسه منجر می‌گردد.

بر این اساس، نظرسنجی به‌عنوان گامی برای خودارزیابی، همانند نظامی تلقی می‌شود که دارای بایسته‌ها و توجهات ویژه است. پیش از پرداختن به گام‌های خودارزیابی به مثابه یک نظام تعالی‌بخش، لازم است بر نقش و تأثیرگذاری خودارزیابی و تأثیر نگرش مدیر مدرسه نسبت به آن تأمل کنیم.

خودارزیابی و برنامهٔ درسی ملی

در برنامهٔ درسی ملی، در یکی از بندهای مربوط به مدیر مدرسه، وی فردی تعریف‌شده است که با برقراری روابط صحیح، سازنده و پویا، امکان درک و اصلاح مداوم موقعیت را برای کلیه عوامل (کارکنان و خانواده‌ها) و دستیابی به سازمان یادگیرنده را فراهم

می‌سازد. بنابراین تعریف، یکی از مهم‌ترین وظایف و مسئولیت‌های مدیر مدرسه اصلاح مداوم موقعیت است.

بدیهی است چنین شرایطی تنها از طریق دریافت نظرات ارزیابان و یا ناظران بیرونی تحقق‌پذیر نیست؛ زیرا چنین گروهی به طور مداوم با مدرسه همراه نیستند و طبیعتاً نمی‌توانند به شناسایی و بررسی مستمر و مداوم شرایط مدرسه بپردازند و وضع موجود و تفاوت آن با وضع مطلوب را به‌طور مرتب رصد نمایند.

از سوی دیگر، برخی مدیران در برابر ارزیاب یا ناظر بیرونی، حالت تدافعی دارند و آن‌ها را «کسانی که بیرون گود نشسته‌اند» تلقی می‌کنند و به همین دلیل نمی‌توانند در عمل از نظرات و نقادی‌هایشان بهره گیرند. چنین واکنش‌هایی برای مدرسه به‌عنوان سازمان یادگیرنده نیز پسندیده و مناسب نیست، اما در این شرایط و برای همهٔ مدارس، خودارزیابی و داشتن نگاهی جامع، عینی و کلی از موقعیت توسط خود می‌تواند موجب شود که با شناخت از امکانات موجود و نقطهٔ مطلوب، برنامه‌های واقعی با قابلیت اجرا طراحی و تولید گردد. از سوی دیگر، احساس تعلق به این برنامه‌ها در پیگیری مقاصد آن‌ها بسیار تأثیرگذارتر از دیگر انواع برنامه‌هاست. بر این پایه، تنها نگرش درست نسبت به خودارزیابی، تأثیرگذاری عمیق آن در بهبود شرایط موجود است؛ زمینه‌ای که امکان رصد مداوم شرایط و برنامه‌ریزی برای رشد و توسعه را فراهم می‌کند.



از دانش‌آموزان تا نیروهای خدماتی

دانش‌آموزان از جمله روشن‌ترین منابع برای دریافت نظرات هستند. این گروه مشتریانی بی‌واسطه برای بهره‌گیری از خدمات محسوب می‌شوند و به همین دلیل، می‌توانند در نقد و بهسازی شرایط نقش مؤثری داشته باشند. اما گروه‌های دیگری نیز در کنار دانش‌آموزان در بهبود شرایط مدرسه و یا تعیین نواقص تأثیرگذارند. از جمله این گروه‌ها، خانواده دانش‌آموزان، گروه‌های معلمان، دیگر کارکنان مدرسه و حتی مدیران دیگر مدارس هستند.

نکته مهم در استفاده از نظرات هر یک از این گروه‌ها، تعیین هدف و مقصود ارزیابی و ارتباط آن با هر یک از گروه‌های ارزیابی است. برای مثال، هنگامی که بناست در مورد مناسب بودن زمان یک درس در برنامه درسی بررسی به عمل آید، دانش‌آموزان و معلمان گزینه‌های مهمی در ارائه نظرات هستند. چنان‌که ممکن است در فرایند اجرایی ثبت‌نام دانش‌آموزان و یا برگزاری یک برنامه هماهنگ با والدین، به‌جز مؤلفه‌های روشن دخیل در آن مانند خانواده‌ها، همکاران اجرایی و ...؛ نیروهای خدماتی نیز بتوانند در زمینه شکل اجرایی برنامه نظر بدهند.

یک تجربه

پرهیز از اسراف

در یکی از مدارس، برای ثبت‌نام دانش‌آموزان چرخه‌ای طراحی کرده بودند که دانش‌آموزان به همراه والدین خود بتوانند در طول یک روز همه مراحل را به ترتیب پشت سر بگذارند. یکی از مراحل، پذیرایی قبل از گفت‌وگو با مدیر مدرسه بود. در جلسه گفت‌وگو با مدیر مدرسه، شرایط کلی مدرسه و خانواده به اطلاع هر دو طرف می‌رسید و در واقع، گام نهایی برای تضمین ثبت‌نام برداشته می‌شد. همه چیز به ظاهر مرتب و درست در نظر گرفته شده بود اما نیروی خدماتی مدرسه نظر دیگری داشت. او معتقد بود که پذیرایی باید پس از ملاقات با مدیر انجام شود؛ زیرا مراجعان اغلب به دلیل استرس خود، به‌طور کامل از بسته پذیرایی استفاده نمی‌کنند و به همین دلیل اسراف می‌شود. یک مشورت ساده و استفاده از مشاهده این همکار توانست این نقیصه را برطرف کند و برنامه کامل‌تری اجرا شود.

بنابراین، شناسایی منابعی که بتوانند در نقد یک برنامه دخالت داشته باشند و نیز تطبیق این منابع با مقاصد آن از جمله ضروریات خودارزیابی است. در گام بعدی، لازم است نحوه دریافت نظرات و زمان مناسب آن تعیین شود.

چه زمانی برای دریافت نظرات مناسب است؟ آیا همانند گذشته، نقد یک برنامه پس از اجرا کافی و تأثیرگذار است؟ چه مواقع دیگری می‌توان برنامه را با نگاهی نقادانه مورد ارزیابی قرار داد؟

چه زمانی؟ چه کسانی؟

یکی از مواقع ضروری برای نقد یک برنامه، پیش از طراحی آن است. در این شرایط، دو وضعیت مختلف قابل پیش‌بینی است: در

حالت اول، مشابه آن برنامه پیش از آن به اجرا درآمده و در حالت دوم، قبلاً چنین تجربه‌ای وجود نداشته است.

در حالت اول، لازم است از منابع نظردهنده و مؤثر در اجرای برنامه در سال‌های گذشته بهره گرفته شود. از آنجا که این برنامه اجرا شده است، منابع نظردهنده می‌توانند در گروه‌های تخصصی و غیرتخصصی وابسته به محتوای برنامه قرار گیرند و از نظرات آن‌ها استفاده شود.

یک نمونه

در سال گذشته، یک برنامه آموزشی برای تعدادی از دروس به‌صورت پروژه‌های دانش‌آموزی طراحی شده بود که در آن دانش‌آموزان می‌توانستند یادگیری آن دروس را به شیوه‌ای جز روش‌های متداول کلاس درس فراگیرند. برای تصمیم‌گیری درباره طراحی مجدد برنامه مطابق با شیوه پروژه دانش‌آموزی، گروه‌های زیر می‌توانند نظرات تخصصی و غیرتخصصی ارائه دهند: دانش‌آموزان مجری پروژه‌ها و والدین آن‌ها، معلمان، کادر اجرایی و دیگر افرادی که در برنامه‌ریزی و اجرا دخالت دارند. بدیهی است محتوای برنامه و چگونگی برنامه‌ریزان اجرای آن شامل نظرات تخصصی است که به معلمان بیشتر از دیگر گروه‌ها ارتباط دارد.

در این حالت، لازم است اگر نظرسنجی در تجربه‌های پیشین موجود است، استخراج و نظرات دسته‌بندی شود و در نهایت به‌عنوان خروجی این تجربه نقاط قوت و ضعف با تکیه بر آن شناسایی گردد.

در صورتی که در تجربه گذشته نظرسنجی مدونی انجام نشده است، می‌بایست نظرات عوامل دخیل در آن برنامه طی نشست‌ها و یا مکاتباتی جمع‌آوری شود. در چنین شرایطی، طرح پرسش‌های زیر و یا موارد مشابه آن می‌تواند راه‌گشا باشد و خاطره تجربه گذشته را زنده کند.

در برنامه ... چه موضوعی برای شما از اهمیت بیشتری برخوردار بود؟

کدام بخش را مؤثر و مفید ارزیابی کردید؟

کدام بخش بیشتر از سایر قسمت‌ها در یاد شما مانده است؟ چرا؟

چه مواردی را اگر می‌توانستید حذف می‌کردید؟ چرا؟

جای چه راهکارهایی خالی احساس می‌شد؟

در شرایطی که تجربه مشابه برنامه موردنظر به اجرا درنیامده است، منابع مؤثر در برنامه افرادی هستند که می‌توانند نظرات تخصصی ارائه دهند. برای مثال، اگر بناست از دانش‌آموزان برای برگزاری برنامه نمایشی در حیاط مدرسه در ساعات تفریح استفاده شود و آن‌ها امکان برگزاری به اصطلاح نمایش خیابانی در مدرسه را داشته باشند، معاون پرورشی و معاون آموزشی و نیز گروه شورای دانش‌آموزان مناسب‌ترین منابع ارائه نظر در این‌باره هستند.

از میانه تا پایان راه

از دیگر زمان‌های مناسب برای دریافت نظرات و ارائه بازخورد به برنامه، در حین اجرای یک فعالیت است. در این میان، انعطاف‌پذیری

برنامه به عنوان ویژگی مهم آن مورد نظر است؛ به شکلی که امکان ایجاد تغییرات لازم را در هر زمان ممکن ساخته و پذیرای تحولات ضروری باشد. برای این منظور، استفاده از پرسش نامه، گفت و گوی شفاهی، بررسی شواهد، و نیز بررسی نتایج به دست آمده شیوه های مناسبی است.

به این ترتیب، تا رسیدن به پایان برنامه سکوهایی برای دریافت نظرات و اعمال اصلاحات لازم در نظر گرفته می شود، با این همه، ارزیابی نهایی نیز همچنان جایگاه ارزنده ای در کمک به طراحی کامل تر برنامه در دفعات آتی دارد.

نکات کوچک اما مهم

در بررسی نظرات مخاطبان و مجریان برنامه، از هر ابزاری که بهره بگیرید، لازم است قوانین و چارچوب هایی را رعایت کنید تا نتایج، درست و واقعی باشند و تکیه به آن ها منجر به بهبود شرایط شود. انتخاب هر یک از ابزارهای ارزیابی با توجه به مقصود شما و نیز محتوای برنامه مورد نظر و نیز زمان به کارگیری آن متفاوت است. برای مثال، ارزیابی تأثیرگذاری یک دوره آموزشی پس از پایان آن می تواند وابسته به بررسی آموخته های دانش آموزان، رضایت دانش آموزان و خانواده آنان، نظرات معلمان و مجریان دوره آموزشی باشد. چنانچه مشهود است یادگرفته های دانش آموزان به اسنادی چون نتایج امتحانات مربوط می شود و دریافت سایر موارد از طریق پرسش امکان پذیر است. به این ترتیب و با توجه به اینکه پرسش کردن از مخاطبان بخش بیشتری از اطلاعات را در اختیارمان قرار می دهد، لازم است جزئیات بیشتری در این باره مورد توجه و تأکید نیز قرار گیرد. در ادامه، به نمونه هایی از این دست اشاره شده است.

● هرگز در دریافت نظرات از جمله های هیجانی و یا مواردی که موجب القای منفی می شوند و یا سوگیری خاصی دارند، استفاده نکنید

مثال: انجام دادن تکالیف دشوار درس... تا چه اندازه برای شما خسته کننده است؟

● از بدیهیات پرسش نکنید.
مثال: آیا برگزاری دو ساعت درسی خسته کننده پشت سر هم،

در یادگیری شما تأثیر منفی داشته است؟

● سؤالات کلی که مقصود شما را به روشنی نشان نمی دهند، طرح نکنید.

مثال: آیا حضور شما در جلسات اولیا مدرسه برایتان مفید است؟

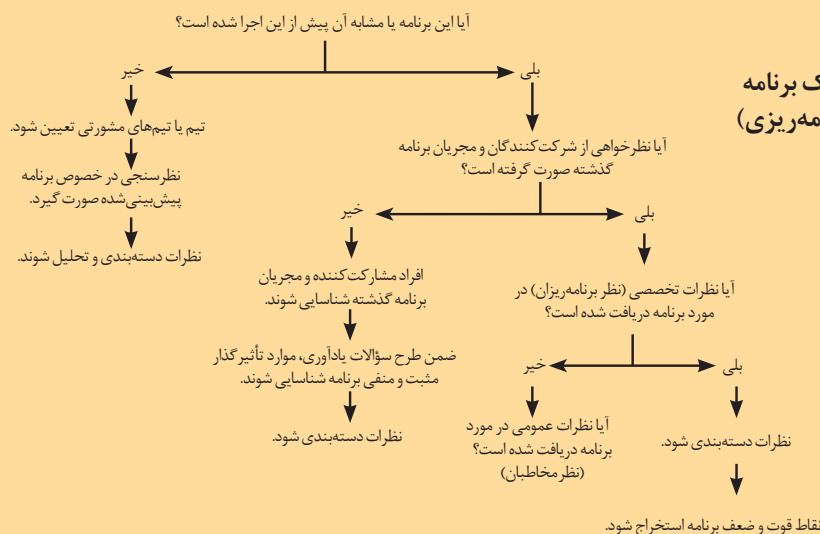
● تنها به طراحی و پرسش از مخاطبان بسنده نکنید. تحلیل و بررسی پاسخ های ارائه شده مهم تر از پرسش است.

● دریافت نظرات را به زمانی که شما سؤال را طرح می کنید محدود نکنید و برای دریافت نظرات مخاطبان، از راه های گوناگون مانند صندوق نظرات که در مدرسه نصب شده و یا صندوق مجازی دریافت نظرات در سایت مدرسه، امکان ارائه پیامک و ... استفاده نمایید و به طور مداوم، مخاطبان را به نظر دادن دعوت و ترغیب کنید.

● برای اینکه بتوانید نظرات مخاطبان را در هر زمینه و برنامه دریافت کنید، مسئولیت هر یک را به فردی بسپارید به او شرح دهید که دقیقاً انتظار دارید این کار را چگونه انجام دهد. گاهی لازم است فرد روزانه نظرات را دسته بندی و پایش کند و خلاصه نتایج را به شما انتقال دهد. گاهی نیز لازم است پس از پایش، راهکارهای جدید را شناسایی کند و در جلسه ای راه حل ها را پیشنهاد دهد تا مناسب ترین آن ها انتخاب و اجرا شوند. گاهی نیز شرایطی حاکم است که فرد مسئول باید بتواند از اختیار لازم برای اعمال فوری نظرات در تغییر برنامه بهره گیرد و منتظر برگزاری جلسه نباشد. در هر مورد، شرایط و ویژگی و نیز توانایی فرد مسئول را متناسب با انتظار خود و نیز حجم و بزرگی برنامه در نظر داشته باشید.

● از نیرو و انرژی منحصربه فرد دانش آموزان و نیز خانواده آنان غافل نشوید. در صورتی که دانش آموزان و خانواده های آنان در نظرخواهی و نیز طراحی برنامه دخالت داده شوند، احساس تعلق بیشتری به برنامه خواهند داشت و همین امر موجب افزایش همراهی و احساس مسئولیت آنان می شود و در نهایت به پربار شدن برنامه های مدرسه منجر می گردد.

چارت نقد و ارزیابی یک برنامه (مرحله پیش از برنامه ریزی)





L هدف از انجام این پژوهش ارتقای فعالیت‌های آموزشی و پرورشی در دبیرستان دخترانه سمیه شهرستان رامهرمز بوده است. در این پژوهش دانش‌آموزان توانمند و فعال تحت عنوان همیار معاون در بعضی از امور مدرسه مشارکت داده شدند، مدیر و معاونان مدرسه را یاری کردند و در این زمینه وظایف خود را بسیار مطلوب انجام دادند؛ به‌طوری که اهداف مورد انتظار تحقق پذیرفت و در نهایت، نتایج رضایت‌بخشی در پی داشت. بهترین فرصت گسترش حس مشارکت‌جویی نوجوانان، در مدارس شکل می‌گیرد و این مدیران و مربیان مدارس هستند که می‌توانند از آن بهره‌کافی ببرند.

کلیدواژه‌ها: همیار معاون، مسئولیت‌پذیری، مشارکت

اهداف اجرای طرح همیار معاون عبارت‌اند از:

- مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی و پرورشی
- تقویت حس مسئولیت‌پذیری، همیاری، همکاری و هم‌فکری با مسئولان مدرسه
- بیان قوانین و مقررات مدرسه از زبان خود دانش‌آموزان (همیار معاونان)، پذیرش و رعایت قوانین و مقررات مدرسه با انگیزه و رغبت بیشتر توسط دانش‌آموزان
- نظارت و اجرای بهینه کلیه طرح‌ها جهت ارتقاء کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی توسط مسئولین مدرسه
- سال تحصیلی ۹۳-۹۲ تعداد محدودی از دانش‌آموزان در فعالیت‌ها و برنامه‌های پرورشی مدرسه شرکت فعال داشتند. عده‌ای نیز از نظر درسی انگیزه کمتری برای درس خواندن

همیار معاون

چگونگی مشارکت دانش‌آموزان در امور مدرسه
ژیلا شفیعی باغبادرانی
مدیر دبیرستان سمیه، رامهرمز

داشتند و فعالیت و اقداماتی که از طرف آموزشگاه جهت تشویق و ترغیب آنان به کار برده می‌شد کمتر بر آنان تأثیرگذار بود. همچنین با توجه به حجم گسترده کارهای اجرایی، آموزشی و پرورشی، رسیدگی به مسائل و مشکلات تحصیلی، تربیتی، دانش‌آموزان، وجود ساختمان ۳ طبقه و حضور دو معاون، گاهی نظارت را دچار مشکل می‌کرد و باعث غفلت از اجرای بعضی طرح‌ها می‌شد. با توجه به تجربیات سال‌های گذشته و مؤثر بودن مشارکت دانش‌آموزان در بعضی از امور مدرسه، ضمن بررسی تمام جوانب و مطالعاتی عمیق در این زمینه اجرای طرح همیار معاون در جلسات شورای مدرسه و شورای معلمان مطرح گردید تا مورد بررسی و تأیید قرار گیرد. پس از موافقت اعضا و اجرای طرح به مدت یک‌ماه به صورت آزمایشی، تغییرات خوب در مدرسه ایجاد شد اما ایرادها و اشکالاتی داشت. بر این اساس ضمن تشکیل جلسه توجیهی با شورای دانش‌آموزی و بیان شرح وظایف هر یک با توجه به علائق و توانمندی آن‌ها، با نصب کارت همیار معاون، در برنامه آغازین معرفی شدند، تا با نظارت مسئولین مدرسه جهت تشویق و ترغیب دانش‌آموزان به حضور فعال در فعالیت‌های آموزشی و پرورشی گام بردارند و در این زمینه راهکارهایی را ارائه دهند. در جلسات شورای معلمان نیز اقدامات و فعالیت‌ها مورد نقد و بررسی قرار گرفت و همکاران نقطه نظرات و پیشنهادات خود را جهت اجرای هر چه بهتر طرح بیان نمودند.

پس از گذشت چند ماه و برطرف شدن ایرادها و اشکالات، پیشرفت طرح موفقیت‌آمیز بود و تغییرات بسیار مطلوبی در آموزشگاه ایجاد شد. به کمک همیار معاونان، بسیاری از امور مدرسه از قبیل حضور و غیاب دانش‌آموزان، نظارت بر بهداشت و نظافت عمومی، جذب کمک‌های مردمی، تحویل قبوض هدیه به مدرسه و مجلات رشد، سخنرانی در برنامه آغازین و ... انجام می‌گرفت. حضور فعال دانش‌آموزان در فعالیت‌های پرورشی از قبیل برگزاری نماز جماعت مدرسه، متنوع بودن برنامه آغازین، شرکت فعال دانش‌آموزان در مسابقات علمی، فرهنگی و ... پررنگ‌تر شد و از نظر آموزشی با نظارت بر کار سرگروه‌های درسی، بیان تجربه‌های مفید درسی خود در کلاس‌های درس و برنامه آغازین موفقیت چشمگیری نیز به دست آمد. علاوه بر آن، در طول سال تحصیلی پنج بار به مناسبت‌های مختلف نمایشگاهی در مدرسه برگزار شد و یک بار نیز کارگاه علوم تجربی به کمک همیار معاونان تشکیل شد که مورد استقبال بازدید مدیر و مسئولان آموزش و پرورش شهرستان رامهرمز قرار گرفت. همچنین با توجه به حضور کارشناس ارزیابی و عملکرد و کارشناس آموزش متوسطه اول در جلسه شورای دبیران در اردیبهشت ماه، هم مسئولان و هم کلیه همکاران ارزیابی از طرح همیار معاون را بسیار مطلوب دانستند.

نتایج اجرای طرح همیار معاون براساس شواهد به‌دست آمده در بین دانش‌آموزان عبارت‌اند از: تقویت و گسترش روحیه همکاری، هم‌فکری، مشارکت و ابتکار و خلاقیت، تحکیم روابط دوستانه، و ارتقای حس مسئولیت‌پذیری، اعتمادبه‌نفس، سطح دانش و آگاهی، قدرت رهبری و مدیریت و ...

بر این اساس، در پژوهش حاضر با نظارت مسئولان مدرسه، دانش‌آموزان توانمند و فعال با عنوان «همیار معاون» در بسیاری از فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدرسه مشارکت داده شدند به‌عنوان پل ارتباطی ایفای نقش کردند. راهکارهایی که همیار معاونان به کار گرفتند، هم در ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدرسه تأثیرگذار بود و هم به کسب تجرب مفید و ارزنده برای همیاران منجر شد.

پیشنهادهای کاربردی

مدیریت مشارکتی سریع‌ترین راه برای کسب نتیجه نیست بلکه بهترین راه کسب نتایج موفقیت‌آمیز است و اگر چه ممکن است آغاز آن آهسته باشد، پایانی سریع به همراه خواهد داشت و این نمود مدیریت مشارکتی است. کمی صرف وقت برای استفاده از نظرات دیگران موجب اثربخشی بیشتر در تصمیم‌گیری‌ها خواهد شد.

مدیر مدرسه در صورتی که ضمن توجه جدی به مدیریت روابط انسانی در اداره مدرسه، سبک مدیریتی خود را بر پایه مشارکت قرار دهد، از این طریق در قلب و روح همکاران و دانش‌آموزان نفوذ می‌کند. مدیران به جای سخت کار کردن باید سعی کنند علاوه بر تقسیم کار با معاونان، دبیران، دانش‌آموزان توانمند و فعال و اولیای آنان را به کار گیرند و از نظرات و پیشنهادهای آنان بهره‌مند شوند. مدیر مدرسه می‌بایست به معلمان برای رفتار درست پاداش دهد. این کار باعث نتایج مثبت بیشتر می‌شود. همچنین به کارهای برجسته، خلاقیت‌های کاربردی، کیفیت کار و کسانی که رفتار مؤثر بر سایر همکاران و دانش‌آموزان دارند، پاداش دهد. این پاداش می‌تواند مادی یا معنوی باشد.

در نظام مشارکتی، مدیر با همکاران زیرمجموعه خود و دانش‌آموزان به بحث و تبادل نظر می‌پردازد و از نظرات و پیشنهادهای آنان بهره می‌گیرد و همین امر منجر به محیطی دوستانه و توأم با اعتماد و اطمینان متقابل می‌شود. وقتی همه افراد به نوعی خود را در امور و تصمیم‌گیری‌های مدرسه شریک بدانند، همه تلاش خود را با کمک مدیر مدرسه در جهت افزایش کارایی و بازدهی نظام آموزشی به کار می‌گیرند.

وظیفه دانش‌آموزان نیز فقط درس خواندن نیست بلکه آن‌ها در جریان مسائل و مشکلات مدرسه قرار دارند و به کمک مدیر و مسئولان می‌شتابند. مدیریت مشارکتی در آموزش از کارکردهای نسبتاً جدید است که می‌کوشد با تکیه بر اهمیت دادن به سرمایه انسانی، راهکارهایی برای حضور مؤثر و فعال تمام کارکنان، دانش‌آموزان و اولیای آنان در حل مسائل و اجرای اهداف آموزشی و پرورشی به کار ببرد.

منابع

۱. زارعی، اقبال و محمودی راد، فروغ (۱۳۸۳). مبانی نظری و عملی اقدام‌پژوهی به زبان ساده، قم: نسیم کوثر.
۲. عبادی، غلامحسین. (۱۳۸۷). روش تحقیق اقدام‌پژوهی، استان خوزستان: پژوهشکده تعلیم و تربیت استان.
۳. علیمردان، محمدعلی. با همکاری دفتر آموزش و پرورش راهنمایی تحصیلی. (۱۳۸۲) و مقررات دوره راهنمایی تحصیلی، جلد ۱، تهران.
۴. قاسمی پویا، اقبال. (۱۳۸۲). راهنمای معلمان پژوهنده، تهران: نشر اشاره.





کارایی گروه آموزشی مدیران

دکتر فرحناز حدادی

چکیده

۱۳۷۳ شمسی، یعنی حدود چهارده سال پس از ابلاغ تأسیس گروه‌های آموزشی در ادارات کل و مناطق، نویسنده این مقاله بر این باور است که تحلیل عملکرد و شناسایی عوامل مؤثر بر ارتقا یا کاهش سطح اثربخشی و بازدهی گروه آموزشی مدیران می‌تواند به تثبیت و تقویت جایگاه آن کمک کند تا بتوان از این گروه به‌عنوان هسته‌ای متشکل از افراد با مهارت‌های مکمل که برای نیل به یک هدف مشترک و با مسئولیت‌پذیری متقابل متعهد شده‌اند، در تصمیم‌گیری‌ها بهره گرفت.

کلیدواژه‌ها: گروه آموزشی مدیران، کارایی، مدیران

نقش و اهمیت گروه‌های آموزشی به‌عنوان تشکیلاتی برای ایجاد و گسترش هرچه بیشتر تعامل، تفاهم و همکاری در جهت استفاده مطلوب از توانمندی‌ها، اطلاعات و تجارب مدیران، معلمان و مربیان، برقراری ارتباط سازنده بین آن‌ها و کیفیت‌بخشی به فرایند تعلیم و تربیت در کشور، ایجاب می‌کند که عملکرد این گروه‌ها و عوامل مؤثر بر کارایی و اثربخشی هرچه بیشتر آن‌ها مطالعه و بررسی شود؛ زیرا امروزه عملکرد گروه‌های آموزشی تأثیر بسزایی در ارتقای سطح کیفیت آموزش و پرورش دارد. با توجه به شکل‌گیری و ایجاد گروه آموزشی مدیران از سال



آنان در تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و اجرا و نظارت می‌تواند تحقق اهداف را سرعت بخشد و خطاهای احتمالی ناشی از ضعف همکاری و تکروری را کاهش دهد.

گروه‌های آموزشی که حلقه اتصال میان سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان با مدیران و معلمان و مربیان هستند، همواره کوشیده‌اند زمینه مشارکت این گروه ارزشمند و سرمایه‌ای را در تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و اجرا و نظارت برنامه‌ها را فراهم آورند و توفیقات نظام تعلیم و تربیت را سبب شوند.

در تشکیلات و انواع گروه‌های آموزشی از نظر رشته و دوره تحصیلی و مخاطب، گروه آموزشی مدیران است که به عنوان مجمعی علمی - تخصصی و مشورتی باید یاری دهنده مدیران مدارس در مسیر گذر از رشد کمی و ورود به مؤلفه‌های کیفی در آموزش و پرورش باشد و بر فرایند آموزش و پرورش در حوزه یاددهی و یادگیری و در نهایت، رشد و بهبود کیفیت تعلیم و تربیت نظارت اثربخش داشته باشد و زمینه مساعد و مناسبی را برای تبادل تجربه‌های مؤثر و سازنده مدیران مدارس نیز فراهم آورد.

گروه آموزشی مدیران در هر مقطع تحصیلی تشکیل می‌شود و برای تحقق بخشیدن به اهدافی که بدان اشاره خواهد شد، به فعالیت می‌پردازد.

تاریخچه اجمالی گروه‌های آموزشی

مسئله آموزش و راه‌های بهبود کیفیت از دیرباز فکر مسئولان را به خود معطوف داشته است. با توجه به ضرورت مشارکت معلمان و مدیران مدارس در برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌ها، گروه‌های آموزشی تشکیل شد و در سال ۱۳۵۹ طی بخشنامه‌ای به شماره ۱۲۱ ت مورخ ۵۹/۶/۲۰ دستورالعمل گروه‌های آموزش راهنمایی تحصیلی به استان‌ها ابلاغ گردید. با توجه به تأثیر چشمگیر این گروه‌ها در بهبود وضعیت آموزشی و پرورشی، دفتر آموزش عمومی وقت (ابتدایی، راهنمایی و متوسطه) طی بخشنامه شماره ۶۶/۲-۶۱/۹/۶ مورخ ۶۱/۹/۶ تشکیل گروه‌های آموزشی را به سه دوره تحصیلی تسری داد و موضوع را به استان‌ها ابلاغ کرد. سپس، در سال ۱۳۶۳ در آیین‌نامه اجرایی آموزش و پرورش همگانی (موضوع فصل ششم آیین‌نامه) مصوب جلسه ۳۱۹ شورای عالی آموزش و پرورش (مورخ ۶۲/۸/۴) تشکیل گروه‌های آموزشی مورد تأکید قرار گرفت. علاوه بر این، گروه‌های آموزشی به عنوان منبع علمی، آموزشی و پژوهشی مطرح و زمینه‌ساز استفاده از تجارب و اطلاعات علمی - آموزشی، گسترش اطلاعات تخصصی، تحلیل کتب درسی، نواندیشی و به کارگیری طراحی آموزشی شناخته و معرفی شدند.

در تبصره ۴ بند یک دستورالعمل ۱۳۰/۳۰۰/۱۲۴ به تاریخ ۷۳/۵/۱۲ گروه‌های آموزشی، به موضوع تشکیل گروه آموزشی مدیران اشاره شد که طی نامه ۳۱۹/۴۴۸۱ مورخه ۷۴/۷/۴ به ادارات کل و مناطق ابلاغ گردید و این گروه‌ها فعالیت خود را در سه دوره تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و متوسطه با انتخاب اعضا توسط رئیس اداره آموزش و پرورش به مدت یک سال آغاز کرد تا زمینه‌ساز مشارکت و تقویت تفکر جمع‌گرایی در آموزش و پرورش بیشتر از گذشته باشد.

جلب مشارکت حداکثری و فعال مدیران، مربیان و معلمان در تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و اجرا و نظارت می‌تواند تحقق اهداف را سرعت بخشد و خطاهای احتمالی ناشی از ضعف همکاری و تکروری را کاهش دهد

تعریف مفهومی

گروه‌های آموزشی گروه‌های کوچکی هستند که تحت نظر یک سرپرست فعالیت می‌کنند و اعضای گروه برای شناسایی، تجزیه و تحلیل و ارائه رهنمودهای کاری در زمان مشخص دور یکدیگر جمع می‌شوند. (سیمون، ۱۳۷۶)

تعریف عملیاتی

جمعی از معلمان و مربیان یک دوره تحصیلی در سطح استان یا مناطق آموزش و پرورش که در یک رشته درسی دارای تخصص بوده و براساس تعداد جلسات برنامه سالانه در زمانی مشخص گرد هم آمده و به بحث و تبادل نظر می‌پردازند و اموری از قبیل اصلاح و بهبود برنامه‌های درسی، بررسی مشکلات دانش‌آموزان در زمینه یادگیری، ارتقای سطح کیفی کلاس و مدرسه، تسهیل فرایند یادگیری و... و ارائه راهکارها و پیشنهادهای مناسب برای آن‌ها را مدنظر قرار می‌دهند. (محمدی، ۱۳۷۸)

مقدمه

رشد و توسعه جوامع بشری تا حدود زیادی به آموزش و پرورش بستگی دارد. هرچه سطح آموزش بالاتر باشد، به همان نسبت پیشرفت و توسعه در تمام زمینه‌های آن جوامع نیز افزایش می‌یابد. با گسترش علوم و فناوری، ضرورت دستیابی جامعه به علوم و فنون پیچیده و تجهیز آن به دانش‌های جدید و نیز توجه آموزش و پرورش به رشد و شکوفایی انسان‌ها، مسئولیت نظام آموزشی نسبت به گذشته سنگین‌تر می‌شود و مدیران و مربیان و معلمان در سرنوشت فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و... کشور نقش مؤثرتری ایفا می‌کنند. از این رو، جلب مشارکت حداکثری و فعال



نگاهی به واقعیت کنونی گروه آموزشی مدیران

در شرح وظایف این گروه، بر استفاده از تجارب اعضا و سایر مدیران، جلب مشارکت مدیران و معلمان در برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری، افزایش سطح اطلاعات حرفه‌ای و تخصصی مدیران مدارس، فراهم آوردن زمینه تبادل تجربه‌ها و تقویت زمینه همکاری مدیران مدارس با مسئولان آموزش و پرورش، فراهم آوردن امکانات لازم برای برگزاری بازدیدهای تخصصی ویژه مدارس و رشد خلاقیت و نواندیشی رهبران آموزشی مدیران تأکید شده است.

جهت دستیابی به اهداف و تشکیل گروه، هر ساله بین ۵ تا ۸ نفر از مدیران حائز شرایط (مدیران دارای سابقه مدیریت درخشان با تحصیلات دانشگاهی مرتبط با تعلیم و تربیت) از طرف معاون آموزشی و کارشناس مسئول دوره مربوط به رئیس اداره آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شوند و پس از تأیید ایشان، ابلاغ یک

وابستگی موضوعات مورد بحث و گفت‌وگو و تدوین برنامه به سلیقه و نظر مدیران و مسئولان مناطق، مانعی بر سر راه تدوین برنامه براساس نیاز مدیران و موضوعات چالشی مدارس است و همین مسئله موجبات کاهش حمایت مدیران مدارس از تصمیمات و خودداری آن‌ها از همراهی با برنامه‌های گروه را فراهم می‌آورد.

● گزینش اعضای گروه که به‌صورت انتصابی از جانب مدیران و معاونان مناطق آموزش و پرورش صورت می‌گیرد، می‌تواند در کاهش میل و انگیزه مدیران مدارس برای همکاری با گروه آموزشی مدیران مؤثر واقع شود. همچنین، بی‌توجهی به شایستگی‌های حرفه‌ای مدیران منتخب می‌تواند مرجعیت علمی - تخصصی گروه را خدشه‌دار کند و موجب شکل‌گیری پیوندهای سست ارتباطی شود. نبود ارتباط کافی و صحیح مدیران با اعضای گروه از مطلوبیت، اثربخشی و کارایی آن کم می‌کند و عدم توجه به شایستگی‌های حرفه‌ای نیز انسجام و یکپارچگی گروه را در معرض خطر قرار می‌دهد و فعالیت‌های مشترک در مسیر اهداف از پیش تعیین شده را ناممکن می‌سازد.

● عدم توجه لازم به نقش مشورتی و نظارتی گروه آموزشی مدیران در ارزیابی برنامه‌ها و عملکرد مدارس به‌منظور ارتقای سطح کیفیت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی نیز از دیگر عوامل مؤثر بر مورد اقبال قرار نگرفتن این گروه در بین مدیران عنوان شده است.

● ناکافی بودن منابع مالی برای اجرای برنامه‌های مرتبط با موضوع ارتقای سطح مهارت و دانش مدیران همانند برگزاری مسابقات، کارگاه‌های آموزشی، جلسات پرسش و پاسخ، برنامه‌های بازدید از اماکن علمی و سازمان‌های مدیریتی و مدارس برتر، پرداخت حق اشتراک مجلات و نشریات، در عمل تحقق هدف «دانش‌افزایی مدیران» به‌منظور ارتقای سطح کیفیت عملکرد آنان را دچار تزلزل کرده است.

● نبود نظام پاداش‌دهی به اعضای کارآمد و فعال و مدیران برجسته مدارس ممکن است انگیزه آنان را برای همکاری دستخوش نوسان کند و گاهی مانع ادامه همکاری افراد در سال‌های آتی شود. این مسئله باعث می‌شود که اعضای گروه به دفعات تغییر کنند و همین بی‌ثباتی نیروی انسانی در گروه، به تدوین اهداف میان‌مدت، پیگیری مصوبات و شناسایی فرصت‌ها و آسیب‌ها، لطمات جبران‌ناپذیر وارد می‌آورد.

● کار گروهی نتیجه مسلم به کارگیری مهارت‌های مختلف اعضای گروه برای بهسازی مراحل انجام کار است. در این میان، گاهی مدیران ارشد توانایی به کارگیری مهارت‌های اعضا را نداشته و از توان و تجارب و تخصص آن‌ها به نحو مطلوب استفاده نکرده‌اند.

● ارزیابی نکردن فعالیت گروه در پایان سال تحصیلی، موجب ضعف نظارت درون گروهی می‌شود. این مسئله بلا تکلیفی اعضا در دستیابی به اهداف و جلب رضایت مخاطبان را به همراه دارد و آنان را در سنجش کارایی و اثربخشی دچار خطا می‌سازد.

آنچه تحت عنوان «عوامل مؤثر بر ناکارآمد شدن گروه آموزشی مدیران» در بالا مطرح شد همه آن چیزی نیست که موجبات کاهش رضایت مدیران از عملکرد گروه را فراهم می‌آورد. باید توجه داشت مطالعه‌ای که عملکرد گروه‌های آموزشی مدیران را به‌طور مدون مورد ارزیابی قرار داده باشد ملاحظه نگردیده و درباره آن

گروه‌های آموزشی که حلقه اتصال میان

سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان با مدیران و

معلمان و مربیان هستند، همواره کوشیده‌اند

زمینه مشارکت این گروه ارزشمند و سرمایه‌ای

را در تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و اجرا و نظارت

برنامه‌ها را فراهم آورند و توفیقات نظام

تعلیم و تربیت را سبب شوند

ساله به‌عنوان عضو گروه آموزشی مدیران برای آنان صادر می‌گردد تا در جلساتی که معمولاً هر ماه برگزار می‌شود شرکت کنند.

بررسی‌ها نشان می‌دهد که مدیران و همچنین اعضای گروه آموزشی مدیران، تشکیل مستمر و پیگیری موضوعات را امری ضروری و انکارناپذیر می‌دانند اما از عملکرد چندین ساله این گروه، رضایت لازم را ندارند. در پی مطالعه و مصاحبه و گفت‌وگوهای به عمل آمده، برخی کارشناسان مسئول گروه‌های آموزشی و اعضای گروه مدیریت برخی مناطق ضمن تأیید نظر مدیران درباره ناکارآمدی گروه مدیریت، به‌ویژه در دهه گذشته و عدم تحقق اهداف آن، به بیان علل و عوامل مؤثر بر این عدم موفقیت پرداختند که در ادامه به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود.

● نگرش نامطلوب به کار گروهی و بی‌اعتقادی به منافع موجود در عملکرد گروهی در برخی از مدیران ارشد موجب می‌شود که به گروه آموزشی مدیران به‌عنوان یک منبع توانمند و ظرفیت آماده جهت برنامه‌ریزی، کمک به تسهیل فرایندها و تدوین سازوکارهای مورد نیاز، توجه لازم معطوف نگردد. این امر گروه را به‌مثابه یک بخش تشریفاتی به نمایش می‌گذارد و همین امر موجب فرار نیروهای کارآمد، علاقه‌مند و توانمند از آن می‌شود.

● نبود آزادی عمل در چارچوب قوانین و دستورالعمل‌ها و



مانند راهاندازی وبگاه و وبلاگ و بهره‌گیری از فضای مجازی می‌توانند به تبادل تجربه‌ها و افزایش سطح اطلاعات تخصصی و علمی و همچنین نیازسنجی و نظرسنجی از مدیران مدارس اقدام نمایند و ارتباط سازنده و یکپارچه‌ی خویش را حفظ و تقویت کنند.

● مدیران ادارات کل و مناطق با دعوت از استادان مجرب و متخصص برای آموزش، تبادل نظر و استفاده از افکار و آرای نوین و بدیع برنامه‌های منظم و متمرکز را طراحی و تنظیم کنند.

● استفاده از تجارب اعضای گروه مدیریت مناطق مجاور و تشکیل قطب مدیریتی می‌تواند به هم‌افزایی و بهره‌وری هرچه مطلوب‌تر گروه‌ها یاری رساند.

● طراحی نظام پاداش و تشویق به‌منظور افزایش انگیزه حضور مدیران خوش‌فکر و صاحب‌اندیشه در گروه آموزشی مدیران و تقویت همکاری همه‌جانبه مدیران مدارس با اعضای گروه می‌تواند

اطلاعات مقتضی ارائه نشده است. وقتی یک واقعیت به‌صورت اطلاعات تبیین نشده وجود داشته باشد، می‌تواند به‌عنوان یک مسئله پژوهشی مطرح شود. بر این اساس، به خوانندگان پژوهشگر و محقق و مسئولان پیشنهاد می‌شود این موضوع را در دستور کار فعالیت‌های تحقیقاتی قرار دهند تا از یافته‌های پژوهشی در جهت تقویت و تثبیت نقش و جایگاه گروه آموزشی مدیران بهره‌گیری شود.

راهکارهای مبتنی بر مجموعه اطلاعات و یافته‌های این

بررسی

● با توجه به اینکه مدیریت مشارکتی از جمله عوامل تأثیرگذار بر عملکرد سازمان‌هاست، پیشنهاد می‌شود از بُعد سیاست‌گذاری، قوانین و مقرراتی وضع شود که زمینه مشارکت اعضای گروه مدیریت را در اجرای برنامه‌ها، سیاست‌گذاری‌ها، نظارت برنامه‌ها و... فراهم آورد.

● بهره‌گیری از الگوی برگرفته از مدیریت کیفیت جامع^۱ موجب افزایش کارایی و تعامل بین مدیران و کارکنان در حل مسئله به‌صورت مشارکتی می‌شود و امکان همکاری مداوم را فراهم می‌آورد تا مسائل مدیریت مدارس آشکار و در نهایت حل گردد.

● لازم است مدیران و مسئولان ادارات کل و مناطق آموزش و پرورش جایگاه گروه آموزشی مدیران را مشخص کنند و به آگاهی کلیه مدیران مدارس برسانند.

● آشنایی هرچه بیشتر مدیران ارشد و میانی با شیوه‌های مدیریت مشارکتی و بهره‌گیری از گروه‌های تخصصی مختلف از جمله گروه آموزشی مدیران در سطح ادارات کل و مناطق می‌تواند به رفع موانع موجود بر سر راه فعالیت‌های گروهی کمک کند و موجبات توفیق و اعتلای گروه‌های آموزشی، به‌ویژه گروه مدیران، را فراهم سازد.

● در گروه‌های موفق، واگذاری نقش مدیر ارشد به اعضای گروه متناسب با توانمندی آن‌ها می‌تواند کارایی گروه را ارتقا بخشد. بر این اساس، پسندیده است گاهی ردای مدیریت بر دوش گروهی از مدیران مجرب بیفتد که در رابطه با موضوع خاص، از دانش و تجربه بیشتری برخوردارند. این امر باعث تقویت فرهنگ همدلی و همکاری اعضای گروه با مدیران ارشد آموزش و پرورش می‌شود و موجبات حمایت و همراهی سایر مدیران مدارس را نیز فراهم می‌آورد.

● لازم است مسئولان مناطق در اوایل هر سال تحصیلی، شرح وظایف و اهداف و انتظارات اعضای گروه مدیریت را به‌طور دقیق و شفاف تبیین کنند تا افراد با شناخت کافی و وافی مسئولیت بپذیرند.

● آموزش و پرورش ادارات کل و مناطق، بودجه‌ای مستقل و خاص برای فعالیت گروه آموزشی مدیران در نظر بگیرند تا اعضا بتوانند برنامه‌های مربوط به دانش‌افزایی را طراحی و اجرا کنند.

● تغییر شیوه انتخاب اعضا گروه نیز از دیگر عواملی است که می‌تواند به کارایی گروه کمک کند. برگزاری انتخابات برای تعیین اعضای گروه آموزشی به جای انتصاب آن‌ها همدلی و همکاری هرچه بیشتر مدیران مدارس را موجب می‌شود.

● اعضای گروه آموزشی مدیران با فراهم آوردن امکانات مناسب

بررسی‌ها نشان می‌دهد که مدیران و همچنین اعضای گروه آموزشی مدیران، تشکیل مستمر و پیگیری موضوعات را امری ضروری و انکارناپذیر می‌دانند اما از عملکرد چندین ساله این گروه، رضایت لازم را ندارند

در اعتلای گروه نقش مهمی ایفا کند. (دادن امتیاز به اعضا در طرح انتخاب معلم نمونه، ارزشیابی عملکرد مدیران، عضویت رایگان در کتابخانه‌های تخصصی، فراهم آوردن زمینه حضور شرکت اعضا گروه در همایش‌ها و سمینارهای تخصصی... از عوامل انگیزشی محسوب می‌گردد).

در پایان، پیشنهاد می‌شود پژوهشگاه آموزش و پرورش ارزیابی عملکرد گروه‌های آموزشی مدیران را به‌منظور شناسایی هرچه دقیق‌تر عوامل فرصت‌بخش و تهدیدکننده در دستور کار خود قرار دهد.

پی‌نوشت

1. Total Quality management

منابع

۱. سیمون، رابرت (۱۳۷۶). **تشکیل، گروه، مترجم: علی اسفندیاری**. تهران: پیام دانش.
۲. محمدی، مسعود (۱۳۷۸). **بررسی عملکرد گروه‌های آموزشی دوره‌های مختلف**. اهواز: دانشگاه شهید چمران.

مصطفی الزامی مدیر مجتمع آموزشی شهید فلاحی طالقان دارای ۳۰ سال سابقه خدمت در آموزش و پرورش است و تجارب ارزشمندی در آموزش و مدیریت مدارس دارد.

وی متولد سال ۱۳۴۳ در روستای فشندک طالقان و دارای مدرک کارشناسی آموزش ابتدایی از دانشگاه فرهنگیان است.

آقای الزامی علاوه بر تدریس در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی، ۱۰ سال به‌عنوان مدیر مدارس و ۹ سال به‌عنوان مسئول گروه‌های آموزشی، کارشناس تغذیه و بهداشت، کارشناس مشاوره، کارشناس آموزش ابتدایی، معلم راهنما، انجمن اولیا و مربیان و روابط عمومی در اداره آموزش و پرورش طالقان انجام وظیفه کرده و از سال ۱۳۸۹ تاکنون مدیر مجتمع شهید فلاحی طالقان با حدود ۱۳۰ دانش‌آموز در پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی مختلف است. او در سال ۱۳۹۱ به‌عنوان معلم نمونه منطقه نیز انتخاب شده است.

شما قطعاً خاطرات زیادی از دوران کاری خود در آموزش و پرورش دارید. علاقه‌مندیم گفت‌وگو را با یکی از این خاطره‌ها آغاز کنیم.

○ خاطرات زیادی در ذهنم تداعی می‌شود؛ ولی به یکی از آنها که برایم خیلی شیرین است، اشاره می‌کنم.

سال سوم خدمتم بود و در یکی از روستاهای دورافتاده و فاقد هرگونه امکانات و سرویس ایاب و ذهاب، به‌عنوان مدیر مدرسه ابتدایی و راهنمایی مشغول به کار بودم. روزی یکی از دانش‌آموزان پسر در پایه سوم راهنمایی، برخورد غیرمناسبی انجام داده بود اما قبل از اینکه من علت آن برخورد را بپرسم، با دیدن من، از مدرسه فرار کرد و دو سه روزی از او خبری نبود. من بعد از دو سه روز به دنبال آن دانش‌آموز رفتم و او را در یکی از کوچه‌های روستا دیدم. او باز می‌خواست فرار کند که من با مهربانی و برخورد مناسب و منطقی از او خواستم که بایستد تا چند کلمه‌ای با هم حرف بزنیم و او هم قبول کرد. وقتی داشتم با او صحبت می‌کردم، متوجه شدم که از کار غلط خود پشیمان است. از او خواستم که به مدرسه برگردد و مانند سایر دانش‌آموزان به تحصیل ادامه دهد. این دانش‌آموز پذیرفت و به مدرسه برگشت.

همان سال هم در دانشسرای تربیت‌معلم ثبت‌نام کرد و با جدیت و قوی که به ما داده بود، با انگیزه بیشتری درس خواند و در آزمون دانشسرای تربیت‌معلم پذیرفته شد. جالب اینکه دوره چهارساله دانشسرا را هم با نمرات خیلی خوبی گذراند و جذب آموزش و پرورش شد. در ادامه نیز ضمن تدریس، مدرک کارشناسی خود را دریافت کرد و هم‌اکنون یکی از همکاران موفق و دلسوز و خوب ما در آموزش و پرورش است.

با توجه به سابقه و تجربه‌ای که در حوزه مدیریت مدارس دارید، بفرمایید برای انتخاب یک مدیر

نظر معلمان را در انتخاب مدیران مدارس لحاظ کنید

پای صحبت مصطفی الزامی
مدیر مجتمع آموزشی شهید فلاحی طالقان
گفت‌وگو: نصرالله دادار

عکاس: غلامرضا بهرامی



است که در همه اوقات به دنبال کارها و مسائل مدارس باشم. زمان برای من ملاک نیست. در هر موقعی از روز، دنبال و پیگیر مسائل مجتمع هستم.

دومین ویژگی من این است که تعامل مناسبی با اداره، اولیا، معلمان و دانش آموزان دارم و همین امر موجب شده است که بسیاری از مشکلات مجتمع را به کمک اداره، اولیا، معلمان و حتی دانش آموزان حل کنم. من روابط عمومی خوبی دارم و مسائل مدارس را با گفتمان حل می کنم.

ویژگی بعدی من این است که قانونمند هستم و مقررات را رعایت می کنم. من برای مدارس به کمک معلمان، برنامه ریزی و تعیین هدف کرده ام و توانسته ام با همکاری معلمان، اداره و اولیا به اهداف مورد نظر دست پیدا کنم. من سال ها به عنوان معلم راهنما کار کرده ام و شناخت زیادی از مسائل فکری، روحی، معیشتی و... دارم. به همین دلیل، می توانم مسائل آن ها را به خوبی بفهمم و همکاری شان را جلب کنم.

در کارهای مدرسه هم از مشاوره معلمان و اولیا بسیار استفاده می کنم.

■ به نظر شما، ادارات آموزش و پرورش در انتخاب مدیران مدارس باید به چه نکاتی توجه کنند؟

○ باید به نکات زیاد و گوناگونی توجه کنند؛ اول اینکه کسی را به عنوان مدیر یک مدرسه انتخاب کنند که ویژگی های پایه برای امر مدیریت را داشته باشد.

همچنین معلمان آن مدرسه او را قبول داشته باشند. بنابراین خوب است قبل از انتخاب یک مدیر مدرسه، به نظرات معلمان درباره او توجه شود. اگر معلمان مدیر مدرسه را قبول نداشته باشند، با او همکاری نمی کنند و کارهای مدرسه خوب پیش نمی رود. در غیر این صورت با او همکاری می کنند و کارها بهتر پیش می رود و تأثیر تربیتی خوبی هم روی دانش آموزان دارد.

■ به عنوان آخرین سؤال، چه پیشنهادهایی برای مسئولان آموزش و پرورش در زمینه مدیریت مدارس دارید؟

○ پیشنهاد من این است که دست مدیران مدارس را تا حدودی باز بگذارند تا خودشان بتوانند برای حل مشکلاتشان برنامه ریزی و تصمیم گیری کنند. البته دست مدیران اخیراً نسبت به گذشته بازتر شده است ولی باید اختیارات بیشتری به آن ها داده شود. منظور من این نیست که به مدیران مدارس اختیار یا قدرت مطلق داده شود بلکه معتقدم لازم است به آن ها در چارچوب های وظایفشان اختیار برنامه ریزی و تصمیم گیری داده شود تا با همکاری معلمان و اولیا، مسائل مدارس را خودشان حل و فصل کنند و برای انجام هر کاری منتظر تصمیم اداره نباشند.

ضروری می دانم در همین جا از مسئولان آموزش و پرورش منطقه طالقان تشکر کنم که هم به مسائل و مشکلات ما توجه دارند و هم اینکه دست ما را در انجام وظایف و مسئولیت هایمان باز گذاشته اند. از نظر بودجه و مسائل مالی هم به موقع ما را یاری می کنند و ما از نظر مالی هیچ مشکلی نداریم. ■

آموزشگاه یا مدرسه، به چه ویژگی هایی باید توجه داشت. به عبارت دیگر، یک مدیر مدرسه باید چه ویژگی ها و خصوصیت هایی داشته باشد؟

○ برخی از ویژگی های مورد نیاز یک مدیر مدرسه به شرح زیر است: برخورداری از سلامت جسمی و روانی، داشتن حداقل پنج سال سابقه معلمی و تدریس، داشتن درجه تحصیلی مناسب، آشنا بودن با اندیشه ها و نظریه های مدیریت و رهبری و قوانین و مقررات نظام آموزشی کشور، توجه داشتن به مسئولیت های چندبعدی: آموزشی، فرهنگی، اجتماعی و اخلاقی مدیریت مدرسه، درک درست از روابط متقابل خانه، مدرسه و جامعه، داشتن معلومات کافی در رشته های علوم تربیتی و روان شناسی تربیتی، برخورداری از ظاهری آراسته و مرتب و اخلاق مناسب، استفاده از نظرات مشورتی دیگران به خصوص معلمان و اولیا و... .

■ به نظر می رسد شما مدیر موفق هستید؛ فکر می کنید چه ویژگی هایی موجب موفقیتتان شده است؟

○ اول اینکه به کارم عشق می ورزم. همین عامل باعث شده



دکتر علی خلخالی

عضو هیئت علمی و معاون آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن

تجربه‌نگاری و توسعه فردی

قضیه چند واقعیت مهم نهفته است؛ اولاً سپردن مسئولیت توسعه فردی به نهادها و افراد دیگر، در حالی که از درجه مسئولیت‌پذیری آن‌ها شناخت شهودی وجود ندارد، کاری معقولانه نیست. ثانیاً قاطبه برنامه‌های توسعه یکسان، حد متوسطی از توانایی‌ها را مدنظر قرار می‌دهند. ثالثاً برنامه‌هایی مانند آموزش‌های رسمی و یا ضمن خدمت اساساً قادر به حرفه‌ای‌سازی نیستند و در بیشتر مواقع، امکان دارد به تثبیت و تعمیم بین نسلی رفتارهای مدیریتی نامطلوب منجر گردند. بنابراین، به‌ویژه برای مدیران آموزشی ضروری است که یک برنامه فردی توسعه داشته باشند. مشارکت در یک برنامه توسعه فردی برای مدیران آموزشی نوعی خودسازی است که لازمه تأثیرگذاری در مواجهه سازنده با

کلیدواژه‌ها: مستندسازی، تجربه‌نگاری، تجربه یادگیری.

براساس تعریف، برنامه‌ریزی توسعه فردی فرایندی سازمان‌یافته است که طی آن هر فرد عملکرد خود را بررسی، پیمایش و ارزیابی می‌کند و برای امور شخصی، تحصیلی و کاری خود هدف‌گذاری و آن‌ها را اجرا می‌نماید. هدف اصلی این برنامه آماده‌سازی، بهبود و افزایش ظرفیت‌های فردی به‌وسیله خودشناسی و مدیریت بر خود، هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی راهبردی فردی در ابعاد مختلف زندگی است.

برنامه‌های توسعه فردی در مدیریت آموزشی ناظر بر قضیه بنیادی پذیرش مسئولیت فردی برای رشد و توسعه شخصی است. در متن این

مسائل متنوع نظام‌های آموزشی است.

تجربه‌نگاری و مستندسازی تجارب نیز می‌تواند به عنوان بخشی از برنامه توسعه فردی مورد استفاده قرار گیرد. در اینجا، تجربه‌نگاری‌های مرسوم برای ارتقای سازمانی مورد نظر نیست بلکه نوعی مستندسازی تجربیات یادگیری، صرفاً با هدف تعالی عملکرد، پیشگیری از دوباره‌کاری‌ها و نیز انتقال بین نسلی مدنظر است. بنابراین، لازم است بخشی از برنامه‌های آماده‌سازی مدیران آموزشی به سوی یادگیری از طریق تجربیات مؤثر هدایت شود. مدیران آموزشی باید یاد بگیرند از تجربه‌های خود قیاس و استقرا کنند و ملاحظه کنند که چگونه می‌توانند آنچه را انجام می‌دهند در نمونه‌ها و موارد تازه‌تر به کار گیرند. البته لازمه گسترش یادگیری ناشی از تجربه، توانایی تشخیص تجربه مهارت‌های واقعی، مشاهده پیوند بین واقعیت‌های یادگیری و ثبت آن‌هاست.

بدون تردید، تجربه در خلأ به وقوع نمی‌پیوندد و در محیط اطراف همه افراد منابعی وجود دارد که باعث پدید آمدن تجربه می‌گردند و مرتباً آن را تغذیه می‌کنند. مسئولیت اولیه هر فرد برای یادگیری از طریق تجربه، این است که نه تنها از اصل کلی شکل‌گیری تجربه واقعی توسط شرایط محیط آگاه باشد، بلکه به وضوح بداند که برای کسب تجاربی که به رشد منتهی می‌گردد، چه نوع شرایط و اوضاعی مفید است و از آن اخذ نمایند.

معمولاً یادگیرندگان، تجارب واقعی بلا واسطه‌ای دارند و مستندسازی به آن‌ها اجازه می‌دهد که تجربه‌های جدید را از دیدگاه‌های مختلف منعکس سازند. در نتیجه، این نوع مشاهده انتقادی به‌طور فعال در مفهوم‌سازی انتزاعی، خلق تعمیم‌ها و اصولی که مشاهده را به سوی چارچوب‌های ذهنی فردی‌شده سوق می‌دهند، درگیر می‌شوند. در نهایت، تعمیم‌ها یا چارچوب‌های ذهنی جدیدی شکل می‌گیرند که می‌توانند به‌عنوان راهنمای عمل بعدی مورد استفاده قرار گیرند. تجربه فعال این امکان را فراهم می‌نماید تا آنچه را که یاد می‌گیرند در موقعیت‌های جدید و کاملاً پیچیده‌تر مورد آزمون قرار دهند.

افراد آنچه را می‌بینند و فکر می‌کنند، با رفتارهایشان و آنچه احساس می‌کنند، هنگام مستندسازی یکپارچه و منسجم می‌سازند. بدون این انسجام، آن‌ها صرفاً مشارکت‌کنندگانی منفعل خواهند بود و تجربه غیرفعال نمی‌تواند کارکردهای عالی مغز را درگیر سازد و یا حواس را از طریق شبیه‌سازی به این نقطه هدایت کند که تجربه‌های جدید را به درون طرح‌واره‌های موجود سوق دهد.

در وضعیت هوشمندی نسبت به تجربه‌ها - که یکی از شروط مهم مستندسازی است - معمولاً مشارکت‌کننده این فرصت را برای خود ایجاد می‌کند تا توصیف کند، تجزیه و تحلیل کند، به کار گیرد و آن‌گاه یادگیری جدید را اجرا نماید. هنگامی که مهارتی را تمرین می‌کند و آن‌گاه تمرین را تجزیه و تحلیل می‌نماید و سپس این تمرین‌ها را در سطحی بالاتر تکرار می‌کند، در واقع تمرین را به سوی عمل توأم با تفکر هدایت کرده است. در چنین وضعیتی، افراد آنچه را انجام می‌دهیم هوشمندانه ثبت می‌کنند و برای خود تجارب جدیدی می‌آفرینند.

در فرایند مستندسازی، مسئله گزینش تجارب مؤثر از بین طیف گسترده‌ای از تجربیات بسیار مهم است. تجاربی که برای یادگیری مستندسازی می‌شوند می‌توانند در حیطه‌هایی مانند توسعه مهارت‌های تفکر، کسب اطلاعات، توسعه نگرش‌های اجتماعی و توسعه علائق فردی و یا زمینه‌هایی دیگر باشند. این نوع یادگیری از طریق واکنش‌هایی که مشارکت‌کننده به دست می‌آورد صورت می‌گیرد.

البته تحقق رشد سازنده و مثبت مستلزم داشتن تصویری درست از «تجربه یادگیری» است. اصطلاح «تجربه یادگیری» به کنش متقابل بین یادگیرنده و شرایط خارجی موجود در محیط - که یادگیرنده به آن واکنش نشان می‌دهد - اطلاق می‌شود. در این شرایط، نوعی رابطه نزدیک و لازم بین فرایندهای تجربه واقعی و یادگیری وجود دارد. یک تجربه یادگیری مؤثر باید قابلیت تداوم داشته باشد؛ یعنی هر تجربه‌ای هم از تجارب قبلی بهره می‌گیرد و هم کیفیت تجارب بعدی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. ضمناً باید هوشمندانه بین تجربه یادگیری آموزنده با تجربه یادگیری غیرآموزنده تمایز قائل شد. همچنین باید توجه نمود که تجربه فقط در درون فرد صورت نمی‌پذیرد و هر تجربه واقعی جنبه فعالی دارد که تا حدی شرایط عینی کسب آن تجارب را تغییر می‌دهد. هر تجربه‌ای حاصل نقش متقابل دو عامل، شرایط درونی و شرایط عینی است، که منجر به پدیدآیی «موقعیت یادگیری» می‌گردند. در واقع، پختگی و شناخت بیشتر مدیر آموزشی از نظام آموزشی و عناصر آن باید بتواند با درگیر کردن انگیزه‌های فردی در طرح‌های تجربه مشترک، شرایطی را فراهم آورد که از طریق فعالیت‌های سازمان یافته، کنترل‌کننده این انگیزه‌های مفید باشد. ترتیب دادن تجارب یادگیری مشکل‌تر و خردمندانه‌تر وظیفه اصلی و لازم سطوح بعدی مستندسازی تجربیات است. ■

**لازمه گسترش یادگیری
ناشی از تجربه، توانایی
تشخیص تجربه مهارت‌های
واقعی، مشاهده پیوند بین
واقعیت‌های یادگیری و ثبت
آن‌هاست**

مقدمه

اسلام دینی جامع و پویاست که برای تمام ابعاد زندگی بشر برنامه علمی و عملی دارد. پیامبر اعظم اسلام حضرت محمد مصطفی (ص) الگو و سرمشق حسنه‌ای است که تمام صفات حمیده و فضایل اخلاقی در وجود مبارکش متجلی است: «لقد کان لکم فی رسول الله اسوة حسنة»؛ ایشان گل سرسبد جهان هستی است که با آغاز رسالتش، نشاط روح‌انگیز بر عالم هستی دمیده شد. در قدر و منزلت پیامبر گرامی اسلام (ص) همین بس که خداوند تعالی درباره‌اش فرمود: «انک لعلی خلق عظیم»؛ ای پیامبر، تو صاحب اخلاق عظیم و برجسته‌ای هستی. اخلاق و سیره مدیریتی ایشان الگویی از یک مدیر الهی و در عین حال موفق در رشد و تعالی مادی و معنوی جامعه را فرا روی بشریت قرار داد. به همین جهت، قرآن مجید مسلمانان را به تبعیت و الگوبرداری از ایشان دعوت می‌نماید. درس پیامبر درس اخلاق و محبت است. اخلاق نیکو را به‌طور کامل و شایسته در رفتار پیامبر می‌توان دید. «رسول گرامی در این مورد می‌فرماید: خوی نیکو نصف دین است» (علی شیرازی ۵۸:۱۳۸۵). بنابراین برای دست یافتن به بهترین منظومه اخلاقی و عملی و سعادت انسانی راهی جز تمسک به اخلاق نبوی و سیره تربیتی و مدیریتی ایشان نداریم.

کلیدواژه‌ها: اخلاق، محبت، مدیریت دینی.

«حضرت علی (ع) می‌فرماید: سه خصلت موجب محبت می‌شود: خوش‌خویی، مهربانی و فروتنی.» (نبوی، ۱۳۸۲: ۲۲۷) مهر و محبت بزرگ‌ترین سرمایه، در درون دل‌های رئوف است و مانند هر ثروتی باید به جست‌وجوی آن پرداخت و به دستش آورد. مهر

سیره مهرورزانه پیامبر (ص) در تدبیر امور

رضا خورسندی

معاون پرورشی مجتمع شهید کشوری، بابلسر

و محبت از استعدادهای بالقوه انسان است. ابراز محبت دل را زنده می‌کند و انسان را به کمال مطلوب می‌رساند. دل بی‌محبت مانند کویری است که هیچ گیاهی در آن نمی‌روید. محبت عبارت است از دوستی و میل شدید، که مقابل واژه دشمنی و نفرت قرار دارد. فردی خدمت رسول خدا (ص) شرفیاب شد و گفت: «من از اسلام چیزی جز این نمی‌دانم که تنها شما را دوست دارم.» حضرت فرمودند: «هَلِ الدِّينُ إِلَّا الْحُبُّ؟»^۱ آیا دین جز محبت است؟ در قرآن مجید در مورد حب به خداوند تعالی آمده است: «الَّذِينَ آمَنُوا أَشَدُّ حُبًّا لِلَّهِ» (بقره: ۱۶۵): کسانی که ایمان آورده‌اند به خداوند تعالی شدیداً محبت می‌ورزند.

امام حسن محبتی (ع) فرمودند: «به درستی که محبت، گناهان را از فرزندان آدم فرو می‌ریزد؛ همچون برگی که از درخت فرو می‌ریزد. خداوند متعال رفتار و کردار پیامبر (ص) را برای همه جهانیان الگو و اسوه قرار داده است و می‌فرماید: «لقد کان لکم فی رسول الله اسوة حسنة» (رعد: ۲۸): «بیاترین روحيات و خلقیات در رفتار و کردار ایشان، متجلی است و به‌راستی که او رحمتی گسترده برای جهانیان است.» «و ما ارسلناک الا رحمة للعالمین» (انبیا: ۱۰۷)

در قرآن مجید درباره خوش‌خلقی پیامبر اسلام (ص) آمده است: «فَیْمَا رَحِمَهُ مِنَ اللَّهِ لَئِنْ لَهِمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِیظَ الْقَلْبِ لَا نَقْضُوا مِنْ حَوْلِكَ» (آل‌عمران: ۱۵۹): پس ای پیامبر، به‌سبب رحمت خداست که با آن‌ها نرم‌خوی و مهربان گشتی، و اگر تندخو و سنگدل بودی، (و به مردم نسبت به ستم‌هایی که به تو کرده‌اند مهربان و باگذشت نبودی) از گرد تو پراکنده می‌شدند.

روش محبت، کارسازترین روش در اصلاح آدمی و متصف کردن متربی، به صفات نیکوی انسانی است و در روش تربیتی خردمندانه بیشترین نقش به محبت اختصاص می‌یابد. حضرت علی (ع) فرمود: «التودد نصف العقل»؛ دوستی ورزیدن نیمی از خرد است.

نیکوترین راه و رسم در تربیت آدمی، تربیتی است که به روش محبت سامان می‌پذیرد. اساساً ستون‌های دین الهی بر دوستی حق استوار است و از این راه فطری تربیت حقیقی جلوه می‌کند. به

دلباختگان به رسول اکرم (ص)، چون حضرت علی، ابوذر غفاری، بلال حبشی، عمار یاسر و دیگران را ثبت کرده است. یکی از عوامل جلب محبت، خوش خلقی است. قرآن مجید رمز محبوبیت رسول اکرم (ص) را نرم‌خویی و رفق و مدارای آن حضرت می‌داند. طرز برخورد پیامبر اسلام با مردم طوری بود که آنان را به سرعت به‌سوی خود جلب و جذب می‌کرد. آن حضرت از پیروان خود نیز خواسته است که از این عنصر سازنده در روابط اجتماعی خود استفاده نمایند.

یکی دیگر از عوامل محبت آفرین، تبسم و خوش‌رویی است. دلیل کارنگی می‌گوید: «اگر می‌خواهید مردم شما را دوست بدانند، تبسم کنید.» حضرت علی (ع) فرمود: «خوش‌رویی، ریسمان مودت است.» (سبحانی‌نیا، ۱۳۸۳: ۹۰)

و کلام آخر

جمع شدن تمام خوبی‌ها در پیامبر به‌عنوان یک مدیر و حاکم اسلامی درخشندگی خاصی است که الگو را برای تمام دوران‌ها و انسان‌ها قابل تبعیت می‌سازد. (سیرهٔ مدیریتی پیامبر اعظم، ۱۳۸۷: ۱۳) توانایی ادارهٔ قلب‌ها به میزان توانایی انسان بر خودش است و لذا میزان پذیرش مدیر و نفوذ و قدرت او ناشی از خداترسی اوست. (همان: ۲۳) رسول خدا در سخنی زیبا راز نفوذ در درون آدمیان و جذب دل‌ها را تحبیب قلوب به‌سبب اخلاق نیکو معرفی می‌کند. دانستن این حقیقت که علاقه و محبت اطاعت‌آور است، از امور مهم در مدیریت به‌حساب می‌آید. انسان‌ها اگر از کسی خوبی ببینند، مسخر او می‌شوند. (همان: ۴۳) بنابراین، محبت بهترین عامل برای اصلاح و ادارهٔ مردمان و راهبری و هدایت ایشان است و از همین روست که پیامبر اکرم جز مودت از اهل بیتش در مقابل پاداش خود چیزی نخواسته است. این دوستی کارسازترین عنصر در تربیت امت آن حضرت است؛ زیرا عین اطاعت آنان و پذیرش ولایت و رهبری ایشان است. (همان: ۴۵)

پی‌نوشت

۱. کافی، ج ۸، ص ۷۹

منابع

۱. قرآن کریم
۲. نهج‌البلاغه
۳. نبوی، محمدحسن (۱۳۸۲). جذاب‌سازی کلاس‌های دینی کودکان و نوجوانان، چاپ اول، قم: حوزهٔ علمیه قم.
۴. دلشاد تهرانی، مصطفی (۱۳۸۲). روش‌های تربیت در نهج‌البلاغه، چاپ دوم، قم: دریا.
۵. نساجی، اسماعیل (۱۳۸۵). «آموزه‌های اخلاقی در سیرهٔ پیامبر اعظم (ص)»، ماهنامه مکتب اسلام.
۶. قریشی، سیدحسن (۱۳۸۵). «پیامبر اعظم (ص) از منظر علی (ع)»، ماهنامه مکتب اسلام.
۷. سبحانی‌نیا، محمد (۱۳۸۳). «جوان و محبوبیت»، فصلنامه معارف اسلامی.
۸. شریعتی، محمدباقر (۱۳۸۴). «سیرهٔ پیامبر اعظم (ص)»، فصلنامهٔ معارف اسلامی.
۹. محدثی، جواد (۱۳۸۳). «محبت و مهرورزی»، فصلنامه معارف اسلامی.
۱۰. مؤسسه فرهنگی قدر ولایت (۱۳۸۷). سیره مدیریتی پیامبر اعظم، (چاپ اول)، قدر ولایت.
۱۱. شیرازی، علی (۱۳۸۵). پیامبر اعظم، الگوی تربیتی جوانان، تهران: خادم‌الرضا.



تعبیر حضرت علی (ع) در خطبهٔ ۱۹۸ نهج‌البلاغه، «... ستون‌های دین اسلام بر دوستی خدا استوار است». از حضرت علی (ع) روایت شده است که گفت از رسول خدا (ص) دربارهٔ سنت آن حضرت پرسیدم. فرمود: «وَالْحُبُّ أَساسی»؛ محبت، بنیاد و اساس (روش و سنت) من است.

پیامبر اکرم (ص)، والاترین مربی بشر، مردمان را به محبت تربیت می‌نمود و بیش از هر چیز از این روش بهره برد. از انس بن مالک در توصیف آن حضرت چنین نقل شده است: «رسول خدا (ص) بیشترین لطف (محبت) را به مردم داشت.» به‌راستی روش محبت در تربیت روشی است، برانگیزنده همهٔ استعدادهای آدمی در جهت کمال مطلق الهی. (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۲: ۶۶-۶۴)

رسول معظم اسلام (ص) مطابق جهان‌بینی اسلامی، بندگان خدا را مظهر آیات الهی می‌دانست و آنان را بسیار دوست می‌داشت و بر سعادت و هدایت آن‌ها حریص بود. (شریعتی سبزواری، ۱۳۸۴: ۳) از دیدگاه قرآن، از شاخص‌ترین ویژگی‌های آن حضرت، اخلاق زیبا و برخورد مهربانانه و ملاطفت با دیگران بود. اگر این ویژگی پیامبر نبود، نمی‌توانست دل‌های سخت و بی‌رحم مردم عرب را تسخیر کند و آن‌ها را به راه راست هدایت نماید. او نسبت به مؤمنان دلسوز و مهربان بود. دلسوزی او به حدی بود که گاهی از شدت غصه و ناراحتی در آستانهٔ هلاکت قرار می‌گرفت. به‌طوری که در سورةٔ کهف آیه ۶ آمده است: «گویی می‌خواهی در پیگیری اعمال آنان، اگر به این گفتار ایمان نیاورند، خود را هلاک کنی.» (قریشی، ۱۳۸۵: ۴۶)

قرآن مجید سرچشمهٔ محبوبیت را ایمان به خدا می‌داند و می‌فرماید: «کسانی که ایمان آورده و عمل شایسته انجام دادند، خداوند رحمان محبت آنان را در دل‌ها می‌افکند.» بنابراین ایمان و عمل صالح، بازتابی به گسترهٔ عالم هستی دارد و شعاع محبوبیت حاصل از آن، پهنهٔ گیتی را فرا می‌گیرد و در قلوب اهل آسمان و زمین پرتو افکنی می‌کند. با توجه به این عامل مهم، می‌توان به رمز محبوبیت مردان بزرگ تاریخ، مانند پیامبران و اولیای الهی پی برد که بدون برخورداری از امکانات ظاهری، توانستند دل‌های میلیون‌ها نفر را در طول زمان به سوی خود بکشانند. تاریخ نام



دکتر مرتضی مجدفر

۳۶۵ تجربه آموزشی برای ۳۶۵ روز سال

بخش دوم

یادداشت‌های یک مدیر بسیار ایده‌آل!

اشاره

از شماره گذشته فصل‌نامه رشد مدیریت مدرسه، انتشار مجموعه نوشته‌هایی را آغاز کردیم که به شیوه مطالعات موردی و در قالب یادداشت‌های یک مدیر مدرسه تنظیم شده است. در این یادداشت‌های روزانه، یک آقای مدیر مدرسه ماجرای را از زاویه دید خود و به زبان خویش نقل می‌کند که در حوزه مدیریت روابط انسانی در مدرسه تحت مدیریتش رخ داده است. در شماره قبل گفتیم که شاید خواندن این یادداشت‌ها این نکته را به ذهن متبادر کند که با مدیری فوق تصور و انسانی خارق‌العاده روبه‌رو هستیم و او به واقع، مدیری ایده‌آل و بی‌عیب و نقص در حوزه اداره و رهبری مدرسه، به‌ویژه در بخش ارتباطات انسانی و مدیریت بر انسان‌هاست. بله، این ایراد درستی است. در حقیقت، این مدیر مدرسه به‌طور مستقیم با همه اتفاقات، ماجراها و تجربه‌های مطرح شده روبه‌رو نبوده بلکه نویسنده این مجموعه یادداشت‌ها، با الگوگیری و برداشت از تجربه‌های مدیران مدرسه‌های گوناگون ایران و جهان و ایجاد تغییراتی در اصل تجربه و نیز اعمال مباحث فنی مدیریتی در متن، آن را به مثابه یک مطالعه موردی برای استفاده تمامی مدیران آماده کرده است. به عبارت دیگر، این نوشته‌ها هم ساخته و پرداخته ذهن نویسنده است و هم نیست. برای اینکه در جریان ویژگی‌ها و چگونگی نگارش این یادداشت‌ها باشید، توصیه می‌کنیم شماره قبلی رشد مدیریت مدرسه را بخوانید. اگر به نسخه کاغذی مجله دسترسی نداشتید، می‌توانید آن را از این نشانی بارگیری و مشاهده کنید: www.roshdmag.ir

پنج‌شنبه، بیست و سوم فروردین‌ماه: هنرمند و زدن کارت ساعتی

امروز صبح برای ۲۵ نفر از بچه‌ها کلاس فوق برنامه داستان‌نویسی داشتیم. از مهرماه سال گذشته، آقای عجمی دبیر هنرمان به درخواست این تعداد از دانش‌آموزان، که متقاضی برگزاری کلاس داستان‌نویسی بودند، پاسخ مثبت داد و بدون چشم‌داشت مالی کلاس‌ها را برگزار کرد. اکنون بعد از هفت ماه بچه‌ها ورزیده شده‌اند و داستان‌ها و داستانک‌های خوبی می‌نویسند. محل کلاس داستان‌نویسی دقیقاً مقابل دفتر من است. آقای

عجمی وقتی اولین تمرین کلاس را به بچه‌ها داد و از آن‌ها خواست که نیم‌ساعتی روی آن کار کنند، پیش من آمد و بلافاصله پس از ورود گفت: «الوعده وفا! زود باشید توضیح بدهید.» پاسخ دادم: «مگر بازرس من بوده‌ام که توضیح بدهم؟ اگر قرار باشد من تأخیرهای گاه‌گاه و کوتاه‌مدت شما را ببینم و این همه تلاشی را که از عمق جان برای مدرسه می‌کنید، نبینم باید همین امروز به اداره نامه بنویسم و تأخیرهای ورودتان را گزارش کنم.»

آقای عجمی گفت: «خواهش می‌کنم، من لطف شما را فراموش نمی‌کنم ولی می‌خواهم اطمینان پیدا کنم که شما مرا قبول دارید.»

به او گفتم: «اگر قبول می‌کنید من در این مورد برایتان خاطره-داستانی را تعریف کنم که نتیجه آن، به نوعی، موضع من در برابر هنر شما و تأخیرهای کم‌تعدادتان است.»

گفت: «سراپا گوشم.»

و من خاطره-داستان مورد نظرم را این‌گونه تعریف کردم: «زنه‌یاد عمران صلاحی^۱، شاعر و طنزپرداز معروف، کارمند صداوسیما بود و در بخش‌های گوناگون این سازمان خدمت کرده بود. وی در سال‌هایی از عمر کارمندی خود در هفته‌نامه سروش، از نشریات وابسته به صدا و سیما، کار مطبوعاتی می‌کرد و علاوه بر ویراستاری، مسئولیت صفحه‌های شعر سروش را هم عهده‌دار بود. روزی در جمع گروهی از اهل ادب، فرهنگیان و روزنامه‌نگاران از کارمحور بودن^۲ یا زمان‌محور^۳ بودن فعالیت شاغلان فرهنگی، از جمله معلمان در کلاس درس و روزنامه‌نگاران در کارهای مطبوعاتی سخن به میان آمد و او خاطره‌ای را تعریف کرد که بسیار جالب بود.

عمران صلاحی می‌گفت: «مدیرعامل سروش، مهندس فرهیخته‌ای بود که اهالی فرهنگ و هنر قبولش داشتند و تصادفاً بعدها هم منشأ بسیاری از خدمات خوب در سروش و صداوسیما شد. وی در بدو ورودش به سروش، بخش‌نامه کرد که همه باید کارت بزنند. برویچه‌های تحریریه هم که کار فرهنگی می‌کردند و زمان‌محور بودن در کارشان معنی نداشت، از این قاعده مستثنا نبودند. باید مثل یک کارمند، کارت ورود می‌زدیم و تا آخر وقت اداری در اداره می‌ماندیم تا ساعت خاتمه کار فرارسد و کارت خروج بزنیم و پی کارمان برویم.



می‌گشتند. به همین دلیل به آموزش مشکوکم. تقاضای من از شما معلم‌ها این است که به شاگردانان کمک کنید آدم باشند! تلاش‌های شما هرگز نباید به تولید هیولای تحصیل‌کرده، بیمار روانی کارشناس یا جانیان دوره‌دیده منجر شود. خواندن، نوشتن، هجی کردن، تاریخ و حساب فقط زمانی اهمیت دارند که بتوانند به آدم شدن شاگردها کمک کنند.»

و بعد توضیحی را خواندم که بوسکالیا، به‌عنوان نظر خود در زیر متن نامه مدیر مدرسه آورده بود. وقتی نظر بوسکالیا را می‌خواندم، حس می‌کردم او به نمایندگی از همه مدیران مدرسه‌های ما، در حال بیان این سخنان است. دوست دارم در آخرین ساعات هفته‌ای که در حال خاتمه یافتن است، آن را برایتان بخوانم. او پس از بیان اینکه با خواندن این نامه، به تمامی معنا، آتش گرفته است، درباره اینکه ارتباطات انسانی در مدرسه‌ها نادیده گرفته می‌شود، می‌گوید: «می‌دانید با خواندن این مطلب چه بر سرم آمد؟ ما به شاگردانمان همه چیز یاد می‌دهیم، غیر از چیزی که باید، و آن هم «خود زندگی» است. هیچ معلمی به هیچ شاگردی، زندگی کردن را یاد نمی‌دهد. همه، فرض را بر این گرفته‌ایم که آدم‌ها زندگی کردن را بلدند. هیچ‌کس به انسان یاد نمی‌دهد که انسان باشد. کسی هم به او نمی‌گوید که اصولاً انسان بودن یعنی چه و وقتی می‌گوید، «من یک انسان هستم»، چه عزت و شأن عظیمی در این جمله نهفته است. همه گمان می‌کنند انسانیت درست همان چیزی است که دارند و یا طبق قانون جاذبه، از محیط جذب می‌کنند. باید به شما بگویم انسانیت را نمی‌شود جذب کرد!

همه ما می‌خواهیم به تمام معنا انسان باشیم و چه چیز بهتر از این و چه هدفی بالاتر از این؟ حقیقتاً چه هدف باشکوهی است! برای من یکی، شاید هیجان‌انگیزترین واقعه جهان این باشد که بتوانم یاد بگیرم چگونه یک انسان کامل باشم.

انسان برای اینکه کامل شود، باید شش‌دانگ حواسش معطوف به گرفتن خوبی‌ها باشد. باید زیباترین، جالب‌ترین، اسرارآمیزترین، بی‌نظیرترین و خارق‌العاده‌ترین آدم دنیا شود تا بتواند همه این‌ها را به آدم‌های دیگر هم بدهد و با آن‌ها قسمت کند.

انسان نمی‌تواند به دیگران خرد بدهد؛ مگر اینکه خودش خردمند باشد. آدم جاهل فقط جهلش را به دیگران می‌دهد. اگر شاد نباشیم، فقط اندوهمان را به دیگران می‌دهیم. اگر آزاد نباشیم، فقط بلدیم دیگران را در قفس بیندازیم. من یکی که خیال دارم همه این چیزها را به دست بیاورم تا بهترین «لثوی» باشم که دنیا تا به حال به خود دیده است؛ چون فقط در این صورت است که می‌توانم چیزی به دیگران بدهم.

شاگردهای ما باید بدانند ترکیبی افسانه‌ای و منحصر به فرد هستند که هرگز دوباره خلق نمی‌شوند. اصلاً مهم نیست که هستید و چه قدر احساس سربلندی یا تنهایی می‌کنید؛ هر که هستید، منحصر به فرد و یگانه‌اید. امیدوارم و از ته دل آرزو می‌کنم این موضوع را خیلی زود، قبل از آنکه بچه‌ها عمری را صرف فهمیدن آن کنند، به آن‌ها حالی کنیم! به شاگردانمان بگویم فرصت را از دست ندهند. بگویم که شگفت‌آور و سحرآمیزند. به آن‌ها بگویم که «در دنیا فقط یکی از شما وجود دارد.»

یک شب بی‌خوابی به سرم زد؛ بلند شدم، قدری قدم زدم و سرحال آمدم. آن قدر سرحال که زمزمه مصراع‌های اول شعر جدیدم را شروع کردم. خواستم بنویسم ولی شیطنت و طنازی به سراغم آمد. به منزل مدیرعامل سروش زنگ زدم. ساعت دو نیمه‌شب بود. خودم را معرفی کردم. اول نشناخت و فکر کرد مزاحمم ولی بعد شناخت و از اینکه آن وقت شب تماس گرفته‌ام، تعجب کرد. گفتم: «آقای مهندس، لطفاً به نگهبانی سروش زنگ بزنید در را باز کنند تا من بروم و کارت بزنم.» گفتم: «الان؟» گفتم: «آخه الان در حال سرودن شعری هستم که قصد دارم آن را در سروش چاپ کنم. چون طبق مقررات، ما باید حتماً در فاصله زدن کارت ورود و خروج آثارمان را تولید کنیم، خواستم حضرت‌عالی زنگ بزنید که در را باز کنند تا من بروم کارت بزنم و شعری را که به ذهنم آمده است، تا فراموش نکرده‌ام روی کاغذ بیاورم... و بعد عذرخواهی و خداحافظی و باقی قضایا!

فردا [ای آن روز] از طرف مهندس اطلاعیه‌ای صادر شد که اگر مدیران تحریریه بر آمد و رفت همکاران و میزان مطلب و کاری که باید انجام دهند و نیز کیفیت نوشته‌ها نظارت کنند، دیگر به زدن کارت حضور و غیاب نیازی نیست.»

یکی از حاضران در جمع که معلمی قدیمی بود، به زنده‌یاد عمران صلاحی گفت: «کاش یک نفر پیدا می‌شد و به مدیر مدرسه ما زنگ می‌زد و به او می‌گفت که بر آمد و رفت معلمان خود نظارت کنید ولی آن‌ها را به خاطر یکی دو دقیقه تأخیر به دفتر نکشید. معلمی، کاری کیفی و فرهنگی است و معلم وظیفه‌شناس مجبور است در پایان سال تحصیلی، با بهترین کیفیت تدریس خود را به اتمام برساند.»

جمعه، بیست و چهارم فروردین‌ماه: انسان بودن، مقدم بر آموختن!

امروز جمعه بود و توانستم کمی مطالعه کنم. مطالعاتم دامنه و حوزه خاصی ندارد ولی سعی می‌کنم بیشتر مطالبی را بخوانم که با کارم ارتباط داشته باشد. امروز مطلبی دیدم که قسمت اول آن را پیش‌تر خوانده بودم. شرحی که لئو بوسکالیا، آموزگار و روان‌شناس مدرسه‌ای بر آن نوشته است، شاهکار بود. اساساً نوشته‌های این فرد بسیار خواندنی است و من توصیه می‌کنم نوشته‌هایش را که به فارسی ترجمه شده‌اند، به دست بیاورید و بخوانید! دوستانی هم که انگلیسی می‌دانند، می‌توانند به انبوهی از نوشته‌های وی دسترسی پیدا کنند. حسن کار بوسکالیا این است که آسمانی حرف نمی‌زند و کارش زمینی و مدرسه‌ای است.

نوشته‌ای که قبلاً آن را در برخی سایت‌ها و مجلات روان‌شناختی و مدیریتی خوانده بودم، نامه تأثیرگذار یک مدیر مدرسه بازمانده از جنگ جهانی دوم بود. او نوشته بود:

«من یکی از بازماندگان اردوگاه‌های نازی هستم. اتاق‌های گازی را که مهندسان کارآموده ساخته‌اند، دیده‌ام. یزشکان تحصیل‌کرده‌ای را دیده‌ام که بچه‌ها را مسموم می‌کردند. نوزادانی را دیده‌ام که به دست پرستارهای دوره‌دیده، قربانی شده‌اند. فارغ‌التحصیلان دبیرستان‌ها و کالج‌ها را دیده‌ام که به طرف زن‌ها و بچه‌ها تیراندازی می‌کردند و آن‌ها را

دفعه بعد که از جلو آینه عبور می کنید، نگاهی به خودتان بیندازید و بگویید: «مثل اینکه راست می گه ها! فقط یک دونه از من توی دنیا پیدا می شه!»

چه ها نمی شد اگر می توانستیم معنای این حرف را بفهمیم. از همه مهم تر اینکه اصلا مهم نیست شما کجای این «شما» هستید. هر جا که باشید، درست اول راه هستید؛ چون تا به حال برای توانایی های انسان یا انسان شدن، حد و مرزی پیدا نشده است. انسان مجموعه ای بی کران از «ممکن» هاست.

شنبه، بیست و پنجم فروردین ماه: درس آموزی مدرسه ای از محضر عطار!

امروز روز بزرگداشت عطار نیشابوری بود. از دید من، عطار نماد تبلیغ گفت و گو و کار گروهی است. از این رو امروز صبح در مراسم آغازین، ضمن اشاره به ویژگی های عطار و جایگاه او در ادبیات و فرهنگ کشورمان، درباره کارگاهی که برای بچه ها طراحی کرده ایم هم صحبت کردم و از علاقمندان خواستم که در صورت تمایل به شرکت در این کارگاه - که روزهای پنجشنبه و در چارچوب فعالیت های فوق برنامه تشکیل خواهد شد - به بخش پرورشی مراجعه کنند. درباره کارگاه در آخر یادداشت امروز توضیحاتی خواهم داد ولی ابتدا مایلم چند کلمه ای درباره اهمیت گفت و گو در منطق الطیر بنویسم.

در داستان مرغان، همه جا مرغان ضمن گفت و گو با همداد عذر ها، اشکال ها و پرسش هایی را مطرح می کنند. قالب بعضی از حکایت های منطق الطیر نیز گفت و گو است. مثل حکایت مردی که راز کبودی و سیاه جامگی دریا را از آن سؤال می کند. البته در برخی از گفت و گو ها نیز فقط یک طرف گفت و گو حضور دارد؛ مانند: گفت و گوی حضرت سلیمان با خداوند، که در آن حضرت سلیمان از خدا می خواهد قدرت او را بگیرد تا با آسودگی به زنبیل بافی بپردازد. مناجات شخصیت ها با خداوند از این نوع گفت و گو هاست. در این نوع گفت و گو ها، که به نوعی نیایش و ارتباط معنوی افراد محسوب می شود، جوابی مشاهده و دریافت نمی گردد و از خواسته ها و دعا های طرف اول می توان به اجابت یا رد آن پی برد. از درخشان ترین نوع این گفت و گو های انسانی، که در خلوت و تنهایی صورت می پذیرد، می توان به تک گویی شیخ صنعان اشاره کرد که در آن ضعف و ناتوانی خود را بازگو می کند:

عمر کو تا وصف بیداری کنم
یا به کام خویشتن زاری کنم
صبر کو تا پای در دامن کشم
یا چو مردان رطل مردافکن کشم
بخت کو تا عزم بیداری کند
یا مرا در عشق او یاری کند

در گفت و گو های منطق الطیر، مدارای طرفین گفت و گو با هم و پذیرش ویژگی های یکدیگر از جمله مواردی است که خیلی به کار ما مدیر مدرسه ها می آید. همچنین، از گفت و گو ها می توان به هویت شخصیت ها، تضادهای درونی آن ها و خواسته ها و آرزوهایشان پی برد که این نکته ها هم در گفت و گو های مدرسه ای

بین دانش آموزان - دانش آموزان، دانش آموزان - معلمان و معلمان - معلمان مورد توجه قرار می گیرد و کشف می شود. علاوه بر این، تربیت و هدایت نظری و عملی مرغان توسط همداد را نیز می توان از گفت و گو های مرغان و همداد به خوبی دریافت. از همه این ها که بگذریم، وجود عنصر طنز در گفت و گو ها نیز درس آموز است و به ما آموزشکاران مدرسه ای یادآوری می کند که هنگام گفت و گو با کودکان و نوجوانانی که سرتاپا پرشور و شوق اند، از طنز و لحنی شادی آور بهره بگیریم و بکوشیم مخاطبان خود را به خوبی بشناسیم.

من آثار عطار را به خاطر این ویژگی ها دوست دارم ولی معتقدم که ما کارگزاران شاغل در آموزشگاه ها هر آنچه را در حوزه ادبیات و فرهنگ از گذشتگان خود به ارث برده ایم، به نوعی می توانیم به کار بگیریم.

صبح، بعد از توضیحاتی که درباره عطار به بچه ها دادم، در مورد کارگاه آموزشی کار گروهی برای دانش آموزان هم قدری حرف زدم. ما در مدرسه به این نتیجه رسیده ایم که افراد در گروه، احساس امنیت و حمایت بیشتری می کنند و امید به موفقیت آنان افزایش می یابد. انگیزش و علاقه مندی در انجام امور در فعالیت های گروهی موفق، بیشتر به چشم می خورد؛ زیرا بازخوردهایی که انسان در یک گروه پویا دریافت می کند، مشوقی است برای تلاش بیشتر. اگرچه فعالیت گروهی جاذبه هایی دارد، ولی گروه در درون خود با تضادهایی نیز روبه رو می شود که تنها به واسطه حضور افراد توانمند و آموزش دیده، به ویژه کسانی که اصول گفت و گو را به خوبی می شناسند، قابل برطرف شدن است. اصلا علت این که در مراسم آغازین امروز فعالیت گروهی را همراه با بحث و گفت و گو برای بچه ها توضیح دادم، همین همبستگی و تلفیقی است که بین این دو مفهوم وجود دارد.

کارگاه آموزشی کار گروهی برای دانش آموزان را در ۱۰ جلسه و شامل سرفصل های آموزشی زیر تنظیم کرده ایم و اجرای آن در مدرسه نیز گروهی است؛ یعنی همه بخش ها و کارکنان مدرسه، اجرای یک یا دو بخش از سرفصل ها را بر عهده دارند. سرفصل های ده جلسه ای کارگاه به این شرح است:

جلسه اول: گفت و گو و تبادل نظر با دانش آموزان درباره اهمیت کار گروهی در دنیای امروز و نقش کار گروهی در کارآفرینی.

جلسه دوم: بحث و گفت و گو در خصوص ویژگی های شخصیتی اعضای یک گروه موفق.

جلسه سوم: جست و جو برای یافتن هدف های کلی برای شروع یک کار عملی گروهی و انجام تکنیک خلاقیت بارش ذهنی یا آزاداندیشی به منظور مشخص کردن هدف ها و انتخاب آن ها.

جلسه چهارم: شکل گیری گروه های کاری و مشخص کردن اعضای گروه ها شامل هماهنگ کننده گروه، نویسنده گروه، سخنگوی گروه و...

جلسه پنجم: تنظیم بیانیه های مأموریت گروه ها و مشخص کردن هدف های کمی و تقسیم وظایف.

جلسه ششم: ارزشیابی فعالیت های گروه.

جلسه هفتم: چگونگی ارتباط گروه با دنیای IT

جلسه هشتم: نحوه انتقال تجربیات گروه به مدرسه و کسب

تجربه از مدرسه و در نهایت جامعه.

جلسه نهم: بحث و تبادل نظر درباره تداوم فعالیت‌های گروهی با به‌کارگیری پژوهش‌های مدرسه‌ای.

جلسه دهم: مستندسازی کلیه فعالیت‌های انجام شده برای تفکر در امور انجام شده و نقد و بررسی فعالیت‌های صورت گرفته.

یکشنبه، بیست و ششم فروردین ماه: حد و اندازه و جایگاه را می‌شناسم

امروز یکی از پدرها برای رسیدگی به کارهای فرزند خود به مدرسه آمده بود. او بسیار خوش‌سخن و حراف بود و موقع مکالمه با من، آن قدر از من تعریف کرد و ارج و قرب کارم را ستود که تعجب کردم. مرتب «آقای مدیر، آقای مدیر» می‌کرد و «قربان! حضرت عالی!» می‌گفت. ابتدا گمان کردم کار خاصی دارد یا فرزندش خطایی مرتکب شده که این قدر به من القاب بزرگ می‌دهد و عزت و احترام می‌گذارد ولی بعداً متوجه شدم که فقط برای پرس‌وجویی ساده در مورد درس و انضباط فرزندش آمده و اساساً از کسانی است که بی‌جهت آدم را بزرگ می‌کنند. وقتی او رفت، آقای قاسم‌نژاد، معاون اجرایی مدرسه، که در حال مرتب کردن اسناد دفترم بود گفت: «عالی بود آقا! دست‌م‌ریزاد به این پدر که جایگاه واقعی شما را به خوبی شناخته است.» در جوابش گفتم: «این طور نیست آقای قاسم‌نژاد! اغلب ما و آن‌هایی که از دور ما را می‌بینند، گمان می‌کنند ما از آنچه هستیم، بزرگ تربیم اما وقتی از جایگاه اصلی خودمان دور می‌شویم، به حد و اندازه واقعی مان پی می‌بریم.»

در پاسخ گفت: «نه آقا این طور نیست. شما مدیر هستید و جایگاهتان مشخص.»

گفتم: «بله. درست می‌گویید ولی اگر از زاویه دیگری ببینیم، من فقط مدیر هستم و جایگاهم مشخص!»

بعد برایش داستانی تاریخی را تعریف کردم: «می‌گویند زمانی خروشچف، نخست‌وزیر مقتدر شوروی سابق، یک قواره پارچه خرید و به خیاطی مراجعه کرد و از او خواست برایش یک دست‌کت و شلوار بدوزد. خیاط اندازه‌های خروشچف را گرفت و گفت: «قربان! پارچه شما کافی نیست.»

خروشچف پارچه را از خیاط گرفت و آن را در سفری که به بلغراد داشت، به خیاطی یوگسلاو داد که برایش کت و شلوار بدوزد. خیاط اندازه خروشچف را گرفت و گفت که پارچه کاملاً کافی است و حتی می‌تواند یک جلیقه هم بدوزد. خروشچف که حیرت کرده بود، از او پرسید: «چرا خیاط در مسکو پارچه را کافی نمی‌دانست؟» خیاط گفت: «قربان در مسکو شما را بزرگ‌تر از آنچه هستید، تصویر می‌کنند!»

حال حکایت من و پدر این دانش‌آموز هم همین است که او من و حد و اندازه و جایگاهم را بزرگ‌تر از آنچه هستم، خیال می‌کند. مهم این است که من حد و اندازه و جایگاه خودم را بشناسم.

دوشنبه، بیست و هفتم فروردین ماه: می‌توانم!

امروز در مدرسه خیلی کار داشتیم، هم کارهای فیزیکی و هم کارهای فکری. به‌همین دلیل بیش از حد معمول خسته شدم و

حتی یک آن به ذهنم رسید که پس از سال‌ها مدیریت، از همراه کنار بکشم و به تدریس بپردازم، ولی پس از پایان ساعت کاری، زمانی که همراه نیروهای خدماتی، معاونان و چند نفری از معلمان و دانش‌آموزان، در حال تمیز کردن سالن اجتماعات، جمع و جور کردن وسایل اضافی و شستن راهروها و مکان‌های عمومی مدرسه برای برگزاری اردوی «من و بابام» در روز جمعه بودیم، بی‌اختیار به یاد معلم کلاس سوم ابتدایی‌ام در تبریز افتادم که با وجود اینکه مغازه خواربارفروشی هم داشت، آموزگار بسیار موفق و تأثیرگذاری هم بود: آقای اکبری که متأسفانه نام کوچکش را به یاد ندارم و حتی حدس می‌زنم اکنون به رحمت خدا رفته باشد.

او همان چند ساعتی را که در مدرسه حاضر می‌شد، عاشقانه و صادقانه کار می‌کرد. آقای اکبری عادت و شگرد خاصی داشت که با آن هرچند وقت یک‌بار در کلاس به ما انگیزه فراوانی می‌داد. او با گچ چند تکه به تخته‌سیاه می‌زد و بعد با حروف درشت، به‌طوری که تمام تخته پر شود، می‌نوشت: «توانستن». آن گاه رو به ما می‌کرد و می‌گفت: «اگر گفتید حالا چه می‌خواهیم بکنیم؟» و جالب این بود که از مهر و آبان به بعد همه می‌دانستیم چه می‌خواهد کند. آقای اکبری، با آن هیکل درشت و قد بلندش، در چشم به‌هم‌زدنی به طرف تخته برمی‌گشت و حرف «ن» را از ابتدای کلمه نتوانستن پاک می‌کرد تا کلمه مدنظرش باقی بماند. بعد در حالی که بلندبلند می‌خندید و ذرات گچ را از روی آستین کتش پاک می‌کرد، می‌گفت: «خواستن، توانستن است. اگر فکر می‌کنید که می‌توانید، حتماً می‌توانید!»

از عصر امروز تا حالا، بیش از ده بار برای آقای اکبری فاتحه خوانده‌ام. وقتی نیروهای خدماتی، معاونان، معلمان و دانش‌آموزان خوب و همراهی دارم، چرا نتوانم؟

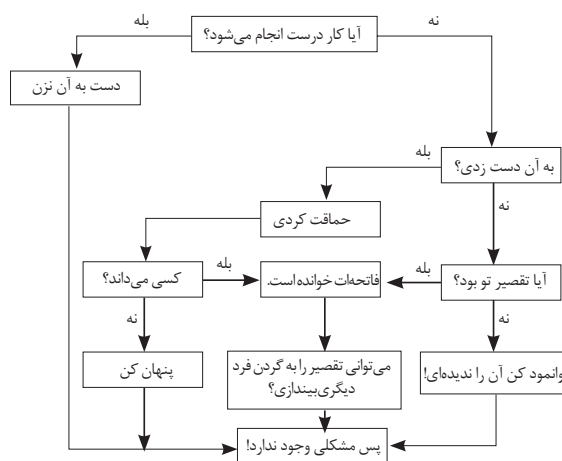
سه‌شنبه، بیست و هشتم فروردین ماه: جدی بود، شوخی شد!

امروز عصر در ستاد تربیتی مدرسه صحبت از ترسیم الگو در حل مشکلات رفتاری بچه‌ها بود. آقای خداوردیان، مشاور مدرسه، معتقد بود چون می‌خواهیم مشکلات رفتاری بچه‌ها را یک دفعه و با دیدن یک یا چند نکته حل و فصل کنیم، موفق نمی‌شویم. او می‌گفت: «مشکل، مشکل است و تا زمانی که نتوانیم مشکل را بشکافیم و آن را به مسئله تبدیل کنیم، قادر به حل آن نخواهیم بود.»

آقای خداوردیان، می‌گفت: «ترسیم نمودارهای جریان اطلاعات و اینکه هر مشکل رفتاری چه منشأهایی دارد و نقش پدران، مادران، همسالان و هم‌کلاسی‌ها و هر یک از ما اعضای تربیتی مدرسه در پدیدآمدن این مشکل و حل و فصل آن در صورت تبدیل به مسئله چیست، از مهم‌ترین مسائل ما در فعالیت‌های مشاوره‌ای است.» او با اشاره به نقش ارتباط نامناسب کارکنان مدرسه و خانواده‌ها و تأثیر آن در مشکلات رفتاری بچه‌ها، و با نشان دادن چند نمونه از نمودارهای گردش اطلاعات مشاوره‌ای که از مراجعان خود و طی مراحل رفع مشکل آن‌ها ترسیم کرده بود، همه ما را در جریان چگونگی استفاده از این ابزار جدید قرار داد و گفت: «ترسیم نمودار گردش اطلاعات، امروزه در بسیاری از موضوعات به ابزاری اثربخش

تبدیل شده است و همه‌مدیران از آن استفاده می‌کنند.»

همه از صحبت‌های آقای خداوردیان استفاده کردیم و البته به دلیل جدی بودن مطالب خسته هم شدیم. در این هنگام آقای صبوری، معاون آموزشی شوخ‌طبع مدرسه که برای کاری بیرون از جلسه بود، با چند ورقه وارد شد. او ورقه‌ها را میان افراد توزیع کرد و گفت: «آقای خداوردیان، منظورتان از الگوریتم و نمودار گردش اطلاعات چنین چیزی است دیگر!»



چرخه حل مشکلات در سازمان

آقای خداوردیان که یکی از ورقه‌ها را برداشته بود، گفت: «دقیقاً! این یک نمودار گردش اطلاعات است.» وقتی همه لحظاتی برگه‌ها را مرور کردیم، متوجه شدیم که آقای صبوری با زیرکی تمام، بحث جدی جلسه را با یک شوخی علمی به پایان رسانده است. امروز جلسه خوبی داشتیم، هم یاد گرفتیم و هم خندیدیم. یکی از مزایای داشتن معاون تحصیل کرده در رشته مدیریت آموزشی، همین است دیگر.

چهارشنبه، بیست و نهم فروردین‌ماه: کاشت، داشت، برداشت

امروز هم روز خسته‌کننده‌ای بود. درست است که به شعار آقای اکبری، آموزگار کلاس سوم خود، اعتقاد دارم ولی بالاخره من هم آدمیزادم و به استراحت نیاز دارم. به دلیل خستگی، متنی کوتاه را که قبلاً در جایی خوانده‌ام، به جای یادداشت امشب می‌نویسم: «ذهن یک مدیر مدرسه به یک جریب زمین شباهت دارد. باید با ایده‌های خوبی که از همکاران و دانش‌آموزانش می‌گیرد و یا خود دارد، آن را بکارده؛ با مطالعه و گشت‌وگذار در منابع مکتوب و اطلاعات دنیای مجازی، آبیاری‌اش کند؛ با مراجعه به همکاران و کارشناسان، آن را تقویت کند؛ ضمن تطبیق ایده‌های خود با مدرسه‌های موفق، آفات آن را بزداید و در انتظار برداشت محصولی خوب باشد.»

پنج‌شنبه، سی‌ام فروردین‌ماه: نرمی و مدارا در کار و زندگی

امروز صبح به مدرسه نرفتم و برگزاری کلاس‌های فوق‌برنامه را به آقای صبوری سپردم. چون آقای عجمی و تعدادی از همکاران دیگر هم حضور داشتند، خیالم راحت بود. البته قرار بود تعدادی از اولیا هم برای آماده‌سازی مقدمات اردوی «من و بابام»، که قرار است فردا صبح جمعه برگزار شود، به مدرسه بیایند که تلفنی از منزل با دوسه نفر از آن‌ها حرف زدم و از حضورشان در آموزشگاه تشکر کردم.

ظهر برای ناهار آبگوشت داشتیم و چون بچه‌ها هم بودند، به‌معنای واقعی کلمه سفره انداختیم و جای شما خالی، از حضور در کانون گرم خانواده لذت بردیم. سر ناهار همسرم به شوخی گفت: «از بس به قول خودت غرق رسیدگی به روابط انسانی و ایجاد ارتباطات اثربخش با همکاران، دانش‌آموزان و اولیای مدرسه شده‌ای که پاک ما را فراموش کرده‌ای!»

همسرم راست می‌گفت: نباید نقش پدری و همسری خودم را فراموش کنم. به‌عبارت دیگر، هر چیزی باید سر قاعده و ترتیب خودش باشد.

عصر منزل بودم. هوا خوب و مطبوع و شرایط برای یک گشت‌وگذار خانوادگی مهیا بود. انتخاب همه زیارت امام‌زاده صالح(ع) و سپس گشت‌زنی در بازار تجریش و فروشگاه‌های اطراف آن بود. رفتیم و همه‌چیز، همان‌طور پیش رفت که پیش‌بینی شده بود. البته مراسم ساده شام هم به برنامه‌هایمان اضافه شد که آن هم در نوع خود جالب بود و موجب خنده و شادی بچه‌ها و گذراندن لحظاتی خوش شد.

هنگامی که با پسر در بخش مردانه امام‌زاده نماز می‌خواندیم، دو دیوار نوشته دیدم که سخت نظرم را جلب کرد. این نوشته‌ها، باعث شد یادداشت امشبم علاوه بر تأکید بر حفظ تعادل در زندگی شغلی و کاری، رهاورد دیگری هم داشته باشد. یکی از دیوارنوشته‌ها، حکمتی بود از مولا علی(ع)، برگرفته از نهج‌البلاغه با این مضمون: «با رفتار نیکویت، بدکار را اصلاح کن و با گفتار زیبایت، بر خوبی راهنما باش.» و دیگری حدیثی از امام حسین(ع)، منقول از صفحه ۶۸۶ از جلد نهم میزان‌الحکمه: «هر که از اظهارنظر درماند و از یافتن راه چاره درممانده شود، نرمی و مدارا کلید او باشد.»

پی‌نوشت‌ها

۱. زنده‌یاد عمران صلاحی سال ۱۳۲۵ در تهران به دنیا آمد و در ۱۱ مهر ۱۳۸۵ به دلیل عارضه قلبی درگذشت. از او آثار فراوانی به زبان‌های فارسی و ترکی به یادگار مانده است. اگرچه صلاحی به‌عنوان شاعر و نویسنده‌ای طنزپرداز شناخته شده است، آثار جدی و حماسی وی نیز به حد کافی معروف‌اند. از کتاب‌های چاپ‌شده او که تعدادشان به بیش از ۴۰ عنوان می‌رسد، می‌توان به گریه در آب، قطاری در مه، ایستگاه بین راه، رویاهای مرد نیلوفر، ای نسیم سحری به زبان فارسی و مجموعه اشعار پنجره دن داش گلبر و آتنا کیمی به ترکی اشاره کرد. کلیات اشعار ترکی عمران صلاحی با نام «پارالی دورنا» با تصحیح و حاشیه‌نویسی مرتضی مجدفر توسط نشر امروز منتشر شده است.

2. Work Base

3. Time Base

۴. فلیس لئوناردو بوسکالیا (به ایتالیایی: Felice Leonardo Buscaglia) استاد دانشگاه، نویسنده و سخنران آمریکایی-ایتالیایی‌تبار است بیش از ۳۰ جلد از کتاب‌هایش به زبان فارسی منتشر شده است. بوسکالیا در ۳۱ مارس ۱۹۲۴ متولد شد و در ۱۱ ژوئن ۱۹۹۸ در «گلنبروک» آمریکا درگذشت.

۵. برای آشنایی با چگونگی تبدیل مشکل به مسئله نگاه کنید به: تورانی، حیدر (۱۳۹۳). مدیریت فرایندمدار در مدرسه. تهران: منادی تربیت.

اشاره

رسیدگی می‌شود و
فصل‌نامه رشد مدیریت مدرسه، به دلیل احساس نیاز به وجود چنین نظامی، میزگردی را با حضور کارشناسان حوزه مدیریت مدرسه برگزار کرد که مشروح آن را در ادامه می‌خوانید.
شرکت‌کنندگان در این میزگرد عبارت بودند از: **مهندس صادق صادق‌پور**، مدیرکل دفتر آموزش دبستان وزارت آموزش و پرورش، **دکتر فرحناز حدادی**، عضو شورای عالی آموزش و پرورش و عضو شورای برنامه‌ریزی مجله رشد مدیریت مدرسه، **زهرا مصباحی** مدیر مدرسه ایثار شاهد، **عصمت شیرازی**، مدیر مدرسه هاجر دوره متوسطه اول، **دکتر حیدر تورانی**، سردبیر فصل‌نامه رشد مدیریت مدرسه، **مرتضی مجدفر**، سردبیر نشریه شوق تغییر و عضو شورای برنامه‌ریزی مجله رشد مدیریت مدرسه، **دکتر علی خلخالی**، معاون آموزشی و عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد واحد تنکابن و عضو شورای برنامه‌ریزی مجله رشد مدیریت مدرسه، **نورمحمد خادمی فرد**، معاون اداره آموزش دانشکده روان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی.

چند سالی است که سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش و تغییراتی که براساس این سند در مدارس ما ایجاد شده، فکر اندیشمندان و متفکران این حوزه را به خود مشغول کرده است. گذشته از ضرورت‌های ایجاد چنین تحولی، ویژگی‌های کسانی که باید خشت نخست این طرح نو را در مدارس بگذارند نیز اهمیت بسیاری دارد. این افراد مدیران مدارسند که ابتدا باید خود تحول یابند تا بتوانند تغییرات مثبت و پایداری ایجاد کنند، اما برای ایجاد تحول در آنان به شبکه‌ای منظم و منسجم از افرادی نیازمندیم که خود سال‌ها در زمینه مدیریت مدرسه فعال بوده‌اند و تجربه‌های ارزشمندی دارند؛ به‌طوری که می‌توانند مرجع مناسبی برای پاسخگویی به مدیران دیگر و مشاوره با آنان در زمینه حل مشکلات و موانع مدیریت مدرسه باشند. شاید نهادهای مانند «نظام مدیریت آموزشگاهی» همین شبکه باشد؛ نظامی که در آن صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران سنجیده می‌شود، افراد برای مدیریت مدرسه تربیت می‌شوند، به پرسش‌ها و مشکلات مدیران

در میزگرد ضرورت استقرار نظام مدیریت آموزشگاهی مطرح شد:

توسعه نهادهای عمومی پیش شرط تغییرات پایدار

گزارش: سمانه آزاد



عکس: رضا بهرامی

مدیریت آموزشی در غربت

در ابتدای این جلسه، دکتر حیدر تورانی سردبیر مجله رشد مدیریت مدرسه به راههای موفقیت آموزش و پرورش اشاره کرد و گفت: «آموزش و پرورش برای موفقیت خود می‌تواند دو رویکرد داشته باشد: یکی تزریق منابع مالی و فیزیکی و دیگری سرمایه‌گذاری در فرایندها و ظرفیت‌سازی در آموزش و پرورش؛ به‌طوری که هم خط‌مشی‌ها و ظرفیت‌های موفق گذشته را گسترش دهد و هم ظرفیت‌های جدیدی ایجاد کند. برای این کار، باید راهبردهای خلاقانه‌ای را پی بگیرد تا فضای آموزش و پرورش باز شود و هوایی تازه در این نظام دمیده شود.»

وی با اشاره به اینکه پیشرفت نظام آموزش و پرورش در گرو تبدیل رهبری آموزشی به گفت‌وگو است، گفت: «رهبری آموزشی به جای ساختار باید به گفت‌وگو تبدیل شود. در این صورت، فضاها و ظرفیت‌های جدید به وجود می‌آیند و کارکرد آموزش و پرورش تقویت می‌شود.»

تورانی در ادامه بر نقش نظام مدیریت آموزشی در ایجاد ظرفیت‌های جدید تأکید کرد: «از جمله عواملی که می‌تواند فضای آموزش و پرورش را دگرگون سازد و به ظرفیت‌سازی در این نظام کمک کند، استقرار نظام مدیریت آموزشی است. چنین نهادی می‌تواند در ابعاد فنی، حرفه‌ای، اصول اخلاق حرفه‌ای و مهارتی به مدیران آموزشی کشور رهنمودهایی ارائه دهد؛ چرا که مدیران آموزشی به دور هم نشست، بحث و گفت‌وگو، و تغذیه روحی و علمی نیاز دارند. چنین سازمان و نهادی می‌تواند در این حوزه به مدیران آموزشی کمک کند و به مدیریت آموزشی قدرت بخشد.»

وی گفت: «مدیریت آموزشی در آموزش و پرورش کشور ما در غربت است. ما هنوز جایگاهی برای مدیران آموزشی کشور قائل نشده‌ایم. چنین سازمانی می‌تواند به یکپارچگی مدیران آموزشی و تبادل تجربه‌های آن‌ها کمک کند.»

نهادهای عمومی، پله تغییرات بنیادین

دکتر علی خلخالی، معاون آموزشی و عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد واحد تنکابن و همچنین عضو شورای برنامه‌ریزی رشد مدیریت مدرسه با اشاره به مفهوم و مسئله نهادسازی گفت: «تجربه بشر نشان می‌دهد که برای ایجاد تغییرات بنیادی باید نهادهای مجری و اساسی اجرای تغییرات شکل بگیرند؛ از این رو با تنوع نهادهای روبه‌رو هستیم. اساساً تجربه بشری سه نوع نهاد را از هم تفکیک کرده است: نهادهای خصوصی، نهادهای دولتی و نهادهای عمومی. تجربه چند صدساله بشر نشان می‌دهد که هر جا نهادهای عمومی توسعه پیدا کرده‌اند تغییرات پایدارى اتفاق افتاده است. بارزترین تجربه ملی در این زمینه، کشور چین است که در دوره گذار خود نخستین سرمایه‌گذاری عمده‌اش را به نهادسازی‌های عمومی اختصاص داد. در واقع، مسئولان آن کشور برای توسعه جنبه‌های مورد نظر خود نهادهای عمومی را در دستور کار خود قرار دادند. برای مثال، وقتی نظام آموزشی چین - که یکی از موفق‌ترین سیستم‌های آموزشی دنیاست - را بررسی می‌کنیم چیزی جز پدیده نهادسازی نمی‌بینیم. حتی بیشترین اسناد تولیدی چین در

دوره گذار هم مربوط به نهادسازی است.»

وی با اشاره به اینکه تزریق منابع یکی از راه‌های ایجاد تحول در آموزش و پرورش است، افزود: «تزریق منابع مادی یکی از راه‌های تحول در آموزش و پرورش است؛ مانند کاری که وزارت بهداشت درمان و آموزش پزشکی انجام داد و تحولی در سازوکار خدمات بهداشتی ایجاد کرد. این موضوع ممکن است برای آموزش و پرورش هم اتفاق بیفتد و منابعی به آن تزریق شود اما چون متکی به منابع پایدارى نیست، این مسیر هم پایدار نخواهد بود. وزارت بهداشت در عین حال، نهادی مانند نظام پزشکی را ایجاد کرده که همیشگی است. نظام مهندسی و کانون و کلا هم از همین دست نهادها هستند. در واقع، عقلانیت ایرانی در صد سال گذشته این نهادهای تأثیرگذار را ایجاد کرده اما در همین دوره زمانی در حوزه آموزش و پرورش کمتر برای پدیده نهادسازی سرمایه‌گذاری شده است. ما نه در بخش معلمان و نه در بخش مدیران نهادسازی نکردیم و به عبارتی، با این بخش حرفه‌ای برخورد نکردیم.»

خلخالی نقطه کانونی نهادسازی در آموزش و پرورش را نهادسازی برای مدیریت دانست. وی در این باره گفت: «هیچ سند تحولی به صورت پایدار عملیاتی نمی‌شود مگر اینکه مدیر و مجری به آن معتقد باشند. راه حل هم این است که با استقرار نظام مدیریت آموزشی مدیران را وارد حوزه مدیریت حرفه‌ای کنیم.»

وی در تعریف مدیریت آموزشی گفت: «نظام مدیریت آموزشی گامی بر آن است که مدیریت مدرسه باید به عنوان یک شغل حرفه‌ای تلقی شود و افراد باید در فرایند شغلی خود، داوطلب احراز آن شوند؛ آن هم با شاخص‌هایی که نظام مدیریت تعریف می‌کند. ما در کتاب‌ها و منابع، تعریف متمایزی از مدیریت آموزشی نمی‌بینیم. شاید بسیاری گمان کنند مدیریت آموزشی شعبه‌ای از مدیریت است ولی این‌طور نیست. از لحاظ تاریخی هم زمان تولد مدیریت مدرسه قبل از مدیریت آموزشی است. قطعاً چنین نظامی توسط کارگزاران مدیریت مدرسه اداره می‌شود، دستورالعمل‌ها و آیین‌نامه‌ها را تدوین می‌کند، نظارت توسط آن‌ها صورت می‌گیرد، تربیت افراد برای احراز مدیریت در آنجا انجام می‌پذیرد و در نهایت، عملکرد افراد هم توسط این نهاد کنترل می‌شود.»

در این بخش از صحبت‌های دکتر خلخالی، دکتر تورانی نیز به تمایز مدیریت آموزشی با سایر شاخه‌های مدیریت تأکید کرد و گفت: «بخشی از مدیریت آموزشی را نمی‌توان از سایر شاخه‌های مدیریت جدا کرد چون همه آن‌ها مراحل و فرایندهای مشترکی با هم دارند اما نکته‌ای که مدیریت آموزشی را متمایز می‌کند این است که مدیر آموزشی در مدرسه مدیر فرایندهای یادگیری است. در صنعت، کالا محصول است و مردم مشتری هستند اما در آموزش و پرورش دانش آموز هم مشتری است و هم محصول. بنابراین، مدیریت فرایندهای یادگیری - چه در سطح کلاس و چه در سطح مدرسه - به توانمندی‌های خاصی نیاز دارد که مدیران سایر رشته‌ها از پس آن برنمی‌آیند. مثلاً یک مدیر صنعتی نمی‌تواند مدرسه را مدیریت کند؛ چون در بخش روابط انسانی مدرسه لایه‌های پنهانی وجود دارد که برای هدایت آن‌ها باید هنرهایی به کار گرفته شود و این، از مدیر آموزشی مدرسه برمی‌آید.»

توسعه آموزش و پرورش در گرو توسعه مدیریتی آموزشگاهی

مهندس صادق صادق پور، مدیر کل دفتر آموزش دبستان وزارت آموزش و پرورش و عضو شورای برنامه ریزی رشد مدیریت مدرسه نیز گفت: «اگر معتقدیم که توسعه هر کشور در گرو توسعه آموزش و پرورش آن است، باید بپذیریم که توسعه آموزش و پرورش در گرو توسعه مدیریت آموزشگاهی است. مصداق این گفتار خروجی های مدارس هستند. هر جا که مدیران از علم، تخصص، مهارت و تجربه لازم برخوردارند، با استفاده از توانایی های مدیریتی و بهره گیری از منابع، امکانات، فرصت ها و ظرفیت های درونی و بیرونی شرایط خوبی برای تربیت دانش آموزان فراهم آمده و اهداف آموزش و پرورش تا حدود زیادی محقق شده است اما هر جا که در انتخاب و انتصاب مدیر دقت لازم صورت نگرفته، مدرسه حتی با وجود منابع و امکانات زیاد، موفقیت قابل قبولی کسب نکرده است.»

مدیر کل دفتر آموزش دبستانی با بیان اهمیت سرمایه های یادگیری در فرایند تعلیم و تربیت افزود: «ما پنج نوع سرمایه یادگیری داریم که سهم هر یک از آن ها نیز در یادگیری متفاوت است. سرمایه های طبیعی که حداکثر پنج درصد هیجان یادگیری ایجاد می کنند؛ سرمایه فیزیکی مانند امکانات و فضا که جذابیت اولیه ایجاد می کند اما پایدار نیست و در نهایت، پنج درصد تأثیر دارد؛ سرمایه های انسانی و اجتماعی هر کدام ۴۰ درصد نقش دارند و سرمایه های نمادین ۱۰ درصد، اما نکته جالب این است که مهم ترین عامل در اثربخشی این سرمایه ها، مدیریت است و راه ارتقای مدیریت به کارگیری مدیران برخوردار از ویژگی هایی است که امروزه سازمان های اجتماعی نظیر مدارس بیش از هر زمان دیگری به آن ها نیاز دارند. بعضی از این ویژگی ها عبارتند از: مشارکت جویی، تعامل گرایی، همدانگری، جامع نگری، انعطاف پذیری، آینده نگری، و واقع بینی.»

وی با اشاره به تلاش های به عمل آمده در زمینه استقرار نظام مدیریت آموزشگاهی گفت: «در گذشته اقدامات خوبی برای ارتقای جایگاه مدیریت آموزشگاهی انجام شده و آثار و نتایج ارزشمندی نیز به دنبال داشته است، اما به دلیل متکی بودن به نظر افراد و نهادهای نشدن آن در بدنه آموزش و پرورش، آن اقدامات بعد از مدتی متوقف شده و یا تغییر مسیر داده است. برای مثال، می توان به برنامه مدرسه محوری، مدیریت مدرسه محور، بهبود مدیریت آموزشگاهی و ... اشاره کرد که در دهه ۱۳۷۰ تا اواسط دهه ۱۳۸۰ و با حضور آقای دکتر فانی و یاران فکور ایشان رواج داشت و جزء برنامه های موفق نیز بود اما با خروج ایشان از ستاد آموزش و پرورش کم رنگ شد. با آغاز وزارت آقای دکتر فانی و ابلاغ بهبود و ارتقای مدیریت آموزشگاهی به عنوان یکی از سیاست های محوری در توسعه کیفیت آموزش، فصلی نو در میزان توجه به این موضوع آغاز شد. در حال حاضر، برنامه های منسجمی در معاونت های مختلف وزارتخانه در حال انجام است. در این برنامه ها تنظیم برنامه سالانه مبتنی بر تحلیل واقع بینانه از وضعیت مدرسه در ساختار نظام آموزشی، مشارکت دادن آگاهانه منابع انسانی درون و

بیرون مدرسه در امور، اجرای برنامه با همکاری و مشارکت تمامی افراد ذی نفع، ارزیابی از فرایندهای اجرایی و نتایج آن و در نهایت تلاش برای اصلاح، بهبود و ارتقای فعالیت ها با همت و عزم راسخ مجموعه همکاران مورد تأکید است.

از این رو به نظر می رسد راهکار مؤثر در بهبود عملکرد مدرسه، استقرار نظام مدیریت آموزشگاهی است. در این نظام، خودارتنقایی حرفه ای بیش از دیگر ارتقایی اهمیت دارد و مدیر با انجام دادن خودارتنقایی، خودکنترلی و خودیادگیری برای بهبود فرایندهای مدرسه تلاش می کند. بدین منظور بازنگری و بازتعریف صلاحیت های عمومی و تخصصی مدیران و سایر منابع انسانی متناسب با راهکارهای سند تحول بنیادین و یافته های علمی دیگر بسیار ضروری است.»

از سوی دیگر مانند سایر نظام ها مدیر برای اینکه صلاحیت خود را حفظ کند باید دوره های را بگذراند. این در حالی است که ما اکنون صلاحیت های عمومی و تخصصی را چه برای معلمان و چه برای مدیران مشخص نکرده ایم. وقتی صلاحیت ها مشخص نباشند چگونه می توان آن ها را ارتقا داد؟ لذا گمان می کنم فضای کاری مدیران آموزشگاهی به استقرار نظام مدیریت آموزشگاهی نیاز دارد.»

استقرار نظام مدیریت آموزشی، پیش نیاز تحول بنیادین

دکتر فرحناز حدادی، عضو شورای عالی آموزش و پرورش و از اعضای شورای برنامه ریزی رشد مدیریت مدرسه با بیان اینکه امروز بیش از همیشه به استقرار نظام مدیریت آموزشگاهی نیاز داریم، گفت: «هنگام تدوین بخش پیشبرد اهداف آموزش و پرورش در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش متوجه شدیم که به تأسیس و راه اندازی نظام معلمی نیاز داریم. معلمی که با دانش آموزان سروکار دارد، روح و روان و همین طور صلاحیت های حرفه ای اش دستخوش تغییرات مثبت و منفی می شود. آنجا که تغییرات مثبت است به پاداش و تشویق نیاز دارد و آنجا که تغییرات منفی است، به کمک نیازمند است. از این رو قرار شد در سند تحول بنیادین فصلی در این باره باشد که بنا به دلایلی نشد. گرچه تأسیس نظام معلمی در سند دیده نشده اما با اشاره به کلیدواژه هایی مانند سنجش صلاحیت های حرفه ای معلمان به آن اشاره شده است. در این میان، شاید نخستین سؤالی که پیش می آید این باشد که سنجش این صلاحیت ها به عهده کدام متولی است. از سوی دیگر، وقتی نظام معلمی مطرح می شود، نمی توان به نظام مدیریتی بی توجه بود. باید نظامی باشد که معلم، مدیر، معاون و همه مجموعه آموزشی را مورد سنجش قرار دهد.»

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به تبدیل مدرسه بر کانون تربیتی محله تأکید شده است. حدادی با بیان اینکه عنصر اصلی در این موضوع مدیر مدرسه است، گفت: «با وجود نهادهای مانند نظام مدیریت آموزشگاهی، مدیر می تواند با جامعه تعامل داشته باشد و میان مدرسه و جامعه پل بزند. این نشان می دهد که امروز بیش از



دکتر حدادی: با وجود نهادی مانند نظام مدیریت آموزشگاهی، مدیر می تواند با جامعه تعامل داشته باشد و میان مدرسه و جامعه پل بزند. این نشان می دهد که امروز بیش از هر زمان دیگری به این نهاد نیاز داریم

دانشگاه علامه طباطبائی، با بیان اینکه بهتر است به جای حذف این رشته از دانشگاه‌ها آن را غنی کنیم گفت: «اگر واحدهای این رشته را بررسی کنید، می بینید که درس های زیادی درباره آموزش و پرورش دارد اما غنی نیستند؛ مثلاً درس عملی درباره مدیریت آموزشگاه در دانشگاه چندان جدی گرفته نمی شود. از سوی دیگر، برخی از دروس مانند اصول برنامه ریزی آموزشی کاربردی نیستند. در نظام آموزشی متمرکز ما مدیر نمی تواند برنامه ریزی آموزشی - طبق آنچه در کتاب های خوانیم - انجام دهد. همچنین، درسی مانند اصول برنامه ریزی درسی برای دانشجویان کاربردی نیست؛ چون مدیر آموزشی ما اصولاً دخالتی در تعیین محتوا ندارد. اگر بتوانیم این رشته را در دانشگاه غنی سازی کنیم، دانشجویان بعد از فارغ التحصیلی سردرگم نخواهند بود.»

یکپارچگی مدیریت مدارس

«بسیاری از بخش نامه هایی که به مدارس می رود طبق سلیقه مدیر مدرسه اجرا می شود؛ چرا که هیچ شاخصی برای درستی یا نادرستی اجرای آن نیست.» زهرا مصباحی، مدیر مدرسه ایثار شاهد، با بیان این موضوع درباره ضرورت استقرار نظام مدیریت آموزشگاهی گفت: «کنون هر مدرسه ای بنا به سلیقه مدیرش روی موضوعات خاصی مانور می دهد؛ چون کنترلی بر اجرای طرح ها نیست و هر مدیری برداشت خود از بخش نامه را اجرا می کند. با استقرار نظام مدیریت آموزشی راحت تر می توان اجرای طرح ها را در مدارس کنترل کرد و به این ترتیب، مدرسه به بهترین شکل هدایت می شود.»

وی گفت: «ما در روزگاری زندگی می کنیم که فضای آموزشی با گذشته تفاوت بسیار دارد. هر روز سؤال جدیدی برای ما مدیران در مدرسه ایجاد می شود که نمی دانیم باید پاسخ آن ها را از کجا پیدا کنیم. شاید نظام مدیریت آموزشگاهی بتواند مرجعی برای پاسخگویی به سؤال های مدیران و مشاوره با آن ها باشد.»

عصمت شیرازی، مدیر مدرسه هاجر منطقه ۷ تهران، نیز با اشاره به اینکه نظام مدیریت آموزشی حلقه مفقوده نظام آموزش و پرورش

هر زمان دیگری به این نهاد نیازمندیم، اما ایجاد چنین نهادی به مقدمات و زمینه هایی نیاز دارد. وقتی به نظام مدیریتی یا معلمی می پردازیم، باید به اصل مهم ثبات مدیریت توجه داشته باشیم. به دلیل عدم ثبات مدیریت در آموزش و پرورش دچار سلیقه زدگی شده ایم اما وقتی نظام مدیریت و معلمی طراحی شود و بایسته قانونی داشته باشد، دیگر سلیقه ها نقشی نخواهند داشت.»

بلوغ آموزش و پرورش و نظام مدیریت آموزشی

دکتر مرتضی مجدفر، سردبیر نشریه شوق تغییر و عضو شورای برنامه ریزی رشد مدیریت مدرسه با نگاهی به تجربه های جهانی در رابطه با مدیران آموزشی گفت: «در بیشتر کشورهای جهان، مدیران مدارس افرادی مسن و با سابقه هستند؛ مثلاً در ژاپن مدیری که کمتر از ۲۵ سال سابقه خدمت داشته باشد نمی بینید یا یکی از شرایط احراز پست معاون آموزشی این است که فرد حداقل ۲۰ سال سابقه آموزشی داشته باشد. البته علاوه بر این سابقه باید در آزمونی هم شرکت کند و گواهی نامه مدیریت مدرسه بگیرد.

وی در ادامه به استلزامات درون سازمانی و برون سازمانی آموزش و پرورش برای ایجاد نظام مدیریت آموزشی اشاره کرد و گفت: «در رابطه با استلزامات درون سازمانی به یک تجربه تاریخی در اوایل انقلاب و ضرورت های آن دوره اشاره می کنم. بعد از انقلاب اسلامی، آموزش و پرورش هم مانند بقیه نهادهای رسمی دستخوش تغییر شد. ما در آن دوره نمی توانستیم به نیروهای قبل از انقلاب اعتماد کنیم؛ از این رو گاهی ناگزیر بودیم مدیری را برای مدرسه انتخاب کنیم که تجربه لازم را نداشت اما اکنون این ضرورت تاریخ به سر آمده است و ما توانسته ایم نیروهای لازم را پرورش دهیم. پس به بلوغی رسیده ایم و می توانیم نهادی مانند نظام مدیریت آموزشگاهی تشکیل دهیم.»

مجدفر با اشاره به استلزامات برون سازمانی در ایجاد نظام مدیریت آموزشگاهی گفت: «در دهه ۱۳۷۰ مرکز آموزش عالی فرهنگیان به همت آقای فانی تشکیل شد. به جرئت می توان گفت بهترین و اثرگذارترین کلاس هایی که تدریس کرده ام در همان دوره بوده است. شرکت کنندگان، مدیران و معاونان شاغل در آموزش و پرورش بودند. با وجود اینکه کلاس ها شلوغ بودند، چون مباحث کاربردی بود همه سراپا گوش بودند. در واقع آموزش و پرورش با آن کلاس ها نیروهای خود را پرورش می داد. این کلاس ها را مقایسه کنیم با کلاس های رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه ها. وقتی مسائل آموزش و پرورش را برای دانشجوی ۱۸ ساله ای که از سر تصادف یا ناچاری مدیریت آموزشی می خواند مطرح می کنیم، چیزی درک نمی کند و البته حق هم دارد. این دانشجویان سردرگم اند؛ چون می دانند پس از فارغ التحصیلی قرار نیست مدیر مدرسه باشند. من معتقدم دوره کارشناسی مدیریت آموزشی باید از دانشگاه ها حذف شده و به آموزش و پرورش سپرده شود و فقط دانشجویانی که در آموزش و پرورش شاغل اند آن دوره را بگذرانند. در صورت ایجاد نظام مدیریت آموزشی یکی از وظایف آن می تواند تدوین برنامه آموزشی دانشگاه ها و یا حتی تأسیس رشته های جدید مرتبط با مدیریت آموزشی باشد.»

نورمحمد خادمی فرد، معاون اداره آموزش دانشکده روان شناسی



دکتر علی خلخالی: بزرگ‌ترین صاحب‌نظران ما در حوزه مدیریت، در بازار صنعت و تجارت فعالیت دارند و حجم دانش موجود در زمینه مدیریت مدرسه بسیار کم است

است گفت: «هر کشور و جامعه‌ای که پیشرفت کرده، ابتدا به نیروها و منابع انسانی‌اش نگاه ویژه‌ای داشته است. ما هم باید به دانش‌آموزانمان به عنوان سرمایه ملی نگاه کنیم. در واقع، برای حمایت از حقوق دانش‌آموز باید مدیران کارآمد را بر سر کار بگذاریم. در آن صورت است که استقرار نظام مدیریت آموزشی اهمیت پیدا می‌کند. همچنین، با وجود این نظام می‌توان قدم‌های مؤثری برداشت و بر اجرای سند تحول بنیادین در مدارس نظارت مناسبی داشت.»

حرفه‌ای شدن مدیریت مدرسه

در ادامه این نشست، دکتر خلخالی به فقر محتوا در زمینه مدیریت مدرسه اشاره کرد که باعث شده است مدیریت مدرسه از حرفه‌ای شدن دور بماند. وی در این باره گفت: «بزرگ‌ترین صاحب‌نظران ما در حوزه مدیریت، در بازار صنعت و تجارت فعالیت دارند و حجم دانش موجود در زمینه مدیریت مدرسه بسیار کم است. کمتر کسی به‌طور ویژه درباره مقوله مدیریت مدرسه کار کرده است. در واقع، در نبود یک نهاد حرفه‌ای است که با چنین شرایطی روبه‌رو می‌شویم. از این رو بهترین کمک به مدیر مدرسه، حرفه‌ای کردن شغل اوست. در این صورت است که مدیر تنها موظف به رعایت توافق‌نامه نظام مدیریت است. ضمن اینکه کسی می‌تواند عضو نظام مدیریت مدرسه شود که در وهله نخست، جامعه علمی او را به عنوان یک معلم حرفه‌ای پذیرفته باشد. پس از اینکه معلم داوطلب مدیریت مدرسه شد باید ساعت‌ها کارورزی و کارآموزی کند و ضمن اینکه به عنوان دستیار مدیر فعالیت می‌کند، صلاحیت‌های حرفه‌ای را به‌دست آورد. پس از آن می‌تواند به مرحله مدیریت مدرسه، منطقه و حتی وزارت برسد.»

وی در ادامه، به کاربردها و ویژگی‌های مدیریت حرفه‌ای اشاره کرد و افزود: «نخستین ویژگی حرفه‌ای بودن یک شغل سازوکار ورود به آن حرفه است. اگر نظام مدیریت آموزشی استقراری پیدا کند، سازوکار لازم برای ورود به این حرفه فراهم می‌شود و در نتیجه، مدیر اهمیت پیدا می‌کند؛ چون تنها کسانی می‌توانند مدیر مدرسه شوند که صلاحیت آن‌ها توسط نظام مدیریت تأیید شده باشد. حرفه‌ای شدن ویژگی‌های دیگری هم دارد؛ از جمله استمرار حضور در شغل. بدین ترتیب، کسی می‌تواند پروانه مدیریت آموزشی‌اش را تمدید کند که در شغلش حضور مستمر داشته

باشد. صدور گواهی‌نامه‌های حرفه‌ای هم توسط این نهاد انجام می‌شود. همچنین، اگر مدیری تخلف کند به این نهاد ارجاع داده می‌شود. توسط این نهاد است که می‌فهمیم استانداردهای علمی اداره مدرسه چیست و موضوع دانش‌افزایی هم مطرح می‌شود. کسانی می‌توانند در این حرفه بمانند که در طول دوره شغلی‌شان، در سمینارهای علمی شرکت کنند و خود را به‌روز نگه دارند تا اجازه تمدید مجوز مدیریت را داشته باشد.»

این عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد به تأثیرات وجود نظام مدیریت آموزشی‌های پرداخت و گفت: «با استقرار نظام مدیریت آموزشی‌های نشریه‌ها، نشست‌ها و آموزش‌های تخصصی مدیریت مدرسه توسط این نهاد انجام می‌شود. در نتیجه، انجمن‌های علمی مربوط به موضوع هم توسعه پیدا خواهند کرد. اداره‌کنندگان این نظام هم خود مدیران خواهند بود و فرایند فعالیت‌هایشان کاملاً دموکراتیک خواهد بود. به این ترتیب، فرصتی فراهم می‌آید تا مدیران با تجربه به عنوان رایزن خردمند فعالیت کنند.»

مدیران چه می‌گویند؟

در این میان، استقرار نظام مدیریت مدرسه نیازمند زمینه‌هایی است. دکتر حدادی در این باره گفت: «اگر قرار است این نظام مستقر شود باید چشم‌اندازهای روشن و جذابی برای مدیر مدرسه ترسیم کند تا افراد مشتاق این شغل باشند. باید امتیازهای زیادی برای مدیریت مدرسه قائل شد؛ از جمله مسائل مالی و ارتقای جایگاه و منزلت اجتماعی مدیریت مدرسه.»

وی با اشاره به یکی دیگر از پیش‌نیازهای استقرار نظام مدیریت آموزشی‌های گفت: «گاهی برای اجرای برخی طرح‌ها و برنامه‌ها، ظرفیت‌هایی به خرج داده می‌شود و ضرورت اجرای آن‌ها از مدیران و معلمان پرسیده می‌شود. اکنون هم با وجود اینکه قطب علمی آموزش و پرورش برای استقرار نظام مدیریت آموزشی‌های به نتیجه رسیده، بهتر است از مدیران مدارس ضرورت این اقدام پرسیده شود. مدیران مدارس هستند که باید بگویند چه آسیب‌هایی مدیریت آموزشی‌های مدارس را تهدید می‌کند و چه موانعی بر سر راه آن‌ها قرار دارد. تجربه‌های ارزنده آن‌ها اطلاعات لازم برای ایجاد این نظام را فراهم می‌آورد.»

ضرورت‌هایی مانند وجود مرجعی برای پاسخگویی به سؤالات مدیران، تربیت و پرورش مدیران کارآمد برای مدارس، سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای مدیران مدارس، ارتقای منزلت اجتماعی مدیران مدارس در جامعه، توسعه دانش مدیریت مدرسه و ... از جمله مسائلی بود که کارشناسان حاضر در این میزگرد به آن اشاره کردند؛ مسائلی که هر یک به تنهایی هم نیاز به وجود نهاد و نظامی برای مدیران مدارس را گویا می‌کند. حال که این نیاز در جامعه مدیران آموزشی کشور احساس شده است باید به چند سؤال اساسی نیز پاسخ داده شود؛ از جمله اینکه نظام مدیریت مدرسه چه ساختاری خواهد داشت؟ کارکردهای چنین نهادی و مرزهای فعالیتش تا کجا خواهد بود و اساساً چگونه می‌توان با کمترین خطا آن را تأسیس و مهم‌تر از همه فعالیت‌هایش را همیشگی کرد؟ شاید این میزگرد نخستین قدم در راه پاسخ به این سؤالات باشد؛ قدمی که شاید کوچک باشد اما مستمر خواهد بود.



شناسایی مفروضات بنیادین فرهنگ سازمانی در محیط‌های آموزشی

نویسنده: منصوره صالحی

ناشر: دانشگاه امام صادق(ع) و پردیس خاوران، تهران
(۰۲۱-۲۲۰۹۴۹۰۱)

سال انتشار: ۱۳۹۲

قیمت: ۹۵۰۰ تومان

در این کتاب سعی شده است مقولات و مفاهیم اساسی و بنیادی فرهنگ سازمانی در قرآن و متون اصیل روایی اسلامی مورد بررسی قرار گیرد و با مطالعه و بررسی دیدگاه‌های مدیریتی به تحلیل متون اسلامی پرداخته شود. بر این اساس، پس از استخراج مفاهیم و مقولات بنیادین فرهنگ سازمانی از منظر اسلام، مقایسه تطبیقی میان این مقولات و دیدگاه‌های مدیریتی رایج انجام می‌گیرد. این کتاب در پنج بخش تدوین یافته است که شامل کلیات، روش‌شناسی مفروضات بنیادین فرهنگ سازمانی، مفروضات بنیادین فرهنگ سازمانی، نتایج مقایسه تطبیقی، و نتیجه‌گیری است.



مدرسه با نشاط

نویسنده: ناصر خیابانی اصل، ژاله رحیمی

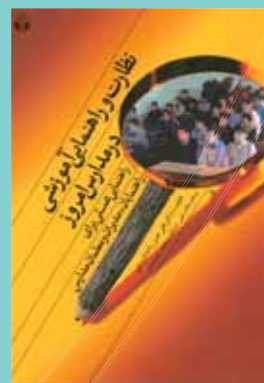
ناشر: راه مشاور، مراغه (۰۴۲۱-۲۲۵۵۲۶۵)

سال انتشار: ۱۳۹۲

قیمت: ۸۰۰۰ تومان

یکی از اهداف نظام آموزش و پرورش ایجاد نشاط و شادابی در نوجوانان و جوانان است.

این کتاب در پنج فصل تدوین شده است. عناوین آن عبارت‌اند از: طرح و مبانی مدرسه بانشاط، اصول تعلیم و تربیت مدرسه بانشاط، روش تدریس و برنامه مدرسه با نشاط، مدیر، معلم و دانش‌آموزان مدرسه بانشاط، و آیین‌نامه آموزشی، انضباطی، امتحانی.



نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس امروز (راهنمایی عملی برای راهنمایان، مدیران و معلمان مدارس)

نویسنده: علی حسن‌زاده فروغی

ناشر: آوای نور، تهران (۰۲۱-۶۶۹۶۷۳۵۵)

سال انتشار: ۱۳۹۳

قیمت: ۸۰۰۰ تومان

این کتاب با آگاهی از مسائل و مشکلات عمومی آموزش و پرورش در دنیای امروز تدوین شده است و به همین دلیل نویسنده آن معتقد است که راهنمایان، مدیران، و معلمان با مطالعه و به‌کار بستن راهکارهای ارائه شده می‌توانند در روش‌های اجرا، نظارت و راهنمایی و تدریس در مدارس تغییرات اساسی ایجاد کنند. کتاب شامل هشت فصل است: فصول اول و دوم به تاریخچه و تعاریف تربیت معلم و نظارت و راهنمایی آموزشی در ایران می‌پردازد. فصول سوم تا هفتم معلمان را در کار طراحی آموزشی، مدیریت کلاس، ارزشیابی از عملکرد خود و همچنین برنامه‌های ضمن خدمت یاری می‌دهد و فصل آخر به مشاهده کلاس درس معلمان به وسیله ناظران و مدیران اختصاص دارد.



طیب نورزاده

مدیر دبیرستان جلال آل احمد (شاهد)، منطقه ۱۳ تهران

اقامة نشاط در مدرسه

استفاده از نظر استادان مجرب، اختصاص و ایجاد فضا و امکانات لازم، سعی کردیم با برنامه‌های هدفمند، جذاب و معطوف به نتیجه، درصدد پاسخ‌گویی به هر یک از پرسش‌های یاد شده برآییم و بعد از آن سال نیز، به تدریج به غنای فعالیت‌ها و مطلوب‌سازی اجراها افزودیم. برای جلوگیری از اطالة کلام، به‌طور خاص در موضوع نماز به‌عنوان یکی از واجبات مهم شرعی، با هدف ترغیب و تشویق دانش‌آموزان به این امر، تدابیر و برنامه‌های زیر به‌مورد اجرا گذاشته می‌شود.

اختصاص زمان کافی در برنامه روزانه دبیرستان به وقت نماز با عنوان «زنگ نماز»

تعیین و تجهیز مکان مناسب و در دسترس برای محل نمازخانه و تهیه وسایل مورد نیاز

دعوت از روحانی خوش‌نام، خوش‌بیان و خوش‌منظر به‌عنوان امام جماعت

تأکید بر حضور مسئولان، عوامل اجرایی و دبیران مدرسه در نماز جماعت

درگیر ساختن دانش‌آموزان به‌عنوان مسئولان برگزاری نماز مدرسه (به صورت مشخص، اعضای تشکلهای دانش‌آموزی)

تشکیل کارگروه تخصصی نماز با استفاده از ظرفیت همکاری والدین (مسئول کارگروه، ولی یکی از دانش‌آموزان با تشخیص اعضای انجمن و اعلام آمادگی ایشان است).

برگزاری و تشکیل کارگاه آموزشی با اهداف، مراحل و ارزیابی مشخص برای دانش‌آموزان تازه وارد به دبیرستان.

کارگاه آموزشی نماز

کارگاه آموزشی نماز با این اهداف برگزار می‌شود:

ظهور روز عاشورا است و اینجا حسینیة بیت‌الرقیه (س) در خیابان پنجم نیروی هوایی تهران. با نزدیک شدن به لحظات نورانی اذان ظهر، آقای سید حسین هاشمی‌نژاد سخنرانی و ذکر مصیبت را به پایان می‌برد و عزاداران حسینی با قلبی آکنده از اندوه مصائب حضرت ابا عبدالله، برای اقامه نماز جماعت آماده می‌شوند. عده‌ای برای تجدید وضو به خارج حسینیة می‌روند و باز می‌گردند. نماز شروع می‌شود و به رکعت دوم می‌رسد. دو جوان حدوداً ۲۴ - ۲۳ ساله خود را به صف نمازگزاران می‌رسانند، اما چون از اول نماز نبوده‌اند، نمی‌دانند چه باید کنند. این صحنه برای من که در نزدیکی آنان هستم، تلنگری می‌شود تا به این فکر کنم که به‌نظر می‌آید ما به‌عنوان متولیان آموزشی و پرورشی این بچه‌ها در مدارس، باید روش‌های دقیق‌تر و مؤثرتری برای ایجاد مهارت‌های لازم در دانش‌آموزان اتخاذ و اجرا کنیم تا برای سؤال‌هایی چون سؤال‌های زیر پاسخ‌های مشخصی داشته باشیم:

چرا دانش‌آموزان و فارغ‌التحصیلان مدارس، توانایی حداقل درک و مهارت انجام واجبات و فرائض دینی را ندارند؟

چرا دانش‌آموزان و فارغ‌التحصیلان مدارس حتی در روخوانی و درک مفاهیم اولیه قرآن دچار مشکل‌اند؟

چرا دانش‌آموزان و فارغ‌التحصیلان مدارس در برقراری ارتباط با دیگران و مهارت‌های کلامی و رفتاری کاملاً مورد تأیید نیستند؟

و اینکه من به‌عنوان یک مدیر فرهنگی چه می‌توانم بکنم تا حداقل تأثیری مثبت و به‌یادماندنی در پاسخ به سؤالاتی از این دست داشته باشم؟

پنج روز بعد از آن اتفاق، با بهره‌گیری از تجربه‌های دیگران،



ایجاد توجه لازم به موضوع نماز در برنامه‌های مدرسه استفاده از امکان تأثیرگذاری فضای نمازخانه و کلام و بیان

روحانی

بیان کلیات فلسفه نماز، رفع شبهات و جواب‌گویی به سؤالات دانش‌آموزان

آموزش عملی نحوه وضو، مراحل و اذکار نماز و قوانین نماز جماعت

جذب و ترغیب دانش‌آموزان به شرکت در نماز جماعت و برنامه‌های عقیدتی مدرسه به صورت خودانگیخته.

مراحل اجرای طرح

برای تأثیرگذاری و کسب نتایج بهتر از انجام این برنامه، مقرر شده است این کارگاه در برنامه مستقل پنج‌شنبه (به عنوان روز تعطیلی آموزش) به تفکیک کلاسی و با برنامه‌های جذاب و مورد علاقه متعلمان انجام شود تا همه دانش‌آموزان را در اجتماع کوچک کلاسی تحت پوشش قرار دهد.

به همین منظور، با اطلاع‌رسانی قبلی در جلسات انجمن و کلاسی دعوت‌نامه‌ای نیز با ذکر مراحل انجام طرح به دانش‌آموزان داده می‌شود.

بعد از استقرار دانش‌آموزان در نمازخانه، برنامه در مراحل زیر انجام می‌شود:

صرف صبحانه

زنگ اول تحت عنوان «چرا نماز می‌خوانیم؟» به بیان فلسفه نماز و لزوم اهتمام به رعایت اصول و نماز اول وقت توسط روحانی محترم مجری طرح و پاسخ‌گویی به سؤالات دانش‌آموزان اختصاص دارد. به دانش‌آموزان در این ساعت، چند برگ خلاصه مباحث و برگه سؤالات داده می‌شود و در پایان برنامه، پاسخ‌های برتر معرفی و هدایایی تحویل می‌گردد.

در ادامه برنامه و ساعت تفریح، لوازم ورزشی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد تا به ورزش و تفریح بپردازند.

ساعت بعد به آموزش عملی گرفتن یک وضوی کامل با بیان احکام و الزامات آن اختصاص می‌یابد و آموزش عملی یک نماز ۴ رکعتی با بیان مراحل کامل آن صورت می‌پذیرد.

در ادامه، آموزش عملی حضور در نماز جماعت و آموزش وظایف اقتداکنندگان به امام جماعت و ورود در هر رکعت اختصاص می‌یابد.

باقی‌مانده زمان (حدود ۱۰ دقیقه) به پاسخ‌گویی به سؤالات احتمالی دانش‌آموزان در زمینه‌های یادشده اختصاص می‌یابد. در پایان، هم‌زمان با اذان ظهر، نماز جماعت با حضور کلیه دانش‌آموزان شرکت‌کننده در کارگاه اقامه می‌شود.

در نهایت یک کیف جانمازی و گواهی حضور به عنوان هدیه و یادگاری کارگاه به دانش‌آموزان داده می‌شود و برنامه با صرف نهار، ختم می‌گردد.

با عنایت به تکمیل و ترمیم برنامه در طی چند سال اجرای آن، هم‌اکنون و براساس نظرسنجی‌های انجام شده، کارگاه آموزشی نماز یکی از طرح‌های موفق و مورد اقبال دانش‌آموزان و والدین در مدرسه ما ارزیابی شده است.



خلاقیت، خودکارآمدی و سلامت روان

نگاهی به یک پژوهش در مدارس کرمان

محمد محمد رضا خانی
مدیر دبستان ابیصالح «عج»، ناحیه ۲ کرمان

چکیده

روحیه خلاقیت و خودکارآمدی نتیجه مناسبی به دست آورد. بنابراین، نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که مدل مورد نظر با داده‌های حاصل از نمونه مورد مطالعه برازش دارد و می‌توان گفت خلاقیت و خودکارآمدی به عنوان ویژگی فردی می‌تواند نقش مؤثری در سلامت روان مدیران مدارس داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: خلاقیت، خودکارآمدی، سلامت روان

مقدمه

خلاقیت مدیران در پیشبرد اهداف آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان نقش مهمی ایفا می‌کند و باعث پویایی، نشاط و تحول درون‌سازمانی می‌شود. خلاقیت به عنوان یک نیاز عالی بشر در تمام ابعاد زندگی کاری و اجتماعی او مطرح و مثرتر

هدف از انجام این پژوهش بررسی رابطه خلاقیت و خودکارآمدی با سلامت روان مدیران مدارس بود. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش شامل پرسش‌نامه خلاقیت تورنس (۱۳۷۹)، پرسش‌نامه خودکارآمدی شرر و مادوکس (۱۹۸۲)، پرسش‌نامه سلامت عمومی^۱ (گلدبرگ و هیلر)^۲ (۱۹۷۸)، مطالعه کنونی از نوع همبستگی و مدل‌یابی معادلات ساختاری می‌باشد. یافته‌ها نشان دادند که بین متغیر سلامت روان و خلاقیت و همچنین بین سلامت روان و خودکارآمدی رابطه منفی و معنادار وجود دارد. بنابراین، می‌توان چنین استنباط کرد که کاهش خلاقیت و خودکارآمدی باعث افزایش مشکلات ابعاد سلامت روان مدیران مدارس می‌گردد. در نتیجه، در راستای ارتقای سلامت روان و کاهش مشکلات روحی مدیران مدارس می‌توان از طریق تقویت

می‌باشد و عبارت است از تحولات دامن‌دار و جهشی در فکر و اندیشه انسان به‌طوری که قابلیت توانایی در ترکیب عوامل قبلی به طرق جدید باشد. طبق نظر **گیلفورد**^۲ «خلاقیت یعنی حل یک مسئله مشکل یا سلسله‌ای از مسائل کوچک و بزرگ». خلاقیت یعنی تلاش برای ایجاد یک تغییر هدف‌دار در توان اجتماعی یا اقتصادی سازمان و به‌کارگیری توانایی‌های ذهنی برای ایجاد یک فکر یا مفهوم جدید و توانایی پرورش و یا به‌وجود آوردن یک انگاره یا اندیشه جدید و یا به عبارتی، طی کردن راهی تازه یا پیمودن یک راه طی شده به طرز نوین. خلاقیت با استقلال فکر و اعتمادبه‌نفس همراه است. (محمدی، ۱۳۸۴). خودکارآمدی شالوده پرورش سایر مهارت‌های مدیریتی است. در حقیقت، تناقضی جالب در رفتار انسان وجود دارد و آن اینکه با شناخت خویش می‌توانیم دیگران را بشناسیم و با شناخت دیگران می‌توانیم خود را بشناسیم. موفقیت انسان در دستیابی به زندگی بهتر فردی و اجتماعی و عملکرد مطلوب سازمانی، به شناخت و برداشت او از چگونگی نقاط ضعف و قوت، توانایی‌ها و قابلیت‌های مدیریتی او بستگی دارد. (الوانی، ۱۳۷۱)

بنابراین، همان قدر که شرایط محیطی، انسان را شکل می‌دهد، انسان نیز موقعیت‌ها را انتخاب می‌کند، بر دیگران تأثیر می‌گذارد و از دیگران تأثیر می‌پذیرد (کدیور، ۲۰۰۶). خودکارآمدی، روی میزان استقامت، تعهد و تلاش برای دستیابی به هدف، اثر می‌گذارد (شوارتز، ۱۹۹۲). «باندورا»^۳ خودکارآمدی را «عقیده به توانایی‌های فرد در سازماندهی و اجرای اعمال مورد نیاز برای رسیدن به یک هدف تعریف می‌کند.

مدیران آموزشی مدارس به‌عنوان انسان، دارای نیازهایی هستند که بهنجاری و سلامت آن‌ها به رفع این نیازها بستگی دارد. انگیزه و میل به کار و مسئولیت‌پذیری انسان‌ها با نیاز آن‌ها رابطه مستقیم دارد (میرکمالی، ۱۳۷۳). سلامت روانی عبارت است از سازش فرد با جهان اطرافش با حداکثر امکان؛ به‌طوری که باعث شادی و برداشت مفید و مؤثر به شکل کامل آن باشد (شیرانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۲۵). نبود سلامت روانی از پیشرفت و اعتلای فرد و همچنین توانایی او در انجام اعمال و وظایفی که به عهده‌اش می‌باشد جلوگیری می‌کند و خود این امر باعث اختلال در سلامت و پیشرفت جامعه و عواقب ناشی از آن خواهد شد (راشیدی، ۲۰۰۱). سلامت روانی یعنی تعادل بین اعضا و محیط در رسیدن به خودشکوفایی (گلدستاین^۴). سلامت روانی مفهومی است که چگونگی تفکر، احساس و عملکردهای ما را در مواجهه با مشکلات نشان می‌دهد.

بیان مسئله

در این تحقیق، روابط میان متغیرهای خلاقیت، خودکارآمدی و سلامت روان مدیران مدارس مورد بررسی قرار گرفته است. ضمناً متغیرهای خلاقیت و خودکارآمدی به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و متغیرهای سلامت روانی مدیران به‌عنوان متغیرهای ملاک در نظر گرفته شده‌اند.

سلامت روانی یعنی تعادل بین اعضا و محیط در رسیدن به خودشکوفایی (گلدستاین). خلاقیت نوعی مسئله‌گشایی، حس

کردن مسائل و مشکلات یا کاستی‌های موجود در اطلاعات و فرضیه‌سازی درباره حل مسائل و رفع کاستی‌ها، ارزیابی و آزمون فرضیه‌ها، بازنگری و بازآزمایی آن‌ها و سرانجام انتقال نتایج به دیگران است. (تورنس، ۱۹۷۸). مدیران آموزشی مدارس به‌عنوان انسان، دارای نیازهایی هستند و بهنجاری و سلامت آن‌ها به رفع این نیازها بستگی دارد. انگیزه و میل به کار و مسئولیت‌پذیری انسان‌ها با نیازهای آن‌ها رابطه مستقیم دارد. (میرکمالی، ۱۳۷۳). خلاقیت و نوآوری از مهم‌ترین اهداف آموزش و پرورش و جزء مهم‌ترین رسالت‌های سازمان‌های آموزشی است. در توسعه و تقویت خلاقیت در سازمان‌های آموزشی، بیش از همه خلاقیت، نوآوری و نوجویی می‌تواند محیط آموزشی را به کانون تغییرات و نوآوری مبدل سازد (خانین، ۱۳۸۱).

سلامت روان، قدرت آرام زیستن و تعامل سازنده و مثبت با خود و دیگران و در آرامش بودن است. اهمیت وجود مدیران آموزشی اثربخش و موفق در هر سازمان به اندازه‌ای است که هر چه سرمایه، انرژی و زمان صرف شناخت ابعاد شخصیتی و رفتاری آنان کنیم امکان افزایش کارایی بیشتر سازمان‌های خود را فراهم ساخته‌ایم. (ساعتچی، ۱۳۷۲)

حال بحث اصلی این است که آیا دو مؤلفه خلاقیت و خودکارآمدی با سلامت روان مدیران در ارتباط است؟

جامعه آماری

تعدادی از مدیران مدارس مقطع ابتدایی ناحیه ۲ کرمان که براساس جدول مورگان تعیین شدند جامعه آماری پژوهش را تشکیل دادند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های حاصل از جداول آمار استنباطی

فرضیه اصلی: خلاقیت و خودکارآمدی با سلامت روانی مدیران مدارس رابطه دارد. با توجه به ضرایب به‌دست آمده از جداول، می‌توان نتیجه گرفت که بین متغیر سلامت روان با خلاقیت ($r = -0.761$, $p < 0.01$) رابطه منفی و معنادار وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که بین سلامت روان و خودکارآمدی رابطه منفی و معنادار ($r = -0.499$, $p < 0.01$) وجود دارد.

طبق یافته‌های پژوهش انجام شده، خلاقیت و خودکارآمدی با سلامت روانی مدیران مدارس رابطه منفی و معناداری دارد. این یافته همسو با نتایج مطالعات دیگران همچون نصرتی (۱۳۸۷)، اعراییان (۱۳۸۳) و معنوی‌پور (۱۳۸۹) می‌باشد. که نشان داد خودکارآمدی و سلامت روان با هم ارتباط مثبتی دارند. در این پژوهش، بین خلاقیت و خودکارآمدی با سلامت روان مدیران مدارس رابطه منفی و معناداری وجود دارد. نتایج به دست آمده با یافته‌های پژوهشگران داخلی، خانین (۱۳۸۱)، میرکمالی (۱۳۷۳) و ساعتچی (۱۳۷۲)، همخوانی دارد. خلاقیت با اضطراب در مدیران مدارس رابطه دارد. با توجه به یافته‌های تحقیق، بین متغیر اضطراب با خلاقیت رابطه منفی و معنادار وجود دارد. نتایج تکمیلی پیش‌بینی اضطراب در مدیران براساس



خلاقیت، برحسب رگرسیون گام به گام نشان داد در مرحله اول خلاقیت با اضطراب در مدیران رابطه خطی معناداری دارد. مقدار R^2 به دست آمده (۰/۶۱۵) نشان داد که (۶۱/۵) درصد واریانس اضطراب مدیران توسط خلاقیت تبیین می شود. نتایج بررسی ضرایب رگرسیون نیز نشان داد که اثر خلاقیت بر اضطراب مدیران منفی و معنادار است. (یعنی کاهش خلاقیت باعث افزایش اضطراب در مدیران مدارس می گردد). خلاقیت با اختلال کارکرد اجتماعی مدیران مدارس رابطه دارد. با توجه به تحقیق، مشخص شد که بین متغیر اختلال کارکرد اجتماعی مدیران با خلاقیت، رابطه منفی و معنادار وجود دارد.

خلاقیت با علائم افسردگی در مدیران مدارس رابطه دارد. باتوجه به یافته های جداول آمار استنباطی، نتایج نشان داد که بین متغیر افسردگی در مدیران مدارس با خلاقیت رابطه منفی و معنادار وجود دارد. نتایج بررسی ضرایب رگرسیون نیز نشان داد که اثر خلاقیت بر علائم افسردگی مدیران، منفی و معنادار است. در تبیین این یافته ها نتایج نشان می دهد که بین خلاقیت مدارس و سلامت روانی آن ها هم بستگی وجود دارد، همچنین در مدیران مدارس، رابطه خلاقیت و خودکارآمدی با سلامت روان، منفی و معنادار می باشد؛ بدین معنا که هر چه خلاقیت و خودکارآمدی مدیر کاهش یابد، علائم و مشکلات سلامت روان او افزایش می یابد. بنابراین، مدیرانی که در برنامه های اجرایی و عملکردی خود دارای خلاقیت، نوآوری و خودکارآمدی هستند، در کنترل فشارهای محیطی و محرک های هیجان انگیز از تعادل و سلامت روانی خوبی برخوردارند.

نتایج این پژوهش ها در مورد رابطه خودکارآمدی با سلامت روانی مدیران، هم راستا با نتایج پژوهش های شورد فگر^۱ و همکاران (۲۰۰۸)، اعرابیان و همکاران (۱۳۸۳)، محمد امینی و همکاران (۱۳۸۷)، صابری و همکاران (۱۳۸۸) و جرسالم و کلین حسلینگ^۲ (۲۰۰۹) است. در نتیجه بین خلاقیت، خودکارآمدی و مؤلفه های آن با سلامت روان مدیران مدارس رابطه وجود دارد؛ یعنی افراد با سطح هوش و خلاقیت بالا و منبع کنترل درونی (خودکارآمدی) از سلامت روانی بهتری برخوردارند و خودکارآمدی یکی از متغیرهایی است که در بروز سلامت روان و تعادل روانی نقش مؤثری ایفا می کند. خلاقیت مدیر با خصوصیات نفسانی شخصی و خودکارآمدی و سلامت روان او رابطه مستقیم دارد و می توان گفت که خلاقیت و خودکارآمدی با ابعاد سلامت روان مدیران مدارس رابطه منفی و معناداری دارد؛ یعنی کاهش ابعاد یک متغیر باعث افزایش مشکلات متغیر ملاک می گردد. در اینجا منظور این است که کاهش خلاقیت و خودکارآمدی مدیران مدارس، باعث افزایش مشکلات ابعاد سلامت روان آن ها می شود.

پیشنهادهای

● تا حد امکان، مسئولان آموزش و پرورش از نتایج این قبیل پژوهش ها که در محیط های آموزشی و تربیتی انجام می گیرد برای تحول و بازسازی هر چه بهتر نظام تربیتی کشور سود

جویند.

● پیشنهاد می شود برازش مدل کنونی در پژوهش های آتی به تفکیک جنسیت در معرض آزمون قرار گیرد تا نقش جنسیت بر روابط چندگانه متغیرها آشکار گردد.

● با توجه به اینکه خلاقیت با سلامت روان مدیران ارتباط دارد، پیشنهاد می شود زمینه و بستر مناسب جهت بروز خلاقیت مدیران مدارس از لحاظ روانی و محیط فیزیکی فراهم شود.

● آموزش مهارت های خلاقیت به مدیران مدارس، به خصوص مدیران مدارس ابتدایی، در عملکرد شغلی و سلامت روانی آن ها تأثیر بسزایی دارد.

● کلاس های توجیهی و ضمن خدمت ویژه مدیران مدارس در راستای خلاقیت و خودکارآمدی برگزار شود.

● خودکارآمدی نیازمند فراهم سازی بستر مناسب در سطح آموزش و پرورش و مدیران است؛ بنابراین، پیشنهاد می شود برنامه ریزی های مناسب، بر پایه تحقیقات علمی در این زمینه صورت گیرد.

● ضروری است مدیران نسبت به نقش حساس خود در سطح سیستم آموزش و پرورش واقف گردند و در این راستا سطح خلاقیت، خودکارآمدی و سلامت روان آن ها ارتقا یابد. این موضوع می طلبد که آنان از مشاوره های تخصصی بهره مند گردند.

پی نوشت ها

1. GHQ
2. Goldberg and Hillare
3. Gilford
4. Schwarzer
5. Bandura
6. Rushidi
7. Goldstain
8. Feger
9. Jear salem & Hasling

منابع

۱. بهروزی، ناصر. (۱۳۷۶). «بررسی رابطه بین ویژگی های شخصی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی»، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
۲. بودر، آلن. (۱۹۷۵)، *خلاقیت در آموزشگاه*، ترجمه علی خان زاده، ۱۳۸۵. دانشگاه تهران
۳. خداحیمی، سیامک (۱۳۷۴). *مفهوم سلامت روان شناختی*. چاپ اول. تهران: جاودان خرد.
۴. ریو، جان مارشال. (۱۹۹۸) *انگیزش و هیجان*. چاپ سیزدهم، ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۳۸۸). تهران: ویرایش.
۵. ساعتچی، م. (۱۳۷۲)، *روانشناسی در کار، سازمان مدیریت*، چاپ اول، تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.
۶. سیف، علی اکبر (۱۳۶۸). *روانشناسی پرورشی*، تهران: آگاه.
۷. غابدی، جمال (۱۳۷۲). «خلاقیت و شیوه های نو در اندازه گیری آن»، *مجله پژوهش های روان شناختی*، دوره دوم، شماره ۱ و ۲.
۸. گلنن، دانیل. (۱۹۹۵). *هوش هیجانی*. ترجمه نسرين پارسا، (۱۳۸۳) تهران: رشد.
۹. میرکمالی، م (۱۳۷۲)، *رهبری و مدیریت دولتی*، چاپ اول، تهران: رامین
10. Bandura, Albert. (2000) Cultivate- efficacy for personal and organizational effectiveness. Handbook of principles of organization behavior. oxford, uk: Blachwell. pp. 120.
11. Golman, D (2003). Emotional intelligence: Issues and common miss understand. New York: Bantam books.

علی اکبر قاسمی گل افشانی
سرگروه زبان و ادبیات فارسی سوادکوه (مازندران)

یاد آر!

این کار در کنار اینکه دل خانواده همکار در گذشته را شاد می کند، برای خود مدیر نیز نهیبی است؛ به قول روان شاد قیصر امین پور:

حرف های ما هنوز ناتمام...
تا نگاه می کنی:
وقت رفتن است
باز هم همان حکایت همیشگی!
پیش از آنکه باخبر شوی
لحظه عزیمت تو ناگزیر می شود
آی...

ای دریغ و حسرت همیشگی!

ناگهان
چقدر زود
دیر می شود!

حال که به اینجا رسیدم، قلم من بهانه گریستن گرفته است تا از دوست و همکار سفر کرده خود، یعنی روشن روان **مجید محمدی** یادی کنم. مجید محمدی مدرک کارشناسی ارشد فیزیک از دانشگاه امیرکبیر داشت و دبیر فیزیک شهرستان سوادکوه بود. این همکار فاضل و گرمای متأسفانه در بیست و پنجم تیر ۱۳۸۴، زمانی که تازه داشت به سی سالگی نزدیک می شد، در سانحه رانندگی به دیار باقی شتافت. هر سال که به بیست و پنجم تیر نزدیک می شوم هوای دلمان ابری و چشم های ما بارانی می شود. اگر مدیران آموزش و پرورش سوادکوه هر ساله در بیست و پنجم تیرماه تماسی با خانواده مجید محمدی داشته باشند، قلب پدر و مادر دل شکسته آن عزیز اندکی تسکین و آرامش می گیرد.

در پایان، می خواهم درود بفرستم به روح پاک همه معلمان و استادان به ملکوت پیوسته؛ معلمان و استادانی که انگار شاعر، بیت زیر را در حق آن ها سروده است:

بعد از وفات، تربت ما در زمین مجوی
در سینه های مردم عارف مزار ماست



مقدمه

مرگ پایان کبوتر نیست... (سهراب سپهری)
من با تمام وجود به این بیت زیبای حافظ شیرین سخن ایمان دارم که می فرماید:

هرگز نمیرد آن که دلش زنده شد به عشق
ثبت است بر جریده عالم دوام ما (حافظ)

در این بیان حافظ آمده است: «هر کس عشق بورزد، نمی میرد و به مقام جاودانگی می رسد». کدام فکر و اندیشه روشن است که کار «معلم» را کار «عشق» نداند؟ گرمای وجود معلم از آتش عشق است. معلم چون عشق می ورزد، خاصیت عشق را هم می گیرد؛ عشق، نامیرا و جاوید است، معلم هم زنده یاد است و جاویدنام می ماند.

شرح یک ایده:

عالم و یا معلمی که به سرای باقی می رود، دیگر به ما نیاز ندارد بلکه این ما هستیم که به راه و اندیشه و آثار او نیازمندیم. بزرگداشت عالم، در واقع بزرگداشت علم و دانش و اندیشه است. در این فرصت می خواهم ایده ای را با شما عزیزان در میان بگذارم. امیدوارم مورد پسند قرار بگیرد.

پیشنهاد می شود همه مدیران آموزش و پرورش بخش ها و ناحیه ها و شهرها و شهرستان ها دفتری به شکل سال نامه فراهم آورند و تاریخ دقیق درگذشت همکاران را در آن یادداشت کنند. هر روز صبح که در اداره حاضر می شوند، ابتدا به آن دفتر مراجعه کنند و صفحه تاریخ آن روز را بکشایند و ببینند در سال های گذشته در چنین روزی کدام همکار به رحمت خدا رفته است. سپس تماسی با منزل آن همکار بگیرند؛ خودشان را با عنوان مدیر آموزش و پرورش معرفی کنند و از آن عزیز سفر کرده (حتی اگر او را نشناسد) یاد و از خانواده او دلجویی کنند. این کار خرجی ندارد ولی دل ها را شاد می کند. مطمئن باشید رضایت پروردگار را هم به دنبال دارد. عالم عشق را نازم که:

هزار سال گذشت از مصیبت مجنون
هنوز مردم صحرانشین سیه پوشند
(باباغانی)

کلاس‌های موضوعی؛ دستاوردها،
محدودیت‌ها و راهکارها

اینجا

کلاس من است...

پژوهشگر: شمسی نامی
تلخیص: سیدرضا صاحبی



۲. کم و کیف دوره‌های آموزشی برگزار شده در زمینه کلاس‌های موضوعی چگونه است؟
۳. دستاوردها، قوت‌ها، ضعف‌ها و راهکارهای اصلاح و بهبود طرح موضوعی کردن کلاس‌ها کدام‌اند؟

جامعه آماری

جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه مدارس مشمول طرح کلاس‌های موضوعی شامل ۶۲ مدرسه متوسطه اول (در هر استان دو مدرسه)، مدارس متوسطه اول غیرمشمول در ۳۱ استان کشور شامل حدود ۳۰ هزار مدرسه و معلمان، مدیران، دانش‌آموزان مدارس مشمول و غیرمشمول و صاحب‌نظران و متخصصان تعلیم و تربیت داخل کشور است.

تحلیل داده‌ها در مورد پرسش اول

متغیرهای فرایندهای یاددهی-یادگیری، بشرفت تحصیلی و مسائل جانبی آموزشی سه دسته متغیری هستند که مورد سنجش قرار گرفتند تا معنادار بودن تفاوت مدارس مشمول و غیرمشمول طرح کلاس‌های موضوعی را نشان دهند و پاسخ پرسش اول به دست آید.

بر این اساس، نتایج به دست آمده از پرسش‌نامه‌ها نشان می‌دهد که در بخش میزان استفاده از وسایل آموزشی و تجهیزات و فعالیت‌های عملی، تفاوت معناداری میان دو گروه مدارس مشمول و غیرمشمول از دیدگاه مدیران، معلمان و دانش‌آموزان مشاهده می‌شود اما این تفاوت از نظر والدین جز در یک مورد (انجام

محروم بودن از تجهیزات آموزشی کافی و مناسب مطابق برنامه درسی یا عدم به کارگیری صحیح اندک تجهیزاتی که در برخی مدارس وجود دارد، سبب شده است متولیان طرحی را با عنوان «موضوعی کردن کلاس‌های آموزشی» پیشنهاد کنند که براساس آن، برنامه درسی در سطح دوره متوسطه اول به صورت کلاس‌های موضوعی تدوین می‌شود و با تأمین امکانات آموزشی لازم و استفاده بهینه از تجهیزات آموزشی، فرایند یاددهی-یادگیری ارتقا می‌یابد.

این طرح که در دفتر سابق آموزش راهنمایی تحصیلی وزارت آموزش و پرورش، که اکنون متوسطه اول است، به همت شمسی نامی تهیه شده و به اجرا درآمده، درصدد است اثربخشی آموزشی را از رهگذر تخصیص هر کلاس به یک ماده درسی خاص افزایش دهد. این امر با تجهیز کلاس‌ها به وسایل آموزشی مورد نیاز آن ماده درسی و فراهم کردن دیگر امکانات لازم برای استفاده معلمان و دانش‌آموزان در فعالیت‌های علمی و گروهی میسر شده است.

کلیدواژه‌ها: کلاس‌های موضوعی، روش‌های تدریس، تجهیزات آموزشی، مشارکت دانش‌آموزان، پیشرفت تحصیلی

پرسش‌های تحقیق

۱. آیا میان کلاس‌های موضوعی و غیرموضوعی از نظر بهبود فرایندها و افزایش دستاوردهای آموزش تفاوت معناداری وجود دارد؟



آزمایش و فعالیت عملی) معنادار نبوده است.

از لحاظ پیشرفت تحصیلی نیز نتایج بررسی واریانس چندمتغیر، در سه درس ریاضیات، علوم و ادبیات فارسی نشان می‌دهد که فقط در درس علوم، تفاوت معنادار است.

در معدل نمرات نیم‌سال اول جداول نشان از تفاوت معنادار میان دو گروه مدارس مشمول و غیرمشمول دارد. همچنین در بررسی تفاوت معدل سال قبل دانش‌آموزان در مدارس مشمول و غیرمشمول پس از بررسی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لونز و همگنی آن‌ها در آزمون تی، نتایج نشان داد که تفاوت میانگین نمرات دانش‌آموزان از لحاظ آماری معنادار است و نمرات دانش‌آموزان در کلاس‌های مشمول بالاتر از کلاس‌های غیرمشمول است. از حیث دستاوردهای آموزشی نیز مدارس موضوعی وضع بهتری داشته‌اند. نکته شایان توجه اینکه براساس نتایج پژوهش، میان نظرات معلمان و دانش‌آموزان در مورد بهتر بودن مدارس موضوعی سنخیت بیشتری وجود دارد.

البته مدارس موضوعی از جهت اسکان دچار مشکلاتی هستند و وضعیت کلاس‌ها به دلیل جابه‌جایی‌های مکرر برای استفاده از تجهیزات هر درس، سبب نارضایتی معلمان و دانش‌آموزان شده است و آن‌ها این نارضایتی را ابراز کرده‌اند.

تحلیل داده‌ها در مورد پرسش دوم

پرسش دوم تحقیق در پس سنجش نظرات مدیران و معلمان مدارس مشمول در مورد کم و کیف دوره‌های آموزشی برگزار شده و زمینه کلاس‌های موضوعی است. نتایج حاصل از پردازش نظرات با استفاده از آزمون کالومگروف اسمیرنوف نشان می‌دهد که تفاوت میانگین مشاهده شده و میانگین نظری در رابطه با کم و کیف دوره‌های آموزشی هم از نظر مدیران و هم معلمان در هیچ یک از زمینه‌های اشاره شده از لحاظ آماری معنادار نیست. بنابراین، می‌توان گفت دوره‌ها از نظر کمی و کیفی مطلوبیت لازم را نداشته و نتوانسته‌اند اهداف پیش‌بینی شده در این زمینه را محقق سازند.

تحلیل داده‌ها در مورد پرسش سوم

پرسش سوم تحقیق در پی بررسی دستاوردها، قوت‌ها، ضعف‌ها و راهکارهای اصلاح و بهبود طرح موضوعی کردن کلاس‌هاست. اطلاعات به‌دست آمده از اولین منبع شامل نظرات مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و والدین در مدارس مشمول نشان می‌دهد که تفاوت میانگین مشاهده شده معنادار است.

منبع دوم پرسش‌نامه‌های باز است. از افراد خواسته شده درباره سؤالات پرسش‌نامه‌های بسته قبلی نظر دهند که آیا کافی بوده یا نیاز به مطالب دیگری هست که اضافه شود. اغلب پاسخ‌دهندگان کفایت سؤالات را تأیید کرده‌اند.

منبع سوم اطلاعات شامل نتایج حاصل از مشاهده کلاس‌های درس است. یافته‌های حاصل از مشاهده کلاس‌های مدارس موضوعی و غیرموضوعی نشان می‌دهد که هیچ یک از کلاس‌ها از نظر فضا و تجهیزات مطابق استانداردهای تعریف شده نیستند و امکانات کافی و لازم را ندارند.

در مورد روش‌های تدریس نتایج مشاهده حاکی از آن است که در مدارس غیرموضوعی اغلب معلمان از روش‌های غیرفعال استفاده می‌کنند و در مدارس موضوعی معلمان تمایل بیشتری به استفاده از روش‌های فعال دارند.

منبع چهارم اطلاعات، نتایج مصاحبه با صاحب‌نظران و کارشناسان و مطلعان این زمینه است. نتایج مصاحبه‌ها حاکی از آن است که موضوعی کردن کلاس‌ها نیازمند وجود فضا و وسایل آموزشی کافی و مناسب است.

در مجموع، نظرات حاکی از آن است که اجرای این طرح دستاوردهای قابل ملاحظه‌ای داشته است که از جمله آن‌ها می‌توان به دسترسی آسان معلمان و دانش‌آموزان به وسایل و مواد آموزشی موجود، صرفه‌جویی در زمان کلاس و ایجاد انگیزه برای استفاده از روش‌های فعال اشاره کرد. همچنین مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری، تجهیز تخصصی کلاس‌ها، تعیین حدود و ثغور درس‌ها و رشته‌ها، تعامل دانش‌آموز و معلم، افزایش فهم و درک مطلب، ایجاد کنجکاو و تحریک برای طرح سؤال توسط دانش‌آموز و برخی موارد مثبت دیگر از محسنات این طرح بوده است.

نتیجه‌گیری و ارائه پیشنهاد

برای تعیین میزان مناسب بودن طرح موضوعی کردن کلاس‌ها دو نوع مقایسه صورت گرفت: یکی مقایسه مدارس موضوعی و غیرموضوعی، و دیگر مقایسه مدارس موضوعی با طرح از پیش تعیین شده و اهداف مورد نظر. بررسی هر دو مقایسه نشان از مطلوبیت وضع مدارس موضوعی دارد.

تداوم اجرای موفقیت‌آمیز این برنامه و رفع ضعف‌های آن همانند هر برنامه دیگری نیازمند پایش مستمر و ارزشیابی‌های تکوینی و نهایی در مراحل بعد است.

در ادامه، چند پیشنهاد کاربردی و پژوهشی مبتنی بر داده‌های تحقیق ارائه می‌شود.

۱. رفع مشکلات مربوط به فضای نامناسب، تجهیزات ناکافی و

مشکلات مالی مدارس موضوعی

۲. برگزاری دوره‌های آموزشی با کمیت و کیفیت بایسته برای

مدیران و معلمان

۳. برگزاری جلسات توجیهی برای والدین

۴. پشتیبانی نرم‌افزاری و سخت‌افزاری ادارات آموزش و پرورش

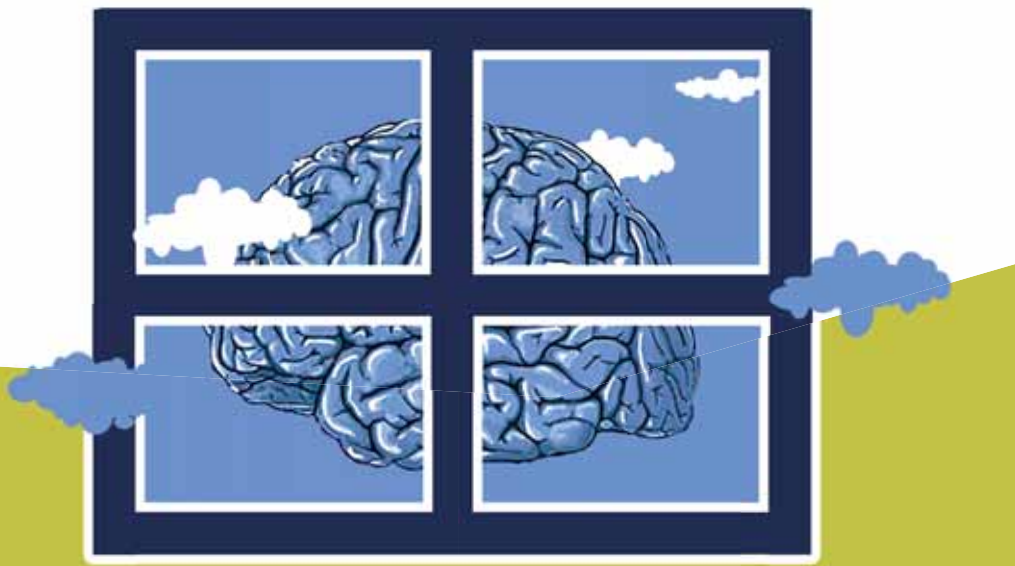
۵. نظارت بیشتر، تخصیص اعتبار خاص، کاهش تراکم دانش‌آموز و اختصاص لوازم مورد نیاز.

همچنین، در ابعاد پژوهشی پیشنهاد می‌شود در سال‌های بعد از اجرای آزمایشی طرح کلاس‌های موضوعی، ارزشیابی انجام پذیرد و سایر دستاوردها از جمله مهارت‌های اجتماعی و میل به همکاری گروهی و موارد دیگر نیز مورد توجه قرار گیرد.

امکان‌سنجی برای توسعه طرح کلاس‌های موضوعی و بررسی نیازهای آموزشی مدیران و معلمان در جهت برنامه‌ریزی کمی و کیفی از دیگر پیشنهادهای پژوهشی این تحقیق است.

پی‌نوشت

این خلاصه پژوهش برگرفته از مقاله «کلاس‌های موضوعی؛ دستاوردها، محدودیت‌ها و راهکارها» نوشته خانم شمس‌نامی است که در فصلنامه «نوآوری‌های آموزشی» به



علی مینایی، حسن مینایی و نور محمد سلطانی

سبک تفکر مدیران و رضایت شغلی

در جست‌وجوی ربع برتر مغز و تأثیر بخش‌های چهارگانه مغز بر سبک تفکر

مقدمه

به‌عنوان یک منبع انسانی مهم در سازمان مؤثر باشند، سبک تفکر و چگونگی کارکرد مغز است.

سبک تفکر

تحقیقات نشان می‌دهند، که هشت خصوصیت کلیدی «تفکر شخصیتی مغزی» وجود دارد که طرز تفکر و یادگیری ما را تحت تأثیر قرار می‌دهند. مغز ما بی‌نظیر، اختصاص داده شده، موقعیتی، به‌هم پیوسته، تکرارکننده، مسلط، انعطاف‌پذیر و کامل است. همه این خصوصیات مغزی کامل را شکل می‌دهند که همه به آن دسترسی دارند اما در تمایلات فکری و یادگیری، قسمت‌های خاصی از مغز بر قسمت‌های دیگر تسلط پیدا می‌کنند (Houghton Mifflin College, 2008). **هرمن** (۱۹۹۹) «نظریه تمام مغزی» را به‌عنوان توضیحی درباره انعطاف‌پذیری در استفاده از سبک‌های تفکر ابداع کرد. طبق این نظریه، ممکن است در بعضی افراد سبک تفکر یک ربع مغز ترجیح داده شود و در بعضی دیگر، سبک تفکر چهار ربع مغز مورد استفاده قرار گیرد.

در سال ۱۹۷۶، زمانی که تحقیق در مورد مغز، منبع خلاقیت به‌شمار می‌رفت، هرمن تحقیقاتش را آغاز کرد. او از کارها و آزمایش‌های خود نتیجه گرفت که مغز دارای چهار قسمت و حیطه است. هرمن از ترکیب تئوری نیمکره‌های راست و چپ **راجر اسپری**، **رابرت ارنستین**^۲ (۱۹۹۷: ۹۶)، **هنری مینتزبرگ**^۴ و **میچائل گزانیکا**^۵ (۱۹۹۸: ۳۵)، با تئوری «تثلیث»^۶ مغز مک لین (مغز منطقی، مغز میانی و مغز اولیه) و ارتباطات فیزیکی بین نیمکره راست و چپ و رابطه بین قسمت‌های سربال و لیمبیک مغز، یک مدل چهار ربعی از مغز را ارائه داد.

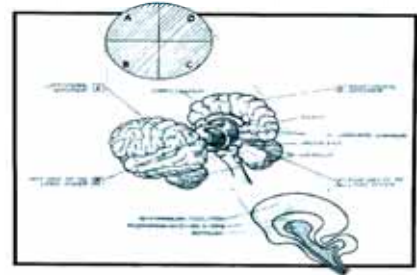
مدیریت در سازمان‌های گسترده آموزش و پرورش در واقع کوششی بخردانه برای بالا بردن کیفیت تعلیم و تربیت انسان‌هایی است که بار سنگین تحول و پیشرفت فردی و جمعی را به دوش دارند (صافی، ۱۳۸۰: ۴۴). مسلم است که موفقیت سازمان‌ها و مدیران همواره مرهون مجموعه عواملی است که شناسایی و تقویت آن‌ها، کامیابی هرچه بیشتر سازمان‌ها را در پی خواهد داشت (دسلر^۱، ۱۳۷۸). مدیریت شغلی است که سازمان را به سوی هدف‌های آرمانی هدایت می‌کند، اما امروزه یکی از ویژگی‌ها و مشکلات اکثر سازمان‌ها در مقایسه با آنچه در سازمان‌های خارجی، به‌خصوص غرب و ژاپن دیده می‌شود، نبود احساس رضایت نسبت به شغلی است که شاغلان در آن مشغول فعالیت هستند. در رابطه با فعالیت‌های شغلی نگرش‌های متعددی وجود دارند که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به رضایت شغلی^۲، تعهد سازمانی، و دل‌بستگی شغلی اشاره کرد. (سال و نایت^۳، ۱۹۹۵) (saol & knight, 1995)

کلیدواژه‌ها: رضایت شغلی، سبک تفکر، مدیر

رضایت شغلی

نگرش کلی فرد نسبت به شغلش را «رضایت شغلی» گویند (گریفین، ۱۳۸۳ و Robbins, 2002). رضایت از شغل را می‌توان «حالتی مطبوع یا عاطفی و مثبت، حاصل از ارزیابی شغل یا تجربه‌های شغلی» تعریف کرد. (محمدزاده، ۱۳۷۵)

از جمله عوامل فردی که می‌توانند در رضایت شغلی مدیران



روش‌شناسی

در پژوهش حاضر برای سنجش متغیرها از دو پرسش‌نامه سنجش تسلط ربع‌های مغزی و تعهد سازمانی استفاده شده است. این پرسش‌نامه‌ها بین ۱۸۰ مدیر مدرسه شهر خرم‌آباد توزیع و جمع‌آوری شد.

یافته‌های پژوهش

نتایج نشان می‌دهند، که از بین سبک‌های تفکر ربع مغزی، سبک تفکر ربع مغزی B با رضایت شغلی دارای رابطه مثبت و معنی‌دار است.

افرادی که تفکر ربع مغزی B دارند، مادی‌گرا، و... هستند. تفکر ربع مغزی B سازمان‌یافته، ترتیبی، کنترل‌شده، برنامه‌ریزی شده، محافظه‌کارانه، ساختار یافته، مشروح، دقیق، اصولی و مصرانه است. بر این اساس، نکات زیر شایان توجه‌اند:

۱. قبل از اینکه شخصی را در سمت مدیر قرار دهیم، تا جایی که امکان دارد از او تست ربع‌های مغزی بگیریم.
۲. آموزش می‌تواند موجب تغییر در تسلط بر ربع‌ها باشد.
۳. افرادی که دارای سبک تفکر B هستند، به نسبت تسلط بر این سبک رضایت شغلی آنان نیز تغییر می‌کند.

پی‌نوشت

1. desler
2. job satisfaction
3. Robert Ornstein
4. Henry Mintzberg
5. Michael Gazzaniga
6. Triune

منابع

۱. دسلر، گری (۱۳۷۸). مبانی مدیریت منابع انسانی. ترجمه علی پارسیان و سیدمحمد اعرابی. فرهنگ و مدیریت.
۲. رابینز استیفن بی (۱۳۸۰). رفتار سازمانی. (ج ۱). ترجمه علی پارسیان و محمد اعرابی.
۳. سرمد، زهره؛ بازگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۸۳). روش‌های تحقیق در علوم تربیتی رفتاری. تهران: آگاه.
۴. صافی، احمد (۱۳۸۰). سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش. تهران: ارسباران.
۵. لامزدین، ادوارد و لامزدین، مونیکا (۱۳۸۶). حل خلافت مسئله، مهارت‌های فکری برای جهان در حال تحول. ترجمه بهروز ارباب شیرانی بهروز نصر آزادانی. اصفهان: ارکان دانش.
۶. محمد زاده عباسی، مهروزان، مهران (۱۳۷۵). رفتار سازمانی نگرش اقتضایی. تهران: ترمه.
۷. مورهد گریفین کی کیو (۱۳۸۳). رفتار سازمانی. ترجمه مهدی الوانی و غلامرضا معمارزاده. تهران: مروارید.
8. Herrmann, N. (1999). The theory behind the HBDI and whole Brain technology <http://www.hbdi.com/Resources/Articles/index.cfm> Accessed 03/31/8. Herrmann International, Lake Lure, NC.
9. Herrmann, N. (1995). The creative brain . 2nd ed .u. s. A: Quebecor printing Book group.
10. Herrmann, N. (1999). Personal communications with A. de Boer & T. Steyn.
11. Hoppcock, R. (1995). Factors Influences Job satisfaction of Extension service retrieved from.
12. Houghton Mifflin College. (2008). Thinking styles and Learning Styles. <http://college.hmco.com>
13. Hulme, R. & Karayan J. E. (2000) AN Empirical Investigation of the Diversity of Introductory Accounting students Learning styles.
14. Lamzdin, E. & Lamzdin, M. (2008). The creativational resolution of problem, conceptual skills for world at the changing time. Translators: Behrooz e Arbabshirani, & Behrouz Behrouz e Nasr Azadani, Esfahan: Arkan e danesh Publications.
15. Robbins, S.P. (2002). Organizational behaviour. India: Printhece Hall publica.

یک مفهوم کلیدی در مدل هرمن، توجه به «تسلط» است. تسلط تمایل به استفاده از یک الگوی معین، و ترجیح بر دیگر ربع‌ها را استدلال می‌کند. در این باره، ترجیح چیزی شبیه دست خط است. فرد راست دست یک ترجیح برای دست راست دارد اما در صورت صدمه دیدن یا از دست دادن دست راست، می‌تواند استفاده کردن از دست چپ را بیاموزد. آن چنان که در مدل هرمن نشان داده شد، او چهار قسمت را به چهار ربع ABCD نام‌گذاری کرده است. اگر بالاترین نمره شخص در ترجیح برای ربع مغزی A باشد، می‌توان او را به عنوان شخصی منطقی، تحلیلی و کمی توصیف کرد. اگر بالاترین نمره شخص در ترجیح برای ربع مغزی B باشد، احتمالاً او شخصی جزئی‌نگر، برنامه‌ریز، عمل‌گرا و خوب سازمان‌دهنده است. یک نمره بالا در ترجیح برای ربع مغزی C شرح می‌دهد که شخص با احساسات، هم در خودش و هم در دیگران سروکار دارد. او تمایل دارد هیجانی و هم‌درد باشد و ترجیح می‌دهد در گروه کار کند. سرانجام اگر شخصی دارای ترجیح ربع مغزی D باشد، احتمالاً فردی خلاق و نوآور است، اما ممکن است دشواری‌هایی در بیان ایده‌هایش برای دیگران داشته باشد. (Hulme & Karayan, 2000)

متفکران ربع B سازمان‌یافته و منظم هستند و کارهایشان طرح‌ریزی شده است. افراد دارای اشرافیت در ربع B جزء گرا هستند. به عبارت دیگر، آن‌ها به راحتی درختان را می‌بینند اما از دیدن جنگل عاجزند. (کی ویوسکی، ۱۳۸۶: ۹۹)

تفکر ربع مغزی B سازمان‌یافته، ترتیبی، کنترل‌شده، برنامه‌ریزی شده، محافظه‌کارانه، ساختار یافته، مشروح، دقیق، اصولی و مصرانه است. این تفکر با مدیریت، برنامه‌ریزی تاکتیکی، شکل سازمانی، حفاظت، اجرای راه‌حل، حفظ وضعیت کنونی و با موارد «آزموده شده و درست» سروکار دارد. چنین تفکری تولیدگرا و مبتنی بر وظیفه است. کسانی که تفکر ربع مغزی B را ترجیح می‌دهند، دوست دارند با موضوعات بسیار ساخت یافته و به ترتیب سازمان‌دهی شده مواجه باشند. آن‌ها می‌گویند: «ما همیشه این‌گونه کار کرده‌ایم» و از «قانون و نظم»، «نضباط شخصی» و یا «کار درست» دم می‌زنند. می‌توان آن‌ها را «ملالغلی»، «باریک‌بین» یا «سخت‌کوش» دانست. آسان‌ترین راه شناسایی رفتار ربع مغزی B، در نظر گرفتن قلمرو زمان است. متفکران B بسیار مطیع برنامه زمان‌بندی شده هستند (لامزدین، ۱۳۸۶: ۹۲). این شیوه تفکر ترجیحی بسیاری از مدیران، مجریان، برنامه‌ریزان، کتاب‌داران، سرپرستان و تولیدکنندگان است. (کی ویوسکی، ۱۳۸۶: ۹۹)

فناوری اطلاعات و بهبود روابط انسانی

دکتر عباس خورشیدی

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکز

حدیثه غفاری

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکز

مقدمه

از نیمه‌های دوم قرن بیستم به تدریج شاهد افول عمر عصر صنعتی و تولد عصر تازه‌ای بودیم. عصر کنونی را عصر ارتباطات، عصر انفجار اطلاعات، عصر فراصنعتی و عصر دانش نامیده‌اند. در این عصر، قافله دانش و فناوری با سرعتی باورناپذیر و شگفت‌انگیز پیش می‌رود و اگر جوامع بخواهند همپای این قافله ره بسپارند، باید آهنگی تند و سریع برای گام برداشتن اختیار کنند، که اگر جز این باشد، از قافله باز می‌مانند و این به مفهوم گسستن حلقه ارتباط ایشان با دیگر جوامع و منزوی شدن است. در این چرخه، آنچه بیش از همه جوامع بشری را تحت تأثیر قرار داده، ظهور فناوری ارتباطات است. (جمعی از مهندسان و کارشناسان معاونت بهره‌برداری فنی، ۱۳۸۴)

استادان مدیریت رفتار سازمانی بر این عقیده‌اند که دنیای سازمان‌ها در حال تغییر است. به تعبیر آن‌ها، تنها چیزی که ثابت است، تغییر است. برای این ادعا هیچ شاهدهی بهتر از انقلاب اینترنتی و پیدایش اینترنت نیست. همان طور که در چند سال گذشته مشاهده شده است، اینترنت روابط بازرگانی و دنیای سازمانی را دچار تحولات و تغییرات شگرفی کرده است. (افجه، ۱۳۸۶)



و نگو پال و مانجولیکا (۲۰۰۲) گفته‌اند، یکی از ابعاد مهم ظهور فناوری‌های ارتباطات و اطلاعات، نه فقط به‌عنوان ابزاری برای آموزش، و اجرای برنامه‌دستی در قالب نظام رایانه‌ای، بلکه به‌عنوان ظرفیت، و محیطی برای تعامل میان یادگیرنده با معلم، تعامل یادگیرندگان با یکدیگر و مشارکتی شدن فرایند آموزش و یادگیری است.

در بسیاری از کشورهای دنیا گسترش فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش مورد توجه قرار گرفته است. با بررسی آمار و اطلاعات موجود درمی‌یابیم که در بسیاری از کشورهای دنیا، از جمله کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه، برای تجهیز مدارس با امکانات گوناگونی همچون رایانه و دسترسی به اینترنت، برنامه‌های جمعی وجود دارد. با توجه به گسترش روزافزون فناوری اطلاعات و تأثیر فزاینده آن بر زندگی انسان، آشنایی دانش‌آموزان، معلمان و مدیران با این فناوری و تسلط در استفاده از ابزارهای آن، از ضروریات است. (جلالی، ۱۳۸۴: ۴۰)

فناوری اطلاعات، مهم‌ترین ابزار روش سرمایه‌ای است که برای توانمندسازی جوامع در دنیای جدید به‌کار می‌رود و عامل ایجاد تغییرات اساسی در زندگی آموزشی و صنعت و فرهنگ و همچنین فرصتی استثنایی برای جبران عقب‌ماندگی کشورهای در حال توسعه است (ملکی، ۱۳۸۸: ۱۱).

فناوری اطلاعات و ارتباطات به سرعت بر بسیاری از ابعاد زندگی بشر تأثیر گذاشته و آموزش و پرورش نیز از این تأثیر مستثنی نبوده است. در نظام آموزشی قرن ۲۱، پیشرفت‌های جهانی در فناوری اطلاعات و ارتباطات، تغییرات اساسی در دیدگاه‌ها و رویکردهای اندیشمندان علوم تربیتی و گسترش وسیع فرصت‌های یادگیری و دسترسی به منابع تحصیلی و آموزش به‌وجود آورده است. به‌کارگیری این فناوری‌های جدید همچنین موجب تسريع و تسهيل فراوان در موضوع تعليم و تربيت شده است. (فرامرزيان، ۱۳۸۴: ۸۲)

ورود فناوری اطلاعات به آموزش و پرورش باعث تغيير و تحول در مفاهيم سوادآموزی، نقش معلم، منابع یادگیری، روش‌های ارزشیابی، روش‌های تدریس، مواد آموزشی و تعامل معلم و دانش‌آموز می‌شود. بنابراین، مسئله اصلی این پژوهش عبارت از: بررسی تأثیر رابطه فناوری اطلاعات و ارتباطات (IT) در برقراری و بهبود روابط انسانی از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس ابتدایی دخترانه شهر تهران.

ظهور فناوری جدید اطلاعات و ارتباطات در عصر اطلاعات، شکل جدیدی از محیط یادگیری تعاملی، خلاق و فعال را ایجاد کرده است؛ به نحوی که همه افراد قادرند در هر کجا و هر زمان به اطلاعات مورد نیاز خود دست یابند. توسعه این فناوری‌ها به قدری چشمگیر و فراگیر است که نمی‌توان تأثیرات آن را بر آموزش و پرورش نادیده گرفت. هم‌اینک استفاده از ظرفیت‌های توسعه‌یافته فناوری‌های اطلاعاتی ارتباطی در بخش آموزش و پرورش امری اجتناب‌ناپذیر و ضروری است.

فناوری اطلاعات چهره آموزش سنتی را به‌طور کلی دگرگون کرده است. این امر به‌ویژه در آموزش کشورهای پیشرفته، نقش متحول‌کننده‌تری داشته است. (ملکی، ۱۳۸۸: ۵۰)

پژوهش حاضر در دو بعد زیر اهمیت دارد:

الف) در بعد نظری: شاید بتوان فرضیه‌های قابل قبولی در این مهم ارائه کرد که خود کمک شایانی به علم می‌کند.

ب) در بعد عملی: این پژوهش می‌تواند راهکارهای مفیدی در اختیار معلمان و مدیران مدارس ابتدایی قرار دهد تا در برقراری و بهبود روابط انسانی از فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده کنند.

کلیدواژه‌ها: فناوری اطلاعات و ارتباطات، روابط انسانی.

مبانی نظری پژوهش

الف) فناوری اطلاعات: فناوری اطلاعات عبارت است از فرایند تولید، ذخیره‌سازی، پردازش، نشر، دستیابی، انتقال و تبادل اطلاعات از طریق ظرفیت‌های مخابراتی و رسانه‌هایی از قبیل رادیو و تلویزیون، و تکنیک‌هایی مانند رایانه و ارتباط تلفنی که استفاده از آن‌ها برقراری عدالت در دسترسی و استفاده عموم از منابع اطلاعاتی و امکان تعامل با سایر گروه‌ها را ممکن می‌سازد (Mathur and Ambani, 2005, 345- 351).

تأثیر اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزش و پرورش هزاره سوم بیش از پیش با چالش‌های فراملی از قبیل جهانی شدن و ورود به جامعه اطلاعاتی و گسترش شبکه‌ها و رسانه‌های ارتباط جمعی جهانی - که نوعی تغییر و تحول محسوب می‌شود - روبه‌رو است. با توجه به سرعت فزاینده تولید دانش جدید و توسعه شبکه‌های جهانی ارتباطات از جمله اینترنت که جدیدترین و متنوع‌ترین منابع و داده‌های مرتبط با هر موضوع را در اختیار کاربران قرار می‌دهد و همچنین جنبه‌های مثبت فراوان کاربرد اینترنت و رسانه‌های ارتباط جهانی، ضروری است مدارس، معلمان و کارکنان برای سازگاری با سرعت و پیچیدگی تغییرات و بهره‌گیری صحیح از فناوری جدید و رو به توسعه آماده شوند. طراحی سیستم‌های سخت‌افزاری و نرم‌افزاری و جذب متخصصان برای آموزش نیروی انسانی، تجهیز مناطق آموزشی و مدارس با رسانه‌های چندمنظوره رایانه‌ای و شبکه‌های داخلی و جهانی اینترنت، راهبردهای مهمی در پویایی نظام آموزشی و رفع نیازهای متفاوت فراگیرندگان خواهد بود. بنابراین، فناوری اطلاعات و ارتباطات نقش مهم و بسزایی در توسعه و ارتقاء سطح دانش و معلومات فراگیرندگان خواهد داشت و زمینه ارتقاء کیفیت آموزشی را فراهم می‌سازد. (جزایری، ۱۳۸۳: ۸۲)

ب) روابط انسانی: برقراری روابط انسانی کلید تحقق هدف انسان‌سازی است. کارکردن با انسان‌ها به‌منظور تغییر در آن‌ها، تنها از طریق روابط انسانی اثربخش ممکن است. به همین دلیل، مدیران و معلمان در هر روز کاری خود مجبور به برقراری ارتباط با معلمان، دانش‌آموزان، اولیا و دیگر افراد هستند که به تأثیرگذاری و نفوذ بر دیگران منجر می‌شود. برقراری روابط انسانی از مهم‌ترین عوامل موفقیت همه مدیران است اما در مدیریت مدارس جایگاه دیگری دارد. دانش‌آموزان نه‌تنها برای شناخت و تشخیص مصالح بلندمدت خود تجربه‌های کافی ندارند، بلکه به خاطر ساده‌اندیشی و صاف و زلال بودن قلب و



اندیشه‌شان تحت تأثیر رفتار و روابط افراد، رفتارهای باطنی و خالصانه و رفتارهای ظاهری، قرار می‌گیرند. این تأثیر آن قدر زیاد است که با قاطعیت می‌توان گفت مدیران و معلمان نمی‌توانند بدون تأثیرگذاری مثبت از طریق رفتار و روابط خود، در تغییر رفتار یا تعلیم و تربیت دانش‌آموزان موفق شوند. (کبیری، ۱۳۷۱: ۳۶۲-۳۶۱)

از نظر ریس و برندت^۱ روابط انسانی در مفهوم وسیع آن، انواع تعاملات بین مردم، تعارضات، کوشش‌های معاضدت‌آمیز و روابط گروه‌ها را دربرمی‌گیرد. روابط انسانی با اعتقادات، نگرش‌ها و رفتارهایی که سبب کشمکش‌های بین فردی می‌شوند و با زندگی شخصی و همه‌موقعیت‌های کاری ارتباط دارد (پیشین). روابط انسانی در هر سازمان آموزشی، فرایند برقراری، حفظ و گسترش رابطه هدف‌دار پویا و دوجانبه بین اعضای یک سیستم اجتماعی است که با رفع نیازهای منطقی، اجتماعی و روانی فرد و گروه، سبب تفاهم، احساس رضایت و سودمندی متقابل و به‌وجود آمدن زمینه‌های اعتماد، انگیزش، رشد و تسهیل رسیدن به اهداف آموزشی سازمان می‌شود. (میرکمالی، ۱۳۸۵: ۲۴)

یافته‌ها و نتایج پژوهش

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بین دو متغیر به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات، با برقراری و بهبود روابط انسانی، رابطه مستقیم و مثبت وجود دارد. به عبارت دیگر، به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در هر سازمانی به بهبود روابط انسانی منجر می‌شود.

خورشیدی و همکاران (۱۳۹۲) با «بررسی تأثیر به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات بر توسعه مهارت مدیران» به این نتیجه رسیدند که بین به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات با توسعه مهارت‌های مدیران مدارس ارتباط قوی و تنگاتنگی وجود دارد. **فولادیان** (۱۳۸۲) با بررسی «ارتباط بین فناوری اطلاعات و ارتباطات و بهره‌وری کارکنان» به این نتیجه رسید که بین بهره‌وری با استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. **رحمانی** (۱۳۷۸) با بررسی «نقش سیستم‌های اطلاعاتی در بهبود روابط انسانی مدیران در سازمان برنامه و بودجه» نتیجه گرفت که سیستم‌های اطلاعاتی موجب اتخاذ تصمیمات مناسب مدیران می‌شوند. حدود ۸۵ درصد از جامعه آماری او این تأثیر را تأیید کردند.

عناصر و متغیرهای دخیل در امور آموزشی در به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در هر سازمانی، به بهبود روابط انسانی منجر می‌شود.

شعبانی با بررسی مبانی توسعه و کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزش و پرورش به این نتیجه رسید که کاربرد عمومی رایانه و آموزش تولید محتوای الکترونیکی به معلمان و کارشناسان از ضروریات است و در دنیای معاصر باید با سرعت و شتاب فراگیر فناوری گام برداشت. **مزیدآبادی** با «بررسی تأثیرات کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات بر توانمندسازی شغلی کارکنان» (مطالعه در سازمان تأمین اجتماعی قم) به

این نتیجه رسید که فناوری اطلاعات و ارتباطات تأثیر معناداری روی این شاخص‌ها دارد. **حمیدی** با «بررسی عوامل مؤثر بر فناوری اطلاعات مدیران آموزش و پرورش شهر تهران» و پس از نظرسنجی و با استفاده از مدل T تک‌گروهی و بررسی عوامل آموزشی و پژوهشی و پس از آن عوامل ارزشیابی کیفیت برنامه آموزشی مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات معلمان شهر تهران، به این نتیجه رسید که آموزش فناوری اطلاعات و ارتباطات در سطح معناداری (۰/۰۱) با نیازهای آنان در فرایندهای تدریس یاددهی-یادگیری سازگار بوده است. **امانی** با «بررسی تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر توانمندسازی معلمان دوره ابتدایی شهر تهران» به این نتیجه رسید که فناوری اطلاعات و ارتباطات بر توانمندسازی آموزش معلمان در سطح ۰/۰۱ تأثیر دارد.

متغیر مسائل ساختاری در به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در هر سازمان به بهبود روابط انسانی منجر می‌شود. نتایج تحقیقات **فلاح همت‌آبادی** (۱۳۸۲) با عنوان «تأثیر فناوری اطلاعات بر مسائل ساختاری سازمان، متمرکز در تصمیم‌گیری و پیچیدگی سازمانی و رسمیت سازمانی»، چنین بود که فناوری اطلاعات با تمرکز در تصمیم‌گیری راهبردی رابطه معنادار و معکوس دارد؛ فناوری اطلاعات و ارتباطات با تمرکز در تصمیم‌گیری‌های تاکتیکی رابطه معنادار و معکوس دارد؛ فناوری اطلاعات و ارتباطات با پیچیدگی در سازمان رابطه معنادار و معکوس دارد؛ فناوری اطلاعات و ارتباطات با رسمیت سازمانی رابطه معنادار و معکوس دارد.

متغیر تجهیزات و امکانات در به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در هر سازمانی، به بهبود روابط انسانی منجر می‌شود. **ناظمی و کلانتری** (۱۳۸۶) در تحقیقی با عنوان «فناوری اطلاعات و ارتباطات در دانشگاه آزاد اسلامی» به این نتیجه رسیدند که در همه موارد، به‌جز میزان استفاده از اینترنت برای ارتباط با بخش‌های مختلف سازمان، میزان استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات برای رجوع به بخشنامه‌ها و مکاتبات اداری، تأثیر استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در ارزشیابی کارکنان و ظرفیت‌های زیرساختی برای استفاده از کتابخانه دیجیتال، بین میانگین نمونه و میانگین نظری تفاوت معناداری وجود دارد. این نتایج، و نتایج تحقیق پژوهشگر همسویی دارند و در یک راستا هستند.

پیشنهادهای کاربردی

۱ نتایج این پژوهش روشن کرد که فناوری اطلاعات و ارتباطات در برقراری و بهبود روابط انسانی مدیران و معلمان مؤثر است. از این رو توصیه می‌شود مدیران و معلمان برای بهره‌گیری بیشتر از این گونه فناوری‌های نوین ارتباطی در جهت توسعه مهارت‌های فنی خود تلاش و برنامه‌ریزی بیشتری داشته باشند.

۲ عصر کنونی دوره تحولات شتابنده و پیش‌بینی‌نشده‌ای است و از جمله، مراکز علمی و آموزشی، به‌ویژه مدارس ابتدایی که بیشتر مورد توجه آموزش و پرورش هستند، باید برای ارتقاء

مهارت‌های فنی و حرفه‌ای مدیران و حتی دبیران سرمایه‌گذاری کنند و در کیفیت بخشیدن به هر یک از اجزا بکوشند.

پی‌نوشت

1. Reece and Brandt

منابع

۱. ازهای، جواد؛ امنی ساری بگلو، جواد؛ خضری‌آذر، هیم؛ غلامی، محمدتقی (۱۳۹۱). نقش واسطه‌ای باورهای شناختی در ارتباط بین عوامل فردی و سازمانی با پذیرش فناوری اطلاعات. *مجله علوم رفتاری*.
۲. افجه‌ای، علی‌اکبر (۱۳۸۶). رفتار در سازمان‌های الکترونیکی. *مجله اقتصاد و مدیریت*، شماره ۷۴.
۳. امنی، فریا (۱۳۸۷). بررسی تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر توانمندسازی آموزش معلمان در دوره ابتدایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز. دانشکده روان‌شناسی.
۴. امیری، کیومرث و کیانی‌نژاد، الهام (۱۳۹۲). سلامت و راهبردهای پیشگیری از فساد در نظام مالیاتی. *مجله اقتصادی*.
۵. چوپانی، حیدر؛ رستمی، ساسان؛ زارع‌خلیلی، مجتبی؛ حیات، علی‌اصغر (۱۳۸۹). «تأثیر فناوری اطلاعات بر رفتار در سازمان»، اولین همایش چالش‌های مدیریت و رهبری در سازمان‌های ایرانی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات اصفهان. ۲۴ تیرماه.
۶. خورشیدی، عباس؛ سیدحمیدرضا (۱۳۸۱). راهنمای تدوین رساله و پایان‌نامه تحصیلی از نظر تا عمل. تهران: یسپرون.
۷. جهانگرد، اسفندیار (۱۳۸۵). اقتصاد فناوری اطلاعات و ارتباطات. تهران: شرکت چاپ و نشر بازرگانی.
۸. جوادپور، محمد و کاظم‌پور، صدیقه (۱۳۹۱). «بررسی موانع به‌کارگیری کارآمد فناوری اطلاعات و ارتباطات در تحقیقات دانشجویی دانشجوین دوره کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی». *دو فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*.
۹. رضایی، مسعود (۱۳۸۸). «نظریه‌های رایج درباره پذیرش فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات». *پژوهش‌های ارتباطی (پژوهش و سنجش)*. ۱۶.
۱۰. سیهوند، رضا؛ اسماعیلی، محمودرضا؛ خدام‌باشی امامی، حمیدرضا (۱۳۹۰). «بررسی نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در کاهش عوامل مؤثر بر بروز فساد اداری در سازمان ثبت اسناد و املاک استان لرستان، از دید پرسنل آن سازمان». *فصلنامه دانش ارزیابی*. سال سوم، شماره ۱۰.
۱۱. منیان، امیر؛ موسی‌خانی، محمد و جام پرازمی، مونا (۱۳۸۸). «بررسی رابطه بین هم‌راستایی فناوری اطلاعات و کسب‌وکار با عملکرد سازمانی در شرکت‌های فعال در زمینه فناوری اطلاعات با استفاده از مدل معادلات ساختاری». *فصلنامه مدیریت فناوری اطلاعات*.
۱۲. محمدی، جمال؛ ضرابی، اصغر؛ علیرزاده اصل، جبار؛ مصمصام شریعت، جمال‌الدین (۱۳۹۲). «تحلیلی بر سنجش فناوری اطلاعات و ارتباطات و نقش آن در تحقق مشارکت اجتماعی و توانمندسازی مدیریت شهری». مطالعه موردی منطقه ۶ شهر اصفهان. *فصلنامه مدیریت شهری*.
۱۳. ملک‌ی، صفی‌الله (۱۳۸۸). کاربرد فناوری و اطلاعات در آموزش و پرورش. مجموعه مقالات پایگاه اطلاعاتی داده‌ها.
۱۴. میرکمالی، سیدمحمد (۱۳۷۲). روابط انسانی در مدرسه. شماره ۷. تهران: یسپرون.
۱۵. میرکمالی، سیدمحمد (۱۳۸۵). رفتار و روابط در سازمان و مدیریت. چاپ پنجم. تهران: یسپرون.
16. Gunasekaran, A, Ngai E. W. T (2004). Information systems in supply chain integration and management. *European Journal of Operational Research*.
17. Lin, S. S. J., and Tsai, C. C. (1999). Internet Addiction among High Scholar, in Taiwan. *Poster presented at the 107th American Psychology Association (APA) Annual Convention*, Boston, USA.
18. Lorin, M. H. & Erick, B. (1997). Information Technology and Internal Firm Organization: A, Exploratory Analysis. *Journal of Management Information Systems*.
19. Mathur, A. and Ambani, D. (2005). ICT and rural societies: opportunities for growth. *The international information and library review*.
20. Venuyopal, R. Manjulik, S. (2002). *The Changing Context of Higher Education in the 21st Century. In: Toward Virtualization, Open Distance Learning*, Kog A page. London and India: Replica Press pvt. Ltd, Delhi.



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود.

رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

رشد دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود.

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد پسران برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

رشد جوانان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود.

• رشد آموزش ابتدایی • رشد تکنولوژی آموزشی

• رشد مدرسه فردا • رشد معلم

مجله‌های بزرگسال تخصصی:

به صورت فصلنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود.

- رشد آموزش قرآن و 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 زبان‌های خارجی • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک
- رشد آموزش شیمی • رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد مدیریت مدرسه
- رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانشی • رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

• نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

• تلفن و تمایز: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

• وبگاه: www.roshdmag.ir

اگر شما بخواهید تابستان هم به دیدارتان خواهیم آمد...

همان‌طور که پیش از این به آگاهی شما رسانده‌ایم، مجله رشد مدیریت مدرسه، از مهرماه ۹۴ به فصل‌نامه تبدیل شده، تعداد صفحات آن از ۳۲ صفحه به ۶۴ صفحه افزایش یافته است و در سه فصل پاییز، زمستان و بهار، که مدارس در حال فعالیت‌اند، منتشر خواهد شد. این روالی است که دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی برای کلیه فصل‌نامه‌ها در نظر گرفته است ولی رشد مدیریت مدرسه مجله ویژه مدیران، معاونان، مشاوران و مربیان تربیتی مدارس است و این گروه به دلیل قرار گرفتن در مجموعه مدیریتی مدارس، تابستان‌ها نیز در مدرسه حضور دارند. از همین رو، ما تصمیم گرفته‌ایم که اگر شما بخواهید، تابستان هم با بخش‌های ویژه، به‌خصوص با مطالبی در مورد برنامه‌ریزی و آمادگی مدارس برای بازگشایی، ساماندهی مدرسه و امکانات پیرامونی آن در خدمتتان باشیم؛ به این ترتیب، رشد مدیریت مدرسه، برخلاف سایر فصل‌نامه‌ها، شماره چهارمی هم خواهد داشت که مخصوص تابستان است و در ۶۴ صفحه منتشر می‌شود؛ که صد البته نیاز به همراهی و اشتراک‌پذیری شما دارد. پس:

- اگر دوست دارید رشد مدیریت مدرسه در تابستان هم منتشر شود، ضمن تماس با معاون مربوط خود در اداره محل خدمتتان، آمادگی خویش را برای دریافت رشد مدیریت مدرسه طی تابستان اعلام فرمایید. اعلام تعداد مجله مورد درخواست ضروری است.
 - از مدیر آموزش و پرورش منطقه، ناحیه یا شهرستان خود بخواهید اعلام آمادگی کرده و آمار مجلات رشد مدیریت مدرسه مورد نیاز در تابستان را از طریق اداره کل آموزش و پرورش استان به دفتر انتشارات کمک آموزشی اعلام فرمایند.
 - مطالبی را که دوست دارید در شماره تابستان به آن‌ها بپردازیم، در اسرع وقت به دفتر مجله اعلام کنید.
 - خودتان نیز در مقام تولیدکنندگان محتوا، دست به قلم شوید و تجارب و طرح‌هایتان را برایمان بفرستید.
 - شما می‌توانید پرسش‌ها و ابهامات خود را با ما در میان بگذارید. ما از هر نوع پیشنهادی که موجب انتشار بهینه ویژه‌نامه تابستانی رشد مدیریت مدرسه شود، استقبال می‌کنیم.
- بی‌صبرانه منتظر دیدار تابستانی با شما هستیم؛ البته اگر دعوت‌مان کنید!

سر دبیر



دولت و ملت، همدلی و هم‌زبانی

رشد

نحوه اشتراک:

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

۱. مراجعه به وبگاه مجلات 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 یا از طریق دورنگار به شماره ۷۷۳۳۳۱۹۲. لطفاً کپی فیش را نزد خود نگه دارید.

عنوان مجلات درخواستی:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد:

میزان تحصیلات:

تلفن:

نشانی کامل پستی:

استان:

شهرستان:

خیابان:

پلاک:

شماره پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

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

امضا:

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

تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۹۷۱۳-۱۴ و ۷۷۳۳۵۱۱۰ و ۷۷۳۳۶۶۵۶-۲۱

هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۳۵۰/۰۰۰ ریال

هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال