

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدارس و
کارشناسان آموزش و پرورش | دوره هجدهم | شماره ۲ | زمستان ۱۳۹۸ | ۶۴ صفحه | ۴۰۵۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.growthmag.ir



مدرسه، کانون همدلی

مدیر فرصت‌طلب!

نقش مدیر در کارآمدی جمعی!

خلق فرصت‌های یادگیری

حرف اول

سرعت سرایت رفتار

«آن کس که تو را نیک پندارد، گمانش را به دست آر.»

حکمت ۲۴۰ نهج البلاغه

این سخن کوتاه امیر مؤمنان، امام علی (علیه السلام) زمانی در فضای تربیتی مدرسه جامعۀ عمل خواهد پوشید که ما مدیران و رهبران مدارس، در مقابل اعتماد والدین و گمان مثبتی که نسبت به ما دارند و ما را امین و خیرخواه فرزندانمان می‌دانند، به آنچه می‌گوییم عمل کنیم؛ چرا که سرعت و سرایت رفتار و کردار بسیار افزون بر گفتار است.

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله وحده
والصلاة والسلام على من لا نبي بعده



فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش | دوره هجدهم | شماره ۲ | زمستان ۱۳۹۸ | ۶۴ صفحه | ۴۰۵۰۰ ریال



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

مدیر مسئول:

مسعود فیاضی

سر دبیر:

دکتر حیدر تورانی

هیئت تحریریه:

دکتر مرتضی مجدفر، دکتر علی خلخالی

صادق صادق پور، ابراهیم اصلانی

دکتر محمدعلی شامانی، دکتر زهرا اربابیان

مدیر داخلی:

شهلا فهیمی

ویراستار:

افسانه طباطبایی

مدیر هنری:

کوروش پارسنازاد

طراح گرافیک:

سید جعفر ذهنی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن: ۸۸۳۰۲۳۲۰ تا ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir

پیام نگار: modiriat@roshdmag.ir

پيامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

چاپ و توزیع: شرکت افست

شمارگان: ۱۲۵۰۰ نسخه

جلد

اجرا:

سید جعفر ذهنی

یادداشت سردبیر / نفلتیدن در کج راهها / ۲

سفرنامه یادگیری / فرهنگ حرفه‌ای مدیران / دکتر حیدر تورانی / ۳

گفت‌وگو / نقش مدیر در کارآمدی جمعی / لیلا صمدی / ۶

گفت‌وگو / خلق فرصت‌های یادگیری / اعظم لاریجانی / ۹

علمی - کاربردی / مدیر، رهبر محیط یادگیری / دکتر علی خلخالی / ۱۲

گفت‌وگو / مدرسه‌داری، ارزان‌ترین راه بهبود جامعه / سجاد محقق / ۱۶

مدیریت موفق / مدیریت بر خویشتن / دکتر مرتضی مجدفر / ۲۰

مبانی مدیریت / مدیر مدرسه به مثابه یک مصلح اجتماعی / ابراهیم اصلانی / ۲۴

گزارش / رشد مدیریت مدرسه، از نگاه مدیران شهری / نازنین بوذری / ۲۷

علمی - کاربردی / رهبری تحول آفرین و کاهش بی‌تفاوتی / ملیحه اصغری / ۳۲

علمی - کاربردی / مدیر فرصت طلب! / دکتر لیلا سلیقه‌دار / ۳۴

علمی - کاربردی / راهبری نسل جدید / دکتر اعظم ملایی‌نژاد، دکتر شهره حسین‌پور / ۳۸

چشم‌انداز / هوش‌های چندگانه نیاز مدیران هزاره سوم / دکتر محمد نیرو / ۴۳

علمی - کاربردی / شوق زندگی در مدرسه / دکتر فرشته هدایتی، نبی‌الله حسین‌زاده / ۴۶

کتابخانه / شهلا فهیمی / ۴۹

گفت‌وگو / مدرسه، کانون همدلی / سجاد محقق / ۵۰

علمی - کاربردی / فضیلت سازماني، چالش مدارس قرن بیست و یکم / سلیم کاظمی

عادل زاهد بابلان، مهدی معینی‌کیا و علی خالق‌خواه / ۵۳

یک نکته از این معنی / جشن شکست! / دکتر حیدر تورانی / ۵۵

نکته‌های مدیریتی / فرصت، خلق کردنی است / مهتاب خسروشاهی / ۵۶

گزارش / بازی‌های ۱۵ دقیقه‌ای / کبری محمودی / ۵۸

پژوهش / مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی / دکتر حیدر تورانی / ۶۲

تجربه / بازگشت لبخند / خان عزیز پرمهر / ۶۴

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

- 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 فناوری 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 امانا و هیئت‌های ممیزه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری این نشریه چون دارای هیئت تحریریه معتبر است، به مقالات چاپ شده در آن تا ۲ امتیاز در هر مورد برای محاسبه در بندهای ۳-۳ و ۳-۱ حسب مورد و مجموعاً حداکثر تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد.

نغلتیدن در کج‌راهه‌ها

متعال در همهٔ احوالاتمان، به خصوص برای تشخیص درست از نادرست، کمک بخواهیم و استغاثه کنیم و در تربیت و رفتار عملی خود به گونه‌ای حاضر باشیم که مشمول الطاف و مراحم او گردیم. البته، همهٔ چیزهایی را که لازمهٔ مدیریت صحیح و شفاف است، باید آموخت و زمینهٔ تحقق آن را فراهم ساخت. بی‌مبالاتی در هر یک از پیچ‌ها، خطراتی در پی خواهد داشت که بعضاً برگشت‌ناپذیر است. نمونهٔ ورشکستگی‌های ریزودرشت زیادی را می‌توان برای بی‌مبالاتی‌ها به تصویر کشید و به تفسیر درآورد که شاید کم و بیش همهٔ شما آن‌ها را می‌شناسید. اما نکته قابل ذکر در این مجال کوتاه، غافل نشدن از نکته و اصلی است که اگر به آن بی‌اعتنا یا از آن ناآگاه باشیم و آن را با اعتقاد در عمق وجودمان نجویم و نخواهیم، از بسیاری از چیزهایی که در توضیح اهمیت و ضرورت آن توصیف کرده‌ایم، کاری از پیش نخواهد رفت. ایمان به خدا و او را در همهٔ احوال ناظر بر اعمال خود دانستن و در یک کلام «تقوای الهی پیشه کردن» اصلی در مدیریت اسلامی است که می‌تواند ما را به عنوان مدیران مطمئن و مورد وثوق، در کنار برخورداری از علم و هنر و حرفهٔ بالا در مدیریت، پایدار و موفق نگه دارد و از کج‌روی‌ها، کج‌اندیشی‌ها و به‌خصوص اخذ تصمیماتی نادرست که شاید نتایج منفی آن‌ها را در سال‌های دور مشاهده کنیم، حفظ کند. چرا که همیشه در عبور از گردنه‌های نفس‌گیر و تاریک و لغزندهٔ تصمیم‌گیری، که نیازمند تشخیص درست است، نمی‌توان صرفاً به علم و ابزار و حتی عقل بشری اکتفا کرد. یا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِن تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَلْ لَكُمْ فُرْقَانًا وَيُكَفِّرْ عَنْكُمْ سَيِّئَاتِكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ وَاللَّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ (انفال/ ۲۹) چه بسا که در بزنگاه‌ها، لطف خداوند که نشئت گرفته از زندگی سالم و خداگونهٔ ماست می‌تواند ناجی ما از سقوط و درغلتیدن به پرتگاه‌ها باشد.

وقتی سال‌ها تجربه‌ام را در مدیریت کلاس، مدرسه، منطقه و ستاد بررسی می‌کنم، آموزه‌های زیادی جلوی چشمانم رژه می‌روند. چقدر این تجربه‌ها می‌توانند آموزنده و تأثیرگذار باشند و چه بسیار می‌توانند از تکرارهای بیهوده در مسیر مدیریت در سازمان‌ها بکاهند. حیف که اغلب ما در مستندسازی این تجربه‌ها ناتوان و گاه از آن غافلیم. چه یادگیری‌های مفیدی که از این رهگذر حاصل می‌گردند! این اندوخته‌ها چه بسا که می‌توانند برای ما کمک و راهنشان باشند و در مواقعی نیز از نقله شدن ما در مدیریت جلوگیری کنند. تجربه‌های زیسته، در فرایند مدیریت مفید، آموزنده، کارساز و لازم‌اند.

در دنیای پیچیده و پرمسئلهٔ امروز چاره‌ای جز استفاده از سیستم‌های اطلاعات مدیریت، مشورت با خبرگان و نخبگان، استفاده از فناوری و علوم کمی و کیفی و آمار و تحقیق، کندوکاو و پرس‌وجو و خردورزی، برای رهایی از کج‌راهه‌ها و کج‌روی‌ها و کج‌طلبی‌ها نداریم. چرا که بدون نورافکن‌های راه‌گشای مدیریتی، عبور از تونل‌های تاریک و گذر از سربالایی و سربایینی‌ها و پیچ‌وخم‌های خطرناک کاری بس دشوار خواهد بود. در مدیریت سازمان‌ها، به‌ویژه در سازمان‌های آموزشی و تربیتی و فرایندهای دشوار آن، پیچیدگی‌ها و حفره‌های پنهان و لایه‌های هزارتویی وجود دارند که بعضاً برای فهم آن‌ها از سیستم‌های اطلاعات مدیریت، سیستم‌های پشتیبان تصمیم‌گیری و علوم آمار و ریاضی، تحقیق در عملیات هم کاری ساخته نیست. در این قبیل امور ناپیدا و معماگونه است که خداوند در قرآن کریم، به همهٔ مردم، حتی ابرار، مؤمنان و مقربان درگاه خویش تأکید می‌کند که برای تشخیص و تمیز حق از باطل، درست از نادرست، سره از ناسره به‌ویژه در شرایط سخت و پیچیدهٔ تصمیم‌گیری، تقوا پیشه کنند. از آنجا که کار ما مدیران و دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت کار پیچیده و ظریفی است، باید از خداوند

فرهنگ حرفه‌ای مدیران

دکتر حیدر تورانی

به جهت اهمیت موضوع، مجدداً اشاره می‌شود که آنچه در این مقاله و این سفرنامه یادگیری مطالعه می‌کنید، در واقع فرهنگ تشریحی مفاهیم مدیریتی است که شما را در رهبری هر چه بهتر مدرسه رهنمون می‌سازد.

فرهنگ نوآورانه تناقض‌آلود است!

انتظار می‌رود فرهنگ نوآورانه با فرهنگ و زمینه‌های مساعد و مناسب فرهنگی، همراه و هم‌راستا باشد؛ یعنی همه چیز مثبت‌اندیشانه و بر وفق مراد نوآور و نوآوری باشد. در حالی که خلق نوآوری در همراه شدن فرهنگ سازمانی در حمایت از نوآوری و نوآور نیست و به عوامل و متغیرهای تناقض‌آلودی نیاز دارد.

این عوامل و متغیرها، نوآوری را تسریع می‌کنند و نوآور را برمی‌انگیزانند تا به خلق ایده‌های نو اهتمام ورزد. تنها رفتارهای خواستنی که توجه فراوان نوآوران را به خود جلب می‌کند، کافی نیست بلکه آن‌ها باید به رفتارهای سخت‌گیرانه‌تر و غیرجذاب‌تر متعادل شوند، اما چند نکته تناقض‌آلود:

استقامت در برابر شکست نیازمند تحمل نکردن بی‌کفایتی است؛ نوآوری شامل کاوش زمینه‌های نامعلوم و ناشناخته است و لذا تعجب‌آور نیست که استقامت در برابر شکست یکی از ویژگی‌های مهم فرهنگ‌های نوآورانه باشد. برخی از برجسته‌ترین نوآوری‌ها نیز دچار شکست شده‌اند. به‌رغم تمرکز بسیار بر استقامت در برابر شکست، سازمان‌های نوآور بی‌کفایتی را تحمل نمی‌کنند. آن‌ها استانداردهای عملکردی فوق‌العاده بالایی برای افراد خود تعیین می‌کنند و بهترین استعدادها را به خدمت می‌گیرند. **اشتقاق به آزمایش، اما بسیار منظم؛** سازمان‌هایی که آزمایش کردن

را می‌پذیرند، در شرایط عدم قطعیت آسوده‌خاطرند. آن‌ها ادعا نمی‌کنند که تمام پاسخ‌ها را از قبل می‌دانند یا قادر به تجزیه و تحلیل بینش خود هستند بلکه به‌جای تولید یک محصول یا خدمت فوری، برای یادگیری هر چه بیشتر تلاش می‌کنند. فرهنگ نوآورانه، اشتقاق به آزمایش کردن را با نظم سخت‌گیرانه ترکیب می‌کند.

از نظر روان‌شناختی امن، اما با صراحت بی‌رحمانه؛ امنیت روان‌شناختی یک جو سازمانی است که در آن افراد احساس می‌کنند می‌توانند به‌طور صریح و آگاهانه، بدون ترس از مجازات، درباره مشکلات صحبت کنند. بنابر نتایج تحقیقات، محیط‌هایی که از نظر روانی امن هستند، نه تنها به سازمان در جلوگیری از خطاهای فاجعه‌بار کمک می‌کنند بلکه از یادگیری و نوآوری نیز پشتیبانی می‌کنند. امنیت روان‌شناختی، خیابانی دوطرفه است. اگر من در انتقاد از ایده‌های شما ایمن هستم شما هم باید در انتقاد از من ایمن باشید.

خواه مقام شما در سازمان از من بالاتر باشد خواه پایین‌تر. صداقت و صراحت بی‌رحمانه برای نوآوری مهم است؛ زیرا وسیله‌ای است که از طریق آن، ایده‌ها تکامل و بهبود می‌یابند. راستی با صراحت بسیار متفاوت است. در برخی از سازمان‌ها، افراد بسیار راحت با ایده‌ها و روش‌های یکدیگر و نیز نتایجی که دیگران به‌دست آورده‌اند، مقابله می‌کنند.

انتقاد شدید است و انتظار می‌رود افراد با داده‌ها یا منطق، از پیشنهادها خود دفاع کنند. در جاهای دیگر، فضا محترمانه‌تر و اختلاف‌نظرها محدود است. واژه‌ها به دقت تفسیر می‌شوند، انتقاد وجود ندارد هیچ شاخصی میان احترام و صراحت موجود نیست. در واقع، یکی از نشانه‌های احترام، ارائه و پذیرش نقد صریح است.

همکاری اما با پاسخگویی فردی؛ افراد نوآوری که در یک فرهنگ مشارکتی کار می‌کنند، به‌طور طبیعی به دنبال کمک گرفتن از همکارانند؛ بدون توجه به اینکه آیا ارائه چنین کمکی در شرح وظایف رسمی آنان هست یا نه. آن‌ها حس مسئولیت جمعی دارند. یادمان باشد که همکاری با اجماع اشتباه گرفته نشود. اجماع سمی برای تصمیم‌گیری سریع و مرور مشکلات پیچیده مرتبط با نوآوری تحول است. در نهایت، کسی باید تصمیم بگیرد و پاسخگوی آن باشد. فرهنگ پاسخگو یکی از مواردی است که انتظار می‌رود افراد تصمیم‌گیری کنند و عواقب آن را بپذیرند.

خلق فرهنگ نوآورانه نیازمند اقدامات خاصی است؛ نخست، رهبران باید با سازمان درباره واقعیت‌های دشوار فرهنگ نوآورانه بسیار شفاف باشند. این فرهنگ‌ها تفریح و سرگرمی نیستند. دوم اینکه در ایجاد فرهنگ نوآورانه هیچ راه میان‌بری وجود ندارد؛ یعنی با تقسیم سازمان به واحدهای کوچک‌تر

بلندمدت گرایی چه زمانی نتیجه دارد؟

این سؤال همه راهبران از جمله راهبران آموزشی است که کوتاهمدت گرایی موجب نابودی ارزش می شود یا نه، که البته شواهد اندکی برای آن ارائه شده است و تشخیص آن نیز به آسانی ممکن نیست؛ درحالی که تحقیقات به طور گسترده بر نتایج مثبت بلندمدت گرایی تأکید دارند. لذا بهتر است از کوتاهمدت گرایی پرهیز کنیم و بر بلندمدت گرایی تمرکز داشته باشیم.

انعطاف پذیری فکری

یک سازمان سازگاری پذیر، مستلزم ذهن های سازگاری پذیر است. برای انعطاف پذیری فکری توجه به سه مقوله پیشنهاد می شود:

۱. به چالش کشیدن مفروضات؛ در اغلب سازمان ها مفروضات عمیق و ریشه دار، بزرگ ترین مانع سازگاری هستند. مفروضاتی مانند این ها: برای پیشبرد کار باید منابع جدید تزریق شود نه اینکه موانع پیش روی برداشته شود و یا اینکه کاهش نامایمات و کسب موفقیت ها نیازمند فربه شدن دروندادهای سیستم است نه اصلاح فرایند، یا برای کاهش منکرات و افراد خاطی باید به جای اصلاح نظام پاداش، نظام تنبیه را قوی تر کنیم. در حالی که باید این مفروضه ها را شکست و طور دیگری فکر کرد. در این راستا چند سؤال مفید است:

– چگونه می توانیم ۳۰ یا ۵۰ یا ۹۰ درصد از ساختار هزینه سازمان خود را حذف کنیم؟
– چگونه می توانیم به گروهی کاملاً متفاوت با مشتریان و گیرندگان خدمات سازمانمان دسترسی پیدا کنیم؟
بله، برای آشکار کردن باورهای متعارف، باید خود و سازمانمان را به چالش بکشیم تا بتوانیم نحوه دستیابی سازمان و خود را به نتایج نامتعارف به تصویر در آوریم.

۲. سرمایه گذاری در تنوع ژنتیک؛ آنچه

نوآوری را در بازارهای با ثبات افزایش دهید اما در بازارهای متلاطم از نوآوری بکاهید و روی کارایی تمرکز کنید

کرد که خودروها باید با استفاده از فناوری هیبریدی رقابت کنند. این اقدام مهیج بود اما عدم قطعیت زیادی ایجاد می کرد. هیچ کس قبل از آن با فناوری ترکیبی در سطح فرمول یک رقابت نکرده بود. سرمایه گذاری زیادی در نوآوری انجام شد؛ فقط یکی از اسطوره های صنعت، نوآوری نکرد و به جای سرمایه گذاری روی خودروی جدید، یک خودروی محکم و ساده ساخت و در نهایت، قهرمان آن دوره شد. او تا زمان جا افتادن فناوری صبر کرد و سپس روی آن سرمایه گذاری کرد. اما شرایط متلاطم با سه شاخص تعریف می شود:

۱. شدت تغییر
۲. بسامد تغییر: یعنی تغییر هر چند وقت یک بار اتفاق می افتد.
۳. پیش بینی پذیری: آیا قادر به دیدن تغییرات پیش رو هستید؟
اگر پیش بینی پذیری، کم و بسامد و شدت تغییر زیاد باشد، باید از نوآوری کاست تا اوضاع آرام شود. صفحه گرامافون دهه ها کار کرد. لوح فشرده چندین سال مورد استفاده بود اما هنگامی که از لوح فشرده به خدمات پخش برخط حرکت کرد، شدت تغییرات بسیار زیاد شد و پیش بینی پذیری را کاهش داد.
نوآوری را در بازارهای با ثبات افزایش دهید اما در بازارهای متلاطم از نوآوری بکاهید و روی کارایی تمرکز کنید.

یا ایجاد کارهای جزئی مستقل، نمی توان فرهنگ نوآورانه ایجاد کرد. صرفاً با تقسیم سازمان های بزرگ بوروکراتیک به واحدهای کوچک تر روح کارآفرینی به آنها اعطا نمی شود. نهایت اینکه چون فرهنگ های نوآورانه می توانند ناپایدار باشند و تنش بین نیروهای تعادلی به راحتی می تواند منجر به نزاع شود، لذا رهبران باید مراقب علائم بی اعتدالی در هر ناحیه باشند و در صورت لزوم برای حفظ تعادل اقدام کنند.



تحمل شکست می تواند تنبلی و بهانه ورزی را تشویق اما عدم تحمل بی کفایتی می تواند باعث ریسک گریزی شود. همکاری بیش از حد می تواند مانع تصمیم گیری شود. تأکید بیش از حد بر پاسخ گویی فردی می تواند به شرایط نامساعد و ناخوشایند منجر گردد. صراحت با وقاحت متفاوت است. رهبران باید نسبت به گرایش های افراطی، به ویژه در خودشان هوشیار باشند. اگر می خواهید سازمان شما به تعادل ظریف موردنظر برسد باید به عنوان رهبر، توانایی ایجاد این تعادل در خود را نشان دهید.

گاهی نوآوری کمتر، بهتر است

نوآوری همیشه به نتایج بهتر منجر نمی شود. افزایش نوآوری در ابتدا به بهبود عملکرد کمک می کند ولی بعد از نقطه خاصی به آن لطمه هم می زند؛ مثلاً گاهی خودروهای با نوآوری کمتر، عملکرد بهتری دارند. احتمال شکست نوآوری در یک محیط پویا و غیرقطعی زیاد است. در این شرایط شاید بهتر باشد تا زمان تثبیت اوضاع صبر کنیم و اجازه دهیم وضعیت کسانی که درگیر نوآوری در زمان آشفتگی هستند، روشن شود.

مثلاً در سال ۲۰۰۹، فرمول یک اعلام

درباره طبیعت درست است، در کسب و کار هم می‌تواند مصداق داشته باشد. فقدان تنوع در گونه‌ها، توانایی یک گونه برای سازگاری و تغییر را محدود می‌سازد. سازمان‌ها هنوز با چالش‌های متنوعی مواجه‌اند. اغلب، جمع مدیران ارشد را افراد با سابقه طولانی که تجربه و نگرش آن‌ها متفاوت با سایرین است، تشکیل می‌دهد. همگنی فواید و محاسن خود را دارد، اما توانایی سازمان را در واکنش نشان دادن به تهدیدها و فرصت‌های نامتعارف کاهش می‌دهد. بهترین تسهیلگر، کسی است که دیدگاه‌ها و تجربه‌های زندگی‌اش با شما تفاوت چشمگیری داشته باشد.

۳. تشویق به بحث و تفکر و گفت‌وگو؛ چنانچه مدیران، ارزش انطباق و همسویی را بالاتر از همه چیز بدانند، تنوع ارزش اندکی دارد. سازمان‌ها باید مخالفت‌های داخلی را تشویق کنند. باور کنند که بحث‌های شدید کیفیت تصمیم‌ها را بهبود می‌بخشد. در داخل هر سازمان، ناراضی‌ها و مخالف‌ها اولین کسانی هستند که متوجه افول کسب و کارهای قدیمی و شاید ایده‌های جدید می‌شوند. بهترین مدیران و رهبران سازمان‌ها کسانی هستند که بیشترین گزینه‌ها را قبل از تصمیم‌گیری به دست می‌آورند و سازگاری‌پذیرترین سازمان‌ها آن‌هایی هستند که افراد را به بیان دیدگاه‌های نامتعارف خود تشویق می‌کنند.

قدرت خوددلسوزی

هنگامی که با شکست روبه‌رو می‌شویم، تمایل داریم حالت تدافعی بگیریم و دیگران یا خودمان را سرزنش کنیم. هیچ کدام از این پاسخ‌ها مفید نیستند. شانه خالی کردن از بار مسئولیت با حالت تدافعی ممکن است احساس شکست را کاهش دهد اما به هزینه یادگیری می‌افزاید. از طرف دیگر، سرزنش خود ممکن است در لحظه، احساس رضایت ایجاد کند اما می‌تواند به ارزیابی بسیار

نادرست قابلیت‌های ما منجر شود که توسعه فردی را تضعیف می‌کند.

بهتر است در موقعیت‌های مشابه با خودمان مانند یک دوست رفتار کنیم؛ در این صورت، مهربان، آگاه و دلگرم خواهیم بود. توجه به این نوع پاسخ درباره خودمان به عنوان خوددلسوزی^۱ شناخته شده است. در زمان‌هایی که با شکست مواجه می‌شویم با خودمان مهربان باشیم، پیوسته خود را قضاوت نکنیم، آگاه باشیم که هر کس اشتباه می‌کند، و از شکست فرار نکنیم.

خوددلسوزی به ما کمک می‌کند که با تشویق این اعتقاد که بهبود امکان‌پذیر است، به رشد فکری بهتری برسیم و تمایل به عملکرد بهتر را افزایش دهیم. خوددلسوزی همچنین ما را یاری می‌دهد که به خویشتن واقعی‌تر خود برسیم.

متقاعد کردن خودمان دال بر اینکه از چیزی که هستیم بهتریم، به پذیرش شکست منجر می‌شود. وقتی با خودمان رفتاری خوددلسوزانه داریم، بهتر می‌توانیم به ارزیابی واقع‌بینانه خود پردازیم که پایه بهبود است. خوددلسوزی باعث رشد فکری ما می‌شود و در محل کار مزایایی فراتر از افزایش انگیزه کارکنان برای بهبود دارد. با گذشت زمان، خوددلسوزی می‌تواند به افراد کمک کند به نقش‌هایی گرایش پیدا کنند که شخصیت را بهبود می‌بخشد و بر ارزش آنان می‌افزاید.

خوددلسوزی به افراد کمک می‌کند که مسیرهای حرفه‌ای و شخصی خویش را ارزیابی کنند و اصلاحات را در زمان و مکان لازم انجام دهند. خوددلسوزی مهارتی است که می‌تواند آموخته و تقویت شود.

در مسیر کسب مهارت‌های خوددلسوزی:

– با خودمان همچون کسی که دوستش

داریم رفتار کنیم.

– هنگام مواجهه با مشکلات این جملات را تکرار کنیم تا آرام بگیریم: «این درد موقتی است؛ این نیز بگذرد.»

– نگران نباشیم؛ چون بر چیزهایی که ما را نگران می‌کنند کنترل نداریم. بنابراین، دامن زدن به نگرانی وضعیت را بدتر می‌کند. به جای این کار، سعی کنیم تمرکزمان را بر قدم‌های بعدی بگذاریم. مثبت‌اندیش باشیم تا اتفاقات مثبت برایمان بیفتد.

– ما مسئول مشکلات دیگران نیستیم.

– از حرکت باز نایستیم.

– کاری را که از آن می‌ترسیم، انجام دهیم.

– گریه کردن همیشه بد نیست.

– غمگین باشیم. بله، طبیعی است که از

خراب شدن زحماتمان ناراحت شویم و مدتی

غصه بخوریم اما زمان غمگینی‌مان را بیش از حد طول ندهیم.

– با خودمان نامه‌نگاری کنیم.

– به روان‌شناس مراجعه کنیم.

– خود را با دیگران مقایسه نکنیم.

– بدانیم که همه در زندگی‌شان مشکل دارند.

– صادق باشیم.

– خودمان باشیم.

– نیمه پر لیوان را ببینیم.

– کاری کنیم که خوشحالمان می‌کند.

– به احساسمان گوش دهیم.

– در کارمان تداوم داشته باشیم.

– منزوی نشویم.

– از شروع دوباره نترسیم.

– به دنبال فرصت‌ها باشیم.

– به دیگران کمک کنیم.

– به مهربانی‌ها گوش دهیم.

– شکرگزار باشیم.

پی‌نوشت

1. Self compassion



نقش مدیر

در کارآمدی جمعی

گفت‌وگو با دکتر الهه حجازی، رئیس دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

تنظیم: لیلا صمدی / عکاس: احمد رضا کریمی

دکتر الهه حجازی، در دبیرستان ریاضی خوانده بود اما دوست داشت وکیل شود. او بعد از گرفتن دیپلم به فرانسه رفت. می‌گفتند دندان‌پزشکی بخواند اما در دانشگاه پاریس، در رشته روان‌شناسی درس خواند و به این رشته علاقه‌مند شد. کارشناسی ارشد و دکترایش را هم در رشته روان‌شناسی رشد از همین دانشگاه گرفت. حجازی در سال ۱۳۷۲، بعد از بازگشت به کشور به استخدام دانشگاه تهران در آمد و در بهمن ۱۳۹۷ به ریاست دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران منصوب شد. او که مدتی مشاور وزیر علوم در امور بانوان و خانواده بوده، اولین زنی است که به ریاست این دانشکده انتخاب شده است. وی مدت زمانی حد فاصل سال‌های ۸۱-۱۳۷۹ مشاور علمی مرحوم مهندس جعفر علاقه‌مندان، رئیس اسبق سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، بود. دکتر حجازی آثار تألیفی و ترجمه‌ای زیادی دارد و از او مقالات بسیاری در نشریات داخلی و خارجی منتشر شده است. گفت‌وگوی او را با ابراهیم اصلانی، عضو شورای برنامه‌ریزی فصلنامه رشد مدیریت درباره نظریه‌های یادگیری و خلق فرصت‌های یادگیری بخوانید.

درباره ضرورت آشنایی مدیران مدارس با نظریه‌های یادگیری بگویید. اکنون این نگاه حاکم است که نظریه‌ها مال کتاب‌ها هستند و به درد ما نمی‌خورند.

مدیر در هر جا که باشد، چه مدرسه و چه دانشگاه، باید کارشناس خبره باشد؛ یعنی به همه حوزه‌ها اشراف داشته باشد. مدیر مدرسه فقط نباید قوانین و مقررات را بداند بلکه باید بداند که سر کلاس درس چه می‌گذرد. چنین مدیری لازم است با فضای کلاس آشنا شود و بداند که نیازهای دانش‌آموزان و معلمان چیست و خودش

باعث ایجاد فرصت یادگیری می‌شود، نه معلم به تنهایی یا دانش‌آموز به تنهایی. مدیر باید این را درک کند و اگر درک نکند، به معلمش فرصت استفاده از این رویکردها را نمی‌دهد. مدیر باید بداند که موفقیتش در این است که کلاسش سازگرا باشد و بچه‌ها تعامل و مشارکت فعال داشته باشند. اگر این رویکرد را نداشته باشد، قاعدتاً معلم هم این رویکرد را در کلاس نخواهد داشت، چون می‌گوید انتظار مدیر از من چیز دیگری است؛ انتظار مدیر از من این است که بچه‌ها در کلاس ساکت باشند و در پایان سال با نمرات بسیار خوب قبول

هم به عنوان کارشناس بداند که مدرسه‌اش باید از کدام رویکرد یادگیری و آموزشی استفاده کند. الان در دنیا فقط به کارآمدی فردی اعتقاد ندارند؛ به کارآمدی جمعی هم معتقدند. این کارآمدی جمعی را فرهنگ مدرسه تقویت می‌کند و فرهنگ مدرسه را هم مدیر تعیین می‌کند. بنابراین، اگر مدیر این نگاه را نداشته باشد، آن رویکردهای جدید یادگیری هم در کلاس اجرایی نمی‌شوند. الان در دنیا نمی‌آیند نظریه یادگیری رفتاری را اجرا کنند؛ از آن استفاده می‌کنند. به هر حال، تعامل دانش‌آموز و معلم است که

متأسفانه ما هیچ تلاشی
برای ایجاد انگیزش
درونی نمی‌کنیم. نه
نظام آموزشی این کار
را می‌کند نه خانواده‌ها

شناختی نیز عمدتاً از همین روش استفاده می‌کنند. سازاگرایی فردی چندان مورد توجه نیست؛ چون نقش معلم در آن کمرنگ است. به هر حال، معلم به‌خصوص در دوره ابتدایی بسیار مهم است.

آیا می‌توان برای همین نظریه‌ها، به‌ویژه سازاگرایی اجتماعی، منابعی مشخص کرد که مدیران در زمینه خلق فرصت‌های یادگیری از آن‌ها استفاده کنند؟

به نظر من اگر مدیر بخواهد به بحث سازاگرایی اجتماعی وارد شود، در وهله اول باید نظریه‌های هوشی جدید را بخواند. بعد باید ببیند نگاه به فرد چقدر تغییر کرده است. بعد از آن می‌تواند برود نظریه‌های سازاگرایی و سازاگرایی اجتماعی را بخواند ولی قبلاً باید متوجه این تغییر نگرش نسبت به دانش‌آموز باشد. تا زمانی که ما دانش‌آموز را منفعل بدانیم یا بگوییم همین است و تغییر نمی‌کند، کاری از پیش نخواهیم برد. اول باید نگرشمان را عوض کنیم. هر رویکردی داشته باشیم، تا وقتی نگرشمان درست نباشد، نمی‌توانیم کاری انجام دهیم. مثلاً یک نگرش این است که دخترها کمتر از پسرها ریاضی می‌دانند. تا وقتی این نگرش اصلاح نشود، نمی‌توانیم به آن‌ها فرصت برابر بدهیم، یا مثلاً می‌گوییم فلان قوم تنبل هستند؛ این نگرش اشتباهی است که باید اصلاح شود. نصف موفقیت ما در تغییر نگرش است.

با در نظر گرفتن نکاتی که درباره سازاگرایی اعم از فردی و اجتماعی گفتید، بین یادگیری و انگیزش چه نسبتی به وجود می‌آید؟ با رویکردهای موجود، به نظر شما مدارس و والدین چه کارهایی انجام می‌دهند که از نظر علمی درست نیست؟

وقتی درباره یادگیری صحبت می‌کنیم، می‌گوییم یادگیری را به سمت یادگیری سطح بالا، عمیق، سازاگرا و سازاگرایی اجتماعی ببریم. ولی متأسفانه انگیزش‌هایمان همان پاداش و انگیزش‌های رفتاری است. انگیزش‌هایمان درونی نیست و بچه‌ها را بیشتر به سمت انگیزش بیرونی هدایت می‌کنیم. انگیزش بیرونی هم به محض اینکه اتفاقی بیفتد، از بین می‌رود. ما هیچ

شوند. ضرورت دارد مدیران ما در کلاس‌های بازآموزی‌شان حتماً به این مسئله توجه کنند و بدانند که الان دنیا دارد به سمت کلاس‌های باز می‌رود. مدیر در کلاس‌های باز چه کار می‌خواهد بکند؟ در آنجا مدیر فقط برنامه‌ریز کلان است و همه کارها را دانش‌آموز و معلم انجام می‌دهند.

بیشتر کسانی که در حوزه‌های اجرایی کار می‌کنند، اندوخته‌هایی از دوران تحصیل در دانشگاه دارند که به همان اکتفا می‌کنند و به سراغ آموخته‌های جدید نمی‌روند. لطفاً به‌طور خلاصه بگویید که در ۴۰ سال اخیر چه نظریه‌هایی در عرصه یادگیری مطرح شده است؟ در ۵۰-۴۰ سال پیش عمدتاً نظریه رفتارگرایی حاکم بود؛ الان وضعیت چگونه است؟

اگر بخواهیم روندی را در نظر بگیریم، این روند از معلم‌محوری به دانش‌آموز‌محوری و اکنون به تعامل‌محوری رسیده است. نظریه‌های رفتارگرایی در آغاز، یعنی تا دهه ۱۹۶۰ - ۱۹۵۰ قرن بیستم، خیلی مهم بودند اما کم‌کم با ظهور روان‌شناسی شناختی کنار رفتند و اهمیت بیشتری به فرد داده شد. نظریه‌های پیازه و ویگوتسکی بر نقش فعال دانش‌آموز تأکید داشتند؛ یعنی نقش اصلی از معلم گرفته و به دانش‌آموز داده شد. اتفاق دیگری که افتاد این بود که دیدند به هر حال معلم در رأس کلاس است و نمی‌توان این بزرگسال مطلع را نادیده گرفت. بنابراین، سازاگرایی اجتماعی و در رأس آن‌ها ویگوتسکی، گفتند اساس این است که کلاس را هر دو اداره کنند. معلم باید برنامه‌ریزی کلی کند و هدایت‌کننده باشد و دانش‌آموز هم فعالیت داشته باشد. به این ترتیب، تمرکز از معلم گرفته شد و به معلم و دانش‌آموز در کنار هم داده شد. پس چیزی که ما باید تقویتش کنیم، تعامل معلم و دانش‌آموز در فرایند یاددهی-یادگیری است. اتفاق دیگر این است که علاوه بر معلم و دانش‌آموز، خانواده را هم درگیر کردیم؛ یعنی اکنون بحثی با عنوان مشارکت والدین هم در زمینه آموزش و یادگیری داریم. دیگر کلاس در بسته نیست و نمی‌توانیم هدف‌های رفتاری ریز را بنویسیم؛ زیرا دانش‌آموزان در حال تغییرند و معلم بر اساس نیاز آن‌ها

باید هدف‌گذاری کند. قبلاً می‌گفتند هوش تغییر نمی‌کند و ثابت است اما الان دارند توانش‌های هوشی را آموزش می‌دهند؛ یعنی نگاه این است که چیز ثابتی وجود ندارد. بنابراین، اگر بخواهیم نظریه‌های متأخران را بررسی کنیم، می‌رسیم به اینجا که برای مثال، امروز مدارس دنیا روی دیدگاه گاردنر یا آموزش‌های استرنبرگ کار می‌کنند. گاردنر می‌گوید معلم باید آموزش را شخصی‌سازی کند. یعنی به نیازهای دانش‌آموزان توجه کند و آن‌ها را با هم مقایسه نکند؛ چون هر بچه‌ای گرایش‌های خودش را دارد. مدیر باید فراتر از معلم هم این‌ها را بداند. الان بچه‌ها مرتب در فضای مجازی و از طریق رسانه‌ها اطلاعات کسب می‌کنند. حتی گاهی معلم عقب می‌افتد؛ چون آن‌ها به‌روزند. البته نمی‌گوییم همه چیزشان درست است اما به هر حال اطلاعات کسب می‌کنند. باید در نظر بگیریم که دانش‌آموز هزاره سوم با دانش‌آموز حتی قرن بیستم متفاوت است؛ هر سال هم متفاوت‌تر می‌شود. بچه‌ها اکنون گوشی هوشمند و لپ‌تاپ دارند؛ در حالی که قبلاً این‌طور نبود. بنابراین، چون بچه‌ها تغییر کرده‌اند، تفکر مدیر و معلم ما باید تغییر کند.

در طیف اول سازاگرایی کدام نظریه‌پردازها بیشتر معروف‌اند؟

بنیان‌گذار سازاگرایی شخصی یا فردی، پیازه و بنیان‌گذار سازاگرایی اجتماعی، ویگوتسکی است. **برونر** در زیرمجموعه سازاگرایی اجتماعی قرار می‌گیرد. کسی مثل **کوهن** که نظریه تفکر علمی را مطرح می‌کند، می‌گوید همه چیز را از ویگوتسکی گرفته است. دنیای علم دیگر به سمتی می‌رود که طیف مطرح است. بقیه کسانی هم که آمدند، همه در زیرمجموعه سازاگرایی اجتماعی قرار می‌گیرند. الان هم تأکید روی سازاگرایی اجتماعی است. حتی مدارس

مدرسه دیگر جای
تحصیل نیست؛ جای
تحول دانش‌آموز
است. در تحول
دانش‌آموز هم چیزی
که اهمیت دارد،
انگیزش اوست

نظام ارزشی مدرسه چه باشد؟ اول باید تبعیض از بین برود. ما تا زمانی که نگاه تبعیض‌آمیز داریم، نمی‌توانیم انتظار داشته باشیم که مدارسمان مدارس مطلوب باشند. دنیا دارد روی آموزش و پرورش چندفرهنگی کار می‌کند.

مدرسه چطور می‌تواند خود را در بحث انگیزش با خانواده هماهنگ کند؟ الان بین مدرسه و خانواده در همه ابعاد، از جمله در زمینه انگیزش، فاصله وجود دارد.

ما پارسال یک رساله دکتری درباره مدرسه تاب‌آور داشتیم که رساله خانم دکتر لیلا افضل بود. تاب‌آوری یک بحث انگیزشی است. برای اینکه مدرسه تاب‌آور داشته باشیم حتماً باید خانواده وارد برنامه‌مان می‌شد. بنابراین کاری کردیم که معلم، مدیر و خانواده آموزش دیدند. روز دفاع خانم افضل، هم مدیر و هم والدین آمده بودند. تغییر خوبی ایجاد شده بود. جالب اینکه یکی از این مدارس در اسلام‌شهر بود و دیگری در کوی نصر تهران، و هر دوی آن‌ها تغییر کرده بودند. پژوهشگر یک بسته آموزشی برای والدین و بچه‌ها و مدیر و کارکنان طراحی کرده است. من زمانی به یکی از وزرای پیشین آموزش و پرورش توصیه کردم که طرح مدارس تاب‌آور را در مناطق محروم اجرا کنند. می‌توان این برنامه‌ها را اجرا کرد.

لطفاً از آثار خودتان منابعی را که می‌تواند برای مطالعه مدیران مفید باشد، معرفی کنید.

کتاب «رویکردهای یادگیری: نظریه و کاربرست» را با آقای دکتر شهبانی ترجمه کرده‌ام که کتاب عملیاتی و خوبی است و انتشارات دانشگاه تهران آن را منتشر کرده است. این کتاب تلویحات نظری و کاربردی دارد که کاربردی‌ها را نوشته‌ایم و بنابراین مدیر با مطالعه آن درمی‌یابد که اگر بخواهد کلاس سازگرای اجتماعی داشته باشد چه باید کند. کتاب «روان‌شناسی تربیتی در هزاره سوم» هم هست که در آن نظریه استرنبرگ و گاردنر به تفصیل توضیح داده‌ام و گفته‌ام که وقتی معلم به کلاس می‌رود، چه کار باید بکند که بچه‌ها را با رویکرد گاردنر ببیند.

در مدارس دنیا مداخلات انگیزشی انجام می‌شود. ما هم باید به سمت مداخلات انگیزشی برویم.

«مدرسه باید نظام انگیزشی داشته باشد» یعنی مدیر و معاون و معلم‌ها، که درباره محیط مدرسه تصمیم می‌گیرند، باید برای انگیزش هم نظامی طراحی کنند تا مشخص شود برای هر کدام از اتفاقاتی که در مدرسه می‌افتد چه تفکر انگیزشی‌ای باید داشت. به نظر تان این امر برای مدرسه کاربردی است؟

مدرسه مبتنی بر انگیزش، ساختارهایش را به گونه‌ای تنظیم می‌کند که هر یک از عوامل به نوعی دارای انگیزش باشند و همدیگر را تقویت کنند. ما مدرسه را یک کل می‌دانیم و می‌گوییم در مدرسه باید فرهنگ و ارزش‌هایی داشته باشیم. ممکن است مدیر یک مدرسه به همکارانش بگوید که نظام ارزشی مدرسه من در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ این است که انگیزش دانش‌آموزان و کارکنان را افزایش بدهم. بعد هم هدف‌گذاری می‌کند و کلاس و دوره می‌گذارد. باید نگرش فرهنگی بر مدرسه حاکم باشد و روی نظام ارزشی تأکید شود. نظام ارزشی فقط مباحث دینی نیست؛ بحث‌های اعتقادی زیربناست اما با این زیربنا باید برویم به سراغ نظام ارزشی و فرهنگ مدرسه، که متأسفانه تعریف نمی‌شود.

آیا مدارس مبتنی بر انگیزش نمونه‌های جهانی هم دارند؟

بله، دارند. الان این موضوع مطرح است که مدرسه دیگر جای تحصیل نیست؛ جای تحول دانش‌آموز است. در تحول دانش‌آموز هم چیزی که اهمیت دارد، انگیزش اوست، اما مشکل ما این است که هنوز در مناطقی از کشور احساس تبعیض وجود دارد. تا وقتی این احساس تبعیض هست، می‌خواهید

تلاشی برای ایجاد انگیزش درونی نمی‌کنیم؛ یعنی نه نظام آموزشی این کار را می‌کند نه خانواده‌ها. ما در کشورمان کار پژوهشی انجام می‌دهیم اما متأسفانه نظریه‌ها را به طور عمیق نمی‌خوانیم. نظریه‌های انگیزشی که بر انگیزش درون‌زاد و خودتنظیمی تأکید می‌کنند، می‌گویند اول باید نیازهای بنیادی بچه‌ها برطرف شود. وقتی نیازهای بنیادی برطرف شد، زمینه انگیزش درونی ایجاد می‌شود؛ یعنی شما باید بگذارید بچه‌ها فرصت شایستگی و موفق شدن پیدا کنند؛ احساس کنند که دوستشان دارید، با آن‌ها ارتباط برقرار می‌کنید و به آن‌ها استقلال و خودمختاری می‌دهید. این‌ها زمینه‌ای ایجاد می‌کنند برای اینکه او انتخابگر شود.

انتخابگری هم با عاملیت و انگیزش درونی ارتباط دارد، اما در واقعیت چه اتفاقی می‌افتد؟ ما همه کارهای بچه‌ها را انجام می‌دهیم؛ به آن‌ها خودمختاری و فرصت انتخاب نمی‌دهیم. در زمینه تحصیلی، بچه‌ها را می‌سپریم به مؤسساتی که برایشان تصمیم بگیرند. در مدرسه هم که مشاور و مدیر و معلم تصمیم می‌گیرند. بنابراین، دانش‌آموز ما اصلاً انگیزش درونی ندارد و تصمیم‌گیر و انتخابگر نیست. دیروز از رادیو می‌شنیدم که یک دانش‌آموز دبیرستانی در برنامه‌ای می‌گفت: «من خیلی آدم تصمیم‌گیری هستم. صبح که از خواب بیدار می‌شوم، می‌توانم صورتم را بشویم و صبحانه بخورم. صبحانه‌ام را هم مادرم آماده می‌کند!» بعد ما انتظار داریم دانش‌آموزان انگیزش درونی داشته باشند! پس رویکرد جدید این است که به خانواده‌ها یاد بدهیم بچه‌ها ملک شخصی آن‌ها نیستند و پدر و مادر هم خدمتگزار بچه‌ها نیستند.

البته انگیزش به محیط بیرونی هم خیلی ربط دارد؛ مثلاً وقتی دانش‌جو‌ها می‌بینند آینده شغلی ندارند و کاری نمی‌توانند بکنند، می‌گویند اصلاً برای چه باید درس بخوانیم؟ به کجا می‌خواهیم برسیم؟ متأسفانه ما فرصت‌ها را برای پیشرفت بچه‌ها فراهم نمی‌کنیم. همه تأکیدمان بر این است که خوداشتغالی و کارآفرینی کنیم، اما این کار راحت نیست. از طرف دیگر، تا زمانی که انگیزش درونی نشود، احتمال آسیب هست. برای همین، اکنون

خلق فرصت‌های یادگیری

گفت‌وگو: اعظم لاریجانی

ایجاد فرصت‌های یادگیری برای تک‌تک دانش‌آموزان با تفاوت‌های ژنتیکی و فیزیولوژیکی و نیز امکانات متفاوت از اهداف نظام تعلیم و تربیت است. نقش مدیر به‌عنوان راهبر، در خلق و گسترش فرصت‌های یادگیری بسیار مهم و کلیدی است. زمینه‌سازی و هماهنگی این فرصت‌ها در مدرسه، خانه و جامعه کار آسانی نیست. یک مدیر موفق باید توانمندی‌های همه دانش‌آموزان را ببیند و برای کشف استعدادهای همه آن‌ها، چه مستعد و چه غیر از آن، برنامه داشته باشد. با مساعدت آقای دکتر سعید ناصری، رئیس سابق اداره آموزش و پرورش منطقه ۴ تهران، و همراهی خانم دکتر زهرا اربابیان، عضو شورای برنامه‌ریزی رشد مدیریت مدرسه، در منطقه ۴ آموزش و پرورش پای سخن تنی چند از مدیران مدارس نشستیم تا درباره تجربه‌هایشان در خلق فرصت‌های یادگیری بشنویم.

شناسایی فرصت‌ها و تهدیدها گام اول در خلق فرصت یادگیری است



مجتبی امینی مدیر دبیرستان دوره دوم استاد پورداوود است. او ۳۲ سال سابقه خدمت دارد و هشت سال از این مدت را مدیر بوده است. امینی با اشاره به اینکه شناسایی فرصت‌ها و تهدیدها گام اول در خلق فرصت یادگیری است، می‌گوید: «شناسایی فرصت‌ها هم از نظر فضای فیزیکی و هم عوامل آموزشی و اداری باید مدنظر قرار گیرد و سپس گام‌های عملی برداشته شود. من در این مسیر، فعالیت‌های گروهی را در میان دبیران و دانش‌آموزان تقویت کرده‌ام؛ از جمله شرکت دبیران در کلاس‌های ضمن خدمت و حضور دانش‌آموزان در انجمن‌های علمی و هم‌اندیشی، شورای دانش‌آموزی و انجمن اسلامی. از طرف دیگر، روشی نو را برای سنجش استعدادها به کار گرفته‌ام؛ به این ترتیب که از دانش‌آموزان می‌خواهم توانایی‌شان را در زمینه‌های مختلف بنویسند تا توانمندی آن‌ها را بشناسیم. سپس در روزی مشخص، در فضای نزدیک‌تر، عملاً

اینکه بهترین فضای آشنایی با فعالیت‌های عملی و مهارت‌ها، آزمایشگاه و کارگاه است، می‌گوید: «کل کلاس‌های علوم ما در آزمایشگاه و همه کلاس‌های حرفه و فن در کارگاه تشکیل می‌شود. بچه‌ها در باغچه مدرسه، آزمایشگاه، حیاط، کتابخانه و اردوهای علمی، آزادانه به دور از چالش سنتی کلاس و اجبار در شیوه نشستن پشت نیمکت‌ها، فرصت بیشتر، بهتر و شوق‌انگیزتری برای یادگیری دارند؛ چرا که آنچه دانش‌آموز می‌بیند، تأثیرگذارتر است از آنچه می‌شنود و به مراتب به یادگیری سرعت بیشتری می‌دهد».

الهیاری سپس به چالش مواجهه با یک معلم ناکارآمد و لزوم ارتقاء او اشاره می‌کند: «همه با هم یک گروه شدیم. من، معاون، معلم متوسط و معلم ضعیف با هم در کلاس معلمی کارآمد حاضر شدیم. پنهانی از چند دانش‌آموز خواستم که در کلاس سؤالاتی مطرح کنند تا نحوه پاسخگویی و رفتار معلم را بررسی کنیم. آنجا همه ما شاهد نحوه تدریس یک معلم توانمند و شیوه اداره کلاس توسط او بودیم. می‌دیدم که آن معلم ضعیف یادداشت برمی‌دارد. پس از آن، در جلسه‌ای چالش‌های کلاس معلم کارآمد را بررسی کردیم. به این ترتیب، معلم ضعیف در یک آموزش غیرمستقیم شرکت کرد. از طرفی، دیگر مانعی برای حضور در کلاس معلم ضعیف و بررسی نقاط ضعف او وجود نداشت و راه برای نقد کلاس‌داری او بدون موضع‌گیری از جانب معلم ضعیف باز شده بود».

این توانایی‌ها را به ما نشان دهند. ممکن است یکی برنامه‌ای هنری را اجرا کند و یکی در یک بحث علمی مطلبی را ارائه کند. ایجاد این فضای صمیمی باعث می‌شود که در مدرسه تحرک علمی، ادبی و هنری خوبی به وجود بیاید و زمینه‌ای برای شناسایی دانش‌آموزان برای شرکت در مسابقات و المپیادها مهیا شود. در یک تجربه دیگر، از دانش‌آموزانی که در ورود به مدرسه تأخیر داشتند، خواستم که سر صف برای دیگران صحبت کنند؛ گاهی علت تأخیر خود را بگویند و گاهی یک بیت شعر و گاهی حدیثی را بخوانند. بینابین این صحبت‌ها نتایج خوبی گرفته می‌شود و یادگیری به شکل دیگری صورت می‌گیرد. این امر همچنین در شناسایی توانایی آن‌ها نیز مؤثر است».

آنچه دانش‌آموز می‌بیند، تأثیرگذارتر است از آنچه می‌شنود



معصومه عماری الهیاری مدیر دبیرستان دوره اول پویا است. او ۳۰ سال سابقه خدمت دارد و ۱۸ سال از این مدت را مدیر بوده است. الهیاری با اشاره به

برگزاری آزمون تعیین سطح برای جبران کاستی‌ها



علی اصغر صلح‌جو که مدیریت دبیرستان نمونه دولتی ابوعلی سینا را عهده‌دار است، ۱۴ سال سابقه مدیریت دارد. صلح‌جو به تقسیم‌بندی تخصصی دروس در دوره دوم اشاره می‌کند و می‌گوید: «دانش‌آموزانی که در پایه نهم انتخاب رشته کرده‌اند، در مدارس مختلف و با شیوه‌ها و آموزش‌های متفاوت تحصیل کرده‌اند و ممکن است در یادگیری برخی مفاهیم در دوره قبل غفلتی صورت گرفته باشد. این است که ما در ابتدا یک آزمون تعیین سطح برگزار می‌کنیم تا با آموزش‌های لازم، کاستی‌ها جبران شود. نام این دوره را دوره ترمیم متوسطه یک گذاشته‌ایم. پس از آن، آموزش دوره دوم شروع می‌شود».

مدیر می‌تواند فراتر از مشکلات و کمبودها بیندیشد



سیمین مظاهری در حال حاضر مسئول آموزش نیروی انسانی در منطقه ۴ آموزش و پرورش است. او ایجاد فرصت یادگیری را به منزله خلق یک برنامه درسی می‌داند و می‌گوید: «این فرصت‌ها می‌تواند به شکل زمینه‌ها و فعالیت‌های یادگیری توسط معلم با ایجاد محیطی محرک و جذاب به وجود آید. مدیر مدرسه می‌تواند با خلاقیت کاستی‌ها را جبران کند. او می‌تواند فراتر از مشکلات و کمبودها بیندیشد. در اینجا چند نمونه از خلاقیت‌هایی را که در بازدیدهایم از

مدارس مشاهده کرده‌ام، بیان می‌کنم. مدیر یک مدرسه ابتدایی، از هنرآموزان رشته گرافیک و نجاری دعوت کرده بود تا دیوارها را نقاشی و میز و نیمکت‌ها را تعمیر کنند. این استفاده دوطرفه از موقعیت است؛ هم آن هنرآموز کارورزی می‌کند هم این مدرسه ابتدایی به فضای فیزیکی‌اش سروسامانی می‌دهد، یا در یک هنرستان، بچه‌های رشته خیاطی روپوش‌های دیگر دانش‌آموزان را اندازه کردند. ارتباط با مدارس دیگر، شهرداری‌ها و ... می‌تواند گام مهمی برای غلبه بر مشکلات و دور زدن محدودیت‌ها و خلق فرصت‌ها باشد».

نمی‌توان یادگیری دانش‌آموز را از یادگیری خانواده، مدرسه و حتی مدیر مجزا کرد



دکتر نوریه شادالویی مدیر دبیرستان دوره دوم ایران است. او ۲۷ سال سابقه خدمت دارد. او موضوع یادگیری را اصلی‌ترین هدف و چشم‌انداز در حوزه وظایف مدیر می‌داند و می‌گوید: «یادگیری دانش‌آموز را نمی‌توان از یادگیری خانواده، مدرسه و حتی مدیر مجزا کرد. من باید نظریه‌ها و شیوه‌های جدید مدیریتی را یاد بگیرم و به همین نسبت، برای آموزش سه حلقه‌ای که با آن‌ها در ارتباطم، برنامه‌ریزی داشته باشم. در جلسه شورا در شهریورماه با فرم‌های نظرسنجی و نیازسنجی، در حوزه مشترکات یادگیری، نظرات همکاران را جمع‌آوری و در طول سال برنامه‌ریزی می‌کنیم. این آموزش‌ها می‌تواند عمومی یا تخصصی باشد. گاهی از استادان خارج از مجموعه آموزش و پرورش و گاهی از همکاران برای آموزش دعوت می‌کنیم. با مدارس هم‌جوار که بیشترین دبیران مشترک را داریم، جلسه مشترک می‌گذاریم و با به اشتراک گذاشتن تجارب دو محیط مختلف، به نکات ارزنده‌ای می‌رسیم».

در فرایند یادگیری دانش‌آموزان، یادگیری براساس برنامه درسی ملی است و ما باید این مسیر را با تعاریف داده شده طی کنیم

تا دانش‌آموزان سال تحصیلی را با توانمندی کافی به پایان برسانند. این مسیر باید توسط مدیر کنترل و نظارت شود و معایب و اشکالات آن برطرف گردد. در کنار این فرایند، یادگیری مهارتی غیررسمی است. من در شوراهای دانش‌آموزی و ... از بچه‌ها نظرسنجی می‌کنم که کدام برنامه‌های مهارتی را برایشان بگذاریم. برای آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی مورد نیازشان برنامه‌ریزی می‌کنیم و از استادان متخصص دعوت به عمل می‌آوریم؛ مهارت‌هایی مثل استفاده از فضای مجازی، مهارت شهروند خوب بودن، مهارت استفاده از زبان بدن، و مهارت «نه» گفتن. علاوه بر این، کار عملی هم داریم؛ مثل برپایی نمایشگاه‌های مختلف. در ادامه، فرایند یادگیری باید اولیا را هم‌گن و هم‌گون کنیم. اگر ما آن فضای نامرئی یعنی اولیا را نبینیم، اشتباه بزرگی کرده‌ایم. در این حوزه، سطح ناهمگون سواد، مشاغل و موقعیت‌های اجتماعی ما را با چالش‌های زیادی مواجه می‌کند. ما آموزش والدین را با امتیازبندی و تشویق پیش برده‌ایم و اکنون این امر به‌عنوان یک نهاد خلاق در حال رشد است. در حال حاضر، خود والدین برای کلاس و استاد پیشنهاد می‌دهند. گاهی والدینی که در حوزه فرایند اجتماعی درگیرند، داوطلبانه آموزش را در این حوزه تکمیل می‌کنند».

کاهش تمرکز دانش‌آموزان در عصر اطلاعات



بهجت ملوک کبیری مدیر دبیرستان دوره دوم شهید صادقی است و ۱۸ سال سابقه مدیریت دارد. او با اشاره به اینکه در عصر اطلاعات تمرکز بچه‌ها در یادگیری کاهش پیدا کرده است، می‌گوید: «شاید نحوه اداره کلاس کفایت نمی‌کند و ما باید رویکردهایمان را تغییر دهیم. برای حل این مشکل، از شیوه‌های نوین یادگیری، کار گروهی و استفاده از گروه همسالان در یادگیری بهره گرفته‌ایم. امسال این کار را مدون‌تر کردیم. اعلام کردیم که

پنجم اردیبهشت باید همه درس‌ها تمام شده باشند. مدت دو تا سه هفته اردوی مطالعاتی گذاشتیم. در درس‌های مختلف گروه‌بندی کردیم و به جای معلم از ظرفیت گروه همسالان استفاده شد. امسال هم کمترین آمار تجدیدی را داشتیم و هم بچه‌ها احساس ارزشمندی و رضایت داشتند.

من به درس رسانه اهمیت زیادی می‌دهم. از معلمی که کارشناس ارشد رشته ارتباطات است، خواستم که برای بچه‌ها تحلیل فیلم کار کند. تحلیل فیلم نگاه متفاوتی به بچه‌ها می‌دهد. اگر آن‌ها قدرت تحلیل داشته باشند، طبیعتاً مهارت نه گفتن را هم پیدا می‌کنند و در برابر آسیب‌های اجتماعی مصون خواهند بود و یا فیلمی نمایش می‌دهیم و از کارگردان آن دعوت می‌کنیم که فیلم خودش را برای بچه‌ها تحلیل کند و به این ترتیب قدرت تفکر نقاد را انتقال می‌دهیم.

برای ترویج فرهنگ کتاب‌خوانی از بچه‌ها خواستم که کتاب «شازدهٔ حمام» را بخوانند و بعد، از نویسندۀ آن، دکتر پاپلی یزدی، دعوت کردم تا با بچه‌ها صحبت کند. فعالیت دیگر، کتاب‌خوانی دربارهٔ دفاع مقدس است که جزئی از آمادگی دفاعی مدرسهٔ ماست. بچه‌ها آنچه را در جنگ اتفاق افتاده است، می‌خوانند، تحلیل می‌کنند و می‌نویسند».

ما فرایندمحوریم نه نتیجه‌محور



امیرحسین دلخواه مدیر دبیرستان شریعتی است و ۲۳ سال سابقهٔ کار دارد. او با ذکر این نکته که یکی از رسالت‌های آموزش و پرورش در اسناد بالادستی، ایجاد فرصت‌های یادگیری است می‌گوید: «با توجه به اینکه در مدارس دورهٔ دوم آموزش از تعلیمات عمومی خارج می‌شود و جنبهٔ تخصصی پیدا می‌کند، سعی کردم از افراد متخصص استفاده کنم. تخصص و تجربه در کنار هم عملکرد دانش‌آموز را ارتقا می‌دهد. یک فرد متخصص و مجرب می‌تواند برای

همهٔ دانش‌آموزان با هر شرایط و استعدادی به‌طور یکسان فرصت یادگیری ایجاد کند. برای مثال، ما در مدرسه هر دانش‌آموز را با خودش می‌سنجیم نه با جامعهٔ آماری کلاس؛ به این ترتیب که در ابتدای سال در آزمون شناختی و اولیه، دانش‌آموزان را مورد سنجش قرار می‌دهیم که با چه وضعیتی وارد پایهٔ جدید می‌شوند و سطحی برای آن‌ها تعیین می‌کنیم؛ مثلاً سطح A یا D. دانش‌آموز سطح D نباید به حال خود رها شود. باید از او حمایت کرد. برای این گروه کلاس ویژه‌ای تشکیل می‌شود. بچه‌ها شرکت می‌کنند، آزمون می‌دهند و به سطح بالاتری صعود می‌کنند. ما مرحله به مرحله به‌صورت پلکانی دانش‌آموزان را به سمتی می‌بریم که از تلاش خود راضی باشند. اگر فرصت یادگیری برای همه یکسان تعریف شود، تعدادی از بچه‌ها نمی‌توانند حتی نیازهای اولیهٔ آموزشی را جذب کنند؛ چون به حاشیه رانده می‌شوند، اما با فرایندسازی پلکانی به مراحل بالاتر می‌روند. ما فرایندمحوریم نه نتیجه‌محور. چنانچه ما بچه‌ها را فرایندمحور تربیت کنیم، آن‌ها علاوه بر مهارت حل مسئله، مدیریت بر خود و خویشتن‌داری را خواهند آموخت. در این صورت، حتی اگر نتیجه نگیرند سرخورده نمی‌شوند؛ چون یاد گرفته‌اند که بهترین پاداش، پاداش درونی است.

در مدرسه ما بعد از ترم دوم بچه‌ها یک ماه از آموزش و آزمون فاصله می‌گیرند و در این مدت در زمینهٔ پرورش اخلاق، کار گروهی، المپیاد ورزشی و ... فعالیت می‌کنند. به‌عنوان نکتهٔ آخر، مدرسه باید به سمت انحصارزدایی برود؛ یعنی فقط مدیر تصمیم‌گیرنده نباشد بلکه یک تفکر سیستمی و مشارکتی در مدرسه باشد. باید دانش‌آموز و اولیا را درگیر کنیم».

توجه به مدیریت توجه!



دکتر زهرا اربابیان مدیر مجتمع آموزشی آبسال است و ۲۳ سال از ۲۹ سال

خدمتش را مدیر بوده است. وی هدف را تربیت دانش‌آموز خلاق و پویا و مدرسه شاد و باروح می‌داند و می‌گوید: «ما به دنبال ایجاد مکانی امن برای دانش‌آموزان هستیم؛ چه از لحاظ فیزیکی، چه علمی و چه تربیتی. جایی که دانش‌آموز کشف شود و نبوغش آشکار گردد. در همهٔ بچه‌ها استعداد نهفته هست که برای شکوفایی آن به محیط مستعد نیاز دارند. یک نمونهٔ ملموس، مربوط به مطلبی است که در کتاب زیست‌شناسی دربارهٔ مگس سرکه نوشته شده است. در سال ۸۳ معلم زیست‌شناسی مدرسه ما با ارائهٔ خوب، جرقه‌ای در ذهن یک دانش‌آموز ایجاد کرد. او شروع به تحقیق و پژوهش در این زمینه کرد و من هم شرایط و امکانات لازم را برایش مهیا کردم. ایجاد این فرصت یادگیری برای او منتج به کسب رتبهٔ دوم جشنوارهٔ خوارزمی شد. او اکنون در مقطع دکترای ژنتیک مشغول تحصیل است. از نظر من، مدیر توانمند معلم توانمند تربیت می‌کند و دانش‌آموز توانمند، شهروند توانمند خواهد بود. ما به مدیریت توجه نیاز داریم؛ مدیریت توجه یعنی به تمام اجزا نظارت داشتن. مدیری سال‌ها از زیر تابلوی مدرسه رد می‌شود و به شکسته بودن آن توجه نمی‌کند. به نظر من می‌شود نمونه‌های موفق را دید و از هر جا ایده‌ای گرفت و به اقتضای امکانات موجود از آن ایده‌ها استفاده کرد. در مدرسه آبسال از ۷ صبح تا ۷ شب باز است. اگر دانش‌آموزی در منزل نتواند درس بخواند، فضا در مدرسه برایش مهیاست. شرایط به گونه‌ای است که بچه‌ها از مدرسه فراری نیستند و عاشقانه در کارهای مدرسه مشارکت می‌کنند. از طرف دیگر، نباید تلاش ما منحصر به تربیت دکتر و مهندس باشد. بلکه ما باید برای تربیت تمامی رشته‌ها و تخصص‌ها در مدرسه تدریس کنیم.

من شخصاً با بچه‌ها برای انتخاب رشته مصاحبه می‌کنم. استعداد یک دانش‌آموز که شاید در هیچ مرحله‌ای دیده نشده است، در رشتهٔ هتل‌داری یا طراحی طلا و جواهر بروز و ظهور پیدا می‌کند.

هر هفته شنبه‌ها از همهٔ کلاس‌ها بازدید می‌کنم. آسیب‌ها، کمبودها و ... را از نزدیک می‌بینم، یادداشت برمی‌دارم و این آسیب‌ها ممکن است یک پنجرهٔ شکسته باشد یا نحوهٔ تدریس معلم».



مدیر، رهبر محیط یادگیری

دکتر علی خلخالی، دانشیار مدیریت آموزشی

کلیدواژه‌ها: محیط یادگیری، سنجش، مستندسازی، انعطاف‌پذیری

تعریف محیط یادگیری

سازه «محیط یادگیری» در موقعیت مدرسه‌ای اشاره به موقعیت، بافت و خرده فرهنگ‌های متنوعی دارد که در آن، معلمان فرصت رشد حرفه‌ای و دانش‌آموزان فرصت یادگیری دارند. از آنجا که در دنیای امروز معلمان و دانش‌آموزان در محیط‌های گسترده و متنوع خارج از موقعیت مدرسه‌ای و در محیط‌های بیرونی در معرض فرصت‌های یادگیری نامحدودی قرار دارند، معمولاً این واژه ترکیبی، جایگزین عنوان مدارس و کلاس‌های درس سنتی می‌شود که پیوندهای محدود و کنترل‌شده‌ای دارند. بعضی از پژوهشگران تربیتی معتقدند که کیفیت محیط‌های یادگیری به‌طور مستقیم و غیرمستقیم در یادگیری دانش‌آموزان و رشد حرفه‌ای معلمان، از جمله درگیری فعال آن‌ها در آنچه آموزش داده می‌شود، انگیزه آن‌ها برای یادگیری توأم با احساس بهزیستی، تعلق و امنیت شخصی تأثیر دارد. تعامل بزرگسالان با دانش‌آموزان و نحوه تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر نیز ممکن است جنبه‌هایی از یک محیط یادگیری در نظر

گرفته شود.

این تعریف‌ها بر این نکته تأکید دارند که دانش‌آموزان و معلمان در بسترهای متفاوت به روش‌های مختلف رفتار می‌کنند و یاد می‌گیرند. لذا لازم است مدیران مدارس محیطی یکپارچه و منسجم برای یادگیری خلق کنند تا امکان رشد حرفه‌ای معلمان و توانایی دانش‌آموزان برای یادگیری به بیشترین حد ممکن برسد. بدیهی است که فقط یک محیط یادگیری بهینه وجود ندارد. در واقع، عناصر محیط از این قابلیت برخوردارند که در ترکیب‌های متنوع و متعددی ساماندهی شوند تا تدریس برای معلم جذاب‌تر و یادگیری برای دانش‌آموزان آسان‌تر شود. تجربه نشان می‌دهد که توسعه یک محیط یادگیری این‌چنینی یکی از خلاقانه‌ترین بخش‌های مدیریت مدرسه است.

نقش معلمان در غنی‌سازی محیط یادگیری محوری است لیکن آن‌ها بر همه مؤلفه‌های محیط یادگیری، کنترل کاملی ندارند. دامنه اختیارات و مسئولیت‌های مدیران مدارس، به‌طور عملی فرصت‌های بیشتری را برای تحقق این امر مهم فراهم

کرده است. خلق یک محیط یادگیری، ابزاری ابداعی برای مدیران است و هدف آن تدارک دیدگاهی جامع درباره کلیت بافت تدریس برای یک برنامه درسی خاص، به وسیله یک معلم خاص، با دیدگاهی خاص از یادگیری است. البته گزینش مؤلفه‌ها و اهمیت ادراک شده آن‌ها برای آفرینش محیط یادگیری مؤثر، تا حد زیادی به‌وسیله پدیدارشناسی فردی مدیر مدرسه و عقاید وی درباره دانش، یادگیری و تدریس و ارزشیابی شکل می‌گیرد. در بهترین وضعیت، یک محیط یادگیری غنی‌شده حاصل تعامل و برهم‌کنش دیدگاه‌های مدیر، معلم، دانش‌آموز و سایر گروه‌های ذی‌نفع مدرسه، درباره مؤلفه‌های اصلی و ماهیت ترکیب آن‌هاست. درعین‌حال، مدیران مدارس لازم است به این نکته توجه کنند که مسئولیت غنی‌سازی محیط یادگیری عملاً باید به خود یادگیرندگان محول شود.

فرایند نفوذ مدیر به محیط یادگیری

پرسش درباره اینکه چه مؤلفه‌هایی باید به محیط یادگیری اضافه شوند و چه

عناصر محیط از این
قابلیت برخوردارند که
در ترکیب‌های متنوع
و متعددی ساماندهی
شوند تا تدریس برای
معلم جذاب‌تر و یادگیری
برای دانش‌آموزان
آسان‌تر شود

خود به بهبود عملکرد را نشان می‌دهند. یک محیط یادگیری موفقیت‌آمیز مستلزم آشکارسازی و ابراز تعهد هر یک از دانش‌آموزان، قبل از ارائه هر محتوای یادگیری است.

● چالش دانش‌آموزان

یادگیری تحولی مستلزم برقراری تعادل بین چالش و حمایت است. این وسوسه همواره در مربیانی مشاهده می‌شود که از طریق حمایت‌های مضاعف و افراطی، استقلال رفتاری دانش‌آموزان را تنزل می‌دهند. درحالی‌که در یک محیط یادگیری توفیق‌آمیز، حضور توأم حمایت و چالش منجر به توسعه ظرفیت‌های نهفته دانش‌آموزان می‌شود و آن‌ها را به سطح خودرشددهندگی ارتقا می‌دهد.

● تعیین انتظارات روشن و متعالی

به‌طور کلی، معلمان و دانش‌آموزان در سقف انتظارات تعیین‌شده عمل می‌کنند؛ بنابراین، مهم است که با چالش سطوح بالای انتظار درگیر شوند یا انتظارات به نحوی تعیین گردند که خود معلمان و دانش‌آموزان قادر به تنظیم آن‌ها باشند.

● تشویق ریسک‌پذیری

در محیطی که با انتظارات متعالی سازمان‌دهی شده باشد، ظرفیت بالقوه شکست معلمان و دانش‌آموزان در مسیر موفقیت محتمل است. وقتی همه اعضای درگیر در فرایند یادگیری احساس کنند که حتی در مواجهه با شکست‌ها و خطاهای احتمالی همچنان موردحمایت‌اند، آماده مواجهه با ریسک‌هایی می‌شوند که در مسیر یادگیری اصیل احتمال دارد روی دهند.

● جست‌وجوی مستمر

بازخوردهای دانش‌آموزان

گرفتن بازخوردهای عملکردی معلمان و دانش‌آموزان در دوره‌های زمانی مشخص بسیار حیاتی و هدایتگر است. این امر از طریق ایجاد یک موفقیت‌خودارزیابانه، مالکیت محیط یادگیری را به معلمان و دانش‌آموز انتقال می‌دهد.

● اندازه‌گیری و مستندسازی

پیشرفت‌ها و رشد معلمان و دانش‌آموزان

محیط یادگیری مستلزم ثبت و مستندسازی رشد و ردیابی پیشرفت‌های

رشد حرفه‌ای، و بازخورددهی، مؤلفه‌های اصلی حمایت‌های فردی جهت غنی‌سازی محیط یادگیری هستند.

● ساختارهای فردی‌شده

معیارهای عملکردی واضح، قلمرو، جدول‌های کاری، چالش و منابع واضح و مشخص برای هر فرد از معیارهای مهم برای غنی‌سازی محیط یادگیری هستند.

● مشارکت مبتنی بر ارزش افزوده

حمایت از یکدیگر، کاربست فعالیت‌های مؤثر مانند سنجش و تحقق اهداف در غنی‌سازی محیط یادگیری مؤثرند.

● اصول استقرار یک محیط یادگیری باکیفیت

● استقرار درجه بالایی از اعتماد

و احترام بین دانش‌آموزان و معلمان: اعتماد و احترام متقابل شرط تحقق یادگیری اصیل و پایدار است. از این منظر، یک محیط یادگیری موفقیت‌آمیز ترکیبی از یادگیرنده محوری، دانش‌محوری، سنجش‌محوری و جامعه‌محوری باشد. پیچیدگی‌های نظام فکری و عملی یک مدیر مدرسه، در خلق و بهینه‌سازی چنین ترکیبی آشکار می‌شود.

● اطمینان از تعهد یادگیرنده و مربی به موفقیت یادگیرنده

یادگیرنده برای مقاومت در برابر شکست‌های احتمالی، باید به تعهد مربی خود به موفقیتش اطمینان داشته باشد. در مقابل، معلمی که به سرمایه‌گذاری روی دانش‌آموز بی‌انگیزه تمایلی ندارد، در آغاز فرایند یادگیری لازم است به این امر متعهد شود.

● درگیر شدن زود هنگام

دانش‌آموز در فرایند یادگیری دانش‌آموزان با راهبردهای مختلفی تعهد

مؤلفه‌هایی لازم است حذف گردند، یک موضوع مدیریتی در بحث فرایند نفوذ به محیط یادگیری است. این پرسش‌ها به‌ویژه، هنگامی مهم‌تر می‌شوند که صحبت درباره مؤلفه‌هایی است که تحت کنترل مدیران و معلمان مدارس نیستند. مدیران مدارس به‌خوبی درک می‌کنند که مدرسه چیزی فراتر از تعدادی کلاس درس مجهز به میز و صندلی و تخته نوشتن و سایر ابزارهای فناوری مرتبط است. مدرسه فراتر از این موارد، متشکل از جمعی از اندیشه‌ورزان، ارتباط‌گران، مشارکت‌کنندگان، و آفرینندگانی است که از این ابزارها و منابع استفاده می‌کنند تا بتوانند اطلاعات را سازماندهی، ترکیب و تسهیم کنند و به آن‌ها هویت بخشند. مدیر، معلم، دانش‌آموز، فعالیت‌ها و منابع، همه عناصری فعال برای خلق یک محیط یادگیری معتبر هستند. نقش اولیه مدیر مدرسه، تسهیل یادگیری از طریق تنظیم مؤثر اطلاعات و منابع در متن مدرسه است. در این شرایط، یادگیری به‌نوعی توسعه دانش، مهارت، نگرش و ارزش‌های جدید است. در این تعریف، یادگیری یک پدیده فرهنگی متکی بر شرایط اقتصادی اجتماعی است و یادگیری معتبر مستلزم پیوند دانش‌آموزان با محیط‌های واقعی است.

مدیران مدارس به‌عنوان رهبران آموزشی مسئولیت نفوذ در محیط یادگیری را دارند. هدف از نفوذ به محیط یادگیری، غنی‌سازی آن است. یک محیط یادگیری غنی‌شده از طریق تمرکز بر چهار بعد محیطی^۱ توسعه می‌یابد:

● تمرکز بر معنا

یادگیری معنی‌دار، رشد عملکرد، و خلق حلقه فرایند/ فرآورده، فضای یادگیری را تغییر می‌دهد. افزودن معنا به بافت و دست‌کاری محیط از الزامات یادگیری معنادار است. معنادارسازی فعالیت‌های مدرسه‌ای از زیربنایی‌ترین مسئولیت‌های مدیران مدارس است.

● حمایت‌های فردی‌شده

همسوسازی هر فرد با استعدادها و توانایی‌ها، ایمن‌سازی محیط برای ریسک‌پذیری، همسویی با ارزش‌ها و علایق فردی، وجود فرصت‌هایی برای

مدیران مدارس لازم
است به این نکته توجه
کنند که مسئولیت
غنی‌سازی محیط
یادگیری عملاً باید به
خود یادگیرندگان محول
شود

بتوانند پیشرفتشان را پایش کنند. از
سوی دیگر، ارزشیابی در موقعیتی به کار
گرفته می‌شود که هم دانش‌آموزان و هم
معلمان با چالش سطوح بالای پیشرفت
مواجه می‌شوند.

به‌طور ایده‌آل، این دو فرایند در متن
اصلی دوره‌های آموزشی بافته می‌شوند و
به‌تناوب، مشارکت‌ها را برای رشد بیشتر
برمی‌انگیزاند.

● چه کسی می‌تواند چه دوره‌های را تدریس کند؟

یک روال مرسوم در بسیاری از
مدارس این است که معلمان باکیفیت
در پایه‌های بالاتر تدریس می‌کنند یا
تدریس درس‌های پیشرفته‌تر را به عهده
می‌گیرند. پژوهش‌های اخیر این اندیشه
را مورد تردید قرار داده‌اند و بر آن‌اند
که اختصاص دادن مربیان مجرب برای
تدریس دروس پایه و مقدماتی، نرخ
نگهداری دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد،
یک جامعه کارکردی کامل خلق می‌کند و
موفقیت دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد.

● مهارت‌های محیط یادگیری باکیفیت

اصولی که به آن‌ها اشاره شد، لازمه
یک محیط یادگیری باکیفیت‌اند اما
مشارکت‌کنندگان در این فرایند لازم
است مهارت‌های زیر را نیز برای پایش
اثربخشی محیط و تداوم فعالیت تا بهبود
آن دنبال کنند.

● ریسک‌پذیری

اعتمادبه‌نفس برای قرار دادن خود در
محیط‌های چالش‌برانگیز، به سطح
فزاینده‌ای از عملکرد و احتمال شکست
نیاز دارند.

● پایبندی به اصول اعتقادی و پیروی از اعتقادات

عملکرد مداوم و رفتار مستمر بر اساس
عقاید شخصی موجب ایجاد اعتماد
می‌شود که خود یکی از مؤلفه‌های محیط
یادگیری است.

● احترام‌گذاری

احساس افتخار و ابراز تکریم به دیگران
در محیط یادگیری و توجه به ویژگی‌های

نیستند و معمولاً به این امر تعهدی
ندارند. این نوع نگرش امکان دارد روحیه
همکاران را تضعیف کند و به تنزل و
کاهش ارزش‌های محیط یادگیری منجر
شود.

● گوناگونی یادگیرندگان

دانش‌آموزان امروزی به‌طور
قابل‌ملاحظه‌ای متنوع‌اند و یافتن
دانش‌آموزان سنتی همگون دشوار
است. هدف اصلی خلق و توسعه محیط
یادگیری، استقرار فرهنگی بر مبنای
انتظارات، چالش‌ها و ریسک‌پذیری است
تا امکان حمایت از رشد یادگیری نسل
متنوع دانش‌آموزان مهیا گردد.

● نگرش‌های مدیریتی نسبت به
ارزشمندی محیط‌های یادگیری
خلق یک محیط یادگیری باکیفیت،
اغلب نیازمند منابع و پشتیبانی‌هایی است
که فقط مدیران می‌توانند آن‌ها را مهیا
سازند. نبود این حمایت مدیریتی می‌تواند
انگیزه‌های معلمان را دچار فرسایش کند.

● آمادگی مستمر دانش‌آموزان برای حضور در کلاس درس

اگر دانش‌آموزان برای حضور در کلاس
آماده نباشند، حتی بهترین محیط‌های
یادگیری هم بی‌اثر می‌شوند. بنابراین،
بسیار مهم است که در محیط یادگیری
روشی برای بازبینی سطح آمادگی‌های
دانش‌آموزان پیش‌بینی شود.

● خلق فرهنگ سنجش در محیط یادگیری

همان‌طور که قبلاً اشاره شد، محیط
یادگیری باعث حفظ تعادل بین حمایت
و چالش می‌شود. سنجش، اغلب برای
کمک به دانش‌آموزانی است که با
یادگیری موارد درسی خود در جدال‌اند.
این امر باعث می‌شود که دانش‌آموزان

محقق شده است. دانش‌آموزان نیاز دارند
که از بهبود یا نزول عملکرد خود با شواهد
عینی مطلع شوند و در غیر این صورت،
انگیزه خود برای سخت‌کوشی و کار
کیفی را از دست می‌دهند.

● خلق یک فضای یادگیری مشارکتی

فضای یادگیری گسترده‌تر از آن است که
تحت کنترل کامل مدیر مدرسه و معلمان
باشد، لیکن بسیار مهم است که ساکنان
مدرسه، تصویری ایده‌آل و مشارکتی از
فضای یادگیری مطلوب و آرمانی خود
داشته باشند.

● ایجاد تعادل بین ساخت‌دهی و انعطاف‌پذیری

یک محیط یادگیری ایده‌آل، محیطی
است که خوب سازمان‌دهی و درک شده
باشد و نیز منعطف و پاسخگو نسبت به
نیازهای تغییر باشد. این هدف به‌نوعی
حمایت و تشویق یک جریان رها از پیروی
و تقلید در میان دانش‌آموزان، مربیان و
سایر افراد درگیر در فرایند یادگیری و
توسعه تعامل پویاست.

● مسائل مربوط به یک محیط یادگیری باکیفیت

اصول زیر هنگام شناسایی مسائل مربوط
به محیط‌های یادگیری، که در ادامه
معرفی شده‌اند، کمک‌کننده هستند.

● انتقال مالکیت و مسئولیت یادگیری به دانش‌آموز

درحالی‌که معمولاً مربیان تمایل دارند که
دانش‌آموزان مستقل‌تر و یادگیرندگانی
خودراهر باشند، بسیاری از دانش‌آموزان
در عمل، در یادگیری غیرفعال‌اند، به آن
اشتیاقی ندارند و دلشان می‌خواهد که
مربیان، مستقیماً روند یادگیری آن‌ها را
هدایت کنند. محیط یادگیری باکیفیت
بر تمرکز یادگیرندگان بر اوج عملکرد،
تعیین اهداف یادگیری فردی و بازتاب آن
بر عملکرد یادگیری جهت بهینه‌سازی
یادگیری و رشد یادگیرندگان استوار است.

● برانگیختن دانش‌آموزان

بسیاری از معلمان معتقدند که
دانش‌آموزان مراقب یادگیری‌های خود

مختلفی که برای دیگران اهمیت دارند، از الزامات محیط یادگیری است. بدون احترام متقابل، خلایق محدود می‌شود، افراد از خطرپذیری اجتناب می‌کنند و در نهایت سطح مشارکت باکیفیت به شدت کاهش می‌یابد.

● تعهد به دیگران

تعهد به اینکه در محیط یادگیری، افراد نه تنها برای سعادت و موفقیت خود بلکه برای دیگران هم تلاش کنند.

ارزش‌گذاری فرایندها

ارزش‌گذاری برای روش‌های مورد استفاده در کارها، در مقابل صرف ارزش‌گذاری برای اتمام یک کار قرار دارد. به بیان دیگر، بدون اینکه دانش‌آموزان و معلمان ارزش روش‌های مورد استفاده (مانند اشتراک‌گذاری، مشارکت کردن و ارزیابی کردن کار خود و دیگران) را درک کنند و آشکارا در کاربرد آن‌ها درگیر شوند، تحقق یادگیری‌های اصیل و معتبر دشوار خواهد بود.

● نشانه‌های یک محیط یادگیری باکیفیت

در یک مطالعه، مشخصه‌های مندرج در جدول زیر برای محیط یادگیری غنی شده شناسایی گردیده‌اند:

● زمینه‌های حمایت‌کننده محیط یادگیری باکیفیت

هرچند همه یادگیری‌های دانش‌آموزان

نیازمند یک محیط حمایتی است، مدیرانی که در تلاش برای ساخت یک محیط یادگیری باکیفیت‌اند، نقطه کانونی را باید بر دانش‌آموزان سال اول معطوف کنند. معمولاً دانش‌آموزان نوپا فاقد اعتمادبه‌نفس تحصیلی، عادت‌های مطالعاتی مطلوب، و توانایی کار مؤثر با یکدیگر هستند.

تا زمانی که در این دانش‌آموزان احساس حمایت شدن، مورد احترام قرار گرفتن، و توانایی ریسک‌پذیری تحصیلی درون‌سازی نشود، احتمال یادگیری عمیق محتوا تا حد زیادی کاهش می‌یابد. بهبود معنی‌دار مهارت‌های یادگیری و آشنایی با همه مراحل سنجش می‌تواند هدفی ارزشمند برای دانش‌آموزانی باشد که جدیداً یک دوره تحصیلی را آغاز کرده‌اند.

به محض اینکه محیط یادگیری به خوبی در پایه‌های اولیه یک دوره تحصیلی مستقر می‌شود، بازآفرینی آن در سایر پایه‌ها آسان‌تر خواهد بود. بنابراین، بسیار ضروری است که مدیران مدارس - به عنوان راهبران برنامه - به معلمان کمک کنند تا فعالانه در این محیط سهیم شوند. محیط یادگیری نوعی مرکز مهارت‌های تحصیلی است که با کلاس‌هایی که صرفاً مبتنی بر تعامل‌های یک‌به‌یک دانش‌آموزان و معلمان‌اند، تفاوت دارد. بنابراین، ضروری است از همان ابتدا برای هر دانش‌آموز یک محیط یادگیری مثبت استقرار یابد. شاید بزرگ‌ترین چالش خلق یک محیط

یادگیری باکیفیت در یک مدرسه، نحوه مواجهه با معلمان است. مدیرانی که بر برنامه توسعه حرفه‌ای معلمان تأکید دارند، از آن‌ها می‌خواهند که در قالب یک گروه در خلق محیط یادگیری باکیفیت مشارکت کنند. این امر به‌ویژه معلمانی را که برای خدمت در چنین شرایطی آماده نشده باشند، جرئتمند می‌سازد.

● کلام آخر

درباره خلق محیط‌های یادگیری باکیفیت و غنی‌شده آثار پژوهشی گسترده و ارزشمندی، توأم با شواهد تجربی معتبر در دسترس است لیکن درباره رویکرد ترجیحی در خلق و مدیریت چنین محیطی کمتر سخن گفته شده است. درواقع، محیط‌های یادگیری می‌توانند با رویکرد یادگیری گسترده و با یادگیری عمیق توسعه یابند. در محیط یادگیری با رویکرد یادگیری‌های گسترده، عمق یادگیری، اولویت اول نیست بلکه بسط و گسترش تجارب یادگیری در وسعت زندگی واقعی و عمومی اهمیت دارد. در مقابل، در محیط‌های یادگیری با رویکرد به یادگیری‌های عمیق، ژرفا و اصالت یادگیری در اولویت قرار دارد. فرا تحلیل‌ها نشان می‌دهند. عمده کسانی که بر استفاده از سازه محیط یادگیری تأکید دارند، معمولاً به یادگیری عمیق علاقه نشان می‌دهند و اساساً تفکر درباره عمق یادگیری را نوعی گرایش خودنمایانه (لاچری) تلقی می‌کنند اما در رویکرد یادگیری عمیق، قرار گرفتن در متن تجربه، حس نوعی یادگیری منحصر به فرد و اصیل و لذت ناشی از این تجربه، مهم‌تر از یادگیری عمومی محسوب می‌شوند. هوشیاری مدیران مدارس نسبت به این دو طیف از محیط یادگیری، برای انتخاب فرایند غنی‌سازی چنین محیطی مهم است.

منابع

1. <http://www.edglossary.org/learning-environment/>
2. Heick, Terry. (2018). Characteristics of A Highly Effective Learning Environment. <http://www.teachthought.com/learning/10-characteristics-of-a-highly-effective-learning-environment/>

نشانه‌های یک محیط یادگیری باکیفیت

دانش‌آموزان بیشتر از معلمان سؤال می‌کنند؛
سؤال کردن از یافتن پاسخ ارزشمندتر ارزیابی می‌شود؛
منابع ایده‌ها بسیار متنوع‌اند؛
مدل‌های یادگیری متنوعی مورد استفاده قرار می‌گیرند؛
کلاس‌های درسی تهی از معنا به جامعه بزرگ‌تر پیوند می‌خورند و معنی‌دار می‌شوند؛
یادگیری از طریق تنوع معیارها، فردی‌سازی می‌شوند؛
سنجش‌ها مستمر، معتبر، شفاف و فارغ از هر گونه تنبیه است؛
معیارهای موفقیت متنوع، شفاف و با مشارکت و توافق دانش‌آموزان و خانواده‌ها تعیین می‌شوند؛
عادت‌های یادگیری به‌طور مداوم مدل‌سازی می‌شوند؛
فرصت‌های پایدار و اخلاقی برای عمل و رشد تدارک دیده می‌شود.



برای خلق موقعیت‌های یادگیری، نیازی به امکانات ویژه نیست!

مدرسه‌داری، ارزان‌ترین راه بهبود جامعه

سجاد محقق / عکاس: غلامرضا بهرامی

دکتر محمود امانی طهرانی متولد ۱۳۴۴ در تهران است. ایشان که دانش‌آموخته دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی از دانشگاه خوارزمی تهران است، بعد از سال‌ها عضویت در گروه تألیف کتاب‌های علوم تجربی دفتر تألیف کتب درسی وزارت آموزش و پرورش، از سال ۹۲ تا ۹۷ مدیر کل این دفتر بوده است. عضویت دکتر امانی در گروه مطالعه و تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و نیز گروه مطالعه و تدوین برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران در کنار مسئولیت اجرایی و همچنین آشنایی او با نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف دنیا ما را بر آن داشت تا با ایشان درباره موضوع این شماره مجله گفت‌وگو کنیم.

مدرسه و با محوریت این نهاد و نه فقط در درون مدرسه می‌گوییم. امروز دنیا و کشورهای پیشرو به این باور رسیده‌اند که ارزان‌ترین راه بهبود شاخص‌های یک جامعه، مدرسه‌داری است. این جمله ساده را می‌توان با افزودن یک واژه کمی پیچیده‌تر کرد: ارزان‌ترین راه برای بهبود آماری شاخص‌های یک جامعه، مدرسه‌داری است. این جمله را اگر

چرا که اگر معلم خوش‌ذوق باشد می‌تواند از موقعیت‌ها و ابزارهای مختلف استفاده کند و خلاقیت به خرج دهد. باب گفت‌وگو را اگر باز کنید، سوالات و دغدغه‌هایمان را با شما در میان می‌گذاریم.

از شما بابت انتخاب این موضوع بسیار جذاب و مهم که مدت‌هاست دغدغه ذهنی من است، ممنونم. مقدمه‌ای درباره اهمیت خلق موقعیت‌های یادگیری در

موضوع گفت‌وگوی ما خلق فرصت‌های یادگیری در مدرسه به صورت وسیع است. با در نظر گرفتن اینکه مدرسه یادگیرنده است و با محیط هم تعامل دارد؛ یعنی در بیرون و درون مدرسه فضای یادگیری فراهم است. در مورد مدارس با امکانات و وضعیت مطلوب و ویژه هم صحبت نمی‌کنیم بلکه یک مدرسه معمولی یا حتی محروم و روستایی را در نظر داریم

کمی باز کنیم، شاخص‌هایی را که باعث بهبود جامعه می‌شوند پیدا می‌کنیم؛ مثلاً شاخص تندرستی که جسم سالم و بدن توانا، سیستم تغذیه‌ای درست و علمی، بیماری‌های قابل پیشگیری، بیماری‌های واگیر و غیرواگیر را در خود دارد. امروزه کشورهایی که فقیر نیستند و سوءتغذیه ندارند در برنامه مدرسه‌شان یک صبحانه و ناهار خوب و حتی گاهی یک عصرانه مناسب را گنجانده‌اند. برای اینکه مطمئن شوند که بچه‌ها در بازه زمانی دوازده ساله تغذیه جسمی مناسبی می‌شوند؛ یعنی اصلاً برنامه غذایی مدرسه، خودش یک برنامه درسی نهان برای مدرسه است، یا شاخص‌های دیگری مثل اعتیاد. در ایران آموزش و پرورش نمی‌تواند ریشه اعتیاد را از بین ببرد اما می‌تواند آن را بهبود آماری دهد. مورد دیگر، مسئله کاهش پرونده‌های قضایی است که عمدتاً از ناحیه رعایت نشدن حق الناس پیش می‌آید و روشن است که به لحاظ بودجه‌ای، حجم عظیمی پول خرج این قضایا می‌شود.

جهان امروز چه نگاهی به این قضا یا دارد؟

دنیا به این نتیجه رسیده است که اگر به بدنه - که مدرسه‌داری است - توجه بیشتری شود، هزینه‌ها کاهش می‌یابد و سرشاخه‌ها سبک می‌شود اما اگر بدنه را ضعیف نگه داریم، با سرشاخه‌های سنگین مواجهیم که رهایمان نمی‌کند؛ مثلاً خشونت باید درون مدرسه حل شود. مسئله رعایت قوانین، احترام به حقوق دیگران، عرق ملی و مذهبی، مسائل زیست‌محیطی، ارتباط و تشکیل خانواده، زادآوری و حتی نگاه درست به فرزند باید در مدرسه حل و فصل شود. تفاوت است بین نگاه به مادری که فرزندآوری او خدمت به جامعه و آینده آن محسوب می‌شود و نگاه به مادری که فکر می‌کنیم شش تا بچه آورده و آن‌ها را به گردن اجتماع انداخته است. مدرسه مؤثر باید بچه‌ها را در همه این ابعاد رشد دهد. در این صورت، معضلات سرشاخه‌ای کم می‌شود و می‌توان آن‌ها را کنترل کرد.

«ارزان‌ترین راه برای بهبود شاخص‌های یک جامعه، مدرسه‌داری است.» ممکن است این جمله خود را بیشتر تشریح کنید؟

ببینید، من مدرسه‌داری را «ارزان‌ترین» راه معرفی کردم و شما می‌توانید به جای این صفت، صفت‌هایی مثل عاقلانه‌ترین، مؤثرترین، بنیادی‌ترین، ماندگارترین، بهینه‌ترین، کم‌آسیب‌ترین و کم‌دردسرت‌ترین را قرار دهید. اگر می‌خواهیم همه چیز به‌طور ریشه‌ای درست شود، باید مدرسه را اولویت اول بدانیم، بر آن متمرکز شویم و آن را به بهترین نهاد تبدیل کنیم. باید بهترین ساختمان و خوراک و ورزش و مربی و معلم و پرونده پزشکی را برای بچه‌ها ایجاد کرد. یک قوس کم‌ری در دوران تحصیل با چند تمرین برطرف می‌شود اما در بزرگسالی چند صد میلیون برای درمان آن باید هزینه شود.

این نگاه را تا چه مقیاسی می‌توان گسترش داد؟

من چنین نگاه و مقیاسی را از مدرسه به محله و روستا و شهر کوچک می‌آورم. اولین سوالی که باید از خود بپرسیم این است که آیا این محله برای خودش آینده‌ای قائل است یا نه؟ گذشته و وضع کنونی دارد یا نه؟ چه کسی باید این گذشته و هویت و نقاط قابل افتخار را نمایان کند جز مدرسه؟ جایی که می‌تواند مشکلات موجود محله را حل کند کجاست؟ اگر می‌خواهیم محله‌ای امن و تمیز و مؤدب و منصف و ... داشته باشیم، مدرسه می‌تواند این کار را بکند. حالا این محله به مدرسه متصل است؛ محله برای مدرسه و مدرسه برای محله. هر کس که در محله است باید ببیند برای مدرسه چه کار می‌تواند بکند. هر برنامه‌ای در محله هم هست از مدرسه نشئت می‌گیرد؛ چون مدرسه یعنی بچه‌ها و پدرها و مادرهایشان که محله را تشکیل می‌دهند. برای آینده چه کسی باید کار کند؟ در مدرسه این نکته باید آموزش داده شود که بچه‌ها به هر جا که رسیدند، جایی را که در آن رشد کرده‌اند فراموش نکنند. باید در ذهن بچه کاشت که اگر بعداً بهترین پزشک عالم

شدند، سالی یک روز بچه‌های مدرسه خود را به رایگان معاینه کنند، بخشی از درآمد خود را به مدرسه‌شان بدهند. برای بچه‌ها سخنرانی کنند و به آن‌ها امید بدهند. در چکیده مشخصات فردی (رزومه) خود ذکر کنند که دانش‌آموز فلان مدرسه بوده‌اند و ... حالا وقتی با این مقدمه به سراغ مدرسه به‌عنوان محیطی برای خلق فرصت‌های یادگیری بروید و به آن نگاه کنید، می‌بینید که در فضایی سه سطحی، برنامه درسی رسمی و ملی، برنامه درسی منطقه‌ای و برنامه درسی مدرسه‌ای را در بافت خود جای می‌دهد. مدرسه در چنین حالتی، مانند عضوی است که پیوند موفقی داشته و به اصطلاح، پیوندش «گرفته است». چنین مدرسه‌ای زنده است و در محله تأثیر و نقش دارد. حتی من معتقدم اگر روستایی قرار است درست شود، باید مدرسه‌اش چنان نقش پررنگی داشته باشد که اگر کسی قصد مهاجرت از روستا را داشت، به دلیل آن مدرسه نتواند از روستا دل بکند. چنین مدرسه‌ای می‌تواند خالق موقعیت‌های یادگیری شود.

مدرسه‌ای که می‌خواهد در این مسیر پیش برود اولین گام را چه طور باید بردارد؟

چنین مدرسه‌ای ساخت‌های شش‌گانه رشد را جلوی رویش می‌گذارد تا ببیند در راستای آن‌ها چه کار می‌تواند بکند. اولین قدمش همان اجرای برنامه درسی رسمی و ملی است. یعنی همین کتاب‌های درسی موجود را عالی اجرا می‌کند؛ چون همین برنامه‌ها بچه‌ها را از موقعیت الف به ب می‌برد و رشد می‌دهد، اما به همین بسنده نمی‌کند و نگاه می‌کند که خود مدرسه چه نیازهایی دارد. نیاز مدرسه، بچه‌ها، اولیا و ... تشخیص‌ها و تهدیدها و ... از همین‌جا برنامه درسی در سطح مدرسه متولد می‌شود. برای این مدرسه، مدیر و معلم و اولیا و جامعه محلی حکم دو چشم جست‌وجوگر را دارند که ببینند چه کسی برای مدرسه چه دارد که عرضه کند. یک موقعیت تاریخی و مذهبی اطراف مدرسه به موقعیت یادگیری تبدیل می‌شود. حالا می‌خواهد یک سنگ قبر قدیمی در

قبرستان محلی و یا یک پدیده طبیعی در نزدیکی مدرسه باشد. در واقع، هر مسئله‌ای در حیطه شش‌گانه ساحت‌های رشد. اعتقادی و دینی و اخلاقی، علمی و فناوری، اجتماعی و سیاسی، هنری و زیبایی‌شناسی، زیستی و بدنی و اشتغال و اقتصاد و حرفه‌ای. چنین مدرسه‌ای مرتباً دست می‌زند به انتخاب موضوعات جذاب و اختصاص تیرهای ژورنالیستی جذاب، در نظر گرفتن زمان، محتوا، ارائه دهنده، ارزشیابی و برون‌داد یادگیری که ارائه‌های دانش‌آموزی است. یعنی در این مدارس ارائه موج می‌زند و فرایندها ممکن است دیده نشود.

چطور می‌توانیم این فرصت یادگیری را به‌عنوان یک فرایند بهبود دهنده تعلیم و تربیت از کل تعلیم و تربیت جدا کنیم و یک تعریف مشخص از آن ارائه دهیم و بگوییم که این موقعیت‌ها چطور می‌توانند خلق شوند و به چه استلزامات و بایدهایی برای خلق نیاز دارند؟ اگر مثال هم بزنید کمک بیشتری به خوانندگان نشریه ما می‌کند.

معتقدم سه عامل می‌تواند در نقطه آغاز خلق موقعیت یادگیری دخیل باشد. اول نیاز؛ مثلاً یک مدرسه که می‌خواهد در زمینه بافت گردشگری منطقه خود کار جدی انجام بدهد، یا با مشکل ناآگاهی بچه‌ها از مسائل بلوغ مواجه می‌گردد و یا با ضعف علمی فزاینده و بی‌رغبی دانش‌آموزان به رشته‌های علمی و علوم پایه درگیر می‌شود. پس یک منشأ شکل‌گیری موقعیت‌های یادگیری نیازها هستند و ما در ادبیات برنامه‌ریزی درسی، به این، نیازسنجی می‌گوییم. دومین نقطه شکل‌گیری یک موقعیت یادگیری، خواست‌سنجی است؛ مثلاً بچه‌های یک دوره خاص ممکن است با پدیده‌ای مواجه شوند. برای مثال، این روزها صحبت از بیت کوین و استخراج آن است. این مفهوم یعنی چه؟ این خواست گروهی از بچه‌ها است که بدانند این مسئله چیست. سومین نقطه هم امکان‌ها هستند که می‌تواند مکان باشد یا شخص، کتاب باشد یا موضوع. این‌ها امکاناتی هستند که در

اطراف ما موجودند؛ مثلاً فرد شاخصی که در محل زندگی می‌کند یا اسمش روی مدرسه ماست، یک امکان است.

چه کسی باید این کار را انجام دهد و این فرصت‌ها را خلق کند؟

از نظر من، محور تعالی تمام این امور در مدرسه مدیر، مدیریت و شورای مدرسه است. ما مدیران تحول‌سازی داریم که شخصاً آن‌ها را می‌شناسم و می‌توانید با آن‌ها گفت‌وگو کنید. این افراد در اولین سال مدیریتشان در یک مدرسه آن را کاملاً متحول کرده‌اند؛ یعنی مدرسه‌ای که تحویل گرفته‌اند با مدرسه‌ای که تحویل داده‌اند صد درصد متفاوت است. این مدیر اول خودش و بعد معاونانش و سپس شورای معلمان و مدرسه را فعال کرده است. نمونه‌هایی که عرض می‌کنم در مدارس خاص و نمونه و ویژه نیستند. بلکه در مدارس دولتی هم از آن‌ها سراغ دارم؛ آن‌ها هم نه در مناطق مرفه بلکه در مناطق معمولی و حتی شهرستان‌های کوچک. مدرسه‌ای که قصد خلق موقعیت‌های یادگیری را دارد، نیازی به امکانات خاص و ویژه ندارد. همین خلق موقعیت، بخشی از توانایی مدیر است. اصلاً خیلی از این‌ها وجود دارد و فقط

اگر می‌خواهیم همه چیز به‌طور ریشه‌ای درست شود، باید مدرسه را اولویت اول بدانیم، بر آن متمرکز شویم و آن را به بهترین نهاد تبدیل کنیم

باید آن‌ها را ظرفیت‌سازی کرد. بنابراین، نقطه شروع این کار، عمل آگاهانه مدیر است. امیرالمؤمنین (ع) می‌فرمایند: **يَا كَمِيلُ! مَا مِنْ حَرَكَةٍ اِلَّا وَ اَنْتَ مُحْتَاجٌ فِيْهَا اِلَى مَعْرِفَةٍ**؛ تو در انجام دادن هر حرکتی نیازمند معرفت هستی. اگر آگاهی داشت و عمل نکرد به درد نمی‌خورد. اگر عمل کرد اما پشت عملش آگاهی نبود،

یک کار بی‌حساب و کتاب است، اما کار آگاهانه مدیر از نظر من در دو بعد متجلی می‌شود: یک بعد اجرای مطلوب و مؤثر برنامه‌های درسی کنونی مدارس است؛ یعنی احیای تک‌تک زنگ‌ها برای رسیدن به آن شایستگی‌هایی که کتاب‌ها برایشان تعریف شده است. دوم در جنبه برنامه ویژه مدرسه است که مدرسه مرا از مدرسه دیگر متمایز می‌کند و این دو روش به هم مرتبط‌اند؛ چون هر دو در پی ایجاد موقعیت‌های یادگیری جدیدند.

اگر موافقید کمی مصداقی حرف بزنیم. با ذکر مثال، برایمان بگویید که مدیر و معلم چطور می‌توانند از همین امکانات موجود، موقعیت‌های جدید یادگیری خلق کنند؟

اجازه بدهید این قضیه را در سه بعد شرح دهم. زمینه اول انتخاب موضوعات مناسب برای یادگیری است. این موضوعات چه در بستر یادگیری رسمی و چه در بستر یادگیری ویژه مدرسه فراوانند؛ یعنی در هر کدام از آن ساحت‌های شش‌گانه که درباره‌شان صحبت کردیم، مدرسه می‌تواند موضوعات جالبی را انتخاب کند و محور طراحی آموزشی قرار دهد؛ مثلاً وقتی وارد ایام مناسبتی می‌شود (فرض کنید ماه محرم)، می‌تواند درون مایه قیام امام حسین (ع) را بگیرد و در مورد آن با یک برنامه آموزشی (برنامه‌ای متفاوت با هیئت و عزاداری که جنبه احساسی دارد)، با هدف شناختی و معرفت‌افزایی، زندگی و زمانه امام حسین (ع) را مبنا قرار دهد. چنین برنامه‌ای به سؤال‌های معینی پاسخ می‌دهد که نگاه دانش‌آموز به امام حسین (ع) را متفاوت و عمیق می‌کند. باعث می‌شود که دانش‌آموز عظمت کار ایشان را درک کند و بفهمد که چرا این عزاداری‌ها انجام می‌شود. مثلاً طرح این سؤال که مگر همه ائمه عامل بقای دین نیستند؟ پس چرا امام حسین (ع) به‌طور ویژه در چنین جایگاهی ذکر شده است؟ یا این سؤال که چرا فقط سیدالشهدا چنین قیامی کردند؟ چرا امامان قبلی و بعدی دست به چنین کاری نزدند؟ اگر این فضا ترسیم شد و بچه‌ها فهمیدند که در دوره تاریخی بعد از پیامبر (ص) چه

يك منشأ شكل گيري موقعيت‌های یادگیری نیازها هستند و ما در ادبیات برنامه‌ریزی درسی، به این، نیازسنجی می‌گوییم

ترغیب به مشاهده خوب، کار اولیای مدرسه است. مورد دیگر تمام یادبودها هستند، مکان‌های تاریخی، مذهبی، مراکز اجتماعی، حکومتی، سیاسی و ...؛ مثلاً فرمانداری هر شهر یک موقعیت یادگیری است. عمده بچه‌ها می‌دانند شهرداری کجاست اما نمی‌دانند فرمانداری چیست و چه وظیفه‌ای دارد. می‌شود اصلاً فرماندار را به مدرسه دعوت کرد. فرماندار انتظاراتش و خدمات فرمانداری را بگوید. این جلسات، همان بحث مدرسه در خدمت محل و محل در خدمت مدرسه است. علاوه بر این، مثلاً بحث مسافرت‌ها یا اردوها، بازدید از کارخانه‌ها و مشاغل و ... همه بسته به امکانات محل مدرسه قابل دستیابی است. معلم بار اصلی را به دوش می‌کشد و باید با طرح درس مشخص این آموزش‌ها را به یادگیری مؤثر تبدیل کند؛ مثلاً طرح درسی که بچه‌ها را متوجه مفهوم قانون کند که اجرای آن یعنی انجام دادن همه کارها با تنش کمتر و اطمینان بیشتر مفهوم بزرگی است.

آقای دکتر، بسیاری از مدیران با خواندن صحبت‌های شما خواهند گفت که اجرای این برنامه‌ها به بودجه نیاز دارد و کاری اضافه بر کارها و مسئولیت‌های قبلی است. برای آن‌ها چه پاسخی دارید؟

این‌طور نیست. قرار نیست خلق موقعیت‌های یادگیری برنامه‌ای اضافه بر برنامه‌های درسی باشد. قرار است مدیران و معلمان با خلاقیت و ابتکار تنها کیفیت آموزش و یادگیری را در راستای همان برنامه درسی اصلی بالا ببرند. شبیه روغنی است که به چرخ دنده‌ها می‌زنیم تا چرخ‌ها روان‌تر حرکت کنند. اصلاً خیلی از این کارهایی را که مثال زدیم، همین الان بسیاری از مدیران انجام می‌دهند اما نکته ما تنها برنامه‌ریزی و فکر قبل از اجراست تا این یادگیری‌ها مؤثر شوند. نکته خیلی مهم‌تر اینکه در اغلب مثال‌هایی که در این گفت‌وگو زدیم، مسائل مالی و اقتصادی حرف اول را نمی‌زند. فکر و برنامه است که راه‌گشاست و تازه همین کارها باعث فراهم آمدن موقعیت‌های مالی برای توسعه کارهای مدرسه می‌شود.

قبل گروهی دانش‌آموز دبیرستانی داشتیم که قدرت بدنی بالایی داشتند و پرانرژی بودند و تخلیه این انرژی سخت بود. معلمی در این دبیرستان تدریس می‌کرد که عاشق کوهنوردی بود. با ایشان صحبت کردیم که برای تابستان بچه‌ها برنامه مهارتی - آموزشی کوهپیمایی طرح‌ریزی کند تا هم انرژی‌شان تخلیه شود و هم اوقاتشان به بطالت نگذرد. عنوان چنین دوره‌ای خیلی مهم است که ژورنالیستی و جذاب باشد و بچه‌ها را جذب کند. عنوانش را گذاشتیم «هفت هفته تا دماوند» خب، دانش‌آموز دبیرستانی باورش نمی‌شد که در هفت هفته بتواند دماوند فتح دماوند شود. برای این کار برنامه درسی نوشتیم؛ از آموزش نظری تا تمرین در منزل و صعودهای هفتگی که هر هفته سخت‌تر می‌شد. روز اول ۲۳ نفر داوطلب شدند و شش هفته با هم صعودهایی به قلل مرحله‌بندی شده انجام دادند و مربی بعد از تست‌هایی که از بچه‌ها گرفت، ۱۷ نفرشان را برای فتح دماوند انتخاب کرد که ۱۳ نفرشان موفق شدند به قله برسند. این مثال یک برنامه ویژه مدرسه بود. یک برنامه ترکیبی؛ چون علاوه بر ورزش کلی درباره متابولیسم، فشار هوا، تغذیه و ... هم اطلاعات کسب کردند. حالا شما به این‌ها مهارت‌های هنری و صنایع دستی و اشتغال‌زایی و تولید و کسب درآمد و ... را هم اضافه کنید!

درباره بُعد سوم خلق فرصت‌های یادگیری هم برایمان مثال بزنید.

زمینه و بُعد سوم خلق فرصت‌ها، کارهای میدانی است. این بُعد کاملاً به امکانات محیطی و انسانی برمی‌گردد. خیلی اوقات مشاهده طبیعت، یک گیاه، یک جانور، رویداد، نجوم، و پدیده‌های طبیعی، مثل رانش زمین و سیل را که در محیط ما وجود دارد، شامل می‌شود و وظیفه

اتفاقاتی افتاده و در زمان معاویه اسلام در چه مسیری حرکت می‌کرده و در زمان یزید چه تفاوتی کرده است، قیام امام حسین(ع) چطور توانسته مانع اجرای برنامه یزید برای تغییر مسیر اصلی دین و بازگرداندن آن به جاهلیت شود به راحتی درک می‌کنند که چرا قبل و بعد از امام حسین(ع) چنین قیامی رخ نداده است.

حالا عین همین مسئله را می‌شود در ساحت زیستی بدنی و در بستر مسابقات والیبال مدرسه انجام داد؛ یعنی بیاییم و هم‌زمان، یک دوره آموزش قوانین والیبال را هم برگزار کنیم، یا در مورد انتخابات، یا موضوعات زیستی و ...

سؤال مهمی وجود دارد که ناچارم قبل از اینکه دو بعد دیگر را مطرح کنید، آن را با شما در میان بگذارم. ما همیشه در مدرسه با فرصت روبه‌رو نیستیم. خیلی اوقات تهدید وجود دارد. چطور باید از این تهدیدها بهره ببریم و آن‌ها را به فرصت تبدیل کنیم؟

سؤال خیلی خوبی است. ببینید، همان نیازسنجی و خواست‌سنجی که قبلاً عرض کردم در اینجا کمکمان می‌کند. همیشه قرار نیست تهدید یک امر بئین و آشکار باشد. برای مثال، اکثر دانش‌آموزان ما مهارت‌های پیشرفت تحصیلی را بلد نیستند. وقتی می‌گوییم درس بخوان، اصلاً نمی‌داند دقیقاً باید چه کار کند. می‌گوییم خواندن با درک و فهم اما متوجه منظور ما نمی‌شود، تمرکز ندارد و امثال این‌ها. خب این‌ها همه تهدید هستند اما باید زرنک باشیم و همین‌ها را موضوع آموزش قرار دهیم. مدرسه می‌تواند مهارت‌های تمرکز، مدیریت زمان، پیش‌مطالعه، پس‌ختم و یادداشت‌برداری و ... را آموزش دهد.

برگردیم به دو بُعدی که باقی مانده بود...

اتفاقاً بعد و زمینه دوم به سؤال قبلی شما مربوط است. زمینه دوم مهارت‌هاست. مهارت‌های مورد نیاز و مناسب بچه‌ها، مهارت‌های شغلی، هنری، ورزشی، اجتماعی، تحصیلی و ... مثلاً طرح «ایران مهارت» در اینجا جای می‌گیرد. چند سال

بخش دوم

مدیریت بر خویشتن

مشارکت قلمی با پیترا دراکر، مربی بزرگ مدیریت

دکتر مرتضی مجدفر، عضو هیئت تحریریه فصلنامه رشد مدیریت مدرسه

چگونه عمل کنیم؟ چگونه یاد بگیریم؟

در میان کلیه مباحثی که به خودشناسی مدیران مرتبط می‌شود، شناخت نحوه یادگیری از ابتدایی‌ترین و ضروری‌ترین مباحث است. زمانی که از دیگران می‌پرسیم «شما چگونه یاد می‌گیرید؟» اغلب پاسخ این پرسش را می‌دانند، اما اگر بپرسیم «آیا شما مطابق شناخت خاصی عمل می‌کنید؟» معدودی از آنان پاسخ مثبت می‌دهند. پس، عمل کردن مطابق این شناخت ویژه رمز موفقیت است و عکس این مطلب، یعنی عمل نکردن به این شناخت، فرد را به شکست محکوم می‌کند.

اینکه «چگونه باید عمل کنیم و چگونه یاد می‌گیریم؟»، اولین سؤالات قابل طرح‌اند اما بدون شک تنها پرسش‌های مهم نیستند. برای اینکه مدیریت مؤثری بر خود اعمال کنیم، همچنین باید از خود بپرسیم: «آیا توانایی کار گروهی در من قوی است یا اینکه فردی تکیه هستم؟» اگر میل به کار گروهی در ما قوی باشد، آن‌گاه باید از خود بپرسیم: «تحت چه روابط و چه شرایطی، این کار را انجام می‌دهیم؟»^۱

برخی افراد به‌عنوان زیردست بهتر کار می‌کنند. به یک مثال عملی واقعی که در آن اسامی افراد مخفف شده است، توجه کنید:

آقای ب. ج مدیر دبیرستانی در یکی از مناطق جنوبی تهران بود. معاون او آقای ع. م هم طی هشت سالی که ب. ج مدیر بود و هم در طول بیست سال پیش از وی، در همان دبیرستان سابقه معاونت داشت. زمانی مسئولان منطقه به ب. ج اعلام کردند که ع. م با توجه به ۲۸ سال

در نوشتاری که از این سلسله مطالب در شماره پاییز ۱۳۹۸ منتشر شد، مؤلف با بررسی عناصری چون «توانایی»، «استعداد» و «هوش»، «روش تحلیل برگشتی» را به مثابه ابزاری تأثیرگذار در تصمیم‌گیری مدیران توضیح داد و الزامات عملی تحلیل برگشتی را در شش بند جدا از هم تشریح کرد. آن‌گاه از چگونگی عملکرد و نقاط قوت مدیران و شنوا یا خوانا بودن آنان سخن گفت و مبحث چگونه یادگرفتن را آغاز کرد که ناتمام ماند و در این شماره پی گرفته می‌شود. مؤلف، این سلسله مطالب را از آن رو مشارکت قلمی با پیترا دراکر نام نهاده که در بخش‌هایی از نوشته خود از آموزه‌های این مربی بزرگ مدیریت در قرن اخیر بهره برده است.



ارزش‌های من در مقام یک مدیر چه هستند؟

برای اینکه یک مدیر بتواند خود را هدایت کند، باید همواره از خود پرسد که ارزش‌های فردی من چه هستند. این سؤال، صرفاً یک پرسش اخلاقی نیست. از لحاظ اخلاقی، همه ما، به‌ویژه در چارچوب آموزش و پرورش ایران، به مجموعه‌ای از اصول اخلاقی باور داریم: صحبت از اخلاق و ارزش‌های حرفه‌ای است. پیتراکر، برای توصیف این موقعیت، از تمثیل «آزمایش آینه» بهره برده که آزمایشی ساده است. او معتقد است که وقتی از شما کاری را می‌خواهند که مطابق ارزش‌هایتان نیست، خود را مقابل آینه تصور کنید. به چند مثال فرضی زیر توجه کنید. از این مثال‌ها صرفاً برای توصیف آزمایش آینه استفاده می‌کنیم و شما با قاطعیت باور کنید که چنین مثال‌هایی واقعاً وجود خارجی ندارند:

● منطقه یا شهرستان الف در هیچ یک از شاخص‌های عملکردی اداره کل متبوع رتبه خوبی به دست نیاورده است و مسئولان اداره منطقه یا شهرستان، به شدت تحت فشارند. آن‌ها عزمشان را جزم کرده‌اند که در چند شاخص کمی و کیفی، موفقیتی دست و پا کنند و خودی نشان دهند. به غلط بودن فشار مسئولان اداره کل هم کاری نداریم. از کل مدارس ابتدایی منطقه، ۴۱ نفر در طرح جابرین حیان شرکت کرده‌اند که ۹ نفر از آن‌ها به مسابقه‌های استانی راه یافته‌اند. معاون آموزش ابتدایی به رئیس اداره زنگ می‌زند و می‌گوید: «آمار ۴۱ نفره شما خیلی پایین است؛ لطفاً نامه دیگری بنویسید و آمار را ۴۱۱ نفر اعلام کنید.»

رئیس اداره در پاسخ می‌گوید: «امروز صبح که در جلوی آینه موهایم را شانه می‌کردم، به هیچ عنوان در آینه تصویر یک جاعل قلب‌کننده واقعیت را ندیدم؛ متأسفم!»

● مدیر دبیرستانی از معلمان خود می‌خواهد امتحانات پایان سال را جدی بگیرند ولی در تصحیح اوراق،

باید گفت اولاً این مورد همواره عمومیت ندارد و ممکن است مدیر با طی مراحل جانشین‌پروری، معاون خود را مهبیای پذیرش مدیریت و حتی تصمیم‌گیری در غیاب خودش کرده باشد. درواقع، معاون فردی است که مدیر مطمئن است می‌تواند به‌عنوان مشاور به وی اتکا داشته باشد و به او قدرت اخذ تصمیم بدهد ولی برخی از معاونان، همانند آقای ع. م که از وی یاد کردیم، توانایی پذیرش این مسئولیت را ندارند.

چند پرسش دیگر

پرسش‌های مهم دیگری که همواره برای مدیران مطرح است، عبارت‌اند از: آیا زیر بار فشارهای روحی عملکرد خوبی خواهیم داشت؟ آیا محیط کاری من سازمان‌یافته و قابل پیش‌بینی است؟ در مدارس بزرگ بهتر کار می‌کنم یا مدارس کوچک؟

مدیرانی هستند که می‌توانند در هر نوع مدرسه‌ای اعم از بزرگ، کوچک، شهری، روستایی، روزانه و شبانه کار کنند ولی برعکس، گاهی با مدیرانی روبه‌رو می‌شویم که در مدارس بزرگ موفق بوده‌اند ولی وقتی به مدرسه‌ای کوچک منتقل شده‌اند، به‌سختی و با عذاب بسیار زیاد از عهده کار برآمده‌اند که البته برای ناظران بیرونی هم بسیار تعجب‌آور بوده است. عکس این وضعیت نیز مصداق دارد.

نتیجه‌ای که از مباحث مطرح شده در واپسین بخش‌های شماره قبل و این شماره می‌گیریم، تکرار چندباره این جمله حیاتی در مدیریت است که آن را باید همواره سرلوحه خویش قرار دهیم:

سعی نکنید خود را عوض کنید، احتمالاً موفق نخواهید شد، اما در مسیری که همواره موفق بوده‌اید، به‌سختی و به‌درستی کار کنید و به کاری که در آن موفقیتی نخواهید داشت، روی نیاورید؛ حتی اگر موفقیت ضعیفی در آن کار پیش‌بینی کنید.

سابقه در معاونت آموزشی دبیرستان، برای مدیریت دبیرستان همجوار انتخاب شده است. ب. ج مخالفت کرد و گفت: «من ع. م را آزموده‌ام. او بهترین فرمانبری است که من دیده‌ام، اما بدترین مدیر نیز هست.»

مسئولان منطقه این پاسخ ب. ج را ناشی از حسادت دانستند و ع. م را به مدیریت دبیرستان همجوار منصوب کردند؛ مدیریتی که آبروی ع. م را برد و او را مجبور کرد که به رغم علاقه فراوانی که به کار در منطقه محل خدمت خود داشت، به منطقه دیگری برود و پس از یک سال معاونت در یکی از دبیرستان‌های آن منطقه، بازنشسته شود.

وقتی از ب. ج دلیل این ماجرا را پرسیدند، گفت: «هشت سال با او به‌طور مستقیم کار کرده بودم. علت اینکه شما او را موفق می‌دیدید، این بود که همه چیز و از جمله نقشه راه را من برایش ترسیم می‌کردم و چندبار مدیریت مستقل او را با تفویض کارها آزموده و دیده بودم که موفق نیست.»

برخی افراد، زمانی که عضو یک گروه باشند، بهتر کار می‌کنند و برخی دیگر به تنهایی عملکرد بهتری دارند. بعضی افراد منحصرراً برای تعلیم و مشورت ساخته شده‌اند و برخی بدون هیچ تردیدی، شایستگی مشورت را ندارند.^۲

اما یک سؤال اساسی دیگر که برای همه مدیران و غیرمدیران مطرح است: من به‌عنوان مشاور مفید واقع می‌شوم یا تصمیم‌گیرنده؟ تعداد زیادی از مردم در مقام مشورت‌دهی مفید واقع می‌شوند ولی تحمل فشار و بار سنگین تصمیم‌گیری از عهده آنان خارج است. در مقابل، کسان بسیاری وجود دارند که برای پیشبرد و تقویت فکر خودشان به مشاور احتیاج دارند تا بتوانند تصمیم بگیرند و به سرعت و با اعتمادبه‌نفس و با شجاعت تصمیم خود را به اجرا در بیاورند.

در ضمن، در پاسخ به این سؤال که چرا اگر شخص دوم مدرسه (برای مثال معاون آموزشی یا پرورشی) در جایگاه شخص اول قرار بگیرد شکست می‌خورد،

با سعه صدر بیشتری عمل کنند و سعی شان بر این باشد که برای جلوگیری از شکست دانش آموزان مدرسه در آزمون های ورودی دانشگاه ها، آن ها از نمرات درخشانی برخوردار شوند. ممکن است در بین مجموعه معلمان، دو یا سه نفر پیدا شوند و خطاب به مدیر بگویند: «امروز صبح وقتی برای مرتب کردن لباس هایم مقابل آینه ایستادم، در آینه تصویر فردی که دلال نمره و فروشنده علم باشد، ندیدم؛ متأسفم!»^۲.

در هر دو مثال، ممکن است با فردی که رو در روی مدیر ارشد خود ایستاده است، برخورد شود، ولی ارزش های فردی و سازمانی افراد چه می شوند؟ آزمایش آینه بر این نکته تأکید دارد که کدام اصول اخلاقی ما را ملزم می کنند که از خود بپرسیم مایلیم در آینه چه شخصیتی را ببینیم. عادت های اخلاقی در یک مدرسه و حتی در یک منطقه و شهرستان متفاوت اند اما اصول اخلاقی، تنها بخشی از یکی نظام ارزشی، بالاجمال نظام ارزشی یک مدرسه است.

کار کردن در منطقه و مدرسه ای که نظام ارزشی آن براساس نظام ارزشی ما غیر قابل قبول است و این دو نظام با یکدیگر به هیچ روی منطبق نمی شوند، افراد را به سرخوردگی و پسرفت دچار می کند.

فردی به ریاست یک منطقه آموزشی منصوب شد. او معتقد بود که برای تصدی سمت های مدیریتی آن منطقه، اعم از نیروهای ستادی اداره و نیز مدیران مدارس، باید از بیرون منطقه نیرو آورده شود و شعار او برای این کار این بود: تزریق خون جدید به درون منطقه.

به نظر می رسد توجه افراطی به این دیدگاه جای حرف دارد و از نظر منطقی، استفاده توأمان از نیروهای داخلی و خارجی مناسب تر است. حال ببینیم توجه صرف به نیروهای بیرونی، از نظر ارزشی چه مشکلاتی

ایجاد می کند؟ این اقدام رابطه بین صدها نیروی شاغل در منطقه، احساس مسئولیت منطقه به کارکنان خود و بالعکس، مسیر پیشرفت شغلی و تشریک مساعی کارکنان داخلی و ده ها مورد دیگر را مخدوش می کند. وقتی مدیری از مدیران مدارس مشاهده کند که با وجود ده ها موفقیت در کار خود و شهره شدن به کارامدی، هیچ گاه امکان ارتقا به سمت های بالاتر از جمله مسئول مقطع، معاون اداره، و ... را نخواهد داشت، حس تعلق او به منطقه محل خدمت خود به شدت کاهش می یابد و در تطابق ارزش های خود و سازمانش، به ناهماهنگی می رسد.

ارزش های شخصی افراد باید با ارزش های سازمانی آن ها انطباق داشته باشد. وقتی از انطباق صحبت می کنیم، منظورمان یکسان بودن دقیق ارزش ها نیست بلکه نزدیکی و انطباق آن ها است. البته دوری ارزش های فرد و سازمان، موجب درگیری فرد با خود و سرخوردگی وی می شود و کارایی وی را پایین می آورد.

نقاط قوت مدیران و رویه های عمل آنان

اگر مدیران نقاط قوت مشخصی داشته باشند، رویه های عمل آنان نیز قوی و در مسیر نقاط قوتشان خواهد بود؛ مگر آنکه این افراد در جایی مشغول به کار شوند که با نظام ارزشی شان همخوانی نداشته باشد.

مدیری را سراغ دارم که سرآمد مدیران دبیرستان های پسرانه یکی از مناطق بود. مسئولان آموزش و پرورش منطقه محل خدمت وی، در پایان بیست و هشتمین سال خدمتش او را به اداره فراخواندند و مسئولیت دایره امتحانات و ارزشیابی را به ایشان سپردند. مسئول این دایره، علاوه بر حقوق و فوق العاده مسئولیت خوبی که دریافت می کند، دارای دریافتی های متعدد دیگری نیز هست.

درواقع، مسئولان اداره با این کار خود می خواستند به نوعی از این مدیر تقدیر کنند و وی دو سال پایان خدمت خود را با حقوق و مزایای بالا به خدمت مشغول باشد تا در هنگام بازنشستگی، براساس محاسبه میانگین دریافتی های دو سال آخر خدمت، وی با برتری نسبی در حقوق بازنشسته شود. البته چون وی مدیر موفق بود و نقاط قوت مشخصی داشت، رویه های انتخابی اش در اداره دایره امتحانات هم قوی و قابل قبول بود؛ با وجود این، خود وی از این «تکلیف اداری» راضی نبود. یک بار که با او صحبت می کردم، گفت: «۲۸ سال با بد و خوب و حق مدیریت کم مدیریت مدرسه ساختم و الان هم خوشحال نیستم که مسئولیت پردرآمدترین دایره اداره را به من سپرده اند. همه دنیا را با یک لحظه شادی دانش آموزی که پس از موفقیت در درس، ورزش، هنر یا هر چیز دیگری سر از پا نمی شناسد و از سر و کول من بالا می رود، عوض نمی کنم ...».

او وقتی این حرف ها را به من که هیچ مسئولیتی نداشتم می زد، شعار نمی داد، فیلم بازی نمی کرد، قصد ارتقا به سمتی بالاتر نداشت. فقط داشت از ارزش هایش حرف می زد و کمی که دقت می کردی، می توانستی شبنم اشکی را که در گوشه چشمانش حلقه زده است، ببینی! ارزش شخصی او، حشر و نشر با دانش آموزان و زندگی کردن در میان آنان بود.

من در مقام مدیر به کجا تعلق دارم؟

افرادی که خیلی زود، محل تعلق خود را می شناسند، کم اند. گفته شده است که ریاضی دانان، موسیقی دان ها، آشپزها، شاعران و ... خیلی زود و حتی از سنین پایین علایق و تعلق خود را می یابند و در همان حوزه مشغول به کار می شوند. مدیران را هم می توان در زمره این قبیل افراد گذاشت. فردی

ارزش‌های شخصی
افراد باید با ارزش‌های
سازمانی آن‌ها انطباق
داشته باشد. وقتی از
انطباق صحبت می‌کنیم،
منظورمان یکسان بودن
دقیق ارزش‌ها نیست
بلکه نزدیکی و انطباق
آن‌هاست

استادی و حتی داشتن مدرک دکترای
در کلمه معلم مستتر است، مخاطبان
اختصاصی فرد معلوم است و ...»^۵.

پاسخ به سه پرسش گفته شده و در
نظر گرفتن «تعلق» به مثابه چتری
برای پرسش‌ها، افراد را قادر می‌سازد
که هنگام پیش آمدن یک فرصت،
پیشنهاد یا انتصاب بگویند: بله، من
این سمت مدیریتی را می‌پذیرم اما
روش کار من چنین است، این روابط
باید در محیط کاری من حاکم باشد،
این نتایج را در این چارچوب زمانی
باید از کار من انتظار داشته باشید؛
چون این من هستم که این کار را
انجام می‌دهم!

بصیرت داشتن نسبت به محل تعلق
باعث می‌شود یک مدیر جوان معمولی،
سخت‌کوش و لایق، ولی شاید متوسط
از نظر دیگر جوانب، به مرور به مدیری
عالی‌رتبه و موفق تبدیل شود.

پی‌نوشت‌ها

۱. در این زمینه نگاه کنید به: چگونه یاد می‌دهیم،
چگونه یاد می‌گیریم؟ نوشته دکتر علی رفوف. تهران:
انتشارات مدرسه. ۱۳۹۲ (چاپ سوم).
۲. در مورد تمایز کار مدیران و معاونان و اینکه چگونه
می‌توان مطمئن شد معاون موفق، می‌تواند مدیر موفقی
هم باشد، نگاه کنید به: معاون، یک مدیر است، نوشته
دکتر مرتضی مجدفر. تهران: امروز. ۱۳۹۶ (چاپ یازدهم).
۳. مثال‌های بیشتر درباره رعایت نشدن ارزش‌ها را در
مطالعات موردی ارائه شده در این کتاب بخوانید: ۱۰۱
راه برای جلوگیری از نفله شدن در مدیریت. نوشته دکتر
مرتضی مجدفر. تهران: پیشگامان پژوهش‌مدار. ۱۳۹۷
(چاپ ششم).
۴. یکی از مدیران موفق آموزش و پرورش در سطح
اداره کل استانی که شناخت بسیار خوبی از معلمان و
دانش‌آموزان و ارتباطی قوی و دامنه‌دار با آنان داشت،
مدتی در سطح ستاد وزارتخانه عهده‌دار مسئولیت
مهمی شد (برای جلوگیری از شناخته شدن وی، سمتش
را نمی‌نویسم). بعد از چندی، دوباره به اداره کل استان
مذکور برگشت و مسئولیت گرفت. به نام‌برده تلفن زدم
و آغاز به کارش را تبریک گفتیم. گفت: «سوالی دارم؛ چرا
موقع انتصابم در پست وزارتی به من تبریک نگفتید، ولی
اکنون تبریک می‌گویید؟» پاسخ من مشخص بود: تعلق،
از جنس این کار بودن، تأثیرگذاری، درجه موفقیت و
شناخت توانمندی‌های خودمان.
۵. مدیرانی که تعلق خاطر سازمانی ندارند، مکرر در
مکرر، محل کار و پست‌های مورد تصدی خود را عوض
می‌کنند و هیچ‌گاه از مسئولیتی که دارند، راضی نیستند.
البته متقابلاً سازمان هم از آن‌ها رضایت ندارد.

که از کودکی، بدون آنکه به وی گفته
شود، نقش سرگروه و سردسته را در
بازی‌های محلی ایفا می‌کند و حتی
وقتی معلم شده و هنوز حرفی از مدیر
شدنش نیست، جلسات شورای معلمان
را به دست می‌گیرد و ناخودآگاه در
میان معلمان جوان و افتاده، همه‌کاره
جلسه می‌شود، در حال نشان دادن
رگه‌هایی از علاقه خود به مدیریت
است.

اگر شرایط نظام آموزشی و اینکه باید
مدتی بگذرد تا افراد در مجموعه‌های
آموزشگاهی جا بیفتند را در نظر
بگیریم، افراد در نزدیکی‌های اواخر
دهه سوم زندگی خود باید بدانند که
تعلق خاطرشان به کجاست و پاسخ سه
سؤال را به درستی و از زوایای گوناگون
تشریح کنند؛ این انتظاری است که از
مدیران جوان می‌رود:

- توانایی‌های من چه هستند؟

- چگونه باید به آن‌ها عمل کنم؟

- ارزش‌های من چه هستند؟

افراد باید تصمیم بگیرند که به کجا
تعلق دارند و پایبندی به این تعلق
را نشان بدهند. شاید ذکر یک مثال
و خاطره شخصی در یک مقاله علمی
چندان صورت خوشی نداشته باشد.
چون از تعلق صحبت می‌کنم، ذکر
این مثال شخصی را خالی از لطف
نمی‌دانم:

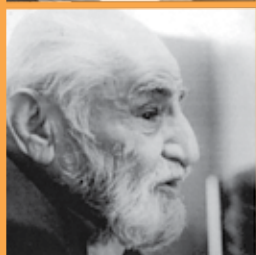
من پس از ۲۱ سال کار مستمر در
رده‌های گوناگون مدرسه‌ای و اداری
منطقه ۱۶ تهران، به سازمان پژوهش
و برنامه‌ریزی آموزشی فراخوانده شده
و در دفتر انتشارات و فناوری آموزشی
مشغول به کار شدم که همکاری‌ام تا
هنگام بازنشستگی و بعد از آن نیز
ادامه یافت. در سال‌های شروع به
کارم در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی
آموزشی، به دلیل تعلق بی‌اندازه‌ای
که به منطقه ۱۶ داشتم، در هر کار
و برنامه و فعالیتی به تجربه مشابهم
در همان منطقه اشاره می‌کردم. یک
بار دوستان همکار و دوروبری‌هایم از
من خواستند که اگر می‌توانم، حداقل

به مدت یک روز کاری، هیچ اشاره‌ای
که نشان از تعلقم به منطقه ۱۶ باشد،
از خود بروز ندهم. تا ظهر به دقت
مواظب حرف‌هایم بودم و خوشبختانه
نامی از منطقه مذکور نبردم تا اینکه
هنگام ناهار دسته‌جمعی با دوستان
رسید و من با وجود اینکه حواسم بود
که از قاعده مورد اشاره تخطی نکنم،
به جلسات ناهار پنج‌شنبه‌های منطقه
۱۶ که برای ایجاد روابط انسانی و تعلق
سازمانی بیشتر، هر بار در اتاق یکی
از همکاران شاخه آموزشی تشکیل
می‌شد، اشاره کردم و وقتی دیدم همه
دوستان در حال خندیدن هستند،
متوجه شدم چه خطایی کرده‌ام.
بی‌شک این تعلق خاطر به منطقه
مذکور را صرفاً خودم ایجاد نکرده‌ام
بلکه قریب ۶ هزار معلم، ۳۰۰ مدیر
مدرسه و ده‌ها رئیس و معاون و همکار
اداری با همدلی خود در پدید آمدن
آن سهیم بوده‌اند.^۴

از این روست که ما به راحتی
می‌توانیم از روی جملات ساده‌ای که
یک فرد بیان می‌کند، میزان تعلق وی
را بسنجیم. به چند مثال زیر به صورت
زوجی توجه کنید:

- من فرهنگی‌ام! (گزاره‌ای کلی که
فرد را در میان یک میلیون و پنجاه
هزار نفر فرهنگی محو می‌کند و معلوم
نیست فرد مدیر است یا آموزگار یا ...)
- مدیر آموزگار دبستان عشایری
شهید زلفی پشتکوه ازنا از استان
لرستان (تعلق در این گزاره موج
می‌زند و فرد خود را به بهترین شکل
ممکن معرفی کرده است).

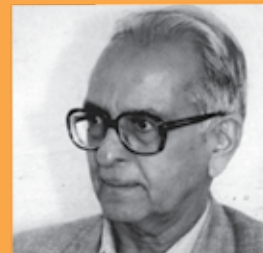
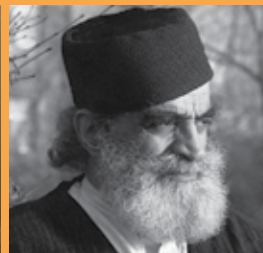
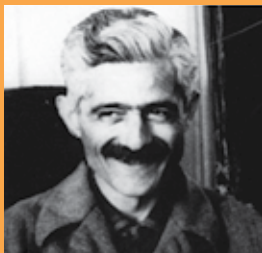
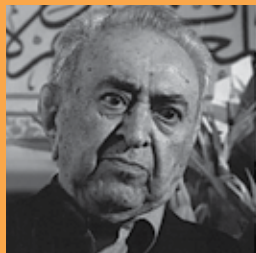
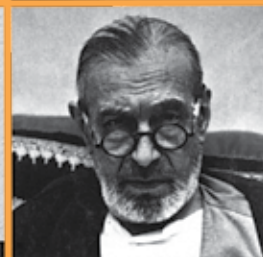
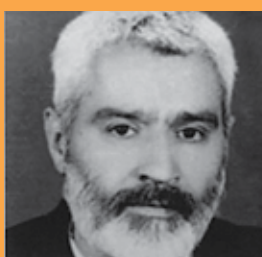
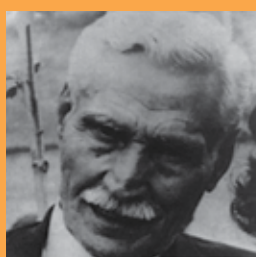
- معلم پردیس شهید باهنر دانشگاه
فرهنگیان استان ... (تعلق دارد،



مدیر مدرسه

به مثابه يك مصلح اجتماعی

ابراهیم اصلانی، روان‌شناس تربیتی



در میان ابداعات بشر، اعمال دو مورد از بقیه دشوارتر است: هنر کشورداری و هنر تربیت. / کانت
کسی که مدرسه را اداره می‌کند، درواقع جهان را اداره می‌کند.
مدیریت آموزشی، مدیریتی است بی‌نظیر.

مدیر مدرسه، برانگیخته و فرهیخته، همواره مدرسه‌اش را برانگیخته، شاد و فعال نگه می‌دارد.
جمله‌هایی که خواندید، از یک نظر مهم به نظر می‌رسند اما از وجه دیگر می‌توانند گفته‌هایی شعاری و فقط جالب و شنیدنی باشند.
این جمله‌ها برگرفته از کتاب‌های زنده‌یاد دکتر علی‌اکبر شعاری‌نژاد هستند. من در اوایل دهه ۱۳۷۰ دانشجوی ایشان بودم. ایشان همان روز اول که به کلاس آمد، به شوخی گفت فامیلی من «شعاری‌نژاد» است و هر جلسه باید شعاری بدهم. بعد، با خط خوش اولین جمله را روی تخته نوشت: «لیخند پلی است میان معلم و دانش‌آموز». آن زمان، من در هسته مشاوره اداره کار می‌کردم. این جمله را به‌صورت تراکت آماده و بین مدارس توزیع کردیم. در ماه‌های بعد هم جمله‌های دیگری از استاد را برای مدارس فرستادیم. استاد شعاری‌نژاد درباره مدرسه و مدیریت آن حساسیت زیادی داشت و شاید از معدود استادان علوم تربیتی باشد که درباره روان‌شناسی مدرسه، روان‌شناسی مدیر و روان‌شناسی معلم، مطالب مفصلی نوشته است.^۱

جمله‌های ابتدایی مقاله را دوباره بخوانید. این جمله‌ها را بهانه کردم تا یک کارکرد دیگر مدیریت مدرسه را یادآوری کنم: کارکردی که به‌طور معمول چندان به آن توجه نمی‌شود. اگر همین جمله‌ها را فقط شعاری و شنیدنی نبینیم و واقعاً باور کنیم که مدیریت مدرسه، مدیریتی بی‌نظیر و فوق‌العاده تأثیرگذار است، آن‌گاه مدیر مدرسه را می‌توان فردی تصور کرد که می‌تواند از نقش‌های معمول و قابل انتظار فراتر رود و در نقش یک «مصلح اجتماعی» ظاهر شود.

مدیریت یا رهبری؟

وقتی از مدیریت خوب و مطلوب در سازمان صحبت می‌کنیم، سطح بالاتر از مدیریت را «رهبری» می‌نامیم؛ یعنی فردی که علاوه بر نقش مدیریت، در مقام هدایتگر و الهام‌بخش ظاهر می‌شود. صاحب‌نظران مدیریت می‌گویند، هر مدیری نمی‌تواند رهبر باشد و رهبری ویژگی‌های خاصی دارد؛ برای مثال، مدیر می‌تواند چشم‌انداز و برنامه‌های یک سازمان را اجرا کند اما رهبر نگاه فراتری دارد و چه بسا چشم‌انداز جدیدتری برای سازمان ترسیم کند. مدیر می‌تواند مسئولیت امور روزمره را عهده‌دار شود و در این مسیر، نیروها را به خوبی به کار بگیرد اما رهبر راه را خودش تنظیم می‌کند و الهام‌بخش گروه است تا بتوانند نقش خود را در موقعیت‌های بزرگ‌تر درک کنند.

به این ترتیب، تعداد رهبران کمتر از تعداد مدیران است و از بین کسانی که در مسیر مدیریت و پیمودن مراحل ارتقا قرار می‌گیرند، آن‌ها که شخصیتی مقبول‌تر، نگاهی فراخ‌تر و رفتاری سنجیده‌تر دارند، ممکن است شایستگی رهبری را پیدا کنند.

فرارهبی

مدیری که به سطح رهبری رسیده باشد، در موقعیت‌هایی می‌تواند به مصلح اجتماعی تبدیل شود. نکته اینجاست که چنین موقعیتی فقط در انواع خاصی از روابط انسانی قابلیت بروز دارد و در هر سازمان و جایگاهی قابل بحث نیست. محیط‌های فرهنگی و تربیتی، به‌ویژه مدرسه، یکی از موقعیت‌هایی است که می‌تواند محل ظهور مصلح اجتماعی باشد.

مدیر و رهبر آموزشی گاه در شرایطی خودخواسته یا برآمده از ضرورت ایفای نقش خیرخواهانه اجتماعی، ممکن است در مقام مصلح اجتماعی ظاهر شود. به تعبیری، مدیر به مرتبه‌ای از رهبری می‌رسد که الهام‌بخشی و نفوذش از یک مدرسه و تعداد محدودی دانش‌آموز فراتر می‌رود و آثار فعالیت‌ها و تلاش‌های او به اشکال گوناگون در جامعه منتشر می‌شود.

منظور من از مصلح اجتماعی کسی نیست که الزاماً کل کشور یا دنیا را تحت‌تأثیر قرار دهد بلکه کسی است که ممکن است تأثیراتش از یک مدرسه فراتر رود و یک محله، منطقه یا شهر را شامل شود.

مراجعه به نمونه‌های تاریخی در

ایران و کشورهای دیگر درک بهتری از فرارهبی ارائه می‌دهد؛ از مربیان و مدیرانی که در قامت مصلح اجتماعی ظاهر شده‌اند. فراموش نکنیم که شاید خود آن فرد ادعای مدیریت نداشته و بیشتر نقش یک مربی را ایفا کرده است، اما روش کار و استمرار او در برنامه‌هایش را می‌توان مصداقی از مدیریت دانست. در نمونه‌های خارجی، فقط کتاب «مربیان بزرگ»^۲ را معرفی می‌کنم. در این کتاب به نام بعضی از مربیانی برمی‌خوریم که به مدرسه‌داری روی آورده‌اند و خدمات آن‌ها نه فقط زندگی عده‌ای کودک و نوجوان را متحول کرده بلکه در تحولات فرهنگی و اجتماعی دیگر هم مؤثر بوده است. هانری پستالوزی (۱۸۲۷ - ۱۷۴۶) یکی از این مربیان است. چند جمله‌ای که از کتاب یاد شده در وصف پستالوزی می‌آورم، تا حد زیادی منظور من از نوشتن این مقاله را به خوبی تبیین می‌کند: «پستالوزی یکی از قدرت‌های ازلی طبیعت یا بهتر بگوییم، فوق طبیعت است. او در عصر خود و خارج از حدود کشور خویش، یک نقش درجه اول بازی کرده است. کسی نمی‌توانست در اواخر قرن هیجدهم و اوایل قرن نوزدهم، در اروپای غربی تاریخ تمدن

منظور من از مصلح
اجتماعی کسی نیست
که الزاماً کشور یا دنیا را
تحت تأثیر قرار دهد بلکه
کسی است که ممکن
است تأثیراتش از يك
مدرسه فراتر رود و يك
محله، منطقه یا شهر را
شامل شود

دور نگه می‌دارد. هستند مدیرانی که بسیار بیشتر از آنچه هستند، می‌توانند در سطح جامعه محلی و فراتر از آن تأثیرگذار و الهام‌بخش باشند اما چنین اتفاقی نمی‌افتد. این امر منوط به تحقق دو شرط است:

اول آنکه خود فرد چنین احساسی داشته باشد؛ یعنی در وجودش نیاز و انگیزه‌ای رشد کند که او را وادارند تا به انسان‌های بیشتری خدمت کند و فعالیت‌ها و فداکاری‌هایش را گسترش دهد.

دوم، تلاش بیشتر برای بالندگی و شکوفایی شخصی است. انسان مصلح اولاً باید در نیات و اعمال خود صادق باشد و ثانیاً خود را در مسیری قرار دهد که ویژگی‌های انسانی و اخلاقی و خیرخواهانه‌اش تقویت شود. مدیر مصلح کسی است که:

به کرامت ذاتی انسان‌ها باور داشته باشد و اعتلا و پیشرفت جامعه برایش مهم باشد؛

همیشه معیارهای انسانی یعنی عدالت، انصاف و شرافت را رعایت کند؛

تحلیلگر ماهری باشد و مسائل مدرسه و جامعه را به درستی تجزیه و تحلیل و تبیین کند؛

خودش انسان سالمی باشد تا بتواند مدرسه و جامعه را سالم نگه دارد؛

دغدغه‌های جدی برای خدمت به همه انسان‌ها فارغ از رنگ و قوم و نژاد داشته باشد؛

نه تنها دانش‌آموزان بلکه خانواده‌های ایشان و حتی حومه مدرسه را یک خانواده تلقی کند و از تعامل‌های مداوم میان آن‌ها غافل نباشد.

آیا مدیر مدرسه‌ای را می‌شناسید که بتواند او را یک مصلح اجتماعی توصیف کرد؟ چرا؟ چنین کسی چه ویژگی‌هایی دارد؟

پی‌نوشت‌ها

۱. مطالعه کتاب «روان‌شناسی تربیت و تدریس»، اثر علی‌اکبر شعاری‌نژاد از انتشارات اطلاعات توصیه می‌شود. بیشتر نقل قول‌های این مقاله هم از همین کتاب است.
۲. کتاب «مربیان بزرگ»، تألیف ژان شاتو، ترجمه غلامحسین شکوهی، انتشارات دانشگاه تهران.
۳. کتاب «معلمان بزرگ ما»، نوشته جعفر ربانی، انتشارات اطلاعات، ۱۳۹۸.

بنویسد؛ بی‌آنکه به نوشته‌ها و اقدامات او اشاره نکرده باشد. وانگهی، تعداد زیادی از مؤسسات بسیار جدید و نه فقط مدارس ابتدایی، مستقیماً از تأثیر وجود او ناشی شده‌اند» (ص ۲۲۱)، ژرژ کرشن‌اشتاینر (۱۸۴۵ - ۱۹۳۲)، اوید دکرولی (۱۸۷۱ - ۱۹۳۲) و جان دیویی (۱۸۵۹ - ۱۹۵۲)، نمونه‌های دیگری از مربیان و مدرسه‌دارانی هستند که الهام‌بخش همه شده‌اند.

در ایران هم می‌توانیم از مربیان و مدیران آموزشی در حد مصلح اجتماعی یاد کنیم. شاید مصلحان اجتماعی از نوع ایرانی در حد نمونه‌های خارجی که نامشان را بردیم، معروف نشده باشند و حتی در خود ایران هم نام و نقش آنان در تربیت جای ابهام یا ایراد داشته باشد. اما در هر حال، بوده‌اند در کشورمان کسانی که فراتر از یک مدرسه و یک مدیر عمل کرده‌اند. یکی از این شخصیت‌ها که امروز در مورد خدمات او کمتر مناقشه وجود دارد، میرزا حسن رشیدیه (۱۳۲۳ - ۱۲۳۰) است؛ مربی و مدیری که با اصرار بر راهاندازی مدارس امروزی، از پیش‌گامان تربیت نوین در ایران به شمار می‌آید. جبار باغچه‌بان، جلال آل‌احمد و شهید دکتر بهشتی از زمره این مربیان هستند. از کسان دیگری هم می‌توان نام برد که شاید رویکرد آن‌ها باب طبع همه نباشد! در کتاب «معلمان بزرگ ما» شرح زندگی و خدمات تعدادی از این مربیان و مدیران آمده است.^۲

یافت می‌نشود!

تجربه تاریخی کشور ما نشان می‌دهد که معرفی یک فرد به‌عنوان مصلح اجتماعی، چه در حیات و چه در ممات او، به راحتی مورد پذیرش قرار نگرفته است. با این همه، حتی اگر بسیار اندک، اما بوده‌اند مدیرانی که در شهرهای گوناگون ایران، چه با تربیت دانش‌آموزان موفق و مؤثر و چه با اقدامات فرهنگی و تربیتی دیگر، نقش برجسته و ماندگاری در تحول بخشی از جامعه ایران یا همه آن داشته‌اند. بین مربیان و مدیران ایرانی کسانی یافت

نکته اصلی

حرف اصلی من یادآوری این نکته است که در میان مدیران کارآمد، الهام‌بخش، نوآور، مؤثر، پرنفوذ و مقبول، شاید کسانی یافت شوند که بتوانند مصلح اجتماعی باشند. تعداد هرچند معدودی از مدیران این ظرفیت را بالقوه دارند اما شاید اقتضائات و ویژگی‌های خاص جامعه امروزی، آنان را از چنین تفکری



رشد مدیریت مدرسه، از نگاه مدیران شهری

تنظیم: نازنین بوذری

کاغذی مجله هم رسیدگی شود. البته من خودم هم مصرف‌کننده محصولات فرهنگی به شکل کاغذی هستم اما امروزه به خاطر بمباران اطلاعاتی موجود در فضاهای مجازی، خبرها و اتفاقات، متون به سمت چندرسانه‌ای‌ها رفته است. در آخر، پیشنهاد می‌کنم که در مجله به سمت قالب‌های میزگردی برویم و از چند زاویه به موضوع بپردازیم. همچنین بهتر است مطالب کوتاه‌تر بیان شوند.»

روح‌الله مسعودی پور، رئیس گروه بررسی محتوای اداره کل آموزش و پرورش شهرستان‌های استان تهران، دستور جلسه برگزار شده را این‌طور تبیین کرد: «بررسی و نقد و تحلیل شماره ۱۲۱ مجله رشد مدیریت با هدف مشارکت و تعامل صورت می‌گیرد. در طول این جلسه این سؤالات را بررسی خواهیم کرد:

● آیا محتواهای منتشر شده از استدلال منطقی و نظم و ساماندهی لازم برخوردارند؟

● آیا مطالب به صورت ساده و قابل فهم‌اند و می‌توانند نیازهای مخاطب خود را برطرف کنند؟

● آیا به مسائل روز مدرسه در این مجله

مدارس، حبیب یوسف‌زاده، عضو شورای برنامه‌ریزی مجله رشد مدیریت مدرسه و هیئت همراه، ابراز امیدواری کرد که این جلسه فرصت خوبی برای آسیب‌شناسی مجلات رشد، به‌ویژه مدیریت مدرسه، باشد و در ادامه نظر شخصی‌اش را درباره محتوای مجله بیان نمود: «من به شخصه در زمان استفاده از این مجلات به این نتیجه رسیدم که کاش در تولید محتوا عمومی‌تر رفتار می‌شد. عمومی شدن فقط به این معنی نیست که از مدیران شهرهای مختلف کشور مقاله گرفته شود بلکه به این معنی است که تولید محتوا برای مدتی به منطقه یا استانی سپرده شود و هیئت داوران این محتوا را بررسی کند و بعد با کمک گرفتن از بدنه کارشناسی مجله از سطح وزارتخانه، کار چکش‌کاری فنی شود. درنهایت، ضمن ایجاد فرصت رشد برای همکارانی که از مناطق مختلف مقاله ارائه داده‌اند، این امکان به وجود بیاید که صاحب اثر هم بشوند و در آخر به برگزیدگان آن‌ها جایزه داده شود. اگر این اتفاق بیفتد، خون جدیدی در رگ مجلات رشد جریان می‌یابد. همچنین باید به موضوع تولید

برای ارزیابی مجله رشد مدیریت مدرسه اداره آموزش و پرورش شهرستان‌های تهران با حضور جمعی از مسئولان و مدیران آموزش و پرورش جلسه‌ای برگزار شد. حاضران این جلسه ضمن بیان نقاط ضعف و قوت مجله، پیشنهادهای خود را برای بهبود کیفیت آن ارائه کردند. هدف از این دیدار، ارتقای کیفی محتوای مطالب با بهره‌مندی از نظرات کارشناسان و بالا بردن بازخورد مجله در بین مخاطبان بود.

در آغاز جلسه محمد پورحسین، کارشناس گروه بررسی محتوا، مجلات رشد را فضایی برای توزیع علم و شناسایی استعدادها، عرضه نتایج تحقیقات، تشریک دستاوردهای علمی تجربی و فرصتی برای آموزش و پرورش توصیف کرد و گفت: «مجله رشد مدیریت، به واسطه جایگاه مدیریت مدارس از همه مجلات رشد مهم‌تر است. در اصل، مدیریت یعنی مهم‌ترین عامل و به تعبیری مهم‌ترین اختراع یا کشف بشر. عوامل توسعه زمانی می‌توانند نقش خود را ایفا کنند که مدیریت به‌درستی کار کند.» او در ادامه، ضمن تشکر از حضور مدیران

پاسخ داده شده است؟ آیا مطالب در فرایند کیفیت‌بخشی کار ما مؤثرند؟

● نیازهای مدیران مقاطع مختلف تا چه حد برطرف شده است؟

● میزان نفوذ مجلات در مدرسه‌ها چقدر است و مجله رشد مدیریت مدرسه چقدر میان مدیران محبوبیت دارد؟

● میزان مشارکت همکاران به‌عنوان یکی از تأثیرگذارترین عوامل تولید محتوا در تدوین مجله در چه حد است؟

● مجلات چقدر می‌توانند اهداف سند تحول و سند برنامه درسی ملی را تبیین و اهداف ارزش‌های سازمانی را ترویج کنند؟

● آیا بخش‌بندی و شکل ظاهری و گرافیک صفحات محبوبیت دارد؟

● جای چه مطالبی در مجله خالی است؟ در ادامه، حبیب یوسف‌زاده به نقل از پیت سرنگه، نظریه‌پرداز علم مدیریت، گفت: «مهم‌ترین مزیت رقابتی یک سازمان، سرعت یادگیری آن است» و افزود: «این سرعت یادگیری ابزارهایی دارد که یکی از مهم‌ترین آن‌ها رسانه‌ها هستند؛ بالاخص رسانه‌ای که ویژه و مختص یک صنف خاص باشد، مثل گروه رشد مدیریت مدرسه. مأموریت مجله رشد مدیریت مدرسه برقراری ارتباط صنفی بین مدیران و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای آن‌ها و ایجاد انگیزه و ارائه الگوهای کارآمد مدیریتی است. در این جلسه می‌خواهیم نظرات شما را در مورد «باید»ها و «نباید»های مجله بدانیم. همچنین، تبیین جایگاه مجله نکته مهمی است که باید به آن پرداخته شود تا بدانیم کارایی مجله در چه حد است.»

در ادامه، یوسف‌زاده از حاضران خواست که دیدگاهشان را بیان کنند تا با انعکاس نگاه آن‌ها پیشرفتی در بهبود و ارتقای مجله حاصل شود.

فهمیه یاری

مسئول آموزش نیروی انسانی و ارتقای حرفه‌ای کارکنان منطقه:

«به نظر من اگر کارکرد مجله رشد مدیریت مدرسه برخاسته از تجارب زیسته مدیران باشد بهتر است؛ چون مجلات علمی پژوهشی به اندازه کافی موجود هست که بتوانیم نکات مدیریتی را از آن‌ها استخراج کنیم. در مورد

میزگردی بودن که اشاره شد به نظرم این ویژگی در مجله هست.

محتوای اصلی در دوره‌های گذشته ضمن خدمت، مجلات رشد بود که اکنون متوقف شده است. با توجه به اینکه دوره‌های ضمن خدمت به‌طور مجازی برگزار می‌شوند، شاید بتوان توانمندسازی مدیران مدارس را بر پایه مشارکت آن‌ها در تدوین این مطالب یا بر پایه آزمون‌هایی گذاشت که از محتوای مجلات گرفته می‌شود. از لحاظ تبلیغ هم باید بگویم فکر نمی‌کنم رشد مدیریت نفوذ زیادی در مدارس داشته باشد.»

ژاله اخوان

کارشناس فناوری و گروه‌های آموزش متوسطه و نماینده توزیع مجلات رشد در منطقه:

«فصلنامه رشد مدیریت مدرسه نسبت به بقیه فصلنامه‌ها آمار بالایی دارد اما تقریباً یک‌سوم مدیران، مجلات را دریافت کرده‌اند. باید عامل انگیزشی مثل مسابقه یا ضمن خدمت، برای دریافت و مطالعه مجلات ایجاد شود. در مجله شماره ۱۲۱ هم مقاله مربوط به شادابی به نظرم کاربردی آمد؛ چون دغدغه امروز مدیران است و همچنین مطلب ارزشمند دیگری که درباره مدیریت بحران نوشته شده بود.»

اکرم عامری

مدیر دبیرستان عرفان دوره اول و دوم:

«با توجه به اینکه مقالات متعددی به مجله ارائه کرده‌ام، با فضای آن مأنوس هستم. اینکه از نظرات مدیران متن چاپ می‌شود ارزنده است. اینکه چالش‌های مدیریت از زبان همکاران مناطق دیگر مطرح می‌شود و به‌عنوان تجارب کاربردی در مجله به چاپ می‌رسد، مفید است.

عامل انگیزشی هم می‌تواند راهی برای دیده شدن مجله باشد. پیشنهاد این است که جلساتی مثل جلسه امروز با حضور مدیران مناطق مختلف برگزار شود و تجارب آن‌ها به‌عنوان متن در مجله چاپ شود؛ به‌خصوص از مدیرانی

که تجربه خاص یا برنامه مفیدی برای اجرا دارند، دعوت شود و مطالبشان دسته‌بندی‌شده در دسترس همکاران قرار بگیرد. به این ترتیب، با دیده شدن مدیران انگیزه ایجاد می‌شود. ادامه روند قبلی ضمن خدمت هم می‌تواند مفید باشد.»

معصومه مالمیر

مدیر مدرسه استثنایی ترنم، طیف او تیسیم:

«مجله مدیریت، رهبری و راهبری با وجود چالش‌ها را به‌خوبی به یک مدیر آموزش می‌دهد؛ هرچند که کوتاه و مختصر است. گنجینه شدن نظر مدیران هم توانسته است به بهبود مدیریت همه مدارس کمک کند اما جایگاه مدارس استثنایی و تیزهوشان در آن کم‌رنگ است. کاش از نظرات مدیران مدارس استثنایی و تجارب آن‌ها هم در مجله استفاده می‌شد. مطالب از نظر زبان بسیار ساده و قابل فهم و مناسب‌اند.»

مریم اسماعیلی

مدیر دوره اول متوسطه:

«طرح شدن مسائل روز مثل برنامه ویژه که صفحه اول را به خودش اختصاص داده بود، همچنین پرداختن به بحث زلزله و نبود امنیت جانی برای دانش‌آموزان، از نقاط قوت مجله بود اما وجود مطالب در راستای سند تحول با توجه به آموزه‌های دینی کم‌رنگ است و جایگاه بحث کارشناسی مسائل مذهبی کمی ضعیف به نظر می‌رسد. اگر قرار است آموزش و پرورش ما به سمت حیات طیبه، سند تحول و آرمان‌های ما حرکت کند باید بیشتر به سراغ آموزه‌های دینی و یادگیری قرآن و روایات ائمه برود. مثلاً وقتی قرار است درباره بحث مشورت منبع معرفی کنند، کتاب یک فرد غربی را نام می‌برند؛ در صورتی که در قرآن سوره شورا هست. چرا تلفیقی از این دو شکل نمی‌گیرد. من ۸۰ درصد از اطلاعاتی را که برای مدیریت مدرسه لازم بود، از مجلات رشد دریافت کرده‌ام. اگر قرار باشد این روند ادامه پیدا کند باید برای همکاران احساس نیاز به وجود بیاید.»

سید کرم نوریان فر مدیر مدرسه شهید بهشتی و مدرس دانشگاه فرهنگیان:

«به نظر من در اکثر نوشته‌ها محتوای مجله منطبق با نیازهای مدیران امروزی نیست و بیشتر سنتی است. کم شدن مخاطبان مجله هم به همین علت است. مطالب چاپ‌شده کاربرد ندارند و بیشتر تکراری هستند و اکثر مطالب نتوانسته‌اند مرزهای دانشی و مهارتی مدیریت را بشکنند و پدیده‌های جدید را معرفی کنند. مدیران مدارس مدیران عملیاتی محسوب می‌شوند اما در خصوص وظایف مدیران سطوح مختلف در مجلات مطلبی چاپ نشده است.

کاش مجله صفحاتی را به گفت‌وگو با مدیران موفق اختصاص دهد که البته این کار انجام شده است اما نه در حدی که درخور مدیران شایسته باشد و موجبات الگوپذیری و انگیزه‌بخشی برای همکاران هم فراهم شود. همچنین، حلقه گم‌شده زیبایی‌شناسی به‌عنوان یکی از ساحت‌های تعلیم و تربیت در این مجلات محسوس است.

مدیران مدارس افسران خط مقدم تعلیم و تربیت‌اند. در این مجله متنی در رابطه با برنامه درسی ملی، تفویض اختیار، مسائل نظارت و راهنمایی با کیفیت بالا وجود ندارد یا اصلاً در این باره بحث نشده است.

در حال حاضر، دانش‌آموزان به شدت به راهکارهایی در جهت تحقق حیات طیبه نیاز دارند. کلیدواژه سند تحول بنیادین به خوبی تشریح نشده؛ درحالی که یکی از وظایف مدیران تحقق بخشیدن به آن است. اگر حیات طیبه در دوران مدرسه به‌عنوان زندگی پاک در دانش‌آموز نهادینه شود، بدون شک تا پایان عمر همراهش خواهد بود.

شوربختانه هیئت تحریریه مجله بیشتر اشتیاق به استفاده از آثار افراد صاحب‌نام و مقام و منزلت دارد؛ درحالی که پژوهش و خلاقیت و نوآوری ممکن است از یک قهرمان خفته یا شاید یک فرد بی‌نام‌ونشان ناشی شود.

همچنین، در مجله درباره صلاحیت و شایستگی حرفه‌ای و عمومی مدیران بحثی ارائه نشده است.

نکته دیگر اینکه بیشتر تلاش شده است مقالات مختصر باشد اما مختصرگرایی بیش از حد، باعث از بین رفتن برخی مطالب مفید می‌شود.

در مجله بیشتر به کمیت مقالات توجه شده است؛ در صورتی که جای برخی مقالات کیفی، از جمله داده بنیادها و سنتز پژوهی که می‌تواند در یادگیری معنادار تأثیرگذار باشند، خالی است. بازخورد قابل توجهی در جهت یافته‌ها و پیشنهادها کاربردی نویسندگان مقالات به‌منظور کاربردی کردن آن‌ها در امور آموزشی و پرورشی قابل مشاهده نیست. کاش مجله بتواند تخصصی و کاربردی و در حیطه مدیریت آموزشی باشد و از درج مطالب حاشیه‌ای پرهیز کند.

در این مجله درباره ارکان مدرسه که از آن‌ها به‌عنوان بازوان محکم مدیران یاد می‌شود، سخنی به میان نیامده است؛ ارکانی مانند شورای مدرسه، شورای معلمان، انجمن اولیا و مربیان و شورای دانش‌آموزان.

در همایشی که در سطح ملی در اداره آموزش و پرورش برگزار شد، مقالات ارزشمندی ارائه گردید که جا داشت در این مجله منعکس شود. از نقاط مثبت مجله، رویکرد انسان‌گرایانه و اخلاق‌مدارانه همراه با ادب و انسانیت است که در همکاران وجود دارد و به‌خصوص در زمینه پذیرش مقالات، برخورد شایسته‌ای دارند.

محتوای مجله از لحاظ تصویر و جلد بسیار ارزشمند است.

چاپ دوره‌ای مستمر و منظم، رعایت قواعد نگارش ادبی و رعایت چارچوب مجله به خوبی اجرا شده است.

به جهت تشویق همکاران برای همکاری با مجله، حق الزحمه‌ای به نویسندگان داده می‌شود که در جای خود قابل تقدیر است. مجله در جهت انعکاس حوادث و رخدادها نیز بسیار خوب عمل می‌کند.

روح‌الله گلپور سرگروه آموزشی تعالی مدیران ناحیه ۲ ری:

گلپور صحبت‌های خود را به نقل از کتابی که همراه داشت این‌طور آغاز کرد: «در بازارهای بی‌ثبات مهم‌ترین مسئله در

زمینه راهبرد (استراتژی) حفظ مشتری است. یعنی نمی‌توانیم صرفاً به میل خود پیش برویم. چون بازار به‌سرعت در حال تغییر است و هرچه سرعت تغییر بیشتر باشد، باید بیشتر به مشتریان خود گوش دهیم. مسئله، شنیدن صدای مشتری و نکته اساسی رفع نیازهای واقعی اوست.» او در ادامه با اشاره به اینکه نمایشگر نقشی اساسی در جلب مشتری دارد افزود: «من فکر می‌کنم نمایشگر برای مجلات رشد قدری ضعیف است.»

گلپور سپس با استفاده از نتایج برگرفته از پرسش‌نامه‌ای که در ۳۴ مدرسه متوسطه ری ۲ ارائه شده بود، توضیح داد: «پرسش‌نامه با سه متغیر از جمله تعالی مدیریت مدرسه، نقش آن در نوآوری مدرسه (نوآوری انسانی، نوآوری ساختاری و نوآوری فرهنگی) و بادر نظر گرفتن نقش میانجی یادگیری سازمانی مورد بررسی قرار گرفت. در مدارس متوسطه ری ۲ به این نتیجه رسیدیم که یادگیری گروهی، تفکر سیستمی، و مدل ذهنی، پایین‌ترین نمره را در این نتایج دارد. در اصل، نوآوری فرهنگی در مقایسه با سه زیرمجموعه نوآوری کمترین نمره را به خود اختصاص داد؛ یعنی معلم‌ها به شنیدن صدای هم تمایل چندانی ندارند. پس در بحث تدریس مدیران، باید یادگیری گروهی تقویت شود.»

وی پیشنهادهای خود را برای بهبود کیفی مجلات رشد این‌طور بیان کرد: «من پنج هدف به‌عنوان اهداف مجلات رشد جدا کرده‌ام: ترویج خواندن، توسعه فرهنگ مطالعه، تعمیق تفکر خلاق، بهبود کیفیت آموزش، اصلاح مهارت‌های حرفه‌ای مدیران و معلمان و مشاوران. قصد دارم به دو هدف از آن‌ها اشاره کنم: توسعه فرهنگ مطالعه و اصلاح مهارت مدیران. نکته مهم اینکه مدیر می‌تواند با ابزارهای تبلیغاتی، فرهنگ مطالعه را بین دانش‌آموزان و اولیا ترویج دهد. من در مجله ۱۱۹ به مطلبی برخورددم که در بحث همدلی به فوتبال ایران و پرتقال اشاره می‌کند و متوجه شدم به جای اینکه کار گروهی و همدلی ترویج پیدا کند. به مدیریت ویترونی پرداخته شده است.

اول باید نیازسنجی و بعد نیازآفرینی کنیم. من بشخصه در مدرسه به اولیا

می‌گویم توقعستان را از من بالا ببرید. در مجله لازم است به سمت نوآوری پیش برویم و دیدگاه‌های نوآورانه را مطرح کنیم که به نظر من این پاشنه آشیل مدارس است، اما در عین حال باید توجه داشت که در بحث محتوایی برخی مطالب تخصصی، مثل مطلب فلسفی روسو، ممکن است نیروی ما را به سمت خطا ببرد؛ چرا که شاید فرضاً یک مدیر مطالعه تخصصی فلسفه نداشته باشد و خواندن مطلب تخصصی فلسفه او را دچار خطا کند. برخی مقالات هم بیش از اندازه خلاصه بیان شده‌اند که مانع درک کامل موضوع می‌شود.

پیشنهاد دیگر من این است که مجله به برخی از مقالات آموزش و پرورش که در حال از دست رفتن است، توجه کند؛ مثل مدرسه طبیعت. برای مثال، در مصاحبه با یک مدیر دیدم که او با گل و شیرینی به دنبال دانش‌آموزی می‌رود که فرار کرده است. درست است که ما می‌خواهیم جذب و همدلی را یاد بدهیم اما در مطلب به نیمه دیگر آن توجه نمی‌کنیم که با این حرکت قهرمان‌پروری منفی را ترویج می‌دهیم.

مورد دیگر اینکه در رابطه با تعالی، که رکن اصلی آموزش و پرورش است، مطالب خیلی کم است و به آسیب‌های اجتماعی کم پرداخته شده است. اگر هر مدیر از تجارب خودش بگوید، بسیار کارآمد است. در آخر چند پیشنهاد مطرح می‌کنم: اول اینکه از مدل‌های رگرسیون خطی همبستگی در مقالات و مدل‌های تی‌تک نمونه‌های خارج شویم و به مدل‌های ساختاری و مقالات کیفی نزدیک شویم تا مدل‌های جامع به وجود بیاید.

مطلب دوم اینکه درباره سند تحول و برنامه درسی ملی بیشتر کار شود و بحث‌های حقوقی به مدیران آموزش داده شود. به نظر من، مدیر باید وکیل هم باشد.»

● علی اسکندری

مدیر دبستان مولوی

و سرگروه درسی اداره کل:

«در طول ۱۴ سالی که در دوره ابتدایی معلم راهنما بودم، نیاز شدیدی

به مطالعه پیدا کردم و مجلات رشد را مطالعه می‌کردم. حتی بریده‌هایی را که آن زمان به نظرم جالب بود، نگه می‌داشتم! اما در چند سال اخیر، به نظر می‌رسد که مجلات از لحاظ کیفی افت داشته است. از نظر من، همه باید مطالعه کنند و در مدرسه هم بر مطالعه مجله تأکید دارم.

با توجه به اینکه انس با مطالعه در مملکت کم است، مطالب باید به حدی انگیزه ایجاد کنند که نیازی به تبلیغ ما نباشد. مطالب علمی و سلسله‌وار می‌توانند مؤثر واقع شوند؛ البته در صورتی که قابلیت عملی داشته باشند. همچنین باید به کاربردی بودن مطالب بیش از بومی یا ترجمه‌ای بودن آن‌ها، توجه شود.

مورد دیگر اینکه کارهای خلاق مدیران در مجلات دیده نمی‌شود؛ در صورتی که اگر باز نشر شوند، در دیگر مدارس ترویج می‌گردند و حتی ممکن است در سطح کیفی بالاتری اجرا شوند. همچنین، یادگیری مادام‌العمر باید در مدیران تقویت شود. برخی مطالب تکراری و پیش‌پافتاده‌اند و چیز جدیدی برای یادگیری ندارند.»

● هادی علی مددی

مدیر دبستان شهدای صالح آباد

و مدرس دانشگاه فرهنگیان:

«آنچه بر مجلات غالب است بحث تجربه‌های مدیریتی و گزارش‌هایی در این زمینه است اما اگر این تجربه‌ها با میانی مدیریت موفق همسویی و همپوشانی داشته باشند، مفید خواهند بود؛ در حالی که اکنون بیشتر به صورت خاطره‌اند. مجله‌ای در این سطح نباید محدود به خاطرات مدیران شود که البته جذاب‌اند اما جایشان اینجا نیست. مطلب بعدی اینکه با توجه به دغدغه مدیران، سرانته مطالعه ایشان پایین است. مدیر باید به این مجله به عنوان منبع مستقل نگاه کند و نیاز به ارجاع به منابع دیگر پیدا نکند.

البته ارجاع فی‌نفسه بد نیست اما اگر قرار است ارجاع دهد، پس خود مجله چه نقشی دارد.

اگر مباحث تحلیلی‌تر پیش رود و از حالت توضیحات تیتروار خارج شود، برای مدیران مفیدتر خواهد بود. مطالعات تطبیقی مجله نیز کم است. مدیر باید تجربه‌های موفق مدیران دیگر را در سطح ایده‌آل بداند.»

● سید علی اخوان رضایی

مدیر مدرسه دوره اول متوسطه

پسرانه میرداماد:

«قبلاً مدیریت مدرسه ماهنامه بود اما الان فصلنامه شده که خود این به‌نظم یک ضعف است. به نظر من، مجله باید به‌طور پیوسته به دست مدیران برسد نه سه ماه یک‌بار.

مدیریت مجله باید در انتخاب محتوا دقیق‌تر باشد؛ تکرار مکررات دل‌زدگی ایجاد می‌کند. مسائل روز مدرسه برای مدیر و معلم آن‌قدر زیاد است که ممکن نیست بتوانند مجله ۶۰ صفحه‌ای را بخوانند. پس، بهتر است تعداد صفحات کم شود.

مدیر باید قابلیت‌هایی از جمله مهارت‌های مدیریتی شامل بهداشت روانی و مهارت‌های کلامی و درک متقابل از همکاران داشته باشد تا بتواند مدیریت یک مدرسه را در دست بگیرد. برای همین، بهتر است این موارد در مجلات گنجانده شود. پیشنهاد می‌کنم از مطالبی برای پیشبرد سند تحول بنیادین مثل ۶ ساحت در مجله استفاده شود.»



در ادامه جلسه اسماعیلی پس از بیان آیه‌ای از قرآن به اهمیت خودشناسی فردی پرداخت: «ما متولیان آموزش اگر به خودشناسی نپردازیم، چه کسی قرار است این کار را انجام دهد؟ ما چقدر زمینه مشارکت را ایجاد می‌کنیم؟ چقدر چیزی که خوانده‌ایم به اعتقاد و ایمان تبدیل شده است و چقدر به درونمان رجوع کرده‌ایم؟»

نوریان‌فر در تبیین مفهوم حلقه گم‌شده زیبایی‌شناسی که به آن اشاره کرده بود، گفت: «زیبایی‌شناسی در مطالب باید همراه با هنرهای زیبا باشد که مخاطب



را جذب کند و باعث شود که متن را هنری و جذاب ارائه کنیم.»

گلپور در ادامه صحبت‌های نوریان فر گفت: «جمله‌ای را در رابطه با این موضوع نقل می‌کنم: «از آموزش زیبایی‌شناسی به دنبال توانا ساختن کودک و نوجوان و جوان به بیان ادراکات، احساسات و ایده‌های خود از راه شکل‌دهی به تربیت عمومی هستیم. به نظر من باید اجازه ابراز احساسات را به بچه‌ها داد. ما کودکانمان را در فضای آزمون منجمد کرده‌ایم. از نظر من زیبایی‌شناسی این است که به دانش‌آموز بگوییم به اطراف نگاه کند نه اینکه بگوییم چطور نگاه کند. باید او را آزاد بگذاریم اما بر او نظارت نامحسوس داشته باشیم. زیبایی‌شناسی یعنی به اقتضای روز، قدرت درک احساسات بچه‌ها را داشته باشیم.»

جمع‌بندی

عوامل توسعه زمانی می‌توانند نقش خود را ایفا کنند که مدیریت به‌درستی کار کند.

مهم‌ترین مزیت رقابتی یک سازمان، سرعت یادگیری آن است. این سرعت یادگیری ابزارهایی دارد که یکی از مهم‌ترین این ابزارها، رسانه‌ها هستند؛ بالأخص رسانه‌ای که ویژه و مختص یک صنف خاص باشد، مثل گروه رشد مدیریت مدرسه. در اینجا نکات مطرح‌شده در جلسه را به‌صورت موردی جمع‌بندی می‌کنیم:

● محتوای اصلی در دوره‌های گذشته ضمن خدمت، مجلات رشد بود که در حال حاضر متوقف شده است. با توجه به اینکه دوره‌های ضمن خدمت به‌طور مجازی برگزار می‌شود، شاید بتوان توانمندسازی مدیران مدارس را بر پایه مشارکت آن‌ها در تدوین این مطالب یا بر پایه آزمون‌هایی گذاشت که از محتوای

مجلات گرفته می‌شود.

● از آنجا که تقریباً یک‌سوم مدیران، مجلات را دریافت کرده‌اند، پس باید عامل انگیزشی مثل مسابقه یا ضمن خدمت، برای دریافت و مطالعه مجلات ایجاد شود.

● جلساتی مثل جلسه امروز با مدیران مناطق مختلف برگزار شود و تجارب آن‌ها در مجله چاپ شود؛ به‌خصوص از مدیرانی که تجربه خاص یا برنامه مفیدی برای اجرا دارند، دعوت شود و مطالبشان به‌طور دسته‌بندی‌شده در دسترس همکاران قرار گیرد.

● جایگاه مدارس استثنایی و تیزهوشان در مجله کم‌رنگ است. بهتر است از نظرات مدیران مدارس استثنایی و تجربه‌های آنان هم در مجله استفاده شود.

● در اکثر نوشته‌های مجله محتوا منطبق با نیازهای مدیران امروزی نیست و بیشتر سنتی است. کم شدن مخاطبان مجله هم به همین علت است.

● حلقه گم‌شده زیبایی‌شناسی به‌عنوان یکی از ساحت‌های تعلیم و تربیت در این مجلات محسوس است.

● در این مجله متنی درباره برنامه درسی ملی، تفویض اختیار، مسائل نظارت و راهنمایی با کیفیت بالا وجود ندارد یا اصلاً در این باره بحث نشده است.

● دانش‌آموزان به‌شدت به راهکارهایی جهت تحقق حیات طیبه نیاز دارند. کلیدواژه سند تحول بنیادین در مجله به‌خوبی تشریح نشده، در حالی که یکی از وظایف مدیران تحقق بخشیدن به آن است.

● همچنین در زمینه صلاحیت و شایستگی حرفه‌ای و عمومی مدیران بحثی ارائه نشده است.

● بیشتر تلاش شده است که مقالات مختصر باشند اما مختصرگرایی بیش از حد باعث از بین رفتن برخی مطالب مفید می‌شود.

● از ارکان مدرسه که از آن‌ها به‌عنوان

بازوان محکم مدیران یاد می‌شود، سخنی به میان نیامده است؛ ارکانی مانند شورای مدرسه، شورای معلمان، انجمن اولیا و مربیان و شورای دانش‌آموزان.

● بیشتر به کمیت مقالات توجه شده است؛ در صورتی که جای برخی مقالات کیفی با مضمون داده بنیادها و سنتز پژوهی که می‌توانند در یادگیری معنادار تأثیرگذار باشند، خالی است.

● از آنجا که معلم‌ها به شنیدن صدای هم تمایل چندانی ندارند، در بحث تدریس مدیران، باید یادگیری گروهی تقویت شود.

● مجله باید به برخی از مقولات آموزش و پرورش که در حال از دست رفتن است توجه کند؛ مثل مدرسه طبیعت.

● مورد دیگر اینکه در زمینه تعالی که رکن اصلی آموزش و پرورش به شمار می‌رود، مطلب خیلی کم است. به آسیب‌های اجتماعی کم پرداخته شده است. اگر هر مدیر از تجربه‌های خودش بگوید بسیار کارآمد است.

از مدل‌های رگسیون خطی همبستگی در مقالات و مدل‌های تی‌تک نمونه‌ای خارج شویم و به مدل‌های ساختاری و مقالات کیفی نزدیک شویم تا مدل‌های جامع به وجود بیایند.

● همچنین، باید به کاربردی بودن مطالب بیش از حد بومی یا ترجمه‌ای بودن آن‌ها توجه شود.

● کارهای خلاق مدیران در مجلات دیده نمی‌شود؛ در صورتی که اگر باز نشر شوند، در دیگر مدارس ترویج می‌گردند و حتی ممکن است در سطح کیفی بالاتری اجرا شوند.

● مدیر باید به این مجله به‌عنوان منبع مستقل نگاه کند و نیاز به ارجاع به منابع دیگر پیدا نکند.

● مجله هر ماه به دست مدیران برسد نه سه ماه یک‌بار.

● مدیریت مجله در انتخاب محتوا باید دقیق‌تر باشد. تکرار مکررات دل‌زدگی ایجاد می‌کند.

● مسائل روز مدرسه برای مدیر و معلم آن‌قدر زیاد است که نمی‌توانند مجله ۶۰ صفحه‌ای را بخوانند. پس بهتر است از تعداد صفحات مجله کاسته شود.

رهبری تحول آفرین و کاهش بی تفاوتی

ملیحه اصغری، دانشجوی دکترای علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

بی تفاوتی از عواملی است که به صورت پنهان، وصول دستیابی سازمان به اهدافش را دشوار می سازد. بی تفاوتی سازمانی عاملی مخرب در سازمان و نوعی بحران خاموش، سقوط آرام و تخریب مستمر و بی صداست و به حالتی گفته می شود که تحقق یا عدم تحقق اهداف سازمانی یا موفقیت و شکست سازمان برای یک نفر یا گروهی از اعضا تفاوتی نکند. این عرصه به تدریج می تواند به کل سازمان سرایت کند و موجب قطع جریان سیال خلاقیت و یادگیری سازمانی شود. مدارس به عنوان کانون اصلی پرورش و تربیت نسل آینده در جامعه گاهی با بی تفاوتی سازمانی مواجه می گردند. اگر در مدرسه، که محصول آن نیروی انسانی جامعه است بی تفاوتی رخ دهد، آسیب های وارده دوچندان خواهد بود. بی تفاوتی بر تعالی تأثیر نامطلوب می گذارد و فعالیت ها را با رکود مواجه می کند. بر اساس تحقیقات، بین متغیر تعالی سازمانی و ابعاد پنج گانه رهبری تحول گرا رابطه مثبت معناداری وجود دارد و نقش این نوع رهبری در پیش بینی تعالی سازمانی مورد تأیید واقع شده است (اکرادی، محمدنیا و عباسی، ۲۰۱۵). رهبری تحول آفرین با تأثیر بر تمام عوامل و مخاطبان مدرسه می تواند افراد را به دستیابی به اهداف سازمان و کاهش بی تفاوتی ترغیب کند.

● رهبری تحول چیست؟

از جدیدترین رویکردهای رهبری، مدل رهبری تحول آفرین - مبادله ای^۱ است که برنز^۲ آن را مطرح و بس و آوولیو^۳ آن را عملیاتی کرده اند. از ویژگی های رهبران تحول آفرین، بالا بردن نیازها و انگیزه های پیروان است (Gardner and stough, 2002). رهبران تحول آفرین زیردستان خود را برمی انگیزانند تا آنچه را در توان دارند انجام دهند (Burke and Collins, 2001).

● سطوح بی تفاوتی سازمانی در مدارس دانش آموزان:

نگرش بدبینانه و بی تفاوتی نسبت به کارهای مدرسه و احساس شایستگی کم و فقدان احساس موفقیت در تکالیف تحصیلی (فرسودگی تحصیلی) (عظیمی و پیری، ۱۳۹۲) باعث می شود دانش آموزان دچار نوعی دلزدگی نسبت به تحصیل شوند. در چنین حالتی، آن ها جهت بهبود وضعیت تحصیلی، کسب نمرات بهتر، پیروزی در رقابت ها و برنامه ریزی مؤثر برای آینده تلاشی نمی کنند.



معلمان

تحقق اهداف سازمان در گرو تعهد و کاردانی سرمایه انسانی آن است. از این رو، شناخت مسائلی که آن‌ها را به سمت بی تفاوتی سوق می‌دهد اهمیت ویژه‌ای یافته است (شایمی برزکی، ۱۳۹۵). معلمان‌هایی که دچار بی تفاوتی سازمانی شده‌اند تأثیر آموزش خود بر دانش‌آموزان را بسیار کم‌رنگ می‌دانند، آن‌ها ساعت مشخص آموزشی را با بی‌میلی و اکراه می‌گذرانند و برای بهبود و تحلیل نتایج کارکرد خود در کلاس درس برنامه‌ای ندارند.

عوامل اجرایی

برقراری نظم، امور دفتری، استفاده از تجهیزات هوشمند، برگزاری مراسم‌ها و بهداشت و ایمنی در صورت بی تفاوتی عوامل اجرایی دچار مشکل اساسی

می‌شود؛ زیرا مسئولان این حوزه در مدارس فعالیت خود را بی‌اثر می‌پندارند و برای بهینه‌سازی اوضاع تلاشی نمی‌کنند.

مؤلفه‌های رهبری تحول‌آفرین

● **نفوذ آرمانی:** در این حالت، فرد خصوصیات پرجذبه (کاریزماتیک) رهبری را دارد؛ مورد اعتماد و تحسین زیردستان است، زیردستان او را به‌عنوان الگو و مدل می‌شناسند و سعی می‌کنند همانند او شوند.

● **انگیزش الهام‌بخش:** رهبر کارکنان را ترغیب می‌نماید تا به هدف و قابلیت دستیابی به آن باور پیدا کنند. این افراد معمولاً نسبت به آینده خوش‌بین‌اند.

● **ترغیب ذهنی:** رهبر پیروانش را تشویق می‌کند که در حل مسائل خلاقانه برخورد کنند و فرض‌های بدیهی را مورد سؤال قرار دهند. آن‌ها زیردستان را به بررسی مشکلات از زوایای مختلف و به‌کارگیری فنون نوآورانه حل مسئله ترغیب می‌کنند.

● **ملاحظات فردی:** رهبران نیازهای احساسی پیروان را برطرف و به آنان کمک می‌کنند تا مهارت‌هایی را که برای وصول به هدف مشخص لازم است، در خود پرورش دهند. آن‌ها ممکن است زمان درخور ملاحظه‌ای را صرف پرورش، آموزش و تعلیم کنند (Spectorand Borman, 2004). رهبری تحول‌آفرین، القای منزلت شغلی به افراد را در بطن خود دارد. یکی از عوامل انگیزاننده مهم برای کارکنان، منزلت شغلی آن‌هاست و هرچه منزلت شغلی افراد بالاتر باشد، بی تفاوتی کمتر می‌شود (فیض، داود و شرفی، ۱۳۹۵).

راهکارهای کاهش بی تفاوتی در مدارس

● اغلب اعمالی که ناشی از بی تفاوتی سازمانی در مدارس است، در صورت حضور رهبر دارای جذبه (کاریزماتیک) به‌عنوان مدیر، از بین خواهند رفت.

● مدیران مدارس می‌توانند بی تفاوتی ایجادشده در مدارس را با امیدآفرینی و تلقین حس مثبت نسبت به آینده تعلیم و تربیت، کاهش دهند.

● مدیران مدرسی که می‌توانند نظرات متفاوت را با سعه‌صدر بشنوند و از آن‌ها برای تعالی سازمانی بهره‌گیرند، در کاهش بی تفاوتی سازمانی نقش مهمی دارند.

● اغلب معلمان از اینکه مسائل شخصی آن‌ها در برنامه‌های مدرسه مدنظر قرار نمی‌گیرد، گله‌مندند. رهبران تحول‌آفرین با ملاحظات فردی و درک نیازهای شخصی معلمان، می‌توانند بی تفاوتی را کاهش دهند.

نتیجه

آنچه می‌تواند تلاش‌های صورت‌گرفته در حوزه آموزش و پرورش را موربانه‌وار به نابودی بکشاند، بی تفاوتی سازمانی در مدارس است. کشورهای پیشرفته اکنون به دنبال شیوه‌های جدید برای رفع این معضل‌اند. رهبری تحول‌آفرین نوعی مهارت روان‌شناختی محسوب می‌شود که اجرای آن به انتخاب افراد دارای زمینه رهبری برای مدیریت مدارس، آموزش و تمرین نیاز دارد. برای کاهش بی تفاوتی سازمانی در مدارس باید از مدیرانی بهره‌گرفت که رهبری تحول‌آفرین را می‌شناسند و تلاش می‌کنند آن را عملیاتی نمایند. بدین منظور، باید برای آموزش و بهسازی نیروهای مدیریتی بر اساس مؤلفه‌های رهبری تحول‌آفرین توسط استادان متخصص اقدام گردد.

پی‌نوشت‌ها

1. Transactional
2. Burns
3. Bass & Avolio

منابع

۱. اکبرادی، محمدنیا و عباسی. رابطه سبک رهبری تحول‌گرا با تعالی سازمانی.
2. Gardner, L. & Stough, C. Examining the relationship between leadership & emotional intelligence, 2002.
3. Burke, S. & Collins, M. Gender differences in leadership styles, 2001.
۴. عظیمی، محمد و پیری. (۱۳۹۲). رابطه فرسودگی تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی با عملکرد دانش‌آموزان.
۵. شایمی برزکی، علی. (۱۳۹۵). بررسی تأثیر ویژگی‌های شغلی بر بی تفاوتی سازمانی.
6. Spector, P. Borman, W. emotional intelligence & leadership styles, 2004.
۷. فیض، داود و شرفی. (۱۳۹۵). رابطه بین منزلت شغلی و زیرکاردروری: بررسی نقش بی تفاوتی سازمانی.





فرصت‌های یادگیری در مدرسه

مدیر فرصت‌طلب!

لیلا سلیقه‌دار، دکترای برنامه‌ریزی آموزشی

کلیدواژه‌ها: مدرسه، فرصت یادگیری، موقعیت یادگیری

در سند برنامه درسی ملی از مدیر به عنوان فردی یاد شده است که مسئولیت خلق موقعیت‌های تربیتی و آموزشی را بر عهده دارد و در تلاش است مدرسه به سازمان یادگیرنده دستیابی پیدا کند. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز تنوع بخشی به محیط‌های یادگیری در فرایند تعلیم و تربیت رسمی عمومی (بند شش) به عنوان یک هدف عملیاتی ذکر شده است. از آنجا که مدرسه در نگاه کلان و جامع در اختیار مدیر قرار دارد و نقش هدایتی و رهبری مدیر مدرسه متضمن حرکت معلمان، دانش آموزان و والدین در جهت بهره‌مندی از فرصت‌هاست، به نظر می‌رسد مهم‌ترین نقش در ایجاد فرصت‌ها و موقعیت‌های تربیت و آموزشی مدرسه به مدیر آن تعلق دارد. بر این اساس، لازم است مدیر مدرسه در پی کشف موقعیت‌ها و آفرینش فرصت‌های گوناگون در مدرسه باشد تا از این راه زمینه رشد و شکوفایی بیشتری را برای دانش آموزان فراهم آورد. در نوشته پیش‌رو به نمونه‌هایی از فرصت‌آفرینی‌های مدیران در مدرسه، اشاره شده است.

آستین‌ها بالا!

برنامه‌ریزی می‌زنند و با دانش آموزان مواجه می‌شوند.

محیط اجتماعی مدرسه وسیع‌تر از محیط خانه و تابع دگرگونی‌های جامعه است و بر همین اساس، در نظرها، عادات و عقاید دانش آموزان آثار

مدرسه، کلاس درس و نیز حضور معلم است اما هرگز نمی‌توانیم جو کلی حاکم بر مدرسه را که به مدیریت مدرسه وابسته است نادیده بگیریم؛ همچنان که بسیاری از معلمان نیز در چارچوب انتظارات و شرایط مدرسه دست به

مدرسه فضایی آکنده از موقعیت‌ها، تجربه‌ها و رویدادهایی است که می‌توانند تسهیلگر تربیت باشند و یا مانعی بر سر راه یادگیری محسوب شوند. هر چند از مهم‌ترین بخش‌های

یک تجربه

در مدرسه ما دانش آموزان باید از فهرست فعالیت‌های گوناگون که به صورت دورهای تغییر می‌کنند، مسئولیتی را برگزینند و به انجام دادن آن پایبند باشند. طبق این برنامه، هر دانش آموز موظف است پانزده روز در ماه یک وظیفه را انتخاب کند و انجام دهد، بخش‌های بهداشتی و انضباطی اجباری هستند و تنها اختیار دانش آموز در انتخاب وظایف است. برای مثال، گروهی در بخش بهداشت محیطی مدرسه فعالیت می‌کنند و طی آن موظفاند پوستری بهداشتی و پیام‌هایی در این زمینه تهیه کنند، از بهداشت محیط مراقبت نمایند و طرح‌های بهداشتی را در مدرسه اجرا کنند. گروه دیگر در بخش انضباطی، فعالیت‌های مشابهی انجام می‌دهند و در عین حال به عنوان بازو و همیار معاون انضباطی ایفای نقش می‌کنند. دیگر گروه‌های وظایف شامل همیار معلم در موضوعات درسی و آموزش و کمک یادگیری به دانش آموزان، گروه مسابقات در بخش‌های متفاوت ورزشی، علمی، فرهنگی و ... است که طراحی و اجرای مسابقات را زیر نظر معاون پرورشی بر عهده دارند. در پایان هر دوره سه ماهه، یک برگه بازخورد به دانش آموزان ارائه می‌شود که در آن نقاط قوت و ضعف در عملکرد شرح داده شده و پیشنهادهایی برای دوره بعدی مطرح شده است. برآیند عملکرد دانش آموز در نمره انضباط و لوح عملکرد که در مدرسه ما در پایان سال تحصیلی به همه دانش آموزان داده می‌شود، درج می‌گردد. دانش آموزان در دوره‌هایی پانزده روزه، تجربه‌های زیادی کسب می‌کنند؛ طعم مسئولیت را می‌چشند، توانایی‌های خود را گسترش می‌دهند و از همه مهم‌تر، زندگی اجتماعی را تمرین می‌کنند.



برنامه‌ریزی برای این فعالیت‌ها اهمیت زیادی دارد.

مدرسه و خودآگاهی

شناخت محدودیت‌ها و ضعف‌ها در کنار قوت‌ها و توانایی‌ها به خودآگاهی کامل‌تری منجر می‌شود که هر دوی آن برای دانش آموز در طول تجربه حضور در مدرسه لازم و ضروری است. او باید بتواند دست کم در بسیاری زمینه‌های فرهنگی، هنری، ورزشی، اجتماعی و ... بدون ترس از سرخورده شدن و نیز به دور از هرگونه بزرگ‌نمایی کاذب، درباره توانایی یا کم‌توانی خود شناخت درستی به دست آورد. این کار نیازمند توجه مدرسه به فعالیت‌هایی است که در آن‌ها از هرگونه مقایسه بین فردی پرهیز می‌شود و نمای موفقیت یا شکست احتمالی هر دانش آموز در مقایسه با خود او ارائه می‌گردد (در این باره به کتاب «مدرسه بدون رقابت» اثر ابراهیم اصلانی، نشر دوران مراجعه کنید). بر این اساس، در راستای ایجاد خودآگاهی روش‌های گوناگونی وجود دارد که با مثال‌هایی در شکل یک آمده‌اند.

معلم در کلاس، برنامه‌های کلی مدرسه و جو حاکم را به سوی فرصت‌آفرینی تربیتی و آموزشی هرچه بیشتر برای دانش آموزان هدایت کنند. برای سهولت در شناسایی و آفرینش فرصت‌ها در مدرسه، موقعیت‌های گوناگونی به صورت دسته‌بندی معرفی می‌شوند.

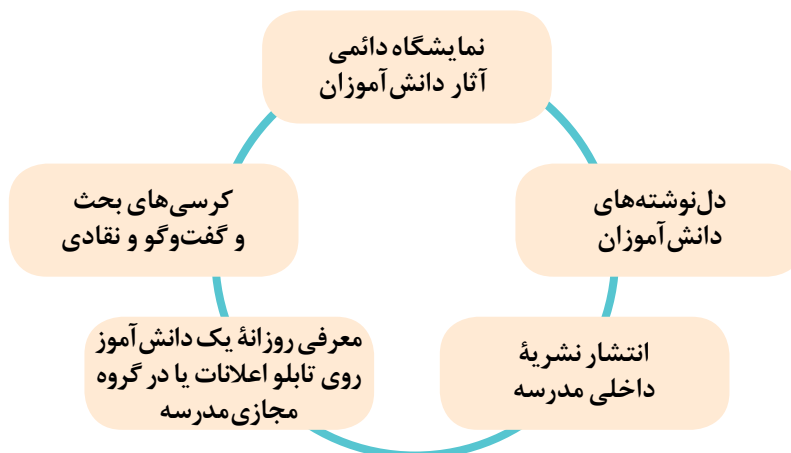
مدرسه و فعالیت‌های اجتماعی

بخش اعظمی از فعالیت‌های مدرسه مربوط به فعالیت‌های اجتماعی است که می‌تواند زمینه حضور مؤثر دانش آموزان را در فضای جامعه فراهم کند. برای دستیابی به این هدف، مدرسه باید شرایطی را فراهم کند که امکان بهره‌برداری از آموخته‌ها در زندگی حال و آینده آن‌ها فراهم باشد. اگر تجربه‌های فعالیت‌های اجتماعی سالم و سازنده باشند، میزان اعتماد و دل‌سپردگی دانش آموزان به مدرسه نیز افزایش می‌یابد؛ زیرا از این طریق در می‌یابند که آموخته‌های مدرسه‌ای کاربردی و اثرگذارند و موجب قوت حضور آن‌ها در محیط اطراف می‌شوند. بر این اساس، توجه مدرسه به فعالیت‌های اجتماعی و

ماندگاری از خود به جا می‌گذارد. این عقیده، وظیفه مدرسه را برای قرار دادن دانش آموزان در معرض تربیت و آموزش مناسب دوچندان می‌کند؛ تا جایی که سلامت و سعادت آینده افراد و جامعه را شامل می‌شود. از این رو، فعالیت‌ها و وظایف مدرسه بسیار زیاد است و در این میان توجه به فرصت‌ها و موقعیت‌های تربیتی و آموزشی در مدرسه، علاوه بر آنچه در کلاس‌های درس روی می‌دهد، اهمیت فراوان دارد.

با این نگاه، لازم است مدرسه زمینه‌ساز شکوفایی توانایی‌های دانش آموزان باشد. این ویژگی وابسته به مدارسی است که برنامه‌های خود را بیشتر از گستره کتاب‌های درسی رسمی می‌بینند و در تلاش‌اند که با توجه به نیاز مخاطب خود و براساس شرایط و موقعیت‌های پیش‌رو، برنامه‌ریزی و تصمیم‌سازی داشته باشند.

بدیهی است بخش مهمی از برنامه‌ریزی و نظارت بر اجرای برنامه که به تأثیرگذاری بیشتر آن منجر می‌شود، به مدیر مدرسه و گروه مدیریت مربوط می‌شود تا در کنار جایگاه بسیار اثرگذار



نقش داوطلبانه دانش آموز

در سند برنامه درسی ملی اصولی به‌عنوان اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی معرفی شده‌اند که در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و مدیریت برنامه‌های درسی و تربیتی از سطح ملی تا سطح مدرسه را شامل می‌شوند. در این بخش، اعتبار نقش یادگیرنده به این شکل تبیین شده است: برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش فعال، داوطلبانه و آگاهانه

دانش آموز در فرایند یاددهی و یادگیری و تربیت‌پذیری توجه کنند و زمینه تقویت و توسعه روحیه پرسشگری، پژوهشگری، خلاقیت و کارآفرینی را در وی فراهم سازند.

با توجه به این اصل، پرسش‌های گوناگونی به ذهن متبادر می‌شود که از آن جمله شرایط و زمینه‌های ایجاد تمایل به ایفای نقش داوطلبانه و فعال برای دانش آموز است. به سخن دیگر، چگونه می‌توان شرایطی را فراهم نمود

تا دانش آموز با خواست و تمایل خود برای ایفای نقش یادگیرنده و تربیت‌پذیر در آموزش و پرورش آماده شود؟ یکی از شروط مرتبط با نقش داوطلبانه، داشتن انگیزه درونی در وی است. تأکید بر درونی بودن انگیزه به نقطه مقابل آن و انگیزه‌های بیرونی اشاره دارد که ممکن است به شرایط موجود در برخی از مدارس و کلاس‌های درس مربوط شود؛ شرایطی که در آن بیشتر تلاش بر این است که دانش آموز تحت تأثیر دریافت پاداش‌های بیرونی مانند تأیید گرفتن از اطرافیان، جایزه و کسب رتبه به کوشش واداشته شود؛ حال آنکه لذت درونی و احساس رضایت از پیشرفت خود در توسعه خودانگیزی و خودمحرکی دانش آموز برای کسب موفقیت اهمیت زیادی دارد.

مدرسه و قوانین

هر مدرسه‌ای ناگزیر به وضع قوانینی است که مطابق آن امکان ایجاد نظم و انضباط و بهره‌گیری از فضای تربیتی و آموزشی افزایش می‌یابد. در ضرورت وضع قوانین در مدرسه تردیدی نیست اما چگونگی تعیین و نوع اجرای قوانین و نیز تبعات پیروی یا تمرد از آن‌ها می‌تواند مهم‌تر از خود قوانین باشد. بر این اساس، ماهیت قوانین تنها یک بخش مهم از قانون‌گذاری در مدرسه است و براساس همین قوانین است که نوع و شکل ارتباط بین دانش آموزان و

یک تجربه

در یکی از روزهای پاییز، یکی از دانش آموزان کلاس اول به دفتر مدرسه آمد. او می‌خواست با من صحبت کند. برایم تعجب داشت که در روزهای اول سال، یک کودک کلاس اولی موضوعی برای گفتن به مدیر مدرسه داشته باشد. از او خواستم روی صندلی بنشیند و حرفش را بزند. او گفت: که ساعت تفریح قبل، مشغول خوردن لقمه‌اش بوده که معلم به کلاس آمده و چون دیده او هنوز به خوردن لقمه مشغول است، آن را گرفته و به سطل آشغال انداخته است. می‌خواستم درباره اینکه خوردن لقمه بعد از حضور معلم در کلاس درست نیست چیزی بگویم که او ادامه داد: «به نظر من بهتر بود به جای اینکه لقمه‌ام را در سطل آشغال بیندازد، آن را کنار می‌گذاشت تا بعد، همراه لقمه‌های دیگر آن را به گاو و گوسفندها بدهند» حالا هم درخواستش این بود که جایی در مدرسه برای لقمه‌های زیادی و دور ریختنی بگذاریم تا مثل باقی زباله‌ها دور ریخته نشوند. با رفتن آن کودک تنها به یک چیز فکر می‌کردم: قانون و انتظارات ما از بچه‌ها کجا و دنیا و تفکرات آن‌ها کجاست. پس، تصمیم گرفتم از آن پس بیشتر به نظرات دانش آموزانم توجه داشته باشم.

معلمان و دیگر عوامل مدرسه تعیین می‌شود و قانون‌گذاری در مدرسه به یک موقعیت ناب تربیتی و آموزشی بدل می‌گردد.

سهم من در قانون‌گذاری

هنگامی که بناست انتظارات دانش‌آموزان فهرست شود، توجه به این انتظارات، نیازها و توانایی‌های آنان می‌تواند به هر شکل، از جمله نظرخواهی از دانش‌آموزان، معنای واقعی‌تری پیدا کند. ممکن است دسته‌ای از قوانین امکان تأیید از سوی دانش‌آموزان را نداشته باشد؛ زیرا احتمالاً فلسفه و ضرورت اجرای آن‌ها خارج از پذیرش دانش‌آموزان است و دقیقاً در چنین مواردی، تلاش برای جلب مشارکت بیشتر آنان در شناسایی ضرورت و اهمیت قانون مورد نظر و نیز تعیین پیامدهای آن تأثیرگذار است. چنین اقداماتی احساس خودارزشمندی و در عین حال تعلق داشتن به مدرسه را در دانش‌آموزان تداعی می‌کنند.

مرا ببینید!

ایجاد فرصت‌های اظهار نظر برای دانش‌آموزان درباره فعالیت‌های گوناگون مدرسه، یک موقعیت مناسب تربیتی و آموزشی است. برای این منظور، فراهم آوردن امکاناتی مانند صندوق‌های فیزیکی یا مجازی جهت بیان نظرات، طرح مسائل و انتقادات و پیشنهادهای دانش‌آموزان اهمیت بسیار دارد. در چنین شرایطی، لازم است برای چرخه دریافت و اعمال نظرات دانش‌آموزان سیستم تعریف کنید، از نظرات دریافت شده استقبال کنید و در برنامه‌های گوناگون به دانش‌آموزان نشان دهید که نظراتشان برای شما اهمیت دارد و مورد توجه قرار می‌گیرد. این توجه را با ایجاد تغییرات لازم در برنامه‌های گوناگون مطابق نظر دانش‌آموزان به آن‌ها نشان دهید.

از هر نظرسنجی برای دیگر برنامه‌های متنوع مدرسه و در زمان‌های مختلف استفاده کنید. برای مثال، پیش از

برگزاری اردو نظرخواهی کنید، در حین اجرای برنامه اردو احساس دانش‌آموزان و نظرات آن‌ها درباره شرایطشان را بپرسید و پس از اجرا هم به دنبال دریافت انتقادات و پیشنهادهایشان باشید. این کار نه تنها به ایجاد احساس خودارزشمندی، مسئولیت‌پذیری، تفکر نقاد و سهم اجتماعی دانش‌آموزان در امور مختلف کمک می‌کند بلکه می‌تواند تأثیر بسزایی در ارتقاء کیفیت فعالیت‌های مدرسه داشته باشد.

مدرسه و اوقات آزاد

از جمله فرصت‌های یادگیری در مدرسه، اوقات آزاد است که در آن دانش‌آموزان اختیار دارند فعالیت‌هایی را به میل خود انتخاب کنند و ساعات تفریح از جمله این موقعیت‌هاست. برای این منظور، لازم است مدرسه برنامه‌هایی را تدارک ببیند که امکان غنی‌سازی چنین موقعیت‌هایی فراهم شود. در این راستا، برای ایجاد شرایط آسان دسترسی به منابع متنوع یادگیری و جمع‌آوری این منابع تلاش کنید؛ به گونه‌ای که دانش‌آموزان بتوانند به سادگی به منابع دسترسی داشته باشند و به بهره‌گیری از آن‌ها ترغیب شوند. بدیهی است چنین منابع اهمیت زیادی دارد و وجود برنامه‌ای که بتواند دانش‌آموزان را در معرض استفاده از منابع قرار دهد نیز مؤثر است.

در کنار دیگر منابع یادگیری، بازی نیز یک فرصت و موقعیت یادگیری است و از جمله ارکان مهم مدرسه به‌شمار می‌آید. برای این منظور، تدارک فضا و تجهیزات مناسب بازی‌های حرکتی و فکری برای استفاده دانش‌آموزان اهمیت دارد.

مدرسه و فضای فیزیکی

علاوه بر ویژگی ترغیب‌کنندگی فضای مدرسه، ایجاد محیطی آرام و دلنشین و در عین حال پویا از دیگر موقعیت‌هایی است که می‌تواند آموزندگی تربیتی و آموزشی به همراه داشته باشد. بهره‌مندی از نظرات دانش‌آموزان در چنین

فضاسازی مدرسه در کنار به کارگیری رویکردهای گوناگون استفاده از فضای مدرسه می‌تواند فرصت‌آفرین باشد. برای مثال، تبدیل راهروهای مدرسه به «خیابان یادگیری» از جمله این موارد است. علاوه بر تدارک منابع جدید و توجه به رویکردهای نوین می‌توان با تکیه بر ظرفیت‌های موجود مدرسه و ایجاد تغییراتی به گسترش جذابیت و تأثیرگذاری مدرسه کمک کرد. برای مثال، با استفاده از برنامه‌هایی مانند کلاس موضوعی، محیط مدرسه را به گونه‌ای فراهم کنید که دانش‌آموزان از ثبات و یک‌جانشستن و تکرارهای روزانه دور شوند. در چنین شرایطی، معلمان را نیز به بهره‌گیری از فضاهای گوناگون ترغیب می‌کنید و این کار می‌تواند به بهره‌مندی بیشتر از محیط مدرسه بینجامد.

کوتاه سخن

بنا بر تعریف برنامه درسی ملی، مدرسه محیط یادگیری پایه و اصلی است و به همین دلیل، شناسایی موقعیت‌های یادگیری گوناگون در آن از وظایف و مسئولیت‌های مدیر مدرسه و معلمان است تا با آفرینش فرصت‌های گوناگون تربیتی و آموزشی به ماندگاری، تأثیرگذاری و تعمیق آموخته‌های دانش‌آموزان بپردازند. با این همه، مطابق سند برنامه درسی ملی یادگیری به مدرسه محدود نمی‌شود و سایر محیط‌ها نظیر محیط‌های اجتماعی، طبیعی، اقتصادی، صنعتی و فرهنگی را نیز در برمی‌گیرد. توجه به همه محیط‌های مرتبط به مدرسه می‌تواند فرصت‌های ناب بیشتری در اختیار برنامه‌ریزان قرار دهد. لازم به یادآوری است که بی‌تردید خانواده از مهم‌ترین محیط‌های تربیت و یادگیری به‌شمار می‌آید که سرمایه‌گذاری و برنامه‌ریزی درباره آن به موقعیت‌های اثربخشی می‌انجامد. دلیل اشاره نکردن به این موضوع، گستردگی شیوه‌های بهره‌مندی از موقعیت خانواده در مدرسه است.



راهبری نسل جدید

دکتر اعظم ملای نژاد، دانش‌آموخته مدیریت آموزشی

دکتر شهره حسین‌پور، دانش‌آموخته مدیریت آموزشی

سازماندهی شوند. نقطه تمرکز مدرسه دانش‌آموزان‌اند. اما در نظام اسلامی مدیر مدرسه راهبر جریان تربیت است. سکان‌دار این کشتی است و با لوازمی که در مدرسه در اختیار دارد باید به نحو مؤثری بتواند جریان تربیت را مدیریت کند. البته مدیریت چنین مدرسه‌ای بسیار دشوار است. از متون اسلامی چنین برمی‌آید که مدیر نمی‌تواند مدرسه‌ای را با این ویژگی‌ها مدیریت کند و دانش‌آموزانی با این ویژگی‌ها تربیت نماید؛ مگر اینکه صفات و

و با نتایج و ثمرات اخروی قرین است و چنانچه سازمان‌های کسب و کار به عنوان موجوداتی ذی‌شعور، زنده و پویا، کسب و کار حرفه‌ای خود را با رویکرد و نگاه اخلاقی توأم سازند، در عرصه کار کامیاب‌ترند (مجیدپور، ده‌بزرگی، ۱۳۸۶). گفته می‌شود که آموزش و پرورش مسئولیت خطیر تربیت انسان‌ها را بر عهده دارد؛ با این نگاه مدرسه را باید کانون تجلی این تربیت دانست. بنابراین، در مدرسه باید شرایطی فراهم شود تا این ارتباطات به نحو مؤثر

در نظام اسلامی، مدیریت ارزش‌های انسانی، دینی و اخلاقی پیوستگی دارد. در این نظام ملاک نهایی و نهایت سعادت بشری، الله است و انسان به عنوان خلیفه و جانشین الهی بر روی زمین، محور توجهات اخلاقی است (عاملی، ۱۳۸۱). آموزه‌های دینی و معرفتی اسلام پیوسته بر این نکته تأکید می‌کنند که مذهب بودن، تخلق به آداب معنوی و آراستگی جان و عمل به صفات و فضیلت‌های اخلاقی نه تنها در کسب و کار بلکه در زندگی روزمره امری ضروری است



(۱۳۸۹) نیز معتقد است که مدیریت اسلامی باید بر مبنای ارزش‌های الهی اسلام، زمینه‌های تعالی انسان را فراهم آورد. مشرف جوادی (۱۳۷۸) نیز ابراز می‌دارد که اعمال مدیر، علاوه بر انطباق با جهان‌بینی توحیدی، باید با اصول و اهداف جامعه اسلامی مطابقت داشته باشند. مشبکی (۱۳۷۷) مدیریت از دیدگاه ارزش‌های اسلامی را فراهم نمودن زمینه رشد انسان برای رسیدن به الله، مطابق با کتاب خدا، سنت پیامبر و امامان معصوم (علیهم‌السلام) و بهره‌گیری از علوم و فنون و تجارب بشری، می‌داند. از نظر او، هدف مدیریت اسلامی رشد انسان‌هاست؛ به‌طوری‌که انسانیت جایگاه ویژه خود را در جان انسان‌ها و اجتماعات بیابد. دانشمندی و بینش را نیز جزء مبانی مدیریت اسلامی می‌داند.

«بر اساس این تعریف و آنچه از مفاهیم فوق برداشت می‌شود، شرط لازم برای تحقق مدیریت با رویکرد اسلامی در مدرسه، تبلور ارزش‌ها در مدیر مدرسه است. از این رو، مدیریت در جامعه اسلامی به‌ویژه مدیریت مدرسه با اخلاق، رفتار و ارزش‌های اسلامی آمیخته بوده و این ارزش‌ها آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد».

در این نوع مدیریت، مدیر به‌عنوان الگو و اسوه مطرح است. در چنین بینشی وظیفه مدیر تنها اداره کردن مدرسه نیست. او باید توجه به انسان به‌عنوان اشرف مخلوقات (که خداوند آسمان‌ها و زمین را مسخر او کرده است) و تعالی وی را در اولویت بالاتر قرار دهد و هدایت انسان‌ها به‌سوی کمال وظیفه اصلی او قلمداد می‌شود (توکلی، ۱۳۸۹، حسن‌پور ۱۳۸۹). از این رو، رعایت اهلیت در انتخاب افراد و واگذاری امور به آن‌ها از مهم‌ترین مسائل در مدیریت، به‌ویژه مدیریت مدرسه، است که تربیت انسان‌ها را برعهده دارد. لذا کسی که قرار است مسئولیت این کار را عهده‌دار شود باید شایستگی‌های لازم را برای آن را دارا باشد و به‌اصطلاح اهلیت آن کار را داشته باشد.

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های مدیر، قدرت تألیف قلوب است که شدنی نیست، مگر اینکه او تقوای الهی داشته باشد؛ چرا که خداوند راز موفقیت پیامبر(ص) را تألیف قلب‌ها و محبت و ملامت او به توفیق الهی معرفی می‌کند و آن حضرت با تکیه بر همین عامل جامعه را دگرگون کرده و به مقصد الهی راه برده است. یکی از ملاک‌های تقوا، اصلاح رابطه مدیر با خدا برای تقرب الهی است (مشرف جوادی ۱۳۷۸: ص ۳؛ حسن‌پور، ۱۳۸۹). از برخی از ویژگی‌های مدیر مدرسه شامل شرح صدر، پرهیز از گفتار بدون عمل، آراستگی ظاهر، نرم‌خویی، دلسوزی و رسا بودن گفتار نام برده شده است (اکبری و انصاریان، ۱۳۸۶). همچنین، اکرمی (۱۳۸۲) تقوا، عدالت تعهد و تخصص، خلق نیک، قاطعیت، احترام به نظر دیگران، حُسن سابقه، انتقادپذیری، آشنایی به زمانه، دوراندیشی و سعه صدر را در این رابطه برمی‌شمرد (اکرمی، ۱۳۸۲). محققان دیگر داشتن نیروی جسمانی، خوش‌فهم و سریع‌التصور بودن، حافظه قوی، هوش و ذکاوت داشتن، خوش‌سخن و نیکو بیان بودن، دوستداری دانش، صداقت و حسن معاملت، دارا بودن همت عالی و دوستداری کرم و بخشش، بی‌توجهی به مال و ثروت دنیا، دوستداری عدالت و پرهیز از ظلم و جور، داشتن اراده‌ای راسخ و قوی، و اعتدال در خوردن و نوشیدن را از صفات مدیر برشمرده‌اند (تقوی دامغانی به نقل از سیاست مدینه فاضله، ص ۱۷-۲۵).

بنابراین، مدیر مدرسه واجد شرایطی است که ویژگی‌های شخصیتی مورد نیاز مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی را در خود پرورش داده و درونی ساخته است. او باید چهار رکن را در مدرسه به‌طور مؤثر مدیریت کند که شامل برقراری ارتباط با خدا، ارتباط با خود، ارتباط با خلق و ارتباط با خلقت است... در این بخش، اصولی که در مدیریت ارتباط با دیگران در مدرسه لازم است رعایت شود، به اختصار مطرح و بررسی می‌گردند.

ویژگی‌های شخصیتی در او متبلور باشد و سبک رهبری خاصی داشته باشد. در اهمیت مدیریت همین بس که در بیشتر متون اسلامی از آن به امام و امامت یاد شده است؛ به‌گونه‌ای که تقوی دامغانی (۱۳۷۹) از امام علی (ع) نقل می‌کند: «پرچم مدیریت و فرماندهی را به دوش نمی‌کنند، مگر کسی که صاحب بصیرت و مقاومت و آگاه به مسائل حق باشد». سپس ادامه می‌دهد: «مدیریت اسلامی یعنی مدیریتی که زمینه رشد انسان به‌سوی کمال (الی‌الله‌المصیر) را فراهم نماید و مطابق کتاب و سنت و سیره و روش پیامبر - صلوات الله علیه - و امامان معصوم (علیهم‌السلام) و علوم و فنون و تجارب بشری جهت رسیدن به اهداف یک نظام در ابعاد مختلف همانند محور و مدار و قطب عمل کند. توکلی



هدف مدیریت اسلامی
رشد انسان‌هاست؛
به‌طوری‌که انسانیت
جایگاه ویژه خود را در
جان انسان‌ها و اجتماعات
بیابد

خدمت خدا سپری کرده باشد». بسیار مهم است که جو مدرسه به‌گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان همدیگر را دوست داشته باشند و احساس کمک کردن به هم‌نوعان در آن‌ها شکوفا شود.

۱-۴. مدیریت رابطه دانش‌آموزان با خویشان و همسایگان - یکی از آموزش‌هایی که لازم است در مدرسه داده شود، رابطه مناسب با خویشان و همسایگان است؛ به‌ویژه در دوره‌ای که فاصله‌های خویشاوندی زیاد می‌شود و همسایگان کمتر با یکدیگر ارتباط دارند.

۱-۵. مدیریت رابطه مربی (معلم) و مربی (دانش‌آموز) - لازم است معلم با شادابی و گشاده‌رویی و اظهار شادمانی و محبتی خوشایند نسبت به شاگردانش، زمینه برقراری ارتباط صمیمانه را فراهم آورد. همچنین باید زمینه لازم برای تکریم دانش‌آموزان را فراهم آورد؛ چرا که این تکریم بستر مناسبی برای برقراری پیوند عاطفی و محبت و مهرورزی بیشتر فراهم می‌آورد. خداوند همه آنچه را در محور تعلیم و تربیت انسان نقش دارد، به صفت کرامت ستوده است (کشاورز، ۱۳۹۵).

۲- اصل دوم: استقرار قانون و رفتار بر اساس عدالت: قانون‌گرایی
پدیده‌ای است که ادیان و رهبران دینی پیام‌آور اصلی آن‌اند، آنان خود قوانین الهی را عادلانه اجرا نموده‌اند و حقوق همگان را در سایه حاکمیت قانون خدا رعایت کرده‌اند. برای ایجاد جامعه‌ای ضابطه‌مند، لازم است رهبران از قانون‌پذیرترین افراد جامعه باشند؛ زیرا قانون‌گرایی آنان نقش اساسی در قانون‌پذیری مردم دارد (تورانی، ۱۳۸۹). عدالت در میان سایر اصول، نقش محوری دارد و می‌تواند

۱. اصل اول: انسان‌ها دارای ارزش و کرامت‌اند؛ باید به آنان احترام گذاشت و این احترام را در مدرسه نهادینه کرد (الموسوی‌الخمینی (ره)، ج ۷، ص ۴۸۹). بر این اساس، مدیر لازم است به موارد زیر توجه کند.

۱-۱. مدیریت برقراری رابطه محبت‌آمیز با دانش‌آموزان - همان‌گونه که در سیره عملی پیامبر اکرم - صلوات الله علیه - متبلور است، ایشان دیگران را به محبت فرزندان سفارش می‌کردند؛ چرا که موجب افزایش اعتماد به نفس در آنان می‌شود که از عوامل موفقیت فرد در زندگی فردی و اجتماعی است. همچنین کودک از این طریق، شیوه محبت کردن به دیگران را می‌آموزد. کودکی که مورد محبت واقع نشود، علاوه بر اینکه دچار اختلالات جسمی، روحی و روانی خواهد شد، در یادگیری محبت نیز دچار مشکل می‌شود و در آینده در محبت کردن به فرزندان خود و دیگران نیز ناتوان خواهد بود.

۱-۲. مدیریت ایجاد و حفظ رابطه دوستی میان دانش‌آموزان - یکی از مهم‌ترین و بنیادی‌ترین اصل، اصل برادری دینی است که دربردارنده نکات دقیق و ظریف در نحوه سازماندهی دانش‌آموزان است و بهداشت روانی را نیز به ارمغان می‌آورد. قرآن می‌فرماید: فاصلحوا بین اخویکم. در این سیستم افراد نمی‌توانند نسبت به هم بی‌تفاوت باشند و به‌راحتی از کنار مسائل و مشکلات برادران ایمانی خود بگذرند بلکه وظیفه دارند در صورت ایجاد اختلافی در روابط سایر برادران دینی در حل اختلاف آن‌ها نهایت تلاش خود را مبذول نمایند و تا برقراری کامل صلح در بین دو طرف و برقراری عدل در بین آن‌ها دست‌بردار نباشند (خراسانی، ۱۳۸۹).

۱-۳. مدیریت رابطه دانش‌آموزان با نیازمندان - رسول خدا - صلوات الله علیه - می‌فرماید: «هر کس به زیردستان خود رحم نکند، خداوند بهشت را بر او حرام کند»، «هر کس حاجت برادر مسلمان خویش را برآورد، چنان است که همه عمر خویش را در راه

«ام‌الاصول» لقب گیرد. بر این اساس، عدالت سازمانی یعنی اینکه به چه شیوه‌ای با کارکنان و دانش‌آموزان رفتار شود تا احساس کنند با آن‌ها عادلانه رفتار شده است. عدالت اولین عامل سلامتی سازمان‌ها محسوب می‌شود (قربانی و چتر سیماب، ۱۳۸۶).

۳. اصل سوم: مدیریت بر ارزیابی و نظارت صحیح بر امور و نهادینه کردن آن در مدرسه؛ در این مورد، باید اذعان کرد که مهم‌ترین موضوع نظارت و ارزیابی درونی است. مهم‌ترین پیام درونی کردن ارزش‌ها در مدرسه این است که این باور را به‌عنوان فرهنگ سازمانی ایجاد و مستقر کنیم که جهان خلقت محضر خداست. باید خود را در محضر خدا بدانیم و آگاه باشیم که فرشتگان اعمال ما را می‌نویسند (نهج‌البلاغه، خطبه ۱۸۲: ۶۰۲). از نظر امام خمینی - رضوان الله علیه - رهبری که تنها از طریق حضور شخصی و فیزیکی، نظارت و اشراف بر کارها را می‌طلبد، هرگز رهبر آموزشی اثربخشی نخواهد بود، رهبرانی که می‌کوشند از طریق هدایت‌ها، قاطعیت‌ها و برنامه‌ریزی‌ها، افکار و اندیشه خود را در واحدهای گوناگون سازمان آموزشی و در فعالیت‌های متنوع تشکیلات حاضر



صلی‌الله علیه و آله- با بهره‌گیری از عوامل غیرمعرفتی و ایجاد تبادلات اخلاقی زمینه را برای تبادلات نظری فراهم آورده‌اند. از همین روست که قرآن کریم ایشان را نه تنها یک معلم، بلکه اسوه معرفتی می‌کند: «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا» (احزاب/۲۱).

از این رو، مدیریت در جامعه اسلامی به ویژه مدیریت مدرسه با اخلاق، رفتار و ارزش‌های اسلامی آمیخته است و این ارزش‌ها آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد. ایجاد روابط اخوت و برادری بین اعضا و احساس مسئولیت نسبت به یکدیگر ناشی از پایبندی به ارزش‌هاست و حفظ این وحدت موجب ایجاد بهداشت روانی و جلوگیری از رفتارهای آسیب‌زا می‌شود و زمینه‌های موفقیت هرچه بیشتر مدرسه را فراهم می‌کند. بنابراین، با معرفی ملاک حقیقی برتری، که همان تقوای الهی است، مهر بطلان را بر سایر ملاک‌های برتری جویی‌ها می‌زند (خراسانی، ۱۳۸۹). در این نوع مدیریت، مدیر به عنوان الگو و اسوه مطرح است و بر همین مبنا نیز باید رفتار خود را منطبق بر ارزش‌ها تنظیم نماید. در چنین بینشی، وظیفه مدیر تنها اداره کردن مدرسه نیست. او باید به انسان به عنوان اشرف مخلوقات (که خداوند آسمان‌ها و زمین را مسخر او کرده است) توجه کند و تعالی وی را در اولویت بالاتر قرار دهد و هدایت انسان‌ها به سوی کمال وظیفه اصلی او قلمداد می‌شود (توکلی، ۱۳۸۹؛ حسن‌پور ۱۳۸۹).

منابع: فهرست منابع در دفتر مجله محفوظ است.

وظیفه مدیر تنها اداره کردن مدرسه نیست. او باید به انسان به عنوان اشرف مخلوقات توجه کند و تعالی وی را در اولویت بالاتر قرار دهد

مؤثر و مشارکت محسوب می‌شود. به همین مناسبت، کسب مهارت‌های لازم برای گسترش این روابط برای مدیر و کارکنان مدرسه ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است (وفادار، ۱۳۸۴).

نتیجه‌گیری

پیامبر گرامی اسلام - صلی‌الله علیه و آله- در فضایی مبعوث گردیدند که تعداد باسوادان به ۱۷ نفر می‌رسید، اما با به کار بستن اسلوب‌های دقیق آموزشی توانستند در فاصله زمانی بسیار کوتاهی، همین مردمان جاهل و عقب‌مانده را به جایی برساند که نه تنها سراسر جزیره‌العرب بلکه دو امپراتوری بزرگ ایران و روم را تحت سیطره فکری خود در آورند. سؤال این است که آیا می‌توان این رشد ناگهانی و حرکت سریع و در عین حال عمیق علم را در چنین محیطی صرفاً ناشی از دانش زیاد پیامبر - صلی‌الله علیه و آله- یا تشویق‌های مکرر ایشان به علم و دانش دانست؟ بدون شک، هیچ عامل معرفتی به تنهایی نمی‌تواند چنین جنبشی ایجاد کند. به نظر می‌رسد رسول خدا

یادگیری در کلاس درس ونیز فرایند پرورش دانش‌آموزان کمک مؤثری کند (اذانچیلر، ۱۳۸۹).

۳-۵. مشارکت اولیا، متخصصان و خیرین در اداره مدرسه: برای جذب مشارکت اولیای دانش‌آموزان، متخصصان و خیرین در اداره مدرسه طبق رویکرد دین مبین اسلام، راه‌های متعددی وجود دارد که می‌توان به برخی از آن‌ها مانند ایجاد فرهنگ مشارکت در جامعه و بالا بردن سطح آگاهی مردم، (محمودیان، ۱۳۸۴)، توجه به انتظارات اولیا و متخصصان و خیرین، تکریم منزلت مشارکت‌کنندگان و تقدیر از آنان، انعکاس نتایج مشارکت مردمی به اولیا اشاره کرد (شرفی، ۱۳۸۶). برقراری ارتباط با جامعه، به‌ویژه اولیای دانش‌آموزان، خیرین و متخصصان در اداره امور مدرسه و جلب مشارکت آنان در امور مدرسه باعث سوق یافتن امکانات معنوی، علمی، آموزشی و تربیتی و مالی جامعه به سمت مدارس می‌گردد. در پرتو چنین رویدادی، نیروهای انسانی خلاق، ماهر و متخصص به نحو مطلوب پرورش می‌یابند. مردم به شکل‌های مختلف می‌توانند در تعلیم تربیت فرزندان خود مشارکت کنند؛ از جمله کمک به شناخت ویژگی‌های روانی دانش‌آموزان، بررسی نارسایی‌های آموزشی و کمک به برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های آموزشی و کمک به شناخت علل رفتارها و اصلاح آن‌ها (کاظمی، ۱۳۸۳). در مدارس، روابط اجتماعی مناسب بین معلمان و نیروهای خدماتی و اداری مدرسه و اولیای مدرسه با اولیای دانش‌آموزان و متخصصان و خیرین، یکی از اساسی‌ترین اشکال ارتباطات



هوش‌های چندگانه

نیاز مدیران هزارهٔ سوم

دکتر محمد نیرو / دبیر ریاضی، تهران

هوش‌های چندگانه در هزارهٔ سوم اهمیت ویژه‌ای پیدا کرده است. برخی، از جمله چنگ عقیده دارند که توسعهٔ هوش‌های چندگانه، شرط اصلی رشد نسل جدیدی از شهروندان برای آیندهٔ جامعه در حوزه‌های فناوری، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و یادگیری است. یکی از مهم‌ترین چالش‌های سازمان‌ها و نهادهای هزارهٔ سوم، انتخاب و انتصاب مدیران کارآمد و شایسته است. مولر^۱ (۲۰۱۰) معتقد است در بسیاری از سازمان‌های بزرگ، از میان هر ده مدیر چهار مدیر کارآمدی لازم را ندارند و این امر خسارت فراوانی به سازمان وارد ساخته است. تا چند سال پیش، انتخاب و انتصاب مدیران جدید تنها با مراجعه به سابقه و میزان دانش آن‌ها دربارهٔ حوزهٔ مدیریتی مورد نظر صورت می‌گرفت. در موارد متعددی هم این انتخاب‌ها اشتباه از آب درمی‌آمد که به دلیل متفاوت بودن شرایط محیطی درونی و بیرونی سازمان‌های مختلف، از جمله مدارس، بود. بماند این مشکل تا حد زیادی به واسطهٔ مطرح شدن متغیر دیگری به نام تعیین سطح هوش چندگانهٔ مدیران حل شده است.

هوش‌های چندگانه به عنوان یک نظریهٔ علمی جدید توانسته است تا حد زیادی در ابعاد گوناگون علوم رفتاری و روان‌شناسی و در چند سال اخیر در مدیریت، نفوذ و تأثیرگذاری پیدا کند؛ به طوری که به بسیاری از پرسش‌های بی‌پاسخ گذشته در حوزهٔ مدیریت، به پشتوانهٔ این نظریه پاسخ داده شده است. چه چیزی مدیران موفق را از سایرین جدا می‌سازد؟ بی‌شک ویژگی‌های بسیاری را می‌توان نام برد که هوش یکی از آن‌هاست. امروزه نقش و کارکرد هوش علاوه بر روان‌شناسی به حوزه‌های دیگر علوم رسوخ کرده است. در این میان، برخی از پژوهش‌های انجام شده به صراحت نشان می‌دهند که عملکرد مدیران دارای هوش‌های چندگانه^۲ بالاتر بسیار مناسب‌تر و مطلوب‌تر از مدیرانی است که سطح هوش‌های چندگانهٔ آن‌ها پایین‌تر است (گاردنر^۳، ۲۰۰۲).

بنابراین، تغییرات شگرفی در مؤلفه‌های انتخاب مدیران جدید پدید آمده است که براساس آن‌ها علاوه بر شاخص‌های تخصص و تجربهٔ کاری، سطح هوش‌های چندگانه نیز مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. بر خوردار مدیران از هوش‌های چندگانه باعث می‌شود که آن‌ها بتوانند وظایف و فعالیت‌های خود را به شیوه‌ای کارآمد و اثربخش به سرانجام برسانند.

کلیدواژه‌ها: هوش‌های چندگانه، هزارهٔ سوم، مدیران مدارس

● انواع هوش

گاردنر معتقد است که افراد از لحاظ هوش‌های مختلف با یکدیگر تفاوت دارند؛ برای مثال، فردی ممکن است در یکی از هوش‌ها بسیار توانا باشد ولی در سایر هوش‌ها توانمندی چندانی نداشته باشد. وی معتقد است که شناسایی و پرورش تمام هوش‌های بشری اهمیت زیادی دارد. انسان‌ها همگی با یکدیگر متفاوت‌اند؛ زیرا از ترکیب‌های هوشی مختلفی برخوردارند. به اعتقاد گاردنر تشخیص این امر موجب می‌شود که افراد با مشکلات زندگی برخورد مناسب‌تری داشته باشند. در ادامه، تعریف کوتاهی از هریک از هوش‌ها ارائه می‌شود.

۱. **هوش زبانی**^۴: توانایی استفاده از کلمات و زبان.
۲. **هوش منطقی - ریاضی**^۵: توانایی استفاده از استدلال، منطق و اعداد.
۳. **هوش دیداری - فضایی**^۶: توانایی درک درست جهان به صورت بصری و ایجاد تغییر در این ادراک.
۴. **هوش حرکتی - جسمانی**^۷: مهارت در به کارگیری بدن برای بیان افکار و احساسات و سهولت در به کارگیری دست‌ها برای ایجاد اشیا یا تغییر در آن‌ها.
۵. **هوش موسیقایی**^۸: مستلزم درک، تشخیص، تبدیل و اجرای اشکال موسیقی است.
۶. **هوش میان فردی**^۹: توانایی درک، برقراری ارتباط، فهم و تمایز حالات روحی، مقاصد، انگیزه‌ها و احساسات دیگران.
۷. **هوش درون فردی**^{۱۰}: توانایی درک خود و آگاه بودن از حالت درونی خود و داشتن عملکرد مناسب براساس آن.
۸. **هوش طبیعت‌گرا**^{۱۱}: مهارت در شناخت گونه‌های مختلف گیاهان و جانوران و محیط فردی، اعم از پدیده‌های طبیعی یا اشکال غیرزنده.
۹. **هوش وجودی (هستی‌گرایانه)**^{۱۲}: استعداد فرد بر تفکر فیلسوفانه و درک زندگی، جهان که همه چیز را در برمی گیرد.

● پیوند هوش‌های چندگانه و مدیریت

نظریه پردازان جملگی بر این باورند که هوش‌های چندگانه تأثیر چشمگیری در مدیریت دارد. پژوهش‌ها در این باره درست هم‌زمان با جست‌وجوی ابعاد گسترده هوش در چند دهه اخیر آغاز شد. به‌طور

خلاصه، می‌توان گفت پژوهش پیرامون حوزه‌های غیر هوش‌بهر^{۱۳}، هنوز نسبتاً تازه است و روش‌های اندازه‌گیری این ساختارها مراحل ابتدایی را می‌گذرانند. به نظر می‌رسد مفاهیم هوش‌های چندگانه در آینده مدیریت اثربخش، تأثیر درخشانی خواهد داشت. توافقی کلی در این باره وجود دارد که انواع مختلف هوش، نقشی مهم و بسزا در مدیریت اثربخش ایفا می‌کنند. هریک از نظریه‌پردازان مدیریتی، از فیدلر گرفته تا باس، چمرز و وینتر، هوش‌های چندگانه را با نظریه مدیریتی خاص خود ترکیب کرده‌اند. از سوی دیگر، در ادامه و در سال ۱۹۹۹ گاردنر مطالعاتی درباره ارتباط رهبری و هوش‌های چندگانه به انجام رساند.

نتایج پژوهش^{۱۴} نشان می‌دهد که بین مؤلفه‌های اصلی مدیریت و رهبری و هوش‌های چندگانه ارتباط خطی و مستقیم وجود دارد و برخی از مؤلفه‌های اصلی مدیریت و رهبری به وسیله مؤلفه‌های اصلی هوش‌های چندگانه قابل پیش‌بینی و تبیین می‌باشند. در مجموع، با توسعه مفهوم هوش‌های چندگانه و ارتباط آن با عناصر مختلف مدیریت و رهبری در سازمان‌ها، پیشینه تجربی در خور اعتنایی نیز در این عرصه ارائه شده است. از جمله، نصیری و همکاران (۱۳۹۰) که در پژوهش خود با عنوان «رابطه بین مهارت‌های مدیران با هوش‌های چندگانه آنان در مدارس متوسطه شهر همدان» به این سه نتیجه رسیدند:

۱. بین مهارت انسانی با هوش‌های کلامی، موسیقایی و برون فردی رابطه معنادار وجود دارد؛
 ۲. بین مهارت ادراکی با هوش‌های منطقی - ریاضی و برون فردی، رابطه معنادار وجود دارد؛
 ۳. بین مهارت فنی با هوش‌های دیداری - فضایی و جسمی - حرکتی رابطه معنادار وجود دارد.
- یک مدیر مؤثر، اطلاعاتی درباره خود و همکارانش به دست می‌آورد. همه چیز، از توسعه و پیشرفت فردی گرفته تا بهره‌گیری از کارکنان را باید به نظریه هوش‌های چندگانه و این باور سپرد که ما هریک در چیزی یا کاری خوب هستیم. بالاخره، قدرت نفوذ هر مدیری را می‌توان با توانایی او در حساس بودن به نیازهای پویا

و به‌روز شده همکارانش سنجید. بنابراین، نظریه پردازانی مانند دنگ^{۱۵} (۲۰۰۸) چنین اظهار می‌دارند که هوش درون فردی و میان فردی، ویژگی‌های جاودانه جذبه فردی هر مدیری است. نظریه مبتنی بر قدرت کاریزماتیک بر نقشی متکی است که هوش‌های مذکور در جذبه ابعاد مدیریتی بر عهده دارند.

● کار بست هوش‌های چندگانه برای مدیران

برخورداری مدیران از هوش‌های چندگانه باعث می‌شود آن‌ها بتوانند وظایف و فعالیت‌های خود را به شیوه‌ای کارآمد و اثربخش به انجام برسانند. یک مدیر با هوش میان فردی بالا، توانایی ارتباط برقرار کردن با دیگران و درک آن‌ها را دارد. همچنین می‌تواند به‌طور شایسته مشارکت کارکنان را در هدف‌گذاری، حل مشکلات و تغییر و تحول سازمانی برانگیزد. مدیرانی که مسئول تدوین چشم‌انداز و برنامه‌های راهبردی و بلندمدت‌اند، الزاماً از هوش فضایی زیادی برخوردارند. مدیران فعال در حوزه‌های اقتصادی و مالی هوش منطقی زیاد و مدیران اجرایی هوش درون فردی، بین فردی و کلامی زیادی دارند.

گفته می‌شود که بسیاری از مدیران پس از حضور در عرصه مدیریت، برخی از ابعاد هوش‌های چندگانه‌شان تقویت شده است. برای نمونه، برخی از مدیران جدید در ابتدا در برقراری ارتباط با دیگران مشکلات عدیده‌ای داشتند و حتی بسیاری از همکارانشان بر این باورند که آن‌ها روابط عمومی ضعیفی دارند اما با گذشت زمان و دریافت آموزش‌هایی، توانایی آن‌ها در برقراری ارتباط بهبود یافت. بنابراین، هوش‌های چندگانه قابل ارتقا هستند و هوش‌های توسعه یافته در افراد یک سازمان از جمله کارکنان مدرسه، می‌تواند کمک شایانی به موفقیت‌های متعدد مجموعه کند. مدیر می‌تواند با تقویت هوش‌های خود و به کار گماردن و تقویت هوش‌های کارکنان مجموعه به‌طور مناسب، نقش بسزایی در این حوزه ایفا کند. برای مثال، در سازمانی که کارش مبتنی بر فعالیت‌های گروهی است، برخورداری از هوش میان فردی افراد و تقویت آن به موفقیت‌های مجموعه کمک شایانی می‌کند یا هوش کلامی قوی، یکی

از پیش‌نیازهای افراد شاغل در بخش روابط عمومی مدرسه است.

علاوه بر موارد مزبور، از آنجا که نظریه هوش‌های چندگانه بر فرایند یاددهی - یادگیری استوار است، مدیران مدارس باید بستری را مهیا سازند که معلمان از این نظریه به خوبی آگاه شوند و در طرح درس‌های خود از آن استفاده کنند. گفتنی است که هریک از هوش‌های چندگانه یک ابزار شناخت و یادگیری برای دانش‌آموزان است. متأسفانه شیوه‌های تدریس بسیاری از معلمان اغلب برخاسته از دو هوش کلامی - زبانی و منطقی - ریاضی است. نکته هشداردهنده این است که به نقل از گاردنر تنها ۲۰ درصد از دانش‌آموزان از این دو هوش بهره زیادی دارند. به عبارتی، اگر معلم در تدریس خود فقط این دو هوش را به کار گیرد، گویی ۸۰ درصد دیگر دانش‌آموزان از اصلی‌ترین ابزار شناخت خود بهره نبرده‌اند و به این ترتیب، طبیعی است که یادگیری که هدف اصلی تدریس است، برای عموم فراگیرندگان محقق نمی‌شود.

نگارنده در هشت شماره مجلات رشد معلم در سال تحصیلی ۹۸ - ۹۷ اقدام به معرفی و تبیین کاربست هریک از هوش‌ها در فرایند یاددهی - یادگیری کرده است. این یادداشت‌ها با جست‌وجوی ساده «بایگانی مجلات رشد معلم» از وبگاه مربوطه قابل دسترسی است. همچنین، برای سهولت کار می‌توانید با استفاده از شناسه تصویری زیر به مجموعه آن‌ها دست پیدا کنید.



نظریه هوش‌های چندگانه می‌تواند در موضوعات دیگری فراتر از تدریس معلم مورد توجه قرار گیرد؛ از جمله در فضاسازی و آراستگی مدرسه، عوامل محیطی کلاس و کانون‌های فعالیتی دانش‌آموزان.

افزون بر این موارد، کاربست هوش‌های چندگانه می‌تواند در تنوع شیوه‌های مختلف ارزشیابی به‌ویژه در دوره ابتدایی، اداره کلاس، انتقال قوانین و مقررات، گروه‌بندی و جلب توجه دانش‌آموزان، کنترل رفتارها و روش‌های تأدیبی، به یادسپاری، حل مسئله، انواع بالاتر تفکر و توجه به سطوح بالاتر شناختی به کار گرفته شود، که البته تبیین موارد ذکر شده در این مقال نمی‌گنجد. علاقه‌مندان در این باره می‌توانند به کتاب ترجمه شده «هوش‌های چندگانه در کلاس درس»، انتشارات مدرسه مراجعه کنند.

همچنین، مدارس بسیاری در دنیا به‌ویژه در دوره ابتدایی این نظریه را مبنای برنامه درسی خود قرار داده‌اند که در سایت‌های آن‌ها فعالیت‌ها و تجارب مدون و مصور زیادی وجود دارد که می‌تواند برای مدیران الهام‌بخش باشد. کلیدواژه مدارس گاردنر (Gardner Schools) می‌تواند امکان دسترسی سریع به این اطلاعات را فراهم کند. یکی از این مدارس که سه دهه است بر این اساس فعالیت می‌کند، مدرسه نیوسیتی^{۱۶} است که مدیر آن، آقای هاور، تجارب خود در این زمینه را در کتابی^{۱۷} تدوین کرده است و گزارشی از آن را می‌توانید در فیلم ۱۷ دقیقه‌ای دوبله شده با شناسه تصویری زیر مشاهده نمایید.



کلام آخر

هوش‌های چندگانه امکان گسترده‌ای برای مدیر و مجموعه تحت مدیریتش فراهم می‌کند تا تمامی عوامل ذی‌نفع، ناظر بر جذابیت، خلاقیت، اثرگذاری و لذت‌بخشی هرچه بیشتر مدرسه باشند. ایجاد گفت‌وگو و کاربست هوش‌های چندگانه در مدرسه، بستری را خلق خواهد کرد که در آن فرصت‌هایی برای

بروز و شکوفایی استعدادهای گوناگون پدیدار می‌شود؛ چرا که اساس نظریه هوش‌های چندگانه محترم شمردن تفاوت‌های فردی و توجه به این تفاوت‌هاست. این امر به‌خصوص زمانی بیشتر اهمیت پیدا می‌کند که مفهوم هوش و استعداد در معنای خاص آن، که به توانمندی‌های ریاضی و کلامی محدود است، در ذهن اغلب والدین، دانش‌آموزان و گاه معلمان نقش بندد. بنابراین، تنها مدارس تیزهوشان و استعدادهای درخشان را کانون اجتماع باهوشان قلمداد می‌کنند؛ حال آنکه براساس نظریه هوش‌های چندگانه، همه دانش‌آموزان در برخی از هوش‌ها باهوش‌اند.

گفته‌اند که ذات نایافته از هستی‌بخش/کی تواند که شود هستی‌بخش؟ بر این اساس، لازم است مدیران نه تنها به این نظریه اشراف پیدا کنند بلکه هریک از هوش‌های خود را در سطح بالایی تقویت و فعالیت‌های تحت سرپرستی خود را بر مدار آن‌ها باز طراحی نمایند. از این‌رو ضروری است که برای توسعه انواع هوش‌های چندگانه اقدامات آموزشی انجام گیرد و کارگاه‌ها، گردهمایی‌ها و دوره‌های ضمن خدمت برگزار شود.

پی‌نوشت‌ها

1. Mueller, M. (2010). the educational implication of multiple intelligence groupings within a cooperative learning environment. Doctoral Dissertation, California University, U.S.A.
2. Multiple Intelligences
3. Gardner, H. (2002). Multiple intelligences after twenty years. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago. available in www.aera.us.com.
4. Linguistic intelligence
5. Logical-Mathematical intelligence
6. Spatial intelligence
7. Bodily-Kinesthetic intelligence
8. Musical intelligence
9. Interpersonal intelligence
10. Intrapersonal intelligence
11. Naturalistic intelligence
12. Existential intelligence
۱۳. به مواردی اطلاق می‌شود که در حوزه مباحث کمی هوش در معنای خاص (IQ) قرار ندارند. مانند هوش‌های چندگانه.
۱۴. رزقی شیرسوار، هادی و هاشمینا، شراره. (۱۳۹۳). هوش چندگانه، مدیریت و رهبری در آموزش عالی و ارائه مدل مناسب. فصلنامه نوآوری‌های مدیریت آموزشی، سال نهم، شماره چهارم، صص ۷۰-۵۳.
15. Demg, L. (2008). EQ and of Expatriate Transformational Leaders: A Qualitative Study of Crosscultural Leadership Effectiveness for Australian Business Working in China. Doctor of Philosophy RMIT University.
16. <https://www.newcityschool.org>.
17. becoming a multiple intelligences school



شوق زندگی در مدرسه

دکتر فرشته هدایتی، دبیر پژوهش سرای دانش آموزی علامه طباطبائی تنکابن

نبی‌الله حسین‌زاده، مدیر پژوهش سرای دانش آموزی علامه طباطبائی تنکابن

کلیدواژه‌ها: یادگیری، شادابی، سلامتی، شوق زندگی، پویایی

مقدمه

آموزش و پرورش سرمایه نسل امروز و آینده ماست؛ سرمایه‌ای که از طریق آن می‌توان کیفیت و سلامت زندگی را بهبود بخشید و به جامعه‌ای پیشرفته‌تر و سالم‌تر دست یافت. البته، آموزش تنها پاسخ و داروی همه دردها نیست اما بدون آن هم پاسخی نخواهیم داشت (یونسکو، ۱۳۷۸). مدارس در صورتی خواهند توانست وظیفه خطیری را که به دوش آن‌هاست به نحو احسن انجام دهند که سازمان‌های سالم و پویایی باشند (جاهد، ۱۳۸۴). سلامتی و پویایی، حرکت در مسیر تکامل است و آدمی به‌عنوان موجودی با احساس بی‌نیاست، اگر در مسیر تکامل قرار بگیرد، احساس نشاط، آرامش و هماهنگی خواهد کرد (حسینی، ۱۳۶۴). اگر مغز محیط درونی یادگیری برای یک دانش‌آموز محسوب شود، مدرسه را می‌توان محیط بیرونی یادگیری در نظر گرفت که به همان اندازه تأثیرگذار است. امروزه تبدیل مدارس

به مکان‌هایی سالم، زنده، پویا و مهیج یکی از بزرگ‌ترین چالش‌های مربیان محسوب می‌شود (هوی، تارتر و کاتکمپ، ۱۹۹۱). مدرسه سالم مکانی است که فرصت‌هایی برای ارتقاء سلامت فراهم می‌آورد (انجمن سلامت مدارس آمریکا، ۲۰۱۳) و شادابی، نشاط و سلامتی به آمادگی کودکان برای یادگیری کمک می‌کند (هنتس وب، ۲۰۱۳).

در قرن ۲۱ فضاهای یادگیری قدیمی به چالش کشیده شده‌اند و این ایده که دانش‌آموزان باید در میز کار ردیف نشسته باشند، به سرعت منسوخ شده است. فناوری و محیط کار مشارکتی، طراحی فضاهای یادگیری را تغییر داده‌اند. تغییرات در فضای فیزیکی تعامل دانش‌آموزان را توسعه می‌دهد و ابتکار و خلاقیت را تشویق می‌کند. فضاهای یادگیری راحت، تغییر فضا با حالت‌های مختلف نور، تنظیمات و الگوهای مختلف چیدمان صندلی‌ها، ایجاد فضاهای لذت‌بخش و شاد و سرگرم‌کننده، استفاده از فضای بیرون از کلاس برای تدریس ... را می‌توان از ویژگی‌های الگوی فضاهای یادگیری

جدید دانست (کلیفورد، ۲۰۱۲). زندگی با شادی و نشاط معنا پیدا می‌کند و در پرتو آن دانش‌آموزان، به‌ویژه در دوران نوجوانی و جوانی، می‌توانند خود را بسازند و پله‌های ترقی را چالاکانه بپیمایند. در گذشته، به نظر می‌رسید که وظیفه آموزش و پرورش تولید عده‌ای فارغ‌التحصیل است که تنها بتوانند امرار معاش کنند اما چنین می‌نماید که در قرن جدید، برنامه‌ریزی‌های آموزشی نظام‌های آموزش و پرورش این مرحله را پشت سر گذاشته و سرلوحه تعلیم و تربیت در یک جمله خلاصه شده است: «شوق زندگی کردن را به دانش‌آموزان بیاموزیم». پس باید معتقد باشیم که در حقیقت، رشد پایدار ما در گرو شادی پایدار است. بر این اساس، معلمان باید توانایی خوشایند کردن، سالم‌تر کردن و بارورتر کردن محیط‌های آموزشی را کسب کنند (سلیگمن، ۱۹۹۰؛ نقل در نیاز آذری، ۱۳۹۳). چرا که نشاط، تحرک، پویایی و شادابی از ویژگی‌های انسان امروز و موفق طبع و مقتضیات فطری اوست. خمودگی، سستی، انزوا، بی‌حرکتی، غمگینی و پژمردگی، آفت بزرگ و مانع عظیم رشد



استفاده از روبان‌های رنگی
مدرسه روستایی
حدیثه ملکی

شده‌اند. باغ مدرسه ابزاری عالی برای یادگیری تجربی و آموزش تغذیه است. دانش‌آموزان می‌توانند از آنچه می‌کارند، در آینده استفاده کنند (وبسایت آموزش سبز، ۲۰۱۷).

یکی از دیگر طرح‌های اجرا شده، تغییر چیدمان کلاس درس بوده است. از آنجا که طبق مطالعات صورت گرفته، آسایش و رفاه معلمان و دانش‌آموزان در مدرسه مهم‌ترین جنبه مدرسه معرفی شده است، اگر دانش‌آموزان در محیط یادگیری راحت‌تر باشند، یادگیری بسیار ساده‌تر خواهد شد.

جشن‌ها و مراسم مذهبی، علمی، ورزشی، فرهنگی و هنری نیز شادی و نشاط را به محیط مدرسه تزریق می‌کند؛ ساعات خوب و دلپذیری را برای دانش‌آموزان رقم می‌زند و به شاد زیستن فرزندان ما کمک می‌کند. بر این اساس، چند جشنواره کوچک یک روزه با تم‌های رنگی برای دانش‌آموزان دوره‌های تحصیلی مختلف برگزار شد.

در ادامه اجرای طرح‌ها، با توجه به اهمیت وعده صبحانه برای دانش‌آموزان و تأثیر مثبتی که بر میزان تمرکز، حافظه و یادگیری دانش‌آموزان دارد، در طول یک سال تحصیلی ۷ مدرسه روستایی به‌صورت نمونه انتخاب می‌گردد و با هماهنگی با

افراد شاد احساس رضایت بالایی از زندگی دارند و پیام‌آور صلح و آرامش برای هستی هستند. براساس مطالعات صورت گرفته در این زمینه، بر آن شدم تا برخی از این راهکارها را در مدارس با توجه به شرایط موجود عملیاتی کنم. مطالعات و پژوهش‌ها نشان می‌داد که یک جامعه رنگی، سرشار از انگیزه، امید، حرکت، پویایی، نشاط و شادابی است. همچنین، از آنجا که کودکان هنگام اظهار نظر درباره چگونگی فضای یادگیری اغلب محیط‌های رنگارنگ، پر از گل و گیاه و نور و روشنایی را مطرح و پیشنهاد می‌کنند، طرح رنگ‌آمیزی در مدارس عملیاتی گردید.

همچنین، درختان حیاط مدرسه با استفاده از روبان‌های رنگی تزیین شد. از رنگ‌آمیزی سنگ‌ها نیز برای زیبایی داخل سالن و حیاط مدرسه استفاده گردید.

در ادامه طرح‌ها، طی فراخوانی از دانش‌آموزان خواسته شد که بطری‌های دورریختنی را جمع‌آوری و به مدرسه بیاورند. سپس، در جلسات توجیهی با والدین درباره طراحی یک گلخانه گفت‌وگوهایی صورت گرفت. با توافق والدین و اولیای مدرسه، این طرح نیز در مدرسه اجرا شد.

یکی دیگر از طرح‌ها، باغ علوم بود که در مدرسه ابتدایی با همکاری معلم محترم و دانش‌آموزان در مدرسه ابتدایی اجرا شد. باغ مدرسه راهی فوق‌العاده برای استفاده از حیاط مدرسه به‌عنوان یک کلاس درس محسوب می‌شود؛ به طوری که دانش‌آموزان را مجدداً با جهان طبیعت و منبع واقعی مواد غذایی‌شان پیوند می‌دهد. همچنین مفاهیم و مهارت‌های ارزشمند کشاورزی و باغبانی را به آن‌ها می‌آموزد، که البته با دروسی مانند ریاضی، علوم، هنر، بهداشت و سلامت و تربیت‌بدنی ترکیب

و شکوفایی و خلاقیت و کارآمدی نسل جوان می‌باشد. روان‌شناسان حالت شادی را نتیجه عمل هماهنگ و منسجم و سامان‌یافته همه عواطف یک فرد می‌دانند و معتقدند که نشاط و آرامش روحی زمینه‌های باروری خرد و اندیشه را به وجود می‌آورد (اسکندری، ۱۳۸۶؛ نقل در نیاز آذری، ۱۳۹۳). بر این اساس، به دنبال احساس نیازهای زندگی امروز ناشی از دگرگونی سریع اجتماعی و رفع نیازهای نسل جدید در نظام آموزش مدرسه‌ای، با ارائه راهکارهایی درصدد ارتقاء میزان شادابی، نشاط، پویایی و شوق زندگی دانش‌آموزان در فضای مدرسه برآمدم.

مروری بر تجارب پیشین

شور و شوق یعنی اشتیاق زنده بودن، یعنی انرژی داشتن، یعنی دوست داشتن، یعنی با هم بودن، یعنی بخشیدن، یعنی مهربان بودن ... درواقع، افرادی که شوق زندگی دارند به منشأ عالم هستی متصل‌اند و با احساس، تعهد، سرزندگی، و آگاهی زندگی می‌کنند. آن‌ها چابک و چالاک‌اند، توانایی پاسخ‌گویی سریع به تغییرات در محیط را دارند و از سرعت عمل معقول در برابر محرک‌ها برخوردارند. همچنین، شاداب، اخلاقی و قادر به پیشرفت‌اند.

رنگ‌آمیزی سنگ‌ها به کمک دانش‌آموزان
مدرسه روستایی حدیثه پروین اعتصامی



استفاده از میزهای
مشارکتی
مدرسه ابتدایی شاهد



چشم هنری، ورزشی،
فرهنگی با تم رنگی
مدرسه روستایی
پروین اعتصامی

باورها و ارزش‌هایی است که هدف را برای زندگی به ارمان می‌آورند (کربین، ۲۰۱۰). سلامت معنوی در واقع فرایندی پویاست که فرد از طریق آن در جست‌وجوی انسجام عقاید و اعمال خود است (ناکامورا، ۱۳۸۸). بر این اساس دانش‌آموزان، نوجوانان و جوانان در نظام‌های آموزشی قشر عظیمی از جامعه ما را تشکیل می‌دهند که شادی، نشاط، سلامت و تندرستی آنان تضمینی برای سلامت، شادابی، و پویایی خود، خانواده و جامعه ماست. استادیان، قنوتی و کجیاف‌نژاد (۱۳۹۰) در پژوهشی نشان دادند که بین سلامت روان و افزایش شادکامی، افزایش بستر مناسب رشد توانایی نوجوانان در زمینه‌های مختلف از جمله روابط مؤثر بین‌فردی، کاهش فرسودگی جسمی، افزایش امیدواری و میزان تلاش و در نتیجه، عملکرد تحصیلی بالاتر رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. نوجوانانی که دارای سلامت روان بیشتری، پیشرفت تحصیلی بالاتر دارند. طیبی و همکاران (۱۳۹۲) نیز نشان دادند که بین سلامت معنوی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان رابطه معنی‌داری وجود دارد. توجه به تمام ابعاد سلامت، شادابی و نشاط دانش‌آموزان زمینه‌های باروری خرد و اندیشه و پیشرفت تحصیلی را فراهم می‌آورد. با توجه به رابطه بین سلامت، شادی و نشاط با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود مدیران مدارس زمینه‌های لازم را برای فعالیت‌های ورزشی و تقویت روحیه، تغذیه سالم و سایر برنامه‌های مرتبط به‌منظور افزایش سلامت روان و افزایش شادی در میان نوجوان و جوانان، فراهم آورند و بدین ترتیب، موجبات پیشرفت تحصیلی و موفقیت درسی دانش‌آموزان هم فراهم آید.

منابع در دفتر مجله موجود است.

استرس‌ها و فشارهای معمول زندگی مدارا کند، از نظر شغلی مفید و سازنده باشد، در اجتماع خود نقشی ایفا کند و با دیگران مشارکت و همکاری داشته باشد. فردی که سلامت فکری دارد، از بیماری‌هایی که به مغز و سیستم‌های درگیر یادگیری آسیب می‌زنند، رهاست. چنین فردی توانایی لازم برای یادگیری و استفاده از اطلاعات به‌منظور ارتقاء کیفیت زندگی روزانه و عملکرد مطلوب را دارد (کربین، ۲۰۱۰). سلامت فیزیکی نشان‌دهنده توانایی یک شخص برای عملکرد مؤثر در رفع نیازهای روزانه است و همچنین توان استفاده مطلوب از اوقات فراغت را فراهم می‌آورد (کربین، ۲۰۱۰). برخورداری دانش‌آموز از غذایی کافی و مناسب، بهداشت، توجه به خواب و استراحت کافی، در نظرگیری تفریحات سالم برای دانش‌آموز و تأمین آرامش خاطر وی از جمله مسائلی هستند که والدین برای رشد، تکامل و سلامت فیزیکی فرزندان خود باید مورد توجه قرار دهند. در محیط‌های آموزشی نیز دقت نظر در این موارد بسیار مفید است (حلم سرشت و همکار، ۱۳۸۶). سلامت اجتماعی شامل توانایی فرد برای ایجاد رابطه رضایت‌بخش بین فردی با دیگران و نیز انطباق با موقعیت‌های اجتماعی مختلف و عمل مناسب در انواع موقعیت‌هاست. سلامت معنوی شامل کشف مجموعه‌ای از

مدیران مدارس، صبحانه هفته دو تا سه روز به‌صورت گروهی صرف می‌شود. این امر علاوه بر تأثیری که بر فرایند یادگیری می‌گذارد، بر تعاملات اجتماعی کودکان نیز تأثیر مثبتی دارد.



و طرح‌های بسیار دیگری که در صورت وجود امکانات، در مدارس عملیاتی خواهد شد.

نتیجه‌گیری

سلامت در واقع رفاه مطلوب و بهینه‌ای است که به کیفیت زندگی کمک می‌کند و فراتر از فقدان بیماری و ناخوشی است. سلامت مفهومی چندبعدی است و ابعاد آن عبارت‌اند از: سلامت روانی عاطفی، فکری عقلانی، جسمی، اجتماعی و معنوی (کربین، ۲۰۱۰). بهداشت روان حالتی از رفاه است که در آن فرد قادر است با



رنگ‌آمیزی لاستیک‌ها
برای زیبایی حیاط و
کاشت گل و گیاه.
مدرسه روستایی
پروین اعتصامی

قوانین مدیریت

- مؤلف: ریچارد تمپلار
- مترجم: دکتر حیدر تورانی
- ناشر: انتشارات مدرسه (۹-۳۲۴-۸۸۸۰۰-۰۲۱)
- سال نشر: ۱۳۹۷

همه ما به نوعی مدیر هستیم و موظفیم کار مدیریت را به سامان برسانیم. هر چیزی که زندگی ما را ساده‌تر کند، یک امتیاز است. قوانین ساده مدیریت بسیار واضح و آشکارند اما اگر آن‌ها را به دقت مطالعه کنید و به طور صحیح به کار ببندید، از تأثیری که در کار و زندگی‌تان می‌گذارند شگفت‌زده خواهید شد.

این کتاب حاوی یکصد و هفت قانون مدیریت و چند قانون برای کارآفرینان به شکل کوتاه و نیز کاربردی و شوق‌انگیز است. این قوانین در چهار بخش تقسیم‌بندی شده‌اند: در بخش ابتدایی، قوانین مربوط به مدیریت گروه، در بخش دوم مدیریت خود، در بخش سوم قوانینی برای کارآفرینان و در بخش انتهایی قوانین زندگی بیان شده است. مطالعه این کتاب را به همه مدیران و کسانی که دوست دارند زندگی شخصی و سازمانی خود را به‌درستی اداره و رهبری نمایند، توصیه می‌کنیم.



نظریه پردازان و مشاهیر مدیریت

- مؤلفان: دکتر علی اکبر فرهنگی، علی شاه‌میرزایی و علی حسین‌زاده
- ناشر: مؤسسه کتاب مهربان نشر (۱۷۵-۶۶۹۷۳۱۷۵-۰۲۱)
- سال نشر: ۱۳۹۵

نظریات مدیریت در خلأ شکل نگرفته‌اند؛ آن‌ها بازتاب عوامل و پدیده‌هایی هستند که در دنیای پیرامون در جریان‌اند. برای درک ماهیت هر کدام از نظریه‌های موجود لازم است به بستر تاریخی و شرایط فرهنگی و اجتماعی و اقتصادی حاکم بر این نظریه‌ها توجه کنیم و در نظر داشته باشیم که در چه حال و هوایی شکل گرفته و به گسترش خود ادامه داده‌اند. نظریه‌پردازی، خود معلول و ساخته و پرداخته شرایطی است که با آن زاده و پرورده شده و نظریه‌اش را نیز در چارچوب همان شرایط و با توجه به زمینه‌های فکری، تحصیلات و دیدگاه‌های شخصی خود مطرح کرده است.

این کتاب با رویکردی تاریخی خوانندگان را به متن دیدگاه‌ها و نظریه‌های مشاهیر مدیریت می‌برد و آن‌ها را با جزئیات هر نظریه آشنا می‌کند.



راهنمای عملی نگارش و اجرای برنامه مدرسه

- مؤلفان: دکتر حیدر تورانی، دکتر مرتضی مجدفر و محرم نقی‌زاده
- ناشر: مؤسسه مدارس یادگیرنده مرآت (۰۰۰۰-۸۵۶۷-۰۲۱)
- سال نشر: ۱۳۹۷

در این کتاب، چگونگی نگارش و اجرای برنامه‌های راهبردی مدرسه، همراه با اجزاء گوناگون این مفهوم، نقش مدیران مدارس و گروه مدیریتی همراه آنان در اجرا و صیانت از برنامه‌های درسی و فرصت‌های یادگیری که در چارچوب نظام برنامه درسی کشورمان اغلب به طور متمرکز برای اجرا ابلاغ می‌شوند، تشریح شده است.

کتاب در هشت فصل تدوین شده است؛ فصل اول به نظریه‌های موجود در زمینه مدیریت، مدیریت و رهبری آموزشی و مدیریت مدرسه اختصاص دارد. از فصل دوم به شکل گام به گام وارد چگونگی طراحی، تدوین و نگارش و اجرای برنامه راهبردی مدرسه می‌شویم. ضمن اینکه تقریباً در حاشیه قریب به اتفاق صفحات و جدا از متن اصلی، حواشی گوناگونی را در قالب‌های متفاوت خواهیم دید که ما را با متن درگیر و مرتبط می‌سازند.





مدرسه، کانون همدلی

گفت‌وگو با فاطمه حجازی، مدیر مدرسه معاد، شهرری

سجاد محقق

اطلاع می‌دادیم و بلافاصله برای رفعش اقدام می‌کردند. من تا سال بیست و ششم خدمت در آن ساختمان بودم اما از آن به بعد، چون کارخانه‌های اطراف مدرسه خیلی فعال بودند، به دلیل حجم بالای سرب در هوای منطقه تصمیم به انحلال آن مدرسه گرفته شد و ما به این ساختمان جدید منتقل شدیم. آن زمان که صنایع دفاع مدرسه را مدیریت می‌کرد مدرسه مختلط بود. ساختمان وسط قرار گرفته بود و من، هم‌زمان ناظم مدرسه ابتدایی پسرانه و دخترانه بودم. حدود ۸۰۰ دانش‌آموز داشتیم که نیمی از آن‌ها پسر و بقیه دختر بودند. داخل کلاس‌ها هم همین‌طور بود؛ چون قرار بود دانش‌آموزان فقط بچه‌های کارکنان ذوب مس باشند. بعداً، نخست ابتدایی را منحل کردند و سپس راهنمایی را و بعد هم که به ساختمان جدید آمدیم.

حس شما از جابه‌جایی بین نقش دانش‌آموز و معلم، آن هم فقط در سه ماه فاصله بین خرداد و مهر چه بود؟ در عرض سه ماه از پشت نیمکت به صندلی دبیر منتقل شدید. برای خودتان عجیب نبود؟

دوست دارم این را با یک خاطره برایتان توضیح دهم. آقایی بود که زمان دانش‌آموزی من مسئول بوفه مدرسه بود. بعد که معاون شدم، هر وقت کاری داشتم و ایشان به دفتر من می‌آمد، با صدای بلند و خنده‌کنان می‌گفت: خانم حجازی که پارسال دانش‌آموز مدرسه بودید و امسال معاون مدرسه شده‌اید! بفرمایید چه کار دارید؟ هر بار این قضیه را یادآوری می‌کرد و می‌خندیدیم.

واکنش هم‌کلاسی‌هایتان وقتی فهمیدند معلم مدرسه خودتان شده‌اید، چه بود؟

ببینید این منطقه جزء مناطق محروم است. آن زمان که اوضاع خیلی بدتر بود، مثلاً از کل هم‌کلاسی‌های دوره راهنمایی من سه چهار نفر بیشتر ادامه تحصیل ندادند و یا در پایان دوره ابتدایی، از کلاس ما فقط سه نفر قبول

وقتی از شهر ری و جاده امین‌آباد به سمت ورامین حرکت می‌کنید، در محله کارخانه آجر نسوز به مدرسه‌ای برمی‌خورید که امسال برای سی و چهارمین سال افتخار مدیریت همین مدرسه را به عهده دارد. فاطمه حجازی. او که متولد سال ۱۳۴۹ است و مدرک کارشناسی ارشد ادبیات فارسی از دانشگاه آزاد واحد تهران جنوب دارد، از سال ۱۳۶۰ تا ۱۳۶۳ در دوره راهنمایی، دانش‌آموز مدرسه معاد بوده و تنها سه ماه بعد از پایان دوره دبیرستان، معلم، معاون و مدیر مدرسه‌ای شده که خود، دانش‌آموز آن بوده است. سی‌سال کامل بعد از آن را در همان مدرسه می‌گذراند و ما به مناسبت سی‌ویکمین سال کاری ایشان در این مدرسه برای گفت‌وگو به سراغش رفته‌ایم. مهربانی، خوش‌رویی و صراحت در کنار صمیمیت و جدیت و اقتدار، واضح‌ترین خصوصیات زنی است که سی‌سال برای اهالی محروم منطقه تلاش کرده است؛ بی‌آنکه دریغ کند یا انتظاری داشته باشد.

هم رسمی شدم. در واقع، جز دو سال اول تدریس، ۱۴ سال معاون بوده‌ام و امسال هم شانزدهمین سال مدیریتم تمام شد. بنا به درخواست کارکنان مدرسه و موافقت مدیر منطقه، امسال هم به‌عنوان سال سی‌ویکم در خدمت مدرسه معاد هستیم و ۱۶۵ دانش‌آموز در ۶ کلاس از هفتم تا نهم دارم.

ساختمان قبلی مدرسه در سال ۱۳۴۸ ساخته شده بود و متعلق به صنایع دفاع و خانواده‌های آن‌ها بود و امکانات بسیار خوبی از جمله ناهار و سرویس رایگان داشت. مدرسه دارای فضای سبز دل‌انگیزی بود و شماره داخلی داشتیم که هر مشکلی پیش می‌آمد،

خانم حجازی، داستان تحصیلی و معلمی شما در مدرسه چطور شروع شد؟ چطور ادامه پیدا کرد و الآن در کجای راه قرار دارد؟ واقعیت این است که من دانش‌آموز همین مدرسه‌ای هستم که الآن مدیریت آن را به عهده دارم. دبیرستانم که تمام شد، در آزمونی برای ورود به آموزش و پرورش شرکت کردم و شهر یورماه به من اطلاع دادند که به سر کار بیایم؛ یعنی فاصله دانش‌آموز بودن و معلم بودنم فقط سه ماه شد. در دو سال اول کار، معلم حق‌التدریسی کلاس چهارم ابتدایی پسرانه بودم. در ۱۹ سالگی معاون قراردادی بودم و سال بعد

شدیم. به همین دلیل، خبر خاصی از هم‌دوره‌های‌های خودم نداشتم. بعد از راهنمایی که می‌خواستیم به دبیرستان بروم، پدرم موافق نبود. دوست داشت درس بخوانیم اما جو منطقه و فاصله زیاد خانه تا مدرسه باعث مخالفت او می‌شد؛ به‌طوری که یکی دو ماه هر روز مرا تنبیه می‌کرد که به مدرسه نروم اما باز فردا صبح یواشکی می‌رفتم مدرسه. به این ترتیب، او هم کم‌کم این مسئله را پذیرفت.

در مورد دوران مدیریت شما صحبت کنیم. مدیریت بدون گذر از بحران‌ها ممکن نیست. یکی دو نمونه از بحران‌هایی را که در دوره مدیریت از سر گذرانده‌اید، به ما بگویید.

در دوره‌های حدود سال ۱۳۸۵ من به دلیل دیسک کمر هشت روز استراحت مطلق داشتم. دبیر ورزش، بچه‌های تیم هندبال را که قرار بود برای مسابقه به منطقه بروند، فرستاده بود تا در نمازخانه تمرین کنند. ظاهراً آن روز وارونگی هوا بود و بچه‌ها به دلیل فعالیت زیاد و آلودگی هوا هفت نفرشان بیهوش شده بودند. بعد از چند دقیقه، یکی از بچه‌ها معلم ورزش را خبر کرده و خلاصه با صنایع دفاع تماس گرفته بودند و آمبولانس آمده بود و بچه‌ها را به اتاق اکسیژن برده بود. حال یکی دو نفرشان هم وخیم بود. معاون مدرسه با من تماس گرفتند که این‌طور شده و چرا معلم ورزش بالای سر بچه‌ها نبوده است. گفتم من که مدرسه نیستم و خلاصه مجبور شدم روز سوم مرخصی، بی‌خیال استراحت شوم و بروم مدرسه. پدر یکی از بچه‌ها هم رفته بود و شکایت کرده بود. در نهایت هم مسئولیت را به گردن من انداختند و گفتند اگر اتفاقی بیفتد با اینکه شما در مرخصی استعلاجی بوده‌ای، باید پاسخگو باشی. اداره هم ما را تنها گذاشت و حمایتی از ما نکرد. خدا را شکر حال آن دو سه نفر خوب شد اما آن بحران در سال دوم مدیریتم باعث شد یاد بگیرم روی کمک هیچ کس حساب نکنم و همیشه سعی کنم مشکلات را درون مدرسه و بین خودمان حل کنم.

با توجه به بافت روستایی منطقه، این تجربه را نداشته‌اید که خانواده بچه‌های مانع ادامه تحصیل شود؟

در اینجا عموماً این مسئله به‌خاطر مشکلات مالی بروز می‌کند. ما در این مدرسه از بچه‌ها حمایت مالی زیادی می‌کنیم. اینجا مواردی داشته‌ایم که پدر و مادر به دلیل فقر، قصد فروش نوزاد خودشان را داشته‌اند و کارکنان مدرسه با جمع‌آوری کمک مالی مانع این کار شده‌اند. در این مورد، حتی پولی جمع کردیم تا آن خانواده بتوانند اتاقی اجاره کنند و لوازم مورد نیاز یک نوزاد را هم برایشان فراهم کردیم.

معلم‌ها حقوق زیادی نمی‌گیرند. با توجه به موارد متعدد این‌چنینی و کمک‌های متوالی، چطور می‌توانید به کمک‌ها و حمایت‌ها تان ادامه دهید؟

من تا به حال ندیده‌ام همکارانم بابت حقوق کم نق بزنند. در مدرسه ما همین همیاری‌ها یک رضایت عمومی را بین کارکنان ایجاد کرده است. بعد هم که ما فقط از خودمان هزینه نمی‌کنیم. خیلی اوقات خیرینی را پیدا می‌کنیم و در واقع فقط واسطه کار خیر می‌شویم. حتی از خانواده‌های این‌چنینی هزینه‌ای بابت کارهای فوق برنامه و اردوها نمی‌گیریم و فرزندان آن‌ها رایگان بهره‌مند می‌شوند. ببینید مثلاً یک‌بار ما از آلودگی سر یکی از دانش‌آموزان فهمیدیم که وضعیت بهداشتی بسیار بدی دارد. یکی از همکارانم به خانه آن‌ها سر زد و متوجه شد به دلیل بیماری فرزندشان همه چیز خود را فروخته و در یک زمین زراعی با یونولیت و کارتن برای خودشان سرپناه ساخته‌اند. دورهم جمع شدیم و هر کس گوشه‌ای از کار را گرفت. یک نفر دنبال انشعاب گاز رفت و یکی دیگر دنبال کنتور برق. بعد، لوازم مختصری تهیه کردیم و کمک کردیم تا یک چهاردیواری بسازند و همین‌طور ذره‌ذره توانستیم وضعیتشان را به یک وضعیت حداقلی ارتقا دهیم.

چقدر از وقت شما در این مدرسه صرف مسائل غیرآموزشی می‌شود؟

ما مشکلات را در جلسه دبیران مطرح می‌کنیم و هر کدام از همکارانم گوشه‌ای از کار را تقبل می‌کنند. به همین دلیل، کار آموزشی ما با این فعالیت‌ها تداخل ندارد. تیم مدرسه ما هم تقریباً ثابت است. معلم‌هایی که جدید اضافه می‌شوند، اگر حوصله این کارها را نداشته باشند، خودشان طاق‌ت نمی‌آورند و می‌روند. معمولاً همکاران ما اینجا می‌مانند تا بازنشسته شوند. حتی در مسائل آموزشی هم دبیران در چنین منطقه‌ای باید متفاوت باشند. به‌دلیل بافت فرهنگی، بچه‌ها به تکرار بیشتر نیاز دارند و دبیران کم‌حوصله نمی‌توانند. چنین محیط و فضایی را تاب بیاورند. خوشبختانه با همکاران هم‌فکریم و همه در یک راستا کمک می‌کنیم. همکارانم امسال اردیبهشت ماه وقتی فهمیدند قرار است من بازنشسته شوم، جمع شده و رفته بودند منطقه و با گریه و التماس خواسته بودند که بمانم. به همین دلیل هم امسال برای سی‌ویکمین سال مشغول کارم.

تداوم مدیریت بدون یادگیری ممکن نیست. چطور خودتان را با تغییرات نسلی همسان کرده‌اید و منبع یادگیری شما چه بوده است؟

خیلی این را از من می‌پرسند که چطور سی‌سال در یک مدرسه دوام آورده‌ای. واقعیت این است که من سی‌سال اینجا بوده‌ام اما هر سال بچه‌ها عوض شده‌اند. خود به خود برای تطبیق با روحیات و توقعات آن‌ها من هم به اندازه سی‌سال رشد کرده و خود را ارتقا داده‌ام. می‌شود ما در این جامعه زندگی کنیم و مثلاً بحث فضای مجازی پیش بیاید و بچه‌ها با آن آشنا باشند و من به‌عنوان معاون و مدیر آشنا نباشم؟ قاعدتاً من زودتر و بیشتر از آن‌ها باید با این فضا آشنا شوم و وگرنه دیگر نمی‌توانم مسئول آموزششان باشم.

در این سال‌ها، پیش‌نیامده است که از کار کردن در این مدرسه

خسته شوید و بخواهید مدرسه محل خدمتان را تغییر دهید؟

واقعاً نه. محل زندگی من در حوالی خیابان میرداماد است و هر روز مسافت خیلی زیادی را رفت و آمد می‌کنم. به دلیل عملکردم هم امکان انتقال به مدارس نمونه شهر را داشتم اما هیچ وقت این کار را نکردم. دلیلش هم این بوده که حس می‌کردم اگر بتوانم یکجا را سامان ببخشم و مستمر فعالیت کنم، موفق‌ترم. درست است که مدرسه من یک مدرسه در منطقه روستایی است اما به لحاظ سطح آموزشی هیچ چیز از مدارس شهری کم ندارد. در ناحیه یک شهر ری اگر مدرسه اول نباشیم، قطعاً مدرسه دوم هستیم. رتبه‌های برتر جشنواره خوارزمی همه از مدرسه من بوده‌اند و در دیگر جشنواره‌ها و المپیادها هم همیشه برگزیدگانی از مدرسه معاد حضور دارند. همیشه دلم می‌خواست با تداوم کارم در این مدرسه، که حدود هفتاد نفر از دانش‌آموزانش تحت حمایت مالی ما قرار دارند و سی درصد آن‌ها افغانستانی هستند، این فرصت را به بچه‌ها بدهم که به لحاظ سطح آموزشی در موقعیتی برابر با دانش‌آموزان مناطق شهری و غیرمحمروم قرار بگیرند.

دغدغه شما بسیار ارزشمند و قابل احترام است اما قاعدتاً در این سال‌ها تغییرات زیادی در مدیریت منطقه و ... اتفاق افتاده و شما را با چالش‌هایی روبه‌رو کرده است. چطور با این تنش‌ها کنار آمده‌اید و اصلاً چرا این تنش‌ها منجر به این نشده است که خود را از زیر بار رفت و آمد طولانی هر روزه آزاد کنید و به مدرسه‌ای کم دغدغه‌تر منتقل شوید؟

برخلاف تصور شما، جز در مورد بیهوشی بچه‌ها من با اداره هیچ وقت چالشی نداشته‌ام که چند دلیل داشته است؛ اول اینکه تا سال‌ها ما با صنایع دفاع مرتبط بودیم. بعد هم به دلیل ثبات بالای کادر اداری مدرسه و تغییرات کم همکارانمان لازم نبوده است با مدیریت منطقه چالش داشته باشیم. من در تمام

وقتی مدرسه خوب کار کند آن قدر اعتماد اولیای دانش‌آموزان جلب می‌شود که چشم بسته به ما اعتماد می‌کنند. بر همین اساس و طبق سند تحول، مدرسه کاملاً می‌تواند کانون پیشرفت محله باشد

این سال‌ها جز همان یک مورد، هیچ شکایتی از ارزشیابی اداره هم نداشته‌ام.

در این سی سال توانسته‌اید مدرسه را به کانونی برای پیشرفت این منطقه تبدیل کنید؟

بدون تعارف باید بگویم صد در صد. من مدرسه روستایی حاشیه را به یک مدرسه برتر منطقه تبدیل کردم. مادرهای خیلی از بچه‌های این مدرسه هم‌شاگردی من بوده‌اند. روزی که من به این مدرسه آمدم، وضعیت مدرسه به قدری خراب بود که در آن را با زنجیر می‌بستند اما ارتباط خوب ما با مردم و مسئولان منطقه‌ای و روستایی باعث شد که الان دهیاری با ما تماس می‌گیرد که چه کمکی لازم دارید. مدرسه الان کانون همدلی منطقه است. شما فکر کردید من این مدرسه را صرفاً با کمک‌های مردمی می‌توانم بچرخانم؟ به مدرسه من امسال در کل فقط پنج میلیون از طرف اولیا کمک شد. منتها ما با همدلی از امکانات غیرنقدی اولیا استفاده می‌کنیم. پدر و مادر بچه‌ها در هر کاری که توان دارند به مدرسه کمک می‌کنند؛ از سیم‌کشی و برق‌کشی گرفته تا کارهای دیگر. پدر و مادرها وقتی کمکمان می‌کنند وقت گرفتن مزد می‌گویند این هم به جای کمک به مدرسه. به عقیده من، وقتی مدرسه خوب کار کند آن قدر اعتماد اولیای دانش‌آموزان جلب می‌شود که چشم بسته به ما اعتماد می‌کنند. بر همین اساس و طبق سند تحول، مدرسه کاملاً می‌تواند کانون پیشرفت محله باشد.

زندگی شما متأثر از زندگی چه کسانی بوده است و شما روی زندگی چه کسی تأثیر واضح و مستقیم گذاشته‌اید؟

واقعیت این است که پدر و مادر من هر دو بی‌سواد بودند اما مدرم اعتقاد داشت دختران من حتماً باید درس بخوانند و سرکار بروند. پدرم هم دوست داشت اما تعصب و شرایط محیط به او اجازه نمی‌داد؛ به خصوص که دبیرستان من یک ساعت با منزل ما فاصله داشت. می‌توانم بگویم مدرم و اصرارش به تحصیل من زندگی مرا متحول کرد. در مقابل، من هم باعث درس خواندن خواهرهایم شدم و از آن‌ها حمایت کردم. یکی از آن‌ها در آمریکا دکترای صنایع گرفته و شغل مناسبی دارد و دیگری هم شاغل و در حال دفاع از پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود در دانشگاه تهران است. می‌توانم بگویم روی زندگی خواهرهایم تأثیر مستقیم و مثبت داشته‌ام.

به عنوان سؤال آخر، نکته خاصی هست که دوست داشته باشید درباره سی سال فعالیت آموزشی‌تان با ما در میان بگذارید؟

بله خیلی نکته‌ها وجود دارد. اول اینکه دوست دارم یک‌بار نه برای گفت‌وگو با من بلکه برای تهیه گزارشی از وضعیت و فعالیت مدرسه به ما سرزنید، اما مهم‌تر از آن دوست دارم مخاطبان شما حتماً بدانند که تا اینجا رسیدن و احساس خستگی نکردن من بی‌شک به خاطر وجود همکارانم بوده است. یکی از دبیران ۲۵ سال و معاونم ۱۵ سال است که پا به پای من آمده و همراهی‌ام کرده‌اند. تمام اعتماد اهالی منطقه به من و مدرسه وابسته به همدلی صمیمانه دبیران و معاونان مدرسه بوده است. هم‌فکری‌ها، مشورت‌ها و همراهی‌های آن‌ها راز ماندگاری سی ساله من در این مدرسه است. شک ندارم که بدون حضور آن‌ها موفقیت‌هایم بسیار کم‌رنگ می‌شد. دوست دارم بدانید که این جملات تعارف مرسوم نیست، چون به دلایلی که در این گفت‌وگو به آن‌ها اشاره کردم در صورت نبود همکاری فداکار و باگذشت و با مسئولیت در کنار خود نمی‌توانستم به هیچ‌کدام از کارهایی که فراتر از وظایف عادی یک مدیر مدرسه است، رسیدگی کنم و از این جهت به آن‌ها مدیونم.

فضیلت سازمانی

چالش مدارس قرن بیست و یکم

سلیم کاظمی، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه محقق اردبیلی

عادل زاهد بابلان، استاد تمام گروه علوم تربیتی دانشگاه محقق اردبیلی

مهدی معینی کیا و علی خالق خواه، دانشیاران گروه علوم تربیتی دانشگاه محقق اردبیلی

در عصر افول مدرنیته و ظهور پست مدرنیسم، پدیده فضیلت سازمانی بیش از هر زمان دیگری نیازمند توجه و روشنگری علمی است. زندگی معنادار، احترام و ترفیع انسان، ارزشمند بودن شکوفایی انسان و در نهایت پدیده‌ای که سلامتی، شادی و تعالی را شکل می‌دهد، این ضرورت را به اوج می‌رساند. با وجود این، مفهوم فضیلت تا همین اواخر در جوامع علمی با اقبال عمومی مواجه نبود؛ تا آنجایی که بیشترین تحقیقات در مورد فضیلت سازمانی از سال ۲۰۰۵ به بعد بوده است. فضیلت سازمانی از جمله مفاهیم مهم و جدید سازمانی است که از روان‌شناسی مثبت‌نگر گرفته شده است و به عنوان یک چالش در قرن بیست و یکم در نظام تربیتی ما و حتی در کشورهای دیگر مطرح خواهد بود. **کلیدواژه‌ها:** فضیلت، فضیلت سازمانی

مفهوم‌شناسی فضیلت

واژه فضیلت از واژه لاتین Virtus و واژه یونانی arate به معنای «خوبی» و «حسن»، مشتق شده است. ارسطو فضیلت را با «خوبی‌هایی که در روح و روان نوع بشر وجود دارد» معادل می‌داند (راچلر، ۱۹۹۹). توجه به مفهوم فضیلت در سالیان اخیر احیا شده است. در این احیا، افرادی نظیر مک اینتایر، استوارت همپشر، جیمز دی والاس، آر ای اوین و ویلیام فرانکنا نقش عمده‌ای داشته‌اند. همه این افراد منعکس‌کننده نظرات ارسطو هستند و برای مثال، همه معتقدند که فضایل در ایجاد تمایل به عمل نقش دارند. آن‌ها همگی بر این عقیده‌اند که فضایل

صرفاً یک نوع تفکر یا احساس نیستند. همچنین، ذاتی نیستند و بنابراین، می‌توانند کسب شوند و در درون فرد پرورش یابند (کوپر، ۱۹۸۷). مرور ادبیات در حوزه مفهوم فضیلت آشکار می‌کند که بر سر تعریف و ویژگی‌های آن توافق چندانی وجود ندارد (کامرون و وین، ۲۰۱۲). با وجود اینکه در ادبیات تحقیق، مفهوم فضیلت به صورت‌های مختلفی تعریف شده است، تمامی تعاریف ارائه شده از آن به نوعی با هدف والای زندگی انسان و

غنا بخشیدن به زندگی او در ارتباط‌اند. نمونه‌هایی از تعاریف فضیلت در ادامه آمده است: در ادبیات یونان باستان، فضیلت با بهبود و تعالی شخصی^۱ که موجب سلامت، خشنودی، معناداری زندگی و دوری از رنج و عذاب می‌شود، در ارتباط است (مایرز، ۲۰۰۰).

- فضیلت نهادینه‌سازی قوانین معنوی و اخلاقی در سازمان می‌باشد که ایجادکننده تعادل اجتماعی است (میسو، ۲۰۱۹).

- فضیلت بیانگر خوبی‌های معنوی و اخلاقی در سازمان است (کامرون، ۲۰۰۵).



- فضیلت یک ویژگی است که برای فرد امکان پذیر می‌سازد که هم‌زمان با جست‌وجوی خوبی‌ها در عملی که انجام می‌دهد، عمل مربوطه را به‌طور مؤثر و کارآ انجام دهد (مک اینتایر، ۲۰۰۷).

- فضیلت به ویژگی‌های بی‌نظیر انسانی برمی‌گردد که بیانگر خوبی‌های معنوی و اخلاقی هستند. فضیلت، حاصل سنت‌های اجتماعی نیست بلکه یک حالت درونی انسانی است (کامرون و همکاران، ۲۰۰۴).

- فضیلت یک خصیصه فردی شامل ویژگی‌های شناختی، عاطفی، ارادی و رفتاری است (پترسون، ۲۰۰۳).

- فضایل ابزارهایی زمینه‌ای هستند که به فرد اجازه می‌دهند طبق ارزش‌هایش رفتار و زندگی کند (وگستون، ۲۰۰۵).

● مفهوم‌شناسی فضیلت سازمانی

فضیلت سازمانی بدین معنی است که سازمان جهت‌گیری مثبتی درباره فضیلت دارد و فضیلت سازمانی انگیزه اصلی این سازمان‌های مثبت‌نگر است که این به نوبه خود به افزایش رفاه و سلامتی کارکنان و متعاقباً تسهیل بهبود سازمانی منجر می‌شود (هسل، ۲۰۱۳).

سازمان فضیلت‌گرا: سازمان فضیلت‌گرا سازمانی است که فضایل را در خود نهادینه می‌سازد و خوبی‌های فردی یا اجتماعی تولید می‌کند. سازمان فضیلت‌گرا سازمانی است که افراد سازمان را به‌سوی بهترین شرایط انسانی، رفتارهای منزه و وارسته، و بهترین و بالاترین درجه‌ای هدایت می‌کند که می‌توانند به آن دست یابند (مانزو و همکاران، ۲۰۰۸).

مدرسه فضیلت‌مدار: به مدرسی اطلاق می‌شود که براساس فضیلت‌های اخلاقی شکل می‌گیرند و مدیران و کارکنان و معلمان آن‌ها انسان‌هایی فضیلت‌مدارند و ارتباطات و فعل و انفعالات سازمانی براساس فضایل اخلاقی تنظیم می‌گردد (جباری‌فر، باقری‌کنی، ۱۳۹۰).

طبق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کسب فضایل اخلاقی از جمله ایمان، تقوا، تبرا، تولا، عمل صالح، عفت و شجاعت از ویژگی‌های عوامل مدرسه فضیلت‌مدار به‌شمار

می‌رود (حاجی‌بابایی، ۱۳۹۱).

● مؤلفه‌های فضیلت در سازمان

● **خوش‌بینی سازمانی:** به معنی حس کردن هدف ژرف و عمیقی است که واکنش‌ها را هدایت می‌کند. کارکنان سازمان انتظار موفقیت و عملکرد سازمان در مواجهه با چالش‌ها را دارند.

● **اعتماد سازمانی:** به معنای حاکم بودن احترام و توجه مدیران به کارکنان در سازمان است.

● **شفقت سازمانی:** به این معناست که کارکنان به یکدیگر توجه دارند و ابراز همدردی در بین آن‌ها شایع است.

● **انسجام سازمانی:** به معنی شایع و گسترده بودن راستی و درستی در سازمان است.

● **بخشش سازمانی:** به این معنی است که اشتباهات، صادقانه با عذرخواهی پذیرفته می‌شود و به‌عنوان فرصت‌هایی برای یادگیری در زمینه استانداردهای بالای عملکرد به آن نگریسته می‌شود (حسن‌زاده ثمرین و سفیدکار، ۱۳۹۳).

● اهمیت و ضرورت مدرسه فضیلت‌مدار

امروزه ارزش‌هایی نظیر کارایی، کنترل و سودآوری به‌تنهایی برای هدایت سازمان‌ها به‌سوی آینده‌ای پایدار کافی نیستند. اینجاست که ارزش‌های والا تر مطرح می‌شوند. این ارزش‌های والا تر، فضایل‌اند (نظیر شفقت، کمال، بخشش، عفو) که می‌توانند به سازمان‌ها در رسیدن به نتایج ارزشمند و معنادار کمک کنند (شکاری، ۱۳۹۱). از نظر محققان، فضیلت دارای مزایای فردی و سازمانی بسیاری است. از جنبه فردی، فضیلت با مفاهیمی نظیر رشد و ترقی و ویژگی‌های اخلاقی موجودات بشری، نقاط قوت و توانمندی‌های انسانی و اهداف انسانی پرمعنا و متعالی مرتبط و نزدیک است و به کارکنان کمک می‌کند تا هر چه بیشتر و سریع‌تر به‌سوی کمال رشد نمایند. فضیلت دربرگیرنده عواطف، احساسات، رفتار و روان‌شناسی انسان است و به کارکنان در مواجهه با چالش‌ها نیروی مضاعفی می‌دهد و همچنین به تمایلات و آرزوهای متعالی انسان‌ها اشاره دارد. در یک مفهوم دیگر، فضیلت

سازمانی یعنی اینکه سازمان نسبت به فضیلت جهت‌گیری مثبتی دارد یا به عبارتی، فضیلت سازمانی انگیزه اصلی آن سازمان مثبت‌نگر است که به نوبه خود منجر به افزایش رفاه و سلامتی کارکنان و در نهایت، بهبود عملکرد سازمانی می‌شود. بدین ترتیب که فضیلت سازمانی به بهبود سلامت جسمی و روانی کارکنان منجر می‌شود و سلامتی و داشتن انرژی مثبت نیز به نوبه خود پایبندی کارکنان را افزایش می‌دهد و از ترک خدمت آن‌ها جلوگیری می‌نماید (امینی خیابانی، حمیدی، ۱۳۹۵). فضایل سازمانی باعث تحریک اعضای یک سازمان به کار معنی‌دار می‌شود که در آن فرد احساس رشد و توسعه در زندگی فردی می‌کند (استریجر، دی‌فای، ۲۰۱۲). همچنین، فضیلت سازمانی به‌طور گسترده به‌عنوان سرمایه اجتماعی برای تسهیل روابط در مورد عمل‌های اخلاقی مورد استفاده قرار می‌گیرد (آشماند، وینیسنتی، ۲۰۰۷). در سال‌های اخیر، صاحب‌نظران سازمانی به‌طور مکرر تأکید می‌کنند که رفتارهای غیرمستعارف و نامشروع در بین کارکنان و مدیران شیوع یافته و خسارات مهمی به سازمان‌ها وارد آورده است (شیر بیگی و همکاران، ۱۳۹۲). رسوایی‌های مالی و اخلاقی افشا شده در سازمان‌های سراسر دنیا، تمایل به بازنگری نقش فضیلت را موجب شده (ریگو، ریبرو، چان، ۲۰۱۰) و پژوهشگران را بر آن داشته است که به بازشناسی فضیلت در سازمان‌ها اهتمام ورزند (ریگو، ریبرو، چان، جسینو، ۲۰۱۱) درواقع، رسوایی‌های اخلاقی اخیر موجب گرایش و علاقه فزاینده به موضوعاتی همچون اخلاق سازمانی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی سازمان گشته و به تبع این علاقه، گرایش و توجه ویژه‌ای نیز به موضوع فضیلت در سازمان مبدول شده است (برایت، کامرون، کازا، ۲۰۰۶).

● عوامل اثرگذار بر مدرسه فضیلت‌مدار

۱. عوامل فردی: (صداقت، اعتماد، جوانمردی، همدردی، وجدان کاری، سرمایه اجتماعی، عدالت سازمانی، هوش معنوی)
۲. عوامل سازمانی: (ساختار و فرایند،

جشن شکست!

دکتر حیدر تورانی



نسبت به هزینه‌هایشان اطلاعات ارزشمندی دربردارند. امروز، مدیریت در سازمان‌ها مستلزم تعیین استانداردهای عملکردی معقول و متناسب است؛ چرا که استانداردهای بالا و غیرمعقول و غیرمعمول، همان‌طور که اشاره شد، به بی‌رحمی و عدم رسیدگی به کارکنان و بی‌توجهی به احترام و منزلت آنان منجر می‌شود. فرهنگ حاکم در برخی از سازمان‌ها مانند فرهنگ یک خانواده است و کارکنان را به خاطر ضعیف انجام دادن کارها اخراج نمی‌کنند، اما برخی دیگر بسیار سختگیرند و کارکنان را براساس منحنی توزیع اجباری رتبه‌بندی، از قسمت پایین منحنی حذف می‌کنند. برای رهایی از این آسیب‌ها در هر دوی این سازمان‌ها باید در استخدام و به کارگیری افراد بسیار سختگیرانه عمل کرد و در فرایند کار بر دقت سیستم مدیریت عملکرد افزود تا چنانچه افراد در نقش‌های خود عالی نباشند، به آن‌ها نقش‌های جدید واگذار شود.

حقیقت این است که استقامت در برابر شکست، نیازمند داشتن افراد بسیار شایسته است. در این صورت، «شکست‌ها» درس‌های ارزشمندی را در مورد مسیرهای پیش‌رو فراهم می‌کنند. البته یادمان نرود که تجزیه و تحلیل‌های ناقص، نبود شفافیت و مدیریت بد، ریسک‌پذیری شکست را افزایش می‌دهد. برعکس، چنانچه به شایستگی بالای کارکنان سازمان مطمئن باشیم، می‌توانیم ریسک‌پذیری را تشویق کنیم.

یک شکست تنها در صورتی باید جشن گرفته شود که به یادگیری منجر گردد. اگرچه حفظ توازن سالم بین تحمل شکست‌های سازنده و ریشه‌کن کردن بی‌کفایتی‌ها آسان نیست، باید یادگیری را جشن بگیریم نه شکست را! شکست‌های سازنده را تحمل کنیم نه بی‌کفایتی‌ها را. شفاف نبودن بسیاری از شکست‌ها و ناتوانی در تشخیص آن‌ها از دلایل دشواری ایجاد توازن و تعادل است. برای مثال، آیا طراحی اشتباه یک محصول به دلیل قضاوت بد مهندس طراح آن بوده یا به دلیل مشکلی که بااستعدادترین طراح‌ها نیز متوجه آن نمی‌شده‌اند؟

در صورت قضاوت‌های بد کارشناسی، فنی و تجاری تنبیه‌های مناسب کدام‌اند؟ هر کس اشتباه می‌کند اما در چه نقطه‌ای بخشش جای خود را به تساهل می‌دهد؟ تعیین استانداردهای عملکردی بالا در چه نقطه‌ای به بی‌رحمی و خودداری از رسیدگی به کارکنان، بدون در نظر گرفتن عملکرد و احترام و منزلت آن‌ها منجر می‌شود؟

یادمان باشد برخی از برجسته‌ترین نوآوران نیز دچار شکست شده‌اند. در عین حال نیز صرف‌نظر از تمرکز بسیار بر استقامت در برابر شکست، سازمان‌های نوآور بی‌کفایتی را تحمل نمی‌کنند. استقامت در برابر شکست نیازمند وجود افراد بسیار شایسته است. برخی شکست‌ها سازنده و برخی غیرسازنده‌اند. شکست‌های سازنده

رهبری فضیلت‌گرا، فرهنگ سازمانی، فلسفه وجودی سازمان)
۳. عوامل فراسازمانی: (عوامل فرهنگی، اجتماعی، محیطی، قانونی) (دهقانی‌زاده، ۱۳۹۷).

پیامدهای مدرسه فضیلت‌مدار به‌عنوان یک سازمان اخلاق‌مدار

- شادی سازمانی
- نگرش شغلی
- اعتماد سازمانی
- سلامت سازمانی و هویت سازمانی
- تعهد سازمانی
- رفتار شهروندی سازمانی
- خوش‌نامی
- عملکرد معلمان
- بهره‌وری سازمانی
- مسئولیت‌پذیری
- اثربخشی سازمانی
- وفاداری سازمانی
- بهبود فضای اخلاقی
- رضایت شغلی
- شجاعت اخلاق حرفه‌ای

نتیجه‌گیری

فضیلت سازمانی به‌عنوان یک حلقه مفقوده در سازمان‌های امروزی است و توجه چندانی به این متغیر مهم سازمانی نشده است؛ از این رو، ضروری است مدیران سازمان‌ها به بسترسازی برای فضیلت و اجرای آن در سازمان اهتمام ورزند. در نتیجه این توجه و بسترسازی، سازمان‌ها می‌توانند در فضای اخلاقی رشد و توسعه یابند. در پایان، پیشنهاد می‌شود با ارتقای جو اخلاقی در سازمان، از یک سو موجبات اتخاذ تصمیمات اخلاقی توسط مدیران و از سوی دیگر، موجبات رفتارهای اخلاقی میان کارکنان فراهم شود. در زمینه فضیلت‌گرا کردن سازمان، اخلاقیات و جو اخلاقی مؤثرتر از قوانین و رویه‌ها عمل می‌کنند.

پی‌نوشت‌ها

1. Personal Flourishing
2. Organizational Optimism
3. Organizational Trust
4. Organizational Compassion
5. Organizational Integrity
6. Organizational Forgiveness

منابع در دفتر مجله موجود است.



فرصت، خلق کردنی است

برای یادگیری بهتر، چگونه باید فرصت‌های تازه پیدا کرد؟

مهتاب خسروشاهی

در همه نظام‌های آموزشی، چارچوب‌هایی برای آموزش مفاهیم درسی وجود دارد. این تقسیم‌بندی‌ها از این منظر که الگویی واحد برای آموزش دانش‌آموزان، در اختیار آموزگار قرار می‌دهند، شاید بد نباشند اما می‌توانند به عواملی دست و پاگیر تبدیل شوند و فرصت یادگیری خوب و مناسب را از دانش‌آموزان بگیرند. «تفاوت» در همین نقطه شکل می‌گیرد؛ نقطه‌ای که آموزگار برای یادگیری مفاهیم درسی، فرصت‌های خاصی فراهم می‌کند و به این ترتیب، میزان و شکل فراگیری دانش‌آموزان او با دیگران متفاوت می‌شود. برای خلق فرصت‌های یادگیری، می‌توان از روش‌هایی که در پی می‌آید، کمک گرفت.

کتاب غیردرسی اما مرتبط با مفهوم آموزشی مورد نظر، نمایش فیلم و ... طوفان ذهنی در آن‌ها ایجاد کنید. به این ترتیب، آن‌ها برای یادگیری، ولع لازم را خواهند داشت.

فکر آن‌ها را بخوانید

بعد از طوفان فکری، با طرح سؤال‌های مختلف از دیدگاه و نظر آن‌ها آگاه شوید. با این روش می‌توانید ضمن درگیر کردن هرچه بیشتر دانش‌آموزان با مفاهیم مختلف، از پرسش‌های ذهنی آن‌ها آگاه شوید و به همه آن‌ها جواب بدهید. علاوه بر این، از حد آگاهی هر دانش‌آموز درباره مفهوم مورد نظر آگاه خواهید شد.

کرکره، تخته‌سیاه، دکوراسیون کلاس تا شکل نشستن دانش‌آموزان در کلاس است. برای مثال، بسیاری از تئین‌های استفاده شده در کلاس درس می‌توانند به شاخصی برای یادگیری مفهومی تبدیل شوند. این کار فرصتی ایجاد می‌کند تا دانش‌آموزان با بعضی مفاهیم به شکل عملی مواجه شوند، برای مثال، وجود آکوارיום یا ترانئوم در کلاس درس.

طوفان به پا کنید

پیش از شروع آموزش هر مفهوم، دانش‌آموزان را درگیر کنید. به این معنی که با طرح پرسش، انجام دادن یک بازی، خواندن بخش‌هایی از یک

شکل کلاس را به هم بریزید

سال‌هاست که در کشورهای اروپایی، شکل کلاس‌ها از نظر چینش نیمکت‌ها، تخته‌سیاه و مکان ایستادن یا نشستن آموزگار تغییر کرده است اما در حال حاضر در بسیاری از کلاس‌های درسی ما، ساختار کلاس‌ها به همان شکل کسل‌کننده و معمولی سال‌های دور است. از سوی دیگر، اگرچه سعی شده تئین‌هایی به کلاس‌های درسی اضافه شود، اما آن‌چنان که باید، در این زمینه پیشرفتی حاصل نشده است. بنابراین، یکی از راهکارهای خوب تغییر ساختار آموزشی، تغییر در شکل کلاس درسی از نظر انتخاب شکل نیمکت‌ها، پرده،

در کنار درس اما هم‌راستا با آن

همیشه حرف از مطالعه آزاد در میان است؛ اینکه مطالعه می‌تواند دیدگاه دانش‌آموزان را وسعت بخشد و ذهن آن‌ها را برای یادگیری مفاهیم درسی آماده کند. این دیدگاه کاملاً درست است اما این تأثیر زمانی بیشتر است که موارد کمک‌آموزشی، اعم از کتاب، فیلم، کارتون، گردش علمی و... با مفاهیم درسی مرتبط باشند. این کار علاوه بر تکمیل مفاهیم درسی، پرسش‌ها و در نتیجه فرصت‌های جدید خلاقیت را ایجاد می‌کند.

فرصت آزمون و خطا بدهید

دانش‌آموز همان قدر که به فرصت آموزش نیاز دارد، به فرصت خطا کردن هم نیازمند است. بگذارید ماجرا را از سمت دیگری ببینیم؛ تا زمانی که خطایی اتفاق نیفتاده باشد، امکان تصحیح و آموزش بهتر نیز وجود ندارد. از سوی دیگر، اکتشافات جدید از دل بسیاری از آزمون و خطاها جان گرفته‌اند. بنابراین بعد از آموزش، به‌ویژه آموزش مفاهیم تازه، به دانش‌آموزان فرصت خطا کردن بدهید. برای مثال، بگذارید آزمایش مرتبط با مفهوم درسی را با چند بار آزمون و خطا انجام دهند. بگذارید یک مسئله ریاضی را با خطا حل کنند و فرصت خطا را برای آن‌ها محفوظ نگه دارید.

با دیگران در میان بگذارند

یکی از فواید استفاده از فضای مجازی و اینترنت، تبادل اطلاعات علمی است. سعی کنید حداقل برای یک روز به دانش‌آموزان فرصت دهید تا درباره مفهومی که قرار است به آن‌ها آموزش دهید یا آن را آموزش داده‌اید، در فضای مجازی تحقیق کنند. برقراری ارتباط درسی با دانش‌آموزان هم‌سن خود برای تبادل اطلاعات نیز روش خوب دیگری است. در خلال همین گپ‌زدن‌ها بسیاری از مفاهیم در ذهن دانش‌آموز جا می‌افتد یا پرسش‌های جدیدی برای او مطرح می‌شود.

بازی و درس را مخلوط کنید

در کودکی، بسیاری از مفاهیم را ناخواسته از طریق بازی به‌چپه‌ها می‌آموزیم؛ برای مثال، مشارکت از طریق بازی گروهی، حرف زدن از طریق

کتاب‌خواندن برای کودکان، و حفظ تعادل از طریق دوچرخه‌سواری. بنابراین، در دوره‌های مختلف تحصیلی نیز می‌توان از همین ترفند برای آموزش بهتر و ماندگار مفاهیم درسی به دانش‌آموزان کمک گرفت. به زبان ساده، می‌توان گفت که نباید ارزش و تأثیر بازی‌ها را در یاد دادن مفاهیم درسی نادیده گرفت.

شیوه را تغییر دهید

نمی‌توان همه قوانین سخت آموزشی را زیر پا گذاشت اما حرکت‌ها و تغییرات مفید از همین نقطه آغاز می‌شوند؛ شکستن قوانین سخت و خشک. «شیوه آموزش» مفاهیم درسی یکی از قوانین دست و پاگیر است؛ اینکه دانش‌آموز باید طبق قوانین مشخص و با شیوه مشخص و تعیین شده، مفاهیم تعیین شده را یاد بگیرد. این قوانین، از موانع مهم آموزشی هستند؛ بنابراین، سعی کنید برای آموزش هر مفهوم درسی - تا حد ممکن - شیوه خودتان را داشته باشید یا از شیوه‌های مدرن آموزشی - درسی کمک بگیرید. این نکته به‌ویژه برای درس‌های خشکی مانند ریاضیات و علوم بسیار اثرگذار است.

امتیاز اضافه در نظر بگیرید

با اینکه قانون حذف نمره از بعضی دوره‌های تحصیلی هنوز هم مخالفانی دارد، این حرکت را می‌توان یکی از بهترین اتفاقات برای کاهش تنش و استرس دانش‌آموزان به حساب آورد. با حذف نمره، حالا فرصت تازه‌ای فراهم شده است تا برای فعالیت‌های مثبت دانش‌آموزان امتیازهای خاص و مثبتی در نظر گرفته شود. برای مثال، در مقابل هر کار خلاقانه، هر پاسخ درست و هر فعالیت مثبت درسی، امتیازی جداگانه در نظر گرفته می‌شود و این امتیاز در نمره یا اعلام کیفیت آموزشی پایان سال منظور می‌گردد.

پژوهش مهم است؛ اما ...

اگرچه لازم نیست برای هر مفهوم درسی، پروژه غیردرسی اضافه برای دانش‌آموزان در نظر گرفته شود، برای یادگیری بهتر بسیاری از مفاهیم، پروژه تحقیقاتی لازم است. درباره هر پروژه این موارد را در نظر بگیرید:

● تعداد نفرات: نباید بیش از سه نفر

روی یک پروژه کار کنند. در غیر این صورت، امکان تمرکز تک‌تک دانش‌آموزان روی فعالیت‌ها کاهش می‌یابد.

● متناسب با سن: لازم نیست پروژه مورد نظر بسیار بالاتر از توان دانش‌آموزان باشد. هدف، انجام دادن یک فعالیت برای تکمیل آموزش است.

● موفقیت نسبی است: در هر پروژه‌ای، این نکته را در نظر بگیرید که موفقیت امری مطلق نیست؛ بنابراین، کسب درصدی از موفقیت هم می‌تواند موفقیت باشد. این مورد را نادیده نگیرید و به هر میزان موفقیت دانش‌آموزان واکنش مثبت نشان دهید.

● امتیاز دارد: حتماً برای پروژه‌های غیردرسی، امتیاز جداگانه در نظر بگیرید. این کار، احساس خوب دیده شدن را در دانش‌آموز ایجاد می‌کند.

با آن‌ها همراه شوید

«کنار ایستادن» ضربه‌زننده‌ترین رفتار آموزگار با دانش‌آموزان است. این کار به دانش‌آموزان این حس را القا می‌کند که هر کاری، هر مسئولیتی و هر آموزشی فقط مشکل یا مسئله آن‌هاست و آن‌ها هستند که باید به تنهایی از پس مشکل برآیند. بنابراین، با فاصله از آن‌ها نایستید. سعی کنید به هر شیوه ممکن در راستای فعالیت‌ها با دانش‌آموزان و حتی والدین آن‌ها همقدم شوید. اطمینان از حضور شما، فرصت خلاقیت، تلاش بیشتر و در نتیجه امکان موفقیت در کار و فراگیری بهتر را فراهم می‌کند. برای مثال، در صورتی که برای یافتن مواردی جهت انجام دادن پروژه درسی‌شان به مشکلی بر می‌خورند، حتماً آن‌ها را در رفع مشکل به هر شکل ممکن یاری دهید. این نه به معنای تداخل در کار آن‌ها بلکه به معنای همراهی مثبت و مفید با آن‌هاست.

متمرکز شوید

تا زمانی که مطمئن نشده‌اید دانش‌آموزان مفهومی را فرا گرفته‌اند، مفهوم تازه را شروع نکنید؛ چون انباشتگی مفاهیم، فرصت خلاقیت و یادگیری کامل را از بین می‌برد. بنابراین، سعی کنید تا حد ممکن، مفاهیم درسی را به شکلی مناسب در ذهن دانش‌آموزان جا بیندازید و سپس، وارد مبحث بعدی شوید.

بازی‌های ۱۵ دقیقه‌ای

کبری محمودی



در «اردوگاه شهید باهنر تهران»، سالن پوریای ولی، بساط جشن و شادی و بازی برای مدیران مدرسه‌ها از طرف اداره آموزش و پرورش منطقه یک شهر تهران برپا بود. ما هم رفتیم تا بازی کنیم. سخنرانی در کار نبود. گروه بین‌المللی همخوانی «الغدیر» چند قطعه کوتاه و البته شاد اجرا کردند. آقای مجری از مسئولان اداره آموزش و پرورش منطقه تهران، مسئولان دبیرستان علامه حلی ۳، مجتمع مفید، مدرسه فرزنانگان ۲، مجتمع خاتم، مجتمع شهید مهدوی، هنرستان امام حسن مجتبی (ع) و مجموعه آموزشی سپیدار و ... تشکر کرد. بعد هم آقای سید یزدان محمدی، مدیر متوسطه دوم دانا، خیلی سریع و راحت با لحنی بسیار خودمانی توضیح دادند که چطور و کجا قرار است بازی کنیم: «این جشنواره، امروز با عنوان «اولین جشنواره مدرسه شاد» برگزار می‌شود. معنای مستتر قید اولین، این است که دومین، سومین و چندمین جشنواره هم ان شاء الله خواهیم داشت. اولین را ما بر عهده گرفتیم تا چراغی را روشن کرده باشیم. فعالیت‌هایی که خدمتتان ارائه می‌شوند، بخشی از ایده‌های شاداب‌سازی مدرسه‌اند، نه تمام آن‌ها، قطعاً شما در بازدید با مواردی مواجه می‌شوید که می‌گویید این بازی یا فعالیت را که من در مدرسه خودمان انجام می‌دهم. ما خواسته‌ایم چراغی روشن کنیم تا برای جشنواره‌های بعدی، همه مجموعه‌ها شرکت کنند؛ طوری که این سالن پوریای ولی گنجایش همه را نداشته باشد.

خواهش می‌کنم امروز از پرستیز مدیریت فاصله بگیرید و کودک درونتان را هویدا کنید تا تأثیر فعالیت‌ها را حس کنید و بتوانید آن را به مدرسه‌تان انتقال دهید. ما عکس و فیلم و سی‌دی به نمایش گذاشته‌ایم تا شما خودتان بازی‌ها را حس کنید. قالب فعالیت‌ها در بازه زمانی ۱۵ دقیقه‌ای، یعنی رنگ تفریح، قابل اجرا هستند. یکی دیگر از قیدهای شرکت در این جشنواره هم امکان اشاعه آن‌هاست؛ یعنی عوامل طراح بازی می‌توانند مربیان مدرسه شما را برای اجرا و پیاده‌سازی بازی، در محل شما یا محل خودشان، آموزش دهند.»

دست راست بالا، انگشت‌ها به هم چسبیده!

دکتر رستمی در همان سالن حاضران را به بازی دعوت کرد. او گفت: «بعضی کارهای ما ناخودآگاه بین دو نیم‌کره مغز ارتباط به وجود می‌آورند. با استفاده از حرکاتی بسیار ساده می‌توان دانش‌آموزان کلاس را از حالت خواب‌آلودگی به هشیاری رساند. برای مثال، دست راست را بالا بیاورید.

انگشتان دست بالا آورده را به هم بچسبانید. می‌بینید که همه انگشت‌ها به همین سادگی به هم می‌چسبند. حالا بدون اینکه انگشت‌ها تکان بخورند، دو انگشت را از بقیه جدا کنید. کار چندان راحتی نیست، اما اجرای این بازی در کلاس خیلی ساده است و تمرکز را بالا می‌برد. نمونه دیگر این است که با شماره یک، دست‌ها را به هم بزنید. با شماره دو

دست‌ها را روی پاهایتان یا به نفر بغلی بزنید. عدد ۱۲۱ را با این حرکت‌ها نشان دهید. عدد ۱۲۱۲. عددها را عوض کنید و بازی را ادامه دهید.»

یخ مدیریت را بشکنیم

در همان ابتدای راه چند فعالیت یخ‌شکن طراحی شده بود تا خانم‌ها و آقایان شرکت‌کننده در جشنواره، که مدیران منطقه ۱ آموزش و پرورش شهر

تهران بودند، فارغ از وجهه مدیریتی‌شان، در گروه‌های جداگانه بازی کنند. شما مسابقه‌ای آشناتر از فعالیت سیب گاز زدن می‌شناسید؟ من البته فراموشش کرده بودم!



● به هم تکیه کنیم

در غرفه‌ای که خیلی هم شلوغ به نظر می‌رسید، دکتر احسان خان‌محمدی از «مدرسه خاتم» مشغول توضیح دادن چند بازی بود: «فقط کافی است به هم اعتماد کنید. در گروه‌های جداگانه خانم‌ها و آقایان، اعضای گروه‌تان را انتخاب کنید. به‌طور نامنظم کنار هم بایستید. حالا یک نفر از گروه چشم‌ها را ببندد و خود را از هر سمتی که دوست دارد، رها کند و در واقع بیفتد. دیگر اعضای گروهش باید او را نگاه دارند، همین و همین. در این بازی، بزرگ‌ترها خیلی سخت به هم اعتماد می‌کنند اما بچه‌ها بهتر و راحت‌تر اعتماد می‌کنند و خود را رها می‌کنند. معمولاً هم اتفاقی نمی‌افتد و دوستان هم گروه‌شان، آن‌ها را نگه می‌دارند. با این بازی، حس‌های بچه‌ها پرورش می‌یابد؛ حس دیداری، شنیداری و قدرت تمرکز.

بازی دیگر این است که در محوطه‌ای تعدادی مانع می‌چینیم. از بچه‌ها می‌خواهیم یک همیار برای خود انتخاب کنند. حالا یک نفر با چشم بسته از میان مانع‌ها عبور می‌کند؛ در حالی که همیارش او را راهنمایی می‌کند. این بازی داده‌های بسیاری برای من مشاور دارد؛ از اینکه این فرد تقلب می‌کند، آن

یکی اعتماد نمی‌کند، دیگری پرخاش می‌کند یا کلک می‌زند. این‌ها داده‌هایی هستند که من از آن‌ها برای کمک به دانش‌آموزان استفاده می‌کنم.

یک بازی که من در این سال‌ها دیده‌ام برای بچه‌ها خیلی جذاب است، این است که زنجیره‌ای انسانی از دو گروه با تعداد مساوی درست می‌کنند. چشم‌ها بسته است. تسهیلگر، هم‌زمان دست نفر اول هر دو گروه را فشار می‌دهد. او هم دست نفر بعدی و به همین ترتیب تا آخر دست هم را فشار می‌دهند. نفر آخری که دستش فشرده می‌شود، به سرعت به سمت توپ می‌دود تا قبل از رقیب خود آن را بردارد. در این بازی، چنان رقابت شدیدی بین بچه‌های در سن بلوغ درمی‌گیرد و چنان هیجانی نشان می‌دهند که عجیب است. حتی بچه‌های ناآرام و بدون تمرکز، با تمرکز بسیاری این کار را انجام می‌دهند.

در بعضی مدرسه‌ها دیده‌اید فرم‌های عجیب و غریبی درباره بچه‌ها پر کرده‌اند که مثلاً فلانی امروز بسیار ناآرام بود و... واقعاً این اطلاعات جز ترویج و پرورش تفکر قضاوت‌گرایانه به چه دردی می‌خورد؟ من به عنوان روان‌شناس به اطلاعاتی نیاز دارم که بدانم ده سال بعد هم به درد می‌خورد.

در این بازی، فقر حرکتی معلوم می‌شود، فقر حسی همین‌طور. این بازی حلقه‌ای اتصال دارد که روان‌شناس باید کنار آن باشد. با تمام خلاقیت و جذابیتی که دارد، وجود روان‌شناس ضروری است. ما در مدرسه از این ابزار برای آموزش والدین استفاده می‌کنیم. برای دریافت اطلاعات بیشتر با دبیرستان خاتم تماس بگیرید.

● تلاش می‌کنیم بنویسیم: تلاش!

به انتهای یک ماژیک به نسبت بزرگ، چهار قطعه طناب بسته شده است. سر دیگر هر طناب دست یکی از بچه‌هایی است که بازی‌گردان و بازی‌کننده‌اند. بچه‌ها دانش‌آموزان دوره اول «دبیرستان همت»‌اند و هر کدام‌شان در یک سمت میز ایستاده‌اند. با فرمان معلم، آقای نوروزیان، قرار می‌گذارند کلمه

«تلاش» را برای تماشاگران بنویسند. بازی شروع می‌شود. چهار نفر با تمرکز بسیار زیاد، می‌خواهند قله نوشتن یک کلمه را فتح کنند! صداهایشان را می‌شنوم: «اکبری شروع کن، آقای حسینی شما، شما باید... اکبری، اکبری معلم اینجا شما بنویسید... اکبری، اکبری بیا... خب، بچه‌ها... نقطه‌ها، نقطه‌ها را بگذاریم.»

در نهایت بعد از حدود یک دقیقه، با کلی سعی، می‌نویسند «تلاش».



● شادمانه قدم برداریم

ساده‌تر از این نمی‌شود؛ کافی است کف کلاس یا حیاط مدرسه نقش کف پا بکشید، با فاصله‌های نامنظم و به هر ترتیب که دلتان می‌خواهد؛ جفت پا چسبیده، جفت پا به سمت راست یا چپ، یک لنگه، یک لنگه به بالا، حالا چپ، حالا پایین و .. تمام. طراحی بازی

طبیعی است که کلمه سخت‌تر امتیاز بیشتری نصیب گروه می‌کند. چه زنگ تفریح باشد، چه زنگ ورزش، حتی در ابتدا و انتهای زمان کلاس، یک دور اجرای این بازی بس است تا بچه‌ها سرحال بیابند و بعد درس شروع شود.

شبکه تسمه

آقای سقازاده شبکه‌ای به نام «تسمه» را معرفی کرد که در مدرسه‌شان از آن استقبال خوبی شده است: «شبکه تسمه یک شبکه تلویزیونی داخلی است که گزارش‌های تهیه‌شده توسط دانش‌آموزان مدرسه را به نمایش می‌گذارد. ما در سالن مدرسه تلویزیون گذاشته‌ایم و گزارش‌ها آنجا پخش می‌شوند. بچه‌ها از این موضوع استقبال می‌کنند و معمولاً مشکلات و مسائل مدرسه را در گزارش‌هایشان مطرح می‌کنند. حالا طوری شده است که بچه‌ها هرچه را دوست دارند دیده شود، به صورت گزارش درمی‌آورند تا در تسمه پخش شود. این دیده شدن به تقویت روحیه بچه‌ها کمک می‌کند.»

بازی زبانی

جاوید مقدمی از بازی‌هایی شبیه دوز برایمان گفت: «یازده تا بازی آموزشی زبانی داریم؛ به چند زبان خارجی. با حروف کلمه می‌سازیم. بعضی بازی‌ها برای تقویت دیکته و واژه‌نویسی مناسب‌اند.»

این گروه با نام «اسکیدو» طراح و تولیدکننده ابزارهای آموزشی هستند و زیرمجموعه «انجمن تولیدکنندگان اسباب‌بازی» محسوب می‌شوند.

آصره

بعضی غرفه‌ها هم ابتکارهایی داشتند؛ مثل ابتکار آصره. آقای صلیبی از همکاران دوره اول دبیرستان مجتمع آموزشی دانا، از قراری برایمان گفت که دانش‌آموزان امروز مدرسه برای سال‌ها بعد گذاشته‌اند. مردان فردا در پنجم فروردین سال ۱۴۱۴، که مصادف با عاشورای حسینی است، در صحن امامزاده صالح همدیگر را ملاقات

تحرك بهتر و بیشتر از این؟ در یک ربع زنگ تفریح می‌توان صفی از دانش‌آموزان را دید که بدون نیاز به مربی یا ایجاد مزاحمت برای دیگران، در گوشه‌ای از حیاط مدرسه در حال پریدن و شادی کردن هستند. بگذارید به آن‌ها خوش بگذرد... در حال ورزش هستند!

حدس بزن منظورم چیست!

آقای سقازاده از «مدرسه قیطریه»، دوره اول، از اجرای بازی پانتومیم گفت: «احتمالاً یا خودتان بازی کرده‌اید یا اجرای آن را دیده‌اید. بچه‌های کلاس را به چند گروه تقسیم می‌کنیم. روی برگه‌هایی به سه رنگ سبز، زرد یا قرمز یک کلمه اعم از نام وسیله، حیوان یا هر مفهوم دلخواهی را می‌نویسیم و برگه‌ها را تا می‌کنیم و در ظرفی می‌گذاریم. درجه سختی کلمه‌ها با رنگ برگه‌ها تنظیم می‌شود. نفر انتخابی از هر گروه، یکی از برگه‌ها را برمی‌دارد و کلمه روی آن را با پانتومیم اجرا می‌کند. اعضای گروه‌ش باید کلمه را حدس بزنند تا امتیاز بگیرند. امتیاز هم براساس رنگ برگه و میزان سختی کلمه داده می‌شود.



تمام شد. بچه‌ها را صدا نکنید. گذرشان که به اینجا بیفتند، ناخودآگاه ادای این کف پاها را درمی‌آورند و سعی می‌کنند از روی یک تصویر پا به روی تصویر دیگر بپزند؛ طوری که کف پایشان بر تصویر منطبق شود.





می‌توانستند داخل آن بایستند و به جلو حرکت کنند. در حال حرکت، حلقه از بالا روی دستشان و از پایین زیر پایشان می‌چرخید. با این وسیله بازی دور سالن می‌گشتند و به خیال خودشان بازی می‌کردند، اما در واقع داشتند همراهی و هم‌گامی را تمرین می‌کردند.

آقای غلام‌نژاد از مؤسسه «سپهر دانش» هم بازی «اسکمیل» را نشانمان داد. این بازی به تقویت هوش زبانی- کلامی کمک می‌کند. گروه‌های دانش‌آموزی تعدادی حرف دریافت می‌کنند و باید با آن‌ها کلمه‌هایی را به صورت افقی یا اریب، روی صفحه‌ای بزرگ که ابزار آن تولید خود مؤسسه است، بسازند. این مؤسسه ابزار این بازی را هم اجاره می‌دهد و هم برای مدرسه‌ها می‌سازد.

از برگزارکنندگان درباره نحوه آگاهی از زمان و مکان برگزاری دومین و سومین جشنواره پرسیدیم. راستش هنوز نمی‌توانستند اطلاعات دقیقی به ما بدهند. گفتند این جشنواره را اجرا کرده‌اند تا مقدمه‌ای برای جشنواره‌های بعدی باشد. قرار شد در فضای مجازی اطلاع‌رسانی کنند. همین‌طور، قرار شد دبیرخانه‌ای دائمی در منطقه برایش فعال شود. به نظر من در حالی که صبر می‌کنیم تا در جشنواره بعدی شرکت کنیم، می‌توانیم با مدرسه‌ها و مؤسسه‌هایی که در این جشنواره شرکت کرده بودند، تماس بگیریم و فعلاً چندتایی بازی در مدرسه‌مان راه بیندازیم.

البته بازی‌های دیگری هم بودند که من به آن‌ها نرسیدم؛ از جمله: تئاتر شورایی مجموعه خاتم، آزمایش‌های مهیج، موسیقی گروهی، بازی شهر ماجراجویانه، بازی فکری مدرسه فرزانتگان، ایده کتاب‌خوانی ده پانزده نفری دکتر برادران و فعالیت‌های ساختنی آقای دهرویه، فعالیت‌هایی براساس هوش‌های گاردنر، عکس و مکث مدرسه مفید، فکروورزی خانم فیروزمند، فضای الکترونیک و تیم آقای بایرامی، و چند ایده درباره دکوراسیون داخلی مدرسه.

آقای صادق صادق‌پور، و همراهانش چند تایی از بازی‌ها را امتحان کردند. البته بیشتر بازی‌کنندگان بازی‌های امروز مدیران مدرسه‌ها بودند. من فرصت نداشتم بازی کنم؛ چون باید گزارش را برای شما آماده می‌کردم. بازی‌ها هم که تمام‌شدنی نبودند. تعدادی دانش‌آموز دبستانی را دیدم که دور سالن می‌گشتند. آقای رضایی، «مربی مدرسه پیشاهنگ»، هم قدم با آن‌ها حرکت می‌کرد و فقط مواظب بچه‌ها بود. از بنرهای بی‌استفاده، مستطیلی به عرض حدود ۴۰ سانتی‌متر و طول ۳۰ تا ۴۰ متر درست کرده بودند. سر و ته کار، یعنی ضلع‌های کوچک مستطیل را به هم چسبانده بودند. به این ترتیب، حلقه‌ای درست شده بود که

خواهند کرد. این مدرسه هر سال قبل از امتحان‌های پایان سال، فرم‌هایی مشتمل بر مشخصات و علایق فردی را در اختیار بچه‌ها می‌گذارد. آن‌ها هم فرم‌ها را پر می‌کنند و تحویل مدرسه می‌دهند. دبیرستان در نهایت فرم‌ها را کنار هم قرار می‌دهد و برگه‌هایی با دست‌خط خود بچه‌ها را صحافی می‌کند و وقت کارنامه‌دادن، یک جلد از آن را به آن‌ها هدیه می‌دهد. این کتاب را «آصره» نام نهاده‌اند. آصره یعنی آنچه سبب عاطفه و پیوستگی میان افراد می‌شود.

راستش دلم پیش یکی دو تا از بازی‌ها مانده بود. دوست داشتم طناب‌زنی مدرسه پیشاهنگ را امتحان کنم. ناگفته نماند که مدیر آموزش و پرورش منطقه ۱،



مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی

مجری: دکتر حیدر تورانی

مقدمه

در فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، هدف دولت اسلامی و تشکیل حکومت دینی، متناسب با هدف دین، زمینه‌سازی هدایت مردم به سوی کمال و تحقق «حیات طیبه» است و هر آنچه در این راه انجام می‌گیرد - نظیر اجرای احکام الهی و برپایی عدالت - هدف‌های واسطی هستند که جامعه را در مسیر دستیابی به آن هدف اصلی یاری می‌رسانند.

از آنجا که دین باید به مثابه آیین «حیات طیبه» و نظام حاکم بر همه شئون زندگی مورد توجه قرار گیرد، جریان تربیت و همه مؤلفه‌های آن، از جمله مدیریت و رهبری که مهم‌ترین زمینه تحقق حیات طیبه‌اند، باید بر اساس معیارهای دینی مستخرجه از آیات قرآن کریم و سنت رسول گرامی (صلوات الله علیه) و سیره ائمه اطهار (علیهم السلام) که در سایه‌سار فرایند اجتهاد به دست آمده است، صورت پذیرد و استمرار یابد. التزام به اصول تربیتی

تلفیق داده‌ها و تحلیل آن‌ها در راستای پاسخگویی به محورهای همایش به‌عنوان اولین گام در این زمینه هنوز ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است و شناسایی و تدوین مؤلفه‌ها و نشانگرهای مدیریت آموزشی در مدرسه با رویکرد اسلامی، می‌تواند به‌عنوان اولین گام در جهت شناسایی وضعیت مدیریت آموزش و پرورش با نگاه ویژه به مدرسه با رویکرد اسلامی کارآمد و اثربخش باشد. اهداف پژوهش و سؤالات پژوهش به شرح زیر دسته‌بندی شده‌اند:

اهداف

- شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهای مدیریت مدرسه «با رویکرد اسلامی»؛
- تهیه ابزار سنجش مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی؛
- اعتبارسنجی ابزار سنجش مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی؛
- ارائه الگوی مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی.

به کارگزاران تربیتی کمک می‌کند که تمامی مؤلفه‌های جریان تربیت را به نحو شایسته، برای تحقق غایت تربیت ساماندهی کنند. در این راستا، پس از سپری شدن بیش از چهل سال از انقلاب اسلامی هنوز مجموعه علمی و پژوهشی قابل اعتنایی درباره مدیریت آموزش و پرورش با رویکرد اسلامی تدوین نشده است. برای نخستین بار مؤسسه پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، با بررسی ضرورت پرداختن به چنین موضوع حساسی، در خرداد ۱۳۸۹ اقدام به برگزاری همایش ملی رویکرد اسلامی در مدیریت آموزش و پرورش نمود. در فرایند برگزاری این همایش صاحب‌نظران زیادی، اعم از دانشگاهی و حوزوی، دیدگاه‌ها و نظرات خود را ارائه دادند. اکنون با وجود گذشت ۹ سال از برگزاری این همایش و با توجه به جمع‌آوری داده‌های حاصل از پژوهش‌ها و مقالات تدوین شده،

ردیف	ابعاد	مؤلفه‌ها
۱	مدیر	ویژگی‌های فردی مدیر مدرسه، ۲. سبک رهبری
۲	کارکنان	گزینش و جذب، ۲. نگه‌داشت، ۳. آموزش، ۴. ارتباطات، ۵. ارزشیابی
۳	دانش‌آموزان	رشد جسمانی، ۲. رشد شناختی، ۳. رشد اخلاقی و دینی، ۴. رشد اجتماعی، ۵. رشد فنی و حرفه‌ای، ۶. رشد هنری
۴	منابع	سرمایه اجتماعی، ۲. سرمایه اطلاعاتی، ۳. سرمایه مالی و فیزیکی
۵	فرهنگ مدرسه	ارزش‌ها ۲. نمادها
۶	والدین	آموزش ۲. مشارکت



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

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

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد پرستار برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

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

• رشد آموزش ابتدایی • رشد فناوری آموزشی
• رشد مدرسه زندگی • رشد معلم • رشد آموزش خانواده

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 فن و حرفه‌ای و کار دانش • رشد آموزش پیش‌دبستانی
• رشد برهان متوسطه دوم

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، دانش‌جو معلمان
دانشگاه‌های وابسته و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش 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



سؤالات

- مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی چه ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهایی دارد؟
- ابزار سنجش مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی کدام است؟
- آیا ابزار سنجش مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی روایی و پایایی لازم را دارد؟
- چه الگویی را می‌توان برای مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی ارائه داد؟

چکیده پژوهش

این پژوهش در راستای پاسخگویی به مطالبات اسناد بالادستی آموزش و پرورش، به‌ویژه زیرنظام راهبری و مدیریت تربیتی، به منظور تحلیل یافته‌های علمی پژوهشی همایش ملی رویکرد اسلامی در مدیریت مدرسه که در سال ۱۳۸۶ با حضور جمعی از صاحب‌نظران حوزه و دانشگاه در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی برگزار شد، انجام گرفته است. هدف آن نیز تهیه ابزار معتبر برای سنجش مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی و ارائه الگوی مفهومی مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی بوده است:

روش این پژوهش کیفی و از نوع داده‌بنیاد بوده است و یافته‌های آن عبارت‌اند از:

۱. ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهای مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی پس از اخذ روایی و پایایی در ۶ بُعد و ۲۰ مؤلفه و ۲۲۸ نشانگر شناسایی شد. طبقه‌بندی ابعاد و مؤلفه‌های مدیریت با رویکرد اسلامی به شرح جدول صفحه قبل است.
۲. ابزار اولیه سنجش مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی با ۶ بُعد و ۲۰ مؤلفه و ۲۵۴ نشانگر مبنای تهیه پرسش‌نامه گردید که به‌منظور سنجش روایی، ابزار طراحی شده در اختیار ۲۵ نفر از صاحب‌نظران و متخصصان موضوعی قرار گرفت. بر اساس آن، تعدادی از گویه‌ها حذف و اصلاح شد و در نهایت، ۲۲۸ گویه مورد تأیید قرار گرفتند و از روایی لازم برخوردار شدند. همچنین، با توجه به پایایی به‌دست‌آمده (۰.۸۶)، مشخص می‌شود که این ابزار از پایایی لازم نیز برخوردار است. در مجموع، می‌توان اذعان کرد که ابزار تهیه شده مشابه ندارد. پژوهشگران با توجه به منابع مدیریتی و نیز منابع اسلامی مورد مراجعه الگوی مفهومی مدیریت مدرسه با رویکرد اسلامی را پیشنهاد نمودند که در فصل چهارم و پنجم پژوهش مورد بحث قرار گرفته است.

نحوه اشتراک مجلات رشد:

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

سمراه آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به

همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به

شعاره ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۴۳۳

[illegible]

♦ عنوان مجلات درخواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

◆ تاريخ تولد:

♦ میزان تحصیلات:

• تلفیق:

● نشانی کامل پستی:

استان:

شہرستان:

خیابان:

پلاک:

کد پستی :

شماره فیش بانکی:

صبلغ پروداختی:

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

امتیاز:

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

● تلفن امو: مشترکین: ۰۸-۸۸۸۶۷۳-۲۱

Email: Eshterak@roshdmag.ir •

• هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۵۵۰/۰۰۰ ریال

● هزینه اشتراک یک ساله مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۳۵۰/۰۰۰ ریال

بازگشت لبخند

خان عزیز پرمهر، مدیر دبستان انقلاب اسلامی، کرمانشاه، اسلام آباد غرب

در یک بازدید کلاسی هنگام ورود به کلاس درس و برپا دادن دانش‌آموزان، متوجه شدم دانش‌آموزی که در میز اول نشسته است، از لحاظ وضعیت دندان شرایط مناسبی ندارد. در حین بازدید از کلاس متوجه شدم که متأسفانه همه دانش‌آموزان دچار پوسیدگی شدید دندان بودند. به‌نظرم رسید که بقیه کلاس‌های مدرسه را نیز بازدید کنم و آماری از پوسیدگی و خرابی دندان آن‌ها داشته باشم. نتیجه این بازدید، رسیدن به آماری بسیار عجیب و باورنکردنی بود: از مجموع ۱۱۶ نفر دانش‌آموز ۱۰۰ نفر آن‌ها یعنی ۸۶/۲۱ درصد دچار مشکل دهان و دندان بودند. این موضوع در راستای برنامه طرح تدبیر مدارس ابتدایی ساحت سلامت و تندرستی (بند ۲ آموزش و پیشگیری از بیماری‌های دهان و دندان) است. اگر چه سوءتغذیه مزید بر علت است و لازم است در اندیشه رفع و جبران آن از طریق مدرسه و توجه والدین و دانش‌آموزان باشیم.

از آنجایی که اکثر این دانش‌آموزان در خانواده‌های بی‌بضاعت زندگی می‌کنند، در اولین فرصت با نوشتن نامه‌ای به ریاست محترم شبکه بهداشت و همچنین استمداد از اداره آموزش و پرورش و امام جمعه محترم شهرستان، فرمانداری شهرستان، و در نهایت طرح موضوع در جلسه شورای اداری شهرستان اسلام‌آباد غرب و همچنین رئیس دانشگاه علوم پزشکی استان کرمانشاه خوشبختانه موفق به دریافت مجوز برای ترمیم و رفع حداکثری مشکلات دهان و دندان کل دانش‌آموزان مدرسه‌ام شدم. در نتیجه، دانش‌آموزان هر شش‌پایه از درمان رایگان برخوردار شدند و این امر، شعف و شادمانی خانواده‌های نیازمندان را در پی داشت.

خداوند فوق قدرت توسست

هرگاه بر اثر قدرتی که در اختیار داری کبر و غرور یا عجب در تو پدید آید، به عظمت قدرت خداوند که فوق توسست و در همه امور نسبت به تو قادر است که تو درباره خویشتن قدرت آن را نداری، نظر بیفکن؛ زیرا این نگاه، تو را از آن سرکشی پایین می آورد و از شدت و تندی تو می کاهد و آنچه از نیروی عقلت از دست رفته است، به تو باز می گرداند.

نامه ۵۳ نهج البلاغه

سیدزده رجب

ولادت حضرت علی (ع)

گرامی باد



در دگرگونی روزگار گوهر شخصیت انسان‌ها شناخته می‌شود.

حکمت ۲۱۸ نهج البلاغه