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

رشد مدیریت مدرسه

۷
ISSN: 1735-4889

ماهنامهٔ آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدرسه و کارشناسان آموزش‌وپرورش | دورهٔ بیست‌ودوم
شمارهٔ پی در پی ۱۵۰ | فروردین ۱۴۰۳ | ۴۸ صفحه | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roshdmag.ir

مجله چندرسانه‌ای
شنیداری • دیداری • خواندنی

مدیر با بصیرت

- حرکت را چاشنی زندگی کنیم
- ذهن خالی چه می‌تواند ببیند؟!
- دیگر مدیر لازم نداریم!
- هوش مصنوعی در مدرسه

حرف اول

راستی چه زود قدیم می‌شود و چه زود روزها و سال‌ها از ما عبور می‌کنند و ما را در می‌نوردند! در لحظهٔ تحویل سال، این سخن که «چه زود گذشت!» ورد زبان اغلب ماست. سعادتمند و خرسند کسی است که از همهٔ لحظه‌های زندگی و موهبت‌های الهی بهرهٔ وافی ببرد. اکنون که در روزهای آغازین سال جدید قرار داریم، با خودمان عهد ببندیم از لحظه‌لحظهٔ آن استفادهٔ مفید ببریم و خوشه‌های امید برچینیم. این جمله را همواره در ذهنمان میزبانی کنیم: «امروز اولین روز از بقیهٔ عمر ماست».

حیدر تورانی

رشد مدیریت مدرسه

ماهنامهٔ آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدارس و کارشناسان آموزش‌وپرورش
دورهٔ بیست‌ودوم | شمارهٔ پی در پی ۱۵۰ | فروردین ۱۴۰۳ | ۴۸ صفحه
۷

مدیر با بصیرت / دکتر حیدر تورانی / ۲
جایزهٔ پاک‌کن معطر / منوچهر نوری / ۳
حرکت را چاشنی زندگی کنیم / ائلدار محمدزاده صدیق / ۴
ذهن خالی چه می‌تواند ببیند؟! / دکتر محمدرضا سرکارآرانی / ۸
هدایت و ضلالت / دکتر عبدالعظیم کریمی / ۱۲
التماس قهرمان / حسین ادهمی / ۱۴
هوش مصنوعی در مدرسه / هوشنگ غلامی / ۱۶
سازه‌های نرم تحول / دکتر حیدر تورانی / ۱۹
تربیت یکپارچه / ابراهیم اصلانی / ۲۲
فقط بگو «نه» / محسن کیا، دکتر علی نوفرستی، محمدرضا حشمتی / ۲۴
ویژگی یا شاخص‌های کیفی یا کمی؟ / دکتر مرتضی مجدفر / ۲۶
سفری به دنیای ارزشیابی / دکتر سیدعلی عبداللهی‌حسینی / ۲۹
خودزشت‌پنداری / زهرا مبینی / ۳۰
ممنون که ندیدید! / راحیل زارعی / ۳۱
مدرسه برای همه / محمد تابش / ۳۲
هر چه گویی همان بشنوی / دکتر محمد جلالی / ۳۶
بچه‌ها پویا هستند! / ائلدار محمدزاده صدیق / ۳۸
نیک‌گفتارهای تربیت / دکترعلی خلخالی / ۴۰
دیگر مدیر لازم نداریم! / علی افشار سمیرمی / ۴۲
مدیران الهام‌بخش / مسعود قربانی / ۴۶
مدیریت مشارکت / طاهره ملک‌زاده / ۴۸

خانوادهٔ مجلات رشد همهٔ تلاش خود را کرده است تا این مجله در دسترس عموم جامعهٔ تربیتی کشور قرار گیرد و همهٔ مخاطبان در میهن عزیز اسلامی‌مان امکان تهیهٔ آن را داشته باشند.

قیمت: ۱۱۰.۰۰۰ ریال

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. ● رشد مدیریت مدرسه از نوشته‌های کاربردی و مبتنی بر تجربه‌های مستندسازی‌شدهٔ 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. ● حجم مقاله بیش از ۱۵۰۰ 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 فناوری‌آموزشی و شورای برنامه‌ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخ گویی به پرسش‌های خوانندگان، با پدیدآورندگان آثار است.

برابر نامهٔ شمارهٔ ۱۵/۱۱۳۱۵۹ به تاریخ ۱۳۹۱/۵/۲۳ هیئت‌های امنا و هیئت‌های ممیزهٔ وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، به مقالات چاپ شده در این نشریه 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.

برای اشتراک مجله، رمزینه را پویش کنید.

وزارت آموزش‌وپرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

مدیرمسئول: محمدصالح مذنبی
سردبیر: دکتر حیدر تورانی
هیئت تحریریه: دکترمرتضی مجدفر، دکتر علی خلخالی صادق صادق‌پور، ابراهیم اصلانی، دکترسیدمحمد نوروزیان امیری، طاهره ملک‌زاده و دکتر زهرا اربابیان
مدیر داخلی: شهلا فهیمی
دبیر عکس: اعظم لاریجانی
ویراستار: کبری محمودی
مدیرهنری: کوروش پارسانژاد
طراح گرافیک: سید جعفر ذهنی
تصویرساز: سید میثم موسوی
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰
صندوق‌پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴
تلفن: ۸۸۴۹۰۲۳۲ نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸
وبگاه: www.roshdmag.ir
رایانامه: modiriat@roshdmag.ir
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق‌پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶
تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸

رشد مدیریت مدرسه را در پیام‌رسان شاد به این نشانی دنبال کنید.
@roshd_modiriyat

نظرسنجی
nazar.roshdmag.ir

یادداشت سردبیر

مدیر با بصیرت

● دکتر حیدر تورانی

بصیرت نوعی دید درونی و نیروی قلبی است که به مدد آن می‌توان حقیقت و باطن امور را دریافت. انسان بصیر قادر است درست را از نادرست و حق را از باطل تشخیص دهد و بدین وسیله از افتادن در پرتگاه‌ها و لغزشگاه‌ها در امان بماند. اهل بصیرت کسانی هستند که میان حقیقت‌ها و واقعیت‌ها به داوری می‌نشینند و آنچه را از طریق نشانه‌ها به دست آورده‌اند، با فهم دقیق می‌سنجند، تا اگر واقعیتی با حقیقتی هم‌خوان و سازگار نبود، در تغییر آن بکوشند و اگر هماهنگ و سازوار بود، در تثبیت آن تلاش کنند. بصیرت صرفاً موضوعی فردی یا شخصی نیست، بلکه بصیرت سازمانی، همچون یادگیری سازمانی، که مدرسه را سازمانی یادگیرنده می‌داند، قادر است مدرسه را به سازمانی بصیر تبدیل کند؛ به نحوی که مدیریت و رهبری و بدنهٔ کارشناسی آن، تصمیم‌های خرد و کلان سازمانی خویش را با بصیرت و عقلانیت بگیرد. بصیرت نوعی دید درونی است که با دید چشم ظاهری متفاوت است و اساساً با چشم یا اندام‌های ظاهری بدن قابل دریافت نیست. بصیرت قوه و نیرویی قلبی است که به مدد نور الهی پدید می‌آید و حقیقت و باطن امور را - چنانکه هست - در می‌یابد. انسان، با دید بصیرت، به‌آسانی درست را از نادرست و حق را از باطل تشخیص می‌دهد. اهل بصیرت با امداد نیروی خدادادی می‌شنوند، می‌اندیشند، نگاه می‌کنند، می‌بینند و از عبرت‌ها بهره می‌گیرند. آنگاه راه‌های روشنی را می‌پیمایند و بدین ترتیب از افتادن در پرتگاه‌ها و لغزشگاه‌ها در امان می‌مانند.

بصیرت به معنای درک عمیق است که ابزاری برای شناخت حق و برون‌رفت از چالش‌هاست. امروزه در روان‌شناسی ثابت شده است که تمایلات انسان بر ادراکات حسی فرد اثر می‌گذارد: گاهی منشأ بی‌بصیرتی، تمایلات نفسانی است که باعث می‌شود فرد با وجود برخورداری از قوهٔ تفکر نتواند دربارهٔ بعضی مسائل به‌درستی فکر کند. آنچه اهل بصیرت را اهل بصیرت و بینایی می‌گرداند، فهم معمولی نسبت به اطلاعات و نشانه‌های رسیده از راه حواس و دیگر ابزارها و منابع شناختی نیست، بلکه دریافتن پیوند پدیده‌ها با هم و نسبت آن‌ها با مسئلهٔ مدیریتی ماست. بصیرت در فرهنگ قرآنی نوعی بینایی خاص است که به شخص امکان واکنش مناسب در برابر نشانه‌ها و اطلاعات به‌دست‌آمده را می‌دهد. در تفسیر مفهوم بصیرت میان واقعیت‌ها و حقایق ارتباط تنگاتنگی وجود دارد، زیرا آنچه از طریق ابزارها و منابع شناختی به دست می‌آید، همچون دانایی و دانش به‌عنوان مقدمه، می‌تواند به بصیرت‌بخشی و روشنگری کمک کند، ولی آنچه به آدمی کمک می‌کند تا اهل بصیرت شود، عقل است.

تنها سواد و علم‌اندوزی نمی‌تواند تکیه‌گاه و سرمایهٔ بصیرت باشد. چه بسیار افرادی که سواد ندارند، ولی عقل دارند. سواد ندارند، ولی فکر می‌کنند و بصیرت دارند و از بلوغ اجتماعی بالایی برخوردارند. و برعکس، افرادی هستند که با وجود داشتن علم و سواد بالا، از عقل و بصیرت بی‌نصیب‌اند. انس با قرآن و فراگرفتن تعالیم قرآنی و آرا و اندیشه‌های ائمهٔ معصوم علیهم‌السلام و نیز تعقل و تقوای الهی پیشه‌کردن و نفس را از آلودگی پاک‌کردن، فضیلت را جایگزین رذیلت می‌کند و سیر و طریق بصیرت را می‌گشاید.

با این وصف، همهٔ مدیران و رهبران سازمان‌ها با افراد بسیاری به‌عنوان مشتریان و مردم سروکار دارند، اما گسترهٔ مواجههٔ رهبران و مدیران آموزشی با انسان‌ها بسیار بیشتر، پیچیده‌تر و چشمگیرتر است. لذا داشتن بصیرت و تعقل در امور ضروری و حیاتی است. با توجه به شرایط پیچیده و حساس دنیای امروز، انتظار می‌رود مدیران و رهبران سازمان‌ها از جمله مدارس، برای هدایت و راهنمایی کارکنان از بینش، انگیزه و تعقل عمیق برخوردار باشند. بنابراین، آنچه در عرصهٔ مدیریت بیش از دانش و اطلاعات و آگاهی به کار می‌آید، بصیرت و عقل‌ورزی است.

سازمان‌ها و مدرسه‌هایی که عقلایی و باانگیزه‌اند و مدیریت و منابع انسانی آن‌ها با عقلانیت و خردورزی کار می‌کنند، سازمان یا مدرسهٔ بصیر نامیده می‌شوند. این بدین معنی است که تصمیم‌ها به دور از احساسات و نابالغی‌ها، بلکه با اندیشه و خرد جمعی و تحقیقات جنبی گرفته می‌شوند. کارکنان آن در فرایندی منطقی و تعریف‌شده، در عقل هم شریک می‌شوند تا بدین‌وسیله بتوانند به دور از منافع شخصی، حزبی و گروهی، برای رضای خداوند و منافع جامعه و مردم عمل کنند. بنابراین تأکید می‌شود بصیرت‌خواهی، عقل‌ورزی و شعور به‌عنوان راهبردهای رهبری و مدیریت تلقی شوند تا بدین وسیله جلوی شکاف‌ها برای ورود شور و احساس غیرمنطقی و غیرعقلانی بسته شود. بدیهی است در چنین وضعیتی اقبال و اعتماد مردم به رهبران و مدیران بیش از پیش خواهد شد.

جایزهٔ پاک‌کن معطر

منوچهر نوری

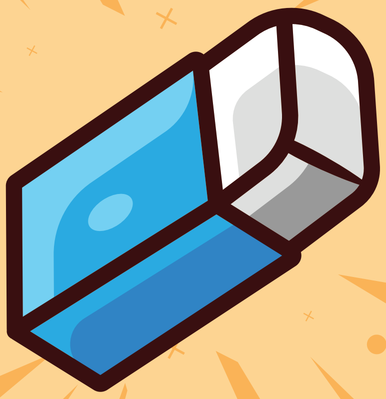
آقای خیراندیش، مدیرعامل یک موسسهٔ خدمات اجتماعی، موفقیت‌های خود در زندگی‌اش را مدیون معلم پایهٔ اول ابتدایی خود می‌داند:

«خانم فرزان بود که سال‌ها پیش این دیدگاه را دربارهٔ اشتباه‌کردن در من نهادینه کرد. خانم معلم ما هم مثل بیشتر معلم‌های دبستان به برگه‌ها و دفترهای ما با پاک‌کن معطر نمره می‌داد، اما بر خلاف بیشتر معلم‌ها، خانم فرزان در پایان هر هفته یک جایزهٔ غیرمعمول تعیین کرده بود. دانش‌آموزی که در طول هفته بیشترین تعداد اشتباه را داشته باشد، در پایان هفته یک پاک‌کن معطر جایزه می‌گرفت!»

اما چرا؟! شاید خانم فرزان می‌خواست دانش‌آموزانش در فعالیت‌های کلاسی بیشتر مشارکت داشته باشند و سعی کنند به هر سؤال، هر قدر هم دشوار باشد، پاسخ دهند. خانم معلم نمی‌خواست ترس از اشتباه باعث شود دانش‌آموزان فرصت مشارکت در کلاس را از خود سلب کنند. تنها قانونی که برای این کار گذاشته بود این بود که اشتباهی که دو مرتبه تکرار می‌شد، دیگر جایزه نداشت.

آقای خیراندیش در موسسهٔ خود در واقع روش معلم پایهٔ اولش را پیش گرفته بود: «جایزهٔ پاک‌کن معطر». او جایزه‌ای را تحت همین عنوان به کارکنانی می‌دهد که اشتباهی مرتکب می‌شوند، اما با فکرکردن به آن اشتباه و درس‌گرفتن از آن، بهترین راه را برای انجام کارشان پیدا می‌کنند. آقای خیراندیش به‌درستی دریافته بود که مدیران باید کارکنان خود را ترغیب کنند آزادانه ایده‌ها را تجربه کنند و به هر مشکل به‌عنوان گامی به‌سوی اصلاح و بهبود نگاه کنند.

البته معلم او هم تصمیم درستی گرفته بود که تأکید می‌کرد، اگر کسی یک اشتباه را چندمرتبه تکرار کند، باید برای این کارش پاسخ‌گو باشد. اگر افراد از اشتباهاتشان درس نگیرند، در سازمان رفتار غلطی شکل می‌گیرد که از نظر هر مدیری غیرقابل‌پذیرش است. خانم فرزان این درس آخر را هم به دانش‌آموزانش انتقال داده بود.



بسیاری از سازمان‌ها مدیرانی دارند که کارکنانشان در اعلام اینکه مشکلی را پیدا کرده‌اند یا خودشان اشتباهی مرتکب شده‌اند، احساس خوبی ندارند. این‌گونه سازمان‌ها قطعاً جایزهٔ پاک‌کن معطر به کسی نمی‌دهند. این‌گونه سازمان‌ها برای کارکنان خود امنیت روانی فراهم نکرده‌اند. به عبارت دیگر، افراد در این‌گونه سازمان‌ها معتقدند جو مناسب و امنی برای خطرپذیرکردن و برقراری گفت‌وگو بین خود و بالادستی‌شان وجود ندارد. خطری که کارکنان از آن هراس دارند، شامل خطر متهم‌شدن به فردی دردسرساز، ناشی یا نالایق است. در محیط‌هایی که امنیت روانی پایین است، افراد معتقدند مطرح‌کردن یک مشکل با مافوق خود، یا به چالش کشیدن یک باور همگانی، باعث خواهد شد دیگران آن‌ها را نکوهش کنند و منزوی یا تنبیه و توبیخ کنند.

در واقع، افراد از عاقبت اعلام اشتباه یا اذعان به اشتباه خود می‌ترسند. در برخی موارد، کارکنان خط مقدم سازمان، هنگام مشاهدهٔ یک مشکل، به علت وجود محیط کاری خطرآفرین و بدون ایمنی، قطعاً اقدامی انجام می‌دهند، اما این اقدام تنها کار چسب زخم گذاشتن روی موضع زخم (محل اشتباه) را انجام می‌دهد، بدون اینکه بتواند مشکل را برای بحث و بررسی بیشتر با مدیران و تشخیص حلقه‌های دیگر زنجیرهٔ مشکل نظام‌دار در سازمان مطرح کند. حتی می‌توان گفت، این‌گونه چسب زخم‌ها در درازمدت ضررشان بیشتر از فایده‌شان است.

جایزهٔ پاک‌کن معطر در موسسهٔ آقای خیراندیش روشی است برای ارتقای امنیت روانی در سازمان. با این کار رهبر سازمان می‌تواند مطمئن باشد بیشتر مشکلات و خطاها برای مدت‌زمانی طولانی مخفی نخواهند ماند.

حرکت را چاشنی زندگی کنیم

گفت‌وگو با دکتر عبدالوهاب قاضی
پزشک و متخصص حوزهٔ طب پیشگیری

تنظیم‌کننده گفت‌وگو: ائلدار محمدزاده صدیق

کلیدواژه‌ها: ورزش، حرکت، فضای مجازی، سلامت، طب پیشگیری

عملکرد اندام (فیزیولوژی) بدن انسان، به دلیل آموخته‌ها، عادت‌ها و سبک زندگی ناشی از تمدن‌های باستانی با عواملی همچون جنگ، شکار، دفاع و فرار، نتوانسته است خود را با سبک جدید زندگی تطبیق دهد. سبک جدید زندگی سببِ نبود تعادل بین چالش‌های ذهنی و تحرک فیزیکی شده است و در نتیجه مجموعه‌ای از بیماری‌ها شکل گرفته‌اند. دکتر عبدالوهاب قاضی، پزشک و متخصص حوزهٔ طب پیشگیری معتقد است، طب پیشگیری بر پیشگیری از بیماری‌های ناشی از تمدن تمرکز دارد. او معتقد است، تمدن باعث این نبود تعادل شده و در نتیجه مجموعه‌ای از بیماری‌ها شکل گرفته‌اند. آنچه در ادامه می‌آید، گفت‌وگویی با ایشان در رابطه با بهره‌مندی از طب پیشگیری در مدرسه است.

آن‌طور که پیداست، ریشهٔ برخی از بیماری‌ها به سبک زندگی آدمی برمی‌گردد. در واقع سبک زندگی انسان‌ها باعث بیماری‌هایی می‌شود که برخی شناخته شده و برخی هنوز شناخته نشده‌اند. لطفاً دراین‌باره توضیح دهید؟

علت این است که سبک زندگی بر خلاف عملکرد اندام (فیزیولوژی) بدن است. یک مجموعه از بیماری‌ها نظیر دیابت، فشارخون، کبد چرب و بیماری‌های خود ایمنی (که بدن علیه خودش پادتن (آنتی‌بادی) تولید می‌کند)، سرطان و بیماری‌های عضلانی- استخوانگانی خیلی زودتر از سن بالا ایجاد می‌شوند. به همین دلیل ما اسمشان را پیری زودرس گذاشته‌ایم. وقتی آدمی در سن ۵۰ سالگی گردن‌درد و آماس مفصل (آرتروز) گردن دارد، دیسک کمرش بیرون زده است، یا عصب سیاتیکش درگیر شده است، درد پایین کمر دارد و روحش را آزار می‌دهد، این‌ها همگی پیری زودرس هستند. پانکراس در جزایر لانگرهانس لوزالمعدهٔ یک آدم ۵۰ ساله به اندازهٔ ۲۵۰ سال انسولین ترشح کرده است! و درحالی‌که این لوزالمعده سنش بیشتر از ۵۰ سال نیست، اما به اندازهٔ ۲۵۰ سال پیر شده است و دیگر نمی‌تواند انسولین ترشح کند. از طرف دیگر، مقاومت سلول‌ها به انسولین زیاد شده و این شروع دیابت است. بیماری‌های دیابت و فشارخون بار بسیار سنگینی برای دولت و خود خانواده‌ها به همراه دارند و زندگی را هم تحت‌تأثیر قرار می‌دهند. به این ترتیب، شخص مبتلا دیگر نمی‌تواند چیزی را که می‌خواهد بخورد، لذت ببرد و از طرف دیگر نمی‌تواند آن فعالیت فیزیکی را که دلش می‌خواهد داشته باشد. همهٔ این‌ها به این دلیل هستند که سبک زندگی تحت تأثیر تمدن

قرار گرفته است و با گسترش فضای مجازی، روند این بیماری‌ها تشدید یافته است.

زیرنهنج (هیپوتالاموس) به‌عنوان فرمانده غدد ما، بر بدن تأثیر می‌گذارد. با بینایی هم در ارتباط است. نوسانات و هیجاناتی که ما در فضای مجازی می‌بینیم و بر آن‌ها متمرکز می‌شویم، غدد درون‌ریز ما را آماده می‌کنند و مجموعه هورمون‌هایی ترشح می‌کنند تا ما را برای آن هیجانات آماده کنند. ولی از آنجایی که ما در آن فضا نیستیم و زیرنهنج ما نمی‌داند ما واقعاً آنجا نیستیم، این هورمون‌ها مصرف و تخلیه نمی‌شوند، مگر با تحرک یا از طریق حرکت. باید بگویم، یک مجموعه از بیماری‌ها در پنج سال آینده نام‌گذاری خواهند شد که ناشی از فضای مجازی و ناشی از نبود تعادل بین فضای مجازی و فضای فیزیکی هستند.

در رابطه با طب پیشگیری، به دانش‌آموزان، والدین، معلم‌ها و مدیران آموزش‌وپرورش چه توصیه‌هایی دارید. چرا اسم طب روی آن گذاشته‌اند؟

ما متوجه شدیم که نبود تعادل بین چالش‌های ذهنی و تحرک فیزیکی چه بر سر آدم‌ها می‌آورد. همین که می‌بینیم چقدر دیابت، فشارخون، کبد چرب و بیماری‌های اسکلتی در جامعه زیاد شده است، می‌فهمیم بچه‌های امروز هم دچار پیری زودرس خواهند شد. بخش زیادی از زندگی بچه‌ها در مدرسه شکل می‌گیرد. خانه‌ها هم که آپارتمانی شده‌اند و امکان تحرک کم است. مدرسه‌ها لااقل فضا و حیاطی دارند که بچه‌ها حرکت کنند. اگر سبک زندگی از مدرسه درست شود، یعنی به‌اندازه‌ای که بچه‌ها می‌نشینند و حرف معلم را گوش می‌دهند، به همان اندازه هم تحرک داشته باشند، حتماً از بیماری‌های ناشی از تمدن پیشگیری می‌شود. اینکه بچه‌ها ساعت‌ها در کلاس بنشینند و درس پس دهند و فقط ذهنشان فعال باشد و جسمشان غیرفعال باشد، بر خلاف عملکرد اندام بدنشان است. آن‌ها باید ورزش کنند و بعد سر کلاس بنشینند و درس گوش کنند. به‌تناسب آن سر کلاس نشستن، دوباره ورزش کنند و بعد دوباره کلاس بروند. بین دو جلسهٔ کلاس باید تحرک فیزیکی باشد. این تحرک فیزیکی مغز را هم بیدار می‌کند. ما دستگاهی داریم به نام آراس[1] که پیام را از مغز به بدن و از بدن به مغز می‌برد. اتفاقاً وقتی این دستگاه فعال می‌شود، هوشیاری هم بیشتر می‌شود. تصور کنید، یک آدم وسط روز چشم‌هایش بیدار است، اما ذهنش بیدار نیست. همین آدم اگر پنج دقیقه حرکت کششی انجام دهد، یا کمی ضربان قلبش بالا برود، کاملاً هوشیار می‌شود.

بچه‌ای که سر کلاس نشسته است و یک زنگ تفریح کوتاه دارد و دوباره مجبور است برود و سر کلاس بنشیند، حق دارد خوابش ببرد. یا وقتی ورزش نکرده و بدنش را از خواب بیدار نکرده، هوشیار و بیدار هم نیست. حرکت فیزیکی پرهیجان ذهن را بیدار خواهد کرد و در نتیجه فرد بهتر می‌تواند سر کلاس درس گوش کند. قدیم‌ها فکر می‌کردند برای رشد پی‌یاخته (نورون)های مغزی همه باید درس بخوانند و تحصیلات عالیه داشته باشند، یا جدول حل کنند و کارهای ذهنی انجام دهند. اما تحقیقات جدید نشان داده‌اند، یادگیری حرکت‌های جدید ورزشی به اندازهٔ مدرسه و به اندازهٔ تحصیلات عالی در رشد پی‌یاخته‌های مغزی تأثیر دارد. سخت‌ترین کاری که مغز باید انجام دهد، مدیریت حرکت است. این خیلی سخت‌تر از حفظ‌کردن کلمات و جملات است. مدیریت حرکت‌های ورزشی خیلی برای مغز پیچیده‌تر است. بچه‌ای که از اول ابتدایی تا پایان متوسطه بتواند ۱۰ رشتهٔ ورزشی را تجربه کند و یاد بگیرد، اگر قهرمان هم نشود، پی‌یاخته‌های مغزی‌اش فوق‌العاده رشد می‌کنند و بالغ می‌شوند. این تحقیقات خیلی مهم هستند. یک استاد مغز و اعصاب آمریکایی کتابی تألیف کرده که خیلی جالب است. او می‌گوید، آموزش رشته‌های جدید ورزشی مغز را هوشیار می‌کند و سبب تسریع ارتباط عصب و عضله می‌شود. ورزش با توپ، مثل پینگ‌پنگ، تنیس، یک مجموعه مهارت‌ها را به مغز می‌دهد. ورزش‌های رزمی یک توانمندی دیگر و ورزش‌های گروهی هنرهای دیگر را به بچه‌ها می‌آموزند و این بر توانایی کار تیمی می‌افزاید.

یک مجموعه از بیماری‌ها در پنج سال آینده نام‌گذاری خواهند شد که ناشی از فضای مجازی و ناشی از نبود تعادل بین فضای مجازی و فضای فیزیکی هستند

ورزش را از جمله عوامل مهم رشد پی‌یاخته‌های مغزی عنوان کردید. دراین‌باره بیشتر توضیح دهید؟

مغز اندامی است که دیرتر از همه بالغ می‌شود. حدود متوسط سن بلوغ مغز ۲۵ سالگی است. در کل دوران تحصیل بچه، نورون‌های مغزی در حال رشد هستند. ایجاد ارتباط با هم‌کلاسی‌ها و معلم‌ها نورون‌های مغزی را رشد می‌دهد. اگر بین کلاس و ورزش هم تعادل برقرار شود، این رشد مضاعف می‌شود. چون هم هوشیاری بچه در کلاس افزایش می‌یابد و هم یادگیری ورزش‌های جدید، به رشد پی‌یاخته‌های مغزی کمک می‌کند. همچنین، به لحاظ روانی و جسمی خیلی کمک می‌کند. بچه‌های امروز که در آپارتمان بزرگ می‌شوند و از طرف دیگر ورزش را جدی نمی‌گیرند، بدن توسعه‌یافته‌ای ندارند. این آدم بعدها می‌خواهد با بدنی ضعیف و ساختار چندشکلی ضعیف وارد جامعه شود. ما ابعاد متفاوت شخصیتی داریم که صرفاً با درس خواندن رشد نمی‌کنند، بلکه با بهره‌مندی از روش‌های گوناگون روان‌شناسی رشد می‌کنند. ورزش‌های متعدد، کهن‌الگوها (الگوهای رفتاری و شخصیتی) را رشد می‌دهند. آدمی که تا ۱۸ سالگی ۱۰ رشتهٔ متفاوت ورزشی را تجربه کرده و مهارتش را یاد گرفته باشد، حداقل ۱۲ کهن‌الگو از ۱۵ نمونه را تجربه کرده است. این آدم خیلی وسیع‌تر می‌تواند زندگی کند. ابعاد شخصیتش خیلی توسعه‌یافته‌تر است. به این ترتیب، آدمی وارد جامعه می‌شود که هم جسمش و هم ذهن و روانش آماده است. الان ما می‌بینیم در همین رشتهٔ پزشکی، بالاخره آدم‌های باهوش وارد این رشته شده‌اند و خیلی هم زحمت کشیده‌اند. اما شخصی که فوق‌تخصص دارد، در حد یک فن‌ورز (تکنسین) است! زندگی بلد نیست، کار گروهی بلد نیست، مدیریت بر خود را بلد نیست، سبک زندگی خودش درست نیست. این فرد زندگی‌کردن را در همان مدرسه باید یاد می‌گرفت. تعادل بین چالش‌های ذهنی و تحرک‌های جسمی را در همان مدرسه باید می‌آموخت. اگر آنجا یاد می‌گرفت، آن موقع تا ۷۰ سالگی همین‌طور

ادامه می‌داد.

در راستای بهره‌مندی بیشتر مدرسه‌ها از ورزش چه پیشنهادی دارید؟

پیشنهاد من این است که حتماً حجم درس‌ها سبک‌تر شود تا برای بچه‌ها قابل درک‌تر باشد. از طرف دیگر، ورزش و رشته‌های ورزشی را جایگزین کنند. به این ترتیب، مدرسه‌ها به انواع رشته‌های ورزشی تجهیز می‌شوند. در کشور سوئیس هر مدرسه‌ای حداقل به ۱۰ رشتهٔ ورزشی مجهز است و برای آن مربی حرفه‌ای دارد. هر کدام از این رشته‌ها به اندازهٔ درس اهمیت دارند. از طریق ورزش، نظم، کار گروهی و کار فکری را آموزش می‌دهند. جالب است که ما یک‌بار بررسی کردیم، درس‌هایی را که آنجا به دانش‌آموز پایهٔ نهم می‌دهند، ما اینجا به پایه‌ششمی‌ها آموزش می‌دهیم. ما گفتیم این درس‌ها را ما در پایهٔ ششم داریم، پس ما جلوتریم! در پاسخ من گفتند درس‌های دانشگاهی را هم می‌توان به دانش‌آموز پایهٔ نهم ارائه داد و ممکن است او هم درس را با موفقیت بگذراند، اما درکش نمی‌کند. فقط به پایهٔ بالاتر می‌رود. بالاخره، بزرگسالان امروز حاصل تربیت دیروز در همین مدرسه‌ها هستند. اگر نگاه کنید، بین چالش‌های ذهنی و فیزیکی تعادل ندارند. نشانه‌اش همین دیابتی است که الان خیلی شایع است. فشارخون، حوادث قلبی و سرطانی که الان خیلی شایع است، بر اثر کم‌تحرکی است. در مجموع، این همه بیماری‌های عضلانی و استخوانگانی در سنین پایین ایجاد می‌شوند و جمعیت ما به سمت پیری زودرس می‌رود.

> **چالش‌های ذهنی هورمون‌هایی را در بدن ما تولید و ترشح می‌کنند که ما را آمادهٔ شکار و فرار می‌کنند و صرفاً با تحرک تخلیه می‌شوند**

ورزش بر سلامت رفتار چه تأثیری دارد و در مجموع چرا آدمی که ورزش می‌کند آرام و صبور است؟

به دلیل اینکه محافظت از اضافه‌بار (اورلود) هورمون‌هایش ناشی از چالش‌های ذهنی نیست. چالش‌های ذهنی هورمون‌هایی را در بدن ما تولید و ترشح می‌کنند که ما را آمادهٔ شکار و فرار می‌کنند و صرفاً با تحرک تخلیه می‌شوند. تصور کنید ما این تحرک را نداشته باشیم. ظرفیت بدن ما پر می‌شود. با کوچک‌ترین فشاری پرخاش می‌کنیم. بچه‌ای که ورزش می‌کند، آدرنالینش از طریق ورزش تخلیه می‌شود. می‌تواند روی صندلی بنشیند و درس گوش کند. پرخاش نکند و با هم‌کلاسی‌هایش مهربان باشد. توصیهٔ من این است که در مدرسه و تا حد امکان در خانه‌ها روی دیوار تختهٔ صخره‌نوردی نصب شود تا بچه‌ها از دیوار بالا بروند. ارتفاع کف تا سقف و عرض دو متر باشد و پایین آن یک تشک ایمنی بگذارند که وقتی بچه از دیوار بالا می‌رود و پایین می‌پرد، هم صدا همسایه را اذیت نکند و هم بچه آسیب نبیند. این تشک فومی در بازار نیز موجود است. این ورزش به رشد عضلات بچه‌ها بسیار کمک می‌کند. طول عضلات را افزایش می‌دهد و به رشد قد هم کمک می‌کند. بهره‌مندی از این نوع ورزش می‌تواند در اتاقی باشد که سه طرف آن تختهٔ صخره‌نوردی باشد و کل دیوار به‌صورت نرده‌نرده باشد. تا امکان بالارفتن از دیوارها وجود داشته باشد. این ورزش بسیار مفرح است و برای جسم هم فوق‌العاده عالی است. در کنار این‌ها، در مدرسه حتماً میز پینگ‌پنگ وجود دارد. باید تعدادشان را زیاد کنند و دستاک (راکت) و توپ کافی هم داشته باشند. حتماً مدرسه حیاطی دارد که بتوان از آن استفادهٔ چندمنظوره کرد. بهتر است آن زمین را چمن مصنوعی کنند تا وقتی بچه‌ها می‌افتند، آسیب نبینند. حرکت‌های بدنی بچه‌ها باید رقابتی و هیجانی باشند.

معلم‌های ما بیشترین اهمیت را به درس می‌دهند، درحالی‌که همهٔ این‌ها برای بچه‌ها لازم هستند. در واقع تربیت‌بدنی فراموش‌شده است. به نظر شما این نوع نگاه یک فقر دانشی است؟ دراین‌باره چه توصیه‌ای دارید؟

اندیشهٔ نهفته (کانسپت) فکری پدر و مادری که تربیت‌بدنی را درس با اهمیتی نمی‌دانند، به این دلیل است که خودشان هم در جبر نظام مدرسه بوده‌اند. همین‌گونه در مدرسه به آن‌ها آموزش داده شده است که درس‌های علوم پایه اهمیت دارند و سایر درس‌ها کم‌اهمیت هستند. حاصلش شده است جامعه‌ای که امروز متعادل نیست.

با نگاه اقتصادی، اگر این ثروت‌های آیندهٔ ما از نظر جسمی قوی باشند، مطمئناً هم هزینهٔ درمان کمتری برایشان خواهیم کرد و هم راحت‌تر به بازار کار خواهند رفت. در واقع ارتباط این موضوع با اقتصاد کشور را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

اگر بچه‌ای یاد بگیرد بین درس و ورزش تعادل داشته باشد، ورزش به سبک زندگی‌اش می‌آید و تا آخر عمر آن را ادامه می‌دهد. این را در مدرسه یاد می‌گیرد. بالاخره تربیت‌بدنی به اندازهٔ تربیت ذهن مهم است. در مدرسه وقتی یاد گرفت و ادامه داد، طبیعی است دیرتر به دیابت و فشارخون می‌افتد.

عده‌ای می‌گویند ما وقت نداریم ورزش کنیم. شما چگونه توانستید این تعادل را برقرار کنید که هم به ورزش و هم به درس برسید؟

اولویت‌بندی ذهن ما مهم است. یعنی ساختار ذهنی‌مان را باید اصلاح کنیم. الان در مدرسه ساختار ذهنی این است که درس تربیت‌بدنی مهم نیست. بلکه درس‌های علوم پایه بسیار مهم هستند. بچه‌ای با همین ساختار ذهنی بزرگ‌شده است و امروز مثلاً ۵۰ سالش است. در ساختار ذهنی او توجه به جسم مطرح نیست. درصورتی‌که جسم یک بانک توجه دارد که به توجه احتیاج دارد. اگر به یک بچه توجه مثبت نکنید، توجه منفی می‌گیرد. وقتی بچه توجه مادر را می‌خواهد و دامن مادر را می‌کشد و مثلاً مادر می‌گوید الان دارم با خاله‌ات صحبت می‌کنم، بچه می‌رود و در اتاق چیزی را می‌شکند. او می‌داند اگر الان صدای شکستن بیاید، مادرش می‌آید. هرچند که می‌داند با این شکستن مادرش دعوایش می‌کند، ولی توجه مادر را ترجیح می‌دهد. در واقع، توجه منفی مادر را به بی‌توجهی ترجیح می‌دهد. جسم ما هم همین‌طور است، نیاز به توجه دارد. از موقعی که در مدرسه هستیم، باید این را

آموزش دهیم که به جسم سهمش را بدهیم. سهم جسم را اگر سرکوب کنیم، جسم سهمش را به‌زور می‌گیرد. شما مجبورید به مطب پزشک بروید، ام‌آر‌آی انجام دهد. درمان هم وقت‌گیر و هم هزینه‌بر است. وقتی جسم مریض می‌شود، ذهن و روح هم در فشار قرار می‌گیرند و بالاخره سهم خود را می‌گیرند. بنابراین، جدی‌نگرفتن ورزش، از مدرسه هم اشتباه شکل گرفته است. کار و مشغله و همهٔ این‌ها اگر تمام شد، ورزش می‌کنیم.

به‌عنوان پزشک، اگر قرار باشد برگهٔ آزمایش آموزش‌وپرورش را ارزیابی کنید، چه خطراتی را از لحاظ جسمی اعلام می‌کنید که اگر آموزش‌وپرورش توجه نکند، دچار عواقب آن می‌شود؟

اگر معلم‌ها، به‌ویژه آن‌هایی که بیش از ۲۰ سال سابقهٔ کار دارند، نگاهی به وضعیت سلامتی خود بیندازند، آن‌هایی که کبد چرب یا دیابت دارند، یا ...، بالاخره مشکلی ناشی از این نبود تعادل بین چالش‌های ذهنی و تحرک فیزیکیِ ناشی از تمدن دارند. مطمئن باشند دانش‌آموزهایشان خیلی زودتر از خودشان این بیماری‌ها را خواهند گرفت. زیرا رشد تمدن هر سال ۱۰ برابر می‌شود. حالا فضای مجازی هم آمده است. فضای مجازی رشد بیماری‌های ناشی از تمدن را ۱۰۰ برابر کرده است. بنابراین، همان علامت‌های جسمی خودشان، معادل نتیجهٔ آزمایشی است برای بچه‌های آینده!

در بوفهٔ مدرسه، تغذیه‌هایی می‌فروشند که گاهی مناسب نیست؛ غذای فوری یا غذاهای چرب. چه کار کنیم که هم بچه لذت ببرد و هم زیاده‌خواری نکند؟

راه‌حل در آگاهی‌دادن به بچه‌هاست؛ اینکه بچه‌ها را با دستگاه گوارش خودشان آشنا کنیم؛ با دهان، با آنزیم‌های بزاقی، با اسید، با معده، با دوازدهه، با روده و با کبد. بدانند هضم چه چیزی برای دستگاه گوارش آسان و چه چیزی سخت است. چه چیزی باعث می‌شود دستگاه گوارش به زحمت بیفتد. چه چیزی دستگاه ایمنی را تقویت می‌کند. مقداری باید آگاهی دهیم. اما اگر بگوییم این را نخور، بچه خواهد خورد.

اگر حرکت به زندگی و کار معلم‌ها بیاید، به بچه‌ها هم منتقل می‌شود و بچه‌ها در آینده خیلی متعادل‌تر خواهند بود

برای درمان افراد و معلمانی که درگیر بیماری‌های ناشی از تمدن شده‌اند، چه توصیه‌ای دارید؟

حرکت را به زندگی و کار بیاورند. من یک مجموعه حرکت را طراحی کرده‌ام که برای تقویت عضلات بدن، سینه‌ها، بدن، کمر، از کف پا تا نوک سر مفید است و در شبکه ۳ صدا و سیما هم بارها پخش شده است. معلمی که طولانی سر کلاس می‌ایستد، بهتر است برای پیشگیری از واریس (مهم‌ترین عارضهٔ طولانی‌ایستادن واریس است) عضلات پاها را سفت و شل کند. گاه‌گاهی هم کمر را حرکت دهد تا لگن تکان بخورد و وزن متعادل روی آن بیفتد. اگر روی صندلی نشسته است و توضیح می‌دهد، بهتر است پاشنه را از زمین بلند کند. یا گاه‌گاهی هم دست را بالا بیاورد و حرکت پروانه‌ای انجام دهد. این حرکت‌ها باعث کشش می‌شوند و کشش باعث چربی‌سوزی در کبد می‌شود. دکمهٔ چربی‌سوزی کبد در کشش تاندون‌هاست. زردپی (تاندون)ها که کشیده می‌شوند، چربی‌سوزی در کبد افزایش می‌یابد. بالای نیم‌ساعت که یک‌جا بنشینیم، چربی‌سوزی در کبد کاهش می‌یابد. به محض حرکت، چربی‌سوزی افزایش می‌یابد. حتی جذب کلسیم در استخوان به کشش تاندون‌ها و فشار به استخوان‌ها وابسته است. حتماً باید روی استخوان‌ها کشش باشد. وقتی ما یک حرکت کششی انجام می‌دهیم، این تاندونی که به استخوان چسبیده است، کشیده می‌شود و جذب کلسیم در استخوان افزایش می‌یابد. حرکت‌های کششی تأثیر پیاده‌روی را ۱۰ برابر می‌کنند. در خانه هم مقدار زیادی ورزش پیشنهاد شده است. حرکت را باید در زندگی و کار بیاورید. فرهنگ‌سازی در کشور، یعنی فرهنگ سبک زندگی از مدرسه شروع می‌شود. مدرسه تأثیرگذارترین محیط روی بچه‌هایی است که نسل آیندهٔ ما هستند. اگر حرکت به زندگی و کار معلم‌ها بیاید، به بچه‌ها هم منتقل می‌شود و بچه‌ها در آینده خیلی متعادل‌تر خواهند بود.

برای آگاهی از برخی توصیه‌ها و حرکت‌های اصلاحی رمزینه را پویش کنید.

پی‌نوشت

1. Ascending reticular activating system

ذهن خالی چه می‌تواند ببیند؟!

نظریه و نمایش در جستارورزی‌های مدیریتی

دکتر محمدرضا سرکارآرانی

کلیدواژه‌ها: نظریه (تئوری)، نمایش (تئاتر)، اندیشه، عمل، ذهن

شـــاید کوتاه‌ترین راه برای بهســـازی آموزش این باشد که به معلمـــان ابزار و فناوری، به مدیـــران فهمِ روش یعنی روش‌شناسی، به سیاســـت‌گذاران توانِ یافتن رویکردی (رهیافتی) درخور، و به حکمرانان آموزش، چشم‌انداز (نظریهٔ) تازه‌ای برای واکاوی مســـئله‌ها، ارائه دهیم.[1] در این جستار، چیستی ابزار، روش، رویکرد و نظریه را واکاوی می‌کنیم و خوانندگان و نویسندگان رشد مدیریت مدرسه را دعوت می‌کنیم همراه ما باشند تا بر اساس نظریهٔ سازمان یادگیرندهٔ پیتر ســـنگه و همکارانش در جامعهٔ یادگیری سازمانی[2]، دربارهٔ «ضرورت شناختِ بنیادهای نظری ابزار و روش» اندیشه کنیم.

مقدمه

باکمینستر فولر بر این باور است که اگر شما می‌خواهید راه تازه‌ای برای فکرکردن به مردم بیاموزید، لازم نیست خودتان را به زحمت بیندازید و به آن‌ها آموزش دهید. مؤثرترین کار این است که ابزاری ارائه کنید تا راهنمای مردم برای اندیشیدن به روشی تازه باشد (Senge, Kleiner, Roberts, Ross, and Smith, 1994:28). آیا شما با ایدهٔ فولر موافق هستید؟ آیا شواهد عینی شما در صحنهٔ عمل این ایده را تأیید می‌کنند؟ آیا با داشتن ابزار، حتی با ویژگی‌هایی مانند سودمندی، کارآمدی، الهام‌بخشی و خودراهنمایی پایدار و بدون آشنایی با ریشه‌ها و اندیشه‌های نظری آن، می‌توان روش اندیشیدن آدمی را تغییر داد؟ نظریه به چه معنی است و با کارآیی ابزار، به‌ویژه در ترویج روش تازه‌اندیشیدن، چه نسبتی دارد؟

پیتر سنگه بر این باور است که کلیدواژهٔ نظریه (تئوری) ریشهٔ یونانی دارد و به معنی تماشاگری است. این واژه از ریشهٔ مشابه کلمهٔ لاتین نمایش (تئاتر) گرفته شده است. انسان‌ها نظریه‌ها را ابداع می‌کنند، به همان دلیل اساسی که نمایش را اختراع کرده‌اند. بنیادهای نظری (تئوری‌ها)، ویترین‌هایی برای تماشا و فرصت‌های گشودگی آدمی به ایده‌های راهنمای تازه‌اند. البته اگر هنر وجودی تماشا در او باشد! سخن مشهوری است که پنجره‌ها را می‌توان گشود، ولی تماشا از آنِ شماست! به این معنی که فرصت، راهنما و ابزار تازه‌ای را برای شستن چشم‌ها و جور دیگر دیدن و اندیشیدن می‌توان فراهم آورد ولی کسی را به تماشا نمی‌توان مجبور کرد! تماشا هنر وجودی تماشاگر است و کیفیت آن به میزان خبرگی وی بستگی دارد؛ دقیقاً مانند هنر وجودی معلمی.

به تعبیر **ارنست گامبریچ**، هنرمندان آنچه را می‌بینند نقاشی نمی‌کنند، آن‌ها چیزی را می‌بینند که راه و رسم (توان و هنر) کشیدن آن را بلدند. بنابراین، **آیزنر** بر این باور بود که گامبریچ ادراک آدمی را امری انتخابی می‌داند و انگیزه‌های انتخاب انسان از ابزارهایی که دارد یا خبرگی، توان و مهارتی که در نحوهٔ کاربرد آن‌ها دارد تأثیر می‌پذیرند. به تعبیر روشن‌تر ما تمایل داریم دنبال چیزهایی بگردیم که روش پیدا کردن آن‌ها را بلدیم (Eisner, 1997: 4-10). به تعبیر **بریلیانت** (۱۹۷۹) «اگر باورش نکرده بودم، نمی‌توانستم آن را ببینم.»

هنر تماشاگری

ذهن خالی چه می‌تواند ببیند؟ تقریباً هیچ! (آیزنر، ۱۳۹۹). اولین گام ارزیابی روش‌های اندیشیدن و وارسی پیامدهای آن، بازبینی پیش‌فرض‌های ذهنی است؛ فرض‌هایی که پشتوانهٔ اصلی انتخاب، عمل، مشاهده و اندیشه‌اند. این پیش‌فرض که ابزارهای تازه امکان برقراری ارتباط میان راه‌های گوناگون عمل و اندیشه را فراهم می‌کنند، قابل‌قبول است، زیرا بعضی وقت‌ها ابزارها ایده‌های راهنمای تازه‌ای نشان می‌دهند، ما را به مقایسهٔ رویکردها و روش اندیشیدن، دیدن و خلق چشم‌اندازی تازه دعوت می‌کنند، تردیدهای تازه‌ای را فراسوی نحوهٔ عمل ما در گذشته و حال قرار می‌دهند و این تردیدهای احتمالی زمینهٔ طرح پرسش تازه‌ای را فراهم می‌آورند و به دامن پیش‌فرض‌های ذهنی ما آتش شک و سنجشگری می‌زنند. در عین حال، این همه وقتی محقق می‌شود که خبرگی لازم برای سنجشگری پیش‌فرض‌های ذهنی و توان دیدن و شستن چشم‌ها را داشته باشیم.

این فرایند پیچیده چگونه عمل می‌کند و محقق می‌شود؟ به تعبیر پیتر سنگه، ایده‌های راهنمای تازه‌ای که ابزارها برایمان فراهم می‌آورند، چالش برانگیزند. ابزارها همان‌قدر که هیجان‌های تازه‌ای برای نوشدن ایجاد می‌کنند، دلهره‌آور نیز هستند.

اولین گام ارزیابی روش‌های اندیشیدن و وارسی پیامدهای آن، بازبینی پیش‌فرض‌های ذهنی است

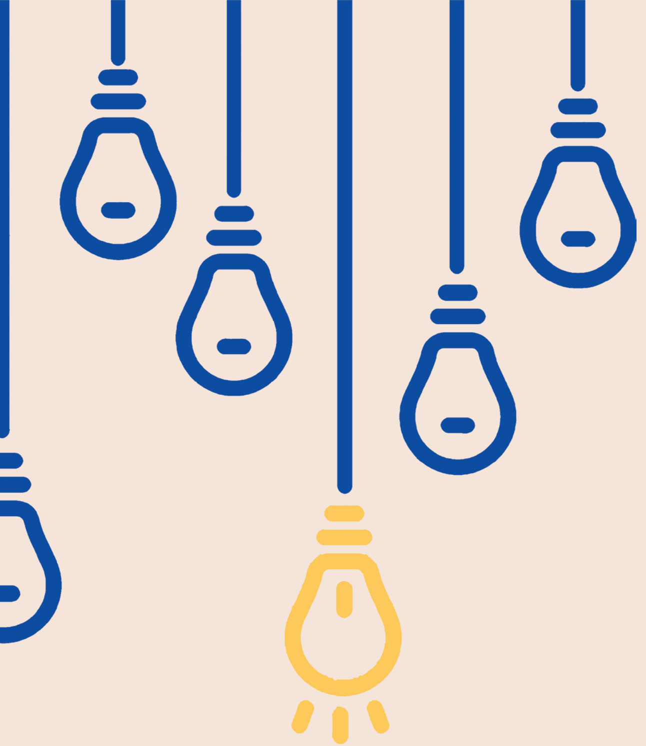
چیستی ابزار، روش، رویکرد و نظریه

نظریه

به نظر پیتر سنگه، نظریه مجموعه بنیادی از گزاره‌ها و قضیه‌هایی دربارهٔ چگونگی امور جهان است. گزاره‌هایی که به‌صورت پیاپی آزمون شده‌اند، صورتی از احکام قابل‌قبول را به تصویر می‌کشند و ما نسبت به آن‌ها اعتماد پیدا کرده‌ایم. نظریه‌ها مردم را در فضایی عمومی قرار می‌دهند و آن‌ها را به تماشای ایده‌های راهنمای تازه دعوت می‌کنند؛ فضایی که بازیگران اصلی آن اندیشه‌ها و ایده‌هایی هستند که احتمالاً به ما کمک می‌کنند جهانی را که در آن زندگی می‌کنیم بهتر درک کنیم» (Senge et al., 1994: 29).

رویکرد

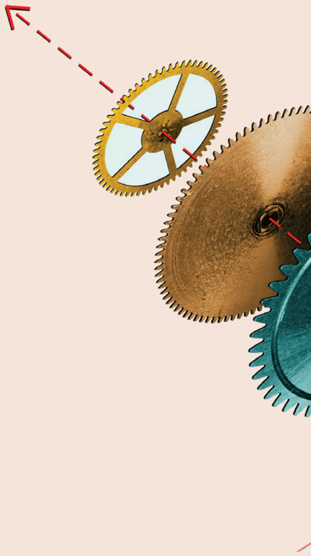
آگاهی سازمان‌یافته‌ای است که فرایند خلق نظریه، توسعهٔ روش‌های عملی و به‌کارگیری ابزارهای کاربردی بر اساس نظریه‌ها را تبیین می‌کند. در واقع، چشم‌انداز تازه‌ای است که به‌طور مداوم، بینش تازه‌ای را که لازمهٔ بهسازی نظریه‌ها و توانایی به‌کارگیری روش‌ها و ابزارهای اثربخش است، فراهم می‌کند. رویکرد بیشتر به نحوهٔ تصمیم و عمل ناظر است. چگونه عزم خود را برای به‌کارگیری روش معینی در عمل جزم می‌کنیم؟ «آب زنید راه را!» شاید کنایه‌ای است به معنی توان به‌کارگیری تجربه‌ها و آموخته‌ها. در عین حال، تنها انباشت تجربه نیز رویکرد نمی‌آفریند، بازبینی



و بازاندیشی و گفت‌وگو دربارهٔ تجربه‌هاست که یادگیری به همراه دارد و رویکردی اثربخش می‌سازد و راه‌گشایی می‌کند. **جان دیویی** اشارهٔ نغزی دارد: «ما از تجربه‌هایمان نمی‌آموزیم، ما از بازاندیشی در تجربه‌هایمان یاد می‌گیریم» (Dewey, 1933).

روش

نظریه‌های تازه زمانی در قلمرو امور عینی نفوذ می‌کنند و در حوزهٔ عمل حضور می‌یابند که به روش‌ها و ابزارها برگردانده شده باشند. کلمهٔ روش ریشهٔ یونانی دارد و به معنی دنبال‌کردن هدف معین است. کاربرد این کلمه به‌تدریج در معناهای تازه‌ای گسترش یافته است. روش، مجموعه‌ای از رویه‌های سامانمند و فن‌های پشتیبانی‌کننده است که در برخورد با نوعی خاص از مسئله یا امور معینی پدیدار می‌شود و پیامدهای ویژهٔ خود را به همراه دارد. میزان اثربخشی روش و ابزار به کیفیت یافتن رویکرد نیز وابسته است. بنابراین، ابزار و روش‌ها ممکن است در مواجهه با مسئله‌های مشابه در محیط و شرایط گوناگون پیامدهای متفاوتی به همراه داشته باشند (Senge et al., 1994: 29).



ابزار

واژهٔ ابزار از یک کلمهٔ آلمانی پیش از تاریخ آمده است و بر ساختن، آماده‌کردن یا انجام‌دادن دلالت دارد. البته هنوز هم به همین معنا مورداستفاده قرار می‌گیرد و غالباً بر آنچه شما می‌سازید، آماده می‌کنید یا با آن کاری مشخص انجام می‌دهید، دلالت دارد (پیشین).

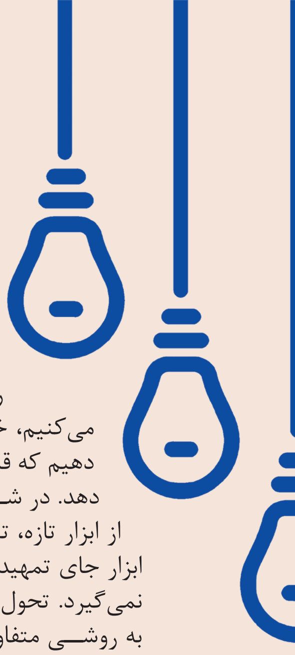
ضرورت شناخت بنیادهای نظری ابزار و روش

هم‌افزایی میان نظریه، روش‌ها و ابزارها در زمینه یا بافتار[۳] فرهنگی، جغرافیایی و اجتماعی فعالیت‌های انسان نهفته است. از طریق توسعهٔ ابزارهای کاربردی و روش‌های عملی، نظریه‌ها به صحنهٔ آزمون عملی آورده می‌شوند و با بررسی نتایج به‌کارگیری آن‌ها در عمل، امکان بهبودی و اصلاح رفتار و اثربخشی عمل فراهم می‌شود. فرایند خلق نظریه، توسعهٔ روش‌های عملی و به‌کارگیری ابزارهای کاربردی بر اساس نظریه‌ها، چشم‌انداز جدیدی را فراسوی نظریه‌پردازان قرار می‌دهد و به‌طور مداوم به آن‌ها بینش تازه‌ای می‌بخشد که لازمهٔ بهسازی نظریه‌هاست. این رهیافت موتور محرکهٔ رشد علم و فناوری است، زیرا هر ابزاری الزاماً برآمده از نظریه و روش‌شناسی معینی است.

ما بدون پشتوانهٔ نظری احتمالاً از درک دقیق و عمیق محدودیت‌های ابزار رایج در عمل ناتوان خواهیم بود. به‌علاوه، ممکن است نتوانیم به نحو شایسته‌ای از ابزار استفاده کنیم یا بهره‌گیری از آن‌ها در عمل بهره‌وری کمی را برای ما به همراه داشته باشد؟ از آنجا که ما معمولاً برای حل مشکلات عملی خود عجله داریم، خیلی زود از راه‌حل‌های حاضر و آماده برای رفع مشکلاتمان استقبال می‌کنیم، غافل از اینکه احتمالاً بسیاری از آن‌ها در درازمدت بر مشکلات ما می‌افزایند. استفاده از ابزار و راه‌حل‌های رایج که معمولاً با علت اساسی مسائل ما تناسبی ندارند و در راستای الگوی ذهنی، طرز تفکر و جهت‌گیری‌ها و فرهنگ سازمانی ما نیستند، در عمل بر مسئله‌های ما می‌افزاید.

ما بدون پشتوانهٔ نظری احتمالاً از درک دقیق و عمیق محدودیت‌های ابزار رایج در عمل ناتوان خواهیم بود

ابزار را می‌توان خرید، ولی استفاده و بهره‌وری و کار با آن‌ها، در فرایندی که باید ساخته شود، ممکن است. البته برخی از دلایلی که لزوم ارائهٔ بنیادهای نظری برای روش‌ها و ابزارها را تبیین می‌کنند، ممکن است گمراه‌کننده نیز باشند. روش‌هایی که عاریتی باشند، غالباً به ریشه‌های عمیق و علت‌های اساسی مسائل ما توجه نمی‌کنند. به گفتهٔ **اینشتین**، مسائل کنونی ما نمی‌توانند در سطح اندیشه، یعنی دقیقاً جایی که خلق شده‌اند، حل شوند (پیشین). به تعبیر دیگر، بنیادهای نظری و رهیافت‌هایی که خود عامل مسئله‌های امروزند، نمی‌توانند راه‌حل آن‌ها را نشان دهند!

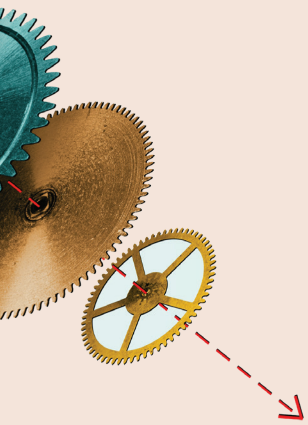


سخن پایانی

با تکیهٔ صرف بر الگوها و روش‌های رایجی که در حال حاضر بر اساس آن‌ها فکر می‌کنیم، خیلی دشوار است بتوانیم ابزاری را توسعه دهیم که قادر باشد الگوها و طرز تفکر ما را تغییر دهد. در شرایط «امتناع از یادگیری» نیز استفاده از ابزار تازه، تنها «آن‌چنان» را «آن‌چنان‌تر» می‌کند. ابزار جای تمهید و صحنه‌پردازی غلط یا اندیشه‌ورزی را نمی‌گیرد. تحول ابزاری که راهنمایی تازه برای اندیشیدن به روشی متفاوت را به همراه دارد، تابع نظریهٔ همگرایی فناوری است (سرکارآرانی، ۱۳۸۶). جداکردن ابزار از بافتار فکری‌فرهنگی تولید و شرایط جغرافیایی‌اجتماعیِ به‌کارگیری و ضرورت برساختن آن دشوار است. بنابراین، برای تهیهٔ ابزار مؤثر و کارا ابتدا به هنر تماشا و داشتن نمایشی پررونق نیاز داریم. ابتدا لازم است چشم‌ها را بشوییم و جور دیگر ببینیم. به این معنی که به نمایش برویم و دنبال نمایش نوینی برای تغییر باشیم. کوشش کنیم آن را پیدا یا بر سازیم و رویکرد اندیشه و روش و ابزار عمل مبتنی بر آن را خلق کنیم. چنین کاری به‌ظاهر دشوار است و شاید در برخی اجتماعات محلی نادر به نظر برسد، ولی مثال‌های زیادی از تحول روش‌ها و توسعهٔ ابزار کاربردی بر اساس بنیادهای نظری تازه در مدیریت وجود دارند (Senge, et al., 1999).

این نمونه‌ها ثابت می‌کنند، ما می‌توانیم نظریه‌های نوینی را که هنوز در عمل روش‌ها و ابزار خود را توسعه نداده‌اند نیز خلق کنیم و بر اساس آن ابزار کاربردی و روش‌های عملی ضروری برای مسئله‌های خود را بسازیم. پیتر سنگه مثال رایج این موفقیت را مفیدبودن ابزارهای کیفیت فراگیر، مثل نگاره‌های کنترل، می‌داند که از نظریهٔ فرایندهای آماری ایستا- زمینهٔ کاری تخصصی که به‌خوبی در چارچوب ریاضیات بنیاد نهاده شد- استخراج شده است (Senge, 1994).

«کایزن»[4] رویکردی ژاپنی برای بازاندیشی و یادگیری در حین عمل و بازبینی مدام پیش‌فرض‌های ذهنی به‌منظور بهبود کیفیت مستمر[5] است. پیشنهاد می‌شود شما نیز وجوه دیگری از انگارهٔ فولر را نقد و بررسی کنید. به نظر می‌رسد برای جور دیگر دیدن و اندیشیدن، به چیزی بیش از ابزار نیاز داریم. نظرگاه! یا به تعبیر نویسنده عدسی! یا هنر وجودی تماشاکردن.



به‌راستی، ذهن خالی چه می‌تواند ببیند؟! تقریباً هیچ! خروجی یک‌صد سال موج‌سواری ابزار و فناوری و روش در آموزش و پژوهش مدرسه‌ای ایران پیش روی ماست! و شواهد بسیاری برای بررسی پیش‌فرض‌های ذهنی ما دربارهٔ نسبت تغییر با تحول و مهم‌تر از آن هجمهٔ برنامه‌های تغییر بدون بهبودی را به دست می‌دهد. ناکامی‌های ناشی از تأکید بیش‌ازحد بر درون‌دادها و برون‌دادها و غفلت از فرایندها و کیفیت آن‌ها پیش چشم ماست.

ما در آموزش مدرسه‌ای کجا ایستاده‌ایم؟ چه می‌کنیم که یادگیری ترویج نمی‌شود؟ چگونه در جست‌وجوی چشم‌اندازهای تازه‌ای برای بهسازی آموزش و غنی‌سازی یادگیری باشیم؟ چگونه مدرسه را جایی برای زندگی و یادگیری کنیم! (سرکار آرانی،۱۳۹۷).

خروجی یک‌صد سال موج‌سواری ابزار و فناوری و روش در آموزش و پژوهش مدرسه‌ای ایران پیش روی ماست

پی‌نوشت‌ها

۱. محمدرضا سرکارآرانی، پداگوژی ما ایرانی‌ها، رشد مدیریت مدرسه، دورهٔ ۲۲، شمارهٔ ۲، آبان ۱۴۰۲، ص ۶.
2. Society for Organizational Learning (SOL)
3. context
4. Kaizen
5. Harrington, T. (2023). Kaizen-Japanese Philosophy of Change: Improve Your Life and Achieve Success One Step at a Time by Following the Japanese Method of Personal Growth, Redwood City, CA: PublishDrive.

منابع

1. Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R. C. and Smith (1994). The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization, New York: Doubleday/Currency, p.28.
2. Eisner, E. W. (1997). The Promise and Perils of Alternative Forms of Data Representation, Educational Researcher, Vol. 26, No.&, pp.4-10.
3. Brilliant, A. (1979). I may not be totally perfect but parts of me are excellent, Santa Barbara, CA: Woodridge Press. (به نقل از الیوت آیزنر (۱۳۹۹)، ص ۲۹۹).
۴. الیوت آیزنر (۱۳۹۹). پژوهش کیفی، نقادی و خبرگی آموزشی، ترجمهٔ احمد مدنی و محمد امینی. سخنوران و کاشان. دانشگاه کاشان. تهران.
5. Dewey, J. (1933). How We Think, Revised. Edition. Boston: D. C. Heath.
۶. محمدرضا سرکار آرانی (۱۳۸۶). یادگیری، راهی به سوی پر کردن شکاف دیجیتالی: با تأکید بر تجربهٔ سه کشور سوئد، ژاپن و انگلستان. چاپ سوم. مؤسسهٔ فرهنگی منادی تربیت. تهران.
7. Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G. and Smith, B. (1999). The Dance of Change: The Challenges to Sustaining Momentum in Learning Organization, New York: Doubleday/Currency.
۸. محمدرضا سرکارآرانی. (۱۳۹۷). درس‌پژوهی، درس‌پژوهی: ایده‌ای جهانی برای بهسازی آموزش و غنی‌سازی یادگیری. ویراست چهارم. چاپ هفتم. مؤسسهٔ مدارس یادگیرندهٔ مرآت. تهران.

هدایت و ضلالت

دکتر عبدالعظیم کریمی

کلیدواژه‌ها: هدایت، ضلالت، عشق‌ورزیدن

از شیخ خرقانی پرسیدند راه هدایت چیست؟

گفت: «راه دو است: یکی راه ضلالت و یکی راه هدایت. یکی راه بنده است به خداوند تعالی و یکی راه خداوند است به بنده. آنچه راه ضلالت است، آن راه بنده است به خداوند، و آنچه راه هدایت است، راه خداوند است به بنده. پس هرکه گوید: بدو رسیدم، نرسید. و هرکه گوید: رسانیدند، رسید. از آنکه رسانیدن اندر نارسیدن بسته است و نارسیدن اندر رسیدن. والله اعلم» (هجویری، ۱۳۸۳).

راه بنده به خدا از این رو احتمال ضلالت است که هنوز منیت در بنده باقی است، زیرا با اراده و نفس خویش به راه خدا می‌رود، اما راه خدا به بنده به گونه‌ای است که بنده ارادهٔ خود را فانی می‌کند و خداوند دست او را می‌گیرد و به نزد خود می‌برد. به قول **حافظ**:

بارها گفته‌ام و بار دگر می‌گویم

که من دلشده این ره نه به خود می‌پویم

آنکه فانی راه خدا گشته است، از همهٔ خواسته‌ها و منیت‌ها رها شده است. چنین سالک صادق و خالصی شایستهٔ هدایت دیگران نیز می‌شود، زیرا به‌قدری از خود فانی شده است که در هنگام دعوت دیگران به راه خدا هیچ‌گونه اجر و مزدی طلب نمی‌کند. چنانکه قرآن کریم فرمود: «اتَّبِعُواْ مَن لاَ يَسْأَلُكُمْ أَجْرًا وَهُم مُّهْتَدُونَ (یس/ ۲۱)»: از کسانی پیروی کنید که هیچ مزدی از شما نمی‌خواهند و آن‌ها هدایت یافته‌اند!

شگفتا! هدایت یافتگان در اینجا کسانی هستند که نگاهشان به جهان هستی و ساکنان آن فاقد هرگونه سودجویی است. آن‌ها وجودشان خالی از هرگونه خواسته و انتظار است. به تعبیر **گابریل مارسل**، نگاهشان به جهان غیرکارکردی[1] است؛ یعنی هیچ‌گاه چیزها را با دید ابزاری نمی‌نگرند (۱۳۸۱).

از نگاه قرآن، انسان‌هایی که به چنین مرتبه‌ای از عشق رایگان رسیده‌اند، گران‌مایه‌ترین مرتبهٔ عشق را به ارمغان می‌آورند، زیرا عشق واقعی زمانی ظهور می‌کند که آدمی از هرگونه انتظار و توقع آزاد شده باشد. این عشق همان عشق نامشروط[2] است که کمیاب‌ترین نوع عشق‌ورزی در میان آدمیان است. کسی که به چنین مقام و مرتبه‌ای از عشق‌ورزی رسیده باشد، از ضلالت به هدایت راه‌یافته، زیرا هدایت‌یافته کسی است که از همهٔ خواهش‌های نفسانی رها شده باشد و زمانی که به دیگری محبت می‌کند، در قبال محبت خویش هیچ‌گونه انتظاری ندارد.

یگانه معیار انسان هدایت‌شده آن است که با همهٔ وجود، خود را وقف کمال خود و دیگران کرده است، بی‌آنکه در پی دریافت پاداش و مزد باشد. در آیهٔ شریفهٔ فوق، به شکل آشکار می‌توان «عیّار حرّیت» انسان‌ها را تشخیص داد که تا چه اندازه از راه «ضلالت» دور شده و در راه «هدایت» گام برمی‌دارند.

سخن آن عارف که گفته بود راه دو است: راه ضلالت و راه هدایت؛ راه ضلالت راه بنده است به‌سوی خدا و راه هدایت راه خداوند است به‌سوی بنده!

اما پرسش اینجاست که چرا راه بنده به‌سوی خداوند راه ضلالت است؟

زیرا تا زمانی که سالک راه حق دارای منیّت باشد و با منِ خویش به‌سوی خدا برود، همواره با خواسته‌های نفسانی آلوده است و با ملاک و معیار خودخواهانه و خودمدارانه به‌سوی خداوند می‌رود. لذا خداوند را بر اساس دید و خواست و نظر خویش می‌نگرد. اما اگر از خود فانی شود و هیچ اراده و خواست نفسانی نداشته باشد، آنگاه خداوند به‌سوی او می‌آید و او را به بالا می‌کشد. این‌زمانی است که آدمی از منِ خویش رها شده باشد. آنگاه به «هدایت» نائل شده است.

و به قول **مولوی**: گر می‌روی بی‌حاصلی، گر می‌برندت واصلی.

تا زمانی که خودت با نفس و منیت و ارادهٔ خودت به نزد خدا می‌روی، هیچ سودی ندارد، اما زمانی که از خود فانی شدی، تهی از توقع و انتظار به‌سوی او رهسپار شدی، آنگاه خداوند تو را نزد خود می‌برد. یعنی فاعل هدایت خداوند است! اگر ما خود را به خداوند بسپاریم، همهٔ درها به‌سوی ما گشوده می‌شوند و به عظمت الهی وسعت وجودی می‌یابیم، مشروط به آنکه از خود بمیریم و به او زنده شویم. به قول **شیخ عطار**:

اگر پیش از اجل یک دم بمیری
در آن یک دم همه عالم بگیری

اگر قبل از مردن اجباری یک‌لحظه خود را از خود بمیرانیم و از پوسته و کالبد مادی خود خارج شویم، با همهٔ جهان هستی یگانه می‌شویم و همهٔ عالم را در تصرف خود درمی‌آوریم.

ما تا زمانی که موجودیت داریم، از «وجود» تهی هستیم و زمانی که از «موجود» به «وجود» هجرت می‌کنیم، آنگاه با هستی یگانه می‌شویم.

انسان‌های معمولی فقط «موجود» را می‌بینند. انسان‌های مجذوب فقط غرق وجود هستند. در این میان این تنها سالکان فرهیخته‌اند که «وجود» و «موجود» را توأمان درمی‌یابند.

آگاهی‌هایی که در «وجود» نامتعین هست، همان علوم اسراری و ناشناخته‌هاست و آگاهی‌هایی که در «موجود» هست، همین دانش حصولی است که محصول شناخته‌هاست.

اکنون مفهوم فنا نزد بزرگان را بهتر درمی‌یابیم و نقش ما و ارادهٔ ما بارز باشد. حق در خفاست. پس اگر بخواهیم حق بارز شود، باید به موت اختیاری به فنا برویم و دقیقاً از همین روست که عارفان می‌میرند، قبل از آنکه بمیرند. این یعنی آگاهی از ذهن و ذهنیات و از ارادهٔ نفسانی خود به‌تمامی چشم می‌پوشند تا حق بارز شود و در این کیفیت است که حق از طریق اینان بارز و ظاهری می‌شود.

والدین هدایت‌یافته نیز کسانی هستند که محبتشان به فرزندانشان نامشروط است؛ یعنی فرزندان خود را بدون هیچ‌گونه قید و شرطی دوست می‌دارند.

آلفی کوهن (۱۳۹۷) از قول یبورا می‌گوید، والدین باید «بی‌شرط و بهانه به فرزندان خود محبت بورزند. افزون بر آن، آنچه مهم است، تنها این نیست که باور کنیم به آن‌ها نامشروط عشق می‌ورزیم، بلکه مهم‌تر آن است که آن‌ها احساس کنند نامشروط دوست داشته می‌شوند.

با وجود این، ما والدین به سمت شرط‌گذاشتن برای تأییدشدن کشیده می‌شویم. ما شرطی شده‌ایم تا شرطی باشیم. ریشه‌های این ادراک در خاک خودآگاه ما رخنه کرده است. در واقع، پذیرش نامشروط، حتی در قالب یک آرمان نیز نادر است. البته فرزندپروری نامشروط یک اصطلاح خیالی نیست برای اینکه اجازه دهیم کودکان هر کاری که می‌خواهند، انجام دهند. بسیار مهم است که (زمانی که طوفان فرونشست) آموزش دهیم، و بازخورد دهیم؛ کاری که ما پس از آنکه داستان را برای او خواندیم، انجام دادیم. هر درسی که ما امیدواریم به او انتقال دهیم، در صورتی که او بداند عشق ما به او با رفتارش کاهش نمی‌یابد، احتمال بیشتری دارد که کارگر افتد.

پی‌نوشت‌ها

1. Nonfunctional
2. unconditional love

منابع

۱. علی بن عثمان، هجویری (۱۳۸۳)، کشف‌المحجوب، بابُ فی ذِکرِ أئمَّتِهم مِنَ المتأخّرین، بخش‌های سوم و چهارم، سروش، تهران.
۲.کین، سم (۱۳۸۱)، گابریل مارسل، ترجم، مصطفی ملکیان، مؤسسهٔ نگاه معاصر. تهران.
۳. کوهن، الفی. والدین نامشروط. ترجمهٔ کامیار سنایی (۱۳۹۷) . صابرین. تهران.

التماسِ قهرمان

حسین ادهمی، دبیر ادبیات فارسی بندر انزلی، استان گیلان
برگزیدهٔ مسابقهٔ خاطره‌نویسی رشد مدیریت مدرسه

کم‌کم صدایم داشـــت بین همهمهٔ بچه‌ها گم می‌شد که یک‌دفعه درِ کلاس به صدا درآمد.

ـ آقای **ادهمی**! آقای مدیر با شما کار دارند.

به‌دنبال مستخدم مدرسه به‌طرف دفتر رفتم. آقای **فرزاد**، مدیر مدرســـه، از پشت میزش به من خوشامد گفت. سرم را که چرخاندم، او را دیدم که چسبیده به پدرش روبه‌رویم ایســـتاده و با حالتی مرعوب و خجالت‌زده سرش را پایین انداخته است. بعد از نشستنم، آقای فرزاد رشتهٔ کلام را به دست گرفت و بلافاصله ما را به هم معرفی کرد.

دیوار اتاق مملو از لوح‌های تقدیر و عکس‌های دانش‌آموزان افتخارآفرینِ مدرســـه بود و چند روندنما (چارت) و نمودار رنگی هم به منزلهٔ نمودارهای پیشرفتِ مدرسه روی دیوارها چشـــم‌نوازی می‌کردند. در حین سخنرانی غرّا و همیشگی آقـــای فـــرزاد در باب برنامه‌ها و پیشـــرفت‌های مدرسـ‍ـهٔ غیرانتفاعی فرهنگ، من فقط به او چشـــم دوخته بودم و با تعجب این سربه‌زیری و آرام‌بودن غیرمعمولش را وارانداز می‌کردم. با شخصیت بازیگوش و پرجنب‌وجوشی که از او سراغ داشتم، این حالتش کمی برایم عجیب بود. در کلاس قهرمان صدایش می‌کردم؛ چون بـــا صورت گرد و بامزه و آن عینک ته‌استکانی‌اش، شبیه یکی از هنرپیشه‌های معروف بود. با آنکه گاهی جنب‌وجوش زیادش در کلاس مرا کلافه می‌کرد، اما با آن قیافهٔ معصوم و آن ذات بی‌غل‌وغشـــش، در دلم جا باز کرده بود. دوستش داشتم و به تصورم این احساس دوسویه بود. مثـــلاً وقتی یک روز در کلاس از دســـتش عصبانی شده بودم، بعد از مدرسه، دوان‌دوان خودش را به من رســـاند. وقتی دلخور به طرفش برگشتم، دستانش را به دور گردنم حلقه کرد و تلاش کرد با پایین کشیدنِ سرم مرا ببوسد.

ـ آقـــای ادهمیِ! ببخشـــید! به خدا نمی‌خواستم شـــما رو ناراحت کنم. آقا

من شما رو خیلی دوست دارم. قول می‌دم... قول می‌دم دیگه تو کلاس شلوغ نکنم!

به من قول می‌داد، اما هر وقت پایش به کلاس می‌رسید، همه‌چیز را فراموش می‌کرد و باز همان دانش‌آموز بازیگوش و پر شیطنت کلاس می‌شد. آن روز در دفتر مدرسه از اینکه این‌قدر او را آرام و مظلوم می‌دیدم خنده‌ام می‌گرفت. حتی سرش را بالا نمی‌گرفت که به من نگاه کند. انگار او را در پهلوی پدرش فرو کرده باشند. اصلاً تکان نمی‌خورد. پدرش مردی حدوی ۳۸ـ۳۷ ساله، مثل خودش، کمی فربه با چهره‌ای کاملاً مصمم و جدی بود. وقتی سرش را به طرفم خم کرد و وضعیت درسی پسرش را پرسید، کمی به خودم آمدم و با حداقل کلمات رضایتم را اعلام کردم. اما انگار این ابراز رضایت او را قانع نکرده بود و با ابروهای گره‌شده و تردیدگونه باز هم از وضعیت درسی پسرش سؤال می‌کرد.

ـ راستش آقای ادهمی! مشکل اینه که پسرم املاش خیلی ضعیفه. هرچقدر باهاش کار می‌کنم، باز جواب نمی‌ده. دیشب براش املا گفتم، باز یک‌عالمه غلط داشت. دیگه نمی‌دونم باهاش چیکار کنم....

مشکل همان بود که می‌گفت. قهرمان در نوشتن املا ضعیف بود. البته از نظر من نمره‌اش زیاد بد نبود، اما پدرش اصلاً به این حد رضایت نداشت. وقتی نتوانستم از این حساسیت او بکاهم، سعی کردم راهکارهایی به او نشان دهم. در همهٔ این مدت، در زیر نگاه‌های سنگین و سرزنشگر پدرش نفسش را حبس کرده و به نقطه‌ای لای کفش‌هایش خیره مانده بود.

آن روز آقای فرزاد مرا به گوشه‌ای کشید و واقعیت تلخی را که کشف کرده بود برایم بازگفت. از من پرسید آیا متوجه ترس شدید قهرمان از پدرش شدم و من گفتم بله، کاملاً واضح بود. گفت متأسفانه فهمیدم پدر سختگیرش هربار به‌خاطر ضعفش در نوشتن املا او را کتک می‌زند و این باعث اضطراب و ترس شدید این بچه شده است!

از شنیدن این ماجرا خیلی ناراحت شدم. تازه فهمیدم که ضعف او بیشتر جنبهٔ روانی دارد تا آموزشی. چون از نظرم دانش‌آموز باهوشی بود و در بعضی زمینه‌ها مثل نوشتن انشا از خودش خلاقیت‌های خوبی نشان می‌داد. بعد از کلاس در فرصتی مناسب او را صدا کردم و کمی با او حرف زدم.

ـ آقای ادهمی به خدا من خیلی تمرین می‌کنم. اما نمی‌دونم چرا موقع نوشتن یک‌دفعه همه‌چی یادم می‌ره.

مثل روز برایم روشن شده بود که ریشهٔ این مشکل اضطراب بیمارگونی بود که رفتار خشن پدرش به او تحمیل کرده و باعث پایین‌آمدن اعتماد به نفسش شده بود.

چند روز بعد دوباره امتحان املا گرفتم و مثل همیشه با برگهٔ پُر از غلط‌های املایی‌اش روبه‌رو شدم. اما این‌بار خودم همهٔ غلط‌ها را درست کردم و در پایان به او یک نمرهٔ عالی دادم. وقتی در کلاس جلوی بچه‌ها نمره‌اش را اعلام کردم، خودش هم باورش نمی‌شد. با حیرت به من نگاه می‌کرد. پدرش فردای آن روز به مدرسه آمد تا از صحت نمرهٔ پسرش مطمئن شود. من هم بااطمینان به او اعلام کردم که این نمرهٔ واقعی خود اوست. دفعه‌های بعد هم همین کار را کردم، اما در هر دفعه غلط‌های قهرمان کمتر و کمتر می‌شد تا آنکه اولین نمرهٔ ۲۰ را بدون دستکاری من دریافت کرد. حالا دیگر با آن قیافهٔ بامزه و عینک ته‌استکانی‌اش در املا ضعیف نبود و اعتماد به نفسش را پیدا کرده بود.

سال بعد از طرف مدیر مدرسه دیگر دعوت به کار نشدم و آن مدرسه را با همهٔ خاطراتش ترک کردم؛ البته شاید هم بیشتر به‌خاطر روش‌های عجیب‌وغریب و به‌قول خودم خلاقانه‌ام، که هیچ سنخیتی با روش آموزشی مدرسه نداشت، دعوت نشدم.

●●●

یک سال بعد من و مادرم قدم‌زنان از جلوی مدرسهٔ فرهنگ رد شدیم. بیمارستان پورسینای رشت در منتهاالیه خیابانی بود که مدرسه در آن قرار داشت. زیربغل مادرم را گرفته بودم و او عصازنان می‌رفت تا یکی از جلسات فیزیوتراپی‌اش را در بیمارستان انجام دهد. یک‌دفعه به نظرم آمد از دور صدای بچه‌ها را شنیدم. بله، بچه‌های کلاسم بودند و چقدر از دیدن همدیگر ذوق‌زده شدیم.

ـ آقای ادهمی! شما کجا رفتید. تو رو خدا برگردید! ما این معلم ادبیاتمون رو دوست نداریم. تو رو خدا دوباره معلم ما بشید! آقا تو رو خدا!

مادرم در گوشه‌ای به عصایش تکیه داده بود و با گوشهٔ روسری‌اش اشک‌هایش را پاک می‌کرد. التماس‌های بچه‌ها بدجوری احساساتی‌اش کرده بود. قهرمان هم بین بچه‌ها دستم را گرفته بود و مدام التماس می‌کرد. به بچه‌ها نگفتم که مدرسه مرا نخواست. آقای فرزاد هم به آن‌ها گفته بود خودم از مدرسه رفته‌ام. به‌هرحال بهانه‌ای آوردم و آن‌ها را متقاعد کردم که با همین معلم جدید کنار بیایند.

آن روز، بعد از کلی حرف‌زدن با بچه‌ها، از آن‌ها جدا شدم و دوباره همراه مادرم به‌طرف بیمارستان به‌راه افتادم. همان‌طور که زیر بغل مادرم را گرفته بودم، یک لحظه به عقب نگاه کردم. قهرمان همان‌جا ایستاده بود و داشت به رفتنمان نگاه می‌کرد. با لبخند برایش دستی تکان دادم. او هم آرام دستش را بالا برد و با اندوه برایم تکان داد.

هوش مصنوعی در مدرسه

گزارشی از نشست تخصصی «مدیریت مدرسه در عصر هوش مصنوعی»

هوشنگ غلامی

کلیدواژه‌ها: هوش مصنوعی، مدرسه، عصر دیجیتال

رکن اساسی کاربست هوش مصنوعی در مدرسه، مدیر است. مدرسه نیز نقطهٔ آغاز هرگونه تغییرات عمیق یا تحولات در سطح جامعه تلقی می‌شود و با ورود فناوری‌های نوین، به‌خصوص ماشین‌های هوشمند، به سازمان‌دهی و ساختار جدید نیازمند است.

مطالب فوق فرازی از سخنان دکتر خلیل جوادیار، دبیر کمیسیون مدیریت آموزشی شورای عالی آموزش‌وپرورش، در نشست تخصصی «مدیریت مدرسه در عصر هوش مصنوعی» است، که دی ماه ۱۴۰۲، در محل سالن جلسات شورای عالی، در جمع کارشناسان و پژوهشگران آموزشی عنوان شد.

مدیر؛ رکن اساسی

دکتر جوادیار در آغاز با بیان اینکه هوش مصنوعی تأثیرات و تغییرات زیادی را در اغلب صنایع و حوزه‌ها، از جمله آموزش و مدیریت، سبب شده است، یادآور شد: «رکن اساسی کاربست هوش مصنوعی در مدرسه، مدیر است».

وی افزود: «هوش مصنوعی فناوری کاملاً جدید یا موضوعی ناشناخته نیست. در عصر فناوری با پدیده‌هایی روبه‌رو می‌شویم که گاهی خوشایند و گاهی ناخوشایند و اضطراب‌آورند. اینکه آیندهٔ نسل بشر با روبات‌هایی که از انسان قابل تشخیص نیستند، عجین می‌شود، پدیده‌ای دلهره‌آوراست؛ درست مانند مدرسه‌ای که مدیریت آن را یک روبات بر عهده دارد.»

دکتر جوادیار تصریح کرد: «این مباحث با تعطیلی مدرسه‌ها در دوران همه‌گیری کرونا و با جلوه‌گری آموزش‌های برخط گسترش یافت. در حال حاضر، دولت‌ها به دنبال آن هستند که فناوری‌های مناسب، عادلانه، مقیاس‌پذیر و پایداری به عرصهٔ آموزش وارد کنند تا استفاده از آن‌ها به نفع تمام فراگیرندگان باشد و ابزار مکمل تعامل چهره به چهره با معلمان باشند.

کیفیت بهتر

دبیر کمیسیون مدیریت آموزشی شورای عالی، با اشاره به اینکه تجربهٔ دوران کرونا به همهٔ ما آموخت باید به توانایی‌ها و مهارت‌ها و تجهیزاتی، علاوه بر آنچه در اختیار داریم، مجهز

باشـــیم، گفت: «امکان انجام برخی از وظایف انســانی توسط هوش مصنوعی، با همان کیفیت و گاه بهتر از آن، وجود دارد.»
جوادیار متذکر شد: «مدرسه نقطهٔ آغاز هرگونه تحول یا تغییر عمیق در سطح جامعه تلقی می‌شود. لازمهٔ این عمق‌بخشی و موفقیت، آموزش صحیح و به‌موقع به شهروندان است. تعدد و تراکم وظایف و نقش‌های مدیران و معلمان مدرســه، بیش از گذشته، ایشان را به لزوم تجهیز به علوم، ابزار و امکانات نوین وامی‌دارد.»

روش‌های معنادارتر

این پژوهشـــگر تأکید کرد: «هوش مصنوعـــی نویددهندهٔ ســازوکارهایی اســت که می‌تواننــد از بار وظایــف تکراری، آماده‌ســازی، اداری، ارزیابی و بازخــورد بکاهند تا معلمان و مدیران بتوانند با جوانان و نوجوانــان ارتباط برقرار کنند و از روش‌های معنادارتر یادگیری حمایت و آن‌ها را تقویت کنند. با ورود فناوری‌های نوین، به‌خصوص ماشــین‌های هوشمند، مدرسه به ســازمان‌دهی و ســاختار جدید نیازمند است.»
دکترجوادیار راهبرد ســند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش را بهره‌مندی هوشمندانه از فناوری‌های نوین در نظام تعلیم‌وتربیت رســمی عمومی، مبتنی بر نظــام معیار اســلامی ذکر کرد و افــزود: «در همین راســتا، هدف عملیاتی شــمارهٔ ۱۷ سند تحــول بنیادین نیــز «ارتقــای کیفیت فرایند تعلیم‌وتربیت با تکیه بر اســتفادهٔ هوشــمندانه از فناوری‌های نوین» عنوان شده است».

نقشهٔ راه

نقشــهٔ راه توسعهٔ ملی هوش مصنوعی، تقویــت ظرفیت نیروی انســانی، ارتقای دانش افــراد در حوزهٔ هــوش مصنوعی، تدویــن ســرفصل‌های درســی بــرای دانش‌آموزان، آموزش دوره‌های گوناگون برای کارکنان و آموزش هوش مصنوعی به معلمان، از جمله اقدامات توسعهٔ ملی هوش مصنوعی محسوب می‌شوند.

رتبهٔ هفتادوپنج

دبیر کمیســیون مدیریت آموزشی شــورای عالی با تأکید بر اینکه کمیســیون اروپا برای توســعهٔ هوش مصنوعی طی ســال‌های ۲۰۲۱ تا ۲۰۲۷ بودجهٔ دو و یــک دهم میلیارد یورویی لحاظ کرده اســت، تصریح کرد: «مؤسسهٔ آکسفورد این وبگاه کشــورها را بر اســاس میزان آمادگی برای توسعهٔ هوش مصنوعی رتبه‌بندی کرده اســت که نتایج آن نشــان می‌دهد کشــورهای آمریکا، انگلستان، فنلاند، آلمان و سوئد رتبه‌هــای اول تا پنجم را در اختیار دارند و ایران در رتبهٔ ۷۵ قرار دارد.»

دولت‌ها درپی آن هستند که فناوری‌های مناسب، عادلانه، مقیاس‌پذیر و پایدار به عرصهٔ آموزش وارد کنند

مدرسه نقطهٔ آغاز هرگونه تحول یا تغییر عمیق در سطح جامعه تلقی می‌شود

وی افزود: «در منطقهٔ غرب آســیا، امارات، قطر، عربستان، بحرین، عمان، کویت، مصر، آذربایجان و ترکیه حائز رتبه‌های بالاتری از ایران در زمینهٔ هوش مصنوعی هستند».

هوش مصنوعی و مدیریت مدرسه

وی در بیان نمونه‌ای از به‌کارگیری هوش مصنوعی در مدیریت مدرسه گفت: «یکی از مدرسه‌های شبانه‌روزی خصوصی برتر انگلیســی در شهر ساسکس قصد دارد امســال برای مدیریت مدرسه از هوش مصنوعی استفاده کند. مسئول مدرسهٔ شــبانه‌روزی خصوصــی کاتس‌مور با یکی از توسعه‌دهندگان هوش مصنوعی همکاری نزدیکی دارد. او امســال یکی از روبات‌های این توســعه‌دهندهٔ هوش مصنوعی را مدیر مدرسهٔ خود کرد. این روبات می‌تواند به‌راحتی به تمام سوال‌ها پاسخ دهد یا متن‌های نوشتاری را آماده کند. در ضمن، می‌تواند حجم عظیمی از داده‌ها را با ســرعت بالا تجزیه و تحلیل کند.»
دکتر جوادیار با اشاره به برخی از نقاط قوت هــوش مصنوعــی در برابر هوش انســانی یادآور شــد: «هوش مصنوعی عملیات تطبیــق الگو، طبقه‌بندی اشــیا، خودکارســازی، پردازش مقدار زیــادی داده، ذخیره‌ســازی مقدار زیادی داده، جمع‌آوری و ادغام داده و کاهش پدیده‌های پیچیده به قطعات قابل درک برای مردم را بهتر از انســان انجام می‌دهد. هوش انســانی هم در اموری چون هوش دانشگاهی میان‌رشته‌ای، هوش فرادانش، هــوش اجتماعی، هوش فراذهنی و هوش فرازمینه‌ای بهتر از هوش مصنوعی عمل می‌کند.»
این پژوهشگر متذکر شد: «حوزهٔ هوش مصنوعی مجموعه‌ای از قابلیت‌ها و الگوریتم‌هایی است که به تقلید شناختی انسان می‌پردازند. یادگیری و حل مسئله دو حوزهٔ مهم این شبیه‌سازی مصنوعی انسان است.»

شناسایی خلأها

دکترجوادیار خودکارسازی وظایف برای کارکنان و معلمان، یادگیری شخصی‌سازی‌شده، شناسایی خلأهای یادگیری و نقاط ضعف کلاس، تولید محتوای هوشمند و دسترسی جهانی، تداوم رشد آموزش برخط، تشخیص چهره و آموزش‌های توانمندسازی منظم‌تر و کارآمدتر مربیان و معلمان را از مقوله‌ها و راه‌هایی دانست که هوش مصنوعی به‌وسیلهٔ آن‌ها حوزهٔ آموزش‌وپرورش را تحت تأثیر و تحول قرار خواهد داد.

دبیر کمیسیون مدیریت آموزشی شورای عالی خاطرنشان کرد: «صرفه‌جویی در منابع متعدد، انجام و بهبود عملکرد برخی از نقش‌ها و وظایف، پیشگیری از برخی خطاهای دانش‌آموزی، اختصاصی‌شدن خدمات آموزشی و پرورشی و امکان بهره‌مندی از توانایی سایر مدیران و معلمان در اقصا نقاط کشور (و حتی جهان)، از مزایای بهره‌مندی از هوش مصنوعی در مدیریت مدرسه هستند.»

قطب‌نمای اخلاقی

دکتر جوادیار نیازمندی‌ها برای استفادهٔ بهتر از ابزارهای هوش مصنوعی در آموزش را داده‌های آموزشی باکیفیت و معتبر، زیرساخت‌های مناسب و پیچیده، هزینه‌کرد منابع مالی در ابعاد تجهیزات، آموزش کارکنان و نگهداری آن‌ها، و کارکردهای اخلاقی و اجتماعی عنوان کرد و دربارهٔ ملاحظات اخلاقی در هوش مصنوعی متذکر شد: «هوش مصنوعی فاقد یک به‌اصطلاح قطب‌نمای اخلاقی است. بنابراین، با نگاهی به این قطب‌نما متوجه خواهیم شد موضوع برنامه‌نویسی هوش مصنوعی به‌اندازهٔ موضوع ابزار توسعه‌دهنده‌اش، اخلاقی است. اخلاق در هوش مصنوعی یکی از مؤلفه‌های اصلی و ضروری آموزش محسوب می‌شود و همیشه باید در مرکز توجه باشد.»

ایران در زمینهٔ آمادگی برای هوش مصنوعی از رقیبان جهانی خود عقب‌تر است

استفاده از هوش مصنوعی در آموزش باید انسان‌محور باقی بماند

چه باید کرد؟

وی در پایان دربارهٔ محورهای مناسب برای مواجههٔ حکیمانه با تحولات پرشتاب هوش مصنوعی خاطرنشان کرد: «برای استفادهٔ کامل از ظرفیت این مقوله در آموزش، اولویت‌بندی سواد دیجیتال و آموزش هوش مصنوعی ضروری است. همچنین، دانش‌آموزان و معلمان باید از مفاهیم، قابلیت‌ها، محدودیت‌ها و ملاحظات اخلاقی آن درک کاملی داشته باشند. در ضمن، باید با اتخاذ مقرراتی اطمینان حاصل کرد که استفاده از هوش مصنوعی در آموزش، «انسان‌محور» باقی بماند؛ ضمن اینکه نباید از هم‌افزایی‌های منطقه‌ای و جهانی غافل شد. قطعیت و توضیح‌پذیری یکی از اصول پذیرفته‌شده تلقی شود و در نهایت نقشهٔ هوش مصنوعی در سه حیطهٔ هوش مصنوعی عمومی، راهبردی و ابرهوش مصنوعی تنظیم، تصویب و اجرایی شود.»

هم تهدید، هم فرصت

گفتنی است، در آغاز نشست، دکتر **موسی‌الرضا کفاش**، معاون دبیر کل شورای عالی آموزش‌وپرورش، در سخنان کوتاهی، با اشاره به اینکه هوش مصنوعی می‌تواند هم تهدید باشد، هم فرصت، تصریح کرد: «هوش مصنوعی مانند تیغ و شمشیری دو لبه است؛ همانند چاقو که می‌تواند هم برای جراحی باشد و انسانی را از مرگ نجات دهد و هم انسانی را به کام مرگ بکشاند.»

وی تأکید کرد: «**جفری هینتون**، از دانشمندان رایانه، که از او به‌عنوان پدرخواندهٔ هوش مصنوعی یاد می‌کنند، در چند مورد اظهار نگرانی کرده است که از آن جمله، هوشمندترشدن هوش مصنوعی از خود انسان، سرعت‌بخشیدن به انتشار اطلاعات نادرست، بیکاری صدها میلیون انسان و در نهایت نبود راه و شیوه‌ای برای متوقف‌کردن هوش مصنوعی است.»

سند تحول بنیادین

سازه‌های نرم تحول

● دکتر حیدر تورانی

کلیدواژه‌ها: سند تحول، مدرسه، برنامهٔ عمل

مسئله چیست؟

کوشـیدن با نگاه خطی، سلسله‌مراتبی و مکانیک‌وار در اجرای سـند تحول، نکوشیدن است. سـند تحول نوآوری کلانی است که نیازمند برانگیزانندگی در کشـش است، نه کوشش؛ کشش از سرنشـینان، نه فشار از بالانشینان. طناب را که هل می‌دهیم، جمع می‌شـود. باید آن را کشـید! لازمهٔ کشیدن، داشتن شوق تغییر و کشش از سوی معشوق و به‌اصطلاح اهالی مدرسه است. نگاه سلسـله‌مراتبی و ابلاغ برنامه‌ها و سـرازیرکردن آن‌ها از بالا به پایین به هاضمهٔ نحیف و ناخوش مدرسـه، معقول و وافی به مقصود نیسـت و نمی‌تواند گامی کارآمد و مؤثر در اجرایی‌شدن سـند تحول در مدرسه به حساب آید، چرا که مدرسه‌ها قادر به درک و هضم انبوه برنامه‌ها نیسـتند و قرار هم نیست قیّم‌مآبانه، بـدون توجه به مقتضیـات داخلی و پیرامونـی خویش، مجری محض باشـند. مدرسه‌های امروز با این ادبیات و سبک، نامأنوس و ناآشـنایند و آن را پس می‌زنند و به‌اصطلاح نگاه از بالا، مغایر با روح مدرسه است.

برابر با مفاد سـند تحول، مدرسهٔ صاحب‌اختیار، خودارزیاب و مشارکت‌جو، کانون عرضهٔ خدمات و فرصت‌های تعلیم و تربیت، یادگیرنده، کمال‌جو و نقش‌آفرین اسـت. بنابراین، لازم اسـت مدرسه‌ها درست جانمایی شـوند و به آنان اختیار داده شود که به اقتضای منابع و امکانات مادی و معنوی و بلوغ سازمانی و نیز مقتضیات بومی و محلی، برنامهٔ عمل خویش را با رویکرد رهبری تحولی، برنامه‌ریزی راهبردی، مشارکت‌جویانه و اثربخش، تدوین کنند. ناگفته نماند، در این راستا، مدرسه‌ها باید در منابع مادی و معنوی از حداقل‌ها برخوردار باشـند و مدیران و رهبران آن قادر باشند همهٔ ظرفیت و همهٔ نیروهای مدرسه را در عینیت‌بخشیدن به تصویر کلانی که به‌مثابهٔ چشم‌انداز ترسیم می‌کنند، برانگیزند. لازمـهٔ آن، دادن اختیار کافی به مدرسـه در تصمیم‌گیری‌ها و هزینه‌کرده‌اسـت. در این راستا ضروری است ستاد با صف، از در آشـتی در آید و اعتمادسـازی کند و دیده‌بانی در حسن اجرای سـند را به دیده‌بانانی اهل خرد و تجربـه، که صاحب نگاه بلند و راهبردی هستند، بسـپارد؛ آنانی که گردن زرافه و نگاه عقاب دارند، نه گردن کرگدن و دید مورچه!

مدرسه کجاست؟

مدرسـه خانه و کشـتزار اصلی تغییر و تحول است. رویشگاه علم و دانش است. مَرغزار کاشت و کشت است. در مرغزار کشت کنیم، موجودات درون آن عطسه‌زنان به پرواز در خواهند آمد. در شوره‌زار کشت کنیم، خمیازه‌کشان از پرواز می‌افتند. مدرسه خانهٔ امید آیندگان اسـت. امید به آینده را باید در مدرسه جست‌وجو کـرد. برنامه‌های تحولی بایـد به‌مثابهٔ بذرهایی اصلاح‌شـده و بوجارکرده، به اقتضا در کشـتزار مدرسه افشانده شوند و مدرسه نیز آمادگی و قابلیت رویاندن این بذرها را داشـته باشد. چرا که در غیراین‌صورت، مدرسـه به انباری از انباشته‌ها و نه کشتزار و بسـتر حاصلخیز و رویانندهٔ بذرها تبدیل می‌شـود و بالطبع زیر خروارها انباشته، بی‌رمق و پژمرده، به سوگ می‌نشیند.

عزیمت به کدامین مدرسه؟

برای عزیمت از وضع موجود به وضعیت مورد انتظار، لازم است سفره‌ای گسترانیده شود و هر مدرسه بنا به اقتضائات و مقدورات خویش از آن خوان خوشـه برچیند. از آنجا که مدرسـه به‌مثابه یک نهاد اجتماعی و رویشـگاه یادگیری، نظام و سامانه‌ای است هوشمند که قابلیت و ظرفیت تربیت آیندگان را دارد، این سؤال در پی می‌آید که «کدام مدرسه بستر تحول و خانهٔ امید است؟»

پاسخ، مدرسه‌ای که ابتدا باید:

● **احیا شود، بعد مهیا:** مدرسه‌ای که آبستن تحول و خانهٔ امید است، زنده و پویاست. واجد شرایط یادگیری است. دانش‌آموزان آن فعال‌اند، نه منفعـل. عاملیت دارند و موجد عمل‌اند. اگر قرار است مدرسه‌ها در اجرای آموزه‌های سند موفق و کارآمد باشند، لازم است ابتدا «احیا» شوند. یعنی بافتار آن (معلم و دانش و هنر معلمی، شجاعت اخلاقی، شـفافیت، سبک رهبری و نیز فرایند

ارزیابی آن) پشـــتیبان یادگیری شود. در غیر آن حالت، مهیاشدن همه نوع ابزار و امکانات آمادی (لجستیکی) و مادی برای مدرسه‌ای که در شرایط احیا نیست، ناکارا و غیراثربخش و به‌سان نفس‌دادن به غریقی است که زبان در کام دارد.

● **بیدار شود، بعد تیمار**: اکنون ضریب هوشیاری اغلب مدرسه‌ها پایین‌تر از حد معمول و مرز مقبول اســت. درجه‌هایی از هوشیاری موجود کفایت نمی‌کند تا اقدامات آموزشـــی و تربیتی به ســرانجام نیک نزدیک شـــوند. به‌طور مثال، تا زمانی که معلم با تشویق مادی و کارت‌هـــای صدآفرین و تنبیه‌های انگیزه‌کُش در پی تیمار ســگ پاولف اســت و به جای آتش‌زدن ســطل، در پی پرکردن آن است؛ همچنان که خمیازه‌ها (که برآمده از هوای تکراری‌اند) امان می‌برند و سرفه‌ها (که محصول هوای تازه‌اند) در پیچ‌وخم‌های دیوان‌سالاری (بوروکراتیک) و مکانیک‌وار مدرسه، زمان می‌خرند تا سر برافرازند.

● **متغیر شود، سپس تعمیر**: ساختار و بافتار (شاکلهٔ) مدرسهٔ امروز در شـــرایطی است که لازم است برای تعمیر، تغییر یابد. تعمیر شـــاکله و نظام ناکارآمد و ســـاختار معیوب مدرســـه، برگرداندن آن به وضعیـــت قبلی و مقـــوم وضع موجود اســـت. مدرســـه‌ای که صاحب‌اختیار و حائز حداقل‌ها نیســـت و در معـــرض مطالبـــات والدین و در ذره‌بین توجه مســـئولان قرار ندارد، در دســـت تعمیر اســـت، نه تغییر. می‌خـــزد، راه نمی‌رود. مکانـــش باز و در آمدوشـــد، و روانش بســـته و خسته است.

● **تشنه شـــود، آنگاه سیراب**: در شرایط امروز بیشتر مدرســـه‌های دولتی، هم از حیث ســـازه‌های نرم (عوامل انگیزشـــی و بهداشتی کارکنـــان و ذی‌نفعان مدرســـه) و هم ســـخت (امکانـــات آمادی و به‌اصطلاح مـــادی و مالی) در شـــرایط امتناع از تغییر و بهترشـــدن به سر می‌برند. درحالی‌که مدرسه باید از ابعاد گوناگون در آرزو و تمنای بهترشـــدن و در طلب آب باشد تا تشنگی آرد به دست. احساس کاذبِ ســـیراب‌بودن گمراهی است. در شوق و در تمنای یادگیری‌بودن و داشتن نگرش مثبت و روحیهٔ امید و تلاش برای روزهای بهتر، از علائم و نشانه‌های مدرسه‌های تشنه و طالب یادگیری است.

● **کاسته شود، تا انباشته**: ذهن عادت‌کرده، خیسیده و ماسیده در وضعیـــت جاری، مدام در پی تزریـــق منابع به ورودی‌های نهاد مدرســـه است. تصور می‌شود تنها با تزریق منابع، خروجی مطلوب حاصل می‌شـــود، حال آنکه کاسته‌شـــدن از موانع (موانع نگرشی، ســـاختاری، قانونی، اطلاعاتی و ....) در کنار تزریق منابع و اصلاح و بهبود فرایندها، بســـیار کمک خواهد کرد تا مدرسه بهتر و آسان‌تر به اهداف خویش نایل آید.

● **قابل شـــود، سپس قادر**: با وجود داشـــتن منابع و اختیار، چنانچه مدرســـه و اهالی آن، به‌ویژه مدیر مدرسه، از قابلیت‌هـــای لازم برخوردار نباشـــند، راه مقصد دشوار و رســـیدن به آن نشدنی است. از جمله شاخص‌ها و نشانه‌های قابلیت اعتمادبه‌نفس، مشـــارکت‌جویی، کنجـــکاوی، هوشـــیاری و هوشمندی، نگاه نظام‌دار و عزم و اراده است. قابلگی که از ویژگی‌های سقراط حکیم است، از قابلیت ناشـــی می‌شـــود و قدرت زایاندن دارد. قابلیت از مهارت متفاوت اســـت. قابلیت می‌توانـــد بـــه افـــراد و نظام یـــاری دهد که رخدادهای جدید را با توجه به ظرفیت بالقوه، دریافت، فهم و آن را به عمل تبدیل کنند، اما مهارت توانایی انجام فعالیت‌های جاری است و کمک می‌کند کارهای جاری درســـت انجام گیرند. البته کامل‌ترشـــدن در گرو هم‌زیستیِ توأمانِ قابل‌بودن و قادربودن است.

● **یادَگیرنده شود، بعد یاددهنده**: همهٔ مدرســـه‌ها درجه‌هایی از یادگیرندگی دارند و

لازم است مدرسه‌ها درست جانمایی شوند و به آنان اختیار داده شود که به اقتضای منابع و امکانات مادی و معنوی و بلوغ سازمانی و نیز مقتضیات بومی، برنامهٔ عمل خویش را تدوین کنند

به‌اصطلاح سازمان یادگیرنده هستند. اما بیشتر خود را در موضع و موقعیت یاددهنده تصور می‌کنند. همین نگرش، مانع یادگیری و توسعهٔ آن‌ها می‌شود. تصور نشود که وظیفه و رسالت اصلی مدرسه صرفاً یاددادن است. باهم‌آموختن و ازهم‌آموختن و یادگیرنده‌بودن، رهیافتی است که یاددهندگی را با خود به همراه دارد. مدرسه باید این مفهوم را در حافظهٔ سازمانی خود ذخیره کند که: وقتی یاد می‌گیریم، دیگران هم یاد می‌گیرند. وقتی یاد می‌دهیم، دیگران بیشتر در وضعیت امتناع و مقاومت قرار می‌گیرند، درحالی‌که ما بیشتر از همیشه نیازمندِ بودن در شرایط پذیرش هستیم تا امتناع.

● **ارگانیک شود، نه مکانیک**: مدرسه‌های ما از مکانیکی بودن رنج می‌برند. شاکله و ساختار مدرسه باید پویا، چابک، دانش‌محور، شبکه‌ای و هوشمند شود. منظور از تغییر در شاکله و ساختار مدرسه، صرفاً تغییر ساختار (چارت) سازمانی و تقسیم وظایف نیست، بلکه طراحی جدید بر خروج از تمرکز، پویایی مستمر و تغییر و اصلاح فرایندها و روش‌ها و رویه‌ها، ارتقای سامانهٔ عامل و ضریب یادگیرندگی و هوشمندی مدرسه، افزایش مشارکت‌جویی و مشارکت‌پذیری معلمان، رهبری اثربخش، همراهی ذی‌نفعان، اعتماد جمعی، دانش‌آموزمحوری، مدرسه‌محوری، صاحب‌اختیاری بیشتر، دقت، دانش و هنر معلمی (پداگوژیک)، خطرپذیری، شجاعت اخلاقی، شفافیت و نوآوری مبتنی است.

● **آشوباک شود، آنگاه تابناک**: توجه به جزئیات، نانوکاری به جای گیگاکاری، کوچک را بزرگ دیدن، کم را زیاد به‌حساب‌آوردن، بدیهیات را جدی‌گرفتن، صدای دانش‌آموز و والدین را شنیدن، از قدم‌های کوچک، پیوسته و آهسته بهره‌بردن، خود را دست‌کم‌نگرفتن و قدر داشته‌ها را دانستن، از الزامات آشوباکی است. آنچه مهم‌تر است، حرکت سلسله‌وار (دومینووار) و «گلوله‌برفی»گونه است. آب را پشت سد نگهداشتن و نگرانی را به دل کشیدن، ره به مقصود نمی‌برد. آب اگر رها شود، خود بلد است چگونه راهش را بیابد. مدرسه‌ها را با توجه به مقتضیاتشان به حرکت تشویق کنید و به خود واگذارید. خود بلدند چگونه از ایستایی درآیند و راه نرفته را به‌درستی بپیمایند. اطمینان داشته باشید، آنچه اتفاق خواهد افتاد، بسیار بهتر است از آنچه امروز وارث آن هستیم.

● **گشاده شود، تا گشوده**: ضرب‌المثل معروفی است که مهمان به روی گشاده می‌آید، نه در گشوده! اگر قرار است فرزندان ما با شوق و حال خوب به مدرسه بشتابند و والدین ایشان نیز با ذوق و اشتیاق به صلهٔ‌رحم اهالی مدرسه نایل آیند، جو آرام و فرح‌بخش مدرسه که بیشتر در چهرهٔ گشادهٔ مدیر و کارکنان مدرسه متبلور است، بسیار کارساز است و به هیچ تأمین اعتباری، الا دقت و درک اهالی مدرسه، نیازمند نیست. رمز گشاده‌رویی در این است که ساکنان مدرسه در چهرهٔ دانش‌آموزان، چهرهٔ فرزندان خویش را و در سیمای والدین، سیمای برادران و خواهران خویش را ببینند.

میوهٔ ناب تحول

اینکه مدام بر لزوم فهم مدیران مدرسه‌ها و معلمان از مفاد سند اصرار می‌ورزیم، غیرلازم و غیرکارشناسانه است. ضرورتی ندارد مدرسه‌ها و اهالی آن محتوای سند را فهم کنند. اگر علاقه‌مند بودند و فهم کردند، چه‌بهتر، اگرنه، ضرورتی ندارد. آنانی که باید محتوای سند تحول را به‌درستی و به‌دقت فهم کنند و در بهسازی و به‌روزآوری و ترمیم مستمر آن همت بگمارند، متخصصان تعلیم و تربیت و کارشناسان و دست‌اندرکاران ستاد هستند، نه اهالی مدرسه! چرا که سند تحول در واقع برنامه‌ای راهبردی است، نه درازمدت، و راهبردهای آن تحت تأثیر چالش‌ها و فرصت‌های محیطی و دگرگونی‌های معاصر، پیوسته دستخوش تغییر می‌شوند.

آنچه برای اهالی مدرسه مهم است، چشیدن طعم شیرینِ محصول و میوهٔ ناب تحول است که با دریافت و چشیدن آن تشویق شده و ذائقه‌اش برای جذب آن تحریک می‌شود. برای مثال، ضرورتی ندارد بانوی منزل بداند که لوازمی خانگی که از بازار می‌خرد، چه سازوکاری دارند و از چه اتصالات و سخت‌افزاری بهره می‌برند. کافی است با وصل‌کردن وسیله به پریز برق، بتواند با سهولت و آسانی، نیازهای منزل را برآورد. بنابراین، آنچه در این بین دانستن آن برای مدرسه ضروری و مهم است، وظایف مدرسه در قبال مفاد سند است، نه کارکرد آن. مرجّح است مدرسه اختیار بیشتری در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، اداری و به‌ویژه مالی داشته باشد و بداند چه وظایفی دارد و استلزامات و پیش‌نیازهای آن برای اجرای درست برنامه‌های تحولی چیست.

> **آنچه در این بین دانستن آن برای مدرسه ضروری و مهم است، وظایف مدرسه در قبال مفاد سند است، نه کارکرد آن**

نسخهٔ رژیمی مدرسه چیست؟

بهتر و بایسته است به جای گذاشتن غذای یکسان روی میز مدرسه، غذاخوری خویش‌یاری (سلف‌سرویس) راه‌اندازی و از آنان دعوت شود، هر یک با توجه به میل و علاقه و اقتضای خویش، غذا برچینند، یا در بالاترین حالت، مواد خام در اختیارشان قرار گیرد تا خود وفق میل، علاقه، ضرورت و شرایط مدرسهٔ خویش، غذای باب میل را طبخ کنند. ایضاً می‌شود همهٔ این پیشنهادها را به رأی و انتخاب گذاشت و در پایان هر رژیم فصلی نیز هر مدرسه با توجه به شرایط مزاجی خود، خودارزیابی و دیگرارزیابی شود و آنگاه توصیه‌های بهداشتی و غذایی جدید ارائه شوند.

لذا قرار نیست همهٔ مدرسه‌ها با هم مقایسه شوند و در دوی ماراتن حضور یابند، بلکه هر دونده‌ای با خودش مقایسه می‌شود و رقابتی در کار نیست. در این صورت، دیگر رقابت رخت می‌بندد و دوی ماراتن به کوهنوردی مبدل می‌شود. در کوهنوردی، سرعت نفر اول را نفر آخر تعیین می‌کند و تیمی برنده است که همهٔ اعضای آن به قله برسند. ازاین‌رو، همگان بسیج می‌شوند تا ضمن نکاستن از انگیزه‌ها و توانایی‌های خویش، کمک کنند بازماندگان نیز به قله برسند. شایان ذکر است، انتخاب و مصرف به اقتضا، به معنی رهاسازی مدرسه‌ها نیست، بلکه به‌سان کودکی است که برای راه‌رفتن دستش را رها کرده است تا خود بیاموزد؛ اگرچه رهایش می‌کنیم، ولی هوایش را می‌پاییم؛ حتی اگر چند بار به زمین بخورد. البته در ابتدای کار می‌توان با وضع سیاست‌ها و راه‌نشان‌هایی، از چند مدرسه راه‌رَوی‌ها را بر بنیاد خوداتکایی آغاز کرد و پس از دریافت بازخورد، آن‌ها را به‌تدریج تعمیم داد.

تربیت یکپارچه

تأکیدی بر اهمیتِ درکِ درست هدف تربیت

● **ابراهیم اصلانی**، روان‌شناس تربیتی

کلیدواژه‌ها: تربیت، شخصیت، تحول، شکوفایی فردی، رشد همه‌جانبه

در قسمت پیشین این مجموعه‌مقاله‌ها، نویسنده موضوع «تربیت و تعادل» را به بحث گذاشت و در آن تربیت تک‌بعدی و تربیت یک‌طرفه را نقد کرد. از آنجا که حاصل رعایت تعادل در تربیت، رشد همه‌جانبهٔ شخصیت پرورش‌یابندگان است، در این قسمت با تمرکز بیشتر بر موضوع «شخصیت»، کندوکاو دیگری در تربیت مطرح می‌شود.

هدف تربیت

شاید این تأکید چندان ضروری به نظر نرسد، اما به دلیل کج‌فهمی‌ها و ناقص‌فهمی‌هایی که وجود دارد، باید بارها گفته شود که هدف تربیت «هدایت رشدِ (تحول) همه‌جانبهٔ شخصیت پرورش‌یابندگان (سیف،۱۴۰۱)» است. درک این موضوع از نظر تربیتی بسیار مهم است که تربیت با همهٔ شخصیت سروکار دارد و هرگونه نگرش و توجیهی برای مهم جلوه‌دادن بخشی از شخصیت ناموجه است. چه در تربیت غیررسمی و چه در تربیت رسمی، یک ملاک اساسی برای تشخیص موفقیتِ عملکردِ تربیتی، ارزیابی هدف تربیت است.

وقتی مدرسه‌ای می‌روید، به‌طور معمول مدیر و عوامل سعی می‌کنند برای تلاش تربیتی و موفقیت در آن شواهدی نشان دهند. بخش عمده‌ای از این شواهد شامل پیشرفت‌های درسی، نمره‌ها، فعالیت‌های فوق‌برنامه، ابتکارها و نوآوری‌های دانش‌آموزان و انواع برنامه‌های به‌اصطلاح آموزشی و پرورشی است، اما کمتر دیده می‌شود که محور این نوع گزارش‌ها «هدایت رشد (تحول) همه‌جانبهٔ شخصیت پرورش‌یابندگان» باشد. مدرسه به جای آنکه بگوید با هدف «هدایت رشد (تحول) همه‌جانبهٔ شخصیت پرورش‌یابندگان»، این برنامه و آن برنامه را اجرا کرده است، مجموعهٔ متنوعی از برنامه‌ها را پیش می‌کشد. در بیشتر موارد، وقتی به این برنامه‌ها نگاه می‌کنیم، ضعف در همه‌جانبه‌نگری و به عبارت دیگر، نبود توازن در تربیت، دیده می‌شود.

تربیت جورچین نیست

وقتی از همه‌جانبه‌نگری در تربیت صحبت می‌کنیم، نباید چنین به نظر برسد که تربیت شامل قطعه‌ها یا قالب‌هایی است که باید کنار هم قرار گیرند. یک نکتهٔ بسیار مهم در تربیت، درک پیوستگی ابعاد شخصیت و در نتیجه، لزوم هم‌پوشانی فعالیت‌های تربیتی است.

تربیت حتی اگر شامل قطعات هم باشد، اما نباید جورچینی (پازلی) تصور شود که هر قطعهٔ آن اندازهٔ مشخص و جای منظمی دارد. گاهی وقتی از مدرسه‌ای دربارهٔ همه‌جانبه‌نگری اقدامات می‌پرسیم، به تفکیک گزارش می‌دهند که برای فلان بُعد شخصیت یا ساحت تربیتی، این کارها را انجام داده‌ایم و برای بُعد یا ساحت دیگر، این فعالیت‌ها را. این نوع جواب حاصل نگاه جورچینی به تربیت است؛ یعنی تفکیک و طبقه‌بندی فعالیت‌ها و بعد توجیه و تفسیر برای نشان‌دادن اتصال آن‌ها به همدیگر.

پاسخ درست چیست؟ وقتی مدرسه فعالیت‌های خود را توضیح می‌دهد، به‌طور منطقی، اولاً در هر فعالیت بر یک یا دو بُعد شخصیت بیشتر تمرکز شده است؛ ثانیاً، حتماً نشانه‌هایی از توجه به ابعاد دیگر شخصیت، به‌صورت آشکار یا پنهان، دیده می‌شوند. یعنی درست نیست مدرسه به تفکیک بگوید برای هر بُعد یا ساحت چه کرده است، بلکه همه‌جانبه‌نگری باید در لابه‌لای برنامه‌ها و فعالیت‌ها عیان باشد. تلاش برای تعیین

چارچوب و بخش‌بندی فعالیت‌های مدرسه، نگاهی غیرمنعطف و خشک است که به‌طور معمول برای نمایش و رفع تکلیف صورت می‌گیرد.

تربیت و واداشتن

نکتهٔ بسیار ظریف دیگر در درک هدف تربیت، توجه به واژهٔ هدایت یا راهنمایی است. تربیت هدایت‌کننده و راهنماست و وظیفهٔ پروشکار (مادر، پدر، معلم و...) کمک یا تسهیلگری رشدِ همه‌جانبهٔ شخصیت پرورش‌یابندگان است.

بنابراین، به‌کاربردن هر نوع واژه‌ای که برای هدف تربیت بار معنایی اجبار و تحمیل داشته باشد، قابل قبول نیست. همان‌گونه که کریمی (۱۳۸۶) تذکر می‌دهد، تربیت بارآوردن نیست، عادت‌دادن نیست، شکل‌دادن نیست، دخالت‌کردن نیست، رام‌کردن نیست، الگودادن نیست، سازش‌دادن نیست و ...

وقتی از هدف تربیت و مفاهیم وابسته به آن، مانند انگیزش، آموزش و یادگیری صحبت به میان می‌آید، اگر به عمد و غیرعمد گفته شود مثلاً باید بچه‌ها را واداشت یا باید بچه‌ها را هل داد یا کاری کرد که بچه‌ها مجبور شوند و...، یعنی درک درستی از هدف تربیت نداریم.

مربی (پرورشکار) خوب هدایت‌کننده است و نقش راهنما دارد. بهِ اصطلاح امروزی، تسهیلگر یا هدایتگر (کوچ) است. دنیای پیش‌رو هم به سمتی می‌رود که چنین نقشی برای مربی پررنگ‌تر می‌شود. به خاطرات تربیتی خودتان هم بازگردید، شاید مادر و پدر و معلم‌هایی بوده‌اند که با سخت‌گیری و تحمیل، تأثیرات خوبی بر جای گذاشته باشند، اما خاطرات کسانی جذاب و ماندگارتر است که بدون اجبار و واداشتن، به ما کمک کرده‌اند در زندگی انتخاب‌های درستی داشته باشیم و راهنمایان خوبی بوده‌اند.

این تأکید را لازم می‌دانم که در تربیت غیررسمی و تربیت رسمی باید واژهٔ «واداشتن» و مفاهیم مشابه آن حذف شوند و مدرسه و والدین هدف و وظیفهٔ خودشان را در تربیت بازبینی کنند و تغییر دهند.

هم این، هم آن

یک اشتباه دیگر در تعریف تربیت و بیان هدف آن، کوته‌نگری و محدوداندیشی است. گاهی هدف تربیت فقط در شکوفایی استعدادها خلاصه می‌شود. گاهی تمرکز در هدف تربیت هنجارپذیری و سازگاری با جامعه است. گاهی هم تنها هدف تغییر مثبت رفتار فرض می‌شود. حاصل این نوع محدوداندیشی، تمرکز بر یک جهت و نادیده‌گرفتن جهت‌های دیگر است.

وقتی هدف تربیت «هدایت رشدِ (تحول) همه‌جانبهٔ شخصیت پرورش‌یابندگان» است، یعنی:

- تربیت باید کارهایی انجام دهد که در رشد همه‌جانبهٔ شخصیت مؤثر باشد.
- بخشی از کارهای تربیت به کسب و درک دانش یعنی یادگیری درس‌ها مربوط است. بر خلاف تصور عده‌ای که می‌گویند درس‌ها به درد نمی‌خورند یا چرا مدرسه وقت بچه‌ها را با درس و تکلیف پر می‌کند، یکی از فعالیت‌های لازم در تربیت، دانش‌اندوزی است. اینکه درس‌ها مؤثر نیستند، کتاب‌های درسی اشکال دارند، تکالیف کارآمدی ندارند، به بعضی درس‌ها اهمیت بیشتری داده می‌شود و امثال آن، شاید ایرادهای درستی باشند، اما این ایرادها نباید به معنای نفی ضرورت‌های یادگیری درس‌ها و دانش‌اندوزی باشد!
- بخش دیگری از کارهای تربیت به انتظارات جامعه و هنجارهای اجتماعی مربوط است. اگر چه در رویکردهای امروزی مفهوم هنجارپذیری تغییر کرده است و بر اساس آنچه دربارهٔ واداشتن و اجبار گفته شد، نمی‌توان یک‌طرفه عمل کرد، ولی با این همه، تربیت و به‌ویژه تربیت رسمی، نمایندهٔ هنجارهای جامعه است و برنامه‌هایی برای آن پیاده می‌کند.
- بخش دیگری از تربیت هم بر رشد و توسعهٔ فردی تمرکز دارد که با عبارت «شکوفاشدن استعدادها» توصیف می‌شود. تربیت می‌تواند در هدایت شخصیت دانش‌آموزان برای شناخت و کشف استعدادهای خودشان نقش بزرگی داشته باشد و نیز می‌تواند در شکوفاسازی و بهره‌برداری استعدادها به آنان کمک کند. دو نکته در این خصوص بسیار قابل توجه هستند:

اول: وظیفهٔ تربیت و به‌ویژه تربیت رسمی، زمینه‌سازی برای بروز و ظهور استعدادهاست. اگر نظام تربیتی به‌درستی عمل کند، باید شرایط و امکاناتی در مدرسه فراهم کند که به تک‌تک دانش‌آموزان فرصت‌هایی داده شود تا توانایی‌های خود را محک بزنند و استعداد یا استعدادهای خود را بشناسند.

دوم: منظور از شکوفاشدن استعدادها «استعدادیابی» نیست. کار و نقش مدرسه استعدادیابی نیست و اگر مدرسه وارد این حوزه شود، احتمال زیادی برای خطا و انحراف وجود خواهد داشت؛ چرا؟ اولاً مدرسه‌های ما ابزارهای تخصصی چنین کاری را ندارند. استعدادیابی با یک آزمون ساده یا آزمایش و وسیله‌ای که معتبر نیست، فقط نوعی فرصت‌طلبی تجاری و در حالت خوش‌بینانه اقدامی ناشیانه است. ثانیاً استعدادیابی غیرتخصصی، ضعیف، عجولانه و نمایشی، می‌تواند تبعات تربیتی ناخوشایندی داشته باشد.

توصیهٔ تربیتی

اگر دانش‌آموزی دارید که در زمینهٔ خاصی از مهارت و توانایی و قابلیت ویژه‌ای برخوردار است، او را تشویق کنید، ولی دائماً روی واژهٔ «استعداد» تأکید نکنید! وقتی به دانش‌آموزی مکرر می‌گویید مثلاً استعداد ریاضی یا هنری یا ورزشی یا... دارد، این احتمال وجود دارد که بعدها علاقه‌های او تغییر کنند و از آن موضوع فاصله بگیرد. از طرف دیگر، ممکن است علاقه‌ها و استعدادهای دیگر خودش را نادیده بگیرد و فرصت‌های بهتری را از دست بدهد.

بنابراین، ضمن تشویق و تأیید دانش‌آموزانِ دارای توانایی‌های شاخص، درصورت امکان، برای آنان فرصت‌هایی فراهم آورید که توانایی‌های دیگر خود را ابراز نمایند.

منابع

۱. سیف، علی‌اکبر (۱۴۰۱). روان‌شناسی پرورشی نوین. دوران. چاپ ۲۴. ویرایش هفتم. تهران.

۲. کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۶). تربیت چه چیز نیست. منادی تربیت. چاپ پنجم. تهران.

فقط بگو «نه»

محسن کیا، کارشناس آموزش

دوران دانشجویی در دانشگاه تربیت دبیر به پایان رسید و من برای شروع تدریس به ادارهٔ کارگزینی محل خدمتم مراجعه کردم. پشت یکی از باجه‌ها نشستم. یک مراجع میان‌سال دیگر هم آن طرف، با متصدی باجه‌ای دیگر، مشغول مذاکره بود. از گفت‌وگوهای من و کارشناس اداره فهمید که تازه‌واردم. به طرفم آمد. سلام کرد. ایستادم و پاسخ گفتم.

– پسرم روز اولته؟

– بله

– مـــن روز آخرمه! (و این را با بازدمی عمیق و کشـــدار گفت). اینم حکم بازنشستگیمه! (و به کاغذ توی دستش اشاره کرد).

حـــالا، با این مقدمه، هر دو آماده بودیـــم که حرفش را بزند. ادامه داد: «توصیه‌ای به تو دارم؛ برای اینکه آرامش داشـــته باشی و بعدها حسرت نخوری. همیشه فکر کن یک چاقو زیر گلوته! دقیقاً این‌جوری (و دستش را به حالت عمودی زیر چانه‌اش گذاشت). هرچی ازت خواستند، بگو نه! هر کاری که پرســـیدند بلدی، بگو نه! (و سرش را به بالا حرکت داد). هر بار که جواب بله بدی، یک زخم خواهی خورد! من پر از زخم‌هایی هستم که از بله‌هایم خورده‌ام!»

دیگر گفت‌وگویی میان ما رد و بدل نشد. انگار رسالتش را انجام داده باشد، دور شد و من با سؤال دوبارهٔ کارشناس کارگزینی از بحث خارج شدم!

بعد از یک عمر خدمت

کاوش ۱

دکتر علی نوفرستی، فعال عرصهٔ تعلیم و تربیت

روایتی خشـــن که ترحم انسان را برمی‌انگیزد. نوشتن دربارهٔ فردی که در انتهای دوران خدمتش در آموزش‌وپرورش، سرشار از تناقض و تعارض است؛ چگونه می‌توان در محیطی تربیتی زیست کرد و در انتها این‌گونه آزرده‌خاطر بـــود؟ چگونه می‌توان عمر را صرف تربیت جامعه کـــرد، در حالی که حس استثمار سراسر وجود را گرفته است؟ سوءاستفاده با تربیت چه نسبتی دارد که این‌گونه معلم را با خود به سیاهچالهٔ فرسودگی برده است؟ چه بر سر سازمان آموزش‌وپرورش آمده اســـت که نیروهایش، بعد از یک عمر خدمت در آن، از چاقو و گلو و زخم سخن می‌گویند؟

اینکه معلمی بعد از ۳۰ سال حضور در میان لطیف‌ترین نسل جامعه، یعنی کودکان و نوجوانان، تنها توصیه‌اش به یک دبیر جوان این باشـــد که مراقب باش در زمین غیرکارشناسی بازی نکنی، بررسی دقیق و اساسی نیاز دارد، اما سوالی که مطرح می‌شود این است که آیا سازمان توانسته است اهداف خود را با اهداف این شخص هم‌راستا کند؟

وقتی تصور منابع انســـانی از سازمانی که در آن کار می‌کنند، سلطه‌گری سازمانی باشد، نمی‌توان از این منابع انسانی انتظار کار مطلوب داشت. حال زمانی که قرار باشد این‌ها تربیت نسل آیندهٔ جامعه را بر عهده داشته باشند، اوضاع خطرناک می‌شود.

معلمی شغل انبیاست، چون همه چیزش برآمده از تعاملات انسان‌هاست. چون معلم اســـت که الگوی کودکان و نوجوانان ما می‌شود. چون اوست که

کاوش ۲

نوآوری تعطیل

محمدرضا حشمتی، دبیر و کارشناس آموزش‌وپرورش

ما آدمیان ویژگی خاصی داریم به نام «قضاوت». با دیدن یا شـــنیدن یک واقعه یا پدیده، ناخواسته علامت (سیگنال)های قضاوتی خود را آزاد و ارسال می‌کنیم. گاهی این علامت‌ها فقـــط در درون خودمان می‌مانند و گاهی به دیگران هم منتقل می‌شوند. به نظر می‌رســـد، هر چه میزان داده‌های ما از ابعاد گوناگون یک روایت بیشتر باشد، به قضاوتِ صواب نزدیک‌تر است. بر این اساس، روایت مطرح‌شده را بر اساس عناصر روایت (راوی، مراجع میان‌سال، توصیه و تمثیل) واکاوی کنیم.

توصیه و تمثیل عناصر ثابت روایت هســـتند، امـــا از منظر راوی و مراجع میان‌سال به موضوع نگاه‌کردن، به ما کمک می‌کند فهم بهتری از روایت داشته باشیم. اگر فهم دیگری محقق شود، هم‌فهمی شکل می‌گیرد و مسائل با نگاه گروهی بهتر حل می‌شوند.

مراجع میان‌سال از فعالیت مثلاً سی‌سالهٔ خود چه تجربه‌ای دارد که توصیه می‌کند: برای اینکه آرامش داشته باشی و بعدها حسرت نخوری، همیشه فکر کن یک چاقو زیر گلوته! هرچی ازت خواستند، بگو نه؟

- مراجع میان‌سال برای خود چه رسالتی احساس کرده است تا به نومعلم تازه‌فارغ‌التحصیل دانشگاهی توصیه کند؟

- آرامش از دید او چیست؟

- مسئولیتی که او برای خود فهم کرده، چه بوده است؟

- از او چه چیزهایی خواســـته‌اند که او با بله‌گفتن، حالا در پایان خدمتش احساس حسرت دارد؟

- با بله‌گفتن به چه وظایف یا مواردی، پی‌درپی زخمی شده است؟

یکی از ویژگی‌های نادرســـت ما این اســـت که قبل از سؤال و درخواست دیگری دربارهٔ موضوعی، شروع به نصیحت و توصیه می‌کنیم. بارها از نومعلمان یا دانشجومعلمان شـــنیده‌ام که بعضی از مدیران و معلمان، قبل از اینکه ما صحبتی کنیم، برایمان منبـــر می‌روند و دلِ ما را خالی می‌کنند؛ با واژهایی مانند: تازه‌کار هســـتید و داغ؛ آش‌خور هســـتید؛ می‌رسید به آنجایی که ما رسیده‌ایم؛ قدر معلمان به خوبی دانسته نمی‌شود؛ بهتر است زیاد به خودتان فشار نیاورید؛ مراقب سلامت خودتان باشید تا پس از سی سال مثل ما نشوید که هنوز در بیمه تکمیلی مشکل داریم و هشتمان گروی نهمان است.

به نظر من، ما بزرگ‌ترها، با وجود تمام مشـــکلات ناشی از بی‌تدبیری‌های بعضی از مسئولان آموزش‌وپرورش، بهتر است امید و امنیت روانی نومعلمان را بیـــش از پیش کنیم تا این عزیزان بهتر بتوانند به فرزندان و نوه‌های ما در کلاس‌های درس، درس امید و ســـرزندگی بدهند. ما بزرگ‌ترها نباید مانع حرکت‌های نوآورانهٔ این جوانان خلاق باشیم و به آن‌ها بگوییم: تند نروید! مثل ما شوید! یعنی این‌قدر دم از روش‌های نو در آموزش و رویکردهای جدید نزنید. مثل ما شـــوید را من این‌گونه فهم می‌کنم؛ نوآوری تعطیل! تلاش کنیم در مدرسه انسجام ایجاد و این عزیزان تازه‌نفس را به خیررسانی بیشتر به فرزندان سرزمینمان تشویق کنیم. این یعنی خیررسانی به دیگران، با دعوت به خیر: «یَدْعُونَ إِلَي الْخَيْرِ وَ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَ يَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَر» (آل‌عمران/۱۰۴).

ما گاهی از آرامش فهم دقیقی نداریم. آرامش زمانی است که من برای خودم و دیگران احساس ارزشمندی و مفیدبودن دارم. در چنین آرامشی فعالیت و تلاش مستتر است.

ما زنده به آنیم که آرام نگیریم
موجیم که آسودگیِ ما عدم ماست

مســـئولیت من معلم چیســـت؟ ای کاش همکار میان‌سال ما به جوان ما می‌گفت: معلم تازه‌کار آیا با مسئولیت انسانی و حرفه‌ای خود به‌خوبی آشنایی داری؟ آیا ارتباط ســـازمانی را می‌شناســـی؟ آیا می‌دانـــی چه زمانی باید به خواسته‌های ناحق نه بگویی؟

در این صورت، این گفت‌وگوی کوتاه به کلاس درسی همراه با تذکر و توجه به وظایف تبدیل می‌شد. تلاش کنیم برای آگاه‌کردن عزیزان نومعلم با وظیفهٔ خود، مســـتندات علمی و قانونی مربوط را به آن‌ها معرفی کنیم تا با مطالعهٔ مجدد آن‌ها، بیش از پیش با وظیفه و مسئولیت خود آشنا شوند.

تجربهٔ زیستهٔ ما معلمان سرمایهٔ وجودی و اجتماعی باارزشی است که در دوران فعالیت ما فراز و فرودهایی داشته است. اما دقت کنیم، در بیان این فراز و فرودها، به تک‌جمله‌ها بسنده نکنیم، بلکه حتماً و به‌طور دقیق، به شرایط و فضایی که در شکل‌گیری حادثه و پدیده مؤثر بوده‌اند، اشاره کنیم. چرا که هر کلمه در جاهای متفاوت معنای متفاوتی دارد.

می‌تواند راه ســـعادت را برای فرزندانمان روشن کند. چون اوست که می‌تواند این نسل پر از بحران و حاشیه را درک کند. و چون اوست که نه اندیشـــه‌ها را که اندیشیدن را می‌آموزد. اکنون، همچون اویی، تنها اندرزش به جانشـــین بعد از خود، «نه» گفتن به هر چیزی است که نظام از او می‌خواهد! مگر چه بلایی بر سر او آمده که این‌گونه تصوری از ساختار پیدا کرده است؟!

اما اگر بخواهم این مسئله را به‌طور خلاصه کنکاش کنم، باید مشکل را در ماهیت سازمانی ببینم که با تعلیم و تربیت نسبتی ندارد. نمی‌خواهم از مشکلات ریز و درشت داخل این سازمان سخن برانم، بلکه صحبتم دربارهٔ ماهیت و وجود این سازمان است که بیش از آنکه شبیه محیطی انسانی باشد، به محیط صنعتی شبیه است. تصور افراد در این سازمان آن است که همچون کارخانهٔ رب گوجه‌فرنگی، چند سبد گوجه وارد این سازمان می‌شـــود، کارگرانی آن‌ها را داخل دستگاه می‌ریزند و در انتها، با فرایندی مشخص، رب گوجه در بسته‌بندی مشخص از دستگاه خارج می‌شود. در چنین نگاهی، نه حس و حال نیروی انسانی اهمیت دارد، چرا که وظیفهٔ او چندان به روحیه و هیجانش وابسته نیست، و نه گوجه‌فرنگی در طی فرایند رب‌شدن اختیاری از خود دارد.

حال آنکه همهٔ نظام تعلیم و تربیت از هم‌زیســـتی میان انسان‌هایی برآمده اســـت که از خود اختیار دارند و عواطف و هیجانشـــان مسیر تربیت را هدایت می‌کند. چنین ســـازمانی، نه مبتنی بر دستور، که بر اساس تعامل اداره می‌شود. در چنین ســـازمانی، قبل از کار، افراد در حال زندگی‌کردن هســـتند. این سازمان تعریف و سازوکار مخصوص به خودش را می‌طلبد که اندیشمندان ســـازمان آموزشی باید به آن بیندیشند.

پیشـــنهاد می‌کنـــم این روایـــت را در اختیار مســـئولان دلســـوز آموزش‌وپرورش قرار دهیم تا از آســـیب‌های احتمالی که این سازمان غیرتربیتی آموزش‌وپرورش بر روح و روان ســـرمایه‌های انســـانی‌اش می‌آورد، عمیق‌تر اطلاع پیدا کنند.

مروری بر مؤلفه های کیفیت فراگیر در مدرسه داری

ویژگی یا شاخص‌های کیفی یا کمی؟

دکتر مرتضی مجدفر

کلیدواژه‌ها: کیفیت، کنترل کیفیت، کنترل فرایندها، کیفیت فراگیر

در شش شمارهٔ قبل دورهٔ جدید ماهنامهٔ رشد مدیریت مدرسه، از کیفیت، کنترل کیفیت و مفاهیم مرتبط با آن سخن گفته‌ایم. در نخستین شماره، برای آنکه با مفهوم کیفیت بیشتر آشنا شوید، چند مطالعهٔ موردی واقعی را ذکر کردیم. در شماره‌های دوم و سوم تعریف‌ها، ده پرسش و هدف اساسی در مفهوم کنترل و کیفیت را با پیگیری دو مثال به زبان مدرسه‌ای ترجمه کردیم. در شماره‌های چهارم و پنجم دربارهٔ یکپارچه‌بودن رویکرد کیفیت گفتیم و در شمارهٔ ششم ویژگی‌های اساسی خلق کیفیت را شرح دادیم. در این شماره، ضمن توضیح در مورد ارتباط کنترل کیفیت با کنترل فرایندها، مبحث جدیدی را آغاز کرده‌ایم که در این شماره و واپسین شمارهٔ این دورهٔ مجله ادامه خواهد یافت.

ارتباط کنترل کیفیت با کنترل فرایندها

اصلی‌ترین فعالیت در کنترل کیفیت، کنترل فرایندهاست. به همین منظور، ابتدا باید همهٔ فرایندها به‌درستی احصا و هر یک از آن‌ها پله به پله یا مرحله به مرحله طبقه‌بندی شوند. این کار کمک می‌کند مشکلات شناسایی و به‌راحتی به مسئله تبدیل شوند. بیایید مثالی بزنیم.

در پایان امتحانات نوبت اول، مدیر مدرسه‌ای متوجه می‌شود نمره‌های برنامهٔ درسی جدیدی (برای مثال آرایه‌های ادبی رشتهٔ علوم انسانی) که کتاب درسی جدیدالتألیفی دارد، اصلاً خوب نشده است. این درس یا هر درس جدیدالتألیف دیگر، شاخصی هم ندارد که با آن مقایسه شود یا محک بخورد. برای مثال، درس فیزیک در یک پایهٔ تحصیلی دبیرستان، سال‌هاست که تدریس می‌شود و شاخص‌های نمره‌های مدرسه‌ای، منطقه‌ای، استانی و کشوری از این درس در دسترس هستند که به‌راحتی می‌توان کمیت کسب‌شده در هر یک از کلاس‌های درس را که می‌توانند ملاک اولیه‌ای برای کیفیت هم تلقی شوند، مقایسه و نتیجه‌گیری کرد. ولی درسی که کتاب آن برای نخستین بار تألیف و برای تدریس ارائه‌شده،چنین ویژگی‌هایی را ندارد. خُب! همین درس آرایه‌های ادبی،

حداقل سه ماه تدریس شده و اگر مشکلی هم در تدریس معلم یا یادگیری دانش‌آموزان بوده، در این سه ماه باید خودش را نشان داده باشد. اینجاست که می‌گوییم از این برنامۀ درسی جدید صیانت لازم صورت نپذیرفته و فرایندهای طی دوره و فرایندهای کنترلی لازم برای کسب‌نشدن نمرۀ ضعیف در پایان نیم‌سال صورت نپذیرفته است. این اتفاق می‌تواند در مورد هر طرح و برنامۀ ابلاغی متمرکز یا طرح و برنامۀ طراحی‌شده توسط مدرسه هم رخ دهد.

اینجاست که باید بدانیم، اگر نسبت به نمره‌های ماهانۀ همۀ درس‌ها حساسیم، باید نسبت به این برنامۀ درسی جدید سه برابر حساس باشیم، اگر از همۀ کلاس‌ها یک بار بازدید کرده‌ایم، از این کلاس باید چندین بار بازدید کنیم. اگر برای بقیۀ کلاس‌ها نیاز به دعوت از مشاهده‌گر بیرونی (برای مثال مشاهدۀ کلاس توسط سرگروه آموزشی ادبیات منطقه یا شهرستان) احساس نشده است، برای این کلاس حتماً باید از بازدیدکنندۀ بیرونی دعوت کنیم که بعد از بازدید، حتی با معلم مربوطه گفت‌وگو و تبادل‌نظر کند.

در کنترل کیفیت، همان‌طور که پیش از این نیز به‌طور ضمنی یادآور شدیم، این فعالیت «انطباق» نامیده می‌شود. یعنی انجام اموری که بر اساس فرایندهای تعریف‌شده به وقوع بپیوندند. چون تعداد، گستره و چگونگی رخداد فرایندهای مدرسه زیاد و متنوع هستند، اگر آن‌ها را به‌درستی شناسایی، تعریف و طبقه‌بندی نکنیم، در رخداد نهایی با انحراف یا به عبارت دیگر با انطباق‌نداشتن‌های فراوانی روبه‌رو خواهیم شد که درجه‌هایی از انحراف از کیفیت را پدید خواهند آورد. بنابراین، کنترل کیفیت امور، به‌طور مستقیم با کنترل فرایندها ارتباط دارد.

علت استقبال نکردن تعدادی از اولیا، از برخی مدرسه‌های دولتی و نیز حرکت به سمت جایگزین کردن شیوه‌های دیگری مانند آموزش خانگی و مدرسه‌های اختصاصی، تضاد درخواسته‌های مشتریان داخلی و خارجی است

تا چه میزان انطباق؟

اگر چه محصولات صنعتی غالباً بسیار دقیق یا در مفهوم کنترل کیفیت صنعتی، بسیار «واسنجیده»[1] و مبتنی بر اعداد و ارقام هستند، ولی باز هم تغییر، حتی اندک، اجتناب‌ناپذیر است. با این اوصاف، در فرایندی انسانی مانند تربیت و یادگیری، این تغییرات می‌توانند گسترده هم باشند. حال باید ببینیم چه مقدار تغییر و تنوع می‌تواند مجاز باشد و تا چه حدی می‌توان در کنترل کیفیت از این تغییرات چشم‌پوشید یا اغماض کرد. برای مثال، در موردی که ذکر شد، نمی‌توان همه‌چیز را ماشینی، از پیش تعیین‌شده و موبه‌مو بر اساس فرایندها پیش برد. ممکن است معلم مربوطه یا ناظر آموزشی بیرونی، پیشنهادهایی برای افزایش بهره‌وری و نتیجه‌گیری بهتر از تدریس ارائه دهد که تغییرات در فرایندها را الزامی کند. حتی ممکن است در کنار کتاب درسی، ابزارها و جزوه‌های کمکی، کلاس‌های فوق‌برنامه و فیلم‌های آموزشی خاصی پیشنهاد شوند که به‌طور کلی ورودی‌ها را تغییر دهند. البته مدیر فهیم و آگاه، دادن ۵۰ سؤال منتخب معلم از محتوای کتاب به دانش‌آموزان را، به دلیل غیرکیفی‌بودن اقدام، به هیچ عنوان نخواهد پذیرفت.

مدیریت کیفیت فراگیر

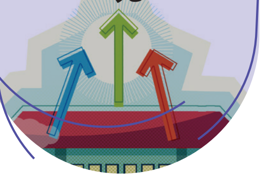
تاکنون در بخش‌های شش‌گانۀ قبلی و همین بخش، تنها از مفهوم کنترل کیفیت سخن گفتیم. در حالی که اکنون بیش از سی سال است مفهوم جامع و جدیدی، ابتدا به نام «کنترل کیفیت جامع یا فراگیر»[2] و سپس «مدیریت کیفیت جامع یا فراگیر»[3] به جایگاه قابل‌اعتنایی

در سازمان‌ها رسیده است. مدیریت کیفیت فراگیر در سازمان‌ها، از جمله در مدرسه، نگرشی است که بر مبنای آن، مدیریت مدرسه با مشارکت تمامی کارکنان مدرسه، مشتریان (اولیا، دانش‌آموزان و جامعه) و تأمین‌کنندگان (اداره، منطقه، شهرستان، ادارهٔ کل، وزارتخانه و نهادهای تأثیرگذار فرادستی) به بهبود مستمر کیفیت که جلب رضایت مشتری را در پی دارد، دست می‌زند.

وقتی از فراگیربودن یا جامع‌بودن در مدرسه سخن می‌گوییم، این مفاهیم مورد توجه قرار می‌گیرند:

- در بهبود کیفیت، تمامی ابعاد کیفیت مورد توجه قرار می‌گیرند.
- کلیهٔ کارکنان (در مدرسه مدیر، معاونان، مشاوران، معلمان، عوامل خدماتی و...) و مشتریان و تأمین‌کنندگان داخلی و خارجی در بهبود کیفیت مشارکت دارند.
- بهبود کلیهٔ بخش‌های مدرسه مورد توجه است و تنها بخش خاصی مانند تدریس و یادگیری مورد توجه نیست.
- توجه مدیریت به این معطوف است که همهٔ بخش‌ها در جایگاه خود و بر اساس تأثیری که در سازمان مدرسه دارند، قابل‌بهبود هستند.
- کیفیت از مفهومی ساده به جایگاهی مدیریتی ارتقا می‌یابد و به‌مثابهٔ یکی از راهبردهای بهبود دارای ارزش می‌شود.
- چون نظام‌های گوناگونی از اجرای مدیریت کیفیت فراگیر تعریف و طراحی‌شده‌اند، نمی‌توان برای همهٔ مدرسه‌ها از نظام یکسانی در تحقق این نوع از مدیریت بهره برد.
- در نگرش مدیریت کیفیت جامع، علاوه بر کارکنان داخل مدرسه، مشتریان و تأمین‌کنندگان داخلی و خارجی هم در بهبود کیفیت نقش دارند و باید به شیوه‌هایی سهل و ممتنع، نظرات آنان هم اخذ شود و در ارتقای کیفیت آموزشگاه مورداستفاده قرار گیرد.
- بر اساس آموزه‌های مدیریت کیفیت فراگیر، مشتری پادشاه و سرور است. مشتریان مدرسه‌های ما اولیا و دانش‌آموزان هستند. این افراد را مشتریان داخلی می‌نامند. میزان حصول مدرسه به کیفیت، توسط مشتریانی از خارج نیز ارزیابی می‌شود که در نظام آموزشی ما آموزش‌وپرورش مرکزی است؛ هرچند گاه بین خواسته‌های مشتریان داخلی و خارجی تعارض و حتی تضاد خواسته و منافع هم دیده می‌شود. در اینجا مدیر کیفیت‌جو و فهیم باید بتواند بین این دو دسته مشتریان تفاهم خواسته فراهم کند. در غیر این صورت، مشتری داخلی اطمینان خود را به مدرسه از دست می‌دهد و دنبال جایگزین‌کردن جانشین‌های دیگر خواهد بود. علت استقبال‌نکردن تعدادی از اولیا (هرچند ناچیز و کم تعداد)، از برخی مدرسه‌های دولتی و نیز حرکت به سمت جایگزین‌کردن شیوه‌های دیگری مانند آموزش خانگی و مدرسه‌های اختصاصی، نمونه‌ای از این تضاد در خواسته‌های مشتریان داخلی و خارجی است.

مدیریت کیفیت فراگیر در سازمان‌ها، از جمله در مدرسه، نگرشی است که بر مبنای آن، مدیریت مدرسه با مشارکت تمامی کارکنان مدرسه، مشتریان و تأمین‌کنندگان به بهبود مستمر کیفیت که جلب رضایت مشتری را در پی دارد، دست می‌زند



تغییر در مفاهیم یا بازی با کلمات؟

غربی‌ها معتقدند، واژهٔ کنترل بار معنایی تلخی دارد و بیشتر «مچ‌گیری»، «بازرسی»، «مواظبت» و «بگیر و ببند» را به ذهن متبادر می‌کند و جنبهٔ مثبت ندارد. زیرا این مواظبت فقط با نتیجه و محصول سر و کار ندارد و آدم‌ها را هم درگیر خود می‌کند. از این رو، عبارت «مدیریت کیفیت فراگیر» بیشتر از «کنترل کیفیت فراگیر» کاربرد یافته است. حتی عده‌ای C اول کنترل (control) را به c واژهٔ Culture تغییر داده‌اند و از عبارت «فرهنگ کیفیت فراگیر»[4] استفاده می‌کنند. اخیراً عبارت‌های دیگری نیز جایگزین این دو مفهوم شده‌اند که در نوع خود جالب هستند. برای مثال، اعتقاد به رهبری‌کردن سازمان به جای مدیریت بر آن، موجب شده است عبارت «رهبری کیفیت فراگیر»[5] نیز به کار رود. عده‌ای نیز معتقدند، چون این نگرش بر بهبود مستمر کیفیت تأکید دارد، بهتر است از عبارت «بهبود کیفیت فراگیر»[6] استفاده کنیم.

پی‌نوشت‌ها

1. Calibraition
2. Total Quality Control(T.Q.C)
3. Total Quality Management(T.Q.M)
4. Total Quality Culture(T.Q.C)
5. Total Quality Leadership(T.Q.L)
6. Total Quality Improvement(T.Q.I)

بیشتر بدانیم و بخوانیم

- مدیریت فرایندمدار در مدرسه , کاربست مدیریت فرایندمدار در مدرسه. دو کتاب از دکتر حیدر تورانی. تزکیه. تهران.
- مدیریت مدرسه‌محور. فاطمه فقیهی. پژوهشکدهٔ تعلیم‌وتربیت. تهران.
- مدیریت کیفیت جامع در آموزش‌وپرورش. ادوارد سالیس. ترجمهٔ علی عسگری و فریده اصغرزاده. فکر بکر. تهران.
- در نشانی زیر یک مقاله بخوانید: چیستی و چرایی مدیریت کیفیت در آموزش‌وپرورش
https://vizen.ir/blogs/what-and-how-quality-management-in-educational-institutions.
- در نشانی زیر یک مقالهٔ دیگر بخوانید: مزایا و روش‌های پیاده‌سازی مدیریت کیفیت جامع
https://www.systemgroup.net/knowledge-network/what-is-tqm.

از نظر تا عمل

سفری به دنیای ارزشیابی

دکتر سیدعلی عبداللهی‌حسینی
مربی (کوچ) عملکرد دبستان مهرگان، بابل

کلیدواژه‌ها: سنجش، ارزشیابی، نظارت آموزشی

بازدید از کلاس درس یکی از دستاوردهای گران‌بها در ارزیابی عملکرد معلمان است که همواره در نظر ناظران و مربیان آموزشی جایگاه ویژه‌ای داشته است. اما چگونه می‌توان به بهترین شکل از این فرصت بهره برد؟ آیا راهی وجود دارد که این بازدیدها را به محلی برای رشد و شکوفایی معلمان تبدیل کنیم؟

بازدید از کلاس درس می‌تواند همچون بذری نهفته و گران‌بها، معلمان را به خلاقیت تشویق کند؛ همچون قطره‌های بارانی که بر برگ‌های گیاهان می‌چکند و آن‌ها را به رشد و شکوفایی سبزتر و زیباتر تشویق می‌کنند. با این بازدیدها، شاید حتی همچون آینه‌ای نورانی، معلمان را به بررسی و تحلیل عملکرد خود و دستیابی به بهترین نتیجه رهنمون می‌کنند.

مؤلف این مقاله برای ایجاد تحول و ارتقای کیفیت آموزش در حوزهٔ سنجش و ارزشیابی، اقدامی عملی را تجربه کرده است. در این راه، برگه (فرم)هایی هم برای نظارت و راهبری آموزشی از کلاس و تبدیل نظر به عمل طراحی شده است.

در طراحی برگه‌های نظارت و راهبری، دو نوع سنجش رسمی و غیررسمی محور اصلی قرار گرفت؛ چون باور داشتم هر دو نوع سنجش می‌توانند مکمل یکدیگر باشند و نگاهی عمیق‌تر و جامع‌تر شکل دهند و تصویری غنی‌تر و رنگارنگ‌تر از واقعیت کلاس درس ارائه کنند. در بخش سنجش‌های رسمی، از شاخص‌هایی همچون سنجش عملکرد، سنجش نسبی مرجع، تأییدی و تفکر ارزشیابانه استفاده کردم. اما در کنار آن‌ها، سنجش‌های غیررسمی نظیر فن‌های دریافت پاسخ هم‌زمان، فن‌های بازتدریس دانش‌آموزی، فن‌های نگارشی، خودسنجی و هم‌سال‌سنجی را نیز گنجاندیم تا نشان دهیم ارزیابی فرایندی پویاست نه ایستا. و دیدگاه‌ها و صدای دانش‌آموز نیز باید در آن موردتوجه قرار گیرند.

پس از آماده‌سازی الگو، در چند جلسهٔ آموزشی و کارگاهی نحوهٔ استفاده و مزیت‌های به‌کارگیری برگه‌ها برای معلمان تشریح شد تا با آگاهی بیشتر به سوی تغییر حرکت کنند. سپس دیدگاه‌ها و نظرات معلمان شنیده و اعمال شدند تا زمینهٔ مشارکت و همراهی آنان فراهم آید.

از ماه مهر، بر اساس جدول زمان‌بندی، نظارت‌های آموزشی یکی پس از دیگری انجام شدند. هدف اصلی نظارت آموزشی در دبستان مهرگان، اندیشه‌ورزی برای بهسازی فرایند تدریس، کمک به ارتقا و توانمندسازی سطح علمی معلمان و شناسایی نقاط قوت و ضعف آنان در مهارت‌های سه‌گانهٔ تدریس است. لذا از معلمان درخواست شد هر کدام مثل کسی که می‌خواهد سفر کند و از مسیر آگاه شود، حداقل یک هفته قبل از بازدید از کلاسش مراجعه کند تا در انتخاب برگه و گویه‌های آن، همانند راهنمایی که مسافر را به مقصد می‌رساند، به توافق برسیم.

در روز موعود، بر اساس اهداف و هماهنگی‌های به عمل‌آمده، از یک تا سه زنگ، در کلاس‌های درس همکاران توقف صورت می‌پذیرفت. آخرین اقدام این طرح، گفت‌وگوی حرفه‌ای نشست پس از مشاهدهٔ تدریس بود که بین ۴۵ دقیقه تا ۳ ساعت (البته نه پیاپی) هم طول می‌کشید تا اینکه در نهایت همکار محترم شاخص‌های بازدید را کامل و بازخوردهای سازنده و جلوبرنده را ارائه می‌کرد.

اجرای این فرایند تا حد زیادی از اضطراب و ترس اولیهٔ معلمان کاست و آرامشی برایشان به ارمغان آورد. این روند، طبق نظر معلمانی که از کلاسشان بازدید به عمل آمد، به تعامل بیشتر و افزایش کیفیت و خلاقیت در تدریس انجامید و به احتمال زیاد می‌تواند برای دیگر مدیران و معاونان مدرسه الگویی الهام‌بخش در زمینهٔ نظارت بالینی شناخته شود.

اکنون امیدوارم معلمان بتوانند با بهره‌گیری از این الگو، بازدید از کلاس را به فرصتی برای یادگیری و رشد، تأمل بیشتر بر فرایند تدریس، شنیدن صدای دانش‌آموزان و در نهایت ارتقای کیفیت آموزش متقابل مبدل کنند.

منبع

۱. فیشر، داگلاس، فری، نانسی، بوستمانته، وینس، هتی، جان، سنجش برای یادگیری الکترونیکی و ترکیبی، ترجمهٔ دکتر حسن نادعلی‌پور (۱۴۰۰)، تهران، کورش چاپ.

برای دسترسی به دو نمونه برگهٔ تولیدشده برای نظارت آموزشی از کلاس در حوزهٔ سنجش و ارزشیابی این رمزینه را پویش کنید.

خودزشت‌پنداری

مروری بر یک پدیدۀ نوجوانی و مخاطرات آن

● **زهرا مبینی**، معاون پرورشی و تربیت‌بدنی دبیرستان سمیه، الیگودرز

کلیدواژه‌ها: نوجوان، تن‌انگاره، خودزشت‌انگاری

نوجوانی دورۀ پایان کودکی و آغاز پختگی در سه بعد زیستی، روانی و اجتماعی است. تن‌انگاره را می‌توان یکی از مهم‌ترین مسائلی دانست که در دورۀ بلوغ، فکر نوجوان را به خود مشغول می‌کند.
در این یادداشت تلاش شده است از میان مهم‌ترین مواردی که تن‌انگارۀ منفی در پی دارد، مانند مقایسه‌ها، خودگویی‌های منفی، دیدگاه‌های غیرواقع‌بینانه، رسانه‌ها، فشار خانواده و جامعه، کمال‌گرایی، روابط سمی با دوستان و ترس از پذیرفته‌نشدن توسط دیگران، پدیدۀ خودزشت‌انگاری بررسی شود.

مسئلۀ نوجوانان

خودزشت‌انگاری یکی از مهم‌ترین مسائلی است که برخی بزرگ‌سالان و بیشتر نوجوانان با آن دست‌وپنجه نرم می‌کنند. این موضوع یک اختلال فکری است و اگر به‌موقع به آن توجه نشود، به بیماری ذهنی‌ای مبدل خواهد شد که ممکن است بسیار هم آسیب‌زا باشد. والدین، مربیان و معلمان با انجام یک مجموعه کارها و رفتارها به‌راحتی می‌توانند با این پدیدۀ نامطلوب و ناخوشایند مقابله کنند.

خودزشت‌انگاری یا خودزشت‌پنداری یک رفتار یا طرز فکر اشتباه است که در برخی افراد جامعه دیده می‌شود. این اختلال معمولاً در خانم‌ها بیشتر از آقایان وجود دارد، اما در اکثر موارد، جوانان و نوجوانان را درگیر می‌کند. نوجوانان در سن بلوغ به زیبایی ظاهر خود بسیار اهمیت می‌دهند و بدیهی است تصور کنند نمای بدنی و چهرۀ آن‌ها زشت است.

اختلال خودزشت‌انگاری در نوجوانان یک تصور غلط است که در آن فرد فکر می‌کند نقص یا عیبی در ظاهر خود دارد. این فرد تمام تلاش خود را به کار می‌گیرد تا زیباتر باشد. چه‌بسا در این مسیر از روش‌های غیراستاندارد و گاه نامناسب استفاده کند! این طرز فکر اشتباه، به سمت بروز رفتارهای خطرآفرین حرکت می‌کند و گاهی می‌تواند برای فرد خطراتی داشته باشد.

«چرا ماسک زدی؟ کرونا گرفتی؟» «نه. زشتم!» احتمالاً این گفت‌وگو عجیب باشد، اما باید بگوییم چنین موضوعی در برخی مدرسه‌ها، به‌ویژه مدرسه‌های دخترانه، وجود دارد که بچه‌هایی به بهانۀ کرونا یا سرماخوردگی، خودشان را پشت ماسک مخفی می‌کنند که مبادا چهره‌شان را کسی ببینند!

مخاطرات خودزشت‌انگاری

در اختلال خودزشت‌انگاری، فرد بیش از اندازه درگیر ظاهر

و زیبایی خود است و خود را به خاطر عیب‌های داشته و نداشته سرزنش می‌کند و می‌پوشاند. حتی از اجتماع دوری می‌کند.

این اختلال چه به صورت مربوط باشد و چه هیکل و قد، اگر به وسواس منجر شود، مشکلاتی اساسی برای فرد ایجاد می‌کند. انجام عمل‌های متعدد جراحی زیبایی و بی‌اشتهایی عصبی از پیامدهای این اختلال هستند.

عزت‌نفس کمک می‌کند فرد خود را بیشتر دوست بدارد و خود را در بدن خلاصه نکند و با هر نقص دچار وسواس نشود. رشد در محیط عاطفی و مسخره‌نشدن در کودکی و نوجوانی به‌خاطر ظاهر، بر عزت‌نفس می‌افزاید. سن شکل‌گیری عزت‌نفس در کودکان سه تا پنج‌سالگی است. اگر در این سن به کودک توجه نشود، نتیجهٔ آن در نوجوانی بروز می‌یابد.

استانداردهای جامعه و شبکه‌های اجتماعی ممکن است عامل دیگر این اختلال باشد. نسل جدید بیشتر در شبکه‌های اجتماعی عضو است و بیشتر فیلم و تلویزیون می‌بینند. در نتیجه بیشتر آسیب می‌بینند؛ به‌خصوص در مجموعه‌های تلویزیونی کره‌ای که صنعت عمل زیبایی ترویج می‌شود.

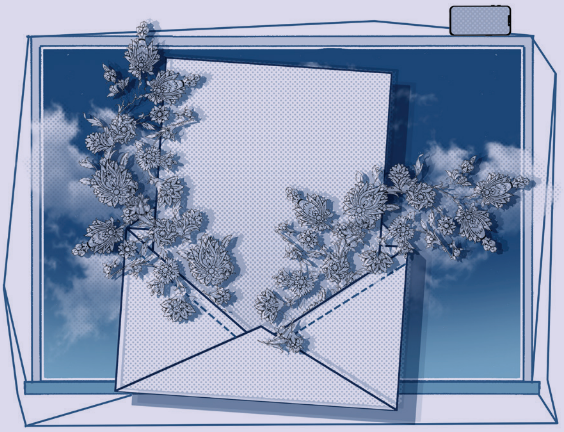
چند توصیه

- درمان شناختی‌رفتاری اختلال خودزشت‌انگاری به فرد کمک می‌کند افکار منفی را کنار بگذارد و خودارزیابی مثبت‌تری داشته باشد.
- والدین نباید تلاش کنند نوجوان را به‌زور در جمع‌های متعدد با خود همراه کنند.
- والدین نباید برای تغییر تصورات نوجوان به‌طور دائم او را با هم‌سالانشان مقایسه کنند.
- والدین توانایی تغییر این باور را در نوجوانان ندارند. تلاش برای مجاب‌کردن نوجوان مبنی بر اینکه او زیباست نیز نتیجهٔ عکس خواهد داشت.
- والدین باید همدلانه به نوجوانان دربارهٔ احساسات منفی خود از ظاهرش اجازهٔ صحبت بدهند و در مقابل به آن‌ها توضیح دهند که این تصورات در دوران نوجوانی طبیعی است و به‌مرور زمان از بین خواهند رفت.
- می‌توان اجازه داد نوجوان در ابتدا با یکی از اعضای خانواده که با او رابطهٔ خوبی دارد، یا یکی از دوستانش، در جمع‌ها و مکان‌های موردعلاقه‌اش حاضر شود تا به‌مرور بتواند در جمع‌های بیشتری حضور یابد.
- والدین باید از دوران کودکی فرزند خود را به قابلیت‌هایی توانمند کنند و به او مهارت خاصی یاد بدهند تا او در سن نوجوانی از درون احساس اعتمادبه‌نفس داشته باشد. نوجوان باید به مهارت‌هایی مجهز شود تا در سن نوجوانی حرفی برای گفتن داشته باشد. این موضوع خیلی مهم است.

ممنون که ندیدید!

شرکت‌کننده در مسابقهٔ خاطره‌نویسی رشد مدیریت مدرسه

● **راحیل زارعی**، دبیر، اراک



نامه‌ای که در آخرین روز سال تحصیلی از دانش‌آموزان دریافت کردم:

سلام خانم زارعی

روزی را که برای گشتن وسایلمان به کلاس آمدید، فراموش نمی‌کنیم. شما و دو نفر از بچه‌های پایهٔ بالاتر، وارد کلاس شدید و از دبیر اجازه خواستید. یکی از بچه‌ها به همراه خود تلفن همراه آورده بود. آن روز، یک ربع قبل از اینکه وارد کلاس شوید، یکی دیگر از بچه‌ها که برای آب خوردن بیرون رفته بود، متوجه شده بود کلاس‌ها را برای پیداکردن چیزی که نمی‌دانیم چه بود، می‌گردند.

چندنفری به بهانهٔ پرسیدن سؤال اطراف دبیرمان جمع شدیم و یکی از بچه‌ها که قدش بلندتر از بقیه بود، تلفن همراه را یواشکی لبهٔ بالای تخته گذاشت. دو نفر از بچه‌ها مأمور گشتن کیف‌های ما شدند، چشمانمان به چشمان شما دوخته شده بود که مبادا لو برویم و به دردسر بیفتیم! مخصوصاً اینکه بدون اجازه والدین تلفن همراه آورده بودیم و روزهای قبل هم نیاوردن تلفن همراه جزو قوانین مدرسه ذکر شده بود و می‌دانستیم عواقب آوردن آن متوجه خودمان خواهد بود.

سکوت بر کلاس حاکم بود. عرق سردی بر پیشانی‌مان نشسته بود. شما یک لحظه به بالای تخته نگاه کردید. پنج ثانیه به تلفن همراه خیره شدید و بعد نگاهتان را به سمت دیگر برگرداندید. گویی ندیدید! ما متوجه شدیم که شما دیدید. شما دیدید و سخاوتمندانه اشتباه ما را گزارش نکردید. شما قبل از اینکه معاون مدرسه شوید، دبیر ما بودید و ما همیشه باور داشتیم که شما چشمان و گوش‌های تیزی دارید. با یک نگاه تقلب‌ها را می‌دیدید و حرف‌های در گوشی را می‌شنیدید. ما می‌دانستیم که شما معاون تیزی هستید. اما آن روز از تیزی خود عبور کردید و گذشتید.

ما دانش‌آموزان کلاس ۲/۱ هرگز گذشت شما را از اشتباهمان فراموش نمی‌کنیم و بهترین‌ها را برایتان آرزو می‌کنیم.

دوستدار شما: دانش‌آموزان کلاس ۲/۱

فضای آموزشی

مدرسه برای همه

نیم‌نگاهی به ضوابط طراحی ساختمان‌های آموزشی

محمد تابش، طراح و پژوهشگر معماری مدرسه

کلیدواژه‌ها: نشریهٔ ۶۹۷، امنیت، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، ضوابط طراحی، استانداردهای مدرسه

توجه به کارآمدی و ایمنی فضاهای مدرسه، زمانی که آن مدرسه در مرحلهٔ طراحی برای ساختن یا بازسازی است، بسیار اهمیت دارد. در کارآمدی و ایمنی ساختمان مدرسه مؤلفه‌های گوناگونی تأثیرگذارند، اما بدون تردید، درنظرداشتن ضوابط و استانداردهای طراحی فضاهای مدرسه یکی از مهم‌ترین آن‌هاست. این مجموعه مقالات به مدیران مدرسه کمک می‌کنند با پرداختن به منتخبی از این ضوابط، با نگاهی ساده‌سازی‌شده و کاربردی، با آن‌ها آشنایی بیشتری پیدا کنند و در عین حال در پاره‌ای از موارد، به ابهام‌هایی که در برخی از این ضوابط وجود دارند و نیاز به نوسازی در آن‌ها احساس می‌شود، اشاره می‌شود. منبع و مرجع ضوابط در این مجموعه‌مقالات، ضابطهٔ شمارهٔ ۶۹۷ سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور است که به نشریهٔ ۶۹۷ شهرت دارد. علاقه‌مندان به مطالعهٔ بیشتر می‌توانند از طریق این رمزینه به متن کامل ضابطهٔ ۶۹۷ دسترسی پیدا کنند.

نشریه ۶۹۷

افراد بشر توانایی‌های متعدد و متفاوتی دارند. از این رو، توجه به همهٔ افراد در طراحی و ساخت هر محیط ضرورت دارد. در نشریهٔ ۶۹۷ سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور برای افراد با توانایی‌های متفاوت از عبارت «معلول» استفاده شده است؛ عبارت رایجی که چندان خوشایند به نظر نمی‌رسد. اما واقعیت آن است که این افراد نیازمند نام و عنوان متفاوتی با دیگران نیستند و فقط توانایی‌هایی متفاوت با سایر افراد دارند. حتی لازم نیست برای پیداکردن عنوان جایگزین تلاش شود. عبارت «کم‌توان» هم عبارت مناسبی به نظر نمی‌رسد. با نگاهی دقیق‌تر، همهٔ انسان‌ها در وجود خود کمبودهایی دارند که از برخی توانایی‌های آن‌ها می‌کاهد. بنابراین، همهٔ ما انسان‌ها هر کدام به‌نوعی معلول و کم‌توان هستیم. بنابراین، اگر یک ویژگی در همهٔ انسان‌ها مشترک باشد، دیگر برای جعل واژهٔ مناسب با آن ویژگی ضرورتی وجود ندارد.

با ذکر این مقدمه باید گفت، وجود توانایی‌های متفاوت در افراد، به این معناست که ممکن است اشخاصی باشند که از برخی توانایی‌ها کمتر برخوردار باشند. در عین حال توانایی‌های دیگری در آن‌ها وجود داشته باشد که در دیگران وجود ندارد. از این رو، هر محیطی باید برای همهٔ افراد با همهٔ توانایی‌ها طراحی و تجهیز شود.

مدرسه هم از جمله محیط‌هایی است که باید برای همهٔ افراد آن، با توانایی‌های گوناگون، محیطی کارآمد و ایمن باشد. همان‌گونه که در طراحی جالباسی، روشویی سرویس‌های بهداشتی و یا میز و صندلی‌های دانش‌آموزان به اختلاف قد آن‌ها در دوره‌های متفاوت تحصیلی، یا چپ‌دست و راست‌دست بودن آن‌ها فکر می‌شود، باید برای دانش‌آموزانی که برای رفت‌وآمد از صندلی چرخدار یا عصا استفاده می‌کنند هم، فکر شود.

ضرورت آگاهی مدیران از ضوابط افراد با توانایی‌های جسمی متفاوت در معماری مدرسه

افراد با توانایی‌های جسمی متفاوت نیازمند توجه متناسب با شرایط جسمی خود در مدرسه هستند. در طراحی و ساخت پله‌های هر مدرسه، به‌منظور بالارفتن از یک سطح یا طبقه به سطح یا طبقه‌ای بالاتر، حداقل ارتفاع هر پله ۱۷ و حداکثر آن ۱۸ سانتی‌متر است. چرا نمی‌توان هر پله را با مثلاً ۶۰ یا ۸۰ سانتی‌متر ارتفاع ساخت؟ برای اینکه دیگر با چنین پله‌هایی نمی‌توان به‌راحتی از یک طبقه به طبقهٔ بالاتر رفت. اگر فرض شود نیاز دسترسی به طبقات متفاوت برای همهٔ افراد مدرسه ضرورت دارد، شخصی هم که برای حرکت از صندلی چرخدار استفاده می‌کند، به این موضوع نیازی ضروری دارد؛ حتی اگر این شخص تنها یک نفر باشد. این به آن معناست که همهٔ افراد در مدرسه از حقوق مشابه هم برخوردارند و مدیران مدرسه و به‌طور کلی، دولت و آموزش‌وپرورش، مکلف هستند این حقوق را به درستی ادا کنند.

مدرسه نباید دانش‌آموزی را که سلامت جسمانی کامل

ندارد، ثبت‌نام نکند؛ چه‌بسا حضور دانش‌آموزی که به‌عنوان مثال برای حرکت از چرخک (ویلچر) استفاده می‌کند، فرصتی برای تمرین نوع‌دوستی و همیاری سایر دانش‌آموزان فراهم می‌کند. از سویی دیگر، برای خود آن دانش‌آموز هم فرصتی است تا بتواند نحوهٔ تعامل با سایر افراد جامعه را که در سلامت کامل هستند، در محیط امن مدرسه تمرین کند و فراگیرد. با این حال، فرض کنیم دانش‌آموزی با شرایط جسمانی متفاوت، به دلیل ناکافی‌بودن امکانات و مشکلات ساختمان مدرسه، خودش تصمیم بگیرد در مدرسه‌ای دیگر ثبت‌نام کند. اما آیا هیچ مدرسه‌ای وجود دارد که در آن افرادی، مثلاً به دلیل شکستگی پا، هفته‌ها یا ماه‌ها با پای گچ‌گرفته را بین دانش‌آموزان خود تجربه نکرده باشد؟! آیا چنین دانش‌آموزانی حتی برای یک روز، مستحق محروم‌شدن از رفت‌وآمد آسان و بدون نیاز به کمک دیگران هستند؟

بدیهی است استفاده از همهٔ فضاهایی که سایر دانش‌آموزان از آن بهره‌مند می‌شوند، حق آن‌ها هم هست.

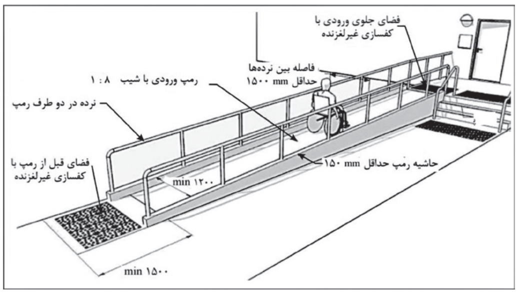
از این رو، بر همهٔ مدیران مدرسه‌ای لازم است نسبت به تغییر شرایط مدرسه به سمت و سویی که بتواند تا حد امکان نیاز همهٔ افراد با توانایی‌های متفاوت جسمی را برآورد، اقدام کنند. مرور این ضوابط زمینهٔ مناسبی برای آگاه‌شدن مدیران از پیش‌نیازهای کالبدی این افراد است، اما نباید از مسیر انصاف خارج شویم که برخی از تغییرات نیازمند صرف هزینه‌های بسیار سنگین در ساختمان مدرسه هستند که لازم است پشتیبانی و حمایتی فراتر از بودجه‌هایی که تاکنون برای مدرسهٔ نیازمند تغییرات، تخصیص داده‌شده، در نظر گرفته شود. حمایت از مدرسه‌های غیردولتی هم در این رابطه بسیار ضروری است. بیشتر مدرسه‌های غیردولتی با دریافت شهریه‌های مصوب و حتی فراتر از آن،

همهٔ افراد در مدرسه باید حق دسترسی آسان به طبقات را داشته باشند

حضور دانش‌آموزانی با توانایی‌های متفاوت جسمی‌حرکتی در کنار سایر افراد یک فرصت مشترک برای همه است

در خوش‌بینانه‌ترین حالت ممکن تنها قادر به گذران سال تحصیلی با پرداخت حقوق معلمان و کارکنان خود و تأمین نیازهای اولیهٔ دیگر هستند و نمی‌توان از آن‌ها انتظار تغییرات گسترده در مدرسه را داشت.

اما شاید اولین قدم برای هر مدیر، به این منظور که بتواند ادعا کند مدرسه‌اش برای همه است و در آن حقوق همهٔ افراد با توانایی‌های جسمی گوناگون موردتوجه قرار گرفته است، آگاهی نسبت به ضوابط مرتبط با این موضوع است. امیدواریم این مقاله بتواند در این زمینه کارگشا باشد.



استانداردهای شیب‌راهه (نشریهٔ ۶۹۷، سرفصل ۴-۱-۱۱-۲)

دسترسی به مدرسه و همهٔ فضاهای اصلی آن

مطابق ضابطهٔ ۴-۱-۱۱-۲-۱ از نشریهٔ ۶۹۷، فضاهای مدرسه، از ورودی تا محوطهٔ آن و همچنین شرایط بازشوها، کف‌پوش‌ها، راهروها، اختلاف سطح‌ها و پله‌ها، فضاهای بهداشتی، کلاس‌های درس و همهٔ فضاهای عمومی مدرسه باید به‌گونه‌ای طراحی و اجرا شوند که همهٔ افراد بتوانند با هر توانایی جسمی و حرکتی، حداقل تا طبقهٔ همکف به آن‌ها دسترسی یابند.

با چنین ضابطه‌ای، هنوز مدرسه‌های بدون داشتن آسان‌بر در طبقات، از همهٔ حقوق افراد با توانایی‌های متفاوت پشتیبانی نمی‌کنند. واضح است، ساخت آسان‌بر هزینهٔ بسیار سنگینی در پی دارد، اما این امکان برای همهٔ مدرسه‌ها ضروری است. چون همیشه نمی‌توان همهٔ فضاهای مدرسه را در طبقهٔ همکف جای داد. بنابراین می‌توان گفت، این ضابطه خودش ناقض خودش است.

احداث یک آسان‌بر به کمک یک خیر در مدرسه، خراسان رضوی

شاید مخاطب این بند خیرین مدرسه‌ساز یا خود آموزش‌وپرورش باشند که لازم است با توجه ویژه به کمک مدیران مدرسه‌ها بشتابند. هر چند در سال‌های قبل برخی از مدرسه‌های بدون آسان‌بر موفق به احداث آن در مدرسهٔ خود شدند، اما به جهت هزینه‌های بسیار بالای آن، در سال‌های اخیر این موضوع بسیار مشکل‌تر شده است و به بررسی دقیق‌تر و فراتر از سطح مدیران مدرسه نیاز دارد.

شیب‌راهه (رمپ)

در مدرسه برای دسترسی به سطح‌های با ارتفاع‌های متفاوت، همه‌چیز در آسان‌بر خلاصه نمی‌شود. روش متداول برای دسترسی به اختلاف سطح‌های محدود و کوتاه، استفاده از شیب‌راهه با سطحی غیرلغزنده است.

حداقل عرض شیب‌راهه یا سطح شیب‌دار ۱۲۰ سانتی‌متر است. اما شیب آن نباید از ۸ درصد بیشتر باشد. یعنی در چنین شیب‌راهه‌ای، به ازای هر ۱۰۰ سانتی‌متر طول، آن شیب‌راهه ۸ سانتی‌متر ارتفاع می‌گیرد. بنابراین، به ازای هر پله به ارتفاع ۱۸ سانتی‌متر، با شیب ۸ درصد، به شیب‌راهه‌ای با طول ۲۲۵ سانتی‌متر نیاز داریم. اگر بخواهیم برای یک اختلاف سطح ۵۴ سانتی‌متری که سه پلهٔ ۱۸ سانتی‌متری دارد، در کنار پله‌ها یک شیب‌راهه بسازیم، به شیب‌راهه‌ای به طول معادل حاصل‌ضرب ۳ در ۲۲۵ سانتی‌متر، یعنی ۶۷۵ سانتی‌متر نیازمندیم. اگر تعداد پله‌ها به حدی زیاد باشد که شیب‌راهه‌ای با طول بیش از ۸ متر لازم داشته باشد، باید در هر ۸ متر با یک پاگرد ۱۲۰ در ۱۲۰ بدون شیب، یک فضای استراحت ایجاد کرد و پس از آن ادامهٔ شیب‌راهه را اجرا کرد.

این اطلاعات به مدیران کمک می‌کند زمانی که به ساخت شیب‌راهه در کنار پله‌های ورودی یا مانند آن تصمیم می‌گیرند، با یک حساب سرانگشتی بررسی کنند آیا فضای کافی برای این منظور وجود دارد یا خیر؟ احداث شیب‌راهه فضای زیادی نیاز دارد. اگر چنین فضایی در مجاور پله‌ها در اختیار داشته باشیم، بهترین گزینه همین شیب‌راهه است، اما اگر به هیچ عنوان چنین فضایی وجود نداشته باشد، هرگز نباید به سمت شیب‌راههٔ غیراستاندارد با شیب تند رفت. زیرا خطرات آن بسیار زیاد خواهد بود. در این شرایط باید از بالابر یا آنچه در اصطلاح موجود در بازار به جَک معلول معروف است، استفاده کرد.

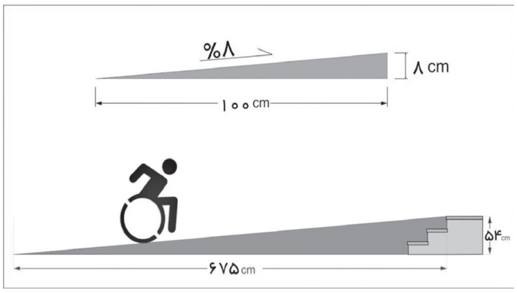
آسان‌بر برای ارتفاع محدود

در شرایطی که امکان ساخت شیب‌راهه و سطح شیب‌دار فراهم نباشد، می‌توان از یک آسان‌بر در فضایی مربعی به ضلع ۱۱۰ سانتی‌متری استفاده کرد. البته مدیران محترم در نظر داشته باشند، حداکثر ارتفاع مجاز استفاده از آسان‌بر، ۷۰ سانتی‌متر یا همان ۴ پلهٔ ۱۷/۵ سانتی‌متری است. در مواقعی که ارتفاع موردنظر بیش از ۷۰ سانتی‌متر باشد می‌توان از ترکیب آسان‌بر و شیب‌راهه استفاده کرد.

ترکیب یک شیب‌راههٔ کوچک با یک دستگاه آسان‌بر

مدرسهٔ ایمن برای همهٔ افراد با توانایی‌های گوناگون جسمی و حرکتی وقتی عینیت می‌یابد که مدیران و گردانندگان آن مدرسه در بازه‌های زمانی کوتاه، از مسیرها و سطح‌های

یک نمونه برای محاسبهٔ طول لازم
برای شیب‌راههٔ ۸ درصد



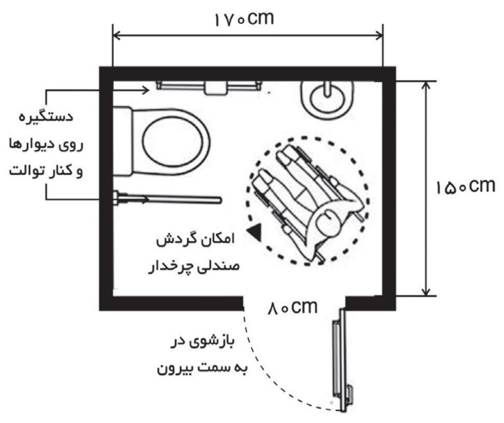
محوطه‌های پر رفت آمد مدرسه بازدید کنند تا خطر یا مانعی در مسیر حرکت نباشد. لغزنده‌بودن، ناهمواری مزاحم حرکت، پرز بلند کف‌پوش‌ها، مسیرهای خاکی و سنگلاخی و هر نوع مانع حرکتی، در هنگام بازدید از گوشه و کنار مدرسه باید به‌گونه‌ای بررسی و اصلاح شود که شرایط همهٔ دانش‌آموزان با هر نوع توانایی، موردتوجه واقع شود.

آستانهٔ بی‌آستانه

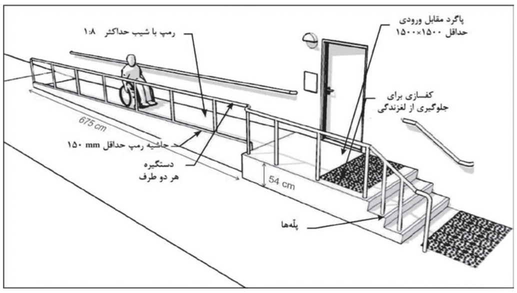
مطابق ضوابط، ورودی ساختمان اصلی و همهٔ درهای فضاهای عمومی، مانند کلاس‌ها و سالن‌های اصلی مدرسه، نباید آستانه داشته باشند. حتی بهتر است آستانهٔ سرویس‌های بهداشتی که به‌منظور ایجاد مرز و مانع بین فضاهای خیس و خشک ایجاد می‌شود به‌گونه‌ای بازبینی و بازسازی شود که مانعی جدی برای حرکت صندلی چرخدار نباشد.

سرویس بهداشتی

در هر مدرسه و در طبقه‌ای که دسترسی به آن برای همه مقدور باشد، لازم است سرویس بهداشتی مناسب با کف غیرلغزنده و با در ورودی به عرض حداقل ۸۰ سانتی‌متر با بازشو به سمت بیرون وجود داشته باشد؛ به شکلی که امکان گردش صندلی چرخدار درون آن فراهم باشد. برای این منظور، ابعاد این سرویس باید حداقل ۱۷۰ در ۱۵۰ سانتی‌متر باشد. بدیهی است، توالت موجود در آن باید از نوع فرنگی باشد. در ضمن، ارتفاع روشویی آن باید در حدود ۶۵ سانتی‌متر در نظر گرفته شود و شیرهای آن از نوع اهرمی باشند. این ارتفاع در دبستان به حداقل ۵۵ و در دبیرستان به حداکثر ۷۰ سانتی‌متر محدود می‌شود. اما ارتفاع ۶۵ سانتی‌متر برای همه دوره‌های تحصیلی قابل‌استفاده است.



برخی از استانداردهای سرویس بهداشتی مناسب برای استفادهٔ افراد با صندلی چرخدار



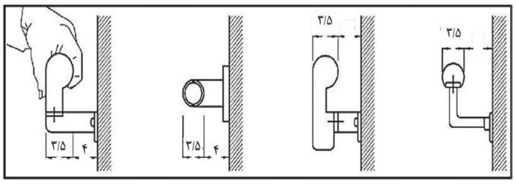
استانداردهای شیب‌راهه یا سطح شیب‌دار.
منبع: نشریهٔ ۶۹۷
سرفصل ۴-۱-۱۱-۲

دستگیره‌ها و دست‌اندازها

آن دسته از مدیران و متولیان مدرسه که در همهٔ جزئیات به فکر انواع توانایی‌های دانش‌آموزان خود هستند، حتی از شرایط دستگیره‌های درها و دست‌انداز پله‌ها نیز غافل نمی‌شوند. اگر دستگیرهٔ درها در دبستان در تراز ۷۶ سانتی‌متر و در دبیرستان در ارتفاع ۸۶ سانتی‌متر نصب شود، دسترسی بهتری برای همهٔ افراد فراهم می‌کند.

دست‌انداز نرده‌های پله‌ها می‌تواند در طرف دیوار پله‌ها هم به شکل میله دست‌گرد وجود داشته باشد. طرفین سطح شیب‌دار هم باید به نرده مجهز باشند. اگر یک طرف آن دیوار باشد هم باید با میله دست‌گرد تجهیز شده باشد.

توجه مدیران مدرسه به این جزئیات، بر شرایط افراد با توانایی‌های متفاوت تأثیر بسیار بهتری می‌گذارد. فراموش نباید کرد که دانش‌آموزان در مدرسه زندگی می‌کنند. بنابراین، باید اسباب زندگی سالم و ایمن برای همهٔ آن‌ها فراهم باشد.



استانداردهای دستگیره و دست‌انداز به شکل دست‌گرد (نشریهٔ ۶۹۷، سرفصل ۴-۱-۱۱-۲)

سخن آخر

ضوابط دیگری هم در نشریهٔ ۶۹۷ مرتبط با موضوع این مقاله وجود دارد که برخی از آن‌ها تا حدود زیادی به موضوع طراحی و مهندسی مدرسه برمی‌گردد و شاید کمتر مورداستفادهٔ مدیران واقع شود. البته مدیران علاقه‌مند می‌توانند به آن‌ها مراجعه کنند. اما آنچه در این زمینه بیشترین اهمیت را دارد، اهتمام و تلاش جدی مسئولان مدرسه برای توجه به این موضوع است. رسیدن به شرایط مطلوب در این رابطه در مدرسه، قبل از دانستن هر ضابطه و رسیدن به هر طرحی، دغدغهٔ جدی مدیران مدرسه را می‌طلبد. اگر این دغدغه موردتوجه و جدیت باشد، حتی از ایجاد شرایط متفاوت برای حمایت از دانش‌آموز هم نباید صرف‌نظر کرد. این یعنی هر دانش‌آموز مدرسه مثل فرزند و مدیر مدرسه همچون پدر دلسوز یکایک آن‌هاست؛ پدری که بین فرزندانش هیچ فرقی نمی‌گذارد و برای زندگی سالم و ایمن همهٔ آن‌ها دغدغه دارد.

در شمارهٔ بعد به بخش‌های دیگری از ضوابط محیط‌های یادگیری و حواشی آن، در دامنهٔ نیازهای مدیران محترم مدرسه، پرداخته می‌شود.

هرچه گویی همان بشنوی

نگاهی به پندهای شاهنامه از منظر مدیریت و رهبری

● **دکتر محمد جلالی**، مدیر دبیرستان روزبه، تهران

کلیدواژه‌ها: شاهنامه، فردوسی، انتقاد، صبر و بردباری، نگارش

اگر زندگانی بود دیریاز
برین وین خرّم بمانم دراز
یکی میوه‌داری بماند ز من
که نازد همی بار او بر چمن

به قول فرزانه‌ای، برخی از دیوان‌های شعر مثل باغچه‌ای چشم‌نواز و فرح‌بخش‌اند و برخی دیگر همچون باغ‌هایی پر گشت‌وگذار! لیکن شاهنامهٔ فردوسی همانند جنگلی مملو از ناشناخته‌های زیبا و پر رمز و راز است که باید مدت‌های مدید به گشت‌وگذارش پرداخت، در گوشه و کنارش خرمی‌ها را کاوید و از آن تمتع گونه‌گون یافت. بهره و حصه‌ای که فردوسی از گذار عمر و زندگی یافته و هدیه‌ای که وی به همنوعان خود ارزانی داشته، در چرخش روزگار بی‌بدیل و مانند است.

داستان‌های شاهنامه کشتزار اندیشه‌های ناب فردوسی هستند که در مقدمهٔ داستان‌ها، و اثنای گفت‌وگوی افراد و مناظره‌های شخصیت‌ها ارائه شده‌اند. در شاهنامه، انسان‌های نمونه و سرآمدی ترسیم شده‌اند که خلق‌وخو و باورهای درونی ایشان به‌راستی و نوع‌دوستی می‌تواند به‌عنوان سرمشق سازندگی و بالندگی در همهٔ زمینه‌ها به نسل‌های بشر عرضه شود.

در نوشتار پیش‌رو سعی بر آن است که از میان پندها و حکمت‌های اخلاقی شاهنامه، آنچه را با موضوع مدیریت و رهبری متناسب و مرتبط می‌نماید، به‌صورت مختصر برگزینیم و از جام دانایی حکیم طوس جرعه‌ای بر فرهنگیان فرهیخته پیشکش آوریم.

نکات مدیریتی

● وقتی افراد در مقام و موقعیت ریاست واقع می‌شوند، انتقاد و خرده‌گیری از ایشـــان بیشتر به افواه عموم موکول است. به عبارت دیگر، کارکنان و ارباب‌رجوع، بنا به اقتضای شـــخصی یا شـــرم حضور، از بیان انتقاد مستقیم ســـرباز می‌زنند و در محفل‌های شـــخصی خود مدیران را نقـــد می‌کنند. از جانب دیگر، خاصیت ذاتی انســـان نیز چنان است که بیش از آنکه به معایب خویش اشـــراف داشته باشد، محاسنش بر او جلوه می‌کنند. مدیر هوشمند برای بهره‌وری از افراد دانا و شایستهٔ اطـــراف خود باید فضایی فراهم آورد که آن‌ها بتوانند روایی و ناروایی رفتار و گفتار و تصمیم‌ها را شـــفاف و هویدا منعکس کنند و وی نیز همواره خواستار و پذیرای نقد خود از دیگران باشـــد. فردوســـی در این‌باره توصیه‌هایی را به رشتهٔ نظم در آورده است:

کسی را که اندیشه ناخوش بود
بدان ناخوشی رأی او گَش[1] بود
همی خویشتن را چَلیپا[2] کند
به نزد خردمند رسوا کند
ولیکن نبیند کس آهوی[3] خویش
تو را روشن آید همه خوی خویش
اگر داد باید که ماند به جای
بیارای و زآن پس به دانا نمای
چو دانا پسندد پسندیده شد
به جوی تو در آب چون دیده شد
نگر تا چه کاری همان بدروی
سخن هر چه گویی همان بشنوی (رنجبر، ص ۱۲۶)

● برای برانگیختن کارکنان در طرح‌های جدید سازمانی نباید در انتفاع منافع بر ایشان مبالغه کرد و فقط به بهره‌برداری پس از پیروزی در هدف معطوف شـــد، بلکه باید خطرات بالقوه‌ای که در اجرای هر برنامه سازمان را تهدید می‌کنند شناسایی و معرفی کرد. «حتماً موفق می‌شویم» قول عامیانه‌ای است که در صورت موفق‌نشدن توجیه‌پذیر نیست. چنین زیاده‌روی‌هایی در ترســـیم موفقیت و وعده و وعیـــددادن به کارکنان موجب آن اســـت که مدیریت خطرپذیری در سازمان نهادینه نشود و در صورت موفق‌نشدن، سخنان امیدبخش برای اقدامات بعدی بی‌خاصیت و کم‌بهره باشند.

فرستاده گفت: ای خداوند رخش
به دشت آهوی ناگرفته مبخش
که داند که خود چون بود روزگار
که پیروز برگردد از کارزار؟ (همان، ص ۱۲۹)

از منظری دیگر، امیدواری در فرهنگ فردوسی یعنی تلاش و کوشش در مسیر خرد و دانش:

بپرسید ازو نامور شهریار
که از مردمان کیست امیدوار؟
چنین گفت کان‌کس که کوشاترست
دو گوشش به دانش نیوشاترست (همان، ص ۲۹۶)

بهتر اســـت برای بهره‌وری بیشـــتر به مجریان امور بگوییم همه، هر چقدر که می‌توانیم، تلاش خواهیم کرد و به موفقیت امیدواریم.

● توصیـــه به صبـــر و بردباری در همـــهٔ مکتوبات اخلاقی برجسته و پراهمیت است و از ارکان اصلی مدیریت و راهبری شمرده می‌شود:

سَر مردمی بردباری بود
سبک‌سر همیشه به خواری بود (همان، ص ۱۴۱)

شایان توجه است که سنجهٔ هر امری در مدیریت باید با وزنهٔ عقل و خرد توزین شود و سپس مراتب آن را در امور گوناگون با هوشمندی و به اندازهٔ اقتضا به کار بست.

سر بردباران نیاید به خشم
ز نابودنی‌ها بخوابند چشم
وگر بردباری ز حد بگذرد
دلاور گمانی به سستی برد
هر آن‌کس که باشد خداوندگاه
میانجی خرد را کند بر دو راه
نه سستی نه تیزی به کار اندرون
خرد باد جان تو را رهنمون (همان، ص ۱۳۶)

● در ابیات بعدی، فردوسی سه عامل موفق‌نشدن در رهبری را بررسی می‌کند: نخست آنکه مشی عدالت را فروگذاریم. دو دیگر، افرادی را که صاحب‌منصبی و فرمانروایی آن‌ها، به‌واسطهٔ نداشـــتن توانمندی لازم، منفعتی برای جامعه ندارد، در رأس امور قرار دهیم. سه دیگر، فقط به فکر افزایش منافع شخصی و اموال و قدرت خویش باشیم.

سر تخت شاهی بپیچد سه کار
نخستین ز بیدادگر شهریار
دگر آنکه بی‌سود را برکشد
ز مرد هنرمند سر درکشد
سه دیگر که با گنج خویشی کند
به دینار کوشد که بیشی کند (همان، ص ۲۷۶)

● هرگاه نامه یا بخشـــنامه‌ای به دست ما می‌رسد، نخستین نکته‌ای که در آن جلب نظر می‌کند، سلاست و شیوایی نوشتار متن است. همهٔ ما روزانه با نامه‌های مغلق و پیچیده‌ای مواجه شـــده‌ایم که به علت نبود تبحر نویسنده در نگارش، بارها باید خوانده شود و به‌سختی چیزی از مفهوم آن دستگیر خواننده خواهد شـــد. نگارش شایســـته از ویژگی‌هـــای بنیادین ابلاغ ارجاعات هر مدیر و راهبر تواناست. فردوسی در ابیاتی توصیه می‌کند، آموختن نگارش شایسته و خط خوش باید از جوانی برای رسیدن به مناصب عالی سرلوحهٔ کارها واقع شود:

دبیری رساند جوان را به تخت
کند ناسزا را سزاوار بخت
دبیری ست از پیشه‌ها ارجمند
کزو مرد افگنده گردد بلند
بلاغت چو با خط گرد آیدش
بر اندیشه معنی بیفزایدش
ز لفظ آن گزیند که کوتاه‌تر
به خط آن نماید که دلخواه‌تر
خردمند باید که باشد دبیر
همان بردبار و سخن یادگیر (همان، ص ۲۹۱).

پی‌نوشت‌ها

۱. گَش: خوش و خرم
۲. چلیپا: صلیب. چلیپاکردن: به کنایه یعنی رسواکردن.
۳. آهو: در اینجا به معنی عیب و نقص آمده است.

منبع

۱. رنجبر، احمد (۱۳۶۹). جاذبه‌های فکری فردوسی. امیرکبیر. چاپ دوم. تهران.

بچه‌ها پویا هستند!

گفت‌وگو با مسعود صفرلو، مدیر مدرسه

● ائلدار محمدزاده صدیق

مسعود صفرلو با ۳۲ سال سابقهٔ کار، مدیر دبستان شاهد خلیلی در منطقهٔ ۱۰ تهران است. او روابط انسانی را در انجام فعالیت‌های حرفه‌ای خود بر همه‌چیز مقدم می‌داند. صفرلو معتقد است، دانش‌آموزان امروزی پویا هستند و اگر معلمان خودشان را به‌روزرسانی نکنند، در آینده دانش‌آموزان از معلمان جلو خواهند زد و در بسیاری موارد اطلاعاتشان از معلمان بیشتر خواهد بود.

وقتی به منطقهٔ ۱۰ تهران آمدید، چگونه سعی کردید با همکاران مدرسه ارتباط برقرار کنید؟

در ابتدا شرایط محیطی مدرسه طوری بود که انگار همکاران به مدیر و معاون اطمینان ندارند. آنچه بیشتر مطرح بود، بحث‌های ارزشیابی و امثال آن بود. من تلاش کردم روابط انسانی و روابط دوستانه را در این مدرسه پیاده کنم تا مدیران به من اعتماد کنند. در واقع، من برای مچ‌گیری به این مدرسه نیامده بودم. آن چیزی که برایم در درجهٔ اول اهمیت قرار داشت، روابط انسانی بود؛ مثل اینکه ابتدا معلم صبحانه‌اش را بخورد و بعد به سایر موارد رسیدگی شود. بر همین اساس، برنامه‌ریزی بر اساس روابط انسانی صورت گرفت تا معلم علاقه‌مند به مدرسه بیاید و بداند چندساعتی که پیش ما خواهد بود، به او خوش خواهد گذشت.

برای بهسازی روابط انسانی چه کار کردید؟ مصداق بیاورید؟

برای معلمان خانم اتاق جداگانه در نظر گرفتیم تا راحت باشند. در انتقادهای انجمن اولیا از معلمان، اجازه نمی‌دهم ریشهٔ معلم را بزنند. خودم با معلم صحبت می‌کنم

و سعی می‌کنیم آن را با هم حل و فصل کنیم. پس از اینکه اعتمادسازی صورت گرفت، وظایف را تبیین کردم. به معلمان توضیح دادم که آنان معلمان دانش‌آموزان شاهد یا ایثارگر هستند. بنابراین باید در شیوهٔ برخورد دقت کنند. به این ترتیب، معلمان، ابتدا هدفمان در مدرسه را متوجه شدند. دوم به ما اعتماد کردند. در ادامه، امکانات رفاهی را، هرچند بسیار اندک، در اختیارشان قرار دادم؛ از جمله صبحانهٔ روزانه، تقدیر روز معلم، هر ماه یک‌بار ناهار یا کارت هدیه در جلسهٔ معلمان، توانمندسازی آن‌ها با دعوت از استادان روان‌شناسی و آموزشی و ارائهٔ روش‌های نوین آموزشی.

برای استفادهٔ خوب از منابع و تخصیص درست منابع چه کردید؟

منابع تخصیص‌یافته را بیشتر در مسائل پرورشی و ورزشی هزینه می‌کنیم. زیرا استقبال در این بخش خیلی زیاد است. یک‌سوم را هم به مسائل آموزشی اختصاص می‌دهیم. کتاب‌های آموزشی، لوح‌های فشردهٔ آموزشی و محتواهای آموزشی کارشناسی شده و استاندارد را در اختیارشان قرار می‌دهیم. عمده‌شان ورزشی و فرهنگی است و بخشی هم تقویت برنامه‌های آموزشی را شامل می‌شود.

فکر می‌کنید در فعالیت‌های مدرسه کدام یک را بهتر از بقیه انجام دادید و برای آن چه‌کار کردید؟

در حال حاضر، برنامه‌ای به نام شهیدپژوهی داریم که شامل خانواده‌های شهید، از جمله پدربزرگ، دایی و بستگان شهید می‌شود، که به‌صورت پژوهش‌های بسیار محدود در حد ابتدایی، پژوهش از شهدای فامیل‌ها و خانواده‌ها صورت می‌گیرد.

ما در مدرسه یک فرزند مدافع حرم داریم و بقیه نوهٔ شهید هستند. امسال از ۳۰ دانش‌آموز، حدود ۲۲ نوهٔ شهید داریم. از طرف دیگر، استقبال دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان از برنامه‌های ورزشی خوب است. رشته‌ها را به‌صورت تخصصی معرفی می‌کنیم و دربارهٔ علاقه‌مندی‌های دانش‌آموزان می‌گوییم. خانواده‌ها بیشتر دیدگاه و استقبال ورزشی دارند.

در کدام عرصه نوآوری داشته‌اید؟ مثلاً در کتاب‌خوانی کار جدیدی داشته‌اید؟

بعد از کرونا، در ادبیات دانش‌آموزان مسائلی پیدا شده‌اند. از همین روی، در بخش مشاوره، مواردی از جمله مهارت سخن‌گفتن، مهارت زندگی، طریق صحبت‌کردن، مهار خشم، درگیرنشدن و احترام به دیگران را در دست انجام داریم.

با توجه به اینکه هفت‌سال است در این مدرسه مدیر هستید، اگر به هفت‌سال قبل برگردید، چه کاری را انجام نمی‌دهید؟

مناسبت‌های خاص را خیلی طولانی برگزار نمی‌کنم و برای شرکت در تمام مسابقات وقت و انرژی معلمان و دانش‌آموزان را صرف نمی‌کنم. در شاخه‌های فرهنگی، ورزشی، قرآنی و آموزشی، بیشتر به معلمان کمک می‌کنم. به معلمان محتوای آموزشی و اختیار می‌دهم. انگیزه می‌دهم تا خودشان راه را پیدا کنند. همکاران ما خیلی پویا هستند و برنامه‌های بسیار جالب آموزشی و پرورشی ارائه می‌دهند. معتقدم، اگر به معلم محتوا و اختیارات و پیوست مالی بدهیم، خودش خیلی عالی پیش می‌رود. معلم کلاس اول من از تمام یافته‌های روان‌شناسی در تعلیم و تربیت کودک و نوجوان استفاده می‌کند. به همین دلیل، اگر به هفت‌سال قبل برگردم، سعی می‌کنم از معلمان بخواهم که مطالعه کنند و ببینند چه‌کار باید کنیم! می‌گویم از شیوه‌های آموزش پویا بهره‌برداری کنید و با هم بررسی کنیم، اگر شایستهٔ مدرسهٔ ما بود، اجرا کنیم.

> **برنامه‌ریزی بر اساس روابط انسانی صورت گرفت تا معلم علاقه‌مند به مدرسه بیاید و بداند چندساعتی که پیش ما خواهد بود، به او خوش خواهد گذشت**

نیازهای والدین را چگونه احصا می‌کنید تا برآورده کنید؟

ما از طریق شبکه‌های اجتماعی و شاد برای آموزش خانواده اقدام می‌کنیم. ضمن نظرسنجی و نیازسنجی از خودشان که چه دوره‌هایی را برایتان بگذاریم. یکی از دوره‌هایی که خانواده‌ها از ما درخواست کردند، دورهٔ آموزشی مهار (کنترل) خشم بود. بعد از آن، مسائل جنسی دانش‌آموزان را مطرح کردند و چگونگی مدیریت و آشنایی با مسائل جنسی دانش‌آموزان را از ما خواستند.

حدس شما برای آیندهٔ مدرسه‌ها یا مدرسه‌های آینده چیست؟

حدس من این است که در آینده دانش‌آموزان از معلمان هم جلوتر خواهند رفت. امروز هم در بسیاری از موارد دانش‌آموزان از معلمان جلوترند. در واقع، معلمان در مواردی باید از دانش‌آموز یاد بگیرند. امروز دانش‌آموز ابتدایی من در ستاره‌شناسی و شناخت ماهواره‌ها به معلم اطلاعات می‌دهد. امروز بچه‌ها پویا هستند. حدس من این است که در چند سال آینده تقریباً معلمان ما از نظر آموزشی و فنی حرفی برای گفتن نداشته باشند، مگر به‌روزرسانی شوند.

نیک‌گفتارهای تربیت

● **دکترعلی خلخالی**، دانشیار مدیریت آموزشی

در این نوشتار فهرستی از گزاره‌های مرتبط با آموزش‌وپرورش از منابع متنوع ارائه شده‌اند. خواندن این عبارت‌ها خالی از لطف نیست! مدیران و معلمان می‌توانند از این عبارت‌ها در گفت‌وگوهای جمعی خود استفاده کنند و دیدگاه‌های خود را نسبت به آن‌ها با هم به اشتراک بگذارند.

● آموزش‌وپرورش روشنایی است و نبود آن تاریکی است.

● آموزش‌وپرورش با ایده‌های خنثا و بی‌روح نه تنها مفید نیست، بلکه مخرب‌تر از هر چیز دیگری است.

● آموزش‌وپرورش ارزان‌ترین نهاد دفاع ملی است.

● آموزش‌وپرورش زمانی بقا و دوام می‌یابد که پذیرفته شود آنچه آموخته می‌شود باید فراموش شود.

● آنانی که درهای مدرسه‌ای را می‌گشایند، درهای زندانی را می‌بندند.

● از همان ابتدای آموزش‌وپرورش کودک باید لذت اکتشاف را تجربه کند.

● اگر مدیر یا معلم هستید، در مکان و زمان مناسب حضور داشته باشید. زمان و مکان نادرست، مناسب تربیت و یادگیری نیست.

● انسانی که کارهای سخت را آسان می‌کند، معلم است.

● اولین بخش علم سیاست چیست؟ آموزش‌وپرورش. دومین بخش چیست؟ آموزش‌وپرورش. سومین؟ آموزش‌وپرورش.

● این واقعیت است که بخشی از کارکرد آموزش‌وپرورش کمک به ما برای رهایی است! رهایی نه از زمانمان، که در آن محاصره شده‌ایم، بلکه از محدودیت‌های ذهنی و هیجانی زمانه‌مان است.

● این نه ذهن است و نه جسم که ما آموزش می‌دهیم، بلکه این یک انسان است و ما نباید او را به چند ساحت جدا تقسیم کنیم.

● با یادگیری می‌توانید تدریس کنید و با تدریس می‌توانید یاد بگیرید.

● بالاترین نتیجهٔ آموزش‌وپرورش شکیبایی است.

● به‌عنوان معلم لازم نیست نقاب همه چیزدانی بر چهرهٔ خود بزنید، بلکه به وجدان هوشیار خود بقبولانید که فرد نیاز ندارد هر آنچه را دانستنی است بداند و ادعا نکنید هر آنچه را دانستنی است می‌دانید.

● بهترین شاخص ارزیابی و کاربرد آموزش‌وپرورش توانایی لذت‌بردن فرد از تمرین‌های ذهنی است.

● تا زمانی که زنده‌اید، به یادگیری زندگی توجه داشته باشید.

● تدریس اثر و نفوذ مغز به مغز نیست، بلکه قلب به قلب است.

● تدریس نوعی یادگیری مضاعف است.

● تنها جاهلان آموزش‌وپرورش را کوچک می‌شمارند.

● نظریه‌های تربیتی هرگز نمی‌توانند احمق را انسانی متفکر کنند.

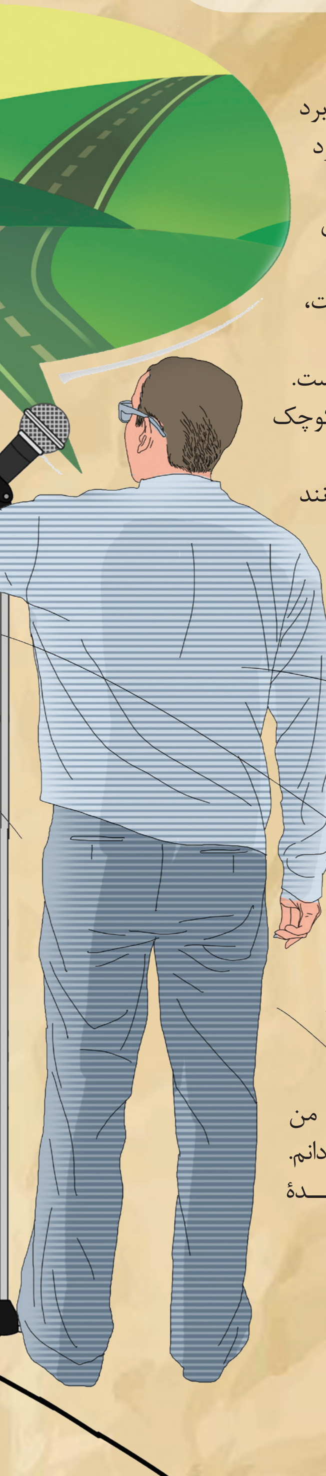
● حکمت معلم بسیار مهم‌تر از آن چیزی است که وی تدریس می‌کند.

● در عرصهٔ جهان حقیقی و وسیع، تربیت کودک کاری بس عظیم‌تر از ادارهٔ یک حکومت است.

● ستایش کودک صرفاً ستایش آنچه او هست نیست، بلکه عشق به آن چیزی است که امیدواریم باشد.

● شاد و قدرتمندبودن یکی از اولویت‌ها و ترجیحات علم آموزش‌وپرورش است.

● شصت سال پیش من همه‌چیز را می‌دانستم. اینک هیچ نمی‌دانم. آموزش‌وپرورش کشف پیش‌روندهٔ نادانی‌هایمان‌است.



● فقط فرد آموزش‌وپرورش‌دیده فرد آزادی است.

● کاری را کـه پیکره‌ســاز بر ســنگ انجام می‌دهد، آموزش‌وپرورش روی روح انجام می‌دهد.

● کسانی که دربارهٔ هنر ادارهٔ انسانی می‌اندیشند، بر این باورند که سرنوشــت حکومت‌ها به آموزش‌وپرورش نسل آینده بستگی دارد.

● کسی که جسارت تدریس دارد، هرگز نباید یادگیری خود را متوقف کند.

● کودکــی که فقط در مدرســه آموزش می‌بیند، کودکی آموزش‌ندیده است.

● کودکی که هرگز نفهمیده است چـه‌کاری را نمی‌تواند انجام دهد، هرگــز نخواهد فهمید چه‌کاری را می‌تواند انجام دهد.

● ما ممکن است بتوانیم الگوهای خانوادگــی و نهادهای آموزشــی را تغییر دهیم تــا کودکانمان به‌عنوان انسان‌هایی شــادتر رشــد یابند، اما آیا می‌توانیم مطمئن باشــیم در دنیای امروز، افراد شاد اصلاً می‌توانند دوام بیاورند؟

● مدرســه‌های کشــور آینده‌ای در مقیــاس کوچک‌تر هستند.

● مدرســه نباید آماده‌ســازی برای زندگی باشد، بلکه مدرسه باید عین زندگی باشد.

● مدرسه بنایی چهارضلعی در درون آینده است.

● مربیانی که کودکان را آمــوزش می‌دهند ممتازتر از والدین کودکان هســتند، زیرا والدین تنهــا به کودکان زندگی می‌بخشــند و مربیان هنر زندگی‌کردن را به آن‌ها می‌آموزند.

● مرزی ملی برای یادگیری وجود ندارد.

● معلم حقیقی از دانش‌آموزانش در برابر تأثیرپذیری از نفوذ شخصی‌اش محافظت می‌کند.

● معلم خوب نایاب است، اما معلم بد بسیار است.

● معلم خوب دانش‌آموز ضعیــف را خوب و دانش‌آموز خــوب را عالی می‌ســازد. به همین منــوال، هنگامی که دانش‌آمــوزی ســقوط می‌کند، معلمش هــم همراه وی سقوط کرده است.

● معلم متوســط می‌گوید. معلم خوب توضیح می‌دهد. معلـمِ برتر با عمــل نمایش می‌دهد. معلــمِ بزرگ الهام می‌بخشد.

● معلمان نســبت به ســایر طبقات اجتماعی مهم‌ترین محافظان تمدن‌ها هستند.

● معلمی که تلاش می‌کند بدون برانگیختن یادگیرنده آموزش دهد، در واقع بر آهن سرد چکش می‌کوبد.

● من آینده را لمس می‌کنم، چون من تدریس می‌کنم.

● من چیزی آموزش نمی‌دهم، بلکه هم‌سفری هستم که شــما راه را از او سؤال می‌کنید. من فقط مسیر جلو را به خود و به شما نشان می‌دهم.

● منتهای هنر معلم آن اســت که لذت معرفت و تجلی خلاق را بیدار کند.

● نادان آموزش‌دیده احمق‌تر از بی‌ســواد مدرسه نرفته است.

● نشان‌دادن خطای انسان یک‌چیز است و قراردادن وی در مسیر کسب حقیقت چیز دیگری است.

● هــدف از آموزش‌وپــرورش آماده‌ســازی جوانان برای آموزش‌وپرورش خود از طریق زندگی و در طول زندگی است.

● هــدف از تدریــس کــودک قادرســاختن وی برای پیش‌رفتن بدون معلم است.

● هدف اصلی آموزش‌وپرورش آزادمنشانه، ساختن ذهن فرد به‌عنوان جایی خوشایند برای گذراندن اوقات فراغت وی است.

● هــدف آموزش‌وپرورش توســعهٔ فردی متناســب و طبیعتی موزون است.

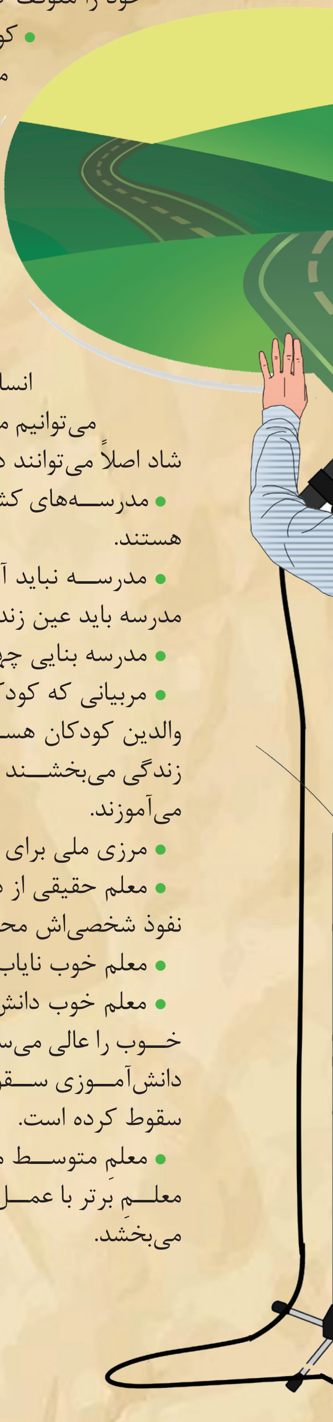
● هر آنچه دانســتنش خوب اســت، آمــوزش‌دادن و یادگرفتنش دشوار است.

● هنر تدریس، هنر کمک به کشف است.

● هــر معلم تا ابدیت تأثیر می‌گــذارد و هرگز نمی‌توان تعیین کرد چه زمانی نفوذ وی توقف خواهد یافت.

● یکی از نخســتین ایده‌هایی که کودکان باید بیاموزند تا به‌طور فعالی منضبط شــوند، تشخیص تفاوت نیکی و پلیدی اســت. وظیفهٔ مربیان این است که مراقب باشند کودکان نیکی را با نداشــتن تحرک، و پلیدی را با پویایی یکی نینگارند.

● هدف آموزش‌وپرورش تربیت افرادی است که نه تنها کارهای درســت انجام می‌دهند، بلکه بــرای انجام آن‌ها مشــتاق هســتند. نه تنها مهارت بیاموزند، بلکه عاشــق کارهای عملی باشــند. نه تنها یاد بگیرند، بلکه عاشــق دانش باشــند. نه فقط خالص و ناب باشــند، بلکه عاشق خلوص و پاکی باشند. نه تنها عادل باشند، بلکه مشتاق و تشنهٔ دادگستری باشند.



دیگر مدیر لازم نداریم!

عبور از مدیریت به رهبری آموزشی در مدرسه

● **علی افشار سمیرمی**، معلم بازنشسته

کلیدواژه‌ها: مدیریت، رهبری آموزشی، مهارت‌های مدیریتی

مدیریت فرایند پیچیده‌ای است. بخشی از پیچیدگی آن شاید به این خاطر است که معمولاً بعضی از انسان‌ها آن را روی رفتار سایر انسان‌ها اعمال می‌کنند! شاید اگر موجوداتی دیگر مدیریت رفتار آدمیان را بر عهده داشتند، قضیه به این دشواری و پیچیدگی نبود! مدیریت در عرصه‌های گوناگون اجتماع، ویژگی‌های خاص خود را دارد. مدیریت آموزشی و به‌ویژه مدیریت مدرسه نیز، برخوردار از مجموعه‌ای مختصات و مهارت‌های لازم است. در نوشتار حاضر، بیشتر برای یادآوری ظرافت‌ها و حساسیت‌های مدیریت، تلاش شده است این نکته تفهیم شود که برخلاف آنچه معمولاً تصور می‌شود، مدیریت مدرسه فقط ادارهٔ مدرسه نیست و کار همه‌کس هم نیست؛ حتی اگر ارباب‌رجوعی به غیر از دانش‌آموزان و والدین آن‌ها نباشد. همهٔ کار آن هم در حراست و مواظبت از ساختمان و تجهیزات مدرسه و برگزاری کلاس‌ها و انجام امتحانات و اعلام نمرات نیست؛ حتی اگر مسئولان مافوق و نظام آموزشی هم چیزی بیشتر انتظار نداشته باشند.

بنابراین، در یک تقسیم‌بندی فرضی، مدیریت مدرسه در قالب پنج مدیریت دیگر نشان داده شده است تا هم انسجام درونی آن و هم اهمیت هرکدام از آن‌ها، به ترتیبی که ذکر می‌شود، معلوم شود.

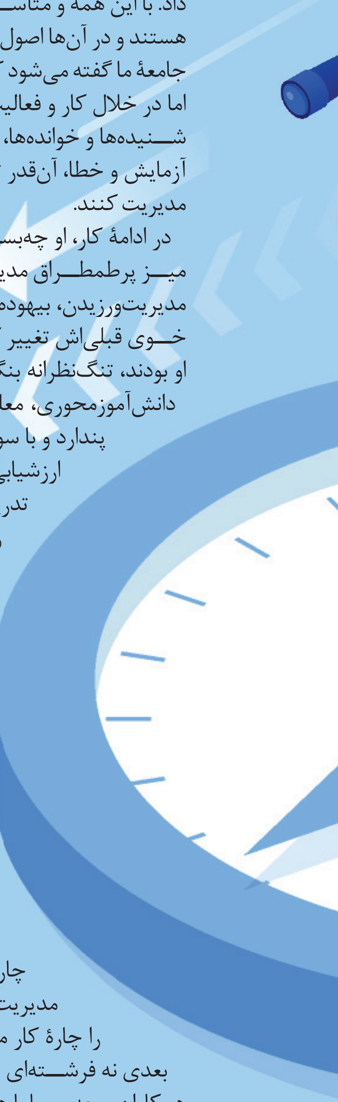
مدیریت آموزشی یا مدیریت اداری؟

با احترام و اعتقاد به وجود مدیران خوب و شایسته در برخی مدرسه‌ها که انجام کارهای خوبشان نه به خاطر انجام وظیفه، که به‌خاطر کسب لذت درونی خاصی است که از این راه عایدشان می‌شود، باید گفت، بهتر است مدیران مدرسه‌ها، بدون تحصیل و تخصص مدیریتی و داشتن شرایط احراز معرفی نشوند. در واقع نه کاملاً که تصادفاً یکی از همکاران مدرسه، که نسبت به سایرین سر و زبان بهتری دارد، آن هم بر اساس یک مجموعه تعارف و ملاحظهٔ شخصی، سکان‌دار کشتی مدرسه شود. در نتیجهٔ این روند و روال، معمولاً به جای مدیر، فردی از سوی مسئولان وقت تولیت مدرسه را بر عهده می‌گیرد و خودبه‌خود موجبات خدشه‌دارشدن اصل شایسته‌سالاری را فراهم می‌کند.

بیشتر هم و غم چنین مدیری در روزهای بعد، صرف رنگ‌آمیزی و ایزوگام در و دیوار و پشت بام مدرسه و گرفتن عکس و فیلم به بهانه‌های گوناگون و مستندکردن نامه‌های ارسالی به اداره می‌شود تا راحت‌تر بتواند نظر ادارهٔ متبوع خویش را جلب کند. به‌راستی، اگر به جای روش معمول انتصاب، به‌قاعدهٔ انتخاب در معرفی مدیران توجه می‌شد، آیا هرکسی این جرئت و جسارت مدیریت‌ورزی را داشت؟ در آن صورت، مدیران به جای اینکه در خدمت مسئولان مافوق باشند، خود را وقف حل و فصل مشکلات همکاران و دانش‌آموزان می‌کردند.

امروزه متن‌های مدیریتی بسیاری وجود دارند که اصول و ضوابط متعددی را برای کار مدیرانی ارائه داده‌اند که نه از روی مصلحت، که بر اساس معرفت انتخاب می‌شوند. بنابراین، وقتی برای آن‌چنان مدیرانی و آن هم در جامعه‌ای مترقی و پیشرو، آن‌قدر توصیه و راهنمایی لازم است، بدیهی است برای بسیاری از

مدیران در جامعهٔ فعلی ما، چه اندازه باید راهکار و پیشنهاد ارائه داد. با این همه و متأسفانه اکثر متن‌های مدیریتی ما ترجمه‌ای هستند و در آن‌ها اصول و قواعد مخصوص جوامع دیگر به مدیران جامعهٔ ما گفته می‌شود که در نگاه اول شنیدنی و جالب می‌نمایند، اما در خلال کار و فعالیت‌ها شاهدیم که مدیران، برخلاف تمام شنیده‌ها و خوانده‌ها، آن کار دیگر می‌کنند و بر اساس قاعدهٔ آزمایش و خطا، آن‌قدر تن به اشتباه می‌دهند تا بتوانند درست مدیریت کنند.



در ادامهٔ کار، او چه‌بسا میز سادهٔ هدایت مدرسه را با یک میز پرطمطراق مدیریت فلان اداره یکی پندارد و به جای مدیریت‌ورزیدن، بیهوده در حکومت‌کردن بکوشد. به‌ناگاه خلق و خوی قبلی‌اش تغییر کند و به همکارانی که تا دیروز دوستان او بودند، تنگ‌نظرانه بنگرد و با آن‌ها بی‌انعطاف شود و به بهانهٔ دانش‌آموزمحوری، معلم‌ستیز شود. بخشنامه‌ها را وحی‌منزل پندارد و با سوءاستفاده از موقعیت شغلی خویش، در ارزشیابی از همکاران مته به خشخاش گذارد. به تدریج با سایر مدیران مدرسه‌های دیگر وارد رقابتی فشرده شود و مدرسه را سکوی پرشی کند تا به مسئولیت‌های بالاتر یا اشتغال در ادارهٔ منطقه دست یابد. تداوم این وضعیت، هم بهداشت روانی مدرسه و همکاران را به مخاطره می‌اندازد و خود آقا یا خانم مدیر را بیش‌ازپیش مضطرب می‌کند. در این فضا، ظاهرسازی، نفاق، دورویی، غیبت، تهمت و برخی دیگر از رذایل اخلاقی نقاب از چهره برمی‌دارند و فرایند آموزش‌وپرورش را قربانی میل خویش می‌کنند. طبیعی است، برای بهبودی این وضعیت باید چاره‌ای اندیشید. غالباً تغییر و تحول در مدیریت و به بیانی دیگر پاک‌کردن صورت‌مسئله را چارهٔ کار می دانند. در صورتی که می‌دانیم، مدیر بعدی نه فرشته‌ای از سوی آسمان‌ها، که یکی دیگر از همین همکاران و چه‌بسا با همان ظرفیت و توانایی مدیر قبلی است. اینجاست که اصلاح فرایند مدیریت و نه یک مدیر خاص، بهترین راه‌حل است. برای همین است که این همه کتاب و نشریه در خصوص راهنمایی انجام مدیریت بهتر تدوین شده‌اند.

الف) مدیریت فردی

مدیران مدرسه معمولاً درصدد اصلاح یا تغییر اوضاع مدرسه‌اند، در حالی که پیش‌تر و بیشتر از آن باید به فکر اصلاح و تغییر درون خود باشند. اساساً کلید موفقیت ما در شناخت درست خودمان است. در واقع، تا زمانی که ظرفیت‌ها، ضعف‌ها و قوت‌های خود را نشناخته‌ایم، نمی‌توانیم جوانب رفتار سایر انسان‌ها و کارها را بشناسیم. به این منظور باید بیش از آنچه می‌گوییم، بشنویم و آن‌ها را بفهمیم. بدترین مانع در این راه، خودبینی است. هرچند که نباید اعتمادبه‌نفس را فراموش کرد، باید «نه گفتن» به‌موقع را تمرین کرد. در صورت آمادگی، نباید ترس از شکست ما را دلسرد کند. چرا که آدم‌های موفق روزگاران نیز آن‌قدر شکست خورده‌اند تا راه شکست‌دادن را فراگرفته‌اند. پر واضح است، همهٔ آدم‌ها استعداد و توان مدیریت‌کردن را ندارند و تنها آنانی از پس کار بر می‌آیند که از یک مجموعه ویژگی‌های شخصیتی نظیر عدالت و انصاف، ابتکار، قدرت تصمیم‌گیری، هوشیاری، انعطاف‌پذیری، قاطعیت و خونسردی برخوردار باشند (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۸: ۶۶۶) مدیر خوب همیشه این نکته را مدنظر دارد که دانش‌آموزان و همکاران، او را به میل خود انتخاب نکرده‌اند، بلکه وی بر آن‌ها تحمیل شده است. تأمل در همین نکته می‌تواند بر سعهٔ صدر، دوراندیشی و فروتنی شخص مدیر بیفزاید.

ب) مدیریت دانش‌آموزان

کار با دانش‌آموزان و ادارهٔ امورشان، چه در داخل کلاس یا در سطح مدرسه، دشواری‌های خاصی دارد. مهم‌ترین و پیچیده‌ترین بخش مدیریت مدرسه را می‌توان در هدایت امور بچه‌ها مشاهده کرد و این در حالی است که اغلب مدیران مدرسه در زمینهٔ بهداشت روانی دانش‌آموزان آموزش کافی ندیده‌اند. عنایت و حمایت مدیر، به‌ویژه نسبت به بچه‌ها، ضمن حفظ شأن و جایگاه مدیریتی خود، باعث می‌شود مدرسه به محیطی گرم و صمیمی تبدیل شود که همین لازمهٔ پیشرفت فعالیت‌های تربیتی است. ضمن اینکه جلب اعتماد بچه‌ها، از میزان صف‌سازی و جبهه‌گیری‌های اولیا در برابر مدرسه می‌کاهد. به‌کارگیری نیروی بالقوهٔ دانش‌آموزان در ادارهٔ امور مدرسه، نوعی کارورزی و آماده‌سازی آن‌ها برای کار در جامعهٔ فرداست. با این همه، متأسفانه چنانکه باید و شاید، به نقش و جایگاه بچه‌ها در مدرسه توجه نمی‌شود و این شاید بیشتر به این خاطر است که از یک طرف بچه‌ها امکان اعتراض و انتقاد در این‌باره را ندارند و از سوی دیگر مدیران معمولاً کودکی خویش را از یاد برده‌اند. شاید به همین خاطر است که می‌بینیم اغلب مدیران می‌کوشند بچه‌ها را با تهدید، توبیخ و تنبیه آرام کنند.

ج) مدیریت همکاران

معلمان به‌عنوان اعضای خانوادهٔ مدرسه، محتاج آرامش و آسایش روحی و روانی‌اند تا بتوانند رسالت خطیر آموزش دانش‌آموزان را راحت‌تر به دوش بکشند. مدرسه از مشخص‌ترین نهادهایی است که دولت‌مردی و مدیرسالاری را نمی‌پذیرد. به همین خاطر، شاید نظارت و هدایت امور معلمان چالش‌انگیزترین و حساس‌ترین بعد مدیریت مدرسه باشد! این ویژگی مدرسه از آن جهت است که هر مربی یا معلم از ابتدا تا انتهای دورهٔ خدمت، فقط یک معلم است. شغل آموزشی مراحل مدرج خدمتی ندارد و در مدرسه ارتقای سمت محدود است. چه‌بسا معلمانی که پس از سال‌ها اشتغال هنوز در همان سمت اولیهٔ معلمی باشند، اما از حیث شایستگی و تخصص و آزمودگی و نفوذ و احترام اجتماعی، به‌مراتب از مدیر و دیگر اولیای آموزشی شاخص‌تر و موردقبول جامعه و کارکنان آموزشی باشند و این همان ماهیت و جایگاه اصلی معلم و ارزشمندی شغلی آن‌هاست. این وضعیت خدمت از یک سو در معلمان توقع و انتظار به وجود می‌آورد و از سوی دیگر آنان را از محدودهٔ کنترل و نظارت مدیر مدرسه، به‌عنوان کارفرما، خارج می‌کند (معیری، ۱۳۷۱: ۱۲۹).

می‌دانیم که در راستای برنامهٔ «تربیت‌معلم»، بسیار می‌گویند و کار انجام می‌دهند، اما در جهت «حمایت معلم» کمتر گفته و شنیده می‌شود. اگرچه در حمایت از معلم، سایر افراد و مراکز اجتماع نیز سهیم‌اند، اما مدیر مدرسه اولین و شاید مهم‌ترین مرجعی است که در این زمینه تأثیر دارد. با این‌همه، از آنجا که معمولاً مدیران مدرسه با فاصله‌گرفتن از کلاس و تدریس، خیلی زود معلم‌بودن خویش را فراموش می‌کنند و به مراجع قدرت

نزدیک می‌شوند، متأسفانه کمتر در رفع سوءتفاهم احتمالی پیشگام هستند.

د) مدیریت والدین

خانه و مدرسه دو بال پرواز دانش‌آموزان به‌سوی آیندهٔ روشن هستند. تلاش هر کدام در جلب همکاری دیگری، نه به معنی نشان‌دادن نقطه‌ضعف، بلکه برای افزایش فرصت موفقیت در فعالیت‌های تربیتی است. خانواده با ارائهٔ یک مجموعه ویژگی‌ها و اطلاعات رفتاری بچه‌ها، می‌تواند در شناخت مسائل تربیتی آن‌ها مددکار خوبی برای اولیای مدرسه باشند. تشویق و ترغیب والدین به تداوم همکاری با مدرسه، به استمرار تربیت در خارج از وقت مدرسه کمک می‌کند و اجازه نمی‌دهد برنامه‌ها و اقدامات ابتدایی مدرسه به‌کلی قطع یا فراموش شوند. در واقع، مدیر و والدین به یک اندازه از همکاری با همدیگر سود می‌برند. با این همه، یک نکته در این زمینه نباید فراموش شود که مدیر مدرسه نباید در مواجهه با والدین چندان نقش واعظ و ناصح تربیتی را بازی کند که خدای نکرده موجبات تحقیر و تضعیف روحیهٔ پدری یا مادری آن‌ها را فراهم کند. همچنین، نباید محور اصلی تعاملات و ارتباطات را به جذب مساعدت‌های مالی و آن‌هم به بهانهٔ افزایش مشارکت والدین در سرنوشت بچه‌ها اختصاص دهد. چرا که نتیجهٔ این وضعیت چیزی جز کاهش یا قطع رابطهٔ خانواده با مدرسه و بی‌اعتنایی والدین نسبت به امور تحصیلی فرزندان و در نهایت افزایش بار تربیتی برای مدیر و همکاران نخواهد بود.

ه) مدیریت مدرسه

آخرین و عادی‌ترین وظیفهٔ مدیر مدرسه، همان مدیریت مدرسه است! درحالی که اغلب مدیران همهٔ سازوکار مدیریت خویش را در همین زمینه متمرکز کرده‌اند، واقعیت این است که اگرچه حراست و مواظبت از فضا و ساختمان و نیز تعامل با اداره و منطقه و انجام مکاتبات اداری، لازمهٔ کار مدیر مدرسه است، ولی همهٔ اقدامات وی نباید تحت‌الشعاع این امور قرار گیرد. تمام این امور یک مجموعه فعالیت اداری‌اند که با مدیریت سایر اداره‌ها شباهت بسیاری دارند و لذا می‌توان از آن‌ها به مدیریت اداری مدرسه تعبیر کرد. اما یادمان باشد، بخش اعظم فرایند مدیریت مدرسه، در مدیریت آموزشی است نه مدیریت اداری. ضمن اینکه هر اندازه هم مدیر مدرسه از توانایی‌های رفتاری و فنی بهره‌مند باشد، اما اعمال مدیریت در مورد کار معلم، به سبب تنوع تخصص‌ها، که همهٔ آن‌ها در توان مدیر نیست، از نظر اجرایی یا نظارت و راهنمایی، دشوار و حتی غیرممکن است. به همین خاطر است که معمولاً ادارهٔ کلاس درس را به خود معلم می‌سپارند. بنابراین، در مدیریت آموزشی، تأثیر دخالت و اختیار مدیران کمتر از دیگر بخش‌هاست. در اینجا مدیر قبل از آنکه حاکم و آمر باشد، هماهنگ‌کننده و مشاور است. هماهنگی لازم در کار مدرسه نیز، همچنان که اشاره شد، در جامع‌نگری مدیریتی و هماهنگی با دانش‌آموزان و همکاران و والدین است.

آخرین و عادی‌ترین وظیفهٔ مدیرمدرسه، همان‌مدیریت مدرسه است

مدرسه از مشخص‌ترین نهادهایی‌است که دولت‌مردی و مدیرسالاری را نمی‌پذیرد

راهکارها

در بحث‌های مربوط به مدیریت، معمولاً ساده‌ترین و همچنین سخت‌ترین مرحله، همین ارائهٔ راهکار است. ساده است، چون با توجه به آگاهی و شناختی که از نوع درد و بیماری داریم، قادریم حتی بر اساس تجربه‌ها یا مطالعات خویش، راه یا راه‌های علاج را نشان دهیم. از سوی دیگر سخت است، چون به فعلیت‌رساندن راهکارهای پیشنهادی، هم مستلزم تأمین یک مجموعه منابع مالی و اداری است و هم نوعی جرئت و جسارت عقلانی و سازمانی می‌طلبد. در هر دو مورد، به خاطر همان علل دهان‌پرکنی چون کمبود بودجه و نبود انگیزه، غالباً راهکارهای پیشنهادی نیز در متن تحقیقات و لابه‌لای قفسهٔ کتابخانه‌ها، بدون استفادهٔ کاربردی باقی می‌مانند. در ادامه به برخی راهکارهای ممکن در اعتلای فرایند مدیریت مدرسه اشاره می‌شود:

- یادتان باشد، شما توان و انرژی محدودی دارید. پس بخشی از مسئولیت خویش در ادارهٔ مدرسه را به دانش‌آموزان واگذار کنید. آنگاه عقب بایستید و به آن‌ها هم فرصت حضور و بروز توانایی‌های ایشان را بدهید.
- توجه به دانش‌آموزان را در رفتار خودتان نشان دهید. به سخنانشان گوش دهید، نام آن‌ها را به خاطر بسپارید و با احترام صدایشان کنید. فراموش نکنید که با آن‌ها دوست نشوید و در عوض با آن‌ها دوستانه رفتار کنید (تابر، ۱۳۸۳: ۳۳).
- مترصد تشویق رفتارهای خوب بچه‌ها باشید و این را در حضور جمع انجام دهید. ولی برای تنبیه، ابتدا به آن‌ها تفهیم اتهام کنید و بکوشید در خفا و به‌طور انفرادی تأدیبشان کنید.
- در مراسم صبحگاه زیاد صحبت نکنید. از خودتان هم تعریف نکنید. خیلی قول ندهید و تهدید هم نکنید. سعی هم نکنید طرز بیان خود را به رخ آن‌ها بکشید. یادتان باشد، بچه‌ها بیشتر از آنچه زبانی به آن‌ها می‌گویید، از طرز رفتار و برخورد شما درس می‌آموزند.
- کم‌وبیش نشان دهید از آنچه در مدرسه می‌گذرد باخبرید. به‌محض روبه‌روشدن با یک مشکل، آرام و حرفه‌ای برخورد کنید و در ابتدا به جای نوازش یا سرزنش فرد انجام‌دهندهٔ عمل، عمل انجام‌شده را ستایش یا نکوهش کنید.
- بکوشید به جای آنکه آنچه را می‌دانید به والدین بگویید، آنچه را آن‌ها (والدین) نیاز دارند برایشان توضیح دهید. همچنین، پسندیده‌تر آن است که هنگام صحبت دربارهٔ مسائل و مشکلات دانش‌آموز با والدین، از شرمسار و متهم‌کردن آن‌ها بسیار پرهیز کنید.
- در مواجهه با والدینی که بدون دعوت قبلی به مدرسه می‌آیند، از پرحرفی و سخنرانی بپرهیزید. در عوض به آن‌ها اجازه دهید راحت حرف‌ها و نظرهایشان را بگویند و طوری رفتار کنید که والدین احساس کنند حرف‌هایشان را به‌خوبی شنیده و فهمیده‌اید.
- در هرمراسم جمعی عادت کنید رفتار تازه و متنوعی داشته

باشید و به یکنواختی تن صدا، ایستادن در جای ثابت، تندتند قدم‌زدن، داشتن تکیه‌کلام و امثال آن عادت نکنید. ضمن حفظ ابهت مدیریت، خود را عالم‌تر و داناتر از دانش‌آموزان تصور نکنید و به یاد داشته باشید که چه‌بسا در ذهنی کوچک، اندیشه‌هایی بزرگ جای گرفته باشند.

- از ابتدای سال سعی کنید وضع کلی همکاران و دانش‌آموزان خود را بررسی کنید و هیچ‌گاه بر اساس پیش‌فرض‌ها و گفته‌های دیگران نسبت به آن‌ها بدبین یا خوش‌بین نشوید.
- ضمن پرهیز از سیاسی‌کاری‌های پنهان و آشکار، به عقیدهٔ دیگر همکاران و تأثیر تصادم فکری توجه کنید و برای پرهیز از ایجاد رقابت حساب‌نشده، ابتدا اعتماد همکاران را به خود جلب کنید و انتقادات لازم را در خفا و محرمانه انجام دهید. اما در جلسه‌های علنی از آن‌ها و فعالیت‌هایشان تعریف کنید.
- برای خارج‌کردن مدرسه از خمودی و رکود، فضایی نقادانه و پرسشگر ایجاد کنید و بکوشید احساس رضایت مطلق را در دانش‌آموزان از بین ببرید و ضمن آن کاری کنید احساس نارضایتی حاصل، خلاق و کارآمد باشد.
- قبل از آنکه به میزان سواد و تجربهٔ خویش غره شوید و بی‌آنکه منتظر برگزاری دوره‌های به‌اصطلاح آموزش ضمن‌خدمت باشید، تا می‌توانید آثار مربوط به بهداشت روانی و روابط انسانی را مطالعه کنید و اطلاعات به‌دست‌آمده را در عمل به کار ببرید.
- مدیران باید در کم‌کردن فاصلهٔ خانه از مدرسه پیشگام باشند. لذا قبل از آنکه از بی‌اعتنایی خانواده‌ها متأثر شوید، بر نحوهٔ نگرش آن‌ها به مدرسه تأثیر بگذارید.
- در جلسه‌های اداری، بله‌قربان‌گو و تسلیم بی‌چون و چرای مافوق‌های خود نباشید و در مواقع حساسی که باید حرف بزنید، برای خوشامد و رعایت حال رئیستان، ساکت ننشینید و گفتهٔ شهید بهشتی را به خاطر بسپارید که می‌گفت: «تلخی برخورد صادقانه را به شیرینی کاذب منافقانه ترجیح دهید.» شاید در ایام بازنشستگی بتوانید امکاناتی مادی را که می‌توانستید از آن‌ها بهره‌مند شوید و نشدید، فراموش کنید، اما حرف حساب و حقی را که به خاطر ترس یا محروم‌شدن از محبوبیت نزد رئیس یا دیگران نزدید، فراموش نخواهید کرد و آن چون نیشتری پیوسته شما را عذاب می‌دهد (تورانی،۱۳۸۶: ۲۸).
- از ابراز مستقیم بدبینی یا ناامیدی خود نسبت به عملکرد دانش‌آموزان ضعیف و ناموفق در مراسم صبحگاه یا داخل کلاس جداً بپرهیزید و فراموش نکنید که بسیاری از دانشمندان بزرگ چندان آینده درخشانی را در کودکی از خودشان نشان نمی‌دادند و دیگران بعضی از آنان را حتی کودن، احمق و عقب‌ماندهٔ ذهنی تصور می‌کردند (الینگورث، ۱۳۶۸: ۱۶۰).
- شما نباید به این موضوع که خودتان می‌دانید چه چیزی برای بچه‌ها بهتر است، خوش‌بین باشید، چرا که هرگونه دگم‌اندیشی و کار بر اساس آن، ضمن ارائهٔ دانستنی‌های ثابت و استانداردشده و اصرار مدرسه برای حفظ نظم با توسل به تنبیه و ممانعت از ایراد اعتراض‌ها، در نهایت چنان تشویش و تعارضی در وجود دانش‌آموزان تولید خواهد کرد که بیش از پیش به بروز شکست و افت تحصیلی و تربیتی دامن خواهد زد.
- از معلمان انتظار نداشته باشید در حالی که به خواسته‌هایشان رسیدگی نمی‌شود، به خواسته‌های دانش‌آموزان توجه کنند. وقتی معلمان در آسان‌سازی آموزش کارایی ندارند، تا حد زیادی باید شکست آن‌ها را به عواملی اداری که نقش معلمی آن‌ها را مشخص و محدود می‌کنند، نسبت داد (گوردون، ۱۳۸۱: ۳۴۷).
- تعلیم‌وتربیت اخلاقی به کلاس درس محدود نیست. این ارزش‌ها باید از مرز کلاس عبور کنند و به زمین بازی، سالن اجتماعات، ناهارخوری، دفتر مدرسه و حتی سرویس مدرسه و از آنجا به خانه و محله گسترش یابند. بنابراین، شما به‌عنوان شخص اول مدرسه، در هموارسازی این مسیر نقش تعیین‌کننده دارید.
- با همکاران جدید به‌گونه‌ای رفتار کنید که گویی مهم‌ترین انسان روی کرهٔ زمین را ملاقات کرده‌اید، ولی سعی نکنید بیهوده اعتماد آن‌ها را به خود جلب کنید. روزهای بعد با نقشه‌های آن‌ها مخالفت نکنید، مگر اینکه شما پیشنهاد بهتری داشته باشید (باترا، ۱۳۸۱: ۸۵).
- شرایط خاص معلمان خود را درک کنید. نشان دهید حضور معنوی آن‌ها به‌مراتب مهم‌تر از حضور فیزیکی‌شان در مدرسه است. به این منظور، تنها نیمهٔ خالی وجودی آن‌ها را نگاه نکنید و خدای نکرده در پی کشف نقطه‌ضعف‌های آن‌ها برای کوبیدنشان نباشید. در حین بروز مشکلاتشان، اگر واقعاً نمی‌توانید برایشان کاری بکنید، لااقل سنگ صبورشان باشید.
- کلام آخر اینکه همیشه در نظر داشته باشید، مدیریت در آموزش‌وپرورش به‌طور اعم و مدیریت در مدرسه به‌طور اخص، هیچ‌یک جولانگاه خوبی برای بالانشینی‌های مادی و دستیابی به ثروت و قدرت نمی‌توانند و نباید باشند. همهٔ آن‌ها قبل از آنکه یک فرصت یا موقعیت ویژه برای شما باشند، فقط یک نوبت کاری برای شما هستند. با این همه، هرچه هم که نداشته باشند، اما عنوان پست را دارند و وجود همین نام باید برای ما زنگ خطری باشد تا حداقل در منظر دانش‌آموزان و همکاران، خدای نکرده، پستمان پستمان نکند!

چه مدیریت در آموزش‌وپرورش و چه مدیریت در مدرسه، هیچ‌یک جولانگاه خوبی برای بالانشینی‌های مادی و دستیابی به ثروت و قدرت نمی‌توانند و نباید باشند

منابع

۱. الینگورث، رونالدس (۱۳۶۸).کودک و مدرسه. ترجمه شکوه نوابی‌نژاد. رشد. تهران.
۲. باترا، پرامودیجی (۱۳۸۱). اندیشه‌های خوب برای همه. ترجمه هیبت الله اسدی. به نشر. مشهد.
۳. تابر، روبرت (۱۳۸۳). الفبای مدیریت کلاس درس. ترجمه محمدرضاسرکارآرانی. مدرسه. تهران.
۴. تورانی، حیدر (۱۳۸۶). شوق تغییر. انتشارات مدرسه. تهران.
۵. شعاری‌نژاد، علی اکبر (۱۳۶۸). مبانی روان‌شناختی تربیت. مؤسسهٔ مطالعات و تحقیقات فرهنگی. تهران.
۶. گوردون، توماس (۱۳۸۱). فرهنگ تفاهم در مدرسه. ترجمهٔ پریچهر فرجادی. آئین تفاهم. تهران.
۷. معیری، محمدطاها (۱۳۷۱). مسائل آموزش‌وپرورش. امیرکبیر. تهران.

مدیران الهام‌بخش

نقش و سهم مدیران در کاهش فقر یادگیری و افت تحصیلی

● **مسعود قربانی**، دبیر، منطقهٔ ۶ تهران

کلیدواژه‌ها: افت تحصیلی، فقر یادگیری، ترس و اضطراب، تعامل اجتماعی، محیط یادگیری

در ابتدای سخن، کلامی از امیرالمؤمنین حضرت علی(ع) می‌آوریم که در خطبهٔ ۱۶۷ نهج‌البلاغه، در مورد نقش هدایتگری قرآن کریم در رشد و تکامل افراد بشر و سفارش به پیروی از آن فرموده است:

«همانا خداوند بزرگ کتابی هدایتگر فرستاد و نیکی و بدی، خیر و شر را آشکارا در آن بیان فرمود. پس راه نیکی در پیش گیرید تا هدایت شوید» (نهج‌البلاغه، ص ۲۲۷).

انسان‌های تلاشگر و موفق همواره سعی می‌کنند در طول زندگی خود از دانش و انواع فناوری در جهت بهبود زندگی و رسیدن به اهداف خود بهره‌برداری کنند و در این راستا مطالب گوناگون و متعددی یاد بگیرند.

سیف در کتاب روان‌شناسی پرورشی خود، در مورد هدف تغییر رفتار: ایجاد و افزایش رفتارهای مطلوب و نقش معلم در آن، چنین بیان می‌کند: «هدف از تغییر رفتار، هم ایجاد و افزایش رفتارهای مطلوب است و هم کاهش رفتارهای نامطلوب. معلم علاوه بر اینکه باید به دانش‌آموزان دانش و مهارت‌های تازه بیاموزد و اعمال و کردار درست آن‌ها را تشویق و ترغیب کند، باید بکوشد آن‌ها را از انجام کارهای ناپسند و خلاف مصالح گروهی و اجتماعی باز دارد» (سیف، ۱۳۶۸: ۴۶).

موانع یادگیری در مدرسه را موارد متعددی می‌توان ذکر کرد. مهم‌ترین‌های آن‌ها عبارت‌اند از: ترس و اضطراب؛ نداشتن عزت‌نفس؛ نداشتن تمرکز لازم؛ نداشتن دانش کافی در زمینهٔ فناوری؛ فقر اقتصادی؛ مشکلات اجتماعی؛ محیط نامناسب؛ نداشتن تعامل اجتماعی و گوشه‌گیری و انزوا. ناتوانایی‌های یادگیری بر نحوهٔ درک اطلاعات و برقراری ارتباط با یادگیری مهارت‌های جدید تأثیر می‌گذارند و در خواندن، نوشتن، و در کل حل مسئله مشکل‌ساز می‌شوند. البته شدت اختلال یادگیری در افراد متفاوت است. در اینجا سعی شده است به چند نمونه از این موارد پرداخته شود:

● **ترس و اضطراب:** ترس غالباً به ارزیابی اولیه از یک خطر واقعی مربوط می‌شود، در حالی که اضطراب بیشتر به حالت هیجانی نگرانی و دلواپسی، به علت خطری نامعلوم، اطلاق می‌شود. اضطراب، هم می‌تواند به ما نیرو ببخشد و ما را برای مقابله با مشکل آماده کند و هم می‌تواند عملکرد طبیعی ما را مختل کند. علائم اضطراب به سه دسته تقسیم می‌شوند:

جسمانی: مهم‌ترین علائم جسمانی اضطراب عبارت‌اند از: تپش قلب، تنگی نفس، بی‌اشتهایی، تهوع، بی‌خوابی، تکرر ادرار، برافروختگی چهره، تعریق، اختلال در گفتار و بی‌قراری.

شناختی: شامل سردرگمی، اختلال در حافظه و تمرکز، حواس‌پرتی، ترس از دست دادن اختیار، کم‌رویی، گوش‌به‌زنگی و افکار تکرارشونده.

روان‌شناختی: شامل عصبی‌بودن، بی‌طاقتی، نگرانی، هشیاری افراطی، وحشت‌زدگی و دلواپسی، افسردگی، تنیدگی، ترس یا هیجان‌زدگی (کلینکه، ۱۳۹۲: ۲۰۷ - ۲۰۶).

کودکی را در نظر بگیرید که از جانب همسالان خود در مدرسه تحت‌فشار است. باید تکالیف خود را انجام دهد و مشکلات اقتصادی خانواده را تحمل کند. در عین حال یادداشت‌های خود را فراموش کرده است. همهٔ این‌ها باعث برهم‌خوردن تمرکز او در یادگیری مطلب جدید می‌شوند.

● **نداشتن تعامل اجتماعی:** تعامل اجتماعی در یادگیری،

بدون احساس ارتباط بین فراگیرندگان غیرممکن است. در مدرسه یا هر مکان دیگر آموزشی، تعامل به ارتباط با سازمان و اهداف آن تبدیل می‌شود. این امر، به‌ویژه در آموزش بزرگ‌سالان، بسیار مهم است، زیرا به‌اشتراک‌گذاشتن تجربه‌ها و یادگیری‌ها در فرد انگیزه ایجاد می‌کند. در مدرسه که بسیاری از فعالیت‌ها به‌صورت گروهی صورت می‌گیرند و اعضای گروه در آن فعالیت گروهی دارند و دانش خود را به مشارکت می‌گذارند، دانش‌آموز مشکل‌دار و منزوی در فعالیت‌ها و یادگیری‌های گروهی شرکت ندارد و از آن بهره نمی‌برد.

● **محیط نامناسب:** محیط نامناسب ممکن است یکی از مضرترین موانع یادگیری باشد که در نهایت باعث ازدست‌رفتن انگیزهٔ یادگیری می‌شود. محیط پررفت‌وآمد، سروصدای ساختمان در حال ساخت در نزدیکی محل آموزش، محیطی کوچک با تعداد نفرات زیاد، نور نامناسب برای یادگیری و تهویهٔ نامناسب، همگی از عواملی هستند که محیط را برای یادگیری نامناسب می‌کنند. رسیدگی به شرایط محیطی نامناسب، که البته از عوامل درون‌فردی نیست، ولی از عوامل مزاحم در حیطهٔ آموزشی است، وظیفهٔ مدیر مدرسه است.

نقش مدیران در کاهش فقر یادگیری و افت تحصیلی

همدلی و همراهی اولیا و مربیان تضمین‌کنندهٔ سلامت روان و هموارکنندهٔ بستر رشد و شکوفایی شخصیت کودکان و نوجوانان است. مدیر مدرسه با فراهم‌کردن بستر و زمینه‌های همکاری اولیا با مربیان، و معلمان و مشاوران، در رفع موانع یادگیری و کاهش فقر یادگیری نقش بسیار مؤثری دارد. رابطهٔ خانه و مدرسه در ارتباط متقابل، تعامل نزدیک، هم‌فکری، همراهی و هم‌یاری اولیای خانواده و مربیان مدرسه خلاصه می‌شود.

پویایی رابطهٔ اولیا و مربیان همانند حرکت و تلاش هماهنگ دو بال پرنده‌ای است که پرواز را برای او به ارمغان می‌آورد. رشد مطلوب، پیشرفت رضایت‌بخش، خلاقیت و نوآوری و شکوفایی و پویایی شخصیت کودکان و نوباوگان در گرو پیوند و رابطهٔ مستمر، هم‌اندیشی و هم‌سویی و همدلی و حمایت اولیا و مربیان است.

معلمان و مربیان متعهد و دل‌سوخته نیز بر این امر واقف‌اند که ارتباط مستمر و رابطهٔ صمیمی و محترمانهٔ ایشان با اولیای دانش‌آموزان، فراهم‌کنندهٔ مطلوب‌ترین بستر رشد و یادگیری برای نوآموزان و دانش‌آموزان است.

به‌طور طبیعی، بچه‌هایی که قبل از ورود به مدرسه به دلایلی دچار بدسرپرستی می‌شوند و پیوندهای عاطفی و اجتماعی‌شان با اولیا و سرپرستان خود گسسته می‌شود، بیش از دیگران به توجه و رفتار محبت‌آمیز و پرصلابت معلمان نیاز دارند. در این میان، بچه‌های طلاق، با شخصیت آسیب‌پذیرفتهٔ خود، فوق‌العاده نیازمند حمایت و هدایت مستمر مربیان و معلمان هستند. در این شرایط، وظیفهٔ معلم بسیار خطیر و حساس خواهد بود؛ معلمی که با احساس تعهد و برقراری ارتباط با مادر و پدر از هم جدای شاگردش، در هم‌سوکردن ایشان برای حمایت عاطفی، روانی، اجتماعی و رشد سالم شخصیت فرزندشان از هیچ کوششی فروگذار نباشد.

البته ارزش‌های حاکم بر خانواده‌ها در مناطق گوناگون کشور و نیز نقاط گوناگون جهان، با توجه به بازخوردها، باورها، اعتقادها و وضعیت اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی والدین و الگوهای بزرگ‌سالان، متفاوت و متنوع است و گاه با نظام ارزشی حاکم بر فضای تربیتی و آموزشی مدرسه کاملاً متفاوت و احیاناً در تضاد با آن است. و اما مدرسه‌ها در هر جامعه پل انتقال ارزش‌های حاکم بر جامعه به نسل جدید و خانواده‌ها هستند. پس بایسته است که همهٔ خانواده‌ها و اولیای دانش‌آموزان در برقراری ارتباط مفید، مؤثر و متقابل با مدرسه‌ها و معلمان و مربیان فرزندان خود، با پذیرفتن اصل جاری‌بودن ارزش‌های اخلاقی و فرهنگی حاکم بر قانون اساسی و منشور تربیتی آموزش‌وپرورش کشور در کلیهٔ مدرسه‌ها، همهٔ اندیشه و تلاش خود را برای پیشگیری از پدیدآمدن تعارض‌های ذهنی و سلامت و بهداشت روانی فرزندان خود صرف کنند. این امر جز با وجود نگرش مثبت و پذیرا نسبت به ارزش‌های حاکم بر مدرسه و همراهی با معلمان و مربیان میسر نخواهد بود (افروز، ۱۳۷۸: ۲۶-۲۵).

ناتوانایی‌های یادگیری برنحوهٔ درک اطلاعات و برقراری ارتباط با یادگیری مهارت‌های جدید تأثیرمی‌گذارند و درخواندن، نوشتن و حل مسئله مشکل‌ساز می‌شوند

از تعامل بین معلم فعال و هدایتگر و دانش‌آموز فعال، بهترین نوع یادگیری‌ها تحقق پیدا خواهد کرد. آنان ضمن رشد خلاقیت و انگیزش، به مطالب منسجم و سازمان‌یافته‌ای دسترسی می‌یابند و به سطح بالایی از یادگیری می‌رسند (همان، ص ۲۳).

منابع

۱. نهج‌البلاغه. ترجمهٔ محمد دشتی. (۱۳۸۸). جلوهٔ کمال. چ سوم. تابستان ۱۳۸۸.
۲. سیف، علی‌اکبر (۱۳۶۸).روان‌شناسی پرورشی نوین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش.تهران. دوران.
۳. کلینکه، کریس آل. مجموعهٔ کامل مهارت‌های زندگی: فن‌های مقابله با اضطراب، افسردگی، تنهایی. ترجمهٔ شهرام محمدخانی (۱۳۹۲). تهران. رسانه تخصصی.
۴. افروز، غلامعلی (۱۳۷۸). نشریهٔ ماهانهٔ آموزشی‌تربیتی پیوند. مهرماه؛ خانواده‌ها و مدرسه‌ها.

مدیریت مشارکت

● طاهره ملک‌زاده

مشـــارکت مالی خانواده‌ها در مدرسه از جمله عوامل مهم و تأثیرگذار در تأمین منابع مالی و بهبود کیفیت آموزش است. نقش مدیر در تشویق و مدیریت مشارکت مالی خانواده‌ها بسیار اهمیت دارد. نوشتهٔ حاضر راهکارهای مدیر مدرسه را در این زمینه بررسی و اهمیت آن‌ها را برجسته می‌کند.

تشویق و آگاه‌کردن خانواده‌ها

یکی از نقش‌های اصلی مدیر مدرســه، تشویق و آگاه‌سازی خانواده‌ها دربارهٔ اهمیت مشــارکت مالی اســت. مدیران باید بتواننــد خانواده‌ها را درک کننــد و به آن‌ها توضیح دهند که مشارکت مالی آن‌ها چگونه می‌تواند به بهبود کیفیت آموزش و در رشــد و توســعهٔ مثبت مدرســه کمک کند. آگاه‌سازی خانواده‌ها از نیازهای مالی مدرســه و اهمیت مشارکت آن‌ها می‌تواند مشارکت مالی را بیشتر کند.

ارائهٔ انگیزه

مدیران مدرسه می‌توانند مشوق‌هایی برای ایجاد انگیزه برای جلب مشــارکت خانواده‌ها ارائه دهند. این مشوق‌ها می‌توانند شامل تخفیف برای اولیای شرایط‌دار، قسط‌بندی، اولویت‌بندی در ثبت‌نام ورودی‌ها، دسترســی به منابع و تسهیلات مدرسه و ســایر مزایا باشــند. این انگیزه‌ها می‌توانند خانواده‌ها را به اندازه‌گیری مشارکت مالی ترغیب و در عین‌حال بهبود کیفیت آموزش را تضمین کنند.

شفاف‌سازی مباحث مالی

مدیران مدرســه باید اطلاعات مالی مربوط به مدرسه را به خانواده‌ها ارائه دهند و شــفافیت مالی را بهبود بخشــند. این اطلاعات می‌توانند شامل بودجهٔ مدرسه، هزینه‌های گوناگون، منابع درآمدی و هزینه‌ها، وضعیت مالی و سایر جزئیات مالی مدرسه باشند. با ارائهٔ شــفافیت مالی، خانواده‌ها می‌توانند به مدرسه اعتماد بیشتری داشته باشند و پی ببرند مشارکت مالی آن‌ها چه میزان اهمیت دارد.

ارتباط مستمر و دوسویه

مدیــران مدرسه باید ارتباط مســتمر و دوسویه با خانواده‌ها را حفظ کنند. این ارتباط می‌تواند شــامل جلســات دوره‌ای با خانواده‌ها، ارســال خبرنامه‌ها و اطلاعیه‌ها، تماس تلفنی و استفاده از رسانه‌های اجتماعی باشد. ارتباط مستمر و دوسویه بــا خانواده‌ها، به مدیران امکان می‌دهد از نیازها و مشــکلات خانواده‌ها آگاه شــوند و در صورت لزوم راهنمایی و پشتیبانی لازم را ارائه کنند.

ارزیابی و بازخورد

مدیــران بایــد از خانواده‌ها بازخوردهای مســتمر دریافت کنند و برای جلب مشــارکت مالی آن‌ها ارزیابی‌های منظمی انجام دهند. این ارزیابی‌ها می‌توانند شــامل ارزیابی اثربخشی برنامه‌های مشارکت مالی، ارزیابی رضایت خانواده‌ها از امتیازها و انگیزه‌ها، و ارزیابی میزان مشــارکت مالی خانواده‌ها باشند. با ارزیابی و گرفتن بازخورد منظم، مدیران مدرســه می‌توانند بهبودهای لازم را انجام دهند و برای تشــویق مشارکت مالی خانواده‌ها راهکارهای مناسبی پیشنهاد کنند.

طراحی پرسش‌نامهٔ مشارکت مالی

با توجه به اینکه مباحث مالی در هر سازمان و نیز در مدرسه بســیار اهمیت دارند، به‌منظور آگاهی‌بخشــی به خانواده‌ها، نیازسنجی بعضی هزینه‌کردها و همچنین تأمین دیگر منابع مالی، به‌جز شهریه، می‌توان پرســش‌نامه‌هایی چندسؤالی با محتوای کیفیت مالی طراحی کرد و برای پاسخ‌گویی در اختیار اولیا قرار داد تا از نتایج آن در ادارهٔ بهتر مدرسه بهره برد.

راه تویی

السلام علیک یا صراط الله

راه تویی که حسن بودن و حسن زیستن راه ادراک قلهٔ کمال و جمال است.

راه تویی که «کریمانه» دردمندان را می‌نواختی، به بی‌پناهان و نیازمندان و درراه ماندگان می‌پرداختی و دل شکستگان را به مهرولبخند روشن می‌ساختی.

راه تویی که هنوز و همیشه کام تاریخ، شیرین از عسلی است که قاسم تو به عاشورا بخشید.

راه تویی که در تداوم عاشورا، دختر فاطمه و فرزندت حسن مثنی، جانباز عاشورا و کوچک‌ترین فرزندت، عمروبن الحسن، رویاروی یزید سرفرازانه ایستادند و پیامبر حنجرهٔ مسموم و شرنگ آمیز تو شدند. آنان از تو آموختند که در دشواری‌ها و تلخی‌ها راه گم نکنند و بی‌هیچ هراس و دلهره، همپای حنجره‌ای که بر نیزه قرآن می‌خواند، مفسر حقیقت مظلوم نبوی و علوی و حسینی باشند.

پنج ستاره در کاروان اسیران و هفت ستارهٔ شهید در میدان کربلا کافی است تا در ستاره‌باران عاشورای حسینی معلوم شود چقدر از آسمان سهم توست و چقدر از این «راه» با تو پیموده شده است.

راه تویی که سخاوت و بخشش با تو معنا شد. گاه تمام داشته‌هایت را دو نیم می‌کردی و نیمی را می‌بخشیدی و خرسند و خشنود، وگاه با پایی که برهنه بود، کفش بخشیده، به سرای خویش بازمی‌گشتی.

راه تویی که شکیب و صبوری از تو صبورتر و بردبارتر نیافت. تو وارث حلم پیامبر بودی، وقتی از کوچه‌های دشنام می‌گذشتی، وقتی که خنجررانت را شکافت و درمدائن غربت، پس از غارت اسب و خیمه‌گاهت، زخم‌زبان دوستان را تاب آوردی. سلام بر شکیب و بردباری‌ات.

ای صراط کرامت و مهرورزی، ای کریم آل الله! ای طلوع نخستین ستاره در خانهٔ علی و فاطمه، ای مولود خجستهٔ رمضان، محتاج نگاهی کریمانه‌ایم. از نگاه کریمانه‌ات دریغمان مدار.

منبع

۱. زیارت‌نامهٔ امام حسن مجتبی (ع). (مفاتیح الجنان).

دکتر محمدرضا سنگری

خاطره‌نویسی و تجربه‌نگاری

فراخوان مسابقه

ماهنامهٔ رشد مدیریت مدرسه به‌منظور گردآوری تجربه‌ها و خاطره‌های مدیران، مربیان و معاونان مدرسه‌ها و همچنین کارشناسان آموزش‌وپرورش، مسابقه‌ای را در دو بخش **خاطره‌نویسی و تجربه‌نگاری** برگزار می‌کند.

مهلت ارسال آثار: ۳۱ خردادماه ۱۴۰۳

جوایز برندگان:
در هر بخش به پنج نفر اول جوایزی نقدی به همراه لوح تقدیر اهدا خواهد شد.

شرایط ارسال آثار

- خاطره‌ها و تجربه‌ها باید با مدرسه و گروه مدیریتی مدرسه مرتبط باشند.
- بکر و تازه‌بودن و درس‌آموز و الهام‌بخش‌بودن موضوع، و همچنین نگارش صحیح و سلامت نثر در امتیازدهی داوران تأثیر خواهد داشت.
- در صورت امکان تجربه‌ها با عکس و فیلم مستندسازی شوند (اختیاری).
- آثار باید در قالب نرم‌افزار ورد و حداکثر در ۱۰۰۰ کلمه نوشته شوند.

تذکر ۱: مطالب بالای ۱۰۰۰ کلمه در فرایند داوری قرار نمی‌گیرند.
تذکر ۲: مطالب کمتر از ۵۰۰ کلمه در اولویت قرار می‌گیرند.

- مشخصات نویسنده به‌طور کامل (نام، سمت، نشانی دقیق محل سکونت و شمارهٔ تماس) روی مطالب ذکر شود.

نحوهٔ ارسال آثار
شرکت‌کنندگان در مسابقه آثار خود را از طریق رایانامهٔ modiriat@roshdmag.ir به دفتر مجله بفرستند.

آثار برگزیده در مجلهٔ رشد مدیریت مدرسه به چاپ خواهند رسید.