



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر نشریات و فناوری آموزشی

رشد

۱۱۸



فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی | برای مدیران، معاونان، مشاوران و مربیان مدارس
دوره شانزدهم | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۷ | ۶۴ صفحه | ۱۶۵۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۱۷
www.roshdmag.ir

ISSN:1735-4889



نسبت مدیران با تحولات جهانی در آموزش و پرورش

تعاملات جهانی در اسناد جهانی | المپیادهای علمی ما و دیگران! | مربی مدیران!
خیز و افت تیمز و پرلز در ایران | قلب پنهان آموزش و پرورش

حرف اول

ل یادمان باشد که پول برای کارکنان تا جایی مهم است، اما از یک جا به بعد، آن‌ها می‌خواهند باور کنند که دارند روی چیزی کار می‌کنند که زندگی انسان‌ها را بهتر می‌کند. به زبانی دیگر، احساس کنند که کارشان بر دیگران تأثیر مطلوبی می‌گذارد و در این تأثیرگذاری، دیده می‌شوند و قدر می‌بینند.



بسم الله الرحمن الرحيم

فصل نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای مدیران، معاونان، مشاوران و مربیان مدارس
دوره شانزدهم • بهار ۱۳۹۷ • شماره ۳ • صفحه ۶۴



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

مدیر مسئول:

محمد ناصری

سردبیر:

دکتر حیدر تورانی

هیئت تحریریه:

مرتضی مجدفر، دکتر علی خلخالی
صادق صادق پور، فرحناز حدادی
دکتر محمدعلی شامانی، ابراهیم اصلانی

مدیر داخلی:

شهلا فهیمی

ویراستار:

افسانه طباطبایی

طراح گرافیک:

سیدحامد الحسینی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
تلفن دفتر مجله: ۰۲۱-۸۸۸۳۱۱۶۱-۹

(داخلی ۳۹۷)

نمبر مجله:

۰۲۱-۸۸۴۹۰۳۱۶

صندوق پستی مجله:

۱۵۸۷۵/۶۵۸۵

صندوق پستی امور مشترکین:

۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

تلفن امور مشترکین:

۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

وبگاه:

www.roshdmag.ir

پیام‌نگار:

modiriat@roshdmag.ir

http://telegram.me/roshdmag :

roshdmag :

پیامک: ۳۰۰۰۸۹۵۱۷

شمارگان: ۲۲۵۰۰ نسخه

سرآغاز/ بگذار خوش نیاید! / سردبیر ۲

میزگرد/ نسبت مدیران با تحولات جهانی در آموزش و پرورش / ام‌لیلا صمدی ۳

تجربه‌های مدیریتی / ایستگاه شادی / لیلی دامن سبز ۷

علمی - کاربردی / فاوا و آموزش و پرورش / دکتر محمد عطاران ۸

علمی - کاربردی / ریسک‌های مدرسه‌ای / دکتر علی خلخالی، سینا شیدفر ۱۱

میزگرد/ تعاملات جهانی در اسناد جهانی / ائلدار محمدزاده صدیق ۱۴

علمی - کاربردی / المپیادهای علمی ما و دیگران! / دکتر افشین زهتاب آذری ۲۱

بهداشت و سلامت روان / مدرسه شاد، سازه‌های نرم و سخت / سکینه خوش‌صفت ۲۴

مبانی مدیریت / سفرنامه یادگیری / دکتر حیدر تورانی ۲۸

برداشت / مربی مدیران! / سیداصلاح مرتضایی ۳۲

میزگرد/ خیز و افت تیمز و پرلز در ایران / ابراهیم اصلانی ۳۴

تجربه‌های مدیریتی / «جنگ شادی» در پیرتاج / مصطفی سهرابلو ۳۸

علمی - کاربردی / قلب پنهان آموزش و پرورش / دکتر لیلا سلیقه‌دار ۴۰

کتاب‌خوانی / مدرسه کاوی، نگاهی فرهنگی به مدیریت مدرسه / نورمحمد خادمی فرد ۴۴

نکته‌های مدیریتی / تجربه‌های خشنودکننده ۴۵

خاطره / سراپا خبرخواهی! / ناھید عباسی ۴۵

علمی - کاربردی / هنر خوب زیستن / فوزیه سبزیان ۴۶

علمی - کاربردی / فراتر از مدیریت / دکتر سمیه لیاقت ۵۰

پژوهش‌های مدیریتی / کنش ارتباطی «هاب‌ماس» / اکبر غلامی ۵۳

پژوهش‌های مدیریتی / رهبری معنوی مدیران و بهزیستی سازمانی / سعید فرح‌بخش، آریتا ستار،

سیده مریم پورمحمدی ۵۶

خاطره / مشاوری مدیریت در امامزاده صالح (ع) / مرتضی مجدفر ۶۰

خبر / مسابقه تجربه‌نگاری مدیران و گروه‌های مدیریتی مدارس ۶۲

کتاب‌خانه مدیریت مدرسه / شهلا فهیمی ۶۳

قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم

- مقاله‌هایی را که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشگاهی مرتبط و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
- مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد.
- چنانچه مقاله‌ای را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید.
- رشد مدیریت مدرسه از نوشته‌های کاربردی و مبتنی بر تجربه‌های مستندسازی شده مدرسه‌ای استقبال می‌کند.
- نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و درانتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
- محل قرار دادن جدول‌ها، نمودارها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود.
- حجم مقاله بیش از ۲۰۰۰ کلمه نباشد.
- شورای برنامه‌ریزی مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است.
- آرای مندرج در مقاله‌ها، ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی و شورای برنامه‌ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان، با پدیدآورندگان آثار است.
- مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی‌شود، بازگردانده نمی‌شوند.

برابر نامه شماره ۱۵/۱۱۳۱۵۹ به تاریخ ۹۱/۵/۲۳ هیئت‌های امنا و هیئت‌های ممیزه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری این نشریه چون دارای هیئت تحریریه معتبر است، به مقالات چاپ شده در آن ۲ امتیاز در هر مورد برای محاسبه در پندهای ۳-۳ و ۱-۳ حسب مورد و مجموعاً حداکثر تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد.

بگذار خوش نیاید!

دکتر حیدر تورانی

بیش از همیشه به انسان‌های صادق و جسور و حق‌طلب نیاز دارد، اما همچنان به افراد متملق، بله‌قربان‌گو و متظاهر پاداش می‌دهیم و شهامت پذیرش و برتابیدن افراد صریح، صادق، رک‌گو و غیرمتملق را نداریم!

افراد صریح و صادق و آنانی که حقایق را بدون ترس و واهمه بیان می‌کنند، نباید با برچسب تندرو بودن کنار زده شوند و کسانی که تظاهر به دوستی کرده، تملق پیشه می‌کنند، به نام افراد لایق و زاهد میدان و فرصت به دست آورند. کاری نکنیم که افراد لایق از انتقاد دست بردارند و گوشه‌گیر شوند و میدان به افراد نالایق و متملق داده شود.

فراموش نکنیم که خاستگاه و سرآغاز تربیت افراد عادل، فاخر، باشهامت، حق‌طلب، پاک‌دست و نیک‌آیین و خداجو مدرسه است. راز رسیدن به آن عدالت‌پیشگی، حق‌طلبی و پاک‌دستی همه‌ما دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، به‌ویژه مدیران سیستم‌های فرهنگی، اجتماعی و سیاسی کشور در همه سطوح عالی، میانی و اجرایی کشور است؛ البته در عمل، نه در حرف و شعار! دوره و زمان آن گذشته است که افراد حرف‌هایمان را بشنوند ولی رفتارهایمان را نادیده بگیرند؛ چرا که مردم رفتار و کردارشان را بر دین بزرگان‌شان تنظیم می‌کنند.

شاید بیان این مطالب در این سرمقاله به مذاق برخی خوش نیاید، ولی حقیقتی است که در نهان اغلب ما جا خوش کرده است و نمی‌توان آن را کتمان کرد. امیدوارم همه خوانندگان گرمی، به‌ویژه مدیران عزیز مدارس، خود اولین شنونده و عمل‌کننده به این مطالب باشند.

تقوا، شهامت و حق‌طلبی به ترتیب به مثابه‌سازه‌نرم، انرژی، و موتور محرکه جامعه به سمت و سوی سلامت و سعادت‌اند. خویشتن را به زیور تقوا، شهامت و حق‌طلبی آراسته سازیم و با رفتارمان به معلمان و کارکنان آموزشی اعتمادبه‌نفس، و شوق و رغبت در بیان آزادانه اظهارنظرهایشان را بیاموزیم. به یقین، معلمان این رفتار و سبک را با دانش‌آموزانشان و والدین با فرزندان خویش، پیشه خواهند کرد. تا زمانی که در بیان حقایق شهامت نداشته باشیم و این جزء باورهایمان نباشد، انصاف و عدالت را در خود نهادینه نکرده باشیم اما آن را از زیردستان و فرادستان مطالبه کنیم، امید به تغییر و اصلاح در فرهنگ سازمانی و اجتماعی‌مان انتظاری عبث است.

فرزندان ما بیش از آموزه‌های دانشی به منش‌های انسانی، بیش از خواندن به زیستن، بیش از محاسبات به عقل در معاش، بیش از معاش به رزق حلال، و بیش از قهرمانان تاریخ به الگو و آینه عبرت احتیاج دارند. یاد بگیریم که حقوق و مکونات قلبی‌مان را صادقانه و بدون حب و بغض مطالبه کنیم و در حقیقت‌گویی و حق‌خواهی و حق‌طلبی، که نیاز هر روز جامعه ماست، مسامحه نکنیم و اهل معامله نباشیم، تا فرزندانمان نیز این آداب را از ما بیاموزند.

اگر منتظر این باشیم که اوضاع برای حرف زدن امن باشد، هیچ‌وقت حرف نخواهیم زد. مبادا رودربایستی و ترس از دست دادن موقعیت و جایگاه شغلی‌مان، ما را مجاب و مجبور به نشنیدن و نگفتن حرف‌های حق کند! مثل یک برده خم شدن در برابر انتظارات بیجای دیگران، راه‌حل نیست. در این صورت، ما فقط به یک دنباله‌رو، تبدیل می‌شویم. در حالی که جامعه ما،

گزارشی از یک نشست تخصصی در آموزش و پرورش شهرستان بهشهر:

نسبت مدیران با تحولات جهانی در آموزش و پرورش

ام‌لیلا صمدی



اشاره

از آنجایی که دانش و فناوری به سرعت رشد کرده است، آموزش و پرورش این عصر نمی‌تواند نسبت به تحولات این حوزه‌ها بی‌اعتنا باشد و برای آن‌ها برنامه‌ریزی و راهبرد مدونی نداشته باشد. تحولات جهانی قطعاً رویکردها و موضوعات گوناگونی را در آموزش و پرورش مطرح می‌سازد؛ مباحثی که هم در میان پژوهشگران و اندیشمندان آموزش و پرورش در سطح دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی مطرح‌اند و هم نظر کارشناسان آموزش و پرورش، معلمان، والدین و جامعه را به خود معطوف ساخته‌اند.

در میزگردی که با حضور ۳۰ نفر از مدیران و کارشناسان آموزش و پرورش شهرستان بهشهر و دکتر علی خلخالی، عضو هیئت تحریریه رشد مدیریت و مدرس دانشگاه و صاحب‌نظر تعلیم و تربیت، در محل اداره آموزش و پرورش این شهرستان برگزار شد، نسبت مدیران با تحولات جهانی در آموزش و پرورش مورد بررسی قرار گرفت. شرکت‌کنندگان در این میزگرد به نمایندگی از مدیران مدارس با اشاره به تجارب عملی و اجرایی خود، نکات ارزنده‌ای را درباره جایگاه خود در تحولات جهانی مطرح کردند.

آنچه در ادامه می‌آید، شرح مختصری از این میزگرد تخصصی است.

باشید و بدانید که دانش‌آموزان را برای کجا و چه جامعه‌ای تربیت می‌کنید، چه اندازه با تجربه الگوگیری از کشورهای دیگر، به ویژه در عرصه مدیریت، آشنا هستید؟ نکات مثبت و منفی این الگوبرداری را چه می‌دانید؟

۳. مدیریت مدرسه به صورت سنتی در بافت جغرافیایی مدرسه، معنی‌دار است اما اگر این بافت به هم بخورد، تکلیف مدیران مدارس چیست؟ آیا می‌توانند در آن بافت جغرافیایی هم کار کنند؟

در ادامه، شرکت‌کنندگان در میزگرد داوطلبانه به بیان دیدگاه‌های خود پرداختند.

میزگرد با خوشامدگویی قربانعلی اصغری، مدیر آموزش و پرورش شهرستان بهشهر، آغاز شد و در ادامه، دکتر خلخالی به طرح مسئله پرداخت و چند پرسش کلیدی میزگرد را این‌گونه مطرح کرد:

۱. نسبت آموزش و پرورش به طور کلی، مدیران مدارس به طور خاص و مدارس به طور ویژه با تحولات جهانی چگونه است؟ در طول قرن گذشته، در کدام قسمت‌ها، به ویژه در حوزه مدیریتی، تبدلات جهانی بیشتری داشته‌ایم؟

۲. با توجه به اینکه به عنوان مدیران مدارس در شهرستان قطعاً باید تصویری از جایگاه خود در تحولات جهانی داشته

با آموزش توانایی حل مسئله، دانش‌آموزان را برای مواجهه با تحولات جهانی مجهز کنیم.

قدرت‌الله قلعہ‌سری، مدیر دبستان



از تحولات جهانی در بعد اخلاقی و دینی غافل نشویم!

مجید شجاعی، مدیر مدرسه، طلایه‌داران: ما در مواجهه با تحولات جهانی، به لحاظ تحولات علمی توانسته‌ایم به سرعت



خودمان را همراه کنیم اما از تحولات اخلاقی و دینی، که در جهان امروز به مراتب حساس‌تر است، غافل شده‌ایم. نتیجه این می‌شود که دانش‌آموزان ما تحت فشار قرار می‌گیرند. ما در مسیر تحولات جهانی، باید یک کلید جهانی به دانش‌آموزان بدهیم و از منطقه‌ای و بومی فکر کردن صرف بیرون بیاوریم. لازمه این امر آن است که سیستم آموزش و پرورش بتواند زمینه ارتباط مدارس ما را با مدارس خارج از کشور مهیا کند. ما درصددیم مقدمات این کار را فراهم کنیم تا دانش‌آموزانمان از این فضای شهرستانی خارج شوند. عامل مهم دیگری که مانع مواجهه سازنده ما با تحولات جهانی می‌شود، بی‌توجهی آموزش و پرورش به علوم انسانی و نظریه‌پردازی در این حوزه است؛ در حالی که تحولات جهانی به علوم انسانی بیش از علوم دیگر اهمیت می‌دهد.

الگوهای جهانی بدون بومی‌سازی کارساز نیستند.

علی‌نقی شامل، مدیر مدرسه دولتی شهید صحرایی:



زمانی که الگوها و مدل‌های کشورهای جهان را وارد می‌کنیم، قطعاً لازم است بومی و با فرهنگ ما همسان شوند؛ در غیر این صورت، ضربه می‌خوریم. زمانی که می‌خواهیم یک سبک مدیریت را که در کشورهای دیگر خوب عمل کرده است به کار بگیریم، باید عوامل مختلف را بسنجیم و با حساسیت عمل کنیم. همچنین قبل از اینکه به حوزه تحولات جهانی وارد شویم، لازم است مقاطع آموزشی خودمان را در داخل به خوبی بشناسیم و با اهداف هر دوره آشنا باشیم. حواسمان باشد که ۲۰ سال بعد دانش‌آموزانمان ما را قضاوت خواهند کرد.

نکته‌نگران‌کننده دیگر این است که والدین نیز در همان سال‌های اولیه تحصیل فرزندشان بیشتر دغدغه کلاس کنکور و مدرسه تیزهوشان دارند تا اینکه به فکر آموزش شهروندی به بچه‌ها باشند. با وجود این سیستم در تحولات جهانی حرفی برای گفتن نداریم.

دکتر خلخالی: اشاره به شهروند جهانی، نکته مهمی بود. در تعامل ما با جهان، جامعه‌ای موفق‌تر است که تربیت شهروند جهانی را مدنظر قرار دهد و لازمه این امر، ریز شدن در فرهنگ بومی است. نتیجه چنین میزگردی هم باید این باشد که به عنوان یک مدیر یا معلم فکر کنیم که جایگاهمان نسبت به مدیر یا معلم معادل ما در شهر، استان یا کشور دیگر چگونه است.

با برنامه، با تحولات جهانی مواجه شویم.

سیدصبرها شامیان‌رستمی، مدیر مدرسه ابتدایی شهید هاشمی‌نژاد:



غیردولتی فردوسی:

دنیای آینده پیچیدگی و تغییرات و تحولات بسیار پرشتایی خواهد داشت. چه تحولات مطابق سلیقه و ارزش‌های ما باشد و چه نباشد، فرزندان ما در این دنیا زندگی می‌کنند و باید آن‌ها را آماده کنیم. لازم است به بچه‌ها آموزش دهیم تا بتوانند مسائل خود و جامعه را حل کنند. آموزش تفکر انتقادی و خلاقانه و افزایش قدرت تجزیه و تحلیل به دانش‌آموزان، در مواجهه با چالش‌های آینده کمک خواهد کرد.

به نظر من هیچ مدیری در هیچ سازمانی به اندازه، یک مدیر در مدرسه، آزادی عمل ندارد. شرایط برای اجرای ابتکارات و طرح‌ها آماده است و مدیر می‌تواند تحولات بسیار اساسی در مدرسه خود ایجاد کند. باید بتوانیم انسان‌هایی شایسته تربیت کنیم که نه تنها مسائل خانواده و جامعه خود بلکه مسائل جهانی را هم بتوانند حل کنند و در این راه چاره‌ای جز بهسازی تفکرات بچه‌ها نداریم. باید به آنان بیاموزیم که چگونه با چالش‌ها روبه‌رو شوند و برای آن‌ها راه‌حل‌های بومی که براساس فرهنگ، اعتقادات و ارزش‌های ما باشد، پیدا کنند. ما در مدرسه خودمان در چهارشنبه‌های فلسفی، با استفاده از فرهنگ و اعتقادات خودمان از طریق داستان‌های مثنوی معنوی، شیخ عطار، ملا نصرالدین و بهلول به دانش‌آموزان فلسفه می‌آموزیم.

برای برقراری ارتباط با همتایان خود در کشورهای دیگر ابزار لازم را در اختیار ندارم.

منصور فضایی‌قره‌باغ، دبیر تاریخ



و سرگروه آموزشی رشته تاریخ: از آنجا که دانش‌آموخته رشته تاریخ هستم، در بحث تحولات جهانی، کتاب‌های درسی تاریخ را در تعدادی از کشورها، از جمله کشورهای عربی و اروپایی، بررسی کرده‌ام. برای مثال، کتاب‌های تاریخ کشورهای سوئد و فرانسه در قالب پژوهش گسترده چند منبعی و آموزش کارگاهی، حقوق و تکالیف شهروندی و تربیت شهروند موظف و کوشا برای فردای بهتر کشور و منطقه را هدف قرار داده‌اند؛ در صورتی که کتاب‌های تاریخی ما ژورنالیستی هستند و مفاهیم خاصی را به دانش‌آموزان منتقل نمی‌کنند.

همچنین در مواجهه با دانش‌آموزان معاصر، که فرزندان عصر دیجیتال‌اند، نتوانسته‌ایم مرجعیت را به دست آوریم، که دلیل آن هم نقصان آموزش و کمبود ابزارهای مالی است. برای مثال، من به عنوان سرگروه آموزشی یک سیستم رایانه‌ای که از طریق آن بتوانم با همتایان خود در کشورهای دیگر در ارتباط باشم، در اختیار ندارم. این مسئله ما را در تبادلات جهانی با مشکل مواجه خواهد کرد.

در سال‌های خدمت در آموزش و پرورش به چشم دیده‌ام که آموزش و پرورش جهانی به این سمت پیش می‌رود که علائق مشترک ایجاد کند. این اتفاق در بردارندهٔ مزایایی چون تبادل تجربه‌ها و انتقال فناوری بوده اما مسلماً آسیب‌هایی هم داشته است؛ از جمله اینکه در زبان دانش‌آموز و دامنهٔ واژگان او تغییراتی ایجاد شده و ما به سمت تک قومیتی رفته‌ایم. در این شرایط ما برای پررنگ‌تر کردن فرهنگ بومی متناسب با شرایط سنی دانش‌آموزان برنامه‌هایی چون قصه‌گویی با لهجه بومی و جشنواره غذای سنتی را تدارک می‌بینیم و اجرا می‌کنیم. چرا که معتقدیم باید در کنار استفاده از فناوری، بچه‌ها را نسبت به سنت‌های خوب گذشته خودشان علاقه‌مند کنیم.

با توجه به سرعت سرسام‌آور فناوری، آموزش و پرورش باید تلاش کند که از این قافله عقب نماند. تنها حرکت در مسیر رشد فناوری کافی نیست، بلکه باید تغییرات محتوایی نیز داشته باشیم. در کشور ما پیرو سند تحول بنیادین و برنامهٔ درسی ملی کارهای خوبی انجام شد اما به گفتهٔ مقام معظم رهبری، تحول باید مبتنی بر هویت دینی و ملی و با استفاده از نیروهای کارآمد و زبدهٔ نظام تعلیم و تربیت انجام شود.

دکتر خلخالی: برنامه‌هایی که برای پررنگ‌تر کردن فرهنگ بومی اجرا کردید، ارزشمند است. قدرت و توان فرهنگی ما ظرفیت‌های کافی برای ارائهٔ الگوهای مؤثر دارد. مهم این است که بتوانیم کارهایی را که در این مسیر انجام می‌دهیم، مستند کنیم و به اشتراک بگذاریم.

لزوم اتفاق نظر سیاستمداران و علما در مواجهه با تحولات جهانی

فاطمه صغری ستونه، دبیر معارف و سرگروه آموزشی رشتهٔ دینی و عربی:

این نکته که در جهانی شدن کدام یک از ابعاد اقتصادی، فرهنگی و فناوری را هدف قرار دهیم، باعث می‌شود که ما با شرایط متفاوتی روبه‌رو شویم. صاحب‌نظران برای هر یک از این موارد تعاریف مختلفی ارائه کرده‌اند. همچنین یکی از چالش‌های اصلی ما در بحث جهانی شدن، نبود اتفاق نظر در بین سیاستمداران و علما جهت وارد شدن هر فناوری به کشور و تعریف جهانی شدن است. به دنبال آن، من به عنوان معلم نیز در تعریف این امر برای دانش‌آموزانم با مشکل مواجه خواهم بود. کتاب‌های درسی ما با توجه به سند تحول بنیادین تغییر کرده اما تعدادی از همکاران ما که بیش از ۲۵ سال نیز سابقه خدمت دارند، هنوز روش خود را تغییر ندادند و با وجود دریافت آموزش‌های ضمن خدمت، به‌روز نشده‌اند. در مواجهه با تحولات باید موارد این‌چنینی را مدنظر قرار دهیم؛ در غیر این صورت نمی‌توانیم در مسیر جهانی شدن قدم برداریم.

جامعهٔ جهانی نیازمند توسعهٔ سرمایه‌های اجتماعی است

علی خادمی، مدیر هنرستان بعثت زاغمرز:

هدف آموزش و پرورش، آموزش برای زیستن است و زیستن یعنی به وجود آوردن و تولید سرمایه‌هایی که در جامعه با هم در ارتباط باشند و جامعه سلامت باشد. ما نیروی انسانی متخصص تولید کرده‌ایم اما به دنبال سرمایه‌های اجتماعی چون اعتماد، احترام متقابل و صداقت نبوده‌ایم. وقتی دانش‌آموزی احترام را رعایت نمی‌کند یا راننده‌ای دابل پارک می‌کند، علت این است که ما نتوانسته‌ایم در مقطع ابتدایی، اخلاق شهروندی را در بین بچه‌ها نهادینه کنیم و آن‌ها به کف جامعه آمده‌اند. این در حالی است که این آموزش از عوامل پیشرفت کشورها در جامعهٔ جهانی است. پیشنهادم اختصاص دادن ساعت خاصی از برنامهٔ هفتگی مدرسه به این آموزش‌ها به صورت مستقیم است. در این مسیر، ما در هنرستان دولتی خودمان طرح «دانش‌آموز توسعه‌یافته» را برای آموزش اخلاق شهروندی، آموزش محیط‌زیست و مهارت‌های زندگی اجرا کرده‌ایم که توفیقاتی داشته و نتیجهٔ آن تغییر مثبت در رفتار دانش‌آموزان بوده است.

بسترسازی مناسب برای برنامه‌ها

در مسیر تحولات جهانی
یوسف اصغری، کارشناس مسئول حراست:

خروجی‌های آموزش و پرورش ما را بسیاری از کشورهای پیشرفته پذیرش می‌کنند. سطح آموزشی ما در دنیا قابل پذیرش است. اما ما شهروندان خوبی نیستیم و معضلاتی از این گونه خواسته یا ناخواسته به مشکلات دیگر ما چون قانون‌گریزی دامن زده که نیازمند توجه بیشتر است. ما در عرصه‌های مختلف، به ویژه آموزش، تغییرات زیادی داریم اما در مسیر تحولات جهانی، آنچه موجب نقصان ماست، بسترسازی نکردن برای برنامه‌ای است که اجرا می‌کنیم.

چندگانگی در سیستم آموزشی

علی اکبر عموزاد، کارشناس مسئول ارزیابی عملکرد و پاسخگویی به شکایات:

دانش‌آموز طی هر سال و در دوره‌های تحصیلی مختلف با رویکردهای متفاوت فلسفی، هنجارها و ارزش‌های گوناگون در کتاب‌های درسی خود مواجه است. در این شرایط نه تنها هماهنگی به وجود نخواهد آمد بلکه دانش‌آموز با چندگانگی مواجه خواهد بود. او طی سال‌های تحصیلی بار عظیم تفاوت‌های فناورانه را از یک طرف و تغییرات فرهنگی را از طرف دیگر به دوش می‌کشد. آیا در چنین سیستمی که الگوهای مختلف برای دانش‌آموز بارگذاری می‌شود، می‌توان انتظار داشت که او در پایان دورهٔ تحصیل برای جهانی شدن آماده باشد؟ چگونه خود را با اهداف متصور در اسناد بالادستی همسو و هماهنگ کند؟

مبادلات جهانی ما در فرادست

سیستم چیست؟

سیدجعفر هاشمی نسب، مدیر مدرسه نمونه دولتی شهید شیرآقایی:



ما در فرادست سیستم، در ارتباط و مبادله با جامعه جهانی چالش داریم. یکی از دلایل این امر، سیاست‌زدگی در آموزش و پرورش است. ما اگر در فرادست بتوانیم اتفاق نظر و برنامه درستی داشته باشیم، در پایین دست جامعه و مدارس نیز خواه ناخواه این اتفاق خواهد افتاد. چرا با وقوع یک تصادف، تا چند ماه اردوهای دانش‌آموزی متوقف می‌شود؟ مگر قرار است دانش‌آموزان در چار دیواری کلاس ساخته شوند؟ همگام با تحولات جهانی، ما برای کلاس سرود و تئاتر که مبنای فرهنگی دارد، چه چاره‌ای اندیشیده‌ایم؟ اگر ما سیستم‌های جوامع دیگر را نقد می‌کنیم، باید خودمان هم برنامه داشته باشیم. ما فقط نقد می‌کنیم اما چیزی برای ارائه نداریم و چنته‌مان خالی است.

مطالعه کنیم تا از تحولات جهانی

عقب نماییم

عباس بهادری، مدیر مدرسه شهید لطیفی رستم کلا:



دوستان به لزوم توانمندسازی نیروی انسانی اشاره کردند. یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های این نیروی انسانی، میزان مطالعه اوست. میزان مطالعه در جامعه و آموزش و پرورش کم است؛ در صورتی که یکی از قدم‌های ابتدایی برای همراه شدن با تحولات جهانی، مطالعه فرهنگ‌های دیگر است.

استفاده از تجارب همکاران نیز در این مسیر کارساز است. طی دو سال اخیر اتفاقات خوبی افتاد و در دوره ابتدایی از ما خواسته شد که مدارس همپایه از تجارب یکدیگر بهره ببرند و شورای معلمان را با هم برگزار کنند. این کار بستر مناسبی برای شناخت خودمان که دروازه ورود به شناخت جهان بزرگ‌تر است، فراهم می‌کند.

با پژوهش، قدم در مسیر تحولات

جهانی بگذاریم

مرتضی پریچهره، کارشناس توسعه، پژوهش، برنامه‌ریزی و آموزش نیروی انسانی:



پژوهش در آموزش و پرورش در مواجهه با تحولات جهانی از اهمیت زیادی برخوردار است. ما یا بدون تحقیق کار می‌کنیم و یا بعد از انجام دادن، برای بررسی نتیجه کار تحقیق نمی‌کنیم. پیترو دراکر می‌گوید: «چیزی که در گذشته عامل موفقیت بوده دلیل بر این نیست که در زمان حال هم عامل موفقیت باشد». برای مثال، مدت‌هاست که دانش‌آموزان را در مراسم صبحگاهی طولانی با برنامه‌های متنوع سرپا نگه می‌داریم اما تاکنون هیچ‌کس تحقیق نکرده است که آیا با چنین وضعیتی دانش‌آموزان به نقطه مطلوبی خواهند رسید؟

با این شرایط دانش‌آموز نسبت به قرآنی که تلاوت می‌شود، بدبین نمی‌شود؟ همچنین، در ارتباط با تحولات جهانی باید ببینیم در اموری چون تربیت دینی، تربیت جنسی، تربیت بدنی، هوش هیجانی، ترویج شادی، سواد ارتباطی، سواد عاطفی و سواد رایانه در کجای کار هستیم.

امیدپراکنی

دکتر خلخالی:

در تبادلات جهانی وقتی از دریچه دیگری به خودمان نگاه می‌کنیم، نسبت به خودمان شناخت بهتر و مناسب‌تری خواهیم داشت. آموزش و پرورش محور وحدت ملی و تبادلات جهانی ماست. تا زمانی که آرمان‌گرایانه به دنبال این باشیم که تمام تحولات تحت کنترل‌مان باشد، کاری از پیش نخواهیم برد. همه ما به عنوان خروجی‌های آموزش و پرورش قدرت نقادی خوبی داریم اما بعد از پرداختن به نقد در جلسات این‌چنینی، وظیفه ما در مواجهه با دانش‌آموزان و معلمان امیدپراکنی است. باید دانش‌آموز را سرشار از امید به جامعه بفرستیم.



با فرهنگ غنی‌مان، می‌توانیم در

تحولات جهانی تأثیرگذار باشیم

قربانعلی اصغری، مدیر اداره آموزش و پرورش شهرستان بهشهر:

ما نمی‌توانیم دور خودمان دیوار بکشیم. باید جهانی شدن را قبول کنیم اما در این بین با توجه به فرهنگ غنی‌مان باید تأثیرگذار باشیم. مشکلاتی که در این میزگرد به آن‌ها اشاره شد، وجود دارند اما این من و شما هستیم که به عنوان معلم، مدیر و رهبر برنامه درسی باید در برابر این مشکلات، توانمند ظاهر شویم. ما خودمان را باور نداریم و خودباوری را هم به بچه‌ها انتقال نداده‌ایم. گفته می‌شود که آموزش و پرورش متمرکز است اما واقعیت این است که عملاً داریم نیمه‌متمرکز کار می‌کنیم؛ بنابراین، می‌توانیم تأثیرگذار باشیم. اگر خودباوری و اعتماد به نفس را در خود تقویت کنیم و به دانش‌آموزان انتقال دهیم می‌توانیم از نکات مثبت الگوهای جهانی تأثیر بپذیریم، نکات منفی آن را از سر بگذرانیم و به هدف آموزش و پرورش، که حیات طیبه است، نائل آییم.



سخن آخر

در پایان شهین محمودیان، معاون آموزش متوسطه اداره آموزش و پرورش شهرستان بهشهر، ضمن تشکر از شرکت‌کنندگان در این میزگرد تخصصی، ابراز امیدواری کرد که با تلاش صاحب‌نظران عرصه تعلیم و تربیت شاهد رشد و توسعه جامعه اسلامی باشیم و با نشاط و پویایی همیشگی در تحولات جهانی و تصمیم‌گیری‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی نقشی تعیین‌کننده ایفا کنیم.



ایستگاه شادی

لیلی دامن سبز

مدیر دبستان شهدای وحدت، منطقه زهک استان سیستان و بلوچستان

مدیر مدرسه‌ای روستایی با ۲۵۰ نفر دانش‌آموز بازیگوش و دوست‌داشتنی بودم و دغدغه همیشگی‌ام ایجاد فضایی زیبا برای بازی دانش‌آموزان بود. اما متأسفانه به دلیل قدمت مدرسه و قرار گرفتن در حریم جاده‌سازی جدید، اجازه هیچ ساخت‌وسازی به ما داده نمی‌شد. بنابراین، با کمترین امکانات در مدرسه به کمک اولیا و دانش‌آموزان و کارکنان، مدرسه را زیبا کردیم تا شادی ماندگاری در آنجا به وجود آید.

یک روز پنج‌شنبه را برای اردوی جهادی مدرسه انتخاب کردیم. اولیا و کارکنان لاستیک‌های فرسوده تراکتور و انواع خودرو و بلوک‌های سیمانی را به مدرسه آوردند و با شور و شوق و شادی در گوشه‌ای از حیاط مدرسه زیر درختان با آن‌ها میز و صندلی درست کردند. دانش‌آموزان هم با شادی با آن‌ها همکاری می‌کردند. آتش روشن کردیم؛ چای و کباب درست شد و ناهار خوردیم. آن‌ها بعد از ناهار با رنگ‌هایی که خودشان تهیه کرده بودند، صندلی‌ها و میزها، در حیاط مدرسه و دیوارهای آن را رنگ و نقاشی کردند. روز خیلی خوشی بود و خاطرات زیادی برای بچه‌ها و اولیا از این اردوی جهادی در مدرسه به وجود آمد. هم‌اکنون این ایستگاه مطالعه و شادی، تمام وقت زنگ تفریح دانش‌آموزان را پر می‌کند. کتاب‌های متنوع داستان و علمی در این ایستگاه گذاشته می‌شود و بچه‌ها در زنگ تفریح مطالعه می‌کنند.



فاوا و آموزش و پرورش

دکتر محمد عطاران



دیدگاه ما درباره پیوند میان فناوری اطلاعات و ارتباطات (فاوا) و آموزش و پرورش چیست؟ دیدگاهی که درباره نسبت فاوا و آموزش و پرورش اختیار می‌کنیم، در انتخاب سیاست‌ها و راهبردهای ما در توسعه فاوا در آموزش و پرورش تأثیری بسزا دارد. در این مقاله در این زمینه سخن می‌گوییم.

آویرام و تامی^۱ (۲۰۰۴) در مطالعه‌ای فراتحلیلی و مبتنی بر بررسی متون تخصصی و مقالات منتخب در این زمینه، رویکردها و نگرش‌ها درباره توسعه فاوا در آموزش و پرورش را بیان کرده‌اند.

براساس نظر ایشان، دیدگاه‌ها در این باره را می‌توان براساس دو متغیر ترسیم کرد؛ متغیر اول ناظر بر رویکردهایی است که به اهداف و ماهیت رایانه‌ای کردن آموزش و پرورش می‌پردازد و متغیر دوم نگرش‌های ناظر بر ماهیت و میزان تحولاتی است که در مدارس بر اثر ورود فاوا رخ می‌دهد.

رویکردهای مرتبط با اهداف و ماهیت رایانه‌ای کردن آموزش و پرورش، در هفت دسته قرار می‌گیرند:

رویکردهای مدیریتی^۲، برنامه‌ای^۳، آموزشی^۴، سازمانی^۵، سیستمی^۶، فرهنگی^۷ و ایدئولوژیک^۸.

کلیدواژه‌ها: فاوا، برنامه درسی، آموزش و پرورش

دیدگاه مدیریتی

این دیدگاه بر افزایش رایانه‌ها و نسبت رایانه به دانش‌آموز تأکید دارد. این رویکرد فناوری را مترادف با پیشرفت می‌انگارد و بر کمیت و کیفیت تجهیزات تأکید دارد. رویکرد مذکور معمولاً مشخصه مدیران، بوروکرات‌ها و سیاستمداران است. رابینز و وبستر در کتاب «عصر فرهنگ فناوری» (ترجمه مهدی داودی، ۱۳۸۵) به سیاست‌های دو حزب محافظه‌کار و کارگر انگلستان در این زمینه و شور و حرارت آنان اشاره می‌کنند.

۱. ارائه درسی با عنوان فاوا در برنامه درسی: مبتنی بر این دلیل که فاوا مانند ریاضیات و زبان و امثال این‌ها در عصر ما حائز اهمیت است و باید در برنامه درسی گنجانده شود. معمولاً معلمان رایانه از این شکل تلفیق حمایت می‌کنند.

۲. شکل تلفیقی: در این شکل، از فاوا در رشته‌های مختلف استفاده می‌شود. معمولاً دبیران ریاضی و علوم از این شکل تلفیق فاوا در برنامه درسی حمایت می‌کنند.

رویکرد آموزشی

به حسب این رویکرد، ورود فاوا به آموزش و پرورش منجر به ورود روش‌ها و شیوه‌های جدید آموزشی می‌شود. روش‌های پژوهش‌مدار، فعال یا برساخت‌گرا از جمله این روش‌هاست. این

دیدگاه برنامه‌ای

این دیدگاه فناوری را در خدمت هدف برنامه درسی می‌داند. تلفیق فاوا در برنامه درسی دو صورت دارد:

رویکرد عمدتاً متعلق به دانشگاهیان و متخصصان و معلمان است.

رویکرد سازمانی

براساس این رویکرد، ورود فاوا منجر به تحولات سازمانی در مدرسه می‌شود. نگرش منعطف دربارهٔ زمان، مکان، اقتدار، برنامهٔ درسی و امثال این‌ها. این دیدگاه رادیکال‌تر است. **پاپرت**^۹ از جمله حامیان این رویکرد است. دیدگاه‌های سازمانی، آموزشی و برنامه‌ای از دیدگاه مدیریتی غنی‌ترند؛ دیدگاه آن‌ها دربارهٔ کلاس نیست و ناظر به مدرسه یا جنبه‌های خاصی از آموزش و پرورش است.

رویکرد سیستمی

براساس این دیدگاه، تحولات آموزشی و سازمانی در مدرسه بدون تحولات نظام‌دار ممکن نیست و تلفیق فاوا و آموزش و پرورش مستلزم تحولات در سازمان و در کل سیستم می‌باشد. به گونه‌ای که منجر به یادگیری از راه دور یا حتی شکل‌گیری مدرسه مجازی شود و نگرش دربارهٔ زمان، مکان، برنامه درسی و دیگر اجزای سیستم در سطحی نظام‌دار تغییر کند.

رویکرد فرهنگی

خلاف رویکردهای قبلی، رویکرد فرهنگی از مدرسه و ساختار آموزشی شروع نمی‌کند، بلکه معتقد است که انقلاب فاوا موجب انقلاب فرهنگی عمیق می‌شود، همهٔ الگوها و رویه‌های زندگی ما را تغییر می‌دهد و به تبع آن، در آموزش و پرورش تحولاتی عمیق ایجاد می‌کند. مفروضات این رویکرد دو نکته است:

۱. فاوا تأثیری عمیق بر همهٔ وجوه زندگی انسان و به تبع آن، فرهنگ بشر دارد.
۲. انقلاب فاوا بخشی از مجموعه انقلاباتی است که در بیست سال گذشته فرهنگ غربی را از مدرنیسم به پست‌مدرنیسم متحول کرده است.

دیدگاه فرهنگی در مباحث فاوا کمتر مطرح شده است؛ عمدتاً دانشگاهیان، روشنفکران یا افراد آینده‌نگر دربارهٔ آن بحث کرده‌اند و معلمان اغلب از این دیدگاه بی‌خبرند. این رویکرد دو صورت دارد؛ صورت رادیکال که تغییرات عمیق در آموزش و پرورش را برای جایگاه و موقعیت جدید بشر توصیه می‌کند و دیدگاه محافظه‌کارانه که بر حفظ ساختار موجود نظام آموزشی پای می‌فشرد.

رویکرد ایدئولوژیک

در رویکرد ایدئولوژیک، اهداف آموزش و پرورش مینا قرار می‌گیرند و هر تحولی که بر اثر ورود فاوا پیش می‌آید، باید براساس اهداف و ارزش‌های متعالی آموزش و پرورش مورد ارزیابی و نقادی قرار گیرد. زبان این رویکرد به خلاف رویکردهای دیگر، تجویزی است. هر یک از رویکردهای هفت‌گانه‌ای که ذکر شد، رویکرد قبلی خود را دربر می‌گیرد؛ مثلاً رویکرد سیستمی بدون توجه به مسائل سازمانی، یا رویکرد آموزشی بدون توجه به برنامهٔ درسی امکان‌پذیر نیست.

در متغیر دوم، نگرش دربارهٔ نوع و سطح تغییرات ناشی از ورود فناوری اطلاعات در آموزش و پرورش مطرح است. از این حیث، پنج

نگرش ذکر شده است: نگرش لادری‌گرایانه^{۱۰}، محافظه‌کارانه^{۱۱}، میانه‌روانه^{۱۲}، تندروانه^{۱۳} و تندروانهٔ افراطی^{۱۴}.

نگرش لادری‌گرایانه دیدگاهی است که به تحولات ناشی از ورود فاوا به آموزش و پرورش اعتنایی ندارد یا نمی‌داند که این تحولات چه باید باشند. نگرش محافظه‌کارانه بر حفظ مدرسه تأکید می‌کند و اینترنت و رایانه را ابزارهایی مشابه رادیو و تلویزیون و... می‌داند که مدرسه بقای خود را در مقابل آن‌ها حفظ کرده و می‌کند. نگرش میانه‌روانه، تلفیق فاوا را مستلزم تحول وسیع در شیوه‌های آموزش می‌داند؛ از جمله روش‌های فعال و مسئله‌محور، یادگیری پژوهش‌مدار و تغییرات سازمانی مرتبط. در عین حال، حفظ ویژگی‌های رایج مدرسه را که مورد نقد دو نگرش بعدی است، لازم می‌داند.

نگرش تندروانه معتقد است که مدارس در همهٔ اجزای خود تغییر خواهند کرد (تأکید بر آموزش نظری و یادگیری، تقسیم نهادی بین بزرگسال و کودک، معلم و شاگرد، تکیهٔ زیاد مدارس بر وحدت زمان و مکان). مدارس تنها با تغییرات نهادی می‌توانند بقای خود را حفظ کنند. به نظر تندروها، بقای مدرسه بدون تغییرات رادیکال ممکن نیست.

نگرش تندروانهٔ افراطی که به مدرسه‌زدایی قائل است، فاوا را اسب تروای نظام موجود آموزش و پرورش می‌داند و معتقد است که این اسب تروا نظام فعلی آموزش و پرورش را نابود می‌کند. در بررسی گزارش‌های شش‌گانه‌ای که در این فراتحلیل مطالعه شده‌اند، نشانه‌هایی از این دیدگاه‌ها و رویکردها دیده می‌شود. نویسندگان در فصل یک گزارش سایتز^{۱۵} دلیل ورود فاوا به آموزش و پرورش را آمادگی بهتر دانش‌آموزان برای ورود به جامعهٔ اطلاعاتی می‌دانند. آن‌ها معتقدند که آموزش و پرورش، امروزه تحت فشار شدید برای پذیرش روش‌های جدید یادگیری است؛ به نحوی که شهروندان جامعهٔ اطلاعاتی را مهیا کند و مفروضات آموزش و پرورش سنتی را در مورد معلم و دانش‌آموز تغییر دهد. به نظر نویسندگان، آموزش و پرورش مبتنی بر فاوا این قابلیت را دارد که صلاحیت‌های لازم در دانش‌آموزان را برای زندگی در اقتصاد جهانی بیابد و این آموزش و پرورش از یادگیری مادام‌العمر و منعطف حمایت می‌کند. این دیدگاه را می‌توان دیدگاه آموزشی و میانه‌روانه خواند.

به حسب تقسیم‌بندی آویرام و تامی، گزارش نشان می‌دهد که اکثر کشورهای مطالعه شده، ترکیبی از دیدگاه لادری‌گرایانه و برنامه‌ای را انتخاب کرده‌اند. در اغلب این کشورها، فاوا به‌عنوان یک درس مجزا یا تلفیقی ارائه شده است.

آویرام و تامی همچنین به تفصیل دربارهٔ کتاب «غایت تعلیم و تربیت»^{۱۶} اثر نیل پستمن^{۱۷} سخن می‌گویند. ادبیات این کتاب غیرتوصیفی و تجویزی و موضوع آن، نقد نظام آموزشی آمریکاست. پستمن میان غایت آموزش و پرورش، که می‌تواند پرورش افراد تحصیل کرده یا در شکلی عام‌تر دستیابی به زندگی خوب باشد، و روش‌های رسیدن به این غایت تمایز قائل می‌شود؛ روش‌هایی که دربارهٔ چگونگی، زمان و ابزار تحقق اهداف سخن می‌گویند. به نظر پستمن، نظام آموزشی آمریکا بیش از حد به روش‌ها و ابزار توجه کرده و غایت خود را به فراموشی سپرده است.



به نظر او، اگر مدارس فلسفه وجود خود را درک نکنند یا آن را به فراموشی سپارند، دوران آن‌ها به پایان می‌رسد. به نظر پستمن، مدارس نیازمند روایت‌هایی مشروع و موجه‌اند که ادله کافی برای آموزش فراهم کنند. او معتقد است که یکی از روایت‌های سطحی روزگار ما روایت فناوری است (پستمن، ۱۹۹۵: ۳۷-۵۰).

به اعتقاد پستمن، اکثر افراد تا ده سال آینده استفاده از رایانه را بدون نیاز به مدرسه فرا می‌گیرند؛ همان‌گونه که رانندگی را بدون حضور در مدرسه فرا گرفته‌اند. همچنین، گرچه ممکن است رایانه در تدریس موضوعات آموزشی، کاربرد عملی داشته باشد، فرایند یادگیری ارزش‌های اجتماعی را تضعیف می‌کند. بنابراین، معرفی رایانه به معلمان باید با دقت و احتیاط بیشتری همراه باشد.

پستمن بر این باور است که فراگیری منعطف، ساخت‌گرایی و مشارکتی مستلزم کاربرد رایانه است، بنیان محکمی ندارد و می‌توان با کتاب هم به این نوع یادگیری پرداخت. او همچنین معتقد است که وظیفه مدارس نه انتشار اطلاعات بلکه آموزش در سایه ارزش‌های مطلوب است.

پستمن در این کتاب به ارزش‌های آموزشی مطلوب اشاره نمی‌کند اما برداشت این ارزش‌ها از سخنان او در مورد روایت‌ها، میسر است. از نظر او آموزش باید تحت لوای ارزش‌های مدرن عقلی، مردم سالار، تفکر انتقادی، مسئولیت اجتماعی، پای‌بندی اخلاقی و امثال این‌ها قرار گیرد.

به نظر پستمن، روایت غالب درباره فناوری، سطحی و محدود است و به همین دلیل، در مسئولیت خود برای تحقق بخشیدن به غایت آموزش شکست می‌خورد. این روایت با نگاهی جبرگرایانه فناوری را پرستش می‌کند؛ حال آنکه به نظر پستمن گرچه فناوری بر زندگی و عملکرد ما تأثیر مثبت یا منفی دارد، وظیفه مدارس نباید پذیرش کورکورانه فناوری بلکه کنترل و شکل‌دهی به فرایند آن باشد تا اهداف و ارزش‌های اجتماعی به تعالی برسند. پستمن معتقد است که فناوری، الگوهای اساسی انتقال و پردازش دانش را تغییر می‌دهد ولی این دلیل نمی‌شود که افراد هر آنچه را رخ می‌دهد، لاجرم بپذیرند بلکه باید در پرتو ارزش‌های انسانی و اخلاق آن را نقد کنند. او همچنین بر حفظ قالب کنونی مدارس تأکید دارد؛ زیرا معتقد است که مدارس به معلم غیرمجازی و واقعی نیاز دارند که دانش‌آموزان را در مقابله با دشواری‌های زندگی یاری کند و چگونگی رفتار در گروه را به آن‌ها بیاموزد.

براساس تقسیم‌بندی دیگری، آویرام و تامی این رویکردها و نگرش‌ها را در سه الگو قرار می‌دهند:

الگوی فن‌سالارانه^{۱۸}

در این الگو از هرگونه بحث درباره تغییر در مدرسه اجتناب می‌شود. مقالاتی که نگرش لادری‌گرایانه دارند و تقریباً همه مقالاتی که دارای رویکردهای اجرایی، برنامه‌ای یا آموزشی با نگرش محافظه‌کارانه هستند، در این الگو قرار می‌گیرند. دیدگاه اخیر محافظه‌کاری خود را در نویسندگانی نشان می‌دهد که قابلیت‌ها، فرصت‌ها و مخاطرات فاوا را لحاظ نمی‌کنند. به بیان دیگر، محافظه‌کاری آن‌ها ناخودآگاه و خام است.

الگوی اصلاح‌گرانه^{۱۹}

کسانی در این الگو قرار می‌گیرند که فاوا را ابزار ارتقای آموزش صحیح و درست می‌دانند. اصطلاحات بین‌رشته‌ای، بر ساخت‌گرا، و یادگیری مشارکتی در متن‌های متأثر از این الگو دیده می‌شود. دیدگاه‌های آموزشی - میانه‌روانه و سازمانی - میانه‌روانه در این الگو قرار می‌گیرند (بنگرید به: فناوری اطلاعات بستر اصلاحات در آموزش و پرورش، عطاران، ۱۳۸۳).

الگوی کل‌گرا^{۲۰}

در این الگو، به خلاف دو الگوی قبلی، معمولاً مجموعه‌ای از اظهارنظرهای آشکار درباره موقعیت فرهنگی و تأثیر فاوا بر آن ارائه می‌شود. صاحبان این دیدگاه همچنین درباره ارزش‌های مطلوب نگرشی دارند و به نظر آن‌ها تصمیم‌گیری‌های آموزشی باید براساس این نگرش صورت گیرد (بنگرید به: بازاندیشی مفهوم و مدل انقلاب آموزشی در عصر اطلاعات و ارتباطات، مهرمحمدی، ۱۳۸۳). با توجه به مجموعه رویکردهای بیان شده، به نظر می‌رسد که دیدگاه مدیریتی امکان هرگونه نوآوری و سازگاری با شرایط متحول جامعه در پرتو فناوری‌های جدید را از آموزش و پرورش سلب می‌کند و ترکیبی از رویکرد سازمانی و ایدئولوژیک تناسب بیشتری با فلسفه آموزش و پرورش ایران دارد. همچنین، نگرش میانه‌روانه که بر کاربرد روش‌های فعال و مسئله‌محور و یادگیری پژوهش‌مدار و حفظ ارزش‌های رایج مدرسه تأکید دارد، مورد توجه است. از مجموعه الگوهایی که مطرح شد، رفت و برگشتی میان الگوهای اصلاح‌گرانه و کل‌گرا قابل قبول است؛ چرا که این الگوها در عین اینکه فناوری را دارای تبعاتی در جامعه می‌دانند و آثاری، که انسان‌شناسان و جامعه‌شناسان باید آن‌ها را بررسی و تحلیل کنند، ولی این تحولات را جبری و مقدر، به نحوی که از سیطره تدبیر آدمی خارج شوند و آدمی در چنبره آن‌ها گرفتار آید، نمی‌دانند و به تعامل بین فرهنگ و فناوری قائل‌اند.

پی‌نوشت‌ها

1. Aviram & Tami
2. Administrative
3. Curricular
4. Didactic
5. Organizational
6. Systemic
7. Cultural
8. Ideological
9. Papert
10. Agnostic
11. Conservative
12. Moderate
13. Radical
14. Extereme radical
15. The End of Education
16. Nail Postman
17. The end of education
18. Technocrat
19. Reformist
20. Holistic

ریسک‌های مدرسه‌ای

دکتر علی خلخالی

سینا شیدفر

مقدمه

مدرسه سالم مدرسه‌ای است که در آن امنیت همه‌جانبه دانش‌آموزان و معلمان تضمین شود. اساساً هیچ چیز جایگزین آن نمی‌شود که دانش‌آموزان به سلامت به پدر و مادر، و معلمان به خانواده‌شان برسند. مدیران متعهد هر روز زمانی نفس راحت می‌کشند که اطمینان می‌یابند آخرین دانش‌آموز و معلم مدرسه‌شان هم به سلامت به آغوش گرم خانواده بازگشته‌اند و ضمن شکرگزاری، آماده فردایی تازه و یک روز پراضطراب دیگر می‌شوند. در این میان، مرور بعضی از حوادث دردناک حوزه آموزش و پرورش در دهه اخیر، در عملی شدن و تحقق عینی این ضمانت تردید ایجاد می‌کند. دانش مدیریت ریسک به عنوان یک دانش میان رشته‌ای، مؤثرترین ابزار برای پیشگیری از آسیب‌های مدرسه‌ای یا کاهش بروز آن‌هاست. در این مقاله، چشم‌انداز مقدماتی دانش مدیریت و ارزیابی ریسک برای مدیران مدارس ترسیم شده است.

کلیدواژه‌ها: مدیریت ریسک، ایمنی مدرسه، ارزیابی.



بسیار مهمی از فرایند مدیریت و ارزیابی ریسک‌های منبعث از فعالیت‌های مستقیم و یا غیرمستقیم مدارس محسوب می‌شود. مرحله ارزیابی خطر همچنین توان بالقوه بالایی برای تعیین خطاهای با بازخورد کم یا بدون بازخورد دارد. این روش برپایه ساختاری نظام‌مند (سیستماتیک) با رویکردی برای شناسایی خطرات بالقوه است. از شیوه‌های بسیاری می‌توان برای انجام دادن این عمل در مراحل مختلف چرخه عمر فرایند ارزیابی ریسک استفاده کرد و اختلاف میان این روش‌ها ریشه در تفاوت نوع نگرش نسبت به مفهوم ایمنی دارد. نگرش به مقوله ایمنی می‌تواند فقط به دیدن پتانسیل خطرات عمده در فرایند ارزیابی ریسک معطوف شود و از این رو، مرحله شناسایی خطر به‌طور ذاتی به‌سوی ایمنی کلان سوق داده شده است.

سیستم مدیریت ایمنی

در سال‌های اخیر استانداردهای OHSAS به منظور تدارک عناصر یک سیستم مدیریت ایمنی برای مدارس مدل‌سازی شده‌اند تا بتوانند با سایر الزامات مدیریت ادغام شوند و مدارس را در دستیابی به اهداف آموزشی، ایمنی و بهداشتی یاری کنند. این استاندارد، الزامات سیستم مدیریت ایمنی را مشخص می‌کند تا مدارس با توجه به الزامات قانون و آگاهی از ریسک‌های ایمنی و بهداشتی قادر به توسعه و اجرای خطمشی و تحقق بخشیدن به اهداف خود شوند. موفقیت این سیستم به تعهد تمامی کارکنان در کلیه سطوح و امور سازمانی به‌خصوص مدیریت مدرسه بستگی دارد. چنین سیستمی مدارس را به تکوین خطمشی ایمنی و بهداشتی، ایجاد اهداف و فرایندهای دستیابی به تعهدات خطمشی، انجام دادن کارهای لازم برای بهبود عملکرد و اثبات انطباق سیستم با الزامات این استاندارد قادر می‌سازد. هدف کلی این استاندارد، حمایت و ارتقای روال مطلوب ایمنی و بهداشتی در تعادل با نیازهای آموزشی - اجتماعی است. این استاندارد با مشخص کردن الزاماتی را برای سیستم مدیریت ایمنی، مدارس را برای کنترل ریسک‌های ایمنی بهبود عملکرد خود توانا می‌سازد. استاندارد یاد شده معیارهای خاص عملکرد ایمنی و ویژگی‌های تفصیلی برای طراحی سیستم مدیریت را بیان نمی‌کند.

مدیران مدارس لازم است روش‌های اجرایی مناسبی برای شناسایی مداوم خطرات، ارزیابی ریسک و تعیین کنترل‌های لازم، ایجاد، اجرا و برقرار کنند. آن‌ها برای کسب اطمینان از تداوم، مناسب بودن، کفایت و اثربخشی سیستم مدیریت ایمنی مدارس، باید در فواصل زمانی طرح‌ریزی شده آن را مورد بازنگری قرار دهند. این بازنگری باید ارزیابی فرصت‌های بهبود و نیاز به تغییر در سیستم مدیریت ایمنی از جمله خطمشی و اهداف ایمنی را شامل گردد و سوابق بازنگری‌های مدیریت نیز نگهداری شود.

منظور از ریسک، ترکیبی از احتمال وقوع یک واقعه خطرناک یا مواجهه با آن و شدت آسیبی است که به سبب آن رویداد یا مواجهه با آن واقعه ممکن است به افراد برسد. ارزیابی ریسک عبارت است از فرایند ارزشیابی ریسک‌های ناشی از خطرها، با در نظر گرفتن کفایت کنترل‌های موجود و تصمیم‌گیری در مورد حد قابل قبول یا غیرقابل قبول بودن ریسک‌های شناسایی شده است. مطابق مستندات مرتبط با ارزیابی ریسک مندرج در استانداردهای بین‌المللی، سیستم مدیریت ایمنی و بهداشت مدارس باید فرایند شناسایی خطرها و ارزیابی ریسک‌ها را جهت تعیین کنترل‌های لازم برای کاهش ریسک‌های رویدادهای اجرا کند. هدف کلی فرایند ارزیابی ریسک، این است که ضمن شناسایی و درک خطرهایی که ممکن است در جریان فعالیت‌های مدرسه ایجاد شوند، اطمینان دهند که ریسک‌ها برای افراد ناشی از این خطرها، ارزیابی، اولویت‌بندی و تا سطح قابل قبولی کنترل می‌شوند. البته معمولاً سطح ریسک قابل قبول برای هر سازمان یا هر فرد متفاوت است و به عواملی چون منابع مالی و اقتصادی، محدودیت‌های فناورانه (تکنولوژیکی)، عوامل انسانی مجرب، صلاحدید و تصمیم مدیریت و ریسک‌های زمینه‌ای مثل ریسک‌های مخفی بستگی دارد.

ارزیابی ریسک مدارس

مدارس معمولاً به استقرار سیستمی نیاز دارند که علاوه بر ارزیابی فعالیت‌ها و فرایندها بتوانند درباره وضعیت ریسک، تعیین معیارهای ریسک قابل تحمل و مشخص نمودن دقیق ریسک هدایتگر باشد. البته این امر بسته به پیچیدگی فعالیت هر سازمان و نوع سیستمی که بتواند آن را به هدف مذکور برساند، متفاوت است. نتایج حاصل از ارزیابی ریسک، مدارس را قادر می‌سازد که انتخاب‌های مورد نظر جهت کاهش ریسک را با یکدیگر مقایسه، و منابع را برای مدیریت اثربخش ریسک اولویت‌بندی کنند. به تبع آن، برون‌دادهای شناسایی خطر، ارزیابی ریسک و تعیین فرایندهای کنترل، بایستی در سرتاسر دوره تکوین و اجرای سیستم مدیریت ایمنی و بهداشت نیز به کار روند. در این میان لازم است فرایند ارزیابی ریسک را فرد یا افراد شایسته در روش‌شناسی‌ها و فنون ارزیابی ریسک مرتبط با آگاهی مناسب از فعالیت کاری انجام دهند. مدارس می‌توانند برای بررسی حیطه‌ها یا فعالیت‌های مختلف کاری از روش‌های گوناگون ارزیابی ریسک به‌عنوان بخشی از راهبرد کلی استفاده کنند. شناسایی خطر در برگیرنده همه مشخصه‌های خطرات موجود در محیط و ارزیابی امکان بروز آن‌ها در شرایط ناخواسته است. مرحله ارزیابی خطر به‌عنوان عملی که از بین برنده یا کاهنده شدت تأثیر خطرات شناخته شده است، بخش



شدت و احتمال بروز خطر	خطرهای شناسایی شده مدرسه‌ای
۱	۱. مسمومیت و جراحات ناشی از گاز گرفتگی ۲. گزیدگی توسط خزندگان و چوندگان
۲	۱. شکستگی یا کوفتگی ناشی از ازدحام جمعیت حین ورود و خروج ۲. بیماری‌های ناشی از رعایت نکردن نظافت در زمان استفاده از سرویس بهداشتی ۳. مشکلات جلدی و تنفسی حاصل از استنشاق گاز و لمس مواد شیمیایی در آزمایشگاه ۴. مسمومیت ناشی از تغذیه غیربهداشتی در بوفه مدرسه
۳	۱. سوختگی یا خفگی ناشی از حریق لوازم گرمایشی شعله مستقیم ۲. شکستگی یا جراحات ناشی از برخورد با سطح خشن حین انجام دادن حرکات ورزشی شدید ۳. مشکلات تنفسی ناشی از استنشاق گاز نشت یافته از وسایل و اتصالات گازسوز ۴. شکستگی و لیز خوردن حین عبور و مرور در سطح راهروها و کلاس‌ها ۵. جراحات و خراشیدگی حین برخورد اعضای بدن با اجسام برنده، مانند شیشه شکسته ۶. جراحات و شکستگی ناشی از برخورد اجسام برق‌دار یا نوک‌تیز به بدن حین تعمیرات ۷. جراحات و کوفتگی حین اصابت ضربات سنگین یا فرورفتن جسم نوک‌تیز به بدن هنگام نزاع یا شوخی ۸. بیماری‌های ناشی از انتقال میکروب و ویروس به افراد دیگر
۴	۱. اعتیاد و مسمومیت ناشی از استفاده از مواد دخانی ۲. نقص عضو و بریدگی ناشی از برخورد اعضای بدن و دست‌ها با تیغه‌های برنده پنکه و موتورهای دوار
۵	۱. سوختگی و مرگ ناشی از برق گرفتگی اتصالات و پریزهای ناایمن ۲. مرگ و خفگی ناشی از گیر افتادن پشت شعله‌های حریق و یا ماندن زیر آوار به دلیل نداشتن راه خروج اضطراری مناسب یا نبود طرح واکنش در شرایط اضطراری ۳. مرگ و شکستگی ناشی از سقوط از ارتفاع پنجره‌ها و راه‌پله‌های بدون حفاظ ۴. مرگ و آسیب جدی حین برق گرفتگی ۵. مرگ و آسیب تصادف سرویس‌های مدرسه‌ای یا حین عبور از عرض خیابان ۶. مرگ و آسیب ناشی از تصادف شدید و واژگونی خودروها در اردوهای دانش‌آموزی

گزارش وضعیت ریسک مدارس ایران در یک مطالعه موردی

یک مطالعه موردی نشان داد که در نظام آموزش و پرورش ایران ترکیبی از ریسک‌های ایستا و پویا قابل‌بازشناسی است. ریسک‌های ایستا خطرات ناشی از عواملی چون تجهیزات و ابنیه و عوامل فیزیکی را شامل می‌شود و ریسک‌های پویا به عوامل خطری اطلاق می‌گردد که منشأ آن افراد و ساکنان مدرسه هستند. در جدول فوق ترکیبی از خطرات، رویدادها و پیامدهای ناشی از فعالیت‌های مستقیم و غیرمستقیم مدرسه‌ای و نیز شدت و احتمال وقوع آن‌ها در مدارس ایرانی گزارش شده است.

جمع‌بندی

ساکنان مدرسه شامل دانش‌آموزان، معلمان و سایر کارکنان در طول هفته، زمان زیادی را در مدرسه می‌گذرانند؛ مکانی که در آن امکان رخداد گونه‌های متفاوتی از خطرهای و اتفاقات فیزیکی و اجتماعی که می‌تواند بر سلامت و تندرستی آن‌ها اثر منفی بگذارد، وجود دارد. اگر چه از لحاظ آماری، مدارس در زمره مناطق و

سازمان‌هایی با ریسک پایین طبقه‌بندی شده‌اند، محیط مدارس نیز باید به‌گونه‌ای باشد که از هر لحاظ امنیت جسمی، روانی و اجتماعی ساکنان مدرسه را تضمین کند. در ایران برای نظام‌مند کردن وضعیت ایمنی و بهداشت محیط مدرسه و کنترل و بهسازی عوامل محیطی مؤثر بر سلامت دانش‌آموزان، راهکارهایی تدوین گردیده است که از جمله آن‌ها می‌توان به پرونده سلامت مدرسه و آیین‌نامه وضعیت ایمنی و بهداشت مدرسه اشاره کرد، اما این نظام‌ها بیشتر بر حفظ بهداشت افراد تمرکز دارند و از بررسی شرایط ایمن غفلت کرده‌اند. از سوی دیگر، حدآسیب‌های ناشی از حضور در مدارس به‌ویژه خطرات و آسیب‌هایی با شدت و احتمال وقوع ۵ در سال‌های اخیر به‌طور فزاینده‌ای افزایش یافته است. هدف قانونی مقاله حاضر افزایش سطح هوشیاری مدیران مدارس نسبت به تعهدات و مسئولیت‌هایشان در قبال ایمنی ساکنان مدرسه بوده است. این امر با استقرار سیستم مدیریت ریسک مدارس، که ترکیبی از تصمیم‌هایی برای حذف، جایگزینی، کنترل مهندسی و کنترل‌های اداری خطر در همه سطوح و فعالیت‌های مدرسه‌ای است، تحقق می‌پذیرد.



گزارشی از نشست نسبت اسناد تحولی با تعاملات جهانی

تعاملات جهانی در اسناد جهانی

انلداد محمدزاده صدیق

اشاره

گسترش و توسعه تعامل با تحولات علمی، فرهنگی و پژوهشی و پایش آن در سطح جهانی و بین‌المللی در سند تحول بنیادین به طور ویژه در هدف کلان شماره ۸ و راهکارهای ۹-۱۱، ۱۱-۱۲، ۴-۱۹، ۳-۲۳ مورد تأکید قرار گرفته است. ما در این میزگرد به دنبال برجسته‌سازی و ارزش‌گذاری پیام‌های سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مبنی بر توسعه تعاملات و ارتباطات مقتدرانه، آبرومندانه و آگاهانه با جهان هستیم.

مجله رشد مدیریت مدرسه در میزگرد اختصاصی خود در دوره جدید انتشار، نسبت اسناد تحولی با تعاملات جهانی را بررسی کرد.



شرکت کنندگان در میزگرد

دکتر حیدر تورانی، سردبیر مجله رشد مدیریت مدرسه و رئیس پژوهشکده مطالعات برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی
مهندس علی زرافشان، معاون آموزش متوسطه وزیر آموزش و پرورش
محمد حسنی، عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش
دکتر مختار موسوی، مدرس دانشگاه و متخصص مدیریت آموزشی
دکتر سیدعلی حسینی، متخصص فناوری اطلاعات و ارتباطات و مشاور دفتر همکاری های بین المللی آموزش و پرورش
محمدرضا حشمتی، سردبیر مجله رشد معلم

حیدر تورانی، سردبیر مجله رشد مدیریت که هدایت این میزگرد را بر عهده داشت، در ابتدا ضمن اظهار خرسندی از تشکیل چنین میزگردی، اظهار امیدواری کرد که این قبیل گفت وگوها موجب شود که اسناد ملی و تحولی خودمان بیشتر تبیین شده و بهتر مورد توجه و استفاده در بدنه آموزش و پرورش قرار گیرد. اینک نظرات را به ادامه میزگرد جلب می نمایم:

تأثیر و تأثر در دنیای امروز وجود دارد

دکتر حیدر تورانی، سردبیر مجله رشد مدیریت مدرسه و رئیس پژوهشکده مطالعات برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی در شروع بحث گفت: «وقتی سندی می خواهد آموزش و پرورش یک کشور را متحول کند، نظر به اینکه یک

کشور در جغرافیای جهانی زندگی می کند، نمی تواند به سایر تحولات جهانی بی اعتنا باشد، باید نسبت خودش را با تحولات جهانی تنظیم کند و بر آن ها تأثیر بگذارد و از آن ها تأثیر نیز پذیرد. ما نباید توقع داشته باشیم که فقط تأثیر بگذاریم و تأثیر نپذیریم. تأثیر و تأثر در دنیای امروز وجود دارد لکن باید آن ها را خوب مدیریت کنیم و برای مدیریت خوب، آن ها را خوب تعریف کنیم و در اسناد بالادستی مشخص کنیم که در چه مسیری حرکت می کنیم، دیدگاه و راهبرد (استراتژی) و سیاست ما چیست تا بتوانیم همه نیروها را همسو و هم جهت کنیم و کارمان را اثربخش کرده و از بهترین ها بهره بگیریم». سردبیر مجله رشد مدیریت مدرسه سپس برخی از بندهای سند تحول بنیادین را که به مسائل جهانی اشاره دارند، بیان کرد و ادامه داد: «در هدف کلان شماره ۸ سند ملی چنین آمده است: «کسب موقعیت نخست تربیتی در منطقه و جهان اسلام و ارتقای فزاینده جایگاه تعلیم و تربیتی ایران در سطح جهانی. در راهکار ۹ - ۱۱ داریم: رصد کردن تحولات نظام آموزش و پرورش و تربیت معلم و تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی در سطح منطقه، جهان اسلام و بین الملل و بومی سازی تجربیات و یافته های مفید آن ها و بهره مندی آگاهانه از آن ها در چارچوب نظام معیار اسلامی. راهکار ۱۱ - ۱۱ می گوید: «مشارکت فعال در تعاملات بین المللی با اولویت جهان اسلام و انعکاس نظریات و تجربیات موفق داخلی در محافل و مراکز علمی جهانی». حال باید بررسی کرد که به لحاظ نظری و همچنین فضای آکادمیک بیرونی این موضوع چگونه امکان پذیر است. راهکار ۱۲ - ۱۱ می گوید: «بهینه سازی سیاست ها و برنامه های نظام تربیت رسمی عمومی برای افزایش کارایی و اثربخشی مدارس خارج از کشور». توضیح اینکه



مدارس خارج از کشور هرچند مدارس ما هستند و برنامه‌های نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران را دنبال می‌کنند، لکن بیش از داخل با خارجی‌ها در ارتباط‌اند. بنابراین، باید دید که آنجا چه حرفی برای گفتن می‌توانند داشته باشند؟ بند ۴ - ۱۹ می‌گوید: «ارتقای جایگاه ایران در ارزیابی‌های کیفیت جهانی در چارچوب معیارهای اسلامی و معرفی الگوی تعلیم و تربیت اسلامی به جهان». ما می‌خواهیم الگوی تعلیم و تربیت اسلامی را به جهان معرفی کنیم. در دنیا نیز نهادهایی نظیر یونسکو وجود دارند که کار فرهنگی می‌کنند. بنابراین، ابتدا باید با این‌ها تعامل پیدا کنیم و وارد محدوده‌هایشان شده اثرگذار شویم. بند ۳ - ۲۳ نیز می‌گوید: «حمایت‌های مادی و معنوی از طرح‌های موفق و نوآوری‌های تربیتی و بومی و مستندسازی و انتشار یافته‌های پژوهشی در داخل و خارج از کشور». بدین معنا که ما از طریق ارائه یافته‌هایمان به خارج از کشور یا از طریق مقالات نوشته شده و یا کنفرانس‌های برگزار شده، بتوانیم در بسترهایی موضوع را مورد بررسی قرار دهیم و این موارد بدون تعاملات خوب و گسترده با جهان امکان‌پذیر نیست. تأثیرگذاری این موارد زمانی بالاست که بتوانیم به راحتی در محافل علمی جهان حضور پیدا کنیم. در کنفرانس‌های بین‌المللی شرکت کنیم و در داخل نیز از طریق بخش‌های فرهنگی داخل کشور که با بیرون بیشتر ارتباط دارند، بتوانیم خودمان را به دیگران معرفی کنیم. بنابراین باید ببینیم نسبت اسناد ما با تحولات جهانی ادعا شده در سند تحول بنیادین، مستلزم چه مقدمات و تمهیداتی است و ما در این مسیر چگونه اقدام خواهیم کرد».

از تعامل با جهان چه اهدافی داریم

دکتر محمد حسنی، عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، در این باره گفت: «ابتدا باید نسبت‌مان را با جهان مشخص کنیم که می‌خواهیم در تعامل با جهان چه کار کنیم. اگر قرار است به عنوان کشوری که متکی به ایدئولوژی اسلامی است نسخه سعادتمندی برای جهان داشته باشیم، آیا نباید باب گفت‌وگویی را با جهان در حوزه‌های مختلف، از جمله حوزه تعلیم و تربیت، باز کنیم؟» حسنی در ادامه گفت: «ما در مبانی نظری مدعی هستیم که تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، که امروزه به عنوان آموزش و پرورش، خدماتی را به بچه‌های ۶ تا ۱۷ ساله ارائه می‌دهد، تعلیم و تربیتی است که هیچ یک از کشورهای جهان استنکاف نمی‌کنند و دولت‌ها رأساً واردش می‌شوند تا خدماتی ارائه دهند. نظام آموزش و پرورش ایران، حدود صد سال است که تجربه ارائه تعلیم و تربیت رسمی با محوریت دولت دارد، اما وقتی مبانی نظری را برای آموزش و پرورش تدوین کردیم، ادعا کردیم که قصد داریم الگویی برای کشور طراحی کنیم. این الگو مناسب کشور است و در عین حال، در بخش‌هایی هم



مشابه الگوهایی است که در چین، ژاپن، آمریکا و کشورهای دیگر به کار گرفته می‌شود. تعلیم و تربیت رسمی عمومی، مدلی است زمانمند و مکانمند و تابع بستری است که ارائه می‌شود. بنابراین، بین الگوی ما و الگوهای کشورهای دیگر از جمله ترکیه، مالزی، اندونزی، فرانسه و آمریکا تفاوت‌هایی وجود دارد. ما تلاش داریم مدلی طراحی کنیم که سه ویژگی داشته باشد؛ ویژگی‌های عام که در تمام کشورها در تمام مدل‌های تربیت رسمی و عمومی وجود دارد و سازماندهی شده و زمانمند است. منتهی به مدرک در مدرسه بروز پیدا می‌کند و ویژگی‌های خاص، که بر این ویژگی‌ها به دلیل تأکیدی که بر مبانی نظری و ایدئولوژی و قرائت ما از اسلام وجود داشت، تأکید می‌شود. یک ویژگی اختصاصی هم وجود دارد و آن مدل خاص جمهوری اسلامی ایران است که حتی در افغانستان و عراق هم نمی‌توان این مدل را با همین ویژگی‌های کامل دنبال کرد. نکته مهمی که در مدل ما وجود دارد، مبتنی بودن آن بر آموزه‌های دینی و فرهنگ خودمان است. اینکه این مدل نسبت به مدل‌های دیگر در کشورهای مختلف جهان چه نسبتی دارد، از اصطلاح دکتر خسرو باقری وام گرفتیم تحت عنوان «رقابت الگویی». مدل ما با مدل‌های رقیب و مدل‌های آلترناتیو رقابت الگویی دارد. بدین معنا که ما نسبت به جهان بسته نیستیم و نمی‌توانیم بسته باشیم». دکتر حسنی توضیح داد: «باز بودن به این معناست که ما فضایی را می‌خواهیم برای ارائه تجربه، انتقال مدل، دفاع از مدل و اینکه بگوییم این مدل ویژگی‌هایی دارد که خیلی از کشورها می‌توانند از آن‌ها استفاده کنند. در این حال، انتظار داریم و آماده‌ایم و آغوش ما باز است که ببینیم در کشورهای دیگر و در جهان امروز کدام نهادهای بین‌المللی و چه کشورهایی چه تجارب و چه ایده‌هایی دارند که به ما برای تعالی تعلیم و تربیت کمک می‌کند». او گفت: «ما مجبور به تعامل با کشورهای دیگر هستیم و این تعامل می‌تواند از نهادهای بین‌المللی نظیر یونسکو و هر نهاد دیگری باشد و می‌توانیم روابطمان را با کشورها با اولویت اسلامی و غیراسلامی هم‌جوار بررسی کنیم».

او گفت: «در بخش فلسفه تربیت رسمی عمومی، بخش دوم مطالعات نظری گفتیم که رقابت ما و نسبت ما با نظام‌های دیگر تعلیم و تربیت رسمی یک نسبت رقابت الگویی است؛ یعنی ما بسته نیستیم، به جهان پنجره داریم و به جهان نگاه می‌کنیم و جهانی‌ها هم می‌توانند به ما نگاه کنند و از تجارب ما استفاده کنند. زیرا مدعی هستیم که نظامی مبتنی بر پیام انسان‌سازی اسلامی داریم که دیگر کشورها می‌توانند از آن استفاده کنند». این عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش ادامه داد: «دوم اینکه ما در مبانی نظری در بخش اصولی که حاکم بر تعلیم و تربیت است، از خرد و عقل استفاده می‌کنیم؛ زیرا عقل و خرد امری انسانی است و تابع فرهنگ و تابع دین خاصی نیست. بنابراین، بسیاری از اصول تعلیم و تربیتی که در جهان صحت آن‌ها به تجربه و براساس استدلال عقلانی ثابت شده است، ناچار به استفاده از آن تجارب هستیم و از آن پیشینه علمی بهره ببریم». او گفت: «یکی از مسائل ما در آن قضیه

اصطلاحی است که مرحوم شهید صدر دارد: «منطقة الفراق» در منطقة الفراق می‌گوید که جایی است که شارع درباره آن دستور صریحی نداده است و در آنجا عقل اجازه دارد که با تکاپوی خود مشکلات جاری انسان‌ها را حل کند».

تعامل با جهان بهترین شیوه است

دکتر سیدمختار موسوی، مدرس دانشگاه و متخصص مدیریت آموزشی گفت: «ما در رابطه خود با دنیا به‌خصوص در حوزه‌های علوم انسانی و علوم تربیتی و حتی علوم دیگر سه گزینه داریم: ۱. تقلیدی، ۲. نفی کامل، ۳. اقتباسی.



تقلیدی بدین معنا که کلاً تقلید کنیم از آنچه در دنیا رخ می‌دهد. نفی کامل یعنی اینکه در مجموع، نفی کنیم و اینکه هیچ نسبتی معنادار نیست و سوم اقتباسی، که نوعی تعامل است و می‌تواند با حسن نیت و براساس نیازها باشد و باعث تعامل سازنده شود». موسوی گفت: «من معتقدم غیر از بعضی سیاستمداران مدعی جهان‌گشایی در دنیا، بقیه صاحب‌نظران و دانشمندان و کسانی که در حوزه‌های مختلف علوم کار می‌کنند، به شیوه تعامل عقیده دارند و معتقدند که بشریت این‌گونه رشد می‌کند». این متخصص مدیریت آموزشی ادامه داد: «از نظر من این سند به‌عنوان سندی است که بناست در آموزش و پرورش برنامه عملش نوشته و جاری شود. در کنار آن معتقدم تقلیدی و نفی کامل نه شدنی است و نه عقلانی؛ به دو دلیل خیلی مهم: ۱. فرهنگ‌ها ریشه در زندگی ملت‌ها دارند. اگر شما در فرهنگ ایرانی که ۵ - ۷ هزار سال قدمت دارد یا در فرهنگ اسلامی که بیش از یک هزار سال در این سرزمین قدمت دارد و یا در فرهنگ غربی که بیش از ۴۰۰ سال از عمر آن می‌گذرد، نگاه کنید، می‌بینید که با وجود عنصر فرهنگ، اساساً این تقلید به مفهوم عیناً شدنی نیست؛ به این معنا که اثربخش نیست و پیامدهایش مؤثر نخواهد بود و پیامدهای مورد انتظار مقبول نخواهد بود؛ حتی اگر نتایج کوتاه‌مدتش به نظر زیبا باشد». او ادامه داد: «نفی کامل اولاً عقلانی نیست؛ ثانیاً به واسطه گسترش وسیع ارتباطات مجازی در دنیا شدنی نیست. معتقدم که این دو مؤلفه فرهنگ و ارتباطات مجازی هستند. آن دو حالت اول، یعنی تقلید و نفی کامل، شدنی نیست؛ بنابراین، وارد حوزه اقتباس شویم». موسوی راهکار ۹ - ۱۱ را یک راهکار مهم دانست و گفت: «این راهکار می‌گوید «رصد کردن تحولات نظام آموزش و پرورش و تربیت‌معلم و تحولات علمی در حوزه علوم تربیتی در سطح منطقه، جهان اسلام، بین‌الملل و بومی‌سازی تجارب و یافته‌های مفید آن‌ها و بهره‌مندی آگاهان از آن‌ها در چارچوب نظام» این خود یک شاه‌کلید است برای اینکه این ارتباط به دور از تقلید و به دور از نفی کامل خواهد بود و ما هم باید به این سمت برویم».

تعامل یک جریان دوسویه است

مهندس علی زرافشان، معاون آموزش متوسطه وزارت



آموزش و پرورش و متخصص تعلیم و تربیت درباره نسبت ما با نظام‌های جهانی براساس آنچه در سند تحول آمده است، گفت: «هدف راهبردی شماره ۱۴، جزء مواردی است که این موضوع را مورد توجه قرار داده است که

توسعه ظرفیت‌ها و توانمندی‌های آموزش و پرورش برای حضور فعال و سازنده در صحنه‌های بین‌المللی و منطقه‌ای و در راستای تحقق اهداف آموزش و پرورش را شامل می‌شود. در هدف عملیاتی یک هم بحث حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری در سطح ملی و جهانی براساس نظام معیار مطرح شده است. به جز این مسئله، همان راهکارهای ۹ - ۱۱ و ۱۱ - ۱۱ که مشارکت فعال در تعاملات بین‌المللی، رصد کردن تحولات است و راهکار ۴ - ۱۹ است که ارتقای جایگاه ایران در ارزیابی کیفیت جهانی را ذکر کرده است». معاون آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش ادامه داد: «آنچه از سند برداشت می‌شود، بحث تعامل است. تعامل یک جریان دوسویه است و در این جریان دوسویه، داد و ستد اتفاق می‌افتد. همان‌طور که در سند در هدف راهبردی آمده است، می‌خواهید دستاوردهای ما را ارزیابی کنید اما در راهکارهای ذیل هدف یازده، بحث استفاده از تجارب آن‌ها و بهینه‌سازی تجارب و به کارگیری تجارب موفق هم ذکر شده است. به همین جهت، پرسش این است که ما به دنبال این هستیم که دیدگاه‌های تعلیم و تربیتی خودمان را در جهان حاکم کنیم یا در یک تعامل مثبت هم آنچه را داریم عرضه کنیم و آنچه را دیگران دارند، دریافت کنیم و با شرایط خودمان تطبیق بدهیم و استفاده کنیم». او گفت: «اگر معتقد به تعامل باشیم، الگوی رقابتی، الگوی مناسبی نخواهد بود؛ زیرا در رقابت تعامل وجود ندارد. در رقابت اثبات یک طرف و نفی طرف دیگر وجود دارد و اگر ما این نوع نگاه را به تعاملات بین‌المللی و تعاملات جهانی داشته باشیم، بدین معناست که می‌خواهیم جهان بر مبنای این سند ما عمل کند و ما می‌خواهیم این سند را بر جهان حاکم کنیم».

او گفت: «حوزه تعلیم و تربیت بخشی از دریای فرهنگ است. حوزه فرهنگ، حوزه قلع و قمع نظامی نیست که ما سرزمینی بدهیم و سرزمینی بگیریم بلکه فرهنگ در تعاملات است که شکل می‌یابد. در تعاملات، آن روش و مدل و الگویی که ویژگی‌های ممتازی دارد، خود به خود مطرح و برجسته می‌شود و جای خود را در نظام‌های تعلیم و تربیت جهانی باز می‌کند». زرافشان ادامه داد: «اگر ما به منطبق جریان ساخت فرهنگ در دنیا توجه کنیم، باید دیدگاه و روش خودمان را بر مبنای تعامل انتخاب کنیم. در این مدل الگوی عرضه و پذیرش حاکم است. نظام‌های تعلیم و تربیت دنیا دارند یافته‌های خودشان را عرضه می‌کنند و ما هم یکی از عرضه‌کنندگان هستیم. در این عرضه و تقاضا، پذیرشی شکل می‌گیرد که بر مبنای شرایط حاکم بر فرهنگ یک کشور است و تعلیم و تربیت هم بخشی از آن فرهنگ است». او گفت: «بنابراین، به جای رقابت الگویی باید به تعامل الگویی و رفاقت و مشارکت الگویی روی آوریم. براساس فرایند حاکم بر تعاملات بین‌المللی، وقتی از تعامل و تأثیر و تأثر و گفت‌وگو صحبت می‌کنیم، در همه

این‌ها روح تعامل حاکم است و معنای روح تعامل نیز دوسویه بودن است. باید دید که مبانی و معیارهای ما در تعامل بین‌المللی چه هستند و در چه زمینه‌هایی می‌توانیم تعامل کنیم». زرافشان گفت: «مهم‌ترین مبانی ما مبانی فلسفی است که مبتنی بر مبانی دین‌شناختی است. البته ما در این مبانی کمتر زمینه تعامل داریم؛ زیرا در هر جامعه‌ای، نظام تعلیم و تربیت مبتنی بر مبنای فلسفی حاکم بر جامعه بنیان‌گذاری می‌شود اما در حوزه روش‌ها می‌توان تعامل به کار برد».

لزوم بهره‌مندی از دانش تطبیقی در

بهره‌مندی از الگوهای موفق جهان

محمدرضا حشمتی، سردبیر مجله رشد معلم، گفت: «براساس دانش تطبیقی باید بتوانیم از الگوهای موفق موجود در جهان استفاده کنیم. خطای ما در تبیین این است که وقتی می‌خواهیم از دیگری الگو بگیریم، گمان می‌کنیم باید آنچه را آنجاست بیابیم و از همان کاملاً استفاده کنیم. در حالی که اگر دانش تطبیقی را لحاظ کنیم، این‌گونه نخواهد بود». سردبیر مجله رشد معلم ادامه داد: «براساس روش‌شناسی، باید بتوان در مدل‌های موجود تغییراتی ایجاد کرد و زیرساخت‌های مربوط به آن‌ها را تغییر داد. اقتباس عین را آوردن نیست. می‌توانیم مدل‌های موفق را بیابیم ولی باید در آن تغییر دهیم».



تقلید با ملاحظات بومی‌سازی خوب است

دکتر سیدعلی حسینی، متخصص

فناوری اطلاعات و ارتباطات و مشاور دفتر همکاری‌های بین‌المللی آموزش و پرورش، گفت: «قراءت‌های مختلفی از شکل‌گیری اسلام تاکنون مطرح شده است و فکر می‌کنم که اگر ما به دوران اوج فرهنگ و تمدن اسلامی - که از قرون ۲ تا ۷ بود - نگاه کنیم، می‌بینیم که در دانشگاه‌هایی نظیر جندی‌شاپور و نظامیه بغداد، نظام آموزشی مبتنی بر فرهنگ و مستندات و پایه‌های دانشمندان اسلامی وجود داشت و حتی جندی‌شاپور - که ۱۷۰۰ سال قدمت داشت، وقتی مسلمان‌ها به ایران آمدند و آن شهر را فتح کردند باز به اوجش ادامه داد تا اینکه نظامیه بغداد و جاهایی از روم از آن تقلید کردند». سیدعلی حسینی ادامه داد: «دیدیم که آن‌ها نسبت به مسیحیت داشتند این بود که فرهنگ و تمدن مسیحیت باید کاملاً با جهان اسلام حد و مرز داشته باشد. حتی ورود کتاب‌های جهان اسلام به سرزمین‌هایشان ممنوع بود و جرم تلقی می‌شد، اما ورود مخفیانه این کتاب‌ها سبب شد تا این کتاب‌ها به نام خود مسیحیان چاپ شود. بعد از قرون وسطی، دوران افول نسبی فرهنگ و تمدن اسلامی بود که نشان می‌دهد که اسلام را محلی و منطقه‌ای می‌دانند؛ در صورتی که در مبنای نظری هم یکی از بندها این است که زبان اسلام یک زبان جهانی است و می‌شود برای جهان ارائه داد؛ بدون اینکه مقاومتی از سوی جهان و بلوک‌های منطقه‌ای ایجاد شود و اسلام می‌تواند نفوذ کند. وقتی قائل باشیم که زبان



اسلام یک زبان و فرهنگ جهانی است، قطعاً نظام آموزشی اسلام می‌تواند نسخه‌ای برای سایر نظام‌ها باشد». او گفت: «همان‌طور که سیستم‌های آن‌ها می‌تواند نسخه‌ای برای ما باشد. اگر از بعد تاریخی نگاه کنیم، می‌بینیم که همین سیستم موجودی که ما داریم، مگر اسلامی است؟ قطعاً اسلامی نیست. طریقه چینش کلاس‌های ما، برنامه درسی ما و حوزه‌های علمیه‌مان هم یک دهه است که در حال نزدیک شدن به این نظام است». این متخصص فناوری اطلاعات و ارتباطات ادامه داد: «نظام مدرن آموزشی - که امیرکبیر و رشديه وارد کشور کردند - و براساس اهداف اولیه سند تحول، مشارکت خانواده در مدرسه و فلسفه مشارکت خانواده در مدرسه یک فرهنگ غربی و یک موضوع مدرن آموزشی است». او گفت: «معلم یا مدیر مدرسه در نظام‌های مکتبی سنتی ما، حرف اول و آخر را می‌زد و چه کسی فکر می‌کرد که روزی خانواده‌ها جمع شوند و بیايند در نظام آموزشی مدرسه و کلاس درس دخالت کنند».

معلم وسط می‌نشست و دانش‌آموزها در اطرافش می‌نشستند. معلم یک الگوی نمونه بود و همه دانش‌آموزها فقط او را می‌دیدند». او گفت: «تقلید با ملاحظات بومی‌سازی خوب است». مشاور دفتر همکاری‌های بین‌المللی آموزش و پرورش گفت: «بعد انسانی که نیازهای بشری و دغدغه‌های بشری هم مشترک است باعث می‌شود که انسان روش‌های مشترکی را به کار ببرد تا بتواند نیازها و دغدغه‌هایش را رفع کند که بسته به موقعیت‌های تاریخی متفاوت است». او گفت: «امروز می‌گویند که بیکاری یک بحران تمام‌ناشدنی است و هیچ موقع تمام نمی‌شود و تا دنیا، دنیا است ممکن است باشد. نظام‌های آموزشی برای این مشکل چاره‌جویی کرده‌اند و ما هم داریم از آن روش‌ها استفاده می‌کنیم و با تبعیض و بی‌عدالتی در نظام‌های آموزشی، در همه دنیا وجود دارد. لذا می‌شود گفت که اشکالی ندارد که در خیلی از مسائل تقلید کنیم؛ از این حیث که مشکلات جامعه بشری مشکلات مشترکی است و حتی نه تنها در روش‌ها تقلید می‌کنیم و نتیجه‌بخش هم است، بلکه پیامدهای مشترکی هم داریم».

حسینی به بیان نمونه‌ای پرداخت: «برای نمونه، در سند تحول می‌گوید: «حیات طیبه»، اما در اسناد خارجی «شان و منزلت اجتماعی»، «سعادت‌مندی» یا «زندگی واقعی بشری» آمده است. ممکن است حدود آن‌ها کاملاً هم‌پوشانی نداشته باشد و جاهایی ما بزرگ فکر کنیم». او توضیح داد: «اساساً قرائتی که ما از فرهنگ و تمدن اسلامی در حوزه منطقه‌ای و محلی خودمان داریم، بسیار مهم است که آیا ما زبان اسلام و زبان فرهنگ اسلامی را زبان آموزش مبتنی بر فلسفه اسلامی جهانی می‌دانیم و یا زبانی می‌دانیم که فکر می‌کنیم فقط در منطقه خودمان قابل اجراست». ایشان اظهار داشت: «به نظر می‌رسد که ما دچار یک توهم زبان محلی اسلام شده‌ایم و می‌گوییم این چیزی که ما می‌گوییم، چیزی است که فلسفه اسلامی بر آن تأکید دارد و صرفاً هم همین است و لاغیر». او تأکید کرد: «این قرائت مشکلات بسیاری را برای ما ایجاد می‌کند. هیچ سندی در هیچ جای دنیا قابلیت اجرای صددرصد پیدا نمی‌کند و منطبق می‌شود با شرایط محیطی و فرهنگ، و آن‌گاه در نظام آموزشی کشور جاری می‌شود».

L در ادامه، سردبیر مجله رشد مدیریت سؤال دوم را این‌گونه مطرح کرد:

سند بخش تعاملات را دیده است و ما باید بر این اساس عمل کنیم، حال اگر بخواهیم تحولات را مدیریت کنیم، با چه موانع و چالش‌هایی مواجه می‌شویم؟ و در این راستا، چه راهبردهایی را تسهیل‌کننده می‌دانید؟
منظورم از «رقابت»، «عرضه، بهره‌دهی و بهره‌گیری» است

محمد حسنی در ابتدای صحبت‌های خود درباره بهره‌مندی از واژه «رقابت» در صحبت‌هایش توضیح داد: «دوستان واژه‌هایی را استخدام می‌کنند که اشتراک لفظی ندارند اما اشتراک معنایی دارند و از نظر محتوایی به هم نزدیک‌اند». او گفت: «منظور من از «رقابت» عرضه، بهره‌دهی و بهره‌گیری است. در واقع، آنچه از استخدام اصطلاح «رقابت الگویی» مد نظر است، مواجهه فعال با الگوهای جهانی امروز است. این مواجهه فعال حتی از تعامل هم شدیدتر است». او توضیح داد: «مواجهه فعال یعنی در آن انفعال و پذیرش اقتباس‌گونه نیست و از داد و ستد هم فراتر است؛ زیرا پای‌گزینش، ملاک و اصل مطرح است، حسنی گفت: «اگر قرار است ما با جهان، مواجهه فعال داشته باشیم، به اصولی نیازمندیم و اگر این اصول را نداشته باشیم، چاره‌ای جز اقتباس نداریم؛ نظیر برخی از کشورهای جهان که تسلیم‌اند، می‌پذیرند و برنامه‌های کشورهای دیگر را پیگیری می‌کنند». محمد حسنی تأکید کرد: «مواجهه ما فعال، روشمند و اصل‌مدار است». او بزرگ‌ترین چالش در تعاملات با جهان امروز در عرصه فرهنگ و تعلیم و تربیت را تراحم، اصطکاک و تعارض ارزشی عنوان کرد و گفت: «ما با برخی مواضع سند ۲۰۳۰ مشکلاتی داشتیم که کاملاً روشن بود. بسیاری از نظام‌های تربیتی جهان امروز نظام‌هایی متکی بر تفکر سکولاریسم هستند. تفکر سکولاریسم مشکلی برای ما ایجاد می‌کند؛ در حالی که ما مدعی آنیم که مدل ما متکی بر دین است، ممکن است برای ما چالش ایجاد کند، که باید این چالش‌ها را به نحو خردمندانه‌ای حل کنیم، اما این بدان معنا نیست که الگوهای ما با سایر الگوهای جهان تباین دارد و این تباین به معنای بستن هرگونه ارتباط است». او گفت: «برخی از ساختارهای بین‌المللی این سازوکارها را بهتر می‌کنند». تأکید کرد: «معلم‌ها بیش از هر کسی می‌توانند وحدت فرهنگی بین ملل مسلمان ایجاد کنند. این تعامل‌ها حتماً نباید در سطح دولتی و کانالیزه باشد بلکه باید به سطح پایین‌تر برود. تعاملات دولتی کفایت نمی‌کند. تعاملات باید از این عمیق‌تر باشند و شبکه‌های اجتماعی فضای این کار را باز کرده‌اند».

L واقعیت‌های زمینی جامعه را لحاظ کنیم و فقط رویاپردازی نکنیم

مختار موسوی، مدرس دانشگاه و متخصص مدیریت آموزشی، گفت: «براساس یافته‌های خودم معتقدم که با برخی از رویاپردازی‌ها، خیال‌بافی‌ها و بلندپروازی‌ها ممکن است یک جریان و نظام ایده‌آل در ذهن ما شکل بگیرد اما باید مقداری واقعیت‌های زمینی جامعه را ببینیم؛ زیرا می‌خواهیم برای این معلم برنامه‌ریزی کنیم». او گفت: «معتقدم که تغییر در دنیا یک

موسوی: آدم‌های فهیم و کشورهای با حاکمان فهیم در دنیا کم نیستند. ما می‌توانیم با این‌ها شراکت کنیم و به‌عنوان حامی از آن‌ها استفاده کنیم و یا خودمان حامی‌شان باشیم و این باید به‌عنوان یک دستور کار مهم، از مدرسه گرفته تا وزارت‌خانه، مورد توجه قرار گیرد

اصل است، اما این تغییر با الگوهای مختلفی مواجه است. از جمله مهم‌ترین الگوهای تغییر در دنیا و ما این است که اساساً همانند گذشته اصول ثابت تغییرناپذیر برای تغییر نداریم». موسوی توضیح داد: «در حوزه یادگیری می‌گوییم که در پارادایم مهمی که در تغییر داریم، شما روش‌های گذشته را مجدداً تکرار نکنید، اگر جواب نمی‌گیرید و یا اصلاً شما علاقمند هم هستید و ثابت می‌کنید که شیوه درستی است، دنیا، دنیای یک سال پیش نیست، بنابراین معتقدم که واقعیت‌ناهناتر بحث کنیم، همان‌گونه که در دنیای ابن‌سینا، ابوریحان، خوارزمی و علما و دانشمندان اسلامی «علم» جهان‌شمول بوده، در دوران نیوتن، اینشتین و پیاز هم جهان‌شمول است. هر آنچه از معبر روش علمی می‌گذرد در دنیا جهان‌شمول است». او توضیح داد: «این مفهوم به راحتی در قالب یک تعامل یا اقتباس در دنیا پخش می‌شود و به دست می‌آید. در مقابل این جریان مقاومت با خیال‌پردازی‌ها سبب می‌شود که مغزها مهاجرت کنند». او گفت: «موج سوم مهاجرتی که از ایران شروع شده است، دلیل بخش عمده‌اش بی‌توجهی به همین موضوع است. بنابراین، این سند باید به این توجه کند و مقصودم از تعامل و اقتباسی که می‌گویم در اثر تعامل با دنیا می‌شود کرد، این است». او پیشنهاد کرد: «کمک کنیم تا در کشورمان، جامعه دانش‌مدار فراگیر شکل بگیرد؛ بدین معنا که نه فقط در جامعه دانش‌آموزی بلکه در بقیه جوامع هم باشد.

مگر دانشگاه‌ها در این حوزه شرایط خوبی دارند، بلکه با اعتراض وسیعی مواجه هستند. دوم اینکه معتقدم ما باید حامیان و شرکای ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی را شناسایی کنیم و این کار را جدی بگیریم». او گفت: «آدم‌های فهیم و کشورهای با حاکمان فهیم در دنیا کم نیستند. ما می‌توانیم با این‌ها شراکت کنیم و به‌عنوان حامی از آن‌ها استفاده کنیم و یا خودمان حامی‌شان باشیم و این باید به‌عنوان یک دستور کار مهم، از مدرسه گرفته تا وزارت‌خانه، مورد توجه قرار گیرد».

L مطالعه مقایسه‌ای اشتراکات و تفاوت‌ها را مشخص می‌کند

علی زرافشان گفت: «معمولاً وقتی ما صحبت از الگو می‌کنیم، از یک سامانه بسته حرف می‌زنیم که اجزایش به هم پیوستگی دارد. وقتی که بحث «رقابت» می‌شود،



آموزش زبان‌های خارجی براساس فرهنگ بومی خودمان باشد

محمدرضا حشمتی گفت: «چه بخواهیم و چه نخواهیم با دنیا ارتباط داریم اما اینکه در منطقه اول باشیم، براساس کدام شاخص‌ها باید باشد و اطلاعات را از دیگران چگونه باید به دست بیاوریم». او گفت: «نکته دیگر اینکه آموزش زبان انگلیسی در آموزش و پرورش رسمی ما دچار مشکل است، اما چرا مؤسسات ما موفق‌اند؟ این علامت سوالی برای ماست. اما خودبه‌خود می‌بینیم، الگوهایی که ما بومی می‌کنیم، برای نمونه در مورد آموزش زبان انگلیسی وقتی براساس فرهنگ آن‌ها وارد می‌شویم، دچار ضربه می‌شویم. بنابراین مؤسسات آزاد آموزش زبان می‌توانند تأثیر زیادی بر تغییر نگاه فرزندان ما و فرار مغزها داشته باشند». او گفت: «این مسئله قابل تأمل است که تعاملی به این شکل داشته باشیم و یا به شکل دیگری داشته باشیم؛ وگرنه در بحث روش‌ها همه دنیا در آموزش و پرورششان مسئله دارند».

تعامل جهانی برای ایران سودمند است

سیدعلی حسینی گفت: «آن چیزی که ما به‌عنوان فرهنگ شفاهی بین سیاست‌گذاران می‌شنویم، باید با فرهنگ کتبی همخوانی داشته باشد. سند تحول از نظر ما ایده‌آل است و خوب هم نوشته شده و فکر هم می‌کنیم که راهگشاست، اما برای صادر کردن این سند در جهان اسلام شاید بپذیریم که باید بعضی از مبانی آن را حذف کنیم؛ چرا که کشور استفاده‌کننده علاقه‌مند است از مبانی خود استفاده کند و همین در حالت معکوس نیز اتفاق می‌افتد». او گفت: «باید با دنیا با زبان جهانی صحبت کرد و زبان محلی به این درد نمی‌خورد. قرار گرفتن در تعامل مشترک جهانی برای ایران و هر کشور دیگر سودهایی دارد و حتما باید ملاحظات در این بخش داشته باشیم».

داشته‌های ما برای تعامل علمی و فرهنگی کم نیست

حیدر تورانی که هدایت این میزگرد را بر عهده داشت، در پایان گفت: «شاید اگر بخواهیم در دنیا درباره مسائل اقتصادی صحبت کنیم، به اندازه داشته‌هایمان در حوزه تعلیم و تربیت حرفی برای گفتن نداشته باشیم». او گفت: «مبانی ما در تعامل علمی و فرهنگی قوی است و داشته‌های ما در دنیا در تعامل فرهنگی کم نیست اما به دلیل اینکه توانمندی لازم در اجرایی کردن و روشمند کردن اسناد تحولی را نداریم، با مشکل مواجهیم». او گفت: «فهم مشترک و نظام‌یافته‌ای از اسنادمان نداریم. به همین دلیل، اسناد ما واقعا از نظر سازوکار و روشمندی علمی برای پیاده‌سازی و اجرا ضعیف‌اند و یکی از دلایلی که اسناد خارجی به راحتی در سفره ما می‌نشینند چارچوب و روشمندی خوبشان است و به همین دلیل هم دنیا در این سمت موفق‌تر است». او اظهار امیدواری کرد که اسناد تحولی، برای خودمان آموزه خوبی باشد و بتوانیم کمک کنیم به دیگران تا چند راه برای گفت‌وگوها و تعاملات بیشتر بازتر شود.

الگویی باید به نفع الگوی دیگر کنار برود، مگر آن سامانه را سامانه باز تعریف کنیم که با الگو جور در نمی‌آید». او توضیح داد: «الگو اگر بخواهد تمایز پیدا کند، باید ویژگی بسته بودن را داشته باشد. در اخبار حتما شنیده‌اید که شورای انقلاب فرهنگی در ارتباط با بحث تعاملات بین‌الملل براساس سفارشی که به شورا داده شده است، در آن سفارش اصل تعامل، یک ضرورت تلقی شده است و چگونگی آن مورد سؤال است که با فرض اینکه تعامل بین‌المللی ضروری است درباره چگونگی آن شورای عالی انقلاب فرهنگی ورود پیدا کند و بحث کند. بنابراین، در این زمینه که ما باید تعامل بین‌المللی داشته باشیم اما چگونه و در چه زمینه‌هایی؟ به نظر من ما در دو حوزه مبانی و روش‌ها مسئله داریم. معاون آموزش متوسطه ادامه داد: «در مبانی می‌توان بر نکات مشترک اجماع کرد و نکات مشترک را از جاهای مختلف پذیرفت؛ اینکه توافق کنیم غیر از خدا کسی را نپرستیم، توحید کلمه مشترک ماست، شریک هم، برای آن قرار ندهیم. همدیگر را به‌عنوان رب نپذیریم». او گفت: «به نظر می‌آید که در عرصه مبانی می‌توانیم روی آنچه در فرهنگ‌های مختلف جزء مبانی مشترک قلمداد می‌شود، اجماع و توافق داشته باشیم». زرافشان گفت: «یکی از چالش‌های موجود این است که مبانی در دنیا متفاوت است و آیا می‌شود از بین مبانی متفاوت فصل مشترکی را انتخاب کرد و در آن ورود پیدا کرد یا نه. این مبانی در سند ما هم بحث مبانی فلسفی و دین‌شناختی است که باید آن وجه مشترک را مشخص کنیم». او گفت: «بیش از مبانی به نظر می‌آید که ما باید در حوزه تعلیم و تربیت روش‌ها و الگوها را مبادله کنیم و از هم بگیریم».

البته در روش‌ها و الگوها هم مطالعات تطبیقی با آن معنای گذشته‌اش، که ما می‌خواهیم نظام تعلیم و تربیت خودمان را با نظام‌های دیگر تطبیق دهیم، خیلی کارساز نیست و در بیشتر تعریف‌های جدیدی که در این حوزه می‌شود، باید از ادبیات مطالعات مقایسه‌ای استفاده شود نه از تطبیق پیدا کردن آن». زرافشان گفت: «اگر حالت مقایسه پیش بیاید، اشتراکات و تفاوت‌ها دیده خواهد شد و الزاما به تقلید و اقتباس کامل منجر نخواهد شد. اینکه چه میزان، روش‌ها قابل مبادله‌اند و هوشمندی در تطبیق را باید لحاظ کنیم، مطالعاتی است که در سال‌های اخیر در دنیا انجام شده است، بحث‌هایی نظیر آموزش به مثابه فرهنگ، شکاف آموزشی، همگی مطالعاتی است که نشان می‌دهد حتی روش‌ها، مبتنی بر فرهنگ‌اند و این کار عینا قابل انتقال نیست». او گفت: «چیزی که بیشتر قابل انتقال است، روش‌ها و تا حدی مدل‌هایی است که در نظام تعلیم و تربیت می‌توان از آن‌ها یاد کرد وگرنه در حوزه مبانی دامنه عمل ما خیلی محدودتر می‌شود. در حوزه روش‌ها به دلیل اینکه دستاوردهای بشری هستند و در سند تحول هم در چشم‌انداز تأکید شده است که ما دستاوردهای بشری را بگیریم و آن‌هایی را که مناسب ماست بومی کنیم، دامنه عمل ما در حوزه روش‌ها و الگوها نسبت به مبانی بازتر است اما این بدان معنا نیست که در مبانی هیچ‌گونه داد و ستدی امکان‌پذیر نیست».

دکتر افشین زهتاب آذری
مسئول المپیاد در مدارس تیزهوشان تهران

المپیادهای علمی ما و دیگران!

المپیادهای علمی مجموعه‌ای از رقابت‌های علمی است که در سطوح متفاوت بین دانش‌آموزان دوره‌های تحصیلی مختلف و به صورت سالیانه برگزار می‌شود. هدف از مسابقات المپیاد ایجاد بستری مناسب برای شناخت و پرورش دانش‌آموزان مستعد و نیز ایجاد خودباوری علمی در آن‌هاست. ایجاد کارگروه‌های تیمی، مشارکت دانش‌آموزان با یکدیگر در آموزش و نیز ایجاد انگیزه پژوهش محوری در آن‌ها از اهداف اصلی این مسابقات است. مسابقات انتخابی المپیاد در سطوح مقدماتی هم‌تراز با سطح آموزش عمومی یک کشور و تقریباً منطبق بر کتاب‌های درسی دوره متوسطه است و در سطوح بالاتر از لحاظ مبحث، هم‌رده کلاس‌های دانشگاهی می‌باشد.

شرکت در مسابقات المپیاد جهانی که بیش از یکصد کشور در آن شرکت می‌کنند و نیز امتیازات داخلی فراوانی که مدال‌داران المپیاد کشوری خواهند داشت، ضمن ایجاد انگیزش بالا در دانش‌آموزان، باعث ارتقای علمی جمع کثیری از دانش‌آموزان علاقه‌مند و مستعد در سطح کشور می‌شود و از این حیث در جایگاه ممتازی از نظر دستاوردهای علمی کشوری قرار دارد.

المپیادهای علمی از سال ۱۹۵۹ در کشور رومانی با حضور شش کشور اروپایی شرقی و با المپیاد ریاضی شروع شد ولی در سال‌های اخیر، المپیادهای بین‌المللی فیزیک، کامپیوتر، نجوم و اختر فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی، فلسفه، جغرافیا، زبان‌شناسی و زمین‌شناسی نیز به آن اضافه شده است. ایران در المپیادهای ریاضی، کامپیوتر، فیزیک، نجوم و اختر فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی تیم‌های خود را به مسابقات جهانی اعزام می‌کند. المپیادهای ادبیات و سلول‌های بنیادی و نانو جزء المپیادهای داخلی ایران محسوب می‌شوند.

علاوه بر مسابقات المپیاد جهانی، مسابقات چند جانبه کشورهای تورنمنت‌های منطقه‌ای بین آن‌ها نیز مرسوم است؛ همانند مسابقات ریاضی آسیا پاسیفیک (asianpacific) بین کشورهای آسیایی یا مسابقه آی ام سی (international. math-) و ematic. competition) بین کشورهای علاقه‌مند و نیز مسابقات IYPT, IJSO, IPT، مسابقه جهانی هندسه شاریگین، المپیاد هندسه ایران و ...

در سطوح ملی برای شرکت قدرتمندانه یک کشور در سطح مسابقات جهانی تمهیدات زیادی اندیشیده می‌شود که به فراخور نظام آموزش و پرورش هر کشور متفاوت است.

برای مثال، در کشور آمریکا که جزء با سابقه‌ترین کشورهای شرکت‌کننده در مسابقات المپیاد جهانی است، مسابقات در سه سطح محلی، ایالتی و ملی برگزار می‌شود. اعزام تیم‌های مختلف از مدارس به این مسابقات نه تنها باعث شادابی آن‌ها در کارهای گروهی می‌شود بلکه با ایجاد روحیه مسئولیت‌پذیری در آن‌ها، حس نتیجه‌گیری را در گروه تقویت می‌کند.

با توجه به اینکه محتوای مطالب المپیاد معادل سرفصل‌های تدریس دانشگاهی است، دانشگاه‌ها و استادان آن‌ها نیز در امر آموزش المپیاد در دبیرستان‌های آمریکا نظارت فعال دارند و بالطبع، دانش‌آموزان نخبه نیز با دانشگاه‌ها آشنایی خوبی پیدا می‌کنند که این امر می‌تواند آشنایی بیشتر آن‌ها را با رشته‌های دانشگاهی در پی داشته باشد. نیز استفاده از امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری دانشگاه و همچنین ارتقای سطح علمی ایشان به واسطه تدریس دانشجویان دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد به آن‌ها می‌تواند به بالندگی علمی مناسبی در دانش‌آموزان منجر شود.

از جمله کشورهای دیگری که در چند ساله اخیر در زمینه المپیاد رشد قابل‌قبولی داشته، کشور هندوستان است. در این کشور بنیاد المپیادهای علمی وجود دارد که زیر نظر شرکت‌های صنعتی و با حمایت تبلیغات رسانه‌ای اهداف خود را پیش می‌برند.

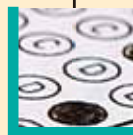
المپیادهای علمی در هندوستان از دوره‌های تحصیلی پایین‌تر آغاز می‌شود که این امر افزایش انگیزه دانش‌آموزان به مطالعه مطالب غیر از کتب درسی را به دنبال دارد و با تعمیق مطالب علمی آموخته شده در آن‌ها در نهایت باعث ارتقای علمی و پرورشی مناسبی در دانش‌آموزان می‌شود.

المپیادهای علمی در ایران از سال ۱۳۶۲ با المپیاد ریاضی آغاز شد. تیم المپیاد ریاضی ایران در سال ۱۳۶۶ با شرکت در المپیاد جهانی در کشور کوبا به مقام ۲۶ دنیا دست یافت. در سال ۱۳۷۶ باشگاه دانش‌پژوهان جوان با هدف شناسایی، جذب و پرورش دانش‌آموزان مستعد توسط وزارت آموزش و پرورش تأسیس شد. این نهاد مسئولیت برگزاری مسابقات علمی داخلی، کلاس‌های آماده‌سازی و نیز شرکت در مسابقات جهانی را برعهده دارد.

المپیادهای علمی ایران در هشت رشته (ریاضی، کامپیوتر، فیزیک، نجوم و اختر فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی و ادبیات و سلول‌های بنیادی) و طی سه آزمون (مرحله اول، مرحله دوم، مرحله سوم) در سطح کشور در دوره متوسطه دوم برگزار می‌شود. مرحله اول المپیاد، که اوایل بهمن‌ماه هر سال از میان ثبت‌نام‌کنندگان واجد شرایط علمی و سنی در پایه دهم و یازدهم برگزار می‌شود. دانش‌آموزانی که رشته تحصیلی آن‌ها ریاضی فیزیک است می‌توانند در هفت رشته المپیادی (ریاضی، کامپیوتر، فیزیک، نجوم و اختر فیزیک، شیمی و ادبیات و سلول‌های بنیادی) ثبت‌نام و شرکت کنند. دانش‌آموزان رشته علوم تجربی در المپیادهای زیست‌شناسی، ریاضی، شیمی و ادبیات و سلول‌های بنیادی و دانش‌آموزان رشته علوم انسانی در رشته ادبیات، ریاضی و سلول‌های بنیادی مجاز به شرکت در آزمون مرحله اول هستند. شرکت‌کنندگان آزمون‌های هر المپیاد معمولاً بالغ بر ۱۰ - ۸ هزار نفر در سطح کشور و در المپیادهای شیمی و زیست‌شناسی حدود ۲۵ هزار نفر هستند، تعداد محدود ۸۰۰ تا ۱۵۰۰ نفر به ازای هر المپیاد در مرحله اول قبول می‌شوند. آزمون‌های مرحله اول المپیاد در سطح کتاب درسی و منابع اعلام شده توسط باشگاه دانش‌پژوهان جوان است. آزمون‌ها به صورت تستی پنج‌گزینه‌ای و در بعضی موارد ترکیبی از تست پنج گزینه‌ای و سؤالاتی با پاسخ‌های کوتاه هستند.

تمامی قبول‌شدگان مرحله اول المپیاد می‌توانند در مرحله دوم المپیاد، که در هفته اول اردیبهشت سال بعد برگزار می‌شود، شرکت کنند. مرحله دوم المپیاد معمولاً به صورت تشریحی یا ترکیبی از سؤالات تشریحی و تستی است. سطح سؤالات مرحله دوم المپیاد معمولاً فراتر از کتاب درسی و تعداد نمرات قبول شونده آن به ازای هر المپیاد به طور متوسط ۴۰ نفر است. شرکت دانش‌آموزان پایه دهم در رشته‌های ادبیات، فیزیک و شیمی در مرحله دوم به صورت آزمایشی است و به رغم اعلام قبولی آنان در مرحله اول المپیاد، قبولی‌شان در مرحله دوم اعلام نمی‌شود و مجوز ورود به مرحله سوم المپیاد را نخواهند داشت.

بعد از اعلام قبولی‌های مرحله دوم المپیاد، که در اوایل تیرماه هر سال انجام می‌شود، دانش‌آموزان برگزیده از سراسر ایران



می‌توانند به مرحله سوم المپیاد راه پیدا کنند. مرحله سوم المپیاد مجموعه‌ای متشکل از کلاس‌های حضوری و امتحانات وابسته به آن است که در تهران و تحت‌نظر باشگاه دانش‌پژوهان برگزار می‌شود. کلاس‌های آموزشی از اواخر تیرماه هر سال آغاز می‌شود و تا اواسط شهریورماه ادامه می‌یابد. در این دوره، ضمن برگزاری آزمون‌های متعدد، نفرات برتر هر رشته مدال طلا دریافت می‌کنند و الباقی به مدال نقره و برنز می‌رسند. تعداد مدال‌های طلای دریافتی در رشته‌های مختلف، متفاوت است. به المپیاد ریاضیات ۱۲ مدال طلا، به المپیاد کامپیوتر ۸ طلا، به المپیاد فیزیک ۱۰ مدال طلا، به المپیاد زیست‌شناسی ۸ مدال طلا، به المپیاد شیمی ۸ مدال طلا، به المپیاد ادبی ۱۸ مدال طلا و به المپیاد نجوم و اختر فیزیک ۱۰ مدال طلا تعلق می‌گیرد. دانش‌آموزانی که مدال نقره و برنز المپیاد را کسب می‌کنند، از ابتدای مهرماه به مدارس خود برمی‌گردند. این دانش‌آموزان عضو بنیاد ملی نخبگان می‌شوند و از مزایای آن بهره‌مند می‌گردند؛ از جمله، دوران خدمت سربازی آن‌ها محدود به ارائه پروژه‌های علمی می‌شود و ۲۰ درصد به تراز کنکور آنها افزوده می‌گردد که این امر در قبولی رشته‌های خوب در دانشگاه‌های ممتاز برای آن‌ها نقش مهمی ایفا می‌کند.

دانش‌آموزانی که موفق به کسب مدال طلا شده‌اند، علاوه بر برخورداری از امتیازات ذکر شده، از شرکت در آزمون کنکور سراسری معافاند و می‌توانند رشته دانشگاهی مورد علاقه خود را در دانشگاه مورد نظرشان انتخاب و در آن ثبت‌نام کنند. این دانش‌آموزان از مهرماه در کلاس‌های «دوره طلا» در باشگاه دانش‌پژوهان شرکت خواهند کرد و بعد از شرکت در یک دوره یک‌ساله آموزشی و گذراندن آزمون‌های متعدد این دوره، نیمی از آن‌ها مجوز عضویت در تیم جمهوری اسلامی ایران را برای رقابت‌های بین‌المللی کسب می‌کنند.

کلاس‌های مرحله اول المپیاد در بسیاری از مدارس سطح کشور برای دانش‌آموزان علاقه‌مند و مستعد برگزار می‌شود که در کسب قبولی آن‌ها در آزمون‌های مرحله اول المپیاد تأثیر بسزایی دارد. دانش‌آموزان معمولاً براساس علاقه‌مندی یا سطح علمی خود، پس از شناخت نسبی از المپیادهای متفاوت به شرکت در کلاس‌ها اقدام می‌کنند. افزایش ساعات مطالعاتی، افزایش تمرکز و ارتقای انگیزش دانش‌آموزان شرکت‌کننده باعث شکوفایی استعداد و عمق‌بخشی مناسب به مطالب کتاب‌های درسی می‌شود که در افزایش اعتمادبه‌نفس آن‌ها تأثیر بسیار بالایی دارد. البته برخی از دانش‌آموزان مستعد و تیزهوش با وجود اینکه در دوره‌های آموزشی یاد شده شرکت نمی‌کنند، با بهره‌گیری از استعداد ذاتی و مطالعه مناسب نیز می‌توانند در مرحله اول المپیادهای کشوری قبول شوند.

کلاس‌های مرحله دوم المپیاد در تعداد محدودتری از دبیرستان‌ها با استفاده از دبیران باسابقه و مجرب المپیاد برگزار می‌شود. با توجه به تعداد کم نفرات پذیرفته شده در مرحله دوم و سطح بالای معلومات مورد نیاز جهت شرکت در این آزمون‌ها و همچنین قدرت بالای علمی شرکت‌کنندگان آن، تعداد جلسات بیشتری در هفته برای آموزش دانش‌آموزان مورد نیاز خواهد

بود. برنامه‌ریزی دقیق به همراه مشاوره و آزمون‌های متعدد و هدفمند، می‌تواند در کسب نتیجه مطلوب در مرحله دوم المپیاد کمک شایانی کند. انگیزه بالا و بهره‌هوشی مطلوب دانش‌آموز به همراه تلاش مستمر می‌تواند از عوامل مؤثر در قبولی باشد. ذکر یک نکته مهم ضروری است و آن اینکه افزایش انگیزه‌های علم‌آموزی و کسب نتیجه در آزمون‌های المپیاد در دانش‌آموزان همواره باید با مشاوره و برنامه‌ریزی صحیح در سطح دانش‌آموزی، دبیران و مدرسه همراه باشد و از افراط و تفریط تا حد ممکن جلوگیری شود تا برنامه آموزشی - مطالعاتی دانش‌آموز همواره در مسیر موفقیت قرار داشته باشد.

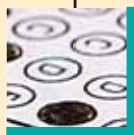
از جمله عوامل متأثر از المپیاد مسائل شخصیتی و رفتاری دانش‌آموزان است. با توجه به اینکه المپیادهای علمی مباحثی سطح بالا دارند. فراگیری آن‌ها علاوه بر ارضای عطش علمی دانش‌آموزان، می‌تواند اعتمادبه‌نفس آن‌ها را به میزان مناسبی بالا ببرد. انگیزه‌های رقابت و کسب نتیجه، در مسابقات کشوری باعث افزایش شجاعت، ارتقای آینده‌نگری و نیز ایجاد نظم‌کاری و برنامه‌ریزی در ایشان می‌شود؛ به‌طوری که معمولاً دانش‌آموزان المپیادی نیازی به نظارت اولیا در مطالعه در منزل را ندارند و از اوقات مدرسه و منزل خود به خوبی برای مطالعه و استراحت بهره می‌برند. استمرار منطق‌پذیری و رشد عقلانی سریع‌تر این گونه دانش‌آموزان نسبت به همسالان خود، در زمانی کوتاه آنان را از دیگر دانش‌آموزان مدرسه متمایز می‌نماید؛ به‌طوری که در جلسات مشاوره فردی یا گروهی با آن‌ها افزایش سن عقلی به سن تقویمی آن‌ها به‌صورت بارزی نمایان است.

نتیجه‌گیری

المپیادهای علمی مسیری ضروری و تخصصی را در جهت‌دهی و خوراک‌دهی علمی به دانش‌آموزان مستعد ترسیم می‌کنند. همچنین، با تعمیق مطالب درسی و جواب‌دهی به پرسش‌های سطح بالای دانش‌آموزان می‌توانند روحیه پژوهش را در آن‌ها احیا نمایند که این امر زمینه تولیدات دانش‌محور را در آن‌ها در دبیرستان و دانشگاه تقویت می‌کند. استفاده از دبیران واجد مدال المپیاد در دوره‌های آموزشی علاوه بر اینکه سطح علمی کلاس‌ها را افزایش می‌دهد و باعث ارتقای انگیزشی و علمی دانش‌آموزان می‌شود، الگوهای فردی و علمی مناسبی را پیش روی آنان قرار می‌دهد.

شرکت در کلاس‌های المپیاد برای یک دانش‌آموز می‌تواند بار علمی مطلوبی به ارمغان بیاورد. تأثیر این امر در کلاس‌های رسمی مدرسه‌ای و نیز در آزمون‌های نهایی و کنکور نیز خود را به خوبی نشان می‌دهد.

افزایش اعتمادبه‌نفس، تقویت روحیه شجاعت، منطق‌پذیری و آینده‌نگری در دانش‌آموزان شرکت‌کننده در المپیادها به‌همراه تقویت تلاشگری آنان در رسیدن به نتیجه مورد نظر، می‌تواند نویدبخش آینده‌ای بهتر از لحاظ فردی، اجتماعی و علمی در مسیر زندگی آن‌ها باشد.



سکینه خوش صفت
معاون آموزشی هنرستان تهران

مدرسه شاد سازهای نرم و سخت



مقدمه

زندگی در دنیای کنونی، متفاوت با زمان‌های گذشته است. پدیده‌های جدید، متنوع و به هم پیچیده آن چنان فراوان و نو به نو شده‌اند که دانایی‌ها، توانایی‌ها و امکانات را اجتناب‌ناپذیر می‌کنند. دانستنی‌ها و مهارت‌ها باید قادر باشند سلامت و بهداشت روانی را در مواجهه با مشکلات زندگی تضمین کنند (جعفری و همکاران، ۱۳۸۷). آموزش و پرورش مدرن به این نکته پی برده است که یادگیری باید از همان کودکی، همه ابعاد زندگی را پوشش دهد. به همین دلیل است که در کشورهای توسعه یافته، به موازات آموزش علوم و فنون به جنبه‌های دیگری چون رشد هیجانی و عاطفی، تمرکز حواس، تفکر، مهرورزی و... در متن برنامه‌های آموزشی و تربیتی، با عنوان مهارت‌های زندگی پرداخته شده است (رضایی، ۱۳۸۶). در چند سال اخیر در ایران نیز بهداشت روانی به صورت قلمروی وسیع و منطقی برای مطالعه و پژوهش مطرح شده است (سالاری‌فر، ۱۳۹۱). سند تحول بنیادین در گزاره شماره ۱۰ بیانیه ارزش‌ها، نشاط را یکی از گزاره‌های ارزشی نظام تعلیم و تربیت معرفی می‌کند. همچنین، در فصل پنجم این سند، تربیت انسان سالم و بانشاط به عنوان یکی از اهداف کلان تعلیم و تربیت مطرح شده است.

شادکامی یکی از شاخص‌های مهم بهداشت روانی در جامعه است. شادکامی به همراه نگرش مثبت و امیدوارانه به آینده، منشأ تحرک، تلاش و پویایی است و از طرف دیگر، افسردگی بزرگ‌ترین عامل از بین برنده بهداشت روانی شناخته می‌شود (هزارجریبی و شالی، ۱۳۸۹). با توجه به ضرورت‌های بیان شده، پژوهش حاضر تلاش می‌کند با بررسی مطالعات صورت گرفته در حوزه روان‌شناسی و علوم تربیتی، مجموعه عوامل ایجاد شادکامی در مدارس را که یکی از مؤلفه‌های اصلی بهداشت روانی است، شناسایی نماید.

کلیدواژه‌ها: بهداشت روانی، شادکامی، دانش آموز، مدرسه

عوامل شادکامی در مدرسه

صاحب‌نظران و پژوهشگران برای شناسایی عوامل شادکامی در مدرسه مطالعات مختلفی انجام داده‌اند. در پژوهش حاضر، حاصل این تلاش‌ها با اولویت‌بخشی به آرای متخصصان داخلی و براساس تاخر زمانی، ارائه می‌شود.

عوامل ایجاد شادی در مدرسه از منظر صاحب‌نظران داخلی

عباسی‌نیا (۱۳۹۱)، در کتاب خود با عنوان «مدارس شاداب، دانش‌آموزان شاد» ویژگی مدارس شاد را در مهربانی و روابط انسانی افراد می‌داند. از نظر وی، عوامل مؤثر در شادابی مدارس عبارت‌اند از:

توجه به فضای فیزیکی مدرسه و تجدیدنظر در کیفیت فعالیت‌های آموزشی و توجه به شاخص‌های نشاط و ایجاد روابط انسانی مطلوب و استفاده از روش‌های فعال تدریس و آموزش ارزش‌های انسانی و استفاده از روش‌های ساده و جذاب در آموزش و معرفی الگوهای مناسب و تشویق و ارزش‌گذاری فعالیت‌های دانش‌آموزان برای ایجاد عزت و اعتمادبه‌نفس و آموزش روابط اجتماعی مناسب به دانش‌آموزان و توجه به معیارهای شادی‌آفرین در سنین مختلف (کودکی: توجه به نیازهای جسمی و روانی - نوجوانی: پذیرش فرد از طرف خانواده و گروه همسالان و موفقیت در کارهای شخصی و تحصیلی - جوانی: کسب مهارت‌های لازم برای تصدی شغل، پیشرفت در کار و تحصیل) و نقش دولت در افزایش شادمانی: جلوگیری از رواج و پخش برنامه‌های مروج خشونت - ترویج محبت و زندگی متعادل در تولیدات رسانه‌ای - آموزش تکریم و سپاس از طبیعت - تأمین شغل، بهداشت و درمان و هزینه معیشت مردم و آموزش ارزشمندی کار و تلاش و تشویق دانش‌آموزان به خلاقیت و نوآوری و ایجاد بسترهای لازم برای بروز استعدادها و همکاری آگاهانه و مشارکت همه‌جانبه اولیا با مدرسه. جعفری و همکاران (۱۳۸۷) در مطالعه خود به بررسی عوامل مؤثر در شادابی مدارس پرداخته و نتیجه گرفته‌اند که عوامل فردی، عوامل اجتماعی - فرهنگی، عوامل کالبدی و سبک مدیریت مشارکتی، در شادابی مدارس مؤثرند و از طرفی، مدیریت آمرانه در مدارس می‌تواند شادابی مدارس را کاهش دهد. آن‌ها همچنین برای افزایش شادی و نشاط در مدارس موارد زیر را پیشنهاد داده‌اند:

مشارکت کارکنان مدرسه در اداره امور، آموزش به خانواده‌ها از طریق انجمن اولیا و مربیان، استفاده از روش‌های فعال تدریس، برگزاری جلسات بحث آزاد جهت بیان انتظارات دانش‌آموزان بدون نگرانی و اضطراب، برنامه‌ریزی برای بهبود وضعیت فیزیکی مدرسه از قبیل استفاده از رنگ‌های ملایم و شاد، نور و تهویه مناسب، توجه به معماری و بازسازی مدارس و ایجاد امکانات تفریحی.

رضایی (۱۳۸۶) در کتاب خود به نام «چگونه مدرسه‌ای شاد داشته باشیم»، شادی و نشاط را باعث ارتقای انگیزه‌های حضور و تلاش در مدرسه معرفی می‌کند. او عوامل ایجاد مدرسه شاد را به شرح زیر بیان کرده است:

زیباسازی و بهسازی فضای مدرسه: توسعه فضای سبز، ارتقای بهداشت و خدمات بهداشتی در مدرسه، توجه به ورزش و فضای تحرک و بازی.

بهبود روابط انسانی و فضای عاطفی مدارس: تغییر نگرش اولیا، مربیان و دانش‌آموزان از طریق جلب مشارکت آنان در اداره امور مدرسه.

ایجاد جو سازمانی مطلوب: احترام مدیر به کارکنان، تقویت روحیه کار گروهی و مشارکت، توجه به مشکلات افراد و انتظارات آنان، روابط حسنه افراد با یکدیگر، برگزاری جلسات مشترک با اولیا و مربیان و دانش‌آموزان، برگزاری جلسات و برنامه‌های غیررسمی با دانش‌آموزان.

اصلاح شیوه‌های مدیریت: مشارکت دانش‌آموزان و اولیا در اداره امور مدرسه، فعال‌سازی مجامع و تشکلهای دانش‌آموزی، بهره‌گیری از مدیریت مشارکتی.

توسعه فعالیت‌های آموزشی و پرورشی با رویکردهای نوین: اهمیت دادن و توجه به ارزشیابی مستمر، فعالیت‌های فرهنگی و هنری و فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه.

اصلاح و بهبود روش‌های تدریس: کاربری روش‌های نوین و فعال در فرایند یاددهی - یادگیری، به‌کارگیری راهکارها و راهبردهای کلاس شاد، توسعه و کاربرد روش‌های تشویق کلامی و غیرکلامی.

رنگ و پوشش دانش‌آموزان: توجه به ویژگی و خصوصیات روانی رنگ‌ها، روان‌شناسی رنگ‌ها در دوره‌های مختلف تحصیلی، توجه به دیدگاه اسلام درباره رنگ‌ها.

وی در ادامه، راهبردهای زیر را برای افزایش شادی و نشاط در مدرسه توصیه می‌کند: تنوع در اجرای مراسم آغازین، برنامه‌ریزی اوقات فراغت دانش‌آموزان، مدیریت زنگ تفریح، اجرای برنامه‌های شادی‌بخش، رفع موانع و عوامل بازدارنده شادی.

اکبرزاده و حقیقی (۱۳۸۶) در کتاب خود با عنوان «مدیریت شادی در مدرسه»، شادی را امری ذاتی و درونی می‌دانند که بر رفتار و اندیشه انسان تأثیر می‌گذارد. آن‌ها در ادامه، عوامل مؤثر در شادی مدارس را به این ترتیب برمی‌شمرند:

امکانات فیزیکی: ساختمان مدرسه، میزها و نحوه چیدمان آن‌ها، درهای ورودی، فضای سبز موجود، تابلوها، وسعت حیاط و کلاس‌ها و ...

نیروی انسانی: بارزترین و شاخص‌ترین مؤلفه ایجاد شادی در مدرسه است و از طریق تعاملات مختلف، فرایند شادی را تنظیم و هدایت می‌کند.

تعاملات: شامل رابطه مدیر با دانش‌آموزان، رابطه مدیر با معلمان و سایر کارکنان.

آن‌ها همچنین چهارده مورد را به عنوان موانع شادی در مدرسه یاد می‌کنند:

شیوه‌های تدریس غیرخلاق و نامتناسب، برنامه‌های تحصیلی نامناسب، نادیده گرفتن احساسات دانش‌آموزان، اصطکاک فرهنگی و اقتصادی مدرسه با جامعه، استفاده نکردن از اصطلاحات مثبت و شادی‌آفرین، برچسب زدن عجولانه به

دانش‌آموزان، سیستم ارزشیابی نمره‌محور، امر و نهی بیش از حد اولیای مدرسه، قوانین تحمیلی، سخنرانی‌های طولانی و انتزاعی، باور عموم جامعه به ارزش تحصیل و انتظارات نامعقول والدین، فقر اقتصادی خانواده‌ها، شلوغی کلاس‌ها و ایجاد اشکال در تعامل احساسی معلم و دانش‌آموز و مدیر، اضطراب و ترس از امتحان، عوامل روانی و شخصیتی چون کم‌رویی، پرخاشگری و عدم اعتماد به نفس، توجه بیش از حد کارکنان مدرسه به ضوابط اداری، منابع مالی محدود و برطرف نشدن نیازهای آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان، ساختمان‌های مستهلک و قدیمی مدارس، تغذیه نامناسب دانش‌آموزان.

در نهایت، راهکارهای تولید شادی در مدارس را نیز به شرح زیر بیان می‌کنند:

استفاده از رنگ و نور، امکانات فیزیکی، روش‌های نوین تدریس، موسیقی، ورزش، نماز جماعت، هفته شادی، صلوات، فضای سبز، فضای باز و گسترده، اجرای طرح‌های دانش‌آموزمحوری، اردوها، بازی‌ها، کاهش اضطراب امتحان، تشویق، نظافت. صادقی (۱۳۸۵) عوامل ایجاد مدرسه شاد و بانشاط را به ترتیب زیر بیان کرده است:

۱. کاهش بار درسی و آموزش مهارت‌های زندگی و انجام دادن فعالیت‌های شادی‌بخش و انتقال مناسب اطلاعات و زیباسازی محیط و شکوفایی استعدادها و کنجکاوی دانش‌آموزان و استفاده از دبیران با شایستگی‌های مناسب و فراهم کردن امکانات رفاهی و تجهیزات مدرسه و پرهیز کارکنان مدرسه از تبعیض و اجبار و برنامه‌ریزی صحیح آموزشی و فراهم ساختن امکانات آزمایشگاهی و کارگاهی و جلب مشارکت دانش‌آموزان در کارها و سالم‌سازی محیط و تقویت خلاقیت و نوآوری در دانش‌آموزان و انجام دادن کار گروهی و انطباق امتحانات با محتوای درسی و کاهش نگرانی‌های دانش‌آموزان.

حاجیان (۱۳۸۵) با مطالعه موردی روی یک مجتمع آموزشی شاد، اصول استاندارد بر فعالیت‌های یک مدرسه شاد را به شرح زیر می‌داند:

۱. مدیریت مشارکتی و مشارکت دانش‌آموزان و معلمان در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی و مشارکت خانواده‌ها در فعالیت‌های مدرسه و بهره‌گیری از فرصت‌های ویژه‌ای چون روز تولد دانش‌آموزان و همچنین ایجاد محیط شاداب با برقراری تمهیدات مناسبی چون بهره‌گیری از رنگ‌ها و ایجاد زمینه‌های مطلوب و توجه به اصل نگرش، اصل دانش و اصل توانایی و پیگیری، نظارت، تکمیل و اصلاح مداوم برنامه‌ها.

نصر اصفهانی (۱۳۸۲) در مطالعه خود عوامل شادی‌آفرین در مدرسه را به صورت زیر معرفی کرده است:

اردوهای دانش‌آموزی، تفریح و انبساط روح، تحصیل درآمد، آموزش علم و تجربه، یادگیری آداب زندگی، آشنایی با افراد بافضیلت، موسیقی، امور دینی و مذهبی، روابط انسانی، ورزش صبحگاهی، فضای مدرسه، آراستگی معلم، نبود تحقیر و تنبیه بدنی، نوآوری.

طریقه‌دار (۱۳۷۹) دلایل نبود شادابی و نشاط در نوجوانان را

خانه‌های کوچک و پر رفت‌وآمد، و نبود امکانات مناسب ورزشی و تفریحی می‌داند و معتقد است که این محدودیت‌ها مانع آن می‌شوند که نوجوانان انرژی‌های خود را آزاد کنند. او در ادامه بیان می‌کند که علاوه بر امکانات مادی، معنویت و آموزش‌های دینی نیز از ضروریات شادی‌آفرینی در نوجوانان هستند.

عوامل ایجاد شادی در مدرسه از منظر صاحب‌نظران خارجی

به عقیده کولیت کلی^۱ (۲۰۰۹)، مدرسه با حمایت از دانش‌آموزان، باعث افزایش خودآگاهی و حس استقلال و شایستگی در آن‌ها می‌شود.

از نظر هاید^۲، مهم‌ترین عوامل ایجاد شادی در مدرسه عبارت‌اند از: شناخت همه‌جانبه دانش‌آموز و توجه به نیازها و ویژگی‌های او، اعتماد و تفویض مسئولیت متناسب به دانش‌آموزان، هماهنگی بین معلم و دانش‌آموز.

کروثر (۲۰۰۸) معتقد است که جذابیت محتوای دروس، رژیم غذایی سالم و ورزش نقش بسیار مؤثری در شادی مدرسه دارند؛ به طوری که لذت یادگیری را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهند و میزان مشارکت آن‌ها را هم توسعه می‌بخشند.

میلر^۳ (۲۰۰۸) عوامل اساسی برای ایجاد شادی در مدرسه را ارتباط با دوستان، محیط فیزیکی مطلوب، یادگیری مهارت‌های جدید و رشد کردن می‌داند.

ولک^۴ (۲۰۰۸) جذابیت فضای مدرسه، ورزش کافی، زمان کافی برای بازی و تفریح، وجود کلاس‌های ورزشی و هنری و تغییر نوع ارزشیابی را مؤلفه‌هایی اثرگذار در شادی مدارس می‌داند. به عقیده گوبین^۵ (۲۰۰۵) عامل اصلی ایجاد مدارس شاد، رهبری مشارکتی است.

گرمیلین^۶ (۲۰۰۳) شادی در مدارس را نتیجه مشارکت دانش‌آموزان در امور و تفویض مسئولیت‌های جدید به آن‌ها و ایجاد شرایط بروز خلاقیت می‌داند.

تالیوت^۷ (۲۰۰۳) بیان می‌کند که چگونگی ارتباطات در مدرسه، عامل اصلی سلامت روانی و ایجاد شادی در دانش‌آموزان است. به طوری که احساس دل‌بستگی به مدرسه در نوجوانی با میزان ارتکاب بزهکاری و خشونت رابطه معکوس دارد.

باس^۸ (۲۰۰۰) معتقد است که شادابی مدیر و معلم، کلاس‌های تمیز و دارای فضای مناسب و برگزاری جشن‌های شاد، عوامل ایجاد شادابی در مدرسه هستند.

لی‌کن^۹ در سال ۱۹۹۹ در بررسی عوامل شادی در مدارس، به اهمیت تأثیر عوامل اجتماعی در شادی مدارس اشاره کرده و معتقد است تقویت عوامل اجتماعی - فرهنگی در مدارس، مثل برگزاری جشن‌های شاد و نیز آموزش خانواده‌ها برای شاد کردن محیط منزل، در شادی مدارس مؤثر است.

نتیجه‌گیری

یکپارچه کردن نتایج به دست آمده در بخش متخصصان داخلی و خارجی و همچنین یافته‌های حاصل از نظریات روان‌شناسان نشان می‌دهد که عوامل شادکامی در مدرسه را می‌توان در دو



تقویت عوامل اجتماعی - فرهنگی در مدارس، مثل برگزاری جشن‌های شاد و نیز آموزش خانواده‌ها برای شاد کردن محیط منزل، در شادی مدارس مؤثر است



نمودار ۱. جمع‌بندی عوامل شادکامی در مدارس

عوامل سخت‌افزاری	عوامل نرم‌افزاری
<ul style="list-style-type: none"> • فضای فیزیکی مناسب • زیباسازی و بهسازی فضای مدرسه • رنگ و پوشش مناسب دانش‌آموزان • امکانات فیزیکی • زیباسازی محیط • امکانات رفاهی مدرسه • کارگاه‌ها و تجهیزات کافی • رژیم غذایی سالم • جذابیت فضای مدرسه • وجود نور طبیعی و مناظر • استفاده از رنگ‌های مناسب در محیط • امکانات آزمایشگاهی و کارگاهی • آراستگی معلم • استفاده از موسیقی 	<ul style="list-style-type: none"> • بهبود روابط انسانی و فضای عاطفی مدارس، ارتباط با دوستان، هماهنگی و ارتباط بین معلم و دانش‌آموز • استفاده از روش‌های فعال تدریس، معرفی الگوهای مناسب، مشارکت در فعالیت‌های گروهی، نبود تحقیر و تنبیه • ایجاد عزت و اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان، توجه به معیارهای شادی‌آفرین در سنین مختلف • تحصیل درآمد • تشویق دانش‌آموزان به خلاقیت و نوآوری و ایجاد بسترهای لازم برای بروز استعدادها • شناخت همه‌جانبه دانش‌آموز و توجه به نیازها و ویژگی‌های او، جذابیت محتوای دروس، کاهش بار درسی • آموزش امور دینی و مذهبی، آموزش ارزش‌های انسانی، آموزش روابط اجتماعی مناسب، آموزش ارزشمندی کار و تلاش، کلاس‌های ورزشی، آموزش مهارت‌های زندگی و مهارت‌های اجتماعی، آموزش علم و تجربه، آموزش خانواده‌ها برای شاد کردن محیط • زمان کافی برای بازی و تفریح و ورزش؛ فعالیت‌های فوق برنامه، تقویت عوامل اجتماعی - فرهنگی در مدارس مثل برگزاری جشن‌های شاد، بهره‌گیری از فرصت‌های ویژه‌ای چون روز تولد دانش‌آموزان • ارزشیابی: انطباق امتحانات با محتوای درسی • مدیریت: رهبری مشارکتی، مشارکت دانش‌آموزان در امور مدارس، تفویض مسئولیت و حمایت از آن‌ها، ایجاد جوّ سازمانی مطلوب، دوری کارکنان مدرسه از تبعیض و اجبار، مشارکت خانواده‌ها در فعالیت‌های مدرسه

طبقه کلی عوامل سخت‌افزاری و نرم‌افزاری دسته‌بندی نمود. این طبقه‌بندی در نمودار ۱ نشان داده شده است.

پی‌نوشت‌ها

1. Colette Kelly
2. Haidt, Jonathan
3. Miller
4. Wolk
5. Gubane
6. Germlin
7. Talbott
8. Boss, D.
9. Lykken, D.

منابع

۱. جعفری، ابراهیم؛ عابدی، محمدرضا و لیاقت‌دار، محمدجواد (۱۳۸۷). بررسی عوامل مؤثر در شادابی مدارس. اندیشه‌های نوین تربیتی.
۲. رضایی، موسی (۱۳۸۶). چگونه مدرسه‌ای شاد داشته باشیم. چاپ اول. زنجان: نیکان کتاب.
۳. سالاری‌فر، محمدرضا؛ شجاعی، محمدصادق؛ موسوی اصل، سیدمهدی؛ دولتخواه، محمد (۱۳۹۱). بهداشت روانی با نگرش به منابع اسلامی. سمت.
۴. هزارجریبی، صغری شالی (۱۳۸۹). بررسی مفهوم شادکامی اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن. فصل‌نامه علمی و پژوهشی برنامه‌ریزان رفاه و توسعه اجتماعی دانشگاه علامه.
۵. آیزنک، مایکل (۱۳۷۵). روان‌شناسی شادی. ترجمه خشایار بیگی، مهرداد، فیروزبخت.

- چاپ اول. بدر.
۶. محمدی ری‌شهری، محمد (۱۳۹۲). الگوی شادی از نگاه قرآن و حدیث. چاپ دوم. قم: مؤسسه علمی فرهنگی دارالحدیث.
 ۷. قادری، الهام‌سادات (۱۳۹۰). شناخت عوامل مؤثر بر شادی موجود در جامعه ایرانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته جامعه‌شناسی. دانشگاه آزاد اسلامی. واحد تهران مرکز.
 ۸. عابدی، محمدرضا؛ احمدی، سیداحمد؛ نضوحی دهنوی، محمود (۱۳۸۳). رابطه بین میزان شادمانی و عوامل آموزشی دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان مبارکه. فصل‌نامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی.
 ۹. علی‌محمدی، کاظم؛ آذریایانی، مسعود (۱۳۸۸). رابطه بین شادکامی اسلامی و شادکامی روان‌شناختی در دانشجویان دانشگاه قم در سال تحصیلی ۸۹ - ۱۳۸۸. سامانه نشریات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). فصل‌نامه علمی - پژوهشی روان‌شناسی و دین. سال دوم، شماره سوم.
 ۱۰. جوکار، بهرام؛ رحیمی، مهدی (۱۳۸۶). تأثیر الگوهای خانواده بر شادی در گروهی از دانش‌آموزان دبیرستانی شهر شیراز. مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران. شماره ۱۴. سال ۱۳.
 ۱۱. عباسی‌نیا، محمد (۱۳۹۱). مدارس شاداب، دانش‌آموزان شاد. چاپ اول. جامعه القرآن الکریم.
 ۱۲. اکبرزاده، حسین؛ حقیقی، فریبا (۱۳۸۶). مدیریت شادی در مدرسه. چاپ اول. انتشارات رسل.
 ۱۳. صادقی، عبدالحسین (۱۳۸۵). عوامل مؤثر بر ایجاد مدرسه شاد. مؤسسه نوآوری‌های پژوهشی آموزش و پرورش.
 ۱۴. حاجیان، فردوس (۱۳۸۵). بانوی ماه و مدرسه. تهران: نگاهی دیگر.
 ۱۵. نصر اصفهانی، علیرضا (۱۳۸۲). ضرورت نشاط و شادابی در مدارس. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
 ۱۶. طریقه‌دار، ابوالفضل (۱۳۷۹). شرع و شادی. قم: حضور.

افراط در همکاری

این روزها، مدت زمانی که مدیران و کارکنان روی همکاری گروهی صرف می‌کنند، افزایش یافته است؛ به‌طوری که افراد حدود ۸۰ درصد از زمان خود را در جلسات یا جواب‌گویی به درخواست‌های همکاران خود سپری می‌کنند. با وجود اینکه فواید و آثار مثبت همکاری به خوبی مستند و تبیین شده، هزینه‌های آن معمولاً ناشناخته مانده است. افزایش بیش از حد تقاضاها یا توزیع نشدن آن‌ها به‌طور متعادل در سازمان، منجر به ایجاد گلوگاه‌های سازمانی و فرسودگی کارکنان می‌شود. بنابراین، مدیران و رهبران سازمان باید بیاموزند که با در نظر گرفتن عرضه و تقاضا و برقراری تعادل بین آن‌ها و نیز توزیع درست کار و دادن انگیزه به افراد برای همکاری کارآمد، همکاری را بهتر مدیریت کنیم تا به افراط کشانده نشود.

محدودیت‌های همدلی

همه می‌دانیم که همدلی یک اصل ضروری برای رهبری، مدیریت، تولید محصول و هر حوزه دیگری است که به‌نوعی با افراد ارتباط دارد اما محدودیت‌هایی نیز دارد. همدلی، هزینه ذهنی و احساسی زیادی به ما و سیستم تحمیل می‌کند. منابع همدلی محدودند و همدلی ممکن است قضاوت اخلاقی ما را تحت تأثیر قرار دهد. به همین دلیل، اگر همدلی زیادی از کارکنان طلب کنیم، عملکرد آن‌ها افت می‌کند.

بنابراین، می‌توانید گام‌هایی برای جلوگیری از آسیب‌های همدلی و بهره‌مندی از منافع آن بردارید. برای نمونه، از افراد بخواهید روی گروه خاصی از ذی‌نفعان متمرکز شوند. کمک کنید نیازهای آنان را به‌گونه‌ای برآورده کنید که در راستای نیازهای خودشان باشد و گاه‌گاهی آن‌ها را از همدلی کردن دور کنید تا بتوانند نیروی خود را بازیابی کنند. ضمناً برای مهار همدلی‌های افراطی کارها را تقسیم کنید. احساسات را نسبت به همدلی تشدید نکنید، به افراد استراحت دهید. البته، همدلی، با وجود محدودیت‌هایش، در کار ضروری و حیاتی است؛ بنابراین، مدیران باید در استفاده صحیح آن توسط کارکنانشان اطمینان حاصل کنند.

تعادل میان «من» و «ما»

این روزها تنهایی به ندرت اتفاق می‌افتد و قابلیت تلفن همراه، به معنای دسترسی در همه جا و همه وقت، این تنهایی را از بین برده است. این روزها، تعداد افرادی که نمی‌توانند پشت میز خود تمرکز کنند یا برای تمرکز بر کار باید دسترسی داشته باشند رو به افزایش است. ضمناً، کنترل افرادی که در محیط کار و هر جای دیگر می‌توانند به اطلاعات شخصی کارکنان دسترسی داشته باشند، سخت و سخت‌تر شده است. امروز افراد بیشتر از قبل نگران حریم شخصی خود هستند. راهکار آن هم در ترک محیط کار و رفتن به منزل یا کافی‌شاپ، پارک و کتابخانه و غیره نیست.

دکتر حیدر تورانی

سفرنامه یادگیری

اشاره

این سومین قسمت از سفرنامه یادگیری مدیران است. این سفرنامه به مثابه سفره‌ای است که غذاهای متنوعی روی آن چیده شده که همه آن‌ها از نوع غذاهای رژیمی و قابل استفاده و مفید برای همگان است که لازم است از هر کدام چشیده شود. اینک شما را به میهمانی سوم دعوت می‌کنیم.

دانش تازه

شما که بیست تا سی سال است مدیر مدرسه هستید، یقیناً دوره‌های آموزشی زیادی را گذرانده‌اید و تجارب زیادی نیز کسب کرده‌اید، اما یادتان باشد دانش‌آموزی مستمر و یادگیری مادام‌العمر کار خوب و پسندیده‌ای است. دانسته‌های شما وقتی درونی می‌شوند، در مواقع لازم به کمک‌تان می‌آیند و شما با تکیه بر دانسته‌هایتان مسائل را حل می‌کنید و بر چالش‌ها فائق می‌آیید، اما یادتان باشد که در زمانه‌ای که همه چیز با شتاب فراوان در حال تغییر است، سؤال این نیست که چقدر می‌دانیم. سؤال درست این است که دانش‌مان چقدر تازه است. اینک از شما می‌پرسم: آقا و خانم مدیر، دانش‌تان چقدر تازه است؟



کار در انزوای زیاد هم مشکلات خاص خودش را دارد. حریم شخصی افراد به فرهنگ بومی، فرهنگ سازمانی، نوع وظیفه‌ای که فرد دارد و خلق و خو و شخصیت فردی آنان بستگی دارد. حریم شخصی در فرهنگ‌های مختلف متفاوت است. در کشور ما هم حریم شخصی با توجه به نوع شغل و فضای کاری متفاوت است. بعضی‌ها حریم شخصی‌شان فایلشان است. بعضی کشوی میزشان و برخی کامپیوترشان، بعضی اتاق کارشان، اینها با هم متفاوت است. حریم شخصی تا جایی است که بتوانید تمرکز کنید و در آن تمرکز احساس آرامش داشته باشید. برای معلم، کلاس درس زمانی که تدریس می‌کند و کمدی که مدرسه برای لوازم شخصی و کاری‌اش به او داده است و میزان دخالت نکردن در زندگی شخصی‌اش، حریم شخصی اوست. برای یک کارشناس و یک عضو هیئت علمی دانشگاه یا مرکز پژوهشی اتاق کار حتی بسیار کوچکی که بتواند به تنهایی در داخل آن به همراه یک کامپیوتر تمرکز و فکر کند، حریم شخصی است. حریم شخصی افراد در میزان فضای فیزیکی و اطلاعاتی است که فرد در آن احساس رضایت شغلی کند. امروزه حریم شخصی بیشتر تحت تأثیر فضای اطلاعات شخصی و حرفه‌ای و برانگیختگی است تا فضای فیزیکی. حریم شخصی باید بتواند توافق در همکاری را بپروراند. با بهبود حریم شخصی (ارائه فضاهایی که کارکنان در آن بتوانند با خود تنها باشند یا عوامل حواس‌پرتی را خاموش سازند) می‌توانیم فعالیت‌هایی را که نیازمند همکاری هستند، غنی و تقویت کنیم.

احیای شکست شغلی

همه ما روزانه درگیر انجام دادن کارهای متنوعی در محیط کارمان هستیم. اما گاهی اتفاق می‌افتد که در کارمان موفق نیستیم و با شکست شغلی مواجه می‌شویم و مجبوریم شغل جدیدی دست و پا کنیم. افرادی را می‌شناسیم که چندین شغل عوض کرده‌اند و بالاخره در یک شغل واقعا موفق بوده‌اند. البته برخی هم هستند که پی‌درپی شغل عوض کرده، و هیچ وقت در شغلی پایدار تمرکز نکرده‌اند و درنهایت از اینجا رانده و از آنجا مانده‌اند.

حال چنانچه، به‌رغم میل باطنی و تعهد خاصی در شغلی شکست خورده‌ایم، لازم است برای احیای شکست شغلی به چند نکته توجه کنیم.

۱- **تعیین عوامل شکست:** شناسایی عوامل شکست بستگی به این نکته مهم دارد که خودمان چقدر با خود صادق و به اصطلاح رو راست هستیم. باید عواملی را که موجب شکست ما در شغلی شده‌اند، شناسایی کنیم و در پی رفع آن‌ها برآییم. این عوامل می‌توانند شخصی و سازمانی باشند؛ یعنی هم با شخصیت و رفتار شخصی ما و هم با رفتار سازمانی مرتبط باشند. در هر صورت، تعیین عوامل شکست در درجه اول اهمیت است.

۲- **شناسایی مسیرهای جدید:** این گامی برای ارزیابی عینی امکان تبدیل شکست به پیروزی است. اینکه به سازمانی منتقل شویم یا اینکه به یک صفت یا خدمت یا شغل متفاوت روی آوریم. این دو اقدام بایستی در زمان مناسب انجام گیرد و از صرف زمان

طولانی پرهیز شود؛ چراکه گذر زمان بیهوده، از بیهودگی ذهن ما می‌کاهد و هوش و کوشش ما را دچار وقفه می‌کند.

۶ **غنیمت شمردن فرصت مناسب:** بعد از اینکه گام‌های ممکن را برای احیای شکست شغلی شناسایی کردیم، وقت آن است که یکی را برگزینیم. البته این مرحله با ترسی کوچک همراه است؛ به ویژه اگر به فضای کاری ناشناخته‌ای وارد شده باشیم. باز انگاری هویت حرفه‌ای یک چیز است و آوردن آن به زندگی چیز دیگری است. یادتان باشد مهارت‌هایتان را از دست نداده‌اید و تجربی در پس شغل گذشته‌تان نهفته است. همچنین، درس‌هایی از شکست آموخته‌اید. ضمناً ممکن است در تعریف خود از موفقیت تجدیدنظر کرده باشید. البته به خاطر داشته باشید که فرصت‌های جدید معمولاً خود را بی‌درنگ آشکار نمی‌کنند و شناسایی آن‌ها در غبار خشم و نومیدی روزهای نخست شکست، کار دشواری است. وقتی صحبت از موقعیت شغلی است همه اهمیت استقامت و سازگاری را می‌دانیم، اما این کیفیت‌ها به راحتی و به شکل طبیعی به دست نمی‌آیند. بنابراین، نیاز به برداشتن گام‌های روشن و اعتماد به نفس است.

۷ بازآفرینی منابع انسانی

لازمه بازآفرینی منابع انسانی اعتماد به افراد و تشویق صداقت و درستی آنان است. از دستورالعمل‌های استاندارد، کاری بر نمی‌آید. بازآفرینی منابع انسانی مشروط به استخدام و پاداش افرادی است که کاملاً عاقل و بالغ باشند. چرا که از افراد عاقل و بالغ، در فضای غیررسمی و با سیاست‌های غیررسمی در اکثر مواقع نتایج بهتری حاصل می‌آید و هزینه کمتری صرف می‌شود. به جای صرف هزینه‌های زیاد برای اتخاذ خط‌مشی‌های رسمی برای عده معدودی از کارکنان که منافع‌شان با منافع سازمان هم‌سو نیست، ارتباط صادقانه و خرد متعارف مدیریت را با بقیه کارکنان افزایش دهید. درباره کارکنان صادق باشید. و مهم این است که اگر در مورد عملکرد افراد صادقانه گفت‌وگو کنیم، نتایج بسیار مطلوب خواهد بود. برای بازآفرینی منابع انسانی، گروه‌های کارآمد ایجاد کنیم و میزان انطباق این گروه‌ها را با نیازهای سازمان تجزیه و تحلیل کنیم. در این حالت، باید سعی کنید گفت‌وگوی صادقانه‌ای درباره نامناسب بودن اعضای گروه و ضرورت یافتن جاهایی که بیشتر با مهارت‌های آنان هماهنگ است، داشته باشید. همچنین باید به جذب و استخدام افراد واجد مهارت مناسب اقدام کنید. اگر در استخدام کارکنان دقت داشته باشید و کسانی را استخدام کنید که منافع سازمان را در اولویت قرار می‌دهند و میل به داشتن یک محیط کار با عملکرد برتر را درک و پشتیبانی می‌کنند، آن‌گاه ۹۷ درصد از کارکنان کارهای درست را انجام خواهند داد.

۸ معماری گزینه، برای بهبود تصمیمات

افراد در تصمیم‌گیری بیش از اندازه بر گزینه و احساس تکیه می‌کنند و کمتر از تفکر منطقی و سنجیده بهره می‌برند. نتیجه این کار، انتخاب‌های نامناسب و دستاوردهای ضعیف است.

مدیران چگونه می‌توانند با کاهش آثار سوگیری و انگیزه‌بخشی به کارکنان و مشتریان، انتخاب‌هایی انجام دهند که بهترین منفعت را برای سازمان و افراد داشته باشد؟ پاسخ این سوال مهم این است:

۹ گام اول - شناخت نحوه تصمیم‌گیری

افراد دو شیوه پردازش و تصمیم‌گیری دارند: ۱. خودکار، غریزی و احساسی؛ ۲. آرام، منطقی و سنجیده

۱۰ گام دوم - تعریف مسئله

ابزارهای اقتصاد رفتاری، زمانی بیشترین اثربخشی را دارند که: ۱. رفتار انسانی در بطن مسئله باشد و افراد در راستای منافعشان رفتار نکنند؛ ۲. مسئله را بتوان باریک و کوچک تعریف کرد.

۱۱ گام سوم - تشخیص علل اصلی

برای تعیین اینکه تصمیم‌گیری ضعیف در نتیجه انگیزه ناکافی یا سوگیری شناختی بوده است یا نه دو سؤال باید مطرح شود: ۱. آیا مسئله، حاصل ناتوانی افراد در اعمال هرگونه اقدامی ایجاد شده است؟ ۲. آیا افراد اقدام می‌کنند، اما به شیوه‌ای اقدام می‌کنند، که خطای سیستمی وارد فرایند تصمیم‌گیری می‌شود؟

۱۲ گام چهارم - طراحی راه حل

یکی از این سه اهرم را به کار ببرید: ۱. فعال‌سازی سیستم یک تفکر با شعله‌ورسازی انگیزه؛ ۲. ایجاد فرصت تأمل، افزایش مسئولیت‌پذیری؛ ۳. مهار سوگیری و ساده‌سازی فرایند.

۱۳ گام پنجم - آزمودن راه حل

به دقت راه حل منتخب را آزمون کنید تا از اشتباهات جلوگیری شود. هدف خروجی یا برون‌داد را آن‌چنان تعریف کنید که مشخص و قابل سنجش باشد. طیف گسترده‌ای از راه‌حل‌های ممکن را تعیین و سپس بر یکی تمرکز کنید. در برخی از قسمت‌های سازمان تغییر را اعمال کنید و در برخی قسمت‌ها نه. (به مثابه گروه اقدام و گروه کنترل با هم مقایسه کنید).

۱۴ غلبه بر سوگیری

چگونه بر سوگیری‌هایمان غلبه کنیم؟ این سؤال مهمی است که همه از خودمان داریم. برای غلبه بر سوگیری در اخذ تصمیمات، بهتر است برای هر تصمیم سه پیش‌بینی از آینده داشته باشید، سه هدف را در نظر بگیرید و سه گزینه مناسب را در پیش‌رو داشته باشید. سه حدس بزنید، دوبار ببینید، نگاهی بیرونی داشته باشید، درباره اهداف بیشتر ببینید. به خود نهیب بزنید که به حدسیات خود زیادی مطمئن نباشید. از دیگران نظر بخواهید. البته باهوش‌ترین افراد نیز در انتخاب‌ها و قضاوت‌هایشان دچار سوگیری می‌شوند و اگر فکر کنیم تنها با اراده می‌توانیم بر این مشکل غلبه کنیم، خود را فریب داده‌ایم. اما اگر هنگام تصمیم‌گیری، با اتخاذ مسیر درست به خود تلنگری بزنیم، می‌توانیم آن سوگیری‌ها را پیش‌بینی و بر آن‌ها پیش‌دستی کنیم.



مفتون تجربه

چیزی که فکر می‌کنید یاد گرفته‌اید ممکن است اشتباه باشد. اگر چه داشتن تجربه زیاد خوب است و راهنمایی قابل اعتماد می‌نماید، گاهی به جای عاقل‌تر ساختن‌ها، فریبمان می‌دهد؛ چون ما گذشته را از میان فیلترهای متعددی می‌بینیم که سبب انحراف و ادراک ما می‌شوند. در نتیجه، تفسیرهای ما از تجارب خود دچار انحراف می‌شوند و قضاوت‌ها و تصمیم‌هایی که براساس آن تجربه‌ها گرفته‌ایم، تحریف می‌گردند. با اعتماد به حلقه مشاورانمان، برای تجربه خود ارزشی بیش از واقع قائل شدن و توانایی محدودمان در استدلال، مفتون تجربه می‌شویم. الگو قرار دادن شکست دیگران، ساده نگذشتن از خطرهای «از سر گذشته»، پیش‌گیری، مخالفت، قدرت تکذیب کردن، قدرت بر هم زدن تمرکز می‌تواند ما را از خطر مفتون تجربه شدن برهاند.

آموزه‌های تجربه‌هایی که بی‌قید و شرط پذیرفته شده‌اند، نباید هرگز راهنمای اعمال ما باشند.

چیزی که ما از تجربه‌های می‌آموزیم نوعاً توسط افرادی که پیرامون ما هستند توسط خودمان و محیط کسب‌وکارمان فیلتر می‌شوند. اگر به این فیلترها توجه کنیم، می‌توانیم آنچه را تجربه باید به راستی به ما بیاموزد، کشف کنیم.

شفاف‌سازی و اعتماد

هنگامی که به جای آینه کاری اطرافمان شیشه نصب کرده‌ایم و همه ما را می‌بینند و ما نیز همه آن‌ها را می‌بینیم، محیط شفاف می‌شود. برنامه‌ریزی خوب و داشتن یک برنامه جامع عملیاتی مبتنی بر بودجه‌ریزی عملیاتی، قدرت پاسخگویی ما را افزایش می‌دهد و بر اقتدار مدیریتی و سازمانی ما می‌افزاید. بدین ترتیب، اعتماد همه اعضا، به‌ویژه گیرندگان خدمات ما (مشتریان) افزایش می‌یابد. خارج شدن داده‌ها از اتاق‌های محرمانه و توانایی ترسیم تصویری کلی از سازمان و گزارش عملکرد دقیق و اعتراف به نارسایی‌ها در عملکرد و بازده، بر شفافیت سیستم می‌افزاید و اعتماد همگان را برمی‌انگیزاند.

اعتماد و شفافیت در تعامل با هم هستند و همدیگر را کامل می‌کنند: شفافیت بیشتر اعتماد بیشتر، اعتماد بیشتر درگرو شفافیت بیشتر. صداقت و درستی در انجام کارها، بهسازی فرایندها و معطل نماندن افراد در گرفتن خدمات یا درخواست‌هایشان از رویکردهای اعتمادآفرین هستند.

دادن فرصت خطا بدون سرزنش!

از اشتباهات آدم‌های بزرگ که برای سازمانتان افتخار آفریده‌اند بگذرید. اشتباهات آنان در مقابل امتیازهایی که نصیب سازمانتان شده بسیار ناچیز است. بالاخره آدم‌ها معصوم نیستند و اشتباه می‌کنند؛ آدم‌های بزرگ هم از همین دسته آدم‌ها هستند.

چنانچه به هر بهایی از اشتباه‌کاری بپرهیزید، مانع رشد خود می‌شوید. «پذیرش اشتباهات و کنار آمدن با آن‌ها نه تنها خطرپذیری را آسان‌تر می‌کند بلکه می‌توان گفت تنها راه

و مسیر قابل اعتماد برای رسیدن به پیروزی است». در سایه مجاز کردن خطا در کار، کیفیت عملکردها افزایش می‌یابد. «تن دادن به اشتباهات، شهریاری است که برای رسیدن به پیروزی می‌پردازیم». گاهی بهترین راه کاستن از فراوانی خطاها، پذیرفتن آن‌ها با آغوش باز است.

رژیم خلاقیت

۲۰ درصد از وقت کارکنانتان را خالی کنید تا آزادانه و به دور از تفکر خطی و منطقی، اندیشه‌ورزی کنند؛ چرا که تفکر منطقی و خطی و عادت شده هر روز روی داده‌های تکراری، ره به خلاقیت نمی‌برد. برای مثال، استیو جابز - که بی‌تردید از نوایغ دنیای نو به حساب می‌آید - به سال ۱۹۹۶ در مصاحبه‌ای با مجله وایرد چنین گفته است:

«خلاقیت به هم پیوند دادن موضوع‌هاست. وقتی از افراد نابغه در مورد چگونگی کاری که انجام داده‌اند بپرسید، اندکی احساس گناه خواهند کرد؛ زیرا آن را خود ن ساخته‌اند، بلکه چیزهایی را دیده و کشف کرده‌اند. این امر خیلی زود بر آنان آشکار می‌شود. زیرا می‌دانند که تنها توانسته‌اند تجربه‌های داشته را به هم پیوند بزنند و ترکیبی از آن‌ها را به‌صورت چیزی نو عرضه کنند. دلیل توانایی نابغه‌ها در این خصوص هم آن است که بیش از دیگران به تجربه می‌پردازند یا در مورد تجربه‌های خود بیشتر فکر می‌کنند».

هرچه با اندیشه‌ها و تجربه‌های بیشتری برخورد کنیم، امکان یافتن راه‌های نوآورانه نیز بیشتر می‌شود. با فراهم آوردن درون‌دادهای بیشتر، برون‌دادهای نوی بیشتری خواهیم داشت. همان‌گونه که **تاد هنری**، نویسنده کتاب ارزشمند «خلاقیت تصادفی» گفته است: «چنانچه خواهند

آفرینش اندیشه‌های ناب به‌صورت پیوسته هستید، بایستی درباره آنچه به مغزتان وارد می‌کنید، حساس و هدفمند باشید».

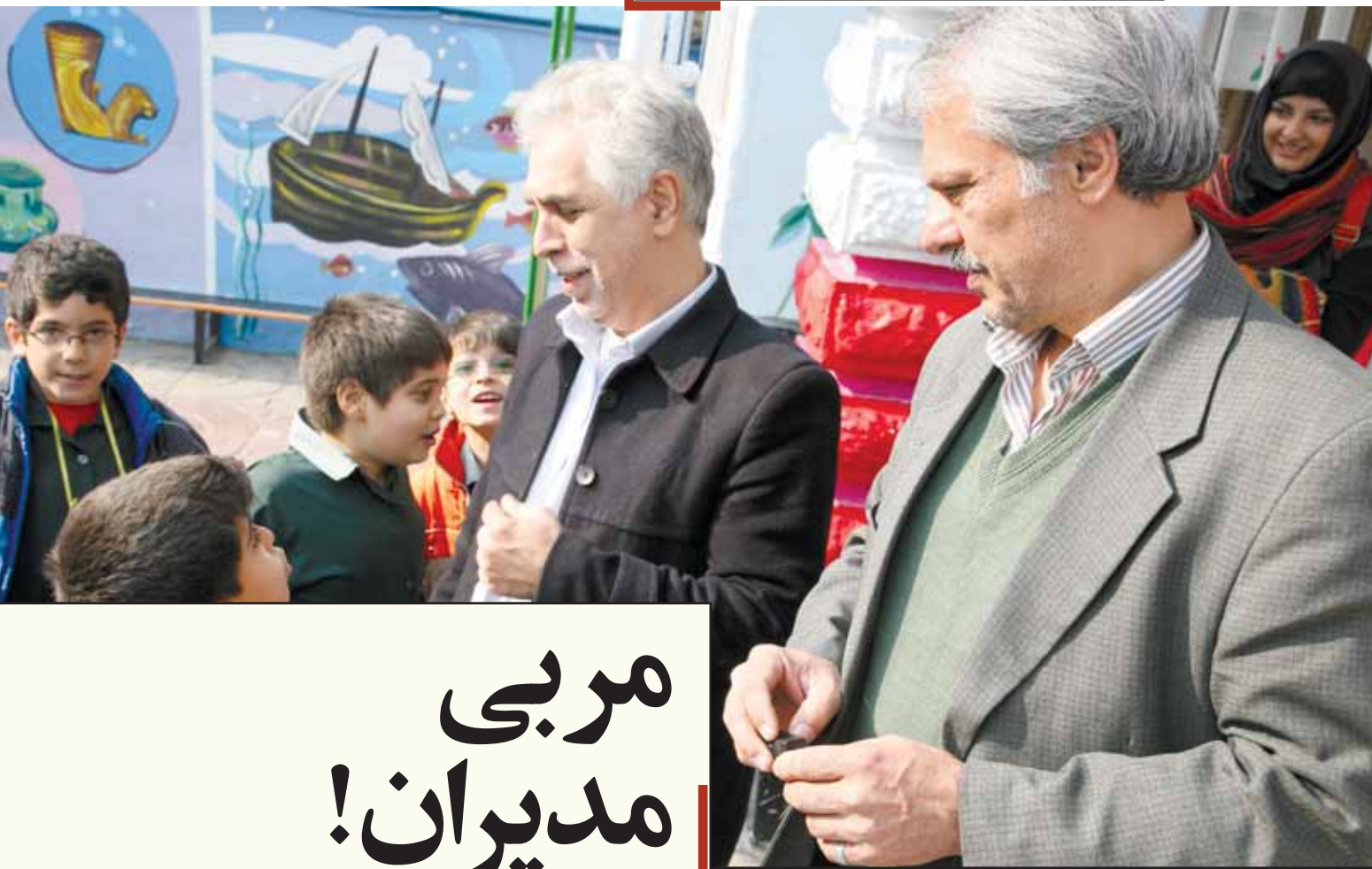
چالش بزرگ در اغلب سازمان‌ها این است که کارکنان برای مدتی دراز در معرض دسته‌ای از اطلاعات یکنواخت هستند. به این دلیل که از ارائه اندیشه‌ها و راه‌حل‌های نو و خلاقانه، ناتوان‌اند. اکنون بسیاری از سازمان‌ها، به کارکنان خود فرصت می‌دهند که در هفته ساعت‌هایی را از کارها و پروژه‌های جاری جدا شوند و به فعالیت‌های دلخواه خود بپردازند. امید این است که چنین دگرگونی‌ای در نهایت به سود سازمان نتیجه‌های نوینی به بار آورد.

البته باید توجه داشته باشید که برخی سازمان‌ها، بدون برنامه و تهیه مقدمات، دست کارکنان را در استفاده آزاد از ۲۰ درصد وقتشان باز نمی‌گذارند. این‌گونه سازمان‌ها ترتیباتی داده‌اند که نیروها در دوره‌های آزاد با هم‌قطاران نشست و برخاست و مراوده‌های خاص داشته باشند و با هم تبادل اندیشه و تجربه کنند. اجرای چنین برنامه‌هایی در همه صنایع ممکن نیست ولی در جاهایی که شدنی باشد، پیامدهای ارزنده‌ای به بار می‌آورد.



«پشتیبان» بیان می‌شود و چندسالی است در مدارس (به‌ویژه متوسطه دوم و سال‌های پایانی دبیرستان) و مؤسسات آموزشی رایج شده است، از سال‌های میانی دهه ۳۰ در مدارس اسلامی کشورمان، به‌ویژه مدرسه علوی و بعدها نیکان و سایر مؤسسات مشابه با عنوان «معلم راهنما»، رواج یافت. در آن زمان هم معلم راهنما مانند امروز، ارج و قرب بسیار داشت؛ به‌طوری که در این قبیل مدارس، اغلب، کسانی به‌عنوان مدیر مدرسه انتخاب می‌شدند که سابقه حضور موفقیت‌آمیز در سمت معلم راهنما

چند سالی است مفهومی وارد آموزش و پرورش کشورمان شده است که هرچند واژه‌ای جدید آن را تداعی می‌کند، سال‌هاست در مدارس کیفی، به‌ویژه مدارس اسلامی و ریشه‌دار کشورمان، البته با نامی دیگر سابقه و جایگاهی مهم دارد. این روزها، به‌طور مرتب در رسانه‌ها و نیز ادبیات گفتاری جاری در برخی مدارس به واژه «پشتیبان» برمی‌خوریم. پشتیبان عموماً به فردی اطلاق می‌شود که نظارت بر فعالیت‌های آموزشی و کنترل افت و رشد گروه مشخصی از دانش‌آموزان در یک مدرسه یا مؤسسه به عهده اوست. او موظف است همه فعالیت‌های آموزشی (و در مدارس، بعضاً پرورشی، فرهنگی و فوق برنامه) دانش‌آموزان تحت پوشش خود، تکالیف و آزمون‌های آنان و جایگاه نزولی و صعودی هر یک را کنترل و همواره بر وضعیت افراد تحت مدیریت خود نظارت کامل داشته باشد و به‌طور مرتب راهکارهایی برای بهبود اوضاع یا استمرار موفقیت در اختیارشان قرار دهد. همان‌طور که گفتیم، این مفهوم که امروزه با واژه



مربی مدیران!

سید اصلان مرتضایی

پیشنهاد می‌شود

در هر منطقه، مدیران به گروه‌های همگنی تقسیم شوند و برای هر گروه، چند معلم راهنما (استاد همراه، پیش‌کسوت یاور، مدیره‌ادی، تسهیلگر و هر اسم دیگر که تصویب شود) در نظر گرفته شود.

معلم‌ان راهنما یا پشتیبانان از میان استادان خبره دانشگاه‌های علوم تربیتی مناطق یا مراکز استان‌ها، مدیران با سابقه و بازنشسته‌ای که به خبرگی و صلاحیت حرفه‌ای مشهورند، نویسندگان و مؤلفان آثار تربیتی انتخاب شوند و افرادی نیز در مقام مشاور در فهرست قرار گیرند که در صورت لزوم از آنان استفاده شود. این افراد، احتمالاً متخصص شاخه‌ها و رشته‌هایی خواهند بود که همیشه و همه‌زمان مورد نیاز مدارس (یا ادارات) نیستند.

حق‌الزحمة تسهیلگران راهنما باید به نحو مقتضی و براساس اوقات همکاری آن‌ها پرداخت شود. یقین دارم تأثیری که تسهیلگران بر جلوگیری از هزینه کارهای غیرضروری و افزایش کیفیت آموزشی خواهند گذاشت، از هزینه‌ای که برای آن‌ها کنار می‌گذاریم، افزون‌تر خواهد بود.

علاوه بر ارتباط حضوری، راه‌اندازی سایت، گروه یا کانال برخط و ترجیحاً غیرمتمرکز و مبتنی بر مقتضیات منطقه‌ای ضروری است. اتکالی صرف به این قابلیت‌ها و جمع‌کردن جمعی انبوه در یک فضای مجازی، قطعاً چندان اثربخش نخواهد بود.^۴

حضور تسهیلگران راهنمای دانشگاهی در جمع آموزش و پرورش‌ی‌ها، به پیوند دوباره دانشگاه و جامعه تعلیم‌وتربیت خواهد انجامید و چه بسا پژوهش‌ها، تألیفات و آثار جدیدی از این پیوند خجسته پدید آید.

تشکیل مجامعی از گروه‌های همگن منطقه‌ای همراه با تسهیلگران راهنما در سطح مناطق، استان‌ها و در نهایت کشور برای تبادل نظرهای مقطعی و موردی، بی‌شک مؤثر خواهد بود.

ما در مجله رشد مدیریت مدرسه، در مقام تربیون مدیران مدارس، این پیشنهاد را مطرح کردیم، تا چه قبول افتد و چه در نظر آید. البته اگر منطقه یا استانی، بتواند این طرح را به شکل آزمایشی به اجرا درآورد، علاوه بر انعکاس فعالیت‌های مربوط در مجله، حاضر به همکاری و مساعدت علمی هم هستیم.

پی‌نوشت‌ها

۱. رحیمیان، علیرضا. (۱۳۹۵). معلم راهنما در مکتب تربیتی دو استاد: علامه علی‌اصغر کرباسچیان، استاد رضا روزبه. روایت علیرضا رحیمیان از سیر پیدایش و تکامل تفکر معلم راهنما در مدارس اسلامی ایران. تهران: مؤسسه مطالعات تعالی نسل (متن) با همکاری مؤسسه آموزشی علوی.

۲. مجدفر، مرتضی. (۱۳۹۰) در جست‌وجوی مدرسه‌های موفق و با کیفیت: شاخص‌ها و ویژگی‌ها (پژوهش کیفی از طریق مستندسازی مؤلفه‌ها و مصادیق مدرسه‌های اسلامی موفق). تهران: پژوهشکده برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی (به سفارش همایش ملی رویکرد اسلامی در مدیریت آموزشی).

۳. سال‌هاست شرح وظایف مدیران مدارس که از سوی ادارات آموزش و پرورش به آن‌ها ابلاغ می‌شود، شامل ۴۰ بند است و تقریباً از سیر تا پياز هر آنچه در حوزه فعالیت‌های یک مدیر مدرسه قرار می‌گیرد، در این ۴۰ بند آمده است ولی نکته جالب و طنز ماجرا، نکته شماره ۴۰ است: «سایر امور ارجاعی به مدیران مدارس عنداللزوم». مدیران می‌گویند اگر فقط همین یک بند هم به‌عنوان شرح وظایف مدیران در نظر گرفته نمی‌شد، برای هفت پششان کافی بود!

۴. برای مثال، می‌توان به گروه تلگرامی «مدل تعالی مدیریت مدرسه» اشاره کرد که با حدود ۱۳ هزار نفر عضو، از این فضای مجازی هم به‌عنوان یکی از روش‌های اطلاع‌رسانی به مدیران و اعضای گروه‌های مدیریتی مجری برنامه تعالی مدیریت استفاده می‌کند.

را در کارنامه خود داشتند. گستره وظایف معلم‌ان راهنما، که در مدارس گوناگون با اسامی متفاوتی مشغول انجام وظیفه‌اند، بسیار متنوع و متفاوت است. بعضی از آن‌ها، صرفاً وضع آموزشی دانش‌آموزان تحت پوشش خود را کنترل می‌کنند. برخی دیگر اخلاق و رفتار و فعالیت‌های پرورشی آن‌ها را هم و عده‌ای نیز، امور فوق برنامه، فعالیت‌های مکمل و در یک کلام همه چیز یک دانش‌آموز را برای هدایت او زیر نظر دارند. تعداد دانش‌آموزان تحت پوشش یک معلم راهنما هم در مدارس مختلف، متفاوت است و آن‌ها که به دنبال کیفیت بالا هستند، تعداد افراد تحت پوشش را حتی به یک کلاس برای یک معلم راهنما تقلیل داده‌اند.

به دنبال توضیح همه ابعاد و گستره فعالیت‌های معلم راهنما نیستیم و علاقه‌مندان را به مطالعه بخشی از پژوهشی که در سال ۱۳۹۰ انجام داده‌ام، ارجاع می‌دهم.^۲ هدفم از طرح موضوع معلم راهنما و پشتیبان در فعالیت‌های آموزشی و پرورشی، کشاندن موضوع بحث به حوزه فعالیت‌های مدیران مدارس و حتی مدیران شاغل در ادارات آموزش و پرورش مناطق و شهرستان‌هاست.

مدیریت مدرسه، حرفه‌ای بسیار گسترده، جامع‌الاطراف، درگیر با چند دانش میان‌رشته‌ای و ملغمه‌ای از فعالیت‌های متفاوت است. اگر قریب چهل وظیفه‌ای را که در شرح وظایف مدیران مدارس ذکر شده است کارشکافی کنیم،^۳ به انبوهی از کارها و فعالیت‌های متنوع خواهیم رسید که واقعاً انجام دادن با کیفیت و بی‌عیب و نقص آن‌ها از سوی یک مدیر مدرسه و گروه مدیریتی همراه وی، کاری بسیار سخت، طاقت‌فرسا و آزاردهنده است. شاید یکی از دلایل اصلی عمر کوتاه مدیران مدارس در سمت‌های مدیریتی، نیز همین تنوع کارها و سختی عملیاتی کردن آن‌ها باشد.

ما به مدیران مدارس، رؤساء، معاونان و کارشناسان ادارات آموزش و پرورش ابلاغ می‌دهیم و آنان را در گردونه پرآشوب اجرا بدون کمترین پشتیبانی رها می‌کنیم. آیا مدیر مدرسه یا رئیس، معاون و کارشناس اداره ما، از چنان مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی بالایی برخوردارند که در همه زمینه‌ها اطلاعات، دانش، بینش و نگرش و حتی توانش خود را به کار بگیرند و در امر مدیریت موفق شوند؟

ما که برای موفقیت و راهنمایی دانش‌آموزان خود، معلم‌ان راهنما و پشتیبان‌هایی را در کنارشان می‌گذاریم، آیا هرگز فکر کرده‌ایم که مدیران مدارس و ادارات آموزش و پرورش هم که تربیت و هدایت‌کننده این دانش‌آموزان هستند، به پشتیبان و معلم راهنما نیاز دارند؟ نگویید حالا که مدیران مدارس را اداره‌ای‌ها، اداره‌ای‌ها را مدیران اداره‌های کل، و مدیران اداره‌های کل را وزارتخانه‌های هدایت و رهبری می‌کنند، چه نیازی به راهنما و پشتیبان هست... **اولاً**، وظایف و فعالیت‌ها متنوع و گسترده است. **ثانیاً**، نظام متمرکز، هزار و یک مشکل خواسته و ناخواسته دارد و عملاً چنین هدایتی از سطوح بالای مدیریتی سلب می‌شود. **ثالثاً**، اقلیم‌ها و موقعیت‌های جغرافیایی و زبانی و شرایط رنگین‌کمانی بخش‌های مختلف کشورمان، لزوم راهنمایی‌های منطقه‌ای و اختصاصی را بیشتر نمایان می‌کند.

خیز و افت تیمز و پرلز در ایران

اشاره

تیمز و پرلز دو طرح بین‌المللی هستند که ایران نیز سال‌هاست در آن‌ها شرکت می‌کند. در طرح ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تیمز، که در آن دو درس ریاضیات و علوم تجربی در کشورهای داوطلب و عضو این پروژه مطالعه می‌شود، با روندی کاملاً علمی و حساب شده، رتبه و جایگاه هر یک از دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده در سطح جهان مشخص می‌گردد. البته چون این مطالعه بین‌المللی داوطلبانه است، تعداد کشورهای شرکت‌کننده، در آن تقریباً یک‌سوم کشورهای عضو یونسکو است. در طرح پرلز نیز میزان موفقیت دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده در این مطالعه بین‌المللی در سطح جهان، از نظر برداشت از مطالعه متون گوناگون مورد سنجش قرار می‌گیرد. وضعیت دانش‌آموزان ایرانی در این هر دو مطالعه بین‌المللی، در دوره‌های گذشته همواره با فراز و نشیب‌هایی روبه‌رو بوده و جایگاه مناسبی نداشته است. در تازه‌ترین نتایج این دو آزمون، که به سال ۲۰۱۶ مربوط می‌شود و حدود چهار ماه پیش منتشر شده است، ایران کماکان جایگاه خوبی ندارد.

با انگیزه‌ی مروری بر این دو آزمون بین‌المللی، با مدیران طرح‌های تیمز و پرلز در ایران، درباره‌ی اجرا، کارکردها و چگونگی استفاده از نتایج این آزمون‌ها گفت‌وگویی انجام شده است که در ادامه می‌خوانید.

ابراهیم اصلانی

درباره‌ی تیمز و پرلز منابع و کتاب‌های زیادی منتشر شده است. با توجه به مخاطبان این مجله، که مدیران هستند، این دو طرح را به‌طور مختصر معرفی فرمایید.



کریمی: نکات مدون در کتاب‌ها هست و می‌توانید خیلی مستند و جمله‌بندی شده برداشت کنید. تیمز و پرلز دو مطالعه بین‌المللی برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی با رویکرد تطبیقی هستند و توسط «انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی» که مقر آن در آمستردام هلند است، اجرا می‌شوند. هدایت علمی این مطالعات به عهده‌ی دانشگاه علوم تربیتی بوستون کالج آمریکاست. مرکز داده‌پردازی آن در هامبورگ آلمان و مرکز نمونه‌گیری‌اش هم در کانادا قرار دارد. به این ترتیب، کشورهای گوناگونی این طرح‌ها را هدایت می‌کنند. انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بیش از نیم قرن سابقه دارد و از سال ۱۹۵۹، ده‌ها مطالعه تطبیقی در مورد نظام‌های آموزش و پرورش انجام داده که مشهورترین آن‌ها همان تیمز (علوم و ریاضیات) و پرلز (سواد خواندن) است.

خواندن به معنای کلیدی آن، مادر همه یادگیری‌هاست و نقش

مهمی در دیگر پیشرفت‌های درسی دانش‌آموزان دارد. تیمز که هر ۴ سال یک بار تکرار می‌شود، به‌طور رسمی از سال ۹۵ شروع شده است و دور ششم آن را دو سال پیش اجرا کرده‌ایم. پرلز هم هر ۵ سال یک بار و از سال ۲۰۰۱ اجرا می‌شود که آخرین دور آن را سال قبل اجرا کرده‌ایم. در سال ۲۰۱۱ اجرای تیمز و پرلز هم‌زمان شد که اتفاقی جهانی برای مطالعه هم‌زمان سه درس بود.

چند سال پیش هم که با هم گفت‌وگو می‌کردیم، گفتید که نتایج تیمز در مواردی، نظام آموزشی کشورها را متحول کرده است. این فعالیت که اکنون در مجموعه آموزش و پرورش ایران انجام می‌شود، در کشور ما نقش اصلاحی داشته است یا فقط شرکت‌کننده‌ایم؟

کریمی: سال ۱۹۹۹ در آمریکا وقتی دیدند نتایجشان خیلی پایین است، حتی حاضر شدند هزینه سایر کشورها را بدهند تا ۴ سال بعد دوباره شرکت کنند و بتوانند وضع خود را مقایسه کنند. نروژی‌ها وقتی نمره پایین‌تر از میانگین آوردند، یک شوک واقعی به بدنه نظام آموزشی آن کشور و حتی کابینه وارد شد اما برای ما چنین اتفاقاتی نیفتاده و حتی ممکن است اتاق بغلی‌مان هم متوجه قضایا نشود! این شوک را ما هیچ‌وقت ندیده‌ایم؛ شاید چون



شوکنانپذیریم!

کبیری: این مسئله جدی است. سوای تیمز و پرلز و موضوعاتی مشابه، یافته‌های علمی چندان ما را تکان نمی‌دهند؛ در صورتی که همین یافته‌ها در خیلی کشورهای دیگر، سرمنشأ تحولات گسترده می‌شوند.

کریمی: البته خدا را شکر، اخیراً توجهاتی شده است؛ به خصوص سازمان پژوهش و گروه‌هایی مثل شورای هماهنگی علمی خیلی حساس شده‌اند و پیگیر هستند. با ما هم جلساتی می‌گذارند و گروه‌های برنامه‌ریزی درسی و کارشناسان آموزشی در ارتباط با علوم و ریاضیات دعوت می‌شوند. دفتر معاونت متوسطه وزارت خانه چندین سال است که با تشکیل کارگروه‌های کاربست پیگیر هستند. در ۴۵ سال گذشته کارهایی به صورت جدی انجام شده است ولی قبل از آن، نگاه به موضوع صامت و سیاسی بود.

ببینید تیمز و پرلز قابلیت‌های زیادی دارند ولی ما از آن‌ها استفاده‌های محدودی می‌کنیم؛ مثل قضیه تلفن همراه که فقط از چراغ‌قوه، شماره‌گیر و دوربین آن استفاده می‌کنیم؛ در حالی که صدها قابلیت دیگر هم دارد! در سال‌های اخیر استفاده از قابلیت‌های تیمز و پرلز بیشتر شده، ولی باز کم است. اگر مثلاً تیمز و پرلز ۱۰۰ قابلیت داشته باشند، ما با استفاده مطلوب خیلی فاصله داریم.

بخشعلی‌زاده: البته به صورت پراکنده و در سطح پژوهش‌های دانشگاهی، کارهایی انجام شده است.

آیا در طول این سال‌ها، در این زمینه رهنمودهایی برای متولیان نظام آموزشی، معلمان و مدیران مدارس تدوین کرده‌اید؟

کبیری: اگر دقیق‌تر بخواهیم بگوییم، اصلی‌ترین کارکرد این مطالعات آن است که تصویر خیلی خوبی از وضعیت آموزش و پرورش به ما می‌دهد و این نکته بسیار مهمی است. تیمز تأثیرات جهانی دارد و با تغییر دادن یک مؤلفه در دنیا می‌تواند سایر مباحث علمی

را تحت الشعاع قرار دهد. از طرف دیگر، پژوهش‌هایی داشته‌ایم که به رهنمودهایی منجر شده‌اند؛ مثلاً توصیه‌هایی بوده است که اگر در این زمینه بتوانیم بهتر کار کنیم، نتایج مفیدتری خواهد داشت. **بخشعلی‌زاده:** یکی از امکان‌هایی که تیمز و پرلز فراهم کرد، فرصت مطالعه تطبیقی برنامه‌های درسی کشورهای شرکت‌کننده بود. در گروه علوم، ورود برنامه‌های جدید زمین‌شناسی به طور قطع براساس مطالعات تیمز بود. قبل از شرکت در تیمز، زمین‌شناسی در برنامه درسی علوم جایگاه چندانی نداشت.

خوب است از وضع موجود ایران در تیمز و در زمینه درس علوم گزارشی بدهید.

کبیری: مسئله‌ای که به طور کلی از دوره اول تیمز تاکنون ادامه پیدا کرده و مشهور شده، این است که عملکرد ایران در درس علوم همیشه نسبت به میانگین بین‌المللی پایین‌تر بوده است. این موضوعی است که از دوره اول تاکنون هیچ تغییری نکرده است، اما درون خودمان تغییرات و رشد‌ها، و شاید بهتر باشد بگوییم افت‌وخیزهایی، داشته‌ایم. تا ۲۰۱۱ رشد عملکرد دیده می‌شد اما در ۲۰۱۵ کاهش عملکرد داشته‌ایم. یک مسئله هم قیاس ایران با کشورهای اطراف است؛ مثلاً کشورهای منطقه که در سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ در نظر گرفته شده‌اند. این یکی از نکات مهم و قابل توجه است. در رابطه با خودمان تا سال ۲۰۱۱ عملکردها عموماً رو به رشد بوده است. نمره علوم از ۴۵۰ در سال ۱۹۹۹ به ۴۷۴ در ۲۰۱۱ رسیده است. در پایه هشتم، نمره ایران از حدود ۳۷۵ تا ۴۵۷ رسید. این نشان‌دهنده رشد ملایم و تدریجی رو به بالا بوده است.

نتایج این دوره، یعنی ۲۰۱۵، تمام معادلات چند سال قبل را به هم زد و کاهش عملکرد ما را نشان داد. در علوم، دانش‌آموزان پایه چهارم ۳۰ نمره عملکردی افت داشتند که در مقیاس تیمز، نمره زیادی است. حدود ۲۰ نمره کاهش عملکردی هم در علوم داشته‌ایم. به عبارت دیگر، ما در علوم، هم پایه چهارم و هم پایه

هشتم، کاهش عملکرد قابل توجهی داریم.

وقتی به کشورهای منطقه نگاه می‌کنیم، می‌بینیم که چقدر تغییر کرده‌اند. در سال‌های ۹۹ و ۲۰۰۳ معدود کشورهای منطقه در تیمز حضور داشتند، ولی در سال ۲۰۰۷ که تقریباً همه کشورهای منطقه به جز افغانستان، عراق و سوریه وارد مطالعه شدند، عملکرد ایران به‌ویژه در درس علوم نسبت به آن‌ها خیلی خوب بود. البته در ریاضی کمی پایین بودیم. در کل، ما همیشه جزء کشورهای دوم یا سوم منطقه بوده‌ایم. در وضعیت موجود که با کاهش عملکرد ایران و افزایش قابل توجه عملکرد کشورهای دیگر مثل امارات و قطر روبه‌رو هستیم، دیگر نمی‌توانیم بگوییم که در آموزش علوم و ریاضی، در منطقه کشوری پیشرو هستیم بلکه به نوعی عقب‌تر هستیم؛ مثلاً عربستان سعودی در ۲۰۰۷ حدود ۵۰ نمره عملکردی با ایران فاصله داشت اما اکنون حول و حوش ایران است. در عمان فعالیت‌های زیادی انجام شد؛ از جمله اینکه برخی متخصصان بین‌المللی را برای خط‌دهی و سیاست‌گذاری در بحث‌های آموزشی استخدام کردند و به همین دلیل، اکنون روند رو به رشدی دارند. به‌طور مشخص از نتایج یا مشاهدات عینی چنین برمی‌آید که کشورهای منطقه در مورد وضعیت آموزشی خود هشیارتر شده و شروع به سرمایه‌گذاری‌های قابل توجهی کرده‌اند.

حالا کمی هم بر درس ریاضی تمرکز کنیم.

بخشعلی‌زاده: در مورد ریاضی هم بیشتر صحبت‌های آقای کبیری صادق است. بررسی عملکرد دانش‌آموزان در ریاضی از دوره اول نشان می‌دهد که در پایه چهارم تغییری نداشته‌ایم ولی شروع به رشد کرده‌ایم، تا ۲۰۱۱. از ۲۰۱۱ تا ۲۰۱۵ که با تغییر



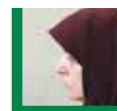
برنامه‌های درسی در ایران همراه بوده، این روند رو به افزایش، ثابت مانده و حرکتی نکرده است. در پایه هشتم هم همین‌طور بوده است. البته موضوع فقط تغییر برنامه‌ها نبوده بلکه کل نظام آموزشی تغییر کرده است، از تعطیلی پنجشنبه‌ها گرفته تا تغییر ساختار به ۳-۳-۶. ما وارد مباحث سیاسی نمی‌شویم، ولی باید درباره تأثیر این تغییرات هم پژوهش شود.

موضوع قابل تأمل دیگر، تفاوت عملکرد دخترها و پسرهاست. در ایران به جز اولین دوره تیمز، همواره دختران نسبت به پسران عملکرد بهتری در دوره ابتدایی داشته‌اند؛ اگرچه تفاوت معنادار نبوده است. در پایه هشتم، اکنون دخترها و پسرها عملکردشان به هم رسیده و نوسان کمتر شده است.

در علوم هم در سال ۲۰۰۳ عملکرد دخترها در حد معنادار بهتر شده بود. در ۲۰۰۷ عملکرد دخترها در ریاضی، هم دوره ابتدایی و هم راهنمایی، در حد معناداری بالاتر بود و ما بین ۶۰ کشور جهان کشوری استثنایی محسوب می‌شدیم.

کبیری: ما در پایه چهارم تفاوت عملکردی نداریم. چیزهایی تغییر کرده است ولی تفاوت معناداری نیست، اما در پایه هشتم در دو دوره ۹۵ و ۹۹، پسرها به‌طور معناداری بهتر از دخترها بودند. دخترها این فاصله را جبران کردند و بعد از آن دیگر یکسان شدند. بعد از آن، یکی از نقاط مثبتی که از نتایج تیمز حاصل آمد این بود که شکاف جنسیتی در ایران وجود ندارد.

کریمی: در پزلز و در همه کشورها، بدون استثنا، دخترها جلوترند. در تیمز، در مورد ریاضی اغلب پسرها جلوترند ولی در سال ۲۰۰۷ در کشور ایران دخترها جلوتر بودند.



در چند دانشگاه تدریس می‌کند و کتاب‌هایی هم در سطح آموزش و پرورش نوشته است. در حال حاضر، دانشجوی دکترای رشته برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی است.

دکتر مسعود کبیری

مدیر داده‌پردازی تیمز و پزلز

در سال ۱۳۷۰ وارد دانشسرای علویچه اصفهان شد ولی کار در آموزش و پرورش را به‌صورت رسمی از سال ۱۳۷۷ آغاز کرد. او دوره‌های کارشناسی ارشد و دکترا را در رشته سنجش و آموزش در دانشگاه تهران به پایان برده است. از سال ۱۳۸۸ به‌طور رسمی به پروژه تیمز و پزلز پیوسته اما قبل از آن، از سال ۸۰ و در زمان مدیریت دکتر کیامانش کار تحلیل نتایج تیمز را انجام می‌داده است.

نشانی سایت تیمز و پزلز (مرکز ملی مطالعات بین‌المللی تیمز و پزلز) <http://www.timssgirls.ir/>

همه مدیران تیمز و پزلز

دکتر عبدالعظیم کریمی

مدیر ملی مطالعات تیمز و پزلز

شهیناز بخشعلی‌زاده

مدیر تصحیح، نمره‌گذاری، ترجمه و ساماندهی علمی تیمز و پزلز

از سال ۱۳۶۰ با ورود به تربیت معلم به استخدام آموزش و پرورش درآمد. در سال ۱۳۶۳ تحصیل در رشته نساجی رنگ را در دانشگاه امیرکبیر شروع کرد. اما به دلیل عزیمت به خارج از کشور، دانشگاه را رها کرد. در آمریکا ابتدا در رشته کامپیوتر سخت‌افزار و بعد در دوره کارشناسی ارشد در رشته ریاضی محض درس خواند. از سال ۱۳۷۶ تا ۱۳۹۰ در گروه ریاضی دفتر تألیف مشغول به کار بود. از سال ۱۳۹۰ تاکنون هم در پژوهشگاه آموزش و پرورش در دفتر تیمز فعالیت می‌کند. از سال ۱۳۷۷

بخشعلی زاده: اگر بخواهیم روی مشکل دارترین قسمت در تیمز دست بگذاریم، بحث نقاط معیار است. تیمز ۴ سطح عملکرد تعریف کرده و برای هر سطح هم معیارهایی را مشخص نموده است. مشکل بزرگی که دیده می شود و زنگ خطری برای ماست، این است که در پایین ترین سطح عملکرد ریاضی، مثلاً در اعداد حسابی که عملیات ساده با اعداد و نمودارها است و پایه ترین سواد ریاضی محسوب می شود، در پایه چهارم به طور میانگین ۹۳ درصد دانش آموزان کشورها و در مواردی حتی ۱۰۰ درصد به این سطح رسیده اند و مشخص شده که دانش آموزانشان سواد ریاضی دارند. در ایران فقط ۶۵ درصد از دانش آموزان پایه چهارم و ۶۳ درصد از پایه هشتم به سطح مورد نظر رسیده اند و این خیلی بد است؛ یعنی از هر ۳ دانش آموز فقط دو نفر توانسته اند در مهارت های بسیار ساده و پایه ریاضی و علوم به سطح کلاس خودشان برسند. حالا اگر داده های مهارت های پیشرفته را ببینید، ۳۶ درصد در برابر ۷۵ درصد میانگین بین المللی است. در علوم هم نقاط معیار چنین وضعیتی دارند.

من اصلاً نمی خواهم خودمان را با کشور دیگری مقایسه کنم یا بگویم دوره های قبل وضعیت چگونه بوده است؛ یک سوم دانش آموزان ما الان مهارت های پایه ریاضی را ندارند. به متوسطه که می رسیم، دوسوم دانش آموزان این مهارت ها را ندارند. چرایی این امر سؤالی است که باید به آن پاسخ داده شود.

یک باور نادرست هم در مورد ریاضی وجود دارد و آن اینکه معلمان، مدیران و مسئولان ادعا می کنند دانش بچه های ما خوب ولی مهارت هایشان کم است. نتایج جاری تیمز بیانگر افت دانشی بسیار شدید و حتی بیشتر از مهارت های عملکردی است؛ مثلاً در حیطه دانشی افت، ولی در حیطه به کار بستن و استدلال رشد داشته ایم.

اگر ممکن است کمی هم درباره پرلز توضیح دهید.

کبیری: ما از ۲۰۰۱ تا ۲۰۱۱ که آخرین دوره برگزاری پرلز بود، رشد تدریجی داشتیم. عملکردها و درک مطلب دانش آموزان بهتر شده بود. البته این بهتر شدن در قیاس با خودمان بود ولی همانند تیمز، در پرلز هم نسبت به عملکرد بین المللی پایین هستیم. میانگین نمره بین المللی ۵۰۰ است؛ در حالی که نمره ما حدود ۴۵۰ است.

یک مسئله دیگر هم موضوع کشورهای منطقه است و اینکه دارند در این زمینه بیشتر سرمایه گذاری می کنند و عملکردشان را نسبت به خودشان بهبود می بخشند؛ اما ایران به اندازه آنها رشد نداشته است. یک نکته هم که مصداق جهانی دارد، عملکرد بهتر دختران نسبت به پسران است. نتایج آخرین دوره، که در ۲۰۱۶ بود، جمع آوری و در آذرماه ۱۳۹۶ منتشر شده است.

ظاهراً تیمز علاوه بر سنجش عملکرد تحصیلی، ارزیابی هایی هم از والدین و معلمان دارد. اخیراً حاشیه ای در رابطه با نتایج تیمز پیش آمد و آن این بود که رضایت شغلی معلمان در ایران بیشتر از کشورهای دیگر است؛ چنین چیزی صحت دارد؟

کریمی: ما در کنار آزمون، پنج پرسش نامه هم داریم که مربوط به معلم، والدین، مدرسه، دانش آموز و برنامه درسی است؛ یعنی بیش از ۳۰۰ متغیر با آزمون پیوند می خورد. پایه هشتم پرسش نامه والدین ندارد. آزمون فقط بخش اندکی از فعالیت های ما را در برمی گیرد و کارهای آن یکی دو روزه تمام می شود. بیشترین حجم فعالیت ما مربوط به پرسش نامه ها و پیشینه کاوی است. در ایران فقط جداول آزمون را می بینند ولی متغیرهای همراه آن مورد توجه قرار نمی گیرد.

کبیری: نکته مورد نظر شما در گزارش هست و صحت دارد. از نظر رضایت شغلی، مطابق شاخصی که به دست آمده است، اول هستیم و قطر و عمان بعد از ما هستند. ببینید، باید به چند نکته توجه شود:

اول. نسبت به این نتایج مطمئن باشیم. در پایه هشتم هم همین نتیجه تأیید می شود و تفاوت چندانی نیز بین عملکرد و رضایت شغلی معلمان کلاس چهارمی ها و کلاس هشتمی ها وجود ندارد. نتایج را با سال ۲۰۱۱ هم که مقایسه می کنیم، باز همان است. در نظام آموزشی ما درست است که معلم حقوقش کم است، اما اولاً بیشتر معلم های دوره ابتدایی خانم هستند و ثانیاً به هر حال، معلمی شغل موجهی است. در ایران مسئله تضمین شغلی یا امنیت شغلی هم قابل توجه است. در مجموع، عواملی وجود دارند که می توانند به رضایت شغلی معلم منجر شوند. هم بستگی بین این نتایج را در هر دوره هم می توانید مشاهده کنید. در صداقت عملکردی همکاران ما جای شکی وجود ندارد. این امانتی است که ما بایستی مراقب آن باشیم.

آیا چنان که اکنون تصور می شود، مجموعه شما چراغ خاموش حرکت می کند؟

کریمی: مادر تیمز و پرلز چراغ خاموش نیستیم؛ اولاً سایتی ایجاد کرده ایم به نام سایت تیمز و پرلز. دو سه سال است که تمام اطلاعات را آنجا گذاشته ایم. باید اطلاع رسانی کنیم تا معلمان مستقیماً بتوانند به سایت مراجعه کنند. این سایت را خودمان درست کرده ایم به نام تیمز-پرلز در تهران، که وابسته به همین دفتر مرکز مطالعات است. البته مراجعه بیرون از کشور بیشتر از مراجعات داخلی است. در سایت، سوابق، گزارش ها و لینک های پرلز از ۲۰۰۱ تاکنون موجود است. به تازگی هم مجموعه سؤالات را منتشر کرده ایم و کارها نسبت به گذشته خیلی شتابانده شده است.

کبیری: تیمز و پرلز ذاتاً مطالعاتی برای آگاه کردن سیاست گذاران آموزشی و برنامه ریزان هستند اما اگر معلم و مدیر هم از نتایج آنها آگاه شوند خوب است؛ اگر آگاه نشوند هم اتفاقی نمی افتد. به هر حال، خوب است معلم نکات کاربردی قضیه را بداند.

لطفاً سؤال آخر مرا هر کدام می توانید جداگانه پاسخ دهید. چون این گفت و گو برای مجله رشد مدیریت است، می خواهم ببرسم یافته هایی که مورد بحث قرار گرفته است، به چه کار مدیر مدرسه می آید یا شما به عنوان متولی این دو طرح، چه توصیه هایی برای مدیران مدارس دارید؟

«جنگ شادی» در پیرتاج

مصطفی سهرابلو
دبیر بیجار کردستان

در سال ۸۷ برای اولین بار بعد از گذراندن دو سال دوره تربیت معلم به صورت رسمی وارد عرصه معلمی شدم؛ آن هم به عنوان سرپرست شبانه‌روزی دبیرستان روستای پیرتاج که دانش‌آموزان ساکن آن حدود ۱۶۲ نفر از دوره‌های راهنمایی و دبیرستان از ۱۴-۱۳ روستا بودند. برای من هم چون اولین تجربه معلمی بود و آن هم در یک مرکز شبانه‌روزی، واقعا سخت بود.

مشکلات موجود

در شبانه‌روزی دانش‌آموزانی که تقریباً سه یا چهار سال با من فاصله سنی داشتند و همچنین دانش‌آموزان بازیگوش و کم‌توجه به درس و کلاس نیز حضور داشتند. بعد از پایان کلاس‌ها عده‌ای استراحت می‌کردند و عده‌ای درس می‌خواندند و... به هر حال، همه با هم استراحت نمی‌کردند که ما هم بتوانیم بعد از تدریسی که صبح داشته‌ایم، استراحتی کنیم. تا می‌آمدیم خستگی در کنیم، در اتاق سرپرستی به صدا در می‌آمد؛ یکی پیچ‌گوشتی لازم داشت، آن یکی کاغذ A4 و دیگری توپ فوتبال. سروصدای زیادی هم به گوش می‌رسید. حالا آن‌هایی که استراحت کرده بودند، بیدار می‌شدند و شیفت دانش‌آموزان دیگری که

کریمی: این سؤال پیچیده و چندلایه است ولی در مجموع، ما باید ببینیم چه عواملی منجر به موفقیت و پیشرفت یا بهبود مدیریت و کارکرد دانش‌آموز و معلم می‌شود. با مراجعه به پرسش‌نامه‌های پیشین، بسیاری از عوامل را مشخص کرده‌ایم؛ از جمله جو مدرسه. اگر جو مدرسه گرم، سالم، صمیمی و تعاملی باشد، به قول معروف، مرده را زنده می‌کند، اما اگر جو سرد باشد و همه یکدیگر را دفع کنند، انرژی معکوس دارد. یک موضوع دیگر برای مدیر، نگرش او به دانش‌آموز و معلم است. پرسش‌نامه‌ها نشان می‌دهند که اگر مدیر به مناسبات انسانی و جنبه‌های عاطفی در مدرسه توجه داشته باشد و مثلاً درباره امنیت و احساس رضایتمندی حساس باشد، کارایی را بالا می‌برد. نکته سوم الگوگیری از تجارب کشورهای موفق است؛ مثلاً اینکه در کشور سنگاپور که در تیمز عملکرد بالایی دارد، مدیر مدرسه دارای چه خصوصیات است.

بخشعلی زاده: داده‌های تیمز و پرلز در سطح بین‌المللی در اختیار همه قرار دارد. مدیران اگر علاقه‌مند باشند، حداقل نتایج چند کشور را که عملکرد خیلی خوبی دارند، ببینند و بررسی کنند که آن‌ها چگونه عمل کرده‌اند، می‌توانند در سایت به قسمت پرسش‌نامه‌های مدیر و معلم بروند و ببینند مثلاً برای تشویق معلم‌ها چه روش‌هایی قابل اجراست. البته نمی‌گویم تقلید کنند. من به یکی از مدارس هنگ کنگ رفتم و با مدیر صحبت کردم تا ببینم چه کار کرده‌اند که در خواندن پیشرفت داشته‌اند. هنگ کنگ در خواندن اول شده بود و برای من جالب بود که رمز کارشان را بدانم. او مرا به کتابخانه مدرسه برد و چنین توضیح داد: «به معلم‌ها گفته‌ام که هر روز ۱۵ دقیقه دانش‌آموزان را به کتابخانه بیاورند تا کتاب بخوانند. هر هفته هم یک کلاس باید برای بقیه کلاس‌ها ارائه بدهد». او می‌گفت: «ما در اینجا مدیر پژوهنده داریم. مدیرها باید اقدام‌پژوهی در زمینه کلاس‌های مدرسه خودشان یا مدرسه، انجام دهند». اگر مدیر به این اطلاعات که قابل دسترسی است، مراجعه کند، می‌تواند رهنمودهایی برای پیشرفت و ارتقا بیابد.

کبری: برای مدیر مدرسه ایده خاصی ندارم ولی به مدیر منطقه یا مدیر استان می‌توانم توصیه‌ای کنم. مطالعات بین‌المللی مانند تیمز و پرلز به تازگی بر یک ایده خیلی تمرکز کرده‌اند و آن، این است که جهان یک آزمایشگاه است. گاهی خیلی از ایده‌ها را می‌خواهیم در آموزش و پرورش خودمان اجرا کنیم ولی اگر بدانیم که مثلاً فلان طرح در گوشه‌ای از دنیا انجام شده و چه نتایج و تغییراتی به وجود آورده است، شاید از اجرای آن منصرف شویم. برای مثال، از ۲۰۰۷ آموزش و پرورش مالزی زبان انگلیسی را زبان رسمی مدارس قرار داد. قبل از این اتفاق، مالزی از نظر عملکرد در دنیا جزء کشورهای نسبتاً خوب محسوب می‌شد اما بعد از آن، عملکرد این کشور به شدت کاهش یافت. این مثال نشان می‌دهد که اگر بخواهید چنین تغییری بدهید تا بتوانید مبادلات علمی خودتان را راحت‌تر بکنید، چه عواقبی دارد. مسئله دیگر که امروز بحث‌های زیادی روی آن وجود دارد، مهاجرت است. ما هم به نوعی با مسئله مهاجرت مواجهیم و دانش‌آموزان افغانی را در ایران داریم. مهاجران عملکردهای آموزشی متفاوتی دارند. در ایران این موضوع مورد غفلت واقع شده است و ما باید بدانیم که کشورهای دیگر در این زمینه چه کارهایی انجام داده‌اند و از آن‌ها یاد بگیریم.



مانند: نمایش طنز، آواز خوانی، تقلید صدا و مسابقهٔ مچ‌اندازی اظهار آمادگی کردند. مجری‌گری این برنامه را به‌عهدهٔ یکی از دانش‌آموزان سال پیش‌دانشگاهی گذاشتم که متوجه شده بودم هنگام صحبت با دوستانش، سررشتهٔ کلام در دست اوست و توانایی مجری‌گری دارد. باور کنید بعد از نماز در نمازخانه جای سوزن انداختن نبود. الان حسرت می‌خورم که چرا حتی برای یادگاری هم شده فیلمی از آن مراسم واقعاً جالب نگرفتم. برنامه‌های نمایش طنز، تقلید صدا، طرح معما، مسابقات علمی و فوتبالی و ... برگزار شد که تعدادی که صدای خوبی داشتند، سعی می‌کردند اشعار کتاب ادبیات فارسی را خوب بخوانند. بچه‌ها در میان هیاهو و سروصدا و تشویق به نفرت برتر امتیاز می‌دادند. در واقع، انرژی‌شان را تخلیه می‌کردند و به نوعی توانایی‌های خود را نشان می‌دادند و دیگر نیازی نبود این انرژی را در جای دیگری و به‌صورت مضر و نامناسب صرف نمایند. مراسم، شوروشوق زیادی در دانش‌آموزان ایجاد کرده بود؛ همه شاد بودند و هر کس مشغول فعالیتی بود که من قبلاً در برنامه گنجانده بودم. در یک کلام، همهٔ دانش‌آموزان فعال بودند (کاش کلاس‌های درس نیز چنین باشند).



نمی‌خواهم بگویم تمام مشکلات حل شد ولی تعدادی از مشکلاتی که وجود داشت، کمتر شد یا به کلی از بین رفت. از آن پس، برنامهٔ جنگ شادی هرچند هفته یک‌بار البته با گنجانیدن برنامه‌هایی چون طرح مسائل آموزشی، مسابقات درسی و اهدای جوایز و دعوت از مدیر و اولیا اجرا می‌شد.

این برنامه رفته رفته با پیشنهادهای مدیر و مشاور مدرسه و دعوت از دبیران رشته‌های مختلف برای حضور در این مراسم، کامل‌تر شد و جنبه‌های آموزشی و علمی و تفنی آن بهتر و پربارتر گردید.

می‌خواستند استراحت کنند شروع می‌شد و به این ترتیب، دوباره کارهای قبلی برای ما تکرار می‌شد. به هر حال، چند روزی گذشت و ما هر روز با این وضعیت خسته‌کننده مواجه بودیم تا اینکه بالاخره من برنامه‌ای چیدم که تمام کارها به‌صورت منظم انجام شود؛ مثلاً زمان استراحت و ساعات مطالعه و ورزش و ... را نوشتم و به سردر اتاق‌ها زدم. عادت دادن دانش‌آموزان به برنامه سخت بود ولی یاد گرفتند و اوضاع کمی بهتر شد اما هنوز مشکل دیگری باقی مانده بود. می‌دیدم گاهی شیر آب شکسته یا لولهٔ رادیاتور شوفر به‌طور عمدی خراب شده است یا داخل سیفون سرویس بهداشتی تخته یا پارچه انداخته‌اند، روی دیوار سالن‌ها و اتاق‌ها یادگاری می‌نوشتند و مشکلاتی از این قبیل وجود داشت. در ابتدای کار عده‌ای از دانش‌آموزان را به‌عنوان مسئول نظم هر خوابگاه مشخص و بر پیدا کردن عاملان این کارها تأکید کردم. موفقیت‌هایی نیز حاصل شد. با بچه‌های خاطی صحبت کردم و حتی بعضی را به دلیل تکرار کارشان، جهت اطلاع به مدیر مدرسه معرفی نمودم. هرچند که بعدها فهمیدم صحبت کردن دوستانه با دانش‌آموزان و داشتن برنامهٔ مناسب تأثیر خیلی بیشتری در رفع مشکلات دارد، بعد از آن، در شیفت سرپرستی من این مشکلات کمتر شد اما در شیفت سرپرستی دیگر، دوباره همین اتفاقات می‌افتاد. بنابراین، تصمیم گرفتم چاره‌ای اساسی بیندیشم. متوجه شده بودم که بعضی از دانش‌آموزان در خلوت و دور از چشم ما به آواز خواندن دسته‌جمعی یا لطیفه گفتن و طنز و ... مشغول می‌شوند. فکری به ذهنم رسید؛ روی برگه‌ای نوشتم که امشب قرار است بعد از نماز، مراسمی با عنوان «جنگ شادی» در نمازخانهٔ خوابگاه برگزار شود و هر کس برنامهٔ جالبی برای اجرا دارد، می‌تواند به سرپرستی مراجعه کند.

شروع بهسازی وضعیت

بعد از این کار، عده‌ای به سرعت آمدند و برای اجرای برنامه‌هایی

قلب پنهان آموزش و پرورش

لیلا سلیقه دار

دکترای برنامه ریزی آموزشی

اشاره

عبارت مثلث طلایی در آموزش و پرورش یادآور اهمیت و نقش مؤثر ارتباط و هماهنگی میان دانش آموزان، اولیا مدرسه و خانواده دانش آموزان است؛ تا جایی که نه تنها نادیده انگاشتن والدین در مسیر تعلیم و تربیت فرزندان بلکه حتی سهم‌دهی کمتر به آن‌ها در این مسیر می‌تواند به آشفتگی تربیت و تحقق نیافتن اهداف متصور بینجامد. بر این اساس، هر نظام آموزشی که در آن تمام یا بیشتر توجه و تأکید بر شیوه‌های آموزشی و هدایتی دانش آموزان و معلمان است و به نهاد خانواده و چگونگی همراهی و همکاری آن در بطن تربیت و تعلیم نمی‌پردازد، همچون سازه‌ای ناتمام و غیرمؤثر است که با وجود صرف هزینه‌های مادی و معنوی به سرانجام مورد انتظار و مطلوب نمی‌رسد. با این همه، آیا والدین برای همراهی مؤثر و فعال به آموزش و اطلاعات ویژه‌ای نیاز دارند؟ چگونه می‌توان به تقویت خانواده به عنوان منبعی تأثیرگذار در مسیر تعلیم و تربیت دانش آموزان اقدام کرد؟ این امر در مدارس گوناگون در سطح جهان چگونه روی می‌دهد؟ پاسخ‌گویی به این پرسش‌ها محور نوشته پیش‌روست.

سواد خانوادگی!

یکی از مهم‌ترین رخدادهای زندگی نوین به تعریف تازه‌ای از سواد و حداقل‌های لازم برای داشتن سلامت و موفقیت در زندگی مربوط می‌شود؛ تا جایی که یونسکو به تعریف انواعی از سواد به منزله ضرورت‌های اطلاق عنوان باسواد به یک فرد اشاره می‌کرد. سواد عاطفی، سواد ارتباطی، سواد مالی، سواد رسانه، تربیتی و سواد رایانه از جمله این موارد است. در کنار این موارد، سواد کشاورزی، سواد تحلیلی، سواد کارکردی، سواد فرهنگی، سواد بوم‌شناختی، سواد سلامتی، سواد سلامتی روانی، سواد نژادی، سواد عددی، سواد بصری، سواد علمی و سواد اطلاعاتی رایج و مورد توجه کارشناسان حوزه‌های مربوطه است.

در این میان سواد عاطفی، ارتباطی و نیز سواد تربیتی مرتبط‌ترین اطلاعات و مهارت‌های لازم برای خانواده است. مقصود از سواد عاطفی، توانایی برقراری روابط عاطفی شایسته با خانواده، همسر و دوستان است و شامل مهارتی است که ما به وسیله آن قادر به اندیشیدن، تشخیص دادن، اداره کردن، دریافتن و انتقال عواطف خود به‌طور مناسب و درک و فهم این مطلب هستیم که این عوامل چگونه رفتارها و مناسبات ما را شکل می‌دهند و بر اندیشیدن ما تأثیر می‌گذارند.

سواد ارتباطی، به توانایی برقراری ارتباط و تعامل با تمامی اعضای جامعه مربوط می‌شود و مبتنی بر نیاز اجتماعی انسان، توانایی اعتماد داشتن به دیگران و خود را متعهد و مسئول اجتماع خویش دانستن است. سواد تربیتی نیز، چنان‌که از نامش برمی‌آید، به توانایی تربیت فرزندان به‌صورت شایسته و درخور انسانی مربوط می‌شود. اگر این سه نوع سواد را در کنار یکدیگر قرار دهیم، با مجموعه دانایی‌ها و توانایی‌هایی روبه‌رو هستیم که هر خانواده برای حصول موفقیت به آن‌ها نیازمند است و به همین سبب، عنوان «سواد خانواده موفق» را به این مجموعه اطلاق می‌کنیم.

خانواده، منبعی بی‌بدیل

یکی از دلایل تأکید بر خانواده، نقش و تأثیر کلیدی و بنیادی آن بر تربیت فرزندان است. خانواده اولین جایگاه زندگی و تربیت و نیز اولین آموزشگاه فرزند پس از تولد است و اساس شخصیت او در آنجا شکل می‌گیرد. به همین سبب، نه‌تنها در دوره پیش از مدرسه بلکه در طول دوران زندگی فرزندان، خانواده منبعی تأثیرگذار بر روند تربیت و یادگیری آن‌هاست و هیچ گزینه دیگری نمی‌تواند جایگزین آن شود یا بخشی از مهم‌ترین مسئولیت‌های پرورش فرزندان را برعهده بگیرد. به همین سبب است که انتظار نادرست والدین مبنی بر واگذاری تمامی مسئولیت‌های تربیت و یادگیری فرزندان خود به مدرسه می‌تواند به تباهی خانواده و از میان رفتن ارزش و جایگاه این نهاد مقدس منجر شود. به بیان دیگر و به قول حافظ شیرازی

مکن در این چمنم سرزنش به خودرویی

چنانچه پرورشم می‌دهند، می‌رویم

با این همه، با ورود فرزندان به مدرسه و آغاز زندگی مستقل اجتماعی و رسمی آنان، منابع تربیتی و یادگیری دیگری در

کنار خانواده در مقابل دانش‌آموزان ظاهر می‌گردند و همین امر می‌تواند به آشفتگی و سردرگمی آن‌ها برای طی مسیر درست زندگی و تربیت منجر شود. این در شرایطی است که والدین و اولیاء مدرسه از یک نظر و از یک مسیر واحد به عرصه هدایت و تربیت فرزندان وارد نمی‌شوند یا با یکدیگر در تعارض‌اند، بدیهی است در چنین موقعیتی، تصمیم‌گیری برای کودک و نوجوان مختل می‌شود و تشخیص سره از ناسره برای او به مسئله‌ای حل ناشدنی و مبهم تبدیل می‌گردد.

بر این اساس، تعبیر هدایت و آموزش خانواده به معنای معمول و رایج آن که به روشن‌سازی، آگاهی‌دهی و توانمندسازی آن‌ها در مسیر تربیت فرزندان اشاره دارد، گستره بیشتری را شامل می‌شود که در آن لازم است مدرسه و خانواده به‌عنوان همراهانی جدانشدنی به سوی یکدیگر بیایند و همگام‌سازی رخ دهد.

تعبیر امروز از آموزش

اغلب ما با شنیدن نام آموزش خانواده با یاد کلاس‌هایی با حضور مادران و پدران دانش‌آموزان می‌افتیم؛ جایی که همگی آن‌ها در کنار هم می‌نشینند و به سخنان یک مدرس گوش می‌دهند و در مورد خانواده و به‌ویژه نقش والدین در تربیت فرزندان اطلاعاتی کسب می‌کنند. از چنین منظری، آموزش و ارتقاء دانایی و گاه توانایی والدین محور اساسی آموزش خانواده را تشکیل می‌دهد. این در حالی است که خانواده زمانی می‌تواند به‌عنوان یک مؤلفه تأثیرگذار تربیتی ایفای نقش کند که با دیگر منابع تربیتی، و مهم‌ترین آن مدرسه، دارای تناسب در هدف و شیوه عملکرد باشد؛ تا جایی که در حد امکان از نمایش تعارض و اختلاف پرهیز نماید. این نکته همانند یک نکته طلایی تربیتی در خانواده است. مطابق این تأکید، مهم‌ترین راه موفقیت در تربیت فرزندان این است که والدین بتوانند اختلافات احتمالی خود در شیوه‌های تربیتی فرزندان را به نمایش نگذارند و در مقابل فرزندان خود به‌گونه‌ای عمل کنند که فاصله و تفاوت میان آن‌ها از نظر اقدامات تربیتی احساس و مشاهده نشود. این موضوع در هر موقعیت تربیتی دیگری نیز که منابع پرورش‌دهنده متنوع و گوناگون‌اند، صدق می‌کند. مدرسه و خانواده که با هدف تربیت و آموزش زندگی می‌کوشند فرزندان و دانش‌آموزان را هدایت کنند، تنها زمانی به هدف متصور خود می‌رسند که با یکدیگر همگام باشند.

با این نگاه وجود تنوع مدارس با رویکردهای تربیتی و آموزشی از جمله برتری‌هایی محسوب می‌شود که امکان انتخاب و گزینش بیشتری به خانواده‌ها می‌دهد و زمینه را برای تناسب و تطابق شیوه‌های تربیتی این دو نهاد فراهم می‌آورد.

بخشی از اهداف آموزش خانواده در مدرسه

در فرایند آموزش خانواده هدف این است که اعضای خانواده اعم از مادر، پدر و فرزندان دانش و مهارت‌های لازم را بیاموزند تا بتوانند:

- وظایف خود را در خانواده بشناسند و به خوبی انجام دهند؛
- نقش‌های خود را در خانواده بشناسند و به خوبی اجرا کنند؛

- حقوق خود و افراد خانواده را بشناسند و به آن‌ها احترام بگذارند؛

- ارتباط انسانی را بشناسند و ارتباط سالم برقرار کنند؛

- سایر مهارت‌های زندگی را تمرین کنند و شیوه‌های گوناگون حل مسئله را در کنار یکدیگر تجربه نمایند؛

- با اهداف و شیوه‌های تربیتی و مقاصد آموزش و پرورش و مدرسه آشنا شوند؛

- تعامل مؤثر و فعال با مدرسه را فراگیرند؛

- به هماهنگی در شیوه‌های یادگیری با مدرسه دست یابند؛

- از طریق بحث و گفت‌وگو فعالیت‌های تربیتی و آموزشی خود را نقد کنند و مناسب‌ترین و کارآمدترین راه‌ها را برگزینند.

تکه‌ای از یک جورچین

نگاهی به شیوه‌های آموزش خانواده در کشورهای دیگر می‌تواند ایده‌های بسیاری را در ذهن مدیران مدارس و دیگر مخاطبان این نوشته ایجاد کند اما نباید فراموش کرد که در کشورهای توسعه‌یافته هرگز به آموزش دادن به والدین به‌عنوان راهکاری که امکان تأثیرگذاری مجزا داشته باشد، نگریده نمی‌شود و خانواده و رشد و تعالی آن به جوانب بسیار گسترده‌تری وابسته و از پشتیبانی و حمایت‌های وسیع نهادهای گوناگون اجتماعی و مدنی بهره‌مند است. این مثال همانند نگرستن به یک جورچین است که قطعات آن در کنار یکدیگر و با هم معنا پیدا می‌کنند و نمی‌توان تنها با در دست داشتن یک تکه از یک جورچین امیدی به دستیابی نتیجه نهایی و مطلوب داشت. بر این اساس، بهترین دریافته و برداشت از این قبیل مطالعات این است که از به نگاه جزئی‌نگر در آن بخش از مسئولیت خود پرهیز کنیم و توجه داشته باشیم که کلیت امر بر اجزاء آن تأثیر می‌گذارد. در عین حال، توجه به اجزاء اقدامات کشورهای دیگر نیز می‌تواند تا حدودی ایده‌های تحولی و تغییرات اثرگذار را به ذهن متبادر کند. لازم به یادآوری است که بیان ویژگی‌های حمایتی و آموزش خانواده در دیگر کشورها به معنای تأیید و پذیرش یک‌سویه آن‌ها نیست.

نگاهی به چند نقطه دنیا

در بسیاری از کشورها موضوع آموزش خانواده به نهاد مدرسه محدود نمی‌شود؛ نهادهای متعددی این مسئولیت را برعهده دارند و دولت خود را موظف می‌داند که از طرق گوناگون زمینه رشد و تعالی خانواده و مهارت‌ورزی والدین و فرزندان را فراهم آورد. این نگاه کلان و وسیع به خانواده و نقش و جایگاه آن می‌تواند حمایت‌هایی را از منظرهای گوناگون فراهم آورد. برای مثال، در کشور کانادا مادر دانش‌آموزی که با تولد فرزند دوم خود روبه‌روست، از حمایت‌های مادی و معنوی دولت برای نگهداری و پرورش نوزاد خود بهره‌مند می‌شود و با حضور پرستار و نیز تأمین مالی کودک تازه متولد شده، با آزادی و آرامش بیشتری می‌تواند مسیر تربیتی فرزند دانش‌آموز خود را نیز رصد کند و از ایفای نقش مادری در مورد او غافل نشود. از دیگر حمایت‌ها حضور مشاور و روان‌کاو در کنار مادر و خانواده

است تا از مشکلات و مسائل احتمالی مطلع شود و راهکارهایی را ارائه دهد. برگزاری جلسات گفت‌وگو و مهارت‌ورزی ویژه والدین که از سوی نهادهای اجتماعی مانند شهرداری تحت نظارت دولت برگزار می‌شود، از دیگر منابعی است که برای مادران و پدران دارای فرزندان همسال امکان تعاملات اجتماعی و به‌روآوری اطلاعات و توانایی‌های لازم تربیتی را فراهم می‌کند.

در کشور کانادا کتابخانه‌های دولتی از دیگر منابعی هستند که ارتقاء سطح دانایی و مهارتی والدین و خانواده‌ها را برعهده دارند. وجود کتابخانه‌های مجهز و گسترده موضوعی و تسهیلات رایگان فرصتی را فراهم می‌آورد که خانواده‌ها بتوانند با حضور در این اماکن از فعالیت‌های گوناگون این مراکز بهره‌مند شوند. در این کتابخانه‌ها طبقات و فضاهایی به فرزندان در سنین مختلف اختصاص دارد که حضور همه اعضای خانواده را با هم در آنجا امکان‌پذیر می‌سازد. همچنین، راهنمایان خانواده و کتابداران وظیفه دارند که منابع متناسب تربیتی و آموزشی را به خانواده‌ها معرفی کنند و در اختیارشان قرار دهند.

در دانمارک شهرداری‌ها مسئولیت بالایی برای هدایت خانواده‌ها و نیز نظارت بر روند رشد و تربیت فرزندان برعهده دارند؛ تا جایی که اگر محرز شود والدینی در این زمینه اطلاعات کافی ندارند، موضوع بلافاصله با شهرداری محل و مشاوران والدین در میان گذاشته می‌شود و امکانات یادگیری در اختیار آنان قرار می‌گیرد. این مسئله آن قدر اهمیت دارد که اگر والدین نتوانند از عهده این کار برآیند، در نهایت، کودکانشان را از آنان می‌گیرند و در محل‌های دیگری نگهداری می‌کنند. والدین در یک دوره معین فرصت دارند که با افزایش اطلاعات و مهارت‌های خود، زمینه را برای تربیت و رشد فرزندشان فراهم آورند تا وی دوباره به آغوش خانواده برگردد.

برگزاری جلسات پخش فیلم‌های تربیتی و گفت‌وگو در این باره و نیز جلسات سخنرانی در خصوص تعلیم و تربیت در کتابخانه‌ها - که وظیفه ارائه خدمات رایگان به خانواده‌های محله خود را دارند - از جمله فعالیت‌های آموزشی است که شهرداری‌ها عهده‌دار آن هستند. در مناسبت‌های گوناگون نیز جشن‌هایی با حضور همه اعضای خانواده از سوی این نهاد برگزار می‌شود که در آن والدین فعالیت‌هایی چون آماده‌سازی غذا را در کنار فرزندانشان انجام می‌دهند و به این ترتیب، تعامل و ارتباطات هرچه نزدیک‌تر اعضای خانواده افزایش می‌یابد.

در فرانسه کاهش ساعات کار رسمی هفته از ۳۹ ساعت به ۳۵ ساعت سیاستی است که به منظور ایجاد تعادل خانواده، کار و بهبود روابط والدین اجرایی شده است. ارائه مشاوره مورد نیاز برای والدین و دانش‌آموزان از طریق مدارس راهکار دیگری برای ارتقاء سطح دانایی و توانایی خانواده است. در سوئد نیز به منظور حمایت از خانواده و آموزش آن، برنامه‌هایی منظور شده است که در حیطه‌های مختلف از قبیل سلامت، مراقبت‌های اجتماعی، امور مالی، و رفاه اثر می‌گذارد و تأثیر آن‌ها در افزایش مهارت‌های والدین چشمگیر است. در جوامعی همانند برزیل، تقویت روابط اعضای خانواده از اصلی‌ترین مهارت‌های لازم برای رشد و آموزش خانواده است و به شیوه‌ای غیرمستقیم بر این موضوع

تمرکز می‌شود. برای مثال، در برزیل ناهار وعده بسیار مهمی است؛ بنابراین کار همه مدارس ساعت هفت شروع می‌شود تا کودکان حتما ناهار را در خانه و با خانواده‌شان بخورند.

خانه دوم

در ایران، مدرسه یکی از معتبرترین مراکز دنبال‌گیری آموزش خانواده است که با در دست داشتن شرایط تمرکز بر آموزش، از قدرت زیادی برای ایجاد شرایط ارتقاء سطح دانایی و توانایی‌های والدین برخوردار است. اعطای این مسئولیت بزرگ به مدارس دارای برتری‌های بسیاری است که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

• مدارس می‌توانند متناسب با شناختی که از دانش‌آموزان به‌دست می‌آورند برای آموزش خانواده اقدام کنند.

• برگزاری کارگاه‌های آموزش والدین در کنار فرزندان در مدارس به سادگی امکان‌پذیر است.

• والدین به مدرسه فرزندان خود نسبت به مراکز خصوصی، اعتماد بیشتری دارند.

• والدین اغلب، خود را به متابعت از دعوت مدرسه برای شرکت در آموزش‌های خاص ملزم می‌دانند.

• مدرسه می‌تواند علاوه بر پیگیری موضوعات عمومی و معمول خانواده، به افزایش سطح آگاهی آنان در زمینه اهداف آموزش و پرورش کمک کند و زمینه همکاری خانواده‌ها را فراهم آورد.

• تمرکز آموزش خانواده در مدارس می‌تواند موجب شود تا تمامی آموزش‌ها و زمینه‌های لازم برای ارتقاء آن‌ها قابل رصد و پیگیری بوده و همه‌گیر شدن پرورش مهارت‌های اساسی و بنیادی خانواده محقق شود.

• امکان بهینه‌سازی آموزش خانواده از طریق آموزش به اولیاء مدرسه به‌عنوان مجریان این برنامه تسهیل می‌شود.

• تطابق نیاز هر خانواده به آموزش‌های خاص با هدایت‌های قابل ارائه از سوی مدرسه افزایش می‌یابد.

• انجام نیازسنجی و برآورد ضرورت‌های آموزشی خانواده از طریق مدارس با سهولت و سرعت بیشتری قابل انجام است.

• دسته‌بندی خانواده‌هایی با شرایط نزدیک به یکدیگر، به منظور ارائه خدمات آموزشی گروهی و مشاوره در مدارس قابلیت انجام دارد و به بهره‌گیری گسترده‌تر خانواده‌ها از موقعیت‌های آموزشی بیشتر منجر می‌شود.

• با ایجاد هماهنگی بیشتر میان شیوه‌های تربیتی مورد انتظار مدرسه و خانواده از طریق آموزش خانواده در مدرسه، از آشفته‌گی تربیتی بین این دو نهاد جلوگیری می‌شود و زمینه برای تربیت سازنده‌تر دانش‌آموزان فراهم می‌آید.

• امکان بهره‌گیری مدارس از منابع خارج مدرسه و منابع محلی از طریق ورود به آموزش خانواده و انجمن اولیا و مربیان بیشتر می‌شود و همین امر به ارتقاء هرچه بیشتر مهارت‌های خانواده و بهره‌مندی از تخصص و توانمندی‌های آن‌ها منجر می‌گردد.

• به دلیل حضور دانش‌آموزان در مدرسه به‌عنوان خانه دوم

آن‌ها، میزان تعلق و در نتیجه پایبندی خانواده‌ها به آموزش‌های ارائه شده در مدرسه افزایش می‌یابد.

• امکان ایجاد تعامل بین والدین و دانش‌آموزان در مدرسه از طریق برگزاری اردوها و دیگر فعالیت‌های پرورشی، که در آن‌ها توانایی حل مسئله‌محور برنامه است، توسط مدارس فراهم می‌شود.

• طراحی پروژه‌های خانوادگی برای ایجاد ارتباط مؤثر و گفت‌وگوی سازنده و هدفمند بین مادر، پدر و فرزندان از طریق مدرسه به ارتقاء سطح مهارت‌های خانواده کمک می‌کند.

• بهره‌گیری از ظرفیت انجمن اولیا و مربیان به تعداد همه دانش‌آموزان مدرسه می‌تواند به توسعه آموزش خانواده کمک کند و این امر به سادگی در دل مدارس قابلیت انجام دارد.

• علاوه بر برگزاری جلسات آموزشی خانواده، که با مرکزیت کلاس‌های آموزشی صورت می‌گیرد، جلسات بحث گروهی، پرسش و پاسخ، نمایش فیلم و تئاتر و نقد و بررسی آن‌ها، ارتباطات در فضای مجازی و هدایت به سمت موضوعات زیرمجموعه اهداف موردنظر، معرفی کتاب و ایجاد زمینه مطالعه گروهی در مدرسه یا با هدایت مدرسه و دیگر فعالیت‌های مشابه از جمله فرصت‌هایی است که در اختیار مدارس است و به آموزش خانواده منجر می‌شود.

کوتاه سخن

تقدس خانواده و مادر و پدر در اسلام به حدی است که قرآن کریم پس از فرمان به پرستش خداوند و نهی از شرک ورزیدن، به احسان و نیکی کردن به مادر و پدر فرمان می‌دهد: «وَأَعْبُدُوا اللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا؛ خدا را پرستید و به او شرک نورزید و به پدر و مادر خود احسان کنید» (نساء، ۳۶).

چنین جایگاه ارزشمند و مقرب در درگاه الهی اهمیت والای توجه به آموزش خانواده را افزایش می‌دهد. در این میان، لازم است همه نهادها و تمامی فرصت‌ها در خدمت ارتقاء دانایی و توانایی‌های خانواده باشند و گستره حمایت‌های گوناگون از آن افزایش یابد و به تحکیم هرچه بیشتر خانواده کمک کند اما حال که موقعیت‌های رسمی با عنوان آموزش خانواده برای مدارس ایجاد شده، شایسته است مدیران مدارس با تدبیر و توجه ویژه به این امر، دست به شکستن ساختارهای معمول و از سر عادت در مسیر آموزش خانواده زده، این مهم را اگر نه بیش از آموزش و تربیت دانش‌آموزان، دست‌کم در همان سطح در نظر داشته باشند و بتوانند با بهره‌گیری از فرصت‌های متنوع و ممکن در توانمندسازی والدین، موضوع آموزش خانواده را غنی سازند و به نوعی در تحقق اهداف متصور تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش گام‌های اساسی‌تری بردارند. بدیهی است عملکرد و نتیجه تربیت مدارس که در آن مدیران به جایگاه ارزشمند و هماهنگ‌سازی و توانمندی هرچه بیشتر خانواده توجه ویژه ندارند، تردیدآمیز است. در نقطه مقابل، مدارس قرار دارند که در آن‌ها والدین از فرصت‌های آموزشی و توانمندسازی گسترده‌ای در دل مدرسه برخوردارند و با هدایت اولیاء مدرسه موجبات رشد و قوت آن‌ها فراهم است. ■

معرفی کنم تا مخاطب در صورت تمایل، به دانستنی‌های بیشتری دسترسی داشته باشد.

هر فصل با یک خودارزیابی به پایان می‌رسد که به مخاطب کمک می‌کند براساس نکات مطرح شده، به بررسی وضعیت خود بپردازد. عناوین فصل‌های کتاب عبارت‌اند از:

فصل اول: مدیر و نقش راهنمایی؛ فصل دوم: مدیر و نقش برنامه‌ریزی و هماهنگی؛ فصل سوم: مدیر و جایگاه انسانی و اخلاقی؛ فصل چهارم: مدیر و اهداف تربیتی؛ فصل پنجم: مدیر و رهبری آموزشی؛ فصل ششم: مدیر و معاونان، معلمان و سایر عوامل؛ فصل هفتم: مدیر و دانش‌آموزان؛ فصل هشتم: مدیر، والدین و جامعه محلی؛ فصل نهم: مدیر و فضای مدرسه؛ فصل دهم: مدیر و خودش؛ نکته آخر: مستندسازی

موضوعات پنهان

چنین نکاتی که جنبه کاربردی هم دارند، در کتاب زیاد است. در اینجا به چند مورد آن‌ها اشاره می‌شود. در فصل دوم، یکی از نکات این است: «گاهی لازم است فقط یک کار انجام دهید؛ مشاهده و دیگر هیچ!». مشاهده یکی از مهم‌ترین فوت‌وفن‌های مدیریت، معلمی و مشاوره است. گاهی مدیر آن‌قدر درگیر دریافت اطلاعات از منابع گوناگون است که یادش می‌رود هدفمند و دقیق ببیند و از مشاهده‌گری غفلت می‌کند.

در فصل سوم، نکته «هیچ توجیه و بهانه‌ای، مجوزی برای استفاده از کلمات و عبارت‌های زشت نیست». برای مدیران و معلمانی که گاه به‌طور جدی یا شوخی، مراقب کلام خود نیستند، می‌تواند قابل توجه باشد.

در فصل چهارم، بر موضوع شناخت هویت فرهنگی و احترام گذاشتن به آن، تأکید شده است. این موضوع یکی از کاستی‌های جدی مدارس ما در تربیت امروزی است. در حالی که دانش‌آموزان با امکانات فضای مجازی، با انواع فرهنگ‌ها آشنا می‌شوند و نگاه متفاوتی به دنیا پیدا می‌کنند، ما همچنان اصرار داریم که در دنیا خبری نیست و چیز باارزشی در فرهنگ‌های دیگر یافت نمی‌شود.

توجه درست و سنجیده به کارکردهای تربیتی برنامه‌های سر صف هم، به نظر من جای توجه بسیار دارد که یکی از نکات کتاب در این باره است.

در فصل نهم، یکی از نکات این است: «در و دیوار راهروهای مدرسه را با نوشته‌ها و پیام‌های گوناگون پر نکنید». این هم موضوعی است که در مدارس زیاد دیده می‌شود. در و دیوار پر از احادیث، شعارها، اطلاعیه‌ها و پیام‌های متعدد است و کسی هم توجه نمی‌کند که پیام زیاد، نه تنها حسن نیست بلکه مواعنی را هم بر سر راه ارتباط ایجاد می‌کند.



این بار:

مدرسه کاوی

نگاهی فرهنگی به مدیریت مدرسه

نورمحمدخادمی فرد

اشاره

رشد مدیریت مدرسه به لحاظ اهمیتی که برای کتاب‌های کاربردی در مدیریت مدارس قایل است، آن‌ها را گزینش کرده و در فرایند یک خوانش عمیق آن را تحلیل کرده و به مدیران مدارس معرفی می‌کند. این بار به سراغ کتاب «مدرسه کاوی» اثر ابراهیم اصلانی عضو هیأت تحریریه این مجله رفته است.

«کتاب مدرسه کاوی برای مدیران مدارس» حاصل ۳۵ سال حضور در پیچ و خم‌های مدارس کشور در مقاطع مختلف تحصیلی توسط نگارنده است. از هر مدرسه‌ای که رفته دانه‌ای و خوشه‌ای برچیده است. این برچیدن‌ها با حساسیت‌های دقیق روان‌شناختی و فرهنگی به محیط همراه بوده است.

این کتاب برآمده از همان حساسیت‌هاست و شامل نکات ریز و درشت کاربردی است که در مدارس گوناگون دیده شده و به مدیران یادآوری کرده است. رویکرهای نویسنده به وظایف مدیران مدارس، بیشتر فرهنگی، انسانی، اخلاقی و مبتنی بر چارچوب‌های روان‌شناختی است. او از مدرسه و مدیری سخن می‌گوید که در بستر فرهنگی جامعه ایران فعالیت می‌کند.

چارچوب کلی کتاب یا همان عناوین فصل‌ها

کتاب، راهنمایی برای نگاه متفاوت و کاربردی به مدرسه و جزئیات و حواشی آن است. ۱۱۱ نکته در قالب ده فصل به اضافه یک نکته آخر، آمده است. تعداد نکات هر فصل متناسب با موضوع بحث، متفاوت است. سعی کرده‌ام تا حد ممکن، منابع مرتبط با هر موضوع را هم

تجربه‌های خشنود کننده

تصور کنید که یک سال موفق را پشت سر نهاده‌اید. دامنه مشتریان شما گسترش یافته است و درآمد سالانه‌تان افزایش چشمگیری را نشان می‌دهد. به تازگی هم به شما اعلام شده است که به دلیل این موفقیت‌ها می‌توانید بودجه جاری بیشتری درخواست کنید. روند فعالیت در اداره شما رضایت‌بخش است و بنابراین، مایلید گروه خود را بیش از گذشته خشنود کنید.

از دید شما، بهترین راه هزینه کردن پول برای خوشحال‌تر کردن نیروهایتان کدام است؟ هنگامی که به فکر این گونه هزینه‌های ما می‌افتیم، شاید روش شرکت‌های فعال در حوزه فراورده‌های هوشمند بتواند راهنمای خوبی برای ما باشد. در سال‌های اخیر روانشناسان به بررسی بازده سرمایه‌گذاری بر خوشحال‌سازی نیروها در صنایع و فراورده‌های گوناگون پرداخته‌اند. یافته آنان این است که برای کارکنان، خرید مواد و تجربه‌ها در زندگی (مانند ترتیب یک بالن‌سواری، گردش در تاکستان‌ها و آزمایش مزه فراورده‌ها، یا سفری تفریحی) مؤثرتر از هدیه دادن اشیا (مانند یک تلویزیون صفحه تخت، یک دست پوشاک گرانبه‌ای یا یک کیف دستی چرم طبیعی) است.

چرا وضعیت چنین است؟ یکی از دلایل این امر آن است که تجربه را همراه با دیگران و در حضور دیگر همکاران انجام می‌دهیم. این امر خوشحالی فرد را چند برابر می‌کند. از سوی دیگر، تجربه اغلب با برخورد با اندیشه‌ها و چیزهای تازه همراه است که موجب یادگیری و گسترش دانسته‌های ما می‌شود. ولی اشیا هدیه‌هایی که به صورت کالا هستند، رخداد تازه‌ای به همراه ندارند و اغلب، آن‌ها را در تنهایی بررسی می‌کنیم. تجربه‌ها در طول زمان پایدارند و یاد خوش سفرهای تفریحی، که سازمان ترتیب می‌دهد، پیوسته با نام و سیاست‌های شرکت همراه می‌شود، ولی اشیا کهنه، شکسته یا نابود می‌شوند.

ترتیب دادن یک تجربه شیرین برای کارکنان، بسی مؤثرتر از نوسازی مبلمان اداری و سیستم مخابراتی سازمان است. البته در صورت نامناسب بودن این گونه اثاثیه و ابزار، نوسازی آن‌ها نیز در بهبود محیط کار و خشنودی کارکنان اثر مثبت و سازنده دارد.

سراپا خیرخواهی!

ناهید عباسی

مدیر دبستان شهید شیرودی دهنو، نجار سیستان

روز اول مهرماه و روز افتتاح مدرسه جدید بود. دانش‌آموزان خوشحال و خندان وارد مدرسه می‌شدند. همراه با دانش‌آموزان، رئیس اداره آموزش و پرورش و خیرین محترم مدرسه‌ساز هم به مدرسه آمده بودند. همه شاد بودند؛ چرا که بعد از خستگی ناشی از گرد و خاک و طوفان، مدرسه‌ای نو ساخته شده بود. وقتی مراسم کوتاه بازگشایی و افتتاح مدرسه جدید به پایان رسید، خیری که مدرسه به همت او ساخته شده بود، اسامی و تعداد دانش‌آموزان یتیم را از من خواست. من که آن سال، تازه مدیر مدرسه شده بودم، اسامی و تعداد آن‌ها را استخراج کردم و به آن فرد خیر دادم. آقای خیر، سیصد هزار تومان وجه نقد به من داد و گفت: «برای این دانش‌آموزان، آنچه را نیاز دارند، بخرید.» شاید سیصد هزار تومان برای بسیاری از مدارس، به‌ویژه مدارس شهری رقم قابل توجهی نباشد ولی ما قانع هستیم. من با توجه به درپیش بودن فصل سرما، غروب آن روز به بازار رفتم و برای همه یتامی که به فرد خیر معرفی کرده بودم، لباس گرم و لوازم التحریر و برای کل دانش‌آموزان، شیرینی خریدم. فردای آن روز با همه بچه‌ها در مدرسه جشن گرفتیم و لباس‌های گرم و لوازم التحریر را به صورت کادو بین یتام توزیع کردیم. بچه‌ها خیلی خوشحال بودند و سر از پا نمی‌شناختند. آن روز، روز بسیار خوبی برای دانش‌آموزان مدرسه ما بود.

مقدمه

محور توسعه در نهاد آموزش و پرورش، انسان است و همواره سرمایه‌گذاری بر منابع انسانی، بازده چشمگیری داشته است، از این رو، پرورش و آموزش دانش‌آموزان برای ایفای نقش در آینده، توجهی خاص می‌طلبد.

به علاوه، مهم‌ترین وظیفه مدیران مدارس، رهبری برنامه‌های درسی (طراحی، اجرا و ارزشیابی) است. در نتیجه، محصول نهایی نهاد آموزش و پرورش، انسان‌هایی دانا، توانا، کارآمد، سالم، فکور، خلاق و منتقد، خویش‌نهادار، صبور، باثبات و دارای عزت‌نفس، اعتماد به نفس و ... است.

در روزگار ما انتظار می‌رود که بیش از پیش در برنامه‌های درسی مدارس به پرورش مهارت‌های زندگی^۱ و هوش عاطفی پرداخته شود. هوش عاطفی یا هیجانی^۲ بر این اصل استوار است که کودکان و نوجوانان حق دارند توانمند شوند و از طرفی، نیاز دارند که از خود و علائقشان در برابر موقعیت‌های سخت زندگی دفاع کنند.

فوزیه سبزیان

مدیر دبیرستان، در منطقه ۱ تهران

هنر خوب زیستن



بیان مسئله

سازمان اجتماعی جوامع، بر پایه نهادهای گوناگونی استوار است. این نهادهای اجتماعی بسته به نقشی که در جامعه ایفا می کنند، بر شئون مختلف زندگی اجتماعی تسلط می یابند و در واقع، با آگاهی از این نقش های خاص و مهم می توان بر اقتدار آن ها افزود. یکی از نهادهای مهمی که توجه دقیق و خاصی را می طلبد، آموزش و پرورش است.

با توجه به اینکه مهم ترین محور توسعه آموزش و پرورش، انسان است، سرمایه گذاری بر منابع انسانی بازده چشمگیری دارد و در طول سالیان دراز، نتایج مثبت اجتماعی بسیاری به بار می آورد. اهمیت دادن به این مسئله، در قرن حاضر که انسان در شتاب فناوری آن چنان پیش رفته که از خود بازمانده است، عصری که در آن فقر حرکتی انزوای جهانی را به ارمغان آورده، لازم و ضروری است.

این انزوا، به معنی سیر نابودی و نیستی است. بدیهی است، تربیت انسان های با اراده، شجاع، کاردان و تندرست، تضمین کننده حال و آینده ملتی است که همواره در طول تاریخ الگو و سرمشق ملل متمدن جهان بوده است.

تعلیم و تربیت صحیح و کارآمد از ارکان مهم و اساسی رشد و شکوفایی نیروها و استعداد های بالقوه تک تک افراد برای رشد و پیشرفت همه جانبه در راه رسیدن به کمال مطلوب است. بدون شک، جامعه پویا نیاز به تحول زیربنایی دارد و این امر مهم باید با به کارگیری برنامه های علمی و عملی و فنی تحقق پیدا کند (سبزیان، ۱۳۸۲).

اهمیت و ضرورت مسئله

این مسئله بارها به اثبات رسیده است که وقتی دانش آموزی ظرفیت تحمل ناملایمات را نداشته باشد یا نتواند سر کلاس خوب به درس گوش دهد و تمرکز کند یا قادر نباشد امیال و هیجانات آنی خود را مهار نماید و نیز درقبال درس و تکالیف خود احساس مسئولیت نداشته باشد، مطمئناً دچار افت تحصیلی خواهد شد.

برعکس، در صورتی که عاملی موجب تقویت این مهارت در او شود، بی شک پیشرفت تحصیلی وی تحقق می پذیرد. بدین ترتیب، می توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت های زندگی نه تنها برای دانش آموزان بلکه برای معلمان و والدین نیز ثمربخش است و فرایند تدریس را سهولت می بخشد.

در همه جوامع، مدارس در پرورش شخصیت افراد نقش محوری برعهده دارند و با تفهیم خویشتن داری و همدلی به بچه ها آن ها را به رعایت ارزش های اخلاقی و اجتماعی ترغیب می کنند. برای انجام پذیرفتن این امر مهم، وعظ و سخنرانی برای دانش آموزان کافی نیست. آن ها به تمرین نیاز دارند تا بتوانند مهارت های اجتماعی و عاطفی را، که لازمه زندگی موفق و سالم است، در خود تقویت کنند.

بنابراین، آموزش مهارت های زندگی یا سواد عاطفی، به عنوان جزئی از نظام آموزش و پرورش، می تواند به شخصیت سازی، بهبود اخلاقیات و ترویج فرهنگ شهرنشینی در میان کودکان بپردازد.

برنامه های مرتبط با مهارت های زندگی و هوش عاطفی بایستی با تار و پود فعالیت های مدرسه بیامیزد. این فعالیت ها می تواند تغییری اساسی در برنامه درسی کودکان و نوجوانان به وجود آورند.

بسیاری از علوم، به ویژه، علوم انسانی، بنابر قلمرو خود، بخشی از آسیب های فردی و اجتماعی را مطالعه کرده و به تناسب استدلال های علت شناختی، روش های درمانی و پیشگیری ویژه ای را پیشنهاد می کنند. در دهه های اخیر، متخصصان تعلیم و تربیت، در بررسی اختلالات و آسیب ها به ناتوانی برخی افراد در تحلیل های «خود»، «موفقیت» و «محیط» پی برده اند. بدین ترتیب، وقتی نمی توان مانع تغییرات و پیچیدگی های جامعه و گسترش روابط اجتماعی و بین فردی شد، راهی جز آماده کردن افراد، به خصوص نسل نوجوانان برای روبه رو شدن با موقعیت های دشوار زندگی باقی نمی ماند. با این استدلال است که روان شناسان، با حمایت سازمان های ملی و بین المللی برای پیشگیری از بیماری های روانی و کج روی های اجتماعی، آموزش مهارت های اجتماعی را در سراسر جهان و نیز در سطح مدارس آغاز نمودند (سبزیان، ۱۳۸۲).

سازمان بهداشت جهانی^۱، در سال ۱۹۹۳ برای پیشگیری از کج روی ها و همچنین ارتقای سطح بهداشت روانی، برنامه ای مدون با عنوان «آموزش مهارت های زندگی» ایجاد نمود، هدف از این برنامه، افزایش توانایی های روانی - اجتماعی کودکان و نوجوانان بود تا آن ها را قادر سازد که با چالش ها و کشمکش های زندگی روزانه، سازگارانه مقابله کنند. برنامه مهارت های زندگی با تأکید بر این اصل که کودکان و نوجوانان حق دارند نتوانمند شوند و همچنین نیاز دارند که بتوانند از خود و علائقشان در برابر موقعیت های سخت زندگی دفاع کنند، بنا نهاده شده است. مهارت های زندگی متنوع و متعدّدند. به علاوه، تجربه نشان می دهد که ماهیت و تعریف مهارت های زندگی در کشورهای مختلف و در میان فرهنگ های گوناگون جهان، متفاوت است.

انواع مهارت های زندگی

مهارت های زندگی فراوان اند و معرفی همه آن ها کار ساده ای نیست، بنابراین، در اینجا تعدادی از این مهارت ها را برخواهیم شمرد. این شمارش تصادفی نیست و این ها همان مهارت هایی هستند که مهم و مفید تشخیص داده شده اند و بر گسترش آن ها تأکید می شود: با این حال، تحقیقاتی که در زمینه ارتقای سلامت کودکان و نوجوانان در اکثر کشورها انجام شده، مشتمل بر چند مهارت اصلی و اساسی است که عبارت اند از:

۱. تصمیم گیری
۲. حل مسئله
۳. تفکر خلاق
۴. تفکر نقادانه
۵. برقراری روابط مؤثر و کارآ با دیگران در زمینه های مدیریتی و امور اجتماعی به کمک تشخیص احساسات و هیجانات آن ها
۶. برقراری روابط بین فردی سازگارانه

آموزش مهارت‌های زندگی یا سواد عاطفی، به‌عنوان جزئی از نظام آموزش و پرورش، می‌تواند به شخصیت‌سازی، بهبود اخلاقیات و ترویج فرهنگ شهرنشینی در میان کودکان بپردازد



۷. آگاهی از خود (خودآگاهی)

۸. همدلی با دیگران

۹. مقابله و کنترل و مدیریت هیجان‌ها و فشارهای روانی

۱۰. مقابله با استرس

۱۱. تعدیل و کنترل احساسات

۱۲. استقلال فردی برای ایجاد انگیزه جهت قبول مسئولیت.

در واقع، مهارت‌های زندگی اکتسابی هستند و بایستی با تلاش به آن‌ها دست یافت.

امروزه این توانایی‌ها را مؤلفه‌های هوش هیجانی، هوش عاطفی یا بهره عاطفی می‌دانند. این نوع هوش، اصطلاح جدیدی است که بر پایه نظریه‌های گسترش یافته هوش شناختی شکل گرفته است.

متخصصان هوش هیجانی معتقدند که هوش هیجانی یا هوش شناختی، نسبت به ضریب هوشی^۴ تأثیر بیشتری در موفقیت‌های افراد دارد.

با عنایت به این نکته که بیش از یک‌سوم جمعیت کشور ما را کودکان و نوجوانان تشکیل می‌دهند و همواره آسیب‌های اجتماعی متعددی این گروه سنی را تهدید می‌کند، فراگیری مهارت‌های زندگی در ارتقای بهداشت روانی و اجتماعی و پیشگیری از اختلالات، انحرافات و مسائل اجتماعی بسیار مؤثر است.

امروزه به‌رغم تحولات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه‌های زندگی، بسیاری از افراد در رویارویی با مسائل روزمره زندگی، توانایی‌های لازم و اساسی را ندارند و همین امر آن‌ها را آسیب‌پذیر نموده است.

هنگامی که فشار مشکلات اقتصادی به حدی است که زن و شوهر را وادار به کار در بیرون از خانه می‌کند، برخورد و تماس‌های تقویت‌کننده میان بچه‌ها و والدین به حدی کاهش پیدا می‌کند که آن‌ها نمی‌توانند مهارت‌های زندگی را در بچه‌های خود پرورش دهند.

به‌عبارت دیگر، کاهش ارتباط میان والدین و بچه‌ها، افزایش نقل مکان خانواده‌ها، صنعتی شدن زندگی و حضور کمتر والدین در خانه، افزایش فردگرایی، و از دست رفتن منابع حمایتگر (برای مقابله با موانع و شکست‌ها) از عواملی هستند که در سال‌های اخیر موجب افزایش چنین مسائل و مشکلات در بچه‌ها شده‌اند:

۵. گوشه‌گیری و انزوای اجتماعی

۶. افسردگی و اضطراب

۷. مشکلات مربوط به توجه و تفکر

۸. بزهکاری و پرخاشگری (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۸۱).

هیچ بچه‌ای - غنی یا فقیر - از این خطرات مصون نیست. این مشکلات جهانی هستند و در همه اقوام و نژادها پیش می‌آیند. البته بچه‌های فقیر از نظر محرومیت از مهارت‌های زندگی شرایط نامناسبی دارند ولی وضع آن‌ها طی سال‌های اخیر بدتر از وضع بچه‌های طبقه متوسط یا ثروتمند نبوده است و تقریباً همگی در یک سراسیمگی قرار داشته‌اند.

این مشکلات دلالت بر ضعف و کاستی شدید در زمینه توانایی‌های عاطفی و هیجانی دارد و می‌تواند هرگونه تجربه در دوران کودکی را مسموم کند. به‌نظر می‌رسد که کسالت عاطفی تحفه‌ای است که زندگی مدرن در ابعاد جهانی آن برای کودکان به ارمان آورده است!

یکی از مهم‌ترین دلایل ضعف بچه‌ها در مهارت‌های اساسی زندگی، این است که ما (به‌عنوان اولیا و یا مربیان و مدیران مدارس) به خود زحمت نداده‌ایم مطمئن شویم که آیا همه بچه‌ها اصول اساسی کنترل خشم یا حل کشمکش‌ها و اختلافات را به روشی مثبت فرا گرفته‌اند یا نه. همین‌طور، تلاش نکرده‌ایم که به آن‌ها حس همدلی، کنترل امیال و هوس‌های آنی و یا هر مهارت عاطفی زیربنایی دیگری را بیاموزیم.

حال که خانواده‌ها به دلایل مختلف در آماده کردن فرزندان خود برای ورود به زندگی اجتماعی کوتاهی کرده‌اند، مدارس به‌عنوان یک نهاد اجتماعی می‌توانند کمبودهای بچه‌ها را در زمینه قابلیت‌های اجتماعی و عاطفی و مهارت‌های زندگی جبران کنند. از آنجا که تقریباً همه بچه‌ها به مدرسه می‌روند، می‌توان انتظار داشت که این نهاد (مدرسه)، بتواند درس‌های زندگی را که کودکان ممکن است هرگز و در هیچ جای دیگر نیاموزند، به آن‌ها پیشکش کند.

در حالی که اصلی‌ترین هدف آموزش و پرورش آماده کردن کودکان برای زندگی در آینده است، مشاهده می‌شود که متأسفانه در سال‌های اخیر، با وجود مشاوران و راهنمایان و مربیان تربیتی در مدارس، موفقیت‌چندانی در این زمینه به‌دست نیامده است. اهمیت مهارت‌های زندگی در مدارس، موجب افزایش آگاهی دانش‌آموز نسبت به خود و نیز بهبود روابط وی با دیگران می‌شود. به‌علاوه، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که از مشاخره و اختلاف نظر هراسی نداشته باشند اما در عین حال، قبل از اینکه کار به دعوا و مشاخره بکشد، به حل و فصل مشکلات خود با یکدیگر بپردازند. این امر در نهایت، موجب افزایش کارایی و بهبود عملکرد تحصیلی آنان نیز می‌شود.

پیشنهاده‌ها

تا قبل از شناخت هوش هیجانی، استعدادها و توانایی‌های افراد مختلف با ضریب هوشی آن‌ها سنجیده می‌شد. ضریب هوشی بالا از طریق وراثت به انسان منتقل می‌شود و تا پانزده

اصلی ترین هدف آموزش و پرورش آماده کردن کودکان برای زندگی در آینده است



پی نوشت ها

1. Life Skills
2. Emotional Intelligence
3. World Health Organization
4. Intelligence Quotient (IQ)
5. Body Language

منابع

۱. آقازاده و همکاران، محرم، (۱۳۷۹). راهنمای برنامه آموزش مهارت های زندگی، صندوق کودکان سازمان ملل متحد (یونیسف).
۲. ادیب، یوسف، (۱۳۸۲). برنامه های درسی مهارت های زندگی، پایان نامه دوره دکتری.
۳. بسط، جان، (۱۳۷۹). روش های تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری مترجمان: پاشا شریفی و طالقانی. رشد.
۴. دلاور، علی، (۱۳۷۳). روش های تحقیق در علوم تربیتی. پیام نور.
۵. سازمان بهداشت جهانی، (۱۳۷۷). برنامه آموزش مهارت های زندگی، مترجمان: ربابه نوری، پروانه محمدخانی، سازمان بهزیستی کشور.
۶. سبزیان، فوزیه، (۱۳۸۲). بررسی میزان توجه به مهارت های زندگی در برنامه های درسی مدارس. پایان نامه کارشناسی ارشد.
۷. طارمیان، فرهاد و همکاران، (۱۳۷۸). راهنمای اجرای فعالیت های پرورشی. اداره کل مشاوره و بهداشت مدارس.
۸. فرهنگی، علی اکبر، (۱۳۷۹). مبانی ارتباطات انسانی. جلد اول. مؤسسه فرهنگی رسا.
۹. فتحی و اجارگاه، کورش، (۱۳۸۴). آموزش مهارت های زندگی در مدارس. جلد اول. فاخر.
10. Kuran, Kezban, 2007. *The Effects of the Family Structure on the Study Habits, Cooperation Skills and Social Behaviors of Ozbek Origin Afghan Students Living in Turkey*. World Applied Sci. J, 3(3): 343-352.
11. Sabzian et al, (2009) *The Place of Life Skills Education in Iranian Curricula*, World Applied Sciences Journal 7 (4): 432-439, 2009, ISSN 1818-4952, IDOSI Publications.
12. Nasheeda, A., (2008). *Life Skills Education for young people: Coping with Challenges, Counselling, Psychotherapy and Health*, 4(1).
13. Pittman, K., (1991). *Promoting Youth Development Academy for Educational Development*. Washington
14. WHO, (1994). *Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools*, World Health Organization (Who/MNH?PSF/93.7A.Rev.7).
15. WHO, (1994). *The Development and Dissemination, of Life Skills Education*. Geneva: World Health Organization: Division of Mental Health.

سالگی قابل پرورش است؛ البته در صورتی که شرایط آن مهیا شود. در حالی که هوش هیجانی اکتسابی است. نکته جالب این است که عامل ۸۰ درصد موفقیت های افراد، هوش هیجانی است نه ضریب هوشی بالای آنان. از طرفی، هوش هیجانی تا آخر عمر قابل پرورش است و میزان پرورش آن با افزایش سن، بالاتر نیز خواهد رفت.

در ادامه، چند راهکار ساده برای تمرین و تقویت هوش هیجانی پیشنهاد می شود:

۶ **فهرست احساسات روزمره:** معمولاً ما در طول روز دستخوش احساسات مختلفی می شویم. یکی از راه های تقویت هوش هیجانی، تجزیه و تحلیل و فهرست کردن همین احساسات در طول روز است که باعث ایجاد شناخت عمیقی از خودمان می شود.

۷ **توصیف احساسات برای دیگران:** زمانی که دچار احساساتی از قبیل خشم یا ناراحتی شدیم، بهتر است با یکی از دوستانمان، که هوش هیجانی بالایی دارد، تماس بگیریم و حس خود را برای وی توصیف کنیم. از او بخواهیم بگوید آنچه از گفته های ما درک می کند با آنچه ما برایش گفته ایم، چه تفاوتی دارد؛ اگر یکی نبود، در مورد راه های انتقال احساسات با یکدیگر گفت و گو کنیم.

۸ **کنترل احساسات منفی:** بهتر است برای مقابله با هر یک از احساسات منفی، از جمله خشم، یک راهبرد (استراتژی) شخصی طراحی کنیم و در زمان لازم با مراجعه به آن، احساس منفی خود را کنترل کنیم.

۹ **خوب گوش دادن:** مهم ترین راه برای درک احساسات دیگران و در واقع تقویت هوش هیجانی، خوب گوش دادن به سخنان آن هاست. وقتی دوستی برای بیان احساساتش با ما هم کلام می شود، بهتر است سعی کنیم خوب به حرف هایش گوش دهیم تا بتوانیم احساسات وی را به درستی درک کنیم.

۱۰ **نگاه کردن فیلم بدون صدا:** یکی از راه های تقویت هوش هیجانی این است که گاهی افراد برای بیان احساسات خود از زبان بدن به جای سخن گفتن استفاده کنند. برای درک این زبان و در واقع درک احساسات طرف مقابل، می توانیم فیلم ها را بدون صدا نگاه کنیم و توانایی خود را برای درک حالات و احساسات بازیگران درون فیلم تقویت کنیم.

۱۱ **کاهش استرس:** استرس بر سلامت افراد تأثیرات نامطلوب زیادی دارد؛ بنابراین، در صورتی که بتوانیم احساساتمان را از طریق به کارگیری هوش هیجانی کنترل کنیم، می توانیم استرس ها را تا حد زیادی کاهش دهیم.

۱۲ **ارتباطات مؤثرتر:** در زندگی امروزی، ارتباطات نقش اساسی دارند و هوش هیجانی به ما کمک می کند ارتباطات بهتری با دیگران داشته باشیم.

۱۳ **حل اختلافات و کشمکش ها در زندگی روزمره:** در صورتی که بتوانیم در زندگی روزمره، احساسات طرف مقابل خود را به خوبی درک کنیم، به راحتی می توانیم با کشمکش ها و مشاجرات کنار بیاییم و آن ها را حل کنیم. در واقع، این توانایی را هوش هیجانی به ما می دهد.

دکتر سمیه لیاقت

فرا تر از مدیریت

اشاره

در آذر ماه ۱۳۹۶ در سفری به منطقه سیب و سوران منطقه بلوچستان، با مدیران دوره متوسطه درباره هدایت تحصیلی به بحث نشستیم. این گفت‌وگو آنچنان پربرکت و شیرین بود که مایلیم آن را با دیگران نیز در میان بگذاریم. نقطه آغاز بحث این درخواست ما بود که تعریف مدیران منطقه از مدیریت و ویژگی‌های مدیر را بشنویم و آن‌ها تعاریفی ارائه دادند که در هیچ کجای ادبیات پژوهشی مدیریت آموزشی نیامده است و فقط در تجارب شگفت‌انگیزی وجود دارد که آن‌ها از دوره مدیریشان در منطقه داشته‌اند. گفت‌وگو را با هم می‌خوانیم.

تجارب مدیران در زمینه هدایت تحصیلی چیست؟

خانم مدیر مدرسه نمونه «عفاف» از تجارب خود در حل مشکلات هدایت تحصیلی این چنین گفت: «در روستای محل کارم فقط رشته تجربی و ریاضی داشتیم و اگر دانش‌آموزی می‌خواست برای انتخاب کاردانش و... تصمیم بگیرد، خانواده اجازه نمی‌داد. وقتی نمرات دانش‌آموزان مشخص شد، نتایج هر سه پایه هفتم، هشتم، نهم را در برگه‌هایی نوشتیم و طبق آن، گفتم که می‌توانند چه رشته‌ای را انتخاب کنند. بعضی از بچه‌ها به رشته‌ای علاقه داشتند ولی خانواده‌هایشان اجازه انتخاب آن‌ها را نمی‌دادند. با خانواده‌ها صحبت کردیم. خانواده‌هایی را که از روستاهای دیگری بودند با ماشین به اینجا آوردم. کارشناس آوردم و آن‌ها درباره ترک تحصیل صحبت کردند. اولیا بی‌سواد بودند و من برای هر کدام در برگه‌ای جدا توضیح دادم و گفتم اگر سواد ندارید، بدهید فرد باسوادی برگه را برایتان بخواند. آن سال، چهار نفر از دانش‌آموزان در دبیرستان نمونه قبول شدند. امسال هم زیاد صحبت کردم و چندتایی قبول کردند باینده رشته کاردانش را از نزدیک ببینند».

خانم مدیر مدرسه ادامه داد: «مشکل سال گذشته ما این بود که همه دانش‌آموزان در رشته تجربی ثبت نام کردند ولی از استان اعلام شد که این تعداد نمی‌توانند به رشته تجربی بروند. مشکل دیگر، آزمون‌های هدایت تحصیلی آموزش و پرورش

بود. در اینجا اکثر بچه‌ها در منزل رایانه ندارند و برای کار با رایانه مجبورند به کافی‌نت بروند. به جای این کار، آزمون‌ها را کپی کردیم و از دانش‌آموزان گرفتیم و خودمان نتایج را وارد سیستم کردیم. امسال اکثر افراد تمایل داشتند رشته بهیاری را انتخاب کنند. ما رشته‌های کاردانش خوبی برای دختران نداریم ولی برای پسران رشته‌های متعددی هست».

مدیر دیگری افزود: «من و همکاران و هنرآموزان به مدارس رفتیم؛ با دانش‌آموزان صحبت کردیم و درصد قبولی فارغ‌التحصیلان کنکور را به دانش‌آموزان جدید نشان دادیم. به نظر من، ما در منطقه بهترین رشته‌های کاردانش را داریم: محتوای الکترونیکی کامپیوتر، حسابداری مالی، مدیریت و برنامه‌ریزی امور خانواده و معماری داخلی، یعنی رشته‌های به‌روز و کافی برای یک شهرستان. همچنین، مدیریت و برنامه‌ریزی (خیاطی، گل‌سازی و آشپزی) با کارگاه‌های مجهز به بیست چرخ خیاطی و سردوزی صنعتی. مشکل ما، کمبود رشته نیست بلکه نداشتن همکار بومی برای آموزش این رشته‌هاست. دو نیروی بهیاری داریم ولی هر دو با هم منتقل می‌شوند. البته برای کامپیوتر چهار نیروی عالی داریم که یکی بومی است و می‌داند ماندگار می‌شود اما در رشته مدیریت و برنامه‌ریزی، کمبود نیرو داریم. برای حسابداری مالی، رشته خودم حسابداری است و اگر نیرو نداشته باشم، می‌توانم



بعضی مناطق دانش آموز نداریم. دانش آموزی داشتیم که در دوره متوسطه دوم در مدرسه نمونه قبول شده بود. هفته اول مهر رغبت چندانی به رفتن به آنجا نداشت و به رشته های کار دانش علاقه نشان می داد ولی ما او را دعوت کردیم و صحبت کردیم تا راضی شد به دبیرستان برود. من مدیر باید بیایم و منطقی صحبت کنم و شناخت های لازم را به ولی بدهم، ولی او هم باید این مسئله را درک کند که رشته کار دانشی که فرزندش می خواهد انتخاب کند، برای او مفید است و در زندگی روزانه اش کاربرد دارد. این وظیفه مدیر مدرسه است.»

مدیر یک دبیرستان نمونه می گفت: «دبیرستان ما نمونه است. ما امکانات مختلف و اینترنت داشتیم و اولیا را توجیه کردیم و کسانی که توجیه نشدند، کار را به خود ما واگذار کردند.»

مشکلات حل نشده در منطقه کدام اند؟

دیدگاه های برخی از مدیران نسبت به مشکلات منطقه و راه حل هایی که ارائه می کردند نیز مفید بود. در ادامه، این مطلب را از زبان این عزیزان می خوانیم.

مشکلات اجرایی

برای متوسطه اول، مهم ترین چالش، نبود امکانات در برگزاری آزمون بر خط (آنلاین) و آشنا نبودن دانش آموزان با نرم افزارهاست. در شهر امکانات داریم. امسال خیلی از دانش آموزان با استعداد آزمون دادند اما برایشان نمره صفر ثبت شده بود؛ چون مدیر یا مشاور بر کار آن ها نظارت نداشت و تأیید نهایی ثبت نشده بود. دانش آموزی با بیشترین نمره و طراز در رشته تجربی یا ریاضی به دلیل عدم تأیید نهایی، قبول نشد و تا آبان درگیر بچه هایی بودیم که هیچ رشته ای برایشان ثبت نشده بود یا دانش آموز نمره لازم را در درسی داشت اما برای رشته مناسب، نمره نیآورده بود.

تدریس کنیم. برای معماری داخلی و نقشه کشی ساختمان فقط همکار آقا داریم ولی می توانیم کمبودمان را از همکاران رشته کار و فناوری جبران کنیم.

برای توضیح درباره رشته های هنرستان و کار دانش در هفته مشاغل، بازدیدهایی از مدارس متوسطه دوره اول داشتیم و از دانش آموزان شان خواستیم که از نمایشگاه های هنرستان ها بازدید کنند. ما با کمبود دانش آموز مواجهیم. کارگاهی در رشته مدیریت و برنامه ریزی داریم که به خاطر نداشتن هنرجو خاک می خورد.»

مدیر مدرسه شبانه روزی هیدوج نیز حرف هایی شنیدنی داشت: «دانش آموزان ما از روستاهای اطراف هستند و نه خانواده شان از هدایت تحصیلی سر در می آورد و نه خود دانش آموزان. به این ترتیب، ما هم به عنوان مشاور، هم به عنوان مدیر و هم به عنوان ولی دانش آموز باید این وظایف را انجام بدهیم. دانش آموزان برای انجام دادن آزمون های هدایت تحصیلی با مشکل مواجه شدند. تعدادشان زیاد بود و وقت محدود. شیفت مخالف مدرسه برقرار بود. از کل شهر، لپ تاپ ها را جمع کردیم. دانش آموزان را بردیم منزل شخصی خودمان. پنجشنبه جمعه هر هفته هفت - هشت دانش آموز را دعوت می کردیم تا آزمون را برگزار کنیم. اداره اعلام کرده بود که از خدمات کافی نت نباید استفاده کنیم. این ها همه وظایف ما به عنوان مدیر و ولی بود. الحمدلله کارگاه های خوبی برای ما، دانش آموزان و اولیا با هدف آشنا کردن دانش آموزان با رشته ها برگزار شده است.»

«من ده سال مدیر کار دانش بودم. ما فارغ التحصیلان کار دانش را رها نمی کردیم و با مدرک دیپلم، برایشان کارگاه می زدیم. همین کسب و کار برای آن ها درآمدزایی داشت و باعث می شد دانش آموزان بعدی نیز تمایل بیشتری به کار دانش داشته باشند. ما برای بچه های مناطق دور خوابگاه راه اندازی کردیم اما بچه های خوابگاهی هنرستان ۸ نفرند. به دلیل عدم آگاهی، از

بسیار سخت است که دانش‌آموزی که تا به حال به سیستم دست نزده و سیستم را ندیده است، بخواهد کار با آن را فوری یاد بگیرد. آزمون‌های کاغذی برای اینجا بهتر است. آزمون‌های اینترنتی برای شهرستان‌ها خوب است که بچه‌ها واردند، نه برای روستاهای دورافتاده که بچه‌هایش اصلاً با اینترنت آشنایی ندارند. از طرفی، برخی خانواده‌ها تعصب دارند و گوشی تلفن همراه به دست بچه‌ها نمی‌دهند. می‌گویند نباید گوشی دست دخترها باشد. مناطقی داریم که حتی تلفن همراه در آنجا آنتن ندارد، چه برسد به اینترنت و امکاناتی که بخواهیم آزمون برگزار کنیم. ۹۰ نفر دانش‌آموز پایه نهم مدرسه‌ای نمی‌توانستند ثبت‌نام کنند و تمام کار آن‌ها به عهده مشاور بود.

باورهای رایج

بیشترین مشکل، سلیقه‌ای عمل کردن مدیران، همکاران و اولیا بود. آن‌ها براساس شناختی که از دانش‌آموزان داشتند، معتقد بودند که فلان دانش‌آموز باید به فلان رشته برود. این تصمیم یا براساس محدودیت‌هایی بود که در شهرشان دارند و یا براساس عدم آگاهی هدایت تحصیلی، اول باید برای همکار ما تشریح شود که می‌گوید «برای کار دانش‌آموز اول باید بروید دنبال تنبیل‌ها. دانش‌آموزان زرنگ باید مهندس و پزشک شوند» و بعد اولیا از طریق همکاران ما توجیه شوند. دانش‌آموزانی داشتیم که می‌خواستند به رشته کار دانش بروند اما مدیر با آن‌ها هماهنگ نبود. بعضی به ادبیات و تجربی علاقه ندارند و درس نمی‌خوانند اما مدیر قبول نکرده است که پرونده‌شان را تحویل بدهد. والدین هم آگاهی ندارند. بچه‌ها رشته انسانی را سه سال می‌خوانند و بعد، از نظر کار کمکی به آن‌ها نمی‌کند ولی باز کار دانش یا هنرستان، امید است که بازار کار بهتری داشته باشند. تعداد مشاوران در منطقه بسیار کم است. اگر هسته مشاوره با حضور نیروهایی که می‌توانند در مدرسه کار کنند فعال شود، جلوی بسیاری از مشکلات هم گرفته می‌شود؛ چون در مدارس متوسطه اول ما هیچ زنگی به عنوان مشاوره نداریم. در منطقه ما، رشته کار دانش را برای دانش‌آموزان تنبیل در نظر می‌گیرند؛ مثلاً بچه‌های شهر هیدوج حتی راضی نمی‌شوند آزمون را انجام دهند. اکثر اولیا حاضرند بچه‌هایشان رشته‌های انسانی را بخوانند ولی حاضر نیستند رشته‌های فنی را که بازار کار بومی هم دارد، انتخاب کنند.

باور این است که دانش‌آموز باید در شهر خودش دیپلم بگیرد. همچنین، تعصب خاصی روی دختران هست و بیشترین مشکل، تعصب و عدم شناخت اولیا و دانش‌آموزان از رشته‌ها یا موقعیت شغلی آینده آن‌ها و آشنا نبودن با رشته‌های دانشگاهی و بازار کار است. هیچ دانش‌آموزی حاضر به انتخاب رشته ریاضی نیست و اکثراً رشته تجربی را انتخاب می‌کنند؛ چون فکر می‌کنند که برای زیرمجموعه‌های پزشکی (پرستاری و بهیاری) کار هست.

از نظر بازار کار، دختران و پسران بیشترین بازار کار را در رشته‌های فنی دارند. اگر یک خیاط خوب در شهرستان داشته باشیم (دوخت مانتو یا لباس‌های بلوچی)، از نظر کارآفرینی

می‌تواند یک کارگاه خوب را با چندین نیرو اداره کند و فرصت شغلی به وجود آورد. در آشپزی و گل‌سازی یا کشاورزی هم همین‌طور است.

در اینجا برای دانش‌آموزان دختر سخت است که از خانواده دور باشند. اگر اولیا اطمینان حاصل کنند که دخترشان به مدرسه شبانه‌روزی کاملاً قابل اطمینان و امنی می‌رود، قبول می‌کنند؛ زیرا همه دغدغه موفقیت فرزند را دارند.

همچنین انتظار این است که فارغ‌التحصیل دانشگاه حتماً یک کار اجرایی یا دولتی داشته باشد. روحیه کارآفرینی وجود ندارد؛ این فکر که اگر کار دولتی نشد، خودمان دنبال کاری باشیم، درست است که سرمایه مطرح است ولی اگر فرد تحصیل کرده در رشته‌های فنی بتواند کارآفرین باشد، عالی است.

وقتی دانش‌آموز مدرسه کار دانش را ندیده، خوب است از آنجا بازدید کند تا در او انگیزه ایجاد شود. خوابگاه راه‌اندازی شده است و همه باید بکوشیم و درباره هنرستان آگاهی ایجاد کنیم. تهیه بروشورها، برگزاری نمایشگاه و کمک گرفتن از مدیران متوسطه اول و اداره آموزش و پرورش با هم از جمله این فعالیت‌هاست.

مشکل اجرایی آزمون‌های برخط اینترنتی در مناطق روستایی، را می‌شود با اپلیکیشن روی گوشی همراه برطرف کرد، که در حالت آفلاین فرم را پر کنند و هر زمان به اینترنت وصل شدند، ارسال اطلاعات انجام شود. ضمن اینکه وقت آن هم کوتاه نباشد؛ چون تعداد سؤالات خیلی زیاد است. این تصور که چون فلانی دکتر شده، پس ما هم باید دکتر شویم (در کل به ازای هر سی نفر، یک نفر پزشکی قبول می‌شود)، یا چون فلان شخص معلم شده، بعضی‌ها باید معلم شوند، اشتباه است ولی در اینجا وجود دارد. در هنرستان‌ها و کار دانش سرمایه بزرگی وجود دارد که می‌توان با توجیه دانش‌آموزان به انتخاب رشته‌های کار دانش از آن استفاده کرد. برای دانش‌آموز ما هنوز تعریف نشده که شکست نشانه پیروزی است. باید بگذاریم آن‌ها آزادانه انتخاب کنند؛ شاید وسط راه هم بمانند. این گونه نیست که حتماً همه موفق شوند بلکه باید بدانند هر رشته‌ای را که انتخاب کنند، مشکلی برای تغییر رشته ندارند.

پی‌نوشت

۱. مدیریت را هنر، هنر انجام دادن کار به واسطه دیگران، سازماندهی، برنامه‌ریزی، ایجاد تعامل بین افراد، گرفتن تصمیمات مهم و راهبردی، انجام دادن تمامی امور و مسئولیت‌ها در قبال دانش‌آموزان، همکاران و سایر عواملی که با هم کار می‌کنند، تعریف کرده‌اند. مدیر هم کسی است که از کمیوها نترسد. هدف داشته باشد و از حداقل امکانات حداکثر استفاده را ببرد. در عین حال، در برابر مشکلات احساس عجز نکند و به دنبال تغییر باشد. با توجه به شرایط و امکاناتی که در دسترس است، حتی کمترین امکانات، نقاط قوت و ضعف محیطی را که در آن کار می‌کند، شناسایی کند. مدیر در مناطق ما باید حتماً روحیه جهادی داشته باشد و از خود گذشته باشد. سعه صدر و صبر را هم باید به ویژگی‌های مدیر اضافه کنیم.



اکبر غلامی

مدیر متوسطه دوم ایثارگران، چرداول، ایلام

کنش ارتباطی «هابر ماس»

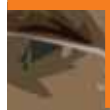
نگاهی به کاربرد عملیاتی آن در مدیریت مدرسه

مقدمه

مدیریت در آموزش و پرورش مستلزم ارتباط با انسان و کار با افرادی است که باید با آن‌ها ارتباط درستی برقرار نمود و در پرتو همین ارتباط درست و اثربخش می‌توان اهداف سازمانی یا مدرسه‌ای را به روشی درست تحقق بخشید. مدرسه همواره کانون تعارض نقش رفتاری میان همکاران، دانش‌آموزان و اولیا و حتی مسئولان بوده است؛ بنابراین، برای بهینه‌سازی ارتباط اثربخش در مدرسه، تعاملات سازنده و استفاده مطلوب از امکانات و منابع تعامل و کنش‌های ارتباطی مفید و سازنده در درون مدرسه ضروری به نظر می‌رسد. در مقاله حاضر، عملی کردن یکی از نظریه‌های کاربردی در این زمینه به آزمون گذاشته شده و از تعاملات مطلوب و اثربخش برای تحقق اهداف سازمانی بهره‌برداری گردیده است.

کلیدواژه‌ها: کنش ارتباطی هابر ماس، مهارت‌های ارتباطی، عقلانیت

هابرماس رسیدن به توافق را ذاتاً دموکراتیک می‌داند؛ زیرا حاصل اراده آزاد طرفین گفت‌وگوست. توافقی که به شیوه ارتباطی حاصل می‌شود



اصل سوم: اصل دیگر هابرماس در مورد انسان‌شناسی است. او معتقد است زبان و تعامل ارتباطی برآمده از آن، مهم‌ترین وجه انسان است. در کنش ارتباطی، افراد می‌خواهند با روش استدلالی و با به‌کارگیری صحیح زبان، با افراد دیگر به توافق برسند و نقش زبان در روابط انسانی حیاتی محسوب می‌شود. هابرماس زبان را مهم‌ترین عامل در مراحل تکامل زندگی انسان می‌داند.

با توجه به نظریه کنش ارتباطی هابرماس، نگارنده اصول و روش‌هایی را که از این نظریه استخراج می‌شود و با هم متناظرند، در اداره واحد آموزشی خود به کار برده و بر آن است که این کار در غنی‌سازی محیط آموزشی، چه برای همکاران و چه برای دانش‌آموزان، مفید واقع شده است.

روش‌های ناظر به اصل مشارکت متقابل و مؤثر در سازمان مدرسه

براساس این اصل، بخش زیادی از مطالب مطرح شده در کلاس درس و جلسات همکاران آموزشی مدرسه می‌بایستی توسط خود دانش‌آموزان و خود همکاران انتخاب شود.

کلاس به‌صورت مسئله‌محور اداره می‌شود و مطالبی از کتاب بیشتر مطرح می‌گردد که دانش‌آموزان آن را مسئله خود می‌دانند. در مباحث ارتباطی همکاران در شوراهای مدرسه نیز مباحثی مطرح می‌شود که همکاران آن را انتخاب کرده و مسئله خود دانسته‌اند.

روش‌های ناظر به آموزش براساس استدلال بین‌الذهانی
در ارتباط میان شاگردان و معلم یا شاگردان با یکدیگر، کاربرد استدلال طرفین و تبادل فکری اهمیت ویژه‌ای دارد و فضای تعلیم و تربیت مدرسه بیشتر مبتنی بر استدلال است. در نتیجه این اصل، دانش‌آموزان نه تنها از هر گونه انفعال به دورند بلکه در یادگیری مسائل جدید فعالانه عمل می‌کنند و آن را ارزیابی و نقد می‌نمایند و نظرات خود را بیان می‌کنند.

اصل چهارم: تساهل و پرهیز از تحمیل عقاید است. هابرماس رسیدن به توافق را ذاتاً دموکراتیک می‌داند؛ زیرا حاصل اراده آزاد طرفین گفت‌وگوست. توافقی که به شیوه ارتباطی حاصل می‌شود و روابط میان معلم و شاگرد و شاگردان با همدیگر باید به نحوی باشد که در صورت نرسیدن به توافق، دیدگاه‌های مخالف محترم شمرده شود و در عین مخالفت با آن، مورد تحمل و تساهل قرار گیرد.

طبق این اصل، در هر حرکت تربیتی راه‌های آسان و میسر به روی فراگیرنده گشوده می‌شود تا تمایل و رغبت به رفتن فراهم شود. لازم است با فراگیرنده از سر ملایمت و مدارا رفتار شود تا او بتواند راه را بر خود هموار سازد و طی طریق کند و به مقصود دست یابد. این سعه صدر در افراد باید قاعده اساسی برای هدایت رفتارهای افراد با انعکاس در فضای مدرسه باشد.

اصل پنجم: مسئولیت‌پذیری براساس عاملیت انسان اصل

بیان مسئله

در این تجربه به دنبال پاسخگویی به این مسئله بودیم که چرا انسان‌ها به راحتی دچار سوءتفاهم می‌شوند، برای تعامل در محیط کار و تحقق اهداف سازمانی ارتباط اثربخش ندارند و از منابعی که در اختیار دارند به درستی استفاده نمی‌کنند. لذا جهت غنی‌سازی تعامل و کنش‌های ارتباطی اثربخش میان همکاران و مدیر مدرسه و دانش‌آموزان و اولیا و مسئولان نظریه «کنش ارتباطی» هابرماس را استخراج و عملیاتی و بازآزمایی می‌کنیم و نتایج علمی آن را در اداره مدرسه عملیاتی می‌نماییم. یورگن هابرماس، متولد کشور آلمان در سال ۱۹۲۹، یکی از فیلسوفان مکتب فرانکفورت است که افکارش در دوران معاصر در تعلیم و تربیت نفوذ کرده است. هابرماس در نظریه تربیتی خود به اصولی چند به قرار زیر معتقد است.

اصل اول: هیچ شناسایی رها از فرهنگ وجود ندارد و تجربه اجتماعی میانجی هر نوع شناختی برای افراد است. هابرماس معتقد است که حقیقت از راه اجماع مباحثه‌گران در یک وضعیت گفت‌وگومانی حاصل می‌شود. حقیقت یک موضوع در وضعیتی به دست خواهد آمد که افراد با گفت‌وگو در مورد آن به اجماع و تفاهم و توافق رسیده باشند. به نظر هابرماس حقیقت امری بین‌الذهانی است و آن را در فرایند گفت‌وگو می‌جویند.

اصل دوم: موضوع بعدی عقل و عقلانیت است. عقلانیت ارتباطی به معنای از میان برداشتن موانعی است که ارتباط را تحریف می‌کنند و به معنای کلی‌تر، نظامی ارتباطی است که در آن، افکار آزادانه ارائه می‌شوند و در برابر انتقاد حق دفاع دارند. عقل ارتباطی به تفاهم و توافق میل دارد؛ درحالی‌که نقطه مقابل آن، عقل ابزاری، به دسترسی به هدف‌های از پیش تعیین‌شده و تصرف و تسلط (بر طبیعت و دیگران) مایل است.

پیشنهاد می‌شود از روش‌ها و اصول استخراج‌شده از نظریه کنش ارتباطی هابرماس در جهت تعلیم و تربیت و ساختن مدرسه تعاملی استفاده شود تا بسترهای مشارکت، فعالیت گروهی و تفکر نقاد در مدرسه شکل گیرد



بعدی هابرماس است. براساس نظریه کنش ارتباطی هابرماس، وقتی متربی وارد گفت‌وگو می‌شود ملزم به ارائه دلایلی برای ادعاهای اعتباری خویش است. او باید مسئولیت دلایلی را که ارائه می‌دهد، بپذیرد و دفاع از آن‌ها و حتی ابطالشان به هنگام عدم کفایت را به عهده گیرد.

برای اجرای اصول مطرح شده، روش‌های اجرایی در دبیرستان تحت مدیریت نگارنده در دستور کار قرار گرفت که نمونه‌هایی از آن‌ها به قرار زیر است:

رشد و پرورش مهارت‌های ارتباطی: برای برقراری ارتباط سالم به مهارت‌های ارتباطی نیاز است. نه تنها مهارت‌های زبانی کلامی بلکه مهارت‌های غیرزبانی از جمله مهارت‌های عاطفی و احساسی، توانایی رمزگشایی، خودنظارتی و رفتارهای غیرزبانی (میان‌فردی) نیز باید به کار گرفته شوند.

برای آموزش خودداری از داوری‌های شتاب‌زده، گشودگی ارتباطی میان همکاران و دانش‌آموزان، گوش دادن به سخنان دیگران به صورت فعال و مشارکت فعال در گفت‌وگوها کارگاه‌های آموزشی میان دانش‌آموزان و حتی همکاران با استفاده از واحد مشاوره و افراد صاحب‌نظر برگزار شد و نتایج مفید تربیتی و آموزشی به دست آمد.

حاکم کردن عقلانیت ارتباطی در مناسبات آموزشی: به معلمان توصیه شد که جزم‌اندیشی و سرکوب‌گری را در کلاس درس کاهش، و انعطاف‌پذیری و بازاندیشی فردی را افزایش دهند. از روش بارش فکری در بحث‌های کلاسی و حتی مباحث مربوط به مدرسه در شورای مدیران و معلمان استفاده شده و روش علمی در انتخاب راه‌حل‌های پیشنهادی و مطرح شده در کلاس‌ها و برای رفع مشکلات مدرسه مورد توجه و استفاده قرار گرفت.

تکیه بر تفاهم و متقاعد ساختن یکدیگر: روش متقاعدسازی مبتنی بر دو مبنای به کارگیری کلمه‌ها در ارتباط با دیگران و خودداری از فشار فیزیکی است. استفاده از کلمات، مشروط به خودداری از طرح سخنان تهدیدآمیز یا تحقیرآمیز می‌باشد. مباحث درسی نباید به صورت القایی و تحکمی و تک‌گویی باشد. به همکاران تأکید شد که دانش‌آموزان را در امور درسی و فعالیت‌های ارجاعی اقناع و متقاعد کنند.

درونی کردن تفاهم و مدارا: در این روش، از معلمان خواسته شد به جای تک‌گویی و لذت بردن از سخنان خویش، از روش مکالمه و گفت‌وگو در کلاس درس استفاده کنند. کلاس درس باید مجموعه‌ای از سؤال و جواب باشد و زمینه ایجاد چنین محیطی، فضای توأم با احترام متقابل و اعتماد میان معلم و شاگرد است.

مهارت‌های همدلانه و مشارکتی: که حاصل آن تعامل و ایجاد اعتماد و شکل‌گیری ارتباط صحیح است. به کارگیری این

مهارت‌ها در ضمن مطالب درسی توصیه شد. شرط نخست همدلی، رعایت احترام به فرد، توجه به او و گوش دادن به هیجان‌هایش و نیز درک عملکرد او می‌باشد. با استفاده از داستان‌ها و ادبیات محلی راه‌های درک، همدلی و روش‌های آن را آموزش می‌دهیم. بیان داستان‌های تاریخی که افراد در آن‌ها مورد ظلم قرار گرفته‌اند، روش تجربه‌شده دیگر برای ایجاد همدلی است.

پیشنهاد می‌شود از روش‌ها و اصول استخراج‌شده از نظریه کنش ارتباطی هابرماس در جهت تعلیم و تربیت و ساختن مدرسه تعاملی استفاده شود تا بسترهای مشارکت، فعالیت گروهی و تفکر نقاد در مدرسه شکل گیرد و آموزش به شکل فعال و لذت‌بخش و مفید و کاربردی اجرا شود.

پیشنهاد می‌شود فرایندهای تعاملی در محیط درونی و بیرونی مدرسه فعال شوند. فرایندهای تعاملی همچون شوراهای مدرسه، شوراهای دانش‌آموزی، انجمن‌های دانش‌آموزی، کارگاه‌های مهارتی و فعال‌سازی فرایند مشاوره و راهنمایی، کلاس‌های آموزش خانواده و... می‌توانند بستر ساز تعامل اولیای مدرسه شوند.

الگوهای برتر و جشنواره تجارب برتر و اجرای همایش‌ها و کارگاه‌های عملی و تمرین مهارت زندگی همچون مهارت همدلی، ارتباط اثربخش، تفکر انتقادی با محوریت فرایند تا مشاوره و راهنمایی در مدرسه طراحی و بازآفرینی گردد و یادگیری و ارزیابی در مدرسه به صورت مشارکتی و پروژه‌های گروهی انجام گیرد.

منبع

نوذری، حسینی. (۱۳۸۹). بازخوانی هابرماس، تهران: چشمه.



سعيد فرح بخش

دانشیار مدیریت آموزشی گروه علوم تربیتی، دانشگاه لرستان

آزیتا ستار

مربی و عضو هیئت علمی دانشگاه لرستان

سیده مریم پور محمدی

دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه لرستان

رهبری معنوی مدیران و بهزیستی سازمانی

مقدمه

یکی از متغیرهای مهم در سازمان‌ها و به‌خصوص سازمان آموزش و پرورش، بهزیستی و سلامت سازمانی است. سلامتی یک سازمان عبارت است از بهزیستی کامل جسمی، روانی و اجتماعی کارکنان (علوی و جنتی فرد، ۱۳۸۸: ۸۷). به عبارت کلی، یکی از مفاهیم اصلی سلامت در سازمان، بهزیستی سازمانی است. بهزیستی سازمانی به توانایی سازمان در ترویج و حفظ سلامت جسمی، روانی و اجتماعی برای هر رده شغلی در تمامی سطوح سازمان اطلاق می‌شود (توری و تونیولو، ۲۰۱۰: ۳۶۳). عوامل متعددی در ایجاد و بهبود فضای سالم در سازمان و بهزیستی سازمانی مؤثرند که ممکن است فردی، اجتماعی و یا سازمانی باشند. از جمله عوامل فردی می‌توان به رهبری اشاره کرد. رهبران معنوی برخی ویژگی‌های مهم نظیر خودشکوفایی و درک معنا در زندگی را برای سازمان‌هایشان تضمین می‌کنند که ممکن است موجب سلامت و بهزیستی در محل کار شود (دنت و همکاران، ۲۰۰۵: ۶۳۲). نیاز جامعه به رهبر و اهمیت عملکرد او بر کسبی پوشیده نیست. سبک رهبری مدیر در محیط کار روانی و اجتماعی یکی از عناصر کلیدی برای بهزیستی فردی و سازمانی می‌باشد (اسپارکس و همکاران، ۲۰۰۱، به نقل از روب، ۲۰۱۳: ۲۳). یک سازمان باید دارای جو مشارکتی مثبت در جهت ایجاد بهزیستی سازمانی باشد. وظیفه رهبر در ایجاد چنین محیطی، که خطرات ناشی از کار را به حداقل برساند، پیش‌بینی رفتارهای گروهی و دفاع از ائتلاف‌های اجتماعی طبق ارزش‌هاست (جارت و کلنر، ۱۹۹۸، به نقل از روب، ۲۰۱۳: ۷۰۹). سبک رهبری مدیر در محیط کار روانی و اجتماعی یکی از عناصر کلیدی برای بهزیستی فردی و سازمانی می‌باشد (اسپارکس، فاراگر و کوپر، ۲۰۰۱: ۴۹۸). رهبران مؤثر از طریق القای حس اعتماد به نفس و تقویت ارتباط همبند می‌توانند باعث رشد و تغییر قابل مشاهده و پر شور در محیط کار شوند. همچنین رهبران باید درک درستی از اعضای سازمان و آنچه باید انجام شود داشته باشند و به این مسئله باور داشته باشند

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

رهبری معنوی

به عقیده فرای^{۱۴} (۲۰۰۳: ۸۹)، رهبری معنوی شامل ارزش‌ها و رفتارهایی است که لازمه ایجاد انگیزه در خود و دیگران است؛ به طوری که افراد در سازمان حس بقای معنوی را از طریق ارتباط جمعی مناسب و احساس تعلق به سازمان درک می‌کنند. رهبری معنوی باعث می‌شود که کارکنان معنای واقعی شغل خود را درک کنند و برای وظایفی که دارند، اهمیت قائل شوند. همچنین به آن‌ها این احساس دست می‌دهد که شغلشان از نظر سازمان و سایر همکاران دارای اهمیت است. معنویت شیوه‌ای از نگریستن به رهبری است که می‌تواند ویژگی‌ها، رفتار، اثرات بر پیروان و تحقق اهداف را یکپارچه کند (ریو^{۱۵}، ۲۰۰۵: ۶۶۰). رهبری را هنر بسیج دیگران به منظور تلاش برای برآورده شدن آرزوهای مشترک تعریف کرده‌اند (کوزس و پوزنر^{۱۶}، ۱۹۸۷؛ به نقل از فرای^{۲۰۰۳: ۷۹}). فریسدیان تارا و ساهرتیان^{۱۷} (۲۰۱۲)، در پژوهشی به بررسی مفهوم رهبری معنوی در سازمان پرداختند که می‌تواند رهبری معنوی را با نظریه‌های رهبری مبتنی بر ارزش‌های موجود، به ویژه رهبری رابطه‌مدار، مرتبط سازد. به عبارتی، می‌تواند درک عمیق‌تری نسبت به رهبری معنوی در محیط‌های دانشگاهی و کسب و کار ایجاد کند، و همچنین با درکی عمیق از مبنای نظری رهبری معنوی، الگویی ارزشمند برای سازمان‌ها فراهم آورد. نتایج این پژوهش که با استفاده از رویکرد منطقی تجربی، از طریق پرس‌وجو، براساس اطلاعات بررسی‌های مختلف و یافته‌های تحقیقات قبلی به دست آمده، حاکی از وجود رابطه بین رهبری معنوی و دیگر نظریه‌های رهبری مبتنی بر ارزش بود. پولات^{۱۸} (۲۰۱۱) در پژوهش خود به بررسی کیفیت میزان بروز رفتار رهبری در بین اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها پرداخت. در این مطالعه که از نوع توصیفی بود بین ۱۸۱۹ دانشجوی دانشکده کوالی ترکیه در سال تحصیلی ۲۰۱۰-۲۰۰۹ صورت گرفت، ۴۳۲ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند و به پرسش‌نامه مقیاس رهبری معنوی با اقتباس از پرسش‌نامه رهبری معنوی (SI) فرای^{۲۰۰۳} پاسخ دادند. نتایج حاکی از آن بود که دانشجویان معتقدند اعضای هیئت علمی در نمایش ابعاد عشق نوع‌دوستانه در سطح متوسطی هستند و ویژگی‌های رهبری و توجه به دانشجویان به اندازه کافی نمایش داده نمی‌شود. فرای، ویتوکی^{۱۹} و کدیلو^{۲۰} (۲۰۰۵)، در مطالعه خود نشان دادند که مدل رهبری معنوی یک سکوی پرش برای الگویی جدید در تئوری تحقیقات و عملیات رهبری فعالیت می‌کند؛ به گونه‌ای که تئوری کارزماتیک و تحول‌آفرین همانند اخلاقیات و ارزش‌ها را گسترش و ترکیب می‌نمایند. در این پژوهش پیشنهاد می‌شود که رهبری تأکید بیشتری بر نیازهای معنوی افراد در محیط کار داشته باشد؛ این حالت، نتایج فردی و سازمانی مفیدی در پی خواهد داشت.

بهبذیستی سازمانی

امروزه به نظر می‌رسد کارکنان در هر جایی که کار می‌کنند، چیزی فراتر از پاداش‌های مادی را جست‌وجو می‌کنند. سازمان‌ها

که باید تمام ابزارهای لازم برای موفقیت کارکنان را فراهم کنند (کیلتز^{۲۱}، ۲۰۰۷: ۶۱).

آوالیو^{۲۲} و گاردنر^{۲۳} (۲۰۰۵) در پژوهشی پیشنهاد کردند که با توجه به فعل و انفعالاتی که در سازمان‌های پویا رخ می‌دهد، برای پیش‌بینی این تحولات نیاز به رهبری اثربخش مطرح می‌شود. در این بین، نقش تعدیل‌کننده یک بافت مثبت سازمانی برای عملکرد رهبری اثربخش و همچنین توجه به فرصت‌ها برای رهبر همچنان باید ادامه داشته باشد. پژوهشگران نداشتن بیماری را برای سلامت کافی نمی‌دانند بلکه معتقدند که داشتن احساس رضایت از زندگی، پیشرفت بسنده، تعامل کارآمد و مؤثر با جهان، انرژی و خلق مثبت، پیوند و رابطه مطلوب با جمع و اجتماع و پیشرفت مثبت، از مشخصه‌های فرد سالم است (کاردیماس^{۲۴}، ۲۰۰۷: ۲۸۰). بنابراین، یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار بر بهزیستی سازمانی می‌تواند مثبت‌اندیشی مدیران باشد. از مفاهیم مهم در بهداشت روان و سلامت روان، مفهوم تفکر مثبت است. افکاری که برای لحظات زندگی خود انتخاب می‌کنیم، نتایجی را مشخص می‌کند که تجربه خواهیم کرد. رهبری سالم می‌تواند با دادن قدرت و فعال کردن کارکنان و همچنین ارائه چشم‌انداز مثبت، به نوبه خود بر بهزیستی سازمانی تأثیرگذار باشد (هامفریز و همکاران^{۲۵}، ۲۰۱۰؛ به نقل از روب^{۲۶}، ۲۰۱۳). نیروی انسانی در هر سازمانی، به‌خصوص سازمان آموزش و پرورش، مهم‌ترین سرمایه این سازمان محسوب می‌شود و برای حفظ چنین سرمایه‌ای باید نهایت تلاش به عمل آید. مکلود^{۲۷} و مور^{۲۸} (۲۰۰۰) ارتباط قوی بین تفکرات مثبت و بهزیستی روانی را گزارش کردند. فرح‌بخش و ستار^{۲۹} (۱۳۹۱) نیز در پژوهشی به بررسی سلامت روانی (یکی از مؤلفه‌های بهزیستی سازمانی) مدیران مدارس پرداختند و نتایج حاصل، حاکی از آن بود که سلامت روانی در بین مدیران در حد متوسطی است و بین کیفیت زندگی کاری مدیران و سلامت روان آنان ارتباط معنی‌داری وجود دارد. از سوی دیگر، مطالعه منابع موجود و پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که به متغیر بهزیستی سازمانی و پیامدهای آن در دستیابی به اهداف آموزشی در مدارس توجهی نشده است. کمبودهای موجود در منابع پیشین و اهمیت بهزیستی سازمانی ایجاب می‌کند که شکاف پژوهشی موجود تا حدودی برطرف شود. لذا هدف پژوهش حاضر، تبیین چارچوبی برای مرتبط ساختن بهزیستی سازمانی و رهبری معنوی با تأکید بر میانجیگری مثبت‌اندیشی است. بنابراین، سؤال پژوهش این است که آیا سطح بالای رهبری معنوی و مثبت‌اندیشی مدیران به بهزیستی سازمانی مدارس ابتدایی منجر می‌شود تا بتوان از طریق نتایج و یافته‌های آن به راهکارهای مناسب برای ایجاد بهزیستی در آموزش و پرورش دست یافت و با تقویت رهبری معنوی و روحیه مثبت‌اندیشی مدیران، بهزیستی سازمانی، در سازمان آموزش و پرورش را ارتقا بخشید و بقای طولانی برای سلامت سازمان فراهم کرد.

کلیدواژه‌ها: رهبری معنوی، بهزیستی سازمانی، مثبت‌اندیشی، مدارس ابتدایی، خرم‌آباد

رهبری سالم می‌تواند با دادن قدرت و فعال کردن کارکنان و همچنین ارائه چشم‌انداز مثبت، به نوبه خود بر بهزیستی سازمانی تأثیرگذار باشد



با کارکنان رشدیافته‌ای روبه‌رو هستند که در پی یافتن کار با معنا، هدفمند و پرورش محیط‌های کاری با چنین ویژگی‌هایی هستند. درواقع، معنویت در کار، توصیف‌کننده تجربه کارکنانی است که کارشان ارضاکننده، با معنا و هدف‌دار است. همچنین تجربه معنویت در کار، با افزایش خلاقیت، صداقت، تعهد و اعتماد در کار همراه است (واکس^{۲۲}، ۲۰۰۵: ص ۲). افراد تاب‌آور با خوش‌بینی و کنار آمدن به شیوه مثبت سرسختی روانی مشخص می‌گردند. که این ویژگی‌ها با پیامدهای بهتر جسمی و روانی پیوند دارد. کانر اعتقاد دارد این ویژگی‌ها با تعدیل و کم‌رنگ کردن عواملی چون استرس و افسردگی، بهزیستی را تضمین می‌کنند (کانر، ۲۰۰۶: ۴۶). بهزیستی سازمانی به ایجاد جریانی همبند در سازمان اشاره دارد که در آن تجانس بین نیازها و ارزش‌های فرد و سازمان شرایطی را به وجود می‌آورد. در چنین شرایطی، سازمان به محیط امن و حمایتی برای اشتراک معنی‌دار، واحدهای مدیریتی مؤثر، کارکنان نیرومند و الهام‌بخش تبدیل می‌شود (روب ۲۰۱۳: ۴۳). روب در بررسی ادبیات بهزیستی سازمانی (۲۰۱۳) به ارائه مدلی مفهومی برای بهزیستی سازمانی پرداخته است. این مدل محیطی را که بهزیستی در آن نهفته است، نشان می‌دهد. چنین محیطی عاملی حیاتی برای موفقیت و شامل استرس، ترویج یادگیری و عملکرد انطباقی است. این محیط همچنین تصدیق‌کننده تجانس نیازهای فردی و سازمانی محل کار است و همچنین بیانگر این است که در سازمان چگونه اعضا و عملکرد آن‌ها به طرز معنی‌داری به‌عنوان یک کل در نظر گرفته می‌شود و محیط کار معنی‌دار، کارکنان با انگیزه بیشتر و پرشور به کار می‌پردازند و چنین محیطی آن‌ها را قادر به فعالیت بیشتر و کسب انرژی می‌کند.

برای بهبود بهزیستی سازمان، رهبران و اعضای گروه باید به‌طور منظم در کار، تعاریف نقش و ایده‌های نقش فردی را بیان کنند؛ این کار کمک خواهد کرد اعضای گروه با آگاهی از زمینه‌های شناختی و عاطفی خود، با سیستم ارتباط مناسب‌تری برقرار کنند. همان‌طور که گفته شد، این امر مستلزم آگاهی از نقش و وظایف در محیط کار روانی و اجتماعی است، که باعث تسهیل کار در محیط روانی و اجتماعی سازمان می‌شود (روب، ۲۰۱۳: ۴۸). یکی دیگر از ابعاد بهزیستی سازمانی، بعد اجتماعی آن است که مستلزم ایجاد یک فرایند کار معنی‌دار است. برای این معنا باید در جست‌وجوی یک ساختار روان‌شناسی مثبت بود که حاصل انطباق انتظارات درونی فردی و واقعیت بیرونی است

(روب، ۲۰۱۳: ۱۹). عملکرد شفاف کارکنان سازمان با اطمینان، عملکرد انطباقی آنان را به‌طور هم‌زمان نشان می‌دهد؛ به گونه‌ای که کارکنان دلسوزانه و همدلانه نسبت به یکدیگر کار می‌کنند، نسبت به یکدیگر متعهدند و از ایمنی در برابر آسیب‌های اجتماعی محل کار مطمئن‌اند. مشارکت در کار معنی‌دار در سازمان به ایجاد جریان بهزیستی سازمانی کمک می‌کند (روب، ۲۰۱۳). توری و تونیول (۲۰۱۰) در پژوهشی به بهزیستی سازمانی: چالش‌های بنیادی آینده پرداختند که هدف از آن، تعیین تنش مرتبط با کار و ارتباط آن با حوادث محیط کار، غیبت و مشکلات جسمی بود. از دو پرسش‌نامه سلامت سازمانی، توسط آلوالون^{۲۴} و همکاران و پرسش‌نامه واکنش اجتماعی راتر^{۲۵} (۱۹۶۶) به‌عنوان ابزار مطالعه استفاده شد. نتایج بیانگر اهمیت ایجاد جو سازمانی بهتر و در نظر گرفتن ارتقا برای کارکنان بود. سانکاسیانی^{۲۶} و همکاران (۲۰۱۵) پژوهشی با هدف بررسی بهزیستی سازمانی و خدمات ارائه شده توسط اداره بهداشت روانی ایتالیا و ارتباط بین رضایت شغلی و بهزیستی روانی کارکنان انجام دادند. این پژوهش از نوع توصیفی - همبستگی بود و روی ۴۳ کارگر بهداشت روانی صورت گرفت. بهزیستی روانی و رضایت شغلی کارگران با استفاده از پرسش‌نامه چندبعدی سلامت سازمانی (MOHQ) اندازه‌گیری شد. نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که بین رضایت شغلی کارگران و بهزیستی روانی هم‌بستگی معنی‌داری وجود دارد و مواردی از قبیل به رسمیت شناختن کارکنان و جبران نقاط قوت و ضعف آن‌ها می‌تواند از خدمات مفید توسعه سازمانی باشد.

مشت‌اندیشی^{۲۷}

اگر تصمیم بگیریم که شاد بیندیشیم، اگر تصمیم بگیریم که به موفقیت فکر کنیم و در پی سلامتی باشیم، طبیعتاً شادابی و سلامتی را به دست خواهیم آورد. این ذهنیت مثبت از ما انسان‌های مطمئن‌تری می‌سازد تا در برابر نفوذهای بیرونی مقاومت کنیم (کمال‌الدین^{۲۸}، ۱۹۹۰: ۹۷). مثبت‌اندیشی به معنای داشتن نگرش‌ها، افکار و رفتار و کردار خوش‌بینانه در زندگی است. به عبارت دیگر، از نظر روان‌شناسی مثبت‌گرایی هم مثبت‌اندیشی است و هم مثبت‌کرداری. مثبت‌اندیشی صرفاً در داشتن افکاری خاص خلاصه نمی‌شود، بلکه نوعی رویکرد و جهت‌گیری درباره زندگی است. مثبت‌اندیشی یعنی توجه داشتن به امور مثبت در زندگی و نپرداختن به جنبه‌های منفی؛ مثبت‌اندیشی یعنی نیک‌اندیشیدن درباره دیگران و حسن‌ظن داشتن به آن‌ها و با دیگران به صورت مثبت برخورد کردن. مثبت‌اندیشی به این معناست که انتظار داشته باشیم در دنیا به بهترین چیزها برسیم و یقین داشته باشیم که به خواسته‌های خود خواهیم رسید (کویلیام^{۲۹}، ۲۰۰۷؛ ترجمه براتی و صادقی، ۱۳۸۶: ۱۷-۹). گوردیوا و اوسین^{۳۰} (۲۰۱۰)، در پژوهشی با موضوع «تفکر مثبت به‌عنوان یک عامل پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مقاطع بالا» سه مؤلفه موجود در تفکر مثبت یعنی تصور مثبت از خود، تفسیر خوش‌بینانه از تجربه گذشته و حال و پیش‌بینی مثبت از آینده را بررسی کردند. نتایج پژوهش آن‌ها حاکی از آن بود که این سه عامل به فرد امکان می‌دهد که درک

مثبت‌اندیشی صرفاً در داشتن افکاری خاص خلاصه نمی‌شود، بلکه نوعی رویکرد و جهت‌گیری دربارهٔ زندگی است



- ایجاد آشنایی مدیران با رهبری معنوی و شیوهٔ کاربرد آن به نوبهٔ خود در ایجاد بهزیستی سازمانی مدارس کمک‌کننده است.
- ترسیم اهدافی صریح برای مدارس و معلمان و ایجاد چشم‌انداز مثبت نسبت به اهداف جهت برانگیزاننده بودن و تسهیل دستیابی به اهداف بهزیستی سازمانی ضروری است.

پی‌نوشت‌ها

1. Torri & Toniolo
2. Dent et al
3. Sparks et al
4. Sparks et al
5. Jarrat, Kellner
6. Sparks, Faragher & cooper
7. Kiltz
8. Avolio
9. Gardner
10. Karademas
11. Humphreys et al
12. Macleod
13. Moore
14. Fry
15. Raeve
16. Kouzes, Pozner
17. Frisdiantara & Sahertian
18. Polat
19. Vitucci
20. Cedillo
21. Organization well-being
22. Wax
23. Connor
24. Avallone
25. Rotter
26. Sancassiani et al
27. Positive thinking
28. kamaluddin
29. Quilliam
30. Godeevan & osin
31. Walker
32. seligman
33. Furlong and oei

منابع

۱. علوی، سیدسلیمان و جنتی‌فرد، فرشته. (۱۳۸۸). بررسی سلامت روانی و فرسودگی شغلی در گروهی از بافندگان فرش، فصلنامهٔ علمی - پژوهشی انجمن علمی فرش ایران، شماره ۱۲، صفحات ۹۸-۸۷.
۲. فرح‌بخش، سعید و ستار، آریتا. (۱۳۹۱). بررسی نقش کیفیت زندگی کاری در سلامت روانی مدیران مدارس شهر خرم‌آباد، مجله اصول بهداشت روانی، سال چهاردهم، شماره ۳، صفحات ۹-۲۰.
۳. کویلیام، سوزان، مثبت‌اندیشی و مثبت‌گرایی کاربردی، ترجمهٔ فرید براتی و افسانه صادقی، تهران: جوانه رشد.

مناسبی از جهان داشته باشند. واکر^{۳۱} (۲۰۰۶) در تحقیقی نشان داد که سخت‌رویی پرستاران در مقایسه با سایر مشاغل کمتر است و تکنیک‌های درمانی مبتنی بر خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی در بالا بردن سخت‌رویی پرستاران و سبک رویارویی آن‌ها با استرس‌های شغلی مؤثر است. سلیگمن^{۳۲} (۲۰۰۵)، نیز به تأثیر برنامهٔ مداخلهٔ روانی مثبت‌اندیشی در بهبود کیفیت‌کاری و تاب‌آوری در شرایط سخت کاری و همچنین تأثیر مثبتی که در فرسودگی شغلی دارد، پرداخته است. فورلانگ و آوایی^{۳۳} (۲۰۰۲)، در پژوهش خود که به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام شد، به این نتیجه رسیدند که نقش تغییرات شناختی در شناخت رفتار درمانی، در افکار خودآیند و نگرش ناکارآمد و در نهایت تغییرات افسردگی مؤثر است. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که افکار خودآیند مستقیماً با تغییرات شناختی و نگرش‌های ناکارآمد مرتبط‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به دست آمده، پژوهشی که در این راستا در مدارس ابتدایی شهر خرم‌آباد صورت گرفته است و با مطالعه منابع پیشین می‌توان ادعا کرد رهبری معنوی مدیران به‌طور مؤثری بر بهزیستی سازمانی و البته با میانجیگری مثبت‌اندیشی، تأثیر دارد. تأثیر رهبری معنوی بر بهزیستی سازمانی با میانجیگری مثبت‌اندیشی با تحقیقات آوالیو و گاردنر (۲۰۰۵)، ملکود و موری (۲۰۰۰) و فرح‌بخش و ستار (۱۳۹۱) همسو می‌باشد. به‌طور کلی، می‌توان این‌طور نتیجه گرفت که سازمان‌ها و به‌خصوص سازمان‌های آموزشی به دنبال بهزیستی هستند. همان‌طور که نتایج تحقیقات نشان داده است، ابعاد رهبری معنوی و مثبت‌اندیشی مدیران بر بهزیستی سازمانی تأثیر مثبت دارند. و این یک امر مهم و کلیدی برای سازمان آموزشی تلقی می‌شود. به عبارتی، با افزایش سطح رهبری معنوی می‌توان به نتایج مشخص و مورد نظر دست یافت. هرچه بینش و ایمان و چشم‌انداز مثبت بیشتری در سازمان حاکم باشد، بهزیستی سازمانی بیشتری در سازمان حاکم خواهد بود. این موضوع نقش بسزایی در ایجاد فضای سازمانی مطلوب در مدارس دارد. در این راستا پیشنهاد می‌شود که مدیران مدارس برای ایجاد فضای بهزیستی در مدارس سعی کنند با ارائهٔ برنامهٔ کاری با اهداف روشن (چشم‌انداز) و برقراری ارتباط انسانی (عشق به نوع‌دوستی) و داشتن تعهد و امید و ایمان، ادراک معلمان از رهبری معنوی را بهبود بخشند زیرا از این طریق هم می‌توانند بروز رفتارهای خوش‌بینانه را تسهیل کنند و هم موجبات بهزیستی سازمانی را در مدارس با کیفیتی مناسب فراهم کنند. برای دستیابی به این هدف مهم در زیر به چهار نمونه از پیشنهادهای کاربردی اشاره می‌شود.

- مدیران با افراد زیردست خود صمیمانه رفتار کنند که چنین رفتاری لازمهٔ ادراک مثبت از رهبری معنوی است.
- مدیران با دادن بازخورد عملکرد به معلمان، آن‌ها را از روال کار و سطح پیشرفت مدرسه آگاه کنند.



مر تضي مجدفر

مشاوره مدیریت در امامزاده صالح (ع)

رسید. برای هر کدام از این افزایش‌ها هم اسمی گذاشتند؛ زمان آماده‌سازی برای تدریس، تصحیح اوراق، کلاس‌های تابستانی ویژه آموزش معلمان و ...

این دوست مدیر مدرسه معروف غیردولتی گفت: «۱۵ ماه به معلمانم حقوق می‌دهم؛ باز الان که فصل سازماندهی است، عده‌ای ساز مخالف کوک کرده‌اند و از ۱۶ ماه حقوق حرف می‌زنند.» در پاسخ گفتم: «مطمئن باش چندی بعد اگر ۱۷ ماه هم بدهی، راضی نخواهند شد.» گفت: «چه کنم؟» پاسخ دادم: «روشت را عوض کن ...»

گفتم: «شیوه پرداخت و روش برخوردت را عوض کن. به میان معلمانم برو. با وظایفشان آشنا شو و ضمن خوش رفتاری، غیرمستقیم به آنان بگو که درباره روش‌های نوین تدریس

عصر یکی از روزهای تابستان سال گذشته، مدیر یکی از مدارس غیردولتی معروف شمال شهر تهران را در میدان تجریش دیدم. گفت مشکلی در اداره مدرسه‌اش دارد و از من خواست که اگر وقت دارم، با هم به امامزاده صالح (ع) برویم و لحظاتی گفت‌وگو کنیم.

وقتی مدرسه‌های غیردولتی در سال‌های پایانی دهه ۶۰ پا گرفتند، مدارس دولتی به معلمان حق‌التدریسی خود هشت‌ونیم ماه حقوق می‌دادند؛ یعنی ۹ ماه با کسر ۱۵ روز تعطیلات نوروز. مدارس غیردولتی تازه پا گرفته، با این قول که حق‌التدریس آن ۱۵ روز تعطیل را هم خواهند داد، شروع به جذب معلمان مدارس دولتی و استفاده از آن‌ها در ساعات آزادشان کردند. چند سال که گذشت، این رقم به ده ماه، یازده ماه و حتی دوازده و سیزده ماه

اطلاعات چندانی ندارند. همچنین، اگر می‌توانی بخشی از امتیاز و دارایی‌های مدرسه را به سهام مشخص تبدیل کن و به آن‌ها بگو حقوقشان را افزایش نمی‌دهی ولی اگر از کارشان راضی بودی، تعداد مشخصی از سهام مدرسه را به آن‌ها می‌دهی!» بعد ادامه داد: «اگر دائم نیرو از دست بدهی و نیرو بگیر، چه زمانی فرصت می‌کنی آن‌ها را آموزش بدهی، توجیهشان کنی و با سیاست‌های مدرسه هماهنگشان سازی؟»

گفت: «آخر من که معلمم را از میان بهترین و برگزیده‌ترین معلمان تهران انتخاب می‌کنم؛ دیگر چه نیازی به بهسازی و آموزش نیروها دارم؟ این‌ها جزو باهوش‌ترین معلم‌ها هستند.» در پاسخ گفتم: «هوش و خبرگی مهم است ولی همه چیز نیست. خیلی چیزها به تو برمی‌گردد. *دانیل گولمن*^۱، عصب‌شناس و روان‌شناس، در کتاب معروف خود به نام «عامل خوش رفتاری در کار» توضیح می‌دهد که چگونه می‌توان ضمن خوش رفتاری با کارکنان، آنان را تحت تأثیر قرار داد. به اعتقاد او، وقتی با معلمان خوش رفتار باشی، دیگر لازم نیست بهترین و به قول تو باهوش‌ترین و برگزیده‌ترین معلم‌ها را انتخاب کنی... تأثیرگذاری روی هوش عاطفی معلمان، از همه چیز مهم‌تر است.»

وقتی در توضیحاتم به اینجا رسیدم، تلویحاً اظهار کرد که به دلیل مشغله زیاد، کمتر با معلمان دیدار می‌کند و این اغلب مواردی است که درصدد است با آن‌ها درباره قرار دادنشان، برنامه کاری‌شان و موارد قانونی دیگر صحبت کند.

باز به حرف‌های گولمن اشاره کردم و گفتم: «ارتباط تو با آن‌ها اغلب اضطراب‌زاست و باعث ترشح هورمون‌های تولید اضطراب و نگرانی در خون آن‌ها می‌شود و در نتیجه، نمی‌گذارد به‌طور صحیح فکر کنند.»

اگر معلمان مثلاً ضعیف و قوی را در طیف ضریب هوشی قرار دهیم، به‌ندرت تفاوتی در حد ۲۰ درصد، بین ضعیف‌ها و قوی‌ها مشاهده می‌شود. بنابراین، اگر معلمانی عادی و با ضریب هوشی معمولی را به کار بگیر، می‌توانی با خوش رفتاری و نفوذ در میان‌شان باعث ایجاد انگیزه و علاقه‌مندی در کار آن‌ها شوی. حتی تحقیقات نشان داده است که توجه برعکس به خوش رفتاری، یعنی جست‌وجوی وجود همین عامل در انتخاب‌شوندگان به شغل معلمی در مدرسه، نیز در آینده شغلی مثبت معلمان تأثیر دارد. این همان چیزی است که *دانیل گولمن* از آن با عنوان: «هوش عاطفی» نام می‌برد. با قدری عصبانیت و در حالی که سعی می‌کرد هم حال و هوای معنوی شبستان امامزاده صالح را نگه دارد و هم مرا که مفت و مجانی به مشاوره کشانده بود ناراحت نکند، با صدایی کمی بلندتر از حد معمول گفت: «با این حساب، تو می‌گویی هر معلم ضعیف و از کار مانده‌ای را که برای تدریس به مدرسه‌ام مراجعه کرد، انتخاب کنم.»

گفتم: «البته که نه! بالاخره تو هم برای مدرسه‌ات استانداردها و ضوابطی داری؛ نظر من که مبتنی بر یافته‌های پژوهشی است، این است اگر صرفاً به دنبال معلم صاحب سبک، با کلاس و باهوش بروی، باید منتظر باشی که آخر سال، باز درخواست افزایش حقوق بدهد یا ساز جدایی کوک کند. من اگر به جای تو بودم، ضمن توجه به استانداردهایی که توانایی و دانش معلمانم

را محک می‌زنند، برای خوش رفتاری، خوش مشرب بودن، گرم گرفتن از همان لحظه نخست و حتی شوخ بودنشان هم امتیاز قابل توجهی قائل می‌شدم و البته در نظر می‌گرفتم که با دوری کردن از معلمانم به دلیل داشتن مشغله، آن‌ها را از خودم دور و ناامید خواهم کرد.»

پرسید: «آیا خوش رفتاری، گرم گرفتن و حتی شوخ طبعی شاخص‌هایی هم دارد؟!»

پاسخ دادم: «آن‌طور که من آموخته‌ام، این عوامل اغلب ذاتی هستند ولی از محیط نیز آموخته می‌شوند. لذا اگر معلمی با پایین‌ترین میزان از این شاخص‌ها وارد مدرسه ما شد، می‌توان امیدوار بود که با رفتار خوش، گرم گرفتن و شوخ طبعی می‌شود شاخص‌های او را در این زمینه‌ها ارتقا داد.»

سپس ادامه دادم: «با همه این‌ها، نباید دچار این سوءتعبیر شویم که معلم خوش رفتار و خوش برخورد و شوخ طبع الزاماً معلم خوبی از آب در می‌آید. باید به این معلمان کمک کنیم تا بتوانند ارتباطات و احساسات خود را با بچه‌ها، سایر همکاران و اولیا کنترل کنند؛ چرا که این ویژگی‌ها، با تمام مزیت‌هایی که دارند، به‌تنهایی عامل پیشرفت در کار نیستند. این‌ها در مباحث هوش عاطفی به‌خوبی پیش‌بینی شده است.»

در این هنگام، صدای اذان مغرب در محوطه امامزاده صالح پیچید. آماده می‌شدیم که نماز بخوانیم و پس از دیداری که با هم داشتیم، به سراغ کار و زندگی خود برویم. پس به‌عنوان آخرین توصیه به او گفتم: «البته دیگر بی دلیل تا ۱۵ ماه جلو رفته‌ای... سعی کن معلمان همواره با تو باشند، تو هم با آن‌ها باش و با یک شیب واقعاً ملایم، به تدریج از ۱۵ ماه حق التدریس یا حقوق، خداحافظی و به سمت اعداد کوچک‌تر حرکت کن... البته سهمی کردن مدرسه هم گزینه مناسبی است...»

پی‌نوشت‌ها

1. Daniel Goleman

دانیل گولمن، نخستین بار مفهوم هوش هیجانی یا هوش عاطفی را مطرح کرد. قبل و بعد از او نیز افراد زیادی از جمله *بینه*، *گاردنر*، و *ریموند کتل* در مورد هوش مطالعه کرده و مطالبی نوشته‌اند. حتی بخش قابل توجهی از مفاهیمی که او درباره هوش هیجانی یا هوش عاطفی می‌گوید، قبلاً در نوشته‌های *پیتر سالووی* آمده است، اما کمتر کسی را می‌توان یافت که مانند او دامنه به کارگیری واژه هوش و شناخت آن توسط عموم جامعه را تا این حد رشد داده باشد. او برای بیان نظریه‌ها و دیدگاه‌های خود، از عبارت‌های ساده‌ای استفاده می‌کند. برای مثال، تعریف هوش هیجانی را با بهره‌گیری از این جمله ارسطو این گونه آغاز می‌کند: «عصبانی شدن آسان است. همه می‌توانند عصبانی شوند، اما عصبانی شدن در برابر شخص مناسب، به میزان مناسب، در زمان مناسب، به دلیل مناسب و به روش مناسب، آسان نیست.»

از گولمن، کتاب‌های متعددی به فارسی ترجمه شده است؛ از جمله هوش هیجانی: خودآگاهی هیجانی، خوشتن‌داری و یاری به دیگران نشر (رشد)/ قدرت هوش هیجانی (نشر دنیای اقتصاد)/ تمرکز (نشر پندار تابان).

در نشانی زیر، کتاب صوتی «هوش عاطفی» *دانیل گولمن* را بشنوید.

<https://www.havaar.ir/audiobook/336/emotional-intelligence-by-daniel-golman-audiobook>

فصل نامه رشد مدیریت مدرسه برگزار می کند:

مسابقه تجربه نگاری مدیران و گروه های مدیریتی مدارس

شرکت کند.
لازم است شرکت کنندگان مشخصات کامل خود شامل: نام و نام خانوادگی، سمت، نشانی و شماره تلفن خود را به صورت کامل ذکر کنند.

توضیح های مهم

شرکت کنندگان می بایست آثار خود را تا پایان تیرماه ۱۳۹۷ به نشانی های ذکر شده ارسال کنند.
آثار منتخب در سه شماره سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مجله رشد مدیریت مدرسه چاپ خواهد شد.
در صورت فراوانی آثار برگزیده، از تعدادی از آن ها در سایر مجلات رشد استفاده خواهد شد. همچنین، تمهیدی اندیشیده می شود که تعدادی از آثار برگزیده به صورت تک نگاشت منتشر شوند.

هیچ محدودیتی در انتخاب حوزه های نگاشت تجربه وجود ندارد و همه حوزه ها و ساحت های موجود در مدیریت آموزشی و فعالیت ها و فرایندهای مدرسه، می توانند در دستور کار نگارش تجربه قرار گیرند.
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی به صاحبان آثار برتر، جوایزی تقدیم خواهد کرد.

برای صاحبان بیست اثر منتخب، از سوی مدیر مسئول مجلات رشد (مدیر کل دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی) تقدیرنامه ای صادر خواهد شد که دارای امتیاز مثبت در امور اداری است.
اعضای شورای برنامه ریزی و سردبیری مجله و کارشناسان دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی و تعدادی از مدیران برگزیده کشور داوری آثار را به عهده خواهند داشت.

پست الکترونیکی مجله: modiriat@roshdmag.ir

نشانی پستی: تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵، رشد مدیریت مدرسه.

این روزها یادگیری از «تجربه های مدارس موفق» و «تجربه های موفق مدارس» به یکی از روش های جدی یاد گرفتن در دانش مدیریت تبدیل شده است. این دو شیوه به مدیران و گروه های مدیریتی مدارس کمک می کند که در اولی از طیفی از تجربه های موجود در مدارس موفق و در دومی، از تک تجربه های اثربخش و موفق مدارس معمولی بهره بگیرند و با الگوبرداری از این تجربه ها، در کارهای مدرسه ای خود موفق تر عمل کنند. علاوه بر این، امروزه مهارت نوشتن، روایت پژوهی و ثبت و ضبط مستندات برای استفاده دگر باره و تغییر یافته از تجارب در فعالیت های مدرسه ای، به روشی بی بدیل در مدیریت آموزشی تبدیل شده است.

بر همین اساس، فصل نامه رشد مدیریت مدرسه، برای انتشار در شماره های سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ خود، مسابقه تجربه نگاری مدیران و گروه های مدیریتی مدارس را برگزار می کند.

شرایط و چگونگی شرکت در مسابقه

کلیه مدیران و گروه های مدیریتی مدارس، شامل معاونان، مشاوران، مربیان تربیتی، معلمان راهنما می توانند در این مسابقه شرکت کنند.

شرکت کنندگان می توانند به صورت فردی یا گروهی، یکی از تجربه های موفق و انجام شده خود در اداره مدرسه را به صورت مکتوب و حداکثر در ۶۰۰ کلمه (به هر روشی که تمایل دارند، مانند بیان روایی و داستانی، گزارشی، گفتم-گفت، خبر، گفت و گو و سایر شیوه های نگارشی) تدوین کنند و به دفتر مجله رشد مدیریت مدرسه بفرستند.

هر متن مکتوب، می بایست شامل سرآغاز (توضیح مختصر در مورد طرح و ضرورت و چگونگی اجرای طرح)، مراحل اجرایی طرح، نتایج و مستندات نشان دهنده موفق بودن طرح و نتیجه گیری باشد. لطفاً از ارسال طرح هایی که به صورت خلق الساعه و اتفاقی منجر به موفقیت شده اند، خودداری شود.
هر فرد یا گروه می تواند با ارسال چندین نوشته در مسابقه



وزارت آموزش و پرورش
معاونت پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
مركز نشریات آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهانه و ده شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوآموز برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

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

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد پرهیزگار برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

رشد بزرگسال برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

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

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال تخصصی:

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

- ♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی
- ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی
- ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا
- ♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک
- ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد مدیریت مدرسه
- ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

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

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

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir



پیشگامان

(اینان چگونه دنیا را دگرگون کردند)

نویسنده: آدام گرت

مترجم: دکتر عبدالرضا رضایی‌نژاد

ناشر: فرا (۸۸۸۸۰۷۰۰ - ۰۲۱)

سال نشر: ۱۳۹۶

قیمت: ۱۷۵۰۰ تومان

پیشرفت‌های زندگی بشر همه مدیون نوجوانی، نواندیشی، نوآوری و نوسازی انسان‌هاست. پیشگامان کسانی هستند که به اندیشه‌های نوی خود بال و پر داده‌اند، انگیزش دست زدن به کارهای نو را در خود پرورش داده‌اند و دلیری ساختن چیزهای نو را داشته‌اند. آنان امروز بهتر را برای ما ساخته‌اند.

این کتاب راهنمای عملی برای چگونگی پرورش ایده‌های نو در ذهن است. نویسنده با یاری پژوهش‌ها و داستان‌های شگفت‌انگیز از حوزه‌های کسب‌وکار، سیاست، ورزش، و سرگرمی‌ها در سراسر دنیا، در برابر وضع موجود، دنباله‌روی، و رسوم و عادت‌های سنتی ایستاده و می‌گوید: «رهبران دلیر و پیشگام، این چنین خطرپذیر زاده شده‌اند.»

چگونه می‌توان ناب بودن و پیشگامی را پیاده کرد، گسترش داد و پایدار نمود؟ چگونه می‌توان در شرایط نامحتمل، هوشمندانه شریک‌انی یافت؟ رهبران چگونه می‌توانند با دیدگاه‌ها و اندیشه‌های گروهی بجنگند؟ و چگونه پدران و مادران و آموزگاران می‌توانند کودکان را آماده کنند تا به منافع خود بیندیشند؟ این‌ها سوالاتی است که در این کتاب به آن‌ها پاسخ داده می‌شود.

رشد دانش

نحوه اشتراک مجلات رشد به دو روش زیر:

الف. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی www.roshdmag.ir و ثبت نام در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.
ب. واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه همراه آرمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۰۲۳۳۳۰۸۸۴۹.

♦ عنوان مجلات در خواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

♦ تاریخ تولد:

♦ میزان تحصیلات:

♦ تلفن:

♦ نشانی کامل پستی:

♦ استان:

♦ خیابان:

♦ پلاک:

♦ شماره پستی:

♦ شماره فیش بانکی:

♦ مبلغ پرداختی:

♦ اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

• نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۳۳۳۱-۱۵۸۷۵

• تلفن بازرگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

• Email: Eshterak@roshdmag.ir

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

♦ هزینه اشتراک یک ساله مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال



رهبری اثربخش

(چرا مدارس بدون آن نمی توانند بهبود یابند)

نویسنده: دکتر حیدر تورانی

ناشر: مرآت (۱۳۹۶ - ۷۵۱۰۷ - ۶۶ - ۲۱۰۷)

سال نشر: ۱۳۹۶

قیمت: ۴۵۰۰۰ تومان

از میان مشاغل گوناگون، مدیریت و رهبری مدرسه در ردیف مشاغل سخت، دشوار و پرمسئولیت است. از این رو می طلبد تا افرادی با انگیزه، توانمند و با اعتماد به نفس، عهده دار آن شوند. وقتی همه چیز مهیا باشد مدیریت و رهبری، آن چنان سخت و دشوار نخواهد بود. اگر بتوانیم با حداقل سرمایه گذاری در ورودی های سیستم مدرسه، به کمک بهسازی فرایندها و بهره گیری از ایمان، انگاره و نگرش مثبت، نگاه و تصویر بزرگ، تکیه بر داشته ها، توسعه اعتماد جمعی و مناسبات انسانی مدرسه ای را رقم بزنیم که ذی نفعان آن، از نتایج و بازده آن رضایت داشته باشند، کاری سترگ کرده ایم.

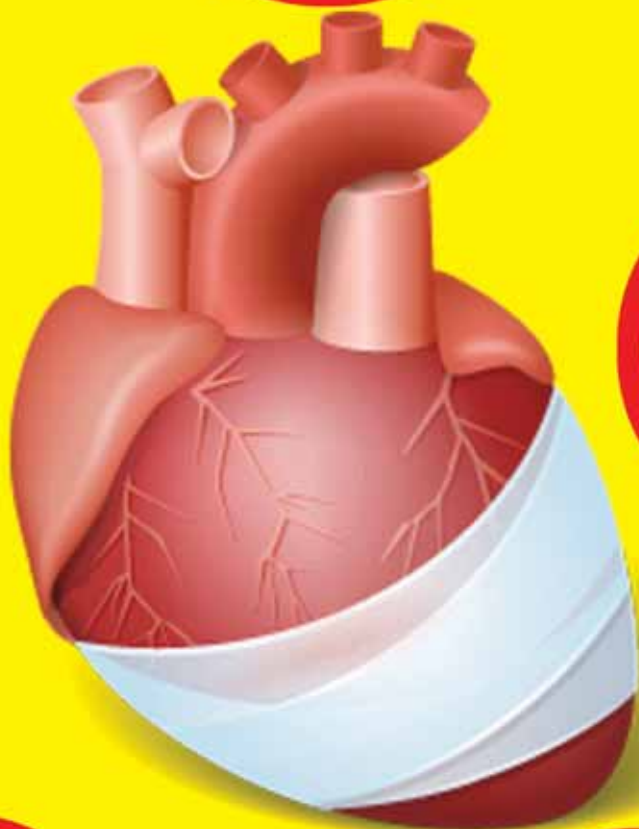
نویسنده در این کتاب ابتدا با استفاده از مطالعات نظری و تجربی، یک مدل مفهومی ارائه نموده و سپس محتوای کتاب را بر اساس این مدل سامان داده است. مدیران مدارس با کسب توانایی در هر یک از ابعاد و مؤلفه های مدل، می توانند بر مدرسه تحت رهبری خویش نظارت و کنترل کامل و جامع داشته باشند. این مدل مفهومی شامل شش بعد اصلی است که بخش های شش گانه این کتاب را تشکیل داده است:

رهبری آموزشی، مدیریت راهبردی، مدیریت توسعه معلمان، مدیریت کیفیت، مدیریت کارکنان و منابع، مدیریت ارتباطات.

اگر کارمان را دوست نداشته باشیم نتیجه اش را به کسی می‌بازیم که
انجامش را دوست دارد!

(جری پوراس در کتاب پیروزی پایدار ۲۰۰۷)





بیشتر به سلامتی خود بیندیشیم
۱۸ فروردین روز جهانی بهداشت