

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی | برای مدیران، معاونان، مشاوران و مریان مدارس
دوره پانزدهم | شماره ۲۰ | بهار ۱۴۰۲ | صفحه ۶۴ | ۱۵۰۰۰ اریال | پایانک: ۰۳۰۰۰۸۹۹۵۱۷
www.roschdmag.ir



نیازمندی تراز

مدیر بودن کافی نیست

مدیر و مهارت برقراری ارتباط مؤثر

سندرومهای مدیریت

ریشههای معنیوت در نظریههای نوین مدیریت

از زوایه دید دیگران دیدن

بعضی از قضایات‌های ما زمانی درست و بی‌حرف و حدیث است که خودمان را جای دیگران بگذاریم و از زوایه دید آنان نگاه کنیم. همان‌طور که کودکان دوست ندارند بی‌هنگام و با اصرار و اجبار آنان را در آغوش بگیریم یا بیوسیم، بزرگ‌ترها هم وقتی در شرایط و موقعیت مناسب نیستند، برخی از خواسته‌های ما را اجابت نمی‌کنند یا آن‌ها طفره می‌روند. بنابراین، تا خود را در شرایط آنان قرار ندهیم، نمی‌توانیم آنان را دریابیم و درباره گفته‌ها و کرده‌هایشان بددستی قضایت کنیم؛ حتی اگر یک قاضی عادل و آگاه به شرایط باشیم!

حرف اول

سر آغاز/ انجام درست کار نادرست!/ سردبیر	۲
گفت و گو/ تعامل ناهمنه تراز (گپ و گفتگی با دکتر خسرو باقری)/ سمانه آزاد	۴
نکته های مدیریتی/ رهایی یا رامسازی/ دکتر عبدالعظیم کربمی	۹
علمی- کاربردی/ ریشه های معنویت در نظریه های نوین مدیریت/ دکتر محمدحسن حسنی شلمانی	۱۰
نکته های مدیریتی/ مدیریت اجاره ای/ مصصومه داداشیان	۱۴
مبانی مدیریت/ سندروم های مدیریت/ دکتر علی خلخالی	۱۶
گزارش/ دورنمایی از نظام آموزشی جدید نداریم/ سمانه آزاد	۱۹
علمی- کاربردی/ کارنامه بازیان خوش/ ابراهیم اصلانی	۲۴
علمی- کاربردی/ صدای خاموش تحول بنیادین آموزش و پرورش/ دکتر سید محمد حسین حسینی	۲۶
علمی- کاربردی/ مدیریت خود، شاهکاری تعالی سازمانی/ الهه شیرخدا	۳۰
گفت و گو/ شم مدیریت در مدرسه نامه ای/ نصرالله دادار	۳۲
علمی- کاربردی/ مدیر و مهارت برقراری ارتباط مؤثر/ دکتر حیدر تورانی	۳۴
علمی- کاربردی/ مدیریت X یا Y؟/ دکتر مرتضی مجذف، مهتاب صفرزاده خسروشاهی	۳۹
تجربه های مدیریتی/ روز طلایی با ۲۰ تا ۲۰/ دکتر مرتضی مجذف	۴۲
مبانی مدیریت/ مدیر بودن کافی نیست!/ دکتر شمسی نامی	۴۷
تجربه های مدیریتی/ ارتباط پایدار مدیران و معلمان/ دکتر لیلا سلیقه دار	۵۰
علمی- کاربردی/ نکته های کنکوری در گزینش مدیران!/ خجسته آذر هوش	۵۴
پژوهش/ کاهش و لع دانش آموزان به فضای مجازی/ زاهد احمدزاده	۵۷
علمی- کاربردی/ انگیزشندگانهایی برای کتاب خوانی/ نوشین سادات محمود پور	۶۰
علمی- کاربردی/ الامپهای کم مصرف در مدرسه/ الهه ایزد بخش	۶۱
تجربه های مدیریتی/ زنگ صحیگاه/ عبدالحسن میرزایی	۶۲
کتاب خانه مدیریت مدرسه/ شهلا فهیمی	۶۳

مدیر مسئول:
محمد ناصری
سردبیر:
دکتر حیدر تورانی
شورای برنامه ریزی و هیئت تحریریه:
دکتر منتفی مجذف، دکتر علی خلخالی
صادق صادق پور، فرهنگ حدادی
دکتر محمدعلی شامانی، ابراهیم اصلانی
مدیر داخلی:
شهلا فهیمی
ویراستار:
افسانه طباطبایی
طراح گرافیک:
سید حامد الحسینی
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی: ۱۵۸۵/۱۵۴
تلفن: ۰۲۲-۸۸۴۹۰۲۲۸
ویگاه: www.roshdmag.ir
پیام نگار: modiriat@roshdmag.ir
پیامک: ۰۳۰۰۸۹۹۵۱۷
تلفن پیام گیر نشریات رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۰۴۸۲
کد مدیر مسئول: ۱۰۲
کد دفتر مجله: ۱۱۱
کد مشترکین: ۱۱۴
نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱
تلفن بازار گانی: ۰۸۸۷۶۳۰۰۸
شماره کان: ۰۲۵۰۰ نسخه
عکس روی جلد: محمد آشیانی
خراسان رضوی، نیشابور

- قابل توجه نویسندها و مترجمان محترم
- مقاله هایی را که برای درج در مجله می فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشگاهی مرتبط و قبل از 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 های را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید.
 - رشد مدیریت مدرسه از نوشهای کاربردی و مبتنی بر تجربه های مستندسازی شده مدرسه های استثنای می کند.
 - نشر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لام مبنی شود.
 - محل قرار دادن جنوب ها، نمودارها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود.
 - حجم مقاله بیش از ۲۰۰۰ کلمه نباید.
 - شورای برنامه ریزی مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسانیده مختار است.
 - آرای مندرج در مقاله ها، ضرورتاً مبنی رأی و نظر مستویان دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی و شورای برنامه ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخ گویی به پرسش های خوانندگان، با پذیدآورندگان آثار است.
 - مطالعی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی شود، بازگردانده نمی شوند.

ل برابر نامه شماره ۱۵/۱۱۳۱۰۹ به تاریخ ۹۱/۰۵/۲۳ هیئت های امنا و هیئت های ممیزه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری این نشریه چون دارای هیئت تحریریه معتبر است، به مقالات چاپ شده در آن تا ۲ امتیاز در هر مورد برای محاسبه در بند های ۳-۳ و ۱-۳ حسب مورد و مجموعاً حداقل تا ۵ امتیاز تعلق می گیرد.

انجام درستِ کار نادرست!

سردیبر

راستی، اکنون در آموزش و پرورش و از جمله در مدرسه که مرکز ثقل تحقق همه برنامه‌های آموزشی و تربیتی است، چه اتفاقی در حال افتادن است و چقدر از کارهایی که سعی در انجام درست آن‌ها داریم نادرست و غلط است و بدتر آنکه همه تلاش‌هایمان را مصروف می‌کنیم تا این کار یا روش نادرست به درستی انجام گیرد! برای مثال:

- چه اندازه سخت می‌گیریم تا همه دانش‌آموزان پسر موهای سرشان را با ماشین نمره ۴ کوتاه کنند؟

- چقدر تلاش می‌کنیم تا والدین در سر کلاس درس فرزندانشان حاضر نشوند؟

- چقدر وقت می‌گذرایم تا دانش‌آموزان به روش فشار از بیرون، نمره بالایی کسب کنند؟

- چقدر تلاش می‌کنیم حجم دانسته‌های دانش‌آموزان را از طریق کتاب‌های آموزشی غیررسمی افزایش دهیم؟

- چقدر تلاش می‌کنیم تا دانش‌آموزان روپوش‌هایی بپوشند که مارنگشان را دوست داریم؟

- چقدر رحمت می‌کشیم تا معلمان آن گونه تدریس و کلاس‌داری کنند که ما دلمان می‌خواهد؟

- چقدر تلاش می‌کنیم تا برخی از خواسته‌های ناحق والدین از معلمان را با اصرارهای بی‌جا محقق کنیم؟

- چقدر تلاش می‌کنیم تا برخی از برنامه‌های غیرواقعی و غیریوگی ابلاغ شده از ستاد را فقط به دلیل رعایت سلسله مراتب، عیناً و به اجبار، به معلمان، دانش‌آموزان و والدین تحمیل کنیم؟

- چقدر تلاش می‌کنیم که دانش‌آموزان ما به قیمت دور ماندن از

در شرایطی به سر می‌بریم که کمبود آب بیداد می‌کند، محیط‌زیست در خطر است، بسیاری از جاده‌ها و وسایل حمل و نقل این‌ی لازم را ندارند، حجم زیاد پذیرش دانشجو در دوره‌های مختلف تحصیلات تکمیلی، کیفیت را قربانی کمیت کرده است، روش‌های سنتی و ناکارآمد تدریس رایج است، بسیاری از پایان‌نامه‌های تحصیلی اعتبار علمی ندارند و...، لکن به دلایل واهی از جمله دشواری و یا بی‌مبالغه ای عملی و اخلاقی در کار، باز هم بر انجام درست کارهای نادرست اهتمام می‌ورزیم و در آن هزینه صرف می‌کنیم وقت می‌گذاریم. فاجعه‌بارتر این است که به نادرستی آن کار هم واقفیم.

از مهم‌ترین علت‌های این بی‌مبالغه‌های وصرف هزینه‌های بی‌هدود، تشخیص غلط کار درست است. وقتی تشخیص ندهیم کدام کار درست و کدام کار غلط است، بیمی هم از انجام دادن آن نداریم اما اگر بدانیم کاری که می‌خواهیم انجام دهیم نادرست است و عاقب بدی دارد، به یقین از انجام دادن آن پرهیز خواهیم کرد.

در علوم پزشکی، با تشخیص درست بیماری به کمک ابزارهای نوین، کمتر مرتکب اشتباه و انجام کار نادرست می‌شویم؛ مثلاً پزشکان سعی می‌کنند با تشخیص درست بیماری، از جراحی معده به جای قلب اجتناب کنند. این روند درست می‌تواند در سایر حرف و مشاغل نیز ایجاد شود اما به دلیل عدم تشخیص درست یا فرار از تشخیص درست و یا کتمان آن، بسیار تلاش می‌شود که کار نادرستی به درستی انجام گیرد. این یعنی فاجعه هدر رفت متابع در نظام‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی؛ یعنی خیانتی که کمتر به چشم می‌آید.

- چقدر تلاش می کنیم که همه کارکنان مدرسه و والدین، ما را دوست داشته باشند و بگویند چه مدیر خوبی است؟ و... راستی چرا برای تشخیص اینکه کدام کار یا کدام روش درست و کدام غلط است، سعی نمی کنیم؟ چرا ابزارها، روش‌ها و فنون تشخیص درست را یاد نمی گیریم؟ چرا به جای روش‌های علمی از روش‌های صرفا تجربی، عادت شده و شهودی استفاده می کنیم؟ آیا تاکنون به هزینه‌های بالای این بی مبالغه‌ها و بی دقیقی‌ها فکر کرده‌ایم؟ کار تربیت، سخت و پیچیده است، لکن وظیفه ما هم این است که کار مهم تربیت را سبک نشمریم و بی پروا و بی تقدوا به انجام دادن کاری که به درستی آن ایمان و باور نداریم، اهتمام نورزیم.

اخلاق و تربیت درست رتبه‌هایی را در کنکور کسب کنند؟ - چقدر زحمت می کشیم تا زیردستانمان برنامه‌های غیرعلمی ای را که تدوین کرداییم، به اجبار و بدون نظر دادن عملیاتی کنند؟ - چقدر تلاش می کنیم تا کارکنان یا معلمان مدرسه در شورای مدرسه کمتر نقد کنند و ابراد بگیرند و بیشتر ما را تأیید کنند؟ - چقدر تلاش می کنیم تا همه دانش‌آموزان در نمازهای جماعت مدرسه شرکت کنند؛ حتی آن‌هایی که هنوز به سن تکلیف نرسیده‌اند؟ - چقدر زحمت می کشیم تا دانش‌آموزان دختر در سر کلاس درس که محرومیت کامل برقرار است، حجابشان را بهطور کامل نگه دارند؟



اشاره

دکتر خسرو باقری استاد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران است. او که در اصل تبریزی است، در سال ۱۳۳۶ در تهران به دنیا آمده است. تحصیلات عمومی خود را در منطقه ۱۶ تهران سپری کرده و بعد از اخذ مدرک کارشناسی روانشناسی از دانشگاه علامه طباطبایی و کارشناسی ارشد فلسفه علوم تربیتی از دانشگاه تربیت مدرس، در همین رشته از دانشگاه نیوساوت ولز استرالیا، دکترا گرفته است. اگرچه دکتر باقری کتاب‌ها و مقالات بسیاری در زمینه‌های فلسفه آموزش و پرورش، فلسفه علم، فرهنگ و تουسعه، تربیت اخلاقی و موارد دیگر به صورت تألیف و ترجمه دارد، اما بیشتر معلمان و صاحب‌نظران آموزش و پرورش اور ابا دیدگاه‌هایش درباره تربیت اسلامی می‌شناسند. از جمله آثار وی می‌توان به این موارد اشاره کرد: «نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (دو جلد)»، «الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران»، «مبانی شیوه‌های تربیت اخلاقی»، «گفت و گوی معلم و فیلسوف» و «نوع عمل گرایی و فلسفه تعلیم و تربیت». دیدگاه‌های دکتر باقری درباره مفاهیم تقوا، فطرت، عمل و تعامل معلم و دانش‌آموز و همچنین کارکردهای این مفاهیم در تربیت، متفاوت و جالب است. ابراهیم اصلانی، عضو شورای برنامه‌ریزی فصلنامه رشد مدیریت مدرسه، با دکتر خسرو باقری به گفت و گو نشسته است. اگرچه محور گفت و گو برسی وضع مدیریت تربیت در ایران و آسیب‌شناسی آن بوده، نکته‌هایی هم درباره جایگاه «عمل» در تربیت اسلامی مطرح شده که بسیار خواندنی است.



آسیب‌شناسی مدیریت تربیت در ایران

تعامل ناهم‌تراز گپ و گفتی با دکتر خسرو باقری، استاد علوم تربیتی

تنظیم از: سمانه آزاد



بدهد. در این رویکرد، دانشآموز به فعالیت نزدیک می‌شود و این نکته خوبی است.

اما من در نظریه‌ام موضوع تعامل را مطرح کرده‌ام؛ یعنی اگر هم معلم و هم دانشآموز عامل‌اند، ارتباطشان با هم تعاملی باشد. تعامل ایجاب می‌کند که نه معلم‌محور باشیم، نه دانشآموز‌محور. البته یک ویژگی تعلیم‌و‌تربیت این است که معلم به نسبت دانشآموز، از سرمایه‌های فرهنگی بیشتری برخوردار است. به همین دلیل، من اصطلاح «تعامل ناهم‌تراز» را به کار می‌برم؛ یعنی معلم در ترازی خاص و دانشآموز در سطح پایین‌تر از آن قرار دارد. از ویژگی‌های این تعامل آن است که ما نباید به بهانه ناهم‌ترازی، عاملیت دانشآموز را انکار کنیم. تعامل ناهم‌تراز با تأکید بر تعامل، نباید ناهم‌ترازی را بهانه کند که دانشآموز منفعل شود. در این صورت، یک عنصر از تعریفمان را از دست می‌دهیم؛ یعنی تعاملش از بین رفته و ناهم‌ترازی باقی مانده است. موضوع دیگر آن است که ما به اعتبار تعامل، بخواهیم ناهم‌ترازی را انکار کنیم و این نکته‌ای است که تا حدی در رویکردهای جدید اتفاق افتاده است؛ یعنی معلم از حالت ناهم‌ترازی کنار گذاشته شده و گویی جزئی از اعضاي کلاس است!

L نظریه سازنده‌گرایی هم تقریباً به این شکل است؛ یعنی دانشآموز‌محوری است و این تلقی را ایجاد می‌کند که معلم دیگر آن نقش قبلی را ندارد. بله، گاهی گفته می‌شود معلم یکی از اعضای کلاس است. این نگاه، تلاشی است برای اینکه ما ناهم‌ترازی را انکار کنیم. اما اگر تعامل ناهم‌تراز را قبول داشته باشیم و هر دو عنصر را حفظ کنیم، یک امر بینابینی خواهد بود. فکر می‌کنم معلم‌محوری و دانشآموز‌محوری به‌نوعی پاسخی به هم و واکنشی در مقابل یکدیگرند، ولی هیچ‌کدام مطلوب نیستند.

L نظریه شما صرفاً یک نظریه آموزشی است یا بن‌ماهیه یادگیری هم دارد؟ هر دو را شامل می‌شود؛ یعنی موضوع عاملیت، هم در زمینه آموزش و هم یادگیری مطرح می‌شود. هم آموزش و هم یادگیری را باید از منظر عاملیت بینیم؛ یعنی معلم هنگام تدریس، دانشآموز را عامل بداند و وارد تعامل شود. از سوی دیگر، دانشآموز هم وقتی در مقام یادگیری قرار دارد باید خود را عامل بداند. در نتیجه، گاهی دانشآموز باید معلم را جهت بدهد و در تغییر جهت کلاس مشارکت کند. دانشآموز به‌عنوان عامل، ظرفی خالی نیست که معلم بر او ببارد و او پر شود، پس، یادگیری هم نوعی عمل است نه نوعی افعال.

L نکته جالبی که در موضوع عاملیت دیده می‌شود، تعبیر شما از تقواست. ظاهراً تقوه را نوع متفاوتی از آنچه هست، تعبیر می‌کنید. بله، مفهوم تقوه هم بعد افعالی دارد و هم بعد فعل. پرهیز معنای افعالی آن است؛ به این معنی که «دور باش تا آسیب نبینی». البته این حالت تا حدی درست است و ما در برخی موارد برای

L شما با توجه به دیدگاه‌هایتان که در آثارتان منعکس شده است، به‌نظر می‌رسد به سمت یک نظریه تعلیم‌و‌تربیت اسلامی پیش می‌روید. لطفاً مفاهیم و هسته اصلی این نظریه را به اختصار توضیح دهید.

آنچه من همواره به دنبالش بوده‌ام با عنوان نظریه «انسان عامل» مطرح شده است. رابطه عاملیت انسان با مسائل زیادی بررسی شده است اما من این موضوع را در دیدگاه اسلامی دنبال کرده‌ام. این بررسی یک بعد نظری دارد مشتمل بر اینکه آیا مفهوم عاملیت در اسلام هست یا خیر. شاید برای شما کاربرد این نظریه در تعلیم‌و‌تربیت مهم باشد. در تعلیم‌و‌تربیت، اگر معلم را تعیین کننده بدانیم، شاگرد منفعل است و عاملیت او صورت مناسب خود را پیدانمی‌کند. دو نوع نگاه به تعلیم‌و‌تربیت وجود دارد. اولین دیدگاه آن است که تربیت را بیشتر کار معلم می‌داند؛ گویی شاگرد به‌عنوان دست‌مایه در اختیار معلم قرار می‌گیرد تا تربیت شود. این از آن دسته رویکردهای است که با عاملیت انسان همخوانی ندارد. در دیدگاه اسلامی، اگر اعتقاد داشته باشیم که انسان‌ها عامل‌اند، به این معناست که با عمل خود، هویتشان را شکل می‌دهند و چیستی خویش را تعریف می‌کنند. تعریفی از تربیت که آن را کار معلم می‌داند، با عاملیت انسان همخوان نیست. ما این نوع تعریف را در مقام عمل و نظر باید کنار بگذاریم؛ یعنی در کلاس و مدرسه‌ای که قرار است براساس رویکرد اسلامی عمل تنظیم شود، نمی‌توانیم معلمان را فعل و دانشآموز را منفعل بدانیم. البته هنوز در خیلی از مدارس کشور، حتی مدارسی که عنوان اسلامی دارند، می‌بینید که روال سنتی برقرار است که البته با دیدگاه عاملیت انسان همخوان نیست. در واقع، ممکن است بین باورها و اعمال شکاف وجود داشته باشد.

رویکرد دیگری که باید آن را هم کنار بگذاریم، تعلیم‌و‌تربیت شاگردمحور است. این رویکرد، به‌عنوان واکنشی در مقابل تعلیم‌و‌تربیت سنتی مطرح شده است و تا حدی به‌نظریه‌های سازنده‌گرایی یا ساختن‌گرایی نزدیک می‌شود؛ چون معتقد است دانش را خود فرد باید بسازد و مدرسه باید این فرست را به او



حفظ مصونیت باید دور باشیم اما شکل دیگر تقوا، حفظ کردن است.

ریشه تقوا «وقی» به معنی حفظ کردن است ولی در بنیاد آن عاملیت وجود دارد. این فرد است که باید برای حفظ خود دو راهبرد داشته باشد: گاهی عقبنشیینی و گاهی هم حمله کند. آیه معروف «علیکم انفسکم لا یَصُرُّکم مَنْ ضَلَّ اذَا اهْتَدَیْتُمْ» (ماهه/ ۱۰۵): یعنی اگر خود را تقویت کنید، در آفتاب باشید، نمی سوزید و در اقیانوس هم باشید، غرق نمی شوید. تقوا به این معنایست که باید شنا یاد بگیرید تا در شرایط این چنینی مصون باشید. در نتیجه، نه پرهیز مفهوم جامعی برای تقواست و نه ترسیدن. منظور آن است که ارتباطی با خدا برقرار کنید که موجب حفظ شما شود. این حفظ هر دو بعد را شامل می شود؛ یعنی هم مسئله پرهیز و هم حضور و ارتباط.

نگاه شما به مبانی و اصول تربیت اسلامی متفاوت است. شما در کتاب «نگاهی دوباره به تربیت اسلامی» ۱۲ مینا و ۱۴ اصل و برای هر اصل روش‌های تربیتی را

همه‌جانیه هم تلقی شود و ما باید اجازه بروز آن را بدهیم. روسو، که طبیعت‌گرا بود، به مریبان می‌گفت مزاحم نشود و اجازه دهید فقط ظهر کند. در حالی که در نظریه عاملیت، مسئله این است که ما با عمل خود، به خودمان شکل می‌دهیم. فقط یک سرمایه است و رابطه آن با عمل، مانند رابطه سرمایه و تجارت است. گاهی تاجری با سرمایه کم، موفق می‌شود اما تاجری با سرمایه زیاد و روشکسته می‌شود! سرمایه تعیین‌کننده سود نیست، تجارت تعیین‌کننده است. عمل به مثابه تجارت و فطرت، سرمایه است. در نتیجه، نمی‌توانیم مبنای تربیت را بر فطرت بگذاریم بلکه باید بر عمل بگذاریم. آن‌ها فقط را در کانون می‌گذارند و ما در پی رامون. در کانون، عمل آدمی است. البته سرمایه هم مهم است. من فکر می‌کنم منطق قرآن هم همین است. قرآن فقط را به صورت محدود مطرح می‌کند که بیشتر به معنی گرایش و معرفت ریوی و ارتباط انسان با خداست.

تقسیم‌بندی‌هایی که شهید مطهری درباره ابعاد فطرت انجام داده، آن را گستردگردد است. بله، حتی می‌توان آن را گستردگردد که در قرآن خیلی وسیع به کار نرفته و بیشتر درباره ارتباط انسان با خداست، اما مثلاً درباره اینکه انسان فطرت‌اجتماعی است یا اضطراراً، سکوت کرده است. شهید مطهری به این سؤال جواب مثبت می‌دهد اما علامه طباطبایی معتقد است اجتماعی بودن انسان اضطراری است؛ یعنی انسان برای رسیدن به نیازهایش به جامعه نیاز دارد. این موارد نشان می‌دهد که قرآن موضوع فطرت را خیلی گستردگ مطرح نکرده بلکه سرنوشت انسان در گرو عملش تعریف شده است نه فطرتش. گفتم که فطرت برای ما سرمایه است. با این سرمایه، می‌توان زیان کار شد یا سود کسب کرد. در نتیجه، اگر بخواهیم بین فطرت و عاملیت مقایسه کنیم، من معتقدم عاملیت فراگیرتر است

مفهوم تقوا هم بعد افعالی دارد و هم بعد فعال. پرهیز معنای افعالی آن است، به این معنی که «دورباش تا آسیب نبینی». **شکل دیگر تقوا، حفظ کردن است**

بیان کرده‌اید. این مبانی و اصول را ثابت تلقی می‌کنید یا متغیر؟

من ادعا نکرده‌ام که استقراء تمام هستند. من مبانی را توصیفی در نظر گرفته‌ام و اصول را تجویزی. در مبانی گفته‌ام که وضعیت انسان چیست. اصول یعنی دستورالعمل‌هایی که باید در تربیت به کار بگیریم. فرق روش‌ها با اصول، در جزئی و کلی بودنشان است ولی هر دو تجویزی‌اند. اصول و روش‌هایی که در آن کتاب مطرح شده‌اند، از باب نمونه است. بیشتر منظور این بود که چنین ساختاری را طراحی کنیم. حال ممکن است محققی مبنای اصلی را اضافه کند؛ بهخصوص در روش‌ها که باب آن باز است. درجه ثبات اصول و مبانی از روش‌ها بیشتر است؛ زیرا روش‌ها بیشتر موقعیتی هستند.

با توجه به جایگاه موضوع «فطرت» در نوشه‌های اندیشمندانی چون استاد مطهری، شما نسبت به فطرت چه دیدگاهی دارید؟ تفاوت رویکرد عاملیت با رویکرد فطری در این است که رویکردهای نظری معتقد‌نند انسان فطرتی دارد که ممکن است

کرده است. ما به این سمت حرکت کرده‌ایم که در نهایت، ثروت بهتر از علم است؛ یعنی علم در خدمت ثروت. ما حتی شعار تبدیل دانش به ثروت را می‌شنویم. این موضوعات معاویی ایجاد کرده است. هیچ کس نیاز به پول را انکار نمی‌کند. به تعبیر قرآن، پول مایه استواری جامعه است: «وَجَعَلَ اللَّهُ لَكُمْ قِيَامًا (نساء/٥)، ولی اینکه مناسبات علم و ثروت را طوری تعریف کنیم که یکی مغلوب دیگری شود، با سابقه فرهنگی ما همخوانی ندارد. در فرهنگ ما علم و حکمت همواره مقام خاصی داشته اما اکنون دچار تزلزل شده است. این موضوع فقط نظری نیست و در عمل هم خود را نشان می‌دهد. یعنی اولویت معلم و استاد این است که آیا از کار خود پول کسب می‌کند یا نه؛ در حالی که سه گروه نباید دغدغه پول داشته باشند: قاضی، معلم و پژوهش. آن‌ها باید خود شغل را مهمن بدانند، اما اکنون این موضوع کمرنگ شده که آفت بزرگی است. امروز، معلم دانش آموز را بهانه پول درآوردن می‌داند. نمی‌توان معلمان را ملامت کرد؛ چون شرط لازم زندگی شان تأمین نشده است. مسئول موضوع فقط معلمان نیستند و گاه خود قربانی این مسئله‌اند. در نتیجه، وضعیت نامطلوب آموزش و پرورش



فطرت یک سرمایه است و رابطه آن با عمل، مانند رابطه سرمایه و تجارت است. گاهی تاجری با سرمایه کم، موفق، اما تاجری با سرمایه زیاد و روشکسته می‌شود! سرمایه تعیین کننده سود نیست، تجارت تعیین کننده است

چند بعدی است. تربیت معلم بسیار مهم است. بعد از آن، مهم این است آیا افراد معلمی را انتخاب می‌کنند یا ناگزیر از معلمی‌اند. معلم مجری است و اگر ضعیف باشد، بهترین کتاب درسی را هم در اختیار داشته باشد، مسئله معیوب خواهد بود. اگر تربیت معلم و معلم مناسب نباشد یا هر دو خوب باشند اما دولت اهتمام نداشته باشد، یعنی در نظام اداری کشور آموزش و پرورش را در جایگاه پایینی قرار داده باشیم، وضعیت اصلاح نخواهد شد. اکنون با همه این‌ها روبه‌رو هستیم و باید سهم هر کدام معلوم شود.

با توجه به شناختی که از مسائل تربیت در چهار دهه اخیر دارید، مدیریت تربیت را در نظام فرهنگی ایران چگونه ارزیابی می‌کنید؟ اشکال مدیریت کجا بوده است و چرا بعد از چهار دهه، هنوز به نگاه منسجمی در این زمینه نرسیده‌ایم؟

مدیریت در این زمینه اشکالاتی داشته که یکی از آن‌ها کمال‌گرایی در آموزش و پرورش است. مریان انسان کاملی را در نظر می‌گیرند و دانش‌آموزان را با آن می‌سنجند؛ در حالی که

و فطرت در دامنه عاملیت باید مورد توجه قرار گیرد.

ل یکی از مباحث اساسی درباره انسان این است که او اساساً موجودی خیر است یا شر؟ شما چه پاسخی می‌دهید؟

برداشت من این است که انسان در قرآن نه به عنوان خیر مطرح شده است نه شر و این خبر یا شر بودن به اعمالش بستگی دارد. به مفهوم آیه‌ای مثل «الفالهمها فجورها و تقواهها» توجه کنید؛ «اللهُمَّا» جنبه درکی و الهامی دارد اما تشخیص خوب و بد بیشتر عقلانی است؛ یعنی همان عقل عملی، ولی اینکه انسان ذاتاً خیر باشد یا ذاتاً شر باشد، در قرآن مطرح نشده است. «کل نفس بما کسب رهینه» (مدثر/ ۳۸)، یعنی هر انسانی در گرو اعمالش است. البته در وجودش جنبه‌های خوب و بد هستند، اما تعیین کننده نیستند. غریزه که خود نه خوب است نه بد، در ما هست ولی غریزه می‌تواند زمینه‌ساز اعمال بد شود. پس، انسان ذاتاً خوب یا بد نیست، بلکه اعمال خوب یا بدند.

ل شما با توجه به تجارت خود، چه عواملی را مانع تحقق روش‌های تربیتی در نظام تربیتی ما می‌دانید؟ اینکه چرا در آموزش و پرورش وضعیت مطلوبی پیدا نمی‌کنیم، مسئله پیچیده‌ای است. تربیت معلمان ما مشکل داشته است. اخیراً می‌بینیم که تلاش‌های درستی در این زمینه صورت می‌گیرد اما اگر سابقه تربیت‌معلم را بررسی کنیم، در می‌باییم که برنامه خوب و مناسبی برای آن مهیا نشده است.

از سوی دیگر، بعضی از معلمان از بد حادثه معلم شده‌اند و از نظر سواد و قابلیت‌ها ضعیف‌اند. ایجاد برخی فضاهای جدید هم مزید بر علت شده است؛ مثل تجارتی کردن دانش که پدیده جدیدی است و شعار «علم بهتر است یا ثروت» را دچار تنش

خانه و جامعه قرار می‌گیرد و بین این دو قطب، در نوسان است. آرمان‌ها باید با توجه به واقعیت جامعه باشند. وقتی آرمان‌گرایی خیلی وارد زندگی روزمره شود، قابل تحقق نخواهد بود.

L به نظر شما، این دو قطب می‌توانند در جایی به هم برسند؟

بالاخره ما باید از گذشته درس بگیریم. حرکت ما در جامعه رو به بالا نیست. تحلیل گذشته و تجدیدنظر در اصول کار تربیتی، لازم است؛ در غیر این صورت، شکاف بزرگ‌تر می‌شود. می‌بینید که روزبهروز مشکلات اجتماعی زیادتر می‌شود. طلاق، اعتیاد و... حاکی از آن است که ما کمی سرازیری می‌رویم. باید به گذشته برگردیم؛ از زیبایی کنیم و غلظت‌هایمان را درست کنیم. اگر واقعیت یک آهنگ برای خود داشته باشد و ایدئولوژی آهنگی دیگر، سمفونی آزاردهنده‌ای ایجاد خواهد شد.

L آیا به تفکیک وظایف معلم به دو گروه آموزشی و پرورشی قائل هستید؟

نمی‌توان تفکیک چندانی کرد. تربیت در همه جا جریان دارد. معلم فیزیک از لحظه‌ای که وارد کلاس می‌شود، همه کارهایش تربیتی است. با این حال، من تعلیم و تربیت را به صورت طیفی می‌دانم. دو قطب یک طیف که در درس‌های گوناگون در درجات مختلفی دارند نه اینکه محض باشند.

L دیدگاه‌های شما چقدر در تدوین سند فلسفه آموزش و پرورش نقش داشته است؟

سند حاصل مطالعه آثار موجود و تلخیص و ترکیب آن‌هاست. آثار من هم در سند موثر بود اما امترزاجش حاصل کار نویسنده‌گان است. به هر حال، داشتن سند در کشور خوب است، ولی همیشه باید بدانیم که سند اول، سند آخر نیست! یعنی باید معلمان و متخصصان آن را پالایش و نقد و سپس بازنویسی کنند.

L مخاطب مجله ما مدیران مدارس هستند؛ با توجه به دیدگاه عاملیت، چه توصیه‌ای به آن‌ها دارید؟

مدیر مدرسه و وظیفه سنتی‌گیری بر عهده دارد؛ چون باید مجموعه مدرسه را مدیریت کند. او باید بینش و سیعی داشته باشند؛ یعنی منظورش از تربیت مشخص و اطلاع‌اش از دنیا زیاد باشد و بداند که اشکالات کار ما در گذشته چه بوده است. مدیر باید جامعه‌نگر باشد و مسائل را عمیق‌تر ببیند؛ یعنی مدیریت را امری صرفاً روزمره نداند.

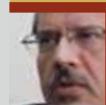
درباره عاملیت هم باید به این نکته توجه کند که آیا رابطه او با معلم، دانش‌آموزان و خانواده‌ها، تعاملی تعریف شده است؟ گاهی رابطه یک‌طرفه است و مدیر تصور می‌کند مدیریت یعنی دیگر کردن. این موضوع خلاف عاملیت است. سه نوع تعامل برای مدیر مهم است؛ تعامل با معلم، با خانواده‌ها، و با دانش‌آموزان. ما در این سه حوزه مشکلاتی داریم. گاهی برخی مدیران به ارتباط با خانواده‌ها قائل نیستند؛ در حالی که باید این ارتباط، طولانی و دوچاره باشد.

این خیلی غیرواقع‌بینانه است. کمال‌گرایی خوب است اما وقتی غیرواقع‌بینانه و بدون توجه به وضعیت فرد باشد، خودش را نقض می‌کند. این موضوع به مدیریت کلان مربوط است.

اصل‌آرمان‌گرایی تند می‌تواند زمینه اعراض از همان آرمان‌هارا ایجاد کند. می‌توانیم آن قدر اخلاق و تربیت را غلیظ مطرح کنیم که فرد از آن‌ها بگریزد و وقتی گریخت، در دامن سقوط می‌افتد. اگر ملایم‌تر و در حد متعادل مطرح می‌کردیم، افراد بیشتر بهره می‌گرفتند.

در نظام ارزش‌ها، آموزش و پرورش را آرمانی تلقی می‌کنند ولی در نظام مدیریتی و اجرایی آن را دست پایین می‌گیرند. این‌ها تنافضاتی است که در مدیریت وجود دارد. در «خواسته‌ها» اول است و در «امکانات» آخر. خواسته‌ها هم چندان صحیح نیست. دانش‌آموز دبیرستانی را نمی‌توانیم با ضابطه‌هایی که خیلی کمال‌گرایانه‌اند، بستجیم. باید به واقعیت‌های سنتی، زمانی و مکانی توجه شود. به جای اینکه به دنبال آرمان‌گرایی برویم، باید آنچه را دانش‌آموز بدان نیاز دارد منتقل کنیم.

دانش‌آموز در تنافض بین آرمان بلند مدرسه و وضعیت واقعی خانه و جامعه قرار دارد و بین این دو قطب، در نوسان است. آرمان‌ها باید با توجه به واقعیت جامعه باشند



L آیا شما به مقوله تربیت دینی معتقدید؟ به طوری که بابی مستقل برای آن باز کنیم؟
بله، به اینکه بعدی از تربیت به دین برمی‌گردد، معتقدم اما چگونه و با چه دریافتی؟ با توجه به قرآن و آیه «لا اکراه فی الدین»، دینی شدن انسان مسئله‌ای اجباری نمی‌تواند باشد. این موضوع چقدر راهنمای عمل ماست؟ بعضی وقتها می‌تریبیت دینی را بیشتر با تلقین یا تحمیل انجام می‌دهیم. پس، برداشت ما از تربیت دینی خیلی مهم است. دین را هر فرد خودش باید گزینش کند و نقش تعلیم و تربیت این است که زمینه‌های این گرینش را فراهم آورد. تا زمانی که تلقی ما از تربیت دینی مشخص نشود، این نوع تربیت می‌تواند آسیب‌زا باشد.

L اکنون یکی از معضلهای بزرگ تربیت، ناهماهنگی بین اهداف تربیت رسمی و غیررسمی است. با توجه به شناختی که از هر دو طرف دارید، آیا این تعارض حل شدنی است؟
این موضوع به کمال‌گرایی مربوط می‌شود. در تعلیم و تربیت رسمی خیلی کمال‌گر است. یعنی این حوزه غیررسمی با آن فاصله دارد. دانش‌آموز در تنافض بین آرمان بلند مدرسه و وضعیت واقعی

دکتر عبدالعظیم کریمی

راهی‌یار ام‌سازی؟

نمی‌گذرد که با آموزش رسمی، رسم آموختن و فهمیدن را از یاد می‌برد.

کودک با حس دینی و نگاه جانمندی و جاندارپنداری به دنیا می‌آید اما دیری نمی‌گذرد که این حس عارفانه در هجوم بی‌امان آموزش‌های عامدانه رنگ می‌باشد.

کودک با فطرتی پاک و زلال به دنیا می‌آید اما دیری نمی‌پاید که این پاکی و صداقت در سایه سنگین نصایح سرسام‌اور اخلاقی به دروغ و ریا فریب‌کاری تبدیل می‌شود! از این‌رو، کار تعلیم‌و تربیت چیزی جز از کار اندادختن کار فطرت نیست و این در نوع خود، نایه‌کارترین کاری است که به نام تربیت بدون هیچ‌گونه شک و تردیدی در حال انجام است.

ما ناخواسته هنرمندانه‌ترین روش‌های تربیتی را برای ریشه کردن اصیل‌ترین هنرها به کار می‌گیریم تا ناهنرمندانه آنچه را کودک به زیباترین شکل در خود دارد، نایود سازیم!

ما آغازگران مرگ تدریجی استعدادهای بی‌پایان کودکان هستیم که با شوری بی‌پایان چشم به این جهان می‌گشایند اما دیری نمی‌پاید که این شورآسمانی در شعور خاکی ما دفن می‌شود.

چه سرنوشت غم‌انگیزی دارد آن کرم ابریشم کوچک که تمام عمر به قصد پرواز در حال بافتن قفس خوبیش بود و نمی‌دانست که هر قدر بیشتر می‌تند، بیشتر در تنبیدگی خود فرو می‌رود! از این‌رو، می‌توان گفت چه سرنوشت غم‌انگیزی دارد کودکی که در دام تربیت از کام تربیت محروم می‌ماند و به بهانه پیش‌رفت، آهنج پسرفت را آغاز می‌کند!

این «دل‌گفтарها» از هرگونه گفтарهای برساخته از ذهن، گریزان است و به آنچه بر ساخته دل است، شتابان؛ حاصل این شتاب و گریز، قالب‌زدایی از روش‌ها و نقاب‌زدایی از نگرش‌ها و زنگارزدایی از انکارهایی است که ناخواسته و ناخودآگاه بزرگ‌ترین سد تعلیم‌و تربیت فطری شده است!

«تعلیم‌و تربیت به جای رهایی انسان، وسیله‌ای برای رام‌سازی او شده است و جامعه تکنولوژیک پیشرفت، به سرعت مردمان را به ابزه‌هایی ابزاری تبدیل می‌کند و با ظرافت تمام در تلاش است تا آن‌ها را در جهت انتبهای با منطق این نظام، کدگذاری (برنامه‌ریزی) و تربیت کند.»^۱ بنابراین، تا زمانی که از این تعادل ظالمانه رها نشویم، به پویایی عادلانه راه نمی‌پاییم و تا از دام آنچه فهمیده‌ایم، آزاد نشویم و از حصار آنچه بدان دل خوش کرده‌ایم، خارج نشویم و از آنچه در مدار آن آرام گرفته‌ایم، بی‌قرار نشویم، رنگ بی‌رنگ و صورت بی‌صورت و جهت بی‌جهت تعلیم‌و تربیت ناب را - که همانا بازیابی و بازنمایی فطرت پاک است - درک نمی‌کنیم.

آنچه ما را از این تربیت ناب دور ساخته و از فرط دوری، آن را ناباب کرده است، نگاه «پوپولیستی» در فهم از تربیت و غلبه «المپنیزم» در عمل به تربیت است. از این رو می‌توان گفت بزرگ‌ترین مانع فهم ما از تربیت، فهمیده‌های ما از تربیت است و زیان‌بارترین پیامد عینی آن، عملکرد مادر تربیت کردن است! به بیانی مخوف‌تر، باید آشکار ساخت که مخوف‌ترین و مرموز‌ترین مانع شناخت ما از تعلیم‌و تربیت، شناخته‌های معمول و مأنوس ما از آن است و این مانع، زمانی بیچیده‌تر و پنهان‌تر می‌شود که برخی متولیان و برنامه‌ریزان تربیتی، هوشمندانه و روشنمندانه آستین همت بالا می‌زنند تا نظام تعلیم‌و تربیت را در قالب نظریه‌ها و الگوهای مشخص ساماندهی و کودکان و نوجوانان را براساس طرح‌ها و الگوهای از پیش تعیین شده تربیت کنند.

زمانی که فرایند تعلیم‌و تربیت از مسیر سیال و طبیعی آن خارج شده، در قاب ذهنی و فهم زبانی ما محدود و مسدود می‌شود، مرگ تربیت در قفس این کرتالی‌ها آغاز می‌شود و آنچه به دست می‌آید، از دست رفتن آن چیزی است که از پیش، دستان طبیعت، بی‌رحمت و منت به کودک بخشیده بود!

کودک در آغاز حیات شورانگیز خود با ظرفیتی بزرگ به دنیا می‌آید اما به همان میزان که بزرگ‌تر می‌شود، کوچک‌تر می‌شود! کودک با مغز (ظرف اندیشه‌گی) به دنیا می‌آید اما دیری نمی‌گذرد که با اندوختن اندیشه‌های دیگران، از برافروختن اندیشه‌گی باز می‌ماند و مغز خلاق او به ذهن مخلوق تبدیل می‌شود!

کودک از همان آغاز، با یورشی توفنده به ناشناخته‌ها، در صدد کشف جهان بیرون و خلق جهان درون برمی‌آید اما دیری

بی‌نوشت

۱. رجوع کنید به کتاب آموزش و پرورش رهایی بخش در اندیشه‌های باولو فریره و نیز مقاله:

Revolutionary Education and the Breakthrough of Paulo Freire



دکتر محمدحسن حسنی سلمانی
کارشناس پژوهشی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

حلقه مفقوده مدیریت هزاره سوم
نگاهی به مبانی ارزشی مدیریت جهادی

ریشه‌های معنویت در نظریه‌های نوین مدیریت

بخش دوم و پایانی

اشاره

در شماره پیش، مؤلف مقاله، مبانی ارزشی مدیریت جهادی را از زاویه دید قرآن، احادیث و آموزه‌های برگرفته از مفاهیم انقلاب اسلامی مورد بررسی قرار داد. اکنون در بخش دوم و پایانی، ریشه‌های معنویت در نظریه‌های نوین مدیریت تحلیل شده است.

کلیدواژه‌ها: مدیریت جهادی، نظریه‌های نوین مدیریت، معنویت





به اقتضای شرایط هماهنگ می‌کند. در سازمان‌های فرانوگرا، مشارکت و تعاون به معنای واقعی کلمه و با حضور کارکنان رده‌های مختلف سازمان محقق می‌شود. فرانوگرا توصیه می‌کند که سازمان‌ها ویژگی‌هایی همچون خودمختاری، استقلال داخلی، کارگروهی، رهبری مشارکتی و تنوع فرهنگی را توسعه دهند. سلسله مراتب مسطح، مدیریت ماتریسی، یادگیری مشارکتی و مدیریت پروژه بعضی از رویکردهای معمول در این زمینه‌اند. تأثیر سازمان مناسب با عصر فرانوگرایی و فراصنعتی را سازمان موج سوم می‌نامد و سه ویژگی قابلیت انعطاف، خلاقیت، و نوآوری را برای آن برمی‌شمارد. در نهایت، می‌توان گفت که تفکر سازمانی فرانوگرا، دیدگاه‌های مردم‌سالار و تکثیرگرا به عنوان روش‌هایی برای اداره موقعيت‌های غیرقابل کنترل تشویق می‌کند.

در اسلام نیز حاکم شدن روح مدیریتی مردم بر صفات و فعالیت‌های انسانی از مردم‌گرایی یا حکومت مردم بر مردم حکایت می‌کند (عجمی تبریزی، ۱۳۷۳). مردم‌گرایی علی بن ابی طالب (ع) در چند مورد جلوه‌های بارز خود را به نمایش می‌گذارد. این نمودها در مواردی چون مشورت‌خواهی، حق استیضاح، رضایت اکثریت، مشارکت فعال مردم و ایجاد دوستی میان ملت‌ها به چشم می‌آید. در این راستا، امیر مؤمنان (ع) همچنان که زمامدارانش را به مشورت با اندیشمندان و عاقلان و حکیمان فرا می‌خواند (نهج‌البلاغه، نامه ۵۳:۰۷-۰۷) به آنان سفارش می‌کند که اجازه دهند ملت بر اعمال آنان احاطه داشته باشد و آن‌ها را به استیضاح بکشد (همان: ۰۸-۰۸). در واقع، مدیریت جهادی سبک‌نوینی از مدیریت است که ارتباط عمیقی با مؤلفه‌های مدیریت فرانوگرا دارد اما علاوه بر داشتن ویژگی‌های نوین و به‌روز سایر سبک‌ها و مکاتب مدیریت، دارای برخی ویژگی‌های ارزشی و اعتقادی مانند اولویت دادن به مسائل معنوی و ارزشی، نظارت و کنترل بالینی و هدایتی است که در واقع حلقة‌گشده مدیریت فرانوگرا محسوب می‌گردد. به عبارتی، مدیریت فرانوگرا بدون داشتن ویژگی‌های مرتبط با معنویت ابتداماند و نمی‌تواند نسخه‌های ارائه شده خود را عملیاتی سازد.



معنویت و «نظریه آشفتگی»
براساس نظریه آشفتگی^۱، مشارکت خودجوش بهترین گزینه برای حفظ بیوایی سازمان به‌شمار می‌آید. طرفداران نظریه آشفتگی معتقد‌اند که موقفيت در سازمان تعادل پایدار نیست بلکه حالتی پویا و دائمی زنده از ناپایداری محصور و محدود است که فاصله زیادی با ثبات دارد؛ یعنی وقته نظام از حالت تعادل پایدار خارج شد، به حالت آشفته نزدیک می‌شود که به‌طور مستمر و مدام خلاق خواهد بود. وقته نظامی در حالت آشفتگی عمل کند، نسبت به تغییرات کوچک و جزئی بسیار حساس است و آشفتگی نوسانات و یا اختلالات کوچک و ناچیز را در سراسر نظام تقویت می‌کند (استیسی، به نقل از رهنورد، ۱۳۸۵). مطابق نظریه آشفتگی، نظام‌های پیچیده از طریق آشفتگی به حالت‌های غیرقابل پیش‌بینی از نظمی نو حرکت می‌کنند. شکل‌گیری نظم نوین از طریق فرایندی از خودسازماندهی^۲ صورت می‌گیرد. بنابراین، باید گفت حالت آشفتگی یا ناپایداری، زمینه‌ساز شکوفایی

در مکاتب اولیه مدیریت از نوعی تعین و قطعیت بحث می‌شد. دوران فعلی دوران به نظمی است و ما در حال تجربه کردن الگو (پارادایم) جدیدی در مدیریت هستیم. تعبیر مدیریت به مثابه سازمان به تعبیر مدیریت به مثابه ابرها بدل شده است. در این شرایط، مدیریت موفق مدیریتی است که این پیچیدگی را درک کند. در مکاتب قدیمی شرایط ثابت و قابل پیش‌بینی فرض می‌شد (الوانی، ۱۳۹۴).

در واقع، مکاتب جدید مدیریت، به‌دلیل تناقض زیربنایی فلسفه مادیگری حاکم بر جوامع و الگوهای جدید مدیریتی دچار خلایق در اجرا شده‌اند که نسخه‌های ارائه شده توسط الگوهای مدیریتی نمی‌تواند پاسخ‌گوی آن باشد. این خلا‌حکای از تأکید بر معنویت برای باز کردن لایه‌ای از حقیقت عالم هستی است که به رغم تأکید بر آن، در نظریه‌های نوین مدیریت نسخه‌ای عملی و اجرایی برای به کارگیری معنویت در فرآیند مدیریتی این نظریات دیده نمی‌شود. بدین منظور، برای روش‌تر شدن اهمیت مدیریت جهادی در هزاره سوم، در ادامه، مقایسه الگوهای مدیریتی قرن بیست و یکم که بر معنویت تأکید نموده‌اند- مورد بررسی قرار می‌گیرد.

معنویت در عصر فرانوگرایی
مدیریت فرانوگرا، مؤلفه‌های مدیریت را به صورت نوآوری و ابتکار، سازماندهی فعال، ترگیب، هم‌آفرینی و خودکنترلی مطرح می‌کند (حیدری، ۱۳۸۱). فرانوگرایی بیان کننده نظریه‌ای نظام‌مند (سیستماتیک) و جامع نیست و به دریافت‌ها، تشخیص‌ها و شناخت‌های متفاوت و کثرت‌گرایی باور دارد. فناوری فراصنعتی و دنیای دانش‌محور نیازمند آن است که افراد همواره در تصمیم‌گیری‌های مهم درگیر شوند. وقته فناوری تغییر می‌کند، روابط مربوط به همکاری و کنترل فرایند کار هم تغییر می‌کند و هیچ فرد دیگری، نه وابسته به نظم و ترتیب ماشین و نه وابسته به قوانین اداری در جهت نگهداری کنترل است. به علاوه، اجرای مؤثر کارهای دانش‌محور، نیازمند آن است که هر فردی قادر به فهم هدف‌های غیرمعمول و اعمالی باشد که برگرفته از فرایند پیچیده کار است. با این ضروریات، نظریات سازمان و مدیریت پا به دوره جدیدی با عنوان «فرانوگرایی» گذاشتند.

سازمان فرانوگرا شبکه‌های از تنوع، خودرهری و گروه‌های خودکنترل با چندین مرکز است که رفتارهای سازمانی خود را

بر این مبنای مدیران کوانتمومی در موقعیت‌های پیچیده همواره به شهود درونی خود هوشیار هستند و از شناخت شهودی بهره می‌گیرند. (شلتون، ۱۹۹۹)

رهبران کوانتمومی اذعان دارند که تصمیمات و اعمال آنان علاوه بر آنان بر انتخاب‌های حال و آینده دیگران نیز اثرگذار است و سعی می‌کنند با پاسخ‌گویی بیشتر نه فقط نفع خود، بلکه به نفع سیستم بزرگ‌تر عمل کنند. (محمدهادی، ۱۳۹۰)

ل معنویت در مدیریت کیفیت

مدیریت کیفیت جامع معمولاً به عنوان نظریه عصر پس امده است. شناخته نمی‌شود اما به دلیل کاربرد این سبک از مدیریت، آن را با مدیریت جهادی مقایسه می‌کنیم. اسکارنااتی^۱ کیفیت را یک فلسفه و راه تفکر می‌داند (رهنورد، ۱۳۸۵). در مدیریت کیفیت^۰ که دمینگ آن را مطرح کرد باید ابتکارات کیفیت توسط مدیریت ارشد سازمان از طریق برنامه‌ریزی راهبردی کیفیت آغاز شود. طراحی برنامه‌های کیفیت، افزایش سرعت و جلوگیری از خطأ و نقص در محصولات/خدمات، تأمین مشارکت و شراکت و اعمال مدیریت مبتنی بر حقیقت، به عنوان یک نظام باید مورد توجه قرار گیرد. همچینین باید به مشارکت عرضه‌کنندگان، آموزش، پاداش و شناسایی، کیفیت زندگی کاری، ارزشیابی عملکرد و پیگیری پیشرفت بر مبنای اطلاعات قبل اعتماد، داده‌ها و تحلیل، محکم‌زنی و تحلیل رقابتی با تأکید بر بهبود مستمر برای تأمین رضایت مشتریان توجه خاص شود. اجرای موفقیت آمیز این هفت مفهوم باید به رضایت مشتریان، عملکرد مالی و عملیاتی، سهم بازار و مانند این‌ها منجر شود (پیشین).

مدیریت کیفیت جامع در درجه اول مبتنی بر تعهد مدیریت است که این جنبه یکی از وجوده مشترک عقاید علمای کیفیت به شمار می‌رود (Besterfield, ۱۹۹۵). با این توصیف از مدیریت کیفیت جامع، تعهد مدیریت چگونه قابلیت اجرا پیدا می‌کند؟ آیا صرف میزان سوددهی به مدیر می‌تواند تعهد مدیریت در وی ایجاد کند یا فراتر از آن، نیاز است تعهد مدیریت درونی شود و از درون وی پرورش یابد؟

ل نتیجه‌گیری

نظام ارزشی اسلام نقش مهمی در نظریه‌های علمی مدیریت و نیز شیوه‌های عملی آن ایفا می‌کند. در واقع، تبیین نظری این نظام ارزشی بیانگر مفاهیمی است که در نظریه‌های علمی مدیریت هزاره سوم نیز بر آنان تأکید شده است اما این نظریه‌ها به ماهیت و طبیعت مشترک انسان‌ها توجهی ننموده و بنابراین، براساس مرجعیت اخلاقی موردن بررسی قرار نگرفته‌اند. بر این اساس، به نظر می‌رسد که اعتقاد به اصول و قواعد کلی، ثابت و فراگیر اخلاقی که در میان تمامی انسان‌ها- صرف‌نظر از ویژگی‌های جداگانه‌ای چون زبان، فرهنگ، قوم، نژاد و جغرافیا- قابل احترام و حائز ارزش است و نقطه محوری در ارزیابی و قضاوت ارزشی به حساب می‌آید، معنای پذیرش مرجعیت اخلاقی در انتخاب مدیران است. التزم به ارزش‌هایی که عامل پایداری صفات فطری

خلاقیت است (کافمن، به نقل از رهنورد، پیشین).

آنچه در الگوی آشوب مورد توجه در ساختار سازمانی قرار دارد، مشارکت است. افراد در سازمان از حقوقی برای مشارکت در تصمیم‌گیری برخوردارند که از عضویت آن‌ها در کمیته‌ها ناشی می‌گردد. کوهن و مارچ به نقل از بوش (۲۰۰۳) تأکید می‌کنند که عضویت اعضا تنها نقطه شروع مشارکت در تصمیم‌گیری است. چنین حقی ضروری است ولی برای درگیر شدن در مشارکت کافی نیست. در واقع، مدیریت جهادی تکمیل کننده نظریه آشافتگی مطرح می‌شود.

آنچه تئوری آشوب مطرح می‌کند این است که اهداف، ماهیت پیچیده‌ای دارند؛ چون وابسته به مسائل، راه حل‌ها، افراد و فرصت‌های انتخاب هستند. همچنین این تئوری بر آن است که در فضای آشوب، اشکال آشفته و غیرقابل پیش‌بینی سازمان‌ها مسائلی را برای رهبر به وجود می‌آورند که وابسته به قدرت روحی رهبرند و چون فعالیت رهبر در شرایط آشوب سنجش‌پذیر نیست، باید به تجارب رهبر در شرایط نامعین تکیه نمود (همان). با توجه به اینکه ویژگی‌های درونی مدیر در مدیریت جهادی، جهاد اکبر تلقی می‌شود و مبارزه با نفس بر سایر ویژگی‌های مدیر تقدم دارد، عملی شدن تئوری آشوب در شرایطی امکان‌پذیر خواهد بود که قدرت مدیر از درون تقویت گردد، که در مدیریت جهادی بر آن تأکید می‌شود. بنابراین، همانند سایر انواع مدیریت

وقتی نظامی در حالت آشافتگی عمل کند،
نسبت به تغییرات کوچک و جزئی بسیار
حساس است و آشافتگی نوسانات و یا اختلالات
کوچک و ناچیز را در سراسر نظام تقویت
می‌کند

در عصر پست مدرن، مدیریت جهادی را می‌توان تکمیل کننده تئوری آشوب دانست.

ل معنویت و «نظریه کوانتمومی»
نظریه کوانتمومی به نوعی استعاره برای رفتار مدیریت و نیز به طور اخص، به عنوان یک الگو مورد استفاده قرار می‌گیرد که به کمک آن می‌توان اثربخشی رهبری مدیریت را به نحو درخور توجهی بهبود بخشدید. رهبران کوانتمومی برای رهبری سازمان‌های پیچیده عصر حاضر از قابلیت‌ها و ویژگی‌هایی برخوردارند. آن‌ها سیال، بولیا و انعطاف‌پذیرند و در نقش مربی عمل می‌کنند. رهبران کوانتمومی، استعداد رهبری پیروانشان را پرورش می‌دهند و رهبری را به اشتراک می‌گذارند و تسهیم می‌کنند (به نقل از افجه، ۱۳۹۳). از دیدگاه کوانتمومی هر شخص دارای بعد نامشهود و غیرمادی (موسوم به ذهن) است از این دیدگاه رفتارها از جمله تفکرات ماورای توصیف کامل هستند.



مدیریت مؤید این موضوع است.

با توجه به اینکه مدیریت اسلامی از مبانی غنی برخوردار است و دستاوردهای حاصل از هشت سال دفاع مقدس و جهاد سازندگی تجارب عملیاتی و کارکردی مطلوبی را در اختیار قرار داده است و با عنایت به خلاً معنویت در ساختار و محتوای مدیریت غربی که تناقض مشهودی را در کارکردهای مدیریت خود به جا گذاشته، نیاز است دانش ضمنی حاصل از این مبانی و تجارب را به دانش آشکار تبدیل کنیم و با تبدیل آن به بانک اطلاعاتی، از ظرفیت‌های بالقوه مدیریت استفاده نماییم.

و انسانی هستند و پایبندی به آن‌ها توسط مدیران ضرورتی است اجتناب‌ناپذیر، و امری که امکان و ضرورت تربیت اخلاقی را برای مدیران توجیه می‌نماید، پذیرش مرجعیت اخلاقی است. ویژگی مرجعیت پیشینی بودن و تعیین کنندگی آن است که یک نقطه محوری ترسیم می‌کند که اعمال در مدار آن به ویژگی اخلاقی و ارزش‌باری متصف می‌شوند.

همان‌طور که قبل اشاره شد، مبحث مدیریت جهادی با مفاهیم موجود در نظریه‌های مدیریت هزاره سوم دارای شباهت‌های بی‌شماری است؛ از جمله انعطاف‌پذیری، ناپایداری، تسهیم دانش، اعتماد، تعهد، پشتکار، مشارکت، روابط صمیمانه واقعی، حساس به مشکلات کارکنان، مشتری محوری، توانمندسازی کارکنان، کارگروهی، شجاعت، و پذیرش مدیر از سوی کارکنان.

همه مفاهیم ذکر شده در تئوری مدیریتی در هزاره سوم نقاط اشتراکی است که در کتب آسمانی و روایات و سیره پیامبر و امامان دیده می‌شود اما آیامی توان این مباحث را که در تئوری‌های هزاره سوم بیان شده است، با زیرساخت‌های مادی‌گری و لیبرالی تبیین کرد؟ ساختاری که بر مبنای سود تعریف شده است، چگونه می‌تواند از اعتماد، تعهد و مشارکت مقابله، به خصوص در شرایط بحرانی، صحبت کند؟ اگر مدیر با زیرساخت نگرشی و رفتاری از پرهیزگاری- که مرجعیت آن را تعریف کرده است- آماده‌سازی نشود، چگونه می‌تواند در شرایط تصمیم‌گیری و به خصوص شرایط بحرانی به فکر تعهد و مشارکت و سایر مفاهیم زیبایی باشد که در تئوری‌های مدیریتی تنها در روی کاغذ امکان اجرای آن‌ها وجود دارد؟

این در حالی است که نظام ارزشی اسلامی در روش‌های عملی مدیران اثر می‌گذارد و به حرکت آن‌ها جهت ارزشی می‌بخشد؛ چنان‌که در اقتصاد اسلامی نیز مطلب این گونه است. همچنان که مؤلفه‌های پنج گانه و اصلی دانش اقتصاد همچون قانون عرضه و تقاضا، تولید، توزیع و مصرف با قوانین مطرح در دانش اقتصاد اجرا می‌شود، اما در همه این مراحل نظام ارزشی، مبنای قرار می‌گیرد. در مدیریت اسلامی و جهادی نیز نظام ارزشی اسلام مبنای اصول علمی مدیریت قرار می‌گیرد. برنامه‌ریزی، سازماندهی، فرماندهی، هماهنگی و کنترل از اصول مدیریت است که در مدیریت جهادی نیز نظام ارزشی اسلامی مبنای آن قرار می‌گیرد، از این‌رو، مدیریت جهادی و اسلامی بر دو پایه زیر استوار است:

- دانش مدیریت، که برگرفته از علم و مکاتب مدیریت است؛
- نظام ارزشی اسلامی که مبنای قوانین مدیریت و اساس شیوه‌های علمی مدیریت مدیران قرار می‌گیرد.
از نظر منطقی، امروزه بین نظریات مدیریت و نظریات هزاره سوم مدیریت با مبانی ارزشی و جهان‌بینی مادی گرایی حاکم بر جوامع غربی تضادی عمیق مشاهده می‌شود. نسخه‌های کلیدی به کاربرده شده در نظریات مدیریتی بیانگر این تناقض آشکار در کارکردهای مدیریت با زیرنای جهان‌بینی مادی‌گری می‌باشد. بعدهر می‌رسد هم‌اکنون مدیریت غربی با چالش جدی توجه به معنویات در به کارگیری نسخه‌های شفابخش و کارکردی خود روبروست. علاقه فزاینده مدیران غربی به تلفیق معنویت با

پی‌نوشت‌ها

1. Post Modernism
2. Chaos Theory
3. Self-Organizing
4. Scarnati J.T
5. Quality Management

منابع

1. الای، سیدمهدی، قربانی‌زاده، وحید، اصغرزاده رومیان، حسین‌علی، (۱۳۹۴). تحلیل محتوای متون سبک مدیریت جهادی، فصلنامه مطالعات مدیریت انتظامی، ۱۰، (۲)، ۲۱۹-۲۵۰.
2. بنان، میری، (۱۳۹۵). مرجعیت‌زادی پسازاختارگرا در تربیت اخلاقی با رویکردی از منظر اسلامی، فصلنامه اندیشه‌های تونین تربیتی، انتشارات دانشگاه الزهرا.
3. جعفری تبریزی، محمدتقی، (۱۳۷۳). حکمت اصول سیاسی، اسلام، تهران: بنیاد نیچ الیاغله.
4. حسینی شلمانی، محمدمحسن، (۱۳۹۳). آموزش‌وپرورش در شرایط اقتصاد مقاومتی، کنگره ملی اقتصاد مقاومتی دانشگاه عالی دفاع ملی و دانشگاه شهید بهشتی، صدا و سیما.
5. حیدری تفرشی، غلامحسین و همکاران، (۱۳۸۱). نگرشی نوین به نظریات سازمان و مدیریت در جهان امروز، تهران: انتشارات فرانشناختی اندیشه.
6. آیت‌الله خامنه‌ای، سیدعلی، (۱۳۸۵). بیانات در دیدار روحانی از رزمدگان و فرماندهان دفاع مقدس/۷/۱۳۸۹.
7. راهبردی، قابل دسترسی در <http://www.leader.ir/langs/fa/7626>، (۱۳۸۹).
8. راهبردی، قابل دسترسی در <http://www.leader.ir/fa/1128>، (۱۳۸۵).
9. دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، (۱۳۷۱). مبانی اقتصاد اسلامی، تهران: سمت.
10. رهنورد، فرج‌الله، (۱۳۸۵). دیدبین مشارکت، تهران: مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی.
11. صدر، سیدمحمدباقر، تصویری از اقتصاد اسلامی، ترجمه جمال موسوی. انتشارات روزبه.
12. گوتك، جرالد.ال، (۱۳۸۰). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی؛ محمدجعفر پاکسرشت، تهران: سمت.
13. طیفی، محمدمحسن، (۱۳۶۷). استراتژی پژوهشی، فصلنامه دانش مدیریت شماره اول. تابستان.
14. مجموع، محمدباقر، (۱۳۸۷). مدیریت در فرهنگ ایران زمین. ماهنامه گزیده مدیریت. شماره ۸۶.
15. محمدبادی، فریبز، (۱۳۹۰). پارادایم کوانتومی در علم مدیریت، مدیریت فرهنگ سازمانی، شماره ۲۳.
16. معلمی، سیدمهدی، (۱۳۹۱). مفهوم و اصول اقتصاد مقاومتی در آموزه‌های اقتصاد اسلامی. اولین همایش ملی اقتصاد مقاومتی، دانشگاه علم و صنعت.
17. مؤمنی، فربیا، (۱۳۸۰). حق و باطل در نهجه‌البلاغه، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران. شماره ۱۵۷.
18. Bush, Tony. (2003). Theories of Educational Leadership and Management, sage Publication.
19. Besterfiled, D. H. (1995). Total Quality Management. Prentice Hall Inc.
20. Shelton, C (1999), "Quantum Leaps", Butter worth - Heinemann, Boston, MA.



معصومه‌داداشیان

مدیر دبستان پروین اعتصامی، ابهر



مدیریت اجاره‌ای

تا به حال با خانه‌های اجاره‌ای مواجه شده‌اید؟ مشکلات آن را از نزدیک دیده‌اید؟ در بیشتر مواقع، در آن خانه‌ها این مشکلات به چشم می‌خورد:

- نداشتن امکانات مطلوب و مناسب؛
- خراب شدن اکثر اسیاب خانه؛
- ایراد و اشکال در لوله‌کشی و برق‌کشی خانه؛
- نیاز به رنگ‌آمیزی؛
- خرایی یا نبود تهویه و وسایل گرمایشی و سرمایشی خانه؛
- و موارد دیگر....

آیا تا به حال از خود پرسیده‌اید که چرا مردم در خانه‌های اجاره‌ای به نگهداری وسایل خانه توجهی ندارند و اگر برای مثال قسمتی از خانه نیاز به تعمیر داشته باشد، کمتر به فکر تعمیر آن می‌افتد و اگر صاحب خانه به این موضوع بی‌توجه باشد، آن قسمت برای همیشه خراب باقی می‌ماند و مستأجرهای بعدی هم مدام با مشکلات آن رویه‌رو هستند؟

درست است... «احساس تعلق»! «احساس تعلق» داشتن به چیزی یا کسی همیشه با خود احساس مسئولیت هم می‌آورد. چون مستأجر معمولاً به خانه‌ای که در آن ساکن است احساس تعلق نمی‌کند و برای بهبود اوضاع خانه هم قدمی برنمی‌دارد.

حال بیایید اوضاع «مدیریت» در سازمان‌ها را بررسی کنیم. ببینیم مدیران ما تا چه حد نسبت به سازمان خود «احساس تعلق» می‌کنند و به فکر پیشرفت و بهبود اوضاع سازمان خود هستند.

یک مدیر به فروش می‌رسد!
گاهی مسئولی میل دارد شخصی را که مورد نظرش است، به سمت مدیریت - در سازمان یا مدرسه - برساند اما شاید آن شخص شرایط لازم برای احراز پست مدیریت را نداشته باشد. در نتیجه، مسئول مزبور برای رسیدن به نتیجه سعی در تبلیغ توانمندی‌ها و فعالیت‌های فرد مورد نظر می‌کند و با استفاده از موقعیتی که خودش دارد، می‌تواند در بازگرداندن هزینه‌هایی که در این زمینه کرده است موفق باشد و مدیر مورد نظر خود را به فروش برساند. یادمان باشد که این مدیر با تبلیغات و سفارش‌های زیاد به سمت مورد نظر دست یافته است و در ذهن او هست که به زودی با تغییر سمت فرد معرفی کننده، وی نیز از تغییر سمت مصون نخواهد ماند و به زودی باید میز مدیریت را بیوسد و کنار برود. در نتیجه، کمتر احساس تعلق به وی دست می‌دهد و کارها و فعالیت‌هایش معمولاً فرمایشی و فرمایشی است اما اگر فرد معرفی شده بداند و آگاه باشد که در هر مدت زمانی که در سمت جدید مشغول به کار است، می‌تواند مؤثر واقع شود و به وظایف مدیریتی اش رسیدگی کند. کاستی‌ها را جبران می‌کند و باعث پیشرفت کار می‌شود.



به موقعیت مذبور باشد! در این صورت، «احساس تعلق» داشتن به سازمانی که مدام آن را موقتی می‌پندارد، در وی کمتر خواهد بود و فعالیت‌های سازمانی را بیش‌تر در عوض کردن چیدمان اتفاق مدیریتی و صدور بخشنامه‌های کلیشه‌ای و اجرای طرح‌های ارسال شده خلاصه خواهد کرد تا به زودی به جایگاه دیگر منتقل شود. مگر آنکه واقعاً دلسوز و مدیر و آگاه به اوضاع زمان و دارای وجودان کاری باشد و از رویکردهای مدیریتی در سازمانش بهره ببرد تا تغییری مثبت در آنجا به وجود آورد و اوضاع موجود را به سامان برساند.

روزهای بازنیستگی!

مدیرانی هم داریم که روزهای بازنیستگی شان نزدیک است و بر این اساس، بعضی از آن‌ها تصور می‌کنند که روزهای بازنیستگی سازمانشان هم نزدیک است. پس فعالیت چندانی ندارند و تقریباً منفعل جلوه می‌کنند. در این صورت، سازمان دچار رخوت و کرختی می‌شود و مدیر به تصور اینکه به زودی سازمان را به شخص دیگر خواهد سپرد، از قبول مسئولیت‌ها سر باز می‌زند؛ این دسته از مدیران باید آگاه باشند که این روزهای کاری آن‌هاست که به انتقام می‌رسد نه فعالیت‌های سازمان! و شاید حتی بتوانند تا آخرین دقیقه روز کاری خود، کار مؤثری انجام دهند و برای یک مستله راه حل مناسب ارائه کنند.

طرح‌ها و پیشنهادهای موافق!

از محافظه کاری زیاد شنیده‌ایم و بسیار هم دیده‌ایم مدیران سازمانی که بسیار مراقب‌اند تا طرح‌هایی که می‌دهند کاملاً موافق نظر مافوق باشد و اگر این مافوق انتقاد‌پذیر نباشد و طرحی را مخالف نظر و مسیر خود ببیند، به فکر عوض کردن مدیر مذبور می‌افتد. قدرت انتقاد در بعضی مدیران سازمان هم قوی است و می‌تواند کارساز باشد. اما اگر این انتقاد به مذاق مافوق خوش نیاید و او نتواند پذیرد که مدیر زیردستش برای او تعیین تکلیف می‌کند، «احساس تعلق» داشتن را از مدیر مذبور می‌گیرد و امنیت شغلی او به خطر می‌اندازد. مگر اینکه مدیر تعیین شده قدرت کافی برای استدلال و قانع کردن مافوق خود را داشته باشد و بتواند طرح‌هایی را که می‌داند به بهبود اوضاع و شرایط سازمان کمک می‌کنند، با دلایل و مستندات کافی به سمع و نظر مافوق خود برساند و آن‌ها را اجرا کند.

با این اوصاف، بهتر است مدیران ما با وقف شدن به این امر که «احساس تعلق» داشتن، ولو در کوتاه مدت، می‌تواند به بهبود روند کاری و مؤثر واقع شدن آن‌ها در سازمانشان کمک کند، بیش‌تر به رویکردهای مدیریتی در قرن حاضر فکر کنند و به سازمانی که در آن به عنوان «مدیر» به کار گمارده شده‌اند، به چشم اجاه‌نشین نگاه نکنند و نهایت تلاش خود را برای پیشرفت آن به کار ببرند.

هر ۴ سال یک بار!

این هر ۴ سال یک بارها هم برای خود اوضاعی دارد. بعد از یک رقابت نفس‌گیر نماینده یا رئیس جمهوری منتخب می‌شود و بعد به اوضاع مدیریت‌ها رسیدگی می‌کند. در اکثر موارد هم دیده شده که شخص مذبور هنوز پشت میز مسئولیت‌ش نشسته است که مخالفان موجود در سمت‌های مدیریتی را از ذهن‌ش می‌گذراند و افراد موردنظر خود را به جایشان می‌نشانند. اتفاقاً فردی هم که شخص برنده انتخابات او را معرفی کرده است، می‌دادد که ۴ سال بیش‌تر فرصت ندارد و سمت جدید چندان دوام نخواهد یافت. البته چه بسا که هر لحظه به خاطر توائمندی‌های خاصش! حتی به سمت فرماندار هم دست پیدا کند و در طول مدیریت سازمانی اش، در تلاش برای دست یافتن

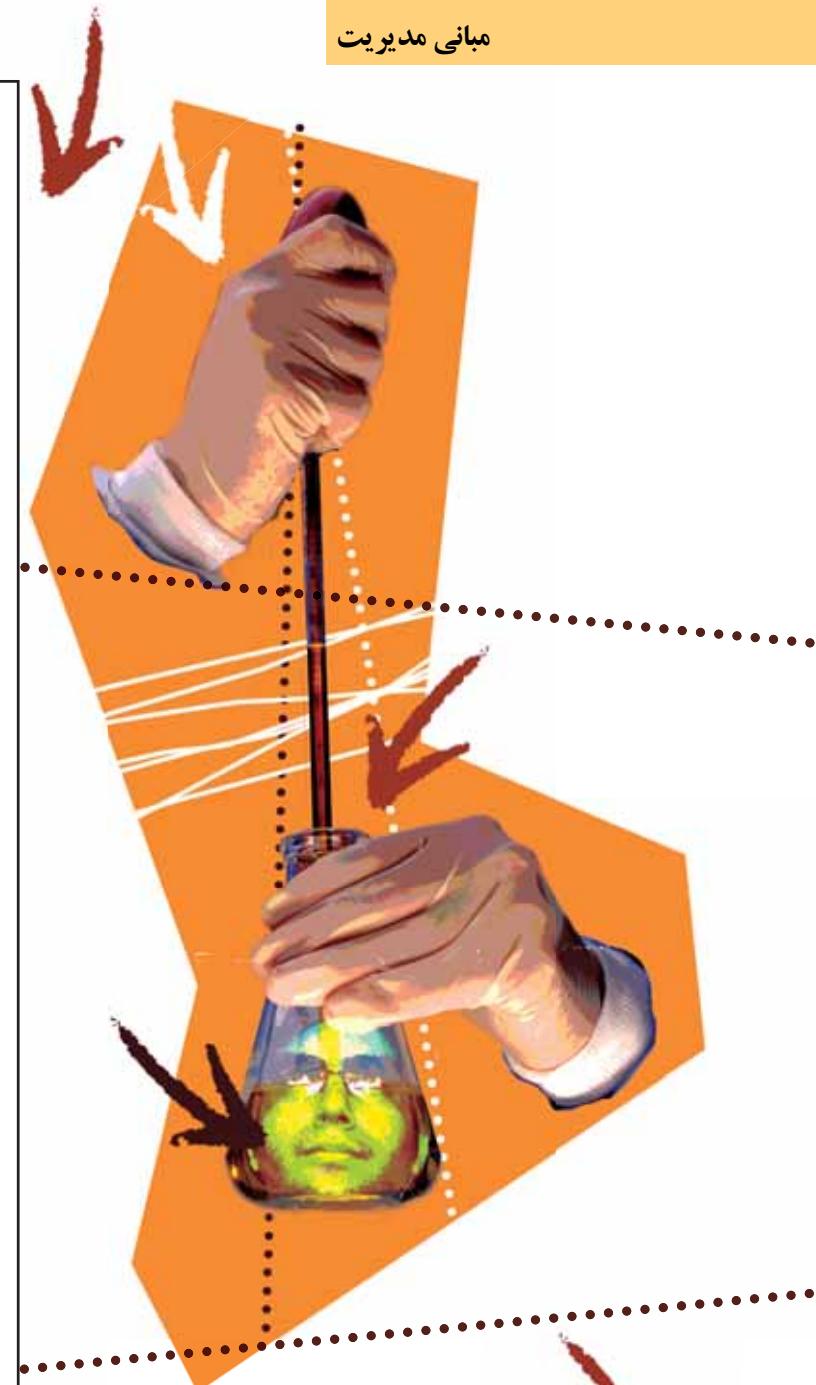
کلیدواژه‌ها: سندروم مدیریتی، رهبری مخرب، رهبری ظالمانه، رهبری افراطی

مدیریت و رهبری یکی از فرایندهای اصلی هر سازمان محسوب می‌شود و میزان موفقیت هر نظام، وابستگی شدیدی به کیفیت تفکر، تصمیم‌گیری و رفتارهای رهبران و مدیران آن نظام دارد. این امر بهویژه در امور مدرسه‌ای از اهمیت بیشتری برخوردار است. مدیریت و رهبری مدرسه، در مقایسه با سایر نظام‌ها، به‌طور اولی تری به تجربه و قدرت یادگیری همراه با توانایی تصحیح قواعد تفکر و تصمیم‌گیری نیاز دارد. با توجه به اینکه تصمیمات مدیران مدارس بازنده‌ی و سرنوشت دانش‌آموزان ارتباط مستقیم دارد و با آینده یک جامعه عجین است، اگر این تصمیمات صحیح و سنجیده اتخاذ شوند، آینده روش و درخشانی پیش رو خواهد بود و درغیراین صورت، مشکلات عدیده‌ای پیش می‌آید؛ از جمله تباہ کردن زندگی یک یا چند انسان (دانش‌آموز)، تحويل عناصر مضر و نامطلوب به جامعه، عامل ترک تحصیل و تغییر سرنوشت دانش‌آموز، عامل افت تحصیلی و مشکلات اجتماعی، بروز مشکلات روحی و روانی در دانش‌آموزان، بروز مشکلات اداری و تأخیر در انجام امور مربوطه، از بین انگیزه دبیران و کادر اجرایی مدرسه، ایجاد تعارض بین کادر اداری و آموزشی مدرسه، عدم برقراری ارتباط مناسب با اولیای دانش‌آموزان، جبهه‌گیری و ایجاد مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان و اولیا و عدم آرامش و امنیت فکری دانش‌آموزان خوب و سالم در مدرسه.

تجربه نشان داده است همان مدیرانی که قرار است اسباب اثربخشی مدرسه باشند، خواسته یا ناخواسته از طریق نگرش، رفتار و در نهایت تصمیم‌های خود، زخم‌های جبران‌ناپذیری بر پیکرۀ مدارس و اعضای تحت امر خود وارد می‌سازند. از یک منظر، به این زخم‌های از خود خودده مدیریتی «سندروم‌های مدیریتی» اطلاق می‌شود. منظور از سندروم‌های مدیریتی، گرفتاری است که یک مدیر، دانسته یا ندانسته برای خود، همکاران و سازمان درست می‌کند. این گرفتاری‌ها زاییده موقعیت‌های نامطلوبی است که یک مدیر مدرسه بی‌آنکه خود خواسته باشد، در آن‌ها قرار گرفته است، اما تلاشی درجهت خارج شدن از این موقعیت‌های ناخواشایند نمی‌کند. همچنین است موقعیت‌های نامناسبی که مدیران مدارس (به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم) برای خود به وجود می‌آورند و از روی غفلت و لجاجت همان‌طور دست روی دست می‌گذارند و بی‌خیال در مرکز ثقل این مهلهکه، روزمرگی پیشنه می‌سازند.

از لحاظ نظری، رهبری مخرب را رفتار تکراری و نظاممند یک رهبر، سرپرست یا مدیر که منافع مشروع سازمان را با تضعیف یا تخریب اهداف، وظایف، منابع و کارآمدی سازمان، یا انگیزه، رفاه و رضایت شغلی زبردستان خود نقض می‌نماید، تعریف کرده‌اند. رهبران مخرب براساس قاعدة تفسیر گزینشی از اطلاعات، توان زیادی در تحریف واقعیت دارند. ارزیابی‌های مغرضانه و خودخواهانه از دیگران و نیت آن‌ها، بهویژه تجسم نیت‌های منفی، رفتاری شایع در بین رهبران مخرب است.

مدیران مدارسی که مستعد رفتار مخرب‌اند، عمدتاً جهت‌گیری



سندروم‌های مدیریت

دکتر علی خلخالی

رئیس دانشگاه آزاد اسلامی رامسر

зорگویی داشته باشد، باید با فعل و افعال یا فرایندی همراه باشد که به صورت منظم و مکرر (مثلاً هفتگی) و در یک بازه زمانی (مثلاً ۶ ماهه) روی دهد. تمرکز بر رفتارهای نظاممند و تکراری، مفاهیم مهمی را در خود جای داده است. باید پذیرفت که هر از چندگاهی رهبران مدارس ممکن است روز بدی را سپری کنند یا تضمیمات نایخداهانی در محیط کاری اتخاذ نمایند. تنها زمانی این گونه رفتارها در رسته رفتار مخرب جای داده می‌شوند که شکل تکراری و نظاممند به خود بگیرند. پس، مدیران و رهبران مدارس زمانی صورت مخرب پیدا می‌کنند که اشتباهات و رفتارهای پرخاشگرانه‌شان با زیردستان، مکرر باشد.

L تعمید در ارتکاب استیاه

آیه رهبری را به عنوان تخریبی تبدیل می‌کند، و استیاه چندانی به نیات رهبر در مقایسه با نتایج رفتار رهبری ندارد. لذا رفتار رهبری مخرب می‌تواند شامل رفتارهایی باشد که به قصد ایجاد آسیب انجام نشده‌اند بلکه در نتیجه بدبیری و عدم صلاحیت رهبر، سازمان یا زیردستان تحت تأثیر پیامدهای منفی این رفتار قرار گرفته‌اند. سرقت سازمانی در اشکال مختلف نمونه‌هایی از رفتارهای تخریبی در سازمان است. در این وضعیت، می‌تواند در باره ماهیت سرقت و نیت سارق تفاوت قائل شد. قصد سارق سازمانی می‌تواند انجام دادن عملی بر ضد سازمان و یا به نفع آن باشد. گاهی سرقت سازمانی به‌طور نیمایین برای تبدیل شدن به یک رهبر خوب انجام می‌شود؛ مثلاً مدیری که صرفاً با هدف تأمین منابع مالی برای مدرسه اقدام به برگزاری کلاس‌های فوق برنامه بی‌فایده و ساختگی می‌کند و با رائمه تراز مالی مشیت تصویری موفق از خود به نمایش می‌گذارد، نمونه‌ای بارز از یک سارق سازمانی است. سارق سازمانی با انجیزه تأیید با نیتی اجتماعی - که مستقیماً ضد سازمان است - وارد عمل می‌شود.

L تجاوز به منافع مشروع سازمان

براساس تعریف، رفتاری حالت تخریبی دارد که قصد از بین بردن منافع به حق و مشروع سازمان را داشته باشد. عموماً رفتارهایی که ویرانگر منافع مشروع سازمان هستند، با عباراتی مانند رفتارهای غیرقانونی، غیراخلاقی یا منحرف همپوشانی دارند. چنانچه برای مثال، اگر اکثر رهبران یک سازمان پول سازمان را خرج مصارف غیر ضروری نمایند، می‌توان گفت این رفتار جزء عرف آن سازمان است و رفتار مخرب محسوب نمی‌شود. هرچند بر اساس تعریف ارائه شده، این رفتار بدلیل تخریب منافع مشروع سازمان که استفاده بهینه از سرمایه، مواد و نیروی انسانی در راستای خدمت به سازمان و صاحبان آن می‌باشد، رفتاری تخریبی به حساب می‌آید. بهمین ترتیب، رفتاری که ضد منافع مشروع، اهداف یا راهبردهای سازمان باشد، از همان لحظه ابتدایی که سازمان را تحت تأثیر منفی قرار می‌دهد، رفتار تخریبی است. بنابراین، عدم تغییر فرد در زمان تغییرات، مطابق با منافع سازمان را نیز می‌توان نوعی رفتار تخریبی در نظر گرفت.

خودخواهانه‌ای دارند و به جای تمرکز بر نیازهای دیگران، صرفاً در صدد رفع نیازهای شخصی خود برمی‌آیند. از منظر آسیب‌شناسی، انکاوس تفاوت یک رهبر الهام‌بخش و یک رهبر مخرب در درجهٔ خود پرستی پنهان شده در شخصیت آن‌هاست. رهبرانی که سطوح ناسالمی از خود پرستی را در شخصیت خود دارند، تنها و تنها به منافع خود اهمیت می‌دهند و خود را دانای کل می‌دانند و اعتقاد دارند که به تنهایی توانایی انجام تمام امور را دارند.

مدیر مدرسهٔ سواعستفاده‌گر، رهبری است که با رفتار مدام کلامی و غیرکلامی اش زیردستان خود را می‌آزاد. هدف اصلی این رهبران کنترل دیگران است و این کنترل را از طریق ایجاد ترس و ارتعاب بدست می‌آورند. این رهبران ستمگران حقیری هستند که از اقتدار خود به شکلی مستبدانه، بواهه‌سانه یا شاید انتقام‌جویانه استفاده می‌کنند. آن‌ها از این که سلامتی و امنیت ساکنان مدرسه را در موقعیت نامناسبی قرار دهند، نگران نیستند. این رهبران مسموم، ضمن اجتناب از یکپارچگی و وحدت، با تکه‌تکه کردن عناصر سازمان و درگیر شدن در رفتارهای بی‌شمارانه گوناگون، وجهه تخریبی خود را نشان می‌دهند. این رفتار می‌تواند شامل فساد، ریاکاری، اعمال نفوذ و سایر اعمال غیراخلاقی و غیرقانونی باشد. این رهبران از طریق دروغ‌گویی، خیانت و دزدی درگیر فساد می‌شوند و یا تمایلات شخصی خود را بر اهداف سازمان مرجح می‌دانند.

سه گانهٔ زخم به زیردستان، زخم به سازمان و زخم به خود تقریباً در همهٔ اشکال رهبری مخرب قابل مشاهده است. مدیران از لحاظ موقعیت شغلی و مسیر قدرت در سازمان سواعستفاده‌هایی هم نسبت به اعضای سازمان و هم خود سازمان سواعستفاده‌هایی را انجام دهند. از این‌رو مدیریت و رهبری مخرب می‌فرست را دارند که رفاه، رضایت شغلی کارمندان و نیز کارآمدی سازمان را تضعیف کند یا از بین ببرد. این مفهوم می‌تواند شامل انواع رفتارهای کلامی و فیزیکی باشد. همچنین، رفتار رهبری مخرب لزوماً شامل نوع فعل و آشکار نیست بلکه رفتارهای غیرمستقیم و منفعل نیز در آن وجود دارد. مثالی از رفتار منفعل - غیرمستقیم می‌تواند رهبری باشد که در حفاظت از سلامت و رفاه زیردستان خود را محيطی با شرایط بالقوه خطرناک توفیق حاصل نکند. مثالی از رفتار منفعل - کلامی - غیرمستقیم می‌تواند رفتار رهبری باشد که در فراهم نمودن اطلاعات مهم یا بازخورد برای زیردستان خود، عملکرد موفقی نداشته باشد. برای آنکه رفتاری تخریبی داشته باشد باید به صورت نظاممند و تکراری و ضدمنافع مشروع سازمان انجام شود. بهیان دیگر، وجود عدم در انجام رفتار ملک تعریف نیست و بدبیری و نادیده گرفتن و عدم کفایت نیز می‌تواند شامل مفهوم توصیف شده باشد. در ادامه، عناصر اشکال مبین رهبری مخرب به اختصار مورد بررسی قرار می‌گیرند.

L رفتارهای مخرب نظاممند و تکراری

رفتارهای رهبری مخرب بر رفتارهای نظاممند و تکراری استوار است. لذا این تعریف شامل برخوردهای نامناسب اتفاقی مانند فوران ناگهانی خشم نمی‌شود؛ مثلاً برای آنکه رفتاری حکم

مدیری که صرفاً با هدف تأمین منابع مالی برای مدرسه اقدام به برگزاری کلاس‌های فوق برنامه‌بی‌فایده و ساختگی می‌کند و با ارائه تراز مالی مثبت تصویری موفق از خود به نمایش می‌گذارد، نمونه‌ای بارز از یک سارق سازمانی است



افت می‌کند و به دلیل ناتوانی رهبران در تغییر شیوه‌های مدیریت و وابستگی به عناصری عمدتاً سیاسی، شالوده‌های سازمان دچار تزلزل می‌شود. در مجموع، این نوع رهبری نمونه‌ی بارز شکست در مدیریت است و این گونه رهبران هرگز از اشتباها خود درس نمی‌گیرند.

رهبران گروگان‌گیر

این بیماری مدیریتی در رهبرانی که دارای ویژگی کاریزماتیک هستند، شایع‌تر است. رهبران دارای کاریزمای می‌توانند از این خصیصه درجهت منافع شخصی خود استفاده کنند و کارمندان و سازمان را در لواز این تمایلات شخصی، گروگان بگیرند. دیدگاه راهبردی رهبران، مهارت‌های ارتباطی و تجارب مدیریتی آنان منشأ بروز این مشکل مدیریتی محسوب می‌شود. هنگامی که دیدگاه راهبردی رهبر به جای تمرکز بر آینده سازمان، معنکس کننده تمایلات بلندپروازانه رهبر باشد یا اینکه نیازهای غیرواقعی یا تحریف‌شده‌ای از سازمان را بازتاب دهد، بینش و دیدگاه رهبر ضد منافع مشروع سازمان عمل می‌کند. توانایی این رهبران در توجیه گری بالا تأمیل با توصیف اغراق‌آمیز دیدگاه خود و عادات کسب تعهد با محدود کردن اطلاعات منفی و برجسته نمودن اطلاعات مثبت زمینه‌های گروگان‌گیری سازمانی است.

رهبران حمایت‌کننده خیانت‌کار

این رهبران به رفاه و رضایتمندی شغلی زیرستان بسیار توجه می‌کنند و در عوض، اهداف و ظایای سازمان را به نابودی می‌کشانند. آن‌ها می‌توانند با دزدی منابع سازمان (مواد، زمان یا منابع مالی) - به‌ظاهر به‌نفع کارکنان - سبب لطمہ زدن به سازمان شوند. این رهبران می‌توانند در سنگاندزاری برای تحقق اهداف سازمان نقش داشته باشند با خود مستقیماً مانع این کار شوند. نیت این رهبران لزوماً آسیب رساندن به بندۀ سازمان نیست بلکه دیدگاه و نظر خود را بر ارزش‌های سازمان مرجح می‌دانند و معتقدند که قلب‌با بهترین کار را برای منافع سازمان انجام می‌دهند. رهبرانی که صلاحیت راهبردی چندانی ندارند، سعی می‌کنند رابطه‌ای دوستانه با زیرستان خود برقرار سازند و اگرچه ممکن است محبوب کارمندان باشند، رفتارشان آشکارا ضد منافع مشروع سازمان است.

به رغم اهمیت اجتناب‌نایدزه مؤلفه مدیریت و رهبری در پیشبرد و توسعه سازمان‌ها، نایابی از سوء کارکردهای این مؤلفه‌ها غافل بود. این نیمه تاریک رهبری شامل رفتارهایی است که منافع مشروع سازمان را با تخریب در هر دو بعد سازمانی و انسانی، تحت تأثیر منفی قرار می‌دهند. در ادبیات پژوهشی و از منظر آسیب‌شناسی سازمانی، به این پدیده «سندروم‌های مدیریتی» اطلاق می‌گردد. به‌نظر می‌رسد نظامهای آموزشی، به‌ویژه مدارس، با توجه به ماهیت کاملاً انسانی خود می‌تواند بستر مناسبی برای رشد و پایداری بین‌نسلی، انواع سنتروم‌های مدیریتی باشند.

رهبری مستبدانه و ظالمانه

این نوع رهبری، انگیزه، رفاه یا رضایت شغلی کارمندان را تخریب می‌کند؛ بدون آنکه لزوماً اهداف سازمان را نیز هدف قرار دهد. این دست از رهبران می‌توانند مطابق با اهداف، ظایای، مأموریت‌ها و راهبردهای سازمان عمل کنند، اما طی این مسیر، نه از طریق جلب حمایت و پشتیبانی کارکنان، که به قیمت آزدین آنان انجام می‌شود. این رهبران با تحقیر و سوءاستفاده از کارمندان، کار سازمان را پیش می‌برند. رهبرانی که رفتاری مستبدانه با زیرستان خود دارند، با وجود این می‌توانند سایر ظایای محوله را به خوبی انجام دهند. رهبری که حالت تخریبی رفتارش با زیرستان به اثبات رسیده است، لزوماً در سایر جنبه‌های ارتباطات با مشتری یا فرادرستان این رفتار را تکرار نمی‌کند. این رهبران حتی می‌توانند مهارت‌های فنی فوق‌العاده‌ای نیز داشته باشند. این حالت نوعی تنافس استبداد مدیریتی است و بر این اساس، رهبران مستبد می‌توانند حتی به قیمت زنجاند زیرستان خود، عملکرد خارق‌العاده‌ای در سایر جنبه‌ها داشته باشند. از آنجا که رهبران مستبد می‌توانند با وجود حالت تخریبی در ارتباط با زیرستان، در زمینه تحقق اهداف سازمانی حالتی سازنده داشته باشند، ارزیابی ارشدها و زیرستان از این رهبران کاملاً متفاوت است. کارمندان این نوع رهبران را افرادی زورگو می‌دانند؛ در حالی که مدیران ارشد، آن‌ها را مطلب سازمان ارزیابی می‌کنند. البته شواهد نشان می‌دهند که مدیران ارشد این گونه رهبران را حداقل برای مدت زمانی کوتاه تحمل می‌کنند.

رهبری افراطی

این نوع رهبران دارای حالت تخریبی همه‌جانبه هستند. آن‌ها هم‌زمان با انجام دادن رفتارهای ضدسازمانی مانند غیبت، طفره رفتن از مسئولیت‌ها، خیانت و یا سرقた، تحکم و زورگویی به کارمندان را نیز به نمایش می‌گذارند. مواردی مانند مشکلات عملکردی خاص ناشی از فعالیت‌های تجاری، ناتوانی در سازگاری با شرایط جدید یا توسعه مهارت‌های مدیریتی ضروری، عدم حساسیت نسبت به دیگران توأم با نشان دادن رفتار پرخاشگرانه، نشانه‌هایی از رهبران افراطی هستند. عبوس بودن، خودخواهی، عدم تزکیه نفس، عدم موفقیت در اجرای ظایای و مسئولیت‌های محوله و عدم توفیق در ایجاد گروههای کاری نیز وجهی دیگر از رفتارهای این رهبران محسوب می‌شود. علاوه بر این، برخی از این رهبران به شدت آمن‌گرا و رویاپردازند و به جای تمرکز بر مسئولیت‌های کنونی خود، به موقعیت شغلی آینده‌شان می‌اندیشند و زمان و تلاش زیادی را صرف جلب رضایت بالادستان می‌کنند؛ لذا کارآمدی کارمندان در این گونه سازمان‌ها



تنظیم: سمانه آزاد

پای دردلهای مدیران استان چهارمحال و بختیاری دورنمایی از نظام آموزشی جدید نداریم

اشاره

در فاصله بین انتشار شماره دوم و سوم فصلنامه رشد مدیریت مدرسه، سردبیر و دو تن از اعضای شورای سردبیری مجله برای دیدار با مدیران مدارس استان چهارمحال و بختیاری عازم این استان شدند. در این سفر یک روزه، دکتر حیدر تورانی، سردبیر فصلنامه در اجتماع مدیران مدارس متوسطه و هنرستان‌های شهرکرد درباره برنامه تعالی مدیریت مدرسه و کیفیت‌گرایی در آموزش سخن گفت و هم‌زمان، مهندس صادق صادق‌پور، مدیرکل آموزش ابتدایی و عضو شورای مجله، در جمع مدیران منتخب مدارس ابتدایی شهرستان‌ها و بخش‌های گوناگون استان چهارمحال و بختیاری، درباره ویژگی‌های مدیریت در هزاره سوم سخنرانی کرد. همچنین مرتفعی مجذفر دیگر عضو شورای سردبیری مجله، در شهرستان بروجن در اجتماع مدیران مدارس ابتدایی و متوسطه شهرستان‌های بروجن، بلادجی و لردگان درمورد سبک‌های مدیریت و رهبری مدیران مدارس و چگونگی دستیابی به موفقیت در نظامهای آموزشی سخنانی ایراد کرد. علاوه بر سه نشست یاد شده، بعد از ظهر همان روز در شهرکرد، مهندس صادق‌پور، در اجتماع پرشور راهبران آموزشی دوره ابتدایی کلیه شهرها و بخش‌های استان چهارمحال و بختیاری، ویژگی‌های راهبری آموزشی و نقش این نیروهای تأثیرگذار و خوش‌فکر را در کیفیت‌بخشی و هدایت مؤثر آموزگاران تشریح کرد. دکتر حیدر تورانی و مرتفعی مجذفر نیز به همراه تعدادی از مسئولان ارشد استان، در نشستی با گروهی از مدیران خوش‌فکر استان دو سوال را طرح کردند و درباره آن به گفت‌و‌گو پرداختند؛ نخست اینکه «مهم‌ترین مشکل یا مسئله‌ای که مدیران مدارس با آن روبرو هستند چیست؟» و دیگر اینکه «شما در جایگاه مدیر مدرسه برای رفع این مشکل چه پیشنهادی دارید؟» آنچه می‌خواهید چکیده‌ای از پاسخ‌های مدیران به این دو پرسش است.

سورة قصص برای مدیران دو نکته دارد: قدرت و امانتداری. ما گاهی تخصص مدیر را مدنظر قرار می‌دهیم و گاهی تعهدش را؛ در حالی که هر کدام از این‌ها بدون دیگری ضرر است ولی متأسفانه این مسائل در مسیر مدیریت ما وجود دارد. باید کار مدیر کاملاً مشخص باشد تا در این میان فرصت مطالعه هم داشته باشد و بتواند برای مدرسه کارآمد باشد. بخشنامه‌ها باید کمتر باشند و جایگاه معلم هم از آنچه هست بهتر باشد. اگر معلمی مرتکب عمل ناخوشایدی در مدرسه شود، رسانه‌ها آن را اعلام می‌کنند؛ آیا معلم در این میان حامی ای دارد؟



سیاوش امیرخان دهکردی
کارشناس ارشدمدیریت آموزشی

مدیر دبیرستان سید جمال الدین اسدآبادی شهرکرد

◆ چند سالی است که طرح تعالی مدیریت آموزشگاهی مطرح شده است در این طرح قرار بود پس از پایان هر دوره آموزشی مدیران ارزیابی شوند که این صورت نگرفت. برای مدیریت آموزشگاهی در استان ما همیستی قائل نمی‌شوند و گروه مدیران جز یک دوره چهار پنج ساله هیچ فعالیتی در استان نداشته است. باید گروه مدیران فعل باشد و تجارب خود را ارائه کند. در این صورت، بسیاری از مشکلات مدیران مدارس حل می‌شود.

◆ موضوع دیگر حذف مشاوران از دوره متوسطه دوم است. مشاوران بازیوی بسیار قوی برای مدرسه‌ها بودند. اکنون مدیر باید کار مشاوره فردی و گروهی را هم انجام دهد.



زالله مرجانیان

مدیر مدرسه امام خمینی(ره)، شهر کرد

◆ مدیر باید توانایی و تخصص لازم را برای نوشتن برنامه سالانه داشته باشد اما متأسفانه بیشتر مدیران این علم یا هنر را ندارند. اگر مدیران این توانایی را داشته باشند، امکانات، کارکنان، دانش آموزان و اولیا و منابع را می‌توانند در برنامه‌ریزی لحاظ کنند. اگر علم نوشتن برنامه سالانه برای رسیدن به اهداف مدرسه را در اختیار مدیران بگذارید، بسیاری از مسائل مدارس حل می‌شود. این بالاترین کمک به مدیران است.



رضا یوسفی
کارشناس آموزش ابتدایی

مدیر دبستان ویژه فرهنگیان، شهر کرد

◆ در دوره ابتدایی، بهخصوص در چند سال اخیر مشکلاتی گریبان گیر مدیران شده است؛ از جمله، سیستم ساماندهی دانش آموزان و مدیران و تراکم‌های جدیدی که بر آن‌ها اعمال می‌شود. من هنوز نتوانستهام برای ۰۴ دانش آموز پایه ششم ابتدایی دو کلاس تعریف کنم و این تعداد دانش آموز با یک معلم در کلاس هستند؛ آن‌هم با نظام ارزشیابی توصیفی که زمان بیشتری لازم دارد

مرضیه کابلی

کارشناس ارشد عرفان اسلامی



مدیر دبیرستان نمونه مجتبه‌دیه امین بروجن

◆ هیچ تفاوتی بین مدیران مدارس نیست. لحاظ نشدن این رتبه‌بندی‌ها باعث می‌شود. مدیر جایگاه خود را نشناشد. از سوی دیگر، مسئولان عدالت را یکسان دیدن مدارس دورترین و محروم‌ترین نقاط با مدارس دیگر می‌دانند که به نظر من این عین تبعیض است. هر مجموعه و مدرسه‌ای باید با فعالیت‌ها یش سنجیده شود. و امکانات و تمهیدات و تجهیزات به تناسب فعال است و در طول سال‌های متمادی بازدهی خوبی داشته اما متأسفانه سیستم آی تی آن مربوط به بیست سال پیش است.

◆ از دغدغه‌های مدیران مدارس شباه روزی، حذف برخی از نیروهای نمودار سازمانی و اضافه شدن برخی پست‌هایی است که به کار نمی‌آیند. این برنامه بدون مطالعه انجام شده و نتیجه آن حذف پست کمک سرپرست شباه مدارس است. به این ترتیب، به ازای هر ۱۲۵ نفر دو سرپرست تعلق می‌گیرد اما کمک سرپرست نه. سرپرست مدرسه موظف است ۳۶ ساعت به مدرسه بیاید اما الان مجبور است ۴۸ ساعت در مدرسه حضور داشته باشد. اگر اتفاقی برای سرپرست بیفتد، چه کسی باید جایگزین شود؟ این بزرگترین نگرانی مدیران شباه روزی‌هاست.

سید شهاب‌فاطمی

کارشناس ارشد آموزش ریاضی



مدیر دبیرستان نمونه شهید فاضل شهر کرد

◆ یکی از مشکلات ما آموزشگاه‌های علمی سطح شهر هستند. برنامه‌ریزی‌های من به عنوان مدیر برای جذب بیشتر دانش آموزان به مدرسه برای حضور در کلاس‌های تقویتی با معلم‌ها و کتاب‌هایی که خودمان معرفی می‌کنیم تحقق پذیر نیست. آموزشگاه‌ها دانش آموزان را به سمت خود می‌کشانند. راه حل این مسئله اصلاح ساختار آموزشگاه‌ها و نظارت بر فعالیت‌های آن هاست؛ ضمن اینکه باید اعتماد اولیا را به کلاس‌های مدرسه‌افزایش دهیم که شاید این موضوع به زمان بیشتری نیاز داشته باشد.

◆ عدم هماهنگی مسائل پرورشی و آموزشی هم مسئله دیگر مدارس است. باید طوری برنامه‌ریزی شود که مسائل پرورشی فقط سمت و سوی مسائل دینی را نداشته باشد. بلکه علاوه بر آن بتواند مشکلات آموزشی دانش آموزان را هم حل کند.

علی حسین شکوهی

کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی مدیر دبستان



شهر کرد و مدرس طرح تعالی مدیریت

◆ یکی از مشکلات این است که مدیران مدارس همه کاره‌اند؛ بنابراین، فرصت مطالعه‌شان کم است. از طرف دیگر، سیل عظیم بخشنامه‌های است که مدیران را در این گردداب غرق می‌کند. آیه ۲۶



علی حسین نصیر
دانشجوی دکترای جامعه‌شناسی
مدیر دبیرستان نمونه علامه طباطبائی، شهر کرد



مشکل این است که هیچ چیز سر جای خود نیست. اصولاً مدرسه و اهدافش دچار کجی عمیقی شده‌اند و از مسیر اصلی فاصله گرفته‌اند. امروز بحران اصلی، نمره‌گرایی و نتیجه‌گرایی در آموزش‌وپرورش به خصوص در مدارس خاص است. بمنظور می‌رسد، باید کنکور به عنوان آفت اصلی آموزش‌وپرورش برداشته شود. در حال حاضر، یادگیری و آموزش و تربیت دانش‌آموزان فدای موقفیت آن‌ها در کنکور شده است.

نیلوفر مؤمنی
مدیر دبیرستان دخترانه شهید باهنر، شهر کرد



تفاوت ساعت نظام آموزشی به هشت ساعت و تعطیلی پنجشنبه‌ها مناسب استان نمی‌ست و برای شهرهایی که در این روز همه اعضا خانواده تعطیل‌اند مناسب است. در زنگ‌های آخر، دیگر دانش‌آموزان توان نشستن در کلاس را ندارند. بهتر است به مدیران کل تقویض اختیار شود و طرح با توجه به شرایط استان‌ها و خانواده‌ها تغییر بیدا کند.

دغدغه دیگر من در مدرسه، وجود دبیر توانمند است. توانمندسازی معلمان اهمیت دارد و اگر صورت گیرد، انگیزه دانش‌آموزان هم بالا می‌رود. اگر در مدارس ما هم، مانند مدارس خاص، ساماندهی نیروها به عهده مدیران باشد و هر مدیری بتواند حداقل نیمی از نیروهایش را انتخاب کند، شاید تلنگری باشد به دبیری که در کلاس درسش در مدرسه ناکارآمد است ولی کلاس‌های زیز مینی و با هزینه‌های هنگفت کارآمد می‌شود.

سید ضیاء‌الهاشمی
مدیر دبیرستان دوره اول شهید بهشتی،
شهر کرد



یکی از دغدغه‌های ما به رغم شعار همیشگی‌مان، نبود ارتباط بین خانواده و مدرسه است. ما خانواده‌ها را بعد از ثبت‌نام دیگر نمی‌بینیم، مدیر علاوه بر مشکلات مدرسه باید مشکلات خانواده را هم رفع کند و برای دانش‌آموزان پدر و مادر باشد. تبعیضی که بین مدارس از جمله مدارس شاهد، نمونه، تیزهوشان، غیردولتی و... مدارس عادی وجود دارد، به این موضوع دامن می‌زند.

مهری درخشندۀ
کارشناس آموزش ابتدایی
مدیر دبستان بنت‌الهی فرخ‌شهر



در دوره ابتدایی با حجم زیاد کتاب‌های درسی فرصت کودکی را از دانش‌آموزان گرفته‌ایم. دانش‌آموز را مجبور می‌کنیم پنج ساعت در مدرسه باشد و او در زنگ آخر بی‌طاقت است.

موضوع دیگر، تقلیل ساعت‌های همکارانی است که بیش از بیست سال سابقه خدمت دارند. با این طرح، در مدرسه‌ای ما ۴۸ ساعت کلاس بدون معلم است. این کلاس‌ها را چگونه باید پوشش داد؟ مدیران باید ۶ ساعت و معاونان تا ۱۸ ساعت می‌توانند در کلاس درس حاضر شوند اما مشکلات اجرایی مدرسه آن قدر زیاد است که این کار امکان‌پذیر نیست. در نتیجه، از نیروهای مازاد دوره متوسطه استفاده شده و معلم این دوره بدون هیچ آموزش و اطلاعی از دوره ابتدایی وارد این حوزه شده است. این طرح ضریبه سنگینی به آموزش ابتدایی وارد کرده است. بمنظور می‌رسد که باید طرح‌ها در آموزش‌وپرورش هم‌گرا باشند. اگر طرحی مانند ارزشیابی توصیفی را جرامی کنیم، باید ظرفیت کلاس‌های ارطاً طوری تعریف کنیم که معلم توانایی اجرای آن طرح را داشته باشد.

عباس رجبی
کارشناس ارشد مدیریت آموزشی،
مدیر دبیرستان شاهد امام حسین (ع)،
شهرستان بروجن



یکی از مهم‌ترین مسائل، نگاه جزیره‌ای مدیران به مدرسه‌شان است. متأسفانه این آفتی است که مدیران فقط مدرسه خود را می‌بینند و از تجربه‌های سایر همکاران محروم می‌شوند. باید جلسات هماندیشی بین مدیران برگزار شود و این امکان وجود داشته باشد که آن‌ها تجربه‌های خود را بیکدیگر در میان بگذارند. همکاران دیگر هم تجربه‌ها را تخطیه نکنند. به این ترتیب، تجارب مدیری که بازنشسته می‌شود، به تاریخ نخواهد پیوست.

فرانک اردستانی سامانی
کارشناس ادبیات فارسی، مدیر دبیرستان
غیردولتی دخترانه ستایش، سامان



به نظر می‌رسد در دوره‌های ضمن خدمت باید تجدید نظری صورت گیرد؛ مثلاً کلاس هوشمند در آموزش اهمیت دارد اما متأسفانه هنوز برخی از مدیران طرز استفاده از آن را نمی‌دانند. در کنار دیگر دوره‌های ضمن خدمت، باید مباحثی را هم که نیاز روز معلمان است، در نظر گرفت.

مراد کریمی
مدیر دبستان ۲۲ بهمن، شهر کرد



یکی از مشکلات وجود طرح‌ها و برنامه‌های موازی و ناآگاهی کارشناسان ادارات آموزش‌وپرورش از این طرح‌هاست. برای مثال، ظاهراً متولی طرح‌هایی مانند تدبیر یا ارزشیابی توصیفی حوزه آموزش ابتدایی است؛ در حالی که همه حوزه‌ها در زمینه نیروی انسانی، مالی و... باید در اجرای برنامه‌ها دخیل باشند. پیشنهاد می‌کنم دستورالعمل‌هایی که مربوط به حوزه کاری این ادارات است، به آن‌ها ارسال شود و از طریق نشسته‌های هماندیشی یا کارگاه‌های آموزشی در جریان کار قرار بگیرند.

وجود دارد و به علاقه دانشآموزان اصلًا توجه نمی‌شود.



ساهلا فروزنده

کارشناس ادبیات فارسی مدیر دبیرستان
نمونه حضرت معصومه (س)، شهرکرد

به روز نبودن مدیران و دبیران یکی از مشکلات ماست؛ بهخصوص دبیرانی که سال‌های آخر خدمت خود را می‌گذرانند انگیزه‌های برای مطالعه و به روز بودن ندارند. بنابراین، گروههای آموزشی باید فعال‌تر باشند. در گذشته، گروه آموزشی از کتاب مصوبات آموزش‌پیش‌روش سالی یک بار مسابقه‌ای برگزار می‌کردند تا مدیر از این مسائل آگاهی داشته باشد. باید برنامه‌ریزی صورت گیرد تا مطالب مفید برای برنامه عملیاتی یا سالانه مورد استفاده مدیران قرار گیرد.



فریبا اسماعیلی

کارشناس آموزش ابتدایی، مدیر دبستان
دخترانه حضرت زینب (ص)، شهرکرد

همکاری نکردن اولیا با مدارس یکی از مشکلاتی است که در مدرسه با آن روبرو هستیم. متأسفانه در بیشتر مدارس اولیا در آموزش و تربیت همکاری لازم را با مدرسه ندارند. در رابطه با پایه اول ابتدایی، با برپایی طرحی به نام «خشتش اول» اولیا کارگاه‌های آموزشی برگزار می‌شود. اگر چنین طرحی برای پایه‌های دیگر هم برگزار شود، مدارس به نتایج خوبی دست می‌یابند.



فریبا سمائی

کارشناس ادبیات فارسی
مدیر مدرسه فاطمیه سورشجان، منطقه لار

هر سال تعداد زیادی برنامه اجرا می‌شود و در واقع، ما با هجوم برنامه‌ها روبرو هستیم. برنامه‌هایی اجرا و ضمن خدمت برگزار می‌شود. اما نتیجه این فعالیت‌ها را نمی‌بینیم. مثلاً من در برنامه رویکرد تربیتی شرکت داشتم اما بعد از مدتی تعطیل شد. این قبیل اتفاقات باعث این تصور در ذهن ما شده است که با تغییر هر وزیر آموزش‌پیش‌روش، طرح‌ها هم تغییر می‌کند. ما نتیجه این برنامه‌ها و دوره‌ها را در کجا ببینیم؟



فرزانه چراغ‌زاده

کارشناس الهیات، مدیر دبستان دخترانه
هیئت امنی ایحاج یدالله کیانی، شهرکرد

آگاه نبودن مدیران از بخشنامه‌ها، دستورالعمل‌ها، طرح‌ها و برنامه‌ها مشکل‌ساز است. گاهی مدیر از برنامه‌ها اطلاعی ندارد و از همکارانش اطلاعات می‌گیرد که آن‌ها هم نادرست است. بنابراین، در اجرای برنامه‌ها چندگانگی ایجاد می‌شود. بهتر است سایت یا منبعی ایجاد شود که مدیران پاسخ سوال خود را از آن دریافت کنند

با این روش، دانشآموزان نه جامعه‌پذیر پیش‌روش پیدا می‌کنند نه مسئولیت‌پذیر؛ فقط حجمی از محفوظات و اطلاعات را به آن‌ها ارائه می‌دهیم که معلوم نیست چه زمانی به کارشان بیاید. وقتی آینده این دانشآموزان را در نظر می‌آورم، می‌بینم مادرانی هستند که نه از نظر جسمی شرایط مناسبی دارند نه از لحاظ روحی در وضع مطلوبی قرار دارند. مدارس ما استرس‌زا هستند و ما برای دانشآموزان تنشزا هستیم. فکر می‌کنم با این شیوه، نسل خوبی پیش‌روش نمی‌دهیم. به‌نظر می‌رسد باید در ساعات درسی و حجم کتاب‌ها تجدید نظر صورت گیرد.

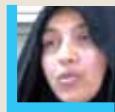
شهباز اسماعیلی



کارشناس ارشد مدیریت آموزشی
معاون پژوهش و برنامه‌ریزی نیروی انسانی
آموزش‌پیش‌روش استان چهارمحال بختیاری

موضوعی که ما را دچار مشکل کرده، اشتیاق همکاران برای احراز پست معاونت یا مدیریت در سال‌های آخر خدمتشان بهدلیل پرداخت حق مدیریت یا معاونت است. یکی از راهکارهای این موضوع این است که همکاران در زمان بازنشستگی به تعداد سال‌های مدیریتشان، یک سی ام حق مدیریت دریافت کنند. بخش‌هایی از جمله فولاد مبارکه که مدیریت مدرن را اجرا می‌کنند، از این روش استفاده می‌کنند و موفق هم بوده‌اند.

کتابیون صفا



مدیر مدرسه نمونه پژوهش، شهرکرد

ما دورنمایی از نظام آموزشی جدید نداریم. نمی‌دانیم قرار است سوالات کنکور از چه مبنایی باشد و یا اصلاً این دانشآموزان که وارد نظام جدید آموزشی شده‌اند، کنکور خواهند داشت یا خیر. به‌همین علت، ما پاسخ‌گوی سوالات اولیا و دانشآموزان نیستیم.

معمولاً معلمان پس از چند سال، دیگر وارد حوزه تحقیق و پژوهش نمی‌شوند که دلایل متعددی از جمله بی‌انگیزگی دارد. اگر منطقه یا استان فصل‌نامه‌ای را به انتشار نتیجه تحقیقات معلمان اختصاص دهد، می‌تواند معلمان را به این سمت و سو تشویق کند.

سکینه براتی



مدیر دبیرستان دوره اول نمونه فرزانگان،
شهرستان بروجن

یکی از دغدغه‌های مدیران، هدایت تحصیلی دانشآموزان است. دانشآموزان مدرسه‌ما وارد دوره دوم متواته در مدرسه نمونه یا تیزهوشان می‌شوند اما انتخاب رشته‌شان از مرکز صورت می‌گیرد؛ مثلاً امسال مدرسه تیزهوشان بروجن ۱۴ نفر در رشته تجربی و ۱۴ نفر در رشته ریاضی را پذیرفت. برخی از دانشآموزان، به ویژه آن‌ها که وارد رشته ریاضی شده‌اند، به رشته خود علاقه ندارند. در مدارس نمونه هم همین مشکل



چرا شورای معاونان باید برای همه استان تصمیم بگیرد؟
شورای معاونان استان باید این جمی قوی برای مدیریت آموزشگاهی از همه دوره‌ها و همه رشته‌های تحصیلی را در اختیار داشته باشد. هیچ برنامه‌ای هم بدون ارزیابی این انجمن مصوب نشود.

مجله صدای مدیران نیست، صدای مسئولان است؛ در حالی که مجله باید صدای مدیر آموزشگاهی باشد نه صدای مسئولان نظارتی یا استادی. ما مجله توصیه‌ای نمی‌خواهیم؛ مجله چالشی می‌خواهیم. از سوی دیگر، مجله رشد مدیریت مدرسه باید چتر دیگر مجلات باشد. باید بین ایده‌ها و طرح‌هایی که برای معلم اجرا می‌شود، ارتباط برقرار کند؛ مثلاً اگر درس پژوهی در مجله رشد معلم مطرح می‌شود، توسط رشد مدیریت مدرسه تقویت گردد.

وضعی حبیبی

لیسانس حقوق معاون آموزش متواته
آموزش و پرورش استان چهارمحال و بختیاری،
۱۷ سال سابقه مدیریت



گروه آموزشی مدیران تشکیل شده است اما اگر در زمان حضور مدیران در جلسات این گروه در مدرسه اتفاقی بیفتد، مدیر باید پاسخگو باشد. انتظار داریم برای این موضوع، راه حلی قانونی ایجاد شود. جداسازی و تقسیم‌بندی دبیران و دانش آموزان به مدارس نمونه و شاهد و... از دیگر مشکلاتی است که با آن روبرو هستیم.

علی اصغر امیری

معاون اجرایی، با ۲۷ سال سابقه معلمی
بسیاری از دانش آموزان از مناطق روستایی به مدارس نمونه می‌آیند اما چون این مدارس شبانه‌روزی نیستند، معمولاً یک سال که می‌گذرد، دیگر این دانش آموزان به مدرسه نمی‌آیند. حدود ۳۰ درصد دانش آموزان بعد از یک سال تحصیلی دیگر به مدرسه مانمی‌آیند. حضور معلمان پروازی هم از دیگر مشکلات ماست. این همکاران معمولاً از مناطق دیگر می‌آیند و چند ساعت در مسیر هستند و دیگر تاب و توانی برای تدریس ندارند. بهتر است برای حل این مشکل، سهمیه نیروهای عادی بیشتر شود.

پرویز اسماعیلی

کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه
آموزش و پرورش، مشاور اجرایی مدیر کل
آموزش و پرورش استان



آموزش و پرورش با نهادهای دیگر، از جمله خانواده، در ارتباط است. ما در مدارس مشکلاتی داریم که باید در خانواده‌ها حل شوند؛ بهویژه خشم ناشی از تنشی‌های درون خانواده. بنابراین، باید از خانواده‌ها در این زمینه کمک بگیریم. بهتر است جلساتی با همکاری والدین برگزار شود که در آن با تعامل اولیا خانواده و مدرسه تجارت و راه حل‌هایی ارائه شود.

سوسن شاهقلی‌بان

کارشناس آموزش ابتدایی، مدیر دبستان
حضرت خدیجه(س)، فرخ شهر



شخصیت دانش آموزان در دوره ابتدایی شکل می‌گیرد. در این دوره، مشکلاتی در میان بچه‌ها دیده می‌شود که حل آن‌ها در تخصص مدیر و معاون نیست. برای اینکه خروجی بهتری از آموزش و پرورش به جامعه تحويل دهیم، مدارس ابتدایی به نیروی مشاور نیازمندند.

پروین السادات ایرانی

مدیر مدرسه آل ابراهیم، شهر کرد



در زمان ثبت‌نام اعلام می‌شود که مدارس، حتی مدارس هیئت امنایی، از خانواده‌ها هیچ وجهی دریافت نکنند اما اگر در زمان ثبت‌نام وجهی دریافت نکنیم، نمی‌توانیم مدرسه را مدیریت کنیم.

سکینه کرمی

کارشناس مدیریت آموزشی
مدیر دبستان انبیاء، شهر کرد



پایه ششم بدون برنامه‌ریزی و سازماندهی نیروها وارد دوره ابتدایی شد. از سوی دیگر، ما با تقلیل نیروی انسانی مواجه شدیم. از این رو، برخی از معلمان دوره دبیرستان وارد دوره ابتدایی شدند که نه دوره‌ای در این باره گذرانده بودند و نه در این دوره تجربه‌ای داشتند. مدارس خاص می‌توانند نیروهای خود را انتخاب کنند اما نیروهای دبیرستان و افرادی تجربه در دوره ابتدایی، وارد مدارس عادی و دولتی می‌شوند.

خدیجه شمس‌پور

کارشناس ارشد ادبیات فارسی
مدیر هنرستان فرزانه شهر کرد



شرایط استان ایجاد می‌کند که در حوزه هنرستان رشته‌های متعدد تری ایجاد شود. البته قبل از آن باید پیش‌زمینه هنرستان رشته‌های فراهم گردد. بعد از تغییر نظام آموزشی، هنرآموزان و هنرجویان به هنرستان آمدند اما هنوز امکانات جدید آماده نشده بود.

حسن نادعلی پور

دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی
مسئول گروه‌های آموزشی متواته استان



چهارمحال و بختیاری

در مدارس، مدیران هیچ جایگاهی ندارند و اولیا و نظام آموزشی هر کدام آن‌ها را به یک سو می‌کشند. به این ترتیب، آن‌ها هیچ برنامه‌ای برای ایده‌های خود ندارند. تا مدتی پیش مدیران گروه آموزشی نداشتند اما امسال این گروه تشکیل شده و قرار است از این پس میزگردهای علمی توسط این گروه برگزار شود.

توجه به نتایج حاصل، درباره کم وکیف پیشرفت آنان در یادگیری و توفیق خود در آموزش به داوری می پردازد. بنابراین، اگر نگاه به امتحانات «پایان کار» باشد، اعلام نتایج و دادن کارنامه هم کاری از سر تشریفات و رفع تکلیف خواهد بود، اما اگر نگاه به امتحانات «تغییر و اصلاح» باشد، دادن کارنامه هم بخشی از فرصت اصلاحی خواهد بود. خوب است مدارس با تدبیری، فرصت هایی برای دانش آموزان پیش بیاورند تا آن ها بتوانند نتایج عملکرد خود را تحلیل کنند و با گرفتن کارنامه، آن را به بایگانی نسپارند. یکی از کارهای ساده که بیشتر نقش انگیزشی دارد، اعلام وضعیت هر دانش آموز و راهنمایی او برای اقدامات لازم اصلاحی است.

امید می رود مجموعه مدیریتی مدارس، نگاهی علمی و تربیتی به فرصت کارنامه دادن داشته باشند و این فرصت را به سادگی از دست ندهند. چند سال پیش، مدیر یکی از مدارسی که احساس

یکی از اهداف عمدۀ ارزشیابی، اصلاح عملکرد است؛ هم برای دانش آموز و هم برای معلم. اگر قرار باشد نتایج ارزشیابی را پایانی برای کار معلم و دانش آموز بدانیم، در واقع، ارزشیابی به هدف اصلی خود نائل نشده است. ارزشیابی باید به معلم کمک کند تا نقاط قوت و ضعف کارش را تشخیص دهد و برای رسیدن به نتایج بهتر، به سراغ تغییرات و اصلاحات لازم برود. دانش آموز هم از طریق نتایج امتحانات، باید بتواند به تحلیل عملکرد خود در هر درس پردازد و با یافتن ضعف هایش، مسیر بیشتر تحصیلی را هموار سازد.

سیف (۱۳۹۱) معتقد است سنجش و ارزشیابی آخرین حلقه از زنجیرۀ فعالیت های آموزشی معلم را تشکیل می دهند و تکمیل کننده سایر فعالیت های او به حساب می آیند. معلم در این مرحله از کار خود، به کمک روش ها و فنون گوناگون، به سنجش فرایندها و فراورده های یادگیری دانش آموزان اقدام می کند و با

کارنامه بازبان خوش

پیشنهادهایی برای درج در کارنامه

دانش آموزان متوسطه ۲

ابراهیم اصلاحی



کرده بود باید از فرصت اعلام نتایج و دادن کارنامه به خوبی استفاده کند، به من پیشنهاد داد متن‌هایی آماده کنم تا در کنار کارنامه مورد استفاده قرار گیرد. این متن‌ها برای دو مخاطب، یعنی دانش‌آموز و والدین و البته با در نظر گرفتن وضعیت تحصیلی دانش‌آموز نوشته شد. در ادامه، چند نمونه از این متن‌ها را می‌خوانیم: با این توضیح که، محتوای هر متن نشان می‌دهد که برای دانش‌آموز در سطوح گوناگون: ضعیف، متوسط یا قوی نوشته شده است. شاید شما ایده‌هایی بهتری برای کارنامه دادن و تهییه چنین متن‌هایی داشته باشید؛ از دریافت تجارب شما استقبال می‌کنیم.

۱ این کارنامه توست!

می‌گویند اگر انسان تصور کند که موفق می‌شود یا شکست می‌خورد، در هر دو صورت درست فکر کرده است! به عبارت دیگر، به آنچه فکر می‌کنی، دست خواهی یافت. می‌توانی به هر آنچه داری و موفقیتی که کسب کرده‌ای، قانع باشی، اما چرا به قله‌های بالاتر و موفقیت‌های بیشتر نمی‌اندیشی؟ توشنان داده‌ای که توشن را داری؛ پس تووانایی‌هایت را تمرکز کن و انتظارت را از خودت بالا ببر! «دورها آوایی است که تو را می‌خواند!»



۲ این کارنامه توست!

می‌توانی از تلاش‌های راضی باشی، اما باید باشد که موفقیت یک سفر است، نه مقصد! حتی اگر به مقصدی برسی، راه تمام نشده است و باید به مقصد بعدی بیندیشی. خوب است که تووانایی‌هایت را شناخته‌ای و به آن‌ها باور داری، اما مانند ورزشکاری که دائم تلاش می‌کند رکوردهش را ارتقا بدهد، تو هم با یکی دو موفقیت، قانع نشو و تلاشت را ادامه بده. زندگی فرصتی تکرار ناشدنی است؛ از لحظه‌لحظه آن بهره ببر؛ هم برای یادگیری بیشتر و هم برای ادب و انسانیت.

۳ این کارنامه توست!

زندگی برای هر انسانی موقعیت‌هایی را پیش می‌آورد تا برگردد و مسیری را که آمده است، دوباره مرور کند. در این میان، انسان‌هایی موفق‌ترند که خودشان در زندگی فرصت‌هایی را برای مرور گذشته و خودارزیابی به وجود آورند و تصمیم‌هایی درستی برای ادامه مسیر بگیرند.

تو چه می‌کنی: منتظر ایستگاه‌های زندگی می‌مانی یا خودت ایستگاه را تعیین می‌کنی؟!

به کجا چنین شتابان؟ کی می‌خواهی به ایستگاهی برسی و کمی عاقلانه‌تر و با حوصله بیشتر دریاره زندگی، افکار و اعمال خودت بیندیشی؟

۴ مادر و پدر گرامی
می‌گویند این است فرمول موفقیت در تربیت: دانش تربیتی + تعهد قلبی + عشق بدون قید و شرط؛
شما چه فکر می‌کنید؟

۵ مادر و پدر گرامی
هدف تربیت، راهنمایی و اصلاح است نه دستور و تحمل.
شما چه فکر می‌کنید؟

۶ مادر و پدر گرامی
فرزندان ما درس می‌خوانند تا زندگی کنند، نه اینکه زندگی می‌کنند تا درس بخوانند!
شما چه فکر می‌کنید؟

نگاهی به پشت سر بینداز؛ آیا از آنچه کرده‌ای و از مسیری که آمده‌ای، راضی هستی؟ حالا به پیش رو بنگر و مسیری که قرار است ادامه بدهی؛ چه تصمیم‌های تازه‌ای باید بگیری؟ دست به کار شو! زمان به سرعت می‌گذرد؛ سعی کن فرصت را از دست ندهی.

۷ این کارنامه توست!

پیش‌بینی چنین وضعیتی خیلی سخت نبودا و قنی کاری را ضعیف شروع کنی و ضعیف ادامه بدهی، معلوم است نتیجه چه می‌شود! به یاد داشته باش، تا خودت تصمیم نگیری وضعیت را عوض کنی، چیزی تعییر نخواهد یافت. امروز، اولین روز فردای توست. آیا بهتر نیست امروز را جو دیگری آغاز کنی؟ اراده و تلاشت را به کار بگیر تا به نتایج بهتری برسی.

۸ این کارنامه توست!
وقت آن است که کلاهت را قاضی کنی؛ آیا این است انتظاری که از خودت داری؟

کسی که لنگلنگان راه می‌رود هم به مقصد می‌رسد؛ البته کمی دیرتر! مشکل آن است که کسی سالم باشد، ولی خود را به لنگیدن بزندا! برخیز! اما این بار محکم و با اراده گام بردار، آینده روشن است.

۹ این کارنامه توست!
بسیاری از ماده و حدود تووانایی‌های مان را به خوبی نمی‌شناسیم. کافی است یک بار اتفاقی بیفتاد و کاری را نجات دهیم که قبل از آن خودمان هم باور نمی‌کردیم از پس آن برآیم! برای تو چنین تجربه‌ای پیش آمده است یا نه؟ این کارنامه توست! بیا و برای امتحان خودت هم که شده است، تصمیم بگیر تا کاری کنی، کارستان! ببین توان تو قدر است؟ از این توان تا چه اندازه به درستی استفاده می‌کنی؟ چقدر از آن هدر می‌رود و چرا؟ اطمینان داشته باش با تمرکز بر تووانایی‌هایت، می‌توانی به نتایجی بررسی که شاید خودت هم باور نکنی!

منبع: سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۱). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: نشر دوران.

صداهای خاموش تحول بنیادین آموزش و پرورش

دکتر سید محمد حسین حسینی
کارشناس پژوهشی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

مقدمه
امروزه تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش کشور به مهم‌ترین رخداد آموزشی مدارس تبدیل و تمامی مدارس ابتدایی، متوسطه اول (که روزگاری نه چندان دور، راهنمایی تحصیلی نامیده می‌شد)، و متوسطه دوم با آن دست به گریبان اند. تحول یا تغییر بنیادین نظام‌های آموزش و پرورش موضوعی پیچیده، پویا، سازگارشونده و اتلافی است. پیچیده است؛ چون فقط کتاب درسی و تغییر در آن را شامل نمی‌شود، بلکه تغییر و تحول در معلم، تغییر در برنامه‌های درسی، تغییر در سیستم و ساختار آموزشی، نوآوری و اصلاح را در برمی‌گیرد (فولن، ۲۰۰۷). پویاست؛ زیرا تغییر یا تحول بنیادین در زمان‌ها و مکان‌های مختلف، متفاوت است و نمی‌توان یک برنامه درسی یکسان را برای کل کشور در نظر گرفت. سازگارشونده است؛ چون تحول نظام‌های آموزشی بدون سازگاری و همخوانی با شرایط، نیازها و علائق، توانمندی‌ها، منابع- امکانات و موانع محدودیت‌های یادگیرنده‌گان و جامعه ملی- محلی و همچنین تناسب با دانش موضوعی، ارزش آموزشی ندارد و نمی‌توان به اثربخشی آن امیدوار بود. اتلافی است؛ زیرا شروع و اجرای تحول



بنیادین نظام آموزشی، همانند تغییر در بسیاری از سیستم‌های زنده، نیازمند از دست دادن انرژی، سرمایه و منابع انسانی، مالی و مادی است و صرفاً پس از نهادینه شدن و جا افتادن این تحول، شرایط برای بازگشت سرمایه و منابع انسانی، مالی و مادی مهیا می‌گردد.

مسلسلًّا موضوعی این چنین پیچیده، بولیا، سازگارشونده و اتلافی نیازمند مشارکت و درگیری فعال افراد مختلف در سطوح مختلف نظام آموزشی (مرکز، استان، منطقه و مدرسه) است که با عنوان بازیگران یا دست‌آور کاران تغییر یا تحول بنیادین شناخته می‌شوند. به بیان دیگر، انجام تحول بنیادین توسط عده‌ای محدود در مرکز یا وزارت آموزش و پرورش نه ممکن است و نه عقلانی. بنابراین، تحول بنیادین آموزش و پرورش زمانی محقق می‌شود که بازیگران اصلی آن - یعنی معلمان، دانشآموزان، مدیران، نیروی انسانی، والدین، رهبران اجتماعی و افراد بانفوذ جامعه ملی و محلی، متخصصان دانشگاهی، مدیران و رهبران آموزشی مناطق و استان‌ها، معاونان مختلف وزیر، و خود وزیر آموزش و پرورش، نمایندگان وزارت علوم، بازارکار، سازمان‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، و علمی - فناورانه، و حتی مهمن‌تر از همه، شخص اول دولت - صدایی رسا و مسئولیتی کلیدی و انکارناپذیر در تصمیم‌گیری‌های آن داشته و به صورتی هماهنگ، یکپارچه و هم‌افزایانه (سینزیک) به تحول بنیادین بپردازند. اینکه صدا یا مسئولیت این بازیگران مختلف در تحول بنیادین آموزش و پرورش چیست، موضوعی است که این مقاله در صدد تبیین آن است. البته ترسیم چنین صدایی برای همه بازیگران تحول بنیادین در یک نوشتار یا مقاله ممکن نیست. بنابراین، در این نوشتار به مدیران مدارس پرداخته شده است و دیگر بازیگران تحول بنیادین در شماره‌های آتی نشانی، مدنظر قرار خواهد گرفت.

ترسیم صدای مدیران مدارس، به عنوان یکی از اساسی‌ترین

بازیگران تغییرات آموزشی یا تحول بنیادین نیازمند پاسخ‌گویی

به چهار سوال زیر است:

۱. چرا مدیران مدارس باید به عنوان بازیگران مهم تغییر یا تحول بنیادین آموزش و پرورش در نظر گرفته شوند؟

۲. در عرصه تحول بنیادین، مدیران مدارس چگونه می‌توانند به بازیگرانی فعال تبدیل شوند؟

۳. براساس مطالعات و پژوهش‌های بین‌المللی، مدیران مدارس چه نقشی در تغییر و تحولات آموزشی داشته‌اند؟

۴. مدیران مدارس کشور در تحول بنیادین نظام آموزشی اخیر تا چه حد ایفای نقش کرده و بازیگرانی مهم بوده‌اند؟

تحول بنیادین آموزش و پرورش و ضرورت صدای

مدیر مدرسه

مدیران مدارس بازیگران مهم تغییر یا تحول نظام‌های آموزشی هستند؛ زیرا:

۱. هر تغییر یا تحول آموزشی باید به اجرا درآید. تغییری که اجرا نشود، طرحی ناقص بوده و به فراموشی سپرده می‌شود. اجرای موفقیت آمیز تغییر یا تحول آموزشی نیز مستلزم رهبری مصمم، و شکل‌گیری و ارتقای تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری مشارکتی در مدرسه است؛ امری که از وظایف اساسی مدیران مدارس تلقی می‌شود. به بیان دیگر، مدیر مدرسه به عنوان یک رهبر مصمم (فولن، ۲۰۱۰)، نقشی اساسی در ایجاد و ارتقای تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری مشارکتی در مدرسه دارد. (جمچو، ۲۰۱۴) و از عوامل مهم اجرای موفقیت آمیز تغییر آموزشی تلقی می‌شود (داننو و کستلانو، ۲۰۰۱؛ فولن؛ مورفی، ۱۹۹۴).

۲. هر تغییر آموزشی باید موفقیت آمیز بوده، به اهداف از قل عیین شده خود دست یابد و اثربخشی آن تأیید شود. موفقیت تغییر برنامه‌های درسی به شدت به نقش‌ها و فعالیت‌های مختلف مدیر مدرسه شامل تدوین اهداف یا چشم‌اندازی مشترک با مدرسه، توسعه ارتباط صادقانه با کارکنان، حل مشکلات پیچیده، تمرکز بر تدریس و یادگیری، و درگیری در جامعه محلی وابسته است (هولمز، کلمت و البرایت، ۲۰۱۳).

۳. تغییر یا تحول آموزشی باید نهادینه و پایدار شود. این تغییر و تحول مسلماً بدون نهادینه شدن، ناقص است و به مرور زمان به فراموشی سپرده شده، یا کنار گذاشته می‌شود. چنین رخدادی به معنای اتلاف و از بین رفتن تمامی اقدامات و منابع و امکانات مادی، انسانی، مالی و کالبدی و شکست تغییر آموزشی است. یکی از شروط نهادینه شدن تغییر آموزشی، نظام‌مند بودن آن است. همان‌طور که فولن (۲۰۰۷)، به عنوان یکی از اندیشمندان بزرگ تغییر آموزشی در جهان، اظهار می‌کند، پایداری تغییر آموزشی ممکن است که مدیرانی است که تغییر سیستمی را شروع کرده‌اند و استمرار می‌بخشند؛ بنابراین، تحول بنیادین آموزش و پرورش بدون نقش یا صدای رسانی مدیران مدارس، محکوم به شکست خواهد بود.

۴. بسیاری از یافته‌های پژوهشی کسانی مانند یورگنسون (۲۰۱۶)، لوین و داتون (۲۰۱۲)، مادینیچ و هانی (۲۰۰۸)، هس و کلی (۲۰۰۷)، یونونگ (۲۰۰۶)، هالینجر (۲۰۰۵)، و کلبرن (به نقل از اسکوثرز، ۲۰۱۵)، نشان می‌دهد که مدیر مدرسه یکی از اصلی‌ترین عوامل یا بازیگران تغییر آموزشی است.

تحول بنیادین آموزش و پرورش و چگونگی صدای

مدیر مدرسه

در برآرde صدا و نقش مدیر در تغییر یا تحول بنیادین آموزش و پرورش دیدگاه‌ها و نظرات مختلفی وجود دارد. لوین و داتون (۲۰۱۲) معتقدند که نقش مدیر در تغییر متفاوت بوده و از مهیاکننده غیرفعال اطلاعات تا مشارکت‌کننده فعال در نوسان است. از نظر آن‌ها، مهم‌ترین وظایف مدیر شامل تدوین اهداف مورد نیاز مدرسه و جامعه محلی، تدارک ساختارهای حمایتی، ایجاد سرمایه انسانی و اجتماعی و ایجاد جوی از اعتماد و مشارکت بین کارکنان است. از نظر ون دروستون (۲۰۰۷) مدیر نقشی راهبردی در آغاز

۶ برنامه‌ریزی برای اجرای تغییر آموزشی: شامل تدارک منابع انسانی، مالی و فیزیکی پیش‌نیاز (ارنشتاین و هانکینس، به نقل از مافورا و فوراباتو، ۲۰۱۳؛ مارش و ویلیس، به نقل از همان) و همچنین بافتی (مبتنی بر ستری‌یازمینه) کردن فرایند برنامه‌ریزی و اطمینان از مؤثر بودن فعالیت‌های پیش‌بینی شده براساس شرایط منحصر به فرد تک تک مدارس؛

۷ سازماندهی حجم کار آموزش و منابع مناسب شامل سازماندهی فعالیت‌های مدرسه با هدف هماهنگ کردن یاددهی- یادگیری با چشم‌انداز مدرسه، نظارت بر تخصیص و توزیع کار بین معلمان، شناسایی، تهیه و تخصیص منابع لازم، هدایت معلمان در جهت انتخاب مواد برنامه درسی؛

۸ هدایت اجرای تغییر آموزشی در برگیرنده نظارت بر اجرای تغییر، هدایت و راهنمایی معلمان درباره محتوا و روش‌های درست اجرای برنامه‌های درسی جدید در کلاس‌های درسی، هدایت و راهنمایی، نظارت مستمر از طریق مشاهدات کلاسی، آزمون‌ها و امتحانات تعدیل کننده و بررسی کار یادگیرندگان با تمرکز بر میزان کاربرد روش‌ها و راهبردهای تدریس؛

۹ تدارک توسعهٔ حرفة‌ای دائمی شامل کمک به معلمان برای کسب دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های لازم و به روز بودن در زمینه تحولات برنامه درسی؛

۱۰ ارزشیابی اجرای تغییر آموزشی برای: (الف) تعیین اینکه آیا فعالیت‌های پیش‌بینی شده طبق برنامه و بدون تغییر ادامه یافته یا انحرافاتی صورت گرفته است، برنامه سازگار شود، موقعیت به طور کل تغییر یابد، یا برنامه درسی جدید تدوین شود (اسمیت و کرونچه، به نقل از مافورا و فوراباتو، ۲۰۱۳؛ ون دونتر و کروگر، به نقل از همان؛ ب) چالش‌های احتمالی مانع اجرای تغییر برنامه درسی شناسایی شده و راه حل‌هایی مناسب ارائه شود، و (ج) فعالیت‌های آموزشی اثربخش و شایسته تقدیر و پایدارسازی شناسایی شود.

یورگیسون (۲۰۱۶) تصمیمات و وظایف مدیر را شامل انتخاب از بین منابع مختلف و اجرای آن در سطح مدرسه، تلاش برای ماندگاری بیشتر کارکنان در مدرسه و جلوگیری از جایه‌جایی آن‌ها، تلاش همراه با کارکنان برای تدوین برنامه درسی جدید، و علاقه‌مندی و تعهد به آن، ایجاد انتظارات بسیار بالا از دانش‌آموزان در معلمان، کارکنان و جامعه محلی، و رهبری برآنامه درسی عنوان می‌کند

رائد هامبو و مافوسا^{۱۱} (۲۰۱۵) معتقدند که نقش مدیران در تحول آموزشی عبارت‌اند از: آگاه ساختن کارکنان مدرسه از مزایای تغییر برنامه درسی برای یادگیرندگان، جست‌وجوی دیدگاه‌های صنعت درباره نیاز به بازنگری برنامه درسی، و ارزیابی مشترک (با کارکنان مدرسه) مهارت‌هایی که مدرسه در صدد توسعه آن‌ها از طریق برنامه درسی است.

مهم‌ترین فعالیت‌های مدیریت تغییر آموزشی از نظر جونز، پوتر، بر/اهیم^{۱۲} (۲۰۰۱) عبارت است از: ۱. تبدیل تغییر برنامه درسی به اولویت اول مدرسه؛ ۲. حمایت از کسب موفقیت؛^۳ ۳. برنامه‌ریزی و تدارک منابع برای تغییر اثربخش برنامه درسی؛^۴ اطمینان از مشارکت تمامی دانش‌آموزان در یادگیری مربوط به کار به عنوان بخشی از حق خود؛^۵ کار روی نقاط قوت بهترین گروه‌ها

تغییر دارد. به بیانی دقیق‌تر، وقتی مدیر در اجرای تغییر به خوبی از کارکنان حمایت کند و از طریق نوسازی فردی هدف محور، مطالعات علمی مستمر و توسعهٔ حرفة‌ای به عنوان رهبر و الگو، نقش عاملی برای نوسازی آموزش را ایفا نماید، کارکنان به پذیرش تغییر متمایل‌تر می‌شوند.

لاشوی^۶ (۱۹۹۷) استدلال می‌کند که مدیران در درجه اول باید با الشتیاق دربارهٔ چشم‌انداز تغییر امکان‌پذیر است.

مالکین و دیگران (به نقل از مافورا و فوراباتو، ۲۰۱۳) عقیده دارند که مدیران باید معلمان را در فرایند تصمیم‌سازی مشارکت دهند و منابع مناسب و مربوطه را مهیا کنند. این امر سبب می‌شود دلگرمی و تعهد معلمان نسبت به تغییر افزایش یابد و حفظ شود.

کاکوود، کارل و پارک^۷ (به نقل از اکتبر، ۲۰۰۹) نقش مدیر مدرسه را رهبری آموزشی در مدرسه می‌دانند و معتقدند که این امر در برگیرندهٔ ابعاد مدیریت آموزشی، هدایت، رهبری آموزش، خدمت اجتماعی به شرح نمودار زیر است.



براساس نمودار فوق، رهبری آموزش یکی از فعالیت‌های اساسی مدیران مدارس در روند فرایند یاددهی- یادگیری و تغییر آموزشی است. رهبری آموزشی زمانی ممکن می‌شود که مدیر به تسهیل و توسعهٔ برنامه‌ریزی درسی اثربخش در جهت مهارت‌های برنامه درسی ضروری برای یاددهی- یادگیری، توسعهٔ آموزشگاه یا مؤسسه‌ای بپردازد و رشد فردی، آموزشی و حرفة‌ای معلمان را میسر سازد (کارل، به نقل از اکتبر، ۲۰۰۹). همچنین، حمایت و هدایت اثربخش کارکنان در مسیر نوسازی برنامه و توسعهٔ آموزشی از دیگر تصمیم‌سازی‌های مدیر قلمداد می‌شود.

نقش گروه مدیریتی مدرسه در مدیریت تغییر آموزشی از نظر ندو^۸ (۲۰۰۸) شامل تدارک محیط مدرسه برای تغییر آموزشی، مدیریت زمان، ارائه تخصص حرفة‌ای در زمینه دانش برنامه درسی، حصول اطمینان از اجرای صادقانه برنامه‌های درسی جدید، تهییهٔ پیش‌نویس برنامه کاری، ایجاد ارتباطی حمایتی با تمام دست‌اندرکاران، برنامه‌ریزی و کنترل منابع، ایجاد گروه‌های پشتیبان برای افزایش عملکرد افراد و خود گروه مدیریتی، ایجاد، حفظ و تقویت روابط کاری اثربخش، انتخاب و حفظ کارکنان و مربیان، تبدیل تغییر آموزشی به اولویت اول، مدیریت مسائل جنسیتی، نظارت و ارزشیابی طرح‌هast.

مهم‌ترین وظایف یا تصمیم‌سازی‌های مدیران در مسیر تغییر یا تحول آموزشی از نظر مافورا و فوراباتو (۲۰۱۳) عبارت‌اند از:

دلیل نگرانی نسبت به امنیت شغلی (داو و وايتهد، به نقل از همان) و حفظ ساختارهای سازمانی موجود (کورکوران، واکر و وايت، به نقل از همان)، مستقل بودن کار تدریس از حوزه فعالیت مدیران مدارس (دیل و سلوتی، به نقل از همان)، کم توجهی به انتظارات آموزشی (پداگوژیکی) مدیران در فعالیت‌های آموزشی و در زمان تغییر آموزشی (ایسوود و مونتگوری، به نقل از همان)، و نبود نظرات مؤثر بر عملکرد مدیران (دربین^۹، به نقل از همان) از مهم‌ترین این مشکلات هستند. بنابراین، شواهد نشان می‌دهند که صدای مدیران در تعییرات آموزشی شنیده نمی‌شود و مدیران به صدای خاموش تحول و تغییر آموزشی بدل شده‌اند.

اگر چه در باره نقش و صدای مدیران در تحول بنیادین آموزش‌پرورش کشور پژوهشی صورت نگرفته و یافته‌ای علمی وجود ندارد، به نظر می‌رسد چشم‌انداز ملی در این زمینه با چشم‌انداز بین‌المللی همسوست و مدیران مدارس عملاً صدایی در تحول بنیادین ندارند. البته پاسخ‌های خوانندگان محترم این نوشتار می‌توانند در رسیدن به دیدی مناسب و واقعی یاری‌رسان باشد. بنابراین، از خوانندگان عزیز، به ویژه مدیران محترم مدارس، تقاضا می‌شود پاسخ‌های خود را به این سوال که «آیا مدیران مدارس در تحول بنیادین آموزش‌پرورش کشور نقش و صدایی دارند و اگر بلی، چه نقشی؟» را از طریق پست الکترونیکی نشریه یا Hosseini 261@gmail.com با نویسنده مقاله در میان بگذارند.

۲
مدیران مدارس رهبران تغییر در مدرسه هستند و موقیت تغییر برنامه‌های درسی به شدت از نقش‌ها، صدایها و فعالیت‌های مختلف آن‌ها در مدرسه تأثیر می‌پذیرد. بنابراین، نیاز است موانع مختلف موجود بر سر راه مشارکت فعال آن‌ها در تغییر و تحول بنیادین آموزش‌پرورش برداشته شود و مهارت‌های مختلف ایفای چنین نقش‌هایی شامل مهارت‌های سیاسی و استفاده از قدرت اجتماعی برای حل تعارضات و ایجاد تافقی عمومی در آن‌ها پرورش یابد (بنویست^{۱۰}، به نقل از سیو، ۲۰۰۸ و یلور^{۱۱}، به نقل از همان) و مدیران نه تنها بین طراحی و آموزش برنامه‌دروی رهبری کنند (مورفی، ۱۹۹۴) بلکه رهبر پرورش حل مسئله مشارکتی و جمعی نیز باشند (بروان و هانتر، به نقل از همان).

پی‌نوشت‌ها

1. Datnow, A., & Castellano, M.E.
2. Holmes, K., Clement, J., & Albright, j.
3. Jorgennsen, R.
4. Mandinach, E.B., & Honey, M.
5. Young, V.M.
6. Squires, T.M.
7. Van der Westhuizen, P.C.
8. Lashway, L.
9. Cawood, Carl & Park.
10. Ndou, N.F.
11. Rudhumbu, N., & Maphosa, C.
12. Jones, C., Potter, M., & Ebrahim, N.
13. Kearney, kelsey, & Herrington
14. Grissom & Loeb
15. Mendels, P., & Mitgang, L.D.
16. Dow & Whitehead
17. Houts
18. Benveniste

برای مشارکت در فعالیت‌های برنامه‌دروی جدید، ۶. استفاده از مشارکت‌کنندگان بیرونی برای دستیابی به تغییر موقیت‌آمیز برنامه‌دروی؛ ۷. ایجاد رهبری اثربخش برای بیش بردن تغییر؛ ۸. ایجاد رویکردی مشترک به عنوان نیروی محرکه تغییر اثربخش؛ ۹. به رسمیت شناختن کارکنان و استفاده از مشارکت آنان؛ ۱۰. اشاعه و انتشار فعالیت‌های خوب؛ ۱۱. کسب اطمینان کارکنان؛ ۱۲. سر و کار داشتن با ادراکات منفی درباره تغییر و توسعه حرفه‌ای؛ ۱۳. تشخیص خواسته‌ها و نیازهای کارکنان و برخورد اثربخش با آن‌ها. اسکوئر (۲۰۱۵) اساسی ترین وظیفه و تصمیم‌سازی مدیر را، رهبری آموزشی در نظر می‌گیرد؛ زیرا رهبران آموزشی منبع اولیه دانش برای برنامه‌های آموزشی و درسی مدرسه (هالینجر، به نقل از اسکوئر، ۲۰۱۵)، و سبب قدرتمندشدن یاددهی - یادگیری (لایپوینت و دیویس، ۲۰۰۶)، اثربخشی آموزشی مدرسه (کرنی، کلسی، و هرینگتون^{۱۲}، به نقل از اسکوئر، ۲۰۱۵)، و ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شوند (مارزانو، به نقل از اسکوئر، ۲۰۱۵؛ واترز و مارزانو، ۲۰۰۶). رهبری آموزشی عبارت است از مهارت‌ها و دانش رهبر با توجه به برنامه درسی، آموزش و بهمود علمی، یا توانایی وی برای انجام وظیفه به عنوان رهبر آموزشی (هس و کلی، ۲۰۰۷؛ گریسون و لوئی^{۱۳}، ۲۰۱۱). رهبری آموزشی نیازمند مدیرانی است که بتوانند ماهراهانه گروه‌سازی کنند، به توانی چشم‌انداز، بیانیه مأموریت و اهداف ببردازند و مهارت رهبری را در معلمان تقویت نمایند (مندلس و مایکلیانک^{۱۴}، ۲۰۱۳؛ پورتین، به نقل از اسکوئر، ۲۰۱۵)، از تغییر یا تحول آموزشی استقبال کرده و تعهد خود را نسبت به آن نشان دهند (مالکین و دیگران، به نقل از مافورا و فوراباتو، ۲۰۱۳)، برای معلمان و دانش‌آموزان انتظاراتی سطح بالا ایجاد کرده، از نزدیک بر کلاس درس نظرات کنند، به نامه درسی مدرسه را هماهنگ نمایند، پیشرفت دانش‌آموزان را پایش کنند (اسکوئر، ۲۰۱۵)، با معلمان همکاری مشارکتی داشته باشند و محیطی پشتیبان برای ایجاد تغییر آموزشی و برنامه‌دروی ایجاد نمایند (گلیکمن، به نقل از اسکوئر، ۲۰۱۵).

تغییر یا تحولات آموزش‌پرورش

۳
و اقتیاد صدای مدیر مدرسه اگرچه مدیران مدارس بازیگر اساسی اجراء نهادینه شدن (ماندگار شدن) موقیت‌آمیز تحول بنیادین آموزش‌پرورش هستند و نقش‌ها و مسئولیت‌های آن‌ها نه انکار شدنی و نه قابل واگذاری به غیر است، بررسی‌های علمی نشان می‌دهد که آگاهی و تسلط آنان بر نقش‌های مختلف خود در تغییر آموزشی و داشتن صدایی رسا در تحول بنیادین آموزش‌پرورش امری نیست که به راحتی قابل دستیابی باشد، بلکه بر عکس، مدیران در تلاش برای تحول بنیادین آموزشی و بهبود برنامه‌های مدرسه با مشکلات متعددی مواجه‌اند و نقش آن‌ها به طور فزاینده‌ای مبهم و پیچیده شده است (داو و وايتهد^{۱۵}، به نقل از سیو، ۲۰۰۸؛ هالینجر و آنیست، به نقل از همان). عمل به شیوه سنتی و مدیریت وضعیت موجود و نه مطلوب، ارزشیابی عملکرد مدیران بر اساس میزان موقیت آن‌ها در اجرای سیاست‌ها و مقررات آموزشی منطقه (هتوتس^{۱۶}، به نقل از همان)، مقاومت بیشتر مدیران مدارس در برابر تغییر برنامه‌های درسی به



الله شیر خدا
کارشناس ارشد مدیریت

مدیریت خود شاه کلید تعالی سازمانی

ممکن است نابودی و خارج شدن از عرصهٔ فعالیت را به دنبال داشته باشد. اما برای حفظ و بقای جایگاهی ایمن در بازار، از میدان به در کردن رقبا و ارتقای پیشه و سازمان و حرکت به سمت متمایز بودن به منظور انتفاعی دو طرفه برای صاحبان حرفه و مشاغل و مخاطب‌هایشان، چه باید کرد؟ بی‌شک، دستیابی به شرایط مطلوب و حفظ آن مستلزم از میان

سرعت تحولات اقتصادی و فناورانه در سطح ملی و بین‌المللی با گام‌های بلندی رو به افزایش است و همه از صاحبان تشکیلات بزرگ تجاری گرفته تا کوچک‌ترین بنگاه‌های اقتصادی، صاحبان مشاغل، مدیران دانشگاه و مدارس و غیره... برای حفظ فعالیت و منافع خود چاره‌ای جز همگام شدن با این روند پر سرعت ندارند. قطعاً ناتوانی در ایجاد تطبیق و همسویی با این تحولات، علاوه بر وارد کردن ضرر و زیان‌های جبران ناپذیر،

در حال مقایسه خود و بازخوردهای دریافتی شان از دیگران هستند و با مشاهده کوچک ترین تبعیض و رعایت نشدن حقوق قانونی شان، انگیزه‌های خود را از دست می‌دهند و از مسیر کیفیت‌بخشی فاصله می‌گیرند.

برخی از مدیران علاوه بر کاریزماتیک و مقتدر بودنشان در مقابل مصائب و تغییرات ناخواهی‌ایند سازمانی، همانند ذری مستحکم نیروهای تحت مدیریت خود را از تدبیاد ناملایمات و آسیب‌های احتمالی، تعدیل‌های غیرضروری و جابه‌جایی‌های فیزیکی نامتناسب در بخش‌های غیرمرتبط سازمان مصون نگه می‌دارند و چتر حمایتی شان همچنان بر سر نیروهایشان برافراشته است.

مسلمان افراد تحت سرپرستی چنین مدیرانی با درک این مؤلفه‌های مهم، در کمال وفاداری و صداقت با تحمل ناهمواری‌های احتمالی برای افزایش کیفیت و حرکت در جاده تعالی از هیچ کوششی فروگذار نخواهند کرد و به راحتی بر ناملایمات حاصل و توفان‌های گذراش سازمانی فایق می‌ایند و با تسلط و خویشتن داری، وظایف خود را به بهترین نحو به انجام می‌رسانند؛ زیرا خود را بخش قابل اعتماد و مهمی از بدنۀ سازمان می‌دانند و معتقدند که در حفظ، دوام و بقای سازمان و طبعاً مدیرانشان متعهد و مسئول اند.

بر عکس، مدیرانی که با بزخوردهای غیرحرفه‌ای و رعایت

نکردن ضوابط و قانونمندی‌های شغلی از نیروهای خود استفاده ابزاری می‌کنند و تنها با به کار گیری اهرم‌های منسوبخی چون تنبیه‌های سازمانی، کاهش عایدی و عدم تأمین امنیت کامل شغلی، قراردادهای کوتاه‌مدت... سعی در کنترل آنان دارند، در کارهای مهمی که برای انجام دادنشان به بیش از نیروی انسانی نیمه‌متعهد نیاز است، توفیق چندانی حاصل نمی‌کنند. به عبارت ساده‌تر، فارغ از جایگاه و رتبه سازمانی، افراد در محیط‌هایی که شأن و منزلتشان رعایت شود، فراتر از مسئولیت‌هایی که سازمان به عهده آنان گذاشته است گام برمی‌دارند و به صورت خود کار، قبل از دریافت دستورات کاری از مدیران ارشد خود به کارهایی که به نظرشان ضروری است، متعهدانه اقدام می‌کنند و به جای اینکه کار و وظایف منتظر آنان باشد، آنان با علاقه و گشاده‌روی در انتظار انجام دادن کارهایی که به آنان محو شده است، هستند.

همواره به خاطر داشته باشیم که کارهای عظیم و سترگ هرگز به دست افرادی که حقیر شمرده می‌شوند انجام نخواهند شد.

بردن ضعف‌ها، تبدیل تهدیدهای موجود به فرصت‌های درخشان و حرکت به سوی تعالی در مدیریت است.

سرمایه می‌انگاشت، سال‌های مدیدی گذشته است، در عصر حاضر، مدیران خردمند سرمایه انسانی را به عنوان شاه کلید اصلی گشایش درهای بهره‌وری و موقوفیت‌های چشمگیر تلقی می‌کنند و نیروی انسانی هر تشكیلات تجاری، اداری و آموزشی اصلی ترین عامل نیل آن به اهداف اصلی و انتفاعی پایدار است. همواره به نحوی از اینجا به ما یادآوری می‌شود که انسان موجودی با قابلیت‌های بی‌شمار است که در پرتو علم و درایت و اتخاذ راهبردهای مناسب و به کارگیری شیوه‌های کارآمد، می‌تواند توانایی‌های مضاعفی پیدا کند و جهانی را متحول سازد.

اما به راستی بهترین راهبردها و شیوه‌های مناسب برای فعالیت اقتصادی ما چیست؟ بدینه است هر حرفه قوانین و تکنیک‌های تخصصی خود را دارد و از قواعد و علوم تخصصی خود پیروی می‌کند و راهبردها و شیوه‌های عمومی نمی‌توان برای آن تجویز کرد. اما در اکثر موارد، الگوهای فرهنگی جامعه و نیروی کار از رفتارها و الگوهای انگیزشی نسبتاً یکسانی پیروی می‌کنند؛ مثلاً در هر حرفه و جامعه‌ای پایبند نبودن به اخلاقیات نکوهیده است یا رعایت نکردن عدالت کاری در هیچ جامعه‌ای مورد تأیید افراد عادی و صاحب‌نظران نیست.

کیفیت‌بخشی و تعالی در مدیریت یکی از مقوله‌های بسیار مهمی است که علاوه بر وجود تخصصی خود، وجود عمومی گسترهای دارد که نادیده گرفتن آن‌ها به رغم عدم پیچیدگی ممکن است مشکلات پیچیده‌ای برای مدیران ایجاد کند.

کیفیت‌بخشی و تعالی در کلیه ابعاد زندگی به ویژه مدیریت مقوله‌ای است که به نگاهی عمیق و بنیادی و اقداماتی ریشه‌ای نیاز دارد. هرگز نمی‌توان فقط به تقویت و احیای برخی از سطوح و بخش‌های تحت مدیریت پرداخت؛ زیرا هر چقدر هم که رأس هرم مدیریت مستحکم باشد، در صورت سست بودن لایه‌های پایین هرم با وزش کوچک‌ترین باد ناموفقی همه چیز فرو می‌ریزد. به زبان گویا و زیبای صائب تبریزی:

**چون گذارد خشت اول بر زمین معمار کج
گر رساند بر فلک، باشد همان دیوار کج**

کلیه بخش‌ها و نیروهای تحت مدیریت از اهمیت برخوردارند اما اینکه برخی قسمت‌ها حساسیت ویژه‌ای دارند، به خوبی قابل درک است. نباید فراموش کنیم در محیط‌های کاری مرتبا

محمد رضا حسینی مود، مدیر دبیرستان سما مشهد در سال ۱۳۵۳ در مود بیرونی متولد شده است. او دارای مدرک کارشناسی دبیری زمین‌شناسی از دانشگاه سیستان و بلوچستان و کارشناسی ارشد زمین‌شناسی از دانشگاه تهران است. از سال ۱۳۷۶ در آموزش و پرورش مشغول به کار شده است و علاوه بر تدریس، در حوزه مدیریت مدارس فعالیت دارد. حدود هفت سال مسئول آموزش و پژوهش مدارس سما در استان‌های خراسان رضوی، شمالی و جنوبی بوده است. یکی از ویژگی‌های بارز ایشان، توجه خاص به هنر و شعر و شاعری است. او هم اکنون مسئول امور ادبی اداره کل آموزش و پرورش خراسان رضوی و دیر نشست تخصصی شعر امروز خراسان است. «چگونگی ارتباط مدیریت با هنر» محور اصلی گفت و گویی است که با ایشان انجام داده ایم. به اعتقاد ایشان، اگر مدیری دارای ذوق هنری باشد، می‌تواند موفقیت بیشتری در امر مدیریت کسب کند. این گفت و گو را در ادامه می‌خوانید.



گفت و گو

هُنر در زندگی شما چه جایگاهی دارد؟

من از زمانی که متولد شده و چشم باز کرده‌ام، شعر در زندگی‌ام وجود داشته است. هنر همواره بخش اصلی زندگی من بوده ولی شعر جایگاه ویژه‌ای برایم داشته است و الان هم دیر نشست تخصصی شعر امروز خراسان با عنوان سه‌شنبه‌های مهریان هستم که هر هفته در مدرسهٔ ما برگزار می‌شود. در تهران هم که بودم، مسئول کانون ادبی دانشگاه تهران بودم و فعالیت‌های گستره‌ای داشتم به عبارت دیگر، هر جا که بوده‌ام، چه در آموزش و پرورش و چه بیرون از آن، فعالیت‌های ادبی - هنری داشته‌ام.

تعریف شما از مدیریت در مدارس چیست؟

من مدیر مدرسه را وزیر آموزش و پرورش مدرسه می‌دانم که می‌تواند از هیچ، فرصت‌های بسیار ارزشمندی بسازد. من در سازمان مدرسه قائل به ریاست نیستم، به مدیریت، آن هم نوعی از خاص آن که مدیریت بر قلب‌هاست، و به آن رهبری اطلاق می‌شود، معتقدم. مدیر مدرسه ضمن اینکه بستر را برای فعالیت‌ها در مدرسه فراهم می‌کند، باید رویکردی کاریزما مایک هم داشته باشد که به آن رهبری می‌گوییم و عناصر مدرسه، با این دید به او نگاه کرده از دل و جان با او همکاری می‌کنند.

مهم‌ترین مشکلی که امروز در مدارس ما هست، مشکل ارتباط است. در گذشته، مدرسه، اقیانوس اطلاعات بود و معلم نقش بسیار پررنگی داشت، ولی امروز مدارس ما به برکه اطلاعات تبدیل شده‌اند. چون منابع اطلاعاتی در بیرون مدرسه، خیلی بیشتر است، این موضوع باعث می‌شود که دانش‌آموزان نگاهی

شُم مدیریت در مدرسه نامه‌ی

گپ و گفتی با

محمد رضا حسینی مود

مدیر دبیرستان سما مشهد

گفت و گو از: نصرالله دادر

مدیر هنرمند که هم خلاقیت دارد و هم اهل کشف و شهود است و هم...، بهتر می تواند این کار را انجام دهد.

L عشق در زندگی هنرمند، جایگاه ویژه ای دارد. عاشقی چگونه می تواند مدیریت را یاری کند؟

ه اساس حیات، عشق است. نظم دهنده هستی هم عاشقی است. اساس و پایه هنر، عشق است. شعر هم یک جنون دوست داشتنی است.

اگر کسی ذاتا هنرمند نباشد، نمی تواند عاشق باشد و هر کسی که با عشق وارد هر کاری می شود، موفق است.

مارگوت بیگل، شاعر، می گوید: «در راه عشق ایشار می باید نه انجام وظیفه.» چیزی که اکثراً امروز می بینیم، حتی در عالی ترین سطح، انجام وظیفه است نه ایشار.

مدیر هنرمند عاشقی و ایشار می کند. اگر مدیریت این نگاه را داشته باشد، توفیق بیشتری پیدا خواهد کرد.

L ارزیابی شما از مدیریت در آموزش و پرورش چیست؟

ه آنچه در دنیا سرمایه محسوب می شود، تولید، صنعت، پول و... نیست، منابع انسانی است.

ما منابع انسانی بسیار خوبی داریم که بخشی از آن باید در مدیریت محقق شود ولی متأسفانه در اکثر کارهای کشور ما به این موضوع توجه نمی شود.

ما باید تا می توانیم شرایط مدرسه را برای یک زندگی مناسب برای دانش آموزان فراهم کنیم تا دانش آموز ضمن لذت بردن از این فضا، مهارت های زندگی را بیاموزد



به نظر من، حدود ۸۰ درصد مدیران ما ضعیف‌اند. باید مدیریت را از سیاست‌زدگی خارج کنیم. آموزش و پرورش کشور نباید در فراز و نشیب‌های سیاسی قرار بگیرد.

ما امروز افرادی را داریم که می توانند نه تنها مدارس، بلکه ادارات کل و حتی وزارت‌خانه را بچرخانند ولی کسی از آن ها استفاده نمی کند. ما باید توانمندترین افراد را در حوزه مدیریت به کار بگیریم، ولی متأسفانه این محقق نمی شود. حتی برخی اوقات ما با انتخاب مدیران ضعیف، فرستادها را به تهدید تبدیل می کنیم. اگر بین کشور ایران و مالزی مقایسه‌ای انجام دهیم، مالزی با وجود اینکه نسبت به ایران سابقه آموزشی و پرورشی بسیار کمتری دارد، از ما جلو افتاده و ناکامی‌های ما بیشتر شده است. بخش زیادی از این مسائل مربوط به مدیریت است. این ها نشان می دهد که ما باید موضوع مدیریت را در آموزش و پرورش جدی بگیریم.

را که در گذشته به مدارس داشتند، امروز نداشته باشند. بیشتر چالش‌هایی که امروز در مدارس داریم، به سبب همین تغییر نگاه است و به نظر من، آن چیزی که می تواند ما را بر این چالش‌ها پیروز کند، نوع ارتباط است و نقش مدیریت در این زمینه بسیار مؤثر است. ما امروز باید از قلب دانش آموزان به مغز آن ها راه پیدا کنیم و این هنری است که مدیران مدارس باید در مدرسه داشته باشند.

آن ها در مرحله اول باید با معلمان این رابطه را برقرار کنند تا معلمان نیز این ارتباط را با دانش آموزان داشته باشند.

L به نظر شما میان مدیریت و هنر و ادب چه رابطه‌ای برقرار است؟ اگر یک مدیر مدرسه هنرمند و دارای ویژگی‌های هنری هم باشد، چه تأثیری در مدیریت او دارد؟

ه ب نظر من، اساساً مدیریت یک هنر است و اگر یک مدیر هنرمند هم باشد، توفیق او دو چندان است. برای مثال، همان مسئله داشتن ارتباط خوب مدیران با معلمان که به آن اشاره کردم؛ چه کسی می تواند به عنوان مدیر مدرسه با معلم، والدین دانش آموزان... رابطه خوب و بهتری برقرار کند؟ مسلماً یک مدیر هنرمند بهتر می تواند این کار را بکند. هنرمند ارتباط بین اجزای پدیده‌ها را بهتر می تواند در ک کند و با آن ها یک رابطه کشف و شهود برقرار می سازد.

شاید بخش مهمی از مدیریت، همین ادراکات و کشف و شهودهای مدیریتی است که در هیچ جا نوشته نشده است اما در مدرسه وجود دارند و ما آن را با عنوان مدرسه نامرئی مطرح می کنیم. مدرسه نامرئی آن چیزی است که در فضای مدرسه جاری است؛ دیده نمی شود، ولی درک و حس می شود. مثلاً وقتی شما وارد یک بیمارستان می شوید، لباس سفید پرستار را که می بینید، ناخودآگاه سکوت را حس می کنید. در مدارس هم مدرسه نامرئی وجود دارد و تأثیراتی که مدرسه نامرئی بر چه‌ها دارد، بسیار بیشتر از آثار مدرسه نامرئی است. بنابراین، مدیر مدرسه می تواند مدرسه نامرئی را به صورتی داشته باشد که تأثیرات بسیار بهتری بر مدرسه نامرئی بگذارد.

نکته بسیار مهم دیگر این است که مدیر باید خلاق باشد، تولید فکر و ایده کند و ایده‌پردازی قوی باشد و در مرحله کاربرست هم از ایده‌های خود استفاده کند. به همین دلیل، اگر مدیری هنرمند هم باشد بهتر می تواند این کار را محقق سازد و خلاقیت ایجاد کند.

راهبرد نوینی که در آموزش و پرورش دنیا به کار می رود، مدرسه زندگی است. ما باید تا می توانیم شرایط مدرسه را برای یک زندگی مناسب برای دانش آموزان فراهم کنیم تا دانش آموز ضمن لذت بردن از این فضا، مهارت‌های زندگی را بیاموزد. یک مدیر هنرمند خیلی خوب می تواند مدرسه‌اش را به این سمت هدایت کند. گمشده امروز مدارس، همین مهارت‌های زندگی است. اگر ما بتوانیم دانش آموزان را به گونه‌ای تربیت کنیم که زندگی خود را خوب اداره کنند و وقتی ازدواج می کنند، کارشان به طلاق نکشد و... مدرسه موفقی خواهیم داشت. و یک



مقدمه

نگرش، که احسانس درونی است و از طریق رفتار جایه جا می‌شود، نقش و سهم زیادی در کیفیت برقراری ارتباط دارد. اگر نگاه و طرز تلقی ما نسبت به چیزی یا فردی مثبت یا منفی و یا از روی مهربانی و یا غرض و حسادت و تکبر باشد، رفتار ما هم بر همان اساس نسبت به او شکل می‌گیرد و تصویری که او از ما در ذهنش می‌سازد، همانند نگاه و نگرش ماست. آنچه در این مقاله بدان پرداخته می‌شود، مهارت‌ها، وظایف، نقش‌ها و عناصری است که مدیر یک سازمان را یاری می‌دهد تا به درستی با دیگران ارتباط برقرار کند؛ یعنی به راحتی تبادل اطلاعات کند و دیگران هم منظور او را درک کنند و در جهت منافع سازمان پسیح شوند.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های ارتباطی، ارتباط مؤثر، تصمیم‌گیری

دکتر حیدر تورانی

مدیر و مهارت برقراری ارتباط مؤثر

بیش از آنکه به فکر توصیه‌ها و تحقق وظایفمان در محیط سازمانی باشیم، در برای خواسته‌های دیگران، چه در داخل و چه در خارج سازمان، پاسخ‌گو باشیم.

توانایی انجام دادن «کار درست» در شرایط سخت امروز اغلب ما در دام «انجام درست کار نادرست» هستیم و این غلط فاحش، بهره‌وری سازمان‌های ما را به حداقل ممکن رسانده است. این که بتوانیم کارهای درست یعنی کارهایی که در راستای اهداف سازمان است و برای آن برنامه‌ریزی راهبردی انجام گرفته است را درست انجام دهیم. آن هم در شرایطی که از حداقل منابع و امکانات برخورداریم.

احترام به دانش آموزان و والدین آن‌ها جلب اعتماد دانش آموزان بدون کسب اعتماد والدین ایشان همه آنچه را که در فرهنگ سازمانی مدرسه باقیهایم، رشته خواهد کرد. کافی است ولی دانش آموزی مورد بی‌مهری و یا خدای ناکرده بی‌ادبی مدیر و اولیای مدرسه قرار گیرد. در این صورت، مطمئن باشیم که نه تنها اعتماد آن دانش آموز و خانواده او بلکه اعتماد همه

چنانچه مدیر بخواهد در برقراری ارتباط با دیگران اثربخش و مفید عمل کند لازم است به مواردی که در ادامه به آن‌ها اشاره

شده است، توجه داشته باشد و برای دستیابی عملی به این رفتارهای مؤثر اهتمام ورزد:

در چهره دانش آموزان و کارکنان، چهره فرزندان و برادران و خواهران خود را دیدن این گونه نگاه کردن به ما کمک می‌کند تا بتوانیم دیگران را به درستی و به دور از امیال نفسانی خود درک کنیم و در پی رفع مشکلاتشان برآییم. آن‌ها نیز متقابلاً به ما علاقه‌مند خواهند شد و از ما پذیرش خواهند داشت.

خود را «جای دیگران قرار دادن» قادر باشیم از نگاه و زاویه دید دیگران به آنچه از آنان انتظار داریم، بنگریم. کسب این مهارت به ما کمک می‌کند که انتظار بیجا و غیرمعمول از دیگران نداشته باشیم و بیهوده موجب سوءتفاهم یکدیگر نشویم.

«پاسخ‌گو بودن»، فراتر از وظیفه



این را نشان دهیم. این گونه است که کارکنان مابرانگیخته می‌شوند و با این‌روی مثبت سر کارهایشان حاضر می‌گردند.

۶ دادن «اختیار تصمیم‌گیری» به دیگران
وقتی بخشی از اختیار ایمان را به دیگرانی که با ما کار می‌کنند تفویض می‌کنیم، به طور خودکار ضریب اعتماد آنان را به خودمان افزایش می‌دهیم. وقتی اعتماد آنان به ما بیشتر شد، نسبت به ما هم علاقه‌مندتر می‌شوند و هم احساس دین بیشتری می‌کنند و همین امر موجب افزایش حسن ارتباط می‌شود.

۷ «شفاف» کار کردن
تا آنجا که مقدور و صلاح است، به دیگران بگوییم که چکار می‌کنیم. نشان دهیم که کار می‌کنیم. هرجا لازم است گزارش کارمن را به کارکنان و ذی‌نفعان سازمانی که مدیر آن هستیم، ارائه کنیم. دورمان را دیوار شیشه‌ای بکشیم؛ به طوری که هم ما دیگران را به خوبی ببینیم و هم آنان ما را. آینه کاری نکنیم که فقط خودمان را ببینیم.

۸ با «نزاکت» بودن
با ادب و خوش‌زبان باشیم و از الفاظ سبک و دور از شأن استفاده نکنیم

۱ موانع ارتباط مؤثر

موانع عدم ارتباط مؤثر میان افراد عبارت‌اند از:

۱ موانع ادراکی و شناختی

افراد مطابق با محیط اطراف خود، بر حسب زمینه فرهنگی، اجتماعی و روانی حرکت می‌کنند؛ بنابراین، به دلیل اینکه زمینه‌های ادراکی مختلفی دارند، ممکن است برقراری ارتباط میان آنان دشوار شود.

۲ موانع ناشی از نقش اجتماعی

عادت کردن افراد به نقش خود در گروه و خوگرفتن به آن موجب می‌شود که مجموعه لغات و اصطلاحات ویژه و تعابیر خاص گروه اجتماعی بر فرایند برقراری ارتباط اثر بگذارد و ایجاد ارتباط را با مشکل مواجه سازد.

۳ موانع ارزشی

وجود تفاوت‌های ارزشی ممکن است فرایند ایجاد ارتباطات مؤثر را با مانع مواجه سازد؛ برای مثال، گاهی شکاف ارتباطی میان مدیران و کارکنان به دلیل تفاوت‌های ارزشی و فرهنگی به حدی عمیق جلوه می‌کند که «مشاهده‌گر بی‌طرف» را متوجه می‌سازد.

۴ موانع زبانی

گاهی هنگام تفسیر محتوای اسناد مکتوب مسائلی پیش می‌آید؛ برای مثال، احتمال تفسیر به رأی یا برداشت‌های متفاوت افزایش می‌یابد.

۵ موانع انگیزشی

حالات عاطفی و روانی افراد و هیجانات روحی آن‌ها به هنگام خشم، ترس، نشاط و خوشحالی، بر نحوه تفسیرشان از محتوای پیام‌های ارتباطی اثر می‌گذارد.

۶ موانع ناشی از بی‌اطمینانی به منابع

اگر منبع پیام قابل اعتماد نباشد، شک و تردید ناشی از ارزیابی منابع ممکن است در مسیر برقراری ارتباط اخلاق ایجاد کند.

کسانی را که از این ماجرا مطلع می‌شوند، از دست می‌دهیم.
۶ «مراعات حال» هم‌دیگر و احترام به بزرگ‌ترها

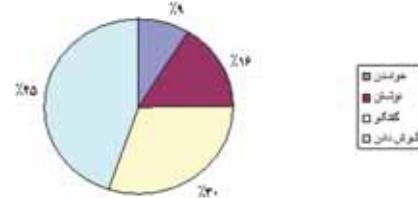
این مسئله مهم بیش از آنکه متوجه معلمان مدرسه با یکدیگر باشد، بر دانش‌آموزان بزرگ‌تر نسبت به کوچک‌ترها و برعکس است. این امر به داشتن فضای دلچسب و شاد در مدرسه بسیار کمک می‌کند.

۷ خوش‌رویی

باید تلاش کنیم که به رغم دغدغه‌ها و مشکلات کاری، ظاهرمان را حفظ کنیم و با اعتماد به نفس باشیم. خوش‌رویی در وجود انسان‌های خودباور، با اعتماد به نفس و متولک موج می‌زند و چیزی نیست که به آن تظاهر کنیم. خاستگاه خوش‌رویی به وجود آدمی است اما این ویژگی به تمرین و مهارت و آگاهی فرد نسبت به آن نیاز دارد. اینکه بتوانیم در عین بگومگو با ارباب رجوع یا دانش‌آموز و معلمی، به دیگری که بر ما وارد می‌شود روی خوش‌نشان دهیم؛ این همان تعارض در نقش مدیر است که توجه و کسب آن بسیار اهمیت دارد.

۸ نشان دهیم که «گوش» می‌دهیم

پرهیز از غلبه گفتاری در گفتگوهای برای معرفی خود و برنامه‌های خود (چنانچه بیش از ۳۰ درصد وقت جلسه را سخن برگوییم معلوم می‌شود می‌شنویم ولی گوش نمی‌دهیم). نمودار زیر سهم هر یک را تصویر کرده است:



۹ باهوش، وفادار و در دسترس بودن
کارکنان و ذی‌نفعان سازمان باید احساس کنند هر وقت بخواهند می‌توانند با ارتباط برقرار کنند؛ چه حضوری و چه غیرحضوری و از طریق رسانه‌های الکترونیکی مانند ایمیل و تلگرام، این تصور که فلان مدیر را نمی‌شود پیدا کرد و با او تماس گرفت، تصور غلطی است که با ارائه برنامه‌های ملاقات حضوری و تبیین راههای ارتباطی با خود می‌توان آن را رفع کرد.

۱۰ راست‌گو و فروتن بودن، بیش از جذاب و جالب سخن

۱۱ گفتن
راست‌گویی و فروتنی خاستگاه درست بقیه نمادهای رفتاری انسان است. چنانچه صادق، صریح و متواضع نباشیم، سایر رفتارهای مانه تنها جذاب و جالب به نظر نمی‌رسند بلکه چندش‌آور و ریاکارانه جلوه خواهند کرد.

۱۲ نیازمند آگاهی از افکار دیگران و عاشق شنیدن
در بند قلی نیز به آن اشاره‌های شده است. چه سیارند افرادی که فقط با شنیده شدن حرف‌ها و در دل‌هایشان آرام می‌گیرند و برانگیخته می‌شوند؛ بدون آنکه کاری برایشان کرده باشیم، البته منظور فقط شنیدن نیست بلکه لازم است خود را عاشق شنیدن نظرات، افکار و حرفهای آنان نشان دهیم و در عمل و رفتارمان نیز

است. بنابراین، بر مبنای تجربه گذشته، گیرنده و انتظارات و مقاصد فرستنده و ادراک گیرنده از علائم ارسالی، برای تبدیل پیام به مفاهیم ذهنی اقدام می‌شود.

- ادراک پیام؛ پس از تبدیل پیام به مفاهیم ذهنی، محتوای آن درک می‌شود.

- عوامل ایجاد اختلال (پارازیت) - در فرآگرد ارسال پیام از فرستنده به گیرنده، عوامل متعددی وجود دارند که موجب اختلال در ارسال پیام و نامفهوم شدن آن یا تداخل در ارتباطات می‌شوند. عوامل ایجاد اختلال به دلایل متعددی به وجود می‌آیند که عبارت‌اند از:

الف. سهول‌انگاری فرستنده در ارسال صحیح پیام؛

ب. تحریف عمومی پیام توسط منابع ذهنی؛

ج. تأثیر صدای ناخواسته بر فرآگرد ارتباطات؛

د. بی‌توجهی گیرنده هنگام دریافت پیام‌ها؛

ه. بدقتی در تفسیر پیام دریافتی.

- بازخورد؛ منظور از بازخورد، ابراز نظرها و واکنش‌های گیرنده در مورد پیام است. با انتقال بازخورد از گیرنده به فرستنده، درجه اثربخشی و کارایی پیام معین می‌شود و کمبودها و نارسانی‌های ارتباطی مشخص می‌گردند.

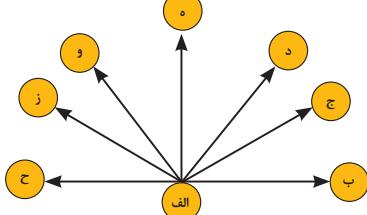
سیستم‌های ارتباط غیررسمی

با توسعه روابط غیررسمی در میان اعضای سازمان، شبکه‌های ارتباطی خاصی شکل می‌گیرند که سیستم‌های غیررسمی نامیده می‌شوند. این گونه سیستم‌های ارتباطی به چهار نوع کلی تقسیم می‌شوند: شبکه‌های رشته‌ای، انشعابی، تصادفی، خوش‌های.

الف. شبکه‌های رشته‌ای: در شبکه‌های رشته‌ای، عوامل انتقال اطلاعات در امتداد یک خط قرار می‌گیرند و هر یک از عوامل به ترتیب اطلاعات دریافتی از عامل ماقبل خود را به عامل مابعد خود انتقال می‌دهد. انتقال اطلاعات در این نوع شبکه‌ها بسیار کم است.



ب. شبکه‌های انشعابی: در شبکه‌های انشعابی، یکی از عوامل انتقال اطلاعات، اطلاعات را به دست می‌آورد و آن را بین اعضاء منتشر می‌سازد. این شبکه‌ها به ویژه برای انتشار «اطلاعات مفیدی که با کار افراد مرتبط نیستند»، به کار می‌روند.



موانع ناشی از واضح نبودن علائم و دریافت علائم متنافق

کیفیت صدا، ظاهر فیزیکی، وضعیت جسمانی پیام‌دهنده و نظری برآورده از ارتباط را تسهیل کند یا آن را به تأخیر بیندازد.

ه. موانع ناشی از اختلال در ارتباطات احتمال دارد که وسائل ارسال پیام ضعف‌هایی داشته باشند؛ مثلاً مجاری فیزیکی و یا الکترونیکی ارسال پیام ممکن است پیام را مخدوش کنند یا در فرآگرد ارسال پیام اختلال ایجاد نمایند.

عناصر فرایند ارتباط مؤثر

فرایند ارتباطات از عناصر متعددی تشکیل می‌شود:

- فرستنده (منبع)؛ فرستنده پیام آغاز کننده ارتباط است و معمولاً برای «انتقال اطلاعات و مفاهیم به گیرنده‌گان» اقدام به برقراری ارتباط می‌کند.

- گیرنده (مقصد)؛ گیرنده پیام کسی است که پیام را دریافت، و از آن مفاهیمی را استنباط می‌کند. در اینجا باید توجه داشت که اگر استنباط گیرنده با مقصود فرستنده منطبق نباشد، پیام به طور کامل دریافت نشده است.

- مفهوم ذهنی پیام؛ مفهوم ذهنی پیام همان فکر و اندیشه‌ای است که باید به گیرنده منتقل شود.

- مفهوم عینی پیام؛ منظور از مفهوم عینی پیام همان علائم و نشانه‌هایی است که پیام را به صورت خبر، نکته یا موضوع به گیرنده انتقال می‌دهند.

روش‌های بهبود پیام و حذف موانع ارتباطی مؤثر

برخی از روش‌های غلبه بر موانع ارتباطی عبارت‌اند از:

- استفاده از بازخورد به معنی بازگشت نتیجه پیام به فرستنده است تا از وضعیت ارسال پیام و نحوه دریافت و درک آن آگاه شود.

- افشا به معنی دادن اطلاعات مربوط و متغیر درباره فرستنده پیام به گیرنده‌گان.

- تشریح پیام

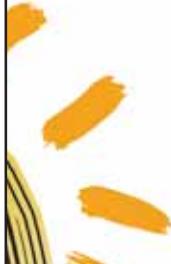
- استفاده از ارتباطات شفاهی رودرود نسبت به ارتباط کتبی از دقت بیشتری برخوردار است.

- آگاهی از علائم ارتباط و مهم‌تر از همه استفاده از زبان ساده و قابل فهم به حذف موانع ارتباطی کمک می‌کند.

- وسائل و مجاری ارسال پیام؛ برای ارسال پیام از وسائل و طرق متنوعی استفاده می‌شود؛ برای مثال، از هوا برای انتقال اصوات، از کاغذ برای انتقال نامه و از سیم برای انتقال پیام‌های تلفنی. به هر حال، تناسب «پیام» با «وسیله ارسال آن» تأثیر زیادی بر «کارایی و اثربخشی ارتباط» دارد.

- دریافت و ثبت پیام؛ دریافت و ثبت صحیح پیام ارسالی از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است و عامل مهمی در برقراری ارتباط مؤثر محسوب می‌شود.

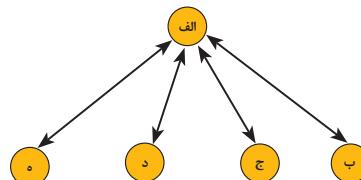
- تبدیل پیام به مفهوم ذهنی - پس از دریافت پیام، گیرنده باید آن را به اطلاعاتی تبدیل کند که موردنظر فرستنده پیام بوده



شبکه‌های رسمی انتقال اطلاعات

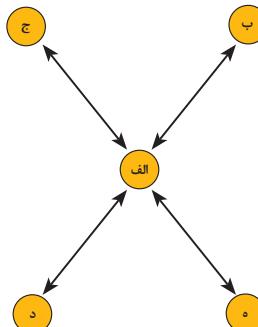
به شش گونه کلی شامل شبکه‌های متتمرکز، ستاره‌ای، سه شاخه، زنجیره‌ای، دایره‌ای، و همه جانبه تقسیم می‌شوند.

الف. شبکه متتمرکز: در شبکه متتمرکز، ارتباطات سریع تر و دقیق‌تر صورت می‌پذیرد؛ در حالی که احتمالاً در شبکه‌های غیرمتتمرکز روحیه افراد بهتر است.

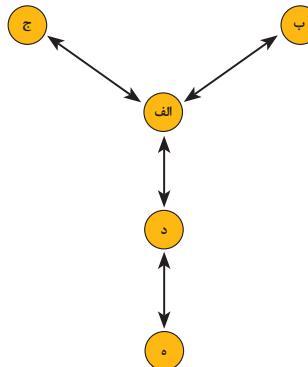


در شبکه‌های متتمرکز ساختار ارتباطی به‌طور سریع و پایدار شکل می‌گیرد؛ جایگاه رهبری بارز و نمایان است و ارتباطات مهیبیتی سلسله مراتبی دارد.

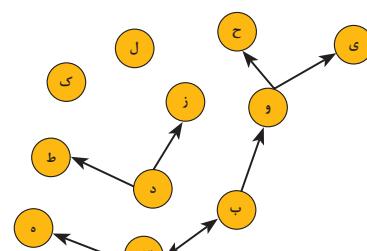
ب. شبکه ستاره‌ای: در شبکه ستاره‌ای، ساختار ارتباطی به‌گونه‌ای است که افراد «ب»، «ج»، «د» و «ه» نمی‌توانند با هم ارتباط مستقیم برقرار کنند؛ یعنی ارتباط آن‌ها فقط با وسایط «الف» برقرار می‌شود. در شبکه‌های ستاره‌ای سرعت و دقت در برقراری ارتباط، خوب، ساختار ارتباطی پایدار و متشکل و جایگاه رهبر مشخص و بارز است ولی روحیه افراد ضعیف است. در این نوع شبکه، میزان تمرکز کمتر از الگوی متتمرکز است.



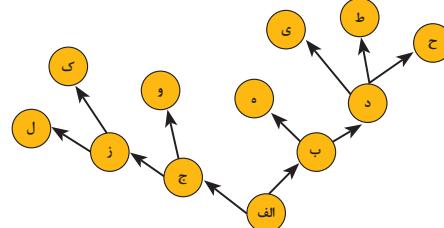
ج. شبکه سه‌شاخه‌ای: در شبکه سه‌شاخه که طرحی شبیه «۷» دارد، سرعت ارتباط متوسط، دقت نسبی خوب، ساختار ارتباطی در حال شکل‌گیری، جایگاه رهبر نسبتاً مشخص، سیستم نسبتاً متتمرکز، و روحیه افراد ضعیف است.



ج. شبکه‌های تصادفی: در شبکه‌های تصادفی، عوامل انتقال دهنده اطلاعات را به‌طور تصادفی دریافت می‌کنند و به همین ترتیب، منتشر می‌سازند. این شبکه‌ها هنگامی به کار می‌روند که اطلاعات ناچیز و کم‌اهمیت باشند و مانعی در مسیر انتشار آن‌ها موجود نباشد.



د. شبکه‌های خوش‌های: در شبکه‌های خوش‌های، هر عامل انتقال اطلاعات عوامل دیگری را انتخاب می‌کند و اطلاعات موردنظر را به آن‌ها می‌دهد. آن عوامل انتقال دهنده جدید نیز اطلاعات خود را به همین منوال منتقل می‌کنند.



برخی از صاحب‌نظران شبکه خوش‌های را از سایر شبکه‌های فوق مؤثرتر می‌دانند؛ زیرا در این شبکه‌ها تعداد عوامل انتقال اطلاعات کاهش می‌یابد؛ ضمن آنکه معمولاً افراد قابل اعتماد برای انتقال اطلاعات انتخاب می‌شوند و اطلاعات در زمان مناسب منتشر می‌گردند.

سیستم‌های ارتباط رسمی

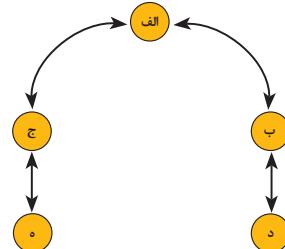
در سیستم‌های رسمی سازمان، فرایندهایی به کار گرفته می‌شوند که نحوه ارتباطات بین افراد را معین می‌کنند. برای اثربخش شدن این‌گونه شبکه‌های ارتباطی، رعایت موارد زیر توصیه می‌شود:

- استفاده از مجاری رسمی برای انتقال اطلاعات، به‌منظور جلوگیری از انتشار اطلاعات در سطوح مختلف سازمان و همچنین کاهش تأخیر در مسیر رشد و توسعه؛
- کارآتر ساختن ارتباطات با استفاده از منابع قدرت در سازمان؛
- تسهیل ارتباطات با استفاده از تخصص‌های موجود در گروههای کاری؛
- حفظ اطلاعات و دانش‌های شغلی، با توجه به اهمیت احترام به حق مالکیت افراد بر اطلاعات و دانش‌های تخصصی خود.

۷ جمع‌بندی

ارتباط، که از آن به تبادل اطلاعات و انتقال مهمی نیز یاد شده است، چنانچه به درستی برقرار شود در سلامت و کل‌آمدی زندگی همه ما - بهویژه افرادی که مدیر یک سازمان کوچک یا بزرگ هستند - بسیار تأثیرگذار است. چنانچه بتوانیم با خود، خدا، خلق و خلقت درست ارتباط برقرار کنیم و مکنونات قلبی خویش را به درستی به یکدیگر انتقال دهیم، در یک تعامل سازنده به تکمیل هم می‌رسیم. این مسئله مهم نیازمند فهم درست مهارت‌های ارتباطی عناصر و موانع پیش روی آن است که نگارنده این مقاله کوشیده است به اجمالی به آن‌ها بپردازد. با امید به اینکه آن‌ها را فراگیریم و به آن‌ها عمل کنیم، که بهترین یادگیری در فرایند عمل انجام می‌پذیرد.

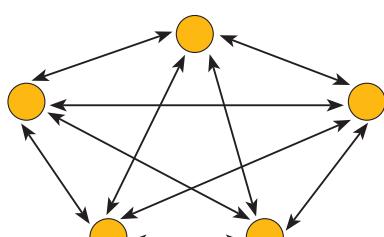
۵. شبکه زنجیره‌ای: در شبکه زنجیره‌ای، فرد «ج» تحت نظر «ب» و فرد «ه» تحت نظر «د» و «ب» و «د» نیز تحت نظر «الف» قرار می‌گیرند و به او گزارش می‌دهند. در این حالت، جایگاه رهبر مشخص، سرعت نسبتاً زیاد، دقت خوب، ساختار ارتباطی نسبتاً پایدار و در حال شکل‌گیری است ولی روحیه کارکنان ضعیف است.



همه‌جانبه	دایره‌ای	سه‌شاخه	زنجیره‌ای	ستاره‌ای	متمرکز	شبکه‌های ارتباطی رسمی شاخص‌های مقایسه
سریع	کند	متوسط	نسبتاً سریع	سریع	سریع	۱. سرعت
نسبتاً خوب	ضعیف	نسبتاً خوب	خوب	خوب	خوب	۲. دقت
فاقد هرگونه ساختار ارتباطی پایدار	فاقد ساختار ارتباطی پایدار	در حال شکل‌گیری	پایدار و لی در حال شکل‌گیری	پایدار	پایدار (با شکل‌گیری فوری)	۳. بُلْت ساختار ارتباطی
نلمسخن	نلمسخن	نسبتاً بارز	بارز	بارز	بسیار بارز	۴. میزان وضوح جایگاه رهبر
عالی	خیلی خوب	نسبتاً ضعیف	ضعیف	ضعیف	بسیار ضعیف	۵. روحیه افراد

جدول ۱

۶. شبکه همه‌جانبه: در شبکه همه‌جانبه، همه افراد می‌توانند با هم تماس داشته باشند؛ سرعت ارتباطات زیاد و دقت آن نسبتاً خوب است و روحیه کارکنان عالی است ولی جایگاه رهبر مشخص نیست و هیچ‌گونه ساختار ارتباطی تعریف شده‌ای وجود ندارد. استفاده از این شبکه در مواردی که سیستم به خلاقیت و نوآوری نیاز دارد و محدودیت زمانی نیز وجود ندارد، توصیه می‌شود.



در جدول ۱ قابلیت‌های متفاوت شبکه‌های ارتباطی رسمی مقایسه شده است.

منابع

۱. تورانی، حیدر، (۱۳۹۴) شوق تغییر، تهران: انتشارات مدرسه.
۲. تورانی، حیدر و بیزدانی میلانجردی، مريم، پرسنی رابطه میان رعایت اصول روابط انسانی و بهره‌وری در دیبرستان‌های دخترانه کوثر، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال هشتم، شماره ۲۹، بهار ۱۳۸۸.
۳. تورانی، حیدر، شناسایی روش‌های بهبود روابط بین‌فردي دانش‌آموزان.
۴. محمدی، داود، جزوات و اسلایدهای آموزشی، ۱۳۹۴-۱۳۸۸.

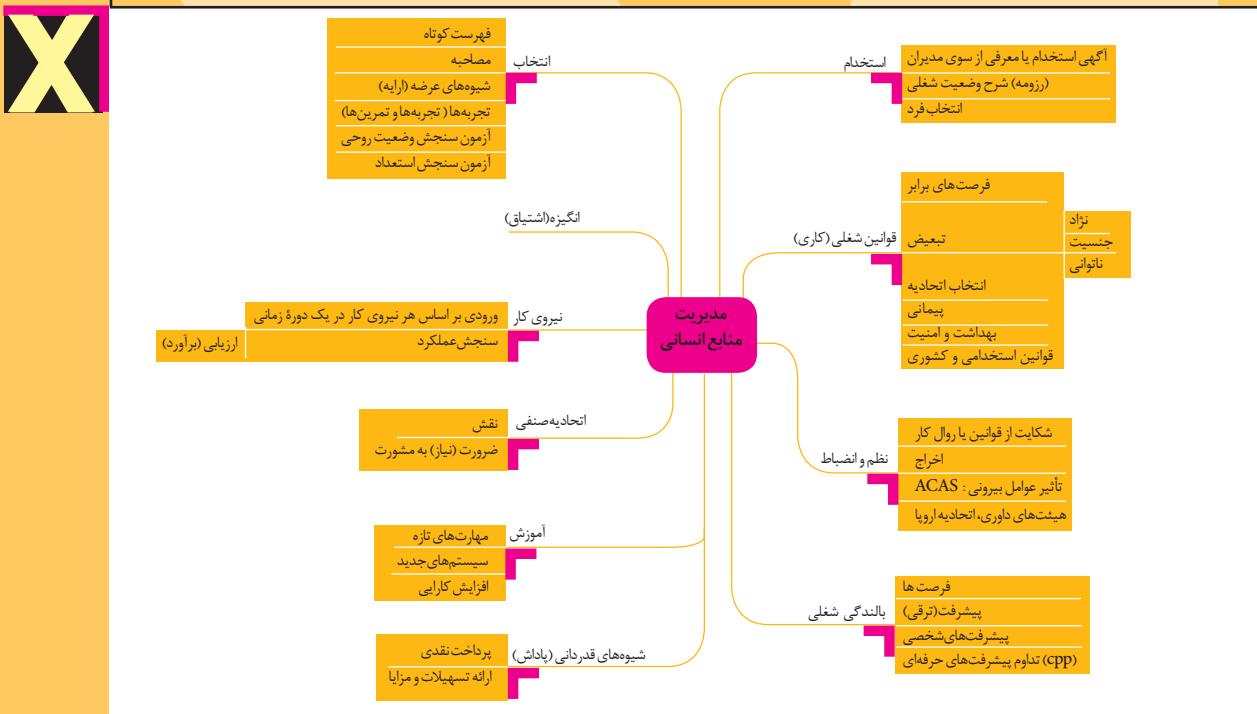
مدیریت X یا Y؟

شیوه‌های مدیریتی در مدرسه‌ها براساس الگوی چاپمن

- دیدگاه‌های آن‌ها درباره عملکرد مجموعه آگاه شویم.
۶. برای سخت‌کوشی و بهتر کارکرد، تشویق و تحریک می‌شویم.
 ۷. اگر به کار اضافه نیاز داشته باشم، مدیران ارشد برای برآوردن این نیاز مرا برای می‌کنند و راهی برای رفع این نیاز می‌یابند.
 ۸. اگر به آموزش بیشتر نیاز داشته باشم، مدیران ارشد به من کمک می‌کنند تا زمینه آموزش فراهم شود.
 ۹. مدیران ارشد را بدون تشریفات و به راحتی مورد خطاب قرار می‌دهم.
 ۱۰. می‌توانم با مدیران ارشد مشورت کنم و درباره نگرانی‌ها و پیشنهادهایم حرف بزنم.
 ۱۱. از اهداف مجموعه‌ای که در آن کار می‌کنم، کاملاً آگاهم.
 ۱۲. می‌توانم درباره نحوه اجرای منظم و دقیق اصول مهم به راحتی با مدیران ارشد صحبت کنم و نظر بدهم.
 ۱۳. این امکان و فرصت را دارم که مشکلات مرتبط با کارم را حل کنم.
 ۱۴. مدیران ارشد من، مرا از اتفاقاتی که در مجموعه رخ می‌دهد آگاه می‌کنند.
 ۱۵. با مدیران ارشد نشست‌های منظم و دائمی داریم تا درباره راهکارهای توسعه و پیشرفت شغلی مان صحبت کنیم.

دو شیوه X و Y را که از سبک‌های مطرح در مدیریت و رهبری هستند، مک‌گریگور مطرح کرده است. در این نوشتار اینفوگرافیک، اندکی درباره این دو سبک مدیریت و رهبری سخن می‌گوییم و سپس با استفاده از چهار نمودار، برخی از ویژگی‌های مدیران را بازنمایی می‌کنیم.

- ابتدا این گزاره‌ها را در نظر بگیرید:
۱. مدیر ارشد من در اداره برای انجام کارها از من مؤذن‌های درخواست می‌کند؛ دلایل را شرح می‌دهد و از پیشنهادهایم استقبال می‌کند.
 ۲. تشویق می‌شوند مهارت‌هایی را که خارج از حوزه مسئولیت‌های ضروری من است، فرا بگیرم.
 ۳. در صورت لزوم، بدون نیاز به میانجیگری مسئولان ارشد در اداره، محل کارم را ترک می‌کنم؛ اما در صورت بروز مشکل، آن‌ها به من کمک می‌کنند.
 ۴. وقتی خوب کار می‌کنم و یا عملکرد من روی روند کار تأثیرگذار است. مدیران ارشد با اعطای جایزه یا اعتبار شغلی، مرا تشویق می‌کنند.
 ۵. مراجعت کنندگان هنگام خروج از مدرسه، براساس تنایی که پیش‌بینی کرده‌ام، به فرم نظرسنجی پاسخ می‌دهند تا از



۵. وقتی خود و مراجعانم محل کارم را ترک می‌کنیم، دوست دارم پرسش‌نامه‌ای به ما داده شود تا چگونگی نظم را در عملکرد مجموعه خود بیان کنیم.

۶. مایلم به دلیل فعالیت‌های مثبت و سخت‌کوشی‌ام تشویق شوم و پاداش بگیرم.

۷. می‌خواهم (علقه‌دارم) حوزه مسئولیت‌هایم را افزایش دهم.

۸. دوست دارم برای فرآگیری مهارت‌های جدید آموزش ببینم.

۹. ترجیح می‌دهم با رئیس و مدیران ارشدم ارتباطی صمیمی و دوستانه داشته باشم.

۱۰. می‌خواهم شرایط به‌گونه‌ای باشد که درباره نگرانی‌ها، دغدغه‌ها و پیشنهادهایم بتوانم با مدیر ارشد و سایر مدیران صحبت کنم.

۱۱. دوست دارم از اهداف و آرمان‌های مجموعه‌ای که در آن کار می‌کنم، مطلع شوم.

۱۲. مایلم از چگونگی اجرای دقیق و منظم فعالیت‌های زیرینایی محل کارم مطلع شوم.

۱۳. مایلم فرصت حل مشکلات مرتبط با حوزه فعالیتم از من دریغ نشود.

۱۴. دوست دارم درباره آنچه در مجموعه رخ می‌دهد با مدیر ارشدم صحبت کنم.

۱۵. مایلم با مدیر ارشدم نشستهایی منظم و دائمی داشته باشیم تا درباره شیوه‌های توسعه و پیشرفت شغلی‌مان صحبت و مشورت کنیم.

حال وضع خودتان را با گزاره‌های ۱۵ گاهه فوق تطبیق بدهید و ارزش (امتیاز) هر پاسخ را براساس اتفاقهای ممکن رخ داده در زیر، از صفر تا ۵ در نظر بگیرید.

* همیشه = ۵

* اغلب اوقات = ۴

* اغلب = ۳

* گاهی = ۲

* به ندرت = ۱

* هیچ وقت = ۰

اگر پاسخ‌های خود به هر یک از ۱۵ گزاره فوق را به شیوه‌ای که گفتیم نمره‌گذاری کنید، در یکی از ۴ رده زیر قرار خواهد گرفت:

□ ۶۰-۷۵؛ پیروی از شیوه مدیریتی ۲ (قابل اجرا در کوتاه‌مدت و بلندمدت)

□ ۴۵-۵۹؛ پیروی معمولی (عادی) از شیوه مدیریتی ۷

□ ۱۶-۴۴؛ پیروی معمولی (عادی) از شیوه مدیریتی X

□ ۰-۱۵؛ پیروی دقیق از شیوه مدیریت X (به سخنی در طولانی‌مدت؛ احتمالاً تأثیرگذار در کوتاه‌مدت؛ استبدادی)

سنجرش میزان استقبال و علاقمندی افراد به مدیریت به شیوه X یا Y

۱. مایلم برای بهتر شدن کار با مدیر ارشدم بحث و تبادل نظر داشته باشم و مسائل و مشکلات را برطرف کنم.

۲. به فرآگیری مهارت‌های خارج از حوزه مسئولیت و وظیفه‌ام علاقه‌مندم.

۳. مایلم بدون مداخله مدیر ارشدم کار کنم اما دوست دارم در صورت نیاز، از راهنمایی‌های او بهره‌مند شوم.

۴. بدون اجبار و ترس از مدیر ارشدم کارم را به خوبی و تا حد توان انجام می‌دهم.



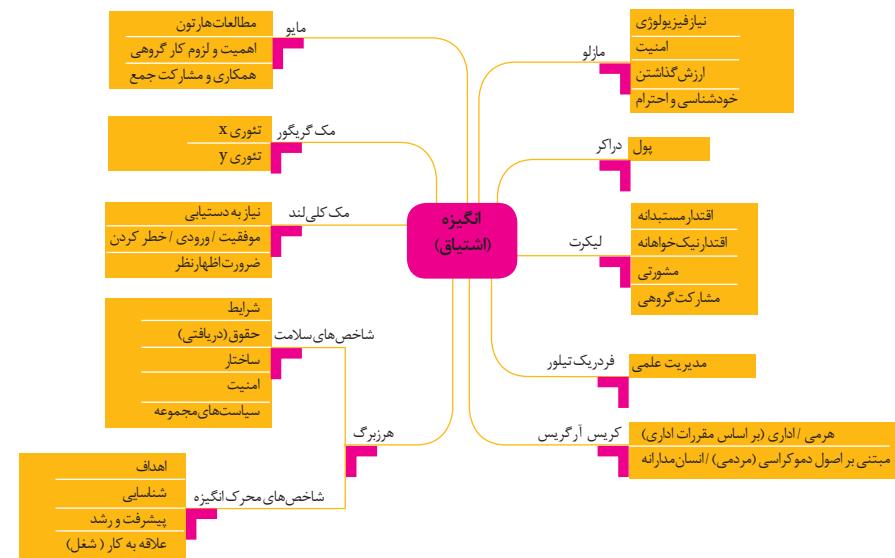
نتایج:

□ ۶۰-۷۵؛ علاقه‌وافر به مدیریت به شیوه Y

□ ۴۵-۵۹؛ علاقه متوسط به مدیریت به شیوه Y

□ ۱۶-۴۴؛ علاقه متوسط (معمولی) به مدیریت به شیوه X

□ ۰-۱۵؛ علاقه‌وافر به مدیریت به شیوه X

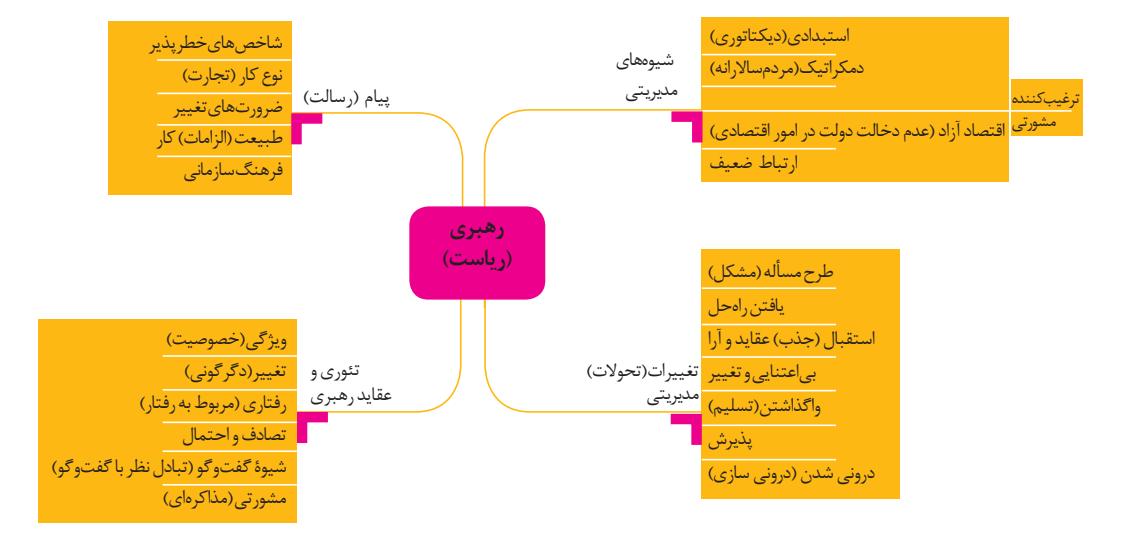
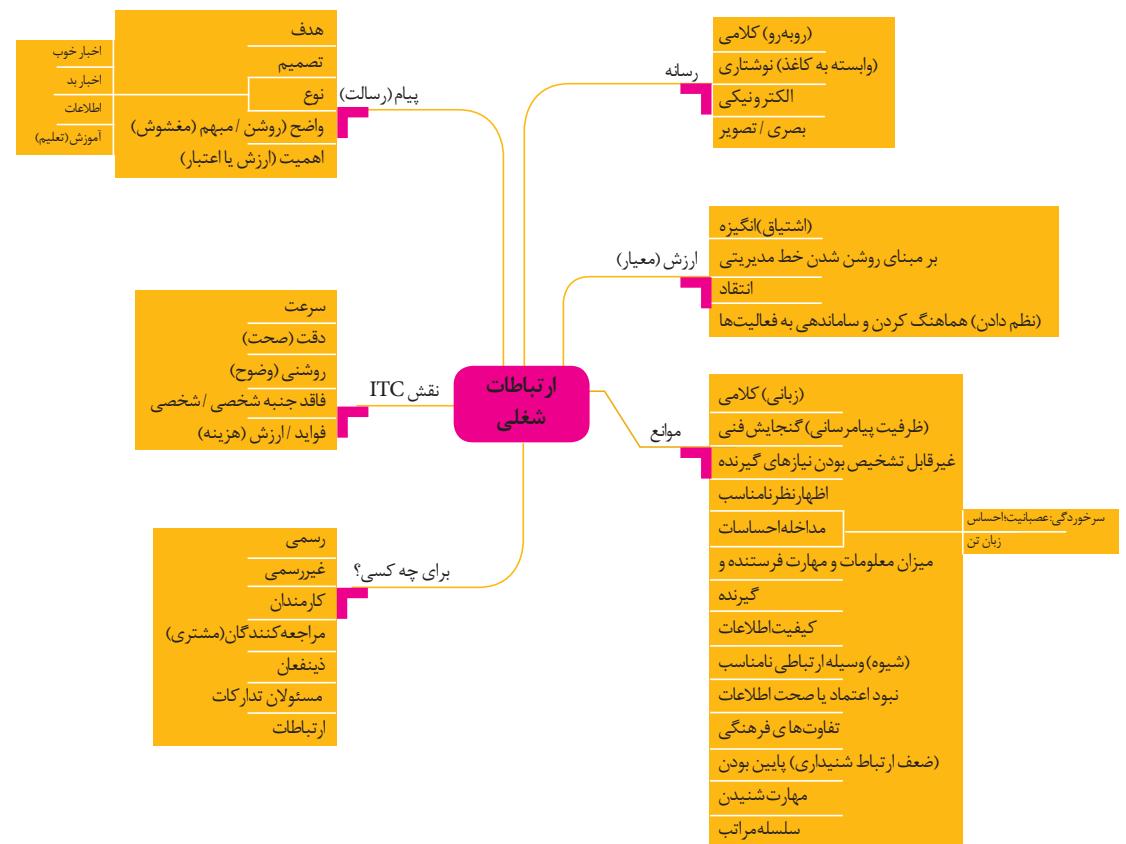


در اختیار قرار می‌دهد، آلن چاپمن (Alen Chapman) طراحی کرده است و شما می‌توانید در سنجش‌های شخصی و یا برای مجموعه مدیریتی تان از آن استفاده کنید.

در ۴ نمودار اینفوگرافیک که در صفحات سه‌گانه این مطلب و بر اساس محتوای آزمون آمده است، وظایف یک مدیر در موقعیت‌های گوناگون، براساس نظرات صاحب‌نظران، دانشمندان و دیدگاه‌های مختلف مدیریتی ترسیم شده است.

بیشتر مدیران، مدیریت به شیوه ۷-TheorY (Y) را ترجیح می‌دهند. این افراد معمولاً در شرایط مدیریتی به شیوه (x)-Teory احساس ناراحتی می‌کنند و از نظر کاری بازدهی مناسب، بهویشه در بلندمدت، ندارند. آن‌ها سعی می‌کنند شرایط جایگزین را بیابند و جایگزین شرایط فعلی کنند.

این آزمون سریع را که، دورنمایی کلی از شیوه‌های مدیریتی X و Y را و سلیقه‌های شخصی افراد درباره شیوه‌های مدیریتی X و Y را



۴۵ روز طلایی با ۲۰ قاتم!

مروری بر چند روش ساده
برای ارتقای سطح و کیفیت نمرات دانش‌آموزان
در یک ماه و نیم پایانی سال تحصیلی
دکتر مرتضی مجذف

۴۲

که دانشآموزان دارند، جیران مافات کنند. نوشته‌ای که در پی می‌آید، برگرفته از متن سخنرانی است که در سال تحصیلی گذشته، در یک سخنرانی ثابت در سه نوبت ایجاد کرده‌ام، از میان این سه سخنرانی، یکی پیش از تعطیلات نوروزی و برای مدیران دوره دوم متوجهه یکی از مناطق تهران ایجاد شده و دو دیگر، به ترتیب در روزهای پانزدهم و نوزدهم فروردین ماه برای مدیران دیگر دوره‌ها در دو منطقه دیگر بوده است. جالب اینکه شور و اشتیاقی که مدیران مدارس برای تحقق مفاد بیست گانه طرح شده در جلسه داشتند، در منطقه اولی، به سبب فرصت بیشتری که در اختیار داشتند، از دو منطقه دیگر بیشتر بود. البته هر سه منطقه در نتایج امتحانات خرداماه خود رشد در خور توجهی داشتند ولی به جهت اینکه افت و رشد تحصیلی مورده نیست که صرفاً متأثر از یک اقدام یا عامل (برای مثال فعالیتهای ضربتی ۴۵ روزه در سه منطقه یاد شده) باشد و نیز به دلیل اینکه هیچ تحقیقی درباره تأثیرگذاری این اقدامات همه‌جانبه در سطح مناطق یاد شده به عمل نیامده بود، از ذکر نام مناطق و میزان رشد آن‌ها خودداری می‌کنیم، ولی حسی که در میان مدیران مدارس و مسئولان مناطق پدید آمده بود و ابتکارات و نوآوری‌هایی که خود این افراد در راهکارها پدید آورده و شور و شوکی که ۴۵ روز مدارس این سه منطقه را در نور نمی‌دانند، ما را بر آن داشت که همان ۲۰ راهکار مطرح شده در سخنرانی‌های مذکور را در این شماره از رشد مدیریت مدرسه‌های هم‌زمان با حلول بهار ۹۶ منتشر می‌شود و مجله اندکی کمتر از ۴۵ روز باقی‌مانده به پایان آموزش رسمی مدیران مدارس به دست شما مخاطبان گرامی می‌رسد - حضورتان مطرح کنیم.



این راهکارها نمونه‌ای است از پیشنهادها و روش‌هایی که طی سال‌ها کار آموزشی به ذهن نگارنده رسیده است. بدیهی است روش‌های بدیع و نوآورانه دیگری نیز وجود دارند که مدیران مدارس و مسئولان آموزشی مناطق و شهرستان‌ها می‌توانند با اجرای آن‌ها، مدارس خود را به نتایج مناسب‌تری رهنمایی کنند. توصیه این است که هیچ اصراری بر عملیاتی کردن همه ۲۰ راهکار در ۴۵ روز باقی‌مانده سال تحصیلی نداشته باشید؛ چرا که ممکن است نتوانید وقت و امکانات کافی برای اجرای همه آن‌ها مهیا کنید. از این گذشته، بسیاری از راهکارهای پیشنهادی، وابسته به زمان نیستند و بهتر است طی سال تحصیلی، آن‌ها را به احرا بگذارید. البته، نوع دوره تحصیلی نیز در توجه کمتر و بیشتر به راهکارهای بیست گانه پیشنهادی مؤثر است. همچنین، توصیه‌های ارائه شده، کلی و بدون در نظر گرفتن ویژگی‌های اختصاصی مدارس دخترانه و پسرانه، شهری و روستایی، منطقه‌جغرافیایی و قومی محل استقرار مدرسه و ... هستند و لازم است در اجرا، به این نکات توجه شود.

امیدوارم طرح این نکات، به تحقق یکی از وظایف اساسی مدیران در سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی، یعنی مدیر به مثابه مجری و ناظر کیفی و محتوایی برنامه‌های درسی قصد شده در مدارس، کمک کند.

چنانچه تجربه‌های مثبتی در ارتباط با اجرای این پیشنهادها



Lکنترل کیفیت آموزشی و نظارت بر چگونگی اجرای برنامه‌های درسی، از وظایف اصلی مدیران مدرسه‌ها در تمامی دوره‌های تحصیلی است. نتایج فعالیتهای آموزشی در دوره ابتدایی در قالب شاخص‌های توصیفی و در دوره‌های متوسطه اول و دوم در قالب نمرات کمی دانشآموزان بروز و ظهور می‌یابد ولی همین شاخص‌ها و کمیت‌ها هستند که به زبان کیفی ترجمه می‌شوند و از موفقیت یا عدم توفیق یک مدرسه سخن می‌گویند. به عبارت دیگر، عده‌ها و رقم‌هایی که خود را در قالب نمرات نشان می‌دهند، ابزارهایی هستند که مدیران همواره در صدد تحلیل آن‌ها بر می‌آیند تا براساس آن‌ها راهبردهایی برای بهبود کیفیت آموزشی مدرسه اتخاذ کنند. تحلیل نتایج و اتخاذ راهبردها از برنامه‌های اصلی و همیشگی مدیران مدرسه‌ها در همه ماههای سال تحصیلی است ولی یک ماه و نیم بعد از تعطیلات نوروزی (از چهاردهم فروردین تا پایان اردیبهشت ماه)، روزهای طلایی برنامه‌ریزی فعالیتهای آموزشی مدرسه‌ها هستند؛ چهل و پنج روزی که از آن‌ها با عنوان ایام سرنوشت‌ساز یاد می‌شود و مدیران و احدهای آموزشی سعی می‌کنند با برنامه‌های متنوعی که برای این ایام طراحی می‌کنند، به جبران عقب‌ماندگی‌ها پردازند و با تقویت نکات مشبکی که در برنامه‌های آموزشی مدرسه به چشم می‌خورد، کاستی‌ها و تنگی‌ها را به حداقل برسانند و از چهل و پنج روز باقی‌مانده، برای رساندن مدرسه به سرمنزل مقصود که همان کیفیت آموزشی برتر است بهره ببرند.

بسیاری از مدیران مدارس به درستی می‌دانند که اگر در شش ماه پیشتر سر گذاشته شده سال تحصیلی، فعالیتهای آموزشی مدرسه به هر دلیلی ثمریخش نبوده باشد، می‌توانند با برنامه‌هایی منسجم، با توجه به داشته‌های مثبت معلمان، کارکنان و اولیای خود و تأکید بر انگیزه‌های بسیار قوی و خوبی

گام برداریم. برای مثال، اگر اکثر قریب به اتفاق تک تجدیدهای مدرسه از یک درس باشند، می‌توانیم با تغییر و دستکاری در شیوه‌های آموزشی مدرسه خود در ارتباط با آن درس، از افت به میزان درخور ملاحظه‌ای جلوگیری کنیم. این، نگاه راهبردی مبتنی بر آموزهای ناشی از تحلیل نمودار پارتواست.^۲

۴ به طور متناوب در درس‌های گوناگون، با سوالات کم تعداد و با اطلاع قبلی از محتوای که آزمون خواهد گرفت، آزمون‌های انگیزشی کوچک برگزار کنید و بعد از تصحیح اوراق، اسامی تعداد درخور توجهی از دانش‌آموزان (برای مثال بین ۴۰ تا ۶۰ تا) را به عنوان افراد موفق در این آزمون‌ها، در تابلوهای اعلانات، سرفصل، سایت، و بلاگ یا گروه و کانال تلگرامی مدرسه معرفی کنید. فکرش را بکنید! اگر در ۴۰ روز باقی مانده تا پایان سال تحصیلی، اسامی دانش‌آموزان به طور مکرر بابت موفقیتشان در این آزمون‌ها، به خود آن‌ها و دیگران نمایانده شود، در پایان اردیبهشت ماه با چه نیروی انگیزشی عظیمی رو به رو خواهیم بود. البته برای اینکه همه بچه‌ها طعم موفقیت را چشیدن، گاهی باید سطح انتظارات خود و درجه سختی سوال‌ها را تا حد ممکن پایین بیاوریم.

۵ ترجیع‌بند برخی از مدیران، معاونان، مشاوران و مریبان مدارس، سخنرانی‌های نصیحت‌گونه بدون راهکار در روزهای منتهی به امتحانات پایان سال است: «درس خواندن مهم است»؛ «امتحانات نزدیک است»؛ «وقت خود را به بطال نگذاری»؛ «اگر درس نخوانید، بدخت می‌شوید» و نصایحی مانند این‌ها.

با اطمینان از اینکه بچه‌ها اصلاً به چنین نصایحی گوش نمی‌دهند، این قبیل برنامه‌ها و سخنرانی‌های بدون راهکار را از دستور کار خود خارج کنید و راهنمایی‌های خود را به سوی ارائه روش‌های مطالعه مؤثر، روش‌های مرور و تکرار دروس، شیوه‌های آمادگی برای امتحان، مقابله با استرس‌ها و هیجان‌های ناشی از فراسیدن امتحانات و ... سوق دهید.^۳

۶ تعدادی از مدارس، بعد از برگزاری امتحانات نوبت اول، میان‌ترم دوم و نیز امتحانات ماهانه و فصلی خود، دانش‌آموزان موفق و نیز پیشرفت‌کنندگان درسی را -حتی اگر در یک درس و به اندازه نیم‌نمره باشد- شناسایی می‌کنند و به اتحای گوناگون به تشویق آنان می‌پردازند. این کار بهویژه اگر شکل مقایسه‌ای به خود نگیرد و هر دانش‌آموز در مقایسه با وضعیت خودش سنجیده شود، عالی است. بعضی از مدارس هم، این اقدام انگیزشی را بجهت تا هفته معلم (یعنی دهه دوم ارديبهشت ماه) به تأخیر می‌اندازند. حتی دیده شده است که مدرسه‌های از دانش‌آموزان موفق و پیشرفت‌کنندگان درسی خود در نوبت اول، در هفته معلم قدردانی کرده است؛ یعنی حدود سه ماه و نیم پس از ارائه کارنامه نوبت اول!

برگزاری چنین برنامه‌هایی با تأخیر یا در هفته معلم، فرصت‌سوزی محض است. هفته معلم، مرامی و بیزه معلمان

در مدرسه محل خدمت خود به دست آوردید، آن‌ها را به صورت نوشت‌های علمی- کاربردی با دیگر خوانندگان رشد مدیریت مدرسه در میان بگذارید.

۱. نتایج امتحانات نوبت اول و فعالیت‌های آموزشی صورت پذیرفته در ماه‌های بعد از اعلام نتایج نوبت اول را تحلیل کنید. مراقب باشید که به دام نمودارها، عدد و رقمها و درصدهای قبولی نیفتید. همچنین، از نگاه سنتی به دروس خودداری کنید. ممکن است مدرسه شما از درسی ضریب بخورد که حتی فکرش را هم نکرده‌اید. به عبارت دیگر، قبل از اینکه با تصویر همیشگی، عامل افت تحصیلی مدرسه خودتان را برای مثال در دروس ریاضیات، زبان و عربی جست‌وجو کنید، نیم‌نگاهی هم به سایر دروس بیندازید. ممکن است کاهش نمرات دانش‌آموزان مدرسه شما در درس مطالعات اجتماعی و حتی ادبیات باشد. نمودارهای افت و رشد، میله‌های بی‌جانی هستند که در قالب نمایشگرهای آماری، خود را به رخ ما می‌کشند ولی مهم‌تر از این ظاهر بی‌روح، تحلیلی است که مدیر و گروه مدیریتی خوش‌فکر مدرسه از این نمودارها استخراج می‌کنند.

۲. نمرات تک‌تک کلاس‌ها و درس‌های خودتان را -اگر سال قبل هم این درس و کلاس را داشته‌اید و کلاس یا پایه جزء کلاس‌ها یا پایه‌های جدید‌التأسیس نیست- ابتدا با خود همان کلاس و سپس تک‌تک کلاس‌های مدرسه، پس از آن با سطح نمرات منطقه، استان و کشور مقایسه کنید و براساس این مقایسه‌های موردي، راهکارهای عملیاتی ارائه دهید. این راهکارهای عملیاتی می‌توانند در قالب‌هایی چون کلاس‌های تقویتی، ارائه جزوات مکمل، تشکیل جلسه‌های جبرانی، برگزاری نشست مشاوره فردی و گروهی، انتخاب و ارائه کتاب‌های کمک‌درسی و آموزشی و جز آن‌ها نمود پیدا کنند.

۳. براساس نمرات سال قبل و نمرات نوبت اول، نمودار بکشید؛ از درون آن‌ها نمودار پارتوا^۱ استخراج کنید و تحلیل‌هایتان را براساس نمودار پارتوا ادامه دهید. پارتوا، اقتصاددان ایتالیایی، معتقد بود در بررسی پدیده‌ها باید در نظر داشته باشیم که اغلب ۸۰ درصد عوامل مرتبط با یک پدیده با ۲۰ درصد متغیرها ارتباط دارند؛ برای مثال، ۸۰ درصد دارایی‌های یک جامعه در اختیار ۲۰ درصد اهالی آن جامعه است. بر این اساس، باید در نظر بگیریم که اغلب ۸۰ درصد عامل افت تحصیلی یک مدرسه، ناشی از ۲۰ درصد دروس است.

اگر این انگاره آماری را در تحلیل‌های خود به کار ببریم، با دستکاری و بهبود وضع تحصیلی بچه‌ها در ۲۰ درصد از دروس که عامل افت شناخته شده‌اند، می‌توانیم در ۸۰ درصد افت تحصیلی مدرسه، تغییر ایجاد کنیم و به سوی بهبود



برای نمونه، امتحانات قرار است روز سوم خرداد آغاز شود. دانشآموزی در سی و یکم اردیبهشت متوجه می‌شود که پاسخ برخی از سؤالات، حل تعدادی از تمرين‌ها و ورقه‌های بعضی از امتحانات خود را ندارد. چاره کار مراجعته به یک دوست صمیمی است، ولی مطمئن باشید هیچ دانشآموز عاقلی، چند روز مانده به امتحان، جزو، دفتر و دستک و اوراق خود را حتی برای ساعتی چند، امانت نمی‌دهد.

۱۱. این روزها استفاده از فضای مجازی، رافع بسیاری از مشکلات شده است. همین چند سال پیش بود که شنیدیم همکارانی که ویلág دارند، در طی سال و نیز در آستانه امتحانات، ویلág خود را به یک کلاس برخط اختصاصی تبدیل کرده‌اند. این همکاران از بچه‌ها خواسته بودند اگر در مورد هر یک از بخش‌های درس اشکالاتی دارند، سؤال یا اشکال خود را در بخش نظرات یک پست مشخص بنویسند و هر روز در یک ساعت مشخص، پاسخی را که معلم‌شان به آن سؤال یا مشکل داده است، ببینند. ممکن بود

نمودارهای افت و رشد، میله‌های بی‌جانی هستند که در قالب نمایشگرهای آماری، خود را به رخ ما می‌کشند ولی مهم‌تر از این ظاهر بی‌روح، تحلیلی است که مدیر و گروه مدیریتی خوش فکر مدرسه از این نمودارها استخراج می‌کنند



سؤال یک دانشآموز، پرسش خیلی‌های دیگر هم باشد. اکنون این کار، با استفاده از سایر امکانات شبکه‌های اجتماعی و آپ‌ها مانند تلگرام، وایبر، واتس آپ و اینستاگرام توسعه بیشتری یافته است. همین سال گذشته، یک معلم ریاضی در یکی از دبیرستان‌های جنوب شهر تهران از ظهر چهارشنبه تا صبح شنبه (فاصله بین تمام امتحان قبلي و شروع امتحان جدید)، در صفحه اینستاگرام خود، ۱۹۶ تا مسئله ریاضی را برای بچه‌ها توضیح داد و نمونه‌های مشابهش را حل کرد. در این مدت، این آقا معلم، ۱۰۵ نفر دانشآموز خود را عدالت‌ورزانه در یک کلاس تدریس خصوصی رایگان زیر پوشش برد و تهدیدهای دنیای مجازی را به فرستی ارزشمند تبدیل کرده بود.

۱۲. همچنان که از ابتدای سال تحصیلی درباره اهمیت مدیریت بر زمان با دانشآموزان مدرسه خود صحبت می‌کنید، در ۴۵ روز طلایی پایانی سال تحصیلی هم در مورد اهمیت مدیریت بر زمان در درس خواندن صحبت کنید و برنامه‌ریزی‌های ساده‌ای را به آنان یاد بدهید. دقت کنید که آخرین روزهای سال تحصیلی، زمان مناسبی برای آموزش اصولی مدیریت زمان و چگونگی استفاده از جداول برنامه‌ریزی و جزئیات مربوط به آن نیست و این

است؛ پس، بی‌جهت دانشآموزان کوشنا را زینت‌المجالس خود نکنیم

۷. در چند سال اخیر روشی در برخی مدارس موفق، معمول شده است که در زمرة فعالیت‌های مهندسی معکوس قرار می‌گیرد. این مدارس در دو هفته باقی‌مانده به آغاز امتحانات نوبت اول یا پایان سال، در کنار انواع و اقسام فعالیت‌های دیگر، برای دانشآموزان خود اردوهای فرهنگی، تفریحی و ورزشی برگزار می‌کنند. این مدارس به جای آنکه با تکرار جمله معرفه «بچه‌جان درست را بخوان! چقدر بازی می‌کنی؟!» دانشآموزانش را بخود و بی‌جهت دچار تنیدگی روحی کنند، خود آنان را به تفریح و بازی و شادی فرا می‌خوانند. اثربخشی این قبیل اردوها در آستانه امتحانات، حتی در درون مدرسه و بدون آنکه بچه‌ها به مکانی خارج از مدرسه ببرده شوند، معجزه‌آساست.

۸. اگر مقدور است عصرها در مدرسه، قرائت‌خانه‌ای برای آماده کردن بچه‌ها جهت امتحانات تشکیل دهید. خیلی از دانشآموزان در خانواده‌های پر جمعیت و کم امکانات زندگی می‌کنند و امکان مطالعه راحت دروس برای آن‌ها مهیا نیست. می‌توان از محیط کتابخانه، آرمایشگاه، نمازخانه و یا مکان‌های دیگر مدرسه به عنوان قرائت‌خانه استفاده کرد. با مشارکت انجمن اولیا و مربیان و اختصاص بودجه‌ای معقول، به دو سه نفر از همکاران مأموریت دهید به عنوان ناظر و راهنمای دانشآموزان همراهی کنند. دادن عصرانه‌ای ساده مانند نان و پنیر و اختصاص زمانی برای بازی و ورزش گروهی در حیاط مدرسه، می‌تواند این قبیل درس خواندن‌ها را الذبت‌بخش‌تر کند.

۹. از همکاران هریک از دروس بخواهید کلیه بخش‌ها برگه‌ها و پلی‌کپی‌ها، تمرين‌ها و کتاب‌های مکمل و هر آن چیزی را که در امتحان احتمال دارد از آن‌ها پرسش‌هایی برای دانشآموزان طرح شود، در برگه‌هایی بنویسند و به شما تحول دهند. سپس، همه آن‌ها را به تفکیک کلاس یا رشته در برگه‌هایی تجمعی و چاپ کنید و در اختیار همه بچه‌ها بگذارید. بسیاری از بچه‌ها به دلیل اینکه نمی‌دانند از چه چیزهایی باید امتحان بدهند، نمرة واقعی خود را بدست نمی‌آورند. این روش، در حل این مشکل می‌تواند راهنمایی بچه‌ها باشد.

۱۰. بچه‌ها را راهنمایی کنید و روش‌های درست کنند که در آن اسامی همه دروس در یک ستون نوشته شده و مقابله خالی گذاشته شده است. سپس، به آن‌ها بگویید براساس ورقه‌ای که دریافت کرده‌اند (ورقایی که در راهکار نهم آن را تشریح کردیم)، دفاتر، پلی‌کپی‌ها، نوشته‌ها و هر آن چیزی را که طی سال از معلمان خود دریافت کرده‌اند، کنترل کنند و حداکثر قبل از دهم اردیبهشت ماه، از تکمیل مدارک و ابزارهای لازم برای مطالعه هر درس مطمئن شوند و آن گاه در مقابل هر درس، عبارت «کلیه موارد موردنیاز این درس برای امتحان تکمیل است» را در جدول قید کنند.



اختلاف، آن هم در درسی که پاسخهای مشخصی دارد، باعث تعجب پژوهشگران شد.^۷

L ۱۷ این مورد و چند مورد باقیمانده دیگر، قبل از آنکه به معلمان، دانشآموزان و اولیا مربوط باشد، به مدیر و گروه مدیریتی همراه او ارتباط دارد.

در تکشیر برگه‌ها، پاسخ تمرين‌ها، جزوه‌های تکميلي، آزمون‌كاه‌های انگيزشی و جز آن‌ها، با معلمان همکاری كنيد و به ياد داشته باشيد که «صرف‌جويي در همه چيز، جز آموزش»، باید شعار يك مدرسه‌ كيفي باشد.

L ۱۸ امتحانات با گذر از هفتة معلم شروع می‌شود. اين هفتة، زمان خوبی برای قدردانی از زحمات همکاران، برگزاری اردوهای فرهنگی، تاریخی، ورزشی و برجسته‌کردن خدمات آنان است. بی‌شك، يك معلم برانگیخته شده، برای ایجاد انگيزه در دانشآموزان خود آمادگی بيشتری خواهد داشت.

L ۱۹ از «دقیقه نودی بودن» پيرهیزید و از يکی دو ماه مانده به امتحانات، به فکر آرامش، امنیت و امکانات جلسه‌های امتحانی و محل تصحیح اوراق باشید. مدیرانی که روز سوم امتحان متوجه می‌شوند که سالان برگزاری امتحانات یا محل تصحیح اوراق مدرسه‌ آن‌ها گرم است و دانشآموزان و معلمان از این گرما رنج می‌برند و تازه به فکر نصب کولر یا قراردادن پنکه در این مکان‌ها می‌افتنند، احتمالاً تقویمی دارند که روزهای خردمند در آن چاپ نشده است!

L ۲۰ از همه روش‌های تکنیکی و مهارتی که گفتیم بگذریم، مهم‌ترین مسئله در ایام امتحانات، ایجاد آرامش و اطمینان قلبی، با بهره‌گیری از آموزه‌های مذهبی بهویژه دعاهای صحیح‌گاهی و نماز است.

قبيل کارها را باید در ابتدای سال تحصیلی انجام داد. همان‌طور که گفته شد، در روزهای منتهی به پایان سال تحصیلی، باید به ارائه تکنیک‌های ساده مدیریت زمان در درس‌خواندن و نیز مدیریت بر زمان‌های در اختیار طی هر امتحان بپردازیم، و گرنه ممکن است دانشآموزان خود را ناخواسته در گرداد سردرگمی‌های ناشی از رعایت این قواعد بیندازیم.^۸

L ۱۳ تعدادی از مدارس، جلسات هماهنگی و توجیه اولیا برای امتحانات پایان سال تحصیلی را به روزهای پایانی اردیبهشت ماه موكول می‌کنند. حتماً تا قبل از فرارسیدن ۱۲ اردیبهشت و پیش از آنکه هفتة معلم و برنامه‌های گوناگون آن شمارادر خود غوطه‌ور سازد، جلسه هماهنگی با اولیای دانشآموزان برای امتحانات پایان سال تحصیلی را برگزار کنید. در این جلسه، به دور از نصیحت و اندرز، نکته‌های مشخص را به پدران و مادران یادآوری کنید؛ نکته‌هایی مانند برنامه گام به گام برای آماده کردن دانشآموزان توسط اولیا، روش‌هایی در مورد شکستن شاخ‌غول امتحان، کاهش استرس و تغذیه بچه‌ها در دوران امتحانات.^۹

L ۱۴ درباره امتحانات، سؤالات امتحانی، نحوه برخورد با ورقه امتحانی، چگونگی تقسیم زمان هر امتحان به اجزای مشخص، بارمبنده، چگونگی پاسخ‌دادن به پرسش‌ها، چگونگی استفاده از پرسش‌نامه یا ورقه‌های تکمیلی که در برخی از امتحانات داده می‌شود و مواردی از این قبیل، به مرور با بچه‌ها صحبت کنید. بهتر است این وظیفه به معلمان محول شود تا در کلاس‌های سه هفتة پایانی، به تدریج آن‌ها را یادآوری کنند.

L ۱۵ بسیاری از آسیب‌های مربوط به کاهش نمره دانشآموزان، به خود آنان و با اصطلاح، درس نخواندن‌شان برنمی‌گردد و ناشی از طراحی نشدن سؤالات به‌شکل استاندارد و بدون عیب و نقص است.

قبل از شروع امتحانات و ترجیحاً پیش از طرح سؤالات امتحانی توسط معلمان، شیوه‌های طراحی سؤال امتحانی مطلوب را با بهره‌گیری از کارشناسان مجبوب سنجش و اندازه‌گیری در یک جلسه با معلمان در میان بگذارید. طراحی سؤال امتحانی ظرایفی دارد که توجه به آن‌ها از تنش جلسه امتحان برای دانشآموزان می‌کاهد و بر دقت آنان در پاسخ‌گویی به سؤالات می‌افزاید.

پی‌نوشت‌ها

1. Parreto

۲. برای آشایی با تحلیل‌های اماری مرتبط با امتحانات نگاه کنید: پژوهش و مدیران مدرسه‌ها. (۱۳۹۳). مرتضی مجدفر، لیلا سلیقه‌دار، ابراهیم اصلانی. تهران: انتشارات مدرسه.

۳. اطلاعات بیشتر در: کلیدهای موفقیت. (۱۳۹۰). ابراهیم اصلانی. تهران: رزنده‌گان. ۴. روش‌های برنامه‌ریزی و کنترل مدیریت زمان را در این کتاب جست‌جو کنید: کلیدهای طلای. (۱۳۹۴). ابراهیم اصلانی. تهران: انتشارات مدرسه.

۵. برای اطلاعات بیشتر نگاه کنید: ۲۲۲ نکته برای پدران و مادران (راهنمایی برای یادگیری اثربخش، آموزش و آزمون‌های فرزندان). (۱۳۹۴). مرتضی مجدفر، لیلا سلیقه‌دار، ابراهیم اصلانی. تهران: انتشارات امروز.

۶. آرایی، آرین؛ مجدفر، مرتضی. (۱۳۸۰). تأثیر جنسیت، ویژگی‌های شخصیتی، تعریف و دانش تخصصی معلمان در زمینه سنجش و اندازه‌گیری در چگونگی تصحیح پیشنهاد اوراق امتحانی دانشآموزان دیراستان‌های دخترانه و پسرانه منطقه ۱۶. (پژوهش میدانی).

L ۱۶ در ادامه بحث طراحی سؤالات امتحانی مطلوب یا در جلسه‌ای مستقل، درباره شیوه تصحیح بهینه و اصولی ورقه‌های امتحانی و ذکر حق‌الناس بودن نمره بچه‌ها با معلمان صحبت کنید. در پژوهشی که توسط نگارنده و آرین آرایی، در چند درس دوره دبیرستان انجام شد و یک ورقه مشخص توسط ۲۵ دبیر متفاوت از مدارس گوناگون تصحیح گردید، ورقه یک دانشآموز در یک درس مشخص (برای مثال شیمی) که یک درس تجربی و مبتنی بر فرمول و محاسبات است، نمراتی از ۱۳/۲۵ تا ۶/۷۵ را به خود اختصاص داد. البته اختلاف نظر در حد ۱ تا ۲ نمره در تصحیح اوراق توسط معلم متفاوت طبیعی است ولی ۶/۵ نمره



مقدمه

رهبری یکی از مفاهیم پر جذبه علوم انسانی است. هدف‌گذاری جمیعی، نفوذ در افراد، برانگیزاندن آن‌ها و جهت دادن به کوشش‌های جمیعی برای رسیدن به هدف‌ها امری است که همواره در طول زندگی بشر در همه مکان‌ها و در همه ابعاد زندگی جمیعی تأثیرگذار بوده است.

در عرصهٔ مدیریت آموزشی، رهبری یکی از امور اساسی به شمار می‌رود. مدیران مدارس به عنوان نزدیک‌ترین سطح به عرصهٔ عملیات آموزش‌وبرورش، وظیفهٔ فراهم آوردن امکانات لازم برای تحقق اهداف مدرسه را به عهده دارند. تحقق کامل اهداف آموزشی و پرورشی مدرسه با تأکید صرف بر انجام وظیفه و کار توسط معلمان امکان‌پذیر نیست؛ زیرا تحقق کامل اهداف، مشارکت هم‌داننه و مسئولانه همه افراد ذی نفع و دخیل را می‌طلبد (کرکران و دیگران، ۲۰۰۱). حتی اگر اهداف مدرسه بر اثر فشار و تأکید بر وظیفه در سطح مورد انتظار تحقق یابد ولی حقوق انسانی افراد خدشه‌دار شده باشد، در واقع اهداف مربوط به منابع انسانی تحقق نیافته است؛ زیرا داشتن دیدگاه ابزاری به انسان و اورا وسیله‌ای برای تحقق اهداف تلقی کردن، به منزلهٔ صرف هزینه‌ای بسیار گزار برای انجام امور است. بنابراین، می‌توان گفت رهبری فرایندی است که ضمن قائل شدن ارزش ذاتی برای انسان‌ها، آن‌ها را به گزینش اهداف متعالی و سامان دادن کوشش‌های خود برای تحقق آن‌ها برمی‌انگیزد. این تعریف، ضرورت رهبر بودن مدیران مدارس را روشن می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: رهبری آموزشی، سبک مدیریت، مدیر آموزشی

مدیر بودن کافی نیست!

دکتر شمسی نامی

آنان، به طوری که از طریق اعمال روش‌های منظم ارزشیابی، کمیت و کیفیت کار انجام شده معلوم شود و خطاهای اشتباهها با همکاری و اشتراک مساعی رفع گردد؛ ۴. ایجاد شرایطی که به ابتکار و نوآوری میدان دهد و کارکنان را به ابتکار عمل تشویق نماید؛ ۵. تشویق کارکنان به مطالعه و تحقیق و ارزشیابی در زمینه‌های آموزشی (علاقه‌بند، ۱۳۷۱).

در مدرسه‌ای که مدیر آن رهبر آموزشی هم هست، معلمان درباره هدف‌های مدرسه و موفقیت آن دیدگاه روشی دارند. آن‌ها هدف‌های مدرسه را جدا از هدف‌های خود نمی‌دانند و در واقع، موفقیت مدرسه را موفقیت خود به حساب می‌آورند. فضای چنین مدرسه‌ای شادی‌بخش است و مدیر و معلمان در آن احساس آرامش، امنیت و رضایت خاطر می‌کنند و از کار کردن با یکدیگر لذت می‌برند. روابط انسانی مناسب و احساس اعتماد متقابل میان آن‌ها و مدیر وجود دارد. در چنین فضایی، معلمان نه تنها وظیفه خود را انجام می‌دهند، بلکه به فراخور نیاز، حتی فراتر از وظیفه هم کار می‌کنند. مدیر بر انجام وظیفه معلمان نظرارت دارد و در موقع مقتضی، به طرق مناسب بازخورد لازم را به آن‌ها می‌دهد و در صورت نیاز، برای رفع مشکلات معلمان همراه آن‌ها به بررسی شقوق مختلف و اتخاذ تدبیر مناسب می‌پردازد. در چنین شرایطی، معلمان خود را مسئول موفقیت برنامه‌های مدرسه می‌دانند. مجموعه‌ای شرایط منجر به کسب موفقیت و اثربخشی توسعه مدرسه می‌شود (ایساکسون، ۲۰۱۲، لیتوود و دیگران، ۲۰۰۴).

نتایج مطالعات مؤید مطالب فوق است. برای مثال، نتایج مطالعات دانشگاه اوهاوی نشان می‌دهد که سیک رهبری‌ای که هم در بعد ساخت‌دهی (توجه به کار) و هم در بعد مراتعات (توجه به کارکنان) قوی است، با خصوصیات گروهی نظری همانه‌نگی، صمیمیت، وضوح در طرز عمل و تغییر مساعد در طرز تلقی گروه همراه است (هوی و میسکل، ۱۳۷۱).

بلیک و موتن در تشریح سیک میانه‌روی - که یکی از سیک‌های شبکه مدیریت طراحی شده توسعه آن‌ها و مضمون اثربخشی است - می‌گویند در این سیک امکان عملکرد سازمانی مؤثر هنگامی میسر می‌شود که ضمن به کار کشیدن افراد، روحیه آن‌ها در سطح مطلوبی حفظ شود (هرسی و بلانچارد، ۱۳۶۸). براون هم پس از مطالعه وسیع خود درباره رهبری اظهار می‌دارد که مدیرانی که هم در بعد ساخت‌دهی و هم در بعد مراتعات ضعیف‌اند، مدیرانی غیراثربخش و نابرخور داراز رهبری هستند (هوی و میسکل، ۱۳۷۱).

نتایج تحقیقات معروف هاثورن که به ارائه نظریه روابط انسانی منجر شد، برخلاف تصور قبلی - مبنی بر اینکه عوامل مادی و فیزیکی سبب افزایش انگیزش و تولید می‌شود - نشان داد که برقراری روابط انسانی، جو دوستانه، مشارکت، پذیرش و اعمال روش‌های انسانی قابل قبول، سبب انگیزش کارکنان و افزایش تولید می‌شود. (میرکمالی، ۱۳۷۲)

روشن کردن اهداف و مقاصد آموزشی، برنامه درسی مبتنی بر هدف (لا، ۲۰۰۰)، داشتن انتظارات بالا برای پیشرفت (ونگ، ۲۰۰۵) و داشتن رسالت روش (شیرز، ۲۰۰۱) از جمله کارکردهای رهبری است که رابطه آن‌ها با اثربخشی در تحقیقات مختلف مورد اشاره قرار گرفته است. مدیریت مبتنی بر مدرسه

تعريف و کارکردهای رهبری آموزشی در مدرسه

در تاریخچه سازمان و مدیریت، حدود ۳۳ تعریف از رهبری ارائه شده است (پرداختیچی، ۱۳۷۲). صاحب‌نظران مختلف بر اساس دانش و تجربه خود تعاریف مختلفی را در این زمینه ارائه کرده‌اند. برای مثال، در یکی از تعاریف، رهبری فراگرد نفوذ در فعالیت‌های یک گروه سازمانی بافتیه جهت تعیین هدف و تحقق آن‌ها تعریف شده است (هوی و میسکل، ۱۳۷۱)، در تعریفی دیگر، رهبری عبارت از عمل تأثیرگذاری بر افراد، به طوری که از روی میل و علاقه برای هدف‌های گروهی تلاش کنند، دانسته شده است (هرسی و بلانچارد، ۱۳۶۸). تعریفی دیگر، رهبری را فراگرد اثربخشی و نفوذ در رفتار اعضای سازمان برای یاری و هدایت آن‌ها در ایفای وظایف سازمانی تلقی می‌کند (علاقه‌بند، ۱۳۷۰).

در مورد مدیریت و رهبری و دایرۀ شمول و وجوده تمایز آن‌ها نظرهای گوناگونی ارائه شده که بر اساس آن‌ها گاه رهبری یکی از کارکردهای مهم مدیریت به حساب آمده و گاه بر عکس، مفهومی وسیع‌تر از مدیریت و شامل آن شمرده شده است. با وجود این اختلاف نظر، می‌توان گفت که مدیریت و رهبری قابل جمع‌اند. این امر بین معنی است که یک مدیر می‌تواند در عین حال رهبر سازمان هم باشد.

در واقع، هر مدیری رهبر آموزشی نیست. مدیرانی هستند

که بر حسب حکم رسمی از طرف موفق به مدیریت منصوب شده‌اند ولی به دلایل مختلف، از جمله نداشتن توانایی تخصصی، عدم توانایی درک نیازهای افراد و نفوذ در آن‌ها، از سوی کارکنان مورد پذیرش قرار نگرفته‌اند، اما مدیرانی هم هستند که علاوه بر برخورداری از اختیارات مربوط به قدرت مقام خود، با توجه به

داشتن بعضی ویژگی‌ها، از جمله رفتار مناسب اخلاقی و اجتماعی و دانش و تخصص، از طرف کارکنان هم مورد پذیرش قرار گرفته و از مساعدت‌های بی‌دریغ فکری و عاطفی آن‌ها برخوردار شده‌اند. بنابراین توانسته‌اند در کنار آن‌ها راه رسیدن به هدف‌های بسیار هموار کنند. چنین مدیرانی در عین حال رهبر هم هستند (میرکمالی، ۱۳۷۳).

در اغلب تعریف‌های ارائه شده در زمینه رهبری عناصر مشترک وجود دارد که از جمله آن‌ها می‌توان به تحقق هدف‌های سازمان، هدایت کارکنان و یاری رساندن به آن‌ها و نفوذ در آن‌ها و ایجاد انگیزه در آن‌ها برای انجام وظایف از روی میل و علاقه اشاره کرد. (المور، ۲۰۰۰ و گلیکمن، ۲۰۰۲) بنابراین، رهبران هم مانند مدیران در

پی تحقق هدف‌ها و انجام دادن وظایف سازمانی هستند اما نه به قیمت اعمال فشار بر کارکنان و خدشدار کردن ارزش‌های انسانی

که البته آن را بسیار گزاف می‌دانند. بر عکس، نه تنها موفقیت سازمان را در گروه همراه کردن کارکنان و ایجاد رضایت و انگیزه در آن‌ها می‌دانند، بلکه اعتدالی و وضعیت نیروی انسانی را جزئی از

اهداف سازمان تلقی می‌کنند (دوفور و مارزانو، ۲۰۱۱).

مهم‌ترین وظایف یک مدیر آموزشی در نقش رهبر را می‌توان به

شرح زیر برشموده:

۱. ایجاد انگیزه در کارکنان به منظور بالا بردن کارآیی آن‌ها؛
۲. ایجاد شرایطی که تحت آن، کارکنان به قبول مسئولیت تشویق شوند و در قبال عاقب آن پاسخ‌گو باشند؛
۳. ارزشیابی واقع‌بینانه کار و فعالیت کارکنان با همکاری خود

و همکارانش در زمینه ویژگی‌های وظایف و مسئولیت‌های سازمان‌های رسمی است که منجر به دستیابی به شش ویژگی شد. این ویژگی‌ها از نظر شدت و ضعف در طول پیوستاری از کم اهمیت تا اهمیت زیاد، حساسیت کم تا حساسیت زیاد و دشواری ارزشیابی کم تا دشواری ارزشیابی زیاد قرار می‌گیرند. وظایف و مسئولیت‌های مؤسسه‌های آموزشی از حیث اهمیت، حساسیت و دشواری ارزشیابی در بالاترین حد پیوستار و از نظر پیچیدگی وظیفه، نزدیکی روابط و تربیت حرفه‌ای در حدی نزدیک به بالاترین حد جای می‌گیرد (علاقه‌بند، ۱۳۷۱).

بدین ترتیب، وظایف رهبر آموزشی بسیار پیچیده و دشوار و انجام دادن آن مستلزم برقراری روابط نزدیک و صمیمانه با کارکنان، دانش‌آموزان و اولیای آن‌هاست. رهبر برای اینکه از عهده انجام درست این وظایف باید، نیازمند دانش و مهارت حرفه‌ای است. از سوی دیگر، این وظایف از نظر اجتماعی اهمیت فراوانی دارند و اقسام مختلف جامعه نسبت به عملکرد و نتایج حاصل حساسیت زیادی نشان می‌دهند. این ویژگی‌ها ضرورت رهبر بودن مدیران آموزشی نسبت به مدیران سایر حوزه‌ها را مضاعف می‌سازد.

منابع

۱. بشکن، محمد هاشم (۱۳۷۲). بررسی کاربردی دانش و آگاهی مدیران از تئوری‌ها و مفاهیم رهبری در میزان بهرهوری. تهران: دانشگاه تهران.
۲. پرداختی، محمد حسن (۱۳۷۲). تعریف و کارکردهای مدیریت. مجله مدیریت در آموزش و پژوهش، شماره مسلسل ۶.
۳. علاقه‌بند، علی (۱۳۷۰). اصول مدیریت آموزشی. تهران: پیام نور.
۴. علاقه‌بند، علی (۱۳۷۱). تحقیق درباره ویژگی‌های رفتاری مدیر اثربخش. مجله مدیریت در آموزش و پژوهش.
۵. فلاخی، ویدا (۱۳۷۴). بررسی مقایسی‌ای رابطه بین سبک‌های مدیریت آمرانه و مشارکتی با پیدا شدن روانی کارکنان در دیوبستان‌ها و برخی از مؤسسه‌تی صنعتی. تهران: دانشگاه تهران.
۶. فریبا، مهدی (۱۳۷۴). بررسی رابطه نظرات دیوبست درباره سبک رايطه‌داری و کارمندی مدیران داریس راهنمایی با پیشرفت تحقیلی دانش‌آموزان. تهران: دانشگاه تهران.
۷. میرکمالی، سید محمد (۱۳۷۲). روابط انسانی در مدرسه. مجله مدیریت در آموزش و پژوهش. ۲.
۸. میرکمالی، سید محمد (۱۳۷۳). رهبری و مدیریت آموزشی. تهران: مؤسسه فرهنگی نشر رامین.
۹. هرسی، پال و بلاتچار، کنث (۱۳۶۸). مدیریت رفتار سازمانی، کاربرد منابع انسانی. ترجمه علاقه‌بند. تهران: امیرکبیر.
۱۰. هرسی، وین ک. و میسکل، سیسیل. (۱۳۷۱). تئوری، تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی. ترجمه عباسزاده ارومیه: دانشگاه ارومیه.
12. Corcoran, T., Fuhrman, S.H., & Belcher, C.L. (2001, September). The district role in instructional improvement. *Phi Delta Kappan* 83(1), 78-84.
13. Dufour, R., & Marzano, R. (2001). Leaders and learning: How district, school and classroom leaders improve student achievement. Bloomington, Washington, DC: Albert Shanker Institute.
15. Glickman, C. (2002). Leadership for learning: How to help teachers succeed. Alexandria, VA: ASCD.
16. Isaacson, W. (2012, April). The real Leadership lessons of Steve Jobs. Harvard Business Review.
17. Law, S. (2000). Educational Leadership Learning, Policy and Research. Open University Press.
18. Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). Review or research: How leadership influences student learning.
19. Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, I., Lewis, D., & Ecob, R. (1988). School Matters. The Junior Years. Salisbury: Open books.
20. Neale, D. C., Bailey, W. J. & Ross, B. E. (1981). Strategies for schools improvement. Boston: Allyn and Bacon..
21. Oswald, L. J. (1995). School Based management. SSTA Research Centre Report.
22. Scheerens, J. (2001). Improving School Effectiveness. UNESCO.
23. Wong, K. C. (2005). Conditions and Practices of Successful Principal ship. *Journal of Educational Administration*, 43, 6.

(اوسلد، ۱۹۹۵)، رهبری تدریس توسط مدیر (مورتیمور، ۱۹۸۸) تفویض اختیار به معلمان برای اتخاذ تصمیمات اساسی و داشتن انگیزه بالا برای ایجاد تغییر (نیل، ۱۹۸۱) موارد دیگری هستند که در این زمینه مورد اشاره قرار گرفته‌اند.

نتایج تحقیقی که به بررسی رابطه بین سبک مدیریت و پیشرفت تحصیلی پرداخته است، نشان می‌دهد که بین سبک رابطه‌داری (توجه به کارکنان) و پیشرفت تحصیلی همبستگی مشبّتی وجود دارد (قرلباش، ۱۳۷۴).

نتایج تحقیق دیگری که به مقایسه سبک‌های مدیریت آمرانه و مشارکتی و رابطه آن‌ها با بهداشت روانی کارکنان پرداخته است، نشان می‌دهد که در سازمان‌های دارای مدیریت مشارکتی، احساس مسئولیت کارکنان، بهینه بودن وضعیت روانی در محیط کار، ارائه فکرها جدید برای بهبود کارها (خلاصیت و ابتکار) انجام وظایف عقب‌مانده همکاران در صورت بروز اشکال برای آنان، نبود درگیری و کشمکش و برخوردهای لفظی بین همکاران و مدیر نمرات بالایی داشته و بر عکس، در سازمان‌های دارای مدیریت آمرانه ویژگی‌هایی مانند داشتن پیش‌داوری و تعصب، وجود ناراحتی‌های عصبی مانند رخت خم معده و فشارخون و عدم استقلال فکری کارکنان دارای نمرات بالایی بوده است (فلاخی، ۱۳۷۴).

نتایج تحقیقی که در مورد نقش آگاهی مدیران از مفاهیم رهبری در بالا بردن سطح بهرهوری صورت گرفته است، نشان می‌دهد که مدیران آگاه، انگیزه و اهداف کارکنان را در نظر می‌گیرند و چون در عمل با آنان همگام‌اند، موفقیت آن‌ها در تحقق اهداف فردی، گروهی و سازمانی بیشتر می‌شود (بتشکن، ۱۳۷۲).

مدیریت در هر سازمانی، مقصودی جز تحقق اهداف سازمان ندارد و اهداف سازمان جز در پرتو همکاری گروهی و اشتراک مساعی کارکنان سازمان امکان تحقق نمی‌یابد. رفع تعارض و تناقض میان اهداف فرد و اهداف سازمان و همسو کردن این اهداف تا آنچه که امکان دارد، ایجاد انگیزه تلاش در کارکنان و هدایت تلاش‌های سازمانی در جهت اهداف، رسالت اساسی مدیر محسوب می‌شود. کارکردهای یاد شده چیزی جز کارکردهای رهبری نیست. بنابراین، تحقق اهداف سازمان - که ضامن بقا، سلامتی و بالندگی سازمانی است - در گروه رهبر بودن مدیر است.

البته توجه به اهداف سازمان به معنی عدم توجه به افراد سازمان - که ممکن است اهداف آن‌ها با اهداف سازمان غیرهمسوس باشد - نیست، بلکه این هنر رهبری است که باید بتواند اهداف سازمان و اهداف فردی و گروهی را بهنحوی جهت دهد که برآوردن اهداف سازمان متنضم برآورده شدن اهداف فردی و گروهی نیز باشد. در غیر این صورت، ناهمسو بودن اهداف مزبور ایجاد کننده تعارضاتی است که مهار، تخفیف یا حل آن‌ها هم به نوبه خود از کارکردهای رهبری بهشمار می‌رود و رهبری تواناتر محسوب می‌شود که بتواند به نحو مطلوب‌تری از عهده اداره این تعارض‌ها برآید. این توانایی مستلزم شناخت شرایط و موقعیت، تشخیص مسئله و اهمیت آن و در نهایت، تصمیم‌گیری مناسب رهبر است.

مدیریت آموزشی از حساس‌ترین و پراهمیت‌ترین حوزه‌های مدیریت بهشمار می‌رود. این موضوع برآیند مطالعه کمبل

ارتباط پایدار مدیران و معلمان

دکتر لیلا سلیقه‌دار

اشاره

مدیر مدرسه نقش و مسئولیتی دارد که به واسطه آن به ارتباط با همکاران و مجموعه بزرگی از مخاطبان بهویژه دانش آموزان، والدین آن‌ها و نیز دیگر مراجعان به مدرسه، نیازمند است. این ارتباط می‌تواند دربردارنده موضع و مقاصدی باشد که مدیر مدرسه مسئولیت هدایت افراد ذی‌ربط و مجموعه خود را در راستای تحقق آن‌ها دارد. به همین دلیل، نوع ارتباط مدیر با همکاران و همیاران خود دارای اهمیت بسزایی است. در نوشته پیش رو به بخشی از ابعاد و انواع ارتباط مدیر با همکاران اشاره شده است.

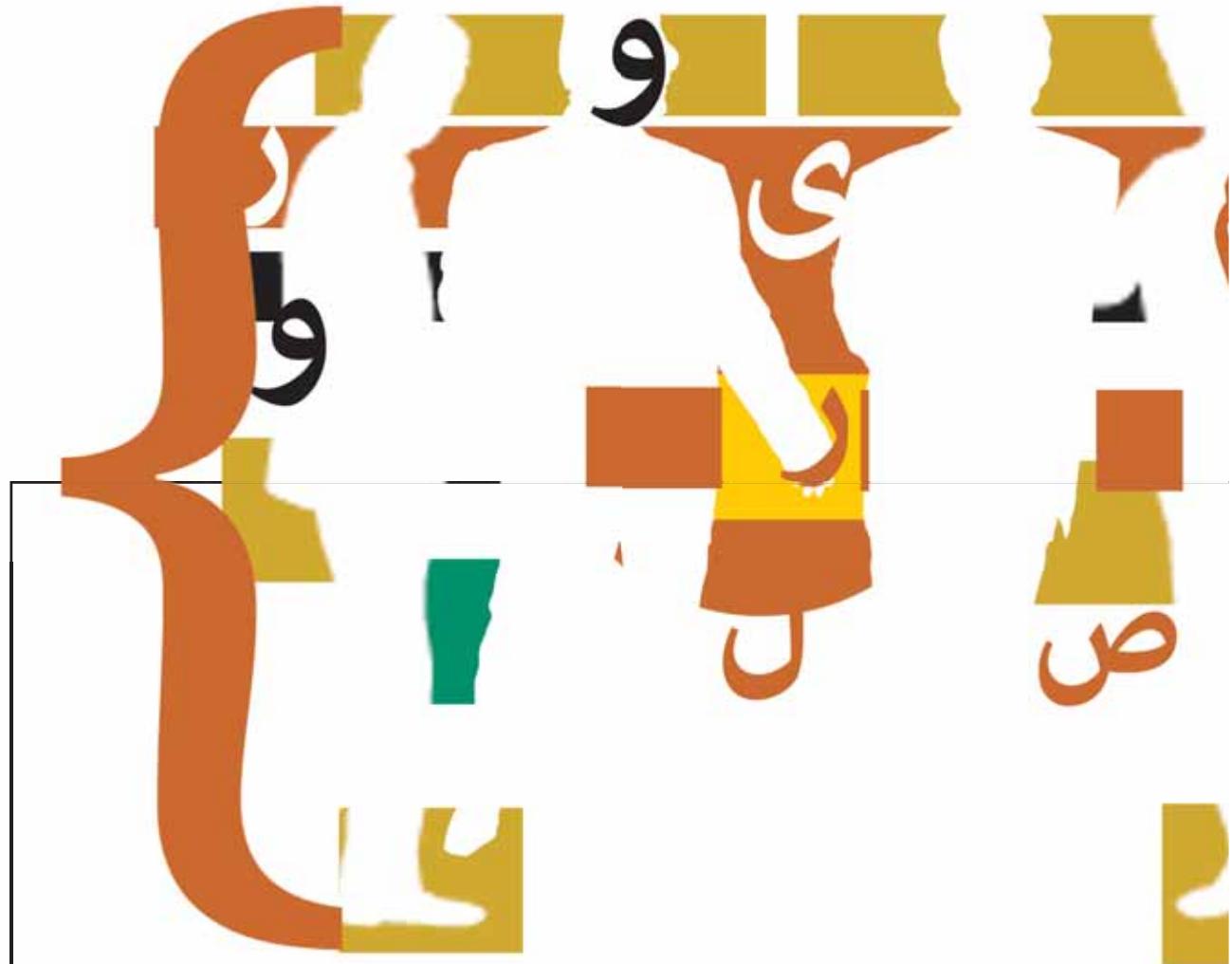
کلیدواژه‌ها: ارتباط، گفت‌وگوی مؤثر

ارتباط، چرایی و چگونگی

برای ارتباط تعاریف گوناگونی مطرح شده است که وجه مشترک آن‌ها وجود پیام‌دهنده، پیام‌گیرنده و مقصودی است که در این جریان دنبال می‌شود. بر این اساس، اگر ارتباط را کوشش آگاهانه فرستنده پیام برای سهیم ساختن گیرنده در اطلاعات، عقاید و فکرها یش بدانیم، مسئله تفاهem و هماهنگی فرستنده و گیرنده اهمیت بسزایی پیدا می‌کند. در این شرایط، هر گونه انتقال پیام بین فرستنده از یک طرف و گیرنده از طرف دیگر، ارتباط محسوب می‌شود. این تعریف، اهمیت ارتباط بین مدیران آموزشی مدارس با مخاطبان خود، بهویژه با همکاران و معلمان، را آشکار می‌سازد. چنانچه در این ارتباط هر مانعی موجب اختلال شود و از تأثیرگذاری روش برخوردار نشود، مقاصد و اهداف متصور مدیر برای هدایت همکاران خود به انحراف کشیده می‌شود. در این میان، گاهی موضع ارتباط از رفتار و عملکرد مدیر منشأ می‌گیرد و ایجاد می‌شود. در چنین شرایطی، لازم است مدیران این عوامل را بشناسند و کانال ارتباط را سالم‌سازی کنند.

ارتباط، گامی اجتناب‌ناپذیر

هر مدرسه‌ای به واسطه حضور دانش آموزان است که معنا پیدا می‌کند و هر کلاس درسی نیز با حضور معلم در کنار دانش آموزان است که نقش و کارکرد روش تری می‌یابد. در کنار این عوامل، به دلیل وجود پیچیدگی‌ها و ظرفات‌های تربیتی و آموزشی، فردی به عنوان هدایت‌کننده و با رهبر آموزشی و تربیتی مورد نیاز است که بتواند به پیشگیری از خروج افراد از مسیر اصلی کمک کند. این نقش و مسئولیت مهم به مدیر آموزشی سپرده شده است. مدیر برای ایفای این نقش باید بتواند در کنار دیگر مسئولیت‌های اجرایی خود، شیوه‌های مناسبی برای ایجاد ارتباط با عوامل مجموعه خود فراهم آورد. با این نگاه، پرسشی اساسی مطرح می‌شود و آن این است که آیا برقراری ارتباط با دانش آموزان به عنوان محوری ترین عنصر در مدرسه و با همکاران و بهویژه معلمان از اولویت‌های مهم مسئولیتی مدیر مدرسه است و یا اینکه دیگر نقش‌ها نیز از چنین اهمیتی برخوردارند. پاسخ به این پرسش‌ها متکی بر جایگاه بدون جایگزین ارتباط در مدرسه است.



و اعمال می‌شود، بیشتر از دیگر مدارس شاهد برقراری قوانین غیرپروری در کلاس‌ها توسط معلمان هستیم. بر این اساس، نه تنها نوع ارتباط مدیر با معلمان می‌تواند تعیین‌کننده موفقیت او برای بیان نظرات و مقاصد آموزشی و تربیتی باشد بلکه بر شاکله ارتباطی معلمان و دانشآموزان نیز تأثیرگذار است. برای روشن شدن بیشتر این نکته به یک تجربه مرتبط توجه کنید.

مدیر مدرسهٔ ما
اغلب روزها حضور دانشآموزانی که از کلاس جامانده بودند، صحنهٔ تکراری و ثابت مدرسه شده بود. این اتفاق تنها به تعدادی از کلاس‌ها مربوط می‌شد که معلمان آن‌ها اصرار داشتند که از پذیرفتن دانشآموزان پس از ورود خود به کلاس به هر دلیلی، معدورند. برای این همکاران تفاوتی نمی‌کرد که دانشآموزشان در آن زمان چه فرصتی را از دست می‌دهد و اصلاً به چه دلیلی او قانون کلاسش را رعایت نکرده است. این قبیل تصمیم‌ها و رفتارهایی که به ظاهر برای آگاه‌سازی

رفتارهای مسری مدیر
بدون تردید، آموزش‌وپرورش خلاصه‌ای از ارتباط است. آنچه به تعلیم و تربیت منجر می‌شود، فرایندی ارتباطی است که با نگاه بر مقاصد از پیش تعیین شده قابل حصول است. بر این اساس، تمام افرادی که بر تعلیم و تربیت به‌طور مستقیم و غیرمستقیم تأثیرگذارند، به ناگزیر باید با متربی و یادگیرنده ارتباط برقرار کنند. مدیر مدرسه نیز از این قاعده مستثنی نیست، اما نکته‌ای که دایره ارتباط و اولویت آن را برای مدیر مدرسه چند برابر می‌کند، اهمیت و تأثیرگذاری نقش هدایت‌گیری مدیر مدرسه بر همکاران آموزشی است.

مدیر فردی است که باید بتواند به‌طور پیوسته مقاصد نهایی و متصور از تعلیم و تربیت دانشآموزان را به معلمان یادآوری و تصریح نماید. بدیهی است چنین انتظاری جز از طریق ایجاد ارتباط با همکاران و معلمان امکان تحقق ندارد. از سوی دیگر، اغلب شیوه‌های ارتباطی معلمان با دانشآموزان متأثر از نوع ارتباط مدیر با آنان است. برای مثال، در مدرسه‌ای که قوانینی خشک و غیرمنعطف از سوی مدیر مدرسه برای معلمان تعیین

به نظر می‌رسید که همه چیز خوب پیش می‌رود. دوستی من و همکاران به شکلی بود که در هر فراز و نشیب با آن‌ها همراهی می‌کرد. یکی از معاونان مدرسه به دلیل مشکلات خانوادگی که از آن‌ها شکایت می‌کرد، اغلب دیر به مدرسه می‌آمد. ظهراً هم طبق قراری که با ما گذاشته بود، یک ساعت زودتر از دیگران از مدرسه خارج می‌شد تا بتواند قبل از فرزندش در خانه باشد. گاهی نیز بدون اطلاع قبلی چندین روز به مدرسه نمی‌آمد و در نهایت هم می‌گفت چون با همسرش اختلاف پیدا کرده نمی‌توانسته است به مدرسه بیاید. همراهی و همدلی من در همه این موارد موجب شده بود که هم این شرایط ادامه پیدا کند و هم من ناچار شده بودم جای خالی او را با دشواری‌های بسیار در مدرسه پر کنم. همه این‌ها جزء کوچکی از تلخی‌های ناشی از احساس دوستی من با وی بود؛ تا زمانی که متوجه شدم بسیاری از اظهارات او دروغی بیش نبوده و در اغلب روزهای غیبت از مدرسه، به سفر می‌رفته و برای خروج زودتر از موعد از مدرسه و شانه خالی کردن از مسئولیت، مسائل غیرواقعی زیادی را بیان می‌کرده است. در نهایت هم زمانی که از او خواستم تا برای پایان دادن به این شرایط از پست خود کناره‌گیری کند، با شکایت او به دایرۀ شکایات ادارۀ آموزش و پرورش روبرو و مجبور به پاسخ‌گویی به مسئولان در خصوص عدم اطلاع غیبت‌ها و تأخیرهای وی به اداره شدم. این درس بزرگ و تجربه تلخ باعث شد تا یاد بگیرم که دوستی بدون خط و قاعده را دشمن ایفای نقش شغلی خود شناسایی کنم.

تکلیف از بالا به پایین
به همان اندازه که تکیۀ صرف بر ارتباط‌های نزدیک و صمیمانه بدون تعیین خط مزه‌های روش‌کاری و شغلی می‌تواند در هدایت مجموعه‌آموزشی و تربیتی زیان‌آور باشد، وجود قوانین غیرمنطقی و غیرانسانی و نیز نادیده گرفتن شرایط کلی هر یک از معلمان می‌تواند آسیب‌زا و تنش‌آفرین باشد. در مدرسه‌ای که معلم احساس امنیت و آرامش نمی‌کند و انتظارات غیرمنطقی فراوانی وجود دارد، این حس نالمنی و تنش به کلاس‌های درس نیز رخنه می‌کند. معلمی که اشتباهاتش بخشیده نمی‌شود، مورد احترام قرار نمی‌گیرد و هدایت نمی‌شود، کمتر می‌تواند در برابر اشتباهات دانش‌آموزان خود انعطاف و نرمش نشان دهد. نظرخواهی از معلمان در مورد انتظاراتی که از آن‌ها وجود دارد و نیز نظرارت بر اجرای قوانین مدرسه توسط معاونان می‌تواند به تلطیف بیشتر این قوانین و انتظارات منجر شود.

مدیر مدرسه ما
یکی از سختی‌های خاص کار کردن در این مدرسه انتظارات بسیار مدیر از معلمان بود. انشایت‌های از نوشه‌های گوناگون که باید در مدرسه نوشته و نگه داشته می‌شدند و برخی از موارد مانند طرح درس، ظاهری مهم و ضروری داشتند اما

دانش‌آموزان انتخاب شده بود، بر اثر تکرار و بی‌منطق بودن برای کلاس‌هایی که به نظر بچه‌ها حضور یا عدم حضورشان در آن تفاوتی نداشت، کم‌کم به پدیده‌ای بی‌اثر و غیرتربیتی تبدیل شده بود. از طرفی، شکایات خانواده‌ها برای تکرار این اتفاقات موجب شد تا در مدرسه جلسه‌ای برای رسیدگی به مسئله تشکیل شود.

هنگامی که مدیر مدرسه از معلمان درخواست کرد که به این شیوه ارتباطی خود با دانش‌آموزان پایان دهند، آن‌ها پاسخ دادند:

نوع ارتباط مدیر با معلمان نه تنها می‌تواند تعیین‌کننده موفقیت او برای بیان نظرات و مقاصد آموزشی و تربیتی باشد بلکه بر شاکله ارتباطی معلمان و دانش‌آموزان نیز تأثیرگذار است

«چطور انتظار دارید ما در برابر دانش‌آموزانمان که مسئولیت آموزش و تربیت آن‌ها را بر عهده داریم چنین رفتاری را نادیده بگیریم اما مدرسه برای تأخیرهای گاه‌گاه ما و در برخی موارد برای غیبت‌های پیش‌آمده برخوردهای اداری خشک و غیرقابل جبرانی داشته باشد!»

دوستی که دشمن شد
برخی مدیران تصور می‌کنند که تنها راه داشتن ارتباط با همکارانشان، ایجاد دوستی و رابطه‌ای نزدیک و صمیمانی است؛ تا جایی که در برخورد با مسائل پیش‌آمده نمی‌تواند همکار خود را مخاطب قرار دهد و انتقاد لازم را ایراد کنند. این گونه دوستی‌های افراطی و در عین حال بی‌توجه به ارتباط اداری و شغلی بین مدیر و معلم می‌تواند زمینه‌ساز اتفاقات دیگری از جمله سوءاستفاده‌های کاری شود.

مدیر مدرسه ما
هنگامی که به عنوان مدیر مدرسه انتخاب شدم، از این موضوع که سال‌هایی را در همان مدرسه و به عنوان معلم در کنار همکارانم بودم، بسیار خشنود بودم و فکر می‌کردم این شناخت قبلی و نیز دوستی‌ام با همکاران می‌تواند موجب موفقیت من شود. از سوی دیگر، نمی‌خواستم خاطرات تلخ مدیر قبلی در مدرسه تکرار شود؛ مدیری که تنها در اتاق خود مدیریت می‌کرد و برای دیدنش باید از قبل وقت می‌گرفتی.

۹

همکاران خوب من

از جمله ویژگی‌های مهم مدیران موفق، صداقت آن‌ها در رفتار است. برای مدیری که به ظرافت‌های خوب و بد همکاران خود توجه دارد و برتری‌ها و کاستی‌های هر یک از معلمان را می‌داند، هنگامی می‌توان ویژگی صداقت را بر زبان آورده و به وی نسبت داد که نسبت به بیان این ویژگی‌ها، تأیید آن‌ها در جای لازم و نیز کمک به آن‌ها برای رفع کاستی‌ها تلاش کند. بر این اساس، تنها شناسایی معلمان و نوع عملکرد آن‌ها

اعمال سلیقه‌های شخصی مدیر مدرسه در مورد نوع نوشتن و یا محتوای نوشته‌ها اهمیت طرح درس را کم می‌کرد و این موضوع تبدیل به احساس دانش‌آموزی می‌شد که به ناحق جریمه شده بود.

در همین مدرسه معلمی بود که از دانش‌آموزان می‌خواست تا برای حل تمرین یک کتاب کمک‌آموزشی، صورت سؤال، گزینه درست و نیز پاسخ تشریحی آن را در دفترشان بنویسند. این موضوع حتی از نظر دانش‌آموزان هم غیرمنطقی و ملال آور بود اما روش بود که تعیین چنین تکالیفی از معلمی برمی‌آید که به خط قصد دارد فشار ناشی از انتظارات غیرمعقول را با انتقال آن به دانش‌آموزانش تا اندازه‌ای جبران کند.

در مدرسه‌ای که معلم احساس
امنیت و آرامش نمی‌کند و انتظارات
غیرمنطقی فراوانی وجود دارد، حس
نامنی و تنش به کلاس‌های درس نیز
رخنه می‌کند



توسط مدیر کافی نیست، بلکه این مهم است که مدیر بتواند در برابر قوتهای همکار خود از او حمایت کند و شرایط و زمینه رشد و توامندی او را فراهم آورد و در نهایت، هدایتگر و یاری‌دهنده وی برای رفع کاستی‌هایش باشد. بدیهی است در این راه بسنده کردن به برگه ارزشیابی و نگاه پایانی مدیر به هر معلم کافی نیست. معلم همانند دیگر افراد با دیده شدن و قوت گرفتن می‌تواند به توسعه خود و ارتقای توانایی‌های دانش‌آموزان خود همت کند و این مهم بر دوش مدیر مدرسه است.

۱۰ مدیر مدرسه ما

پانزده سال از معاونت من در یک مدرسه می‌گذشت. روزی در جلسه‌ای که ویژه معاونان مدرسه بود، از معاون اداره شنیدم که تا چه اندازه حضور معاونان در مدرسه برایشان اهمیت دارد و چقدر برای شناخت زحمات ما و ارزش‌گذاری به آن تلاش می‌کنند. غمگین شدم؛ زیرا می‌دانستم به نسبت توانی که برای این کار صرف کرده بودم مورد توجه و سپاس قرار نگرفته‌ام. به همین دلیل، پس از پایان جلسه نزد ایشان رفتم و پرسیدم که آیا مرا می‌شناسند. مدیر منطقه هم با تعجب پاسخ منفی داد. او معتقد بود که معاونان مدرسه بازوی مدیریند و اگر بناسرت زحمات آن‌ها دیده شود، این کار به ادعا و بیان مدیر مدرسه وابسته است. این موضوع موجب شد به اهمیت توجه مدیر و بازتاب رفتارهای او در سطوح بالاتر از عملکرد مجموعه همکاری خود پی ببرم. این دور از عدالت است که موقفيت یک مدرسه تنها به وجود مدیر خلاصه شود.

۱۱ میهمانی چای

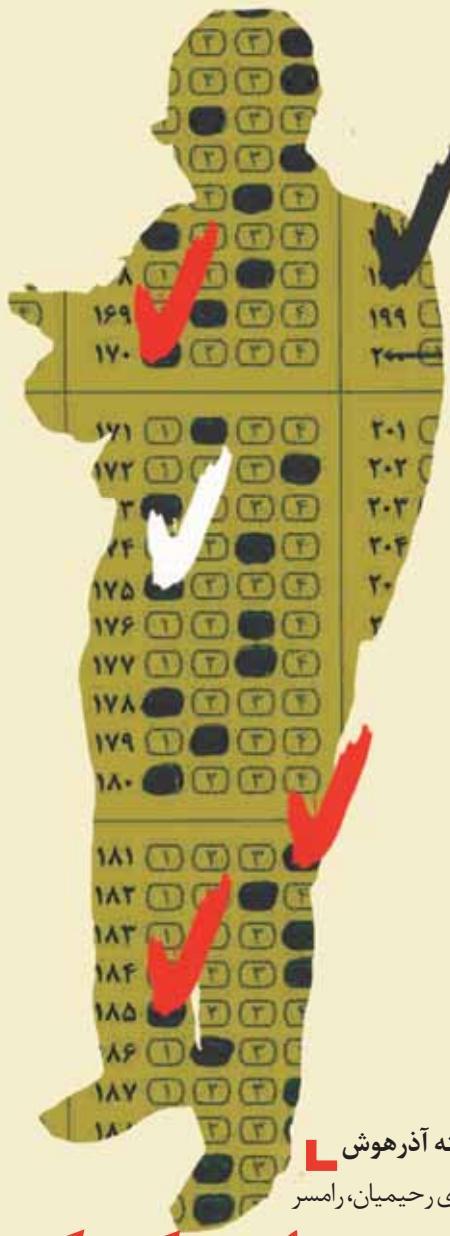
یکی از ارتباط‌های پر تکرار و روزانه مدیر و معلم، گفت‌وگوهای ابتدای روز و نیز در بین ساعات تفریح است. در این ارتباط می‌توانیم نقش مدیر در هدایت معلمان را به سادگی کشف و درک کنیم. مدیری که این فرصت را به فرصتی استثنایی برای انتقال احساسی مثبت و نگرشی شایسته تبدیل می‌کند می‌تواند انتظار داشته باشد که از گفت‌وگوهای ناشی از خستگی معلمان در کلاس درس، مانند بدگویی از دانش‌آموزان و یا قضاوت‌های ناصحیح در بیاره آنان بکاهد.

برخی مدیران تلاش می‌کنند تا حین صرف چای یا صبحانه در کنار همکاران خود باشند و با آن‌ها گفت‌وگو کنند. عده‌ای برای این گفت‌وگوها برنامه معینی ترتیب می‌دهند و برای مثال، زیباترین عبارات و جملات را که تداعی‌کننده مثبت‌اندیشی است، برای این زمان در نظر می‌گیرند.

برای این منظور ایجاد کانال‌های ارتباطی غیرکلامی نیز راه‌گشا و مؤثر است. مانند تابلوی کوچکی که برای ردوبل کردن نظر و احساس مدیر با معلمان تعییه شده است و معلمان نیز می‌توانند علاوه بر مطالعه آن، دست به کار شوند و نظر و احساس متقابل خود را اظهار کنند.

۱۲ مدیر مدرسه ما

یکی از شیوه‌های تأثیرگذار تشویقی در مدرسه ما به برگزاری یک میهمانی هفتگی در یکی از کلاس‌ها مربوط می‌شود. من با علم به اینکه هر فردی ویژگی‌های منحصر به فرد و مثبتی دارد که توجه به آن‌ها می‌تواند موجب تقویت او شود و از سوی دیگر، ایده خوبی برای ادامه راه دیگران فراهم آورد، تلاش کردم تا به کمک دانش‌آموزان و همکارانم کارهای ارزشمند و مثبت همکارانم را کشف کنم. با شناسایی هر ویژگی و طبق قرار قبلی، در یکی از ساعات تفریح در هفته، به اتفاق همه همکاران به یکی از کلاس‌های درس می‌رویم و چای را در همان کلاس می‌نوشیم و در بیاره ویژگی خوب همکاری که میهمان وی هستیم، گفت‌وگو می‌کنیم. این موضوع باعث شده است که همکارانم احساس خوبی برای حضور در این مدرسه داشته باشند و برای پیش‌رفت خود و دانش‌آموزانشان بیشتر تلاش کنند.



﴿ خجسته آذر هوش ﴾

مدیر دبستان شهید محمد مهدی رحیمیان، رامسر

نکته‌های کنکوری در گزینش مدیران

﴿ اشاره ﴾

دو سالی است مدیران کشور در راستای سیاست ارتقای مدیریت آموزشگاهی با برنامه‌هایی مواجه هستند که طی دستورالعملی به آنان ابلاغ شده و اینک مرکز برنامه‌ریزی منابع انسانی و فناوری اطلاعات آموزش و پرورش در آستانه تدوین و ارسال الحاقیه کیفیت بخشی در قالب نظام جامع آموزش مدیران است. این مقاله همین راستا و کمک به هر چه بهتر اجرا شدن آن، تدوین شده است.

کلیدوازها: مدیریت حرفه‌ای، گزینش مدیران، شایستگی‌های حرفه‌ای

مدرسه را دربرگیرند. در ادامه، نمونههایی از سؤالهای مناسب برای جلسه مصاحبه گزینشی مدیران مدارس به تفکیک مؤلفهها پیشنهاد شده است.

۱. اهداف

۱. مهم‌ترین فعالیت برای یک مدرسه برای رسیدن به اهداف چشم‌انداز چیست؟
۲. نظر شما درباره این عبارت چیست؟ «همه بجهه‌ها می‌توانند تا بالاترین سطح یاد بگیرند.»
۳. تجارتی که در زمینه برای افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارید، توصیف کنید.

۲. رسالت و چشم‌انداز

۴. به عنوان مدیر، چه چیزی را رسالت اصلی خود می‌دانید؟
۵. اولویت‌های مدرسه را بر چه مبنای تعیین می‌کنید؟
۶. اولویت اول شما در موقعیت مدیر مدرسه چیست؟
۷. مهم‌ترین ویژگی‌های یک مدرسۀ مؤثر چیست؟
۸. مهم‌ترین اهداف شما برای رسیدن به پست مدیریت چیست و چرا؟

۳. حل تعارض

۹. دو یا سه نمونه از راهکارهایتان در برخورد با تعارض را به وضوح بیان کنید.
۱۰. چگونه می‌توانید درگیری بین معلمان را حل و فصل کنید؟ درگیری بین دانش‌آموزان و کارکنان را چطور؟
۱۱. چگونه تلاش می‌کنید اختلاف دیدگاه‌های موجود در مدرسۀ را حل و فصل کنید؟
۱۲. اگر نظرات شما در برنامۀ درسی با بقیۀ اعضای شورا متفاوت باشد، این تفاوت‌ها را چگونه حل و فصل می‌کنید؟
۱۳. چگونه می‌توانید شکایات والدین از خطاهای معلم را حل و فصل نمایید؟
۱۴. چنانچه پدر و مادری خشمگین در دفتر کارتان درباره شورای مدرسۀ و سیاست‌های فوق برنامۀ جدید اعتراض داشته باشند، چگونه آنان را مقناع می‌کنید؟

۴. رهبری

۱۵. به نظر شما وظیفه اصلی مدیر چیست؟
۱۶. به نظر شما نفاط قوتان به عنوان یک مدیر چیست؟
۱۷. به نظر شما، اولین قدم برای آغاز یک تغییر موفق چیست؟
۱۸. چرا شما علاقمندید که مدیر مدرسۀ باشید؟
۱۹. معلمی را که از کارش دلسرد است، چگونه تشویق می‌کنید؟
۲۰. معلمان خود را چگونه تشویق به سعی و تلاش برای رسیدن به ایده‌های جدید می‌نمایید؟
۲۱. به نظر شما، مدیر در تصمیم‌گیری‌های مدرسۀ چه نقشی دارد؟

شورای عالی اداری در یکصد و هفتاد و پنجمین جلسه مورخ ۱۳۹۵/۲/۲۷ بنا به پیشنهاد سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی و در اجرای نقشه راه اصلاح نظام اداری کشور، «دستورالعمل اجرایی نحوه انتخاب و انتصاب مدیران حرفه‌ای» را تصویب و برای اجرا ابلاغ کرد. در این دستورالعمل، منظور از مدیران حرفه‌ای تمامی عنوانین سمت‌های مدیریتی دستگاه‌های اجرایی مشمول قانون مدیریت خدمات کشوری، به استثنای سمت‌های مدیریت سیاسی است که به چهار گروه مدیران ارشد، مدیران میانی، مدیران پایه، و مدیران عملیاتی تقسیم می‌شوند. براساس این مصوبه، برای مدیران حرفه‌ای مجموعه‌ای از شایستگی‌های عمومی پیش‌بینی شده است. شایستگی عمومی به مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها، نکرش‌ها و ویژگی‌های تعیین شده از سوی سازمان اطلاع می‌شود که به یک فرد امکان می‌دهد تا بتواند وظایف مربوط را پس از احراز سمت مدیریتی و یا ارتقا به سطوح بالاتر به طور موقتی آمیز انجام دهد. در این دستورالعمل مواردی مانند مسئولیت‌پذیری، مهارت‌های ارتباطی، آینده‌نگری، تفکر راهبردی، هدف‌گرایی، هدایت عملکرد، نظارت و کنترل به عنوان شایستگی‌های عمومی مورد نیاز مدیران عملیاتی ذکر شده است، اما در خصوص شرایط تخصصی و انتصاب مدیران، دستگاه‌های اجرایی موظفاند شرایط و شایستگی‌های تخصصی مدیران و سازوکار احراز آن‌ها را متناسب با مأموریت، ویژگی‌ها و ماهیت وظایف مشاغل اختصاصی دستگاه، به تفکیک سطوح مدیریتی تدوین کنند.

نکته مهم در این دستورالعمل، به ویژه برای آموزش و پرورش، این است که مدیران مدارس در گروه مدیران عملیاتی تعریف شده‌اند و وظيفة تولید، تأمین و ارائه خدمات اصلی و نهایی مدرسۀ را به عهده دارند. نوآورانه‌ترین بخش این دستورالعمل، لزوم دارا بودن «گواهی‌نامه شایستگی عمومی احراز سمت‌های مدیریتی» از ابتدای سال ۱۳۹۷ است. در واقع، مدیران مدارس پس از طی یک فرایند گزینشی چند مرحله‌ای به این سمت منصوب خواهند شد. بدون تردید، در بخشی از این فرایند انتصاب احتمالاً لازم است با داوطلبان مسئولیت مدیریت مدرسۀ مصاحبه گزینشی انجام گیرد.

نکته مهم این است که در جلسه‌های مصاحبه چه سؤال‌هایی باید مطرح گردد و یا اینکه داوطلبان، خود را برای پاسخ‌گویی به چه سؤال‌هایی باید آماده کنند؟

با مروری بر تجربه نظامهای آموزشی در سطح جهانی و مطالعات تطبیقی، دستورالعمل‌های متنوعی برای مصاحبه گزینشی مدیران مدارس پیشنهاد شده است. در این مقاله تلاش بر این است که بخشی از این پیشنهادها مورد بررسی قرار گیرد. به طور کلی، به هیئت مصاحبه کننده پیشنهاد می‌شود که تا حد امکان، سؤالات روشی و واضح و به سادگی بیان شوند. از طرح سؤالاتی که پاسخ کوتاه (تلگرافی) دارند، اجتناب گردد و از سؤالات بازپاسخ که به بیش از یک «بله» یا «خیر» نیاز دارند، استفاده شود. نباید درباره مقوله‌هایی که کاملاً شخصی هستند، سؤال کرد. در مجموع، سؤال‌ها باید هم تجربه‌های گذشته و هم نگاه به آینده را شامل شوند و طیف گسترده‌ای از مؤلفه‌های اصلی

دستگاههای اجرایی موظفاند شرایط و
شاپیستگی‌های تخصصی مدیران و سازوکار
احراز آن‌ها را مناسب با مأموریت، ویژگی‌ها
و ماهیت وظایف مشاغل اختصاصی دستگاه،
به تفکیک سطوح مدیریتی تدوین کنند

- یاد بگیرند»، چگونه ارزیابی می‌کنید؟
۱.۴. فلسفه خود درباره آموزش دانشآموزان را توضیح دهید.
۱.۴.۲. اگر قبل‌از فلسفه آموزش‌پیش‌روش برای ایفای نقش مدیریت استفاده کرده‌اید، توضیح دهید؟
۱.۴.۳. بر چه منابعی می‌توان سنجید که آیا یک معلم از رشد آموزشی مناسبی که انتظار دارید، برخوردار است؟
۱.۴.۴. کدام تکنیک‌های تدریس به شما نشان می‌دهند که همه دانشآموزان در سطوح بالا به طور مؤثر یادگرفته‌اند؟

نظم

- ۱.۴.۵. فلسفه شخصی خود از نظم و انضباط را توضیح دهید؟
۱.۴.۶. بین طرح ایمنی مدرسه و سیاست نظم و انضباط مدرسه چه ارتباطی وجود دارد؟
۱.۴.۷. روابط بین مدارس امن و منظم و موفقیت دانشآموزان را توضیح دهید.
۱.۴.۸. از اجرای طرح نظم و انضباط در مدرسه چه انتظاری دارید؟
۱.۴.۹. برای مقابله با دانشآموزی که به طور مستمر در کلاس اخلال ایجاد می‌کند، چه اقدامی را پیشنهاد می‌کنید؟
۱.۴.۱۰. توضیح دهید که برای وضعیت زیر چه راهکاری می‌دهید؟
۱.۴.۱۱. «یک دانشآموز به دفتر فرستاده شده، برای چندمین بار تکالیفش را فراموش کرده است.»

شوراهای

- ۱.۵۱. فرایند تصمیم‌گیری‌های شخصی خود را توصیف کنید.
۱.۵۲. نقش خود را در همکاری با شورای مدرسه چگونه می‌بینید؟
۱.۵۳. برای کسب اطمینان از اینکه همه کارکنان و والدین در شورای مدرسه دخالت دارند، چه معیارهایی دارید؟
۱.۵۴. چه روش ارتقای پیشنهاد می‌کنید که بیشترین تأثیر را در حفظ و نگهداری کلیه کارکنان و جامعه در تصمیم‌گیری‌های شورا داشته باشد؟
۱.۵۵. کدام بخش از شورای مدرسه به عنوان نقطه تمرکز اصلی شما در اولویت است؟
۱.۵۶. شورا برای بهبود موفقیت دانشآموزان، چه کمکی به شما می‌کند؟

فرهنگ

- ۱.۵۷. چرا فکر می‌کنید فرهنگ مثبت مدرسه مهم است؟ توضیح دهید.
۱.۵۸. به عنوان یک مدیر، چگونه می‌توانید یک فرهنگ برتر علمی را در مدرسه رواج دهید؟
۱.۵۹. از چه راههایی دانشآموزانی را که حاضر به همکاری نیستند، متناسب با ظرفیت‌های بالقوه‌شان اصلاح می‌کنید؟
۱.۶۰. به عنوان یک مدیر، چگونه رقابت برای پیشرفت را ترویج می‌دهید؟
۱.۶۱. چگونه والدین را در آموزش فرزندانشان درگیر می‌کنید؟

- ۱.۲۲. به عنوان رئیس، فکر می‌کنید برای تسهیل کارهای شورای مدرسه به چه مهارت‌هایی نیاز است؟
۱.۲۳. هنگامی که فشار کار و رقابت زیاد است، چگونه می‌توانید به کارکنان کمک کنید تا روحیه‌شان را حفظ کنند؟

کار گروهی

- ۱.۲۴. تعریف شما از مشارکت و همکاری چیست؟
۱.۲۵. مفهوم مشارکت را چگونه در کارکنان خود توسعه می‌دهید؟
۱.۲۶. برای بهبود روابط دانشآموزان و کارکنان چگونه با مشاور یا معاون مدرسه تعامل برقرار می‌کنید؟
۱.۲۷. چه مراحل خاصی شما را به ایجاد رابطه با کارکنان و اداره می‌کند؟
۱.۲۸. نقش شما در کمک به معلمان کم‌تجربه برای اینکه کلاس درس اثربخش تری داشته باشد، چگونه است؟

رشد حرفه‌ای

- ۱.۲۹. یک مدل از تجربه صلاحیت حرفه‌ای خود ارائه دهید و توضیح دهید که چرا این یک مدل است.
۱.۳۰. اگر بخواهید در مدرسه تغییر ایجاد کنید، چگونه از صلاحیت حرفه‌ای خود در فرایند تغییر استفاده می‌کنید؟
۱.۳۱. کدام ویژگی‌های حرفه‌ای کارکنان خود را تشویق می‌کنید؟
۱.۳۲. چگونه کارکنانی را که در گذشته با شما کار کرده‌اند، تشویق به کسب صلاحیت حرفه‌ای کرده‌اید؟
۱.۳۳. چگونه به یک معلم کم‌تجربه کمک می‌کنید که کلاس درس مؤثرتری داشته باشد؟

قضات

- ۱.۳۴. یک معلم پایه را بنا به چه معیاری ارزیابی می‌کنید؟
۱.۳۵. بر چه منابعی تشخیص می‌دهید که مدیر موققی شده‌اید؟
۱.۳۶. چگونه اطمینان پیدا می‌کنید که در تصمیم‌گیری‌ها عادلانه رفتار کرده‌اید؟

برنامه درسی و آموزشی

- ۱.۳۷. به نظر شما، ویژگی تدریس مؤثر چیست؟
۱.۳۸. برای اینکه معلمان جدید را با اطمینان استخدام کنید، چه استراتژی‌های خواهید داشت؟ چه قدر مطمئن هستید؟
۱.۳۹. یک کلاس درس اثربخش را توصیف کنید.
۱.۴۰. این باور را که «همه دانشآموزان می‌توانند در سطوح بالا

کاهش و لع دانش آموزان به فضای مجازی

Zahed Ahmadvaddeh
معاون آموزشی مجتمع ۱۳ آبان، نقده

مقدمه

یکی از آسیب‌هایی که در سطح جامعه کنونی توجه بسیاری از روان‌شناسان، کارشناسان فرهنگی و اهل علم و فن را به خود جلب کرده، مسئله فراگیری فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی است؛ مسئله‌ای که در بطن آن فواید و مضرات فراوانی را می‌توان مشاهده کرد.

امروزه همه چیز نسبت به گذشته متفاوت شده است؛ حیاط‌های بزرگ به آپارتمان تبدیل شده‌اند، اشتغال والدین افزون‌تر شده و حتی نوع بازی‌های کودکان ما هم تغییر کرده است. کودکان امروز بعد از عبور از مرحله بازی با اسباب بازی به بازی‌های رایانه‌ای رغبت نشان می‌دهند. آن‌ها ساعت‌ها بدون تحرک پای رایانه می‌خکوب می‌شوند و از اتاق خود بیرون نمی‌روند تا بتوانند به اوج لذت و تفریح در فضای مجازی برسند. والدین در آغاز بسیار خوشحال بودند که فرزندانشان در اوقات فراغت در محیط امن خانه هستند ولی آرام آرام با بروز تأثیرات فضای مجازی، نگرانی‌های پدران و مادران بیشتر شد. در روزگار ما، میل به فضای مجازی چنان در کودکان افزایش پیدا کرده است که آن‌ها در این فضای مجازی متوحه گذر زمان نمی‌شوند و حتی حاضر نیستند از رایانه و تبلت جدا شوند و این تقریباً به یک بیماری همه‌گیر تبدیل شده است.

کلیدواژه‌ها: شبکه‌های اجتماعی، فضای مجازی، اینترنت

توصیف وضعیت موجود

راهنمایی بیشتر در زمینه اعتیاد به اینترنت با دوستان شورای راهبردی فضای مجازی شهرستان جلسه‌ای داشتم. بنا به تشخیص آن شورای محترم، لازم بود در زمینه شناخت شبکه‌های اجتماعی و خطرات هر یک آموزش‌هایی به دانش‌آموزان داده شود؛ زیرا اعضای شورا معتقد بودند که اعتیاد به فضای مجازی نه تنها منجر به افت تحصیلی می‌شود بلکه خطرات جسمی و روحی دیگری نیز دارد.

۵. جامعه‌آماری این پژوهش ۳۴ نفر از دانش‌آموزان مدرسه بود اما به دلیل افزایش لحظه به لحظه میزان پوشش و نفوذ اینترنت، لازم بود برای پیشگیری از اعتیاد سایر دانش‌آموزان به اینترنت، فعالیت‌ها و آگاهی‌بخشی‌ها برای همه اولیا و معلمان و دانش‌آموزان صورت پذیرد.

پس از گردآوری اطلاعات در چهار حوزه دانش‌آموزی، والدین، دبیران و شورای راهبردی فضای مجازی و نیز تجارت خودم، جمع‌بندی همه موارد و بهره‌گیری از آنان، شروع به تجزیه و تحلیل اطلاعات و در نهایت، انتخاب راه حل نمودم.

تجزیه و تحلیل اطلاعات

پس از گردآوری اطلاعات و شواهد تشخیصی از دانش‌آموزان و مشورت با همکاران، صاحب‌نظران و اولیای دانش‌آموزان، موارد به شرح زیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و اولین مسئله‌ای که بیشتر مطرح شد، این بود: علت روی اوردن زیاد دانش‌آموزان (در حد اعتیاد) به اینترنت چیست؟

تجزیه و تحلیل کارشناسان شورای راهبردی

منافع مثبت فضای مجازی و اینترنت بر هیچ کس پوشیده نیست و روشن است که این دو قابلیت‌های بی‌نظیری دارند. برخی از نکاتی که می‌توانند دلیلی بر مفید بودن آن‌ها باشند عبارت‌اند از:

- پژوهشگران می‌توانند از بازی‌های رایانه‌ای برای سنجش ویژگی‌های فردی مانند اعتماد به نفس و رسیدن به اهداف خاصی و سنجش تفاوت‌های فردی بهره بگیرند.

- فضای مجازی ابزاری بسیار متنوع است و نظر افراد را در سینین، جنس‌ها، سطح تحصیلات مختلف جلب می‌کند.

- بازی‌های رایانه‌ای به کاربران فرصت می‌دهند تا فعالیت‌های شگفت‌انگیزی را تجربه کنند، پرواز کنند، رانندگی کنند، حمله کنند و... .

اما وقتی فرد بیش از حد معمول در این فضا غرق می‌شود و از سایر وظایف فردی و خانوادگی و تحصیلی باز می‌ماند، رشته کار از دستش خارج می‌شود و ممکن است وارد جرگه معتادان فضای مجازی شود.

انتخاب راه حل جدید به صورت موقت

در بررسی مشخص شد که چون بیشتر افراد جامعه در گیر فضای اینترنت هستند، آموزش نیز باید فراگیری بیشتری داشته باشد تا نتیجه لازم حاصل آید. بر این اساس، مقرر شد این اقدامات در جهت حل اعتیاد به اینترنت صورت گیرد:

اینترنت به همه جا نفوذ کرده است؛ کوچه، خیابان، خانه، محل فرزندان، نیازمند نظارت والدین به منظور جلوگیری از مشکل است. اعتیاد به فضای مجازی باعث افت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود و آینده آن‌ها را تباہ می‌سازد. در چنین شرایطی لازم است نهادهایی چون آموزش‌پرورش و در واقع معلمان از تمامی

امکانات و فرصت‌های خود برای آگاهسازی دانش‌آموزان و خانواده‌ها بهره گیرند. ورود فناوری اینترنت به شکل تلفن همراه و تبلت در جامعه آسیب اجتماعی جدیدی است؛ از این‌رو، لازم است ابتدا آگاهی در معلم‌ها و والدین ایجاد شود و این آگاهی به دانش‌آموزان و فرزندان نیز منتقل گردد.

مدرسه این‌سینا یک دبیرستان پسرانه دوره متوسطه دوره اول و یکی از مدارس تحت پوشش مجتمع ۱۳ آبان است. ۳۴ نفر از دانش‌آموزان کلاس‌های هفتم، هشتم و نهم این مدرسه به اعتیاد اینترنتی دچارند و روزانه دست کم ۴ ساعت و حداقل ۶ ساعت از وقت‌شان را در اینترنت صرف می‌کنند. بچه‌ها بیشتر اوقات در منزل به بازی و سرگرمی در فضای اینترنت مشغول‌اند و به افت تحصیلی ناشی از اعتیاد به اینترنت و بازی‌های رایانه‌ای با گوشی تلفن و تبلت دچار شده‌اند. با مشاهده این مورد، این پرسش در ذهنم ایجاد شد که چگونه می‌توانیم زمان استفاده از اینترنت را به حدی برسانیم که موجب افت تحصیلی نشود و چه آموزش‌هایی برای تغییر نگرش و ایجاد آگاهی در دانش‌آموزان لازم است تا بتوانیم از میزان آسیب‌های محتمل فضای مجازی به دانش‌آموزان بکاهیم.



گردآوری اطلاعات (شواهد ۱)

۱. برای اینکه اطلاعات جامع‌تری در مورد نحوه مطالعه دانش‌آموزان در منزل و میزان حضور آن‌ها در اینترنت کسب کنم، تصمیم گرفتم به همراه مشاور تحصیلی مجتمع، در کلاس‌های مدرسه این‌سینا حضور یابم. پس از گفت‌و‌گویی کلی با همه دانش‌آموزان و نیز با تعدادی از آنان (به‌طور فردی) اسامی دانش‌آموزانی را که بیش از حد با فضای مجازی در گیرند، یادداشت کردم.

۲. بعد از حضور در میان دانش‌آموزان، نشستی نیز با دبیران محترم مدرسه داشتم. آنچه در جلسه شورای دبیران مطرح شد، این بود که یکی دو نفر از همکاران قبل از مطالعه علت افت تحصیلی به دلیل حضور بیش از حد بچه‌ها در اینترنت شده بودند اما آنچه در گفت‌و‌گو با همکاران خودنامایی می‌کرد، درگیری بیش از حد برخی از خود همکاران با فضای مجازی و اینترنت بود.

۳. در تماس‌های تلفنی و دعوت از برخی از اولیایی که فرزندانشان افت تحصیلی فاحشی داشتند، اولیا نیز تأیید کردند که فرزندانشان وقت و بی وقت با گوشی تلفن همراه و تبلت خود سرگرم‌اند.

۴. به دلیل اهمیت موضوع و برای کسب تجربه و دریافت

نظرستجوی از اولیا درباره میزان استفاده فرزندانشان از اینترنت نسبت به ماههای قبل از آموزش؛

یکی از بیشترین بازتاب‌های مثبت ارائه آموزش صحیح درباره فضای مجازی را از خانواده‌ها و اولیا دریافت کردیم. آن‌ها بسیار تشکر می‌کردند و می‌گفتند که ما را از عمق فاجعه آگاه کردید و ما بر نظراتمان بر پچه‌ها در منزل افزویدیم. دوم اینکه حرمت خانه، سر سفره و زمان خواب که همگی به هم خورده بود به حالت شایسته خود بازگشته است.

با توجه به فراگیر شدن فناوری اینترنت تلفن‌های همراه در سال‌های اخیر، فضای مجازی و به خصوص شبکه اجتماعی، به قسمت مهمی از زندگی انسان‌ها تبدیل شده است؛ به طوری که به سر سفره، فضای میهمانی و حتی داخل رختخواب رفته و انسان را بیش از حد وابسته و وفادار به خود کرده است و در واقع، به مرحله اعتماد رسانده و در نهایت، سبک زندگی و نگرش وی را چهار تغییرات اساسی نموده است. بنابراین، لازم است نهادهای علمی و به ویژه آموزش‌پرورش به دنبال آموزش اصولی برای برخورد معقول با این بیماری نوین باشند و بکوشند تا از بروز مشکلات عدیده در این زمینه پیشگیری کنند.

ما با استفاده از آموزش‌های مستقیم، ابتدا به دانش‌آموزان درگیر با فضای مجازی و سپس به معلمان و اولیای دانش‌آموزان، راهکارهایی را پیشنهاد کردیم که شامل محدودیت زمانی و مکانی استفاده از این فناوری بود؛ به طوری که پچه‌ها هم از این



فناوری مفید استفاده و بهره‌لارم را ببرند، از وظایف فردی و خانوادگی خود باز نمانند و نهایتاً به اعتماد به فضای مجازی دچار نشوند. در واقع، به دانش‌آموزان گوشش زد کردیم که استفاده مفید از فضای مجازی برای زندگی امروزی بسیار لازم و مؤثر است اما خطرات و مضرات استفاده بی‌رویه و ناگاهانه از این پدیده، تهدید است و وابستگی به آن، فرد را دچار مشکلات عدیده جسمی و روحی بسیار خطرناکی خواهد کرد.

در پایان، دانش‌آموزان دریافتند که فضای مجازی مفید و جذاب است اما در صورتی که آن‌ها قوانین فضای مجازی را رعایت نکنند، از وظایف تحصیلی خود به عنوان دانش‌آموز عقب می‌مانند و دچار افت تحصیلی می‌شوند. بالاخره آموزش‌هایی که به سه گروه دانش‌آموزان، اولیا و معلمان دادیم، آن‌ها را به نقطه اعتدال رهنمون شد و دانش‌آموزان توانستند در آستانه امتحانات ترم اول به آمادگی درسی لازم دست یابند.

مشاوره فردی با ۳۴ نفر از دانش‌آموزان مدنظر و آموزش نحوه و میزان استفاده از اینترنت به آنان؛

آموزش گروهی دانش‌آموزان در مراسم صبحگاه مدرسه در رابطه با نحوه و میزان استفاده از اینترنت؛

حضور کارشناسان مجرب فضای مجازی در جلسه شورای دبیران و آموزش همکاران؛

آموزش والدین در جلسات آموزش خانواده در زمینه نظارت بر فرزندان و نحوه و میزان استفاده از اینترنت و نیز رسیدگی و نظارت به امور تحصیلی فرزندان.

۱. اجرای طرح جدید و نظارت بر آن

ابتدا با استفاده از کتاب و بولتن، راهکارهای لازم را از کارشناسان فضای مجازی درباره میزان و نحوه استفاده از فضای مجازی دریافت کردم و با ارائه آن به صورت پاورپوینت به دانش‌آموزان، آموزش‌های لازم را به آنان دادم. در جلسه شورای دبیران نیز همان فایل‌ها را به دبیران محترم مدرسه ارائه دادیم که مورد استقبال زیاد همکاران گرفت.

جلسات آموزش خانواده را نیز با همکاری کارشناسی انجمن اولیای اداره و معرفی یکی از مدرسان مسلط به بحث فضای مجازی، در مدرسه برگزار کردیم تا خانواده‌ها نیز در منزل نظارت لازم را بر فرزندانشان داشته باشند.

۲. گردآوری اطلاعات (شواهد)

پس از ارائه آموزش‌های لازم به دانش‌آموزان، همکاران و برگزاری جلسات آموزش خانواده برای اولیای محترم، در ارتباط با نحوه استفاده صحیح از فضای مجازی، تصمیم گرفتم اطلاعات عینی و دقیق تری درباره میزان اثرگذاری آموزش‌ها جمع‌آوری کنم. به همین منظور راهکارهای زیر را برای اطلاع از نتایج کار پیش‌بینی و اجرا کردم:

۱. گفت‌وگو با دانش‌آموزان درباره میزان و نحوه استفاده از اینترنت در و تعديل رفتارشان در زمینه میزان و نحوه استفاده از اینترنت در مقایسه با ماههای قبل؛

در ابتدای خود دانش‌آموزان قبول داشتند که قبل‌اً تا این اندازه از نحوه استفاده از فناوری نوین فضای مجازی اطلاعی نداشته‌اند و این ناگاهی و نیز جذابیت‌های فضای مجازی مانع توجه آن‌ها به آسیب‌های جسمی و روحی و نیز اتلاف وقت می‌شد اما اطلاعات و راهکارهای پیشنهادی ما آن‌ها را بیدار کرده بود تا رفتارشان را به نقطه تعديل برسانند.

۲. نظرخواهی از همکاران و دبیران محترم مدرسه درباره وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در مقایسه با روزهای قبل از این آموزش‌ها؛

دبیران محترم مدرسه نیز تشکر می‌کردند و می‌گفتند که این مسئله باعث شد ما خودمان نیز در منزل به نحوه بهره‌گیری فرزندانمان از فناوری توجه بیشتری داشته باشیم و نیز حضور دانش‌آموزان را در اینترنت هدایت کنیم و با جستجوی مطالع آموزشی، مانع بیهوده‌گردی آنان در فضای افسارگسیخته مجازی شویم.

منابع

۱. جعفری، نسیم. (۱۳۹۴). آسیب‌های اینترنت و مسئولیت والدین. پیشگیری نوین، ۶، ۲۴.
۲. خراسانی‌زاده، محمد. (۱۳۹۳). ماهنامه رایانه‌ها، شماره دوم.
۳. گرگپور، مهدی. (۱۳۹۳). روشکرد تربیتی مناسب در مقابل فرست‌ها و تهدیدهای دنیای مجازی. پیشگیری نوین، ۵، ۴.
۴. مهدوی شجاعی، محمد. (۱۳۹۴). تابلوهای راهنمای جاده‌های مجازی. پیشگیری نوین، ۵، ۲.

انگیزه‌ندهایی برای کتاب‌خوانی

نوشین سادات محمودپور

کارشناس زبان و ادبیات فارسی

كمبود فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی در ایران، کشوری که پیشینه و تمدنی غنی دارد، بسیار تأسف‌بار و دور از انتظار است. وقتی به فرهنگ مطالعه در کشورهای دیگر نگاهی می‌اندازیم، متوجه می‌شویم که در بسیاری از کشورهای روزها و هفته‌هایی با عنوان هفتة کتاب و کتاب‌خوانی، روز شعر و ادب و ... وجود ندارد و با این حال، علاقه و عادت به مطالعه و کتاب و کتاب‌خوانی به مراتب بیشتر از ایران است. همه می‌دانیم که سرانه مطالعه در ایران در پایین‌ترین سطح جهانی قرار دارد. در این باره آمارهای متعددی گفته می‌شود و اندازه‌های اعلام شده از ۲ تا ۷۶ دقیقه متغیر است. البته بیشتر این زمان نیز صرف مطالعه کتاب‌های درسی می‌شود و برای کسب نمره و از سر اجبار است، اما اگر آن هم حذف شود، دیگر رقمی برای مطالعه آزاد باقی نمی‌ماند. این در حالی است که میانگین سرانه مطالعه در جهان، ۴۵ دقیقه است. این رقم در زبان که رکورددار مطالعه و کتاب‌خوانی در دنیاست ۹۰ دقیقه، در بریتانیا ۵۵ دقیقه، در آمریکا ۲۰ دقیقه در ترکیه و مالزی ۵۰ دقیقه، و به طور کلی در اغلب کشورهای توسعه یافته بیش از ۵۰ دقیقه است.

دانش آموزان به تنها باید در به وجود آمدن این امر دخیل نیستند بلکه از کودکی الگو و روش مناسبی برای مطالعه ندارند. اساساً نه در خانواده، نه در محیط‌های آموزشگاهی و نه در مدرسه معمولاً هیچ زمانی به روش‌های صحیح مطالعه تخصیص نیافته است و عادت به کتاب‌خواندن وجود ندارد. برای علاقه‌مند کردن دانش آموزان به خواندن کتاب و سوق دادن آن‌ها به آشنایی با دنیای مطالعه، راهکارهایی به نظر می‌رسد که در ادامه آن‌ها را بر شمرده و توضیح داده‌ایم.

کلیدواژه‌ها: مطالعه، کتاب، دانش آموزان، آموزش، فرهنگ

- خلاصه کردن کتاب‌های غیر درسی توسط دانش آموزان و تشویق به بیان نمودن آن‌ها؛
- قصه‌گویی و قصه‌خوانی برای دانش آموزان و اجرای نمایش بر اساس قصه‌ها؛
- برپایی نمایشگاه کتاب در کلاس و مدرسه و برگزاری اردو جهت بازدید از نمایشگاه‌های کتاب در سطح شهر؛
- اختصاص دادن ساعتی از برنامه کلاسی به مطالعه و آموزش روش صحیح مطالعه و آشنایی با نحوه انتخاب کتاب؛
- برگزاری جلسه با خانواده‌ها و ترغیب آن‌ها به همکاری در زمینه مطالعه دانش آموزان؛
- برپایی جلسات کتاب‌خوانی و نقد کتاب و معرفی کتاب‌های جدید در کلاس درس؛
- ارائه الگوها و جدول‌ها و نمودارهای ذهنی برای جذب کردن مطالب کتاب‌ها و به ذهن سپردن آن‌ها؛
- ایجاد انگیزه برای مطالعه کتاب‌های غیر درسی با برپایی مسابقه و اهدای جایزه و ...؛
- دعوت از نویسنده‌گان و ناشران برای حضور در کلاس درس و مدرسه.

- راهکارهای ارائه شده در خانواده توسط والدین:**
 - بازدید از نمایشگاه‌های کتاب در سطح شهر؛
 - مطالعه کتاب توسط والدین در محیط خانواده با هدف الگو شدن برای فرزندان؛
 - بحث و تبادل نظر در مورد کتاب‌های مطالعه شده با اعضای خانواده؛
 - هدیه دادن کتاب‌های جذاب و جدید به فرزندان خویش؛
 - اختصاص بودجه‌ای برای خرید کتاب در خانواده؛
 - همکاری با مربیان آموزشگاه و مدارس برای ایجاد انگیزه در دانش آموزان؛
 - ترغیب فرزندان به انتخاب دوستان اهل مطالعه.

- راهکارهای ارائه شده در آموزشگاه توسط مربیان و معلمان:**
 - جذب کردن کتابخانه‌های کلاسی و چشاندن لذت خواندن کتاب به دانش آموزان؛
 - اجرای طرح‌های جدید مانند یار مهریان، کتاب مسافر، پانل نویسنده‌های کوچک، و ...؛

الله‌ایزدبخش
مدیر دبستان آسیه، سبزوار، خراسان رضوی

لامپ‌های کم‌صرف در مدرسه

L بهره‌وری انرژی در بخش روش‌نایی زمانی اهمیت خواهد یافت که بدانیم فقط در اماکن اداری با راهکارهای ساده می‌توان ۳۰ تا ۵۰ درصد در مصرف انرژی صرفه‌جویی کرد. بهره‌وری در مدارس براساس اندیشه‌ها و نگرش‌های مدیران یک مجموعه و تعامل با همکاران شکل می‌گیرد و هرگونه تغییر در رفتارهای مصرفی پایدار در گذشته، مستلزم تغییراتی مبتنی بر رعایت الگوی مصرف در ایده و اجراست. بهمنظور ترویج و مدیریت صحیح فرهنگ بهره‌وری انرژی، روش جایگزین کردن لامپ‌های LED به جای لامپ‌های رشته‌ای و فلورستن موجود در کلاس‌ها و راه‌پله‌ها (فضاهای بسته) در دبستان دخترانه فرهنگ سبزوار مطالعه، مقایسه و اجرا شد. راهکارهای اصلاح روش‌نایی ساختمان مدارس به سه دسته تقسیم می‌شود:

۱. استفاده از ادوات کنترل روش‌نایی نظیر حسگرهای تشخیص حضور و روش‌نایی روز؛
۲. استفاده از تجهیزات و لامپ‌های بهینه؛
۳. اصلاح سیستم روش‌نایی ساختمان.

همچنین، بسیاری از کلاس‌های مدارس ما از روش‌نایی مستقیم برخوردارند. تأمین نور طبیعی در کلاس‌های درس که قدرت یادگیری و بازدهی تحصیلی دانش‌آموزان را بالا می‌برد، فقط با تغییراتی اندک انجام می‌پذیرد. قرار گرفتن میزها در جهت موزایی با پنجره‌ها و کشیدگی ساختمان در جهت شرقی - غربی این امکان را فراهم می‌کند که اتاق‌های اداری به گونه‌ای طراحی شوند که ضلع بزرگ‌تر در جهت شرق به غرب قرار گیرد و امکان استفاده حداکثری از نور طبیعی فراهم شود. استفاده از پنجره‌های قدی و افزایش ارتفاع سقف نیز می‌تواند در افزایش نور و روایی تأثیرگذار باشد. با به کارگیری روش‌نایی در محیط مدرسه همراه با کاهش هزینه‌ها، بیش از ۵۰ درصد از مصرف برق در تأسیسات روش‌نایی مدارس صرفه‌جویی می‌شود.

راهکارهای ارائه شده در محیط اجتماعی توسط مسئولان

- آموزش مطالعه و خواندن کتاب در لایه‌ای برنامه‌های کلاسی به مربیان و آموزگاران؛
- تألیف و آموزش کتاب‌هایی برای آشنا کردن مربیان و دانش‌آموزان با روش‌های صحیح مطالعه؛
- افزایش کتابخانه‌های عمومی با شرایط عضوگیری آسان؛
- همکاری با دفاتر نشر و توزیع و پخش کتاب؛
- تصویب قوانینی برای کتاب‌خوانی؛
- ایجاد ایستگاه‌های مطالعه در سطح شهر؛
- برگزاری مسابقات گروهی و فردی کتاب‌خوانی و جشنواره‌های کتاب؛
- توزیع بن کتاب در مراکز دولتی؛
- اختصاص بودجه کافی برای نشر کتاب؛
- ارائه دستورالعمل‌های جدید در رسانه‌های جمعی برای تشویق مردم به مطالعه؛
- برگزاری نمایشگاه‌های کتاب و جذاب کردن محیط نمایشگاه‌ها.

بهترین راهکارها با توجه به امکانات

به نظر می‌رسد با عملی شدن این راهکارها وضعیت مطالعه در بین دانش‌آموزان کمی مطلوب‌تر می‌شود اما راهکار عملی و قابل اجرا و جذاب برای دانش‌آموزان ارائه الگوها و جدول‌ها و نمودارهای ذهنی است؛ بدین ترتیب که برای هر درس دانش‌آموز به میل و سلیقه خود قسمتی از درس را خلاصه کند و در نموداری جذاب قرار دهد. این تصویرها و نقشه‌های ذهنی برای فهم مطالعه شده بسیار مفید و کاربردی هستند و همچنین دانش‌آموز را به مطالعات غیردرسی و خلاصه کردن کتاب‌ها و نقشه‌ها و نمودارهای غیردرسی نیز فرا می‌خواند. این مسئله، هم از نظر ذهنی برای دانش‌آموز مفید است و هم از نظر شکل ظاهری جذاب به نظر می‌رسد؛ تا جایی که خود دانش‌آموزان کم کم به این نمودارها علاقه‌مند می‌شوند و به صورت فردی یا گروهی اقدام به ترسیم آن‌ها می‌کنند. بدین ترتیب، دانش‌آموز به صورت آهسته و پیوسته روزانه‌اش نهادینه می‌شود؛ زیرا روش صحیح مطالعه را تمرکز و دقت بیشتری فراگرفته است.

اگر این روش فرآیند شود و در مدارس کشور به صورت عملی به اجرا درآید یا حتی ساعتی به آموزش روش صحیح مطالعه اختصاص داده شود، به نظر می‌رسد که مطالعه هم مانند آب و غذا برای همه افراد جامعه به صورت امری ضروری و حیاتی در می‌آید. روش مطالعه و یادگیری دانش‌آموزان نشان‌دهنده این است که اگر آنان مهارت‌های مطالعه صحیح را بیاموزند، به مطالعه علاقه‌مند می‌شوند و این امر در پیشرفت تحصیلی آنان نیز مؤثر است. بنابراین، اگر والدین با مربیان همکاری تنگاتنگی در زمینه آموزش روش‌های صحیح مطالعه داشته باشند و مسئولان و برنامه‌ریزان کتاب‌های درسی نیز ساعتی را برای آموزش روش صحیح مطالعه در برنامه‌درسی دانش‌آموزان بگنجانند، نتایج مطلوب‌تر و مفیدتری از وضعیت مطالعه کتاب‌های درسی و غیردرسی دانش‌آموزان به دست می‌آید.

زنگ صحگاه

عبدالحسن میرزائی

آموزگار دبستان چند پایه و العصر دیر، استان بوشهر

شروع آموزش با تلاوت آیات قرآن و نوای دلنشیین یک از دانش آموزان، خواندن دعای صحگاهی و «آمین» گفتن‌ها آماده‌ساز بستر آموزش در یک روز با نشاط و باعث روشن شدن دل‌ها با یاد خدا، آرامش قلب، به وجود آمدن فضایی روحانی و معنوی می‌شود.

مدیر، معاونان، ناظم، مربی پرورشی و خدمتگزار مدرسه با حضور به موقع و مصافحه با یکدیگر، نظم و صمیمیت را به طور غیرمستقیم آموزش می‌دهند.

اطلاع‌رسانی بخشنامه‌های ضروری و دادن آگاهی‌های لازم، معرفی مناسبات‌ها در این زمان از آموزش می‌تواند صورت بگیرد و در کلاس درس تکمیل گردد.

به دانش آموزان فرستاده می‌شود که با حضور در جایگاه صحگاه مدرسه توانایی خود را به نمایش بگذارند و در اجرای برنامه‌های صحگاه مدرسه استعدادشان شناسایی شود و توان آن‌ها پرورش یابد تا در صورت لزوم در مسابقات علمی، فرهنگی و هنری از توانایی آن‌ها به نحو شایسته استفاده شود.

فرست مناسب برای رسیدگی به تخلفات، دادن تذکرات ضروری و غیبیت‌ها فراهم می‌شود.

با حضور در صحگاه مدرسه، مهارت گفتاری دانش آموزان، تسلط آن‌ها بر مهارت‌های خود و توانایی‌شان در بطرف کردن ترس و استرس تقویت می‌شود و زمینه خودبازی و محبوبیت و پیشرفت در اجتماع ایجاد می‌گردد.

فرصتی مناسب برای الگوگری دانش آموزان از یکدیگر در یک فضای رقابتی سالم با حضور در برنامه‌های مدرسه و تشویق مسئولان مدرسه و بالا بردن مهارت و توان خود به وجود می‌آید.

محلی آماده و مناسب برای اجرای آزمایشی برنامه‌های مسابقات فرهنگی و هنری و شناخت نقاط قوت و ضعف شاگردان برای مربی پرورشی است.

از زمانی که به یاد داریم، روز اول ورود به مدرسه اولین قانونی که یادگیری آن در اولویت قرار داشته، صحگاه مدرسه بوده است و هر دانش آموز و اولیای او باید خود را با جمع دانش آموزان و مقررات مدرسه هماهنگ نمایند. مدیر مدرسه با اولیا برای حضور به موقع دانش آموز در صحگاه مدرسه اتمام حجت می‌کند. زمین صحگاه در مناسب‌ترین مکان، جلوی در ورودی ساختمان مدرسه در نظر گرفته می‌شود. جایگاه صحگاه مرتب و خطکشی شده است. میله پرچم در جلوی صحگاه نصب و هر روز پرچم پرافتخار می‌همنمان با عزت بر فراز آن برافراشته می‌شود. در ساعت مشخصی زنگ صحگاه به صدا درمی‌آید. مدیر، معلمان، ناظم، و عوامل اجرایی مدرسه قبل از شروع صحگاه در مدرسه حضور می‌بندند و همه نیروهای خدماتی و ایمنی شهر برای حضور بی خطر دانش آموزان همکاری می‌کنند. چرا این مراسم هر روز برگزار می‌شود؟ چرا این زمان از آموزش در یک زمان و مکان حضور پیدا کنند؟ چرا این زمان از آموزش این‌قدر مهم و با ارزش است؟ چرا در مورد محل برگزاری آن این‌قدر حساسیت به خروج داده می‌شود؟ چرا بر حضور به موقع در آن تأکید می‌شود؟ چرا از بهترین آرایش در این مکان استفاده می‌شود؟

از مهم‌ترین پاسخ‌ها برای سوالات پیش‌گفته به این موارد می‌توان اشاره کرد:

صحگاه مدرسه تمرین نظمی مستمر برای عادت کردن به منظم بودن در برنامه‌های حال حاضر زندگی خود و شغل آینده، پایبندی به مقررات، احترام به حقوق دیگران و آماده ساختن و تربیت یک فرد وقت‌شناس برای خدمت به جامعه در آینده است.

با به اهتزاز در آمدن پرچم میهن و شرکت در جمع خوانی سرود ملی و آموختن رعایت ادب و احترام به پرچم و سرود ملی کشور خویش روحیه وطن‌دوستی تقویت می‌شود.



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

- **رشد گو-گ** برای دانش‌آموزان پیش‌دستاں و پایه اول دوره اموزش ابتدایی
- **رشد شو-آجور** برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره اموزش ابتدایی
- **رشد دانش‌آجور** برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره اموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی

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

- **رشد تو-جوان** برای دانش‌آموزان دوره اموزش متوسطه اول
- **رشد با-عاجان** برای دانش‌آموزان دوره اموزش متوسطه اول
- **رشد چان** برای دانش‌آموزان دوره اموزش متوسطه دوم
- **رشد پر-پر** برای دانش‌آموزان دوره اموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

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

- رشد اموزش ابتدایی
- رشد تکنولوژی اموزشی
- رشد مدرسه فردا
- رشد معلم

مجله‌های بزرگسال تخصصی

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

- رشد اموزش فرمان و معارف اسلامی
- رشد اموزش زبان و ادب فارسی
- رشد اموزش هنر
- رشد اموزش مشاور مدرسه
- رشد اموزش تربیت بدنی
- رشد اموزش علوم اجتماعی
- رشد اموزش تاریخ
- رشد اموزش جغرافیا
- رشد اموزش زبان‌های خارجی
- رشد اموزش ریاضی
- رشد اموزش فیزیک
- رشد اموزش تسبیح
- رشد اموزش زیست‌شناسی
- رشد مدیریت مدرسه
- رشد اموزش فن و حرفه‌ای و کار‌دانشی
- رشد اموزش پیش‌دستاں

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، فریبان، 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
اموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

▪ **تلفن و نمایر:** ۰۲۱-۸۸۳۰-۱۴۷۸

▪ **ویگاه:** www.roshdmag.ir



شهلا فهیمی

تعلیم و تربیت غیررسمی در ایران و جهان

مؤلفان: رحمت‌الله مرزوقی، الهام حیدری، فهیمه کشاورزی

ناشر: آواز نور (تلفن ۰۲۱-۶۶۹۶۳۵۵-۶)

سال نشر: ۱۳۹۴

قیمت: ۱۵۰۰۰ تومان

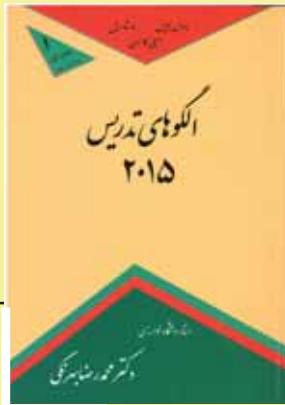
تعلیم و تربیت غیررسمی کل حیات آدمی را تحت تأثیر قرار داده و لی به دلایل زیر، خود مورد بی‌توجهی و یا کم‌توجهی قرار گرفته است:

ٰ حضور آن‌ها در تمامی عرصه‌ها و صحنه‌های زندگانی آدمی زیاد و گسترشده است؛ به طوری که به عنوان امری معمول، از منظر دور می‌ماند.

ٰ نهادهای تعلیم و تربیت غیررسمی در کشورهای جهان بسیار متنوع‌اند و بررسی آن‌ها در کشورهای مختلف نیازمند انجام مطالعات و تحقیقات بسیار گسترشده و پردازمنه است.

در این کتاب سعی شده است ضمن بررسی مفاهیم، ویژگی‌ها و کارکردهای تعلیم و تربیت غیررسمی (فصل اول) و تعلیم و تربیت ضمنی (فصل دوم)، تجارت برخی از کشورهای جهان (فصل سوم) نیز به اختصار مورد مطالعه قرار گیرد، همچنین معروف‌ترین

و مهم‌ترین نهادها و مراکز تعلیم و تربیت غیررسمی در کشور (فصل چهارم) نیز بررسی شوند.



الگوهای تدریس ۲۰۱۵

مؤلف: باروس جویس، مارشا ویل، امیلی کالهون
مترجم: محمدرضا بهرنگی

ناشر: کمال تربیت (تلفن: ۰۲۳ ۶۶۴ ۷۳۲۳)

سال نشر: ۱۳۹۴

قیمت: ۳۶۰۰ تومان

کتاب «الگوهای تدریس ۲۰۱۵» را سه تن از برجسته‌ترین و شناخته‌شده‌ترین پژوهشگران و نویسنده‌گان معاصر در حوزه الگوها و روش‌های تدریس نوشته‌اند.

دکتر محمود مهرمحمدی در دیباچه‌ای که بر این اثر نگاشته، برخی از امتیازات و ویژگی‌های این کتاب را چنین بیان کرده است:

۱. ارائه طبقه‌بندی‌ای بسیار سودمند از الگوهای تدریس؛
۲. متنکی بودن الگوهای تدریس ارائه شده در کتاب به یافته‌های پژوهشی؛

۳. ارائه یک «موقعيت» یا سناریو یا وصف کنش و واکنش‌ها در اثر به کارگیری یک الگوی خاص تدریس میان عوامل محیطی و انسانی حاضر در صحنه؛

۴. ارائه «چارچوب تحلیلی - مقایسه‌ای» روش‌های تدریس؛
منظور از این چارچوب، شیوه‌ای است که مؤلفان به طور یکسان برای جمع‌بندی مباحث مربوط به یک الگوی تدریس در پایان فصل به کار می‌برند.

۵. تبیین آثار مستقیم (آموزشی) و غیرمستقیم (پرورشی) هریک از الگوهای...

این کتاب در هفت بخش و ۲۰ فصل به عنوان متبوعی ارزشمند در زمینه الگوها و روش‌های تدریس می‌تواند مورد استفاده استادان، دانشجویان و دست‌اندرکاران نظام آموزش‌پرورش قرار گیرد.



رشد برآورد

نحوه اشتراک:

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

۱. مراجعه به ویگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdimg.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 ۰۳۳۰ ۸۸۴۹ لطفاً کمی فیش را نزد خود نگه دارید.

عنوان مجلات درخواستی:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد:

تلفن:

نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک: شماره پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداخت:

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

امضا:

۲. نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۱۱۰۰/۴۹۷۹

۳. تلفن بازرگانی: ۰۲۱ ۸۸۸۶۷۳۰۸

۴. Email: Eshterak@roshdimg.ir

۵. هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۳۵۰,۰۰۰ ریال

۶. هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۰۰,۰۰۰ ریال



وظیفه مدیر سکانداری است نه پارو زدن!