

رشد



ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدرسه و کارشناسان آموزش و پرورش دوره بیست و چهارم
شماره پی در پی ۱۶۰ مهر ۱۴۰۴ صفحه پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roshdmag.ir

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و فناوری آموزشی



فصلی برای بازآفرینی مدرسه

نظم مادرانه در رهبری آموزشی

از کریم خان تا رباط کریم

بشریت

غزه، چالش جهانی برای وجدان بشریت

پیشنهادهای مهرانه

حرف اول

می‌توانیم را جدی بگیریم

مدیری که مسئولیت تغییر را می‌پذیرد، عملکرد بهتری دارد. زیرا افراد پیشگام، برای کاری که انجام می‌دهند، تلاش بیشتری می‌کنند. آنان از رسیدن به هدف خود دست برنمی‌دارند؛ در حالی که دیگران ممکن است تسلیم شوند؛ به خصوص هنگامی که با اعتراض قوی یا شدید روبه‌رو می‌شوند. مدیران تغییر منتظر نمی‌مانند کسی یا چیزی از راه برسد و ابتکار و فرمولی ارائه دهد. آن‌ها در تصمیم خود راسخ هستند. کارکنان خود را سازمان‌دهی می‌کنند، به آنان گوش می‌دهند و اطمینان خاطر و روحیه می‌بخشند تا اعتماد به نفسشان تقویت شود و به «می‌توانیم» برسند. آنان قادرند قوهٔ ابتکار را در دیگران برانگیزند و الهام‌بخش باشند.

صادق صادق‌پور





ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش
دوره بیست و چهارم | شماره پی در پی ۱۶۰ | مهر ۱۴۰۴ | ۴۸ صفحه



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

مدیر مسئول:

سیدسعید بدیعی

سر دبیر:

دکتر حیدر تورانی

هیئت تحریریه:

دکتر مرتضی مجدفر، دکتر علی خلخالی

صادق صادق پور، ابراهیم اصلانی،

دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری،

سیده فاطمه شبیری، علی خانزاد

مدیر داخلی:

شهلا فهیمی

دبیر عکس:

اعظم لاریجانی

ویراستار:

کبری محمودی

مدیر هنری:

کوروش پارساژاد

طراح گرافیک:

سیدجعفر ذهنی

تصویر ساز:

سید میثم موسوی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۷۰

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن: ۸۸۴۹۰۲۳۲، ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: modiriat@roshdmag.ir

پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸

رشد مدیریت مدرسه را در پیام رسان شاد
به این نشانی دنبال کنید.



@roshd_modiriyat



nazar.roshdmag.ir

خانواده مجلات رشد
همه تلاش خود را کرده است
تا این مجله در دسترس عموم
جامعه آموزشی و تربیتی کشور قرار
گیرد و همه مخاطبان در میهن
عزیز اسلامی مان امکان تهیه آن
را داشته باشند.

قیمت: ۳۰۰,۰۰۰ ریال

فصلی برای بازآفرینی مدرسه / ۲

نظم مادرانه در رهبری آموزشی / دکتر محمدرضا سرکارآرانی / ۳

از کریم خان تا رباط کریم / محمد دشتی / ۶

محفل آینه ها / دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری / ۱۰

تسهیلگری مدیریت با هوش مصنوعی / دکتر حامد عباسی و مقتدا عباسی / ۱۲

مدرسه دوستدار محیط زیست / محمد تابش / ۱۶

غزه، چالشی جهانی برای وجدان بشریت / دکتر علی خلخالی / ۲۱

میز دوستی و آشتی / مجید نیسی / ۲۴

راهبری تغییر / دکتر حیدر تورانی / ۲۶

یادگار صبر / منوچهر نوری / ۲۹

تحولات رهبری مدرسه و تجربه های بین المللی (گفت و گو با دکتر عباس معدن دار آرانی) / ۳۰

معرفی کتاب / ۳۳

قلب تپنده مدرسه / دکتر محمد نیرو / ۳۴

دیوار ایده ها / دکتر فرشته هدایتی / ۳۷

پیشنهادهای مهرانه / ترجمه زهرا زارعی / ۳۸

• مدارا با عاشقان سرعت / دکتر مرتضی مجدفر / ۴۰

• معلم، رهبر یادگیری / دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری / ۴۰

• فراتر از خوشامدگویی / سیدعلی عبداللهی حسینی / ۴۱

• مانع های تربیت و یادگیری / دکتر ابراهیم نجفی فر / ۴۲

سرپرست مدرسه، همیار یادگیری و تربیت / دکتر محمد ضیایی مؤید / ۴۴

نقدی بر یک مقایسه / ریحانه حاجعلی / ۴۶

جلسه تعویض لامپ / صادق صادق پور / ۴۸

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

• مقاله هایی که برای درج در مجله می فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشگاهی مرتبط و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. • مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی هم خوانی داشته و متن اصلی نیز همراه آن ها باشد. • رشد مدیریت مدرسه از نوشته های کاربردی و مبتنی بر تجربه های مستندسازی شده مدرسه ای استقبال می کند. • نشر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. • حجم مقاله بیش از ۱۵۰۰ کلمه نباشد. • شورای برنامه ریزی مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است. • آرای مندرج در مقاله ها، ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان دفتر انتشارات و فناوری آموزشی و شورای برنامه ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخ گویی به پرسش های خوانندگان، با پدیدآورندگان آثار است.

برابر نامه شماره ۱۵/۱۱۳۱۵۹ به تاریخ ۱۳۹۱/۵/۲۳ هیئت های امنا و هیئت های ممیزه 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 می گیرد.



برای اشتراک مجله، رمزین را پویش کنید.

فصلی برای بازآفرینی مدرسه

با ورزش نسیم مهر و گشوده شدن درهای مدرسه، فصل تازه‌ای از یادگیری، تلاش و هم‌افزایی آغاز می‌شود. مدیران مدرسه به‌مثابه ناخدایان کشتی آموزشی، بار دیگر در آستانه سال تحصیلی جدید قرار می‌گیرند؛ سالی که با امیدها، چالش‌ها و فرصت‌های تازه گره خورده است.

مهر فقط یک ماه نیست، یک نگرش است؛ نگرشی که مدیر مدرسه باید آن را به همه ارکان آموزش منتقل کند. شروع سال تحصیلی فرصتی است بی‌بدیل برای بازاندیشی در اهداف، بازسازی روابط حرفه‌ای و نوسازی سازوکارهای مدیریتی مدرسه. در این فصل، نقش مدیر مدرسه از هر زمان دیگری پررنگ‌تر است، زیرا اوست که با نگاهی آینده‌نگرانه، روح تازه‌ای در کالبد آموزش می‌دمد.

مدیر مدرسه تنها یک ناظر اجرایی نیست، بلکه معمار فرهنگ سازمانی مدرسه است. اگر مدیر آغاز سال را با روحیه‌ای پرانرژی، برنامه‌ای هدفمند و ارتباط‌هایی اثربخش شروع کند، این حال خوب به تمام اعضای مدرسه منتقل می‌شود. از این رو، تدوین برنامه سالانه واقع‌بینانه و قابل‌اجرایی که بر مبنای تحلیل وضعیت موجود، نیازهای دانش‌آموزان و ظرفیت‌های معلمان تنظیم شده باشد، یکی از اولویت‌های اصلی مدیریتی در آغاز مهر است.

در کنار برنامه‌ریزی، ایجاد انگیزه در معلمان و کارکنان نیز اهمیت ویژه‌ای دارد. بهره‌گیری از جلسه‌های آغازین برای قدردانی، هدف‌گذاری جمعی و تبیین مسیر پیش رو می‌تواند بذر همدلی و همکاری را در دل مجموعه بکارد. مدیر مدرسه باید نقش «رهبر آموزشی» را ایفا کند؛ رهبری که نه با دستور، که با الهام‌بخشی و اعتمادسازی پیش می‌رود.

از سوی دیگر، ارتباط مؤثر با خانواده‌ها در ابتدای سال تحصیلی، سنگ بنای موفقیت در ادامه مسیر است. مدیران باید در همان هفته‌های نخست، رویکرد مدرسه را در زمینه‌های تربیتی، آموزشی و فرهنگی به‌روشنی تبیین کنند و خانواده‌ها را به‌عنوان شرکای آموزشی درگیر سازند. اعتمادسازی متقابل میان خانه و مدرسه، تضمین‌کننده رشد پایدار دانش‌آموزان خواهد بود.

در آغاز این سال جدید، خوب است نگاهی نو به «فرهنگ مدرسه» بیندازیم. فضایی که در آن احترام، گفت‌وگو، خلاقیت و یادگیری متقابل جاری است، تنها با مدیریت هوشمندانه و انسان‌محور ممکن می‌شود. مدیرانی که خود الگویی از صداقت، مسئولیت‌پذیری و یادگیرندگی هستند، می‌توانند چنین فرهنگی را نهادینه کنند.

در نهایت، مهر فرصتی است برای بازآفرینی، برای آنکه مدرسه را نه صرفاً به‌عنوان نهاد آموزشی، بلکه به‌مثابه جامعه یادگیرنده ببینیم؛ جامعه‌ای که در آن هر عضو ارزشمند، مؤثر و در مسیر رشد است.

این آغاز زیبا را به همه مدیران مدرسه‌ها تبریک می‌گوییم و برایتان سالی سرشار از موفقیت، آرامش و دستاوردهای حرفه‌ای آرزو داریم. مهر آغاز دوباره است؛ آغاز بهتر.





نظم مادرانه در رهبری آموزشی

● دکتر محمدرضا سرکارآرانی، استاد پداگوژی، دانشگاه ناگویا، ژاپن

پنجم دی‌ماه مدیران آموزشی و آموزگاران مجتمع آموزشی محمدامین(ص)، به همراه جمعی از مسئولان و مدیران آموزشی شهرستان نجف‌آباد گرد هم آمدند تا در فضایی سراسر شوق انگیز، دربارهٔ راه‌طی‌شدهٔ رهبری آموزشی مدرسه‌ای و مسئله‌های پیش روی آن با هم گفت‌وگو کنند. رشد مدیریت مدرسه با انتشار سخنان کوتاه محمدرضا سرکارآرانی در انتهای این نشست، خوانندگان را به بازاندیشی پرسش‌های مطرح‌شده در آن دعوت می‌کند. با تشکر از خانم حکیمه پوراسماعیلی، کارشناس پژوهش مؤسسهٔ آموزشی فرهنگی محمد امین(ص) نجف‌آباد که در تهیه و تنظیم این گزارش ما را یاری کردند.

مقدمه

الیوت آیزنر در مقاله‌ای با عنوان «پیدایش پارادایم‌های جدید در تحقیقات آموزشی»^۱ مطرح می‌کند که هیچ دستور کار پژوهشی‌ای در حوزهٔ آموزش و یادگیری مهم‌تر از مطالعه، توصیف، ارزیابی دقیق و تا جای ممکن جزئی‌نگر آنچه در کلاس درس می‌گذرد وجود ندارد. با مطالعهٔ این‌گونه جهان‌های به‌ظاهر از هم جدا، ما می‌توانیم از سناریوهای گوناگون تدریس و آنچه به بهسازی و ارتقای کیفیت آن می‌انجامد، فهمی عمیق‌تر به‌دست آوریم.

بحث‌ها، پرسش‌ها و گفت‌وگوهای پیاپی گرفته شدند، همه وفق نظر و ایدهٔ آیزنر هستند. پژوهشی کیفی را که او و همکارانش برای بهسازی فرایند تدریس توصیه می‌کنند، شما سال‌هاست در اینجا به منصفهٔ ظهور رسانده‌اید. درهای کلاس‌های خود را باز کرده‌اید، از هر آنچه جنس واقعه در فرایند تدریس است، یادداشت برداشته‌اید و سپس دربارهٔ رویدادها با هم گفت‌وگو کرده‌اید. گزارش سرگروه‌های شما در نشست «مشق عشق نصف جهان» به مدیریت دبیرخانهٔ کشوری درس‌پژوهی/درس‌کاوی نیز شنیدنی بود.

بحث‌هایی که ارائه شدند، خیلی جزئی، شدنی و معطوف به اینجا و اکنون مسئله‌های بهسازی آموزش ایران هستند. همهٔ بحث‌ها به همتی بلند برای کاهش رنج یادگیری کودکان و

طراحی و رهبری آموزش مدرسه‌ای اثربخش ناظرند. بحث‌ها فراتر از توصیف مسئله‌ها، پیشنهادهایی برای بازاندیشی در میزان اختیار مربیان و توانمندسازی ساختارها و مدیران مدرسه برای بهره‌گیری از آن‌ها هستند. به ارزشیابی توصیفی به‌مثابهٔ فرصت اعتماد به مربیان و امکانی برای بالندگی فرهنگ مدرسه در طراحی و رهبری اثربخش مدرسه‌داری اشاره شد. اندکی عقب‌نشینی از ساختارها و قواعد صلب سازمان‌های مرکزی ادارهٔ آموزش را به فال نیک گرفتید و از این فرصت استفاده کردید و با رشادت، خود نیز توانمند شدید تا کمی عقب بایستید و به بچه‌ها اجازه دهید نفس بکشند. امروز کسی از همکاران گفت «هرس نفس می‌آورد!» بیان دلنوازی است در توصیف ارزشیابی توصیفی! مدیری آموزشی اشاره کرد، دادن اختیار به معنی دادن حرمت به معلمی است و معلم را نیز در این فرایند توانمند می‌کند. حرمت معلمی به‌مثابهٔ پاس‌داشتن حرمت بچه‌ها در کلاس درس و مدرسه است. این نکات توصیف نظم مادرانه در رهبری آموزشی در مدرسه هستند.

فراتر از راهکار

امروز مانند سایر نشست‌های درس‌پژوهی، بیش از جست‌وجوی راهکار، همان‌طور که آیزنر گفته است، نتایج مطالعات خود در کلاس درس را ارائه کردید و دانستید



برای پاک کردن صورت مسئله تبدیل کند. بعضی وقت‌ها هم این ایده‌های راهنمای تازه راهی برای غربالگری بچه‌ها و اصطلاح مصطلح و بعضاً ویرانگر استعدادیابی و افزایش هوش در زمینه‌ای خاص یا تفکیک برای تمرین در کلاس‌های تربیت مخترع از دوره پیش‌دبستانی و... تبدیل می‌شود! احتمالاً نمونه‌های اطلاعاتیهایی از این دست را در بازاربایی آموزش شهرهای بزرگ دیده‌اید. در این شرایط نارسایی مدرسه، شیوه‌نامه‌ها و ناتوانی‌های ما نادیده گرفته می‌شوند و صورت مسئله بهسازی آموزش و رهبری اثربخش مدرسه پاک پاک می‌شود. در شیوه رهبری آموزشی، در واقع داریم مسئله‌ها را جمع می‌کنیم. ما مسئله حل نمی‌کنیم. در نتیجه، در هر کلاسی، پنج نفر را پیدا می‌کنیم که آزمون‌ها را جواب می‌دهند و نتیجه می‌گیریم که ما تدریس کرده‌ایم! ولی پیش اهلش که می‌رویم، می‌گوید این پنج نفر اصلاً مدرسه شما هم نیابند، آزمون‌ها را جواب می‌دهند. شما اینجا به چه کار اندرید! بنابراین، مراقب حال فرزندان خودتان هم باشید. چه بسا مدرسه‌های خاص سر سفره مادران نشسته‌اند، ولی وانمود می‌کنند هر آنچه این چند نفر به دست می‌آورند، محصول بودن در اینجاست!

بچه‌تان کجاست؟ آن‌هایی که بچه دارید، هر جا هستید، بچه را تنها دست مدرسه که نداده‌اید. فلذا محصولی که به دست می‌آید، محصول مدرسه نیست. اگر آفتابید، بیایید به خرابه‌ها بتابید. با هم گفت‌وگو کنیم و از هم بیاموزیم و شوق بیافرینیم. «به قدم چو آفتابم به خرابه‌ها بتابم/ بگریزم از عمارت سخن خراب گویم» (مولانا، دیوان شمس، غزل شماره ۱۶۲۱).

چشم دیدن داشته‌ها

افزایش قدرت انتخاب دانش‌آموزان، انسانی‌تر شدن آموزش مدرسه‌ای، تغییر انگاره هوش یگانه به هوش‌های چندگانه، توجه به کلیت تربیت انسان و نه تنها پیشرفت تحصیلی، عبور از یکسان‌سازی ماشینی طرح‌واره انسان و نه صرفاً تربیت نیروی انسانی و مشارکت دانش‌آموزان در اداره مدرسه و... از بنیادی‌ترین داشته‌های ما در سفرهای تحول آموزشی بوده‌اند.

در راهی که ما تا اینجا در بهسازی آموزش طی کرده‌ایم، خیلی چیز به دست آورده‌ایم. بچه‌های ما نسبت به ما و گذشته قدرت انتخاب بیشتری دارند. آموزش مدرسه‌ای انسانی‌تر شده است. یعنی دیگر شلاق در کار نیست. دیگر برای تنبیه مداد لای انگشت بچه‌ها نیست؛ چیزی که در نسل من معمول بود.

فهم ما از استعداد و هوش و هوش‌های چندگانه تغییر کرده است. با مفهوم انسان چندساحتی روبه‌رو هستیم. کلیت تربیت انسان به شیوه انسانی در کانون توجه آموزش مدرسه‌ای است،

چگونه جهان‌های به‌ظاهر از هم جدا، یعنی کلاس‌ها و موضوع‌های درسی متفاوت را می‌توانیم بهتر فهم کنیم و منطق ناشناخته تدریس را به آفتاب افکنیم. آگاهی‌های شناخته یا سنجش‌نشده خود را واسازی کنیم و از طرح‌های گوناگون تدریس و آنچه باعث بهسازی و ارتقای کیفیت آموزش مدرسه‌ای می‌شود، فهمی عمیق‌تر به دست آوریم.

اشاره دقیق‌تری کردند یکی از همکاران که راه‌حل‌ها درون مسئله‌ها نهفته است و جهدی از درون خود، کلاس درس و مدرسه خودمان لازم است. اشاره کردید به متن خوانی و تمرین هنر تفسیر و به اشتراک‌گذاری خوانش‌های خود؛ هم متن کتاب درسی و هم متن یادداشت‌ها^۲ و مشاهده‌های کلاس درس و بررسی و تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری‌شده از متن واقعه تدریس. وقتی متن^۳ دست ماست و خواندن آغاز می‌شود، تفسیر جوانه می‌زند، تأویل فرصت ظهور می‌یابد و تماشاهای گوناگون ما حتی از پنجره واحدی مانند رفتار یک دانش‌آموز، همه ما را یاری می‌کند تا منطق تدریس و هدف حضور در مدرسه و شیوه اداره مشارکتی آن را بهتر واکاوی کنیم.

یکی می‌گوید از این گفت‌وگوی بچه‌ها، من این را می‌فهمم. دیگری می‌گوید من این را می‌فهمم. مسئله من این است. شما آیا اصلاً مسئله‌ای دارید؟ ... در این فرایند تعامل، از اشتباه کردن نمی‌ترسیم و سپس توانایی چشم‌پوشی و مهم‌تر از آن ایجاد فرصت یادگیری از اشتباه‌های خود و دیگران را برای بچه‌ها فراهم می‌آوریم. در این فضای رهبری آموزش و یادگیری در مدرسه، گفت‌وگو و مشارکت جان می‌گیرد. از بزک‌های اجتماعی در می‌گذریم. رقابت در کلاس درس را نشانه «ضعف» حرفه‌ای می‌پنداریم و با هم‌آموزی و مشارکت در مدرسه پیش می‌رویم. من از کلاس چهارم مدرسه ابتدایی می‌گویم، از شهر قم. از تجزیه و تحلیل گفت‌وگوهای تدریس می‌گویم؛ وقتی بچه‌ها در چشم معلم نگاه می‌کنند و می‌گویند: «اگر بلد نیستی درس رو، خانم معلم، بریم خونه. ما رو به جون هم ننداز!»

چند سال پیش، بچه‌های ابتدایی که نه، بچه‌های متوسطه هم چنین جرئت و جسارتی نداشتند. الان بچه‌های پایه پنجم ابتدایی می‌گویند خانم بلد نیستی، بریم خونه، یه وقت دیگه درس بدین لطفاً! به تدریج مدیران مدرسه‌ها هم زیر گوش مدیر اداره نجوا می‌کنند که ما را به جان هم نیندازید که ببینید این ناحیه چه کار می‌کند. آن مدرسه چه کار می‌کند و...! گفت‌وگوهای شاهدمحور که جان گرفت، مدیران مدرسه‌ها نیز ایده‌های راهنمای ترجمه‌شده و رایج را بهانه فرار از توانمندشدن یا هم‌آموزی نمی‌کنند.

وارسی دوباره کارکرد ایده‌ها

به ایده راهنمای تازه‌ای مانند نظریه هوش‌های چندگانه^۴ بنگرید. این ایده در اوج ناتوانی و غیرحرفه‌ای رفتار کردن ما، چه بسا بعضی وقت‌ها نتیجه وارونه می‌دهد. این ایده راهگشایی مسیر تحول تدریس، وقتی در چنبره ناتوانی حرفه‌ای ما ترجمه و نازل می‌شود، چه بسا بعضی وقت‌ها اسباب فرار از مسئولیت شود. برای مثال، آموزگار ناتوان از تدریس اثربخش مفاهیم پایه هندسه، ناتوانی فهم دقیق و عمیق بچه‌ها را به نداشتن هوش آن‌ها در ارتباط‌های ریاضیاتی نسبت می‌دهد و شاید بعضی وقت‌ها شلوغ‌کاری و همه‌همه هر روزه سر کلاس خود را نشانه توانایی بین فردی بچه‌ها تلقی کند!

به خاطر داشته باشید، بعضی وقت‌ها ناتوانی در رهبری آموزشی مدرسه ممکن است ایده راهنمای تازه‌ای را به وسیله تیز و تندی



نه فقط پیشرفت تحصیلی یا تقویت حافظه و تمرین و تکرار فن‌های آزمون‌های چندگزینه‌ای (تست‌زدن)! به تدریج می‌آموزیم تا از یکسان‌سازی ماشینی آموزش مدرسه‌ای عبور کنیم. خسته از رتبه و مرتبه و رقابت به‌سوی همکاری می‌رویم. آرام‌آرام زیر اطلاعاتی‌های هم‌آموزی معلمان می‌بینیم نوشته است اینجا گواهی‌نامه صادر نمی‌شود. نمونه آن را در سه‌شنبه‌های یادگیری معلمان کردستان دیدم. مشارکت بچه‌ها در اداره مدرسه و مسئولیت‌پذیری آن‌ها بهتر تمرین می‌شود.

کهن‌الگوها، گفت‌وگو، دست‌آگاه شناختی و بینشی نظم مادرانه در اداره امور بر فرایند تأکید می‌کند و مروج همکاری و مشارکت و پرورش‌دهنده حس تعلق خاطر به مدرسه و کلاس در خانه و جامعه است.

فهم ابرجالش‌ها

بی‌توجهی به مرحله‌های رشد در سازمان‌دهی محتوا و تعجیل در پرداختن به امور انتزاعی، تأکید بر موضوع‌های مجزای درسی به جای حکمت، خرد و فضیلت، توجه افراطی به شایستگی‌ها و مهارت‌ها به جای اندیشه انتقادی و تفکر خلاق، بزک «رقابت» به جای «همکاری» با عنوان‌های رقابت سالم و... امید کاذب به نقش ابزار و دل‌نگرانی‌های ناشی از توسعه سریع آن، به‌ویژه ناتوان‌تر شدن مربیان و... از مهم‌ترین بحران‌های جهانی پیش روی ما هستند.

آموزش مدرسه‌ای فشار می‌آورد به بچه‌ها که زودتر از موعد و هنگام رشد به مسائلی ورود کنند که از لحاظ مرحله‌های رشد ترتیب لازم را رعایت نکرده است و گاه انتزاعی است. بچه‌های ژاپنی در پایه هفتم در درس علوم تجربی می‌بحث «انرژی چیست» را می‌خوانند و در کتاب‌های درسی ایران از پایه سوم ابتدایی! تعجیل و عبور از مرزهای قابل تأمل مراحل رشد کودک دیده می‌شود و این‌ها رنج یادگیری بچه‌ها را در مدرسه بیشتر می‌کنند. در خیابان دولت تهران، مدیر مطب مشاوره به من می‌گفت: من در ۳۵ سالگی که اینجا هستم، ندیدم مادری دست بچه‌اش را بگیرد بیاورد اینجا و بگوید انشا نمی‌تواند بنویسد. همه مادرانی که در ۳۵ سال گذشته با بچه‌هایشان آمده‌اند مشاوره، می‌گویند این بچه ما دیکته‌اش خوب نیست. اینکه می‌گویم درس‌پژوهی صله رحم است، یعنی رحم به هم؛ هم مادران، هم پدران، هم معلمان و هم مربیان. همه به هم رحم کنیم و گامی به پیش نهیم برای هم‌آموزی و همکاری و مشارکت. رحم به هم و مراقب حضور و حرمت و حس دیگری بودن نیاز به روزی است و معنی نظم مادرانه مدرسه‌داری نیز می‌شود.

دوم، موضوع‌های مجزای درسی، کار پرورش انسان را دشوارتر

کرده است؛ به جای دانش‌های درهم‌تنیده، به جای خرد، به جای شوق، به جای آن ذوقی که لازم داریم برای تمنای یادگیری. بحران دیگر توجه به شایستگی‌هاست. مهارت‌زدگی و شایستگی‌زدگی افراطی به‌ویژه در دوره آموزش عمومی، چه بسا به خردورزی و فضیلت یادگیری لطمه بزند و همه‌چیز بشود فن. وقتی فن‌زدگی به آموزش مدرسه‌ای می‌رسد، ما را از سوژه عامل اندیشمند و بازیگر تهی می‌کند. فن‌زدگی موضوع پرچالش ماست. تفکر را از ما می‌گیرد. فهمیدن را از ما می‌گیرد و شوق یادگیری را به اغما می‌برد. در این شرایط رقابت جان می‌گیرد. از رقابت آسیب‌زاتر این عبارت رایج است که «رقابت بد نیست، به‌شرطی که سالم باشد». «رقابت سالم»! رقابت که سفره گستراند، ابزار میدان‌داری می‌کند و سود و زیان بازار جلوه می‌فروشد و معیار سنجش خواهد شد. حالا شما روز روشن با چراغ به دنبال سلامت رقابت خواهید گشت! در این غفلت، اندیشه و فضیلت آموختن و تمنای یادگیری فراموش می‌شود. به خاطر داشته باشید که تسلط ابزار و این گوشی‌های هوشمند به‌روز جای مسئله نداشته ما را نمی‌گیرد. ابزار جای اندیشیدن و فلسفه غلط را نمی‌گیرد.

سخن پایانی

یادمان باشد، مدرسه و کلاس درس نیازمند نظم مادرانه‌اند. کار متخصص هنر و دانش معلمی (پداگوگ)، همسازی ناهمسازهاست. اصول تربیت اساساً تناقض‌ناست و تبحر و خبرگی حرفه‌ای در همسان‌سازی آن‌ها نیاز است. شاید از این بابت است که می‌گویند «طلوع مه‌آلود، استعاره امید است!»

معنی این سخن آن است که هر معلمی که بگوید من می‌دانم و نیاز به یادگیری ندارم، بهتر است به کلاس درس نرود و مدرسه نیاید! ما لازم داریم جسارت کنیم بگوییم نمی‌دانیم! من این را نفهمیدم. من این را نمی‌دانم! یاد بگیریم. ما معلمان از هم بیاموزیم و از گفتن من نمی‌دانم نترسیم. از اینکه نمی‌دانیم خجالت نکشیم. بگوییم این درس را من ۱۸ سال اشتباه درس دادم. جسارت این است که من نمی‌دانم. بیا با هم بنشینیم این درس‌ها را یک بار مرور کنیم. من این را درس دادم در هندسه پایه پنجم، ولی خودم هنوز هم متوجه نشده‌ام.

در درس پژوهی‌های شما من به این نکته‌ها رسیدم. با هم گفت‌وگو کردیم. با هم دوستی کردیم. با هم بحث کردیم. گریه و خنده کردیم. بعضی وقت‌ها زانوی غم ندانستن بغل کردیم، ولی با هم آموختیم و رشد کردیم و مدرسه‌ای شادتر برای بچه‌ها فراهم آوردیم؛ جایی که کانون یادگیری همه ما هم شد.

جهان آموزش با جهان سیاست، صنعت، بهابازار (بورس) و کسب‌وکار و بازار آزاد متفاوت است. به نظر می‌رسد در ایران بیش‌ازحد لازم سیاسی شده است. به صله رحم و نظم مادرانه نیاز دارد. بیایید به هم رحم کنیم و در پرورش خود و فرزندانمان از یادگیری مستمر دریغ نکنیم.

ما با هم می‌آموزیم!

پی‌نوشت‌ها

1. Elliot W. Eisner. The emergence of new paradigms for educational research, Art Education, November 1993, pp.51-55.

این مقاله همراه با برخی دیگر از مقالات آیزنر به زبان فارسی ترجمه شده است. نگاه کنید به: الیوت آیزنر (۱۳۹۹). پژوهش کیفی: نقادی و خبرگی آموزشی. ترجمه احمد مدنی و محمد امینی. دانشگاه کاشان.

2. Notes

3. Text

4. Theory of multiple intelligences

مدیریت آموزش و پرورش شهرستان رباط کریم



از کریم خان تا رباط کریم

گزارش نشست سردبیر و اعضای شورای برنامه ریزی مجله رشد مدیریت مدرسه با مدیران مدرسه های رباط کریم

● محمد دشتی

روز یکشنبه ۲۱ اردیبهشت ماه ۱۴۰۴ جمعی از مدیران مدرسه های منطقه رباط کریم میزبان مجله رشد مدیریت مدرسه بودند. دکتر حیدر تورانی، سردبیر مجله رشد مدیریت مدرسه، به همراه مهندس صادق صادق پور، عضو شورای تحریریه این مجله، در این روز در جمع ۱۸ نفر از مدیران مدرسه های منطقه رباط کریم شرکت کرد و با آنان پیرامون دو سؤال «برای اینکه همکارانتان شما را به عنوان رهبر مدرسه بپذیرند و در دلشان نفوذ بیشتری داشته باشید، چه ویژگی هایی را باید در خود تقویت کنید؟» و «برای اینکه دانش آموزان شما مدرسه شان را دوست داشته باشند، روی چه موضوعات و عواملی تمرکز می کنید و چرا؟» بحث و تبادل نظر کرد. در این جلسه که در محل سالن جلسات اداره آموزش و پرورش رباط کریم برگزار شد، مدیران حاضر نظرهای خود را درباره این دو سؤال بیان کردند که در ادامه می خوانید.

لازم است وارد حوزه ارتباط شویم؛ حوزه ای که هوش هیجانی در آن نقش دارد و جالب است بدانیم ۹۰ درصد این هوش اکتسابی است. تجربه مدیریت، این شرایط را برای انسان مهیا می کند که این مهارت را به کار گیرد. زیرا در این مسیر، فرد بارها مورد آزمون و خطا قرار می گیرد و با افراد متعددی ارتباط برقرار می کند. در ضمن قدردانی و تشویق می تواند انگیزه زیادی به افراد بدهد، پیوند اجتماعی برقرار و حس تعلق را در آن ها تقویت کند.

هدی رحیمی، مدیر دبستان جوادالائمه (ع)

فکر می کنم برای تحقق چنین امری باید بسیار همراهشان باشیم. دستگیرشان باشیم نه اینکه مچ گیرشان شویم. باید آن قدر برایشان احساس امنیت ایجاد کنیم که هر جا به مشکلی برخوردند، فکر کنند ما در کنار هم هستیم و می آموزیم و

سؤال اول: برای اینکه همکارانتان شما را به عنوان رهبر مدرسه بپذیرند و در دلشان نفوذ بیشتری داشته باشید، چه ویژگی هایی را باید در خود تقویت کنید؟

فاطمه بهرامی، مدیر هنرستان سعادت

اگر بتوانیم با همکارانمان رابطه خوبی ایجاد کنیم، مدیریت بهتری خواهیم داشت. مدیریت در واقع هنری است تا بتوانیم کارها را از طریق دیگران مدیریت کنیم. این یک مهارت است و اگر مدیری این مهارت را داشته باشد، می تواند موفق عمل کند؛ رمز و راز بزرگی که دانستن آن باعث خواهد شد مدیران در کار خود توفیق بیشتری به دست آورند.

فاطمه سلطان جلیلی، مدیر مدرسه فاطمه معصومه (ع)

موضوعی که مطرح شد، به نوعی به هوش هیجانی و ارتباطی ما بازمی گردد. در واقع، وقتی می خواهیم به قلب ها نفوذ کنیم،

را بداند، با بچه‌ها رفتار درستی خواهد داشت و می‌داند وقتی دانش‌آموزی بی‌تاب است، کدام نیازش برآورده نشده است. وقتی من به‌عنوان مدیر با نیروهایم کار می‌کنم، اگر نیرویی را ببینم که نیاز به قدرت در او بالاست و حرکتهایی در مدرسه انجام می‌دهد که نشان‌دهنده این نیازند، احساس ترس نمی‌کنم و به او فرصت می‌دهم بتواند از توان و ظرفیت وجودی خود استفاده کند.

زهره حیدری، مدیر دبستان یاس نبی (س)

ما همواره گمان می‌کنیم مدیر یعنی کسی که دستور می‌دهد. این دیدگاه در حوزه آموزش و پرورش ما بسیار رایج است. همه فکر می‌کنند مدیر باید رئیس باشد و فقط دستور بدهد. مسلم است چنین مدیری که صرفاً بخواهد دستور بدهد، نمی‌تواند مشارکت را بالا ببرد و دیگران را با خودش همراه کند. همه باید متوجه شوند که مدیر کسی است که از همه بیشتر کار می‌کند، از همه توانمندتر است، از همه بیشتر برنامه دارد، از همه فعال‌تر است، حواسش به همه چیز است، از همه بیشتر برای مدرسه وقت می‌گذارد و مرکز اصلی و ایده اصلی مدرسه است. در واقع مدیر محور و ستون مدرسه است؛ ستونی که بیشترین بارهای مدرسه روی دوش آن است و کارش فقط دستور دادن و ایده دادن نیست.

سعید خسروی مهر، هنرستان علم و فن

از نگاه من اولین مسئله این است که در مدرسه باید شأن و جایگاه مدیر به معنای واقعی کلمه حفظ شود. بعد تازه بباییم درباره فرعیات صحبت کنیم. یکی از این فرعیات همین سؤال است که مدیر باید با همکاران یا دانش‌آموزانش چه رابطهای داشته باشد که به او بگویند یک مدیر واقعی است. خود من دانش‌آموز بودم. خدا شاهد است ۱۰ یا ۱۲ سال پیش، ما حتی نمی‌توانستیم به‌طور مستقیم به مدیرمان نگاه کنیم. اصلاً مدیر با دانش‌آموز صحبت نمی‌کرد. مدیر شخصی بود که در اتاقش می‌نشست و نه رابطهای شخصی با دانش‌آموز داشت و نه حتی نگاهش می‌کرد. به نظر من این نوع نگاه به مدیریت و دانش‌آموزان باید عوض شود.

توحید راحلی، مدیر مدرسه استثنائی غدیر

مهم‌ترین نکته‌ای که وجود دارد، این است که مدیر باید در گفتار و عمل صداقت داشته باشد. زیرا تا زمانی که حرف و عمل فرد به‌عنوان مدیر یکی نباشد، نمی‌تواند از همکارانش انتظاری داشته باشد. برای مثال، اگر از همکارانم منظم‌بودن را انتظار دارم، ابتدا خودم باید منظم باشم. ما در مدرسه کارهای متعددی انجام می‌دهیم و به‌عنوان مدیر اول باید افاق و هدفمان را مشخص کنیم. وقتی هدف مجموعه مشخص باشد، یعنی بدانیم که هدف از این مجموعه به‌تعالی‌رساندن دانش‌آموزان است و کارهایی که انجام می‌دهیم در راستای رسیدن به این هدف باشد، قطعاً همکارانمان نیز با ما همراه می‌شوند.

رسول برزگر، مدیر دبستان هیئت امنایی پسرانه علیرضا و محسن

به نظر، برای اینکه همکاران شما را به‌عنوان رهبر مدرسه بپذیرند، باید در دل و دیده آن‌ها نفوذ بیشتری داشته باشید. مثلاً اگر من از همکارم چیزی می‌خواهم، به‌عنوان نیرویی که در مدرسه فعالیت می‌کند، قبل از او خودم باید آن کار را انجام داده باشم. برای مثال، اگر انتظار دارم همکارم به‌موقع در محل کارش حاضر شود،



برای رشد و تعالی بچه‌ها تلاش می‌کنیم، نه اینکه نگران باشند اگر نقص یا کمبودی بود، خدای نکرده سرزنش شوند. این باعث می‌شود که همکاران خودبه‌خود و به‌صورت خودجوش، فعالیت‌هایی را انجام دهند و نگران این نباشند که ممکن است در این مسیر مشکلاتی پیش آید. آن‌ها پیش از هر کاری، هماهنگی‌ها را انجام می‌دهند و همراهی می‌کنند.

سارا ایمانی، مدیر دبستان اندیشه

اگر مدیری بتواند به جای حکومت بر ذهن افراد بر دل‌های آن‌ها حکومت کند، موفق خواهد بود. در واقع، به جای اینکه امر و نهی کنیم، باید افراد را ارشاد، هدایت و تشویق کنیم. به جای اینکه ایده خودمان را مطرح کنیم، باعث ایجاد ایده در دیگران شویم. به‌جای اینکه در قضاوت سخت‌گیر باشیم، بهتر است فهم و درک داشته باشیم و شرایط را برای درک افراد فراهم کنیم. به‌جای اینکه برای افراد مهلت تعیین کنیم، به آن‌ها فرصت دهیم. به‌جای اینکه ترس ایجاد کنیم، حمایت و پشتیبانی کنیم. به‌جای اینکه همیشه بگوییم «من»، همیشه بگوییم «ما». به‌جای اینکه بگوییم چه کسی اشتباه می‌کند، نشان دهیم چه چیزی اشتباه است. و به‌جای اینکه بگوییم به من احترام بگذارید، بگوییم به یکدیگر احترام بگذاریم.

فریبا خالقی، مدیر مدرسه حضرت معصومه (س)

مدیر باید در مورد مدیریت آگاهی لازم را داشته باشد و بداند نیروهایی که با آن‌ها کار می‌کنند، چه معلمان و چه دانش‌آموزانی که افتخار مدیریت مجموعه‌شان را دارد، چه نیازهایی دارند و تفاوت افراد در چیست؟ اگر مدیر این نکته



خودم باید نفر اول در مدرسه حاضر باشم. وقتی او این را ببیند، خدوبه خود انگیزه می گیرد. نه اینکه دانش آموزان به سر کلاس بروند و من به عنوان مدیر تازه وارد مدرسه شوم و انتظار داشته باشم دیگران از من الگو بگیرند.

پروین جعفری، مدیر مدرسه عباسی یگانه

من اعتقاد دارم، آنچه را ما به عنوان مدیر در مدرسه به آن عمل می کنیم، مشابه همان را دریافت می کنیم. شناسایی عوامل درون مدرسه ای و تبدیل ضعفها به قوت، و تهدیدها به فرصت ها، در روند مدیریت مدرسه بسیار تأثیرگذار است. امروزه یکی از بزرگترین چالش ها در مدرسه ها نیروهای ماده ۲۸ هستند. اما من به عنوان مدیر و رهبر آموزشی باید بتوانم در مسیر رفع دغدغه های معلمان، چه با سابقه و چه کم سابقه، گام بردارم.

غلامرضا رحیمی نژاد، سرپرست هنرستان فنی علی نورانی پور

در گام اول، برای اینکه همکارانم مرا به عنوان رهبر بپذیرند، باید تسلط من به عنوان مدیر بر آیین نامه ها و قوانین اجرایی مدرسه کامل باشد. این موضوع می تواند باعث شود در دل همکارانم جای بیشتری باز کنم. نکته دومی که همه همکاران به آن اشاره کردند، ارتباط دوستانه خارج از چارچوب اداری است. بارها شاهد بوده ایم که قوانین و مقررات خشک و رسمی در ارتباط بین همکاران کار را پیش نمی برد. به همین دلیل همه مدیران به نوعی موظفاند خارج از چارچوب رسمی، رابطه ای رفقای با همکاران داشته باشند تا کارها به این شکل پیش بروند.

علی شهریار، مدیر دبیرستان موسی بن جعفر (ع)

گام اول این است که همکار بپذیرد ما مدیر هستیم. این از همه چیز مهم تر است. تا بعد به این برسیم که مرا هم به عنوان مدیر و هم به عنوان رهبر مجموعه بپذیرند. هر مدیر باید قوانین را خیلی خوب بداند و لزوم چنین اتفاقی این است که مدیر باید به قوانین مسلط باشد. همچنین، باید با اداره و مدیران دیگر تعامل خوبی داشته باشد. منظورم این است که مدیر حتما باید با مدیران دیگر منطقه، چه در دوره خودش و چه در دوره های بالاتر، ارتباط و تعامل داشته باشد.

پگاه نظری، رئیس اداره تکنولوژی و گروه های آموزشی اداره کل شهرستان های تهران در دوره ابتدایی

مهم ترین اولویت برای من، حفظ احترام همکارانم است.

اگر من احترام همه همکاران را نگه دارم، آن ها هم این احترام را قائل خواهند شد. مسئله بعدی که به نظر اهمیت دارد، گوش دادن فعال و همدلی است. باید از همان بدو ورود به بخشی که مدیریت آن را برعهده دارم، به دغدغه ها و پیشنهادهای همکارانم گوش کنم و با صبر و حوصله مشکلاتشان را بشنوم. اولویت بعدی، حفظ عدالت و انصاف بین همکاران است.

سؤال دوم: برای اینکه دانش آموزان شما مدرسه شان را دوست داشته باشند، روی چه موضوعات و عواملی تمرکز می کنید و چرا؟

علی شهریار، مدیر دبستان حضرت موسی بن جعفر (ع)

به نظرم اولین اقدام این است که احترام و صمیمیت را در بچه ها افزایش دهیم تا آن ها حس امنیت داشته باشند و احساس کنند مدرسه جای امنی برایشان است. خوشبختانه وقتی مقایسه می کنم، می بینم مدرسه ها نسبت به تمام محیط های آموزشی یا اجتماعی مانند باشگاه، مسجد و هیئت ها، جایگاه بی بدیلی دارند. همین که به بچه ها شخصیت بدهیم و برایشان ارزش قائل شویم، خود این موضوع خیلی کمک می کند که بچه ها مدرسه را دوست داشته باشند.

غلامرضا رحیمی نژاد، سرپرست هنرستان فنی علی نورانی پور

از نگاه من، اهمیت دادن و شخصیت قائل شدن برای آن ها بسیار مهم است. ما این کار را با شرکت دادن بچه ها در فعالیت ها انجام می دهیم؛ از تعمیرات داخل مدرسه گرفته تا جوشکاری و کار با تجهیزات فنی. ما امکانات فنی داریم و دانش آموزان در کنار آموزش، در این کارها مشارکت می کنند. نکته بعدی این است که من بسیار اصرار و تأکید دارم که به بچه ها نشان دهیم محیط مدرسه یکی از راه های رسیدن آن ها به موفقیت است. چگونه این موضوع را به آن ها ثابت کنیم؟ باید به آن ها بفهمانیم هر روز صبح که بلند می شوی و به مدرسه می آیی، مدرسه یکی از مسیرهای رشد توست.

پروین جعفری، مدرسه عباسی یگانه

دانش آموزان دوره اول متوسطه در مرحله شکل گیری هویت فردی و اجتماعی شان هستند. مهم این است که ما باید به این شکل گیری کمک کنیم تا دانش آموز نقش هایی را بپذیرد و بتواند مهم ترین کارش، یعنی انتخاب رشته در پایه نهم را به خوبی انجام دهد. به نظر من، ساخت مدرسه اسلامی، انسانی و الهام بخش برای دانش آموزان دوره اول بسیار مهم است، چرا که مدیر پایه گذار فرهنگ مدرسه است.





رسول بزرگ، مدیر دبستان هیأت امنایی پسرانۀ علیرضا و محسن

برای اینکه دانش‌آموزان مدرسه‌شان را دوست داشته باشند، باید فضا را به گونه‌ای طراحی و مدیریت کنیم که مدرسه را خانه خودشان ببینند؛ جایی که بتوانند اظهار نظر کنند و ایده بدهند. این رابطه باید طوری تعریف شود که دانش‌آموز بین خودش و مدیر فاصله زیادی احساس نکند؛ مانند فرزندی که می‌خواهد سؤالی، نکته‌ای یا حتی انتقادی را به پدرش بگوید. این حس باید در محیط مدرسه نسبت به مدیر وجود داشته باشد.

توحید راحلی، مدیر مدرسه استثنائی غدیر

اگر معلم ما توانمند باشد و ما به معلمان، همکاران و معاونان کمک کنیم تا فضای کاری‌شان را لطیف‌تر کنند، بچه‌ها جذب مدرسه می‌شوند. عامل دیگر، استفاده از توانمندی‌های دانش‌آموزان در مدرسه است. همان‌طور که استادان فرمودند، شرایط به‌خصوص در مدرسه ما طوری است که دانش‌آموزانی با مشکلات و توانایی‌های متفاوت در آن حضور دارند. ما الآن از دانش‌آموزان بزرگ‌تر برای کمک به دانش‌آموزان کوچک‌تر استفاده می‌کنیم.

سعید فهیمی، مدیر مدرسه نمونه دولتی استاد مطهری

مدیر باید توانایی مدیریت داشته باشد و در جلسه‌های متعدد نظرش را شفاف بگوید. دبیران هم نظر خودشان را مطرح کنند. آنجا کاملاً با هم گفت‌وگو کنند، سنگ‌هایشان را وا بکنند و بعد خیلی دوستانه و محترمانه کار را پیش ببرند تا بتوانند از نظر تحصیلی دانش‌آموزان خوبی تربیت کنند و ان‌شاءالله به امید خدا بتوانند به این جامعه خدمت کنند.

سمیه فیاض، مدیر دبیرستان خوارزمی

واژه رهبری برای همه ما خیلی آشناست. رهبری در واقع نفوذ بر قلب‌هاست. نشستن و حکومت کردن بر دل‌های دانش‌آموز، معلم و اولیا، که ما هر سه آن‌ها ارتباط زیادی داریم. اگر من به‌عنوان مدیر و رهبر آموزشی یاد بگیرم از هر فرد با توجه به استعدادهایش انتظار داشته باشم و براساس نظریه هوش‌های چندگانه عمل کنم، فکر می‌کنم خیلی موفق خواهم شد.

فریبا خالقی، مدیر مدرسه حضرت معصومه (س)

ما باید تلاش کنیم وارد دنیای مطلوب بچه‌ها شویم، یعنی جزو افراد مطلوب آن‌ها باشیم. علاوه بر آن، به افرادی که در دنیای آن‌ها مطلوب هستند نیز احترام بگذاریم. زیرا برای بچه‌ها بسیار مهم است که مدرسه مکانی باشد که ما آن‌ها را بی‌قید و شرط دوست داشته باشیم؛ یعنی حتی اگر بچه‌ها

اشتباه کنند، ما را به‌عنوان افراد امن بشناسند و به سمتان بیایند.

سارا ایمانی، مدیر دبستان اندیشه

از نظر من، اگر بخواهم حال دانش‌آموزان در مدرسه خوب باشد، باید روی دو موضوع تمرکز کنیم: یکی محیط مدرسه و دیگری عوامل انسانی. محیط مدرسه از نظر من دو بعد دارد: جسمی و روحی. جسم محیط مدرسه همان فیزیک و ظاهر مدرسه است. هر کاری که در زمینه زیباسازی انجام می‌دهیم، در نهایت به جذاب‌شدن مدرسه منجر می‌شود. اما روح محیط مدرسه چیست؟ روح محیط، همان محیط امن و حمایتی این است که برای بچه‌ها ایجاد می‌کنیم. اگر در این زمینه خوب عمل کنیم، دانش‌آموز در مدرسه احساس امنیت می‌کند و پشتیبانی را حس می‌کند.

هدی رحیمی، مدیر دبستان جوادالائمه (ع)

بچه‌ها باید در مدرسه احساس آرامش و امنیت داشته باشند و ما را به‌عنوان نقطه امن خودشان بشناسند. چه اشکالی دارد که مراحل رشدی آن‌ها را بپذیریم؟ هرچند سن بچه‌ها کم است، اما حداقل جرقه‌هایی در ذهنشان ایجاد شده است و می‌توانند از آن‌ها استفاده کنند. باید به این مهم توجه داشته باشیم.

فاطمه سلطانی، مدیر مدرسه فاطمه معصومه (س)

به نظرم، محیطی که بچه‌ها در آن احساس عزت‌نفس، باور به خود و اعتمادبه‌نفس را تجربه کنند، فضای دل‌نشین و جو خوبی ایجاد می‌کند. اگر نیازهای اولیه انسان‌ها براساس نظریه انتخاب، مانند نیاز به بقا، تعلق، عشق و احترام را در نظر بگیریم، در چنین فضایی، دانش‌آموز احساس خوبی خواهد داشت.

فاطمه بهرامی، مدیر هنرستان سعادت

باید با دانش‌آموزان طوری رفتار کنیم که انگیزه‌هایشان افزایش یابد. افزایش انگیزه با احترام گذاشتن به آن‌ها ممکن می‌شود. صدا کردن بچه‌ها با اسم کوچک باعث می‌شود احساس کنند دیده شده‌اند و به آن‌ها توجه شده است. یکی دیگر از مسائل مهم، توجه به نیازهای دانش‌آموزان و ایجاد محیطی بدون تحقیر است. دانش‌آموزان از قشرها و فرهنگ‌های متفاوت هستند و ممکن است مشکلاتی داشته باشند. آن‌ها نباید تحقیر یا آزار شوند. باید همواره موفقیت‌هایشان را ببینیم.

پی‌نوشت

۱. منظور از کریم‌خان نشانی محل استقرار دفتر مجله رشد مدیریت مدرسه که زینت‌بخش عنوان شده است.

محفل آینه‌ها

تجربه‌ای از واکاوی چالش‌های مدیریتی

● سید محمد نوروزیان امیری، دکترای مدیریت آموزشی، پژوهشگر آموزش و پرورش

ساعت ۹ صبح بود و فضای سالن به تدریج پر از گفت‌وگوهای کوتاه و نگاه‌های کنج‌کاو شد. مدیران با تجربه‌ای از مدرسه‌های ابتدایی و متوسطه اول، منتخب از سراسر کشور، یکی‌یکی وارد می‌شدند. چشم‌هایشان روایتگر سال‌ها تجربه، چالش و دستاورد بود. آن‌ها آمده بودند تا در کارگاهی که عنوانش «آینه تمام‌نما: بازنگری در دیدگاه‌های چالش‌برانگیز مدیران» بود، نه فقط آموزش ببینند، بلکه به شیوه‌ای متفاوت با تجربه‌های گذشته خود مواجه شوند. به عنوان هدایتگر (منتور) این جمع، می‌دانستم که هر کدام از این مدیران خودشان منبعی غنی از دانش و تجربه هستند. رسالت من این بود که بستری فراهم کنم تا همه بتوانند از این منبع ارزشمند بهره‌مند شوند. هدف این کارگاه چیزی فراتر از انتقال فن‌های مدیریتی اولیه بود؛ قرار بود در اینجا به کمک ابزارهای تفکر انتقادی و پرسشگری سقراطی، از زاویه‌های پنهان تجربه‌های مدیریتی پرده برداریم.

به جای ارائه راه‌حل‌های آماده، محور کارگاه بر این اصل استوار بود که مدیران ابتدا با شجاعت به سراغ «اشتباه‌ها و چالش‌های گذشته» خود بروند، فرضیه‌هایشان را بازنگری کنند و سپس با دیدگاهی تحول‌یافته، به مشکلات آینده نزدیک شوند. این کارگاه قرار بود فرصتی باشد برای به چالش کشیدن باورها و ایجاد دیدگاه‌هایی روشن‌تر که بتواند مسیر مدیریتی آن‌ها را برای دستیابی به موفقیت‌های بیشتر هموارتر کند. با چهره‌های مصمم و کمی همراه با تردید مدیران روبه‌رو شدم. برخی از آن‌ها آمده بودند تا یادگیری جدیدی کسب کنند و برخی شاید صرفاً برای تأیید باورهای قبلی‌شان. اما در پایان این جلسه، همه آن‌ها با دیدگاهی متفاوت‌تر و تجربه‌ای مشترک‌تر از سالن بیرون می‌رفتند؛ تجربه‌ای که می‌توانست بخشی از «حکمت مدیریتی‌شان» را برای مواجهه با چالش‌های روزمره تغییر دهد. پس از مقدمه‌ای کوتاه، مدیران را به گروه‌های کوچک تقسیم کردم و از آن‌ها خواستم تجربه‌ای را به یاد بیاورند که در آن با یک «معضل ناسازگار شناختی» روبه‌رو شده‌اند. لحظاتی سکوت سنگینی حاکم شد. گویا هر کسی در حال غواصی در اعماق خاطره‌های خود بود.

آغاز گفت‌وگوها

بعد از مدتی زمزمه‌ها شروع شد. هر یک از مدیران داستان خود را با دیگران به اشتراک می‌گذاشت. از مشکلات رفتاری دانش‌آموزان گرفته تا چالش‌های ارتباط با والدین و مانع‌های اداری. به سراغ یکی از گروه‌ها رفتم. خانم احمدی، مدیر یک مدرسه ابتدایی، با صدایی گرفته، در حال تعریف کردن بود: «چند سال پیش، با یکی از معلمان مدرسه به مشکل برخوردیم.

او عملکرد ضعیفی داشت و شکایت‌های زیادی از او می‌رسید. من هم به سرعت تصمیم گرفتم او را جابه‌جا کنم. اما بعداً فهمیدم که دلیل اصلی مشکلاتش مسائلی خانوادگی بوده که از من پنهان کرده بود.»

یکی دیگر از اعضای گروه، آقای حسینی، با لحنی انتقادی گفت: «خانم احمدی، فکر می‌کنید اگر قبل از تصمیم‌گیری، با او صحبت می‌کردید، نتیجه فرق می‌کرد؟»



می‌کنید رفتارش چگونه تغییر می‌کرد؟»
خانم حسینی با تأمل پاسخ داد: «بله، شاید گفت‌وگو و ایجاد رابطه انسانی‌تر باعث می‌شد این مقابله به همراهی تبدیل شود.»

جمع‌بندی

در پایان کارگاه، از مدیران خواستیم به این سؤال پاسخ دهند: «مهم‌ترین درسی که از این کارگاه گرفتید، چه بود؟» پاسخ‌ها متنوع بودند، اما یک نکته در تمام آن‌ها مشترک بود: «اهمیت تفکر انتقادی و بازبینی مداوم دیدگاه‌ها». به‌عنوان هدایتگر، تا حدودی از نتیجه کارگاه راضی بودم. مدیران نه‌تنها با چالش‌های خود روبه‌رو شده بودند، بلکه با ابزارهای جدیدی برای حل آن‌ها آشنا شده بودند. آن‌ها آموخته بودند که «آینه تمام‌نما» می‌تواند به آن‌ها کمک کند تصویر واضح‌تری از خود و محیطشان داشته باشند و در نتیجه تصمیم‌های بهتری بگیرند.

سخن آخر

این روایت که بخشی از کتاب کار در دست انتشار «حکمت برای مدیران مدارس»، نوشته دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری (انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی یزد) است، نشان داد که مدیران، بیش از هر چیز، به فضایی برای شنیده‌شدن، درک‌شدن و آموختن از تجربه‌های یکدیگر نیاز دارند. این کارگاه نه تنها به آن‌ها کمک کرد با چالش‌های خود روبه‌رو شوند، بلکه حس همدلی و هم‌بستگی را در بین آن‌ها تقویت کرد. و شاید این ارزشمندترین دستاورد یک کارگاه آموزشی باشد!

خانم احمدی با کمی مکث پاسخ داد: «شاید. من آن موقع خیلی تحت‌فشار بودم و می‌خواستم به‌سرعت مشکل را حل کنم. اما حالا فکر می‌کنم اگر همدلی بیشتری نشان می‌دادم، می‌توانستم به او کمک کنم.»

بحث در گروه بالا گرفت. هر کسی از زاویه‌ای به موضوع نگاه می‌کرد. من فقط نظاره‌گر بودم و گاهی با پرسیدن یک سؤال، مسیر بحث را به سمت تفکر عمیق‌تر هدایت می‌کردم.

تحلیل یک تجربه

بعد از پایان زمان تعیین‌شده، از هر گروه خواستم خلاصه‌ای از بحث‌های خود ارائه دهند. خانم حسینی داوطلب شد تا تجربه گروه خود را به اشتراک بگذارد: «در گروه ما، ماجرای برخورد با دانش‌آموزان چالش‌برانگیز مطرح شد. من تجربه خودم را درباره برخورد نادرست با دانش‌آموزی که مشکلات رفتاری داشت، با گروه به اشتراک گذاشتم. اعتراف می‌کنم که به دلیل فشارها، رویکردی تنبیهی را انتخاب کردم که نتیجه مثبتی نداشت...»

خانم حسینی کمی مکث کرد و با صدایی لرزان ادامه داد: «همکارانم با تحلیل این تجربه به من کمک کردند متوجه شوم که این رویکرد به دلیل توجه نکردن به نیازهای عاطفی دانش‌آموز و استفاده از روش‌های تنبیهی، ناکام بوده است. آن‌ها پیشنهاد دادند از روش‌های جایگزین و مثبت‌تری برای مدیریت رفتار دانش‌آموزان استفاده کنم.»

یکی از مدیران از خانم حسینی پرسید: «اگر به جای تنبیه از روش‌هایی مثل گفت‌وگوی فردی استفاده می‌کردید، فکر

تسهیلگری مدیریت با هوش مصنوعی

● دکتر حامد عباسی، پژوهشگر و مدرس تکنولوژی آموزشی
● مقتدا عباسی، کارشناس تعلیم و تربیت

صورت می‌گیرد. ممکن است سمت‌وسوی کسب دانش و آگاهی یک‌سویه باشد و فرد فقط خطرها و تهدیدهای یک فناوری را ببیند و به آن نگرش منفی داشته باشد یا برعکس. اما پیشگامان موفقیت در این مرحله مدیرانی خواهند بود که با کسب آگاهی جامع از موضوع، نگرش مثبت کسب کنند. در گام سوم، مدیر به پذیرفتن یا نپذیرفتن نوآوری تصمیم می‌گیرد. به‌طور طبیعی مدیران تحول‌خواه و تحول‌آفرین با نگاهی همه‌جانبه به استقبال هوش مصنوعی خواهند رفت. در گام چهارم نوآوری پذیرش شده به «مرحله اجرا» درمی‌آید و عملیاتی می‌شود. شناخت کامل ظرفیت‌ها، توانایی‌ها و قابلیت‌های فناوری به کار گرفته‌شده، بهره‌برداران و آموزشگاه، ضامن موفقیت طرح خواهد بود. مرحله پنجم، بر اساس شواهد و نتایج حاصل، میزان اثربخشی و کارایی طرح مورد «ارزیابی» قرار می‌گیرد و مدیران برای تداوم استفاده، اصلاح روند یا حتی متوقف کردن کاربرد فناوری تصمیم می‌گیرند.

برای پرداختن به موضوع، نخست تعریف‌هایی در رابطه با هوش مصنوعی ارائه می‌دهیم. در تعریفی نوین، هوش مصنوعی^۱ مطالعه و طراحی عوامل هوشمند است که در آن یک عامل هوشمند سامانه‌ای، محیط خود را درک می‌کند و اقداماتی انجام می‌دهد که فرصت موفقیت خود را به حداکثر می‌رساند. این فناوری نوین بر اساس نحوه عملکرد مغز انسان

امروزه هوش مصنوعی به نوعی فناوری تبدیل شده است که تحولات آن زندگی بشر امروزی را متحول کرده‌اند. در فرایند تحول‌آفرینی هوش مصنوعی، سازمان‌هایی در اوج خواهند بود که با آغوش باز به استقبال تحول‌آفرینان می‌روند، زیرا آنان راغبان نوآوری و خالقان نوآفرینی هستند. چقدر بهتر است در عرصه این تحول‌آفرینی، نظام‌های تعلیم و تربیت در خط مقدم و لبه فناوری قرار بگیرند تا بتوانند بر نسل آلفا مؤثر واقع شوند. در غیر این صورت اسیر موج‌سواری‌های نسل آلفا در بستر فناوری‌های روز خواهند بود. اما موضوع این است که امروزه مدرسه‌ها چگونه می‌توانند از این فناوری‌ها در تربیت نسل حاضر استفاده کنند و چگونه فرایند مدیریت آموزشگاه به‌وسیله فناوری‌های نوین، به‌ویژه هوش مصنوعی، تسهیل خواهد شد؟ برای پاسخ به این سؤال و یافتن راه حل مسئله، در ادامه مقاله راهکارهایی ارائه می‌دهیم.

لازمه هر تحول و نوآوری، به‌ویژه در محیط‌های آموزشی، طی کردن پنج مرحله آگاهی، شکل‌گیری عقیده، تصمیم‌گیری، اجرا و تأیید است (خان، ۱۳۹۰). در رابطه با هوش مصنوعی، در گام نخست، «کسب دانش و آگاهی» در این زمینه صورت می‌گیرد. بنابراین لازم است مدیران در زمینه چپستی و ماهیت هوش مصنوعی دانش و آگاهی لازم را کسب کنند. در گام دوم، «شکل‌گیری عقیده» نسبت به هوش مصنوعی

مدل سازی شده است، به این صورت که فرد شبکه‌ای بزرگ از یاخته (سلول)های مغزی دارد، یک ورودی دریافت و بعد پردازش می‌کند و سپس یک خروجی ارائه می‌دهد (شیخ و همکاران، ۲۰۲۳).

«هوش مصنوعی مولد»^۲ نوعی هوش مصنوعی است که با تولید صدا، تصویر، متن، ویدئو، موسیقی، کدهای برنامه‌نویسی و حتی طراحی‌های سه‌بعدی، به درخواست کاربر پاسخ می‌دهد و این کار با ترکیب یافته‌های حاصل از جست‌وجو و یادگیری از محتوای موجود صورت می‌گیرد. لذا یکی از کاربردهای این هوش مصنوعی تولید محتوایی الکترونیکی است که در مدرسه‌ها کاربرد فراوان دارد (عباسی و عباسی، ۱۴۰۳). «هوش مصنوعی پیش‌بینی‌کننده»^۳ یک شاخه از هوش مصنوعی و یادگیری ماشین است که از تحلیل داده‌ها و الگوریتم‌های آماری برای پیش‌بینی نتایج آینده استفاده می‌کند. «هوش مصنوعی در آموزش»^۴ امروزه به‌عنوان یک رشته تحقیقاتی در نظر گرفته می‌شود که چگونگی استفاده از هوش مصنوعی در آموزش و یادگیری را بررسی می‌کند. به‌طور خاص، هوش مصنوعی در آموزش شامل طراحی، کاربرد و ارزیابی ابزارها، مدل‌های آموزشی، راهبردها و چارچوب‌های آموزشی، پیامدهای اخلاقی و شایستگی‌های معلم پیرامون استفاده از هوش مصنوعی در آموزش است. آخرین مفهوم «تسهیلگری» است که به معنای ساده‌سازی و آسان‌سازی است؛ به‌نحوی که راه رسیدن به مقصد را هموارتر کند. تسهیلگری در مدیریت موجب بهبود فرایند، افزایش اثربخشی و کارایی امور اجرایی مدرسه خواهد شد. هوش مصنوعی یکی از ابزارهایی است که به فرایند تسهیلگری کمک می‌کند. تسهیلگری مدیریت مدرسه با کمک هوش مصنوعی به معنای بهره‌گیری از این فناوری برای بهینه‌سازی و آسان‌سازی فرایندهای اداری، آموزشی و ارتباطی در مدرسه است. در ادامه، به‌صورت مصداقی و کاربردی نمونه‌ای از فرایندهای تسهیلگری هوش مصنوعی را در مدیریت مدرسه شرح می‌دهیم.

۱. جمع‌آوری داده‌ها: اولین اقدام در زمان ثبت‌نام،

تسهیلگری مدیریت مدرسه با کمک هوش مصنوعی به معنای بهره‌گیری از هوش مصنوعی برای بهینه‌سازی و آسان‌سازی فرایندهای اداری، آموزشی و ارتباطی در مدرسه است

جمع‌آوری داده‌های مربوط به دانش‌آموزان است که با استفاده از گوگل فرم^۵ اطلاعاتی فراتر از آنچه در سامانه‌های آموزش و پرورش قید شده‌اند، جمع‌آوری می‌شوند. با ارائه یک کد به جای نام و نام خانوادگی می‌توان به محرمانه‌ماندن اطلاعات کمک کرد تا تحلیل داده‌ها هم صورت گیرد؛ حتی با استفاده از میلینگ ورد^۶ می‌توان برگه شرح وضعیت هر دانش‌آموز را استخراج کرد.

۲. مدیریت حضور و غیاب: برای مدیریت

حضور و غیاب دانش‌آموزان می‌توان از سامانه‌های تشخیص چهره^۷ مبتنی بر هوش مصنوعی که در ورودی مدرسه نصب می‌شود، یا از اثر انگشت مبتنی بر هوش مصنوعی استفاده کرد. در این فناوری، از سامانه‌های هوش مصنوعی بینایی رایانه^۸ و تجزیه و تحلیل و تفسیر اطلاعات بصری استفاده می‌شود. با تحلیل داده‌ها و مقایسه آن با فهرست دانش‌آموزان، افراد غایب استخراج و ضمن ثبت اسم‌ها در سامانه مدرسه، مدیر گزارش‌های روزانه یا ماهانه را دریافت می‌کند. از طریق پیامک به اولیا هم اطلاع‌رسانی می‌شود.

۳. استفاده از رمزینۀ سریع پاسخ:

با نصب رمزینۀ سریع پاسخ^۹ در تابلوی آموزشگاه، تابلوی سر در کلاس‌ها و اتاق‌ها و حتی به‌صورت برچسب پلاستیکی اختصاصی روی لباس دانش‌آموزان، می‌توان داده‌هایی را که در سامانه‌های مدرسه بارگذاری شده‌اند، با پویس رمزینۀ در گوشی تلفن همراه بازخوانی کرد و به اطلاعات لازم دست یافت. برای نمونه، وقتی معاون آموزشگاه رمزینۀ موجود در تابلوی سر در کلاس را پویس می‌کند، اطلاعاتی از قبل برنامه کلاسی، آمار کلاس، فهرست کلاس، امکانات کلاس و سایر موارد را مشاهده می‌کند. لازم به ذکر است، دسترسی فقط با رمز برای عوامل اجرایی مدرسه مقدور شود.

۴. پیش‌بینی عملکرد و پیشرفت تحصیلی: از هوش مصنوعی پیش‌بینی‌کننده می‌توان برای تحلیل عملکرد تحصیلی و پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان استفاده کرد. هوش مصنوعی پیش‌بینی‌کننده (الگوریتم یادگیری

جدول ۱. برنامه کلاسی پایه دهم تجربی

روز	زنگ ۱	زنگ ۲	زنگ ۳	زنگ ۴
شنبه	دینی ۱ - زارع (۲ ساعت)	جغرافیا - قربانی (۲ ساعت)	ریاضی ۱ - همتی (۲ ساعت)	زیست‌شناسی ۱ - رضایی (۱ ساعت)
یکشنبه	عربی ۱ - رفیعی (۲ ساعت)	تربیت بدنی ۱ - ملکی (۲ ساعت)	فیزیک ۱ - هاشمی (۲ ساعت)	آزمایشگاه - اکبری (۱ ساعت)
دوشنبه	فارسی ۱ - نظری (۲ ساعت)	آمادگی دفاعی - احمدی (۲ ساعت)	شیمی ۱ - کرمی (۲ ساعت)	آمادگی دفاعی - احمدی (۱ ساعت)
سه‌شنبه	نگارش ۱ - نظری (۲ ساعت)	کارآفرینی - اکبری (۲ ساعت)	شیمی ۱ - کرمی (۱ ساعت)	زبان خارجی ۱ - صداقت (۱ ساعت)
چهارشنبه	زبان ۱ - صداقت (۲ ساعت)	ریاضی ۱ - همتی (۲ ساعت)	زیست‌شناسی ۱ - رضایی (۲ ساعت)	فیزیک ۱ - هاشمی (۱ ساعت)



ماشین^{۱۰}) با استفاده از داده‌های آموزش دیده که شامل نمره‌های قبلی دانش آموز، وضعیت روحی و روانی، حضور و غیاب، علاقه‌ها و استعدادها، رفتارها و عملکرد وی در کلاس، شرایط خانوادگی و سایر موارد است، می‌تواند پیش‌بینی کند که وضعیت پیشرفت تحصیلی یادگیرنده در آینده چگونه خواهد بود. مدیر و عوامل اجرایی مدرسه می‌توانند بر اساس نتایج دریافتی از هوش مصنوعی، اقدامات لازم را برای بهبود وضعیت موجود انجام دهند.

۵. برنامه ریزی: برنامه ریزی هوشمند در آموزشگاه از جمله برنامه درسی کلاس‌ها و آزمون‌ها با استفاده از هوش مصنوعی مقدور خواهد بود. در صورتی که جدول مواد درسی، ساعت تدریس هفتگی، ساعت تدریس دبیران، زمان حضور دبیران در مدرسه، رشته‌ها، تعداد کلاس، شرایط خاص موردنظر مدیر و سایر داده‌های ورودی موردنیاز به هوش مصنوعی داده شوند، می‌توان برنامه هفتگی کلاس‌ها یا برنامه امتحانی را به عنوان خروجی دریافت کرد. لازم به ذکر است، هر چقدر پرامپت^{۱۱} (سؤال یا درخواست شما از هوش مصنوعی)، ریزتر، دقیق‌تر و با جزئیات بیشتر باشد، برنامه دقیق‌تر و کم‌اشتباه‌تر خواهد بود. نمونه برنامه کلاسی را در جدول ۱ برای پایه دهم تجربی مشاهده می‌کنید. این برنامه با هوش مصنوعی چت‌جی‌پی‌تی^{۱۲} نوشته شده است.

۶. تجزیه و تحلیل وضعیت پرونده تحصیلی دانش آموزان: فایل اکسل حاوی اطلاعات دانش آموزان را که در بند یک جمع‌آوری شده است، پس از تبدیل نام‌ها و کد ملی به رمز، وارد هوش مصنوعی کنید (در اینجا ما از هوش مصنوعی چت‌جی‌پی‌تی استفاده کردیم و داده‌های ما واقعی بودند). بر اساس داده‌ها می‌توانید سؤال‌های خود را مطرح کنید. برای مثال، فایل اکسل استفاده‌شده، اطلاعاتی در مورد علاقه‌ها، شغل اولیا، مالک یا مستأجر بودن افراد داشت و سؤال شد آیا بین مالک خانه بودن یا مستأجر بودن یادگیرنده با معدل وی رابطه‌ای وجود دارد؟ پاسخ هوش مصنوعی این بود: بر اساس داده‌های موجود، میانگین معدل دانش آموزان مالک خانه حدود ۱۶،۵۴ و میانگین معدل دانش آموزان مستأجر حدود ۱۷،۰۰ است. نتیجه اینکه دانش آموزانی که در خانه استیجاری زندگی می‌کنند، به‌طور متوسط نسبت به دانش آموزانی که در خانه ملکی زندگی می‌کنند، معدل کمی بالاتری دارند. این تفاوت هرچند قابل توجه است، اما لزوماً به معنای رابطه علت و معلولی نیست، چرا که عوامل دیگری مثل انگیزه، شرایط خانوادگی یا حمایت تحصیلی نیز می‌توانند تأثیرگذار باشند. همچنین در مورد کلاس‌های فوق برنامه، بر اساس داده‌ها سؤال شد و هوش مصنوعی پیشنهاد داد که کلاس‌های آموزش رایانه، طراحی گرافیک و مهارت‌هایی فنی مثل تعمیر تلفن همراه را برگزار کنید.

۷. تجزیه و تحلیل آزمون‌ها: از هوش مصنوعی می‌توان

برای تجربه و تحلیل نتایج آزمون‌ها استفاده کرد. ما در اینجا فایل حاوی جدول نمره‌های دانش آموزان یک کلاس در آزمون‌های نوبت اول را ارائه دادیم. درخواست (پرامپت) ما این بود که در یک جدول حاوی نام دانش آموزان (شماره به جای نام)، سه درس را که دانش آموز به کلاس تقویتی نیاز دارد مشخص کند. هوش مصنوعی چنین جدولی تولید کرد (جدول ۲).

۸. روبات پاسخ‌گو: برای پاسخ‌گویی شبانه‌روزی به اولیای مدرسه می‌توان با طراحی یک روبات گفت‌وگو (چت‌بات) آموزش دیده، با استفاده از پردازش زبان طبیعی^{۱۳}، به سؤال‌های آن‌ها پاسخ داد. هر چقدر این روبات حرفه‌ای، دقیق و با داده‌های آموزشی کامل طراحی شده باشد و همچنین از تجربه‌های مدیران در داده‌ها (سؤال و جواب‌ها) بیشتر استفاده شود، کارایی بهتری خواهد داشت. هر اندازه این روبات‌ها شخصی‌سازی شده باشند و بتوانند ریزتر در مورد وضعیت درس‌ها و دانش آموزان پاسخ‌گو باشند، مفیدتر خواهند بود.

۹. تجزیه و تحلیل هزینه‌ها و وضعیت مالی: برای تجزیه و تحلیل هزینه‌ها و وضعیت مالی مدرسه، هوش مصنوعی پیش‌بینی‌کننده، در برنامه ریزی روزها و ماه‌های پیش‌رو به مدیران کمک خواهد کرد. این هوش مصنوعی با تحلیل وضعیت درآمد، بودجه و هزینه مدرسه، به مدیریت هزینه‌ها در آینده کمک می‌کند و راهکارهایی برای صرفه‌جویی یا تخصیص بهتر بودجه پیشنهاد می‌دهد. برای نمونه، از هوش مصنوعی پرسیدیم مدرسه‌ای دولتی در منطقه محروم از چه راه‌هایی می‌تواند درآمدزایی کند تا امور مدرسه بهتر مدیریت شود؟ ۱۳ راهکار ارائه داد که یکی از آن‌ها برگزاری رویدادهای فرهنگی شب شعر یا نمایش دانش آموزی برای جذب خانواده‌ها و ایجاد فضای مشارکت مالی بود.

۱۰. استفاده از بینایی رایانه در تحلیل رفتار دانش آموزان: در حیات یا سالن مدرسه، از ترکیب هوش

جدول ۲. کلاس‌های تقویتی موردنیاز دانش آموزان

نام و نام خانوادگی	درس ضعیف ۱	درس ضعیف ۲	درس ضعیف ۳
۱۳	هندسه ۱	شیمی ۱	فارسی ۱
۱۴	فارسی ۱	عربی ۱	هندسه ۱
۱۵	هندسه ۱	ریاضی ۱	شیمی ۱

جدول ۳. فهرستی از ابزارهای هوش مصنوعی

حضور و غیاب هوشمند	رمزینه سریع پاسخ + دوربین تشخیص چهره + نرم افزارهایی مثل فیس ایکس ^{۱۵} و فیس مثبت مثبت
تحلیل افت تحصیلی	نرم افزارهای مبتنی بر گوگل کولاب ^{۱۶} + اکسل ^{۱۷} + چت جی پی تی
رویات گفت و گو	ساخت چت بات با دیالوگ فلو ^{۱۸} (گوگل) و بات پرس ^{۱۹} (متن باز)
برنامه ریزی کلاس ها	استفاده از زمان بندی هوش مصنوعی ^{۲۰} مثل هوش مصنوعی جدول زمانی ^{۲۱} یا افزونه گوگل شیتز
امور مدیریتی (عمومی)	استودیوی داده گوگل ^{۲۲} یا پاور بی آی ^{۲۳}

توصیه^۴: نظام توصیه یک الگوریتم هوش مصنوعی است که برای ارائه محتوا به کاربران بر اساس ترجیح ها و رفتار آن ها استفاده می شود. پیشنهاد ویدئوها بر اساس تعامل کاربر، پیشنهاد فیلم ها و زنجیره های مشابه، توصیه محصولات بر اساس خریدهای گذشته، پیشنهاد موسیقی بر اساس سلیقه شنونده و نمایش نتایج جست و جو بر اساس تاریخچه کاربر، نمونه هایی از سامانه های توصیه هستند. این سامانه ها به مدیران کمک می کنند بر اثر یادگیری ماشین، پاسخ هوش مصنوعی با درخواست ها و علاقه های مدیران و نیز با شرایط مدرسه طبق تاریخچه درخواست ها منطبق باشد و این به شخصی سازی مدیریت از طریق هوش مصنوعی کمک می کند.

بنابراین مدیران مدرسه ها با طراحی یک سناریو و نقشه راه پیاده سازی هوش مصنوعی به منظور تسهیل فرایند مدیریت آموزشگاه، می توانند این گام ها را به ترتیب طی کنند: گام اول، شناخت جامع سامانه گام دوم، نیازسنجی و تعیین اولویت های آموزشگاه گام سوم، انتخاب ابزارها، نرم افزارها، سخت افزارها، برنامه ها (مشابه جدول ۳)

گام چهارم، جمع آوری داده ها و دیجیتال سازی آن ها گام پنجم، اجرا یا پیاده سازی نسخه آزمایشی گام ششم، تحلیل و ارزیابی نتایج اولیه و بازخورد گام هفتم، انجام اصلاحات گام هشتم، توسعه، تعمیم و اجرای عملیات نهایی گام نهم، اطلاع رسانی، آموزش و فرهنگ سازی گام دهم، ارزیابی، بهبود و به روز رسانی امیدواریم مدیران و معلمان مدرسه ها با بهره گیری از ظرفیت های هوش مصنوعی، بیشترین اثرگذاری را در راستای تحقق اهداف نظام آموزشی داشته باشند.



مصنوعی و دوربین های مدرسه می توان برای پیشگیری از حوادث و نظارت بر رفتار دانش آموزان کمک گرفت. با این فناوری می توان دانش آموزان دارای رفتارهای پرخطر، مشکوک، دچار فشار روانی یا گوشه گیر را شناسایی کرد. برای نمونه، یک فیلم کوتاه از بازی کودکان را به هوش مصنوعی دادیم و پرسیدیم آیا رفتار خطرناک یا مشکوکی در این فیلم وجود دارد؟

قسمت هایی از پاسخ هوش مصنوعی این بود که در قاب (فریم) های نمایش داده شده تماس فیزیکی آشکاری که نشان دهنده هل دادن یا درگیری فیزیکی باشد مشاهده نمی شود. در اکثر قاب ها فاصله بین کودکان به نسبت محفوظ است و حالت بدن ها طبیعی و ایستاده است. هیچ نشانه ای از واکنش بدنی مانند عقب رفتن، افتادن یا کشمکش دیده نمی شود. هیچ رفتار نشان دهنده درگیری، دودیدن، یا استفاده از اشیای خطرناک دیده نمی شود. ظاهر آن ها طبیعی است و لباس مناسب دارند. نشانه ای از ترس، اجبار یا پریشانی دیده نمی شود. برخی افراد در حال حرکت یا تعامل هستند، اما هیچ شیء واضح خطرناک مانند چاقو، بطری شیشه ای یا وسیله صنعتی دیده نشد. رفتارهای غیرعادی یا پرخاشگرانه آشکار (مثل ضربه زدن، افتادن، یا فرار) در قاب های انتخاب شده قابل مشاهده نیست. هیچ نشانه ای از استفاده از دخانیات، آتش یا مواد مشکوک وجود ندارد.

۱۱. شخصی سازی هوش مصنوعی بر اساس نظام

پی نوشت ها

1. Artificial Intelligence or AI
2. Generative AI
3. Predictive AI
4. Artificial Intelligence in Education or AIED
5. Google Forms
6. Mailings word
7. Face Recognition
8. Computer Vision
9. QR Code
10. Machine Learning
11. Prompt
12. ChatGPT
13. Natural Language Processing
14. Recommendation System
15. FaceX
16. Google Colab
17. Excel
18. Dialogflow
19. Botpress
20. AI Scheduler
21. TimeTabler AI
22. Google Data Studio
23. Power BI

منابع

۱. خان، بدرول اچ. (۱۳۹۰). مدیریت یادگیری الکترونیکی، مترجمان عماد قانسی و بابک عبدحق. سازمان مدیریت صنعتی. تهران.
۲. عباسی، حامد و عباسی، محمدمبین (۱۴۰۳). طراحی و تولید محتوای الکترونیکی (با هوش مصنوعی و نرم افزار). دیباگران تهران. تهران.
3. Sheikh, H., Prins, C., & Schrijvers, E. (2023). Mission AI The, New System Technology. Switzerland: Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-21448-6>.
4. <https://chat.openai.com>



مدرسه دوستدار محیط زیست

● محمد تابش، طراح و پژوهشگر در زمینه معماری مدرسه‌ها

بحران آب و تهدید شهرهای
فلات مرکزی ایران

اینکه چرا یک مدرسه باید دوستدار محیط زیست باشد، پرسشی بنیادی است که معمولاً درگیر بودن مدیران مدرسه‌ها با موضوعات روزمره، فرصت پرداختن به آن را نمی‌دهد؛ موضوعی که بی‌توجهی به آن می‌تواند بقای یک سرزمین را به تهدید بکشد. شاید اکنون، آنچه مدرسه‌های ما آن را احساس می‌کنند، در تعطیلی به دلیل ناترازی انواع انرژی یا غیرحضور شدن به خاطر آلودگی هوا و همچنین قطع برق، آب و گاز در برخی ساعت‌های حضور در مدرسه و مانند آن، محدود باشد، اما بررسی دقیق روندها در این زمینه، نتایجی به مراتب سخت‌تر و سنگین‌تر را در آینده به تصویر می‌کشد. در این مجموعه مقاله‌ها به نقش مدرسه در ابعاد گوناگون زیست‌محیطی پرداخته می‌شود؛ نقشی که توجه مدیران و گردانندگان مدرسه‌ها به آن، می‌تواند کمک کند هم مدرسه از بحران‌های زیست‌محیطی و ناترازی در انرژی و کمبود منابعی طبیعی همچون آب آسیب کمتری ببیند و هم افراد جامعه در این مسیر با آگاهی بیشتر و مؤثرتر و مسئولانه‌تر حرکت کنند.

چرا باید محیط زیست را دوست داشت؟

این نگرانی‌ها به فلات مرکزی، که با کم‌آبی مواجه است، محدود نمی‌شود. عواقب وخیم خشک شدن دریاچه ارومیه برای پیرامون آن، خطرهایی جدی که جلگه به نسبت پرآب خوزستان به دلیل وجود ریزگردها در هوا و همچنین آلودگی آب‌ها در زمین دارد، یا تخریب جنگل‌های خطه سرسبز شمال ایران و در نتیجه آن وقوع سیلاب‌های مرگبار و خسارت‌آفرین در آن منطقه و فرونشست‌های جدی زمین در برخی از نقاط شمال شرق ایران و بسیاری موارد دیگر که همه آن‌ها نگران‌کننده و نیازمند توجه هستند، به ما این موضوع مهم را گوشزد می‌کنند که بزرگ‌ترین تهدید برای ایران عزیز، تهدیدهای زیست‌محیطی هستند. بنابراین، موضوع توجه به محیط زیست و حفاظت از آن

روند تخریب محیط زیست در کشور عزیز ما تا جایی خطرناک و نگران‌کننده است که اگر به همین شکل ادامه پیدا کند، با اندوه و افسوس فراوان، نباید تعجب کرد که در فلات مرکزی ایران، شهرهایی تاریخی، ارزشمند و دوست‌داشتنی همچون اصفهان و یزد، خالی از سکنه شوند و در وضعیتی خوش‌بینانه، تنها فضاهای خدماتی و اقامتی محدودی پیرامون مکان‌های تاریخی خاص در این شهرها به‌منظور اسکان مسافران و گردشگران، ساخته و تجهیز شوند. این تنها تخیلی سیاه و وحشت‌آفرین نیست، واقعیتی تلخ و محتوم برای ادامه همین روند از تخریب محیط زیست در فلات مرکزی ایران، برای بیشتر شهرها و روستاهای آن است.

خطرهای نزدیک یا دور

در گذشته، گاهی اوقات مدرسه‌ها به دلیل بارش برف تعطیل می‌شدند. معمولاً برقی که بیش از ده تا پانزده سانتی‌متر یا بیشتر روی زمین می‌نشست، می‌توانست به‌صورتی محتمل مدرسه‌ها را به تعطیلی بکشاند. اما در این سال‌ها انواع رویدادها در نازل‌ترین سطح خود، در ابتدا فوری مدرسه‌ها را تعطیل یا غیرحضور می‌کنند؛ رویدادهایی مانند آلودگی هوا، افت فشار گاز، کمبود یا ناترازی در تولید برق و مواردی مشابه آن‌ها که گاهی اثرات دامنه‌داری را ایجاد می‌کنند. حتی گاهی سرمای شدید در نقاطی که چند صد کیلومتر با تهران یا شهرهای بزرگ دیگر فاصله دارند، به تعطیلی مدرسه‌های این شهرها منجر می‌شوند تا شبکه سراسری برق با اختلال کمتری مواجه شود. شاید هم مدرسه شما تعطیل نشود، اما در همان ابتدای کلاس، ارائه چند رسانه‌ای محتوا در یک کلاس به دلیل قطع برق، متوقف شود یا سرمای محیط کلاس‌ها به افت کیفیت محیطی در آن‌ها منجر شود. موضوع کمبود آب یا قطع آن هم می‌تواند شرایط اداره یک مدرسه را بحرانی کند.



مدرسه‌ها اولین قربانیان
بحران‌های انرژی و
محیط زیست هستند

درست است که همه این موارد از بحران‌های زیست‌محیطی ناشی نمی‌شود و برخی از آن‌ها به دلیل وجود کمبودهای مهم دیگری است، اما نشانه‌های واقعی پیرامون ما با توجه به همین نمونه‌ها و موارد مشابه آن می‌گویند، خطرهای زیادی از جنس بحران‌های زیست‌محیطی، ناترازی در انرژی و منابع طبیعی همچون آب و مانند آن، که به شکل مستقیم یا غیرمستقیم با آن‌ها روبه‌رو خواهیم شد، به‌مانند خطر پیش روی سرنشینان یک خودرو یا هواپیما که از مسیر درست خود خارج شده است و لحظه‌به‌لحظه به صخره‌ای بزرگ نزدیک می‌شود، آن به آن، به شکلی نزدیک‌تر احساس می‌شوند. پس معلوم می‌شود که فرصت برای اقدام درست بسیار اندک است و باید دست‌به‌کار شد. در این رابطه به جز بررسی آسیب‌هایی که مدرسه‌ها متحمل می‌شوند، سهم آن‌ها در مقابله و مواجهه مسئولانه با این موضوع اهمیت دارد.

مدیران مدرسه‌ها کجای این قصه پرغصه قرار دارند؟

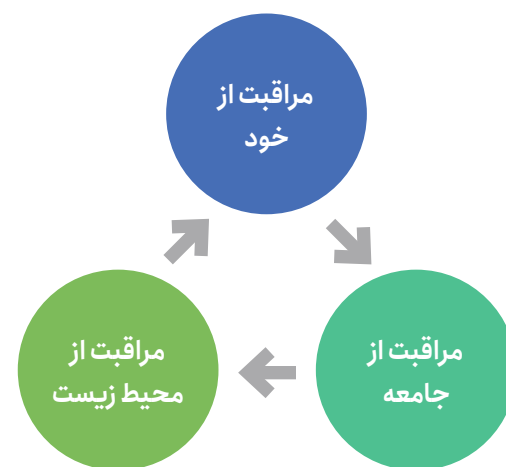
ممکن است مدیر یک مدرسه با خود بگوید این مطالب چه ارتباطی به حوزه کاری من دارند؟! این موضوع‌ها باید در سازمان حفاظت از محیط زیست، وزارت نیرو و نفت و به‌طور کلی در نهادهایی فرادست مدرسه‌ها موردتوجه قرار گیرند. با

بسیار ضروری است و نیازمند عزمی ملی برای مقابله با آسیب‌هایی است که به آن وارد می‌شوند. با این توصیف، در یک نگاه ساده و حتی منفعت‌طلبانه می‌توان گفت، هر کس که خودش و دیگران را از جامعه‌ای که در آن قرار دارد دوست دارد، قطعاً لازم است محیط زیستش را هم دوست داشته باشد.

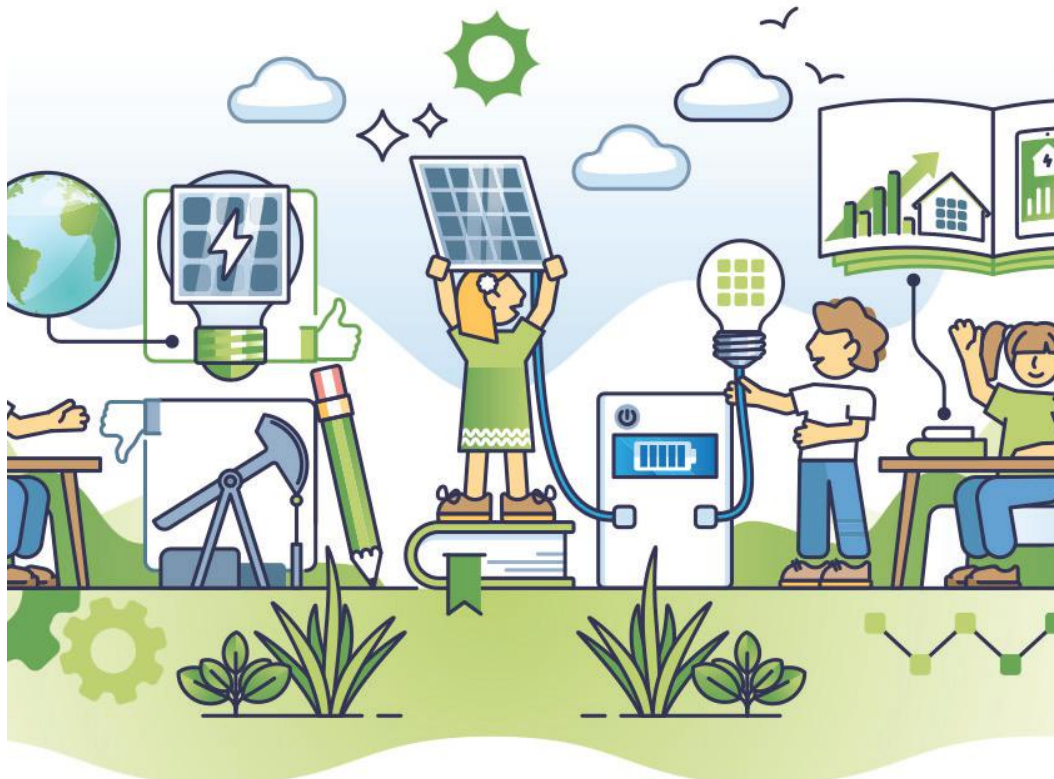
مدرسه‌ای که همه را دوست دارد

دوست‌داشتن هر موضوعی، وقتی از شعار به واقعیت تبدیل می‌شود که به مراقبت کردن از آن منجر شود. مادر فرزندش را بسیار و واقعاً چه‌بسا بیش از هر چیزی دوست دارد. برای همین، بیش از هر چیزی برای مراقبت از او تلاش می‌کند. حتی حاضر است از خودش بگذرد تا بتواند از فرزندش به‌خوبی مراقبت کند.

یکی از ویژگی‌های مدرسه‌های سبز یا پایدار^۱ که دوستدار محیط زیست‌اند، توجه به مثلث مراقبت است. در این مدرسه‌ها، مثلثی از جنس مراقبت، که اصول حاکم بر مدرسه را تشکیل می‌دهد، موردتوجه قرار می‌گیرد. مراقبت از خود با توجه به سلامت و رفاه، مراقبت از یکدیگر یا افراد جامعه با توجه به همه فرهنگ‌ها و نسل‌های امروز و آینده، و مراقبت از محیط زیست اعم از محیط زیست دور یا نزدیک، تعریف می‌شود (Harris, 2008). مراقبت در نوع اول گویای این معناست که مدرسه‌های پایدار برای فراهم کردن محیط سالم، راحت و امن برای دانش‌آموزان، معلمان و کارکنانشان تلاش می‌کنند (Olson & Kellum, 2003). این سلامت به شکل‌های گوناگون باید تأمین شود. اما آیا می‌توان از خود و حتی جامعه مراقبت کرد، بدون اینکه از محیط زیست خود مراقبت کنیم؟



پاسخ روشن است. بر اساس این پاسخ روشن می‌توان چنین تعریف کرد که: مدرسه‌های دوست‌دار محیط زیست، مدرسه‌هایی هستند که افراد خود و جامعه خود را چنان دوست دارند و از آن‌ها مراقبت می‌کنند که حتی نسل‌های بعدی که در این جامعه زندگی می‌کنند، بتوانند از سلامت و رفاه لازم برخوردار باشند.



فرهنگ‌سازی در
موضوعات محیط زیست
باید از مدرسه‌ها و سنین
پایه آغاز شود

از نسل حاضر تا نسل‌های بعدی، به واقعیت برسند. بنابراین، مدرسه موفق، در این زمینه برای دانش‌آموزانش به‌مثابه آزمایشگاه بهبود اثرات زیست‌محیطی، در چارچوب فعالیت‌های مدرسه است و می‌تواند به تقویت رابطه افراد مدرسه با جامعه پیرامونی و درک نیازهای آن‌ها منجر شود. در این شرایط، به کمک شیوه‌های نوین یادگیری، جوانانی پرورش می‌یابند که برای یک عمر زندگی توأم با چنین رویکردهایی آماده هستند (MacDiarmid, 2014).



اما با مدیرانی که ضرورت توجه به این موضوع را به نهادهای دولتی و فرادست مدرسه‌ها نسبت می‌دهند، از یک زاویه مهم باید موافقت داشت، زیرا بسیاری از اتفاق‌هایی که در این زمینه در مدرسه باید رخ دهند، به زیرساخت‌هایی فراتر از علاقه و حساسیت مدیر مدرسه در این رابطه نیازمند است و بدون حمایت نهادهای مورد اشاره، امکان تحقق عملی پیدا نمی‌کند. ولی با این حال، همین اکنون مدرسه‌هایی هستند که بدون چنین حمایت‌هایی به‌طور نسبی، خیلی بهتر از سایر مدرسه‌ها در این زمینه نقش آفرینی می‌کنند که می‌توان گفت حمایت‌گر اصلی آن‌ها احساس مسئولیت و خلاقیت مدیران و گردانندگان آن مدرسه‌هاست و البته اگر حمایت‌های فرامدرسه‌ای رخ می‌دادند، نتایجی بس درخشان‌تر برای آن مدرسه‌ها حاصل می‌شد.

این جمله می‌توان هم مخالف بود و هم موافق. مخالفت با این جمله از آن ناحیه است که به نظر می‌رسد هر موضوعی بخواید به شکل درستی به سرانجام برسد، باید از مدرسه شروع شود. کشورهایی توسعه درستی پیدا می‌کنند که آموزش و پرورش و مدرسه‌های توسعه‌یافته‌ای دارند. زیرا یکی از مهم‌ترین عناصر فرهنگ‌ساز در هر جامعه مدرسه است. با نگاهی جامعه‌شناختی، در تعامل بین فرهنگ و جامعه، فرهنگ ظرفیت هدایتگری در رفتار و مشارکت در هر موضوعی را دارد و با توجه به فرهنگ و تغییر در ابعاد گوناگون آن، می‌توان سمت‌وسوی کنش‌های انسان‌ها را نیز تغییر داد و مشارکت آن‌ها را در راستای توسعه پایدار افزایش داد (صالحی و شاطری، ۱۴۰۳).

همان‌گونه که در آخرین شماره سال گذشته اشاره شد، درست است که مواجهه با موضوع ناترازی در بخش انرژی و مسائل زیست‌محیطی نیازمند تدبیر و عزم ملی و همه‌جانبه است، اما توجه به این موضوع در سطح مدرسه از چند نظر اهمیت دارد. انجام برخی اقدامات ترکیبی در این راستا در مدرسه، به فرهنگ‌سازی در نسل‌های آینده منجر می‌شود. دانش‌آموزی که در یک مدرسه بیاموزد نسبت به حفظ انرژی، آب، مسائل زیست‌محیطی و مصرف درست منابع موجود در آن، درست عمل کند، مسئولیت‌پذیر باشد و بی‌تفاوت نباشد، این مسئولیت‌پذیری را به تدریج با خود به خانه و در ادامه به جامعه بیرون از مدرسه می‌برد و می‌تواند در خارج از محیط مدرسه هم مؤثر واقع شود (تابش، ۱۴۰۴). دانش‌آموزی که در بهترین ساعت‌های شبانه‌روز در مدرسه دارای مدیران حساس و دوست‌دار محیط زیست زندگی می‌کند، این سبک از زندگی کردن ممکن است از حداقل یک سال تا حتی سیزده سال^۲ به طول انجامد و او را به شخصیتی بسیار اثرگذار در عرصه جامعه تبدیل خواهد کرد. او یاد می‌گیرد که اگر خودش و دیگران را دوست دارد، باید محیط زیستش را هم دوست داشته باشد و این دوست‌داشتن را با مراقبت از محیط زیست خود و دیگران به معنای همه مردم روی زمین،

دانش‌آموزان در طول
تحصیل خود باید با
مسائل مرتبط با محیط
زیست درگیر شوند.



مشارکت عملی دانش‌آموزان
یک مدرسه در پایش
صرف انرژی

در این زمینه، بسترهای توسعه پایدار در جامعه را فراهم می‌کند. این فعالیت‌ها بهتر است از سنین پایه شروع شوند؛ فعالیت‌هایی که از همان سال‌های ابتدایی در دبستان بتوانند به تغییر نگرش در دانش‌آموزان منجر شوند و در طول تحصیل آن‌ها به شکلی عمیق در اندیشه‌شان نهادینه شوند و در نهایت ایجاد تغییرات پایدار در رفتار دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد (ولی‌الهی، ۱۳۹۳). تغییر نگرش و ایجاد رفتار پایدار نیازمند به‌کار بستن روش‌های گوناگونی برای یادگیری است. آنچه مشخص است، منظور از این روش‌ها، تدریس رسمی و سخنرانی برای دانش‌آموزان در این حوزه نیست، بلکه آن‌ها باید آن را به شکل عینی و عملی احساس کنند، با آن درگیر شوند و آن را در زندگی به‌گونه‌ای ببینند که آن زندگی فضایی برای یادگیری معنای سبک زندگی پایدار بر پایه توسعه پایدار در مدرسه باشد.

به عبارت دیگر، این توسعه پایدار تنها یک موضوع در کلاس درس نیست، بلکه چنان اهمیت دارد که گویی باید حتی در تمام آجرها و ملات مدرسه و در راه دسترسی به آن مدرسه حضور داشته باشد (Harris, 2008). چه‌بسا مدرسه‌های فعال در این زمینه بتوانند مدرسه و زندگی در آن را منبع یادگیری در همه موضوعات زیست‌محیطی قرار دهند (Jackson et al., 2009). با چنین رویکردی، به دانش‌آموزان کمک می‌شود در بستر تربیت محیط‌زیست‌محور، مفهوم پایداری و مسائل زیست‌محیطی را به‌خوبی درک و احساس کنند. از سوی دیگر، افرادی که بر اثر تربیت محیط‌زیست‌محور،



مدرسه و زندگی
در آن فرصتی برای
یادگیری موضوع‌های
زیست‌محیطی است

بنابراین، از مدیرانی که خود و جامعه خود را دوست دارند می‌توان انتظار داشت تمام توان خود را به کار ببندند تا با حمایت‌های زیرساختی دولت و نهادهای فرادستی، مدرسه دوست‌دار محیط زیست داشته باشند و دانش‌آموزان آن‌ها با برنامه‌ای منسجم و سازمان‌یافته و با مشارکت عملی به‌دور از هر نوع شعارزدگی در این مسیر حرکت کنند.

مشارکت عملی دانش‌آموزان

یک اصل اساسی در جهت مدیریت درست مدرسه دوست‌دار محیط زیست، به‌حاشیه‌راندن شعارها و فراهم کردن بستری است که مشارکت عملی دانش‌آموزان در این زمینه را مقدور سازد. در بخشی از مقاله شماره هشتم سال تحصیلی (۱۴۰۰) گذشته که به جهت حجم بالای مطالب آن مقاله، در قسمتی قرار گرفت که چاپ نشد و به کمک رمزینة قابل‌دسترس بود، اشاره شد که مشارکت عملی دانش‌آموزان در این زمینه به سه عرصه کوچک محدود می‌شود و امکان تعریف پیدا می‌کند. در این قسمت به این سه عرصه به‌شکلی خلاصه‌تر اشاره می‌شود و به آن‌ها یک عرصه چهارمی هم اضافه می‌شود (تابش، ۱۴۰۴).

عرصه اول تلاش مدرسه برای بیرون آوردن این موضوع از پشت صحنه به صحن علنی مدرسه است. هر تلاشی در این زمینه می‌تواند یک پیوست نمایشی و تبلیغاتی هم داشته باشد. اگر ما بتوانیم در طراحی محیط مدرسه، نمایش مناسبی از مسائل و فعالیت‌های زیست‌محیطی داشته باشیم، می‌توانیم آن مدرسه را به ابزاری برای یادگیری این مسائل تبدیل کنیم (Schiller, 2012).

عرصه دوم درگیر کردن بخشی از دانش‌آموزان علاقه‌مند به حضور در این تلاش‌هاست. عنوان‌هایی چون حافظان انرژی یا محیط زیست و مانند آن هم می‌توانند بر لباس یا بازوبند مخصوص این افراد نصب شوند. آن‌ها بر انجام درست فعالیت‌هایی مانند زمان‌بندی استفاده از تجهیزات پرمصرف نظارت و گزارش‌ها و بازخوردهای لازم را تهیه و ارائه می‌کنند.

عرصه سوم عرصه عموم افراد در مدرسه است که باید با عرصه‌های اول و دوم همکاری کنند، به صورتی که کل دانش‌آموزان خود را جزئی از یک حرکت عمومی در مدرسه و در نهایت در جامعه ببینند.

عرصه چهارم که باید به سه عرصه پیشین اضافه شود، عرصه کل جامعه است. مدیریت مدرسه باید تلاش کند در این رابطه به فراتر از مدرسه خود فکر کند. پیش از این هم اشاره شد که تأثیر این نوع مدرسه‌ها به دانش‌آموزان آن محدود نیست و می‌تواند در زمینه اثرگذاری شکل گسترده‌تری به خود بگیرد. در واقع مدرسه‌های این چنینی، هم برای دانش‌آموزان خود نمونه‌ای کارآمد در آشنایی با مسائل زیست‌محیطی و مانند آن هستند و هم می‌توانند برای جامعه خود چنین نقشی را ایفا کنند. این مدرسه‌ها می‌توانند سوخت موتور محرک در توسعه پایدار در سطح جامعه باشند. آن‌ها در مدل‌سازی اعمال و رفتار در جامعه نقش بسیار مهمی دارند تا بتوانند امتداد توسعه پایدار برای نسل‌های آینده را تضمین کنند (Harris, 2008).

یادگیری در بستر مشارکت عملی

تحقق عرصه‌های چهارگانه در مشارکت عملی دانش‌آموزان

برای برون‌رفت از آن تهدید شکل بگیرد. در ایستگاه‌های بعدی، به چگونگی نقش ساختمان یک مدرسه و برنامه‌ها و رویدادهای درون آن، هم به‌عنوان حامی محیط زیست و هم به مثابه ابزار یادگیری این موضوعات، پرداخته می‌شود. همچنین، به چگونگی توجه به حفظ انرژی و تولید انرژی‌های پاک، توجه به منابعی حیاتی مانند آب، چگونگی نقش مدرسه در مقابله با آلودگی هوا، بازنگری در مفهوم زباله و بازیافت آن در مدرسه‌ها و طراحی اقلیمی و همساز با عناصر مهم در اقلیم مدرسه، اشاره خواهد شد.

سخن آخر

در پایان باید گفت، مدیرانی که اهمیت^۳ و ضرورت^۴ این موضوع را باور داشته باشند، می‌توانند به کمک حداقل‌ها و با حداکثر تلاش مبتنی بر باورهای خود، به نتایجی دست پیدا کنند تا در نهایت و در طول زمان، ایران عزیز ما، از همه خطرهایی که در این زمینه او را تهدید می‌کند، نجات پیدا کند. باور باید داشت، هرچند تا آن روز به زمانی به‌نسبت طولانی نیاز داریم، اما آن روز می‌تواند بر بركت حرکت امروز مدیران مدرسه‌های ما فرا برسد. و اصلاً شگفت نیست که در آن روز بشنویم، نهضتی که از سال‌های نخستین قرن حاضر در مدرسه‌های ایران شروع شد، منجر به آن شد که ایران اسلامی یکی از موفق‌ترین کشورهای دنیا در دوستی و مراقبت از محیط زیست خود و نجات چندین نسل از جامعه خود و جهان پیرامونش شده است؛ جایگاهی که در گذشته از آن این کشور بوده است.

- سازمان‌های مردم‌نهاد محیط‌زیستی با رویکرد فرهنگ محیط زیستی. مطالعات وقف و امور خیریه (۱۳۹۲).
۴. ولی‌اللهی، جلال (۱۳۹۳). آموزش و پرورش و محیط زیست. نقش آموزش‌های زیست‌محیطی در آموزش و پرورش. دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی. تهران.
5. Harris, A. (2008). Leading Innovation and Change: knowledge creation by schools for schools. *European Journal of Education*, 43(2), 219-228.
6. Jackson, L., Birney, A., Edwards, D., Gayford, C., Mehta, P., Morgan, A., ... & Riley, K. (1986). Leading sustainable schools: What the research tells us. Nottingham: National College for School Leadership.
7. MacDiarmid, A. (2014). Guide for Sustainable Schools in Manitoba. International Institute for Sustainable Development (IISD)
8. Olson, S. L., & Kellum, S. (2003). The impact of sustainable buildings on educational achievements in K-12 schools. *Leonardo*, 2.
9. Schiller, C. (2012). Buildings as teaching tools: a case study analysis to determine best practices that teach environmental sustainability.

مسئولیت‌پذیر و آگاه درباره وضع موجود محیط‌زیست و چالش‌ها و فرصت‌های آینده آن رشد کرده‌اند، خود را جزئی از یک کل، یعنی محیط بیرونی و اجتماع، می‌دانند و به مرور در بزرگ‌سالی نیز به ایفای نقش‌های پررنگ‌تر در حل مسائل محیط‌زیستی جامعه، پذیرش مسئولیت فردی و جمعی در قبال تغییرات آب‌وهوایی و نسل آینده، علاقه‌مندی به محیط‌زیست، حفظ جنگل‌ها، کاهش ردپای بوم‌شناختی (اکولوژیکی) و پیامد آگاهی از خود تمایل نشان می‌دهند (برومند و امیری، ۱۴۰۳).

بیم‌ها و امیدها؛ سرمایه‌های حرکت

وقتی برای مدیر یا گرداننده مدرسه، توجه به موضوعی به‌نسبت فراموش‌شده در انبوه موضوعات روزمره شکل بگیرد، می‌توان از او انتظار داشت خودش برای توسعه آن به حرکت درآید و پس از آن، مدرسه و اجزای آن را حرکت دهد. بیم‌ خطرانی که به آن‌ها اشاره شد، یا امید به آینده روشن به کمک مدرسه و مشارکت عملی دانش‌آموزان آن، سرمایه‌هایی هستند که گردانندگان مدرسه‌ها می‌توانند بر پایه آن‌ها حرکت کنند. چکیده سخن در این مقاله، بیان تهدیدهای جدی و خطرناک و در عین حال توجه به فرصت ارزشمند نهفته در مدرسه‌هاست. تهدیدهایی که بسیار جدی‌تر از آن هستند که در این مقاله به آن‌ها پرداخته شد و فرصت‌هایی که بسیار ارزشمندتر از آن هستند که این تهدیدها بتوانند ایجاد ناامیدی کنند. این ایستگاه اول است. این ایستگاه، درک تهدید و خطر است که ترسی ارزشمند فراهم می‌کند تا زمینه یک حرکت

مدرسه‌های تاریخی ایران شاهکارهایی از مدرسه‌های پایدار در گذشته این سرزمین هستند

پی‌نوشت‌ها

۱. مدرسه‌های پایدار یا سبز، مدرسه‌هایی مبتنی بر رویکردهای توسعه پایدارند؛ توسعه‌ای که نیازهای در حال حاضر را بدون به‌خط‌انداختن توانایی نسل‌های آینده برای رفع نیازهای خود تأمین کند.
۲. از پیش‌دستان تا دوازدهم
۳. موضوعی است که مهم است و ارزش توجه‌کردن را دارد.
۴. باری است که بر زمین مانده است و ضرورت دارد برداشته شود.

منابع

۱. برومند، امیرعلی؛ امیری، محمدجواد (۱۴۰۳). واکاوی تجارب زیست‌والدین مشهدی از تربیت محیط زیستی فرزندان‌شان. *جامعه‌شناسی کاربردی* ۳۵(۱).
۲. تابش، محمد (۱۴۰۴). آماده‌سازی معمارانه برای سال تحصیلی جدید. *مجله رشد مدیریت مدرسه*. شماره هفتم. سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴.
۳. صالحی، صادق؛ شاطری، پروانه (۱۴۰۳). سنجش میزان مشارکت کنشگران



غزه، چالش جهانی برای وجدان بشریت

• دکتر علی خلخالی، دانشیار مدیریت آموزشی



شهرک‌ها، تصرف زمین، تخریب خانه‌ها، وضع قوانین نژادپرستانه‌ای که بین یهودیان و غیریهودیان تبعیض قائل می‌شود، و در نهایت تبدیل شدن به یک رژیم آپارتاید تمام‌عیار، به گسترش خود ادامه داد. این نظام در مواردی مانند استقرار یک نظام حقوقی دوگانه، یکی برای یهودیان و دیگری برای اعراب، دادگاه‌های نظامی برای فلسطینی‌ها و دادگاه‌های مدنی برای اسرائیلی‌ها، زیرساخت‌های تفکیک‌شده اعم از جاده‌ها، آب، برق و حتی شبکه‌های مخابراتی، نظام صدور مجوز و ایست بازرسی که رفت و آمد را به شیوه‌ای بی‌نظیر در سراسر جهان در اختیار می‌گیرد، خودنمایی می‌کند. همه این‌ها در حالی اتفاق می‌افتد که اشغالگران همچنان خود را «تنها دموکراسی در خاورمیانه» معرفی می‌کنند؛ در حالی که زشت‌ترین شکل تبعیض نژادی و استعمار را اعمال می‌کنند.

از زمان فاجعه تأسیس دولت صهیونیستی در سال ۱۹۴۸ در سرزمین فلسطین، که در فرهنگ فلسطینی به‌عنوان «تکبیت» شناخته می‌شود، مردم فلسطین اشغال نظامی مداوم، استعمار سامانمند شهرک‌نشینان، محاصره خفه‌کننده، کشتار جمعی، مصادره زمین، یهودی‌سازی اورشلیم و محرومیت از اساسی‌ترین حقوق مدنی و سیاسی خود را تحمل کرده‌اند. در کرانه باختری، گسترش شهرک‌سازی در روز روشن انجام می‌شود، غیرنظامیان فلسطینی در ایست‌های بازرسی با خونسردی کشته می‌شوند، اردوگاه‌های پناهندگان و شهرها در عملیات نظامی مورد حمله قرار می‌گیرند، کودکان دستگیر می‌شوند، خانه‌ها تخریب می‌شوند و زمین‌های کشاورزی با بولدورز صاف می‌شوند.

در اورشلیم، پروژه‌های یهودی‌سازی سرعت می‌گیرند. محله‌های فلسطینی با کارزارهای آوارگی اجباری روبه‌رو هستند. فلسطینی‌ها از ساخت و ساز در شهر خود منع می‌شوند، در حالی که گروه‌های شهرک‌نشین تشویق می‌شوند تحت حمایت نظامی به مسجدا لاقصی، به‌عنوان بخشی از تلاش برای تقسیم زمانی و مکانی مسجد و تحمیل واقعیت‌های جدید به قیمت از دست رفتن حقوق تاریخی، مذهبی و ملی، حمله کنند.

در مورد غزه، اوج این بی‌عدالتی تاریخی را شاهد هستیم؛ نقطه‌ای اشتعالی که تمام تناقض‌های روایت غرب و تمام زشتی‌های سیاست‌های نظم بین‌المللی را آشکار کرده است. حالا دیگر غزه خود فرقان است. وقتی از غزه صحبت می‌کنیم، صرفاً منطقه‌ای را توصیف نمی‌کنیم که ۱۷ سال

این متن بازنویسی شده^۱، نه یک سوگ‌نگاری دیگر، بلکه روایتی از زخمی که نه است که هرگز التیام نیافته، جنایتی که هرگز متوقف نشده، و آرمانی که به معیار واقعی تمامیت جهان و افشای نادرستی معیارهای آن تبدیل شده است.

آنچه در غزه در حال وقوع است، نه یک درگیری مذهبی و نه صرفاً یک اختلاف ملی است. این یک پروژه استعماری، شهرک‌سازی و نژادپرستانه است که بر ویرانه‌های یک سوگ‌نامه (تراژدی) جعلی اروپایی، یعنی آنچه به‌عنوان «مسئله یهود» شناخته می‌شود، بنا شده و به سرزمینی تحمیل شده است که در آن هیچ نقشی نداشته است. امروز، بعد از بیش از یک قرن از آغاز پروژه صهیونیستی، بیش از هفت دهه از روز نکبت، و تقریباً دو سال از نسل‌کشی در غزه، بار دیگر باید تأکید کرد، همان‌طور که شاهد حمله‌های اسرائیل به سوریه، یمن، ایران، عراق و قبلاً مصر بودیم و هستیم، متوجه می‌شویم که اهالی غزه صرفاً از فلسطین دفاع نمی‌کنند، آن‌ها از معنای کامل آزادی و عدالت در این جهان دفاع می‌کنند.

اروپا و آمریکا پس از خروج از جنگ‌های بزرگ خود، به‌ظاهر تعهد خود را به قوانین بین‌المللی و حقوق بشر اعلام کردند. با این حال، وقتی نوبت به فلسطین و غزه رسید، به تمام شعارهای خود پشت پا زدند، زیرا به‌طور آشکار پروژه صهیونیستی از همان مرحله‌های اولیه خود، یک طرح استعماری-مهاجرت‌گرایانه با حمایت قدرت‌های غربی بود. این پروژه با هدف محو هویت فلسطینی‌ها نه تنها از طریق تصرف زمین، بلکه با حذف آن‌ها از روایت جهانی، و به تصویر کشیدن آن‌ها به‌عنوان مانع پیشرفت، به‌عنوان «تهدید جمعیتی» یا حتی به‌عنوان «وحشت‌افکن (تروریست)»‌هایی که مانع نوگرایی هستند، انجام شده است.

البته این تجاوز مستمر اروپایی-آمریکایی صهیونیستی، به انکار بسنده نکرد، بلکه متجاوزان و اشغالگران صهیونیست، با حمایت همه‌جانبه غرب وحشی، یکی از گسترده‌ترین عملیات‌های پاک‌سازی قومی دوران نوین را انجام دادند. بیش از ۷۵۰ هزار فلسطینی در سال ۱۹۴۸ به‌اجبار آواره شدند. بیش از ۵۳۰ روستا ویران شد. با وجود قطع‌نامه ۱۹۴ سازمان ملل، حق بازگشت از پناهندگان سلب شد. امروزه، بیش از شش میلیون پناهنده فلسطینی همچنان از حق بازگشت خود محروم هستند. این پاک‌سازی قومی یک رویداد تصادفی نبود، بلکه هسته اصلی این پروژه بود. بعدها، اشغال از طریق سیاست «یجاد واقعیت‌ها در محل»، یعنی ساخت

یک کارزار نظام‌مند هماهنگ، بین آمریکا، اروپا و اسرائیل، برای از بین بردن کامل زیرساخت‌های مراقبت‌های بهداشتی غزه است.

همچنین، اشغالگران جنایتکار با هدف قراردادن عمدی معلمان و دانش‌گاهیان، مرتکب نسل‌کشی آموزشی شده‌اند و حمله‌های آن‌ها هزاران دانش‌آموز را کشته است. کودکان، از جمله دانش‌آموزان، ۱۸ درصد از کل موارد قطع عضو، در مجموع ۴۵۰۰ مورد، را تشکیل می‌دهند که نتیجه مستقیم نسل‌کشی جاری است. این جنگ، طبق تعریف‌های حقوقی بین‌المللی، تمام نشانه‌های نسل‌کشی را داراست. طبق کنوانسیون پیشگیری و مجازات جرم نسل‌کشی ۱۹۴۸، این معیارها آشکارند: قصد آشکار و اعلام‌شده برای نابودی یک گروه خاص؛ کشتار جمعی سامانمند و محرومیت از وسایل زندگی؛ تحریک عمومی مردم توسط مقامات سیاسی و نظامی که با تکرار آشکار عبارتهایی مانند «جمعیت غزه را نابود کنید» و «برق، آب و غذایشان را قطع کنید» خواستار «محو غزه» هستند؛ امتناع مداوم از اجازه‌دادن به کمک‌های بشردوستانه، ضمن هدف قراردادن کسانی که سعی در ارائه آن دارند.

حمله‌های هوایی همچنان غیرنظامیان را بدون هیچ توجیه قانونی یا بشردوستانه، در میان سکوت شرم‌آور بین‌المللی و همدستی آشکار غرب، هدف قرار می‌دهند و هنوز اجساد هزاران نفر زیر آوار مانده است، زیرا نیروهای اسرائیلی از بیرون کشیدن آن‌ها جلوگیری می‌کنند.

این جنایت به بمباران و کشتار محدود نشده است. این جنایت به یک فریب سیاسی عمدی که اسرائیل و ایالات متحده انجام می‌دهند، یعنی چیزی شبیه به یک نمایش دوگانه، با هدف خرید زمان، فرونشاندن خشم بین‌المللی و اجازه‌دادن به ادامه نسل‌کشی تحت پوشش مذاکرات دروغین، گسترش یافته است. جهانیان شاهد هستند، هر بار که آتش‌بس به اجماع جهانی نزدیک می‌شود، دولت آمریکا با موضعی مبهم وارد عمل می‌شود و ادعای نگرانی برای «حفاظت از غیرنظامیان» را مطرح می‌کند، در حالی که به تأمین سلاح اسرائیل و ارائه حمایت سیاسی در شورای امنیت سازمان ملل ادامه می‌دهد. آنچه امروز شاهد آن هستیم، مذاکره واقعی نیست. این یک رزمایش (مانور) مشترک بین اشغالگران و ایالات متحده

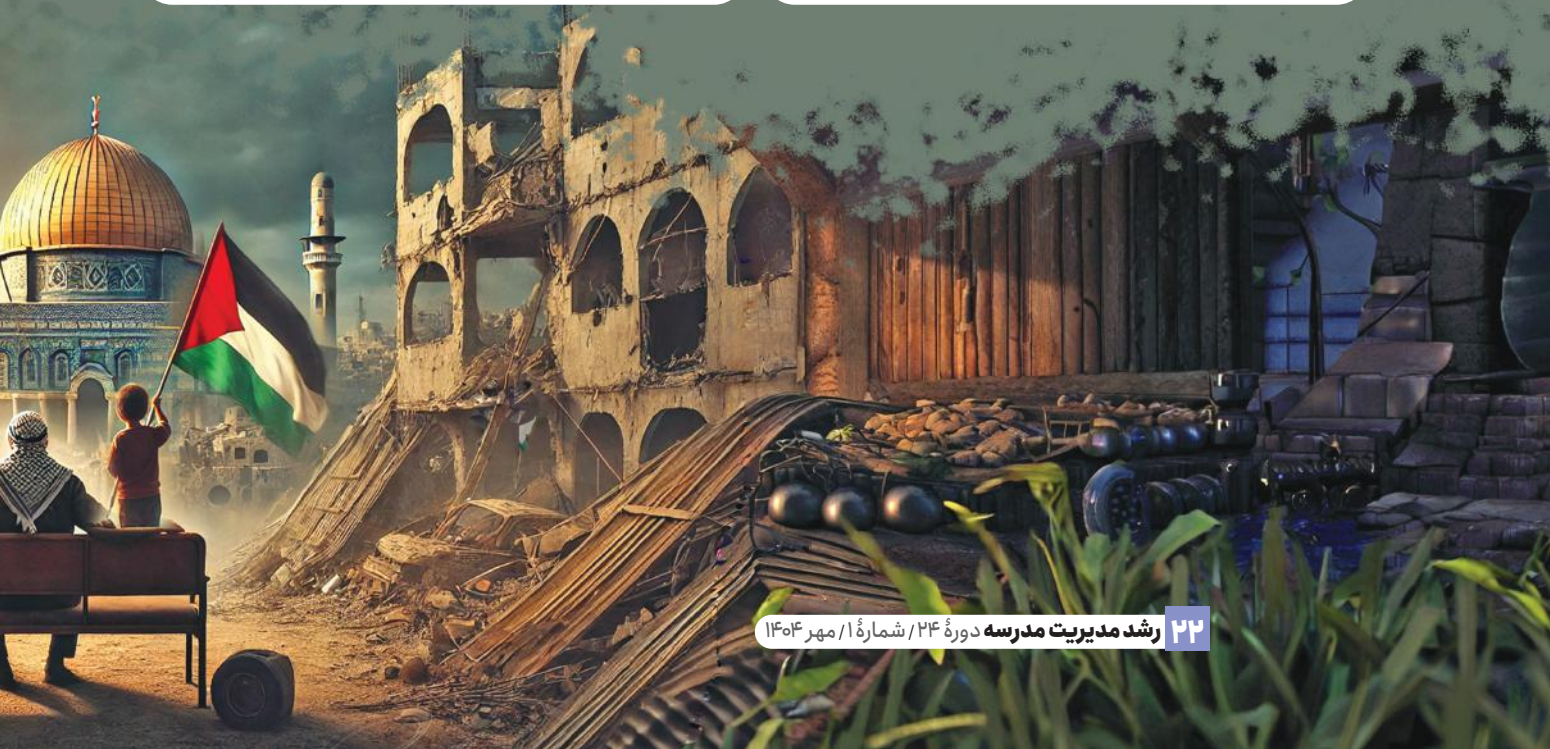
تحت محاصره بوده است. ما در مورد بزرگ‌ترین زندان روبازی که جهان تاکنون شناخته است صحبت می‌کنیم که اشغالگران صهیونیستی ایجاد کرده‌اند؛ جایی که بیش از دویلمیون تن در محاصره‌اند و از اساسی‌ترین حقوق انسانی خود محروم هستند. از نظر تاریخی چنین وضعیتی برای چنین مدتی طولانی، بی‌سابقه است. این سرزمین، که پس از نکت ۱۹۴۸ به محل سکونت صدها هزار پناهنده‌ای که شبه‌نظامیان صهیونیست از خانه‌ها، زمین‌ها و شهرهای خود آواره کرده بودند، تبدیل شد، در عمل به آزمایشگاهی برای آزمایش‌های اشغالگران و پژوهشگران اروپایی و آمریکایی، در بررسی روش‌ها و آثار مجازات جمعی، محاصره و گرسنگی، تبدیل شده است.

از سال ۲۰۰۸، اسرائیل علاوه بر تجاوز نظامی مداوم، پنج جنگ ویرانگر را علیه غزه آغاز کرد که با محاصره، کشتار از طریق ابزارهای متعدد، محدودیت‌های سفر و ممنوعیت‌های تردد همراه بود. نسل‌کشی مداوم که در ۷ اکتبر ۲۰۲۳ آغاز شد، وحشیانه‌ترین و خونین‌ترین نسل‌کشی در تاریخ نوار غزه است. اما این نسل‌کشی در خلأ پدیدار نشده است. این ادامه جوهره پروژه صهیونیستی است که به دنبال نابودی مردم فلسطین و انکار وجود آن‌هاست.

این اشغال و تجاوز تا به امروز بیش از ۶۰ هزار فلسطینی، از جمله ۱۷ هزار کودک، را کشته و بیش از ۱۳۷ هزار نفر را زخمی کرده است که نیمی از آن‌ها زن و کودک هستند. هزاران ساختمان ویران شده است. مدرسه‌ها، بیمارستان‌ها و پناهگاه‌ها به عمد هدف قرار گرفته‌اند. برق، آب و دسترسی به دارو قطع شده است و نرخ آوارگی از ۹۰ درصد فراتر رفته است. در حالی که جمعیت باقی‌مانده در بحبوحه فروپاشی تقریباً کامل هر جنبه اساسی زندگی، برای زنده ماندن تلاش می‌کنند.

در بسیاری از موارد، مرگ دیگر تنها ناشی از بمباران نیست، بلکه گرسنگی، تشنگی، شیوع بیماری و هدف قرار گرفتن نظام‌مند مراقبت‌های بهداشتی نیز در آن دخیل هستند. اشغالگران اسرائیلی ده‌ها بیمارستان را در غزه بمباران کردند، آتش زدند و از کار انداختند و از ورود تجهیزات پزشکی و تخلیه مجروحان برای درمان جلوگیری کرده‌اند. این هدف قراردادن مکرر بیمارستان‌ها که باعث غیرفعال شدن ۳۶ بیمارستان در دوره‌های متفاوت شده است، بخشی از

اشغالگران جنایتکار با هدف قراردادن عمدی معلمان و دانش‌گاهیان، مرتکب نسل‌کشی آموزشی شده‌اند و حمله‌های آن‌ها هزاران دانش‌آموز و دانشجوی مدرسه‌ای را کشته است



است که با هدف دورزدن اراده جهانی، تحریف مفهوم آتش بس و تبدیل پرونده غزه به ابزار چانه زنی، جدا از عدالت یا حقوق، انجام می شود. وقتی درباره فلسطین و غزه صحبت می کنیم، نه درباره یک مسئله بشردوستانه که به گوشه اخبار رانده شده باشد و نه درباره یک «منازعه سیاسی» بین دو طرف صحبت می کنیم. ما درباره یک قطب نمای جهانی، آینه های که انحراف های نظام بین المللی را منعکس می کند، و نبردی که در آن میراث استعمار، نژادپرستی، سلطه غرب، تبعیض طبقاتی و نئولیبرالیسم نظامی با هم تلاقی می کنند، صحبت می کنیم.

بنابراین، مسئولیت ما، به عنوان حامیان آرمان عادلانه فلسطین، فراتر از همبستگی نمادین یا صدور بیانیه های محکومیت است. این مسئولیت با محور قرار دادن مجدد آرمان فلسطین در هسته مبارزات رهایی بخش جهانی و وجدان جمعی جنبش های عدالت خواه در سراسر جهان آغاز می شود. باید روایتی صهیونیستی را که به دنبال ربودن داستان، اهریمن جلوه دادن قربانی و توجیه جنایت به نام «دین یا امنیت» است، از بین برد. همچنین، باید با استفاده از تمام ابزارهای حقوق بین الملل و عدالت کیفری، و با شروع از دیوان کیفری بین المللی، برای پاسخ گو کردن اشغالگران کوشید.

فلسطین به آزمایشگاهی جهانی برای سرکوب تبدیل شده است؛ جایی که ابزارهای هوش مصنوعی برای نظارت و وحشت افکنی (ترور) آزمایش می شوند، از تحریف رسانه ای علیه قربانیان استفاده می شود، روایت های مقاومت، جرم انگاری می شوند و به متجاوزان مصونیت از مجازات اعطا می شود. مسئولیت ما بسیار عظیم است، زیرا می دانیم - و خوب می دانیم - که این نبرد، نبردی منزوی نیست. این نبرد به طور عمیق با مبارزه مردم جنوب جهان^۲ علیه ستم اقتصادی، غارت محیط زیست، استبداد سیاسی و چهره جدید امپریالیسم مرتبط است. آنچه در غزه اتفاق می افتد، نه یک مسئله محلی است و نه اختلاف بر سر مرزها، بلکه یک چالش جهانی برای وجدان بشریت، برای اعتبار قوانین بین المللی و برای مفهوم عدالت جهانی است.

سال های گذشته ثابت کرده اند که اشغال نه تنها یک جنایت مداوم است، بلکه افشای آشکاری از همدستی غرب و تناقض آشکار بین شعارهای

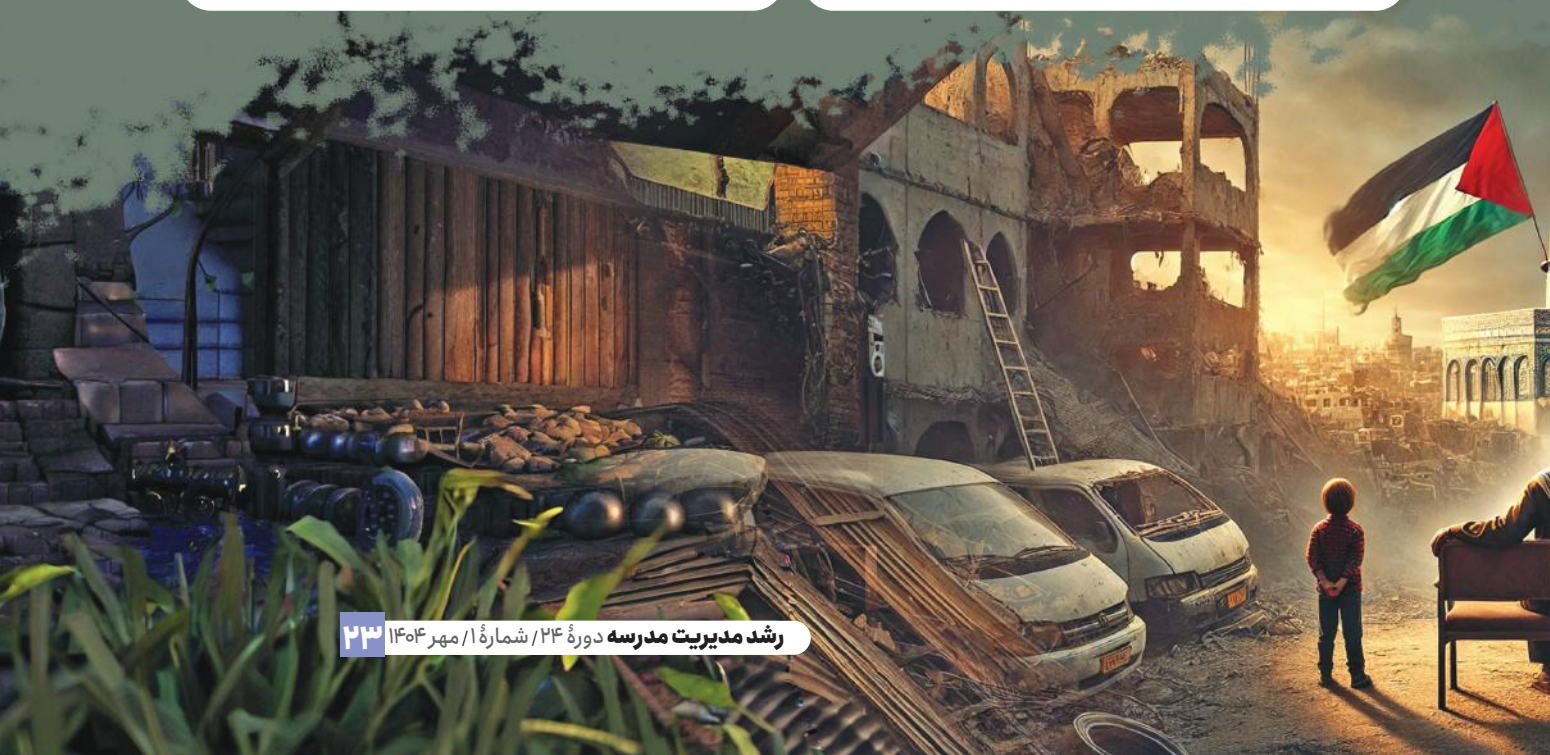
بلندپروازانه و عمل واقعی است. آن ها از «حقوق بین الملل» صحبت می کنند، در حالی که از نهادهی فراتر از قانون حمایت می کنند. آن ها از «حقوق بشر» صحبت می کنند، در حالی که برای یک ماشین نسل کشی با برند صهیونیسم، تابین دندان سلاح و بودجه می فرستند. آن ها از «مبارزه با نژادپرستی» صحبت می کنند، در حالی که نظام آپارتایدی را توجیه می کنند که هیچ تفاوتی با نظامی که آفریقای جنوبی تحمل کرد، ندارد. آن ها از «آزادی بیان» صحبت می کنند، در حالی که هر کسی را که با فلسطین و غزه ابراز همبستگی کند، حتی در دانشگاه ها و تربیون های عمومی غربی، تحت آزار و اذیت قرار می دهند. با این حال، با وجود همه این ها، مردم غزه شکست نخورده اند و شکست نخواهند خورد. آن ها ظلم و ستم را تحمل کرده اند، با قتل عام ها مقابله کرده اند، بر تفرقه ها غلبه کرده اند و نسلی پس از نسل، با وجود نسل کشی، خیانت و محاصره، آرمان خود را زنده نگه داشته اند.

آینده غزه آزمونی برای آینده بشریت است. یا ما برای آزادی و کرامت پیروز می شویم، یا تسلیم دوران جدیدی از استعمار خواهیم شد که در لباس نوگرایی پنهان شده است؛ یا مجرم را به سزای اعمالش می رسانیم، یا شاهدان خاموش یک جنایت کاملاً تحقق یافته می شویم. حالا باید صداها را بلند کرد و از غزه حمایت کرد. فلسطین تنها نیست. عدالت، حتی اگر با تأخیر اجرا شود، بالاخره اجرا خواهد شد. با وجود دیوارها، تانک ها و بمب ها، مردم جهان هنوز قدرت صحبت کردن دارند، و همان طور که شاعر فلسطینی زمانی گفته است: رودخانه راه خود را به دریا خواهد یافت. مهم نیست شب چقدر طولانی باشد، مهم نیست چند آتش روشن باشد. فلسطین آزاد، از نهر تا بحر، فلسطین آزاد خواهد بود، از بحر تا نهر، فلسطین برای همیشه آزاد است.

پی نوشت ها

۱. متن حاضر بازنویسی سخنرانی محمد مکرم بلاوی، مدیرکل اتحادیه نمایندگان پارلمانی قدس است، که در کنفرانس بین المللی در مورد مدیریتانه شرقی و دریای سیاه در روزهای ۱۸ و ۱۹ جولای ۲۰۲۵ در مرکز استراتژی ملی (USMER) ارائه کرده است.
۲. اصطلاح Global South به یک جنبش جهانی در جهت عدالت اجتماعی، اقتصادی و سیاسی اشاره دارد و به مبارزات مردم در همه جای جهان، علیه ستم، فقر، نابرابری و استعمار نوین می پردازد.

آنچه در غزه اتفاق می افتد، نه یک مسئله محلی است و نه اختلاف بر سر مرزها، بلکه یک چالش جهانی برای وجدان بشریت، برای اعتبار قوانین بین المللی و برای مفهوم عدالت جهانی است



میزدوستی و آشتی

● مجید نیسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان و معاون پرورشی، کرخه، استان خوزستان

مدرسه‌ای که دانش‌آموزانی از سه روستای متفاوت با فرهنگ‌ها و رفتارهای متنوع در آن تحصیل می‌کنند، شاهد بروز تنش‌های اجتماعی و درگیری‌های بین‌دانش‌آموزی بود. این اختلافات که معمولاً ناشی از تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی هستند، می‌توانستند بر جو مدرسه و روابط میان دانش‌آموزان تأثیر منفی بگذارند. برای مدیریت این چالش‌ها نیاز به برنامه‌ای تربیتی و آموزشی مبتنی بر کاهش تنش‌ها و ارتقای مهارت‌های حل تعارض احساس می‌شد.

تحقیقات اخیر نشان می‌دهند، کمبود مهارت‌های اجتماعی و ناتوانی در حل مسالمت‌آمیز تعارض‌ها، از عوامل اصلی بروز تنش در مدرسه است (Espelage et al., 2022). همچنین، پژوهش‌ها تأکید دارند، برنامه‌هایی آموزشی که مهارت‌های ارتباطی و حل مسئله را به دانش‌آموزان می‌آموزند، می‌توانند به‌طور مؤثری از رفتارهای پرخطرانه بکاهند (Tolan et al., 2020). این یافته‌ها به طراحی برنامه‌ای با هدف ارتقای این مهارت‌ها در میان دانش‌آموزان وفاق کمک کرد.

هدف: هدف از اجرای طرح «میز صلح و دوستی» کاهش تنش‌ها و درگیری‌های میان دانش‌آموزان، تقویت مهارت‌های حل مسئله و ترویج فرهنگ صلح و دوستی در مدرسه بود. این طرح همچنین به دنبال افزایش رضایت والدین و معلمان از جو مدرسه و کاهش شکایت آن‌ها در زمینه درگیری‌های دانش‌آموزی بود.

اقدامات اجرایی

برگزاری جلسه با والدین: برای آگاهی از اهمیت آموزش مهارت‌های اجتماعی و صلح‌آمیز به فرزندان، جلسه‌ای با والدین برگزار شد. این رویکرد بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) و تأکید بر نقش والدین در انتقال مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی به فرزندان بود. همچنین، طبق تحقیقات جدیدتر، نقش والدین در آموزش مهارت‌های حل تعارض، به‌عنوان یکی از عوامل کلیدی در پیشگیری از خشونت و پرخشگری در مدرسه‌ها شناخته شده است (Salas-Wright et al., 2022).

طراحی و اجرا

طرح «میز صلح و دوستی» به‌عنوان یک سکوی میانجیگری، با انتخاب سه دانش‌آموز از هر روستا، که ویژگی‌های اخلاقی برجسته‌ای داشتند، آغاز شد. این دانش‌آموزان تحت آموزش‌های مهارت‌های ارتباطی و حل تعارض قرار گرفتند تا بتوانند در حل مشکلات بین‌دانش‌آموزی نقش مؤثری ایفا کنند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند، میانجیگری دانش‌آموزی از ابزارهای مؤثر در کاهش خشونت و تقویت روابط اجتماعی است (Tobler et al., 2020). آموزش مهارت‌های حل مسئله: این دانش‌آموزان تحت آموزش‌های خاصی قرار گرفتند که شامل مهارت‌های گفت‌وگو، گوش دادن فعال و مدیریت هیجان بود. آموزش این مهارت‌ها به‌طور قابل توجهی مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را تقویت کرده و از تنش در مدرسه کاسته است (Hughes et al., 2021). ترویج فرهنگ دوستی و گذشت: در کلاس‌ها و فعالیت‌های فوق برنامه، با هدف ترویج فرهنگ دوستی و گذشت، دانش‌آموزان تشویق

شدند این ارزش‌ها را در تعامل‌های خود به کار گیرند. این برنامه‌ها به‌طور خاص به‌عنوان بخشی از طرح‌های روان‌شناسی مثبت‌گرا طراحی شدند که هدف آن ارتقای رفاه روانی و اجتماعی دانش‌آموزان است.

دستاوردها

کاهش تنش‌ها و درگیری‌ها: بر اساس داده‌های گردآوری‌شده از گزارش‌های معلمان و مشاهده‌های میدانی، این طرح به‌طور مؤثری از تنش‌ها و درگیری‌های میان دانش‌آموزان کاست. مطالعات اخیر نشان داده‌اند، برنامه‌های مشابه میانجی‌گری در مدرسه می‌توانند باعث کاهش درگیری‌ها و بهبود جو مدرسه شوند (Espelage et al., 2022).

تقویت مهارت‌های حل مسئله: دانش‌آموزان با استفاده از مهارت‌های حل مسئله آموخته‌شده

توانستند مسائل خود را بدون نیاز به دخالت بزرگ‌ترها حل کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند، آموزش این مهارت‌ها در مدرسه به ارتقای خودکارآمدی و توانمندی‌های اجتماعی دانش‌آموزان می‌انجامد (Tolan et al., 2020).

کاهش مراجعه به دفتر مدرسه: طرح «میز صلح و دوستی» باعث کاهش چشمگیر مراجعه به دفتر مدرسه برای حل مشکلات و شکایت‌ها شد. طبق یافته‌های جدید، کاهش مداخله‌های رسمی از طریق میانجیگری‌های غیررسمی، به‌طور مستقیم با کاهش تنش‌ها و بهبود جو مدرسه مرتبط است (Fowler et al., 2021).

ترویج فرهنگ صلح در اجتماع: دانش‌آموزان یاد گرفته‌اند، این ارزش‌ها را به محیط بیرون از مدرسه منتقل کنند و این به کاهش تنش‌ها در سطح محلی منجر شد. تحقیقات جدید نشان می‌دهند، آموزش مهارت‌های حل تعارض در مدرسه می‌تواند به ترویج فرهنگ صلح در جامعه‌های محلی کمک کند (Tobler et al., 2020).

ترویج گذشت و بخشش: با تمرکز بر بخشش و گذشت، این طرح احساسات مثبت را در میان دانش‌آموزان تقویت کرد. بر اساس نظریه هوش هیجانی، چنین مهارت‌هایی به تقویت روابط میان‌فردی و کاهش خشونت کمک می‌کنند (Goleman, 2020).

نتیجه‌گیری

اجرای طرح «میز صلح و دوستی» با استفاده از مبانی نظری روان‌شناسی اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی، توانست به‌طور مؤثری از تنش‌ها و درگیری‌ها در مدرسه بکاهد و روابط اجتماعی دانش‌آموزان را بهبود بخشد. این طرح به‌عنوان مدلی مؤثر برای مدرسه‌هایی با مشکلات مشابه، نشان‌دهنده تأثیر مثبت آموزش مهارت‌های اجتماعی و حل تعارض در مدرسه است.

منابع

1. Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall. Cummings, E. M., & Davies, P. T. (2019). Children and marital conflict: The impact of family dispute and resolution. Guilford Press.
2. Espelage, D. L., Polanin, J. R., & Brown, E. C. (2022). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs: A 2022 update. Journal of School Psychology, 85, 44-61. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.01.001>
3. Fowler, A., Hughes, J., & Lacy, M. (2021). Reducing school violence: Effective strategies for intervention. Journal of Child and Adolescent Social Work, 38(3), 269-282. <https://doi.org/10.1007/s10560-021-00753-0>
4. Goleman, D. (2020). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ (10th ed.). Bantam Books.
5. Hughes, J., Tobler, A. L., & Salas-Wright, C. P. (2021). The impact of conflict resolution programs on student behavior in schools. Journal of Youth and Adolescence, 50(7), 1375-1389. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01442-9>
6. Salas-Wright, C. P., Lanza, S. T., & Johnson, S. M. (2022). Parenting interventions and adolescent conflict: A meta analysis of effectiveness. Family Relations, 71(2), 275-290. <https://doi.org/10.1111/fare.12456>
7. Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. Free Press.
8. Tolan, P. H., Henry, D., & Schoeny, M. (2020). A randomized trial of school-based conflict resolution training for students: A longitudinal study of outcomes. Journal of Adolescent Health, 66(5), 551-557. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2019.12.005>
9. Tobler, A. L., McGrath, P., & Elliott, J. (2020). The role of peer mediation in reducing conflict and promoting school climate. Journal of School Violence, 19(3), 234-247. <https://doi.org/10.1080/15388220.2020.1813487>



راهبری تغییر

● دکتر حیدر تورانی

هدف این مقاله آشناسازی مدیران مدرسه، به‌مثابهٔ راهبران پروژه‌های تغییر، با چگونگی مدیریت تغییرات و برنامه‌ها و فعالیت‌های جدید در مدرسه است. در این راستا مرحله‌های اعمال تغییر سازمانی، مانع‌های پیش روی تغییرات، مقاومت افراد (نیروی انسانی) در مقابل تغییرات، انواع مقاومت، ریشه‌های مخالفت معلمان (کارکنان) با تغییرات، گروه تغییر و نقش مدیریت و رهبری مدرسه در پروژهٔ تغییر تبیین شده‌اند.

مقدمه

مدیران و راهبران مدرسه‌های کشور در فرایند و گذر تغییرات مهم آموزشی و تربیتی به سر می‌برند و هر ساله به بهانهٔ تغییرات متعدد از جمله کتاب‌های درسی در قالب بسته‌های آموزشی، وضعیت و موقعیت‌های یادگیری جدیدی را در مدرسهٔ محل کار خود شاهدند و به فهم و درک تغییر و علل و مرحله‌های اعمال تغییر نیاز دارند. چنانچه با مرحله‌های تغییر واقعی و مدیریت آن آشنایی نداشته باشند و تدبیر درست نیندیشند، در عمل اسیر دام‌ها و تله‌های بی‌تدبیری و ناشیگری در تغییر می‌شوند. آنگاه بدون آنکه آثار سوء دام‌های زهرآگین ناشیگری‌ها را متوجه شوند، سم حاصل از آن مدرسه‌شان را در می‌نوردد. از این رو، علم تغییر و مدیریت بر آن، چیزی نیست که از آن غفلت شود. در اینجا غفلت‌نکردن به معنی آموختن علوم و فنون تغییر است.

مرحله‌های اعمال تغییر سازمانی

قدم اول تعیین اهداف است. اینکه بدانیم هدف از تغییر چیست؟ و سعی داریم به کجا برسیم؟ این مهم را هم خود درک کنیم و هم کارکنان مدرسهٔ خود را متوجه آن کنیم. اهداف تغییر می‌تواند دربارهٔ ارتقای بهره‌وری معلمان و افزایش کارایی مدرسه از طریق کاهش هزینه‌های اضافی، حذف تأخیرات در حصول نتایج، انتقال سریع‌تر اطلاعات، حذف عملیات زائد، دستیابی به اطلاعات مفیدتر، مدیریت بهتر منابع، ارتقای سطح مسئولیت‌پذیری معلمان و سایر کارکنان مدرسه در مواردی نظیر پاسخ‌گویی، کفایت فردی و افزایش قدرت تصمیم‌گیری و غیره باشد.

قدم دوم تعریف ساختار تشکیلاتی مناسب و افزایش آمادگی و ظرفیت مدرسه و اهالی آن با تغییرات جدید است. مواجهه با تغییراتی از جمله نوآوری در کتاب‌های درسی جدید، نیازمند کاهش رسمیت (کاهش دستورالعمل‌ها و مقررات زائد

مقاومت نیروی انسانی

مقاومت نیروی انسانی به مثابه مهم ترین مانع بازدارنده تغییر است. چنانچه معلمان نسبت به فلسفه تغییرات و چپستی و چرایی آن آگاه نباشند، مقاومتشان از شکننده ترین عوامل بازدارنده تغییرات است. البته سهم دانش آموزان و والدین را هم باید در این خصوص در نظر داشته باشیم.

انواع مقاومت

مقاومت ها یا سازنده اند یا مخرب. مصداق های مقاومت های سازنده عبارتند از:

- افراد (معلمان) به طور آشکار مراتب دلواپسی و نگرانی خود را از تصمیم های دست اندر کاران پروژه تغییر اعلام می کنند.
- افراد از اینکه در مورد تغییرات قریب الوقوع اطلاعات کافی به آن ها نمی رسد، شکایت دارند.

- افراد معترض اند که چرا متولیان تغییر، بدون پرسش پیرامون عقاید و افکار آن ها، درباره آن ها و آینده شغلی شان در سازمان تصمیم می گیرند.

- پیوسته نسبت به اهداف پیش بینی شده در پروژه تغییر توضیح می خواهند و همواره این پرسش را مطرح می کنند که جایگاهشان در آینده (در پی این تغییرات) کجاست؟

و اما مصداق های مقاومت های مخرب (مخفیانه) عبارتند از:
- افراد مؤثر خود را از جلسه ها و تصمیم گیری هایی که به اطلاعات آن ها نیاز است، کنار می کشند.

- به عنوان دلیلی برای اعتراض و مخالفت خود می گویند: «من تنها چیزی را می گویم که دیگران جرئت بیان آن را ندارند». به عبارت دیگر، خود را نماینده و قیم دیگران تلقی می کنند.

- تنها در محافل خصوصی و غیررسمی صحبت می کنند و در محیط های عمومی ساکت اند.

- به دست اندر کاران تغییر این گونه القا می کنند که اگر به این تغییرات ادامه دهید، سازمان به زمین می خورد.

- بدون ارائه هیچ گونه دلیل، شواهد مستند و معقول، دائماً تکرار می کنند که نمی فهمیم این کارها برای چیست؟ ما که وظیفه خود را می دانیم و مشغول هستیم، پس چه لزومی برای این تغییرات است؟

ریشه های مخالفت معلمان (کارکنان) با تغییرات

- وضعیت پس از تغییر.

- وضعیت فعلی مدرسه.

- چگونگی گذر از وضعیت فعلی به وضعیت آتی.

برای غلبه بر این شرایط از سه روش کمک گرفته می شود:

- افزایش سطح گفت و گو با معلمان و کارکنان و سایر ذی نفعان مدرسه و خبررسانی پیوسته و روشن؛

- گسترش دوره های آموزشی و توجیهی در میان معلمان و کارکنان مدرسه؛

- به کارگیری روش های تشویق و محرک ها (درونی و بیرونی).

گروه تغییر

مدیر و رهبر مدرسه برای هدایت و رهبری بهتر تغییر

و خشک)، کاهش پیچیدگی (کاهش سطح های سازمانی و کاهش فاصله مدیر با کارکنان)، کاهش تمرکز (کاهش تجمیع قدرت نزد مدیر و تفویض امور به کارکنان)، تفویض اختیار و قدرت تصمیم گیری به مدیر، و ایجاد و توسعه فرهنگ و جو سازمانی مناسب در مدرسه است.

قدم سوم تعیین احتیاج های ساختار جدید است. حال که با کاهش تمرکز، رسمیت و پیچیدگی وضعیت و موقعیت یادگیری جدید و قابل پذیرش را در مدرسه فراهم کردیم، لازم است این مهم که به چه معلمان و چه منابعی با چه آموزش ها، تخصص و تجربه هایی احتیاج داریم، دقیقاً مشخص شود.

قدم چهارم چگونگی مواجهه با نیروی انسانی و برنامه ریزی است. در این قدم باید اولاً جنبه های مثبت تغییر (مثلاً کتاب های درسی نو تألیف) را به همه کارکنان و به ویژه معلمان و دانش آموزان و والدین اعلام کرد و همواره در مقام پاسخ به این سؤال بود که چگونه می توان افراد را به انجام تغییرات ترغیب کرد. ثانیاً، مخالفت ها و اعتراض ها را شناسایی کنیم. اینکه چگونه می توان از عهده افرادی که نمی توانند یا نمی خواهند خود را با وضعیت جدید وفق دهند، برآییم؟ ثالثاً، دغدغه های علمی، آموزشی و اداری افراد را شناسایی کنیم. اینکه با این تغییرات:

- چه تأثیری در ساعت کار، حقوق و مزایای آنان به وجود می آید؟

- آیا در نحوه تهیه طرح درس یا طراحی آموزشی تغییری به وجود می آید؟

- آیا در موقعیت مکانی کلاس ها و کارگاه ها تغییری به وجود می آید؟

- آیا در مزایای شغلی کارکنان تغییری رخ می دهد؟
رابطاً قادر باشیم برنامه زمان بندی ای را که مبنای مرحله های پیشرفت پروژه تغییر باشد، تعیین کنیم.

قدم پنجم ارتباط و خبررسانی است. اینکه بدانیم و آگاه باشیم که معلمان، کارکنان مدرسه و دانش آموزان و والدین آن ها باید از چه چیزهایی مطلع شوند؟

قدم ششم حمایت از فرایند تغییر است. در این قدم، پاسخ به این سؤال که چگونه می توان به روند تغییر کمک کرد، از اهمیت بسیاری برخوردار است.

قدم هفتم اجرا، بازنگری و اصلاح روند تغییر است. پاسخ به این سؤال که آیا چیزی فراموش شده است، از اهمیت ویژه ای برخوردار است. البته بخشی از پاسخ به این سؤال و سایر سؤال های قبلی متوجه خارج از مدرسه و سطح های بالاتر مدیریت از میانی تا ارشد است.

مانع های پیش روی تغییرات

همه تغییرات و از جمله تغییرات پیش روی کتاب ها و بسته های آموزشی با مانع هایی مواجه هستند که شناخت آن ها در پیشرفت تغییرات حائز اهمیت است. عمده ترین مانع های پیش روی تغییرات سازمانی (تغییرات در مدرسه) عبارتند از:

(الف) مانع های ریشه ای: مشکلات در فناوری اطلاعات رسانی و منابع مورد نیاز و مشکلات قانونی؛

(ب) مانع های سطحی: تفاوت و ویژگی های افراد و گروه ها و تفاوت عوامل خارج از مدرسه مانند والدین.



- در دستیابی به شرایطی که ظاهراً امکان‌پذیر نیست، به یکدیگر کمک کنند.
- قدر موقعیت خود را بدانند.

مشخصات گروه‌های بازنده یا ناموفق تغییر

- در کنار آشنایی با مشخصات گروه‌های برنده تغییر، بهتر است با مشخصات گروه‌های بازنده یا ناموفق تغییر هم آشنایی یابیم:
- گزینش افراد را بر پایه دوستی‌های مشخص انجام می‌دهند.
- توجه اصلی را به جای نتیجه حاصل از کار گروه، به خود گروه معطوف می‌کنند.
- تعدادشان یا خیلی زیاد یا خیلی کم است.
- از توانایی‌های لازم برای انجام امور محوله برخوردار نیستند.
- قابلیت‌های خود را ارتقا نمی‌دهند.
- ملاک پذیرش یک عقیده برای آن‌ها، صاحب عقیده است.
- زیاد با یکدیگر بحث و جدل می‌کنند.
- به‌طور دائم از جلسه‌ها غیبت و با هم زیاد بحث می‌کنند.
- از همدیگر حمایت نمی‌کنند.

نقش مدیریت و رهبری مدرسه در پروژه تغییر

- نقش مدیر مدرسه در پروژه تغییر با این سؤال آغاز می‌شود که: مدیر چگونه می‌تواند در گذر از تغییرات به معلمان (کارکنان) کمک کند؟
- نقش مدیران ارشد و میانی و به دنبال آن مدیر مدرسه (مدیران پروژه‌های تغییر) در مرحله‌های متفاوت تغییر عبارت است از:
- توجیه لزوم تغییر از جنبه‌های گوناگون و تخمین هزینه تأخیر (مادی و معنوی) در اعمال تغییرات و تهدیدی که در آن صورت متوجه مدرسه می‌شود.
- تعریف و ترسیم اهداف پروژه تغییر و نرخ آنچه اتفاق می‌افتد و نیز اعلام زمان رخداد آن به معلمان و کارکنان.
- کمک به انتخاب درست افراد گروه تغییر و حمایت مادی و معنوی از موفقیت آن‌ها.
- کمک به گروه برای زمان‌بندی مرحله‌های اجرایی پروژه

و سهولت در انجام تغییرات می‌تواند در مدرسه خود یک «گروه تغییر یا شورای تغییر» تشکیل دهد. این شورا یک حامی و پشتیبان تغییر دارد که مدیر مدرسه است و بدنه آن هم جمعی از معلمان و والدین پیش‌تاز تغییر هستند. می‌توان از اعضای موقتی هم بر حسب نیاز و موضوع مورد بحث، به جلسه‌های گروه یا شورای تغییر دعوت کرد. اصولاً ترکیبی مناسب است که از افراد متفاوت یا تخصص‌های متفاوت تشکیل شده باشد. این افراد در مجموع باید چند توانایی را پوشش دهند:

- بر فرایند و نحوه عملکرد فعلی مدرسه تسلط کامل داشته باشند.
- با دانش‌آموزان، معلمان و والدین در ارتباط تنگاتنگ باشند.
- از مسائل فنی و چگونگی تغییرات مربوط آگاهی داشته باشند.
- در عملکرد فعلی مدرسه نقش اساسی داشته باشند.
- خلاقیت و خوش‌فکری و موداحترام و مقبول بودن می‌تواند از معیارهای مناسب انتخاب اعضای گروه یا شورای تغییر باشد.

وظایف افراد گروه یا شورای تغییر

۱. رهبر گروه

رهبری گروه بر عهده مدیر مدرسه است. وی به نمایندگی از گروه، پاسخ‌گوی فعالیت‌های انجام‌شده است. روش انجام پروژه تغییر (مثلاً کتاب‌ها و بسته‌های آموزشی نوآلایف) را به همراه اعضای دیگر گروه تعیین می‌کند. با مسئولان و رؤسای منطقه و استان (در صورت لزوم) در تماس است. گروه را هدایت و راهبری می‌کند. نتایج حاصل از فعالیت گروه را اعلام و بالاخره مراتب پیشرفت کار را پیگیری می‌کند.

۲. بدنه گروه یا شورای تغییر

از یکدیگر یاد می‌گیرند. راه‌حل‌ها را به کمک رهبر گروه مشخص می‌کنند و طرح‌ها و برنامه‌های اتخاذشده را به اجرا می‌رسانند.

۳. دبیر گروه

دبیر گروه از میان یکی از اعضای گروه انتخاب می‌شود. پیگیری تشکیل مرتب جلسه‌های گروه، مشخص کردن دستور جلسه‌ها و حضور بی‌طرفانه در آن‌ها از وظایف اصلی او هستند.

مشخصات گروه‌های برنده یا موفق تغییر

- گروه‌های موفق تغییر در مدرسه باید این مشخصات را داشته باشند:
- از اهداف موردنظر تغییر آگاهی داشته باشند.
- با آنچه در بیرون از گروه می‌گذرد تماس نزدیک برقرار کنند.
- تعدادشان کم ولی به اندازه‌ای باشد که از عهده وظایف محوله برآیند.
- از توانایی‌های حرفه‌ای موردنیاز برخوردار باشند.
- جدای از جایگاه سازمانی در مدرسه، اصولاً افرادی ارزشمند و لایق باشند.
- به موقعیت پروژه‌های تغییر اعتقاد و اطمینان داشته باشند.



یادگار صبر

● منوچهر نوری

در روستایی خوش آب‌وهوا، مدرسه‌ای کوچک وجود داشت که سال‌ها مدیر آن مردی مهربان و دلسوز به نام «استاد کاوه» بود. روزی در حیاط مدرسه، یکی از دانش‌آموزان نهال درخت سروی را در خاک کاشت و گفت: «این درخت، وقتی بزرگ شود، سایه‌ای خنک برای نسل‌های آینده خواهد داشت.»

استاد کاوه لبخند زد، اما دلش نگران شد. او می‌دانست که کودکان بسیار بی‌تاب‌اند و ممکن است با بی‌صبری، این نهال کوچک را از ریشه بیرون بکشند. بنابراین تصمیم گرفت هم‌زمان با رشد درخت، فرهنگ صبر، مراقبت و مسئولیت‌پذیری را در مدرسه نهادینه کند.

هر روز صبح، کاوه با دانش‌آموزانش کنار نهال می‌ایستاد و درباره اهمیت توجه به چیزهای کوچک سخن می‌گفت. او توضیح می‌داد که چگونه بزرگ‌ترین درختان، روزگاری تنها دانه‌ای کوچک بودند. او به بچه‌ها آموخت، اگر می‌خواهند این سرو جوان به درختی تناور تبدیل شود، باید بدون شتاب و با محبت از آن مراقبت کنند.

سال‌ها گذشت. بسیاری از بچه‌ها فارغ‌التحصیل شدند و رفتند، ولی سرو همچنان رشد می‌کرد. استاد کاوه پیر شده بود، اما هر بار که به سایه گسترده درخت نگاه می‌کرد، لبخندی از رضایت بر لبانش می‌نشست.

روزی یکی از فارغ‌التحصیلان بازگشت و گفت: «استاد، ما از شما آموختیم که برای ساختن چیزهای ارزشمند باید صبور بود. این درخت، یادگار صبر شماست.»



مدیران مدرسه همچون باغبانانی هستند که باید با صبر، ایمان و مراقبت، بذرهایی کوچک در دل دانش‌آموزان بکارند و باور داشته باشند که هر رشد بزرگی نیازمند زمان، توجه و عشق است.

تغییر و از سر راه برداشتن مشکلات آغازین.
- جانداختن لزوم تغییرات در مدرسه و کمک به کارکنان و معلمان و والدین و دانش‌آموزان و سایر ذینفعان در فهم دلایل تغییرات.

- گوش دادن و پاسخ‌گویی به عکس‌العمل‌های افراد.
- ایجاد شبکه ارتباطی مناسب با کلیه معلمان و والدین و دانش‌آموزان برای شنیدن نظر آن‌ها.

- فراهم کردن فرصت لازم برای کارکنان مدرسه و والدین و دانش‌آموزان، به‌منظور شرکت در دوره‌های آموزشی مرتبط با پروژه تغییر.

- کمک برای از سر راه برداشتن مانع‌های پیش‌روی پروژه تغییر در حد توان و امکانات.

- درگیر کردن همه معلمان و کارکنان و ذینفعان مدرسه با پروژه تغییر.

- پاسخ‌گویی به سؤال‌هایی که تک‌تک افراد مطرح می‌کنند، از جمله:

الف) تغییر موردنظر چه تأثیری بر من می‌گذارد؟

ب) تغییر موردنظر چه انتظاری از من دارد؟

- شنیدن مخالفت‌ها و نشان دادن عکس‌العمل‌های مناسب در مقابل برخوردهای افراد و ذینفعان.

- گفت‌وگوی متقابل با مدیران منطقه آموزشی تابعه (شهر یا شهرستان).

- شناسایی و تکیه بیشتر بر افرادی که با رفتار معقولانه به کمک تغییرات می‌شتابند و اتخاذ روش‌های معین برای تشویق آن‌ها.

- طلب حصول نتیجه از گروه تغییر و بررسی حاصل تلاش آن‌ها به‌طور پیوسته.

خلاصه سخن

هر تغییری به‌مثابه یک نوآوری، یا در مدرسه شکل می‌گیرد و اجرایی می‌شود یا از سطح مدیریت بالاتر، برای اجرایی شدن به مدرسه ابلاغ می‌شود. در هر دو حال، مدیران مدرسه باید زمینه‌های توجیه، آموزش، پذیرش و اجرای آن را در مدرسه خویشتن فراهم کنند. هر تغییر یا نوآوری به‌مثابه یک پروژه تغییر شناخته می‌شود و مدیر و رهبر اثربخش مدرسه باید قادر باشد به کمک همه ذینفعان مدرسه، این تغییرات را به‌درستی بشناسد و با علم و مهارت مناسب مدیریت، نظارت، هدایت و راهنمایی کند. مباحث و نکات قابل توجهی که در این فرصت به آن‌ها پرداخته شد، مرحله‌ها، قدم‌ها و چگونگی مدیریت پروژه‌های تغییر در مدرسه را به‌روشنی ترسیم و تبیین کرده‌اند.

منابع

۱. تورانی، حیدر (۱۳۹۶). رهبری اثربخش. مدارس یادگیرنده مرآت. تهران.
۲. تورانی، حیدر (۱۴۰۳). تجارب زیسته میدانی و مطالعات متنی، سندی و بازخوردی از طریق اجرای کارگاه‌های آموزشی متنوع با مدیران عالی، میانی و اجرایی، به‌ویژه مدیران مدارس سراسر کشور ۱۳۶۸.
۳. لیندا ماهار، مارتین ام. چمرس، فردادوارد فیدلر (۱۳۸۱). راهکارهای عملی مدیریت اثربخش. ترجمه خداداد بخشی. تورنگ. تهران.
۴. هاشمی، سیده پردیس؛ شیرینی، ناصر (۱۴۰۳). مدل رهبری اثربخش معلمان فاقد صلاحیت در مدرسه ابتدایی: کاربردی از نظریه داده‌بنیاد. فصلنامه پژوهش‌های رهبری آموزشی. دوره ۸، شماره ۳۰.



تحولات رهبری مدرسه و تجربه‌های بین‌المللی

گفت‌وگو با دکتر عباس معدن‌دار آرانی
دبیر روابط بین‌الملل انجمن آموزش و پرورش تطبیقی ایران

دکتر عباس معدن‌دار آرانی تحصیلات دوره متوسطه را در آران به پایان رسانده و مدرک‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد را در رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی از دانشگاه اصفهان گرفته است. او همچنین مدرک‌های دکترای فوق‌دکترای خود را در رشته آموزش و پرورش تطبیقی از دانشگاه میسور هندوستان و هنگ‌کنگ چین اخذ کرد. در طول سه دهه گذشته به‌عنوان دانشیار دانشگاه لرستان، علاوه بر نشر کتاب و مقاله، با دانشگاه‌های متعدد نیز همکاری داشته است. نام‌برده به‌عنوان یکی از مؤسسان انجمن آموزش و پرورش تطبیقی ایران، دو دوره به‌عنوان رئیس و در حال حاضر به‌عنوان دبیر روابط بین‌الملل آن، در «شورای جهانی انجمن‌های آموزش و پرورش تطبیقی» حضور دارد. دکتر معدن‌دار علاوه بر نشر کتاب و مقاله‌هایی در خصوص این علم، دبیر چهارمین فراهمایی (کنفرانس) بین‌المللی آموزش و پرورش تطبیقی و مدیرمسئول فصلنامه انگلیسی‌زبان «نشریه ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی» است. با توجه به مطالعه‌ها و تجربه‌های ارزشمند وی، در این مصاحبه فرصت را مغتنم شمرده و با او در خصوص آخرین تحولات مرتبط با رهبری مدرسه‌ای با توجه به تجربه‌های بین‌المللی، گفت‌وگو می‌کنیم.

دستگاه‌ها، در رشته مدیریت آموزشی دانست. برعکس، هرچه جلوتر آمده‌ایم، بین نظریه‌پردازان مدیریت آموزشی، فضای ذهنی و به‌اصطلاح «قرائتی از جهان مدرسه» به تمرکز بر حوزه‌های معرفت‌شناسی همچون روان‌شناسی شخصیت، روان‌شناسی اجتماعی و علوم اجتماعی، برای تجزیه و تحلیل رفتارهای «خرد» مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و والدین معطوف شده است؛ موضوع‌هایی همچون مثبت‌نگری، سلامت روانی، شهروندی، ذهنیت‌های فرهنگی، فشار روانی، خستگی شغلی، قلدری و تنبلی.

● به نظر شما، در چند دهه اخیر «رهبری مدرسه‌ها» از جنبه نظری و عملی شاهد چه تغییر و تحولاتی بوده است؟ اگر تحول نظری در اندیشه رهبری مدرسه را با تحول در طرح نظریه‌های جدید در علم «مدیریت آموزشی» مترادف بپنداریم، باید گفت، در مجامع دانشگاهی این حوزه از معرفت بشری اتفاق شگرفی رخ نداده است. در واقع، شروع هزاره جدید را می‌توان به‌گونه‌ای عصر پایان طرح «نظریه‌های کلان»، برای مثال نظریه‌هایی همچون مدیریت علمی، روابط انسانی یا نظریه

● در صحنه عمل و واقعیت‌های جاری رهبری مدرسه، شاهد چه تغییری در سایر کشورها هستیم؟

از این منظر نخست باید کشورها را به سه گروه تقسیم کرد: اول، کشورهایی که معمولاً پیشگام و مبدع هستند و هم‌زمان ساختار اجتماعی و آموزشی آن‌ها پذیرای نوآوری‌هاست. گروه دوم، اکثر کشورهای دنیا هستند که در پذیرش تغییر و تحول تردیدی ندارند ولی به‌طورعمومی محدودیت‌های اقتصادی مانع بزرگی است که نمی‌گذارد آن‌ها راحت باشند. گروه سوم به محدود کشورهایی اشاره دارد که محدودیت اقتصادی مانع اصلی‌شان نیست ولی ساختار اجتماعی و آموزشی‌شان تاب تحمل تغییر و تحول را ندارد و مقاومت می‌کند. بر این اساس، در کشورهای با نظام آموزشی پیشرفته، شاهد تحولاتی در «رهبری مدرسه» در این دو دهه اخیر بوده‌ایم.

● آیا در همه کشورها رهبری مدرسه در برابر

تغییرات و تحولات صرفاً از همین الگو پیروی می‌کند؟

پاسخ منفی است. بروز کرونا نشانگر نوعی وحدت یا تشابه در واکنش و رفتار رهبران مدرسه در همه کشورها بود. در این وضعیت اضطراری، همه نظام‌های اجتماعی و آموزشی چاره‌ای جز پذیرش تغییر شیوه تدریس، ساعت حضور بچه‌ها در مدرسه و تغییر در رفتارهای سنتی رهبری مدرسه را نداشتند.

● همان‌گونه که اشاره کردید، کرونا وضعیتی اضطراری، کاملاً غیرمعمول و خطرناک بود.

بله، دقیقاً. کرونا عاملی بود برای پذیرش تحمیلی بعضی از نوآوری‌ها که سال‌ها در برابر پذیرش آن مقاومت می‌شد. برای مثال، در حالی که فناوران آموزشی و متخصصان علوم تربیتی بیش از نیم‌قرن درباره اهمیت و نقش وسایل کمک‌آموزشی، وسایل سمعی و بصری، فناوری آموزشی، آموزش مجازی و آموزش از دور در فراگرد یاددهی‌یادگیری به‌صورت تکراری و ملال‌آور برای سیاستمداران، وزیران اقتصاد، سیاست‌گذاران آموزشی، مدیران و معلمان سخنرانی می‌کردند و گوش شنوایی وجود نداشت، کرونا ناگهان، همچون سیلی ویرانگر، استفاده از فناوری را بر آن‌ها تحمیل کرد.

● آنچه شما گفتید، به تحلیل وضعیت و جایگاه رهبری مدرسه از منظر کلان معطوف بود. آیا نمی‌توان ردپای تغییرات و تحولاتی را پیدا کرد که به اصطلاح به‌صورت زیرپوستی و همچون آتش زیر خاکستر فعال شده و در حال شعله‌ورشدن باشند؟

در بسیاری از جامعه‌های بشری، مردم کوچه و بازار، والدین، دانش‌آموزان، معلمان و مدیران مدرسه، بسی زودتر

از سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیران کلان، از تغییرات زیرپوستی باخبر می‌شوند. یکی از تغییراتی که تقریباً در اکثر جامعه‌های بشری خود را از لایه‌های زیرین و پنهان به سطح آشکار و مرئی رسانده، «افت اقتدار» است. در طی سه دهه اخیر، در بسیاری از کشورها، والدین، به‌ویژه طبقه متوسط، برای تسریع دسترسی فرزندان خود به درجه‌های تحصیلی بالاتر و بهتر، وارد فضای رقابت آموزشی شده‌اند؛ فضایی که نشانگر بی‌اعتنایی به ساختار رسمی نظام آموزشی، اقتدار سنتی مدیر و معلم، برنامه درسی رسمی و هم‌زمان استقبال از «رهبری پذیرای تغییر» بوده است. هرچا والدین یک مدیر مدرسه کارا را یافتند، تردیدی برای ثبت‌نام فرزند خود در مدرسه او به خرج ندادند. من این افت اقتدار و آغوش باز برای رهبران تحول‌خواه را در مدرسه‌های کشورهای بسیاری همچون هند، بلغارستان و یونان کاملاً مشاهده کرده‌ام.

● منظورتان این است که دولت‌ها در حال

از دست دادن اقتدار خود بر نظام آموزشی هستند؟

به‌طور کاملاً مشخص اگر بخواهم بگویم، افت اقتدار یک روند جهانی برای کاهش قدرت وزارت آموزش و پرورش و سیاست‌گذاران و مدیران بالادستی آن است. این روند حتی در درون دولت‌ها نیز قابل مشاهده است. جدیدترین مثال آن را می‌توان در ایالات متحده آمریکا و سیاست افراطی ترامپ در تعطیلی وزارت آموزش و پرورش دید. صرف‌نظر از گرایش‌های سیاسی و خلیات فردی ترامپ، باید به این واقعیت اذعان کرد که این شعار در واقع انعکاس بخشی از خواسته‌های والدین و سایر ذی‌نفعانی است که برای رسیدن به این مقام پشتیبان او بوده‌اند. روند کاهش قدرت دولت مرکزی بر مدرسه، یکی از تغییرات بطئی و بی‌سرودا در بسیاری از کشورهاست.

● بنابراین، افت اقتدار به کاهش قدرت رهبری

مدرسه معطوف نبوده است. آیا برداشت من صحیح است؟

در سطح خرد، ما هم‌زمان با کاهش و افزایش اقتدار رهبران مدرسه روبه‌رو هستیم، ولی تفاوت در سبک رهبری است. در بسیاری از کشورها شاهد نوعی روند صعودی تنزل احترام و عزت والدین، دانش‌آموزان و جامعه به مدیران و معلمان سنتی و برنامه‌های درسی غیرمنعطف، بی‌فایده و گاه ایدئولوژیک‌محور هستیم؛ افزایش آنچه معمولاً از آن با عنوان «آموزش سایه»^۲ یاد می‌شود. یعنی آموزش‌های خصوصی مکمل در قالب انواع کلاس‌ها نشانگر این هستند که جامعه لزوماً در پی یاددهی و القای آنچه مدیران و معلمان به نسل جوان هستند، نیست و کاملاً عمل‌گرایانه و منفعت‌طلبانه اقدام می‌کنند. وجه مشترک هنگ‌کنگ، هانوی، دهلی، تهران، آتن، صوفیه، ریودوژانیرو،

افت اقتدار یک روند جهانی برای کاهش قدرت وزارتخانه آموزش و پرورش و سیاست‌گذاران و مدیران بالادستی آن است



ژوهانسبورگ و استانبول، تصویر اطلاعاتی‌های انواع کلاس‌های خصوصی بر در و دیوار کوچه و خیابان است که رهبران سنتی مدرسه‌ها توانایی یا تمایل ارائه آن‌ها در مدرسه خود را ندارند. از سوی دیگر، در همه جا می‌توان مدرسه و مدیرانی یافت که ملت صف می‌کشند برای ثبت‌نام بچه‌های خود در مدرسه آن‌ها. این گروه را می‌توان «مدیران نوآور» نامید؛ کسانی که هم خودشان و هم دیگران از رهبری آن‌ها لذت می‌برند. آن‌ها کسانی هستند که ما را با پدیده رو به رشدی به نام «لذت مدیریت»^۲ آشنا می‌کنند.

● **اصطلاح جالبی است که هم‌زمان درک و مصداق‌های گوناگونی را در ذهن تداعی می‌کند و پیش چشم ما می‌آورد.** آفرین! رهبری مدرسه در مفهوم سنتی آن تداعی‌کننده یک فرد عبوس، کنترل‌گر، دوندۀ خسته بین مدرسه و اداره، بدون ابتکار و خلاقیت، و با دستانی بسته است که باید به‌سختی شنا کند برای تحقق اهداف گوناگون اسناد بالادستی. این تصویر

آشنای بسیاری از کشورهای جهان سوم از رهبری مدرسه است که در آن مدیر از شغل خود لذت نمی‌برد. برعکس، «لذت مدیریت» نشانگر روحیه رهبران آموزشی است که هر روز بیش‌ازپیش در حال فاصله گرفتن از اوامر بینادییوانی (بوروکراتیک) وزارت آموزش و پرورش هستند که عموماً از ساختاری محافظه‌کارانه و دور از واقعیت‌های جاری جامعه تبعیت می‌کند. در این وضعیت، جهان شاهد حضور قدرتمند «رهبران آموزشی» است که با درک خواسته‌های واقعی والدین و دانش‌آموزان، به جای رفت‌وآمد بین مدرسه و اداره، در حال ارائه مدل اصیل (ارگانیکی) رابطه با والدین، استقبال باز از فناوری، توجه جدی به اقتصاد مدرسه و برنامه‌ریزی مداوم برای افزایش کیفیت یاددهی‌یادگیری فراگیرندگان هستند. از منظر اقتصادی، ویژگی مشترک این مدیران، در همه کشورهای، پرهیز از پیروی از افکار راست‌گرایانه یا چپ‌گرایانه افراطی در تعامل با وزارت آموزش و پرورش و ذی‌نفعان مدرسه است. در این روند، رهبری مدرسه دو وظیفه عمده دارد: اول،

اصرار و پافشاری بر گرفتن بودجه حداکثری از وزارت آموزش و پرورش، با تأکید بر نقش آموزش در

توسعه کشور و واداشتن سیاست‌گذاران به تجدیدنظر در نحوه تخصیص سهم بودجه دولت. در راستای تحقق این وظیفه، تجربه کشورهای حاشیه جنوبی خلیج فارس و عربستان سعودی برای رهبران مدرسه‌ای ایران حاوی درس‌های ارزشمندی است. دوم، هماهنگی با والدین برای تحقق خواسته‌ها و آرزوهای واقعی آنان از طریق اعمال فشار بر کودکان، نوجوانان و جوانان. پیامد این تغییر و تحول، مبدل شدن «عذاب مدیریت» به «لذت مدیریت» برای رهبران مدرسه‌هایی است که جنب‌وجوش معلمان و دانش‌آموزان آن‌ها کاملاً نشانگر وجود جو سازمانی زنده و پویایی است. پایان سال تحصیلی فرصتی است برای

لذت‌بردن از مدیریت؛ زمانی که رهبری مدرسه با نگاهی به پشت سر، با مسرت شاهد به‌بارنشستن تلاش‌های خود برای خوش‌حال کردن والدین، پیشرفت تحصیلی فراگیرندگان و رضایت شغلی همکاران است.

● **آیا ما در رهبری مدرسه با پدیده دیگری روبه‌رو هستیم که نشانگر تحولی جدید باشد؟**

بله. می‌توان از یک پدیده در حال شکوفایی دیگر به نام «رهبری گردشگری (توریستی)»^۴ نام برد. رهبران مدرسه در حال تبدیل شدن به رهبران گردشگری هستند. مدرسه در بسیاری از کشورهای جهان، مکانی برای مسافرت کوتاه‌مدت دانش‌آموزان از خانه به جایی غریبه است. در واقع، مدرسه را می‌توان مکانی «آشنای غریب یا غریب آشنا» دانست؛ جایی که بچه‌ها در طول ۲۴ ساعت برای مدت حداکثر پنج‌شش ساعت وارد آن می‌شوند، در حالی که با بعضی آشنا (هم‌سالان) و با عده‌ای (مدیر و معلمان) غریبه هستند. در این وضعیت، دانش‌آموز همچون یک گردشگر غریبه است که کوشش می‌کند خود را با جامعه میزبان هماهنگ کند. گردشگری که به‌طور دائم از حاشیه به متن و از متن به‌سوی حاشیه در حال حرکت است؛ مهمانی که بعضی کارها و رفتارهای مقبول و بعضی نامقبول هستند. گردشگری که گاهی همچون فردی حرفه‌ای عمل می‌کند و گاهی مبتدی و دست‌وپاچلفتی است؛ کسی که دائم

**«لذت مدیریت»
نشانگر روحیه
رهبران آموزشی
است که هر روز
بیش‌ازپیش در
حال فاصله گرفتن
از اوامر بینادییوانی
(بوروکراتیک) وزارت
آموزش و پرورش
هستند که عموماً
از ساختاری
محافظه‌کارانه و
دور از واقعیت‌های
جاری جامعه تبعیت
می‌کند**

بین «مشابه‌بودن» و «متفاوت‌بودن» در نوسان است. غریبه‌بودن دانش‌آموزان در مدرسه چیز جدیدی نیست. آنچه جدید است، افزایش میزان این «ناآشنایی و حس غریب‌بودن» در نسل جوان است؛ چیزی که معلمان آن را «بی‌انگیزگی» می‌نامند؛ حالتی از نبود رغبت برای گوش‌دادن و توجه به درس، خسته‌شدن سریع و احساس ملال دانش‌آموزان. در این بین، فناوری به طرز عجیبی به کمک «فراگیرنده به‌عنوان گردشگر»^۵ آمده است تا خلأ بی‌انگیزگی او را پر کند. رایانه، رایانه کیفی (لپ‌تاپ)، تلفن همراه، اینترنت، انواع برنامه‌ها و ناشناخته‌ای به نام هوش مصنوعی، در طول کمتر از دو دهه، قدرت وحشتناکی

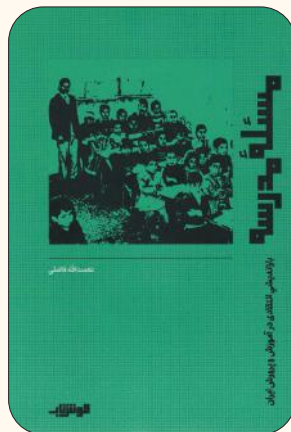
مسئله مدرسه

بازاندیشی انتقادی در آموزش و پرورش ایران

نویسنده: نعمت‌الله فاضلی

ناشر: هوش تاب

سال نشر: ۱۴۰۱



این کتاب با رویکردی تاریخی، اجتماعی و فرهنگی، آنچه را امروز در کلاس‌های درس و مدرسه‌ها با آن مواجهیم توضیح می‌دهد و تحلیل می‌کند. نویسنده در این کتاب لایه‌های نظام آموزشی را یک به یک کنار می‌زند و به هر یک از کنشگران آن به‌طور جداگانه و در ارتباط با هم می‌پردازد.

چند فصل از کتاب به مسئله معلمی در ایران امروز اختصاص دارد و توضیح می‌دهد که معلمان طی چه فرایندهایی در موقعیت کنونی قرار گرفته‌اند و در راه ایفای نقش خود به شیوه‌ای اصیل و ارزشمند، با چه موانع و چالش‌هایی مواجه هستند و اینکه در نهایت چه راهی پیش رو دارند و چگونه می‌توانند وجودشان را به معنای واقعی تحقق بخشند و در مسیر ایجاد تحول در زندگی خود و دانش‌آموزان و جامعه حرکت کنند. فصل‌های دیگر کتاب نیز به مباحث مربوط به دانش‌آموزان تعلق دارد. نویسنده همچنان با رویکرد تاریخی و فرهنگی، مسئله‌های دانش‌آموزان را در نظام آموزشی بررسی می‌کند.

بخش‌های دیگری از کتاب نیز مدیران آموزشی را در سطوح‌های متفاوت مخاطب قرار می‌دهد و در مورد سیاست‌گذاری‌های آموزشی بحث می‌کند.

برنامه‌درسی و پداگوژی آموزشی از دیگر مباحث محوری و کلیدی کتاب است که در چندین فصل به‌طور مفصل به آن‌ها پرداخته شده است. مسئله سواد و سوادآموزی، به‌خصوص از منظر انتقادی نیز از مباحث مهم کتاب است و در سه فصل به‌طور جامع مسئله بی‌سوادی، کم‌سوادی و نیز جایگاه سواد انتقادی در جامعه امروز ایران تحلیل و بررسی شده است.

را در استان این گردشگران کوچک و نوجوان و جوان قرار داده‌اند. این گردشگران هر روز بیش از قبل از «وابستگی»‌های خود به جامعه میزبان (مدرسه) و افراد بومی و محلی (معلم و مدیر) کم می‌کنند. این وضعیت دیروز و امروز را پیش چشم من تداعی می‌کند. در سفر به کشورهای دیگر، به یاد دارم، برای پرسیدن نشان مکانی یا ترجمه فهرست غذای رستوران یا خرید کالا مجبور به صحبت به زبان انگلیسی با افراد محلی بودم. بعضی به‌سختی با این زبان آشنا بودند ولی الان این نیاز منتفی شده است. در تابستان گذشته، در طول سفر شش‌ساعته از باتومی به تفلیس در گرجستان، راننده از طریق ترجمه فوری گوگل با من صحبت می‌کرد. این وضعیت در مدرسه در حال رشد انفجاری است؛ فراگیرندگان بی‌انگیزه‌ای که زودتر و سریع‌تر از معلم، موضوع را از طریق تلفن همراه جست‌وجو و از آن آگاه می‌شوند. دانش‌آموزان مثل گردشگران همه‌جا می‌چرخند، چیزهایی را که باید و نباید ببینند، می‌بینند و زودتر از قبل از یکنواختی کلاس و مدرسه کلافه و خسته می‌شوند. گردشگر تنوع طلب است و به خاطر فرار از یکنواختی، از خانه خود بیرون زده است. جهت حرکت رهبری سنتی مدرسه، تمرکز بر «خودی‌سازی» اجباری دانش‌آموزان بود. سیر حرکت رهبری نوآور مدرسه به‌منزله «رهبر تور»، تلاش برای خودی‌سازی مدیر و معلمان با بچه‌هاست. مدیر تور در پی کسب رضایت مشتریان است و رهبری کارا به‌طور مداوم در حال برنامه‌ریزی برای تنوع‌سازی فعالیت‌های آموزشی و تربیتی است. وجه مشترک همه مدرسه‌های موفق در دنیا، وجود یک مدیر تور برای تنوع‌سازی در سفر یادگیری است.

● و سؤال آخر. با توجه به این تجربه‌های بین‌المللی، پیش‌بینی شما درباره رهبری مدرسه در ایران چیست؟

من خوش‌بین هستم به تحمیل واقعیت‌ها بر رهبری مدرسه در ایران. در گام نخست، دولت و وزارت آموزش و پرورش مجبور خواهند شد سهم بیشتری از بودجه را به مدرسه اختصاص دهند، وگرنه «رهبران دست خالی» قادر به تحقق اهداف آرمانی آن‌ها نخواهند بود. همچنین، والدین در طول سه دهه اخیر نشان داده‌اند که بیشتر عمل‌گرا هستند تا آرمان‌گرا. آن‌ها بچه‌های خود را نه برای تحقق اهداف فوق‌آرمانی به مدرسه می‌فرستند و نه برای شعارهایی همچون بگذارید بچه‌ها بچگی کنند و خوش بگذرانند. آن‌ها می‌خواهند بچه‌هایشان همه درجه‌های تحصیلی را با موفقیت طی کنند، پول درآورند و ازدواجی موفق و زندگی با رفاه و خوشبختی داشته باشند. علاوه بر این، حدس می‌زنم و هم آرزو می‌کنم که قدرت وزارت آموزش و پرورش روندی تنزلی به نفع رهبری مدرسه پیدا کند. واگذاری قدرت و اختیار و هم‌زمان مسئولیت بیشتر به مدرسه، یک پدیده مشترک بین‌المللی روبه‌رشد است. افت اقتدار مدیر و معلم برای همگان آشکار است، ولی می‌توان امیدوار بود که رهبران مدرسه به‌سرعت خود را با فناوری، نگاه تحول‌خواهانه و درک جایگاه گردشگری مدرسه وفق دهند.

پی‌نوشت‌ها

1. World Council of Comparative Education Societies
2. Shadow Education
3. Management Enjoyment
4. Tourist leadership
5. Learner as Tourist

قلب تپنده مدرسه

راه‌هایی برای بهره‌وری بیشتر انجمن اولیا و مربیان

● محمد نیرو، دکترای برنامه‌ریزی درسی

چرا انجمن حیاتی است؟

مدیران محترم مدرسه، سلام! می‌دانم که هر روز با انبوهی از مسئولیت‌ها و چالش‌ها دست و پنجه نرم می‌کنید. از مسائل آموزشی و پرورشی گرفته تا امور اجرایی و اداری، بار سنگینی بر دوش شماست. اما در این میان، یک نهاد وجود دارد که اگر چه شاید گاهی اوقات به چشم یک «تکلیف» به آن نگاه شود، اما معتقدم که می‌تواند قلب تپنده مدرسه شما و کلید بسیاری از موفقیت‌هایتان باشد: انجمن اولیا و مربیان. این انجمن، مظهر رسمی و قانونی پیوند میان خانه و مدرسه است؛ پیوندی که بدون آن، دستیابی به اهداف متعالی تعلیم و تربیت فرزندانمان بسیار دشوار خواهد بود. در واقع، مشارکت والدین در آموزش و پرورش به عنوان یکی از عالی‌ترین مظاهر مشارکت جمعی و یکی از سیاست‌های اساسی نظام‌های آموزشی پیشرو شناخته می‌شود و انجمن، بستر اصلی تحقق این سیاست در مدرسه شماست.

وظایف حیاتی انجمن: فراتر از کمک‌های مالی

همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، متأسفانه در عمل گاهی فعالیت انجمن‌ها به جمع‌آوری کمک‌های مالی تقلیل می‌یابد، در حالی که وظایف قانونی و اصلی انجمن بسیار گسترده‌تر و مهم‌ترند. شما به عنوان مدیر باید نقش هدایت‌کننده انجمن را به سمت انجام این وظایف حیاتی ایفا کنید:

■ **تشکیل جلسه‌های سخنرانی و بحث آزاد برای افزایش مشارکت والدین.** یکی از وظایف مهم انجمن، افزایش آگاهی و توانمندی والدین است. برگزاری منظم جلسه‌ها با موضوعات موردنیاز والدین (مانند روش‌های مطالعه، تربیت در دوران بلوغ، پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی) با دعوت از متخصصان، می‌تواند نقش مهمی در این زمینه ایفا کند.

■ **ایجاد فرصت مشاوره و راهنمایی برای والدین در رفع مشکلات.** انجمن با همکاری مشاور مدرسه یا دعوت از روان‌شناسان و مشاوران خانواده می‌تواند زمینه ارائه خدمات مشاوره‌ای به والدینی را که با مشکلات تربیتی یا خانوادگی روبه‌رو هستند، فراهم کند.

■ **فراهم کردن تسهیلات و امکانات رفاهی.** انجمن می‌تواند در بهبود شرایط فیزیکی و رفاهی مدرسه، مانند سرویس رفت‌وآمد دانش‌آموزان، بوفه سالم یا بهبود وضعیت بهداشتی نقش مؤثری داشته باشد.

■ **برنامه‌ریزی برای افزایش بازده دانش‌آموزان در اوقات فراغت.** همکاری در برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت‌های فوق‌برنامه، اردوها، بازدیدها و کلاس‌های تابستانی با کیفیت، از جمله وظایف مهم انجمن است که به غنی‌سازی اوقات فراغت دانش‌آموزان کمک



می‌کند.

■ **برگزاری دوره‌ها و جلسه‌های آموزش خانواده.** این وظیفه شامل برگزاری کارگاه‌های توانمندسازی والدین در زمینه مهارت‌های فرزندپروری، بهبود ارتباط با فرزندان، و آشنایی با نیازهای رشدی دانش‌آموزان در سنین گوناگون است.

■ **تصمیم‌گیری درباره نحوه مصرف کمک‌های مالی.** اگرچه جمع‌آوری کمک‌های مردمی یکی از فعالیت‌هاست، اما مهم‌تر از آن، تصمیم‌گیری شفاف و مبتنی بر نیاز واقعی مدرسه در مورد نحوه هزینه‌کردن این وجوه با نظر اعضای انجمن است.

■ **مشارکت در اجرای برنامه‌های کارآموزی و فعالیت‌های پژوهشی، اردوها و بازدیدها.** انجمن می‌تواند در برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت‌هایی که به رشد علمی و عملی دانش‌آموزان کمک می‌کنند، نقش اجرایی و حمایتی داشته باشد.

■ **همکاری درباره چگونگی قدردانی از کارکنان، اولیا و دانش‌آموزان.** انجمن می‌تواند در شناسایی و تقدیر از افراد برجسته در جامعه مدرسه‌ای، به ایجاد انگیزه و فضای مثبت کمک کند.

■ **جلب همکاری و مشارکت اولیا برای کمک به ارتقای کیفیت فعالیت‌ها و ارائه پیشنهاد به مدیر.** این مهم‌ترین وظیفه انجمن است: تبدیل اولیا از تماشاگر به بازیگر، در فرایندهای بهبود مدرسه و جمع‌آوری دیدگاه‌ها و پیشنهادهای سازنده آن‌ها برای ارائه به شما.

■ **تلاش برای جلب مشارکت اولیا، افراد خیر و مؤسسات خیریه در تأمین امکانات.** فراتر از کمک‌های عمومی، انجمن می‌تواند با شناسایی افراد و نهادهای خیر، منابع مالی و امکانات بیشتری را برای مدرسه جذب کند.

■ **نظارت بر چگونگی اخذ کمک‌های مردمی و هزینه وجوه.** شفافیت مالی و نظارت بر فرایندهای مالی از وظایف کلیدی انجمن برای حفظ اعتماد والدین است.

■ **بررسی و تصمیم‌گیری نسبت به سرویس رفت‌وآمد دانش‌آموزان.** مسائل مرتبط با ایمنی و کیفیت سرویس



مهم است.

■ برنامه‌ریزی و حمایت عملی از فعالیت‌های انجمن
 ■ داشتن سیاست رسمی و حمایت اداری از مشارکت:
 مدرسه باید به‌صورت رسمی اعلام کند مشارکت والدین یک اولویت است. منابع لازم، فضای مناسب و پشتیبانی اداری را برای فعالیت‌های انجمن فراهم کنید.

■ برگزاری کارگاه‌ها و جلسه‌های آموزشی

برای کارکنان و والدین: برای توانمندسازی هر دو گروه در زمینه ارتباط مؤثر، حل مسئله و آشنایی با نیازهای دانش‌آموزان کارگاه‌های آموزشی مشترک یا جداگانه برگزار کنید.

■ ایجاد فرصت‌های متنوع برای

مشارکت والدین: با شناسایی تخصص‌ها و مهارت‌های اولیا، فرصت‌هایی برای کمک‌های داوطلبانه آن‌ها در امور اجرایی، آموزشی یا پرورشی مدرسه فراهم کنید.

■ توانمندسازی اعضای انجمن و

کارکنان مدرسه

■ توجیه، آموزش و هماهنگی معلمان

و کارکنان: معلمان را در مورد اهمیت تعامل با والدین و نحوه برقراری ارتباط مؤثر با آن‌ها توجیه کنید و آموزش دهید. هماهنگی میان کارکنان مدرسه در دادن پیامی واحد به والدین نیز اهمیت دارد.

■ کمک به توسعه مهارت‌های

حل مسئله و ارتباطی: برگزاری کارگاه‌های آموزشی در این زمینه‌ها می‌تواند به بهبود کیفیت تعامل میان خانه و مدرسه کمک کند.

■ اطلاع‌رسانی دقیق و به‌موقع: شفافیت در

اطلاع‌رسانی، حس اعتماد را افزایش می‌دهد. استفاده از روش‌های متنوع مانند پیامک، کانال‌های مجازی و گزارش‌های مکتوب، والدین را در جریان امور قرار می‌دهد.

چالش‌های رایج در مسیر فعالیت انجمن و راهکارها

درک این موانع و اتخاذ راهکارهای مناسب کلید پویایی انجمن است:

■ کم‌سوادی والدین و مشکلات معیشتی: سطح پایین سواد یا مشکلات اقتصادی والدین مانع از مشارکت می‌شود. راهکار: برگزاری جلسه‌های غیرکاری، ارائه محتوای ساده، شفاف‌سازی مالی و تأکید بر مشارکت غیرحضوری.

■ تجربه‌های منفی گذشته و ناآگاهی از نقش خود: بی‌اعتمادی ناشی از تجربه‌های قبلی یا درک نکردن نقش انجمن.

■ راهکار: برگزاری جلسه‌های صمیمی، ارائه گزارش شفاف، دعوت از والدین فعال و تبیین اهمیت نقش آن‌ها.

■ مقاومت معلمان و کمبود آموزش: مشغله زیاد یا ناآگاهی از مزیت‌های مشارکت معلمان.

■ راهکار: برگزاری کارگاه‌های آموزشی مشترک در مورد تعامل مؤثر و تأکید بر کمک و مشارکت والدین در درک نیازهای دانش‌آموزان.

■ حضور کمرنگ پدران: تصورهای جنسیتی قالبی یا مشغله

مشارکت والدین
 در آموزش و پرورش
 به عنوان یکی از
 عالی‌ترین مظاهر
 مشارکت جمعی و
 یکی از سیاست‌های
 اساسی نظام‌های
 آموزشی پیشرو
 شناخته می‌شود و
 انجمن، بستر اصلی
 تحقق این سیاست
 در مدرسه شماست

دانش‌آموزان، موضوع مهمی است که انجمن می‌تواند در آن نقش نظارتی و تصمیم‌گیری داشته باشد.

■ انتخاب نماینده برای شرکت در

شورای مدرسه. حضور نماینده انجمن در شورای مدرسه، امکان طرح دیدگاه‌های اولیا و مشارکت در تصمیم‌گیری‌های کلان مدرسه را فراهم می‌کند.

نقش مدیر در توانمندسازی و پویایی انجمن

■ نقش مدیر در تشکیل، نظارت و اجرای مصوبات: شما موظف به تشکیل منظم جلسه‌های انجمن هستید. همچنین، نظارت بر اجرای صحیح آیین‌نامه، ثبت دقیق صورت‌جلسه‌ها و فراهم کردن زمینه اجرای مصوبات انجمن که با رأی اکثریت اعضای اصلی حاضر در جلسه معتبر و لازم‌الاجراست، بر عهده شما قرار دارد.

■ ثبت صورت‌جلسه‌ها: منشی انجمن وظیفه مهم ثبت دقیق مباحث و تصمیم‌ها را در صورت‌جلسه و رساندن آن‌ها به امضای حاضران بر عهده دارد. صورت‌جلسه‌ها در واقع اسناد رسمی فعالیت‌های انجمن هستند و نگهداری صحیح از آن‌ها ضروری است.

■ ایجاد فرهنگ اعتماد و مشارکت در مدرسه

■ رهبری مشارکتی

■ ایجاد فرهنگ اعتماد و همکاری: به والدین به چشم منبعی از تخصص و تجربه نگاه کنید، نه صرفاً افراد مشکل‌ساز یا منتقد. با کارکنان مدرسه صحبت کنید و نگرش مثبت نسبت به مشارکت والدین را در آن‌ها تقویت کنید.

■ به رسمیت شناختن و احترام به ارزش‌های فرهنگی

خانواده‌ها: احترام به پیشینه‌ها، باورها و ارزش‌های فرهنگی خانواده‌ها، در جلب اعتماد و حس تعلق آن‌ها به مدرسه بسیار

کاری بیشتر پدران.

راهکار: برنامه‌ریزی جلسه‌ها و فعالیت‌ها در زمان‌های مناسب‌تر، تأکید بر نقش پدران در دعوت‌نامه‌ها و برگزاری رویدادهای جذاب برای آن‌ها.

■ **مانع‌شدن دانش‌آموزان بزرگ‌تر:** تمایل نداشتن دانش‌آموزان بزرگ‌تر به حضور والدین در انجمن.

راهکار: صحبت مستقیم و منطقی با دانش‌آموزان در مورد اهمیت همکاری خانه و مدرسه و درگیر کردن آن‌ها در فرایندهای ارتباطی.

■ **نگاه سنتی و ترس مدیر:** تمایل نداشتن مدیر به فعال‌سازی واقعی انجمن به دلیل نگرش‌های سنتی یا ترس از انتقاد.

راهکار: خودشناسی، مطالعه در مورد مزیت‌ها، شرکت در دوره‌های آموزشی مدیریت مشارکتی و ایجاد فضای امن برای تبادل نظر.

■ **مانع‌های ساختاری و فرهنگی:** ساختارهای بینادایوانی (بوروکراتیک) پیچیده یا فرهنگ سازمانی نامناسب.

راهکار: تسهیل فرایندهای ارتباطی، کاهش مانع‌های اداری و ترویج فرهنگ احترام و همکاری متقابل.

ویژگی‌های مدرسه‌های موفق در فعال‌سازی انجمن

مدرسه‌های موفق در فعال‌سازی انجمن اولیا و مربیان ویژگی‌های مشترکی دارند که به ایجاد مشارکت سازنده و پویا منجر می‌شود:

■ **داشتن سیاست رسمی مبنی بر تمایل مدرسه به همکاری با والدین:** این مدرسه‌ها

تعهد خود به مشارکت والدین را به‌صورت واضح و مکتوب اعلام می‌کنند و آن را در تعامل خود به کار می‌گیرند.

■ **حمایت اداری و تخصیص منابع برای فعالیت‌های انجمن:** این مدرسه‌ها علاوه بر حمایت کلامی، منابع مالی، فضایی و انسانی لازم را برای فعالیت‌های انجمن فراهم می‌کنند.

■ **ایجاد فرصت‌های متنوع برای مشارکت والدین:** این مدرسه‌ها برای مشارکت والدینی با علاقه‌ها و توانایی‌های گوناگون

روش‌های گوناگونی را پیشنهاد می‌دهند.

■ **برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای کارکنان و والدین:** این مدرسه‌ها به‌طور منظم کارگاه‌هایی برای بهبود مهارت‌های ارتباطی و تعاملی بین کارکنان و والدین برگزار می‌کنند.

■ **داشتن رویکرد مشارکتی** که در آن مدرسه و خانواده نیاز مشترکی برای ارتقای رشد دانش‌آموزان دارند: در این مدرسه‌ها همکاری بر اساس درک متقابل و هدف مشترک ارتقای دانش‌آموزان شکل می‌گیرد.

■ **استفاده از توانمندی و تخصص والدین**

برای برگزاری کارگاه‌های آموزشی و بهبود امور مدرسه: این مدرسه‌ها از تخصص‌ها و مهارت‌های والدین در زمینه‌های گوناگون بهره‌می‌برند.

یادآوری

■ در صورت تمایل به کسب اطلاعات تکمیلی در خصوص مباحث مطرح‌شده در این مقاله، لطفاً رمزینه را پویش کنید تا به نسخه جامع آن دسترسی پیدا کنید.



■ علاوه بر مطالعه متن، برای شنیدن محتوای این مقاله به‌صورت پادپخش، رمزینه زیر را پویش کنید.



معلم‌ان را در مورد اهمیت تعامل با والدین و نحوه برقراری ارتباط مؤثر با آن‌ها توجیه کنید و آموزش دهید. هماهنگی میان کارکنان مدرسه در دادن پیامی واحد به والدین اهمیت دارد





دیوار ایده‌ها

فرشته هدایتی، دکترای مدیریت آموزشی



تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله را در هر دانش آموز امکان پذیر کند. برخی از مزیت‌های فعالیت‌های طوفان فکری برای دانش آموزان عبارتند از:

- زمینه امنی را برای دانش آموزان درون گرا فراهم می کند.
 - با فعالیت‌های طوفان فکری مناسب، دانش آموزان می توانند یاد بگیرند چگونه به راحتی همکاری کنند.
 - با همکاری در فعالیت‌های طوفان فکری، مربیان مجموعه‌ای از ایده‌ها را از هر دانش آموز دریافت می کنند که به آن‌ها کمک می کند به سرعت هر دانش آموز را تجزیه و تحلیل کنند (وندرشیر، ۲۰۲۵).
- این طرح در مدرسه شهید **لاهورتی دانیال** عباس آباد استان مازندران اجرا شد و با استقبال مدیر و همکاران محترم مدرسه و دانش آموزان عزیز روبه‌رو شد. به عنوان یک معلم، مسئول ارائه یک زمینه راحت برای هر دانش آموز هستیم تا ایده‌های بیشتری را برای موضوعات خود ارائه دهند. یادداشت‌برداری یکی از قدیمی‌ترین روش‌های طوفان فکری است. از دانش آموزان خود خواستیم در مورد موضوعات مربوطه خود یادداشت‌های دقیقی داشته باشند و آن‌ها را در برگه‌های کوچکی بنویسند و روی دیوار بچسبانند. بازخوردها را در روزهای آینده جمع‌آوری و تحلیل کردیم.

من همیشه موافق اجرای عملی پژوهش‌های حوزه تعلیم و تربیت هستم تا بتوانیم نتایج پژوهش‌ها را به صورت تجربی ملاحظه کنیم، چرا که حرکت از اندیشه و نظریه به مشاهده را در علم روش تحقیق عملیاتی کردن یا قابل مشاهده کردن یک نظریه می‌نامند. یکی از طرح‌هایی که در ذهنم شکل گرفت تا در مدرسه‌ای به عنوان نمونه اجرا کنم، طرح دیوار ایده‌پردازی بود. در به کارگیری فناوری ما با نسلی باهوش، زیرک، چابک، فرز و زبردست مواجه هستیم. از طرف دیگر، به دلیل تحلیل ضعیف مسائل و آگاهی ناکافی ممکن است اطلاعات و محتوای غیرواقعی در اختیارشان قرار بگیرد یا به وبگاه‌ها و برنامه‌هایی که مناسب سن آن‌ها نیستند، دسترسی پیدا کنند و با محتوای نامناسب مواجه شوند. بنابراین، به تدریج بر تفکر، تمرکز، یادگیری، روح و روان و به طور کلی مسیر زندگی آنان تأثیر بگذارد. به ذهنم رسید از طریق فن طوفان فکری فهرستی از ایده‌ها را توسط دانش آموزان تولید کنیم و از آنان بخواهیم احساسات و افکار خود را به اشتراک بگذارند. تا بتوانیم هم طیف ایده‌پردازی دانش آموزان را تقویت کنیم و هم تحلیلی بر شخصیت‌شناسی آنان از طریق نوشتن داشته باشیم.

طوفان فکری در کلاس درس یک راهبرد آموزشی مفید است. ابزار قدرتمندی است که ایده تولید می‌کند و به یافتن راه حل مشکلات یاری می‌رساند. طوفان فکری ویژگی‌های دیگری نیز دارد. با ایجاد انگیزه، تحریک و ترویج تعامل دانش آموز، تقریباً موفقیت فردی و گروهی را تضمین می‌کند. طوفان فکری در آموزش صرفاً ابزار تولید ایده‌های نوآورانه نیست؛ این فرایند به ایجاد راهبردهای پویا کمک می‌کند تا



منبع

<https://edrawmind.wondershare.com/brainstorming/brainstorming-activities-for-student.html>

پیشنهادهای مهرانه

● ترجمه زهرا زارعی
کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت

پیشنهادهایی برای ایجاد انگیزه در دهه اول مهر

کند» درست کنید. سپس از بچه‌ها بخواهید با هم کلاسی‌های خود صحبت کنند و کسانی را که صفات موردنظر را دارند، پیدا کنند. این بازی تعاملی و جذاب است و باعث می‌شود بچه‌ها بیشتر با هم آشنا شوند.

روز «دانش آموز اسرارآمیز»^۳ را اجرا کنید.

هر روز یک دانش آموز را انتخاب کنید، بدون اینکه بقیه متوجه شوند. در طول روز به کارهای خوب او توجه کنید. در پایان چند روز مشخص، دانش آموز موردنظر را معرفی کنید و ویژگی‌های خوب او را با دیگران به اشتراک بگذارید. این راهبرد، ارتباط خوب را تقویت می‌کند و بین همه دانش آموزان فراگیر می‌شود، چون همه می‌خواهند جزوی از این فهرست باشند.

کیف‌هایی کاغذی با عنوان در مورد من^۴ بسازید.

این کیف‌های کاغذی را بین دانش آموزان توزیع کنید و از آن‌ها بخواهید چیزهایی مانند عکس‌ها، نقاشی‌ها و چیزهای کوچک را که معرف روحیه و علاقه آن‌هاست، درونشان قرار دهند. سپس به آن‌ها فرصت بدهید محتویات کیف‌ها را در کلاس نشان دهند و چرایی و اهمیت آنچه را درون آن‌هاست به بقیه بگویند. این کار امکان ابراز وجود فردی و

خلاصه و رئیس مطالب را مشخص کنید.

برای مشخص کردن فهرست مطالبی که در طول سال تحصیلی قرار است تدریس شوند، با همه دانش آموزان کلاس شروع کنید. از هر دانش آموز بخواهید چیزی را با خودش به کلاس بیاورد که بیانگر اهداف، علاقه‌ها یا پیش‌بینی‌های فعلی او برای امسال باشد؛ مثل نامه‌ای به خودش در آینده، یک نقاشی یا حتی یک چیز کوچک.

با دانش آموزان یک دیوارنگاره^۱ برای کلاس طراحی کنید.

روی چند کاغذ یا پارچه‌های مخصوص نقاشی کنید و آن‌ها را ببرید. هر دانش آموز یا گروهی از دانش آموزان را مسئول تزئین بخشی از آن کنید. وقتی بچه‌ها در کنار هم کار می‌کنند، به‌طور طبیعی با هم صحبت می‌کنند و راه‌حل‌هایی می‌یابند. کار نهایی را به دیوار کلاس بچسبانید. به این ترتیب، دانش آموزان، کاری را که به‌صورت مشارکتی انجام داده‌اند، همیشه در مقابل چشمان خودشان خواهند دید.

برای آشنایی، میزبان بازی «بگرد، پیدا کن»^۲ باشید.

فهرستی از مشخصات و صفات جالب مانند «کسی که در خارج از کشور بوده» یا «کسی که می‌تواند به دو زبان صحبت



می کنند. در عین حال، یادگیری را جالب می کنند.

در کلاس یک تابلوی اهداف و آرزوها بسازید.

از مجله ها، کاغذهای رنگی، قلم های علامت زن (هایلایترها) و صنایع دستی برای ساختن تابلوی اهداف و آرزوها در کلاس استفاده کنید. در جریان ساختن این تابلوها در مدرسه، کار تیمی تقویت می شود و فرصتی برای به اشتراک گذاری و توضیح آرزوها برای دانش آموزان فراهم می شود. همچنین به آن ها کمک می شود هدف فردی خود را تعیین کنند. در این جریان، معلمان هم علاقه ها و انگیزه های دانش آموزان را می شناسند.

حلقه های تعریف و تمجید را اجرا کنید.

در کلاس حلقه هایی را تشکیل دهید که در آن دانش آموزان برگه هایی در دست دارند که اسمشان روی آن ها نوشته شده است. برگه ها را جابه جا کنید. از هر دانش آموز بخواهید یکی از صفت های خوب بغل دستی یا پشت سری خود را بنویسد. سپس برگه ها را جابه جا کنید. دانش آموزان بدون اینکه نام یکدیگر را متوجه شوند، خواهند دید که هم کلاسی های آن ها در موردشان چه توصیف های جالبی داشته اند. این کار عزت نفس را در دانش آموزان پرورش می دهد. در عین حال، در کلاس جوی از مهربانی و ارزشمندی ایجاد می شود.

نتیجه گیری

راهکارهایی که مطرح شدند، به منظور ایجاد حس خوشامدگویی در دانش آموزان طراحی شده اند و شروع کلاس را جذاب می کنند. در واقع به نوعی مثل یخ شکن عمل می کنند و برای ایجاد فضایی مثبت تا پایان سال تحصیلی به دانش آموزان کمک می کنند. با فعالیت دانش آموزان در جریان این کارهای جالب، تعاملی و خلاق، معلمان می توانند فضایی را ایجاد کنند که آن ها حس مهم بودن، کارآمد بودن و درک شدن پیدا کنند. به یاد داشته باشید، فعالیت هایی که در هفته اول مدرسه انجام می شوند، مستلزم انعطاف پذیری و انطباق پذیری هستند. برای انطباق با شرایط کلاس و سن و سال و نیازهای دانش آموزان آماده شوید.

پی نوشت ها

1. Mural
2. Scavenger Hunt
3. Mystery Student
4. About Me" Bags
5. Class Pacts
6. Escape Room

اتاق فرار یک بازی ماجراجویی فیزیکی به صورت گروهی که در آن هدف، خارج شدن از یک اتاق پر از معماست.

7. icebreaker

منبع

ترجمه مقاله

10 First-Week School Activities That Students Will Love (2024), The International School of THRISSUR, Cambridge International School and Cambridge Early Years Centre <https://tist.school/blog/first-week-school-activities-students-will-love>

به اشتراک گذاری علاقه ها را بین هم کلاسی ها فراهم می کند.

سرشماری کلاسی انجام دهید و نتیجه را بر دیوار کلاس نصب کنید.

سؤال هایی متناسب با سن بچه ها پرسید. مثلاً: چند خواهر و برادر دارید؟ در مورد دوستان آن ها اطلاعات جمع کنید. با این کار می توانید در مورد کلاس اطلاعات خوبی به دست بیاورید. این اطلاعات می توانند برای ارتقای تعامل اجتماعی در کلاس به کار بروند.

پیمان نامه کلاسی^۵ بنویسید و اجرا کنید.

در روز اول مدرسه، علاوه بر اینکه قوانین کلاس را برای دانش آموزان مطرح می کنید، با هم پیمان نامه ای کلاسی طراحی و تنظیم کنید. در مورد آنچه محیط یادگیری خوب را می سازد صحبت کنید و اجازه دهید دانش آموزان پیشنهادهایشان را مطرح کنند. پس از نهایی شدن آن ها، بچه ها را به گروه هایی تقسیم کنید و به هر گروه کاری مانند طراحی، اجرای نمایشنامه یا یک اجرای موسیقی بدهید. این فعالیت به دانش آموزان کمک می کند برای برآورده شدن انتظارات مدرسه بیشتر احساس مسئولیت کنند.

در مدرسه اتاقی را به عنوان اتاق فرار^۶ طراحی کنید.

چند جورچین یا بازی چالش برانگیز (مانند بازی های فکری) در این اتاق قرار دهید. دانش آموزان باید تلاش کنند از آن فرار کنند. این بازی ها می توانند بر اساس برنامه درسی سال قبل یا مفاهیم جدیدی که شما می خواهید آن ها بدانند، طراحی شوند. این ها کار تیمی، تفکر انتقادی و حل مسئله را تقویت



در ادامه چند نگاه مختلف به این پیشنهادها را خواهید خواند.



معلم، رهبر یادگیری

دکتر سید محمد نوروزیان امیری

متن ارائه‌شده مجموعه‌ای از فعالیت‌های ابتکاری و تعاملی برای هفته نخست مدرسه است که از منظر دانش مدیریت آموزشی قابل تحلیل و تفسیر است. این فعالیت‌ها نه تنها به استقبال سال تحصیلی جدید می‌روند، بلکه به صورت بنیادین بر کیفیت روابط، فضای یادگیری، انگیزش درونی و ایجاد هویت جمعی و فردی تأکید می‌کنند.

به نظر می‌رسد این اقدامات به تقویت ابعاد رشد کودک کمک می‌کنند. برای مثال، ساخت کیف‌های «در مورد من»، اجرای حلقه‌های تمجید، و طراحی تابلوی اهداف، بر رشد عاطفی، اجتماعی و خودآگاهی دانش‌آموزان تأثیر گذارند. این فعالیت‌ها مطابق با اصول یادگیری سازنده گرایانه هستند؛ در آن‌ها دانش آموز نه تنها گیرنده اطلاعات نیست، بلکه فعالانه در ساخت دانش و هویت یادگیری خود مشارکت می‌کند. همچنین، استفاده از روش‌های بازی محور (اتاق فرار، بازی‌های گروهی و...) در دیدگاه یادگیری فعال و تعاملی مبتنی است و در تقویت تفکر انتقادی، مهارت حل مسئله، کار گروهی مؤثر است.

از منظر نظریه‌های انگیزش، بسیاری از این فعالیت‌ها به نظریه خودتعیین‌گری^۱ دسی و رایان نزدیک‌اند، یعنی با تقویت سه نیاز روانی بنیادین «خودمختاری (انتخاب فعالیت‌ها)، شایستگی (برجسته‌سازی توانمندی‌ها)، و پیوند (ایجاد رابطه عمیق با همسالان و معلم)»، زمینه رشد انگیزش درونی را فراهم می‌کنند. همچنین، اجرای پیمان نامه کلاسی، مصداقی از رویکردهای مبتنی بر نظم درونی شده و تربیت اخلاقی است که در آن کودکان نه صرفاً برای رعایت مقررات، بلکه در فریندی مشارکتی، نسبت به قواعد درک و توافق اخلاقی پیدا می‌کنند.

از منظری دیگر، این متن نمونه‌ای از مدیریت کلاس با رویکرد مشارکتی، یادگیرنده‌محور و تحولی است. مدیر کلاس (معلم) نه به عنوان مجری یک‌سویه، بلکه تعاملگر فرایند یادگیری شناخته می‌شود. طراحی چنین فعالیت‌هایی مستلزم برنامه‌ریزی راهبردی برای شروع سال تحصیلی است که بر رفع نیازهای روانی اجتماعی دانش‌آموزان تمرکز دارد. در عین حال، اقداماتی ابتدایی مثل سرشماری کلاسی، طراحی دیوارنگاره و پیمان نامه، به ایجاد فرهنگ سازمانی کلاس کمک می‌کنند و فضای مدرسه را به مثابه یک اجتماع یادگیرنده شکل می‌دهند.

شاید بتوان گفت، در سطحی کلان، این فعالیت‌ها با مفاهیم رهبری آموزشی تحولی هم‌راستا هستند. معلم به مثابه رهبر یادگیری، با ایجاد محیطی الهام‌بخش و مشارکتی، اعتماد، عزت نفس و انگیزش یادگیرندگان را بیشتر می‌کند. طراحی فعالیت‌های خلاقانه نیازمند قابلیت‌های رهبری در حوزه مدیریت عاطفی، نوآوری آموزشی و ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان است.

در مجموع، ۱۰ گام یادشده، نه تنها راهکارهایی عملی را برای شروع قدرتمند کلاس درس ابتدایی عرضه می‌کنند، بلکه با پشتوانه نظری مستحکمی از علوم تربیتی و اصول مدیریت آموزشی، الگویی قابل اتکا برای معلمان و مدیران، در راستای ایجاد کلاس‌های پویا، مشارکتی و رشددهنده محسوب می‌شوند.

پی‌نوشت

۱. نظریه خودتعیین‌گری (Self-Determination Theory یا SDT) که ادوارد دسی و ریچارد رایان مطرح کرده‌اند، یک نظریه روان‌شناختی در مورد انگیزش و شخصیت است.



مدارا با عاشقان سرعت

دکتر مرتضی مجدفر

در این نوشته، که البته ترجمه است و به مناسبت شروع سال تحصیلی، از طرف مجله به عنوان روایت کاوی شماره نخست انتخاب شده است، با ده کار جذاب آشنا می‌شویم که می‌تواند در همان روز و هفته اول و حتی تا پایان سال تحصیلی، برای علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به تربیت و یادگیری به اجرا در آید. این کارها، به غیر از یکی دو مورد، به طور عمده در حیطه وظایف معلمان کلاس است و در هر حال می‌تواند در کلاس‌های درس به اجرا در آید. برای مثال، نوشتن پیمان نامه کلاسی که در ادبیات علوم تربیتی از آن با عنوان «نگارش الفبای مدیریت کلاس درس» نام برده می‌شود، یک کار نرم‌افزاری و اختصاصی است که معلم آن را با مشارکت دانش‌آموزان، در چارچوب کلاس، قوانین مدرسه و مقتضیات خود و شرایط مدرسه و دانش‌آموزان تدوین می‌کند. ولی داشتن جایی مثل اتاق فرار بسیار مورد علاقه دانش‌آموزان است و این روزها، به ویژه در شهرهای بزرگ، دانش‌آموزان برای حضور در یک نوبت یک تا دو ساعته اتاق‌های فرار بیرون از مدرسه، حاضرند کلی هزینه کنند. این کار برای مدرسه، هم از نظر هزینه و هم به دلیل معماری و فضایی که حتی یک اتاق فرار اولیه و ساده طلب می‌کند، خارج از اختیار و توان یک معلم است.

با طرح نکاتی در مورد همین یک مورد ساده، می‌خواهیم شروع جذاب سال تحصیلی را به موارد دیگری تعمیم بدهیم که باید ساخته و پرداخته ذهن گروه‌های مدیریتی مدرسه باشند و معلمان به عنوان اهالی خط مقدم سنگر تربیت و یادگیری می‌توانند مجری این طرح‌های انگیزشی باشند. ولی از همه مهم‌تر این است که باید در نظر داشته باشیم، کودکان و نوجوانان امروزی عاشق سرعت هستند و طرح‌های اجرایی در مدرسه باید به شدت کمینه‌گرا (مینی‌مالیستی) و قابل اجرا در کوتاه مدت باشند. دیگر اینکه با آستانه تحمل بسیار تنزل یافته بچه‌های امروزی متناسب باشند. ■ کودکان امروزی که وارد پایه اول ابتدایی می‌شوند، دیگر تحمل جشن‌های طولانی مدتی نظیر آنچه قبلاً به آن «جشن شکوفه‌ها» می‌گفتیم و تقریباً یک صبح تا ظهر را به خود اختصاص می‌داد، ندارند. در جشن شکوفه‌ها چه تغییری باید اعمال کنیم تا بچه‌های امروزی، ضمن شادابی و نشاط، آماده ورود به پایه اول دبستان شوند؟ اگر چنین است، باید به طور کلی از خیر سخنرانی‌های طول و دراز و حتی پنج دقیقه‌ای بگذریم و قبول داشته باشیم اغلب کودکان و نوجوانان، صدای سخنرانان مدرسه‌ای را، چه از عوامل مدرسه باشند و چه مهمان مدرسه، نمی‌شنوند. این افراد در واقع برای در و دیوار صحبت می‌کنند، نه مخاطبان دانش‌آموز!

■ راستی چه اشکالی دارد حتی نظم پادگانی را هم به هم بزنیم و در دو سه هفته اول، بچه‌ها صف‌های به شکل مرسوم «از جلو نظام» را نداشته باشند! نظم و تشکیل صف را می‌توان به تدریج و با ذکر دلایل منطقی، در طول سال و از همان هفته‌های اول، به بچه‌ها آموزش داد.

■ راستی در متوسطه دوره دوم و حتی دوره اول، با معضل تلفن‌های همراه پنهان در جیب و کفش و جوارب چه می‌کنید؟ چه جذابیت‌هایی قوی‌تر از شگفتانه‌های فضای مجازی قرار است رو کنید تا این پدیده دنیای معاصر را به حاشیه برانند؟

■ راستی، مگر اشکال دارد کلاس‌های دو هفته اول کوتاه‌تر از زمان‌های پیش‌بینی شده طی سال تحصیلی باشند؟ این همه زمان تلف شده در طی سال تحصیلی داریم، این دو هفته هم اضافه بر آن‌ها، حتی گاهی اگر کلاس‌ها با برنامه تشکیل شوند، کیفیت این ساعات‌های تقلیل یافته بیشتر از زمان رسمی آموزش می‌شود.

■ از دیگر برنامه‌هایی که می‌توان با آن‌ها شروع مهیج و جذابی را تجربه کرد، برگزاری مسابقه‌های فکری، هنری، ورزشی و... در دو هفته اول است.

■ در نظر بگیرید که بچه‌های امروزی کودکان و نوجوانان تغییر یافته‌ای هستند که برنامه‌های تغییر یافته‌ای را طلب می‌کنند. تغییر را بپذیریم.



فراتر از خوشامدگویی

سید علی عبداللہی حسینی

سفیر نوآفرینی آموزش، کوچ عملکرد دبستان مهرگان بابل

سال تحصیلی تازه آغاز شده و معلمی که می‌خواهد کلاسش فقط محلی برای «درس‌دادن» نباشد، بلکه جایی برای «شناخته‌شدن، دیده‌شدن و رشد» باشد، فعالیت‌هایی ساده اما تأثیرگذار طراحی می‌کند؛ فعالیت‌هایی نه برای انتقال محتوا، بلکه برای ایجاد پیوند میان دل‌ها و ذهن‌ها.

در نگاه اول، این برنامه‌ها شاید مجموعه‌ای از بازی‌های خوشامدگویی باشند، اما با دقت بیشتر درمی‌یابیم که نوعی روایت پنهان از کلاسی بر مبنای کرامت، شناخت و تعامل انسانی هستند؛ جایی که معلم، نه مأمور انتقال کتاب، بلکه راهبر رشد و کوچ مسیر یادگیری است.

درک روایت و معنای ضمنی آن

این متن، مجموعه‌ای از فعالیت‌های آغاز سال تحصیلی است که تلاش می‌کند با روش‌هایی ساده، جذاب و کم‌هزینه، پیوندی معنادار میان دانش‌آموزان و فضای مدرسه ایجاد کند. در لایه زیرین این پیشنهادها نوعی تغییر گفتمان جریان دارد:

– از کلاس به عنوان «محل انتقال محتوا» به «فضای ساختن تجربه زیسته».

– از نگاه دانش‌آموز به عنوان «گیرنده محتوا» به «عامل انسانی دارای هویت، آرزو و صدا».

– از آموزش بر مبنای رقابت و انضباط، به تربیت بر مبنای رابطه، احترام و رشد درونی.

این فعالیت‌ها حامل این پیام پنهان‌اند: یادگیری فقط با کتاب شروع نمی‌شود؛ با شنیده‌شدن و دیده‌شدن آغاز می‌شود.

تحلیل رفتاری معلم از منظر مربیگری (کوچینگ) عملکرد

از منظر کوچ عملکرد، این برنامه‌ها نشان‌دهنده تغییر بنیادین در نقش حرفه‌ای معلم هستند:

الف) معلم به عنوان طراح رابطه و بستر رشد

معلم در اینجا صرفاً طراح فعالیت نیست، بلکه «معمار روابط انسانی» در کلاس است. او با این رویکرد مسئول ساختن اعتماد، امنیت روانی و تعلق خاطر در دانش‌آموزان می‌شود.

ب) برقراری رابطه افقی، نه عمودی

در حلقه‌های تمجید، پیمان‌نامه کلاسی و کیف‌های شخصی، معلم به‌جای ایستادن در جایگاه ناظر، در کنار دانش‌آموزان قرار

می‌گیرد. این یعنی «مربی (کوچ) بودن» به جای «حاکم بودن»؛ همراه رشد شدن به جای در اختیار گرفتن (کنترل) رشد.

ج) فرصت‌های ابراز و خودشکوفایی

این فعالیت‌ها نه تنها شناخت معلم از دانش‌آموز را عمیق می‌کنند، بلکه خود دانش‌آموز را نیز با «خود واقعی‌اش» مواجه می‌کنند. این فرایند پایه‌گذار خودرهبری یادگیری در طول سال است.

د) نقطه قابل بهبود: بازتاب‌پذیری پس از فعالیت

در کوچینگ حرفه‌ای، پس از هر فعالیتی باید فرصتی برای بازاندیشی فراهم شود. متن حاضر به «بازتاب فعالیت‌ها» اشاره‌ای ندارد؛ گویی صرف انجام فعالیت کافی است. در حالی که بخشی از یادگیری عمیق، در «بازگفتن تجربه» و تأمل جمعی بر آن شکل می‌گیرد.

بازتاب‌های تحولی برای نظام آموزشی امروز

الف) مدرسه به مثابه زیست‌بوم تربیتی

این برنامه‌ها مدرسه را نه کارخانه نمره، بلکه باغچه پرورش شخصیت، مهارت و روابط انسانی می‌بینند؛ جایی برای تمرین زندگی، نه صرفاً آموزش محتوا.

ب) تربیت شخصیت‌محور به جای حافظه‌محور

این متن نگاه را از تمرکز بر کتاب و برنامه درسی به سمت «انگیزه، احساس و معنا» سوق می‌دهد؛ یعنی حرکت به سوی تربیتی انسان‌مدار و پایدار.

ج) بازگشت نقش واقعی معلم به او

در این فعالیت‌ها معلم به عنوان طراح تجربه، هدایتگر احساس، شنونده فعال و تسهیلگر رشد شناخته می‌شود؛ جایگاهی که در سیاست‌گذاری‌های فعلی گاه نادیده گرفته می‌شوند.

د) آمادگی برای پیاده‌سازی مدرسه یادگیرنده

اجرای این فعالیت‌ها در هفته اول سال تحصیلی، کلاس را برای پذیرش رویکردهای نوین (یادگیری پروژه‌محور، پژوهش‌محور و مهارت‌محور) آماده می‌کند.

سخن پایانی

آنچه در نگاه اول چند بازی و کار گروهی به نظر می‌رسد، در واقع بنیانی است برای شکل‌گیری مدرسه‌ای نوین؛ مدرسه‌ای که بر رابطه، کرامت، مشارکت و خودشکوفایی استوار است. معلمانی که سال تحصیلی را این‌گونه آغاز می‌کنند، نه تنها درس می‌دهند، بلکه «رابطه می‌کارند» و اگر با خودشان صادق باشند، می‌دانند که هیچ محتوایی، تا زمانی که رابطه نباشد، اثر نخواهد گذاشت.

مانع‌های تربیت و یادگیری

در ارتقای کیفیت آموزشی و جلوگیری از افت تحصیلی و بازماندگی از تحصیل

● دکتر ابراهیم نجفی فر، مدیر دبیرستان، منطقه ۱ تهران

تربیت و یادگیری دو رکن بنیادین نظام تعلیم و تربیت هستند. اگر یکی از این دو دچار گسست شود، دیگری نیز از مسیر اصلی خود منحرف خواهد شد. مدرسه به عنوان نهاد زاینده شخصیت و هویت آینده‌سازان، باید محیطی باشد برای برافروختن چراغ دانایی و نه صرفاً محل انتقال محفوظات.

در این مسیر، مانع‌های تربیتی و آموزشی گاه چنان سهمگین‌اند که یادگیری را از معنا تهی می‌کنند. اما مدیر مدرسه، اگر نقش خود را به درستی بشناسد، می‌تواند نگهبان این معنا و ترمیم‌کننده مسیر آن باشد.

در سال‌هایی که توفیق خدمت در مدرسه‌های بخش لواسان و اداره آموزش و پرورش لواسانات، معاونت و مدیریت مدرسه‌های منطقه یک تهران را داشتم، همواره با دغدغه‌ای مهم مواجه بودم: چگونه می‌توان از دل محدودیت‌ها فرصت ساخت و از دل افت، انگیزش زاید؟ این دغدغه، دغدغه مشترک بسیاری از مدیران پر تلاش کشور است که تجربه‌هایشان چراغ این مقاله شده‌اند.

خود بنویسند. این نوشته‌ها محرک برگزاری کارگاه‌هایی درباره اضطراب امتحان و مهارت‌های یادگیری شد. در یک مدرسه شبانه‌روزی در شمال، دانش‌آموزی کم‌رو به سبب طرد خانوادگی در حال ترک تحصیل بود. مدیر مدرسه با دعوت از دانش‌آموزان قدیمی برای انتقال تجربه‌های موفق، الگویی درخشان ساخت که انگیزه او را بازگرداند.

مانع‌های نهادی و آموزشی

- یکنواختی روش تدریس و تمرکز بر معلم‌محوری؛
- غفلت از ارزشیابی‌های تشخیصی و تکوینی؛
- نبود نظام پایش افت تحصیلی؛
- کمبود منابع آموزشی و محدودیت کارکنان.

مدیر یک مدرسه پسرانه در منطقه ۱۸ تهران، با طراحی

لایه‌های مانع‌ها و جایگاه مدیر در بازآفرینی یادگیری

مانع‌های فردی یادگیری

- اضطراب، بی‌انگیزگی، خودکم‌بینی؛
- ناآشنایی با روش‌های مطالعه و هدف‌گذاری؛
- نبود مهارت‌های یادگیری فعال.

در مدرسه‌ای دخترانه در منطقه محروم کرمان، مدیر مدرسه از معلم زبان انگلیسی خواست در ساعت‌های غیرآموزشی، جلسه‌هایی غیررسمی تحت عنوان «کافه مهارت» برگزار کند. دانش‌آموزانی که در کلاس رسمی منفعل بودند، در این محیط غیررسمی، به بحث، بازی، ترجمه ترانه و نوشتن خلاق پرداختند. نه تنها نمره‌های آن‌ها بهتر شد، بلکه اعتمادبه‌نفسشان نیز بالا رفت.

در مدرسه‌ای در تبریز، مدیر با راه‌اندازی «دفتر گفت‌وگوی آزاد»، به دانش‌آموزان اجازه داد از دغدغه‌ها و ترس‌های درونی

در مدرسه‌ای شبانه‌روزی در خراسان شمالی، دختری به علت ازدواج اجباری از تحصیل بازماند. مدیر با همراهی مشاور، مادر و مسئولان محلی، ضمن گفت‌وگو با خانواده، زمینه بازگشت او را فراهم کرد. نام این طرح را گذاشتند: «درس برای زندگی، نه فقط مدرک.»

در استان هرمزگان، مدیر مدرسه‌ای مرزی، در مواجهه با ترک تحصیل برخی دانش‌آموزان به دلیل کار در لنج‌ها، با طراحی برنامه «درس در بندر» اجازه داد دانش‌آموزان یک روز در هفته، از طریق معلم سیار، درس را در محل کار پدرانشان یاد بگیرند.

مدیر مدرسه، رکن طلایی تحول تربیتی

در تمام این تجربه‌ها، یک عامل مشترک بود: نقش مدیر مدرسه به‌عنوان معمار امید و سازمان‌دهنده پیوندها. مدیری که از دفتر خود فراتر می‌رود، با کفش خاکی به کلاس می‌رود، با والدین هم‌دل می‌شود و با معلم خسته، هم‌زبان می‌شود، می‌تواند دیوارهای مانع‌های تربیتی را فرو ببرد.

نقش‌های راهبردی در کاهش افت تحصیلی و بازماندگی

- طراحی نظام رصد پنهان افت تحصیلی؛
- ایجاد کارگروه‌های پشتیبانی چندلایه (مشاور، معاون، معلم، والد)؛
- پویاسازی مدرسه از طریق رقابت‌های سالم یادگیری؛
- تقویت ارتباط خانواده با مدرسه از طریق آموزش والدگری؛
- بهره‌گیری از ظرفیت دانش‌آموختگان موفق، خیرین و دانشجویان محلی؛
- بازتعریف ارزشیابی به‌مثابه فرصت رشد، نه فقط نمره.

توصیه نهایی راهبردی

- مدرسه‌ای که در آن، مدیر هم شنوا باشد و هم پیگیر، هم اهل میدان باشد، هم اهل اندیشه، می‌تواند حتی در محروم‌ترین جغرافیا، نقشه یادگیری را رسم کند.
- آموزش امروز بیش از همیشه نیازمند رهبری است که ترکیبی از تجربه، انگیزش، تحلیل و اقدام بسازد؛ رهبری‌ای که «دانش‌آموز در خطر» را نه تهدید آماری، بلکه فرصت تربیتی ببیند.
- از ورای روایت ده‌ها مدیر، یک پیام مشترک برمی‌خیزد: مدیران ستون‌های خاموش عدالت آموزشی‌اند.

منابع

۱. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰).
۲. زیرنظام راهبری و مدیریت تربیتی، وزارت آموزش و پرورش (۱۴۰۰).
۳. مطالعات افت تحصیلی و بازماندگی از تحصیل، شورای عالی آموزش و پرورش (۱۴۰۲).
4. UNESCO (2023) Education Reports: Inclusion and Equity.
۵. تجربه‌نگاری مدیران موفق آموزش و پرورش. دبیرخانه قطب آموزش مدیریت تربیتی (۱۴۰۱).



«طرح همیار یادگیری»، تعدادی از دانش‌آموزان متوسط را به کمک بار هم‌کلاسی‌های ضعیف تبدیل کرد. این طرح، بدون هیچ بودجه‌ای، با ابزار تشویقی ساده‌ای، باعث کاهش ۴۰ درصدی افت در امتحان‌های نوبت دوم شد. در دبیرستانی در لرستان، یک مدیر جوان، با کمک فارغ‌التحصیلان موفق مدرسه، «باشگاه آزمون سراسری خودگردان» راه‌اندازی کرد. داوطلبان سال قبل، هفته‌ای یک بار به مدرسه می‌آمدند و در برنامه‌ریزی، حل تمرین و انگیزش به‌پچه‌ها کمک می‌کردند. نتیجه این شد: افزایش میانگین قبولی در دانشگاه‌های دولتی.

مانع‌های اجتماعی و خانوادگی

- فقر، اشتغال کودکان، آسیب‌های اجتماعی؛
- گسست فرهنگی خانه و مدرسه؛
- ازدواج زودهنگام، مهاجرت، بی‌خانمانی آموزشی.

سرپرست مدرسه، همیار یادگیری و تربیت

نظام سرپرستی در ایران و اهمیت آن در کیفیت یادگیری

● دکتر محمد ضیایی مؤید

کیفیت آموزش و پرورش در گرو چیست؟

اولین پاسخی که بیشتر افراد به این سؤال می‌دهند، این است: بوجه! اما مدرسه‌های بسیار ثروتمند و خانواده‌هایی را سراغ داریم که هزینه کلانی برای آموزش کودکان و نوجوانان پرداخت می‌کنند و در عین حال موفق نبوده‌اند. اگر پول بر کیفیت نیفزاید، نتیجه می‌گیریم امکانات و تجهیزات نیز در رسیدن به اهداف آموزشی مورد انتظار نقشی حیاتی نخواهند داشت. البته می‌پذیریم که نبود این‌ها می‌تواند هر نهاد آموزشی را از کار باز دارد. بسیاری از افراد نیز کیفیت بخشی به آموزش و پرورش را از راه تغییر و تحول در ترکیب سال‌های آموزشی و کتاب‌های درسی دنبال می‌کنند، اما تجربه چندسال اخیر و چندین دهه‌ساله کشورمان نشان داده است که این اقدامات اوضاع را چندان بهتر نمی‌کنند.

پس آنچه می‌ماند، کیفیت نیروی انسانی است: یعنی معلم. همه ما در اطراف خودمان معلمان دلسوز و توانمند زیادی سراغ داریم که هر چه تلاش می‌کنند، ثمری را که می‌خواهند، نمی‌بینند. شاید باید به فکر بقیه نیروی انسانی مدرسه هم باشیم: مدیر. دیگر اینجاست که می‌بینیم هیچ طرح و برنامه و سابقه‌ای برای پرورش مدیران مدرسه‌ای نداریم. البته هنوز هم مدیران باتجربه و قابل اتکایی داریم که تلاش می‌کنند، اما فرصت نمی‌کنند به وضعیت درسی و رفتاری تمام دانش‌آموزان رسیدگی کنند؛ به‌خصوص در دوره متوسطه که بچه‌ها معلم واحدی هم ندارند که مسئولیت مستقیمی داشته باشد.

معاونان مدرسه را هم که اصلاً فراموش کرده‌ایم. اگر برای تربیت معلم، دانشگاه و رشته علمی داریم و برای تربیت مدیر مدرسه، نداریم، حداقل چند کتاب درباره مدیریت مدرسه داریم. اما برای شناخت نقش معاونت مدرسه چه منبعی وجود دارد؟

به این ترتیب مشخص می‌شود که نگاه موجود به عوامل آموزش و پرورش دانش‌آموزان در مدرسه، ضعفی اساسی دارد که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز خود را نشان می‌دهد.

تجربه‌های موفق سخن می‌گویند

فرستادن فضاپیماي اسپوتنیک روسی به خارج از جو زمین و وراي تصور انسان غربی، تحولات پر دامنه و پرحرف و حدیثی را در نظام‌های آموزشی کشورهای غربی دامن زد و جنبش‌های اجتماعی

۱۹۶۸ را هم به خود دید و دهه ۱۹۷۰ میلادی را دهه بازنگری در مفهوم آموزش عالی کرد: پس این دانشگاه‌ها و مدرسه‌های متوسطه ما دارند چه کار می‌کنند که انگار داریم در علم و ادب عقب می‌افتیم؟ **پارسونز** کتاب «دانشگاه آمریکایی»^۱ را در سال ۱۹۷۳ نوشت و نشان داد که حداقل نیم‌قرن است بین آموزش عمومی و آموزش تخصصی سوء تفاهمی رخ داده و به‌خاطر ترس از انقلاب‌های توده‌ای، کیفیت آموزش عالی (متوسطه و دانشگاه)، فدای کمیت شده است. یک سال بعد هم **مایکل مارلند**^۲، به این نتیجه رسید که تربیت نوجوان موفق و مؤدب، حاصل وجود «سرپرست»^۳ است؛ چیزی که به خاطر ترس از تربیت ایدئولوژیک، در مدرسه‌های دولتی منسوخ شده بود، اما در مدرسه‌های خاصی همچنان وجود داشت و به حیات موفق خود ادامه می‌داد.

دولت انگلستان قصد کرده بود برای تحول آموزش متوسطه نظامی جدید طراحی کند و مارلند مأمور تحقیق شده بود. او مدرسه‌هایی را که پنج قرن موفقیت را در کارنامه خود داشتند تحلیل کرد و به این نتیجه رسید که آن‌ها ترکیبی از نیروی انسانی کارآمد و نظام سرپرستی دانش‌آموز را به خدمت آموزش و تربیت نوجوان‌ها گرفته‌اند. آن‌ها کودکی را که پا به دوره پرتلاطم نوجوانی می‌گذارد و وارد دوره متوسطه می‌شود، بین درس‌ها و کتاب‌ها و معلمان و معاونان و مشاوران و مدیر مدرسه رها نمی‌کنند و تعداد مشخصی از آن‌ها را به دست یک سرپرست می‌سپارند تا این مدیر میانی مدرسه، مراقب کیفیت تحصیل و زندگی آن‌ها باشد. سرپرست دانش‌آموزان در یک مدرسه، در برنامه‌ریزی آموزشی مدرسه مشارکت دارد، به وضعیت درسی تک‌تک دانش‌آموزان رسیدگی می‌کند و برای هر یک، برنامه‌ریزی فردی انجام می‌دهد. برای ارتقای کیفیت رفتار و اخلاق فردی-اجتماعی دانش‌آموزان (به‌صورت فردی و گروهی) برنامه‌های گوناگون اجرا می‌کند، به مشکلات درسی و رفتاری آن‌ها رسیدگی می‌کند، اقدامات معلمان را مدیریت می‌کند، رابط و هماهنگ‌کننده میان دانش‌آموزان، معلمان، مدیر و بقیه کارکنان مدرسه و نهادهای بیرون مدرسه است. همچنین با خانواده دانش‌آموزان ارتباط بسیار محکمی برقرار می‌کند. در مجموع، همانند یک مددکار و به تعبیر بهتر، یک پدر نیابتی، از دانش‌آموزان سرپرستی و مراقبت می‌کند. از سال ۱۸۶۹ میلادی انجمنی شکل گرفته بود از مدیران

بسیاری
کیفیت بخشی به
آموزش و پرورش
را از راه تغییر و
تحول در ترکیب
سال‌های آموزشی
و کتاب‌های درسی
دنبال می‌کنند، اما
تجربه چندسال اخیر
و چندین دهه‌ساله
کشورمان نشان داده
است که این اقدامات
اوضاع را چندان بهتر
نمی‌کنند



مدیریتی^{۱۰} و در سال ۲۰۱۱، ویرایش دوم همان را با عنوان «کتاب راهنمای رهبر سرپرستی: راهبردهای موفقیت در مدرسه متوسطه» منتشر کرد، که ترجمه آن پیش روی شماست.

چند نکته فنی

فصل‌هایی از این کتاب را بنده ترجمه کرده‌ام و ترجمه دوستان دیگر را نیز بازنگری و قدری حکواصلاح کرده‌ام تا متنی روان و یکدست تقدیم خوانندگان گرامی شود؛ که می‌توان آن را بهتر از این هم پیراست و آراست. مهم‌ترین نکته فنی ترجمه، انتخاب معادل فارسی «سرپرست» برای واژه Pastoral، ترکیب‌های واژگانی و نقش‌های واقعی مشابه آن در این الگوی مدرسه‌داری است. در فصل اول کتاب به این تنوع پرداخته شده است و در مدرسه‌های کشور خودمان نیز نقش‌هایی مانند «معلم راهنما»، «مسئول پایه»، «معاون پایه»، «مشاور پایه» و «سرپرست پایه» بدین‌منظور فعال هستند. با توجه به مفهوم لغوی و تاریخی این واژه، و ماهیت تربیتی و سازمانی این نقش، واژه «سرپرست» برای آن انتخاب شده است. نکته دوم این است که در انتهای هر فصل از کتاب، منابعی کاربردی برای مطالعه بیشتر معرفی شده بودند که هیچ‌کدام از آن‌ها ترجمه نشده‌اند و به نظر می‌رسد برای مخاطب کتاب استفاده چندانی نداشته باشند. سومین نکته نیز این است که در کتاب، مؤسسه‌ها و نقش‌های بسیار متنوع و گاه خاصی معرفی شده‌اند که بسیاری از آن‌ها در ترجمه نیز باقی مانده‌اند، بدون آنکه واقعا معادل آن‌ها را داشته باشیم؛ با این باور که شاید تأسیس آن‌ها برای مدرسه‌ها و نظام آموزشی کشور ما نیز مناسب باشد. اما در برخی موارد که مشابه تقریبی آن‌ها را داشته‌ایم، ترجمه را به همین ساختار موجود خودمان برگردانده‌ایم تا بهتر قابل الگوگیری و استفاده باشد. در موارد اندکی نیز معرفی برخی مؤسسه‌ها و ابزارهای مدرسه‌ای که به نظر می‌رسید برای مخاطبان هیچ کاربردی نخواهد داشت، حذف شده‌اند.

مدرسه‌هایی که این الگوی سرپرستی دانش‌آموزان را کم و بیش اجرا می‌کردند، اما تا به حال از تجربه خودشان مکتوبات علمی و آموزشی خاصی منتشر نکرده بودند. مارلند و تیم تحقیقاتی او آستین همت بالا زدند و حدود ۱۱ جلد کتاب برای معرفی این الگوی مدرسه‌داری تألیف کردند. در سال ۱۹۸۲ انجمن ملی سرپرستی مراقبتی در تربیت، ایجاد شد که از سال ۱۹۸۳ مجله «سرپرستی مراقبتی در تعلیم و تربیت» را منتشر می‌کند. رون بست^۷ از خلال این مجله رشد کرد و در دهه ۱۹۹۰ یک بار دیگر چندین جلد کتاب، به‌صورت ویژه برای معرفی الگوی سرپرستی دانش‌آموزان در مدرسه، تألیف کرد. این مسیر در آغاز قرن بیست‌ویکم با تألیف مجموعه هشت‌جلدی معرفی این الگوی مدرسه‌داری^۸ تداوم یافت. مارلین ناتان^۹ نیز در سال ۲۰۰۶ کتاب «رهبر سرپرستی: راهنمایی برای ارتقای مهارت‌های

پیشنهاد برای مطالعه بهتر کتاب

را به‌خوبی ایفا کنند. به کسانی که آشنایی اولیه‌ای با معلم راهنما دارند نیز توصیه می‌کنیم حتما سه فصل نخست را مطالعه کنند تا بار دیگر نگاهی کلی و به‌روز به نقش معلم راهنما پیدا کنند. اما از میان فصل‌های بعدی می‌توانند به سراغ فصلی بروند که به آن نیاز بیشتری احساس می‌کنند. اگر کمترین فرصت را برای مطالعه کتاب دارید، گذشته از اینکه در مدرسه و تربیت کودکان و نوجوانان چه نقشی دارید، می‌توانید قسمت‌هایی از کتاب را بخوانید که با عنوان «مورد واقعی» و «نمونه» مشخص شده‌اند. در این قسمت‌ها مثال‌هایی واقعی مطرح شده‌اند که مطالعه آن‌ها به هر فردی و در هر جایگاهی، راهکارهایی برای بهبود آموزش و تربیت کودکان و نوجوانان ارائه می‌کند.

این کتاب جمع‌بندی، فهرست‌بندی و توضیح مختصری است از نقش بسیار پرجزئیات سرپرستی دانش‌آموزان در مدرسه، که تا به حال درباره آن کتابی علمی و دانشگاهی نوشته نشده است. رشته‌ای دانشگاهی نیز وجود نداشته است که آن را توضیح بدهد. به همین خاطر، کسانی که با این نقش مدرسه‌ای آشنایی ندارند (مثلا در مدرسه‌ای نبوده‌اند که با معلم راهنما آشنا شوند)، بهتر است تمام کتاب را از ابتدا تا انتها مطالعه کنند و در کنار آن، با کسی که این نقش را واقعا بر عهده داشته است نیز مشورت کنند. وگرنه بعید است بتوانند به‌صرف مطالعه فصل‌هایی از این کتاب یا حتی تمام کتاب، وظایف معلم راهنما و سرپرست دانش‌آموزان

پی‌نوشت‌ها

1. Talcott Parsons
2. The American University
3. Michael Marland
4. Pastoral care; organizing the care and guidance of the

5. individual pupil in a comprehensive school
6. school middle manager
7. Ron Best
8. Leading Schools in the 21st Century
9. Marilyn Nathan
10. Pastoral Leadership: A Guide to Improving your Management Skills.

نقدی بر یک مقایسه

● ریحانه حاجیعلی، معلم

تحلیل روابط انسانی بهره می‌برد. بر این اساس، با شناخت قوانین طبیعت می‌توان این الگو را به قوانین اجتماعی، روان‌شناسی و اخلاقی حاکم بر روابط انسانی تسری داد. بنابراین، درک و احترام به شخصیت و نیازهای طرف مقابل، به‌عنوان اصلی در تعامل با روابط و رفتارهای انسانی را جایگزین اعمال زور و قوای قهریه کرد تا روابط در بلندمدت به شکست منجر نشوند.

جمله دوم که نویسنده تحلیل و مقایسه کرده، جمله‌ای از امام رضا علیه‌السلام است: «با دیگران چنان رفتار کن که دوست داری با تو آن‌چنان رفتار کنند.» و بیان داشته است که بهتر این بود که امام بیان می‌کرد: «با دیگران چنان رفتار کن که دوست دارند با آن‌ها رفتار شود.»

نویسنده در تحلیل این دو جمله از مواردی غفلت کرده است. در نقدی مختصر، به این موارد توجه کرده‌ایم:

در سوره نحل آیات ۱۲ تا ۱۴ آمده است: «و شب و روز و خورشید و ماه را مسخر شما ساخت؛ و ستارگان نیز به فرمان او مسخر شما شدند؛ در این، نشانه‌هایی است (از عظمت خدا) برای گروهی که عقل خود را به کار می‌گیرند!

مخلوقات را که در زمین به رنگ‌های

گوناگون آفریده نیز مسخر (فرمان

شما) ساخت؛ در این، نشانه روشنی

است برای گروهی که متذکر

می‌شوند! او کسی است که دریا را

مسخر (شما) ساخت تا از آن، گوشت

تازه بخورید؛ و زیوری برای پوشیدن

(مانند مروارید) از آن استخراج کنید؛

و کشتی‌ها را می‌بینی که سینه دریا را

می‌شکافند تا شما (به تجارت پردازید

و) از فضل خدا بهره گیرید؛ شاید شرک

نعمت‌های او را بجا آورید!

نقدی که ملاحظه می‌کنید دیدگاه یکی از خوانندگان نشریه، خانم ریحانه حاجیعلی، معلم فرهیخته مدرسه‌های کشور، درباره نوشته کوتاهی است که با عنوان «فرمان‌راندن همراه با اطاعت‌کردن» در شماره ۳ (آذر ۱۴۰۳) ماهنامه رشد مدیریت مدرسه آمد و اینک در این رمزینه مشاهده می‌کنید.



نویسنده محترم یادداشت «فرمان‌راندن همراه با اطاعت‌کردن» در مجله مدیریت مدرسه شماره ۳، دو جمله را تحلیل کرده است. جمله اول از **فرانسیس بیکن**، فیلسوف تجربه‌گرای انگلیسی، که می‌گوید: «برای فرمان‌راندن بر طبیعت باید از آن اطاعت کرد.» همان‌طور که نویسنده بیان کرده است، برای کنترل و بهره‌برداری از طبیعت، ابتدا باید قوانین و سازوکارهای حاکم بر آن را بشناسیم تا بتوانیم بر آن فائق آییم. این جمله چندین لایه معنایی دارد:

الف) شناخت قوانین طبیعت به‌منظور تسلط بر آن؛

ب) رعایت قوانین طبیعت نه الزاماً به دلیل هم‌زیستی مسالمت‌آمیز با آن، بلکه به‌منظور کنترل، دست‌کاری و بهره‌برداری بیشتر.

ج) هشدار ضمنی درباره نتایج فاجعه‌بار بی‌توجهی به قوانین طبیعت و تلاش برای تسلط بدون درک آن.

نویسنده در ادامه یادداشت از این جمله به‌عنوان اصلی در

در فرهنگ اسلامی، رابطه انسان با طبیعت تسخیری است. «ذات اقدس خدا رابطه انسان با جهان آفرینش را رابطه تسخیری می‌داند و می‌گوید که هر یک از موجودات، خاصیت و اثر ویژه خود را دارد. اگر انسان آن خاصیت را شناخت و آن را درست تنظیم و رهبری کرد، در واقع آن موجود را تسخیر کرده است (جوادی آملی، ۱۳۸۶). در طول تسخیر خدا بر طبیعت، طبیعت مسخر انسان است تا از آن بهره‌برد و با تعقل در آن و به شکرانه نعمت‌ها، بر کیفیت زیستی خود بیفزاید. از طرف دیگر، در این فرهنگ، طبیعت بستری بوده است تا انسان با خوانش آن به تعالی روحی خود بیفزاید. «موجودات را در تسخیر انسان قرار داد؛ نه به آن معنا که خود انسان آن‌ها را تسخیر کند، بلکه خداوند آن‌ها را برای بشر مسخر قرار داد» (پیشین). طبیعت خود را برای انسان گشوده می‌نماید تا انسان در حد نیاز خود و برای تعالی روح و پیشرفت زندگی‌اش، از آن بهره‌برد و این با معنای تسخیر در دنیای مدرن در تناقض است. در چنین فرهنگی که ارتباط با طبیعت بر تعامل برای تعالی مبتنی است، آمده است: «با دیگران چنان رفتار کن که دوست داری با تو آن چنان رفتار کنند.» با این اصل اخلاقی، از ما می‌خواهد از منظر دیگران به رفتار خود نگاه کنیم. اگر خودمان دوست نداریم مورد بی‌احترامی، بدرفتاری یا بی‌مهری قرار بگیریم، نباید با دیگران نیز چنین رفتار کنیم.

این حدیث، یک اصل اساسی را در ساختن جامعه‌ای انسانی، عادلانه و مبتنی بر صلح و آرامش یادآوری می‌کند. رعایت این اصل به تقویت روابط بین افراد و ایجاد جامعه‌ای همدلانه و مبتنی بر احترام متقابل می‌انجامد. بین ما انسان‌ها و همه هستی، از جمله طبیعت و سایر موجودات و انسان‌ها، روابط بر اساس اصل همدلی و هم‌افزایی تعریف شده‌اند. این جمله

امام رضا علیه‌السلام به وحدت انسان‌ها با یکدیگر اشاره دارد که ای انسان، آن کسی که روبه‌روی توست، از وجود خود توست و وجودی جدای از تو ندارد. پس هر طور با او رفتار کنی، گویی با خودت رفتار کرده‌ای.

فرانسیس بیکن به‌عنوان یک فیلسوف تجربه‌گرا، از الگوی تعامل انسان با طبیعت از دید تجربه‌گرایی خود به آن پرداخته است و این سؤال مطرح می‌شود که آیا نگرش بیکن بیکن تداخل در طبیعت است یا تعامل با طبیعت؟ برای پاسخ به این سؤال باید مبانی هستی‌شناسی و انسان‌شناسی بیکن بررسی و تحلیل شوند تا به این سؤال پاسخ دهیم که آیا بیکن برای هستی و انسان غایتی تعریف کرده و غایت زیست انسان با طبیعت چیست؟ آیا مخاطراتی زیست‌محیطی که امروزه انسان نوین را در بر گرفته‌اند، به معنی آن نیستند که زبان علم، دانش و فناوری، به‌جای بهره‌مندی از طبیعت برای تعالی خویش، به دنبال تحت‌فشار قراردادن آن بوده است؟

نویسنده، از جمله بیکن، با مبنایی هستی‌شناختی، برای انسان‌شناختی یک مبنا استنباط کرده، در صورتی که سخن امام رضا علیه‌السلام یک مبنای انسان‌شناختی و اصلی برای زندگی است. هر دو جمله به تعاملات توجه دارد. با این حال، موضوع جمله اول، ارتباط انسان با طبیعت است، در حالی که موضوع جمله دوم، ارتباط انسان با انسان است. جمله اول به‌نوعی یک اصل علمی است و جمله دوم یک اصل اخلاقی. نویسنده با جهت‌گیری و قیاسی ناقص، جمله بیکن را با سخن امام رضا علیه‌السلام مقایسه کرده است.

از طرف دیگر از این نگاه نمی‌توان چشم‌پوشی کرد که هستی‌شناسی فرانسیس بیکن، فیلسوف و دانشمند انگلیسی قرن هفدهم، به‌طور کلی بر پایه شک و تردید و تأکید بر مشاهده و تجربه بنا شده است. او یکی از بنیان‌گذاران مکتب فلسفی تجربه‌گرایی شناخته می‌شود. به همین دلیل، آزمایش و دست‌کاری طبیعت، به‌منظور بهره‌مندی بیشتر از آن، مورد تأکید اوست، اما نظام اخلاقی حاکم بر هستی‌شناسی امام رضا علیه‌السلام بر اصل ربط و پیوستگی با هستی از جمله طبیعت و انسان‌ها مبتنی است، نه برای فرمان‌راندن بر آن‌ها، بلکه برای رسیدن به کمال هستی.

منبع

۱. جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۶). اسلام و محیط‌زیست. مرکز نشر اسرا. قم.





جلسه تعویض لامپ

● صادق صادق پور

در مدرسه «فرصت‌های طلابی»، مدیری فعال به نام آقای زارع مدیریت می‌کرد که اعتقاد داشت هر مشکلی را باید با تشکیل جلسه و نوشتن صورت جلسه حل کرد. روزی یکی از معلمان وارد دفتر شد و گفت: «آقای مدیر، لامپ کلاس دوم ب سوخته است. بچه‌ها دارند در تاریکی درس می‌خوانند!» مدیر جدی شد، ابروانش را در هم کشید و گفت: «این مسئله بسیار مهم است. بلافاصله کارگروه بررسی لامپ سوخته تشکیل دهید.» فردای آن روز، جلسه «کارگروه بحران لامپ» با حضور معاون، سرایدار، دو معلم و نماینده اولیا برگزار شد. هر کس نظری داد. یکی گفت باید بودجه بنویسیم و دیگری پیشنهاد داد از کلاس‌های دیگر لامپ قرض کنیم. سرانجام صورت جلسه‌ای مفصل در سه نسخه آماده شد:

موضوع: بررسی لامپ سوخته کلاس دوم ب

نتیجه: تشکیل کارگروهی فرعی برای برآورد بودجه. سه روز بعد، کارگروهی فرعی تشکیل شد. برآورد کردند که خرید هر لامپ ده هزار تومان هزینه دارد، اما چون خرید لامپ باید با مصوبه شورای مدرسه باشد، شورای جدیدی تشکیل شد. در شورای مدرسه، پس از بحث‌های طولانی پیرامون مدل لامپ (کم‌مصرف یا ال‌ای‌دی؟ سفید یا زرد؟) تصمیم گرفته شد موضوع به اداره آموزش و پرورش ارجاع شود. دو هفته بعد، بخشنامه‌ای آمد: «در راستای صرفه‌جویی، تا اطلاع ثانوی خرید لامپ جدید ممنوع است.» آقای زارع دستور داد فوراً اطلاعیه‌ای روی در کلاس بزنند: «دانش آموزان محترم، در راستای سیاست‌های مدیریت انرژی، لطفاً با تاریکی کنار بیاید.» بالاخره روزی، یکی از بچه‌ها که خسته شده بود، از خانه‌شان یک لامپ آورد و به سرایدار داد تا نصب کند. سرایدار لبخند زد و گفت: «ای کاش مدیریت این مدرسه را هم می‌دادند دست شما بچه‌ها!»



با مدیریت بیش از حد پیچیده و دیوان سالارانه، گاهی ساده‌ترین مشکلات به بحرانی عظیم تبدیل می‌شوند!

مهارت همدلی

همدلی به معنای درک عمیق احساس و موقعیت دیگران است. یعنی نه تنها احساس افراد را بشناسیم، بلکه شرایطشان را از دیدگاه خودشان ببینیم. همدلی فرد مقابل را در مقابله با شرایط دشوار و پیچیده یاری می‌دهد.

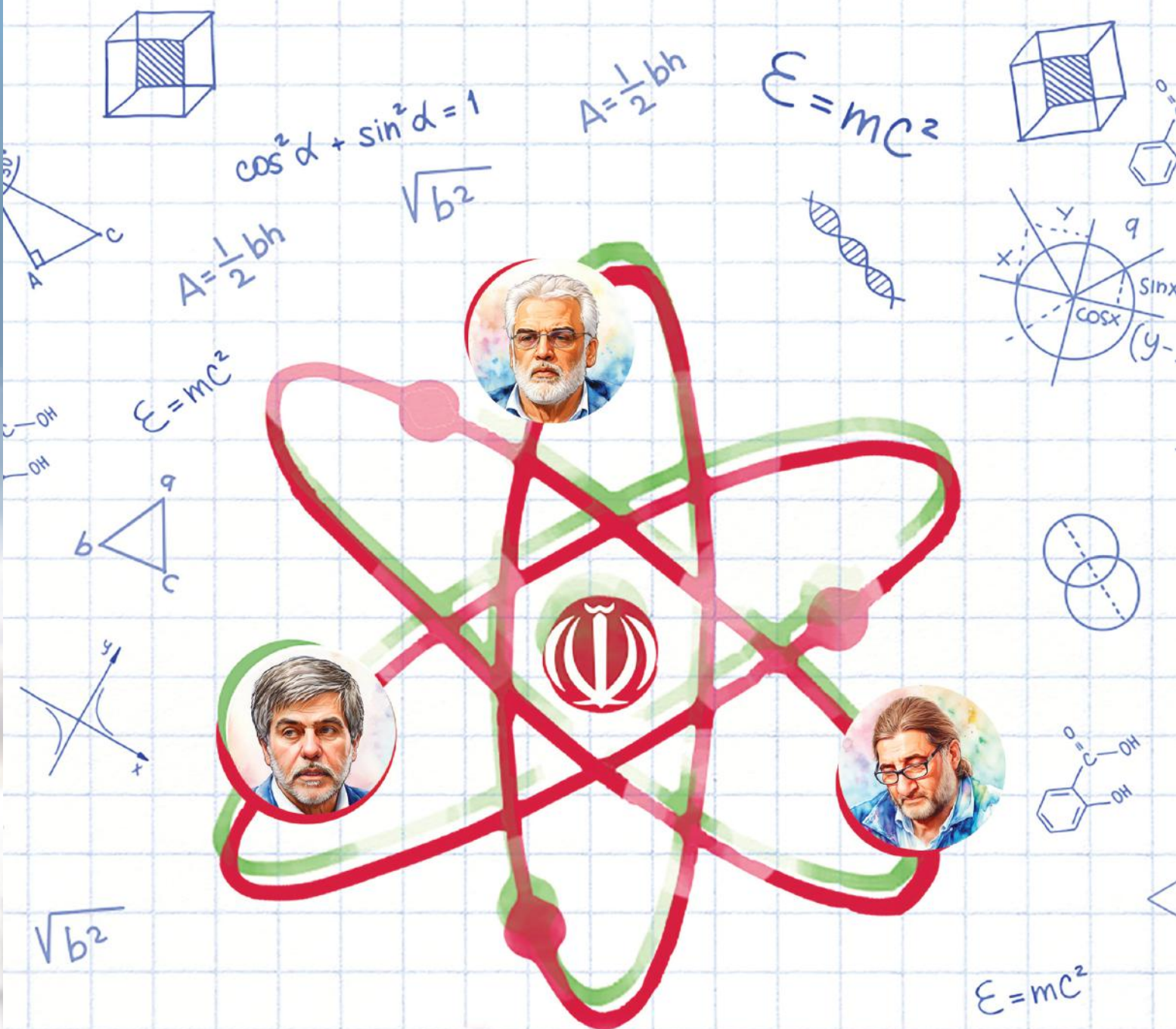
از منظر امیرالمؤمنین علیه السلام، همدلی با مردم آثاری دارد: «از کفاره گناهان بزرگ به فریاد فریادخواه رسیدن است و غمگین را آسایش بخشیدن» (حکمت ۲۴).



در شماره بعد خواهید خواند

مدرسه صرفاً یک نهاد آموزشی نیست. زیست بومی انسانی و فرهنگی است که در هر گوشه‌اش فرصت‌هایی ناب برای تربیت، رشد، خلاقیت و مهرورزی نهفته‌اند. با این حال، در میان حجم انبوه روایت‌های تلخ و انتقادی از وضعیت آموزش و پرورش، گاه فراموش می‌شود که در همین مدرسه‌های آشنا و گاه فرسوده، هنوز زندگی جاری است؛ با همه جلوه‌های امید، همراهی، پرونده ویژه شماره آینده ماهنامه «رشد مدیریت مدرسه» با عنوان «در جست‌وجوی راویان زیبایی‌های مدرسه ایرانی» به همین پرسش بنیادین می‌پردازد: در میانه چالش‌ها چگونه برای دعوت از مدیران، معلمان، مشاوران و کنشگران آموزشی تا از تجربه‌های زیسته و نگاه‌های تربیتی خود روایت کنند؛ نه برای انکار دشواری‌ها، بلکه برای تقویت سواد امید، بازسازی تصویر مدرسه و همراهی مؤثرتر با نسل آینده.

در روزگاری که روایتگری منفی، ناامیدی را بازتولید می‌کند، ما نیازمند صدایی هستیم که روشنایی بیاورد. شماره آینده میزبان این صداها خواهد بود.



عِلْمِ عِلْمِ بِرِ زَمِينِ نَمِي مَانَد

