

رشد

۳

پژوهش



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 ۱۶۲ | آذر ۱۴۰۴ | صفحه ۴۸ | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roshdmag.ir

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



پژوهش

فرصتی برای بازاندیشی

مدرسه پنجره‌ای به آینده

نسل امروز، تربیت امروز

تراز انرژی در مدرسه تراز

مدیریت آسان با هوش مصنوعی

حرف اول

تصویر ذهنی مان را تغییر دهیم

همه ما می‌توانیم با بهره‌گیری از تصویرسازی ذهنی، شخصیت و منش خود را دگرگون کنیم. با تغییر تصویرهای ذهنی، طرز فکر و نگرشمان نیز تغییر می‌کند و این تغییر تأثیر مستقیمی بر احساس و رفتار ما دارد. به این ترتیب، می‌توانیم ارتباطمان با دیگران را بهبود بخشیم و عملکرد و نتایج زندگی خود را متحول کنیم. همه این‌ها نتیجه قدرت تصویرسازی ذهنی است.

صادق صادق‌پور



رشد

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 ۱۶۲ | آذر ۱۴۰۴ | ۴۸ صفحه

۳



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

مدیر مسئول:

سید سعید بدیعی

سر دبیر:

دکتر حیدر تورانی

هیئت تحریریه:

دکتر مرتضی مجدفر، دکتر علی خلخالی

صادق صادق پور، ابراهیم اصلانی

دکتر سید محمد نوروزیان امیری

سیده فاطمه شبیری، علی خانزاد

مدیر داخلی:

شهلا فهیمی

دبیر عکس:

اعظم لاریجانی

ویراستار:

کبری محمودی

مدیر هنری:

کوروش پاسانژاد

طراح گرافیک:

سید جعفر ذهنی

تصویر ساز:

سید میثم موسوی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۷۰

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن: ۸۸۴۹۰۲۳۲، ۸۸۴۹۰۱۴۷۸

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



nazardmag.ir



برای اشتراک مجله، رمزینره را بویشت کنید.

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 مبین
عزیز اسلامی مان امکان تهیه آن
را داشته باشند.

قیمت: ۳۰۰,۰۰۰ ریال

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 مستند سازی 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 پدید آورندگان آثار است.

برابر نامه شماره ۱۵/۱۱۳۱۵۹ به تاریخ ۱۳۹۱/۵/۲۳ هیئت های امناء 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.

پژوهش، فرصتی برای بازاندیشی

● برگزاری «روز پرسش‌های بزرگ»

– یک روز خاص را به طرح پرسش‌های بنیادین اختصاص دهید:

«آیا هوش مصنوعی می‌تواند احساس داشته باشد؟»

«چرا عدالت همیشه نسبی است؟»

– دانش‌آموزان با تحقیق و گفت‌وگو، پاسخ‌های خود را ارائه دهند.

● پژوهش‌های محلی و میدانی

– بررسی یک موضوع در جامعه اطراف مدرسه:

مثلاً «الگوهای مصرف آب و برق در خانواده‌ها» یا «تأثیر فضای مجازی بر روابط خانوادگی».

– دانش‌آموزان می‌توانند با مصاحبه، پرسش‌نامه یا مشاهده مستقیم داده جمع کنند.

● کارگاه آموزش روش تحقیق برای دانش‌آموزان

– آموزش مفاهیم پایه مثل فرضیه‌سازی، نمونه‌گیری، تحلیل داده‌ها.

– استفاده از مثال‌های ساده و جذاب برای درک بهتر.

● مسابقه «پژوهش در یک روز»

– دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک، یک موضوع را انتخاب کنند و در همان روز تحقیق، تحلیل و ارائه انجام دهند.

– تقویت مهارت‌های کار گروهی، مدیریت زمان و تفکر سریع.

● دعوت از پژوهشگران یا دانشجویان دانشگاهی

– برگزاری نشست‌های انگیزشی با حضور مهمانان علمی.

– گفت‌وگو درباره مسیر پژوهش، چالش‌ها و لذت‌های آن.

● نمایشگاه کتاب‌های پژوهشی و علمی

– معرفی منابع مناسب سن دانش‌آموزان.

– ایجاد انگیزه برای مطالعه و تحقیق مستقل.

● پژوهش‌های بین‌رشته‌ای

– ترکیب هنر و علم، مثل طراحی پوسترهای علمی یا ساخت پویانمایی درباره یک کشف علمی.

– تلفیق ادبیات و تاریخ در قالب داستان‌نویسی پژوهشی.

● ایجاد «باشگاه پژوهشگران جوان»

– گروهی از دانش‌آموزان علاقه‌مند به پژوهش، به‌صورت منظم گرد هم آیند.

– اجرای پروژه‌های بلندمدت، شرکت در جشنواره‌های علمی، و تولید محتوا.

● پژوهش درباره خود مدرسه

– بررسی تاریخچه مدرسه، تغییرات جمعیتی دانش‌آموزان، یا تحلیل عملکرد آموزشی در سال‌های اخیر.

– نتایج می‌توانند در قالب گزارش یا مستندی کوتاه ارائه شوند.

در پایان، ضمن تبریک هفته پژوهش به شما مدیران پرتلاش، امیدواریم با همت و درایت شما، مدرسه‌ها به مراکزی تبدیل شوند که در آن‌ها نه تنها آموزش، بلکه اندیشه و نوآوری جریان دارد. آینده از آن کسانی است که می‌پرسند، می‌جویند و می‌آفرینند.

هفته پژوهش نه صرفاً یک مناسبت تقویمی، بلکه یادآور رسالتی عمیق و بنیادین در نظام آموزشی کشور است. در جهانی که دانایی، خلاقیت و نوآوری سرمایه‌های اصلی جامعه‌ها محسوب می‌شوند، مدرسه دیگر تنها مکانی برای انتقال محفوظات نیست، بلکه باید بستری باشد برای پرورش ذهن‌های پرسشگر، تحلیلگر و خلاق. نقش شما مدیران فرهیخته در این مسیر بی‌بدیل است. شما نه تنها هدایتگر جریان آموزشی مدرسه‌اید، بلکه می‌توانید با سیاست‌گذاری‌های هوشمندانه، فضای مدرسه را به محیطی پژوهش‌محور تبدیل کنید. ایجاد انگیزه در معلمان برای طراحی فعالیت‌های پژوهشی، حمایت از دانش‌آموزان در اجرای پروژه‌های علمی و فراهم کردن زیرساخت‌های لازم برای تحقیق و تجربه، از جمله اقدام‌هایی هستند که می‌توانند مدرسه را به کانونی پویا و الهام‌بخش بدل کنند.

پژوهش در مدرسه به معنای تولید مقاله‌های علمی پیچیده نیست، بلکه می‌تواند از ساده‌ترین پرسش‌ها آغاز شود: چرا برگ درختان در پاییز می‌ریزد؟ چگونه می‌توان مصرف آب را در مدرسه کاهش داد؟ این پرسش‌ها اگر در بستری مناسب مطرح شوند، می‌توانند به پروژه‌هایی منجر شوند که نه تنها دانش‌آموز را درگیر می‌کنند، بلکه حس مسئولیت‌پذیری، تفکر انتقادی و روحیه همکاری را در آنان تقویت می‌کنند.

هفته پژوهش فرصتی است برای بازنگری در شیوه‌های مدیریتی و آموزشی. آیا فضای مدرسه شما به اندازه کافی برای طرح پرسش‌های نو باز است؟ آیا معلمان احساس می‌کنند می‌توانند روش‌های خلاقانه را خارج از چارچوب‌های مرسوم تجربه کنند؟ آیا دانش‌آموزان می‌دانند که حق دارند بپرسند، شک کنند و کشف کنند؟ این‌ها پرسش‌هایی هستند که پاسخ به آن‌ها می‌تواند مسیر مدرسه را به‌سوی تعالی واقعی هدایت کند.

در این هفته پیشنهاد می‌شود برنامه‌هایی چون نمایشگاه دستاوردهای پژوهشی دانش‌آموزان، کارگاه‌های آموزش روش تحقیق برای معلمان و نشست‌های هم‌اندیشی با اولیا برگزار شوند. این اقدامات، نه تنها فضای مدرسه را زنده‌تر می‌کنند، بلکه نشان می‌دهند که پژوهش امری فراگیر و مشارکتی است.

و اما چند ایده پژوهشی برای مدرسه‌ها

● جشنواره پروژه‌های دانش‌آموزی

– دانش‌آموزان پروژه‌های تحقیقاتی خود را در قالب پوستر، نمونهک یا ارائه شفاهی نمایش دهند.

– موضوع‌های پیشنهادی:

محیط زیست، فناوری‌های نوین، تاریخ محلی، سبک زندگی سالم.



قراردادهای ذهنی

درآموزشگاه

• علی خلخالی، دانشیار مدیریت آموزشی

کلیدواژه‌ها: قراردادهای ذهنی، مدیر مدرسه، معلمان، آموزشگاه

آغاز هر سال تحصیلی صحنه تازه‌ای است از مواجهه ساکنان مدرسه با موقعیت‌ها، انتظارات و نقش‌هایی که ممکن است با آنچه بر زبان می‌آورند، کاملاً هم‌راستا نباشد. قراردادهای ذهنی، بخش پنهان و نادیده گرفته شده‌ای از تعاملات انسانی در مدرسه هستند که بر برداشت‌ها، انتظارات و واکنش‌ها تأثیر عمیق می‌گذارند. این مقاله با تمرکز بر نقش مدیر مدرسه، اهمیت آگاهی از این قراردادهای ذهنی و وظیفه مدیر را در رمزگشایی از ذهنیات گروه‌های ذی‌نفع بررسی می‌کند. مدیر مدرسه نه تنها خود حامل قراردادهایی نانوشته درباره دیگران، مدرسه و نظام آموزشی است، بلکه باید قادر باشد قراردادهای ذهنی معلمان، اولیا، دانش‌آموزان و حتی فرادستان را شناسایی، درک و مدیریت کند. متن حاضر ضمن تعریف نظری قرارداد ذهنی، به نمونه‌هایی کاربردی از این قراردادها در موقعیت‌های مدرسه‌ای پرداخته است و راهبردهایی برای شفاف‌سازی و تنظیم تعامل‌ها در پرتو این آگاهی ارائه می‌دهد.

قرارداد ذهنی چیست؟

قرارداد ذهنی، توافقی نانوشته، ذهنی و غالباً ناهوشیار است که فرد نسبت به دیگران یا یک نهاد در ذهن خود شکل می‌دهد و بر اساس آن، از رفتار طرف مقابل انتظاراتی خاص دارد. این قرارداد، برخلاف قراردادهای رسمی، به شکل مدون یا قانونی ثبت نمی‌شود، اما در ادراک عدالت، رضایت‌مندی، تعهد و تعامل بین فردی نقشی بنیادین ایفا می‌کند. قراردادهای ذهنی معمولاً در طول زمان و بر اساس تعامل فرد با محیط، و تجربه‌های گذشته و نشانه‌های فرهنگی و سازمانی شکل می‌گیرند؛ وقتی انتظاراتی ضمنی برآورده نمی‌شوند، فرد ممکن است احساس خیانت، نادیده‌انگاری یا بی‌عدالتی کند؛ حتی اگر آن انتظارات هرگز به‌طور رسمی بیان نشده باشند.

قراردادهای ذهنی در بستر مدرسه‌ای

هرچند قراردادهای ذهنی در تمامی روابط انسانی حضور دارند، اما در فضاهای پیچیده و چندوجهی مانند مدرسه، اثرگذاری آن‌ها مضاعف است. چرا که مدرسه فضایی است که در آن چندین گروه انسانی با نقش‌ها، جهان‌بینی‌ها و دغدغه‌های متفاوت در تعامل‌اند و این کنش اجتماعی همواره در بستری از معناها و ناپیدا شکل می‌گیرد. در مدرسه، مجموعه‌ای از قراردادهای رسمی مانند آیین‌نامه‌ها، دستورالعمل‌ها، قوانین رفتاری و مقررات آموزشی وجود دارد، اما این‌ها تنها بخش رویی و قابل‌رویت ساختار مدرسه‌اند. در زیر این لایه رسمی، شبکه‌ای از انتظارات نانوشته، برداشت‌های شخصی و قراردادهای ذهنی جریان دارند که غالباً مسیر تعامل‌ها را

خواسته‌های آن‌هاست، در حالی که مدیر ممکن است قرارداد ذهنی دیگری داشته باشد که بر مشارکت محدود خانواده و اعتماد به تشخیص مدرسه استوار باشد.

■ برخی از اولیا مدرسه را ادامه خانه می‌دانند و انتظار دارند مدیر در دسترس، همدل و پاسخ‌گو باشد، در حالی که مدیر ممکن است بر تفکیک نقش‌ها تأکید کند و مشارکت حداقلی اولیا را ترجیح دهد. تضاد این دو نگاه، زمینه‌ساز سوء تفاهم است.

■ دانش‌آموزان ممکن است بر اساس تجربه‌های قبلی، انتظار برخورد حمایت‌گرانه یا سخت‌گیرانه مدیر را داشته باشند. این تفاوت در انتظارها، ریشه بسیاری از تعارض‌ها و سوء تفاهم‌ها در فضای مدرسه است.

■ تصورات ذهنی دانش‌آموزان از «مدیر خوب» یا «مدرسه عادلانه»، بر مبنای تجربه‌های گذشته یا گفت‌وگوهای خانوادگی شکل گرفته‌اند. این قراردادهای در سکوت ذهن دانش‌آموزان حضور دارند و در برابر هر تصمیم یا برخورد مدیریت، فعال می‌شوند.

■ دانش‌آموزانی که «عدالت» را به مثابه رفتار مساوی با همه درک می‌کنند، ممکن است در برابر تصمیم‌هایی که در چارچوب تفاوت‌های فردی اتخاذ می‌شوند، احساس تبعیض کنند. قرارداد ذهنی مدیر اما ممکن است بر «عدالت انطباقی» مبتنی باشد. این تفاوت در فهم عدالت، در سکوت، شکاف عاطفی ایجاد می‌کند.

بنابراین، بخش مهمی از تعارض‌ها، سوء تفاهم‌ها و تنش‌های مدرسه‌ای، نه به خاطر اختلاف در اصول، بلکه به سبب ناهماهنگی یا تضاد در قراردادهای ذهنی شکل می‌گیرد. در این میدان، مدیر مدرسه نقشی بی‌بدیل دارد.

ضرورت خودآگاهی مدیر مدرسه نسبت به قراردادهای ذهنی خود و دیگران

نخستین و بنیادی‌ترین تکلیف مدیر مدرسه در مواجهه با قراردادهای ذهنی، خودآگاهی است. خودآگاهی حرفه‌ای یعنی توانایی درک، شناسایی و بازاندیشی پیش‌فرض‌هایی که ذهن مدیر درباره نقش‌ها، روابط و انتظارهای مدرسه‌ای شکل داده است. این خودآگاهی، نه تنها امکان مدیریت منعطف‌تر و انسانی‌تر را فراهم می‌کند، بلکه راه را برای گفت‌وگوی مؤثر با سایر گروه‌های مدرسه‌ای هموار می‌سازد. مدیر مدرسه پیش از آنکه بخواهد در مورد قراردادهای ذهنی دیگران بیندیشد، باید نسبت به قراردادهای ذهنی خود آگاه شود. او باید آگاه باشد که ناخواسته حامل ذهنیت‌هایی درباره نقش معلم، خانواده، فرادستان و حتی خود دانش‌آموز است. برای مثال، اگر مدیری به صورت ناخودآگاه باور داشته باشد که «معلم خوب آن است که بدون پرسش، سیاست‌های مدرسه را اجرا کند»، ممکن است ناآگاهانه در برابر معلمان منتقد مقاومت نشان دهد و فرصت گفت‌وگو را از بین ببرد. یا مدیری که خودآگاه است، می‌داند که تصورش از «معلم نمونه» ممکن است با واقعیت‌های حرفه‌ای امروز ناسازگار باشد. چنین مدیری قادر است از کلیشه‌ها فاصله بگیرد و به فهم تازه‌ای از تنوع سبک‌های معلمی برسد. خودآگاهی نسبت به چنین ذهنیت‌هایی، نقطه آغاز تغییر در الگوهای مدیریتی و ایجاد فضای مشارکتی در مدرسه است.

تعیین می‌کنند. مدرسه فضایی است که در آن تعامل‌های متعددی میان ذی‌نفعان گوناگون اعم از مدیر، معلمان، دانش‌آموزان، اولیا و مقام‌های بالادستی رخ می‌دهند. هر یک از این گروه‌ها انتظاراتی نانوشته از یکدیگر دارند. در ادامه چند نمونه از قراردادهای ذهنی ساکنان مدرسه گزارش می‌شود:

■ معلمان ممکن است انتظار داشته باشند که مدیر مدرسه تصمیم‌های آموزشی را با مشورت آن‌ها اتخاذ کند؛ در حالی که مدیر ممکن است انتظار داشته باشد معلمان بدون نیاز به تأیید مدام، خودجوش و مستقل عمل کنند.

■ معلمی ممکن است انتظار داشته باشد مدیرش در مواقع بحرانی، بی‌قیدوشرط از او حمایت کند. این انتظار اگرچه شاید هرگز صریحاً بیان نشده باشد، اما در ذهن معلم نوعی «حق طبیعی» تلقی می‌شود. حال اگر مدیر در موقعیتی حساس، به جای حمایت، بی‌طرفی یا سکوت اختیار کند، معلم، نه به خاطر شکستن قانونی مکتوب، بلکه به خاطر نقض قراردادی ذهنی، احساس بی‌عدالتی و ناامیدی خواهد کرد.

■ معلمی که قرارداد ذهنی‌اش بر حمایت بی‌قید مدیر از تصمیم‌های آموزشی او استوار است، در برابر نقد یا مداخله مدیری که سبک مدیریت مشارکتی را ترجیح می‌دهد، دچار تنش می‌شود.

■ مدیری که انتظار دارد معلمان انعطاف‌پذیر و پاسخ‌گو باشند، ممکن است در مواجهه با معلمی که استقلال مطلق را حق خود می‌داند، احساس ناکارآمدی کند.

■ مدیری که می‌بیند معلمی در برابر نوآوری آموزشی مقاومت می‌کند، می‌تواند این مقاومت را نه صرفاً به عنوان لجاجت، بلکه به عنوان نشانه‌ای از قراردادی ذهنی تفسیر کند؛ قراردادی که شاید بر اساس آن تغییر با تهدید شغلی یا ناکامی در گذشته تداعی شده باشد.

■ مدیر مدرسه‌ای که باور دارد معلمان باید بی‌نیاز از راهنمایی و مستقل عمل کنند، ممکن است از دادن بازخورد مستمر پرهیز کند. اما در سوی دیگر معلمان حضور دارند که انتظار دارند مدیریت عملکرد آنان را با دقت رصد و پشتیبانی کند. در این حالت، دو قرارداد ذهنی ناسازگار در حال برخوردند؛ بی‌آنکه به صراحت بر زبان آمده باشند. پیامد چنین تضادی می‌تواند ناامیدی، فرسودگی شغلی یا کاهش انگیزه باشد.

■ برخی اولیا با این پیش‌فرض وارد مدرسه می‌شوند که مدیر مدرسه مسئول اطمینان‌بخشی مداوم و پاسخ‌گویی جزئی به

مدیر باید از انتظارات، پیش‌فرض‌ها و باورهای خود درباره نقش‌ها و روابط مدرسه‌ای آگاه باشد. این خودآگاهی، به معنای آمادگی برای بازنگری، پذیرش تنوع نگرش‌ها و عبور از کلیشه‌هاست. مدیر ناآگاه از ذهنیت‌های خود، در مواجهه با واکنش‌های دیگران دچار دآوری‌های عجولانه می‌شود و به جای رهبری مبتنی بر درک، به مدیریت مبتنی بر تسلط (کنترل) فرو می‌غلند.

کوشش مستمر برای رمزگشایی از قراردادهای ذهنی دیگران، بخشی دیگر از راهبردهای مواجهه با این پدیده روان‌شناختی است. این رمزگشایی نیازمند حضور فعال، شنیدن همدلانه و مشاهده حساس است. مدیر موفق کسی است که قادر است از لایه‌لای گفته‌ها، سکوت‌ها، رفتارها و حتی واکنش‌های عاطفی افراد، به درکی ضمنی از انتظارات آن‌ها برسد. البته این رمزگشایی نباید با ذهن‌خوانی یا پیش‌دآوری اشتباه گرفته شود، بلکه فرایندی است که در آن، مدیر از طریق گفت‌وگو، پرسشگری باز و ایجاد فضای امن، به انکشاف تدریجی آنچه نانوشته مانده، اما تأثیرگذار است، می‌پردازد.

مدیران مدرسه نه تنها با افراد درون مدرسه، بلکه با نهادهای بالادستی مانند اداره آموزش و پرورش، منطقه و نهادهای نظارتی نیز در تعامل‌اند. این تعامل‌ها نیز مملو از قراردادهای ذهنی هستند. مثلاً ممکن است مدیر انتظار داشته باشد فرادستان به استقلال حرفه‌ای او احترام بگذارند، در حالی که نهاد مافوق، انتظار اجرای دقیق دستورالعمل‌ها را دارد، بدون چانه‌زنی. این ناهماهنگی در قراردادهای ذهنی می‌تواند به تنش‌های پنهان یا گاه آشکار در فرایند اداره مدرسه بینجامد. شناخت و مدیریت این سطح از قراردادهای ذهنی، به مدیر امکان می‌دهد در عین حفظ تعامل مؤثر با نهادهای بالادستی، از استقلال نسبی خود نیز صیانت کند.

راهکارهای مدیریت قراردادهای ذهنی در مدرسه

● **برگزاری گفت‌وگوهای هدفمند آغاز سال تحصیلی:** مدیر می‌تواند در جلسه‌های آغازین با معلمان، اولیا و حتی نمایندگان دانش‌آموزان، فضایی برای بیان صریح انتظارات، دغدغه‌ها و تصورات فراهم کند. پرسش‌هایی مانند «از مدیر چه انتظاری دارید؟» یا «به نظر شما مدرسه موفق چه ویژگی‌هایی دارد؟» می‌توانند در روشن‌سازی قراردادهای ضمنی مؤثر باشند. این گفت‌وگوها امکان «هم‌ترازسازی ذهنی» را پدید می‌آورند و از بسیاری سوءتفاهم‌های بعدی پیشگیری می‌کنند.

● **بازخورددهی مستمر و تعاملی:** مدیرانی که بازخورد را صرفاً ابزار ارزیابی نمی‌دانند، بلکه آن را بستری برای گفت‌وگو و هماهنگی قراردادهای ذهنی تلقی می‌کنند، روابط پایدارتری با همکاران خود ایجاد می‌کنند. در این فضا، معلم یا دانش‌آموز می‌تواند قرارداد ذهنی خود را مطرح کند و در معرض تأمل قرار دهد.

قرار دهد.

● **طراحی فرصت‌های بازتاب فردی و گروهی:** فراهم کردن لحظه‌هایی در جلسه‌های شورای معلمان یا انجمن اولیا برای تأمل درباره «آنچه می‌پنداریم» و «آنچه واقعاً رخ می‌دهد»، به آشکارسازی و تصحیح قراردادهای ذهنی کمک می‌کند.

● **کارگاه‌های بازتاب حرفه‌ای:** طراحی کارگاه‌هایی برای معلمان، با محوریت «چه انتظاراتی داریم و چرا؟» به مدیر کمک می‌کند قراردادهای ذهنی جمعی را شناسایی و زمینه مذاکره و بازتعریف آن‌ها را فراهم کند.

● **مذاکره در مواجهه با تضاد:** مدیر باید مهارت مدیریت تضاد ناشی از تفاوت قراردادهای داشته باشد. این کار به‌نوعی تبدیل تضاد به فرصت گفت‌وگو، شفاف‌سازی و ایجاد قراردادهای جدید مشترک است.

● **زبان گفت‌وگوی باز و غیرقضای:**

مدیرانی که از زبان دعوت‌کننده و خنثا بهره می‌گیرند، فضای امن‌تری برای بیان ذهنیت‌ها فراهم می‌کنند. این زبان زمینه‌ساز شفاف‌سازی و تبیین قراردادهاست.

سخن پایانی

مدرسه را می‌توان به کشتی‌ای در اقیانوس روان انسان‌ها تشبیه کرد؛ جایی که بادهای ناگفته ذهنیت‌ها، مسیر حرکت را بیش از قوانین و نقشه‌های رسمی تعیین می‌کنند. در این سفر، مدیر مدرسه ناخدایی است که باید نه فقط دریا و کشتی را بشناسد، بلکه بادهای ناآگاه را نیز درک کند. خودآگاهی نسبت به ذهنیت خود، و توانایی درک ذهنیت دیگران، دو بال پرواز مدیر در مسیر رهبری انسانی و هوشمندانه است. هرگاه مدیر بتواند این لایه پنهان را بشناسد، آشکار کند و در صورت لزوم به گفت‌وگو بگذارد، مدرسه به فضایی آگاه‌تر، شفاف‌تر و عادلانه‌تر بدل خواهد شد. آنگاه مدیریت مدرسه از سطح اداره به تراز رهبری فرهنگی ارتقا می‌یابد. همچنین، مدیریت مدرسه، فراتر از تصمیم‌گیری‌های روزمره، نوعی کنش اجتماعی است که در دل روابط انسانی شکل می‌گیرد. قراردادهای ذهنی، اگرچه نادیده‌اند، اما بنیادین‌اند. آگاهی، شفاف‌سازی و بازاندیشی در این قراردادهای ناآگاه، راه را برای رهبری اثربخش، کاهش تعارض، افزایش رضایت و ایجاد محیطی یادگیرنده هموار می‌کند. مدیر مدرسه باید همچون یک کاوشگر فرهنگی، در لایه‌های پنهان تعامل‌های روزمره جست‌وجو کند تا بتواند مدرسه را نه فقط اداره، بلکه معنا کند.

منابع

- Conway, N., & Briner, R. B. (2005). *Understanding psychological contracts at work: A critical evaluation of theory and research*. Oxford University Press.
- Safitri, Dina. (2024). Psychological Contract: A Systematic Literature Review. International Journal of Scientific Multidisciplinary Research (IJSMR) Vol.2, No.4, 2024: 261-288



مدرسه، پنجره‌ای روبه آینده

گفت‌وگو با دکتر ابراهیم نجفی‌فر، دکترای مدیریت آموزشی

● گفت‌وگو کننده: علی اصغر محمدی

دکتر ابراهیم نجفی‌فر، دکترای مدیریت آموزشی، دکترای دی‌بی‌ای و نویسنده ۲۳ عنوان کتاب آموزشی، روان‌شناسی و انگیزشی است. او ۲۸ سال سابقه رسمی در آموزش و پرورش و سابقه داوری و دبیری جشنواره جوان خوارزمی را در کارنامه دارد. در این گفت‌وگو به دنبال آشنایی با تجربه‌های کاری ایشان بودیم. دکتر ابراهیم نجفی‌فر معتقد است مدیریت مدرسه با گوش سپردن آغاز می‌شود و نه با دستور. هیچ تحولی در مدرسه رخ نمی‌دهد، مگر با همراهی همه اجزای مدرسه. مدیریت مدرسه را نه شغل بلکه باید رسالت دانست. در این گفت‌وگو با دیدگاه‌های او بیشتر آشنا می‌شویم.

فوری در همان ۱۰ روز اول برای همه اولیا برگزار می‌کنم، سوابقی مکتوب از خودم به اولیا می‌دهم. افزون بر آن، چشم‌انداز و برنامه‌های مدرسه را به صورت دقیق در قالب پرده‌نگار (پاورپوینت) و با ذکر زمان و محتوا (تقویم اجرایی) ارائه خواهیم کرد.

● اگر سال‌هاست مدیر یک مدرسه هستید، چطور؟

اگر تجربه با نوآوری همراه نشود، به تکرار بدل می‌شود. من سعی می‌کنم هر روز مطلب تازه‌ای از دانش آموز، همکار و تغییرات روزگار یاد بگیرم. همچنین، با ارزیابی صادقانه عملکرد مدرسه و خودم، مسیر تحول را باز می‌گذارم. در مدرسه ما حتی تجربه هم باید بازآموزی شود.

● اگر برای اولین بار مدیر یک مدرسه شوید، نخستین اقدامی که انجام می‌دهید چیست؟

باور دارم که مدیریت مدرسه نه با صدور دستور، بلکه با گوش سپردن آغاز می‌شود. گام نخست من گفت‌وگوی بی‌واسطه با دانش‌آموزان، معلمان، والدین و عوامل اجرایی مدرسه خواهد بود. تلاش می‌کنم مدرسه را نه از پشت میز، بلکه از دل حیاط، راهروها و کلاس‌ها بشناسم. سپس با تشکیل حلقه‌های هم‌اندیشی، به بازشناسی فرصت‌ها، آسیب‌ها و توانمندی‌های مدرسه می‌پردازم.

نگاه من این است که پیش از اصلاح باید فهمید و پیش از تغییر باید اعتمادسازی کرد. ممکن است بپرسید چگونه اعتمادسازی می‌کنم. در اولین جلسه که به صورت

● **در ارتباط با برانگیختن والدین، معلمان، کارکنان اداری و خدماتی برای توسعه مشارکت آنان در یادگیری دانش‌آموزان چه می‌کنید؟**
 باورم این است که در مدرسه هیچ تحولی رخ نمی‌دهد، مگر با همراهی همه اجزای مدرسه. به همین دلیل گفت‌وگوهای مشورتی با اولیا، گردهمایی‌هایی مشورتی با معلمان و تجلیل از نقش بی‌صدای کارکنان خدماتی همواره در برنامه‌های من جایگاه دارد. من مدرسه را یک خانه تربیتی می‌دانم.

● **برای اینکه همکارانتان شما را بیشتر بپذیرند چه می‌کنید؟**

هر روز چند دقیقه برای سلام و احوال‌پرسی و شنیدن صحبت‌ها به دفتر معلمان می‌روم. با ارسال پیامک و یک شاخه گل، روز تولد معلمان و همکاران اداری و موفقیت فرزندان همکاران را حتماً یادآوری می‌کنم. من نه با اقتدار، بلکه با اخلاق تلاش می‌کنم مدیر اولین نباشم، همکار اول باشم. در برابر معلمان، نگاه من از بالا به پایین نیست. در کنارشان می‌ایستم و از تجربه‌های آن‌ها می‌آموزم. وقتی مدیریت به شنیدن، درک و همراهی تبدیل شود، پذیرش حتماً طبیعی خواهد شد.

● **برای دانش‌آموزان و معلمان تازه‌وارد چه برنامه‌ای دارید؟**

برگزاری مراسم معارفه می‌تواند راهکاری مؤثر برای دانش‌آموزان تازه‌وارد باشد. یک هفته قبل از آغاز رسمی کلاس‌ها، جلسه‌ای را با والدین دانش‌آموزان جدید برگزار می‌کنیم. در این جلسه امکانات، برنامه‌های شاخص و انتظارهای مدرسه بیان می‌شوند. دانش‌آموزان و خانواده‌ها را به گروه‌های کوچک‌تر تقسیم و یک گشت (تور) مدرسه‌گردی برایشان برگزار می‌کنیم تا با مدرسه آشنا شوند. اگر هم دانش‌آموزی در میانه سال تحصیلی به مدرسه ما منتقل شود، خود من مدیر، این دانش‌آموز را وارد کلاس می‌کنم و درباره او و ویژگی‌هایش با بچه‌ها صحبت می‌کنم. کاری می‌کنم دانش‌آموز جدید در مدرسه

احساس غربت نکند که احساس هویت کند.

برای معلمانی که تازه وارد مدرسه می‌شوند، من قطعاً در گام نخست و قبل از شروع رسمی کار، با ارسال پیامکی، از پیوستن این معلم به گروه مدرسه تشکر و ابراز خوش‌حالی می‌کنم. گام بعدی، معرفی رسمی معلم است که در اولین جلسه شورای معلمان کارنامک (رزومه) کوتاهی از این معلم ارائه می‌دهم تا سایر همکاران با تخصص و علاقه‌های او آشنا شوند. در طول سال تحصیلی هم جلسه‌هایی کوتاه و انفرادی با معلم تازه‌وارد خواهم داشت تا از احوالش باخبر شوم. در این جلسه‌ها از او می‌پرسم در چه زمینه‌هایی به کمک نیاز دارد. حتی یک نظرسنجی مختصر قبل از جلسه می‌تواند به شناسایی مشکلات و طرح در جلسه کمک کند. این بازخورد مستمر نشان می‌دهد مدرسه به رشد و آسایش حرفه‌ای نیروی جدید متعهد است. نتیجه هم این خواهد بود که معلم تازه‌وارد احساس پذیرش، حمایت و ارزشمندی می‌کند و با انگیزه بیشتری در مدرسه فعالیت خواهد کرد.

● **برای شناسایی وضعیت موجود مدرسه‌تان چه عواملی را بررسی می‌کنید؟ برای دستیابی به وضعیتی بهتر و برتر چطور؟**

یافته‌های پژوهشی تأکید دارند، مدرسه‌های داده‌محور باید آموزش را بهبود و یادگیری دانش‌آموزان را ارتقا بخشند. به همین دلیل اولین گام من ارزیابی همه‌جانبه و مبتنی بر داده خواهد بود. تحلیل وضع موجود هم شامل بررسی عملکرد آموزشی، انضباطی، فرهنگی و امکانات مدرسه می‌شود. در واقع، نخستین اقدام، جمع‌آوری داده‌های کمی است. نتایج آزمون‌های مدرسه در سال‌های اخیر، نرخ قبولی و مردودی و آمار حضور و غیاب دانش‌آموزان و موارد انضباطی، از جمله داده‌های کمی هستند. تحلیل این داده‌ها، الگوها و شکاف‌ها را آشکار می‌کند.

اگر تجربه با نوآوری همراه نشود، به تکرار بدل می‌شود

مدرسه فقط یک ساختمان نیست، یک پیام و یک نگاه به آینده است. مدیریت مدرسه ساختن همین نگاه است



گام دوم مشاهده کیفی و میدانی است. حضور مستمر من مدیر در کلاس‌های درس برای مشاهده روش‌های تدریس، نحوه تعامل معلم و شاگرد، اطلاعات بسیار ارزشمندی را فراهم می‌کند. من با بازدیدهای روزانه یا هفتگی از کلاس‌ها می‌توانم نقاط قوت آموزشی را متوجه شوم و حوزه‌های قابل بهبود را نیز شناسایی کنم. افزون بر این می‌توانم با کارکنان و معلمان مدرسه گفت‌وگو کنم. بخش مهمی از تحلیل وضع موجود می‌تواند با همین گفت‌وگو برای من مشخص شود. من مدیر با معلمان نشست‌های کوتاه انفرادی ترتیب می‌دهم و دو پرسش ساده از آن‌ها می‌پرسم: به نظر شما بزرگ‌ترین نقطه قوت مدرسه ما چیست؟ اگر قرار باشد در این مدرسه یک چیز را تغییر بدهیم، آن چیز چه باشد خوب است؟ این پرسش به‌ظاهر خیلی ساده است، اما به معلم فرصت می‌دهد که هم به داشته‌های مثبت مدرسه اشاره کند و هم نیاز به بهبودها را صریح اما سازنده مطرح کند. شنیدن این دیدگاه‌ها در کنار داده‌های آماری، تصویری همه‌جانبه از وضعیت مدرسه به من مدیر می‌دهد.

تحلیل وضع موجود مدرسه نه تنها در آغاز مدیریت در هر مدرسه‌ای لازم است، بلکه به‌نظر من دست‌کم سالی یک بار باید انجام شود تا برنامه‌ریزی بر اساس واقعیت‌ها و شواهد به‌روز صورت گیرد. اما برای رسیدن به وضعیت برتر باید مدرسه را از رؤیای مشترک همه بسازیم. آینده مدرسه باید حاصل هم‌اندیشی باشد و نه تصمیم‌گیری در تنهایی.

● ترجیح می‌دهید بیشتر با چه کسانی و چگونه مشورت کنید؟

با آن‌هایی که در میدان هستند و نه فقط در حاشیه؛ از معلم کلاس گرفته تا اولیای دغدغه‌مند. سبک مشورت من شنیدن صبورانه، پرسیدن فروتنانه و در نهایت تصمیم‌گیری مسئولانه است. مشورت برای من یعنی راهی برای دیدن آن چیزی که به‌تنهایی نمی‌توانم ببینم. پس حلقه اول مشورت من معلمان و کارکنان مدرسه و حلقه بعدی دانش‌آموزان و اولیا هستند. حلقه سوم هم مشورت با هم‌تایان و متخصصان بیرونی است.

● با آن‌هایی که در حین دادن مشورت، ناآگاهانه و حتی ناعادلانه شما را نقد می‌کنند، چه مواجهه‌ای خواهید داشت؟

در دل هر نقد فرصتی برای رشد نهفته است؛ حتی اگر در لفافه به‌صورت ناعادلانه بیان شود. با گشاده‌رویی آن را می‌شنوم و اگر نکته‌ای بود می‌پذیریم و اگر هم نبود، به حرمت گفت‌وگو، آن رنجش را به لبخند بدل می‌کنم. مدیر مدرسه باید سینه‌ای گشاده برای انتقاد داشته باشد.

● اگر احساس کنید دانش‌آموزان کلاسی با معلمشان فاصله دارند یا از او دلخور هستند و او را بر نمی‌تابند، چه می‌کنید؟

این مسئله زیاد پیش می‌آید. نخستین کاری که می‌کنم، شنیدن بدون قضاوت است. با دانش‌آموزان گفت‌وگو می‌کنم تا حس واقعی آن‌ها را بشنوم و بعد موضوع را محترمانه با معلم مربوطه مطرح و تلاش می‌کنم بین آن‌ها پلی ارتباطی بسازم، نه دیوار داوری. معتقدم، هیچ اختلافی آن‌قدر بزرگ نیست که گفت‌وگوی انسانی نتواند آن را حل کند و تاکنون هم چنین مسائلی با وساطت من حل شده‌اند.

● برای اینکه دانش‌آموزان مدرسه‌شان را دوست داشته

باشند، روی چه موضوع‌ها و عواملی تمرکز می‌کنید؟

این پرسش بسیار قشنگ است. همه باید روی پاسخ آن کار کنیم. مدرسه باید جای امنی باشد برای دیده‌شدن، شنیده‌شدن و رشد کردن. از فضای فیزیکی بگیریم تا روابط انسانی، همه باید از احترام، نشاط و امید لبریز باشند. مدرسه محبوب می‌شود اگر به زبان قلب دانش‌آموز حرف بزند. در مدرسه‌ای که من بودم، شعار مدرسه من «حال خوب» بود. فرمولی را به یادگار برای شما می‌گویم. فرمول موفقیت این است: اول باید حال‌مون خوب باشه و دلیل حال خوب دیگران باشیم و بعد باید سخت تلاش و برنامه‌ریزی کنیم و در نهایت باید مثبت‌اندیش باشیم.

● در فصل‌های پاییز، زمستان، بهار و تابستان، در مدرسه به ترتیب بیشتر به چه موضوع‌هایی می‌پردازید؟

در فصل پاییز که شروع سال تحصیلی و در واقع یک آغاز دوباره است، روی انس با مدرسه و شناخت و همدلی تمرکز می‌کنم و در فصل زمستان روی تثبیت فرایندها، تعمیق آموزش و تحلیل. در فصل بهار روی پویایی، جشن‌های علمی، تشویق‌ها و آماده‌سازی برای پایان سال تحصیلی متمرکز می‌شوم. در فصل تابستان روی بازآفرینی، توانمندسازی معلمان و برنامه‌ریزی خلاق برای سال تحصیلی جدید تمرکز می‌کنم.

● اگر با بخش‌نامه‌ای مواجه شوید که اجرای آن به ضرر مدرسه شما باشد چه می‌کنید؟

ابتدا بخش‌نامه را دقیق مطالعه می‌کنم و بعد راهکار سازگار با روح آن بخش‌نامه و منفعت مدرسه را پیدا می‌کنم. اگر باز هم ناهماهنگ بود، محترمانه و مستدل اعتراض خودم را مطرح می‌کنم. بخش‌نامه‌ها نباید برای مدرسه به‌مثابه دیوار شوند. اگر بتوانم، چنین بخش‌نامه‌ای را برای مدرسه به پنجره تبدیل می‌کنم.

● دوست دارید مجله رشد مدیریت مدرسه روی چه موضوعاتی کار کند؟

موضوعاتی که از دل مدرسه در می‌آیند، تاب‌آوری مدیران، مشارکت واقعی والدین، تجربه‌هایی که الهام‌بخش هستند برای مدرسه‌های محروم، تحول در ارزشیابی آموزشی و پیوند مدرسه با جامعه. مجله رشد مدیریت مدرسه باید آینه مدرسه‌ها باشد، نه صرفاً دفتری برای سیاست‌گذاری.

● با مجله رشد مدیریت مدرسه چگونه آشنا شدید؟ چگونه آن را ارزیابی می‌کنید و چه توصیه‌هایی دارید؟

از سال‌ها پیش به‌عنوان خواننده و دنبال‌کننده این مجله، با آن همراه بوده‌ام. رشد مدیریت مدرسه را یکی از معدود فضاهای رسمی برای تفکر و تأمل حرفه‌ای مدیران می‌دانم. توصیه من این است که بیشتر به سراغ تجربه‌های زیسته و صدای معلمان و مدیران برویم، زیرا آموزش پیش از آنکه سیاست باشد، یک تجربه است.

● در پایان اگر نکته خاصی دارید بفرمایید.

جمله پایانی من این است که مدرسه فقط یک ساختمان نیست، یک پیام و یک نگاه به آینده است. مدیریت مدرسه ساختن همین نگاه است. اگر ما فرزندان این سرزمین را دوست داریم، باید مدیریت مدرسه را نه شغل، بلکه رسالت بدانیم.

مدیریت مدرسه
با گوش سپردن
آغاز می‌شود نه با
دستور

هیچ تحولی
در مدرسه رخ
نمی‌دهد، مگر
با همراهی همه
اجزای مدرسه



پرورش نسل پرسشگر

نقش مدیران در نهادینه سازی فرهنگ پژوهش در مدرسه

● محمد نیرو، دکترای برنامه‌ریزی درسی

کلیدواژه‌ها: نقشه راه مدیریتی، تربیت، نسل پژوهشگر، مدرسه پرسشگر، مدرسه، دانش آموز

بخش اول: مدیر، معمار زیست‌بوم پژوهش

در نظام آموزشی پژوهش محور، نقش معلم از انتقال دهنده اطلاعات به تسهیلگر یادگیری تغییر می‌کند. اما این تغییر ابرانگاره (پارادایم) نیازمند بستری است که مدیریت مدرسه فراهم می‌کند. مدیر مدرسه در جایگاه معمار این زیست‌بوم، وظیفه دارد شرایطی را فراهم کند که در آن کنج‌های شکوفا شود و پرسشگری تشویق. این امر از دو طریق اصلی محقق می‌شود: توانمندسازی حرفه‌ای معلمان و برقراری ارتباط راهبردی با نهادهای حامی.

۱. حمایت از «معلم پژوهشگر»: یک چرخه فضیلت‌مند

بهترین راه برای اینکه معلم بتواند راهنمای پژوهش دانش‌آموزان باشد، این است که خود طعم پژوهش را چشیده باشد. مدیران هوشمند می‌دانند که سرمایه‌گذاری بر رشد حرفه‌ای معلمان، سرمایه‌گذاری بر کل مدرسه است. مفهوم «معلم پژوهشگر» به معلمی اشاره دارد که به‌طور مداوم در حال بازاندیشی و تحقیق بهبود کار خود است. مهارت‌های مورد نیاز برای «معلم پژوهشگر» و «راهنمای دانش‌آموز پژوهشگر» تقریباً یکسان هستند: شناسایی مسئله، جمع‌آوری شواهد، آزمودن راه‌حل‌ها و ارزیابی نتیجه. مدیری که این فضا را فراهم می‌کند، اصالت و همدلی را در فرایند راهنمایی پژوهش دانش‌آموزی نهادینه می‌کند. برای حمایت از معلمان در این مسیر سه مدل اصلی وجود دارد:

در سپهر آموزش و پرورش نوین، دیگر نمی‌توان به انتقال صرف دانش و انباشت محفوظات بسنده کرد. جهان امروز نیازمند شهروندانی است که به مهارت‌های تفکر انتقادی، حل مسئله و خلاقیت مجهز باشند؛ مهارت‌هایی که در بطن «پژوهش» نهفته‌اند. این گذار از آموزش حافظه‌محور به یادگیری پژوهش محور، یک انتخاب سلیقه‌ای نیست، بلکه یک ضرورت راهبردی است که در اسناد بالادستی نظام آموزشی کشور، از جمله «سند تحول بنیادین» و «سند راهبردی کشور در امور نخبگان»، به‌صراحت بر آن تأکید شده است. تأسیس «پژوهش‌سراهای دانش‌آموزی» نیز شاهدهی بر همین عزم ملی برای تربیت نسلی پژوهشگر است.

با این حال، مدیران مدرسه‌ای به‌خوبی می‌دانند که میان آرمان‌های ترسیم‌شده در اسناد با واقعیت‌های موجود در کلاس‌های درس، گاه فاصله‌ای عمیق وجود دارد. چالش‌هایی همچون کلاس‌های پرجمعیت، فشردگی برنامه‌های درسی و کمبود منابع، مانع‌هایی جدی بر سر راه اجرای برنامه‌های پژوهشی هستند. این مقاله، با درک این دوگانگی، می‌کوشد به مدیران مدرسه‌ای یک نقشه راه مدیریتی بدهد. هدف آن است که نشان دهد مدیریت مدرسه چگونه می‌تواند با ایفای نقش «معمار زیست‌بوم (اکوسیستم) پژوهش»، میان سیاست‌گذاری و عمل پل بزند و با توانمندسازی معلمان، مدرسه را از محیطی منفعل به کارگاهی پویا برای تولید دانش تبدیل کند.

● اقدام پژوهی^۱: روشی عملی و مسئله‌محور است که خود معلم در کلاس درس انجام می‌دهد. مدیران می‌توانند با تشویق معلمان به شناسایی یک چالش کلاسی (مانند اضطراب ریاضی یا مشارکت نکردن) و سپس طراحی، اجرا و ارزیابی یک راهکار، فرهنگ بهبود مستمر را در مدرسه حاکم کنند.

● درس پژوهی^۲: یک رویکرد مشارکتی است که در آن گروهی از معلمان با یکدیگر یک طرح درس را برای موضوعی چالش‌برانگیز طراحی، اجرا، مشاهده و نقد می‌کنند. وظیفه مدیر تسهیل تشکیل این گروه‌ها و فراهم آوردن زمان و فضای لازم برای همکاری آن‌هاست. این مدل، کیفیت تدریس را از طریق بازاندیشی جمعی ارتقا می‌بخشد.

● روایت پژوهی^۳: این روش بر مطالعه و نگارش تجربه‌های زیسته معلمان تمرکز دارد. مدیران می‌توانند با ایجاد فضایی برای به اشتراک گذاشتن این روایت‌ها، به معلمان کمک کنند از هویت حرفه‌ای و چالش‌های خود درک عمیق‌تری پیدا کنند.

۲. مشارکت راهبردی با پژوهش‌سراها: بازوی توانمند مدرسه

مدرسه‌ها در مسیر پژوهش تنها نیستند. پژوهش‌سراهای دانش‌آموزی به‌عنوان بازوهای علمی و پژوهشی آموزش و پرورش، با هدف شناسایی استعدادها و گسترش فرهنگ تحقیق تأسیس شده‌اند. وظیفه راهبردی مدیر مدرسه، تبدیل این ظرفیت بالقوه به همکاری فعال و مؤثر است. پژوهش‌سراها خدماتی کلیدی ارائه می‌دهند که می‌توانند بسیاری از محدودیت‌های مدرسه‌ها را جبران کنند:

● تجهیزات و فضاهای تخصصی: دسترسی به آزمایشگاه‌های مجهز فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی، کارگاه‌های روباتیک و کتابخانه‌های تخصصی.

● مشاوره تخصصی: حضور کارشناسان متخصصی که می‌توانند بر طرح‌های تحقیقاتی دانش‌آموزان نظارت کنند و راهنمای معلمان باشند.

● دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی: برگزاری کارگاه‌هایی در زمینه روش تحقیق، مقاله‌نویسی و سایر مهارت‌های عملی برای دانش‌آموزان و معلمان.

● ایجاد ارتباط‌های علمی: شبکه‌سازی میان دانش‌آموزان مستعد با دانشگاه‌ها و پارک‌های علم و فناوری.

مدیر مدرسه برای بهره‌برداری از این ظرفیت باید به‌طور فعال عمل کند: شناسایی پژوهش‌سرای منطقه، برقراری ارتباط رسمی، هماهنگ‌سازی تقویم مدرسه با برنامه‌های پژوهش‌سرا، و معرفی هدفمند دانش‌آموزان و معلمان برای استفاده از این امکانات.

بخش دوم: از کلاس تا عمل؛ مدیریت چالش‌های پژوهش دانش‌آموزی

نهادینه‌سازی پژوهش در مدرسه با چالش‌های آموزشی و مدیریتی همراه است. مدیریت این چالش‌ها نیازمند نگاه نظام‌دار و راهکارهای پیشگیرانه است.

۱. تلفیق پژوهش با برنامه درسی: راهکار غلبه بر کمبود وقت

یکی از بزرگ‌ترین مانع‌ها، تصور غلطی است که پژوهش را فعالیتی جداگانه و اضافی می‌داند. راهکار کلیدی، «تلفیق» پژوهش با محتوای درس‌های روزمره است. در این رویکرد، پژوهش به جای یک «پروژه» در پایان نیمسال، به یک «روش تدریس» در طول نیمسال تبدیل می‌شود. مدیران باید معلمان را به استفاده از الگوهای آموزشی فعالی تشویق کنند که ذاتاً پژوهش‌محور هستند:

● یادگیری مبتنی بر پروژه^۴: سازمان‌دهی فرایند یادگیری حول یک پروژه پیچیده و چندوجهی که نیازمند تحقیق، حل مسئله و ارائه محصول نهایی است. برای مثال، پروژه «طراحی گشت مجازی اصفهان عصر

صفوی» دانش‌آموزان را به تحقیق در تاریخ، جغرافیا و هنر وامی‌دارد. ● یادگیری مبتنی بر پرسش^۵: این روش با یک سؤال چالش‌برانگیز آغاز می‌شود و دانش‌آموزان مأمور می‌شوند از طریق تحقیق و کاوش، خودشان پاسخ را بیابند.

مدیران می‌توانند با حمایت از این روش‌ها و تشویق به تلفیق مهارت‌های فرایندی مانند «استدلال منطقی» و «تحلیل انتقادی» در تمام درس‌ها، پژوهش را به بخشی جدایی‌ناپذیر از تدریس تبدیل کنند.

۲. مقابله با آفت بردار و بچسبان (کپی-پیست): تغییر در طراحی و ارزشیابی

شاید بزرگ‌ترین چالش آموزشی در عصر دیجیتال، پدیده تقلب و رونویسی (کپی‌کاری) باشد. این رفتار صرفاً از تنبلی ناشی نیست. ترس از شکست، فشار برای کسب نمره و ناآشنایی با مهارت‌های پژوهشی از دلایل اصلی آن هستند. راهکار این مشکل، یک حرکت هماهنگ در سطح مدرسه به رهبری مدیر است:

● طراحی سؤال‌های «غیرقابل گوگل کردن»: مدیران باید معلمان را به طرح سؤال‌هایی تشویق کنند که نیازمند تفکر، تحلیل، مقایسه یا تحقیق میدانی هستند، نه سؤال‌هایی که پاسخشان با جست‌وجویی ساده یافت می‌شود. به جای «انقلاب مشروطه در چه سالی رخ داد»، می‌توان پرسید: «دلایل انقلاب مشروطه چگونه در روزنامه‌های آن دوره بازتاب یافت؟»

● آموزش اصول اخلاق پژوهشی: در مدرسه باید سیاستی روشن و یکپارچه برای توضیح سرقت علمی و آموزش روش‌های صحیح ارجاع‌دهی وجود داشته باشد.

● تغییر تمرکز از محصول به فرایند: این مهم‌ترین راهکار مدیریتی است. وقتی نظام آموزشی مدرسه برای تلاش، کنجکاوی و یادگیری از اشتباه ارزش قائل شود، انگیزه تقلب کاهش می‌یابد. این موضوع ما را به مهم‌ترین ابزار مدیر برای ایجاد تحول می‌رساند: نظام ارزشیابی.

بخش سوم: فراتر از نمره؛ ارزشیابی فرایندمحور به مثابه ابزار تحول

تمرکز صرف بر نمره نهایی پروژه، دانش‌آموزان را به سمت رونویسی سوق می‌دهد و مهم‌ترین بخش ماجرا، یعنی «فرایند یادگیری»، را نادیده می‌گیرد. ارزشیابی فرایندمحور^۶ یک تغییر ابرنگاره است که هدف آن سنجش «برای» یادگیری است، نه صرفاً سنجش «از». یادگیری در این رویکرد، کل سفر پژوهشی دانش‌آموز ارزیابی می‌شود: از نحوه طرح سؤال گرفته تا تلاش برای یافتن منابع، خلاقیت در تحلیل و توانایی یادگیری از اشتباه‌ها. مدیر مدرسه با نهادینه کردن بعضی ابزارها، این فلسفه را در مدرسه عملیاتی می‌کند:

● پوشه کار^۷: مجموعه‌ای هدفمند از نمونه کارهای دانش‌آموز که تلاش، پیشرفت و دستاوردهای او را در طول زمان به نمایش می‌گذارد. این ابزار می‌تواند شامل طرح اولیه، یادداشت‌ها، پیش‌نویس‌ها و بازخوردها باشد و کل فرایند را مستند می‌کند.

● راهنمای نمره‌دهی (روبیک^۸): برای آنکه ارزشیابی کیفی، عینی، شفاف و منصفانه باشد، استفاده از روبیک ضروری است. روبیک جدولی است که معیارهای ارزیابی را مشخص می‌کند و سطح‌های گوناگون کیفیت عملکرد را برای هر معیار توصیف می‌کند. این ابزار دقیقاً به دانش‌آموزان نشان می‌دهد از آن‌ها چه انتظاری می‌رود. مدیران باید استفاده از چنین ابزارهایی را در سطح مدرسه ترویج و تسهیل کنند. جدول ۱ نمونه یک روبیک جامع برای ارزشیابی پروژه پژوهشی است که

جدول ۱. نمونه روبیک (راهنمای نمره‌دهی) برای ارزشیابی پروژه پژوهشی

معیار ^۱	عالی (۴)	خوب (۳)	قابل قبول (۲)	نیاز به تلاش بیشتر (۱)
۱. طرح مسئله و سؤال پژوهش	سؤال بسیار واضح، متمرکز و خلاقانه است. اهمیت و ضرورت پژوهش به خوبی تبیین شده و نشان دهنده درک عمیق موضوع است.	سؤال واضح و قابل پژوهش است. اهمیت موضوع به شکل قابل قبولی بیان شده است.	سؤال تا حدی کلی یا مبهم است و به تمرکز بیشتری نیاز دارد. ارتباط آن با یک مسئله واقعی ضعیف است.	سؤال پژوهش مشخص نیست، بسیار گسترده است یا قابل تحقیق نیست.
۲. گردآوری و استفاده از منابع	از منابع متعدد، معتبر و متنوع (کتاب، مقاله، مصاحبه، دیجیتال) استفاده شده و به درستی و با شیوه‌ای استاندارد به آن‌ها ارجاع داده شده است.	از چندین منبع معتبر استفاده شده است. ارجاع‌ها به‌طور عمده صحیح هستند، اما ممکن است نقص‌هایی جزئی داشته باشند.	از منابع محدودی استفاده شده یا اعتبار برخی منابع زیر سؤال است. ارجاع‌دهی ناقص یا نادرست است.	از منابع به‌طور حداقل استفاده شده یا منابع نامعتبر هستند. رونویسی مشهود است و ارجاعی صورت نگرفته است.
۳. روش‌شناسی و تحلیل داده‌ها	روش گردآوری و تحلیل داده‌ها کاملاً با سؤال پژوهش متناسب است و به شکلی نظام‌مند و دقیق اجرا شده است. تحلیل، عمیق و هوشمندانه بوده و به یافته‌های جدیدی منجر شده است.	روش تحقیق مشخص است و به درستی اجرا شده است. تحلیل داده‌ها منطقی و بر شواهد مبتنی است.	روش تحقیق ایرادهایی دارد یا با سؤال پژوهش تناسب کامل ندارد. تحلیل داده‌ها بیشتر توصیفی و سطحی است.	روش تحقیق نامشخص یا نامناسب است. تحلیل معناداری روی داده‌ها صورت نگرفته است.
۴. نتیجه‌گیری و ارائه گزارش	نتیجه‌گیری کاملاً بر شواهد و تحلیل‌ها مبتنی است و به سؤال پژوهش پاسخی روشن می‌دهد. گزارش نهایی ساختارمند، منسجم و بدون ایراد نگاشته است. ارائه شفاهی جذاب، مسلط و حرفه‌ای است.	نتیجه‌گیری به داده‌ها مرتبط است. گزارش ساختار مناسبی دارد و ایرادهای نگارشی آن اندک است. ارائه شفاهی، واضح و منظم است.	نتیجه‌گیری تا حدی از داده‌ها فاصله دارد یا تکرار یافته‌هاست. گزارش یا ارائه شفاهی نقص‌های ساختاری یا نگارشی دارد.	نتیجه‌گیری نامرتبط یا ناموجود است. گزارش و ارائه شفاهی، ضعیف، نامنظم و پر از ایراد است.
۵. خلاقیت و کار گروهی (در صورت وجود)	پروژه نشان‌دهنده تفکر خلاق و اصالت است. همه اعضای گروه نقشی فعال، مسئولانه و سازنده داشته‌اند. تعامل و تقسیم کار عالی بوده است (بر اساس خودارزیابی و همسال‌سنجی).	پروژه جنبه‌های نوآورانه دارد. اعضای گروه به‌طور کلی همکاری خوبی داشته‌اند و وظایف خود را انجام داده‌اند.	پروژه به‌طور عمده تکرار کارهای قبلی است. همکاری در گروه نابرابر است و برخی اعضا مشارکت کمتری داشته‌اند.	پروژه فاقد هرگونه خلاقیت است. نبود همکاری و وجود تعارض جدی در گروه مشهود است.



با پویش این رمزینه می‌توانید پادبخش مربوط به این مقاله را که حاوی برخی مطالب تکمیلی است، گوش کنید.

پی‌نوشت‌ها

1. Action Research
2. Lesson Study
3. Narrative Inquiry
4. PBL
5. IBL
6. Process-oriented Assessment
7. Portfolio
8. Rubric
9. Criterion



برای دسترسی به نسخه کامل و جامع این مقاله رمزینه را پویش کنید.

می‌تواند مبنای کار گروه‌های آموزشی در مدرسه قرار گیرد. با به کارگیری این ابزارها، ارزشیابی از رویدادی هراس‌آور به گفت‌وگویی سازنده و بخشی جدایی‌ناپذیر از فرایند یادگیری تبدیل می‌شود.

نتیجه‌گیری: میراث مدیر، مدرسه‌ای پرسشگر

حرکت به‌سوی نظام آموزشی پژوهش‌محور، یک ضرورت انکارناپذیر برای تربیت شهروندان قرن بیست‌ویکم است. هدف نهایی، نه کسب رتبه در جشنواره‌ها، بلکه پرورش «سلی پرسشگر» است که با ذهنی نقاد و روحیه‌ای جست‌وجوگر، توانایی رویارویی با مسائل پیچیده آینده را داشته باشد. در قلب این تحول «مدیر مدرسه» قرار دارد. نقش مدیر از اداره‌کننده امور روزمره، به «رهبر آموزشی» و «معمار زیست‌بوم یادگیری» تغییر می‌یابد. این مدیر است که با حمایت از «معلم پژوهشگر»، برقراری پیوندهای راهبردی با «پژوهش‌سراها» و رهبری تحول در نظام ارزشیابی مدرسه، فرهنگ تحقیق و کاوش را نهادینه می‌کند. میراث ماندگار مدیر، نه ساختمان و تجهیزات، بلکه فرهنگی است که از خود به جای می‌گذارد؛ فرهنگی که در آن دانش‌آموزان جسارت پرسیدن سؤال‌های بزرگ را پیدا می‌کنند. این ارزشمندترین میراثی است که مدیر تحول‌آفرین می‌تواند برای آینده کشور خلق کند.

نسل امروز، تربیت امروز

● ابراهیم اصلانی، روان‌شناس تربیتی

انسان، زندگی و تربیت امروز تغییرات زیادی کرده است؛ موضوعی که به ظاهر می‌پذیریم، اما در عمل نه به آن باور داریم و نه کاری مناسب آن انجام می‌دهیم. تربیت مناسب نسل امروز چگونه باید باشد؟ آیا مدرسه‌های امروز باید به روش‌های فعلی مدیریت شوند؟ آنچه مسلم است، ادامه روند کنونی تربیت، غیر از اتلاف وقت، هدر دادن فرصت‌ها، افزایش فاصله نسل‌ها، عمیق‌تر کردن شکاف نسلی و استمرار دیرفهمی و عقب‌ماندگی، حاصلی نخواهد داشت.

گفتنی در باب ناکارآمدی تربیت و ماندن در دیرفهمی بسیار زیاد است اما در حد تذکر و اشاره به چند نکته کفایت می‌کنم. موضوع دیگر ارائه راهکار و پیشنهاد نیست، باید بسیار فراتر از این اندیشید. باید جسارت داشت و واقعیت را پذیرفت. باید دغدغه‌ها و اقدامات بی‌حاصل را کنار گذاشت.

زندگی بچه‌ها را هدر ندهیم

حتی اگر به گزارش‌ها و اخباری که گاهی از مدرسه‌های بعضی از کشورهای پیشرفته و همجوار می‌رسد توجه نداشته باشیم، این واقعیت وجود دارد که نگاه دنیا به تربیت و آموزش در حال تغییر و تحولی شگرف است. هدف‌های تربیتی، آموزش، تدریس، کتاب، معلم، مدرسه و مسائل وابسته دیگر، در طول همین سه دهه اخیر با تحلیل‌ها و بازنگری‌های نوین و متفاوتی مواجه شده‌اند و در مورد هر یک چالش‌های جدید و غیرمتعارفی رخ داده‌اند.

ما همچنان درگیر دیرفهمی خودمان هستیم و از چیزهایی صحبت می‌کنیم که با نگاه امروزی، گاه حتی دور از عقل سلیم است. هنوز دغدغه تغییرات کتاب‌های درسی را داریم، هنوز بود و نبود آزمون سراسری موضوعی حل‌نشده است، هنوز سر تأثیر نمره و معدل بحث داریم، هنوز معلمان به شدت درگیر معیشت هستند، اولویت‌های مدرسه هنوز به درستی چیدمان نشده است. چیزهایی از قبیل امور مالی و کارپردازی از اولویت‌های نخست مدرسه و مدیر آن است. لازم است از آن فاصله بگیریم و به عوامل کیفی و محتوایی مدرسه بپردازیم. به عنوان مثال، به تعارض بین تربیت رسمی و غیررسمی و برنامه درسی آشکار یا پنهان توجه کنیم. کاری کنیم که مدرسه به مثابه یک تشکیلات تربیتی دیده شود.

نظام فرهنگی و تربیتی ما نیازمند تحول جدی است. تربیت کنونی اغلب با آداب و مناسک همراه است. وضعیت کنونی باید بازتعریف شده و کم و کاستی‌های آن مرتفع شود.

دیگر حوصله ما را ندارند

وقتی نمی‌توانیم هم‌زمان با فرزندمان پیش برویم، وقتی احساس می‌کنیم او برای پاسخ سؤال‌هایش دیگر نیازی به ما ندارد، وقتی می‌بینیم فرزندمان در بعضی امور مهارت بیشتری دارد و... خودمان را دل‌خوش می‌کنیم به اینکه بگوییم: نسل امروز خیلی باهوش است. با بچه‌های امروز نمی‌توان کنار آمد. بچه‌های امروزی شگفت‌آورند. این نسل هیولاست و...

واقعیت این است که بچه‌های امروزی باهوش‌تر نشده‌اند، بلکه دسترسی بیشتری به اطلاعات دارند، رسانه‌ها و امکانات بیشتری در اختیار دارند و روزبه‌روز بیشتر در دنیای فناوری غوطه‌ور می‌شوند.

مشکل اینجاست که بچه‌ها دیگر حوصله ما را ندارند. ما با بچه‌های امروزی چند چالش داریم:

- در بعضی زمینه‌ها از جمله دانش بین‌نسلی و دانش فناوری از آن‌ها عقب افتاده‌ایم.
- همچنان در دنیای محدود و مفاهیم سنتی خود زندگی می‌کنیم و درکی واقع‌بینانه و عملی از تغییرات دنیای امروز و آثار آن نداریم.
- هر چقدر هم از آزادی عمل بگوییم، همچنان پایبند تفکر کنترل‌گرا و محدودکننده هستیم.
- آن‌طور که لازم بوده برای بچه‌ها وقت نگذاشته‌ایم و الان هم نمی‌توانیم فاصله‌های ایجادشده را پر کنیم.
- موضوعات مشترک کمی برای صحبت کردن و با هم



وقت گذراندن داریم.

به بچه‌ها حق بدهیم که دیگر حوصله ما را نداشته باشند. ما برای درک منطق زندگی و شناخت دنیای فرزندان و دانش‌آموزانمان چه کرده‌ایم؟

کلاس یا قفس!؟

در گذشته و در نظام تعلیم و تربیت اروپایی کلاس محصول تلاش کلیسا برای آموزش دستوری و نظم اجباری بود. درست است که کلاس‌ها در طول سال‌ها تغییرهایی کرده‌اند، ولی اساس همچنان میز و نیمکت‌هایی است که مرتب

چیده شده‌اند. دانش‌آموزان هم موظف هستند با نظم و انضباط (دیسپلین) مشخص در کلاس حضور یابند.

با مسیری که دنیای امروز در پیش دارد و با در نظر گرفتن لزوم تغییر جدی در فرایند آموزش و همچنین با درک الزامات آینده، کلاس در معنای رایج آن، اگر نگوییم

کاربردی ندارد، حداقل می‌توانم بگویم کاربرد محدودی دارد. تعریف مدرسه در قالب کلاس و آموزش‌های محدودشده در کلاس، دیگر کارایی ندارد و فقط نوعی در قفس کردن بچه‌هاست.

شاید زمان برای برچیدن کلاس‌ها زود باشد، ولی استمرار مدرسه‌داری و تربیت رسمی با الزامات کلاس، کلاس‌داری و برنامه کلاسی، نشانه دیگری از دیرفهمی و کوتاه‌فکری

است. نظامی تربیتی که همچنان تصور می‌کند با تغییر کتاب مدرسه تغییر می‌کند، با تجهیز کلاس مدرسه تغییر می‌کند، یا با افزودن تجهیزات مدرسه تغییر می‌کند، یعنی همچنان کج‌اندیش و عقب‌مانده است. شاید نشود به همین زودی کلاس‌ها را برچید یا دیوار کلاس‌ها را برداشت، ولی باید درک کنیم که آموزش باید از قالب کلاس و دیوارهای محصورشده خارج شود. خارج کردن فرایند آموزش از چهار دیواری کلاس و روی آوردن به انواع آموزش‌های باز، نوآورانه، اکتشافی، نقادانه، تعاملی و مهارت‌محور، ضرورتی جدی است.

به نظر می‌رسد برای کودک و نوجوان امروزی پنج‌شش ساعت حضور در کلاس، آن هم پنج بار در هفته، عملی شاق و غیرمعقول است. او دیگر تحمل آموزش دستوری و نظم اجباری را ندارد و هر چه پیش‌تر رویم، بی‌تابی بیشتری را شاهد خواهیم بود. باز هم می‌گوییم، به جای اتلاف وقت خود با آزمون سراسری، تغییر کتاب‌های درسی، فعالیت‌های به اصطلاح پرورشی، المپیاد و ... باید جرئت داشته باشیم همه‌چیز را دستخوش تحول کنیم.

تربیت کمتی؛ تربیت کیفی

تربیت قرار است به رشد و تعالی همه‌جانبه شخصیت افراد کمک کند. چرا نمی‌تواند و چرا تربیت رسمی و تربیت غیررسمی ما ناکارآمد هستند؟ هم نشانه‌های ناکارآمدی تربیت و هم دلایل آن زیادند.

همان‌گونه که آمار و ارقام ضعف‌ها را می‌پوشانند و همان‌گونه که کمیت ابزار فرار از واقعیت‌هاست، در تربیت هم همه کمیت را پیش می‌کشند و به جای کیفیت معنی می‌کنند. در خانه، مدرسه، و وزارتخانه، عددها و رقم‌ها معرف کیفیت و موفقیت هستند.

در تربیت کمتی، والدین برتری فرزندان را با تعداد کلاس‌هایی که می‌روند نشان می‌دهند، ضعف‌های تربیتی را با خرید و تأمین امکانات می‌پوشانند، با محاسبه عدد و رقم هزینه‌هایی که برای مدرسه و انواع آموزش‌ها می‌کنند نشان می‌دهند چقدر در مورد تربیت فرزندشان حساس هستند و به تعداد جایزه‌ها و مدال‌هایی که فرزندشان کسب کرده است می‌بالند و حتی اگر بگویند هدف یادگیری است، به نمره و کارنامه بهای زیادی می‌دهند.

در تربیت کمتی، مدرسه به تعداد قبولی‌هایش در آزمون سراسری و المپیادها و مسابقه‌ها افتخار می‌کند، تعداد برنامه‌ها و فوق برنامه‌ها ملاک برتری است، موفقیت‌ها با آمار و رقم نشان داده می‌شوند و هر چیزی در مورد دانش‌آموزان و معلم‌ها و والدین به عدد و رقم ختم می‌شود. باید تلاش شود تا صرفاً آمار و ارقام کمتی اغلب گزارش عملکردهای آموزش و پرورش را پوشش ندهد و کارکردها و فرایندهای یادگیری و تربیتی بیشتر نمود یابد.

بچه‌های امروزی
باهوش‌تر
نشده‌اند، بلکه
دسترسی بیشتری
به اطلاعات دارند،
رسانه‌ها و امکانات
بیشتری در اختیار
دارند و روزه روز
بیشتر در دنیای
فناوری غوطه‌ور
می‌شوند



مدرسه، سیمای فرهنگ

گریز یا گریز از اشتباه در کلاس درس

● محمدرضا سرکار آرانی، استاد پداگوژی، دانشگاه ناگویا، ژاپن

اولین نشست ترکیبی (هیبریدی) معلمان درس پژوه و درس کاو قم برای واری منط دانش و هنر معلمانۀ (پداگوژیکی) آموزگاران در مواجهه با اشتباه دانش آموزان، فروردین ۱۴۰۴ در اداره کل آموزش و پرورش قم برگزار شد. عنوان نشست «کلاس درس، سیمای جامعه» بود. رشد مدیریت مدرسه با انتشار سخنان محمدرضا سرکار آرانی در انتهای این نشست، خوانندگان را به بازاندیشی پرسش‌ها و بحث‌های مطرح‌شده درباره «پداگوژی مواجهه با اشتباه دانش آموزان» دعوت می‌کند. با تشکر از خانم‌ها الهام نادری صفا (معلم تربیت‌بدنی آموزشگاه شهید فلاحی ناحیه ۴ قم) و اکرم الله‌مرادی (هنر آموز هنرستان تربیت‌بدنی فخری ناحیه ۲ قم)، و آقای سید حسین موسوی (معلم پژوهنده و خبرۀ درس پژوهی و درس کاوی)، که در تهیه و تنظیم این گزارش ما را یاری کردند.

که اشتباه کردن در فرایند آموزش و یادگیری مجاز است پرهیز می‌کنند و به جای آن مرتب هشدار می‌دهند تا جای ممکن سعی کنید اشتباهی رخ ندهد؟ شما به عنوان آموزگار یا مدیر مدرسه، با اشتباه دانش آموزان چگونه مواجه می‌شوید؟ انگاره‌هایی بنیادی که واکنش شما را در مواجهه با اشتباه با دانش آموزان می‌سازند، از چه منطق دانش و هنر معلمان‌ای پیروی می‌کنند، از کجا آمده‌اند و تا کجا مستدل و پذیرفتنی هستند؟ چگونه می‌توان در آن‌ها بازاندیشی کرد؟

با شنیدن کلیدواژه «اشتباه»، چه معناها، مفاهیم و انگاره‌هایی به ذهن شما متبادر می‌شوند. آیا شما از اشتباه می‌ترسید؟ کهن‌الگوهای شما در مواجهه با اشتباه چه راهنمای تازه‌ای به همراه دارد؟ چرا برخی از آموزگاران بی‌توجهی، بی‌مبالایی، بی‌نظمی خود و دانش آموزان را نیز «اشتباه» تلقی می‌کنند؟ چرا برخی از آن‌ها وقتی می‌شنوند آموزگاران در کلاس‌های درس به رساترین شکل ممکن می‌گویند: «اشتباه کردن اشکالی ندارد»^۱ شگفت‌زده می‌شوند. چرا آموزگاران ژاپنی معمولاً از بیان گزاره‌هایی از این دست

آه، اشتباه!

کتاب لغتنامه^۲ را باز کنیم. واژه‌های نگاه کردن^۴ با واژه دیدن^۵ متفاوت است. معنی واژه شنیدن^۶ با واژه گوش دادن^۷ نیز یکی نیست. حالا بیایید کلیدواژه‌هایی با پیشوند mis را جست‌وجو کنیم. واژه‌هایی مانند: misgiving, misguide, mistake, misfit, misunderstanding, misconception, misbehavior, miscommunication, misleading, mismatch, misspell, misplace, mislead و... .

غور در این واژه‌ها و واکاوی معنی آن‌ها نشان می‌دهد که اشتباهی که در کلاس‌های درس آمریکایی محبوب و مجاز تلقی می‌شود و به بروز و ظهور آن خوشامد می‌گویند، با بی‌انضباطی، بی‌مبالایی، بی‌توجهی، یا فرار از مسئولیت متفاوت است. بیایید در آینه پداگوژیکی مواجهه آموزگاران ژاپنی و آمریکایی با اشتباه دانش‌آموزان در کلاس درس، خود را ببینیم. چرا ما جرئت خوشامدگویی به اشتباه را نداریم و چرا همت همه ما برای پیشگیری از این رخداد است؟ این رخداد چگونه فهم می‌شود و با یادگیری و کیفیت آن چه نسبتی دارد؟

برون‌فتاده از قرار

به واژه اشتباه در زبان انگلیسی دقت کنید. دلایل زیادی برای بروز اشتباه وجود دارند. برخی از آن‌ها زمینه‌های یادگیری عمیقی را فراهم می‌کنند، برخی دیگر قرارهای اجتماعی موجود را برهم می‌زنند و باعث درانداختن طرحی نو می‌شوند و برخی زمینه لازم برای دوری از تکرار اشتباه مشابه در موقعیت‌های هم‌جوار یا یکسان فراهم می‌آورند. اشتباه به یک معنی بیرون‌افتادن از فهم مقرر یا مطابق با واقع، درست یا قراردادی است؛ ادراکی که مطابق با واقع نیست. فهم و درکی برون‌فتاده از قرار و واقع است. به جای تقلا برای توجیه یا رفوکردن یا جابه‌جایی آن با امر ناموجه دیگر، مهارت و جسارت بازاندیشی در

راه‌طی شده تا رسیدن به اشتباه ستودنی است. بنابراین، یاد می‌گیریم اشتباه را با اشتباهی دیگر توجیه نکنیم، مسئولیت آن را بپذیریم و ریشه‌های اشتباه را به فرصتی برای یادگیری فراگیرندگان تبدیل کنیم. جهان مواجهه با اشتباه جهان توجیه نیست. فرصت بازاندیشی و یادگیری است. بنابراین، در پداگوژی آمریکایی، برخاستن از اشتباه و حتی شکست، معنی واقعی پیشرفت است، نه پنهان یا توجیه و سخن‌سرایی درباره آن. مواجهه با اشتباه اگر بدون راهبرد سازنده باشد و با بی‌اعتنایی مواجه شود، اشتباه تکرار خواهد شد. همان قصه تکراری برون آمدن از چاله و افتادن به چاه، که افتد و دانی!

منطقی مواجهه با اشتباه

صرف‌نظر از فضای روانی ارتکاب اشتباه در کلاس درس، راهبردهای آموزگار در مواجهه با آن جالب توجه است. آیا آموزگار از اشتباه بچه‌ها در کلاس درس و ضمن تدریس می‌ترسد؟ احتمالاً خواهید گفت، در دانش و هنر معلمی شرقی او نیز از اشتباه خودش و بچه‌ها می‌ترسد؟ شما اشتباه را امری غیرقابل‌بخشش می‌دانید یا امری طبیعی؟ اشتباه‌نکردن را معنی پیشرفت تحصیلی می‌دانید یا اینکه توانایی مواجهه سازنده و اثربخش با اشتباه و یادگیری از آن را ارج می‌نهدید؟ یعنی دست بر زانوی اندیشه و عمل خود می‌گیرید و سرفراز با یادگیری از اشتباه، بیرون آمدن را شرط عمل معلمی می‌دانید؟ منطق پداگوژیکی آموزگار در مواجهه با اشتباه از کجا می‌آید و چگونه در متن عمل آموزشی شکل می‌گیرد؟ امکان واکاوی و واسازی^۸ آن‌ها چگونه ممکن است؟

در جامعه‌ای که فرهنگ عمومی به دنبال پاسخ صحیح است و به جای طرح پرسش، به پاسخ صحیح امتیاز می‌دهد و اساساً با اشتباه‌کردن میانه خوبی ندارد، ساختار ذهنی افراد بیشتر مخالف اشتباه‌کردن شکل می‌گیرد. زیرا ساختار ذهنی عمومی بر ماهیت، اصول و بنیادهایی استوار است که از پیش مسلم فرض شده‌اند و پیش از بازگشایی مدرسه و گفت‌وگو درباره آن‌ها، قطعیتی بی‌چون‌وچرا دارند. در چنین مناسبات فرهنگی‌ای، مدرسه چون و چرا درباره مبانی و اصول قطعی فرض شده را نیز تحمل نمی‌کند. آموزگار نیز در این کهن‌الگو همه‌چیزدان تلقی می‌شود، نه می‌تواند بگوید نمی‌دانم، نه می‌تواند اشتباه کند. اگر هم اشتباه کرد، راه برون‌رفت توجیه است نه بازاندیشی و واکاوی در آن و تبدیل آن به فرصت یادگیری. فضای روانی^۹ مدرسه و کلاس درس نیز در چنین فرهنگی خلاف اشتباه‌کردن است. شما حق اشتباه ندارید. مدرسه جایی برای تمرین پاسخ‌ها و پرسش‌هاست و جایی است که یاد می‌گیرید اشتباه نکنید. در چنین فضایی، مدرسه کلاس درس منکر عاملیت معلم و دانش‌آموز می‌شود؛ یعنی دقیقاً جایی که برای اجرای مناسک آموزش ساخته می‌شود، ولی آموزش‌ها یادگیری زاینده‌ای با خود به همراه ندارند! شما به‌عنوان مدیر و معلم تجربه‌های بسیاری در این زمینه دارید. بیایید با خود نجوا کنید و درباره اینکه «چرا» بسیار آموزش می‌دهیم ولی کمتر یاد می‌گیریم، با دیگران گفت‌وگو کنید.

پیشوا یا پرهیز از اشتباه در پداگوژی شرق و غرب

جیمز مک میلن^{۱۰}، استاد نام‌آشنای ارزشیابی آموزشی، در

بدون تغییر
انگاره‌های
اجتماعی و فلسفی
و کهن‌الگوها درباره
انسان‌شناسی
دانش‌آموز،
به مثابه موضوع
(سوزۀ) عامل، در
طراحی اثربخش
فراوندهای تدریس
موفق نخواهیم بود

سال ۲۰۱۸، من و همکاران پژوهشی‌ام را به همایش سالانه انجمن آمریکایی تحقیقات آموزشی در نیویورک دعوت کرد. هدف او مشارکت در برگزاری هم‌نشستی (سمپوزیومی) در برنامه سالانه «انجمن تحقیقات آموزشی آمریکا»^{۱۱}، برای گفت‌وگو دربارهٔ ویژگی‌های فرهنگی دانش و هنر معلمی شرق (ژاپن) و غرب (آمریکا) در مواجههٔ آموزگار با اشتباه دانش‌آموزان در کلاس درس بود. هم‌نشست آغاز شد^{۱۲} و او از اشتباه استقبال و وقوع آن را در کلاس درس در مواردی بهتر^{۱۳} می‌دانست. در حالی که نگاه همکاران ژاپنی‌ام بر توانایی پرهیز از اشتباه بود و این مهارت تمرین و ستایش^{۱۴} می‌شد. دو جهان یا در واقع دو فضای روانی، فرهنگ آموزش یا دو دانش و هنر معلمی متفاوت در مواجهه با اشتباه دانش‌آموزان در کلاس درس ترسیم شده بود. همکاران پژوهشی بسیاری از اروپا و آفریقا نیز به بحث پیوستند.

همکاران ژاپنی‌ام گامی پیش نهادند و توانایی پرهیز از اشتباه را معنی پیشرفت تحصیلی و کار اساسی آموزگار می‌دانستند ولی همکاران آمریکایی برخاستن از خاکستر اشتباه و شکست^{۱۵} را معنی موفقیت می‌دانستند و به روشنی بیان می‌کردند که وظیفهٔ اساسی آموزگار، صحنه‌پردازی برای یادگیری اندیشه‌ورزانه و نقد دانش‌آموزان و توانایی طرح پرسش انتقادی است. هنر بازاندیشی و یادگیری از اشتباه به‌مراتب از اضطراب و مهارت دوری از اشتباه مهم‌تر است. بدیهی است، هر جا تشویش و اضطراب آمد، یادگیری دشوار می‌شود. در نتیجه، اشتباه‌ها تکرار می‌شوند و هزینهٔ زیست اخلاقی هر روز بالاتر می‌رود. توجیه، کتمان، پنهان‌کاری و تشویش بر روابط اجتماعی سایه می‌افکنند و شمع شفافیت و صداقت کم‌سو می‌شود. شاید مناسبی به‌مثابهٔ صحنه‌هایی برای آموزش باقی بماند، اما هنر وجودی بالندگی و موفقیت و جسارت تمرین مهارت‌های حل مسئله و یادگیری زاینده رخ بر می‌بندد.

گزیر یا گریز از اشتباه

شما بر این باورید که اشتباه‌ها از اصول و مبانی فرایند یادگیری هستند؟ پاسخ به این پرسش کیفیت جهت‌گیری شما در مواجهه با اشتباه دانش‌آموزان را روشن می‌کند. معلمان ایتالیایی از اشتباه دانش‌آموزان ناامید و سرخورده می‌شوند و دلگیری خود را از وضعیت پیش‌آمده، به‌روشنی بروز می‌دهند، در حالی که آموزگاران آمریکایی با اشتباه دانش‌آموزان برخوردی سازنده و مثبت دارند. در ژاپن با وجود اینکه معلم همهٔ تلاش خود را می‌کند تا اشتباهی رخ ندهد، ولی آنگاه که دانش‌آموزی اشتباهی مرتکب شد، معلم

او را سرزنش نمی‌کند، بلکه خود را مسئول وضعیت وخیم پیش‌آمده می‌داند. بنابراین، اشتباه پیش‌آمده را به فرصتی برای یادگیری خود و همهٔ دانش‌آموزان تبدیل می‌کند. فرایند تدریس بر اساس طرح درس پیش‌بینی‌شده را متوقف و از همهٔ دانش‌آموزان می‌خواهد دربارهٔ اشتباه رخ داده بحث و گفت‌وگو کنند. معلم ژاپنی با این راهبرد خود، اشتباه را به فرصت یادگیری تبدیل می‌کند تا همهٔ دانش‌آموزان از آن بیاموزند و با این شیوهٔ مدیریت خود در مواجهه با اشتباه دانش‌آموز، امکان تکرار آن را در کلاس‌های درس کاهش می‌دهد.

آموزگاران مالزیایی از همکاران آمریکایی خود آموخته‌اند که بهتر است به اشتباه دانش‌آموزان خوش‌آمد بگویند و با آن برخوردی سازنده داشته باشند. بنابراین در عمل و در فرایند تدریس، بارها تکرار می‌کنند که اگر اشتباه کردید، اشکالی ندارد، لطفاً نظراتتان را بگویید. شما باید خلاق و نوآور بار بیایید! ولی وقتی دانش‌آموزی اشتباه کرد، انگار که انتظار نداشته‌اند، مثل ایتالیایی‌ها از کوره به در نمی‌روند، ولی سعی می‌کنند به‌سرعت از شر آن دور شوند. دقیقاً بر خلاف شیوهٔ معلمان ژاپنی، مالزیایی‌ها اشتباه رخ داده را اشتباه فردی یک دانش‌آموز تلقی می‌کنند و حتی در مواردی که نمی‌شود آن را نادیده گرفت، می‌گویند: لطفاً بعد از کلاس بیایید پیش من تا اشتباه شما را توضیح دهم و تصحیح کنم! آن‌ها در برخورد با اشتباه‌ها نیز متفاوت از دیگران عمل می‌کنند. بیشتر از شیوهٔ ارتباط شفاهی و مستقیم استفاده می‌کنند؛ در حالی که ژاپنی‌ها در مواجهه با اشتباه دانش‌آموزان، برخلاف آن‌ها، از روش‌های ارتباط غیرکلامی، مثلاً تغییر چهره استفاده می‌کنند.

وارسی فضای روانی کلاس درس از منظر دانش‌آموزان، به‌ویژه درباره راهبردهای معلم در مواجهه با اشتباه دانش‌آموزان، سازنده است. این موضوع پژوهشی جالبی است؛ هم برای مدیران مدرسه و هم پژوهشگران آموزشی و معلمان پژوهنده. ما با اشتباه دانش‌آموزان چه می‌کنیم؟ چرا از اشتباه خود و دیگران می‌ترسیم؟ با اینکه می‌دانیم که نمی‌دانیم، ولی پرحرفی می‌کنیم! چرا؟ جنس پرسش‌های کلاس درس (چیستی، چگونگی و چرایی) با کیفیت اشتباه دانش‌آموزان و راهبرد معلم در مواجهه با آن چه نسبتی دارد؟ این‌ها پرسش‌های ژرفی برای بحث و گفت‌وگو و شناخت دانش و هنر معلمی ایرانی در مواجهه با اشتباه دانش‌آموزان است.

وارسی فضای روانی کلاس درس از منظر دانش‌آموزان، به‌ویژه درباره راهبردهای معلم در مواجهه با اشتباه دانش‌آموزان، سازنده است

سخن پایانی

کلاس درس یک جامعه کوچک است و سیمای جامعهای بزرگتر. مدرسه سیمای فرهنگ است و بر بنیاد آن زیست می کند. راهبردهای مواجهه با اشتباه دانش آموزان نیز امری فرهنگی است. بدون تغییر انگاره های اجتماعی و فلسفی و کهن الگوها درباره انسان شناسی دانش آموز، به مثابه موضوع (سوژه) عامل، در طراحی اثربخش فرایندهای تدریس موفق نخواهیم بود. به فرایندها بیندیشیم. تنها تلاش برای جابه جایی امضا کنندگان پای بخشنامه ها، نشان، طرح یا تاریخ بالای آن ها، مؤثر نیست. به فرایندها بیندیشیم. آن ها را می توان ساخت. تغییر صورت ها شاید در کوتاه مدت موجی بیافریند، ولی بهسازی فرایندهای آموزش و یادگیری امری تدریجی و مستمر است و بر طرح های آموزشی در بخش های عمیق و تاریک ذهن همه متمرکز است. واریسی طرح های فرهنگی آموزش را در دستور کار قرار دهیم.

مدرسه سیمای فرهنگ و خردنگارهای (مینیا توری) از نمای کلان جامعه است. فضای روانی، نظم، درجه ای از بی انضباطی، حتی نظم در بی نظمی آن، کیفیت تعامل با بچه ها، حضور و رفتار معلمان، ارزش ها و کیفیت روابط انسانی و... جلوه هایی از فرهنگ اجتماعی هستند. وقتی کلاس درس تا جای ممکن واکاوی می شود و جزئیات کیفیت آن آشکار و مناسبت های پنهانی، درونی و روانی آن روشن می شود، می تواند بافتارهای فرهنگی جامعه را به آفتاب افکند. برای مثال، وزیر پیشین سنگاپور گفته بود، جامعه ما شایسته سالاری را ارج می نهد، ولی شایسته سالاری در برخی کشورها بر اساس استعداد است و در جامعه ما سرنوشت شایسته سالاری را نتایج امتحان های مدرسه رقم می زند.

ترس از پرسش، به سخره گرفتن بدیهیات، ترساندن عقل، افزایش خطرپذیری چالش، پرسش، سنجشگری، انتقاد و... امکان خلاقیت و نوآوری را کاهش می دهد. جایی که هزینه چالش و پرسش و سنجش

پایین است و موفقیت توان برخاستن از شکست تلقی می شود، در نوآوری پیشرو است. اما آن دیگری که از اشتباه و پرسش ترسیده و همه توانش در پاسخ صحیح به پرسش های تعیین شده با پاسخ های قطعی داده شده است، همه گاه در پیرو بودن کوشاست. در نتیجه، یکی کارآفرین و نوآور است و فناوری های نوین را راهبری می کند و دیگری مصرف کننده است و از آن ها استفاده می کند و درباره اهمیت و نقش آن ها اینجا، آنجا و همه جا سرود می سراید. دیروز درباره متاورس و تخته هوشمند و فناوری اطلاعات سخنرانی می کرد، امروز

درباره هوش مصنوعی و هوش های چندگانه و سرنوشت آدمی در هراس از هوشمندی ابزار. غافل از آنکه ابزار جای اندیشه و ورزشی، نترسیدن از پرسش، توانایی سنجشگری و بازاندیشی و بهره گیری از اشتباه و شفاف درباره آن ها گفت و گو کردن را نمی گیرد!

واکاوی تدریس و بازبینی نتایج مدرسه داری بدون یادگیری و کیفیت یادگیری های ناچیز فرزندانمان، این فرصت را فراهم می کند تا از منظر کلاس درس و مدرسه داری به مناسبت های اجتماعی و فرهنگی جامعه نیز نظر کنیم. شاید در این تماشای توانایی بازاندیشی راه طی شده و گشایش مسیری تازه برای برون رفت از مسئله های خرد و کلان امروز را، که مهم ترینش هزینه های سرسام آور زیست اخلاقی است، بیاموزیم. از این منظر، مدرسه را سیمای فرهنگ و کلاس درس را سیمای جامعه خوانده اند. نرخ بالای آسیب های رفتاری در مدرسه، تجلی اضطراب بی پایان خانواده ها و رفتار همگان و بدون توانایی سنجشگری جامعه است. تکرار اشتباه و ناتوانی جامعه از یادگیری راه طی شده، خود نیز در ترس معلم و هراس معلمی از پرسش جلوه می کند. شما چگونه می اندیشید؟

پی نوشت ها

1. Mistake
2. It is OK to make mistakes
3. Dictionary
4. Looking
5. Seeing
6. Hearing
7. Listening
8. Deconstruction
9. Climate
10. James H. MacMillan
11. American Educational Research Association
12. Being Wrong (Sometimes): How Students' Classroom Assessment Mistakes and Learning Errors Enhance Learning and Motivation
13. Being-wrong(sometimes) is better
14. Anti-wrong/be-right is better
15. Fail, and pick themselves up

منابع

1. سرکار آرانی، محمدرضا (۱۴۰۳). درس کاوی: ایده ای تازه برای پژوهش در فرایند آموزش و یادگیری. ترجمه افسانه جنتی طباطبایی. ویراست دوم. چاپ چهارم. مؤسسه مدارس یادگیرنده مرآت. تهران.
2. McMillan, J. H. (2018). Using Students' Assessment Mistakes and Learning Deficits to Enhance Motivation and Learning. New York: Routledge.
3. Sarkar Arani, M. R., Shibata, Y., Sakamoto, M., Iksan, Z., Haziah Amirullah, A., & Lander, B. (2017a). How teachers respond to students' mistakes in lessons: A cross-cultural analysis of a mathematics lesson. International Journal for Lesson and Learning Studies, 6(3), 249-267.
4. Sarkar Arani, M. R., Lander, B. W., (2018). Classroom climate regarding mistakes: A cross-cultural analysis. In Event: Being Wrong (Sometimes): How Students' Classroom Assessment Mistakes and Learning Errors Enhance Learning and Motivation, 2018 Annual Meetings (Friday, April 13, 2:15 to 3:45pm, New York Marquis, Fifth Floor, Belasco), American Educational Research Association, New York City, April 13-17, 2028.
5. Zakaria, F. (2009). The Post-American World. New York: W. W. Norton & Company.

ابزار جای اندیشه و ورزشی، نترسیدن از پرسش، توانایی سنجشگری و بازاندیشی و بهره گیری از اشتباه و شفاف درباره آن ها گفت و گو کردن را نمی گیرد!

تقابل یا همراهی؟

چالش‌ها و فرصت‌های مدیران مدرسه‌های ایران در مواجهه با هوش مصنوعی

● داود محمدی، دکترای مدیریت فرهنگ سازمانی

در دهه‌های اخیر، تحولات فناوری، به‌ویژه پیشرفت‌های مرتبط با هوش مصنوعی، بر مدیریت آموزشی در سراسر جهان تأثیر گسترده‌ای داشته است. این تغییرات فرصت‌های قابل توجهی برای بهبود کیفیت یادگیری و ارتقای فرایندهای مدیریتی ایجاد کرده‌اند. در ایران، برخی مدرسه‌های هوشمند گام‌هایی در جهت پذیرش این فناوری‌ها برداشته‌اند، اما چالش‌های زیربنایی همچنان مانع از یکپارچه‌سازی گسترده آن شده‌اند.

مدیران مدرسه‌ها، به‌عنوان رهبران نظام آموزشی، نه تنها باید مهارت‌های فنی لازم را کسب کنند، بلکه باید ابعاد انسانی، اجتماعی و اخلاقی را نیز در نظر داشته باشند. در این مقاله، چالش‌های عمده‌ای که مدیران مدرسه‌های ایران با آن‌ها مواجه هستند بررسی و فرصت‌های بالقوه هوش مصنوعی برای بهبود نظام آموزشی تحلیل می‌شود.

چالش‌های فناوری‌های نوظهور در مدیریت مدرسه

● محدودیت زیرساخت‌های فناوری

یکی از مانع‌های اصلی در پذیرش فناوری‌های نوین، دسترسی نداشتن به زیرساخت‌های مناسب فناوری اطلاعات (آی‌سی‌تی) در بسیاری از مدرسه‌های ایران است. بر اساس مطالعات اخیر، نزدیک به ۴۰ درصد از مدرسه‌ها در مناطق محروم ایران به اینترنت پرسرعت دسترسی ندارند (Hosseini et al., 2020: 98–112). علاوه بر آن، کمبود سخت‌افزارهای پیشرفته مانند کارساز (سرور)‌های پردازش داده، رایانه‌های قدرتمند و تجهیزات هوشمند آموزشی مانع از بهره‌گیری کامل از ظرفیت‌های هوش مصنوعی می‌شود.

● مقاومت فرهنگی و نپذیرفتن تغییرات

فرهنگ سازمانی مدرسه یکی از عوامل کلیدی در پذیرش فناوری‌های نوین محسوب می‌شود. بر اساس مدل پذیرش فناوری^۱، پذیرش نوآوری‌های فناورانه، به ادراک مفید بودن و سهولت استفاده از آن‌ها وابسته است (Davis, 1989: 319–340). بسیاری از معلمان و مدیران به دلیل آموزش ناکافی و آشنایی اندک با ابزارهای مبتنی بر هوش مصنوعی، به استفاده از روش‌های سنتی تمایل دارند. این مقاومت فرهنگی، فرایند تغییر را کند می‌کند و مانع از پیاده‌سازی فناوری‌های نوین می‌شود (Zarei & Mohammadi, 2021: 45–61).

● مسائل اخلاقی و امنیت داده‌ها

امنیت اطلاعات دانش‌آموزان یکی از دغدغه‌های اساسی در

پذیرش سامانه‌های هوش مصنوعی است. استفاده گسترده از فناوری‌های جمع‌آوری و پردازش داده می‌تواند چالش‌هایی در زمینه حریم خصوصی و حفاظت اطلاعات ایجاد کند. مطالعات نشان داده‌اند، نبود قوانین شفاف در زمینه امنیت فضای رایانه‌ای مدرسه‌ها، بر خطر سوءاستفاده از اطلاعات شخصی می‌افزاید (Shahabi, 2022: 160–179).

● هزینه‌های بالا و بودجه ناکافی

در حالی که فناوری‌های نوین می‌توانند در بلندمدت از هزینه‌های مدیریتی بکاهند، اجرای آن‌ها نیازمند سرمایه‌گذاری قابل توجهی است. مدرسه‌های دولتی ایران با محدودیت‌های بودجه‌ای مواجه هستند و تأمین مالی پروژه‌های فناوری‌محور یکی از چالش‌های اساسی مدیران محسوب می‌شود. بر اساس تحقیقات اخیر، بیش از ۶۵ درصد مدرسه‌های دولتی در ایران، منابع مالی کافی برای خرید تجهیزات هوش مصنوعی را ندارند (Karami & Gholami, 2023: 35–49).

فرصت‌های فناوری‌های نوظهور برای مدرسه‌ها

● شخصی‌سازی یادگیری و بهبود کیفیت آموزش

سامانه‌های هوش مصنوعی امکان شخصی‌سازی یادگیری را فراهم می‌کنند و به معلمان اجازه می‌دهند محتوای آموزشی را بر اساس سطح مهارت، سبک یادگیری و نیازهای فردی دانش‌آموزان تنظیم کنند. پژوهش‌های اخیر نشان داده‌اند، استفاده از الگوریتم‌های یادگیری تطبیقی موجب افزایش ۲۵ درصدی میزان درک مطالب توسط دانش‌آموزان شده‌اند (Alavi & Karam, 2021: 120–135).



راهکارهای عملی پذیرش فناوری‌های نوین در مدرسه‌ها

● سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های فناوری اطلاعات

توسعه دسترسی به اینترنت پرسرعت و تجهیز مدرسه‌ها با سخت‌افزارهای مناسب باید از اولویت‌های سیاست‌گذاران باشد. تحقیقات نشان می‌دهند، افزایش پهنای باند و تجهیز مدرسه‌ها به فناوری‌های نوین بر کیفیت آموزش تأثیر مستقیم دارد (Hosseini et al., 2020: 98–112).

● توانمندسازی مدیران و معلمان

آموزش مستمر در زمینه هوش مصنوعی و فناوری‌های مرتبط می‌تواند از مقاومت فرهنگی بکاهد و بر پذیرش بیفزاید. برنامه‌های آموزشی باید مهارت‌های عملی استفاده از ابزارهای هوش مصنوعی را عرضه دهند و بر اعتماد معلمان به فناوری‌های نوپهور بیفزایند (Zarei & Mohammadi, 2021: 45–61).

● ایجاد سیاست‌های امنیت داده

تدوین چارچوب‌هایی مشخص برای حفاظت از اطلاعات شخصی دانش‌آموزان ضروری است. مدرسه‌ها باید از استانداردهای بین‌المللی امنیت داده‌ها پیروی کنند تا حریم خصوصی کاربران حفظ شود و خطرات احتمالی کاهش یابد (Shahabi, 2022: 160–179).

● همکاری با بخش خصوصی

مشارکت با شرکت‌های فناوری می‌تواند منابع مالی و انسانی لازم را برای پیاده‌سازی فناوری‌های نوین تأمین کند. همکاری با نهادهای گوناگون، زمینه دسترسی مدرسه‌ها به هوش مصنوعی را فراهم می‌کند و امکان ارتقای کیفی آموزش را بالا می‌برد (Karami & Gholami, 2023: 35–49).

۵. توسعه محتوای آموزشی دیجیتال

محتوای یادگیری تطبیقی و استفاده از مدل‌های هوش مصنوعی برای بهینه‌سازی آموزش می‌تواند فرایند یادگیری را جذاب‌تر کند. ابزارهای دیجیتال مبتنی بر هوش مصنوعی بر تعامل و درک بهتر دانش‌آموزان می‌افزایند (Jafari & Zare, 2023: 210–224).



فناوری‌های نوپهور و هوش مصنوعی فرصت‌های ارزشمندی برای بهبود کیفیت آموزش و بهره‌وری مدیریت مدرسه‌های ایران فراهم می‌کنند. هرچند چالش‌هایی مانند محدودیت‌های زیرساختی، مقاومت فرهنگی و مسائل امنیت داده‌ها وجود دارد، اما با اتخاذ راهکارهای مناسب می‌توان مسیر پذیرش فناوری‌های نوین را هموار کرد و آینده‌ای روشن‌تر برای نظام آموزشی کشور ساخت.

پی‌نوشت

1. Technology Acceptance Model : TAM

منابع

- Alavi, M. & Karam, B. (2021). The impact of adaptive learning algorithms on student comprehension. *Journal of Educational Technology*, 34(2).
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3).
- Fathi, A., Ahmadi, P. & Rezaei, M. (2022). Artificial intelligence in school administration: Reducing workload and enhancing productivity. *Educational Management Review*, 29(4).
- Hosseini, R., Tavakoli, H. & Azizi, M. (2020). ICT infrastructure challenges in Iranian schools. *Technology & Education Journal*, 15(1).
- Jafari, S. & Zare, A. (2023). Gamification and AI-driven engagement in learning environments. *Journal of Interactive Learning*, 18(3).
- Karami, B. & Gholami, M. (2023). Financial constraints in implementing AI solutions in public schools. *Iranian Journal of Educational Economics*, 11(2).
- Mohammadi, F. (2023). AI-powered collaboration tools for educational management. *Education & Technology Studies*, 22(1).
- Shahabi, H. (2022). Cybersecurity risks in AI adoption for schools. *Journal of Information Security & Privacy*, 27(2).
- Zarei, M. & Mohammadi, P. (2021). Technology acceptance challenges among teachers and school administrators. *Educational Technology Research*, 19(4).

● کاهش بار اداری و افزایش بهره‌وری

مدیران مدرسه‌ها درگیر فعالیتهای اداری متعددی هستند که شامل مدیریت حضور و غیاب، تحلیل عملکرد دانش‌آموزان و تدوین برنامه‌های آموزشی می‌شود. هوش مصنوعی با خودکارسازی این فرایندها، تا ۴۰ درصد از زمان کاری مدیران را کاهش می‌دهد (Fathi et al., 2022: 57–73). این شرایط به تمرکز بیشتر بر توسعه حرفه‌ای معلمان و ارتقای کیفیت آموزش می‌انجامد.

● ایجاد بسترهای همکاری و ارتباط مؤثر

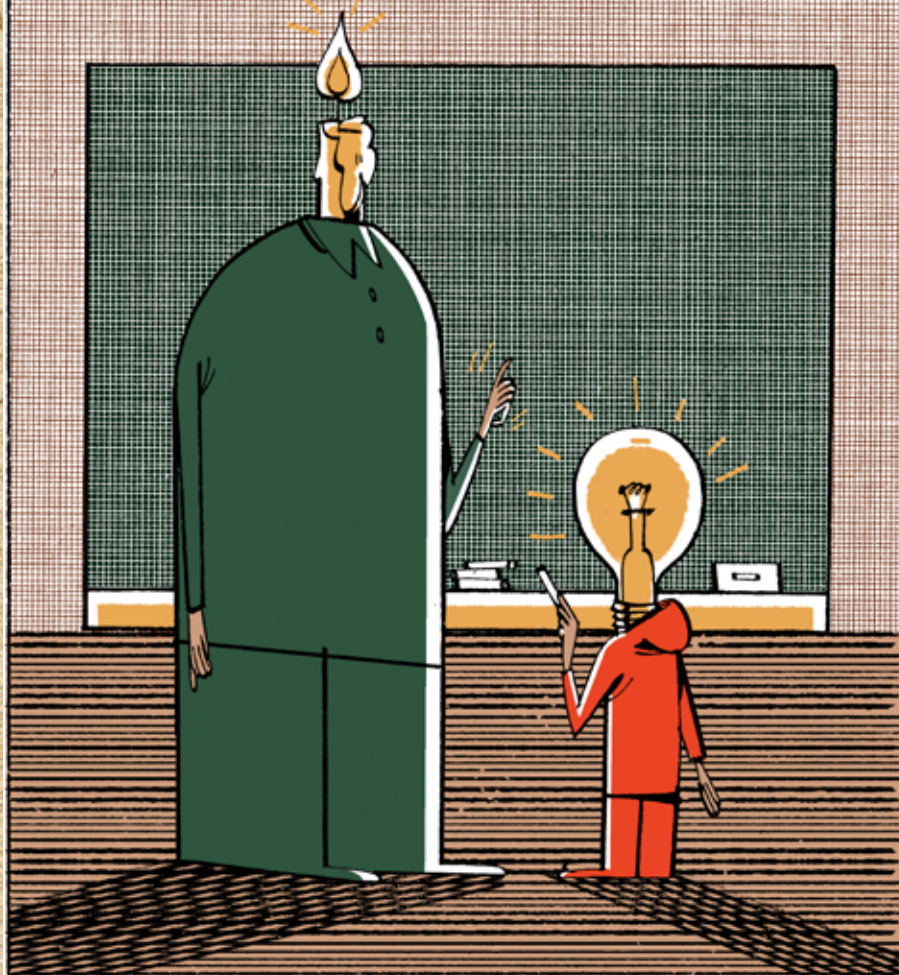
برنامه‌های مبتنی بر هوش مصنوعی ابزارهای قدرتمندی برای تقویت ارتباط میان مدیران، معلمان، والدین و دانش‌آموزان فراهم می‌کنند. این سامانه‌ها با تحلیل داده‌های آموزشی، توصیه‌های هوشمندانه برای بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارائه می‌دهند و بر امکان ارتباط مؤثرتر و شخصی‌سازی شده می‌افزایند (Mohammadi, 2023: 85–101).

● افزایش جذابیت و تعامل در فرایند یادگیری

کلاس‌های تعاملی مبتنی بر هوش مصنوعی، آموزش را مبتنی بر بازی، شبیه‌سازی و محیط‌های مجازی ارائه می‌دهند. این روش‌ها بر انگیزه دانش‌آموزان می‌افزایند و درک مفاهیم پیچیده را تسهیل می‌کنند. تحقیقات نشان داده‌اند، دانش‌آموزانی که با ابزارهای هوش مصنوعی آموزش دیده‌اند، ۳۰ درصد تعامل بیشتری با محتوای درسی داشته‌اند (Jafari & Zare, 2023: 210–224).

عوض شده‌اند، نه عوضی

● دکتر مرتضی مجدفر، دکترای مدیریت آموزشی



با یکی از مدیران باسابقه دبیرستانی که برای مشاوره نزد من آمده بود، گفت‌وگو می‌کردیم. صحبت به رفتار و کنش و واکنش امروزی بچه‌ها با عوامل مدرسه، به‌ویژه مدیران، معاونان و معلمان رسید. با ناراحتی گفت: «این روزها بچه‌ها، به اصطلاح عامیانه عوضی شده‌اند. در کلاس از معلمان پرسش‌های عجیب و غریبی می‌پرسند که غالباً به درس مربوط نیست. در محیط مدرسه و در گفت‌وگوهای بین خودشان، با ادبیات یا بهتر است بگویم با زبانی حرف می‌زنند که نمی‌شود چیزی فهمید. روش تدریس معلمان را برنمی‌تابند و در واقع هیچ توجهی به درس ندارند. برخلاف سابق که درمورد موضوع درس، معلمان خود را سؤال‌باران می‌کردند، درباره موضوع درس پرسش‌های کمی می‌پرسند و اگر خیلی هت‌ر کنند، از معلمان خود درمورد کاربرد درسی که تدریس می‌شود، سؤال می‌پرسند و به دنبال این هستند که این درس در زندگی به چه درد آن‌ها خواهد خورد، و خود این پرسش‌ها غالباً انتقادی هستند. البته بچه‌های امروزی ویژگی‌های دیگری هم دارند که حتماً شما هم از آن‌ها آگاه هستید. در یک کلام می‌خواهم بگویم: بچه‌های این دور و زمانه عوضی شده‌اند. نظر شما چیست؟»

به او گفتم: «آیا شیوه تدریس معلمان عوض و به‌روز شده است؟ آیا می‌دانی دانش‌آموزان دیگر معلمانی را که در شناخت آن‌ها هیچ تلاشی نکرده‌اند، قبول ندارند؟ آیا می‌دانی بچه‌های امروز فقط معلمانی را قبول دارند که شاد و سرزنده باشند و کلاس آن‌ها به‌جای اقتدارگرایی و تحکم، محل گفت‌وگو و تعامل و پر از شادی و خنده باشد؟ آیا می‌دانی بچه‌ها پاسخ پرسش‌های خود را نه در بیان و دانش ضعیف معلمان، بلکه در فضاهای مجازی جست‌وجو می‌کنند و به همین علت است که کم‌حرف شده‌اند و پرسش‌های کمتری مطرح می‌کنند؟ آیا زبان مخفی بچه‌ها را می‌شناسی و با واژگانی که آن‌ها به کار می‌برند، آشنا هستی؟ آیا فرزندان زمانه خود را به‌طور کامل می‌شناسی؟ و بعد به او گفتم: بچه‌ها عوض شده‌اند، نه عوضی!»



در ادامه چند نگاه متفاوت به این روایت را از ابعاد گوناگون خواهید خواند. شما در مقام یک عنصر خط مقدم تربیت و یادگیری چگونه می‌اندیشید؟

تفاوت‌ها را به رسمیت بشناسیم

مهدی واحدی

عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی و سردبیر مجله رشد فناوری آموزشی

مدرسه و امثال این‌ها دقیقاً باید چه بکنند؟ اگر نه که تقریباً تمامی این کنشگران از دغدغه‌ها و مسئله‌ها تا حدی اطلاع دارند. گیر و گرفت اصلی و مهم در چه باید کرد است.

نکته بعدی این است که روایت‌های ما برای توصیف و فهم این نسل، برای اینکه صحیح و دقیق باشد، نمی‌تواند صرفاً به توصیف ویژگی‌های این نسل، فارغ از جهانی که در آن به دنیا آمده، رشد کرده و شکل گرفته‌اند، منحصر باشد. فهم تحولات جهان جدید در همه ابعاد (فرهنگی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، معرفتی و تربیتی) و گزینشی توصیف‌نکردن شرایط و زمانه و صرفاً تغییرات را محدود و منحصر به این نسل نکردن، لازمه روایتگری دقیق و مؤثر درباره این نسل تلقی می‌شود.

مطلب دیگر، به رسمیت شناختن تفاوت‌ها و اصرار نکردن بر تحمیل (در هر زمینه‌ای) بر نسل مورد بحث است. ما کنشگران تعلیم و تربیت در دوران حاضر برای تأثیرگذاری باید اولاً بپذیریم که با نسلی متفاوت از خود مواجه هستیم و در ثانی متوجه باشیم که نه موظف به تحمیل هستیم و نه موفق به آن خواهیم شد. روایت‌های ما باید این دو مهم را فهم کنند و به رسمیت بشناسد و اتفاقاً نباید هم آن‌ها را منفی و به‌عنوان مشکل جلوه دهد.

نکته مهم دیگر، پرهیز از منفی‌بافی و تهدیدانگاری صرف این نسل و غیرقابل مدیریت و تربیت بودن ایشان است. در عمده روایت‌های شکل گرفته از این نسل، چه آن‌ها که شبیه مدیر مورد اشاره در روایت مورد نظر ما، یکسره توصیف‌های منفی و وحشتناک دارند و چه آن‌ها که شبیه این کنشگری که با آن مدیر گفت‌وگو کرده و ظاهراً او را تنبیه داده و در مقام توصیف نسل جدید دانش‌آموزان است، طوری رفتار می‌شود که گویا ما با نسلی یکسره منفی و مسئله‌دار مواجه هستیم و حالا چاره‌ای نداریم که برایشان فکری کنیم! اتفاقاً می‌خواهم اشاره کنم، یکی از درگیری‌های ذهنی این نسل، دقیقاً همین ذهنیت ناصحیح این دو دسته در مورد خودشان است که به‌طور عمده در عبارت پرتکرار «چرا من را قضاوت می‌کنید»، رخ می‌نماید.

بر همین اساس، پیداکردن نکته‌های مثبت، قابلیت‌ها، ظرفیت‌ها و ظرافت‌های این نسل و تمرکز بر آن‌ها، حتماً باید وجه غالب روایتگری درباره ایشان باشد. برای مثال، تجربه جنگ تحمیلی دوازده روزه رژیم اشغالگر صهیونیستی علیه ایران عزیز نشان داد، بسیاری از توصیف‌های ما درباره این نسل دقیق و

اگرچه قدری دوگانه‌سازی اغراق‌آمیز در این روایت صورت گرفته و از اظهار فهم و فضل از یک طرف و کج‌فهمی از سوی دیگر ماجرا نشان دارد ولی تا حدودی توصیفی قابل قبول و تأمل است از آنچه در بستر تعلیم و تربیت رسمی کشور با آن مواجه هستیم. پیرامون روایت مذکور نکته‌هایی به ذهنم می‌رسد که تقدیم می‌کنم:

در توصیف نسل جدید دانش‌آموزان نباید اغراق کرد! در همه دوره‌ها و عصرهای تاریخ، نسل‌های جدید تفاوت‌هایی با نسل پیش از خود داشته‌اند. البته که سرعت و عمق تفاوت‌های نسل زد با پیشینیان بالاست ولی اصل وجود تفاوت امری جدید و مستحدث نیست. منظور این است که در توصیف تفاوت‌ها نباید چنان اغراق کنیم که مسیر شناخت و اثرگذاری را ببندیم.

نکته بعدی در ضرورت شناخت روشمند و محققانه از این نسل و ویژگی‌های آن‌هاست. استناد به توصیف‌ها و توضیح‌هایی که پشتوانه علمی و مبتنی بر مطالعه روشمند و حتی طولی ندارند، نباید چندان مورد توجه قرار گیرد! آنچه در صفحه‌های مجازی و شبکه‌های اجتماعی و وبگاه‌های زرد در توصیف این نسل بیان می‌شود، الزاماً درست و علمی نیست! ما برای شناخت دقیق این نسل و در پی آن ارائه طریق برای تعامل با ایشان، نیازمند بررسی عالمانه مطالعاتی جهانی و صدا البته تحقیقات بومی و محلی هستیم، نسل مورد نظر واجد برخی ویژگی‌های مشترک جهانی است که به‌طور عمده متأثر و برآمده از دنیای فناورانه است و در عین حال در هر بوم و منطقه‌ای هم متأثر از عواملی همچون سطح دسترسی به امکانات فناورانه، شکاف دیجیتال، وضعیت مهارت‌های تربیتی والدین، نظام آموزش و پرورش، و دارای ویژگی‌های منحصر به زیست‌بوم خود هستند که اتفاقاً این موارد بسیار مهم‌تر و اثرگذارترند و حتماً باید با مطالعات جامعه‌شناختی و روان‌شناختی توصیف دقیقی از آن‌ها صورت بگیرد.

مطلب بعدی در زمینه روایت‌هایی که صورت می‌گیرد، ضرورت عبور از توصیف صرف و بیان برخی ویژگی‌های ظاهری این نسل است. باید به تحلیل ویژگی‌ها و خصیصه این نسل وارد شد و در انتها راه‌حل‌های عینی و عملی برای کنشگران تعلیم و تربیت عرضه کرد تا بدانند به‌عنوان معلم، والدین، مدیر





مدرسه امروز مدیر یادگیرنده می‌خواهد

دکتر کیومرث جهانگردی

مدرس دانشگاه فرهنگیان

برای تحلیل این روایت، ابتدا باید بررسی کرد که اصل مسئله ناشی از چیست؟

به نظر می‌رسد هسته اصلی این مسئله را بتوان با یکی از اصطلاح‌های حوزه جامعه‌شناسی تربیتی توصیف کرد. آن اصطلاح همان «شکاف نسلی» است که این روزها بسیاری از صاحب‌نظران و پژوهشگران این حوزه بارها به آن اشاره می‌کنند. این ماجرا در واقع ناکارآمدی رویکرد سنتی به تربیت نسلی است که تغییرات بنیادینی با نسل قبل از خود یافته است. برای تشریح مسئله، یکبار دیگر ماجرا را از نگاه مدیریت آموزشی و مدرسه‌ای از نظر می‌گذرانیم: «در این ماجرا، یک مدیر باسابقه، از تغییری در رفتار دانش‌آموزان شکایت دارد، اما این تغییر نه «انحراف»، بلکه نشانه‌ای از تحول در نسل جدید، تغییر در ابزارهای ارتباطی و متفاوت شدن نیازها و انتظار فراگیرندگان در حوزه یادگیری است.

اگر ماجرا را با نگاهی مدیریتی و البته در گستره کلان جامعه‌شناسی تغییر و تحول تحلیل کنیم، در خواهیم یافت که شکایت مدیر در واقع از یک «علت» ناشی نمی‌شود و در حقیقت اجرای طرح‌شده یک «نشانه» است؛ نشانه‌ای از همان پدیده اجتماعی که **آنتونی گیدنز** آن را «دگرگونی نسل‌ها» می‌نامد. گیدنز معتقد است: «منشأ دگرگونی نسل‌ها تضاد بین سنت و نوگرایی (مدرنیته) است.» وی انقطاع (شکاف نسلی) را اتفاق نادری می‌داند که تاریخ با از دست دادن تداوم خود و شتاب گرفتن دگرگونی‌ها (تحولات) گرفتارش شده است. گیدنز «انقطاع انسان مدرن از پیشینیان خود

درست نبوده است؛ مثلاً اینکه بی تفاوت هستند، یا سیاست و کشور و نظام برایشان مهم نیست و...

نکته بعدی ضرورت تجهیز کنشگران تعلیم و تربیت به دانایی و توانایی در تعامل با این نسل است. روایت‌های ما در نهایت باید به دانایی و آگاهی یا توانایی و مهارت مشخصی درباره تعامل و کنشگری تربیتی و آموزشی با این نسل منجر شود. منحصر و محصور ماندن در توصیف‌های صرف اصلاً راهگشا نیست و چه‌بسا می‌تواند رهن تربیتی نیز باشد.

تذکر بعدی اینکه روایت‌های ما نباید منتهی به این دستورالعمل شود که: خب، حالا که این نسل این قدر متفاوت و خاص است، پس برای تأثیرگذاری روی آن‌ها ناچار باید ادا در آورد و نقش بازی کرد تا شبیه آن‌ها یا شبیه چیزی که آن‌ها می‌پسندند، شد؛ روایت صحیح آن است که معلم تراز را طوری توصیف و راهنمایی می‌کند که در عین رعایت شأن و استانداردهای معلمی، از لودگی و افتادن در عرفی‌بازی پرهیز می‌کند تا بتواند مؤثر و نقش‌آفرین باشد.

نکته دیگر اینکه زبان این نسل را نباید خیلی پیچیده، سخت و غیرقابل فهم جلوه داد. یک مجموعه عبارت جدید متأثر از فضای فناوری در میان ایشان عرف شده است که یادگرفتن آن برای کنشگران تعلیم و تربیت دشوار نیست و من و شما با آشنایی با ۲۰ - ۳۰ عبارت و اصطلاح مختص این نسل، با ادبیات آن‌ها ارتباط برقرار خواهیم کرد. البته لازمه فهم و مفاهمه عمیق با ایشان، تمرکز روی دنیای ذهنی، دغدغه‌ها، مسئله‌ها، اولویت‌ها و علاقه‌های این نسل است که پیشتر عرض کردم به مطالعه عالمانه و روشمند نیاز دارد.

مطلب مهم دیگری که در روایتگری از شیوه تعامل معلمان با نسل جدید دانش‌آموزان به بیان و تذکر نیاز دارد این است که: باید از جایگاه، نقش و اثربخشی معلمان مراقبت کرد. این مهم نه با تبدیل کلاس‌های درس به محل لودگی، شوخی و خنده صرف، بلکه با کسب مهارت‌های جدید و مورد توجه و نیاز این نسل از معلم به عنوان راهبر و راهنما نه منتقل‌کننده صرف اطلاعات حاصل می‌شود و روایت‌هایی که مسئله را به شوخی و خنده فرو می‌کاهند، حتما راهگشا نیستند.

نکته آخر اینکه، برخی ویژگی‌های این نسل همچون دقت و مقاومتی که در پذیرفتن اطلاعات ارائه‌شده دارند، فرصتی است برای به‌روزرسانی و ارتقای دانش و آگاهی معلمان برای حفظ مرجعیت علمی و تثبیت جایگاه راهبری و تسهیلگری ایشان. لذا این دست ویژگی‌ها در روایت‌های ما باید به عنوان فرصت بازنمایی شوند تا تهدید.

نکات آموزنده ماجرا

به‌طور خلاصه، نکته‌های مدیریتی کلیدی این ماجرا را می‌توان در چند گزاره خلاصه کرد:

- مدرسه‌ها به مدیریت متحول‌شونده نیاز دارند و در صورت اصرار مدیران بر مدیریت ایستا و سنتی، بروز اتفاقاتی نظیر ماجرای مطرح‌شده، رو به فزونی فراوان خواهد گذاشت. در واقع، مدیرانی که هنوز دانش‌آموزان را با عینک دهه‌های قبل نگاه می‌کنند، در مدیریت دانش‌آموزان امروز شکست خواهند خورد.

- در مدیریت آموزشی، اقتدار، با مطالبه و دستورات صرفاً مبتنی بر تجربه‌های خویش، حاصل نخواهد شد، بلکه برای نائل‌شدن به اقتدار مدیریتی در آموزشگاه‌ها، پیش از هر چیز باید دانش‌آموزان امروز و نیازها و دنیای آن‌ها را شناخت و درک کرد.

- نوجوان امروز با ابزارهای دیجیتال بزرگ شده است و کلاس سنتی صرف پاسخ‌گوی او نیست. هر نسلی زبان، نیاز و مدل یادگیری خودش را دارد. بنابراین، مدرسه باید زبان نسل جدید را یاد بگیرد.



در نهایت، این ماجرا را باید نمونه‌ای واقعی از چالش مدیریت در مدرسه‌های امروزی دانست که در آن موفقیت به توان درک نسل جدید، انطباق با تغییرات فرهنگی و فناورانه وابسته است و تغییر در نقش مدیر و معلم ضروری می‌نماید. تحول‌های فرهنگی و فناوری، در واقع نیازها، زبان، رفتار و نگرش و نگاه نسل جدید را نسبت به نسل قبل تغییر داده است. بنابراین، برچسب‌زدن به آن‌ها با واژگانی مانند «عوضی»، نشان‌دهنده ناتوانی سازگاری است، نه تحلیل مسئله. در واقع مدرسه‌های امروز نیازمند مدیرانی هستند که نه تنها در برابر تغییرات مقاومت نمی‌کنند، بلکه خود باید تحول‌آفرین باشند. بنابراین، عنصر خط مقدم یادگیری کسی است که اول خودش یادگیرنده باشد. در دنیای متغیر امروز، تنها مدیری که می‌آموزد، می‌تواند آموزش دهد. در همین رابطه، تورانی (۱۳۹۹: ۱۱) درباره رهبری تحولی در مدرسه تصریح می‌کند: «مروزه انتظار می‌رود نظام‌های آموزشی آغازگر تحول مثبت باشند. بر این اساس، مدیران باید عامل تغییر باشند، نه صرفاً مجری و شاهد آن. تنها رهبران تحولی می‌توانند نویدبخش این امر مهم باشند.» وی تأکید می‌کند: «رهبران تحولی علاوه بر ایجاد روحیه جمعی، به تک‌تک افراد توجه می‌کنند.» بنابراین، برای تحقق اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیازمند «نظام مدیریت و رهبری تحول‌آفرین در مدرسه» هستیم، نه مدیریت سنتی و متمرکز.

منابع

۱. گیدنز، آنتونی (۱۳۹۴). پیامدهای مدرنیته. ترجمه محسن ثالثی. چاپ هفتم. مرکز. تهران.
۲. درخشه، جلال و محمد مسرور (۱۳۹۸). «مطالعه تطبیقی آرای صدرالمآلین و آنتونی گیدنز پیرامون زمان» حکمت معاصر، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال دهم، شماره اول. ۵۵-۷.
۳. تورانی، حیدر (۱۳۹۹). «رهبری تحولی در مدرسه». رشد مدیریت مدرسه. ۹-۱۱، (۱۹).

را محصول فراهم‌شدن امکان ارتباط فوری انسان‌ها در بستر رسانه‌های الکترونیکی و دیجیتال و کش آمدن روابط اجتماعی انسان در طول زمان و مکان می‌داند» (گیدنز، به نقل از درخشه و مسرور، ۱۳۹۸: ۵۹).

تحلیل عملکرد مدیر

به‌طور خلاصه، در تحلیل رفتار مدیریتی مدیر می‌توان آن را به دو مؤلفه تقسیم کرد: **دفاع از سنت و ناتوانی در انطباق.**

در واقع باید گفت، اینکه مدیر محترم مدرسه، با وجود سابقه و تجربه فراوان، دانش‌آموزان را با واژه توهین‌آمیز «عوضی» توصیف می‌کند، نشان بی‌صبری و ضعف در مدیریت وی در برقراری ارتباط با نسل جدید است. همچنین، وقتی در برابر تغییرات رفتاری و فرهنگی، واکنشی تدافعی و قضاوت‌گر و نه تحلیلی و سازگارانه بروز می‌دهد، نتوانسته است خود را با شرایط و تغییرات وفق و انطباق بدهد. این نوع برخورد را در مدیریت، سبک مدیریت اقتدارگرا و کنترل‌محور می‌نامند. متأسفانه باید گفت، بعید است چنین مدیری در شرایط تغییر دوام بیاورد.

تحلیل عملکرد مشاور

همان‌طور که توضیح داده شد، مدیر مدرسه با سبک مدیریتی اقتدارگرا و کنترل‌محور، که واقعاً با شرایط امروزی دانش‌آموزان و جامعه متناسب نیست، واکنشی کاملاً تدافعی و برچسب‌زننده (استفاده‌ی وی از واژه عوضی برای دانش‌آموز) نشان می‌دهد که همگی از مقاومت وی در برابر تغییرات غیرقابل کنترل جامعه‌های امروزی ناشی می‌شوند. در مقابل اما مشاور تلاش می‌کند فضا را به سمت گفت‌وگو پیش ببرد. به لحاظ مدیریتی، مشاور در تلاش است به مدیر کمک کند تغییرات جامعه را بپذیرد. مشاور بر شناخت نسل جدید تأکید می‌کند و از مدیر می‌خواهد در تعامل با دانش‌آموز هم مسئله را حل کند و هم با ایجاد فضای گفت‌وگو دانش‌آموزان را در رفع مسائل مدرسه مشارکت بدهد. این دو سبک مدیریتی مدیر و مشاور، به‌وضوح نشان‌دهنده تفکر مدیریت سنتی در برابر نوگرایی و تطبیق‌پذیری است.

امروزه صاحب‌نظران حوزه مدیریت بر سبک مدیریت تحول‌آفرین تأکید می‌ورزند؛ از مشخصه‌های سبک مدیریتی اقتدارگرا این است که مسائل را بر اساس صرفاً تجربه‌های خویش قضاوت می‌کنند. مواجهه چنین مدیرانی با مشکلات، از راه کنترل و دستور است. در مقابل اما سبک مدیریتی تحول‌آفرین توصیه می‌کند باید نیازهای نسل جدید را شناخت و مخاطب (دانش‌آموز) را درک کرد تا در مواجهه با مسائل بتوان به‌جای رویکرد قضاوت‌محوری، روشی تحلیلی‌محور در پیش گرفت. در نتیجه فضای آموزشی به سمت یادگیری تعاملی، وجود کلاس‌های شاد و مشارکت دانش‌آموزان پیش می‌رود.

رسم مدیریت

● **اکرم سادات شکر باغانی**
کارشناس ارشد روان‌شناسی، معلم مدرسه‌های شهرستان رضوانشهر



آیا تا به حال به این فکر کرده‌اید که چرا بعضی از مدیران محبوب‌تر هستند؟ چرا بعضی گروه‌ها با انگیزه بیشتری کار می‌کنند و بهتر نتیجه می‌گیرند؟ یکی از مهم‌ترین دلایل این موفقیت‌ها، نوع رفتاری است که هر مدیر با معلمانش دارد. در این مقاله قرار است با هم یاد بگیریم مدیران موفق چطور با معلمانشان رفتار می‌کنند، چطور اعتماد به وجود می‌آورند، چطور حرف می‌زنند و چطور تصمیم‌گیری را به بقیه هم می‌سپارند.

گفت‌وگو

فرض کنید مدیری دارید که همیشه با حوصله به حرف‌هایتان گوش می‌دهد، وقتی پیشنهادی می‌دهید با لبخند می‌گوید: «ایده‌ات جالب است!» و اگر مشکلی داشته باشید، بدون اینکه قضاوتتان کند، می‌پرسد: «دوست داری بیشتر برابم توضیح بدهی؟» حالا برعکسش را تصور کنید؛ مدیری که فقط دستور می‌دهد، به شما اجازه صحبت کردن نمی‌دهد و انتظار دارد همه چیز را بی حرف اجرا کنید. به نظرتان با کدام یک احساس راحتی و انگیزه بیشتری دارید؟

گوش دادن فعال یعنی اینکه فقط صداها را نشنود، بلکه احساسات، نگرانی‌ها و امیدهای طرف مقابل را هم درک کند (Brownell, 2015). مطالعات نشان می‌دهد، این مهارت در محیط کار با بهبود عملکرد شغلی، کیفیت روابط (مانند اعتماد بیشتر اعضا به یکدیگر) و افزایش خلاقیت گروه ارتباط مستقیم دارد (Kluger and Itzchakov, 2022). برای تقویت این مهارت، چند نکته ساده اما مؤثر وجود دارد:

● برنامه‌ریزی برای گفت‌وگو: اگر هر هفته ۱۵ تا ۲۰ دقیقه

دقیقه برای صحبت خصوصی با هر معلم وقت بگذارد، خیلی از سوءتفاهم‌ها و دلخوری‌ها اصلاً پیش نمی‌آیند. این کار را می‌توان در مدرسه انجام داد.

● فراهم کردن محیطی بدون حواس‌پرتی: وقتی با کسی صحبت می‌کنید، تلفن را کنار بگذارد، به چشم‌هایش نگاه کند و فقط به او توجه کند. وقتی مخاطب بداند که مدیر کاملاً به او توجه می‌کند، حس شنیده شدن را بیشتر از قبل تجربه می‌کند (Durning, Cervero, and Roberts, 2022).

● بازتاب احساسات: جمله‌هایی مثل «می‌فهمم چقدر این موضوع برات مهمه» یا «درست متوجه شدم که ناراحت شدی؟» باعث می‌شوند طرف مقابل احساس کند واقعاً شنیده شده است.

● پرسیدن سؤال‌های واضح: به جای اینکه فقط بپرسد «خوبی؟» بهتر است بپرسد: «کجای کار برایت سخت بود؟» یا «دوست داری چه تغییری بدهیم که کارت راحت‌تر شود؟»

● یادداشت‌برداری و پیگیری: وقتی مدیران نکته‌ای را مطرح می‌کنند، در دفترچه ساده‌ای آن را یادداشت و هفته بعد دوباره درباره‌اش صحبت کند. پژوهشی در سال ۲۰۲۳ نشان داد، مدیرانی که پس از شنیدن بازخورد، یادداشت‌برداری و پیگیری می‌کنند، توانسته‌اند به‌طور چشم‌گیری بر «اعتماد عاطفی» کارکنانشان بیفزایند (Jia, Zheng, and. Jiao, 2025).

این کار به معلمان نشان می‌دهد حرف‌هایشان ارزشمند است و انگیزه و احساس امنیتشان بیشتر می‌شود. مدیر می‌تواند با برگزاری دو جلسه کوتاه ده دقیقه‌ای از اضطراب افراد بکاهد. در یک مطالعه جدید در مجله روان‌شناسی تربیتی پژوهشگران نشان دادند که وقتی دانش‌آموزان در دو جلسه فردی با روش «تصویرسازی بازنویسی شده، شرکت کردند، اضطراب امتحانشان به‌طرز قابل توجهی کاهش یافت و نمره‌هایشان بهتر شد (Kroener, et al, 2024).

بازخورد محترمانه و هدفمند

بازخورد مؤثر یعنی وقتی کسی کاری انجام می‌دهد، با آرامش و مهربانی به او بگوییم چه نکته‌ای خوب بود و چه چیزی می‌تواند بهتر شود. مثلاً به جای اینکه بگوییم «چرا این قدر بی‌دقتی؟» بگوییم: «خیلی خوب شروع کردی. اگر این قسمت را کمی مرتب‌تر انجام دهی، راحت‌تر می‌شود.»

بازخورد مؤثر سه ویژگی مهم دارد:

- **مشخص و عینی بودن:** دقیقاً به یک رفتار یا عمل اشاره می‌کنیم، نه شخصیت فرد.
- **غیرارزشیابی بودن:** به جای قضاوت کردن، کمک می‌کنیم فرد بداند چطور می‌تواند بهتر شود.
- **پیشنهاد راه‌حل و طرح اقدام:** پس از بازخورد، یک قدم ساده برای تکرار یا تمرین می‌گوییم تا فرد بداند مرحله بعدی چیست.

این روش باعث می‌شود فرد هم نقاط قوتش را بشنود و هم دلگرم شود تا موارد لازم را اصلاح کند (Jug, Jiang, and Bean, 2018). مطالعاتی نشان داده است، وقتی افراد بعد از تمرین فرصتی برای دریافت بازخورد داشتند و دوباره تمرین کردند، مهارتشان بهتر و اعتمادبه‌نفسشان بیشتر شد (Ingrassia, 2022). وقتی معلم یا مدیر با همدلی گوش می‌کند و بعد بازخورد می‌دهد، این مثل گفت‌وگو با یک دوست است (Atkinson, 2022).

اعتماد: پلی برای ارتباط مؤثر

اعتماد مانند پلی است که ارتباط بین مدیران و اعضای گروه را مستحکم می‌کند. وقتی افراد به یکدیگر اعتماد دارند، راحت‌تر ایده‌هایشان را بیان می‌کنند، اشتباهاتشان را می‌پذیرند و برای حل مشکلات با هم همکاری می‌کنند. این فضا که به آن «امنیت روانی» گفته می‌شود، باعث می‌شود معلمان بدون ترس از قضاوت یا تنبیه، نظر خود را مطرح کنند و در نتیجه خلاقیت و یادگیری در معلمان افزایش یابد (Nguyen, 2021). مدیران با رفتارهای خود می‌توانند اعتماد را در معلمان تقویت یا تضعیف کنند. این رفتارها باعث می‌شود کارکنان با انگیزه بیشتری کار کنند و به اهداف مشترک پایبند باشند (Palmer, 2021).

تحقیقات نشان می‌دهند اعتماد بین اعضای گروه و مدیران بر عملکرد تأثیر مستقیم دارد. در واقع، وقتی اعتماد وجود دارد، ارتباط بهتر می‌شود، همکاری افزایش می‌یابد و نتایج بهتری حاصل می‌شود. این موضوع در مطالعات متعدد تأیید شده است و نشان می‌دهد که اعتماد یکی از عوامل کلیدی در موفقیت سازمان‌هاست (Legood, A. et al.2021).

تفویض اختیار یعنی با هم تصمیم بگیریم

وقتی مدیران به معلمان اجازه می‌دهند در تصمیم‌گیری‌ها مشارکت کنند و بخشی از مسئولیت‌ها را به آن‌ها واگذار می‌کنند، معلمان احساس مشارکت و تعلق بیشتری پیدا می‌کنند و عملکرد کلی گروه بهبود می‌یابد. این نوع رهبری که به آن «رهبری مشارکتی» گفته می‌شود، بر انعطاف‌پذیری و خلاقیت در گروه می‌افزاید (Dionísio, et al., 2012).

مدیر بودن فقط به اسم نیست!

گفت‌وگو، بازخورد سازنده، ایجاد اعتماد و تفویض اختیار چهار رکن اصلی تعامل موفق مدیران با معلمان هستند. وقتی مدیر با دقت گوش می‌دهد، با احترام بازخورد می‌دهد، به قول‌هایش پایبند است و مسئولیت‌ها را عادلانه تقسیم می‌کند، اعتماد ساخته می‌شود و وقتی اعتماد باشد، گروه مثل یک خانواده هماهنگ کار می‌کند، ایده می‌دهد، تلاش می‌کند و با انگیزه جلو می‌رود.

پس اگر شما هم می‌خواهید در مدرسه فضای سالم‌تر و پویاتری بسازید، از همین حالا تمرین کنید: با دقت گوش دهید، مهربانانه بازخورد بدهید، به دیگران اعتماد کنید و اجازه دهید معلمان هم در تصمیم‌ها سهیم باشند. با این کار، نه تنها مدرسه بهتری می‌سازید، بلکه خودتان هم مدیر بهتری خواهید شد.

پی‌نوشت

1. Journal of Educational Psychology

منابع

1. Brownell, J., Listening: Attitudes, principles, and skills (Subscription). 2015: Routledge.
2. Kluger, A.N. and G. Itzchakov, The Power of Listening at Work. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 2022. 9(Volume 9, 2022): p. 121-146.
3. Durning, S.J., R.M. Cervero, and L.W. Roberts, The Need for Listening Leaders. Academic Medicine, 2022. 97(2): p. 165-166.
4. Jia, J., Y. Zheng, and Y. Jiao, Humble Leadership and Employee Feedback Seeking: The Role of Affective Trust in the Leader and Perceived Human Resource Management Strength. Asia Pacific Journal of Human Resources, 2025. 63(1): p. e12435.
5. Kroener, J., et al., Coping with test anxiety using imagery rescripting: A two-session randomized controlled trial. Journal of Affective Disorders, 2024. 356: p. 554-563.
6. Jug, R., X.S. Jiang, and S.M. Bean, Giving and Receiving Effective Feedback: A Review Article and How-To Guide. Archives of Pathology & Laboratory Medicine, 2018. 143(2): p. 244-250.
7. Ingrassia, J.M., Students' Perception of Learning Through Targeted Practice and Effective Feedback. Radiologic technology, 2022. 94(2).
8. Atkinson, A., C.J. Watling, and P.L. Brand, Feedback and coaching. European journal of pediatrics, 2022. 181(2): p. 441-446.
9. Nguyen, N., The fearless organization: creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth. The Learning Organization, 2021. 28(3): p. 321-323.
10. Palmer, R.A., Building a culture of trust: An imperative for effective school leadership. Journal of Adventist Education, 2021. 83(1): p. 4.
11. Legood, A., et al., A meta-analysis of the role of trust in the leadership-performance relationship. European Journal of Work and Organizational Psychology, 2021. 30(1): p. 1-22.
12. Dionísio, A.L., et al., Complex tasks, delegation, and flexibility: what role for engagement and shared leadership? Social Sciences, 2022. 11(12): p. 565.

دوستی مدرسه با محیط زیست

تراز انرژی در مدرسه تراز

قسمت سوم

راهکارهای مدیریتی و اجرایی در حفظ انرژی و صرفه جویی در مصرف آن

● محمد تایش، طراح و پژوهشگر در زمینه معماری مدرسه‌ها

در این مجموعه مقاله‌ها به نقش مدرسه دوستدار محیط زیست در ابعاد گوناگون زیست محیطی پرداخته می‌شود؛ نقشی که توجه گردانندگان مدرسه به آن می‌تواند به مدرسه کمک کند هم از بحران‌های زیست محیطی و ناترازی‌ها در انرژی و کمبود منابع طبیعی آسیب کمتری ببیند و هم با نقشی فعال، به افراد جامعه کمک کند در این مسیر با آگاهی بیشتر، مؤثر و مسئولانه‌تر حرکت کنند.

فرایندها و آموزش کارکنان، مدرسه خود را به الگوی بهره‌وری انرژی تبدیل کنند. لازم به ذکر است، مهم‌ترین و پایدارترین راهبرد، یعنی فرهنگ‌سازی و مشارکت عملی دانش‌آموزان، به دلیل اهمیت و گستردگی آن، در مقاله بعدی به‌عنوان گام سوم، به‌صورت مجزا و مفصل بررسی خواهد شد.

مدیر به مثابه راهبر انرژی

هر مدیر مدرسه، در زمینه مدیریت انرژی، نقشی شبیه رهبر ارکستر ایفا می‌کند. گام پیشین، به‌عنوان دانش فنی و تجهیزات موجود (مانند پنجره‌های دوجداره، لامپ‌های کم‌مصرف و سامانه‌های گرمایشی بهینه)، همانند سازهای یک ارکستر هستند. اما این تدبیر، برنامه‌ریزی و راهبری مدیر است که باعث می‌شود این سازها هماهنگ و در زمان مناسب نواخته شوند تا سمفونی دل‌نشینی از بهره‌وری و صرفه‌جویی خلق شود. بدون راهبری مدیر، بهترین تجهیزات نیز یا بی‌استفاده می‌مانند یا به شکلی ناهماهنگ و ناکارآمد به کار گرفته می‌شوند.

بدیهی است مدیریت انرژی یک پروژه مقطعی نیست، بلکه فرایندی مستمر و جزئی جدایی‌ناپذیر از مدیریت کلان مدرسه است. این فرایند به تعهد، برنامه‌ریزی و ابزارهای مشخصی نیاز دارد که در ادامه به آن‌ها پرداخته می‌شود.

در دو مقاله پیشین این مجموعه، به ضرورت حیاتی توجه به بحران‌های زیست محیطی به‌عنوان بزرگ‌ترین تهدید پیش روی کشور و نقش بی‌بدیل مدرسه‌ها در این کارزار پرداخته شد. ابتدا چارچوب کلی «مدرسه دوستدار محیط زیست» بر پایه «مثلث مراقبت» (مراقبت از خود، دیگران و محیط زیست) ترسیم شد و سپس در مقاله دوم به تفصیل به ابعاد فنی و مهندسی حفظ و صرفه‌جویی انرژی در ساختمان مدرسه، از بهینه‌سازی پوسته ساختمان گرفته تا بهره‌گیری از فناوری‌های نوین پرداخته شد. همان‌طور که اشاره شد، دانش فنی، هر چند ضروری است، اما به تنهایی کافی نیست. ساختمانی با بالاترین استانداردهای فنی نیز اگر به‌درستی مدیریت نشود، همچنان منبع اتلاف انرژی خواهد بود.

در میانه مسیر تلاش برای حفظ انرژی

این مقاله دومین گام در این مسیر است و به‌عنوان پلی میان دانش فنی (گام اول) و فرهنگ‌سازی (گام سوم) عمل می‌کند. در اینجا تمرکز بر راهکارهایی مدیریتی و اجرایی است که مدیر مدرسه برای تبدیل ظرفیت‌های فنی به صرفه‌جویی واقعی می‌تواند به کار گیرد. هدف، ارائه یک نقشه راه عملی برای مدیران است تا بتوانند با تدوین سیاست‌ها، بهینه‌سازی



سند جامع انرژی، سنگ بنای هر اقدام مدیریتی در مدرسه در صرفه جویی در انرژی است

نمودار ۱. راهکارهای در دسترس برای حفظ انرژی و صرفه جویی در مصرف آن در مدرسه



محیط زیست، متعهد است.» بنابراین در این بیانیه باید از ذکر موارد مبهم و غیرمشخص اجتناب شود.

تعیین اهداف کمی و قابل اندازه گیری: اهداف کلی باید به اهداف مشخص کمی تبدیل شوند. برای نمونه، ذکر مواردی مانند «کاهش مصرف برق در ساعات اوج مصرف به میزان ۲۰ درصد» یا «رساندن دمای کلاس‌ها در زمستان به ۲۱ درجه سانتی گراد و جلوگیری از افزایش آن» می‌تواند در ادامه شرایط قابل سنجشی را فراهم کند. بنابراین، در این اسناد باید از ذکر کلی گویی غیرقابل ارزیابی پرهیز شود.

تعیین نقش‌ها و مسئولیت‌ها: باید روشن شود چه کسی مسئول اصلی اجرای این سند است؟ می‌توان از میان معاونان یا کارکنان اجرایی، با همکاری دانش‌آموزان، یک راهبر انرژی^۴ انتخاب کرد. وظایف سایر کارکنان و دانش‌آموزان، از معلمان گرفته تا کارمندان دیگر مدرسه، باید به وضوح تعریف شود. برای مثال، باید روشن باشد مسئولیت خاموش کردن نهایی سامانه‌های گرمایشی و روشنایی در پایان روز بر عهده چه کسی است؟

تدوین رویه‌های عملیاتی: این بخش قلب دستورالعمل است و شامل جزئیات اجرایی است. البته تهیه این قسمت جنبه‌های تخصصی بیشتری دارد و مناسب است با کارشناسان و مهندسان تأسیسات مشورت شود:

- **زمان بندی دقیق:** تعیین ساعت دقیق روشن و خاموش شدن سامانه‌های گرمایشی، سرمایشی و روشنایی برای روزهای عادی، تعطیلات و شرایط خاص.
- **تنظیمات استاندارد:** مشخص کردن دمای استاندارد برای دماهای (ترموستات)ها در فصل‌های گوناگون.
- **سیاست خرید تجهیزات:** الزام به خرید تجهیزات با برچسب انرژی A و بالاتر در هنگام جایگزینی یا خرید وسایل جدید.



ابزارهای اجرایی و نظارتی؛ از سیاست تا عمل
تدوین سند به تنهایی کافی نیست؛ برای اجرای موفقیت آمیز آن، مدیران به ابزارهای پیاده سازی، آموزش و نظارت نیاز دارند.

خرید تجهیزات با برچسب انرژی A و بالاتر در هنگام جایگزینی یا خرید وسایل جدید اهمیت دارد

سنگ بنای اقدام؛ تدوین سند جامع مدیریت انرژی مدرسه

هر حرکت سازمان یافته و پایداری نیازمند یک نقشه راه مدون است. اقدامات پراکنده و سلیقه‌ای، حتی اگر با نیت خیر صورت گیرند، در بلندمدت اثرگذاری خود را از دست می‌دهند. تدوین یک «سند یا دستورالعمل جامع مدیریت انرژی» اولین و مهم ترین اقدام مدیریتی است. این سند تعهد رسمی مدرسه به بهره‌وری انرژی را نشان می‌دهد و چارچوبی برای تمام فعالیت‌های آینده فراهم می‌کند. به گفته بنگاه (اژانس) بین‌المللی انرژی، وجود یک سیاست انرژی مشخص، موفقیت برنامه‌های صرفه جویی را تا حد زیادی تضمین می‌کند (IEA, 2021).

اجزای سند کارآمد مدیریت انرژی

بیانیه اهداف: بیانیه اهداف یک بیانیه روشن است که چشم‌انداز مدرسه را مشخص می‌کند. برای مثال، در بیانیه یک مدرسه با نام فرضی شهید تندگویان، درج می‌شود که: «مدرسه شهید تندگویان به کاهش مصرف انرژی به میزان ۱۵ درصد، طی دو سال آینده، از طریق مدیریت هوشمند و بهینه سازی فرایندها، به منظور حفاظت از منابع ملی و

به احتمال زیاد تاکنون از این سندها نمونه‌های زیادی تولید شده‌اند و برگ‌های آن‌ها در گوشه و کنار قفسه‌های دفترهای برخی از مدیران خاک می‌خورند! تدوین سند جامع انرژی به عنوان سنگ بنا و پی، ساختار صرفه‌جویی در آن است. این ساختار باید با سازوکارهایی به شکل عملیاتی در آید و در مدرسه ظهور و بروز عملی پیدا کند.

آموزش هدفمند مدیران و کارکنان

موفقیت هر برنامه‌ای در مدرسه به همراهی و درک کارکنان آموزشی و اجرایی آن وابسته است. کارکنان باید بدانند چرا این تغییرات مهم هستند و نقش آن‌ها در این فرایند چیست. برگزاری کارگاه‌های آموزشی کوتاه و هدفمند برای تمام کارکنان (معلمان، معاونان، کارکنان دفتری و سایر نیروها) ضروری است. محتوای این آموزش‌ها می‌تواند شامل مواردی مانند تبیین اهمیت بحران انرژی در کشور و ارتباط آن با مدرسه، معرفی «سند مدیریت انرژی» مدرسه و اهداف آن و همچنین آموزش عملی وظایف هر فرد (مانند نحوه صحیح تنظیم ترموستات، گزارش دادن اتلاف انرژی و خاموش کردن وسایل برقی در پایان روز) باشد.

تحقیقات نشان داده‌اند، برنامه‌هایی آموزشی که بر تغییر رفتار کارکنان تمرکز دارند، می‌توانند به‌تنهایی بین ۵ تا ۱۰ درصد صرفه‌جویی انرژی به همراه داشته باشند (Delmas, Fischlein, & Asensio, 2013).

استفاده هوشمندانه از فناوری سامانه مدیریت انرژی (ای‌ام‌اس)^۶

هرچند در بسیاری از مدرسه‌های ایران استفاده از سامانه‌های پیچیده مدیریت ساختمان (بی‌ام‌اس)^۷ ممکن است دور از دسترس باشد، اما مفهوم و کارکردهای یک سامانه مدیریت انرژی (ای‌ام‌اس) را می‌توان به‌صورت مرحله‌ای و با ابزارهای ساده‌تر پیاده کرد. ای‌ام‌اس را می‌توان به «دانشبورد هوشمند انرژی» مدرسه تشبیه کرد که به مدیر کمک می‌کند سه کار اساسی انجام دهد: مشاهده، تحلیل و کنترل.



نمودار ۲. اقدامات اساسی مبتنی بر تفکر سامانه مدیریت انرژی

مشاهده و پایش^۸: اولین قدم دیدن آن چیزی است که قبلاً نامرئی بوده است. حتی بدون فناوری پیشرفته، مدیر مدرسه می‌تواند با نصب کنتورهای فرعی ارزان‌قیمت برای بخش‌های پرمصرف مانند کارگاه، آزمایشگاه یا سالن ورزشی، تصویر دقیق‌تری از الگوی مصرف به دست آورد. در نگاهی پیشرفته‌تر، حسگرها و کنتورهای هوشمند^۹ می‌توانند داده‌های مصرف را به‌صورت لحظه‌ای جمع آورند و به نرم‌افزاری ساده ارسال کنند. هدف در این مرحله، پاسخ به این سؤال است: «انرژی مدرسه دقیقاً کجا، چه

زمانی و به چه میزان مصرف می‌شود؟»

تحلیل و تشخیص^{۱۰}: وقتی داده‌ها جمع شدند، گردانندگان مدرسه می‌توانند مانند کارآگاه عمل کنند. با تحلیل نمودارهای مصرف، الگوهای غیرعادی به‌سرعت آشکار می‌شوند. برای مثال: «چرا مصرف برق ساختمان آموزشی در روزهای تعطیل صفر نیست؟» «کدام کلاس بیشترین مصرف انرژی گرمایشی را دارد؟» یا «اوج مصرف برق مدرسه در چه ساعت‌هایی از روز است؟». این تحلیل‌ها که ای‌ام‌اس آن‌ها را به‌صورت گزارش‌های ساده ارائه می‌کند، به مدیران کمک می‌کند ریشه اتلاف انرژی را شناسایی و برای آن راه‌حل مدیریتی پیدا کنند (Sanjeev, 2017).

کنترل و بهینه‌سازی^{۱۱}: این مرحله نتیجه منطقی دو مرحله قبلی است. این کنترل می‌تواند به دو صورت انجام شود:

○ **کنترل دستی**: مدیر با اطلاعاتی که از تحلیل داده‌ها به دست آورده، رویه‌ها را اصلاح می‌کند. مثلاً با مشاهده مصرف زیاد برق در یک بخش از مدرسه، دستورالعمل جدیدی برای خاموشی تجهیزات صادر می‌کند.

○ **کنترل خودکار** (نگاه به آینده): در هر ای‌ام‌اس پیشرفته، این سامانه می‌تواند به‌صورت خودکار عمل کند. مثلاً پس از آخرین زنگ مدرسه، سامانه به‌طور خودکار روشنایی راهروها را به ۵۰ درصد کاهش و سامانه گرمایش کلاس‌ها را در حالت آماده‌باش^{۱۲} قرار دهد. این سامانه‌ها می‌توانند به حسگرهای حضور و نور طبیعی متصل شوند و روشنایی و دما را به‌صورت هوشمند و بدون دخالت انسان تنظیم کنند.

اگرچه پیاده‌سازی کامل این سامانه‌ها نیازمند سرمایه‌گذاری است، اما دولت می‌تواند با اجرای طرح‌های تشویقی و آزمایشی (پایلوت)، مدرسه‌های پیشرو را به این فناوری‌ها مجهز کند. اما مهم‌تر از خود فناوری، تفکر مبتنی بر ای‌ام‌اس است. هر مدرسه می‌تواند حتی با یک دفترچه یادداشت و قرائت منظم کنتور،

فرایند «مشاهده، تحلیل و کنترل» را به‌صورت دستی اجرا و نتیجه شگفت‌انگیزی کسب کند.

مدیریت هوشمند فضا: همسویی با معماری مدرسه

در مقاله قبل ابعاد فنی ساختمان بررسی شد، اما هر مدیر هوشمند می‌داند که خود ساختمان و فضاهای آن ابزارهای قدرتمند مدیریت انرژی هستند. این رویکرد معماری را از یک کالبد ثابت به یک شریک فعال در صرفه‌جویی تبدیل می‌کند. مدیریت فضا به معنای استفاده راهبردی از ویژگی‌های معماری ساختمان برای کاهش نیاز به انرژی است.

تخصیص راهبردی^{۱۳} **کلاس‌ها و فضاها**: این یک ایده قدیمی است. در معماری سنتی ایران، بخش‌هایی از برخی خانه‌ها یا عمارت‌ها تابستان‌نشین و بخش‌هایی زمستان‌نشین نام‌گذاری می‌شدند. در اینجا هم می‌توان گفت که معماری مدرسه و فضاهای فیزیکی آن به‌ظاهر امر ثابتی هستند، اما نحوه استفاده از آن‌ها می‌تواند متغیر و در اختیار گردانندگان





سخن آخر؛ بسترسازی مدیریتی برای یک فرهنگ پایدار

برخی از فضاها با نور سرشار طبیعی می‌توانند از نیاز به روشن کردن لامپ‌ها بکاهند

در این مقاله نقش محوری مدیران در پیاده‌سازی راهکارهای مدیریتی و اجرایی برای صرفه‌جویی انرژی بررسی شد. تدوین یک سند جامع مدیریت انرژی، آموزش هدفمند کارکنان، استفاده هوشمندانه از فناوری‌های کنترلی، مدیریت راهبردی فضاها و نظارت مستمر، پنج ستون اصلی‌ای هستند که هر مدیر برای ساختن مدرسه‌ای کم‌مصرف و مسئولیت‌پذیر می‌تواند بر آن‌ها تکیه کند. این اقدامات زیربنای فنی و مدیریتی لازم را فراهم می‌آورند تا مدرسه برای گام بعدی آماده شود.

اقدامات مدیریتی، هرچقدر هم که دقیق و کارآمد باشند، تنها نیمی از راه هستند. انرژی واقعی برای تحول پایدار در ذهن و قلب دانش‌آموزان نهفته است. چارچوب مدیریتی‌ای که در اینجا تشریح شد، بستری را می‌سازد که می‌توان بر آن قدرتمندترین برنامه، یعنی فرهنگ‌سازی و جلب مشارکت فعال دانش‌آموزان را بنا نهاد. اینکه چگونه می‌توان سیاست‌های مدیریتی را به فرهنگی زنده و پویا در میان دانش‌آموزان تبدیل کرد و از انرژی بی‌پایان آن‌ها برای حفاظت از محیط‌زیست بهره برد، در مقاله آینده بررسی می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

1. Vision Statement
2. Measurable Goals
3. Roles and Responsibilities
4. Energy Champion
5. Operational Procedures
6. EMS: Energy Management System
7. Building Management System
8. Monitoring
9. Smart Meters
10. Analysis & Diagnosis
11. Control & Optimization
12. Standby
13. Strategic
14. Passive Solar Gain
15. High-Energy Zones
16. Clustering

منابع

1. Delmas, M. A., Fischlein, M., & Asensio, O. I. (2013). Information strategies and energy conservation behavior: A meta-analysis of experimental studies from 1975 to 2012. *Energy Policy*, 61, 729-739. <https://doi.org/10.1016/j.enpol.2013.05.109>.
2. International Energy Agency (IEA). (2021). *Energy Efficiency 2021*. Paris: IEA Publications. Retrieved from <https://www.iea.org/reports/energy-efficiency-2021>.
3. Sanjeev, K. (2017). A review on energy management system in building. *Journal of Building Engineering*, 13, 138-148. <https://doi.org/10.1016/j.jobe.2017.07.009>.
4. Zuo, J., & Zhao, Z. Y. (2014). Green building research—current status and future agenda: A review. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 30, 271-281. <https://doi.org/10.1016/j.rser.2013.10.021>.

مدرسه باشد. برای مثال، در فصل زمستان، کلاس‌های پرجمعیت‌تر و فعالیت‌های اصلی باید در اتاق‌های ضلع جنوبی و غربی متمرکز شوند تا از حداکثر گرمای غیرفعال خورشید^{۱۴} بهره ببرند. برعکس، در فصل‌های گرم، استفاده از کلاس‌های ضلع شمالی که سایه‌گیر و خنک‌تر هستند، می‌تواند نیاز به سامانه‌های سرمایشی را به تعویق بیندازد یا کاهش دهد. البته اینکه چنین ایده‌ای در هر مدرسه‌ای امکان‌پذیر باشد یا نه، نمی‌تواند یک پاسخ فراگیر داشته باشد. اما احتمالاً کلاس‌های تابستانی که به ظرفیت یا تعداد کمتری شکل می‌گیرند، بیشتر به این صورت قابل مدیریت‌کردن هستند.

برنامه‌ریزی فعالیت‌ها بر اساس نور طبیعی: مدیران و گردانندگان مدرسه‌ها با کلاس‌های موضوعی می‌توانند با برنامه‌ریزی ساده، فعالیت‌هایی را که به نور زیاد نیاز دارند (مانند کلاس هنر، مطالعه یا کارگاه‌های دقیق) در ساعات‌هایی از روز و در فضاهایی برگزار کنند که از بیشترین میزان نور طبیعی برخوردارند. این اقدام ساده از نیاز به روشن کردن لامپ‌ها به شکل چشمگیری می‌کاهد.

مدیریت مناطق پر مصرف^{۱۵}: فضاهایی مانند پایگاه رایانه، آزمایشگاه، کارگاه یا آشپزخانه، مصرف‌کنندگان اصلی انرژی هستند. یک راهکار مدیریتی مؤثر، خوشه‌بندی^{۱۶} استفاده از این فضاهاست. به‌جای اینکه پایگاه رایانه تمام روز برای استفاده‌های پراکنده روشن باشد، می‌توان ساعات‌های مشخصی را برای استفاده از آن تعریف کرد تا سامانه‌های سرمایشی و رایانه‌ها به‌صورت بهینه کار کنند.

تفکر معمارانه در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی: هنگام برنامه‌ریزی برای تعمیرات و بازسازی‌های جزئی، مدیر باید فراتر از زیبایی‌شناسی فکر کند. انتخاب رنگ روشن برای دیوارهای داخلی یک راهرو یا کلاس کم‌نور، یک تصمیم مدیریتی معمارانه است که بازتاب نور را افزایش می‌دهد و به کاهش نیاز به روشنایی مصنوعی کمک می‌کند. این نگاه معماری را به بخشی از راه‌حل مدیریتی تبدیل می‌کند و نشان می‌دهد مدیریت انرژی صرفاً به تأسیسات محدود نیست (Zuo & Zhao, 2014).

نظارت مستمر و بازخورد

آخرین ابزاری که می‌تواند برای به‌اجرا درآمدن و حتی به‌روزرسانی سند جامع انرژی مدرسه کمک کند، نظارت مستمر و بازخوردگیری از همه فعالیت‌ها در این زمینه است. از طرف دیگر، هر برنامه‌ای برای اینکه بتواند به‌درستی مدیریت شود، به نظارت کمی نیاز دارد. شعار معروف مدیریتی «شما نمی‌توانید چیزی را که اندازه نمی‌گیرید مدیریت کنید» در اینجا کاملاً صدق می‌کند. مدیر مدرسه باید یک سامانه ساده برای نظارت بر مصرف انرژی ایجاد کند.

ثبت ماهانه و منظم عده‌های کنتورهای آب، برق و گاز، مقایسه و تحلیل مصرف ماه جاری با ماه مشابه در سال گذشته برای ارزیابی اثربخشی اقدامات و همچنین گزارش‌دهی شفاف به مجموعه مدرسه، با نصب یک نمودار ساده در تابلوهای اعلانات که روند مصرف انرژی را نشان می‌دهد، می‌تواند بر انگیزه جمعی برای صرفه‌جویی بیفزاید.

به‌اشتراک گذاشتن موفقیت‌ها مانند اعلام اینکه «این ماه با همکاری شما ۱۰ درصد در مصرف برق صرفه‌جویی کردیم» یک ابزار قدرتمند برای تقویت رفتارهای مثبت است؛ رفتارهایی که می‌توان از آن‌ها در راستای فرهنگ‌سازی در مصرف درست انرژی استفاده کرد.

مدیر جلو تر از زمان

گفت‌وگو با سید اسماعیل حسینی
مدیر دبیرستان ماندگار دکتر شریعتی زنجان

● علی اصغر محمدی

سید اسماعیل حسینی، مدیر دبیرستان ماندگار دکتر علی شریعتی زنجان است؛ همان دبیرستانی که خود دانش آموخته آنجاست. اکنون دکترای علوم شناختی دارد. ۲۷ سال در دبیرستان‌ها و دانشگاه‌های زنجان سابقه کار دارد و چند سالی هم در خارج از کشور فیزیک تدریس کرده است. البته در این مدت کار پژوهشی نیز انجام داده است. در این گفت‌وگو به دنبال دریافت تجربه‌های کاری او بودیم. حسینی موفقیت‌هایش را پاداش راستی، صداقت، احترام و محبت به همکاران، اولیا و دانش‌آموزان می‌داند. او معتقد است، مدیر مدرسه جلو تر از زمان خود حرکت می‌کند و با تفویض اختیارات، پیش‌رو است. آنچه می‌خوانید، چکیده گفت‌وگو با سید اسماعیل حسینی، مدیر دبیرستان ماندگار زنجان است.

● به پیشینه دبیرستان ماندگار دکتر علی شریعتی اشاره‌ای کنید. ویژگی این دبیرستان چیست؟

این دبیرستان در سال ۱۳۱۳ با وسعت نزدیک به سه هکتار و زیربنای بیش از ۳۰۰۰ متر مربع، به نام دبیرستان پهلوی ساخته شده است. هم‌اکنون این ساختمان از بناهای نمونه فرهنگی استان و از دبیرستان‌های معتبر دولتی استان و شهرستان زنجان، با نام دبیرستان ماندگار «دکتر علی شریعتی»، با ۵۰۰ دانش‌آموز و ۱۶ کلاس درس است. مسلم است مدرسه‌ای که قدمت ۹۰ ساله دارد، لاجرم با معیار ۵۰۰ دانش‌آموز در سال و ۱۶ کلاس درس، رقم حاصله در مدت مذکور به تعداد تقریبی ۵۰ هزار دانش‌آموز و با احتساب ۳۵ ساعت تدریس در هفته میانگین دبیران و عوامل اجرایی به رقم ۵۰ نفر در سال با قدمت این آموزشگاه تعداد ۳۶۰۰ نفر دبیر و عوامل اجرایی مشغول انجام وظیفه بوده‌اند. با توجه به جمعیت شهر زنجان، بیش از یک‌چهارم شهر با این آموزشگاه ارتباط آموزشی داشته‌اند. بدین لحاظ این آموزشگاه نزد عموم مردم از جایگاه عاطفی و تعلق خاطر برخوردار است و بخش اعظم خاطرات عموم مردم به تحصیل در این آموزشگاه و ذکر معلمان آن معطوف است.

● قدری از تجربه زیسته خودتان در زمینه تدریس و مدیریت بفرمایید.

در زمان تدریس و همان‌طور مدیریتم، همواره سعی کرده‌ام یاد بگیرم. وقتی تدریس می‌کردم، تلاشم این بود که با ارتقای قدرت بیانم به ساده‌ترین روش‌ها، مسائل فیزیک را برای شاگردانم تبیین کنم. من صبوری و تعامل با مخاطبان، آراستگی ظاهر، خلاقیت، نظم، فروتنی و حیا، و همان‌طور نتیجه‌گرا بودن را سرلوحه کارم قرار داده‌ام.

● برای ارتقای کیفیت آموزش در مدرسه چه برنامه‌ای دارید؟
برای اثرگذار بودن در محیط کارم انگیزه بسیار بالایی دارم. سعی کرده‌ام روی

مهارت‌های ارتباطی همانند سخنرانی مفید و اثربخش کار کنم. می‌دانم تغییر در دانش‌آموزان و معلمان تدریجی رخ می‌دهد. لذا صبر و شکیبایی و خودنظمی را از صفات اصلی و اساسی مدیریت می‌دانم. در کنار تعامل با اطرافیانم، فردی جسور و در شیوه‌های تفکر و نگرشم راسخ و مصمم هستم. سعی می‌کنم وضعیت خلقی و خواسته‌های دبیران و دانش‌آموزانم را بشناسم و با پذیرا بودنشان، راستی و صداقتم را به آن‌ها نشان دهم. با درک امکانات و اختیاراتم، سعی کرده‌ام واقع‌بین باشم و قدرت پیش‌بینی خود را افزایش دهم. مدیر را شخصی می‌دانم که جلو تر از زمان خود حرکت می‌کند، و با تفویض اختیارات، پیش‌رو بودن را می‌پسندم. سعی کرده‌ام با شناسایی مشکلات، قبل از تبدیل شدنشان به بحران، برای حل مسئله اقدام کنم.

● نحوه برخوردتان با افرادی که در مقابل دیدگاه‌ها و برنامه‌های شما مقاومت می‌کنند، چگونه است؟

معلم‌ان را رکن اصلی و اساسی تعلیم و تربیت می‌دانم. سعی کرده‌ام با برقراری روابط حسنه، جلب‌نظر و رضایت آن‌ها و دعوت از دبیران توانمند برای تدریس، شرایط لازم را برای ایجاد روحیه علاقه‌مندی به کار و انگیزش آن‌ها برای تحقق اهداف آموزش و پرورشی دانش‌آموزانمان ایجاد کنم.

● برای ارزشمندتر کردن دیگران از چه تجربه‌های منحصربه‌فردی و نگرش حاصل از آن می‌توانید استفاده کنید؟
اعتقاد به رفاه معلم، شاداب‌سازی فضاهای آموزشی، شادی و هلهله دانش‌آموزان، کشف استعدادها و تفاوت و برنامه‌ریزی برای

مدرسه مانند
موجود زنده است.
این موجود زنده
برای زندگی و حیات
جدیدش، به تفکر
جدید، حرکت تازه،
اهداف نو و گذر از
نقص‌های گذشته
و جلوگیری از تکرار
آن‌ها نیاز دارد.
امروز نیازمند
تحولی از درون و از
جزء به کل هستیم



مقابل آن ایستادگی نمی کردید، به مدرسه شما آسیب وارد می شد؟
 دبیرستان شریعتی با توجه به مساحت زیاد و موقعیت مکانی آرمانی (ایدئال)، مورد توجه سازمان ها و نهادهاست. همکارانم در گذشته و همین طور طی این دو سالی که من مدیر بوده ام، در مقابل زیاده خواهی و تغییر کاربری ساختمان های دبیرستان به شدت مخالفت کرده اند و به کمک اعضای محترم انجمن اولیا و مربیان، استمداد از افکار عمومی و کنشگران فرهنگی، خوشبختانه مانع از تغییر کاربری دبیرستان شده ایم.

تعریف شما از مدیریت فرایندمدار چیست؟
 با اتخاذ رویکرد فرایندمدار، مدرسه ها می توانند برای ارائه آموزش با کیفیت بالا به دانش آموزان کارآمدتر، مؤثرتر و مجهزتر شوند. این رویکرد در مورد جست و جوی مداوم راه های بهبود و بهتر کردن همه چیز است که به نفع دانش آموزان و کارکنان مدرسه باشد. سعی می شود از دانش آموزان در مورد تجربه های یادگیری، بازخورد منظم جمع آوری و از دیدگاه های آنها برای بهبود بهره گرفته شود و تغییرات مناسب بر اساس داده ها و بازخوردها صورت گیرند.

مدرسه به عنوان حلقه واسطه خانواده و جامعه، چگونه ایفای نقش می کند؟ درباره شکل گیری مثلث خانواده، مدرسه و جامعه توضیح دهید.
 هر آنچه باید به عنوان مسائل آموزشی و تربیتی در دانش آموز نهادینه شود، باید در خانواده و نزد اولیای دانش آموز به عنوان ارزش و مسئله ای پراهمیت قلمداد شود تا آموزش های درون مدرسه نیز اثربخش باشند. اینجاست که نقش پیوند اولیا با مدرسه روشن می شود. من معتقدم، رمز موفقیت مدرسه های سمپاد، به خاطر اولیای پیگیر و اثربخش است. لذا مدرسه ای موفق تر خواهد بود که در آن نقش اولیا در برنامه ریزی و اداره مدرسه پررنگ تر باشد.
 در اصل معلمان، دانش آموزان و والدین باید به رشد عقلانی، رشد فکر، تفکر و عقل ورزی اولویت دهند. با تغییر نگرش نسبت به دانش، توجه به رابطه زبان و تفکر، توجه به باورها، واژه های مثبت اعم از انصاف، ایثارگری و گذشت صورت می گیرد.

تنوع بخشی به فعالیت ها، به کارگیری روش های مشارکتی، تربیت افراد خلاق و کارآفرین، توجه به ساحت های شش گانه، تقویت نقدپذیری و انتقاد سازنده، از جمله مواردی هستند که تلاش کرده ام در حد بضاعت در نظام آموزشی دبیرستانمان اعمال شوند.

مدیر تا چه حد در فرح بخش کردن فضای مدرسه نقش دارد و در مجموع روان شناسی در مدرسه چه اهمیتی دارد؟
 مدیر نقش اصلی و محوری را دارد و دیگران در سایه آن نقش دیده می شوند. در آموزش و پرورش، اصلی ترین نقش به مدیر مدرسه داده شده است. مدیر با اتخاذ رویکرد مدبرانه و دوستانه می تواند محیطی دلنشین برای دانش آموزان و همکاران ایجاد کند. معلمی که وارد کلاس می شود، در دو سطح به شناخت و آگاهی نیاز دارد: یک سطح به دانش آموزان مربوط می شود و سطح دیگر هم به شناخت حالت های خود مربوط است که در دنیای ذهن خودش چه می گذرد. بنابراین، اگر فردی وارد جمع ما شود و بلافاصله شروع کند به توضیح دادن، چون از دنیای ذهن و حالت های ذهنی، نیازها، علاقه ها و تجربه های ما بی خبر است، در عمل کار تدریس انجام نمی دهد. بر این اساس، تربیت معلمان حرفه ای و توانمند بسیار اهمیت دارد.

این اصل مهم را که «همه چیز پول نیست»، چگونه در دبیرستان دکتر شریعتی مصداق عینی بخشیدید؟
 امروز مدرسه ها به فراخور شرایطشان دچار چالش های متفاوتی هستند. دبیرستان ماندگار دکتر شریعتی یک مدرسه عادی دولتی است که در ثبت نام دانش آموزان، انتخاب دبیران و دریافت شهریه محدودیت های خاصی دارد و به دلیل قدمت ۹۰ ساله، همواره نیازمند مرمت و نگهداری است. لذا در تعامل با مسئولان اداره، نهادهای گوناگون و خبرین و خوشبختانه مدد و همراهی این عزیزان، اولیای بزرگوار و اعضای انجمن اولیا و مربیان، موانع و مشکلات بر اساس اولویت ها مرتفع می شوند.

در عرصه مدیریت شما چه چیزی متفاوت به نظر می رسد؟
 همه این ها لطف خداوند بوده و این را پاداش راستی، صداقت، احترام و محبتی می دانم که نسبت به همکاران، اولیا و دانش آموزانم دارم.

مهم ترین استلزامات رهبری مدرسه در عصر دیجیتال یا فرانونین را در چه می دانید؟
 مدرسه مانند موجود زنده است. این موجود زنده برای زندگی و حیات جدیدش، به تفکر جدید، حرکت تازه، اهداف نو و گذر از نقص های گذشته و جلوگیری از تکرار آن ها نیاز دارد. امروز نیازمند تحولی از درون و از جزء به کل هستیم.

و سخن پایانی...
 برای همه دانش آموزان و همکارانم مسیری رو به خوشبختی، وقاری همچو کوه، حیاتی مملو از خوبی، شادبودن، رفاقت و صداقت آرزو مندم.

آیا توانسته اید با استفاده از راهبرد «تفریق موانع به جای تزریق منابع»، موانع پیش روی مدرسه تان را از میان بردارید؟
 طی این دو سالی که من در خدمت این عزیزان هستم، با احداث زمین بسکتبال، تعمیر سامانه روشنایی، تعویض در و پنجره های کلاس های حیاط پشتی، جایگزینی نیمکت های قدیمی و کوچک با نیمکت های نو و متناسب با وضعیت جسمانی دانش آموزان، خرید دستگاه های رنویسی سریع، تغییر کاربری حوض های قدیمی و تخریب شده به دو باغچه گل رز زیبا، محوطه سازی حیاط خلوت که با نفوذ آب های سطحی باعث فرونشست دیوارها شده بود، آسفالت محوطه شمالی دبیرستان، زیبایی و جایگاه دبیرستان ارتقا یافته است. اکنون شاید به جرئت بتوان گفت که آرزوی همه دانش آموزانی که در مدرسه های خاص قبول نمی شوند، ثبت نام در دبیرستان زیبا و ماندگار دکتر شریعتی است.

حادثه یا اتفاقی را به خاطر دارید که اگر با شجاعت در

اصول بنیادی رهبری اثربخش مدرسه‌های امروز

چهار اصل بنیادی که رهبری اثربخش امروز را در مدرسه تقویت می‌کند، عبارت‌اند از:

۱. **همکاری**^۱: همکاری رودررو و همکاری هم‌زمان بر تجربه یادگیری دانش‌آموزان می‌افزاید.

۲. **مالکیت**^۲: تعهد برای فعالیت دانش‌آموزان، آن‌ها را از شاگردانی درگیر و مشغول به یادگیرندگانی خلاق و مشارکت‌کنندگانی توانمند سوق می‌دهد.

۳. **اتصال دیجیتال**^۳: یادگیری مرتبط یعنی از فناوری نوین به روش‌های هدفمند استفاده شود. همچنین، به معنی این است که گاهی فناوری برترین روش حمایت از یادگیری نیست.

۴. **یادگیری تجربی**^۴: ما از طریق تجربه‌های یادگیری همه‌جانبه، همه دانش‌آموزان را برای آینده آماده می‌کنیم.

نیازی نیست که همه جلسه‌های معلمان و درس‌های کلاسی شامل همه این چهار اصل باشند. لازم است رهبران بزرگ از هوشمندی و درایت آموزشی برخوردار باشند. برای مثال، گاهی اوقات بهتر است دانش‌آموزان به‌طور مستقل و جداگانه کار کنند. زمینه‌ای که در آن چهار اصل بنیادی رهبری اثربخش مورد استفاده قرار می‌گیرد نیز بر قدرت آموزش تأثیر می‌گذارد. اصول بنیادی رهبری اثربخش امکان هدایت دقیق و صحیح یادگیری نوآورانه را فراهم می‌کند. این اصول در واقع اصول تحول‌آفرین آموزش جمعی هستند. اصول رهبری اثربخش، رهبری و یادگیری را دگرگون می‌کنند. هر کدام از اصول به‌تنهایی بی‌فایده‌اند. در حالی که اگر اصول رهبری اثربخش با هم کار کنند، توانایی ایجاد نتیجه مؤثر را خواهند داشت. هر کدام از اصول رهبری اثربخش مدرسه‌های جهان امروز بر پایه ارتباط قرار دارند و سه اصل را شامل می‌شود:

۱. **همکاری**: آموزشی که بر مهارت همکاری تأکید ورزد، ارزش همکاری

صحنه صحنه‌گردان دارد و نقشه طرح. برنامه درسی صحنه و نقشه یادگیری است. رهبر مدرسه راهبر برنامه درسی و یادگیری مدرسه است. معلم صحنه‌گردان یادگیری در کلاس درس است و رهبر مدرسه این نقش را در سطح مدرسه بر عهده دارد. متخصصان علوم تربیتی، به‌ویژه برنامه‌ریزان درسی، ایده‌پردازان و دیده‌بانان فرایند یادگیری هستند. آنان با تولید، آماده‌سازی و کاربردی کردن دانش و اطلاعات برای مدرسه، ایفای نقش می‌کنند. در جهان امروز که جهان پسانوگرایی (پست‌مدرن) و عصر دیجیتال نامش می‌نهند، تعریف از رهبری مدرسه متفاوت و متمایز از تعریف آن در عصر نوگرایی (مدرنیته) است. آنجا صحبت از مدیر است نه رهبر، و غالباً بر برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، کارگزینی و استخدام، هماهنگی، گزارش‌دهی و بودجه‌ریزی تأکید است و اینجا صحبت از رهبر و همکاری، مالکیت، اتصال دیجیتال و یادگیری تجربی به‌عنوان چهار اصل، و البته ده ویژگی رهبری آموزشی مدرسه. در این نوشتار به مشخصه‌های آنان پرداخته می‌شود.

رهبر مدرسه امروز

جیدر تورانی، استاد تمام مدیریت آموزشی



رودررو و همکاری هم‌زمان ناشی از اتصال دیجیتال را نشان می‌دهد. همچنین، همکاری هم‌زمان، با شکستن مانع‌های سنتی زمان و مجاورت، امکان یادگیری را افزایش می‌دهد.

۲. مالکیت: ما باید با هدف افزایش توانایی یادگیرنده به رهبری اقدام کنیم. این به معنی کم کردن تسلط (کنترل) بر دانش‌آموزان است تا بتوانند بر یادگیری خود مالکیت داشته باشند. آموزشی که برای افزایش فعالیت یادگیری طراحی شده باشد، در واقع خلاقیت را شکوفا و صدای دانش‌آموزان را تقویت می‌کند.

۳. اتصال دیجیتال: اصول رهبری اثربخش، حامی یادگیری مرتبط با استفاده از فناوری جدید است. این رویکرد تضمین‌کننده توسعه ابزار یا دیجیتال کردن کاربرگ‌های تکلیف به‌طور تصادفی نیست. در واقع برعکس آن صادق است. ما باید به‌صورت هدفمند ابزارهای مناسب را برای دانش‌آموزانی که به آن‌ها نیاز دارند، فراهم کنیم. قدرت فناوری در برانگیختن خلاقیت و گردهم‌آوردن افراد است.

ویژگی‌های رهبران مدرسه‌های جهان امروز

ده ویژگی رهبران مدرسه‌های امروز که آنان را از مدیران و رهبران صنعت و کارخانه متمایز می‌کند، به این شرح است:

• دقت پداگوژیکی^۵: آموزش و پداگوژی مثل یک هدایت‌کننده استوار است که ما را در مسیر نگه می‌دارد. پداگوژی ما را در برابر سیلاب تغییرات، بر اساس یک روش‌شناسی منسجم و دانش‌آموزمحور تعلیم می‌دهد. با تمرکز بر اصول رهبری اثربخش، رویکرد ما وابسته و مرتبط با یادگیرندگان امروزی خواهد بود.

• شفافیت^۶: چشم‌انداز ما باید روشن و نیتمان برای همه دست‌اندرکاران شناخته‌شده باشد. لازم است از مجموعه متنوعی از ابزار ارتباطی برای تجلیل واقعی موفقیت دانش‌آموزان و کارکنان استفاده کنیم. در قبال شکست‌های خود، تواضع خالصانه داشته باشیم که نتیجه آن رشد واقعی است. شفافیت، صداقت ما را آشکار و دیگران را به این مأموریت دعوت می‌کند.

• ارتباط مداوم (تماس دائمی)^۷: به مفهوم واقعی تعامل مداوم^۸ داشته و در ارتباط باشیم. چرا که ارتباط مداوم ما از روحیه همکاری و ذهنیت یادگیرنده نشئت می‌گیرد. واقعیت این است که برای انجام کارهای پیچیده موردنیاز، به‌مثابه رهبران مدرسه‌های عصر دیجیتال، هیچ کدام از ما به تنهایی کافی نیستیم. با استفاده از مکالمه رودررو و اتصال دیجیتال، مشارکت ما حد و مرزی نخواهد داشت.

• نوآوری^۹: با دیدن آموزش و پرورش از نگاه یک مخترع، لازم است به‌نحوی آنچه را دیگران غیرممکن تصور می‌کنند نادیده بگیریم. نوآوری و فناوری اهداف نهایی نیستند. از آن‌ها برای شکوفا کردن خلاقیت و راه‌حل‌های جدید در روش‌های

خود استفاده کنیم.

• خطرپذیری^{۱۰}: خواهان بهبود یادگیری دانش‌آموزان باشیم و بدانیم که این امر مستلزم امتحان چیزهای جدید است. به‌طور حساب‌شده خطر و آزمایش کنیم، شکست بخوریم و از اشتباه‌های خود درس بگیریم. همچنین، باید نتیجه امتحان نکردن چیزهای جدید و نتیجه مثبت خطرپذیری را در نظر داشته باشیم.

• ظرفیت‌سازی^{۱۱}: با سرمایه‌گذاری روی چیزهای اطراف خود، برای بهبودبخشیدن به تجربه یادگیری دانش‌آموزان تلاش کنیم. به دنبال تحت تأثیر قرار دادن تغییر نظام‌مندی باشیم؛ به‌طوری که همه دانش‌آموزان از آن سود ببرند. از ابزارهایی چون شبکه‌های اجتماعی برای ترفیع دیگران و اشتراک‌گذاری استفاده کنیم.

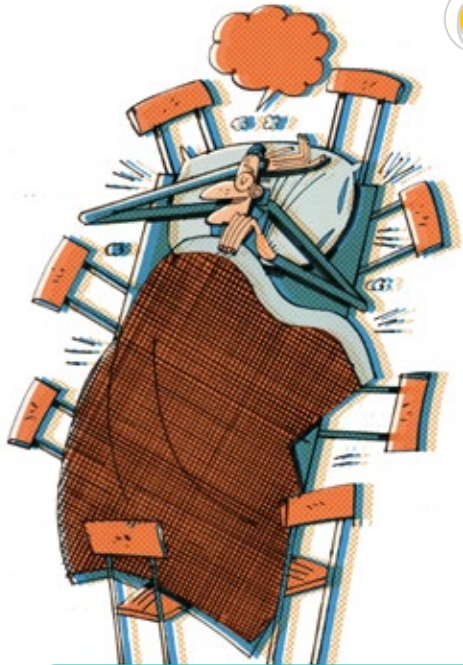
• دانش‌آموزمحوری^{۱۲}: دانش‌آموزان در مرکز این مأموریت قرار دارند. درک این موضوع را به چالش بکشیم تا بیشتر یاد بگیریم و درباره آنچه برای بهتر خدمت کردن به دانش‌آموزان نیاز است بیشتر انجام دهیم. ما کاملاً آذعان داریم که شرایط موجود نمی‌تواند همیشه به دانش‌آموزان خدمت‌رسانی کند.

۸. یادگیرندگی توانمند^{۱۳}: یادگیری ماندگار و عمیق‌تر، هدف نهایی ما و کسانی است که به آن‌ها خدمت می‌کنیم. هم برای فرایند و هم برای محتوای یادگیری ارزش قائل باشیم. به نقش استانداردها توجه کنیم و بدانیم که مخاطب اصلی تحقیقات هستند. بدانیم که یادگیری تحقیق‌محور یک نیروی قدرتمند است و تحقیق غیررسمی ما، در تأثیرگذاری ما به‌عنوان رهبر آموزشی نقش حیاتی دارد. بهره‌برداری از استعداد، تجربه و بازخورد کارکنان نیز یک بخش قدرتمند از یادگیری ماست.

• تأثیرگذاری و نفوذ^{۱۴}: بر تأثیر غیررسمی خود تکیه کنیم تا شرایطی ایجاد شود که در آن همه دانش‌آموزان و کارکنان بتوانند موفق باشند. به دلایل کاملاً بشردوستانه، مدافع فرهنگ مدرسه خود باشیم. دانش‌آموزان در هر آنچه انجام می‌دهیم، در اولویت قرار گیرند. برای تأثیرگذاری، نیروهای مناسب جذب و برای نفوذ، رهبری کنیم، چون هر معلمی که وارد مدرسه ما می‌شود، تأثیر خود را بر فرهنگ مدرسه می‌گذارد. گاهی اوقات ممکن است نیاز داشته باشیم از اختیار موقعیتی خود به‌مثابه رهبر مدرسه استفاده کنیم، اما رهبری مردم‌سالار، ارزش غالب است. ترجیح ما این است که بر پایه اعتماد متقابل عمل کنیم.

• شجاعت اخلاقی^{۱۵}: به خدمت کردن به همه دانش‌آموزان متعهد باشیم. سفر یادگیری و رهبری اثربخش خود را با درک برابری نژادی، حساسیت فرهنگی و سعادت و افتخار آغاز کنیم. به گفت‌وگوهای شجاعانه به‌مثابه فرصت‌های افزایش‌دهنده رشد نگاه کنیم. به دنبال از بین بردن محدودیت‌های وابسته به نظام آموزشی، که برخی دانش‌آموزان، کارکنان و خانواده‌ها با آن

اصول بنیادی
رهبری اثربخش
امکان هدایت دقیق
و صحیح یادگیری
نوآورانه را فراهم
می‌کند



مدیر همیشه در جلسه

● منوچهر نوری

در مدرسه «دانش نوین» مدیر جدیدی منصوب شده بود که ویژگی عجیبی داشت: «او همیشه در جلسه بود.» هر کس به دفتر مدیر مراجعه می کرد، منشی می گفت: «متأسفم، مدیر محترم در جلسه هستند.» یک روز معلم‌ها می‌خواستند فهرست کلاس‌ها را تأیید کنند، جلسه. روز بعد دانش‌آموزی کارنامه‌اش را اشتباه گرفته بود، جلسه.

حتی وقتی لوله آب مدرسه ترکید، باز هم جلسه! دانش‌آموزان کنجکاو شدند بدانند این جلسات درباره چیست. یکی از آن‌ها به نام نیمه نقشه‌ای کشید و وانمود کرد نامه‌ای فوری از اداره آورده است. وقتی در دفتر باز شد، دید مدیر و چند نفر دیگر در حال بحث درباره این هستند که «آیا در مدرسه قاشق‌های پلاستیکی بهترند یا فلزی؟» نیمه مات مانده بود. از آن روز به بعد، شایعه شد که مدیر مدرسه حتی خواب‌هایش را هم در قالب جلسه می‌بیند! مثلاً شبی خواب دیده بود که مدرسه به جای میز و نیمکت، صندلی‌های سینما نصب کرده است و فردا صبح جلسه فوری گذاشته بود:

«بررسی امکان تبدیل کلاس‌ها به سینماهای آموزشی.» کارمندان اداره آموزش و پرورش می‌گفتند: «مدیر مدرسه دانش نوین تنها مدیری است که تعداد جلسه‌هایش از تعداد دانش‌آموزانش بیشتر است!»

یک روز وقتی دانش‌آموزان دیدند مدرسه تعطیل شده است، دلیلش را پرسیدند. منشی گفت: «جلسه فوق‌العاده درباره جلسه‌های آینده داریم.»

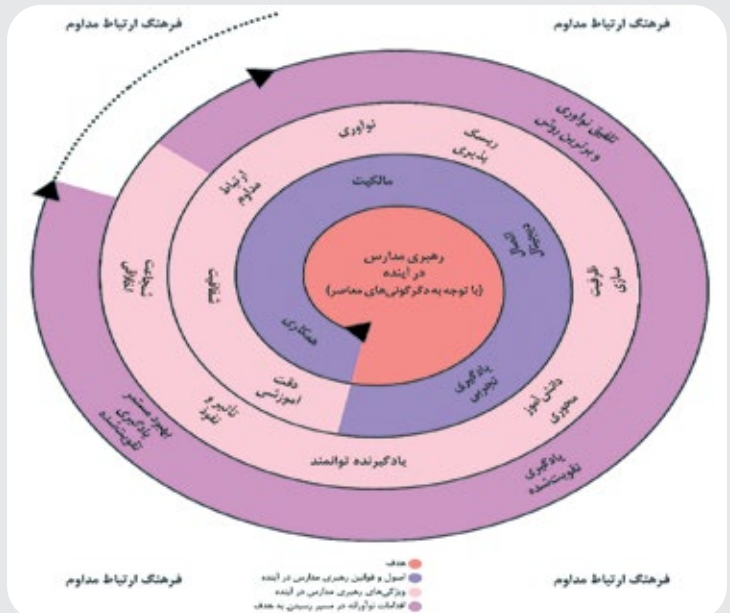


مدیری که در تصمیم‌گیری دچار وسواس و افراط در برگزاری جلسه شود، بیشتر وقت و انرژی سازمان را از بین می‌برد تا آنکه مشکلی را حل کند.

مواجه هستند، باشیم. حضور دائمی ما گواه تعهد ما باشد. شجاعت اخلاقی، مفهوم ظاهری صداقت شخصی ماست. قدم‌های فداکارانه کاربردی هستند که هنگام نشان دادن آنچه از آن دفاع می‌کنیم، برمی‌داریم.

مدل رهبری مدرسه‌های جهان امروز

این مدل همه اصول و ویژگی‌های رهبر مدرسه را در پیوستاری درهم‌تنیده و در امتداد و لازم و ملزوم هم در خود دارد. همه این اصول و ویژگی‌ها در بستر و محیطی پشتیبان و حامی به نام فرهنگ ارتباط مداوم شکل می‌گیرند و معنی‌دار می‌شوند:



سخن پایانی

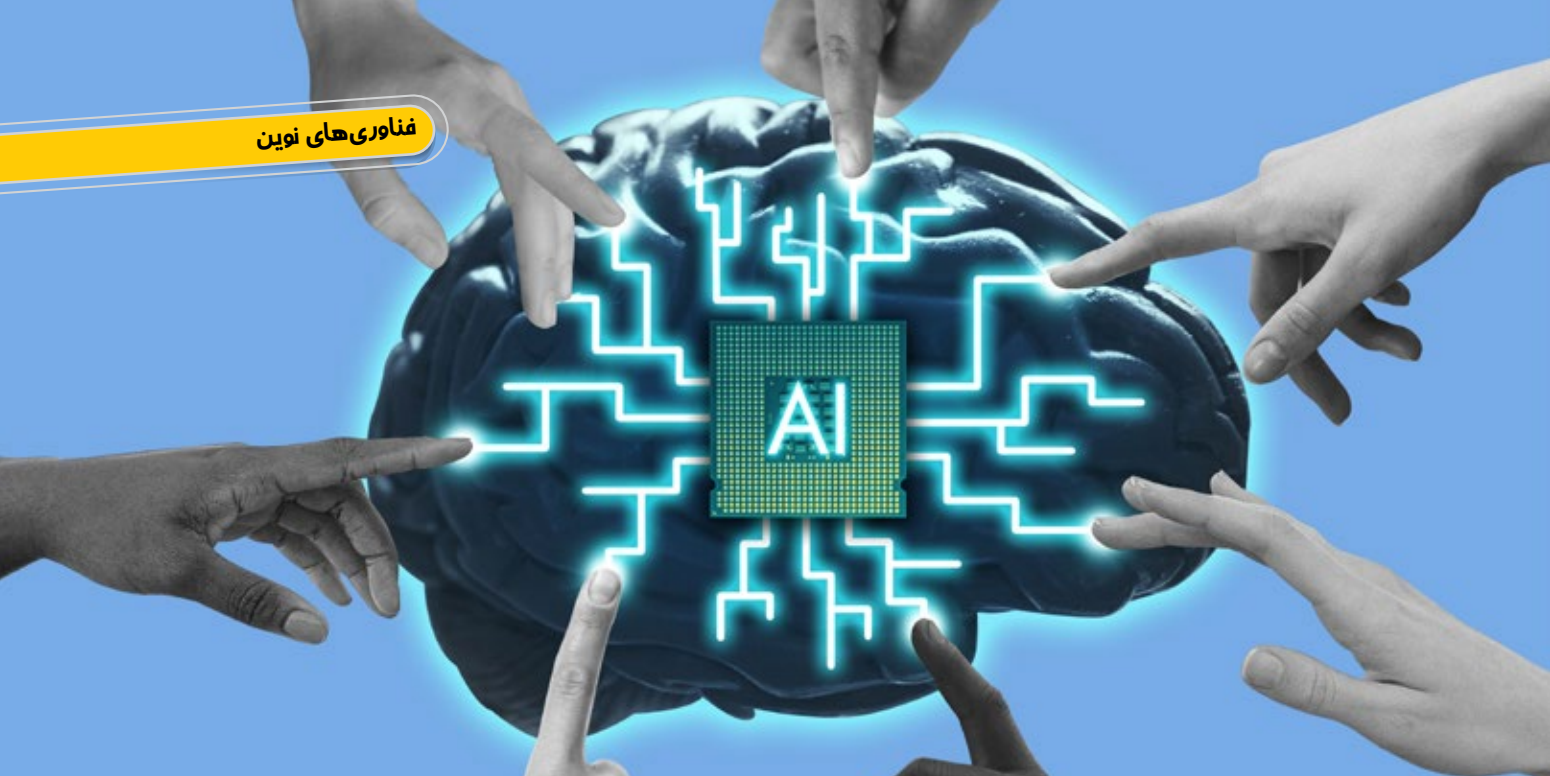
از یک سو رهبری مدرسه امری بدیهی و آشکار است که به دلیل همین آشکار و بدیهی بودن جدی گرفته نمی‌شود. دلایل آن با نصب افراد نامرتبط و ناکارآمد در این جایگاه به وضوح قابل مشاهده است. از دیگر سو، تمایز و تفاوت فاحش بین مدیریت و رهبری و نیز رهبری و مدیریت در صنعت و کارخانه با مدرسه است. اگر چه تشابه‌هایی با هم دارند، اما آنچه کارآمدی و اثربخشی را در سازمان‌های آموزشی رقم می‌زند، رهبری مدرسه و ویژگی‌های متمایزی است که او باید دریافت کند و جان خویش سازد.

پی‌نوشت‌ها

1. Collaboration
2. Ownership
3. Digital Connectivity: منظور ارتباط و تماس دائمی مجازی از طریق اینترنت و شبکه‌های اجتماعی است.
4. Experiential learning
5. Pedagogical precision
6. Transparency
7. Connectedness: منظور تعامل و تماس دائمی بین افراد با یکدیگر و با فناوری و... است. به دلیل سهولت نگارشی، در متن از واژه ارتباط دائمی به معنی تماس دائمی استفاده می‌شود.
8. Connected: منظور تماس و ارتباط دائمی بین افراد با یکدیگر و با فناوری و... است. به دلیل سهولت نگارشی، در متن از واژه دارای تعامل مداوم یا متصل به معنی در تماس دائمی بودن استفاده می‌شود.
9. Innovation
10. Risk-taking
11. Capacity building
12. Child centered
13. Empowered learner
14. Impact and influence
15. Moral courage

منابع

۱. تورانی، حیدر (۱۳۹۸)، رهبری نوکیش، مدارس یادگیرنده، تهران.
۲. تورانی، حیدر (۱۴۰۱)، راهنمای عمل رهبران مدارس، انتشارات مدرسه، تهران.



مدیریت آسان با هوش مصنوعی

مدیریت امور آموزشگاه با ابزار هوش مصنوعی

- دکتر حامد عباسی، پژوهشگر، نویسنده و مدرس تکنولوژی آموزشی
- مقتدا عباسی، رئیس اداره آموزش، استان زنجان

شکل ۱



پس از ورود به وبگاه در صفحه Welcome to Trello! گزینه Next را انتخاب کنید و در صفحه بعدی یک نام برای تابلو، در صفحه بعدی دو یا سه نام برای کارت‌ها، در صفحه بعدی نشانی رایانامه (پست الکترونیکی) یکی از هم‌تیمی‌ها را ثبت کنید. از طریق یک حساب کاربری در گوگل یا همان جیمیل (پیشنهاد ما گوگل است)، یا رایانامه‌ای دیگر، ثبت در سامانه را انجام دهید (قسمت بالای شکل ۲). توصیه می‌کنیم ثبت‌نام را در نسخه وب انجام دهید و از همان نام کاربری و رمز ورود برای نسخه تلفن همراه هم استفاده کنید. آنجا که رابط کاربری در هر دو نسخه یکسان است، برای آموزش از نسخه وب استفاده می‌کنیم، اما برای استفاده راحت، نسخه تلفن همراه را پیشنهاد می‌دهیم.

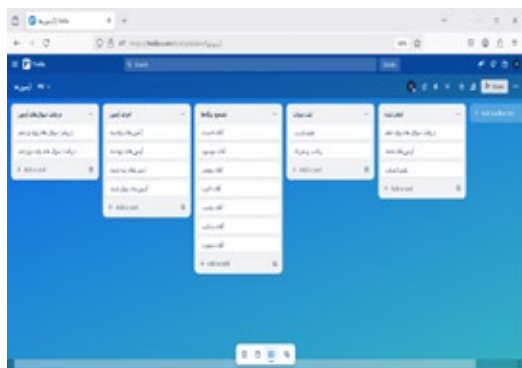
پس از ورود به وبگاه، دو گزینه Log in (برای ورود از قبل ثبت‌نام‌شده) و Sign Up (برای ثبت‌نام) را مشاهده خواهید کرد. روی این گزینه کلیک کنید. در صفحه بعد، برای ورود، اگر رمز دومرحله‌ای نمی‌خواهید، روی گزینه Continue without two-step verification کلیک کنید. چون از دستگاه تلفن همراه

امروزه ابزارهای هوش مصنوعی در مدرسه‌ها، به‌ویژه در مدیریت آموزشگاه، می‌توانند نقش بسزایی داشته باشند. برخی از این ابزارها در صورت دسترسی کامل و استفاده صحیح می‌توانند یاریگر مدیران در مدیریت فرایندهای آموزشی و آموزشگاهی باشند. یکی از مسائلی که مدیران به لحاظ تنوع کاری و حجم زیاد کارها با آن مواجه هستند، نبود ابزارهای مدیریتی و برنامه‌ریزی در مدرسه به‌منظور تسهیل در امور اجرایی مدرسه است.

برای رفع این مشکل و نظم‌دهی به کارها و مدیریت امور اجرایی مدرسه، از ابزارهای متعددی استفاده می‌شود. یکی از ابزارهایی که می‌تواند در مدیریت کارها به مدیران کمک کند، ابزاری به نام «ترلو»^۱ است. این ابزار یا ابزارهای مشابه حتی در حد دسترسی‌های آزاد نیز می‌توانند بسیار مفید باشند. از مزیت‌های این ابزار، دسترسی آزاد به برخی امکانات، داشتن رابط کاربری^۲ ساده، امکان جابه‌جایی یادداشت‌ها با کشیدن و انداختن^۳، امکان ایجاد تابلو، کارت و فهرست و در نهایت یکسان‌بودن رابط کاربری در سکوی برخط (پلتفرم آنلاین) و برنامه کاربردی تلفن همراه است.

نصب و اجرای برنامه

برای استفاده از سکوی برخط (پلتفرم آنلاین) وارد وبگاه <https://trello.com> شوید. همچنین، برای استفاده از برنامه کاربردی در گوشی تلفن همراه (هر دو سامانه (سیستم) عامل اندروید و آی‌اواس^۴) که پیشنهاد ما بعد از ایجاد همین است، وارد وبگاه (سایت) <https://cafebazaar.ir/app/com.trello> شوید یا رمزینه پاسخ‌سریع را پویش کنید (شکل ۱).

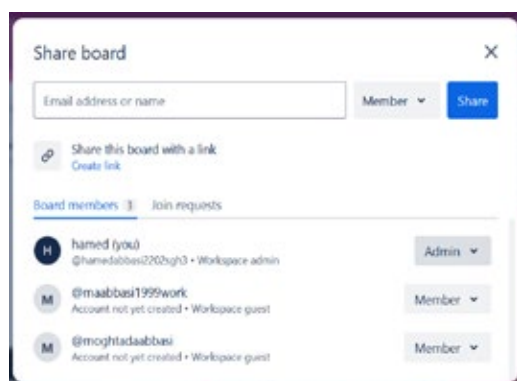


شکل ۴. ایجاد تابلو

برای مثال، در اینجا ما یک تابلو با نام آزمون برای اجرای آزمون‌ها ایجاد کردیم. این تابلو حاوی فهرست‌های دریافت سؤال‌های آزمون، اجرای آزمون، تصحیح برگه‌ها، ثبت نمره‌ها و کارهای انجام شده است. هر فهرست حاوی کارتهایی مثل دریافت سؤال‌های پایه دهم، آزمون‌های سه‌شنبه، نام دبیران (آقای عباسی) و رشته (علوم تجربی) است. در اینجا هر کاری که انجام می‌شود، مدیر با کشیدن و انداختن، کارت آن را در فهرست انجام‌شده قرار می‌دهد (برای نمونه در اینجا آزمون‌های شنبه اجرا شده‌اند). همچنین مدیران می‌توانند تابلویی به نام هفته ایجاد کنند. فهرست‌هایی به نام‌های شنبه تا چهارشنبه داشته باشند و هر روز کارتهایی را با عنوان کارهایی که باید انجام دهند، بنویسند.

تنظیمات و ویرایش

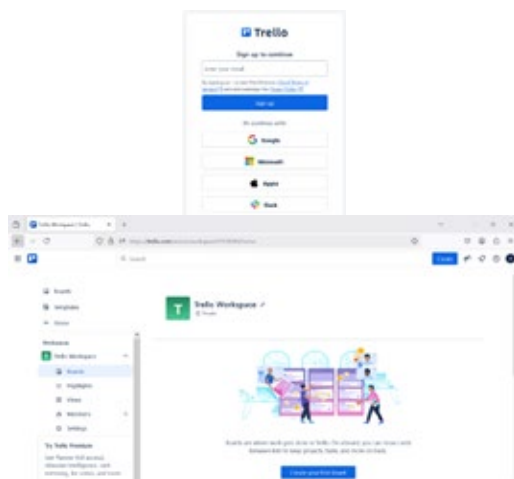
با کلیک روی سه نقطه سمت راست بالای تابلو، منوی تابلو را مشاهده خواهید که شامل مواردی از قبیل تنظیمات، تغییر رنگ و روگرفت (کپی کردن) است که برخی از آن‌ها را بر اساس نیاز توضیح خواهیم داد. اگر به‌صورت تیمی به همراه عوامل اجرایی مدرسه روی یک پروژه کار می‌کنید، در سمت راست بالا گزینه Share را انتخاب و در پیرامند (کادر) بازشده رایانامه همکاران خود را به‌عنوان اعضا یکی‌یکی وارد کنید و روی گزینه Share کلیک کنید تا در پایین به فهرست اعضا اضافه شوند. سپس روی Create link کلیک کنید تا پیوند ایجاد شود. در ادامه روی Copy link کلیک و پیوند تابلو را برای همکاران عضو ارسال کنید تا وارد برنامه شوند. در غیر این صورت به‌طور شخصی و اختصاصی روی برنامه کار کنید (شکل ۵).



شکل ۵. افزودن اعضا

با کلیک روی نام تابلو و نام فهرست‌ها می‌توانید آن‌ها را ویرایش کنید. برای ویرایش کارتها به‌عنوان عنصر اصلی، روی آن کلیک کنید تا پنجره مربوطه باز شود (شکل ۶).

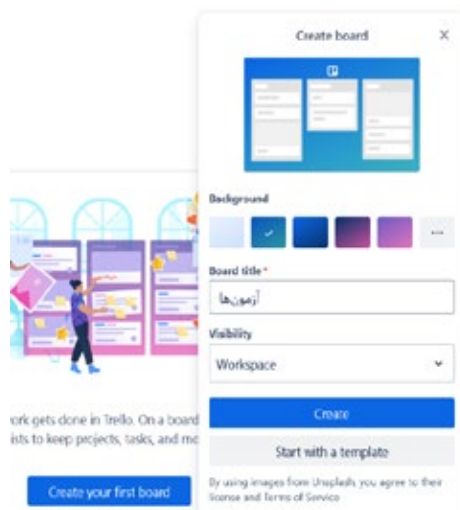
هم استفاده خواهید کرد، در صفحه بعد یک نام کلیدی بدهید و آن را به خاطر بسپارید. در صورتی که قصد دارید از نسخه رایگان استفاده کنید، در مراحل ورود روی گزینه Get Trello for free کلیک کنید. ثبت‌نام شما کامل شد. اولین صفحه تrello را مشاهده می‌کنید (شکل ۲).



شکل ۲. ورود به برنامه تrello و محیط اصلی

ایجاد عناصر

در صفحه Trello Workspace، گزینه Create your first board، گزینه اولین تابلوی خود را ایجاد کنید) نشان می‌دهد که اولین عنصر تrello، تابلو (برد) است که فضای مرتب‌سازی کارها و همکاری با دیگر همکاران را در اختیار می‌گذارد. روی آن گزینه کلیک کنید، نام تابلو را بنویسید و رنگ تابلو را انتخاب کنید و با کلیک روی گزینه Create تابلو را ایجاد کنید (شکل ۳).



شکل ۳. ایجاد تابلو

هر تابلو حاوی عنصری به نام فهرست است که مجموعه‌ای کارت دارد. وقتی تابلو ایجاد شد، به‌طور پیش‌فرض یک فهرست وجود دارد. با کلیک روی Add another list فهرست جدید با نام دلخواه اضافه می‌شود. در درون فهرست، کارتها قرار می‌گیرند. بنابراین، کوچک‌ترین واحد تrello کارت است که اطلاعاتی از قبیل شرح وظیفه، کارها و غیره را در بر دارد. در پایین هر فهرست، با کلیک روی گزینه Add a card می‌توانید یک کارت جدید با نام دلخواه اضافه کنید. خلاصه اینکه فضای کاری تrello دارای چند تابلو، تابلو دارای چند فهرست و فهرست دارای چند کارت است (شکل ۴).

بنابراین، اگر در تنظیمات گزینه Private را انتخاب کنید، فقط اعضای تیم به آن دسترسی خواهند داشت و حریم خصوصی محسوب می‌شود، اما اگر گزینه Public را انتخاب کنید، هرکس با داشتن پیوند تابلو می‌تواند آن را مشاهده کند. گزینه Workspace به اعضای که خودتان در پروژه عضو کردید، اجازه دسترسی و کار خواهند داد.

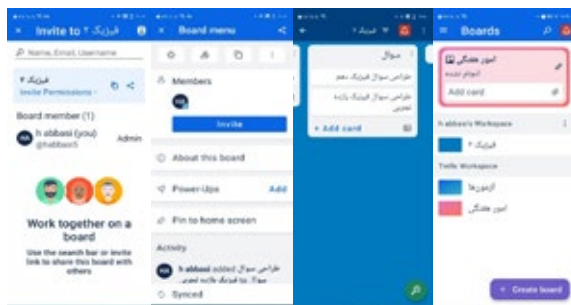
در قسمت سه نقطه بالای فهرست، امکاناتی مثل رونویسی (کپی)، انتقال، مرتب‌سازی و غیره وجود دارند. با کلیک روی گزینه رادیویی (دایره‌ای شکل) اول نام کارت می‌توانید آن را به بایگانی انتقال دهید یا ویرایش کنید. با کلیک راست روی کارت‌ها، منویی باز می‌شود که امکاناتی از قبیل رونویسی و ایجاد کارت مشابه را دارد (شکل ۹). از طریق گزینه Change cover می‌توانید تصویر معاون یا مسئول انجام کار را مانند شکل ۸ در کارت قرار دهید.



شکل ۹. ابزارهای رونویسی (کپی) و حذف کردن کارت و لیست

اگر به تقسیم‌بندی ستون کارت‌ها تمایل دارید، متن یک کارت را سه خط تیره (---) بنویسید تا کارت به صورت خط جداکننده ایجاد شود و سپس آن را با کشیدن و انداختن در محل موردنظر قرار دهید (شکل ۸). دقت کنید در حالت استفاده رایگان ۱۰ مگابایت فضا خواهید داشت. پس در بارگذاری تصویرها و پیوست‌ها حجم را در نظر بگیرید. لازم به ذکر است، ایجاد تابلو در تrello فقط و فقط یک‌بار و توسط مدیر و سایر عوامل مدرسه ایجاد می‌شود و در صورت عضویت با آن کار خواهند کرد. البته اگر از نسخه برنامه کاربردی تلفن همراه استفاده شود، باید در گوشی نصب شود، اما در حالت تحت وب فقط پیوند در اختیار اعضا قرار خواهد گرفت.

اگر به عنوان عضو برای اولین بار وارد تrello شوید، بهترین راه ورود از طریق اکانت گوگل است. از آن پس تابلوهای جدیدی که ایجاد می‌کنید، مختص خودتان خواهد بود و اعضای تیم قادر به مشاهده آن نیستند (مانند تابلوی فیزیک ۲ یکی از اعضا در شکل ۱۰)؛ مگر اینکه خودتان آن را به اشتراک بگذارید. برای این کار در گوشی روی سه نقطه تابلو کلیک کنید، در صفحه باز شده روی گزینه Invite (دعوت کردن) کلیک کنید. در بالا در قسمت جست‌وجو، نشانی جیمیل همکار موردنظر را بنویسید. سپس در پایین آن ایجاد پیوند را بزنید، رونویسی کنید و آن را برای همکار خود بفرستید تا بتوانید به صورت مشترک در آن تابلو فعالیت کنید (شکل ۱۰).



شکل ۱۰. دعوت، ایجاد و اشتراک‌گذاری تابلو توسط یک عضو تیم

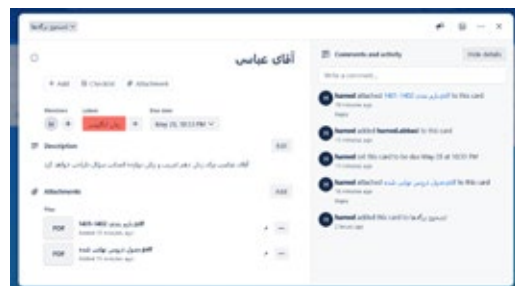
پی‌نوشت‌ها

1. Trello
2. User Interface (UI)
3. Drag & Drop
4. IOS
5. Board



شکل ۶. ویرایش کارت

با کلیک روی گزینه Add فهرستی از مواردی مثل برچسب، تاریخ، بازبین (چک‌لیست)، اعضا و پیوست دیده می‌شوند. مهم‌تر از همه نوشتن توضیحات لازم در بخش Description و افزودن فایل پیوست از طریق گزینه Attachment است. ما این موارد را اضافه کردیم؛ عضوی که این کار را انجام داده است؛ برچسب قرمز رنگ زبان انگلیسی؛ تاریخ امتحان؛ توضیح درس‌هایی که آقای عباسی از آن‌ها سؤال طراحی می‌کند؛ پیوست دو فایل جدول درس‌ها؛ شماره گذاری (بارم‌بندی) که با کلیک روی پیوست فایل اجرا خواهد شد؛ بازبین رعایت شماره گذاری. همه این تغییرات قابل ویرایش هستند. حتی فهرستی که کارت به آن تعلق دارد، از طریق منوی بالای کارت (تصحیح بر گه‌ها) قابل تغییر است (شکل ۷).



شکل ۷. نمونه کارت ویرایش شده

در همین حالت، برای ایجاد یک تابلوی دیگر، در بالا سمت راست، روی گزینه Create کلیک کنید. یا در پایین تابلو چهار علامت وجود دارد. روی اولین مورد با نام Switch boards کلیک کنید، موشی (ماوس) را روی گزینه Trello Workspace ببرید و روی علامت مثبت کلیک کنید. مثل حالت قبل، برای تابلو، نام، رنگ و غیره و فهرست و کارت‌ها را تنظیم کنید. در شکل ۸ سمت راست، نمونه تابلو را در رایانه و در سمت چپ همان تابلو را در تلفن همراه مشاهده می‌کنید. لازم به ذکر است، به صورت رایگان با هر رایانه‌ای می‌توانید تا ده تابلو بسازید.



شکل ۸. نمونه تابلو در رایانه و موبایل

اگر به شفاف‌سازی فرایندی تمایل دارید و می‌خواهید تمام دانش‌آموزان، اولیا و معلمان در جریان فرایندی مانند برگزاری مسابقات ورزشی آموزشگاه باشند و رویدادها را در تابلوی مسابقات ورزشی ببینند، روی سه نقطه سمت راست بالای تابلو و بعد گزینه Visibility workspace (فضای کاری قابل مشاهده)، کلیک کنید. در کادر Change Visibility روی گزینه Public کلیک کنید تا برای همگان قابل مشاهده باشد. البته در چنین مواردی باید پیوند (لینک) تابلو را از طریق برنامه کاربردی شاد به اطلاع مخاطبان خود برسانید. در این حالت سایر مخاطبان فقط مشاهده‌کننده تابلو خواهند بود و فقط اعضای که مدیر به فضای کاری تابلو افزوده است، قادر به ویرایش هستند.

نام‌ها و نشانه‌ها

• دکتر مرتضی مجدفر
دکترای مدیریت آموزشی

یکی از زمینه‌های ارتباطی مثبت با دانش‌آموزان، به‌غیر از شناخت و ترسیم ویژگی‌های آنان که در «تیم‌رخ اجتماعی کلاس درس» از آن یاد می‌شود، شناخت هر چه زودتر اسم و فامیلی بچه‌ها در همان ماه اول سال تحصیلی است. البته معتقدم در دوره ابتدایی، به دلیل دیدار هر روزه معلم با دانش‌آموزان، این اتفاق می‌تواند و باید بسیار زودتر از دوره دبیرستان که معلمان ساعت‌های کمی در هفته با دانش‌آموزان سروکار دارند، صورت پذیرد. حتی در سال‌های اخیر که داوری برخی جشنواره‌های تدریس برتر را عهده‌دار بوده‌ام، درمورد حضور و غیاب معلمان در همان تدریس‌های نمونه، با داوران دیگر در چالش بوده‌ام. چرا که در برگه‌های ارزیابی و داوری، غالباً بخشی هم به حضور و غیاب دانش‌آموزان توسط معلم اختصاص می‌یافت. برخی از داوران، نمره معلمان را که حضور و غیاب نمی‌کردند و به گفتن جمله‌هایی مانند: «غایب هم که نداریم؟» یا «غایبمون فقط شراره است. بچه‌ها شراره هنوز خوب نشده؟ خبر ندارین کی می‌یاد؟» و... بسنند و نمره فرد تدریس‌کننده را کم می‌کردند. من یکی از مخالفان سرسخت این تصمیم بودم. می‌گفتم: «این درس در کجای کتاب قرار دارد و اگر معلم مطابق با طرح درس خود پیش برود، موقع تدریس این درس، چه ماه و هفته‌ای از سال تحصیلی خواهد بود؟» بعد ادامه می‌دادم، اتفاقاً باید از معلمی که در این کلاس و این وقت از سال تحصیلی حضور و غیاب می‌کند، نمره کم کرد. برای این وقت‌ها «حضور و غیاب چشمی» کافی است. از طرف دیگر، دانش‌آموزان دوست دارند هر چه زودتر مورد خطاب قرار گیرند و به نام صدا زده شوند. هر چند طرح نیم‌رخ اجتماعی کلاس درس باعث می‌شد در شناخت دانش‌آموزان، از جمله نام و نام خانوادگی آنان، به‌سرعت عمل کنم، ولی من برای این کار به‌طور توأمان از اصول شش‌گانه‌ای استفاده می‌کردم:

۱. باید به‌طور واقعی به دانش‌آموزان خود علاقه نشان دهم و حتی سعی کنم با تکرار دو سه‌بار اسم آن‌ها، و اگر اسم و فامیلشان معنی نامناسبی ندارد، با آهنگین بیان کردن آن‌ها، اهمیت نام و فامیلشان را بیان کنم (برای مثال، بهتر است از دقیق‌شدن در معنی اسمی مانند «میثم» که یکی از معانی آن «جای پای سم شتر یا اسب» است، بگذرم).
۲. وقتی دانش‌آموزانم را مورد خطاب قرار می‌دهم، حتماً لب‌بند بزنم.
۳. هر چه سریع‌تر اسم و فامیل دانش‌آموزانم را به خاطر بسپارم و از اینکه دوباره و چندبار اسم و فامیل آن‌ها را ببرسم، پرهیز و بیشتر بر نامشان تأکید کنم تا فامیلی آن‌ها. چرا که اسم هر فرد برای او شیرین‌ترین و مهم‌ترین کلام در هر زبان است.
۴. شنونده خوبی باشم و اگر احساس می‌کنم دوست دارند در مورد وجه تسمیه نام و فامیل خود صحبت کنند، آن‌ها را تشویق کنم و فرصتی در اختیارشان بگذارم تا این کار را انجام دهند.
۵. در هنگام گفت‌وگو با دانش‌آموزان، به علاقه‌های آن‌ها توجه کنم.
۶. هر وقت یکی از دانش‌آموزان را مورد خطاب قرار می‌دهم یا

او دوست دارد صحبت کند، نشان دهم که مهم است و این کار را صادقانه انجام دهم. بچه‌ها مورد خطاب قرار گرفتن تصنعی مانند: «عزیزم! گل من! دانش‌آموز کوشای من!» و مواردی از این دست را به‌راحتی شناسایی می‌کنند و واکنش نشان نمی‌دهند. این اصول شش‌گانه را به یکباره ابداع نکردم، بلکه تقریباً در پایان سال سوم خدمت معلمی‌ام توانستم آن‌ها را فهرست کنم و مقابل دیدگانم قرار دهم. هر وقت با دانش‌آموزی صحبت می‌کردم، این موارد را به‌طور کامل در نظر می‌گرفتم و البته نتیجه مطلوب آن را هم دیده بودم.

آن‌ها ما را چگونه باید بشناسند؟

همان‌طور که دانش‌آموزان از مورد خطاب قرار گرفتن صحیح توسط ما حال خوبی پیدا می‌کنند، همچنین دوست دارند نام و نام خانوادگی ما را هم بشناسند و ما را با آن نام صدا بزنند. من در سه ماه اول خدمت معلمی‌ام، خطایی مرتکب شدم که بعد از امتحان‌های نوبت اول (در آن زمان، نوبت اول همان ثلث اول بود) بلافاصله درصدم تصحیحش برآمدم.

آن سال که جزو نخستین سال تدریسم بود، در تدریس و حتی حضور در مدرسه هیچ سابقه‌ای نداشتم تا بچه‌ها حداقل اندکی با

از کارهایی که غالباً انجام می‌دادم، این بود که در روزهای اول سال تحصیلی، در زنگ‌های تفریح، در حیاط و میان بین بچه‌ها پرسه می‌زدم و از نظر آن‌ها درمورد مدرسه آگاهی پیدا می‌کردم. روزی، همان اوایل سال تحصیلی متوجه شدم گروهی از دانش‌آموزان دور هم جمع شده‌اند و با صدای بلند در حال حرف‌زدن هستند. نزدیک شدم. دیدم یکی از دانش‌آموزان می‌گوید: «دیدید؟! اون معلمه اومده سر کلاس و داره می‌گه بچه‌ها! من دانشمندم، دبیر ریاضی تون. آخه ریاضیات اول راهنمایی چی داره که یه دانشمند بفروستن برای درس دادنش...»

فهمیدم ماجرا چیست. داخل جمعشان شدم و شمارهٔ کلاشان را پرسیدم. جواب دادند. گفتم: «خُب! فامیلی دبیر ریاضی تون آقای دانشمنده، ابراهیم دانشمند!» موضوع را برای بچه‌ها تشریح کردم. کلی خندیدند و مسخره‌بازی درآوردند.

دفتر که آمدم، آقای دانشمند را که او هم مثل من و اغلب دوستان دیگر، از معلمان تازه‌کار بود، صدا زدم و ماجرا را برایش تعریف کردم. کلی خندید و گفت: «حالا این بچه‌های یاخچی آباد دانشمندبودن را قبول کردند، شما چرا حسادت می‌کنید؟» و بعد قرار شد مثل شیوه‌ای که درمورد معرفی خودم توضیح دادم، ایشان هم خودش را به دانش‌آموزان معرفی کند. دانشمند هم که سرشار از شوخی و مطایبه‌های بامزه است و هنوز هم این صفت خوب گفتاری را دارد، با وجود اینکه دو هفته‌ای از شروع سال تحصیلی گذشته بود، بار دیگر خودش را معرفی کرده و از تشابه دانشمندی خودش و یک دانشمند ریاضی‌دان، کلی فضای فرح‌بخش در کلاس ایجاد کرده بود.

شناخت و به‌زبان آوردن هرچه سریع‌تر نام و نام خانوادگی دانش‌آموزان توسط معلمان و به‌طور متقابل شناساندن شدن صحیح نام و نام خانوادگی معلمان به دانش‌آموزان، از حقوق متقابلی است که در تعلیم و تربیت بر آن تأکید شده است. البته دخترخانم‌ها برای شناخت نام کوچک معلمان‌شان و حتی به‌دست آوردن اطلاعاتی دربارهٔ نوع آرایش و وضعیت موی معلمان خانم و حتی به‌دست آوردن معلوماتی دربارهٔ خانواده‌های آن‌ها، غالباً دست به کارهایی می‌زنند که جالب است.

لذت معلمی از نوع «مچپر»

سال‌ها بعد از آنکه دانش‌آموزانم در نخستین ماه‌های تدریس مرا به القاب متفاوتی از جمله «مچپر» مفتخر کرده بودند، چند ماهی قبل از همه‌گیری کرونا، وقتی در یکی از بوستان‌های تهران همراه با خانواده در حال قدم‌زدن بودیم، از پشت سر «مچپر» خوانده شدم. از قرار، دانش‌آموزی بود که همان موقع در کلاس حضور داشت تا خودش را «غلامرضا حیدری» معرفی کند. گذر زمان اجازه نداد کلاس و محل نشستنش را به یاد بیاورم. مرتب مچپر می‌گفت و می‌خندید. می‌گفت: «آقا! حتی روی تلفظ و نگارش صحیح فامیلان هم شرط‌بندی کرده بودیم. درست است شما بعد از امتحان نوبت اول، در کلاس ننگفتید ما در مقابل نام دبیر چه چیزهایی نوشته بودیم، ولی همگی از تمامی فامیلی‌های اجاق‌وجق خبر داشتیم».

پرسیدم: «تو چی نوشتی؟» گفت: «همین مچپر که امروز شما را صدا کردم...»

با حیدری کلی گفتیم و خندیدیم. او این روزها در جنوب تهران مقطعه کاری خشکبار دارد. روزگارش خوش است و از دوران تحصیلش در مدرسهٔ شریعتی به‌خوبی یاد می‌کند.

فامیل من آشنا باشند. در اولین جلسه خودم را به دانش‌آموزان معرفی کردم و گفتم: «بچه‌ها! من مجدفر هستم. امسال قرار است علوم و انشای شما را من تدریس کنم».

فامیلی خانوادگی ما کوتاه و خوش‌معنی است. منحصر به فرد است و به‌ندرت می‌توان کسی را پیدا کرد که این فامیلی را داشته باشد. من به‌شخصه از فامیلی خانوادگی‌مان خوشم می‌آید. ولی یک مشکل عمده دارد و به خاطر وجود دو تا سکون در پنج حرف، نوشتن آن بعد از شنیدن، توسط برخی افراد، به‌ویژه آنان که دانش زبانی کافی ندارند، سخت است؛ مگر آنکه آرام، شمرده و تقریباً به شکل هجی کردن بیان شود. از این گذشته، وقتی فرد ترک‌زبانی چون من که لهجهٔ زیادی دارد، آن را تلفظ می‌کند، برداشت‌های متفاوتی از آن می‌شود.

اولین امتحان رسمی مدرسه قرار بود در اواسط آذرماه برگزار شود. قبل از آن، چون امتحان‌هایم را در کلاس‌های خودم گرفته بودم، به نوشتن نام دبیر در بالای ورقه نیازی نبود. ولی چون این امتحان در سطح مدرسه برگزار می‌شد و تعداد کلاس‌ها زیاد بود، در سربرگ ورقه‌های امتحانی گزینهٔ نام دبیر هم نوشته شده بود. وقتی امتحان تمام و ورقه‌ها جمع‌آوری شدند، اولین فردی که با خنده پیشم آمد و ضمن تحویل ورقه‌ها، ماجرا را توضیح داد، معاون پایهٔ مربوطه بود. بچه‌ها در مقابل نام دبیر کلمه‌های جالبی نوشته بودند: هفت‌هشت نفر آقای مجدفر (در بقیه از ذکر «آقای...» می‌گذرم)، و تعداد فراوانی: مچپر، مجفر، مشفر، مشور، مشوه و... و از همه جالب‌تر مهوش! از خنده رودر شده بودم.

چه کار می‌توانستم بکنم! کمی صبر تا امتحان‌ها خاتمه یابد و آموزش‌ها دوباره شروع شود. وقتی در اولین جلسه به کلاس بازگشتیم، روی تخته اسم خودم را نوشتیم: «مرتضی مجدفر» و دو سه بار هجی و تلفظش کردم. بعد بدون اینکه دربارهٔ غلط‌های فراوانی که آن‌ها مرتکب شده بودند، توضیح بدهم، معنی مرتضی و مجدفر را برایشان شرح می‌دادم. همچنین، از فرصت استفاده کردم و یک نکتهٔ نگارشی را که هیچ ربطی به من نداشت و ممکن بود در نگارش برایشان شرح دهند، توضیح دادم: «بچه‌ها! مجدفر یک کلمه است، نباید آن را مجد فر بنویسید. درست مثل آموزش‌وپرورش که یک کلمه است و نباید آن را آموزش و پرورش بنویسید».

از آن سال با خود عهد کردم، همان اول سال تحصیلی، نام و نام خانوادگی خودم و اطلاعاتی را که بچه‌ها دوست دارند درمورد من بدانند، در حد ضرورت در اختیارشان قرار دهم.

این تجربه باعث شد از سال‌های بعد، در مدرسه، دانشگاه و کارگاه‌های آموزشی آموزشکاران، در نخستین جلسه، خودم را به شیوه‌ای که شرح دادم، به مخاطبانم معرفی کنم. البته اکنون ظهور وسایل و ابزارهای آموزشی جدید مانند پرده‌نگار این امکان ارتباطی را سهل‌تر کرده است.

یک مورد بسیار جالب

سال‌ها بعد که در همان مدرسه معاون آموزشی شده بودم، یکی

مدیریت تعارض،

رویکردی عملی برای حل اختلاف
بین معلم، دانش‌آموز و والدین

● علی خانزاد، دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی

در فضای پر جنب و جوش مدرسه، تعارض نه نشانه شکست است و نه همیشه یک بحران، بلکه واقعیتی طبیعی و گاه نشانه پویایی و تنوع است. در یک روز عادی، مدیر مدرسه ممکن است با شکایت والدینی که از نحوه برخورد یک معلم ناراضی‌اند روبه‌رو شود، یا مجبور باشد میان دو همکار که بر سر تقسیم وظایف دچار اختلاف شده‌اند میانجیگری کند. تعارض‌ها در مدرسه می‌توانند سازنده باشند، اگر به‌درستی مدیریت شوند؛ یعنی فرصتی برای بازنگری در روش‌ها، بهبود روابط و تقویت فرهنگ همکاری ایجاد کنند. اما اگر نادیده گرفته شوند یا به‌شکلی هیجانی و غیرمنصفانه مدیریت شوند، می‌توانند به بی‌اعتمادی، افت کیفیت آموزش و حتی ترک خدمت کارکنان منجر شوند.

تعارض در مدرسه: واقعیت روزمره

مدرسه یک اجتماع کوچک است؛ مجموعه‌ای از افراد با پیشینه‌ها، ارزش‌ها و توقعات متفاوت. این تنوع، بستر شکل‌گیری تعارض است.

برخی از موقعیت‌های رایج تعارض در مدرسه‌های ایران عبارت‌اند از:

● **معلم و دانش‌آموز:** مثلاً دانش‌آموزی به نمره‌ای که گرفته اعتراض می‌کند و معلم آن را بی‌احترامی به اقتدار خود می‌داند.
● **معلم و والدین:** والدین از شیوه تدریس یا برخورد معلم با فرزندشان ناراضی هستند.

● **بین همکاران:** دو معلم بر سر اولویت استفاده از آزمایشگاه یا سالن ورزشی دچار اختلاف می‌شوند.

● **مدیر و کارکنان اجرایی:** معاون یا خدمتگذار مدرسه احساس می‌کند وظایفش ناعادلانه تقسیم شده است.

تجربه یک مدیر در کرمانشاه: «یک بار دو معلم علوم و فیزیک به خاطر استفاده از آزمایشگاه دچار اختلاف شدند. ابتدا تصور کردم مسئله کوچک است و خودشان آن را حل می‌کنند، ولی چون پیگیری نکردم، این تنش به جمع معلمان کشیده شد. از آن زمان فهمیدم هر تعارضی، حتی کوچک، به توجه و مدیریت نیاز دارد».

خطاهای رایج مدیران در مواجهه با تعارض

بسیاری از مدیران، به‌ویژه در سال‌های ابتدایی خدمت، با تعارض را تهدیدی شخصی می‌بینند یا می‌خواهند سریع و بدون بررسی آن را جمع کنند. این رویکردها غالباً به شکست می‌انجامد. خطاهای رایج عبارت‌اند از:

● **نادیده گرفتن تعارض:** تصور اینکه «اگر به آن توجه نکنم،

خودبه‌خود حل می‌شود».

● **قضاوت شتاب‌زده:** شنیدن یک‌طرفه و تصمیم‌گیری سریع بدون شنیدن همه طرف‌ها.

● **جانب‌داری شخصی:** به دلیل روابط قبلی یا فشار بیرونی.

● **تحکم:** صدور حکم یا دستور بدون توجه به احساس و ریشه اختلاف.

● **نبود فرایند مستند:** نداشتن نظام روشن برای پیگیری و ثبت مراحل حل تعارض.

تجربه یک مدیر در اهواز: «در سال اول مدیریتم، وقتی والدینی از یکی از معلمان شکایت کردند، سریع به نفع معلم تصمیم گرفتم تا از همکارم حمایت کنم. اما بعداً فهمیدم بخشی از شکایت درست بوده است. این رفتار باعث بی‌اعتمادی شدید والدین شد».

اصول علمی مدیریت تعارض در مدرسه

پژوهش‌ها و تجربه‌های موفق نشان می‌دهند چند اصل طلایی باید همیشه در مدیریت تعارض رعایت شوند:

● **گوش دادن فعال:** شنیدن بدون قطع کردن صحبت طرف مقابل و با هدف درک دقیق نگرانی‌ها؛

● **بی‌طرفی کامل:** حتی اگر قبلاً یکی از طرفین مشکل‌ساز بوده، در این تعارض باید منصفانه قضاوت شود؛

● **تمرکز بر مسئله، نه شخصیت:** به جای برچسب‌زنی، روی موضوع و راه‌حل تمرکز شود؛

● **ایجاد فضای امن گفت‌وگو:** محیطی بدون ترس از تنبیه یا قضاوت؛

● **ارجاع به مقررات مدرسه:** تصمیم‌ها باید با قوانین و ارزش‌های مدرسه هم‌راستا باشند.

نشستن فرزندان‌شان در کلاس اختلاف پیدا کردند. یکی از والدین مدعی بود فرزندش باید در ردیف جلو بنشیند تا بهتر ببیند، در حالی که دیگری می‌خواست جای ثابتی برای فرزندش حفظ شود. مدیر، با حضور مشاور، جلسه‌ای کوتاه ترتیب داد و با توضیح علمی درباره ضرورت چرخش جایگاه برای سلامت بینایی و اجتماعی دانش‌آموزان، هر دو والد را قانع کرد. این جلسه باعث شد والدین به تصمیم مدرسه احترام بگذارند.

نه انکار آن

● در یک دبیرستان دخترانه در سمنندج، دو معلم بر سر زمان استفاده از سالن ورزشی در زنگ ورزش دچار اختلاف شده بودند. هر کدام معتقد بود برنامه فعلی به نفع دیگری تنظیم شده است. مدیر با استفاده از مدل «مشارکتی» توماس-کلمان، هر دو معلم را دعوت کرد تا با هم برنامه جدیدی بنویسند. در نهایت، تصمیم گرفتند به صورت تناوبی از امکانات استفاده کنند و زمان‌هایی برای فعالیت‌های مشترک ورزشی در نظر بگیرند.

● در یک هنرستان پسرانه در شیراز، یکی از هنرجویان در کارگاه مکانیک با لحن نامناسبی با استاد خود صحبت کرده بود و استاد او را به اخراج از کلاس تهدید کرد. مدیر مدرسه، قبل از اعمال هر تصمیمی، جلسه‌ای سه‌جانبه با هنرجو، استاد و مشاور مدرسه برگزار کرد. در این جلسه مشخص شد رفتار هنرجو ناشی از فشار خانوادگی و مشکلات روحی بوده است. استاد پس از شنیدن توضیحات و دریافت عذرخواهی صادقانه، موافقت کرد فرصت جبران داده شود. این اقدام نه تنها مانع از ترک تحصیل هنرجو شد، بلکه رابطه مثبت‌تری میان استاد و دانش‌آموز ایجاد کرد.

راهکارهای پیشنهادی برای مدیران مدرسه‌ای

- تشکیل کارگروه حل اختلاف با حضور مدیر، مشاور، نماینده معلمان و اولیا مستندسازی همه تعارض‌ها؛
 - ثبت مراحل از آغاز تا نتیجه، برای شفافیت؛
 - آموزش مهارت‌های ارتباطی به معلمان در کارگاه‌های کوتاه‌مدت؛
 - ایجاد فرصت گفت‌وگو در شورای معلمان یا اولیا؛
 - ارجاع به مشاور حرفه‌ای برای موارد پیچیده یا حاد.
- تجربه یک مدیر در یزد:** «ما کارگروهی تشکیل دادیم که حتی کوچک‌ترین اختلاف‌ها را بررسی می‌کند. این کار باعث شد معلمان احساس کنند عدالت در مدرسه جاری است.»

نتیجه‌گیری

تعارض بخشی جدایی‌ناپذیر از زندگی مدرسه است. مدیرانی که آن را فرصتی برای یادگیری می‌دانند، می‌توانند محیطی سالم، عادلانه و الهام‌بخش بسازند. مدیریت تعارض نیازمند مهارت، صبر و دیدگاهی انسانی است؛ دیدگاهی که هدفش نه پیروزی یک طرف، بلکه یافتن راه‌حل برد-برد برای همه باشد.

پی‌نوشت‌ها

1. GROW
2. Goal
3. Reality
4. Options
5. Will

منابع

1. Fullan, M. (2016). The New Meaning of Educational Change. Teachers College Press.
2. Thomas, K.W., & Kilmann, R.H. (2007). Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument.
3. سهرابی، فاطمه (۱۳۹۹). مدیریت تعارض در مدرسه. پژوهشگاه آموزش و پرورش، تهران.
4. Reitz, M., & Chaskalson, M. (2016). The Mindful Leader. Journal of Leadership Studies.
5. تجربه‌های میدانی مدیران مدرسه‌های کشور در طرح‌های تحول‌آفرین وزارت آموزش و پرورش.

تجربه یک مدیر در تبریز: «یک‌بار دو دانش‌آموز درگیری فیزیکی داشتند. به جای اخراج فوری، جلسه‌ای با حضور مشاور، والدین و خودشان برگزار کردیم. شنیدن داستان هر دو طرف باعث شد بفهمیم مشکل در یک سوء تفاهم قدیمی ریشه دارد.»

دورویکرد عملی برای حل تعارض

الف) مدل گرو؛ چهار گام ساده و کاربردی

هدف^۱: طرفین دقیقاً چه می‌خواهند؟

واقعیت^۲: واقعیت فعلی چیست و چه اتفاقی افتاده است؟

گزینه‌ها^۳: چه راهکارهایی وجود دارند؟

اراده / اقدام^۴: کدام راه‌حل انتخاب و اجرا می‌شود؟

ب) گفت‌وگوی احیایی، مبتنی بر عدالت ترمیمی

تمرکز بر اثر رفتار، نه سرزنش شخص. توافقی که هر دو طرف احساس کنند منصفانه است.

ج) مدل توماس-کلمان؛ سبک‌های مدیریت تعارض

● رقابتی

● اجتنابی

● مصالحه‌ای

● تطبیقی مشارکتی (سبک مطلوب در مدرسه)

تجربه یک مدیر در اصفهان: «برای رفع اختلاف دو معلم بر سر نوبت کلاس هوشمند، از مدل مشارکتی استفاده کردم. هر دو معلم با هم برنامه‌ای نوشتند که از امکانات به‌طور برابر استفاده شود.»

تجربه‌های واقعی از مدرسه‌ها

● در یک مدرسه متوسطه در رشت، تعارضی جدی بین معلم زیست‌شناسی و والدین یک دانش‌آموز ممتاز بر سر نمره پیش آمد. مدیر با دعوت به گفت‌وگوی احیایی و بازبینی مستندات، فضایی فراهم کرد تا طرفین بدون اتهام‌زنی حرف بزنند. نتیجه این شد که معلم پذیرفت برای رفع ابهام، فرصت ارزیابی مجدد بدهد و والدین هم تعهد دادند نقد خود را به‌طور مستقیم به مدیر منتقل کنند. این رویکرد باعث شد والدین به حامی مدرسه تبدیل شوند.

● در یک مدرسه ابتدایی در مشهد، دو والد بر سر جایگاه

خرتان را عوض کنید!

● مجید درخشانی، مربی پرورشی، تفت یزد

سال اول معلمی‌ام، امتیازم به قدری کم و تعداد معلم به قدری زیاد بود که حتی در روستای خودم نتوانستم سمتی بگیرم. ناچار شدم به روستای خداآباد، در هفت‌هشت کیلومتری ده خودمان، بروم. شده بودم مدیر و معلم و خدمتکار ۲۵ دانش‌آموز در پایه‌های متفاوت.

بابایم یک موتور قراضهٔ یاماها صد داشت. مادرم ناهارم را در بقچه‌ای می‌بست و همراهم می‌کرد. آن سال‌ها مدرسه‌ها دونوبته بودند: صبح از ساعت ۸ تا ۱۲ و بعد از ظهر از ساعت ۱/۵ تا ۲ نماز و بعد کلاس ... و زنگ خانه هم ساعت ۴ بود. مجبور بودم ظهر را توی مدرسه سر کنم.

روزها همین‌جوری می‌گذشتند. با آمدن فصل زمستان، اورکتی را که یادگار جبهه بود می‌پوشیدم و کلاه به سر می‌گذاشتم و دستکش به دست می‌کردم و شال گردنم را دور گردنم می‌پیچیدم و سوار بر موتور، به مدرسه می‌رفتم.

یک روز هوا گرفته و سرد بود. صندلی‌ام را گذاشته بودم کنار بخاری و از هوای گرم و بخار کتری که از دهانهٔ آن بیرون می‌زد لذت می‌بردم. یک‌دفعه صدای پایی در سالن پیچید و کمی بعد در کلاس باز شد. مردی چاق و هیکلی، با پالتو و کلاه و شال گردن بلند وارد کلاس شد. بچه‌ها زدند زیر خنده. من روی صندلی خشکم زد. مرد با لهجهٔ غلیظ و تودماغی سلام کرد. بی‌باک و خودمانی جلو آمد و کنارم ایستاد و گفت: «صبح که از ده می‌آیی، بچه‌های پسرم را بیاور.»

بلند شدم و با او دست دادم و گفتم: «سلام. متوجه نشدم. کی را بیاورم؟»

رفت طرف میز نیمکت‌ها. جابر را که کلاس اول بود و موسی را که کلاس ششم، نشان داد و گفت: «این‌ها را! بابایشان رفته است بندر کارگری. من هم موتور ندارم. تو که از سر راه می‌آیی، این‌ها را سوار کن و بیاور، خرجی که

برایت ندارد؟»

گفتم: «مگر کجا می‌نشینید؟»

سرش را بی‌حوصله تکان داد. دستمال پر از چین‌وچروک و چرکی را از جیب پالتوی کهنه و چهارخانه‌اش بیرون آورد و در آن فین کرد. آب بینی‌اش را گرفت و گفت: «سر در نمی‌آوری؟ ببین! دو کیلومتری اینجا. گوشت با من است؟ پشت درخت‌ها مزرعه «باز» است. بچه‌ها می‌آیند سر جاده، تو آن‌ها را سوار کن، بیاور. زحمت نیست. برایت خرج ندارد!» سرم را تکان دادم. گفتم: «خُب، قبلاً چطور می‌آمدند؟»

سرفهٔ خشکی کرد و گفت: «پیاده.»

بعد به کتری روی بخاری نگاه کرد و گفت: «یک آب جوش بریز بخورم. دماغم گرفته.»

صدای خندهٔ بچه‌ها بلند شد. نمی‌دانستم چکار کنم! غلام را که کلاس پنجم بود، فرستادم لیوان و قندان را از اتاقی که حکم دفتر را داشت بیاورد.

مرد که اسمش غضنفر خداآبادی بود، آب جوش را خورد. لیوان را توی دستش تکان داد و آن را محکم توی سینی گذاشت و گفت: «پس یادت نرود.» بعد هم از کلاس بیرون رفت. مرد بی‌خیال و قلدری به نظر می‌رسید.

آرامش‌م به هم خورده بود. احساس می‌کردم بهم توهین شده است.

بچه‌ها بی‌پروا و جسورتر شده بودند و با هم حرف می‌زدند و کل‌کل می‌کردند. شادی ناشناخته‌ای به سراغشان آمده بود. دستم را بالا بردم و محکم زدم روی میز. صدای میز مثل رعد توی کلاس پیچید. داد زدم: «ساکت!»



سکوتِ سرد و سنگین نشاطِ کلاس را با خود برد. مُخِم انگار آسیب دیده بود! فکر کردم چندقیه‌ای بچه‌ها را بفرستم زنگ تفریح، تا بلکه حالِ خوب شود. همین کار را کردم.



چند روزی بود که مسافرکشی هم به شغل‌هایم اضافه شده بود. جابر و موسی همیشه سرِ جاده به انتظار می‌ایستادند و من سوارشان می‌کردم و به مدرسه می‌آوردمشان.

یک هفته بعد، سر سهرای ایستادم. جابر و موسی پشتم نشستند. همین که خواستم حرکت کنم، موتور خاموش شد. هوا پر از ابر خاکستری بود و سقف آسمان پایین آمده بود. چند بار سعی کردم، روشن

نشد.

موسی گفت: «آقا مدیر سوار شوید، ما آن را هُل می‌دهیم.» سوار شدم و بچه‌ها موتور را هل دادند. اما فایده‌ای نداشت. ناگهان به خاطرِ رسیدن که شاید شمع موتور کثیف شده است؟ در بغل سوئیچ را باز کردم، اما معلوم نبود بابایم آچار شمع را کجا گذاشته بود. موسی که نفس نفس می‌زد، گفت: «آقا مدیر، رضا بندری بلد است. من می‌روم دنبالش.»

هنوز حرفی زده بودم که دوید سمت روستایشان. وقت داشت می‌گذشت. ممکن بود بچه‌ها خیال کنند به مدرسه نمی‌روم و به خانه بروند و مدرسه تعطیل شود. دلم مثل شیشه پُرپِپی که تکانش داده باشند می‌جوشید. موتور را دست گرفتم و به سمت آبادی راه افتادم. جابر هم موتور را هل می‌داد. هنوز مقداری از جاده دور نشده بودیم که یک پیکان وانت کرم‌رنگ شتابان از جاده رد شد.

هنوز تا آبادی پنجاه متر فاصله داشتیم که سروصدای موتور رضا بندری بلند شد. موسی ترک موتور نشسته بود. رضا بندری جوانی بود با کاپشن سیاه و کلاه چرمی. همین که به من رسید، ایستاد و گفت: «سلام آقا مدیر. این خر را عوض کن، یک خر نو بخر. این به درد نمی‌خورد!»

موسی و جابر با لیخند روی لب نگاه کردند. گفتم: «علیک سلام. راستش پولش نیست. همین هم مال بابام است.»

سریع آچار شمع موتور را بیرون آوردم، شمع موتور را باز کرد، به آن نگاه کرد و گفت: «آخ! ببین چقدر کثیف شده!» بعد شمع را با پارچه و بنزین تمیز کرد و سر جایش بست. کیک زد، موتور روشن شد. گفتم: «بفرما! ولی یک شمع یدک بخر. از من می‌شنوی، این خر به درد نمی‌خورد. آن را عوض کن. ناسلامتی مدیری!»

از او تشکر کردم و گفتم: «چیزی باید بدهم خدمتتان؟»

موتورش را روشن کرد و گاز داد و رفت. سوار بر موتور به مدرسه رفتیم. یک‌ضرب وارد حیاط شدم. نگاهم به وانت کرم‌رنگ افتاد. بچه‌ها کنار میله پرچم صف کشیده بودند. معلم راهنما با یک مرد غریبه کتوشلاری روبه‌روی بچه‌ها ایستاده بودند.

موتور را خاموش کردم و به دیوار تکیه‌اش دادم. نمی‌توانستم با این سر و وضع به جلوی صف بروم. زود خودم را انداختم توی سالن و رفتم به اتاقی که فقط اسمش دفتر بود. پالتو و کلاه و شال‌گردنم را در آوردم و با کتوشلوار به مراسم صبحگاه رفتم.

معلم راهنما داشت برای بچه‌ها حرف می‌زد. سلام کردم و به سمتش رفتم. ساکت شد و نگاهم کرد. جواب سلام را داد. به مرد کنار دستش اشاره کرد و گفت: «ایشان را می‌شناسید که؟»

با مرد دست دادم و احوال‌پرسی کردم. میانسال بود، با سر و ریش آراسته. جلوی موهایش هم سفید شده بود.

سرم را بالا بردم و گفتم: «نه.»

– عجب! ایشان آقای یعقوبی هستند؛ رئیس اداره شهرستان. آقای یعقوبی نگاهم کرد. لیخند روی لبش نشسته بود.

گفت: «شما همیشه دیر می‌آید؟»

جابر از جلوی صف دستش را بلند کرد و گفت: «آقا اجازه؟ خرش خراب شد!»

رئیس به من نگاه کرد و پرسید: «با خر می‌آید؟»

با ناراحتی گفتم: «نه. با موتور از دهستان می‌آیم. توی راه موتورم خراب شد. تا آمدم درستش کنم، دیر شد.»

رئیس ابروهایش را بالا انداخت و به جابر نگاه کرد و گفت: «پسر جان، چرا الکی حرف می‌زنی؟»

جابر جلوتر آمد. دستش را بالا کرد و گفت: «دروغ نمی‌گویم آقا. خرش خراب شد. تازه، رضا بندری آن را درست کرد.»

موسی اجازه گرفت و گفت: «بله. داداشم راست می‌گوید. تازه رضا بندری گفت آقا مدیر خر نو بخر. این خر به درد نمی‌خورد.»

بچه‌ها زدند زیر خنده. رئیس اداره مات و مبهوت نگاهم می‌کرد. آرام همه‌چیز را برایش توضیح دادم. او که خنده روی لب‌هایش نشسته بود، گفت: «حالا که این‌طور است، بیا اداره، هم مرا ببین و هم وام بگیر و خرت را عوض کن.»

یک ماه بعد به اداره رفتم و درخواست وام کردم. با پولی که پس‌انداز کرده بودم، یک موتور نو خریدم. وقتی جابر و موسی برای اولین بار موتور را دیدند، دویدند طرفم. با صورت قرمز و صدایی که شادی از آن می‌بارید، گفتند: «آقا مدیر خوب کردید خرتان را عوض کردید!»

از این حرف که رضا بندری سر زبانشان انداخته بود، خوشم نیامد، اما چیزی هم بهشان نگفتم. نمی‌خواستم خوش‌حالی‌شان را بگیرم.

وقتی معلم حال خوبی دارد

● نویسنده: هانا هاتورن، ترجمه آذر لاریجانی

بهریستی معلمان در مدرسه به سلامت روانی، عاطفی و جسمی آنان اشاره دارد و برای ایجاد محیطی مثبت و سازنده بسیار مهم است. این امر نه تنها بر معلمان، بلکه بر دانش آموزان و مدرسه به عنوان یک جامعه کوچک تأثیر می‌گذارد. سلامت اجتماعی، عاطفی و جسمانی معلمان، مسئولیتی مشترک و جزئی حیاتی برای سلامت کلی جامعه است.

بهریستی، احساس شادی و سلامتی است، به طوری که فرد در تمام مراتب زندگی خود احساس شادمانی داشته باشد. اگر سطح رفاه و آسایش معلمان خوب باشد، احتمال بیشتری وجود دارد که انگیزه، مشارکت و بهره‌وری بهتری داشته باشند. این امر همچنین به آن‌ها کمک می‌کند در مواجهه با چالش‌ها انعطاف‌پذیر باشند. سلامت عمومی معلم می‌تواند تحت تأثیر فشارهای مربوط به شغل و حرفه، مانند حجم کاری بالا، نبود تعادل بین کار و زندگی، کمبود منابع و حمایت‌نشدن از طرف مدیران قرار گیرد.

رفاه شغلی به شرایطی اشاره دارد که افراد تا حد امکان بتوانند به روشی که دوست دارند زندگی کنند. این امر با ایجاد روابط قوی و انجام کارهایی که ما آن‌ها را مهم یا ارزشمند می‌دانیم مرتبط است. رفاه شغلی معلم به تمام جنبه‌های زندگی کاری، از جمله کیفیت و ایمنی محیط و فضای کاری، حمایت لازم از سلامت جسمی و روانی آن‌ها، احساس تعلق معلمان نسبت به مدرسه و حرفه خود و تعادل بین کار و زندگی مربوط می‌شود. در اصل، رفاه شغلی معلمان باید در حوزه‌های گوناگونی از جمله حمایت‌های مالی، خدمات بهداشتی، آموزش برای توسعه حرفه‌ای و حتی خدمات تفریحی مورد توجه قرار گیرد.

چرا رفاه شغلی معلم مهم است؟

سلامت و رفاه معلمان مؤلفه‌ای حیاتی و اساسی در ایجاد مدرسه‌هایی سالم و شاداب است که به افزایش بهره‌وری در آموزش کمک می‌کند. وقتی معلمان احساس ارزشمندی و حمایت می‌کنند، برای ارائه آموزشی با کیفیت بالا مجهزترند و این شرایط به طور مستقیم نتیجه آموزش و سلامت روان دانش آموزان را بهبود می‌بخشد. در واقع بهیستی معلمان باعث ایجاد رضایت شغلی می‌شود و رضایت شغلی، به اضافه تخصص و تعهد معلمان، کیفیت آموزش را بالا می‌برد.

چند نکته برای حمایت از رفاه شغلی معلمان در مدرسه‌ها

● توجه به حجم کاری معلمان

غالباً از معلمان انتظار دارند بین وظایف و مسئولیت‌های متعدد مانند برنامه‌ریزی درسی، بررسی تکلیف، شرکت در جلسه، رسیدگی به تک‌تک دانش آموزان با توانایی‌ها و خانواده‌های گوناگون و ارتباط با والدین تعادل برقرار کنند. وقتی معلمان با این حجم کار که به پاره‌ای از آن‌ها

اشاره شد، مواجه می‌شوند، احساس فرسودگی شغلی، فشار روانی و همچنین نارضایتی خواهند کرد. مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی لازم است با کاهش حجم کاری غیرضروری کمک کنند معلمان برای تمرکز بر آموزش‌های اصلی و ایجاد روابط مناسب با دانش‌آموزان خود زمان بیشتری داشته باشند.

● سرمایه‌گذاری برای توسعه حرفه‌ای معلمان

مدیران و تصمیم‌گیرندگان لازم است با ایجاد فرهنگی در مدرسه، یادگیری مستمر معلمان را همچون یادگیری دانش‌آموزان مهم بدانند و فرصت‌های توسعه فردی ایجاد کنند. به این ترتیب، آن‌ها علاوه بر آگاه‌ماندن، اعتماد به نفس و دانش لازم را برای مقابله مؤثر با تجربه‌های چالش‌برانگیز به‌دست خواهند آورد. سرمایه‌گذاری برای فرصت‌های توسعه حرفه‌ای، مثل آموزش‌های ضمن خدمت، یا امکان حضور معلمان در کارگاه‌های مرتبط با کارشان، بر احساس رضایت شغلی و ارزشمندی و حمایت می‌افزاید.

● توجه به وضعیت اجتماعی و اقتصادی معلم

عواملی که بر رفاه معلمان تأثیر می‌گذارند چندبعدی هستند. یکی از بعدهای مهم آن امنیت مالی است. وضعیت اقتصادی معلمان به‌طور مستقیم بر سلامت روان، کیفیت تدریس و افزایش یا کاهش فشار روانی و افسردگی معلمان تأثیر می‌گذارد. وقتی معلمان دغدغه مالی نداشته باشند و احساس کنند متناسب با تخصص، حجم کار و شایستگی‌شان حقوق دریافت می‌کنند، تمایلشان به بهرهوری بالاتر بیشتر خواهد شد.

● ایجاد شبکه‌های شغلی و حرفه‌ای

ایجاد روابط با دیگر همکاران فرصت‌هایی را برای معلمان فراهم می‌کند تا از یکدیگر بیاموزند. تحقیقات ثابت کرده است، تقویت ارتباط بین معلمان با هم و با مدیران بر توسعه مهارت‌های آموزش می‌افزاید. میزان حمایتی که معلم از همکاران و مدیر می‌گیرد، باعث ایجاد احساس مسئولیت مشترک در مواجهه با موقعیت‌های چالش‌برانگیز مثل نحوه برخورد با دانش‌آموزان مشکل‌ساز می‌شود. احساس تنهایی در مواجهه با مشکلات، از لحاظ روانی بسیار کمک‌کننده است.

توسعه فرهنگ اهمیت سلامت جسمانی و روانی

تحقیقات ثابت کرده است، معلمان با مراقبت از سلامت خود می‌توانند برای خود و دانش‌آموزانشان محیطی مثبت‌تر ایجاد کند. ۴۰ ساعت کار تدریس در هفته می‌تواند به مشکلات سلامت در طولانی‌مدت منجر شود. کارگاه‌های آموزشی نباید فقط درباره روش‌های آموزش باشند، بلکه گذراندن دوره‌های آموزشی برای اینکه معلمان به سلامت جسمی و روانی خود توجه کنند، ضروری است. علاوه بر آن، ایجاد فرصت‌های انجام حرکت‌های کششی، فراهم کردن شرایطی برای استفاده معلمان از وعده‌های غذایی سالم، ایجاد موقعیت‌هایی برای استراحت‌های دوره‌ای و تأمین راهکارهای دوری از فشارهای روانی می‌تواند کمک کند تا معلمان شاداب بمانند.

رعایت استانداردها در همه موارد

همواره درباره ضرورت توجه به استانداردهای بالا در مواد و وسایل آموزشی صحبت شده است و همه افراد مرتبط را به رعایت چنین استانداردهایی موظف می‌دانند. همه این استانداردها در جای خود بسیار اهمیت دارند، اما رعایت استانداردهایی مثل دستمزد، لباس کار، محیط مناسب و... نیز مهم است. حتی به استانداردهایی رفتاری مثل برخورد نسبی محترمانه و گرم با همه معلمان یا قدردانی و تجلیل از موفقیت‌های فردی یا مشترک آن‌ها باید توجه کرد.



مدیران با اولویت قراردادن رفاه شغلی معلمان و ایجاد خط‌مشی سلامت جسمی و روانی معلمان، به ایجاد حس تعلق و انگیزه کمک می‌کنند، زیرا معلمان احساس می‌کنند بخشی از راهبرد و مأموریت مدرسه هستند. همچنین، ایجاد محیط کاری امن و مطمئن کمک می‌کند آن‌ها احساس کنند ارزشمندند و از آن‌ها مراقبت می‌شود. رفاه شغلی معلم باعث می‌شود احتمال مولد، خلاق و حامی بودن آن‌ها بیشتر شود و همه این‌ها باعث می‌شوند دارا بودن شایستگی را فقط به معلم نسپاریم. اینکه معلمی شایستگی لازم را پیدا کرده است یا خیر، فقط به عهده او به‌تنهایی نیست، بلکه همه دست‌اندرکاران باید در رسیدن معلم به این شایستگی نقش خود را بپذیرند و ایفا کنند.

منبع

1. Hawthorne, Hannah (2023). How to Promote Staff Wellbeing in Schools. High Speed Training.

نظم اداری، رشد بهره‌وری

تأثیر طبقه‌بندی در افزایش بهره‌وری در امور اجرایی مدرسه

منصوره کریمی قهی، دانش‌آموخته دکتری تاریخ دانشگاه الزهراء (س)

بهره‌وری به معنی استفاده بهینه از منابع موجود برای رسیدن به بهترین نتیجه با کمترین زمان، انرژی و هزینه است. یکی از عوامل مؤثر در بهره‌وری، طبقه‌بندی است که طیف گسترده‌ای از تقسیم‌بندی زمان، وظایف، منابع انسانی، پروژه‌ها، اهداف و مدارک را در بر می‌گیرد. امروزه، با افزایش حجم اطلاعات و نیاز به پردازش دقیق‌تر داده‌ها، کاربرد روش‌های طبقه‌بندی، نقش چشمگیری در افزایش بهره‌وری محیط‌های آموزشی دارد. این پژوهش به این پرسش پاسخ می‌دهد که روش‌های دسته‌بندی مدارک چگونه می‌توانند بر دقت و سرعت در امور اداری و بهینه‌سازی امور دفتری مدرسه بیفزایند.

توصیف وضعیت موجود

نویسنده در سال‌های تحصیلی ۱۴۰۲ و ۱۴۰۳ در سمت معاونت اجرایی دبیرستانی به خدمت مشغول بودم. این دبیرستان ساختمانی بزرگ و سه طبقه با ۳۰۰ متر زیربنا و ۵۰۰ متر حیاط دارد و متشکل است از ۱۵ کلاس، کتابخانه‌ای بزرگ، آزمایشگاه بزرگ و مجهز، کارگاه، پایگاه (سایت) رایانه‌ای بزرگ با ۱۵ رایانه، اتاق ورزش، اتاق مشاوره، اتاق پرورشی، اتاق دبیران، اتاق معاونت اجرایی، اتاق معاونت آموزشی، اتاق مدیریت، نمازخانه، ساختمان سرایدار، بوفه و انباری. کارکنان مدرسه شامل مدیر، سه معاون آموزشی، پرورشی و اجرایی، یک مشاور و هفده معلم هستند. مدرسه ۴۵۰ دانش‌آموز دارد که سطح اقتصادی و فرهنگی اکثر آن‌ها در حد متوسط است. در آغاز سال تحصیلی گذشته که با سمت معاونت اجرایی به دبیرستان وارد شدم، بزرگی مدرسه و امکانات آن مرا به وجد آورد. اتاق بزرگ اجرایی با تعداد زیادی کمد دیواری و میز و صندلی و تجهیزاتی چون رایانه، چاپگر، پویشگر (اسکتر)، دستگاه تکثیر و اینترنت پرسرعت که از لوازم ضروری هر معاون اجرایی به شمار می‌آید، در کنار همکاران شاد و صمیمی و کاربلد، از جمله محاسنی بودند که در همان نخستین روزهای ورود به مدرسه، نظرم را جلب کردند. بعد از چند روز، با بررسی دقیق امکانات و تجهیزات اتاق اجرایی، به مشکلاتی برخورد کردم که ناگزیر از رفع آن‌ها بودم. در ادامه به شرح این مشکلات می‌پردازم.

جمع‌آوری اطلاعات برای تأیید مسئله (شواهد اول)

یکی از مشکلات، انبوه دفاتر سال‌های گذشته (از ۱۳۳۰ تا ۱۴۰۲) بود که در قسمتی از کمد اتاق اجرایی، به‌خصوص قسمت فوقانی کمد، بدون هیچ نظمی روی هم انباشته شده بود. افزون بر مشکل دسترسی به این دفاتر، بوی کاغذهای کهنه که با هر بار باز شدن در کمد فضای اتاق را پر می‌کرد نیز آزاردهنده بود. وقتی از معاون سال گذشته پرسیدم در صورت نیاز چطور به این

دفاتر دسترسی دارم، پاسخ داد از سرایدار مدرسه کمک بگیرید. قبلاً، هر بار که فردی برای گرفتن ریزنمره‌هایش به معاونت اجرایی مراجعه می‌کرد، سرایدار با استفاده از نردبان و زیور و کردن دفاتر می‌کوشید دفتر مربوط به سال مورد نظر را پیدا کند.

از نظر من این شیوه دسترسی به دفاتر نادرست بود و باید درباره‌اش فکری می‌شد. در مدرسه‌های دیگر این دفاتر در کمدهایی فلزی دور از دسترس همگان نگهداری می‌شد. مشکل دیگر، انبوه مدرک‌های اصل و رونوشت بود که سال‌های قبل برای ارزشیابی از همکاران گرفته شده بود. این مدرک‌ها در گوشه و کنار کمد و کشوهای اتاق اجرایی پراکنده بود. هر بار که می‌خواستم از داخل کمد دفتری را بردارم، تعدادی از آن‌ها روی زمین می‌ریخت. یکی از وظایف معاون اجرایی سامان‌دهی پرونده‌های تحصیلی دانش‌آموزان و پرونده کاری همکاران است. دسته‌بندی پرونده‌ها، قراردادن برگه‌های مشخصات تمام دانش‌آموزان به تفکیک پایه و بر اساس حروف الفبا در پوشه‌های جداگانه و نیز تهیه جُنگ عکس دانش‌آموزان، از نقاط قوت معاون اجرایی قبلی مدرسه بود. این کار که در نظر من تازگی داشت، دسترسی به اطلاعات شناسنامه‌ای دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها را بسیار آسان می‌کرد. یکی از مشکلات این بخش از کار، نوع پوشه‌هایی بود که پرونده دانش‌آموزان در آن قرار داده شده بودند. این پوشه‌ها فقط نوعی نگه‌دارنده به شمار می‌آیند و چون به حالت افقی در کنار دیگر پوشه‌ها قرار گرفته بود، برچسب و توضیح محتویات داخل پرونده را نداشتند. بنابراین، برای پیدا کردن پرونده هر دانش‌آموز باید تمام پوشه‌ها یکی‌یکی بازبینی می‌شدند و این بسیار زمان‌بر بود.

دیگر مشکل پرونده‌های تحصیلی دانش‌آموزان، بی‌نظمی در چینش مدرک‌های پوشه تحصیلی بود که دسترسی به‌عکس یا مدرک دانش‌آموز و اولیا را دشوار می‌کرد، چرا که تمام کارنامه‌ها و مدرک‌ها و عکس‌ها به پوشه منگنه شده بودند. روگرفت (کپی) شناسنامه‌هایی که روی پوشه‌ها چسبانده شده بودند نیز هنگام برداشتن و گذاشتن پوشه داخل فایل مشکل‌ساز بود و گاه پاره و از پوشه جدا می‌شدند. مشکل دیگری که در زمان امتحان‌های هماهنگ میان‌نوبت اول با آن مواجه شدم، دسته‌بندی برگه‌های امتحان هنگام تحویل آن‌ها به معلمان بود. طبق سال‌های قبل، برگه‌هایی روی میز بزرگ اجرایی قرار داده می‌شدند که روی هر کدام از آن‌ها شماره کلاس، نام درس و تعداد غایبان به‌صورت دست‌نویس نوشته می‌شد. بعد از شمارش

می‌شد فقط معاون اجرایی به هر دو دستگاه دسترسی داشته باشد. چنانچه یکی از معلمان برای وارد کردن نمره‌ها به رایانه نیاز داشت، در عمل پاسخ منفی می‌شنید و گوشزد می‌شد این دو دستگاه فقط برای معاون اجرایی هستند.

جمع‌آوری اطلاعات برای ارزیابی چگونگی تأثیر راه‌حل‌ها (شواهد دوم)

بعد از بررسی مشکلات، تصمیم گرفتیم با ارائه راهکار و فن‌های خاص، سرعت و دقت را در فرایندهای کاری‌ام بهبود ببخشیم. یکی از راهکارهای افزایش بهره‌وری در امور دفتری مدرسه، طبقه‌بندی مدارک و اسناد به دو صورت فیزیکی و دیجیتال و با استفاده از ابزارهایی مانند فایل، پوشه، قفسه، کمد، برجسب، کد و رنگ است.

برگه‌ها، این برگه دور آن دسته قرار می‌گرفت و به معلم تحویل داده می‌شد. اشکال این شیوه دسته‌بندی آن بود که برای هر امتحان باید ۱۵ برگ کاغذ سفید استفاده می‌شد و هر بار اطلاعاتی ثابت روی آن نوشته می‌شد. این کار تکراری، وقت‌گیر و تلف کردن برگه بود. از آنجا که برگه جداکننده دورتا دور برگه‌های هر کلاس بسته نمی‌شد، گاه برگه‌های امتحانی کلاس‌ها درهم می‌شدند یا بر زمین می‌ریختند و لازم می‌شد دوباره مرتب شوند. با همین شیوه چینش، برگه‌های امتحان‌های نهایی سال قبل در کمد فلزی کنار اتاق، بدون هیچ پوشنی (کاور) و بدون هیچ دسته‌بندی روی، هم چیده شده بودند و هر بار بازرسی به مدرسه می‌آمد و سراغ برگه‌های امتحانی یک درس خاص را می‌گرفت، یافتن آن برگه‌ها بسیار سخت و وقت‌گیر بود. مشکل دیگر اتاق اجرایی، چینش ال مانند میزهای رایانه بود که موجب

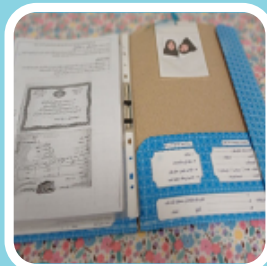
۳. استفاده از فایل‌های

دیجیتال: دسته‌بندی فایل‌ها و پوشه‌ها در رایانه و استفاده از شکلک‌های رنگی نیز راهکار دیگری برای طبقه‌بندی اطلاعات و افزایش بهره‌وری در کارهای اجرایی مدرسه است.



۲. بهره‌گیری از فایل‌های فیزیکی: با استفاده از پرونده‌ها، پوشه‌ها و زونکن‌های مقوایی، فلزی، چوبی و پلاستیکی، می‌توان مدرک‌ها و اطلاعات را بر اساس دوره‌های تحصیلی یا موضوع‌های خاص مانند پروندهٔ مدارک، جنگ عکس دانش‌آموزان پایه‌های متفاوت و بانک سؤال دسته‌بندی کرد. این روش راهکار مناسبی برای حفاظت و سازمان‌دهی مدرک است و بر سرعت دسترسی به مدرک و بهره‌وری کارها می‌افزاید. برای مثال، استفاده از پوشه‌های دکمه‌دار برای نگهداری برگه‌هایی امتحانی که برای بازهٔ زمانی یک‌ساله‌ای باید از آن‌ها نگهداری کرد و نیز تشکیل بانک سؤال به تفکیک پایه‌ها و نوبت‌های امتحان بسیار کارآمد است. این پوشه‌ها همچنین برای دسته‌بندی سؤال‌های امتحانی هنگام برگزاری امتحان کاربرد بسیار دارند و بر سرعت در دسته‌بندی و تحویل برگه‌ها به دانش‌آموزان و آرامش و نظم در زمان برگزاری امتحان می‌افزایند.

۱. طبقه‌بندی بر اساس رنگ: استفاده از فایل، پوشه‌ها و برجسب‌ها در رنگ‌های متنوع و استفاده از شکلک (آیکون)‌ها یا پس‌زمینه‌های رنگی در پرونده‌های دیجیتال به تفکیک و جستجوی سریع‌تر اطلاعات کمک می‌کند و نظم و سرعت کار را در بایگانی پرونده‌ها افزایش می‌دهد.



۶. برجسب‌زدن روی فایل‌ها و پوشه‌ها و نوشتن مشخصات محتویات داخل هر فایل: این کار از دیگر نمونه‌های طبقه‌بندی است که هر معاون اجرایی باید به آن بپردازد. نوشته روی فایل راهنمای خوبی برای دسترسی سریع ما به پوشه‌هاست و از اتلاف وقت جلوگیری می‌کند.

۵. فایل‌بندی پرونده‌ها بر اساس شماره کلاس‌ها.

۴. دسته‌بندی و تفکیک مدرک پروندهٔ تحصیلی دانش‌آموزان و همکاران با استفاده از پوشن‌های پلاستیکی و پوشه‌های رنگی.

منابع

۱. بنیسی، پری‌ناز، حسن شهرکی‌پور (مرداد و شهریور ۱۳۸۳). «کیفیت و بهره‌وری در سازمان‌های آموزشی». مدیریت. شماره ۸۷، ۸۸.
۲. رجب‌بیگی، مجتبی (۱۳۹۵). دستیار اجرایی موفق: چگونه مسئول دفتری اثربخش باشیم. مؤسسه آموزش عالی علمی کاربردی جهاد کشاورزی. تهران.
۳. ملایی، سمیرا (۱۳۹۷). آموزش منشی و مسئول دفتری مراکز آموزشی. دیباگران تهران: تهران.
۴. هاشمی، جلیل (۱۴۰۰). مستندسازی و طبقه‌بندی مدارک. نویبان. سندیج.

5/https://www.faragostar.net/how-to-increase-team-productivity-at-work

نتیجه‌گیری

طبقه‌بندی از عوامل کلیدی موفقیت شخصی و حرفه‌ای است. با برنامه‌ریزی مناسب، اولویت‌بندی وظایف و استفاده از ابزارهای مناسب و روش‌های طبقه‌بندی می‌توان بهره‌وری را به حداکثر رساند و از زمان به‌صورت بهینه بهره‌برد. به کارگیری نظام طبقه‌بندی کارآمد بر سازمان‌دهی و مدیریت امور دفتری مدرسه تأثیر قابل توجهی دارد. بررسی وضعیت قبلی مدرسه (شواهد اول) و مقایسه آن با وضعیت کنونی (شواهد دوم) نشان می‌دهد، استفاده از طبقه‌بندی در دسته‌بندی مدارک و وظایف، به‌طور چشمگیری در بهبود سرعت، دقت و کیفیت کارها مؤثر بود. همچنین، این روش بر رضایت شغلی و بهبود روند اجرایی پروژه‌ها افزود.

ما را ببخش غزه!

نویسنده: علی خلخالی
ناشر: آکادمی علوم لاهیجان (۱۳۴۲۴۲۱۷۳۳)
سال نشر: ۱۴۰۴



در روایت‌های ششم و هفتم، شاهد بازخوانی تاریخی آموزش و پرورش غزه پیش از جنگ و سپس بررسی تخریب ساختاری و فیزیکی آن در جریان تهاجم هستیم؛ تصویری تکان‌دهنده از سیاست «مدیریت نابودی» که هدف آن، نابودی آینده غزه است. نویسنده، مدرسه‌کشی را در سطحی ساختاری و جهانی طرح و آن را قاعده‌ای در دل نظام نوین قدرت معرفی می‌کند.

خلخالی، زبان سوگ‌نامه (تراژدی) غزه را زبان مرگ و خاموشی توصیف کرده و وضعیت اسفناک انسان‌هایی را شرح داده است که نه راهی برای زندگی دارند و نه مرگی شرافتمندانه.

در روایت دهم، که از کلیدی‌ترین بخش‌های کتاب محسوب می‌شود، «الگوریتم غزه» تحلیل می‌شود؛ نظامی از کشتار، توجیه و تکرار، که همچون الگویی محاسبه‌گر عمل می‌کند؛ شناسایی، هدف‌گیری، توجیه رسانه‌ای و بازتکرار.

نویسنده همچنین «دیپلماسی پسا فاجعه» و زبان بی‌خاصیت بیانیه‌های جهانی و اداواطوارهای نمایشی همدردی را افشا می‌کند. در روایت‌های دوازدهم و سیزدهم، غزه به عنوان آزمایشگاه رژیم صهیونیستی برای «پروژه پژوهشی گرسنه‌کشی» معرفی می‌شود؛ سیاستی که با شمارش کالری برای تضعیف مردم و تصویرهای هولناک کودکان بی‌جان از گرسنگی، جنبه‌ای کمتر دیده‌شده اما به شدت تکان‌دهنده از یک پروژه علمی نسل‌کشی را برجسته می‌کند: «قحطی به مثابه سلاح مدرن کشتار جمعی».

در نهایت، چهاردهمین روایت، غزه را به «فرقان» بدل می‌کند؛ معیاری برای سنجش حق و باطل زمانه. هدف نویسنده در تمام این روایت‌ها، تحریک احساسی صرف نیست، بلکه تلنگر زدن به اندیشه و وجدان است. امید است این اثر بتواند بر تاریخ و وجدان علم سنگینی کند و واقعیتی را ثبت کند که احتمالاً با پشتیبانی امپراتوری خبری، به سرعت ناپدید خواهد شد.

این کتاب اثری مفید و تأثیرگذار است که با رویکردی تحلیلی و انتقادی، ریشه‌ها، ابعاد و سازوکارهای آنچه را نویسنده «مثلث شیطان‌های آمریکا، اروپا، صهیونیسم» و «کار کثیف نسل‌کشی غزه» می‌نامد، بررسی می‌کند. نویسنده در پیشگفتار کتاب بر ایده‌های فلسفی تأکید می‌ورزد. از منظر او، ماهیت وجودی غرب نوین بر پایه «انجام کار کثیف» بنا شده و این امر را بر اساس آن ایده، شرط اجتناب‌ناپذیر پیشرفت می‌داند. وی با استناد به اظهاراتی از مقامات غربی، بر هم‌دستی و رضایت ضمنی قدرت‌های غربی در نسل‌کشی غزه صحنه می‌گذارد و بر نقش «دقت علمی» در این نسل‌کشی، که با حمایت و تحسین آمریکا همراه است، تأکید می‌کند. نویسنده همچنین به نقش رسانه‌ها و امپریالیسم رسانه‌ای در تلاش برای انکار و توجیه این جنایت‌ها اشاره می‌کند و کتاب چاپی را رسانه‌ای برای حفظ و روایت حقایق در برابر این هجمه می‌داند.

این کتاب، که از چهارده روایت مجزا تشکیل شده است، سفری عمیق به لایه‌های متفاوت جنایت در غزه را آغاز می‌کند. اولین روایت، به نسبت تاریخی و ساختاری میان «نسل‌کشی و مدرسه‌کشی» می‌پردازد و غزه را نه تنها یک شهر، بلکه استعاره‌ای از اراده مقاومت و صحنه «جنایت آموزشی» معرفی می‌کند. روایت دوم، ما را به درون کتاب‌های درسی اشغالگران می‌برد؛ جایی که قدرت از طریق حذف، تحریف و بازنمایی مهندسی‌شده، در ذهن دانش‌آموزان اسرائیلی نهادینه می‌شود و فلسطین و فلسطینیان از نقشه و تاریخ حذف می‌گردند.

روایت‌های بعدی بر «تثبیت‌کنندگان نسل‌کشی» تمرکز دارند؛ کسانی که در دانشگاه‌های معتبر آمریکا و اروپا، با کسب مدارج علمی و عنوان‌های برجسته، به بازتولید نظری خشونت مشغول‌اند و علم و دانشگاه را به «ابزار کارآمدسازی کشتار» تبدیل کرده‌اند. کتاب به تفصیل، کارکرد دانشگاه‌های اسرائیلی را در پروژه استعمار بررسی می‌کند و نشان می‌دهد مؤسسه‌های دانشگاهی چگونه به سلاح‌هایی تبدیل شده‌اند که با قلم و گلوله، بومیان فلسطینی را حذف می‌کنند.

مهارت مدیریت خشم

خشم هیجان پر قدرتی است که می‌تواند سرنوشت زندگی انسان‌ها را دگرگون کند. این احساس معمولاً زمانی شکل می‌گیرد که فرد در برابر رفتارهای ناعادلانه یا نامناسب دیگران از خود واکنش شدید نشان دهد. خطرناک این است که بیشتر روابط انسانی، در لحظه‌های خشم، دچار شکاف‌های عمیق و گاه جبران ناپذیر می‌شوند. امیرالمؤمنین علیه السلام می‌فرمایند: «از خشم بپرهیز که نشانه سبکی سراسر است و شیطان آن را راهبری می‌کند» (نهج البلاغه، نامه ۷۶).



