

رشد



گفتگو



ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدرسه و کارشناسان آموزش و پرورش | دوره بیست‌وسوم شماره پی در پی ۱۵۶ | بهمن ۱۴۰۳ | ۴۸ صفحه | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roshdmag.ir

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



پرونده ویژه

گفتگو در مدرسه

- آداب و ادب گفت‌وگو
- آموزش تحت محاصره
- برابری در استفاده از فرصت‌ها

حرف اول

مدیران برای ایجاد محیطی پویا و پیشرو در مدرسه باید هنر پرسشگری فروتنانه را بیاموزند. فرهنگ سازمانی و ذاتی آموزش و پرورش تأکید دارد که مدیران باید هوشمندتر باشند، جهت‌دهی کنند و نمایانگر ارزش‌ها باشند. این صفت‌ها پیش‌زمینه را برای گفتن، و نه پرسیدن، فراهم می‌کند. در عین حال، مدیران و رهبران مدرسه‌ها بیش از همه به پرسشگری فروتنانه نیاز دارند، چرا که وظایف پیچیده و درهم‌تنیده آنان نیازمند ایجاد ارتباطات مثبت و مبتنی بر اعتماد به زیردستان، برای تسهیل ارتباطات پایین به بالاست.

صادق صادق‌پور





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

مدیر مسئول:

محمد صالح مذنبی

سردبیر:

دکتر حیدر تورانی

هیئت تحریریه:

دکتر مرتضی مجدفر، دکتر علی خلخالی

صادق صادق پور، ابراهیم اصلانی،

دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری،

سیده فاطمه شبیری

مدیر داخلی:

شهبلا فهیمی

دبیر عکس:

اعظم لاریجانی

ویراستار:

کبری محمودی

مدیر هنری:

کوروش پارساژاد

طراح گرافیک:

سید جعفر ذهنی

تصویرساز:

سید میثم موسوی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن: ۰۲۲۲ ۸۸۴۹۰ ۱۴۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: modiriart@roshdmag.ir

پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸

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



@roshd_modiriart



nazar.roshdmag.ir

رشد



ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای مدیران آموزشی،
معاونان، مشاوران، مربیان مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش
دوره بیست‌وسوم | شماره پی در پی ۱۵۶ | بهمن ۱۴۰۳ | ۴۸ صفحه

آداب و ادب گفت‌وگو / دکتر حیدر تورانی / ۲

دین و معنویت / محمد ابراهیم محمدی / ۳

آموزش تحت محاصره / دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری / ۴

برابری در استفاده از فرصت‌ها / محمد دشتی / ۶

نایب‌اسپی / دکتر اکرم عینی / ۹

انضباط نرم / ابراهیم اصلانی / ۱۰

پرونده دوم: گفت‌وگو در مدرسه

داستان یک پرونده / سیده فاطمه شبیری / ۱۲

فضای گفت‌وگویی / فاطمه صدرعاملی / ۱۳

پاتوق گفت‌وگو / مریم مشایخی / ۱۴

دو بال توسعه مدرسه‌ای / دکتر محمد رضا سرکارآرانی / ۱۵

جاری شدن گفت‌وگو در مدرسه / سیده فاطمه شبیری / ۱۸

گفت‌وگو محوری در کلاس درس / دکتر لیلا سلیقه‌دار / ۲۰

فرصت ناب تعامل / زهره پندی / ۲۲

هنر گفت‌وگو / ۲۴

گفت‌وگو پلی میان دانش و درک عمیق / نرگس لیاقی مطلق / ۲۶

ظرفی برای هم‌صحبتی / محمد تابش / ۲۸

بازی برد-برد / مریم مشایخی / ۳۲

چتر رویش / سارا رضاحاجی / ۳۴

معرفی کتاب / ۳۴

دفترچه «دورخیز» / نجمه قندالی / ۳۵

مدیریت علم است، بیاموزیم / ائلدار محمدزاده صدیق / ۳۶

مدیریت پایان / فرهاد بخشنده / ۴۱

سهام والدین / فاطمه قائمی / ۴۴

معلمان ناموزون / دکتر محمد نیرو / ۴۶

سلیمانم آرزوست / بتول اله‌داد / ۴۸

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشی مرتبط و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد.
● رشد مدیریت مدرسه از نوشته‌های کاربردی و مبتنی بر تجربه‌های مستندسازی شده در مدارس استقبال می‌کند.
● نشر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
● حجم مقاله بیش از ۱۵۰۰ کلمه نباشد.
● شورای برنامه‌ریزی مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است.
● آرای مندرج در مقاله‌ها، ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان دفتر انتشارات و فناوری آموزشی و شورای برنامه‌ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان، با پدیدآورندگان آثار است.

برابر نامه شماره ۱۵/۱۱۳۱۵۹/۲۳ تاریخ ۱۳۹۱/۵/۲۳ هیئت‌های امنا و هیئت‌های 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 می‌گیرد.



برای اشتراک مجله، رمزبانه را پوشش 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 میهن
عزیز اسلامی‌مان امکان تهیه آن
را داشته باشند.

قیمت: ۱۸۰.۰۰۰ ریال

آداب و ادب گفت‌وگو

● دکتر حیدر تورانی

مدرسه انسانی‌ترین مکان و فضای سازمانی است. مدام و پیوسته با افراد گوناگونی با چهره‌های شاد و متبسم، غمگین و اخمو، محبوب و طلبکار، نیازمند به توجه و علاقه‌مند به احوالپرسی و دیده‌شدن، فراری از مواجهه با دیگری، گوشه‌گیر و میدان‌دار، درهم‌رفته و باز روبه‌رو هستیم. کنار آمدن با سنخ (تیپ)‌های گوناگون با سن و سال‌ها و علاقه‌ها، شخصیت و جایگاه متفاوت (از دانش‌آموزان در پایه‌های گوناگون گرفته تا معلمان و والدین) کار آسانی نیست و نیازمند مهارت و شایستگی و قابلیت و درایت و تدبیر است که من آن‌ها را در دو واژه آداب و ادب گفت‌وگو دسته‌بندی می‌کنم. زمانی که با لبخند و چهره‌ای گشاده در برابر دیگری ظاهر می‌شویم و او را که غمگین و درهم‌رفته است به صحبت وامی‌داریم، یا دست او را می‌گیریم و به اتاق کارمان دعوت می‌کنیم و به گفت‌وگو و درد دل می‌نشینیم و اینکه او را با اسم کوچک صدا می‌زنیم، به سرش دست می‌کشیم و با او در حیاط و راهروی مدرسه قدم می‌زنیم، من این رفتارها را آداب گفت‌وگو می‌نامم.

انجام درست آداب گفت‌وگو زمینه‌های آغاز ادب گفت‌وگو را فراهم می‌کند. ادب گفت‌وگو که بعد از آداب گفت‌وگو و تقریباً هم‌زمان رخ می‌دهد، بسیار مهم‌تر و اثرگذارتر است. علائم و نشانه‌های ادب گفت‌وگو در

این است که به آنچه می‌گوییم، هم علم داشته باشیم و هم عمل کنیم. پندها و نصیحت‌ها و راهکارهایی که به طرف مقابل (دانش‌آموز یا همکار) می‌دهیم، صادقانه و از سر دلسوزی و درست و عالمانه باشد. روح سخنان ما به رضای الهی آغشته باشد، نه منیت و خودخواهی و غرور! آنگاه که زیبا و قشنگ حرف می‌زنیم، چهره‌ای متبسم و شیرین‌سخن هستیم، در حال به‌جای آوردن آداب گفت‌وگو، و آن لحظه که با او همدل می‌شویم و از ته دل و صادقانه با وی هم‌سخن می‌شویم و رازداری می‌کنیم، در حال عمل به ادب گفت‌وگو هستیم. ادب گفت‌وگو یعنی هیچ وقت ضعف طرف مقابل را به رخ و نکشیم و رازش را بر ملا نسازیم و کاری نکنیم که احساس حقارت و گوشه‌گیری کند.

گفت‌وگوی سالم و آزاد و صادقانه و همدلانه به بودجه و اعتبار نیاز ندارد، کافی است رسم و آیین آن را بلد باشیم و آن را فرا گیریم. این فراگیری تنها با مطالعه منابع و متون علمی و کسب دانش و اطلاعات در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی نیست، بلکه مهم‌تر از آن، تهجد و تقوای الهی پیشه‌کردن و از او خواستن است، تا ما را در کمک به دیگران آماده و نفوذ کلاممان را صدچندان کند. آنگاه نیازی نیست چندان شیرین‌بین باشیم، بلکه کافی است کمی و اندکی از صاحب‌دلان باشیم. آنگاه و آنجاست که خداوند مهر ما را در دل‌ها می‌اندازد و دیگران سراپا اشتیاق با ما به گفت‌وگو می‌پردازند و عقده‌ها می‌کشایند و سبکبال می‌شوند و شادمانه در فضای مدرسه به تحصیل درس زندگی می‌پردازند. ■



تعریف و تشویق دیگران، مرا در جمع ضایع کرد! در ماه‌های آغاز آشنایی با آقای فیروزی، با احتیاط دنبال تطبیق همین تعریف‌ها در ایشان بودم، اما برخلاف انتظار چیزهایی در ایشان یافتم که در آدم‌های پیرامونم کمتر دیده بودم. من برخلاف خیلی از متدینان محل و فامیل که نمی‌توانستم به دنیای ایشان وارد شوم و پرسش‌هایم را مطرح کنم، با آقای فیروزی راحت و صمیمی شدم و بعدها توانستم طرح سؤال کنم و از ایشان خیلی چیزها یاد بگیرم. جذابیت در شخصیت، مهربانی در مواجهه، صداقت در رفتار، صمیمیت در تعامل، آغوش باز و دل گشاده، مرا با دنیایی که بعدها آن را دنیای معنویت یافتم، آشنا کرد. این دنیا برخلاف دنیای خیلی‌ها بسته، رازآلود و پنهان نبود، بلکه سرشار از صداقت، صمیمیت و ارتباط بود. من معنا و مفهوم معنویت را در وجود آقای فیروزی دیدم. او بود که مرا با معنویت سرشار از عشق، مهر، محبت و ایثار آشنا کرد. در مقابل ایشان که زانوبه‌زانو می‌نشستی و به چشمانش چشم می‌دوختی، جذابیت آمیخته با معصومیت را در سیما و نگاهش دریافت می‌کردی. دوست داشتنی تو هم آن چشم‌ها را داشته باشی و با آن‌ها ببینی و صمیمیت را تقسیم کنی و بی‌هیچ ریا و ریه‌ای برای دیگران آرامش‌بخشی کنی.

من این دریافت را هر روز از هم‌نشینی با او داشتم و برای دیگران شرح می‌دادم. گاهی وقت‌ها برخی از دوستان و خویشاںم بر من خرده می‌گرفتند و از حجم ارادت و احترامم انتقاد می‌کردند، اما من خواسته یا ناخواسته در او هضم شده بودم. گاهی با خود می‌گفتم این همه محبت و احترام ریشه در کدام ویژگی ایشان دارد: نماز، انس با قرآن، روزه و... اما این‌ها هیچ‌کدام نبود، چون او مثل خیلی از متدینان نماز و روزه زیادی نداشت! مثل همه قرآن و نماز می‌خواند و روزه می‌گرفت، اما با عشق و شورمستی قامت می‌بست و به نماز می‌ایستاد؛ این را می‌شد از سیما و قرص صورتش احساس کرد؛ حالتی بین ماندن و رفتن!

احساسم می‌گفت ایشان را خدا بیشتر دوست دارد و هوایش را هم می‌دارد. این دریافتم وقتی قوت می‌گرفت که زانو به زانوی او می‌نشستم و چشم در چشمانش می‌دوختم. در این شرایط تبسم ملیح و صورت سبزه‌ای که برای من قرص قمر بود، روشن، نورانی و رازآلود می‌شد. آقای فیروزی الگوی معنوی من بود. من دیگر بین متدینان مناسکی و مؤمنان معنوی تفاوت قائل شدم و ایشان را با شاقول مربی‌ام تمیز می‌دادم. از آن پس دوست داشتم مثل فیروزی مؤمن و با معنویت باشم و حسی از جنس عشق و مستی مرا در خود فراگیرم. خوش داشتم از کسانی باشم که نورانیت سیمایشان راهشان را روشن می‌ساخت و مسیرشان را در ظلمات تاریکی و بن‌بست می‌گشود! ■



دین و معنویت

● محمدابراهیم محمدی، کارشناس تعلیم و تربیت

همه ما دنیایی از تجربه‌های تلخ و شیرین داریم. بعضی از ما مجال آن را یافتند که این زیسته‌ها را به قلم بیاورند و مستند کنند و برخی فرصت آن را نیافته‌اند. مستندسازی‌ها، به‌خصوص اگر حاشیه‌های آن سرشار از تجربه‌اندوزی و عبرت‌آموزی شود، می‌تواند درس‌آموز و قابل مطالعه و ملاحظه باشد. از میان سرگذشت‌نگاری‌هایی که احساس کردم در این زمانه طرح آن‌ها خالی از فایده و لطف نیست، توصیف و شرح فعالیت مربی تربیتی دوران دبیرستانم در «دبیرستان دانش» شهرمان بجنورد است.

من تا نوجوانی از معنویت زیاد نمی‌دانستم و تصور می‌کردم هر کسی که دین‌دار و ملازم مسجد، نماز و قرآن باشد، با معنویت است. اما فرق این دو (معنویت و دین‌داری) را نمی‌دانستم، یعنی این دو را جدا از هم نمی‌انگاشتم. برای همین هم وقتی از دیگران می‌شنیدم آقای فیروزی آدمی اهل معنویت است، دنبال همان مشخصه‌های دینی می‌رفتم که در دنیای خودم تصور کرده بودم. برخی را هم چنین دیده بودم: انسانی به‌غایت مبادی آداب، تا حدودی با چهره درهم، ملازم قرآن، دعا و مسجد، و خشک و سرد!

این ویژگی‌ها را از مؤذن و خادم کم‌حوصله مسجد محل در ذهن داشتم؛ خادمی که بارها مرا به‌خاطر برخی ملاحظات از مکبری نماز جماعت بازداشت و چند باری هم در مقابل

آموزش تحت محاصره

ظهور تدریس فن‌سالار (تکنوکرات) با سوءاستفاده از هوش مصنوعی

سیدمحمد نوروزیان امیری، دکترای مدیریت آموزشی و مدرس دانشگاه

کلیدواژه‌ها: هوش مصنوعی، فناوری، آموزش، استانداردسازی آموزش، ارزش‌های انسانی

در دنیایی که فناوری به سرعت در حال تحول است، آموزش نیز به تدریج از این تغییرات تأثیر می‌پذیرد. یکی از بحث‌های داغ امروز، امکان جایگزینی معلمان با سامانه‌های خودکار و هوش مصنوعی است. این سناریو که زمانی در حیطه داستان‌های علمی تخیلی قرار داشت، اکنون به‌طور جدی در حال بررسی و بحث است. با این توصیف، آیا می‌توان آینده‌ای را تصور کرد که در آن نقش معلم، به‌عنوان مربی و راهنمای انسانی، به‌طور کامل به ماشین‌ها سپرده شود؟ این یادداشت چشم‌اندازها و چالش‌های استقبال از هوش مصنوعی را بررسی می‌کند و درباره ماهیت آموزش، روابط انسانی و پیامدهای این تغییرات بر یادگیری سؤالاتی بنیادین را مطرح می‌کند.

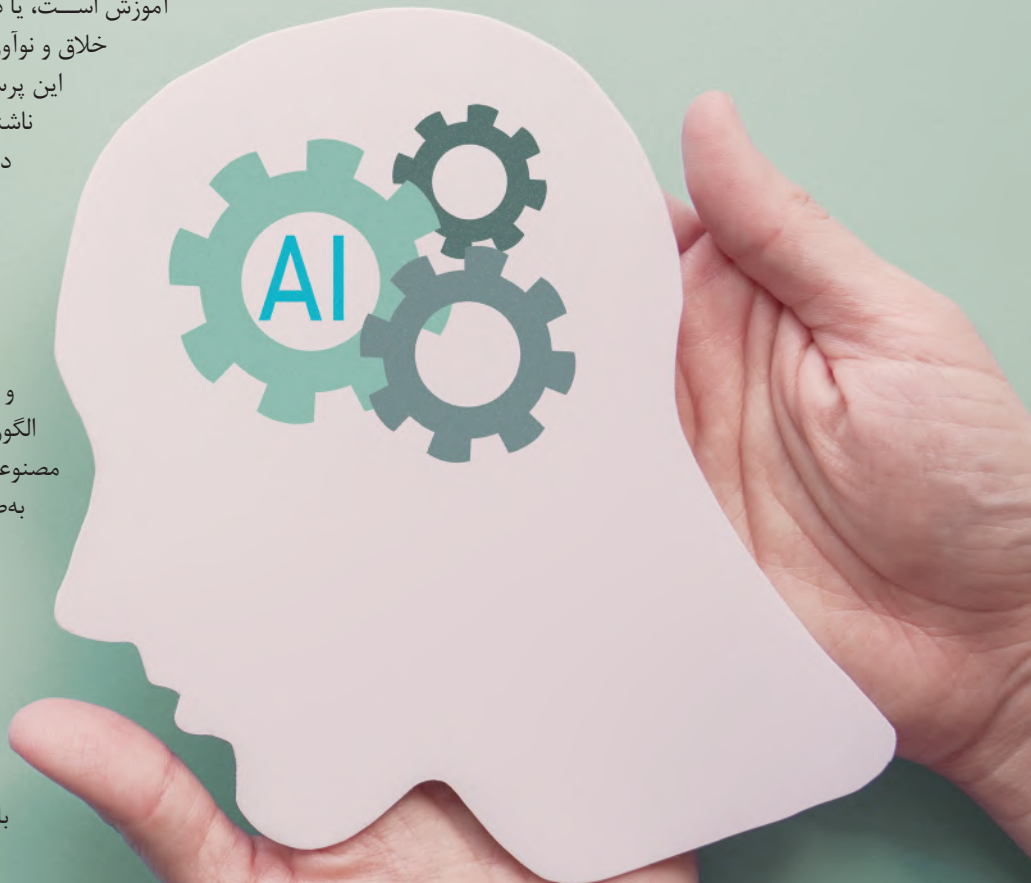
هوش مصنوعی و استانداردسازی آموزشی: پایان خلاقیت در کلاس‌های درس؟

هوش مصنوعی با توانایی‌های پیشرفته‌اش در استانداردسازی آموزشی، به نظر می‌رسد کلاس‌های درس را به سوی کارآمدی و دقت بی‌نظیری سوق می‌دهد، اما آیا این دقت و یکنواختی به بهای کاهش خلاقیت و تنوع در تدریس و یادگیری تمام نمی‌شود؟ آیا ممکن است که الگوریتم‌های هوش مصنوعی با ارائه محتوای از پیش تعیین‌شده و قالب‌مند، معلمان را از

نقش سنتی‌شان به‌عنوان الهام‌بخش و راهنمای نوآور دور کنند و آن‌ها را به مجریان صرف سامانه‌های برنامه‌ریزی شده تقلیل دهند؟ در این مسیر، آیا کلاس‌های درس به تدریج از فضایی پویا و تعاملی به محیطی یکنواخت و بدون انعطاف تبدیل نمی‌شوند؟ اگرچه هوش مصنوعی می‌تواند نظم و انسجام را به کلاس‌های درس بیاورد، آیا این نظم به معنای از دست رفتن فرصت‌های خلاقیت و نوآوری نیست که از دل تعاملات انسانی و رویکردهای متنوع تدریس زاینده می‌شوند؟ آیا این استانداردسازی به گونه‌ای که تصور می‌شود، تنها به سود آموزش است، یا در این روند ممکن است جوهره‌ای از روح خلاق و نوآورانه آموزش در معرض خطر قرار گیرد؟ این پرسش‌ها ما را وادار می‌کنند به پیامدهای ناشناخته و پیچیده استفاده از هوش مصنوعی در عرصه آموزش عمیق‌تر بیندیشیم.

از معلم به ماشین: جایگزینی نقش انسان در آموزش با الگوریتم‌ها

آیا ما به سمت عصری پیش می‌رویم که در آن معلم، این راهنمای حکیم و الهام‌بخش، جای خود را به ماشین‌ها و الگوریتم‌های بی‌روح می‌دهد؟ با ورود هوش مصنوعی به محیط‌های آموزشی، نقش معلم به‌طور فزاینده‌ای به مجری دستورات از پیش تعریف‌شده تقلیل می‌یابد. در جایی که روزگاری معلم با خلاقیت و هوش خود، یادگیری را به تجربه‌ای زنده و پویا تبدیل می‌کرد، اکنون الگوریتم‌ها تصمیم می‌گیرند چه آموزش‌هایی داده شود؟ چگونه ارزیابی صورت گیرد؟ و حتی پاسخ‌ها چگونه داده شوند؟ حال باید اندیشید، آیا این روند به معنای پایان



نقش فعال معلم در فرایند یادگیری است؟ در حالی که هوش مصنوعی می‌تواند بر کارایی بیفزاید و از خطاهای انسانی بکاهد، آیا این پیشرفت به بهای ازدست‌رفتن عنصر انسانی در آموزش تمام نمی‌شود؟ چگونه می‌توان اطمینان یافت که این تغییرات به جای تقویت، جوهره انسانی آموزش را از بین نبرند؟ استفاده از هوش مصنوعی در آموزش، با تمام وعده‌هایش برای افزایش کارایی و شخصی‌سازی فرایند یادگیری، چشم‌اندازهایی را مطرح می‌کند که می‌توانند ماهیت تدریس را به کلی دگرگون کنند. آیا این فناوری به جایی خواهد رسید که تدریس، که زمانی مملو از خلاقیت، انعطاف‌پذیری و تعاملات انسانی بود، به مجموعه‌ای از وظایف الگوریتمی و معمول تبدیل شود؟ این پرسش‌ها ما را به تأملی عمیق در باب سرنوشت آموزش و نقش انسان در این عرصه فرا می‌خوانند.

معیارهای موفقیت در عصر فناوری؛ آیا داده‌ها جایگزین ارزش‌های انسانی شده‌اند؟

در عصری که فناوری و داده‌ها بر تمام جنبه‌های زندگی سایه افکنده‌اند، آیا معیارهای موفقیت نیز دستخوش تغییراتی بنیادین خواهند شد؟ آیا این تغییرات به معنای کمرنگ‌شدن معیارهایی هستند که براساس خرد، اخلاق و انسانیت بنا شده‌اند؟ داده‌ها، با دقت بی‌مانندشان، می‌توانند عملکردها را اندازه‌گیری و پیش‌بینی کنند، اما آیا این دقت مکانیکی به بهای ازدست‌دادن توانایی درک پیچیدگی‌های انسانی و ارزش‌های اخلاقی تمام نمی‌شود؟ چگونه می‌توان اطمینان یافت این معیارهای جدید، نه تنها عملکرد، بلکه روح آموزش را نیز در بر می‌گیرند؟ آیا با تمرکز بر داده‌ها و الگوریتم‌ها، آموزش به سمت نظامی بی‌روح و مکانیکی حرکت می‌کند که در آن انسانیت و اخلاق به‌عنوان عوامل مزاحم کنار گذاشته می‌شوند؟ این پرسش‌ها ما را به بازاندیشی در مورد چگونگی ارزیابی موفقیت در عصری وادار می‌کند که فناوری به‌سرعت در حال تغییر دادن قواعد بازی است. آیا ما در حال ورود به دوره‌ای هستیم که در آن داده‌ها معیار نهایی حقیقت و موفقیت هستند، یا هنوز در این معادله جایی برای ارزش‌های انسانی و اخلاقی باقی مانده است؟

دانش‌آموزان به‌مثابه‌ کد؛ شخصی‌سازی آموزش یا کاهش انسانی‌سازی؟

آیا در تلاش برای شخصی‌سازی آموزش از طریق هوش مصنوعی، دانش‌آموزان به کدهایی تقلیل می‌یابند که تنها باید بهینه‌سازی شوند؟ استفاده از هوش مصنوعی برای

شخصی‌سازی آموزش، نویددهنده انقلابی در فرایند یادگیری است؛ فرایندی که به هر دانش‌آموز مسیری متناسب با نیازها و توانایی‌های فردی‌اش ارائه می‌دهد. اما آیا این شخصی‌سازی در نهایت به کاهش انسانی‌سازی منجر نمی‌شود؟ وقتی هوش مصنوعی جایگزین تعاملات زنده و پویا میان معلم و دانش‌آموز می‌شود، از تجربه انسانی در آموزش چه چیزی باقی می‌ماند؟ آیا ممکن است تمرکز بر الگوریتم‌ها و داده‌ها به بهای ازدست‌رفتن تعاملاتی انسانی و عاطفی بینجامد که جوهره اصلی یادگیری را تشکیل می‌دهند؟ آموزش، بیش از هر چیز، فرایندی انسانی است که در آن نه تنها دانش، بلکه ارزش‌ها، احساس و تجربه‌ها نیز منتقل می‌شوند. اگر این فرایند به‌صورت ماشینی و از طریق الگوریتم‌های هوشمند مدیریت شود، آیا خطر ازدست‌رفتن عمق انسانی در یادگیری وجود ندارد؟ این پرسش‌ها ما را به تأمل در مورد پیامدهای استفاده از هوش مصنوعی در آموزش فرا می‌خوانند: آیا ما در حال تقویت آموزش هستیم، یا آن را به فرایندی مکانیکی و بی‌روح تبدیل می‌کنیم؟

آینده‌ای بدون معلم: چشم‌اندازها و چالش‌های آموزش خودکار

آیا می‌توان آینده‌ای را تصور کرد که در آن معلمان به‌طور کامل توسط ماشین‌ها جایگزین شوند؟ در این چشم‌انداز، آموزش خودکار به‌عنوان راه‌حلی فناورانه مطرح می‌شود که با استفاده از هوش مصنوعی و سامانه‌های پیشرفته، فرایند یادگیری را بدون نیاز به حضور انسانی هدایت می‌کند. اما آیا چنین آینده‌ای واقعاً مطلوب است؟ معلمان نه تنها به‌عنوان انتقال‌دهندگان دانش، بلکه به‌عنوان مربیان و الهام‌بخشانی عمل می‌کنند که با درک عمیق از نیازهای عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان، به آن‌ها کمک می‌کنند مسیر رشد فردی خود را پیدا کنند. اگر این نقش انسانی به‌طور کامل به ماشین‌ها واگذار شود، چه چیزی از جوهره آموزش باقی خواهد ماند؟ آیا ماشین‌ها قادر به درک و پاسخگویی به نیازهای پیچیده و چندلایه دانش‌آموزان هستند، یا اینکه این سامانه‌های خودکار تنها به انتقال اطلاعات محدود می‌شوند؟ علاوه بر این، چالش‌های اخلاقی و اجتماعی نیز مطرح می‌شود: آیا جامعه آماده پذیرش آموزش بدون حضور انسانی است؟ آیا می‌توان تصور کرد در چنین آینده‌ای، رابطه انسانی که محور اصلی تربیت و رشد است، به حاشیه رانده شود؟ این سؤالات ما را به بازاندیشی در مورد ماهیت آموزش و نقش غیرقابل‌جایگزین معلمان در فرایند یادگیری فرا می‌خوانند. ■

هوش مصنوعی
می‌تواند بر کارایی
بیفزاید و از
خطاهای انسانی
بکاهد، آیا این
پیشرفت به بهای
از دست رفتن عنصر
انسانی در آموزش
تمام نمی‌شود؟

گفت‌وگو با دکتر مژگان فرهید سرپرست پژوهشکده کودکان استثنائی

برابری در استفاده از فرصت‌ها

محمد دشتی ● عکاس: مرتضی سلطانی



دکتر مژگان فرهید که در حال حاضر سرپرستی پژوهشکده کودکان استثنائی را در پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش بر عهده دارد، متخصص کاردرمانی است که مدرک دکترای «مدیریت خدمات بهداشتی و درمانی» را از دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات کسب کرده است. با او در خصوص طرح فراگیر در مدرسه‌ها، اهمیت تحصیل دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در مدرسه‌های عادی، ضرورت توجه به بهداشت، ایمنی و سلامت محیط‌زیست و نکات مهمی که مدیران مدرسه‌ها باید در ارتباط با دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و خانواده‌ها به آن توجه کنند، به گفت‌وگو نشستیم.

داریم که امنیت محیط‌زیست را برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه مهیاتر می‌کند. در واقع بزرگ‌ترین تفاوت، آگاهی یا ناآگاهی متصدیان آموزش و پرورش و مدیران مدرسه نسبت به این مسئله است. اگر این آگاهی وجود داشته باشد، حساسیت نسبت به ایمنی فضای مدرسه بالا می‌رود و زمینه‌های افزایش آن فراهم خواهد شد.

■ آیا جدای از بحث دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، به دلایل دیگری هم در محیط‌هایی مثل مدرسه متناسب‌سازی صورت می‌گیرد؟

بله، دقیقاً. ایمنی در محیط مدرسه خاص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه نیست. بلایایی طبیعی مثل زلزله، عواملی هستند که محیط‌زیست ایمن را می‌طلبند. یا اینکه باید این نکته را در نظر گرفت که فضا و محیط مدرسه همیشه باید برای تمامی شرایط مناسب باشد. مثلاً اگر خدایی نکرده دانش‌آموز یا معلمی با شکستگی یکی از اعضا مواجه شود یا در اثر تصادف قطع نخاع شود، آیا راه بازگشت به شغل یا مدرسه ما را دارد؟! مدرسه‌ها از ابتدا باید با مهندسی صحیح ساخته شوند تا به متناسب‌سازی و صرف هزینه‌های دوباره نیاز نباشد.

■ چند سالی است که پروژه‌ای با عنوان «طرح فراگیر» در آموزش و پرورش اجرا می‌شود. لطفاً در این خصوص کمی توضیح دهید.

«طرح فراگیر» یعنی حضور دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در مدرسه‌های عادی یا درجه‌های مختلف. اما نکته مهم این است که برای اجرای «طرح فراگیر» باید بسترهای لازم فراهم شوند تا شرایط برای حضور این دسته از دانش‌آموزان مهیا شوند. در حال حاضر این دانش‌آموزان عموماً در گروه بچه‌های دارای اختلالات حسی و

■ از آنجا که قصد داریم در این گفت‌وگو به موضوع ایمنی محیط‌زیست و به خصوص در ارتباط با دانش‌آموزان با نیازهای ویژه بپردازیم، لطفاً در ابتدای صحبت از اهمیت و ضرورت توجه به بهداشت، ایمنی و سلامت محیط‌زیست یا به اصطلاح «اچ‌اس‌ای»^۱ برایمان سخن بگویید.

استانداردهای سلامت و بهداشت جهانی یا اچ‌اس‌ای سروژه‌های ساخته‌شده از سه کلمه انگلیسی بهداشت^۲، ایمنی^۳ و محیط‌زیست^۴ است. شاید بتوان این سه واژه را به‌عنوان سه رأس یک مثلث در نظر گرفت که در ارتباط با همدیگر محیط‌زیستی سالم و ایمن ایجاد خواهند کرد. در اصل این سه عبارت برای محیط کار مطرح می‌شود، اما در اینجا منظور از محیط کار همان مدرسه است که به‌نوعی محیط کار ما نیز محسوب می‌شود. کاربران ما نیز مسئولان مدرسه و به‌ویژه دانش‌آموزانمان خواهند بود. در واقع در گام اول باید اختلالاتی را که در مدرسه سبب به‌وجود آمدن مسائل و مشکلاتی می‌شوند شناسایی کنیم تا بتوانیم با مقابله با آن‌ها، برای یادگیری دانش‌آموزان محیط امنی فراهم آوریم. برای چنین کاری باید نکاتی ضروری در مورد پیشگیری از آسیب‌ها، شناخت اختلالات و راهکارهای انطباق و متناسب‌سازی نیز بدانیم تا بتوانیم محیط‌زیست (مدرسه) سالم داشته باشیم و دانش‌آموزان بتوانند با امنیت خاطر در آنجا درس بخوانند.

■ وقتی قرار باشد در مورد دانش‌آموزان با نیازهای ویژه صحبت کنیم، آیا تفاوتی در نگاه به موضوع وجود خواهد داشت؟

خیر. تفاوت در نگاه وجود نخواهد داشت. البته طبیعی است که وقتی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در محیطی حضور پیدا می‌کنند، اچ‌اس‌ای ارزش، اهمیت و ویژگی خاص‌تری پیدا می‌کند و باید بیش‌ازپیش مورد توجه قرار گیرد. زیرا در چنین فرضی، به متناسب‌سازی‌هایی نیاز

حرکتی هستند که هر کدام برای حضور در مدرسه محدودیت‌های خاص خود را دارند. لذا باید به نکاتی توجه شود که آن‌ها بتوانند در محیطی سالم و ایمن، با توجه به شرایط ویژه خود، حضور پیدا کنند.

■ وقتی چنین کاری مورد توجه است، چه آگاهی‌ها و اطلاعاتی باید مدنظر اولیای دانش‌آموزان و کارکنان مدرسه قرار گیرد؟

اطلاعات و آگاهی‌هایی که مسئولان مدرسه باید داشته باشند، به چند دسته تقسیم می‌شود: اطلاعاتی که باید به والدین دانش‌آموزان عادی و والدین دانش‌آموزان با نیازهای ویژه ارائه دهند؛ اطلاعاتی که باید به دانش‌آموزان عادی و نیز دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در مدرسه عادی ارائه دهند؛ اطلاعاتی که باید به معلمان و کارکنان مدرسه نسبت به این دانش‌آموزان ارائه دهند. نقش اصلی بر عهده مدیر مدرسه است که باید به گونه‌ای مدیریت کند تا دانش‌آموزان بتوانند در کنار همدیگر از این موقعیت که همان قانون جهانی «برابری استفاده از فرصت‌هاست» بهره ببرند.

■ آیا فقط توجه به استانداردهای اچ‌اس‌ای کفایت می‌کند؟

توجه به استانداردهای اچ‌اس‌ای لازم است، اما کافی نیست. مثلاً ممکن است دانش‌آموز آسیب‌دیده بینایی یا دانش‌آموز فلج مغزی در مدرسه حضور داشته باشد. این دانش‌آموزان ممکن است از عصا یا ویلچر استفاده کنند. به همین دلیل باید علاوه بر استانداردهای عمومی اچ‌اس‌ای، متناسب‌سازی ویژه‌ای نیاز باشد (رِمپ، پله‌های مناسب‌سازی شده، دستگیره‌های کنار پله‌ها یا آسان‌بر). در مجموع و تا حد امکان محیط باید به گونه‌ای متناسب‌سازی شود که این دانش‌آموزان نیز بدون مواجهه با آسیب و خطر بتوانند در مدرسه زیست و حرکت کنند و به آموزش و یادگیری بپردازند.

■ صحبت از متناسب‌سازی که مطرح می‌شود، سؤالی به ذهن می‌رسد که آیا نمی‌توان در ساخت‌وساز مدرسه به گونه‌ای عمل کرد که این محیط‌ها از همان ابتدا با تناسب بیشتری در ارتباط با نیازها و ویژگی‌های دانش‌آموزان ساخته و آماده شوند؟

اتفاقاً در کشورهای توسعه‌یافته به گونه‌ای عمل می‌شود که مدرسه از همان ابتدای نقشه‌کشی اولیه، برای زیست و تحصیل این‌گونه دانش‌آموزان ساخته شوند و به نیازهای خاص آنان توجه شود. در واقع، مدرسه در این کشورها با رعایت چنین استانداردهایی ساخته می‌شود و به متناسب‌سازی‌های بعدی که می‌تواند با هزینه‌ها و اشکالاتی همراه باشد، نیازی نخواهد بود. باید بدانیم، آسیب و خطر همواره در کمین مانسان‌هاست. خوب است که مدرسه و البته شهرها به گونه‌ای ساخته شوند که در صورت حضور دانش‌آموزان، کارکنان مدرسه و افراد جامعه، که به هر دلیلی با چنین محدودیت‌هایی روبه‌رو می‌شوند، بتوانند از آن محیط استفاده کنند.

■ آیا فقط توجه به فضای کالبدی و فیزیکی مدرسه کفایت می‌کند و می‌تواند پاسخ‌گوی همه نیازهای دانش‌آموزان باشد؟

در پاسخ به این سؤال باید گفت، توجه به فضای فیزیکی مدرسه ضروری است، اما مهم‌تر از آن توجه به نیازهای روحی و روانی دانش‌آموزان است. باید بدانیم، یکی از دلایل اجرای «طرح آموزش فراگیر» این است که دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از طریق ورود به مدرسه عادی در واقع وارد جامعه عادی شوند و در کنار افرادی قرار گیرند. بنابراین گوشه‌گیری نکنند و از این طریق به زندگی عادی بپردازند.

■ حضور دانش‌آموزان با نیازهای ویژه با همه اهمیت و ضرورتی که دارد، گاه با چالش‌هایی هم روبه‌روست. اگر موافق باشید، کمی در این خصوص صحبت کنید.

یکی از چالش‌های مهم، ناآگاهی والدین دانش‌آموزان عادی است. این والدین معمولاً نگران حضور دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در کنار فرزندان‌شان هستند و گاه به دلیل بی‌اطلاعی تصور می‌کنند اختلالی که در این دانش‌آموزان وجود دارد، به فرزند آن‌ها سرایت کند. در حالی که چنین تصویری اساساً اشتباه و از شناخت‌نداشتن و آگاه‌نبودن نسبت به آسیب‌ها و اختلالات ناشی می‌شود.

نکته بسیار مهم این است که این اختلالات را باید در سطح جامعه معرفی کنیم و برای عموم مردم توضیح دهیم. در چنین شرایطی، اطلاع‌رسانی و آگاهی‌بخشی خیلی تأثیرگذار است. به نظر می‌رسد در این بین صداوسیما نیز نقش مهمی دارد و باید برنامه‌های مؤثر و مستمری برای عموم جامعه و به‌خصوص خانواده‌ها داشته باشد.

■ نقش مدیران مدرسه در خصوص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و تسهیل ارتباط بچه‌ها با همدیگر چیست؟

مدیر مدرسه نقشی مهم و کلیدی بر عهده دارد. از جمله اینکه حتماً باید در آغاز سال تحصیلی جلساتی را با والدین کودکان با نیازهای ویژه برگزار کنند و با آن‌ها در خصوص انتظاراتشان از مدرسه و نگرانی‌هایشان صحبت کنند. همچنین می‌توانند در جلسات اولیا و مربیان، والدین دانش‌آموزان عادی را با این‌گونه دانش‌آموزان بیشتر آشنا کنند و به آن‌ها اطمینان بدهند که این‌گونه اختلالات حسی و حرکتی به بچه‌های آن‌ها آسیبی وارد نمی‌کند؛ درعین‌حال حس مسئولیت‌پذیری فرزندان‌شان را هم افزایش خواهد داد. از این قبیل فعالیت‌ها که باز هم تأکید می‌کنم لازمه آن آگاهی و دانش مدیران محترم است.

■ آیا نمونه یا تجربه زیسته‌ای در ذهن دارید که مثال بزنید تا قضیه را روشن‌تر کند؟

در دوره‌ای که در ژاپن در زمینه آموزش فراگیر برگزار شده بود و عده‌ای از همکاران ما نیز شرکت داشتند، مشاهده کردند در برخی مدرسه‌های عادی آموزشی حضور دارند که اختلالات شدید ذهنی و حرکتی داشتند. دلیل را جویا شدند. دلیل چنین مطرح شد: هدف آموزش و پرورش تربیت فرزندانمان است. لذا یکی از مسائل مهم، آموزش و تمرین نوع‌دوستی و حس مسئولیت‌پذیری و احترام

یکی از دلایل اجرای «طرح آموزش فراگیر» این است که دانش‌آموزان با نیازهای ویژه از طریق ورود به مدرسه عادی در واقع وارد جامعه عادی شوند و در کنار افرادی قرار گیرند

به هم نوع است. دانش آموز عادی ما باید بداند که دانش آموز با نیازهای ویژه هم عضوی از جامعه است و همانند او حق زندگی دارد. لذا هر کسی در قبال هم سن و سال ها و هم کلاسی های خود مسئولیت دارد. بچه ها اگر این گونه آموزش ها را از همان کودکی فرا گیرند، در بزرگسالی نیز عضو مؤثرتری برای جامعه خود خواهند بود.

بهبتر است چنین فضایی در مدرسه های ما هم شکل بگیرد. برقراری تعاملات اجتماعی برای بچه ها سبب عادی تر شدن جامعه شود. در اینجاست که نقش مدیر مدرسه می تواند خیلی اساسی باشد. اوست که باید به والدین و کارکنان مدرسه آموزش بدهد که با این گونه از دانش آموزان رفتار صمیمی داشته باشند. همه باید بدانند که دانش آموزان با نیازهای ویژه فقط با دیگران متفاوت هستند و در عین حال توانایی هایی دارند که اگر بستر فراهم شود، می توانند در کنار هم سن و سال های خود زندگی بهتر و مؤثرتری داشته باشند. مدیر مدرسه باید به والدین گوشزد کند که این گونه دانش آموزان به ترحم نیاز ندارند و والدین نیز باید این موضوع را به فرزند خودشان یاد بدهند که رفتار درست چیست. لازمه این شرایط آشنایی کامل مدیر مدرسه است.

■ نقش معلمان و والدین را در این زمینه چگونه ارزیابی می کنید؟

معلمان هم نقش مهمی دارند. از جمله اینکه باید به بچه ها آموزش بدهند و آن ها را نسبت به نیازهای این دانش آموزان آگاه کنند. مثلاً برای بچه ها توضیح بدهند که اگر برای این گروه امکانات ویژه ای لازم است، به دلیل توجه یا نبود توجه نیست، بلکه ناشی از نیاز دانش آموزان است.

در پژوهش ها هم نشان داده شده است، والدین دانش آموزان با نیازهای ویژه، از اینکه فرزندانشان به گونه ای دیگر نشان داه شوند، مثلاً در فضای مدرسه با القاب ناتوان یا مشکل دار معرفی شوند، نگران و ناراحت هستند و انتظار دارند برخوردی از سر مسئولیت با فرزندان آن ها شکل گیرد. این ها نکات مهمی هستند که معلمان کلاس باید نسبت به آن ها آگاه باشند و همواره یادآوری کنند نباید برخورد نامناسبی با این گونه دانش آموزان صورت گیرد. باید توجه داشته باشیم، چارچوب هایی برای حضور این دانش آموزان هست که باید عادت کنیم به آن ها احترام بگذاریم، حق برخورد ترحم آمیز نداریم و در صورت طلب خودشان به آن ها کمک می کنیم.

■ آموزش های لازم در این گونه موارد چیست؟ به یکی دو مورد اشاره کنید.

در مورد آموزش به دیگر دانش آموزان نیز باید کارهایی صورت گیرد که آن ها ضمن آشنایی با حقوق خودشان، با حقوق دانش آموزان با نیازهای ویژه هم آشنا شوند و دقیق به آن عمل کنند. به عنوان نمونه، باید به دانش آموزان عادی یاد بدهیم دانش آموزان با نیازهای ویژه را به دلیل محدودیت هایی که دارند، نیازمند کمک و حمایت من و شما هستند، اما باید زمانی به آن ها کمک کنیم که خودشان از ما بخواهند. در واقع برای این کمک کردن نباید پیش دستی کنیم. همچنین نباید ترحم کنیم. در ضمن باید به دانش آموزان با نیازهای

ویژه هم یاد بدهیم اگر در جایی به کمک نیاز دارند، از دوستان خود کمک بگیرند و بدانند که درخواست کمک در توانمندی آن ها خللی ایجاد نخواهد کرد.

■ و سخن پایانی؟

به عنوان سخن پایانی لازم است به یک نکته مهم و کلیدی اشاره کنم و آن این است که قصد ما در مدرسه درمان این دانش آموزان نیست، بلکه باید دانش آموزان را با تمام ویژگی های خاصشان بپذیریم و با همه مشکلاتی که دارند، به آنان آموزش بدهیم. گاهی اوقات با خودمان تصور می کنیم باید بر نکات درمانی مسلط باشیم تا بتوانیم مشکلات این دانش آموزان را برطرف کنیم؛ در صورتی که ما اساساً درمانگر نیستیم و معلم هستیم و باید وظیفه معلمی خودمان را انجام دهیم. کار درمان را باید به درمانگران بسپاریم، اما باید ارتباطات مناسبی برقرار کنیم تا این دانش آموزان بتوانند در کنار دیگر دانش آموزان از فضای کلاس، درس و مدرسه به خوبی استفاده کنند و در حدی که برایشان مقدور است بیاموزند و رشد کنند. باید بدانیم، دانش آموزان با نیازهای ویژه در مدرسه

عادی، به لحاظ بهره هوشی با دانش آموزان مدرسه عادی تفاوتی ندارند. کما اینکه در آخرین آزمون سراسری که برگزار شد، تعداد قابل توجهی از این دانش آموزان را با رتبه های دورقمی و سه رقمی داشتیم. عزیزی هستند که در دوره دکترا تحصیل می کنند. تعدادی از این عزیزان هم عضو هیئت علمی دانشگاه ها هستند. بنابراین، پله های ترقی برای این فرزندان و دانش آموزان ما مهیاست و می توانند در مسیرهای مختلفی به موفقیت برسند. اگر ما راه را هموار کنیم، باید به این نکته توجه کنیم که این عزیزان در حد خودشان قابلیت ها و توانمندی هایی دارند که نباید از آن غافل بود. برگزاری مسابقات پارالمپیک خود نمونه ای عینی از صحنه بروز توانمندی و قدرت این انسان های بزرگ است که باید آن را قدر دانست و تقویت کرد.

در واقع با حضور دانش آموزان با نیازهای ویژه در مدرسه عادی به دنبال این هستیم که این بچه ها با زندگی در کنار دوستان و هم کلاسی های خود به استقلال نسبی برسند و بتوانند آینده زندگی در اجتماع و خانواده را تضمین کنند و به اصطلاح بتوانند برای رفع نیازهای شخصی و اجتماعی به خودشان متکی شوند.

تقاضای من از آموزش و پرورش و مدیران گرامی این است که دست به دست هم بدهیم و فضا را به گونه ای آماده کنیم که تمامی دانش آموزان ما از امنیت لازم برای حضور در مدرسه برخوردار باشند. امنیتی که بتواند همه جوانب فیزیکی، روانی و اجتماعی را در بر بگیرد؛ به گونه ای که برابری مثبت آن بتواند توانایی های این عزیزان را چه عادی و چه با نیازهای ویژه، افزایش دهد و ما در نهایت شاهد تأثیر مثبت آن در اقتصاد، فرهنگ و تمامی سطح های جامعه باشیم.

پی نوشت ها

1. HSE
2. HELTH
3. Safety
4. Environment

نایب اسپپی

انجمن ملی مدیران مدرسه‌های ابتدایی

● اکرم عینی، دکترای علم اطلاعات و دانش‌شناسی



مسیر حرفه‌ای خود رشد کنند. در وبگاه این انجمن مجموعه منابع شامل کتاب الکترونیک، مجله مدیران، گزارش‌ها، فیلم‌های ویدئویی و پادپخش و مجموعه منابع مجموعه‌های آموزشی در خصوص یادگیری و آموزش دانش‌آموزان در اختیار مدیران قرار می‌گیرند و یک همایش با عنوان همایش ملی رهبری مدرسه برگزار می‌شود.

رهبرانی که اکنون نیاز داریم

انجمن پژوهشی منحصر به فرد با عنوان «رهبرانی که اکنون نیاز داریم» انجام داد. نتایج نشان داد، بحران‌های بی‌سابقه ۲۰۲۱ و ۲۰۲۰ بر حرفه مدیران مدرسه‌ها و آنچه آن‌ها برای کمک به دانش‌آموزان و مدرسه‌ها به‌منظور پیشرفت، بهسازی و موفقیت نیاز دارند تأثیر داشته است. انجمن برای درک بهتر اینکه این بحران‌ها چگونه حرفه را تغییر می‌دهد و چگونه می‌توان به نیازهای جدید مدیران و مدرسه‌ها پاسخ داد، اعضای از انجمن را که از گروه‌های کانونی جامعه پژوهش بودند، انتخاب کردند. مدیران در سه گزارش مختصر شرح دادند: مدرسه‌هایشان در ۲۰۲۱ و ۲۰۲۰ چگونه تغییر کرده‌اند. کدام تغییرات ممکن است پایدار بمانند و چالش‌های جدید مرتبط با این تغییرات چیست. رویدادهای ۲۰۲۱ و ۲۰۲۰ چگونه اولویت‌های حرفه‌شان را شکل داده و مدیریت در آینده چگونه به نظر می‌رسد و در حالی که همچنان با تأثیرات و پس‌لرزه‌های رویدادهای ۲۰۲۰ و اوایل ۲۰۲۱ دست و پنجه نرم می‌کنند، مدرسه‌هایشان از سیاست‌گذاران چه درخواست‌هایی دارند. ■

انجمن ملی مدیران مدرسه‌های ابتدایی (نایب اسپپی) ۱ در سال ۱۹۲۱ تأسیس شده است. پنجاه و یک مدیر مدرسه ابتدایی در آتلانتیک سیتی گرد هم آمدند و به طور رسمی انجمن ملی آموزش اداره مدیران مدرسه‌های ابتدایی را ایجاد کردند. این انجمن یک سازمان حرفه‌ای است که به مدیران مدرسه‌های ابتدایی، متوسطه اول و سایر رهبران آموزشی در سراسر ایالات متحده آمریکا، کانادا و خارج از آن کشورها خدمت می‌کند. شعار این انجمن راهبری جوامع یادگیری پویا و مأموریت آن رهبری، حمایت و پشتیبانی از مدیران مدرسه‌های ابتدایی، متوسطه اول و سایر رهبران آموزشی و تعهد آن‌ها به همه کودکان است. چشم‌انداز این گونه بیان شده است: انجمن بر این باور است که پیشرفت، سلامت و رفاه هر کودک باید در رأس تمام برنامه‌ریزی‌ها و اقدامات مدرسه‌های ابتدایی و متوسطه قرار گیرد. علاوه بر این، انجمن از مدیران مدرسه‌ها به‌عنوان تسهیل‌کننده و شتاب‌دهنده اصلی ایجاد یک بنیان پایدار برای یادگیری، ارتقای عملکرد مدرسه و دانش‌آموز، و شکل‌دهی به تأثیر بلندمدت تلاش برای پیشرفت و بهسازی مدرسه حمایت می‌کند.

انجمن منابع آموزشی و حرفه‌ای را با کیفیت بالا، مطابق با استانداردهای رهبری، ارائه می‌دهد و از مدیران حمایت می‌کند.

انجمن با حمایت خود به رهبران مدرسه‌ها کمک می‌کند به دانش‌آموزان آموزش جامع، فراگیر و کامل ارائه دهند که شامل دسترسی به آموزش زود هنگام با کیفیت بالا، تلفیق هنرها و یادگیری بعد از مدرسه و در تابستان است.

انجمن مسیر ارتقای شغلی مدیران را از طریق آموزش مربیگری، حمایت از مدیران تازه‌کار، معاونان و مدیران آینده تقویت می‌کند. آموزش مربیگری یک فرایند آموزشی است که در آن فردی با تجربه و مهارت‌های بالا یعنی هدایتگر (منتور) نقش راهنما را بازی می‌کند و کارکنان جدیدتر یا کم‌تجربه‌تر را در کار خود هدایت می‌کند. هدایتگر، اطلاعات خود را به‌صورت تجربی به اشتراک می‌گذارد و به کارکنان کمک می‌کند در

نشانی

<https://www.naesp.org>

بی‌نوشت‌ها

1. The National Association of Elementary School Principals (NAESP)
2. mentor training

انضباط نرم

ابراهیم اصلانی، روان‌شناس تربیتی

کلیدواژه‌ها: انضباط، تربیت، انگیزش، یادگیری

انضباط یکی از مسائل مورد توجه در مدرسه بوده است. از گذشته‌های دور تا به حال همیشه انضباط چالشی جدی در یادگیری و آموزش محسوب می‌شده است و آن را بیشتر مترادف با تندی و سخت‌گیری دانسته‌اند. در مورد انضباط گفتنی بسیار است، اما نویسنده این مقاله بیشتر تلاش کرده است نگاه امروزی به آن را واکاوی کند.

یک عقب‌گرد

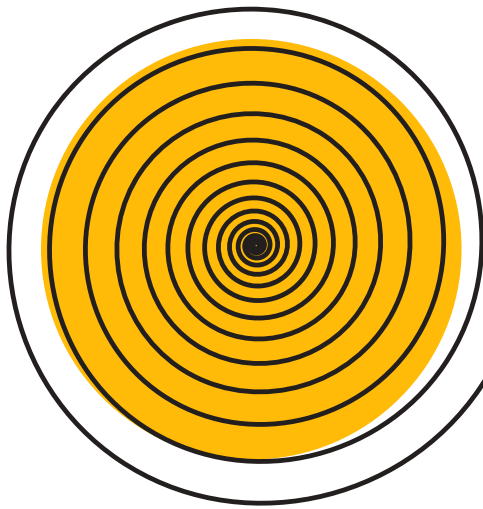
انضباط در لغت‌نامه‌ها معنای مثبت دارد، ولی همین مفهوم وقتی به مدرسه می‌آید، چهره‌ای دیگر به خود می‌گیرد. اگر از طریق اینترنت هم لغت‌نامه‌های فارسی را جست‌وجو کنید، برای انضباط به معنایی از این قبیل برمی‌خورید: سامان گرفتن، نظم‌داشتن، خوب‌نگهداشته‌شدن، آراستگی، ادب، استوارشدن و رفتار پیرو اصول معین. همین واژه در مدرسه معنای نظامی و پادگانی به خود می‌گیرد و به همین دلیل جنبه سخت‌گیرانه آن برجسته می‌شود. اشاره به متن‌های ادبی کهن و آوردن مصداق‌های انضباط در حکایت‌ها و داستان‌های قدیمی ضرورت چندانی ندارد و تکرار مکررات خواهد بود. به هر دلیلی که بوده است، از مکتب‌خانه‌ها تا مدرسه‌های نوین، انضباط در تربیت، بیش از آنکه برای سامان و آراستگی باشد، به سوی واداشتن به نظم دیکته‌شده و اجبار به اطاعت مطلق کشیده شده است. در عقب‌گردی به گذشته می‌بینیم، انضباط در مدرسه مینیاتوری از انضباط نظامی است که چه بسا عمدی در آن نهفته بوده است. پادشاهان و حاکمان که فرزندشان را برای جانشینی خود آماده می‌کردند، از مربیان شخصی یا مکتب‌خانه‌ای انتظار داشتند بر فرزندانشان سخت بگیرند تا وقتی بزرگ شدند تحمل آموزش‌های سخت‌گیرانه نظامی را داشته باشند.

اگر چه در عرف لغت‌نامه‌ای انضباط هم‌معنی دیسیپلین فرض می‌شود، ولی به نظر می‌رسد دیسیپلین واژه جامع‌تری است و بسته به کاربرد آن، معنای متعددی می‌تواند داشته باشد. دیسیپلین علاوه بر معانی نظم، انضباط و ترتیب، بیشتر مجموعه‌ای از قواعد لازم برای انجام یک کار فردی یا جمعی را بیان می‌کند. هر چه هست، و با وجود همه تغییرات و تحولات در مفاهیم تربیتی، در نظام فرهنگی و تربیتی ما در مورد واژه انضباط همان بار منفی حاکی از تندی و سخت‌گیری باقی مانده است.

بازگشت به امروز

زنده‌یاد علی اکبر شعاری‌نژاد تعریف ساده‌ای از انضباط داشت: «انضباط یعنی رعایت شرایط حال». او در کتاب «روان‌شناسی تربیت و تدریس» می‌نویسد: ایجاد عادت نظم و انضباط در دانش‌آموزان از شرایط زندگی سالم و موفق است. انضباط آن‌ها را برای منظم‌بودن در آینده آماده و عادت کنترل شخصی را تقویت می‌کند. «شعاری‌نژاد تأکید می‌کند، اشتباه است که تصور کنیم تربیت جدید کودک را کاملاً آزاد می‌گذارد و او را در صورت ارتکاب خطا مجازات نمی‌کند. منظور از انضباط این نیست که دانش‌آموزان همچون مجسمه‌ها ساکت باشند، بلکه غرض این است که هر دانش‌آموزی از آزادی خود طوری استفاده کند که به آزادی و حقوق دیگران ضرر نرساند. بنابراین، انضباط و نظم باید از خود دانش‌آموزان سرچشمه بگیرد، نه اینکه از بیرون به ایشان تحمیل شود! به یاد داشته باشیم که انضباط وسیله است، نه هدف» (۱۳۸۷: ۹۶۰).

می‌توانیم بگوییم، به نسبت گذشته، درک ما از انضباط و روش‌های انضباطی تغییرات مثبت داشته است. اگر چه گاه از گوشه و کنار از سخت‌گیری‌های نامعقول و حتی تنبیه‌های غیرانسانی خبرهایی می‌آید، ولی عوامل زیادی باعث شده‌اند که انضباط کم‌وبیش از تندی و سخت‌گیری فاصله بگیرد و با مدارا و ملایمت همراه شود. در دهه‌های اخیر، کودک و کودکی اهمیت بیشتری پیدا کرده است و والدین و مربیان به نیازهای کودکان و نوجوانان و به‌ویژه سلامت آنان حساسیت افزون‌تری نشان می‌دهند. تحولات جهانی در مورد نگرش به انسان، زندگی و تربیت هم در روی آوردن به روش‌های انسان‌مدار و مشفقانه تأثیر داشته‌اند. تا چند دهه پیش، از نظر والدین، اختیار گوشت و پوست دانش‌آموز در دست معلم و مدرسه بود! اما والدین امروزی تندی و تنبیه نسبت به فرزندشان را بر نمی‌تابند.



به این ترتیب، در مدرسه‌های امروزی پذیرفته‌ایم که انضباط دیگر با واژه‌هایی چون سخت‌گیری، اجبار، واداشتن به اطاعت، ترساندن، تنبیه و توبیخ مترادف نیست. با همه آنچه در خصوص تغییر جهت انضباط به سوی ملایمت و مدارا گفته شد، باز هم لازم به یادآوری است:

● در روش‌های انگیزشی و انضباطی مدرسه‌های ضعف‌های زیادی وجود دارد. بخش عمده این ضعف‌ها به ضعف دانش تربیتی باز می‌گردد. بیشتر مدیران و معلمان ما آسیب‌ها و مسائل را می‌دانند، ولی در راهکارها کم می‌آورند.

● اگر چه از مترادف فرض کردن انضباط با تندی و سخت‌گیری کوتاه آمده‌ایم، ولی در ذهنمان همچنان درگیر این مفاهیم هستیم و حتی گاهی حسرت گذشته را می‌خوریم.

● اگر چه در مدرسه از لزوم مهارت‌های حل مسئله، تفکر انتقادی و تفکر خلاق حرف می‌زنیم، ولی در عمل برای آموزش و بروز چنین مهارت‌هایی آمادگی‌های لازم را نداریم. با وجود تغییرات مثبت، همچنان آموزش‌ها، قوانین، انتظارات و انضباط در بیشتر موارد یک‌طرفه هستند.

● بخشی از مشکلات انگیزشی و انضباطی مدرسه‌ها به کمبودها مربوط است؛ کمبودها هم در نیروی انسانی و هم در فضا و امکانات. نیروهای انسانی مدرسه چندان حرفه‌ای نیستند و تلاش‌های آنان به نتیجه مطلوب نمی‌رسد. مسائلی مانند کلاس‌های پرجمعیت، نارضایتی‌های معلمان، فشارهای شغلی و غیره هم باید مورد توجه قرار گیرند. از طرف دیگر، یکی از نیازهای ضروری امروزی مدرسه، راهنمایی و مشاوره است. در مدرسه‌های ما مشاوره یا نیست یا حضور کم‌رنگی دارد. در مورد فضا و امکانات هم شرایط از استانداردهای جهانی فاصله دارد.

● دانش‌آموزان ما در مهارت‌های اجتماعی و از جمله در آداب معاشرت ضعف دارند. انضباط یا همان رعایت شرایط حال، بخشی از همین مهارت‌های اجتماعی است.

انضباط مؤثر

با بحث‌هایی که شد می‌توانیم نقش انضباط در مدرسه را بازبینی کنیم و انضباط را طور دیگری ببینیم:

انضباط به مثابه انگیزش: در روان‌شناسی تربیتی یادگیری و انگیزش به یک اندازه اهمیت دارند. یادگیری مؤثر به انگیزش بیشتر منجر می‌شود و انگیزش مطلوب هم بر توانایی یادگیری می‌افزاید.

انتظار می‌رود انضباط به جای کارکرد اجبار برای درس خواندن و گوش به فرمان بودن، بخشی از فرایند انگیزش باشد. بنابراین، آشنایی بیشتر با فنون انگیزشی، کارکرد انضباط را هم تغییر خواهد داد. نظام انگیزشی مدرسه می‌تواند شرایطی را تدارک ببیند که در آن کاهش پیامدهای منفی و افزایش پیامدهای مثبت مورد تأکید قرار گیرد.

انضباط به مثابه ارتباط مؤثر: به اذعان بسیاری از صاحب‌نظران تربیت، مدرسه بیش از آنکه محیط یادگیری درس‌ها باشد، فضای تعامل اجتماعی و یادگیری ارتباط مؤثر است. ارتباط مؤثر به دانش‌آموزان کمک می‌کند اصول گفت‌وگو را یاد بگیرند، روابط اجتماعی را تمرین کنند و تعامل بین خود و دیگران را سامان بدهند. یادآور می‌شود، در رویکردهای نوین یادگیری و آموزش بر کمک به یکدیگر و مشارکت فعال بسیار تأکید شده است. دانش‌آموزان در مدرسه می‌توانند یاد بگیرند چگونه کنار هم بهتر زندگی کنند و با ارتباط مؤثر، به حال خوب خود و دیگران کمک کنند. حاصل این حال خوب، موفقیت بیشتر در یادگیری هم خواهد بود.

انضباط به مثابه راهبرد شخصی: با تأکیدی که امروزه درباره شخصی‌سازی آموزش وجود دارد، باید به انضباط هم به‌عنوان موضوعی شخصی توجه کرد. اعتماد به دانش‌آموزان و فرصت‌دادن به تک‌تک آن‌ها برای کسب تجربه و اطمینان از اینکه می‌توانند امور مربوط به خود را مدیریت کنند، انضباط را به سوی راهبردی شخصی پیش خواهد برد. آموزش راهبردهای برنامه‌ریزی، نظم‌دهی و نظارت، به دانش‌آموزان کمک می‌کند با انگیزه و علاقه بیشتر به رفتارهایشان فکر کنند و روابط با دیگران را سامان دهند. ■

منابع

- اصلائی، ابراهیم (۱۳۹۶). مدرسه‌کاو برای مدیران مدارس. پیشگامان پژوهش‌مدار. تهران.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۸۷). روان‌شناسی تربیت و تدریس. اطلاعات. تهران.



گفت‌وگو در مدرسه

داستان یک پرونده

برای بهبود فرایندها و عملکرد خود استفاده می‌کند.

- **انعطاف‌پذیری:** سازمان گفت‌وگویی قابلیت تطبیق با تغییرات و نظرات جدید را دارد.
- **منابع و ابزارهای مناسب:** سازمان گفت‌وگویی برای تسهیل گفت‌وگوها و تعاملات، منابع و ابزارهای مناسب (مانند فناوری‌های ارتباطی) را فراهم می‌کند.

هر سازمان گفت‌وگویی، به‌عنوان محیطی پویا و مشارکتی عمل می‌کند که در آن اعضا به‌طور فعال در فرایند یادگیری و تصمیم‌گیری شرکت دارند. این نوع سازمان‌ها، نه‌تنها روی رشد فردی اعضا تأثیر مثبت دارند، بلکه می‌توانند به ایجاد تغییرات مثبت در جامعه نیز کمک کنند.

مدرسه به‌عنوان سازمان گفت‌وگویی

در مدرسه‌ای که یک سازمان گفت‌وگویی است، همه‌چیز، از فضای فیزیکی مدرسه، چینش کلاس‌ها و نوشته‌های روی در و دیوار تا تعامل بین افراد (مدیر، دانش‌آموزان، معلمان، کارکنان اجرایی، نیروهای خدماتی و والدین)، و نیز فعالیت‌های مدرسه، راهبردهای تدریس معلمان، همه و همه، انعکاس‌دهنده فضای گرم و یادگیرنده و رو به رشد هستند.

در این ویژه‌نامه عناصر مدرسه گفت‌وگویی را بررسی کرده‌ایم. در تدوین این پرونده از مشورت خانم **دکتر فاطمه صدرعاملی**، بنیان‌گذار و عضو هیئت مدیره کانون گفت‌وگو، بهره بسیاری بردیم. قدردان ایشان هستیم. به‌علاوه از آقای **مهدی شریعتی‌راد** و خانم **زهره پندی** سپاسگزاریم که برنامه‌ریزی و ساختار این شماره با کمک این دونفر که هم معلم‌اند و هم راهنمای گفت‌وگو، انجام شد.

پی‌نوشت

۱. فرهنگستان زبان فارسی برای واژه انگلیسی دیالوگ، معادل فارسی گفت‌وگو را پیشنهاد داده است.

سازمان گفت‌وگویی^۱ (دیالوگی) به سازمانی اطلاق می‌شود که در آن ارتباطات و تعاملات بین اعضا و ذی‌نفعان به‌صورت باز، شفاف و مشارکتی، و بر اساس گفت‌وگو، تبادل نظر و احترام متقابل شکل می‌گیرد و هدف اصلی آن ایجاد فضایی برای یادگیری مشترک و رشد فردی و اجتماعی است. ویژگی‌ها و اصول کلیدی هر سازمان گفت‌وگویی عبارت‌اند از:

- **هدف مشترک:** اعضای سازمان روی اهداف مشترک کار می‌کنند و نسبت به موفقیت سازمان احساس تعلق و مسئولیت دارند.
- **مشارکت فعال:** همه اعضا در فرایند تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی مشارکت می‌کنند و نظرات آن‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد. این مشارکت می‌تواند از طریق بحث‌های گروهی، کارگاه‌ها و فعالیت‌های تعاملی انجام شود.
- **ارتباط باز:** در سازمان فضایی برای گفت‌وگو و تبادل نظر فراهم است. اعضای سازمان باید احساس کنند می‌توانند نظرها، ایده‌ها و نگرانی‌های خود را به‌راحتی و آزادانه و بدون ترس از قضاوت بیان کنند. این فضا اعتماد و همکاری را تقویت می‌کند.
- **احترام به تنوع:** هر سازمان گفت‌وگویی فضایی ایجاد می‌کند که در آن دیدگاه‌های مختلف مورد استقبال قرار می‌گیرند و اعضا توانایی گوش‌دادن فعال و درک دیدگاه‌های مختلف را دارند. سازمان به تنوع دیدگاه‌ها و تجربه‌ها احترام می‌گذارد و از آن به‌عنوان منبعی غنی برای یادگیری و نوآوری استفاده می‌کند.
- **فرهنگ یادگیری:** سازمان به یادگیری مستمر اهمیت می‌دهد و فضایی را برای یادگیری از اشتباه‌ها و موفقیت‌ها ایجاد می‌کند. اعضا قادرند از تجربه‌های یکدیگر یاد بگیرند و به رشد فردی و جمعی کمک کنند.
- **شفافیت:** در سازمان گفت‌وگویی، اطلاعات به‌صورت شفاف، در دسترس اعضا قرار می‌گیرد. این امر باعث افزایش اعتماد بین اعضا و کاهش سوءتفاهم‌ها می‌شود.
- **مدیریت تعارض:** در هر سازمان گفت‌وگویی، تعارض به‌عنوان فرصتی برای یادگیری و رشد دیده می‌شود. اعضا توانایی حل تعارض را به‌طور سازنده دارند و از آن‌ها برای بهبود فرایندها استفاده می‌کنند.
- **توجه به بازخورد:** سازمان گفت‌وگویی به بازخوردها توجه می‌کند و از آن‌ها

فضای گفت و گویی

روش‌های ایجاد و تقویت آن



نویسندگان: لیندا الینور و گلنا ژرارد
ترجمه فاطمه صدر عاملی^۱

نوع صحبت کردن ما روی کار ما، فکر ما، تصمیم‌گیری‌های ما و روی یادگیری ما تأثیر می‌گذارد. در اینجا به چند نکته در مورد افکار و موضع‌گیری‌های حاکم بر تصمیم‌گیری‌ها و رفتار مرسوم در هر سازمان اشاره می‌کنیم:

- ما همیشه در پی تأیید هستیم.
- معمولاً بالادستی‌ها حق دارند.
- همیشه در پی جواب‌های آماده هستیم.
- ما هنرپیشه هستیم.
- به اعضای تیم خود اعتماد نداریم.
- به دنبال تصمیم‌گیری بالادستی‌ها هستیم.
- معمولاً وقت نداریم.
- تو مثل من نیستی.
- برای صدمین بار به مسئله واحدی می‌پردازیم.

به دنبال ایجاد تحول

به چند راهبرد که در ایجاد تحول مؤثرند اشاره می‌کنیم:

راهبرد یکم:

- متناسب با تحولی زندگی کنید که میل دارید به وجود آید.
- طوری رفتار کنید که افراد میل به همکاری با شما پیدا کنند.
- بین نوع کار، روند کار و تعامل همکاران تعادل ایجاد کنید.
- زمان محاسبه‌شده‌ای را در تقویم کاری خود در نظر بگیرید.
- فراتر از نمونه و نقشه آماده‌شده بروید.

راهبرد دوم:

- محیطی را به وجود آورید که بتوانید با افراد در مورد کاری که برای شما مهم است صحبت کنید.
- با موضع احترام در برابر یکدیگر صحبت کنید.
- حقیقت مورد نظر شما، فقط حقیقت مورد نظر شماست، نه بیشتر.
- اگر دیدگاه دیگری غیر از طرف مقابل دارید، سعی کنید اول نظر او را بشنوید.

- آماده باشید بعضی از سؤالات را نتوانید جواب بدهید.

- آماده باشید ضعف داشته باشید، به جای قدرت.

راهبرد سوم:

- در پی مسئولیت مشترک باشید. اطلاعات را تقسیم کنید.

راهبرد چهارم:

- به تفاوت‌ها به‌عنوان سرمایه نگاه کنید و در تیم خود از معاونت‌ها استفاده کنید.

راهبرد پنجم:

- به مخالفت‌ها و نبود وحدت به عنوان اقبال (شانس) نگاه کنید.

راهبرد ششم:

- مأموریت و چشم‌انداز مشترک ایجاد کنید.

راهبرد هفتم:

- رفتار خود را برای حل مسائل و تصمیم‌گیری‌ها توضیح دهید تا مشارکت بالاتر رود و یادگیری به وجود آید.

راهبرد هشتم:

- رفتارتان به عنوان مدیری که جلسات را اداره می‌کند، طوری باشد که در حوزه تماس‌های فردی با اعضا هم موفق باشید. خودتان هم مشورت کنید و «هدایتگر» بگیرید.

راهبرد نهم:

- اول فکر کنید و بعد وارد عمل شوید و به‌طور مستمر بازنگری کنید.

- اگر پویایی و سرعت گروه تغییر کرد، به عنوان مدیر آماده باشید طوری عکس‌العمل نشان دهید که در همکاران توانایی ایجاد کنید و مشوق رفتارهای آنان باشید، به‌جای آنکه احساس کنند در حالت دفاعی قرار دارید.

- آماده صحبت با بقیه باشید.

- فرهنگی که همه کار با عجله انجام می‌شود، اگر به‌گفت‌وگو روی آورده شود، تغییرات مهمی در طرز فکر کردن و عمل کردن به وجود می‌آیند.

- داشتن موضع خوب نسبت به کار، خواسته‌ها و چالش‌هایتان، شرط لازم برای به‌کاربردن راهبردهایی است که در اینجا بیان شدند.

- خود را بشناسید، گروه خود را بشناسید، سازمان خود را بشناسید بدانید که در اثر گفت‌وگو صحبت‌هایی ایجاد می‌شوند که قادر به تغییر هر سه، یعنی خودتان، گروهتان و سازمانتان، هستند.

- این احساس را که همیشه باید اقتدار داشته باشید، رها کنید.

۴. مسئولیت و دغدغه‌مندی

موضع‌گیری و طرز رفتار گفت‌وگویی، مانند هر مهارت و توانایی یادگرفته‌شده، تنها در اثر تمرین مستمر توسعه پیدا می‌کند. مثلاً می‌توانید سعی کنید هر روز با یک فن گفت‌وگو کار کنید و بعد از آن خود را بازنگری کنید. با گروه خود و تیم خود صحبت کنید که چگونه می‌توانید زمینه‌هایی تمرینی خلق کنید که برای کار روزانه‌تان با همدیگر فایده فوری داشته باشد. ■

پی‌نوشت‌ها

۱. این نوشته ترجمه بخشی از فصل سوم کتاب Dialogue: Rediscover the Transforming Power of Conversation نوشته لیندا الینور و گلنا ژرارد است که مؤسسه راه گفت‌وگو به‌زودی به چاپ خواهد رساند.
2. coach

- آماده برداشت و فهم مطالب دیگران باشید.

- آیا حاضری دربارۀ ضعف خود در گروه صحبت کنید؟

- نارضایتی خود را به‌عنوان ابزار یادگیری به کار ببرید.

به هنگام تلاش برای به‌کارگرفتن گفت‌وگو در سازمان، چهار عنصر را در نظر داشته باشید:

۱. چشم‌انداز

از گفت‌وگو در سازمان چه انتظاری دارید؟

۲. برنامه

کار گفت‌وگو در سازمان چه ساختار و فرایندی به وجود می‌آورد؟

۳. مسئولیت و دغدغه‌مندی

گوته: انسان تا وقتی تصمیم به انجام کاری نگرفته است، درنگ می‌کند و امکان کنارکشیدن دارد موفقیتی برایش وجود ندارد.

در مورد همه سازمان‌ها یک واقعیت وجود دارد. نداشتن دانش

نسبت به آن، ایده‌های متفاوت و برنامه‌های خوب را نابود می‌کند.



مریم مشایخی، دبیر تفکر و سبک زندگی، تهران

پاتوق گفت‌وگو

و بچه‌ها را به نشستن و گفت‌وگو فرا می‌خواند. در قسمتی از پارچه‌ای که بالای دو صندلی نصب می‌شود، خودکاری آویزان است و بچه‌ها می‌توانند دغدغه‌ها و موضوعاتی را که مایل‌اند درباره آن‌ها گفت‌وگو کنند بنویسند و پس از انتخاب یار گفت‌وگو، در زمان‌هایی که مسئول پاتوق تعیین می‌کند، گفت‌وگو کنند. چند نفر از دانش‌آموزان نیز که به‌عنوان داور گفت‌وگو داوطلب شده‌اند، به مشاهده می‌پردازند و گفت‌وگو را از نظر معیارهای مشخص‌شده، شامل وضوح و شفافیت، استدلال‌ورزی، پرسشگری، نقدکردن، هدایت گفت‌وگو و جمع‌بندی، نقدپذیری و اخلاق گفت‌وگو ارزیابی و در برگه داوری ثبت می‌کنند. ■

«پاتوق گفت‌وگو» فرصتی است برای تمرین شنیدن و گفتن، بدون تلاش برای غلبه بر دیگری؛ فضایی که به کمک عناصر و اجزا (المان)ها و نمادهای گفت‌وگو، هر روز دانش‌آموزان را به گفت‌وگو دعوت می‌کند. این پاتوق شامل دو صندلی با فاصله یک متری در روبه‌روی هم و یک نماد است. طرح و اجرای نماد را دانش‌آموزان هنرمند مدرسه بر عهده دارند. ابتدا چند ایده مطرح می‌شود و بعد از نهایی‌شدن، طرح روی پارچه کتان دو در سه، به کمک رنگ روغن اجرا می‌شود. این پاتوق در طول سال تحصیلی در بخشی از فضای مشترک بین کلاس‌ها، که در معرض دید و محل رفت‌وآمد دانش‌آموزان است قرار دارد





دوبال توسعه مدرسهای

مروری بر جایگاه مشارکت و گفت‌وگو در تربیت و یادگیری



دکتر محمدرضا سرکار آرائی، استاد دانشگاه ناگویه، ژاپن

کلیدواژه‌ها: گفت‌وگو، مشارکت، توسعه انسانی

بال گفت‌وگو

گفت‌وگو نقش خون را دارد در شریان‌ها، قلب و پیکره جامعه. از تدوین و طراحی طرح درس در یک کلاس درس تا نظام بودجه‌ریزی، برنامه‌های توسعه و روابط بین‌الملل. همه ما نیازمند بهره‌مندی از مهارت‌های لازم برای گفت‌وگوی علمی، تفکر منطقی، نقدپذیری، تعامل فعال؛ تحمل نظر دیگران، نگرش علمی به امور و پذیرش پیامدهای طبیعی و منطقی رفتارهای خود هستیم. چرا که مهارت‌های لازم برای کار گروهی، مشارکت و نه‌راسیدن از تعامل با دیگران، روش‌های خلاق را ترغیب می‌کند، آموخته‌ها را عمق بیشتری می‌بخشد، قدرت تشخیص را بالا می‌برد و تصمیم‌ها را اثربخش می‌کند.

ما در حال شدن هستیم، بنابراین همین کارها می‌تواند مسیر را به‌سازی کند. در این فرایند، به‌تدریج فهم جمعی لازم نیز حاصل می‌شود. به یاد داشته باشیم، تغییر زمان بر است و اصلاح فرهنگ زمان بیشتری هم می‌طلبد؛ صبوری باید و پیگیری و تلاش مشترک خستگی‌ناپذیر. من و شما و دیگران یک عنصریم و هر عنصر با تعامل با دیگر اجزا معنا پیدا می‌کند. با التزام به مهارت گفت‌وگوست که می‌توانیم سخن را بیابیم و این می‌تواند در رشد فردی و اجتماعی مؤثر واقع شود.

در دنیای امروز، شیوه‌های گفت‌وگو یکی از شاخص‌های توسعه‌یافتگی است. در واقع، وجود تفاهم در آینده را باید در نگرش‌های پویا، احساس تعاون، همدلی و تفاهم بین‌المللی میان کودکان امروز جهان جست. گام اساسی در این راه، شناخت عمیق‌تر فرهنگ‌ها، تمدن‌ها و ایجاد مهارت‌های لازم برای گفت‌وگو میان آن‌هاست.

در جامعه باید فرصت‌های گفت‌وگو برای کودکان فراهم شود. خود ما نیز باید به ایجاد زمینه‌های پرورش آن‌ها پایبند باشیم. باید محیط و شرایطی به‌غایت شفاف و همراه با شناخت داشته باشیم و مهارت و نگرش‌های سازنده و در ارتباط با مشارکت و گفت‌وگو را در افراد تقویت کنیم. اما این مسائل را در جایی باید آموزش داد و از آن گذشته، فرصت تمرین مهارت‌های لازم را در همه به وجود آورد. این کار در بسیاری از کشورها در دوره آموزش عمومی صورت می‌گیرد. زیرا کلاس درس است که می‌تواند زبان، فهم و حس مشترکی از توسعه را تولید و ترویج کند. تنها با حضور غیر و به‌رسمت‌شناختن آینده‌گردانی و گفت‌وگوست که امکان دارد بخشی از نظریه‌های ضمنی، دانش و فلسفه ضمنی، سناریوهای فرهنگی ضمنی تربیت، (و رویکرد توسعه ملی ایران) در ناخودآگاه ما رونمایی

شود و جلوه بنماید.»

«در وضعیت فعلی جامعه، گفت‌وگوهای سازنده و همیاری، همه به فهم‌پذیرتر کردن مسئله‌های آن و عبور از شرایط موجود و رسیدن به وضعیت نسبی و آمادگی برای جراحی و درمان یاری خواهند رساند. به‌علاوه، ترویج گفت‌وگوهای بین‌فردی در مدرسه و خانه و حلقه‌های کوچک یادگیری، (بین دانش‌جویان و استادان، بین نهادهای مدنی و دولتی، و میان نخبگان فکری و پژوهشگران توسعه و پیشرفت) بسیار مهم است. بنابراین تمرین کنیم دستور ندهیم، برچسب نزنیم، نصیحت و تهدید نکنیم، وعظ و سخنرانی نکنیم، قضاوت نکنیم، و استهزا و بازرسی نکنیم، چون این‌ها همگی محل تعامل و گفت‌وگو هستند.

چه می‌شود کرد؟ به صد سال پیش نگاه کنید! مدرسه نداشتیم، اما امروز کتاب، مدرسه، یک سقف و معلم داریم. پس ما راهی طولانی را طی کرده‌ایم. اُفت تحصیلی سنگین و مدرسه‌های چندنوبته داشتیم. اما پشت سر گذاشتیم. تعداد زیادی از دختران، اگر مدرسه هم بود، نمی‌آمدند، ولی امروز در مدرسه هستند. همه ما در جامعه‌ای سنتی بزرگ شده‌ایم. پدر و مادرها یا تحصیلات نداشتند یا تحصیلات ابتدایی داشتند. چرا راهی را که آمده‌ایم به دقت واری نمی‌کنیم؟ مثلاً تلاش کنیم داشته‌هایمان را ببینیم. اگر به درون برگردیم، داشته‌هایمان را بهتر می‌بینیم. در جهان بیرون خبری نیست! جهان بیرون نیز عوض می‌شود. ما باید مدل‌های ذهنی‌مان را عوض کنیم؛ یعنی از سخت‌افزار به سمت نرم‌افزار بشتابیم.

ویژگی‌های خودبودگی و توسعه ملی‌مان را احصا کنیم. شنیدن را تمرین کنیم تا بتوانیم با هم گفت‌وگو و تعامل کنیم. گفت‌وگو، راهکار چه کارهایی نباید بکنیم است. هرس کردن است. ما نیازمند احصای ویژگی‌های ایرانی خودمان هستیم. به علاوه، نیازمند گفت‌وگو با خود و دیگران برای فهم راه‌های به‌سازی به شکل مستمر هستیم. به‌سازی مستمر هم همیشه به پروژه‌های تازه ناظر نیست. بعضی اوقات ناظر به رفع موانع است. به عبارت دیگر، کارهایی که نباید بکنیم! به نظر می‌رسد بهتر است از مسائلمان رونمایی کنیم. بهتر است بار دیگر آن‌ها را احصا، شناسایی و تعریف کنیم و مهم‌تر اینکه راه‌حل‌های اختصاصی خودمان را خلق کنیم. دیگران درس‌هایی دارند، ولی رونویسی مسئله ما را حل نمی‌کند. همه ما مسئولیت مشترک داریم. خود را واگن فرض کردن که قرار است لوکوموتیوی او را بکشد و به مقصد ببرد، پیش‌فرض اثربخشی نیست. همه ما توانایی‌های منحصر به فردی داریم. با بهره‌گیری از آن‌ها می‌توانیم بهتر بیندیشیم و عمل کنیم. گفت‌وگو رمز رونمایی از این توانایی‌هاست.

کارایی برنامه‌های توسعه اقتصادی و اجتماعی می‌شود. پس فرایند مشارکت کیفیت تصمیم‌ها را بالا می‌برد و امکان کارایی ساختارهای نامتمرکز را فراهم و دولت را تشویق می‌کند با توان بیشتری به سازمان‌دهی ساختارهای نامتمرکز بپردازد. در این شرایط، برای افراد بیشتری امکان شرکت در فرایندهای تصمیم‌سازی و مداخله در تصمیم‌گیری‌ها فراهم می‌شود و در نهایت احساس مسئولیت بیشتری پدیدار می‌شود. در ضمن، تصمیم‌های بهتری گرفته می‌شوند و قطعاً تصمیم‌ها بهتر اجرا می‌شوند و نتایج اثربخش‌تری به همراه می‌آورند.

مشارکت، مدیران را باری می‌کند تغییرات قابل قبول را برنامه‌ریزی و شرایط اجرای آن‌ها را فراهم کنند. برای عملی کردن تغییرات، پذیرش آن‌ها نکته حائز اهمیتی است. مشارکت شرایط پذیرش تغییرات را فراهم می‌کند. تغییر همیشه با مشکلات غیرقابل پیش‌بینی روبه‌روست و کمتر اتفاق می‌افتد که تغییرات بدون مانع و مشکلات غیرقابل پیش‌بینی انجام شود. بنابراین، انجام تغییرات همواره مستلزم پذیرش خطر است. مشارکت می‌کوشد تا فرایند برنامه‌ریزی و اجرای مؤثر تغییرات قابل قبول را بهبود بخشد و از خطرات احتمالی و تهدیدکننده آن‌ها بکاهد. اگر مشارکت به‌خوبی مورد توجه قرار گیرد، سیاست‌های اتخاذشده دولت را با شرایط اجتماعی سازگارتر می‌کند و بدین ترتیب فضای فرهنگی و روانی بهتری برای اجرای سیاست‌های فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی به‌وجود می‌آید، چرا که اجرای چنین سیاست‌هایی در راستای اصلاحات اجتماعی یا تغییرات ساختاری، وقتی در فرایند مشارکت صورت گیرد، ضمانت اجرایی بهتری پیدا می‌کند و کمتر با مشکلات غیرقابل پیش‌بینی روبه‌رو می‌شود. در نتیجه انرژی کمتری صرف و بهره‌وری مناسبی حاصل می‌شود. نهادهای غیردولتی و تقویت جامعه مدنی از جمله راه‌هایی هستند که تمرکز

ما به گفت‌وگوی حرفه‌ای نیاز داریم و نیازمند تمرین بیشتر هستیم. شدنی است. آرام آرام می‌رسیم. هیجان‌ها کم خواهد شد و شیوه گفت‌وگوی بهتری خواهیم داشت. اندکی صبر، برنامه، تمرین، مدیریت و حوصله لازم داریم.

توسعه نیازمند هنر وجودی گفت‌وگوست و گفت‌وگو مستلزم به‌رسمیت‌شناختن گوناگونی‌هاست. از **ماتسوشیتا کونوسوکه**، بنیان‌گذار پاناسونیک، پرسیدند چرا از کوه بالا می‌روی؟ گفت چون کوه در مقابل من ایستاده است. راه دیگری ندارم. ما نیز راه دیگری نداریم، جز بازاندیشی در کیفیت عدسی‌ها (لنزها) و بالارفتن از کوه مسئله‌ها یا کندن تونلی برای فهم عمیق‌تر در میانه آن‌ها. دیگران اگر به جایی، یعنی حطی و سهمی از بیمودن راه برای هم‌نشینی با قله رسیده‌اند، یا از دامنه بالا رفته‌اند یا تونل زده‌اند. یعنی آنچه را از نظرها پنهان است، رصد کرده‌اند. کیفیت عدسی‌ها را واری کرده و توان اندیشه و یادگیری و طرح پرسش‌ها را شنیدن پیدا کرده‌اند.

بال مشارکت

مشارکت به مثابه سر است و ضرورت و سرمایه اساسی توسعه است. مشارکت عبارت است از اینکه بفهمیم چرا برای هر آنچه ما باید بگیریم، دو تا دو تا عضو داریم (دو گوش، دو چشم و دو سوراخ بینی)، ولی برای هر آنچه باید بدهیم، یک عضو داریم (فقط یک زبان داریم). با این زبان زیاد سخن می‌گوییم و این فرصت شنیدن را از ما سلب می‌کند. اگر یاد بگیریم اندکی توان شنیدن را در خودمان زیاد کنیم، یعنی مشارکت کرده‌ایم و مشارکت یعنی باور شنیدن سخن دیگران، لازمه نوسازی اجتماعی و توسعه همه‌جانبه است. زیرا مشارکت بر اثربخشی برنامه‌های نوسازی اجتماعی می‌افزاید و از این طریق به رشد اقتصادی کمک می‌کند. همچنین، موجب افزایش

توسعه نیازمند هنر وجودی
گفت‌وگوست و گفت‌وگو
مستلزم به‌رسمیت شناختن
گوناگونی‌هاست

قدرت را کنترل می‌کنند و امکان مشارکت همگانی را در مراقبت از ساختار و کارکردهای قدرت در جامعه به وجود می‌آورند. زیرا تقویت جامعه مدنی، ابزاری نیرومند در اجرای اصلاحات اجتماعی و حمایت از مردم‌سالاری محسوب می‌شود. گسترش سازمان‌های غیردولتی و تقویت جامعه مدنی نه تنها بر شفافیت عملکرد دولت می‌افزاید یا دست کم دولت را به سمت شفافیت هدایت می‌کند، بلکه حق دانستن مردم را نیز محترم می‌شمارد و بر آن تأکید می‌کند. لذا در این شرایط شهروندان بیش از پیش با حقوق خود آشنا می‌شوند و قادرند آن را با ابزار حقوقی مناسب تضمین کنند، از خشونت بپرهیزند و با گفت‌وگوی مؤثر، حقوق شهروندی خود را دنبال کنند، بر کاهش انحصارات اقتصادی و ... فائق آیند و دولت را به‌سوی پاسخ‌گویی، شفافیت و پرهیز از اعمال راهبردها و راهکارهای غیررقابتی سوق دهند. مشارکت در واقع افزایش‌دهنده فضای اجتماعی قابلیت‌ها برای توسعه انسانی است؛ توسعه‌ای که بر دامنه انتخاب‌های انسان در همه زمینه‌ها می‌افزاید و زندگی بهتری را به او نوید می‌دهد.

برای گسترش رویکرد مشارکتی به موضوع‌های اجتماعی، جامعه در درجه اول نیازمند شهروندانی با ویژگی‌های لازم است. برای مشارکت باید انسان‌ها را آموزش داد و در آن‌ها مهارت‌ها، نگرش‌ها و دانش‌های مورد نیاز را به وجود آورد. مشارکت مستلزم داشتن آگاهی‌های لازم، مهارت‌های مؤثر و نگرش‌های سازنده است. دانش و مهارت تعریف مسئله، تجزیه و تحلیل مسئله، شناخت هدف، روابط انسانی اثربخش، تصمیم‌گیری، زندگی گروهی و روح جمعی از جمله مهم‌ترین موضوعاتی هستند که در آموزش افراد برای مشارکت باید به آن‌ها پرداخت.

انسان مشارکت‌جو انعطاف‌پذیر است. انسانی که انعطاف‌پذیر نیست، تصمیم خود را گرفته است و از این رو قادر نیست حتی

تمهیدات لازم برای مشارکت را در خود فراهم کند. از جمله مهارت‌های دیگر، خوداندیشی است. با آموزش مشارکت، همه چیز پایان نمی‌پذیرد. کسب این مهارت‌ها به فرصت‌هایی برای تمرین و ممارست نیاز دارد در جامعه باید این فرصت‌ها را برای کودکان فراهم کنیم و خود به ایجاد زمینه‌های پرورش آن‌ها پایبند باشیم. باید محیط و شرایطی به‌غایت شفاف و همراه با شناخت داشته باشیم و مهارت و نگرش‌های سازنده در ارتباط با مشارکت را در افراد تقویت کنیم. قطعاً این مسائل را در جایی باید آموزش داد. از آن گذشته، فرصت تمرین مهارت‌های لازم مشارکت را هم به‌وجود آورد. این کار در بسیاری از کشورها در دوره آموزش عمومی صورت می‌گیرد.

لازم است باور کنیم به تجربه‌های دیگران نیازمندیم. باید بیاموزیم که از تجربه‌های دیگران بهره‌مند شویم. تمرین مشارکت را باید از آموختن از دیگران آغاز کرد. رویکرد مشارکتی ما را با همه اعضای جامعه پیوند می‌دهد و برای افزایش کیفیت و اثربخش فعالیت‌ها بسیار مؤثر است. برای بهره‌مندی از مزیت این روش، همه ما نیازمند بهره‌مندی از مهارت‌های لازم برای گفت‌وگوی علمی، تفکر منطقی، نقدپذیری، تعامل فعال، تحمل نظر دیگران، نگرش علمی به امور و پذیرش پیامدهای طبیعی و منطقی رفتارهای خود هستیم.

مهارت‌های لازم برای کار گروهی، مشارکت و نهراسیدن از تعامل با دیگران، روش‌های خلاق را ترغیب می‌کنند، آموخته‌ها را عمق بیشتری می‌بخشند، قدرت تشخیص را بالا می‌برند و تصمیم‌ها را اثربخش‌تر می‌کنند. برای بهره‌گیری از مزیت‌های رویکرد مشارکتی، همه ما نیازمند گسترش مهارت‌های لازم برای زندگی در گروه هستیم و بیش از هر چیز باید نگرش خود را با فعالیت‌های مشارکتی به‌نحو مؤثری بازسازی کنیم. ■

مشارکت در واقع افزایش‌دهنده فضای اجتماعی

قابلیت‌ها برای توسعه انسانی است؛

توسعه‌ای که بر دامنه انتخاب‌های انسان در

همه زمینه‌ها می‌افزاید و زندگی بهتری را به او

نوید می‌دهد

جاری شدن گفت‌وگو در مدرسه

گفت‌وگو با دبیران با موضوع مدرسه گفت‌وگویی



سیده فاطمه شبیری، دبیر تفکر و سبک زندگی، راهنمای گفت‌وگو

گزارش زیر حاصل گفت‌وگویی است با جمعی از دبیران، دربارهٔ یک مدرسهٔ گفت‌وگویی. در ابتدای جلسه بر گه‌ای به افراد داده شد، با این سؤال: «فرض کنید وارد یک مدرسه می‌شوید و یک هفتهٔ تمام با حضور در کلاس‌های گوناگون و فضاهای آزاد مثل کتابخانه و راهروها و ناهارخوری و همین‌طور در دفتر دبیران و اتاق مدیریت و روابط عمومی و خلاصه تک‌تک مکان‌های مدرسه و در ساعت‌های روز به مشاهده می‌پردازید. بعد از یک هفته در توصیف مدرسه برای یکی از دوستانتان می‌گویید: «در این مدرسه گفت‌وگو همه‌جا جاری است.» احتمالاً چه رفتارهایی مشاهده کرده‌اید یا چه ساختارهایی دیده‌اید که شما را به این نتیجه رسانده است؟ چند مشاهدهٔ احتمالی خود را بنویسید.»

پس از تأمل فردی دربارهٔ سؤال، پاسخ‌های افراد در گروه به اشتراک گذاشته شدند. جمع‌بندی نظرات را در ادامه می‌خوانید:

چند مشاهدهٔ احتمالی

- مشاهدهٔ افراد، فضای گرم و صمیمی بین آن‌ها را نشان می‌دهد (بچه‌ها دست دور گردن یکدیگر انداخته‌اند، کسی دستش را پشت یا روی شانهٔ دیگری گذاشته و معلوم است دارد از او دلجویی می‌کند و...)
- دو نفر که طرفدار دو نامزد انتخابات ریاست جمهوری هستند، بدون تکه‌انداختن و بسیار آرام، در حالی که هیچ اصراری بر متقاعد کردن دیگری ندارند، کل زمان ناهار و استراحت، از نامزد انتخابی خود می‌گویند.

چند مشاهده در بارهٔ فضای فیزیکی مدرسه

- چینش کلاس‌ها فضای گفت‌وگو را تسهیل می‌کند (چینش گرد یا نعل‌اسبی (U شکل)، میزهای کار گروهی، ...)
- نوشته‌های روی در و دیوار مدرسه از فرهنگ گفت‌وگو نشان دارند؛ چه نوشته‌ها و پوستره‌های مناسبی و جمله‌هایی که برای نصب روی دیوار انتخاب شده‌اند و چه ادبیات نوشته‌های راهنما. به‌عنوان مثال، به‌جای عبارت‌هایی مثل «ورود دانش‌آموزان ممنوع»، عبارت‌های جایگزین محترمانه‌ای مثل «از اینکه بدون اطلاع وارد نمی‌شوید سپاسگزاریم» استفاده شده است.
- وجود فضاهای خاص نمادین که نشان از گفت‌وگو دارند. مثلاً در گوشه‌ای تعدادی صندلی به‌صورت گرد چیده شده است. دانش‌آموزان در ساعت تفریح دور هم نشستند و در حال گفت‌وگو هستند.
- وضعیت و مکان خوردن غذا در ناهارخوری و جاهایی که نیاز به رعایت نوبت هست، نشان از احترام به کرامت افراد دارد.
- مکانی که برای مراجعه‌کنندگان بیرونی در نظر گرفته شده، نشان‌دهندهٔ احترام به مراجع است.

برنامهٔ درسی مدرسه

- در برنامهٔ درسی، ساعت‌هایی برای گفت‌وگوی جمعی یا نقد عملکردها وجود دارند. در کل فرصت و امکان گفت‌وگو در هر زمانی برای افراد مهیاست.
- قانون‌های مدرسه‌ای و کلاسی به کمک بچه‌ها نوشته شده‌اند و برای همین مورد احترام و پذیرش همه هستند.
- پیامدهای رعایت نکردن قوانین نیز با پیشنهاد افراد تعیین و انتخاب شده‌اند.

تعامل افراد

- یکی از الزامات گفت‌وگو احترام است. لاجرم در این مدرسه احترام متقابل در رفتار و گفتار و به‌طور کلی در کنش‌ها به چشم می‌خورد:
- شیوه تعامل و پاسخ‌دهی به ارباب‌رجوع محترمانه است.
- شیوه برخورد مدیر و کارکنان مدرسه و معلمان و دانش‌آموزان با نیروهای خدماتی، از بالا به پایین نیست و شأن و کرامت انسانی آن‌ها جایگاهی بالا دارد. واژه‌هایی که برای خطاب‌قراردادن نیروهای خدماتی به کار می‌رود، نشان از مهر و احترام دارند.
- ارتباطات همدلانه بین همهٔ ارکان- مدیر، نظامت و معلمان- به چشم می‌خورد و عوامل مدرسه، اعم از مدیر، دبیر و ... بین بچه‌ها حضور دارند، نه بالای سر آن‌ها. بچه‌ها احساس فاصله نمی‌کنند. فضای میج‌گیری هم وجود ندارد. (مدیر و مسئولان در دسترس‌اند و با وجود پایبندی به ساختارهای مدرسه، گشودگی زیادی نسبت به دانش‌آموزان دارند).
- ادبیات و نحوهٔ تعامل بچه‌ها با هم محترمانه است؛ حتی در فضای صمیمی و غیرجدی، احترام افراد حفظ می‌شود.
- کسی دیگری را مسخره نمی‌کند. در اختلاف‌ها صدا بالا نمی‌رود و افراد برای حل اختلاف‌هایشان بالغانه اقدام می‌کنند.
- دانش‌آموزان به هم زور نمی‌گویند.
- کارکنان مدرسه با هم قهر نیستند.
- افراد بدون پیش‌فرض، مسئلهٔ همدیگر را می‌شنوند و شنوندهٔ حرفه‌ای هستند.
- گفت‌وگو در معنای درست، به ایجاد و خلق مفهوم جدید منجر می‌شود. لذا میل به یادگیری و کشف و چالش‌پذیری می‌تواند یکی از ویژگی‌های این مدرسه تلقی شود.
- تمامیت و اصالت در رفتار و کنش ارکان مدرسه مشهود است.
- ارتباط‌های بدون تکلف به‌وفور دیده می‌شوند. کسی خود را سانسور نمی‌کند، چون احساس امنیت می‌کند. پس همه خود را در مسیر خویشتن خویش زندگی می‌کنند و تفاوت‌ها به رسمیت شمرده می‌شوند.
- بچه‌هایی که متفاوت و چارچوب‌شکن‌اند، دیده و شنیده می‌شوند.
- هر جا حرف و حدیث‌های جانبی و غر هست، یعنی فرصت گفت‌وگو نیست. بنابراین در فضای مدرسهٔ گفت‌وگویی کمتر غر می‌شنویم.
- اولیای منتقد برچسب نمی‌خورند و پذیرفته می‌شوند. حتی از آن‌ها استقبال می‌شود، چون به رشد مدرسه کمک می‌کنند.
- بچه‌ها از حل مسائلشان ناامید نیستند.

شوراهای مدرسه

- در مدرسهٔ گفت‌وگومحور، توجه به دیدگاه‌های مختلف اهمیت دارد. لذا شوراهای مدرسه، اعم از دانش‌آموزی و کارکنان مدرسه و انجمن اولیا و مربیان نقش تشریفاتی ندارند.
- جلسه‌ها واقعی هستند و همه در آن‌ها مشارکت جدی دارند. سه‌م همه در گفت‌وگوها به‌خوبی توزیع شده است و افراد زمان‌های برابری برای ابراز دارند. همه فارغ از سمت و جایگاهشان، یکدیگر را خوب نقد می‌کنند. قابلیت شنیده‌شدن افراد در مدرسه بالاست. در جلسه‌های معلمان نیز همین موضوع جاری است و تصمیم‌ها ابلاغی نیستند.
- در کلاس‌ها و در جلسه‌ها، ایده‌ها بر هم نهاده می‌شوند. پراکنده‌گویی در جمع کم است و افراد می‌توانند در مسیر هدف و موضوع گفت‌وگو متمرکز بمانند تا عمق پیدا کند و مفهومی متولد شود.
- در شوراهای مدرسه، همهٔ کارکنان احساس نشاط و همدلی می‌کنند.

ساختارها

- در مدرسهٔ گفت‌وگومحور، هرم سازمانی به چشم نمی‌خورد و تشخیص مدیر از سایر ارکان مدرسه دشوار است.
- در مدرسه فرصت‌های کافی و ساختارهای کافی برای گفت‌وگو وجود دارد. از جمله اینکه مدیر و سایر کارکنان مدرسه برای دریافت انتقادات و پیشنهادهای شنیده‌شدن افراد سازوکاری پیش‌بینی کرده‌اند.

در ادامهٔ این گفت‌وگو از افراد خواسته شد با توجه به پاسخی که به سؤال قبلی داده بودند و در جمع‌بندی گفت‌وگوهای همکاران، هر تعداد راه‌حل اجرایی را که با توجه به زیست‌بوم مدرسه‌شان برای جاری‌شدن گفت‌وگو در مدرسه به ذهنشان می‌رسد، بنویسند و فکر کنند در اجرای کدام‌یک از این اقدامات می‌توانند با مدرسه همراه شوند و به این جریان‌سازی کمک کنند؟
شما دربارهٔ مدرسهٔ خودتان چه پیشنهادهایی به نظرتان می‌رسد؟

گفت‌وگو محوری در کلاس درس

دکتر لیلا سلیقه‌دار، مشاور و مدرس کشوری آموزش خانواده

عکاسی: اعظم لاریجانی

کلیدواژه‌ها: گفت‌وگو، مباحثه، یادگیری استدلالی، پرسشگری

یکی از نشانه‌های کلاس درس سازنده و مؤثر گفت‌وگوست. در چنین کلاسی همواره ظرفیت‌های گوناگونی برای شنیدن، شنیده‌شدن و بیان وجود دارد. شاید اولین بار روش سقراطی بود که به‌عنوان شیوه‌ای برای گفت‌وگو و پرسشگری در کلاس درس شناخته شد. در ادامه، دیگر الگوهای تدریس نیز که ماهیت گفت‌وگویی دارند اضافه شدند. ممکن است گفت‌وگو حول قالب‌های پرسشی یا به‌صورت مباحثه و تحلیل بیان شود، اما در همه حال به تعامل مشارکت‌گرایانه تکیه دارد.

است، اما در سایه این رفتار است که دیگر فعالیت‌های یادگیری جان می‌گیرند و به اشتراک گذاشته می‌شوند.

● گفت‌وگوی درونی

در این حالت دانش‌آموزان در معرض یک فعالیت یا مفهوم یادگیری قرار می‌گیرند. سپس از آن‌ها خواسته می‌شود درباره موضوع یا فعالیتی که مشاهده یا تجربه می‌کنند به‌خوبی فکر کنند و در ادامه ایده‌ها و نظرها و عقاید خود را درباره آن به روی کاغذ بیاورند یا به نحو دیگری ثبت کنند. ممکن است برای هدایت تفکر آن‌ها تعدادی سؤال یا گزاره راهنما در اختیارشان گذاشته شود. استفاده از این روش موجب می‌شود دانش‌آموز از موضع شنونده‌ای منفعل

تدریس و گفت‌وگو

تدریس و در ادامه آن یادگیری ماندگار و عمیق در شرایطی رخ می‌دهد که فرایند یاددهی یادگیری قالب فعال داشته باشد و دانش‌آموزان را ترغیب کند با اشتیاق در فعالیت‌های یادگیری مشارکت کنند. یکی از شیوه‌های دانش‌آموز محور در این زمینه، الگوی تجربه و گفت‌وگوست. در این الگو تمامی فعالیت‌های آموزشی بر پایه تجربه و گفت‌وگو بنیان نهاده شده است. گفت‌وگو شامل دو بخش گفت‌وگوی درونی و گفت‌وگو با سایر دانش‌آموزان است. ایده اصلی این است که گفت‌وگوهایی که بر مبنای تجربه در کلاس شکل می‌گیرند، ویژگی‌های اثرگذاری در یادگیری، سازندگی، هدفمندی و رهبرانه دارند. با این نگاه، گفت‌وگو نیز یک فعالیت یادگیری و نوعی تجربه

گفت‌وگو در کلاس درس نوعی تجربه یادگیری محسوب می‌شود

برای ایجاد شوق گفت‌وگو در کلاس درس، بهره‌مندی از فعالیت‌های یادگیری‌ای همچون پژوهش، آزمایش، مشاهده‌گری و مواردی از این دست تأثیرگذارند

گفت‌وگو در کلاس درس می‌تواند به یادگیری استدلالی منجر شود



بیرون بیاید و از طریق تفکر فعالانه مشارکت کند.

• گفت‌وگو با دیگر دانش‌آموزان

شاید یکی از فعالیت‌های آشنا در کلاس‌های درس که بر گفت‌وگویی دانش‌آموزان مبتنی است، به‌نوعی ارائه دانش‌آموزی باشد. در این شرایط، دانش‌آموزان با هم کلاسی‌های خود یا با مخاطب آن‌ها به گفت‌وگو می‌نشینند. در شیوه‌های آموزش سنتی، از این شیوه و مشابه آن بیشتر دیده می‌شود. این در حالی است که تنها مزیت آن تنوع در روش است و در صورتی که دانش‌آموزانی که مخاطب هستند به‌درستی به کار گرفته نشوند، عملاً منفعل خواهند بود و نهایت کار به گفت‌وگو به‌معنای واقعی منجر نمی‌شود.

در شیوه‌های تدریس بر مبنای مباحثه، حالت فعالانه‌تری از گفت‌وگوگری دانش‌آموزان در کلاس درس رخ می‌دهد. در این شرایط، هر دانش‌آموز فرصتی در اختیار دارد تا علاوه بر تفکر و تحلیل، نظرات یا یافته‌های خود را به دیگر هم‌کلاسی‌ها ارائه

دهد. روش تدریس «بارش فکری»، «مباحثه و بحث گروهی» از جمله نمونه‌الگوهای تدریس بر این اساس است.

• تجربه

مشاهده و نیز انجام فعالیت‌هایی که به‌نوعی با اقدامات دانش‌آموز مواجه‌اند، نمونه‌های تجربه در عمل هستند. در این روش دانش‌آموزان موضوع و مفاهیم درسی را به‌صورت دیداری یا شنیداری فرا می‌گیرند و در کنار آن استفاده از آزمایشگاه، مشاهده فیلم، گوش دادن به آواهای صوتی، رفتن به اردوهای علمی و بازدید از موزه‌ها در این دسته قرار می‌گیرند. به‌عبارت‌دیگر، در این روش دانش‌آموز خود وارد عمل می‌شود و به انجام فعالیت‌های گوناگون دست می‌زند. ممکن است این زمینه از تجربه‌ها شامل فعالیت‌های علمی و آزمایشگاهی، مشاهده‌گری، اندازه‌گیری مقایسه، هنری، ورزشی و ... باشد.

راهکارهای بهره‌مندی مثبت از الگوی تجربه و گفت‌وگو

• توسعه روش‌های تدریس

برای ایجاد ترغیب بیشتر دانش‌آموزان به مشارکت در گفت‌وگو و نیز تجربه‌های یادگیری تلاش کنید زمینه پژوهش و تفکر آن‌ها را افزایش دهید. ممکن است موضوعات مناسب از طریق تصویر، فیلم، داستان یا پادپخش مرتبط یا دیگر قالب‌ها که ویژگی چالشی و مبهم داشته باشند به دست آید. در چنین شرایطی، دانش‌آموزان مشتاق مشارکت و بحث و گفت‌وگو می‌شوند.

• یادگیری استدلالی

در استفاده از الگوی تجربه و گفت‌وگو، ایجاد تعامل و تعادل بین این دو هدف است. در واقع تجربه و گفت‌وگو از یکدیگر جدا نیستند و پیشرفت هر یک موجب توسعه دیگری می‌شود. تجربه موجب می‌شود دانش‌آموزان از زاویه‌های متفاوت موضوع درسی را بررسی کنند و افکار و عقاید خود را در آن زمینه به سطح بالاتری ارتقا دهند که بازتاب آن در گفت‌وگو دیده می‌شود. گفت‌وگو نیز به درک بهتر تجربه دست‌یابی به معانی و مفاهیم وسیع‌تری از مشاهده و آزمایش می‌انجامد.

کوتاه سخن

هنگامی که از گفت‌وگو در کلاس درس یاد می‌کنیم، به‌نوعی به تجربه‌ای از یادگیری اشاره داریم که به قالب کلمه‌های برآمده از افکار اشاره دارد. با این نگاه، کلاس درسی که به جوانب گوناگون تجربه‌های یادگیری اعتنای بیشتری دارد، امکان و فرصت مناسب‌تری برای گفت‌وگو فراهم می‌کند. به‌عبارت‌دیگر، این دو در کنار هم و به‌نوعی مکمل و مشوق هم محسوب می‌شوند. گفت‌وگوهایی که بر اساس تجربه‌های یادگیری در کلاس شکل می‌گیرند، غالباً از پختگی، مرتبط‌بودن با هدف و نیز انسجام تحلیلی‌گراانه‌تری برخوردارند. ■

منابع

۱. کریمی، روح اله (۱۳۹۹). گفت‌وگوهای فلسفی در کلاس درس. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. تهران.
۲. بروکفیلد، استیون دیوید و پرسکیل، استیون (۱۳۹۹). آموزش به شیوه گفت‌وگو. ترجمه ملیحه راجی. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. تهران.
۳. سلیقه‌دار، لیللا (۱۴۰۰). معلمی و آداب زندگی. از مجموعه معلمی بهتر. فاطمی. تهران.

فرصت ناب تعامل

زهرة پندی، کارشناس ارشد سیستم‌های اقتصادی-اجتماعی، پژوهشگر حوزه آموزش

حکایتی و مرتضی سلطانی

کلاس درس پر از فرصت‌های تعامل و یادگیری است. «یادگیری گفت‌وگویی» رویکردی است که از دل همین تعامل‌ها می‌جوشد و تلاش می‌کند مسیر آموزشی را از حالت یک‌سویه به گفت‌وگویی خلاقانه و چندجانبه تبدیل کند. گفت‌وگو در اینجا به معنی یک گفت‌وگوی ساده نیست، بلکه یک تعامل واقعی است. شما و دانش‌آموزانتان با هم یاد می‌گیرید، فکر می‌کنید، ایده می‌دهید و پیش می‌روید. این روش یادگیری فقط درباره آموزش نیست، بلکه درباره ایجاد رابطه‌ای تازه است که به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد شنیده شوند. این رویکرد بر پایه ایده‌هایی چون احترام، گوشه‌گیری ذهن و ایجاد فرصت برای بازاندیشی و مشارکت شکل می‌گیرد.

پژوهشگران حوزه یادگیری گفت‌وگویی در پژوهش‌های خود درباره یادگیری گفت‌وگویی اشاره می‌کنند که آموزش اثربخش، در تعادلی میان «آنچه معلم ارائه می‌دهد» و «آنچه دانش‌آموز استفاده می‌کند» اتفاق می‌افتد. این به معنای ایجاد فضایی برای شنیدن صدای دانش‌آموزان و احترام به ایده‌های آنان است. یادگیری گفت‌وگویی بر این اساس بنا شده است که نه معلم به تنهایی تصمیم‌گیرنده باشد و نه دانش‌آموز. این دو باید در تعامل با یکدیگر، معنای یادگیری را بسازند. در یادگیری گفت‌وگویی، معلم به جای اینکه فقط انتقال‌دهنده دانش باشد، به یک تسهیلگر تبدیل می‌شود که دانش‌آموزان را در کشف، بازاندیشی و ساخت دانش همراهی می‌کند. در این مقاله، با تأکید بر تعادل در طراحی آموزشی، مراحل اصلی یادگیری گفت‌وگویی شامل ایده‌محوری، تکلیف باز، ژورنال، بازخورد و اتوگراف آشنا می‌شویم و این مراحل را با توصیف یک طرح درس عملی توضیح می‌دهیم.



مثال: تصور کنید معلمی می‌خواهد جملات وصفی را به دانش‌آموزان آموزش دهد.

معلم یک کتاب داستان کودکانه به نام «خانه‌ای که پتیر در آن زندگی می‌کند» را معرفی می‌کند. ایده محوری این درس می‌تواند این باشد: «چگونه می‌توان درباره شخصیت‌ها

ایده محوری: جرقه‌ای برای آغاز

ایده محوری در یادگیری گفت‌وگویی همان نقطه آغازی است که درس بر آن بنا می‌شود. این ایده باید چیزی باشد که معلم را به وجد آورد و دانش‌آموزان را تشویق کند کنجکاوانه به آن بپردازند.

ژورنال و بازخورد: بازانديشي و تفكر فردي

ژورنال نويسي يكي از ارکان اساسي يادگيري گفت‌وگويي است. در اين مرحله، دانش‌آموزان افكار و ايده‌هاي خود را مستند و ايده‌هاي دريافت‌شده را در آن منعكس مي‌كنند. بازخورد معلم روي ژورنال‌ها بايد سازنده، مثبت و هدفمند باشد. به‌عنوان مثال: «ايده‌اي كه دربارهٔ سگ و صاحبش نوشتي، خيلي جالب بود. فكر مي‌كني داستان چطور مي‌تواند ادامه پيدا كند؟» اين فرايند به دانش‌آموزان كمك مي‌كند احساس ارزشمندی كنند و ياد بگيرند از نظرات ديگران بهره‌مند شوند. بازخورد همچنين مي‌تواند از طرف هم‌كلاسي‌ها ارائه شود. به‌عنوان مثال: «من هم فكر مي‌كنم خانه‌اي كه توصيف كردي خيلي جالب است، اما اگر يك باغ پشت خانه باشد، چه اتفاقي مي‌افتد؟»

انوگراف: تحليل و تكميل

در اين مرحله معلم برخي از ايده‌ها را انتخاب مي‌كند تا در كلاس به‌صورت جمعي تحليل شوند. اين كار به دانش‌آموزان كمك مي‌كند تا ديده‌گاه‌هاي مختلف را ببينند و ياد بگيرند چگونه ايده‌ها و پاسخ‌هايشان مي‌توانند به يكدیگر مرتبط باشند. دقت كنيد كه اين ايده‌ها، آن‌هايي هستند كه معلم مي‌خواهد براي پيشبرد هدف درس از آن‌ها استفاده كند. مثال: معلم جمله‌اي را كه يكي از دانش‌آموزان نوشته است، روي تخته مي‌نويسد: «اين سگي است كه از خانهٔ پيتر بيرون مي‌آيد.» سپس از دانش‌آموزان مي‌پرسد:

- «چطور مي‌توانيم اين جمله را كامل‌تر كنيم؟»
- «چه اطلاعات ديگري مي‌توانيم به اين جمله اضافه كنيم؟»

اين فرايند، تفكر انتقادي و مهارت نوشتاري دانش‌آموزان را تقويت مي‌كند.



يادگيري گفت‌وگويي پلي است ميان تفكر خلاق و تعامل مؤثر. اين روش، دانش‌آموزان را از يادگيرندگاني منفعل به كوشگراني فعال تبديل مي‌كند. با استفاده از اين رويکرد، كلاس درس به فضاي زنده و پويا تبديل مي‌شود كه در آن هر صدائي شنيده مي‌شود و هر ايده‌اي ارزشمند است. شنوای صدای دانش‌آموزانتان باشيد؛ دنيايي از خلاقيت پيش روي شماست! ■

و مكان‌هاي داستان اطلاعات بيشتري داد؟» ايدهٔ محوري معلم را راهنمايي مي‌كند درس خود را حول اين سؤال طراحي كند و دانش‌آموزان را به كشف پاسخ‌هاي آن دعوت كند.

متن كتاب «خانه‌اي كه پيتر در آن زندگي مي‌كند»:

۱. اين خانه‌اي است كه پيتر در آن زندگي مي‌كند.
 ۲. اين سگي است كه از خانه‌اي كه پيتر در آن زندگي مي‌كند، بيرون مي‌آيد.
 ۳. اين پسر كي است كه سگ را به گردش مي‌برد؛ سگي كه از خانه‌اي كه پيتر در آن زندگي مي‌كند، بيرون مي‌آيد.
 ۴. اين سطلي است كه روي پسر كي مي‌افتد كه سگ را به گردش مي‌برد؛ سگي كه از خانه‌اي كه پيتر در آن زندگي مي‌كند، بيرون مي‌آيد.
 ۵. اين مردی است كه سطلی را بلند می‌كند كه روي پسر كي افتاد كه سگ را به گردش مي‌برد؛ سگي كه از خانه‌اي كه پيتر در آن زندگي مي‌كند، بيرون مي‌آيد.
- داستان به اين ترتيب ادامه مي‌يابد و شخصيت‌ها و اشياي بيشتري معرفي مي‌شوند. در نهايت، ماجراي داستان با جمله‌اي ساده اما غافلگيركننده پايان مي‌يابد: «و اين است پيتر.»

توجه كنيد كه ايدهٔ محوري فقط يك شروع است؛ جادوي واقعي زماني اتفاق مي‌افتد كه شما به‌عنوان معلم، با شنيدن و احترام به ايده‌هاي دانش‌آموزان، درس را به يك تعامل واقعي تبديل كنيد. اين تعامل همان چيزي است كه يادگيري گفت‌وگويي را متمايز و مؤثر مي‌كند.

تكليف باز: فرصتي براي پرواز

تكليف باز به دانش‌آموزان اجازه مي‌دهد آزادانه ايده‌ها و تصورات خود را بيان كنند. در اين نوع تكليف، پاسخ مشخص و از پيش تعيين شده‌اي وجود ندارد، بلكه هر پاسخ يك ديده‌گاه منحصر به فرد است كه به يادگيري جمعي كمك مي‌كند.

مثال: معلم از دانش‌آموزان مي‌خواهد پس از ديدن جلد كتاب داستان، هر چيزي را كه به ذهنشان مي‌رسد بنويسند. برخي ممكن است دربارهٔ شخصيت‌هاي داستان حدس بزنند، برخي دربارهٔ خانه‌اي كه در عنوان كتاب آمده است نظر بدهند و برخي ديگر تخيلات خود را دربارهٔ حوادث احتمالي داستان بنويسند.

- يكي ممكن است بگويد: «اين خانه جادويي است كه هر كس وارد آن مي‌شود، به يك حيوان تبديل مي‌شود.»
 - ديگري شايد بگويد: «اين خانه‌اي است كه پيتر با دوستانش در آن ماجراجويي مي‌كند.»
- هر پاسخي پذيرفته است. اين روش به دانش‌آموزان كمك مي‌كند احساس كنند صدایشان شنیده می‌شود و تخيلشان ارزشمند است.

منابع

1. Ruf, Urs & Gallin, Peter (2005). Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik: Ich-Du-Wir. Seelze: Kallmeyer.
2. Althoff, Markus; Bliss, Friederike Ruth; Kriegler, Julia Marie (2020). Dialogical Learning as a Contribution to Didactics. Grundschole aktuell, Issue 150, May 2020.
3. Gallin, Peter (2010). Dialogisches Lernen: Von einem pädagogischen Konzept zum täglichen Unterricht. Grundschulunterricht Mathematik.



رعایت احترام تام و کامل

احترام به دیگری به معنای آن است که دیگری را آن گونه که هست به رسمیت بشناسیم و حتی بتوانیم به طور موقت خود را جای او فرض و تصور کنیم اگر در شرایط مشابه او بودیم، شاید همان خصوصیات را می داشتیم و همان طور فکر و عمل می کردیم. ممکن است آنچه را دیگران می گویند یا فکر می کنند نپذیریم یا دوست نداشته باشیم، اما به عنوان انسان نمی توانیم مشروعیت آن ها را انکار کنیم.



گوش فرادادن هنگام شنیدن

قلب گفت و گو «ظرفیت ساده، اما عمیق گوش دادن» است. شرط خوب گوش دادن این است که ذهنمان را ساکت کنیم، در فکر جواب نباشیم، قضاوت نکنیم، به کارهای دیگرمان فکر نکنیم و به گوینده حضور ذهن و توجه کافی داشته باشیم. اگر منظور گوینده را متوجه نمی شویم، به جای پیش داوری، در موقع مناسب از او سؤال کنیم. یا گوش دادن مؤثر، نیم بیشتری از مسیر گفت و گوی بالنده طی می شود.



از دل سخن گفتن

در فضای صداقت که محیطی مناسب برای گفت و گوی واقعی است، انسان می تواند آنچه را برای گفتن دارد و نیاز به ابراز آن را در خود حس می کند، بگوید. از چیزی صحبت کند که واقعا برایش مهم است، نه برای تظاهر. با صداقت و به طور مشخص منظور خود را بیان کند. حق کلام وقتی ادا می شود که با صداقت و شفافیت همراه باشد.



هنر گفت و گو

به تعلیق در آوردن قضاوت ها و افکار خود

هر کس نسبت به زندگی و محیط پیرامون خویش تصورات و فرضیه های خاصی دارد. وجود این تصورات و فرضیه ها ضروری و لازم است، زیرا امکان فعالیت انسان را در محیط فراهم می کند و تنظیم کننده اعمال و رفتار او نسبت به دیگران است. اما گاه تصورات و فرضیه های انسان لباسی از تفسیرهای ذهنی بر تن واقعیت های جهان می پوشانند. در آن صورت است که مشکل آفرین می شوند. آرای فردی، تفسیرها و فرضیه های ذهنی در صورت ناآگاهی نسبت به آن ها، مواد منفجره سوء تفاهات و مشاجرات بی پایان خواهند شد. اولین قدم در این راه، درک و شناخت فرضیات خود است. وقتی آن ها را شناختیم، می توانیم تغییرشان دهیم و با خود بگوییم: من تاکنون چنین فکر می کردم، اما ممکن است اشتباه کرده باشم. اینک آماده ام افکارم را ارزیابی کنم و بینم باز هم آن ها را تأیید می کنم، یا نه.



پرهیز از شتاب

بدون آهسته کردن روند گفت و گو، قادر به لمس کردن معنا و اهمیت افکار و تأثیر آن ها در زمینه و چارچوب اعمالمان نخواهیم بود. برای ایجاد فضایی امن برای گفت و گو، لازم است از شتاب و عجله پرهیز کنیم و به تعمق در اطراف مسئله و درک نظرات دیگران فرصت دهیم.





داشتن ذهن باز و آمادگی پذیرش

در گفت‌وگو به‌عنوان شنونده باید بتوانیم این احساس را به‌طرف مقابل بدهیم که به او اعتماد داریم، تا او بتواند ذهن باز داشته باشد. به‌واسطه اعتمادی که به او می‌کنیم، ذهن خودمان هم برای دریافت حرف‌هایش باز می‌شود. با کمک دو مهارت دیگر، یعنی گرایش به یادگیری و احترام کامل، می‌توان در گشودگی ذهن نسبت به شخص دیگر موفق شد.



جویایی

جویایی یا جویندگی را می‌توان به معنای جویاشدن از احوالات دیگری دانست. قصد جویایی، فهمیدن است برای بهبود روابط، و نه کنجکاو و سر در آوردن از گوشه‌های امن و حیاط خلوت ذهن دیگران، یا پیدا کردن نکاتی برای کوبیدن طرف مقابل. قصد جویایی، تلاش برای یافتن مشترکات است. جویایی مثل یادگیرنده‌بودن است، چون با آگاهی از اینکه برداشت انسان از واقعیت‌ها یا دیگران تنها بخشی از حقیقت آن است، لازم است در تکمیل برداشت خود جویا شویم و تلاش کنیم با جنبه‌های دیگری از واقعیت یا با خصوصیات دیگری از افراد آشنا شویم.



گرایش به یادگیری

عادت‌های فرهنگی معمولاً انسان را بر آن می‌دارند که از موضع فردی عالم و دانا در جمع حاضر شود. برعکس، دانش‌آموز در موضع فراگیری است و به‌عنوان یک روح مبتدی، آمادگی دارد بپذیرد که در واقع همه‌چیز را نمی‌داند. وقتی در گفت‌وگو به‌جای «استاد سخنران همه‌چیزدان» خودمان را در جایگاه «دانش‌آموز مشتاق یادگیری» بگذاریم و در موضع یادگیرنده قرار بگیریم، خودبه‌خود طرف مقابل را به رسمیت می‌شناسیم و باور می‌کنیم از او هم می‌توانیم یاد بگیریم و می‌پذیریم که ممکن است در مورد موضوعی که ما فکر می‌کنیم به آن مسلطیم، دیگری حرف تازه‌ای بزند که برای خود ما هم جالب است. سکوت هم بخش بزرگی از گفت‌وگوست. سکوت باعث یادگیری است. ما سکوت می‌کنیم تا آنچه را نمی‌دانیم از دیگری بیاموزیم.



از دید فیلسوفان و متخصصان حوزه گفت‌وگو مهارت‌هایی وجود دارند که در صورت رعایت آن‌ها می‌توان گفت‌وگویی بالنده داشت. در این نوشته مهارت‌ها به‌اختصار توضیح داده شده‌اند.

پی‌نوشت: مجله رشد معلم در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ در هشت شماره یادداشت‌هایی درباره این مهارت‌ها در کلاس درس، به قلم ایمان دهدشتی، چاپ کرده بود که در این نوشته رمزینده‌های آن‌ها نیز درج شده‌اند.

منبع این نوشته: کتاب کوچک گفت‌وگو



برخویش ناظر بودن

بر خویش خویش ناظر بودن آخرین مهارتی است که برای ایجاد گفت‌وگوی بالنده به آن می‌پردازیم. این مهارت را می‌توان مجموع همه مهارت‌های دیگر دانست. برای بازآفرینی این مهارت به آگاهی مدام نیاز داریم؛ آگاه‌بودن به خود و آنچه انجام می‌دهیم. گویا خود را از خود جدا می‌کنیم و از بالا به خود نگاه می‌کنیم.



این کتاب در صدد بازآفرینی مهارت‌هایی است که در ذات بشر نهفته‌اند؛ مهارت‌هایی که به علت کم‌توجهی و شرایط پیچیده زندگی امروزی فراموش شده یا در پس ذهن و دل جای گرفته‌اند. در مقدمه کتاب نوشته شده است: این کتاب و آثاری از این دست که در زمینه توسعه تعاملات بشری تدوین شده‌اند، مدعی ابداع روشی جدید در ارتباطات انسانی نیستند، بلکه ضمن بیان مهارت‌های گفت‌وگو، بر بازآفرینی آن‌ها در زندگی روزمره توجه و تأکید دارند. این کتاب‌ها غالباً نیاز انسان کنونی در جهت تشنج‌زدایی و راه‌حلیابی را در سایه توانمندسازی مهارت‌های گفت‌وگو می‌بینند.»

نویسنده یافته‌های پژوهشی خود را در ۱۳ بخش با این عنوان‌ها ارائه کرده است: گفت‌وگو و انواع آن، مهارت‌های گفت‌وگو، یادگیرندگی، احترام کامل، گشودگی ذهن، از دل سخن گفتن، گوش دادن، پرهیز از شتاب، تعلیق باورها، جانب‌داری سازنده، جویایی و ناظر خویش بودن. لازم به ذکر است، این کتاب در سال ۱۳۹۸ برگزیده جشنواره ملی کتاب رشد بود.

کتاب کوچک گفت‌وگو

نویسنده: مرسده صادقی

سال نشر: ۱۳۹۱

ناشر: مؤسسه فرهنگی تحقیقاتی

امام‌موسی صدر



گفت‌وگو، پلی میان دانش و درک عمیق



نرگس لیاقی مطلق، دبیر فیزیک منطقه ۲، راهنمای گفت‌وگو

مهارت‌های گفت‌وگو به تمرین نیاز دارند و چه جایی بهتر از کلاس درس برای تمرین این مهارت‌ها. کلاس درس می‌تواند برای تمرین مهارت‌ها در ضمن و حین یادگیری فرصت‌هایی فراهم کند. بعضی از شیوه‌ها یا روش‌های تدریس بستر تمرین این مهارت‌ها را به خوبی در دل خود فراهم می‌کنند. آنچه در ادامه می‌آید، نظر نگارنده در خصوص این مهارت‌ها و ارتباط آن با روش‌های تدریس است.

اولین قدم در تمرین مهارت‌های گفت‌وگو، ایجاد فضای امن گفت‌وگویی است. اینکه همه دانش‌آموزان در کلاس درس احساس اطمینان و امنیت کنند و از اظهار نظر نهراسند، بازخوردهای ما در کلاس درس می‌تواند این احساس را ایجاد کند یا از بین ببرد. پس اولین راه ایجاد کلاس درس گفت‌وگویی، ایجاد فضای امن و مناسب برای گفت‌وگوست. در بستر این فضای امن است که گفت‌وگو می‌تواند به ما کمک کند به فهم بهتر «دیگری» برسیم. یکی از اصول گفت‌وگویی که پیتر سنگه آن را مطرح کرده است، آموختن گروهی توسط تمرین عملی است (هارتکه مایر، مارتینا، ۲۰۱۰). این موضوع در روشی آموزشی که آن را همیارانه می‌شناسیم، نمود دارد. به‌طور کلی، روش‌های تدریسی که بر تعامل و ارتباط مبتنی هستند، فرصت رسیدن به خرد جمعی را که در گفت‌وگو سعی در رسیدن به آن داریم، فراهم می‌کنند.

بودن»، این مهارت را نیز تمرین می‌کنند که «فرضیات خود را به تعلیق درآورند». همچنین افراد قبل از نقد یا پذیرش ایده‌ها، فرصت بررسی و شنیدن ایده‌های گوناگون را دارند.

بازی صندلی



ابتدا یک سؤال چالشی به افراد می‌دهیم و از آن‌ها می‌خواهیم پاسخ را در دفتر ثبت کنند. سپس از همه دانش‌آموزان می‌خواهیم از جای خود بلند شوند و به جای یکی دیگر از هم‌کلاسی‌هایشان بنشینند. حال پاسخ دوست خود را بخوانند و با ذکر نام خود، یک بازخورد سازنده به پاسخ او بدهند. این بازخورد می‌تواند حتی در مورد دستخط دوستشان باشد یا نسبت به زاویه نگاه او به مسئله یا ... در این روش، مهارت‌های «رعایت تام حرمت دیگران» در نحوه نوشتن بازخورد، «داشتن جویایی و کنجاوی»، «گرایش به یادگیری» و «فرضیات را به تعلیق درآوردن» در هنگام خواندن یادداشت‌های دیگران و نوشتن بازخورد و «داشتن ذهن باز و آمادگی پذیرش»، هنگام خواندن بازخوردهای دوستان در مورد کار خود، تمرین می‌شوند.

یاران یاور



هر دانش‌آموز بخشی از اطلاعات را یاد می‌گیرد و به دیگران آموزش می‌دهد. به عبارت دیگر، اطلاعات به‌صورت جورچین بین اعضای یک گروه پخش می‌شود. هر نفر موضوع مربوط به جورچین اطلاعات خود را یاد می‌گیرد و سپس هر یک از اعضای گروه، آنچه را فراگرفته است، به دیگران می‌آموزد. در این روش، مهارت‌های «گرایش به یادگیری»، «جویایی و کنجاوی» و «گوش فرادادن به هنگام شنیدن» برای کشف و درک محتوا و سپس توضیح بهتر و فهم آنچه دیگران می‌گویند و اشتراک اطلاعات موردنیاز است.

فکر کن، جفت شو، به اشتراک بگذار



افراد ابتدا به‌تنهایی در مورد موضوع فکر می‌کنند. سپس با یک نفر یار می‌شوند و ایده‌ها و فهم خود را به اشتراک می‌گذارند. افراد می‌توانند تا زمانی که فرصت دارند با افراد گوناگون یار شوند و از نظرات یکدیگر آگاه شوند. در این روش، افراد علاوه بر «جویایی و کنجاوی»، و «شنونده خوب

دو، چهار، هشت



افراد در پاسخ به یک سؤال چالشی که می‌تواند مفهومی جدید برای یادگیری باشد، ابتدا دریافت و پاسخ خود را در گروه دو نفره به اشتراک می‌گذارند. سپس گروه‌های دوفنره به هم می‌پیوندند و گروه‌های چهارنفره تشکیل می‌دهند و پاسخ‌ها را به اشتراک می‌گذارند و به یک نقطه اشتراک می‌رسند. سپس گروه‌های چهارنفره با هم یار می‌شوند و در گروه هشت‌نفره به این اشتراک می‌رسند. در این روش، مهارت‌های «گرایش به یادگیری»، «داشتن ذهن باز و آمادگی پذیرش» تمرین می‌شوند؛ چه اینکه اگر در هر مرحله این مهارت‌ها وجود نداشته باشد، گروه‌ها نمی‌توانند به تفاهم برسند و در نهایت یک پاسخ ارائه دهند. علاوه بر این‌ها، مهارت «گوش فرادادن به هنگام شنیدن» نیز موردنیاز است، زیرا هر فرد در گروه باید با دقت به دیگران گوش دهد تا نقش و اطلاعات خودش را به‌درستی عرضه کند.

درون- بیرون



این روش شامل دو حلقه داخلی و بیرونی از دانش‌آموزان است که به‌صورت روبه‌رو می‌ایستند یا می‌نشینند و درباره یک موضوع یا سؤال مشخص گفت‌وگو می‌کنند. معمولاً در این روش یک حلقه نقش پرسشگر و حلقه دیگر نقش پاسخگو را به عهده می‌گیرد. پس از پایان زمان، یکی از حلقه‌ها جابه‌جا می‌شود تا افراد با همتایان جدیدی تعامل کنند. این روش به تقویت مهارت‌های «گوش فرادادن به هنگام شنیدن»، «رعایت نام حرمت دیگران»، «داشتن ذهن باز و آمادگی پذیرش»، «پرهیز از شتاب» و «فرضیات را به تعلیق در آوردن» کمک می‌کند.

مباحثه و پرسشگری



دانش‌آموزان با مشارکت فعال در بحث‌های گروهی و پرسش‌های متفکرانه، به بررسی عمیق‌تر مفاهیم و موضوعات می‌پردازند. در روش مباحثه، معلم نقش تسهیلگر را دارد و با طرح پرسش‌های باز و هدفمند، دانش‌آموزان را به تأمل، استدلال و بیان دیدگاه‌های خود تشویق می‌کند. از این روش معمولاً برای موضوعاتی استفاده می‌شود که به تحلیل یا استدلال منطقی نیاز دارند. «داشتن ذهن باز و آمادگی پذیرش»، و «رعایت حرمت دیگران» مهارت‌های کلیدی در اجرای این روش آموزشی هستند. «پذیرش و درک نظرات متفاوت» هم کلید اصلی گفت‌وگوست.

ایفای نقش



دانش‌آموزان از طریق بازی کردن نقش‌های خاص، در موقعیت‌های واقعی با شبیه‌سازی شده قرار می‌گیرند تا مفاهیم را بهتر درک کنند. این روش به دانش‌آموزان امکان می‌دهد با قرار گرفتن در جایگاه دیگران، دیدگاه‌ها و احساسات آن‌ها را تجربه و مسائل را از زاویه‌های گوناگون تحلیل کنند. این روش معمولاً در موضوعاتی مثل علوم اجتماعی، روان‌شناسی یا مدیریت تعارض به کار می‌رود. بنابراین، مهارت‌های «از دل سخن گفتن»، «رعایت حرمت دیگران» و «بر خویشتن خویشتن ناظر بودن» از طریق این روش تمرین می‌شوند.

خوانش همیارانه



دانش‌آموزان به‌صورت گروهی و با همکاری یکدیگر متنی را می‌خوانند و پس از آن به تبادل نظر و بحث درباره مفاهیم آن می‌پردازند. با تلفیق این روش با روش آموزش متقابل می‌توانیم نقش‌هایی مانند پرسشگر، خلاصه‌کننده، پیش‌بینی‌کننده و توضیح‌دهنده به دانش‌آموزان بدهیم تا نه تنها محتوای خوانده‌شده را بهتر بفهمند، بلکه با استفاده از مهارت‌های گفت‌وگویی و تدریس متقابل، مفاهیم را به‌طور مؤثری درک و به دیگران منتقل کنند. در این روش، مهارت‌های «گوش فرادادن به هنگام شنیدن»، «جویایی و کنجکاوی» و «گرایش به یادگیری»، تمرین می‌شود.

کاوشگری، آموزش مسئله‌محور و مدل پنج‌گانه یادگیری (۵ای)



در همه این روش‌ها که معمولاً در درس‌های علوم تجربی به کار می‌روند، دانش‌آموزان ابتدا درگیر یک فعالیت یا مسئله می‌شوند و سپس برای یافتن پاسخ آن تلاش می‌کنند. در این روش‌ها داشتن «مهارت‌های جویایی و کنجکاوی»، «گرایش به یادگیری» و «داشتن ذهن باز و آمادگی پذیرش» کلیدی هستند. این روش‌ها روحیه جست‌وجوگری را در دانش‌آموزان تقویت و فرصت‌هایی برای تمرین مهارت «پرهیز از شتاب» فراهم می‌کنند، چون دانش‌آموزان برای رسیدن به پاسخ پرسش‌های خود نیاز است صبور باشند و مرحله‌هایی را طی کنند. ■

پی‌نوشت

۱. درگیر کردن یا تعامل (Engaging)، کاوش (Exploration)، توصیف و توضیح (Explanation)، شرح و بسط (Elaboration)، ارزشیابی (Elaboration).

منبع

هارتکه مایر، مارتینا و یوهانس؛ دوریتی، فریمن. باهم‌اندیشیدن، راز گفت‌وگو. ترجمه فاطمه صدرعاملی (۱۳۸۹). اطلاعات، تهران.

کلاس درس
با چیدمان مناسب برای
گفت‌وگوی علمی

ظرفی برای هم‌صحبتی



محمد تابش، طراح و پژوهشگر در زمینه معماری مدرسه^۱ | کلیدواژه‌ها: محیط گفت‌وگو، تعامل اجتماعی

گفت‌وگو یک ویژگی و در عین حال نیاز بشری است که از اصلی‌ترین ابزار تعامل اجتماعی میان انسان‌هاست. مدرسه می‌تواند بسترهای مناسبی را برای توسعه این ویژگی و نیاز در دانش‌آموزان و معلمان فراهم کند. در این شماره می‌خوانیم که فضاهای مدرسه بخشی از این بسترها هستند و می‌توانند در توسعه مهارت‌های اجتماعی، تفکر انتقادی و یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان نقش بسزایی داشته باشند. این فضاها باید به گونه‌ای طراحی شوند که دانش‌آموزان در آن‌ها احساس راحتی و امنیت کنند و به‌طور طبیعی به تعامل و تبادل نظر با یکدیگر و با معلمان بپردازند. همچنین، طراحی فضاهای مدرسه با هدف پشتیبانی از گفت‌وگو و تعاملات اجتماعی می‌تواند به بهبود یادگیری و ارتباط دانش‌آموزان و معلمان کمک کند.

انسان، گفت‌وگو و اندیشه

گفت‌وگو یک نیاز بشری است. هم نیاز است و هم ابزار. بشر برای تعاملات اجتماعی و توسعه برخی دیگر از ویژگی‌هایش، به ابزار گفت‌وگو نیاز دارد. در عین حال، گاهی خود گفت‌وگو کردن به نیاز تبدیل می‌شود. چه‌بسا می‌شنویم که حال یک فرد با گفت‌وگو کردن بهبود می‌یابد. می‌گویند جنبه اجتماعی انسان اهمیت بسیار زیادی دارد و بسیاری از حرکت‌های انسانی و تلاش‌های او در بستر اجتماعی معنادار می‌شود. اما گاهی انسان در تنهایی نیز با خود سخن می‌گوید و چه‌بسا در هر زمانی که می‌اندیشد، گویی در حال سخن‌گفتنی است که محصول آن، محتوایی از جنس اندیشه است و شکل آن الزاما در چارچوب صوت یا نوشتار نیست. بنابراین می‌توان مدعی شد، اندیشه هر انسان در هر زمان، محصول نوعی گفت‌وگوست و اگر بپذیریم که ارزشمندی انسان به ارزش اندیشه اوست، نتیجه‌ای جز اینکه گفت‌وگو واجد ارزش‌هایی فراوان و چندبعدی است، به دست نمی‌آید.

اهمیت گفت‌وگو در محیط مدرسه

با این مقدمه می‌توان به ارزشمندی گفت‌وگو پی برد. اما اینجا باید تأکید کرد، «گفت‌وگو»، این مفهوم ارزشمند، در فضاهایی که محیط‌های

اجتماعی فرض می‌شوند، به‌خصوص فضاهای علمی و آموزشی، ارزشی مضاعف پیدا می‌کند. پیش‌فرض بخش قابل توجهی از رویدادهای هر مدرسه گفت‌وگومحور هستند؛ به‌گونه‌ای که اگر فرض کنیم در یک مدرسه همه فعالیت‌ها امکان و اجازه بروز و ظهور دارند، اما باب گفت‌وگو در آن مدرسه کاملاً بسته شود، چه بخواهیم و چه نخواهیم، در عمل آن مدرسه رسماً تعطیل شده است.

دیوید تورنبرگ در سال ۲۰۰۰ میلادی نظریه‌ای ارائه می‌دهد و طی آن انواع و اقسام روش‌های یادگیری را به چهار دسته کلی تقسیم می‌کند. یادگیری در حلقه‌های گفت‌وگویی صمیمانه، یادگیری دانش‌آموزان از یکدیگر در فعالیت‌های گروهی، یادگیری انفرادی در کنجی از یک فضا با مطالعه و جست‌وجوی فردی و یادگیری به کمک تجربه‌های واقعی زندگی.

در یک مدرسه سه‌مهم عمده‌ای از روش‌های یادگیری به دو دسته اول معطوف هستند که آشکارا با محور گفت‌وگو قابل پیش‌رانی هستند. هر چند دو دسته بعدی که بیشتر افراد در فرصت‌های خارج از ساعت مدرسه آن‌ها را تجربه می‌کنند نیز باید در مدرسه و کلاس‌های درس تا حد امکان جریان داشته باشند، خالی از عنصر گفت‌وگو نیستند.

انواع گفت‌وگو در مدرسه و فضاهای وابسته به آن

یکی از مواردی که برای شناخت توجه به موضوع گفت‌وگو در فضاهای فیزیکی مدرسه و طراحی درست این فضاها لازم است بررسی شود، شناخت انواع گفت‌وگو در مدرسه و فضاهای وابسته به آن است. در این جا به برخی از این موارد اشاره می‌شود:

گفت‌وگوهای علمی و آموزشی

پرتکرارترین رویدادها در مدرسه زیرمجموعه این عنوان هستند. معلم و دانش‌آموزان در این گفت‌وگوها پیرامون موضوعات درسی بحث می‌کنند، سؤالات علمی مطرح و پاسخ‌هایی برای ارتقای فهم ارائه می‌شود. از تدریس رسمی تا کارگروهی‌های دانش‌آموزی درسی و ارزشیابی‌های علمی شفاهی از این دسته به حساب می‌آیند. گاهی این گفت‌وگوها رسمی هستند و گاه غیر رسمی. فضاها و موقعیت‌هایی که در ابتدا برای این نوع گفت‌وگوها به ذهن متبادر می‌شوند، کلاس‌های درس، کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌ها و حتی تالارهای اجتماعات هستند. اما امروزه بر پایه دیدگاه‌های نوین، همه فضاهای مدرسه باید ظرفیت یادگیری را داشته باشند، چون انسان در همه فرصت‌ها و فضاها توان یادگیری دارد، بنابراین لازم است همه فضاهای مدرسه ظرفیت حمایت از یادگیری با گفت‌وگوهای علمی را داشته باشد.



گفت‌وگوهای اجتماعی

گفت‌وگوهای اجتماعی در سه دسته کلی میان «دانش‌آموزان با دانش‌آموزان»، «دانش‌آموزان با معلمان» و «معلمان با معلمان» قابل تعریف هستند و به تعاملات روزمره و دوستانه آن‌ها مربوط می‌شوند. این گفت‌وگوها در تقویت مهارت‌های اجتماعی، شکل‌گیری دوستی‌ها، و همکاری میان دانش‌آموزان و همچنین معلمان نقش مهمی ایفا می‌کنند. توسعه تعاملات اجتماعی از بزرگ‌ترین رسالت‌های هر مدرسه در دنیای امروز است. در مدرسه است که دانش‌آموزان ورود به جامعه پر از چالش و نگرانی را تجربه می‌کنند و چه‌بسا در مدرسه موفق به‌خوبی آن را تمرین می‌کنند. این نوع از گفت‌وگو فضای منحصر به فردی نیاز ندارد. از نگاه معمارانه و طراحی مدرسه، وجود هر موقعیتی که بتواند شرایط دوره‌ی دوستانه‌ای را در مدرسه فراهم کند، ارزش می‌یابد. حتی گاهی پله‌های یک مدرسه به مناسب‌ترین موقعیت‌های شکل‌گیری ارتباط اجتماعی ارزشمند و گپ و گفت‌های دوستانه میان دانش‌آموزان و همچنین دانش‌آموزان و معلمان مدرسه تبدیل می‌شوند. در ادامه، باز هم به روش‌های حمایتی محیطی از این نوع گفت‌وگوها پرداخته می‌شود.

گفت‌وگوهای تربیتی و فرهنگی

این نوع گفت‌وگوها غالباً توسط مشاوران تربیتی، معلمان درس دین و زندگی، مسئولان فرهنگی و تربیتی، یا مدیران مدرسه، با هدف هدایت اخلاقی، دینی و تربیتی دانش‌آموزان انجام می‌شود. کلاس‌های درس، حیاط مدرسه در زمان مراسم صبحگاه، نمازخانه و تالار اجتماعات مدرسه،

بیشترین فضاهایی هستند که به شکل رسمی برای این نوع گفت‌وگوها مورد استفاده قرار می‌گیرند. طراحی درست فضای نمازخانه در این رابطه بیش از هر فضای دیگری اهمیت پیدا می‌کند؛ فضایی که مهم‌تر از گفت‌وگوی افراد پیرامون موضوعات دینی و تربیتی محل گفت‌وگوی افراد با خداوند متعال است که در شکل‌های گوناگونی همچون اقامه نماز و قرائت قرآن، دعا و مناجات رخ می‌دهد.

گاهی اوقات گفت‌وگوی تربیتی به شکل گفت‌وگو برای حل تعارض و اختلاف بین دانش‌آموزان شکل می‌گیرد. انتخاب فضای مناسب برای این موضوع بسیار اهمیت دارد. تصور اولیه و پیشینه ذهنی ما تصویری است از ایستادن دو دانش‌آموز دچار اختلاف و تعارض، در مقابل ناظم مدرسه در کنار دفتر یا هر فضای دیگر، به شکلی که مورد توبیخ و نصیحت آمرانه قرار می‌گیرند و بدون هیچ‌گونه فرصت گفت‌وگو، با همان حالت سرپا، موظف به عذرخواهی از یکدیگر و قول‌دادن به رفع اختلاف و دست‌دادن با هم شوند. این تصویر نیازمند اصلاح است. امروزه انتظار می‌رود در بسیاری از مدرسه‌ها فضای مناسبی برای نشستن توأم با احترام به هر دو دانش‌آموز و ارائه فرصت گفت‌وگو و در پی آن بررسی ابعاد این اختلاف و تعارض و راهکارهای رفع اصولی آن در نظر گرفته شود؛ فضایی سرشار از احترام با مبلمان به‌نسبت راحت، اداری و چینش مناسب به‌دور از دید عمومی دانش‌آموزان و همه شرایطی که تعارض، احترام، حق‌بینی و گذشت را به طرفین القا کند. بخش مهمی از این موضوع در جریان گفت‌وگو توسط افراد شکل می‌گیرد، اما محیط و فضای کالبدی در این روند می‌تواند به شکلی که گفته شد مؤثر باشد.

گفت‌وگوهای مشاوره‌ای

مشاوره می‌تواند جنبه‌های گوناگونی داشته باشد. این گفت‌وگوها بین دانش‌آموزان و مشاور مدرسه به صورت‌های فردی یا گروهی صورت می‌گیرند و هدف آن‌ها کمک به دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری‌های مهم، مدیریت روند تحصیلی و مواردی همچون فشار روانی و مشکلات فردی یا خانوادگی است. این نوع گفت‌وگوها در برخی موارد با حضور اولیای دانش‌آموزان شکل می‌گیرند. گفت‌وگوهای مشاوره‌ای می‌توانند تأثیر عمیقی بر بهبود وضعیت روانی و تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشند. اگر یک مدرسه فضای مخصوصی برای مشاوره داشته باشد، طراحی معماری آن از اهمیت بالایی برخوردار است. برخی از این مشاوره‌ها در حیاط، کلاس، راهرو یا هر گوشه‌ای از مدرسه، به شکل نیمه‌رسمی یا حتی گاهی غیررسمی انجام می‌گیرد و بسیاری از مشاوران ترجیح می‌دهند به همین شکل از رسمیت مشاوره در فضایی مخصوص تحت این عنوان بکاهند. اما گاهی به دلایلی لازم است فرایند مشاوره برای ایجاد احساس امنیت روانی بیشتر مراجعه‌کننده به مشاور در مدرسه، در فضایی مخصوص روی دهد. در این صورت لازم است فضای اتاق مشاوره فضایی دلپذیر با نور طبیعی کافی و تهویه مناسب باشد و از رنگ‌های آرامش‌بخش و عناصر تزئینی مناسب و همچنین عناصر طبیعی همچون چوب و گیاه به‌خوبی استفاده شده باشد.



پله‌سکوهای یک مدرسه که به موقعیت‌های شکل‌گیری ارتباطات اجتماعی کمک می‌کند

مبلمان راحتی مناسب اتاق مشاوره

شکل سکوهای یک مدرسه در بسطام که بستر مناسبی برای حلقه‌های گفت‌وگو است



مبلمان حلقه‌های گفت‌وگو

اصطلاح «حلقه‌های گفت‌وگو» یک اصطلاح معنادار و بسیار روشنگر در موضوع مورد بحث ماست. زیرا کلمه حلقه، خواه‌ناخواه ذهن را به سمت یک شکل فیزیکی و کالبدی سوق می‌دهد که چه‌بسا یکی از مناسب‌ترین شکل‌ها برای طراحی و چیدمان محیط مشوق گفت‌وگو است. البته در اینجا با شنیدن کلمه حلقه نباید ذهن را به شکل دایره محدود کرد. مربع، مستطیل و انواع چندضلعی‌ها می‌توانند به مانند شکل دایره، شکل مبلمان را به صورتی تبدیل کنند که به تشویق تعامل رودررو کمک کند. منظور از مبلمان، تنها صندلی یا نیمکت‌های متداول نیستند. گاهی اوقات یک آلاچیق یا حتی فضایی فرورفته در زمین، مشابه گود زورخانه، با سکوهایی سنگی یا چوبی، با اندازه‌های کوچک یا بزرگ، می‌تواند محیطی را فراهم کند که طرف مناسبی برای تشکیل حلقه‌های گفت‌وگو باشد.

فضاهای باز و نیمه‌باز برای گپ‌زدن

فضاهای باز و نیمه‌باز، هر چند در طراحی فضاهای کمتر مورد توجه قرار می‌گیرند، اما از ظرفیت‌های بالایی برای انواع فعالیت‌ها از جمله فعالیت‌هایی با محور گفت‌وگو، برخوردارند. در فضای باز، جریان هوای تازه، ظرفیت بیشتر برای ایجاد فضای سبز، اجرای آب‌نما و چیدن نیمکت و آلاچیق در میانه درختان و صدای دل‌نشین آب، بستری دلپذیر برای گفت‌وگوهای دوستانه و غیررسمی دانش‌آموزان و معلمان فراهم می‌کند. فضا هر چه دل‌پذیرتر باشد، ظرفیت جذب

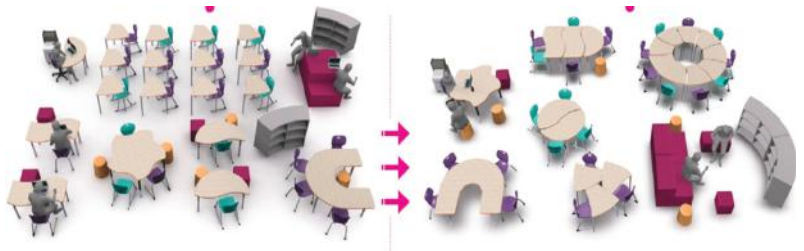
ویژگی‌های محیطی مدرسه در حمایت از گفت‌وگو

هر چند پرداختن به این موضوع، با ابعاد دقیق و جزئیات اجرایی آن، در یک مقاله کوتاه غیرممکن است، اما به هر حال فرصتی است تا بتوان به سرفصل‌های مهم مرتبط با آن اشاره شود. اشاره به این سرفصل‌ها برای مدیران فهیم و هوشمند کفایت می‌کند و آن‌ها به‌خوبی می‌توانند هر سرفصل را به‌درستی به نتیجه عینی و عملی خود هدایت کنند. در اینجا به برخی از راهکارهای معماری حمایت از گفت‌وگو در محیط مدرسه به‌اختصار اشاره خواهد شد:

انعطاف‌پذیری در فضاها

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های فضاهای کالبدی مشوق گفت‌وگو، انعطاف‌پذیری آن‌هاست؛ فضاهایی که به‌راحتی می‌توان چیدمان آن‌ها را تغییر داد، به معلمان و دانش‌آموزان امکان می‌دهند به‌راحتی، با توجه به نیازهای علمی و درسی یا هر نوع فعالیت، فضا را متناسب گفت‌وگو و تعامل تنظیم کنند.

این موضوع به کمک مبلمان متحرک، صندلی‌ها و میزهایی با قابلیت جابه‌جایی آسان، بهتر فراهم می‌شود تا امکان ایجاد دایره‌های کوچک برای گفت‌وگو یا گروه‌بندی‌های متنوع فراهم شود. همچنین، امکان تغییر کاربری فضاها، یکی دیگر از ابعاد انعطاف‌پذیری در محیط مدرسه است که به این موضوع کمک می‌کند. اتاق‌هایی که می‌توانند به‌راحتی از حالت کلاس درس به حالت فضای چیدمان شده برای گفت‌وگو تبدیل شوند، می‌توانند در بهبود تعاملات اجتماعی، تربیتی و علمی دانش‌آموزان مؤثر باشند.



فضاهایی برای هم‌صحبتی

رسمی یا غیررسمی بودن فضاهای گفت‌وگو هر دو مهم هستند. وجود هر دو نوع از فضا اهمیت دارد. رسمیت دادن به گفت‌وگو می‌تواند جنبه کالبدی هم داشته باشد. از یک سو بودن فضایی در مدرسه تحت عنوان کارگاه یا تالار گفت‌وگو کمک می‌کند این مهم اعتبار بیشتری پیدا کند. از سویی دیگر، همه فضاهایی که در این رابطه عنوان رسمی ندارند هم باید ظرفیت بالایی برای گفت‌وگو داشته باشند. ایجاد فضاهایی مثل سرسرا (لابی)، قهوه‌سرا (کافی‌شاپ) و مانند آن‌ها، به شکل غیرمستقیم و غیررسمی، زمینه گفت‌وگو را فراهم می‌کند. وجود اتاق‌هایی برای گروه‌های کوچک، به منظور انجمن‌های علمی یا فعالیت روی پروژه‌های گروهی دانش‌آموزی، با تجهیزاتی مانند میز جلسه، تخته سفید و امکانات جست‌وجوی اینترنتی، فضاهای دیگری را برای گفت‌وگوی علمی فراهم می‌کند.

بنابراین، فضاهای مدرسه یا رسماً برای گفت‌وگو تعریف می‌شوند، یا بدون رسمیت بخشیدن، گفت‌وگو در آن‌ها حمایت می‌شود. ناهارخوری مدرسه به شکل ناهارخوری در سربازخانه و با چیدمان خطی میزها، چندان مشوق گفت‌وگو نخواهد بود، بلکه می‌تواند به شکلی که حلقه‌های گفت‌وگوی غیررسمی را شکل دهد، همچنان به‌عنوان ناهارخوری مورد استفاده قرار گیرد.

انعطاف‌پذیری در مبلمان برای تبدیل آسان کلاس به چیدمان گروهی و محیط‌های گفت‌وگو



افراد برای بیشتر نشستن و گپ و گفت بیشتر را توسعه می‌دهد.

دلپذیر بودن فضاها

دلپذیر بودن فضاها برای گفت‌وگو، به فضاهای باز و نیمه‌باز محدود نیست. فضاهای گوناگون با نور سرشار طبیعی، نورپردازی مصنوعی و تهویه مناسب منجر به آسایش حرارتی، وجود رنگ‌های دلپذیر و هماهنگ با محیط و شرایط آن، وجود مبلمان راحت، فضای سبز داخلی، و به‌طور کلی طراحی داخلی مطلوب با استفاده از مصالح، رنگ‌ها و عناصر جذاب برای ایجاد محیط‌های دوست‌داشتنی و الهام‌بخش، می‌توانند بر حس راحتی و دعوت به گفت‌وگو بیفزایند. گاهی توجه به موضوعات آکوستیک در محیط برای دلپذیر بودن فضا بسیار اهمیت پیدا می‌کند. پیشگیری از اینکه صداها در محیط به شکل آزاردهنده‌ای بپیچند یا چنان انعکاس پیدا کنند که اگر دو نفر بخواهند با هم صحبت کنند مجبور به فریاد شوند، از جمله مواردی است که بر طراحی آکوستیک سطح محیط بسیار اثر می‌گذارد.

از سویی دیگر، استفاده از صدهای زمینه در برخی از فضاهای مدرسه می‌تواند به دلپذیر تر شدن آن‌ها کمک کند. از صدای زیبای آب گرفته تا موسیقی سنتی ایرانی آمیخته با شعرهای ناب سراسر معرفت در محیط‌های عمومی و همچنین پخش تلاوت زیبای قرآن و مناجات در فضای نمازخانه و پیش از اقامه نماز، فضاها را از یک سو برای گفت‌وگوی افراد با هم و از سوی دیگر برای مناجات و گفت‌وگو با خدای تعالی مستعد می‌سازد.

دیوارهایی برای گفت‌وگو

این عنوان یک مثال است از ایجاد بهانه‌های محیطی برای گفت‌وگو. یک تابلو می‌تواند با طراحی شکلی و محتوایی مناسب در محیط مناسب در مدرسه، به بهانه خوبی برای آغاز گفت‌وگو تبدیل شود. یک سخنگاه (تریبون) و چند صندلی هم بهانه گفت‌وگو را با برنامهریزی‌های هوشمندانه در مدرسه فراهم می‌کند. مثلاً تمرین کنار آمدن یا تحمل مخالف، معمولاً از مسیر گفت‌وگو می‌گذرد. بنابراین، طرح موضوعات چالشی که موافقان و مخالفان آن‌ها در مدرسه حضور دارند، در این تابلوها یا در موقعیت سخنگاه آزاد، کمک می‌کند افراد برای گفت‌وگوی سالم و آموزنده تشویق و هدایت شوند.

فضاهایی برای گفت‌وگو بین معلمان

گفت‌وگو میان معلمان امکان تبادل تجربه، راهبردهای تدریس و بررسی مشکلات مشترک را فراهم می‌کند. معلمان می‌توانند از تجربه‌های همکاران



خود بیاموزند و شیوه‌های جدید و خلاقانه‌ای را برای بهبود تدریس خود به کار بگیرند. گفت‌وگوهای مستمر میان معلمان می‌تواند به تقویت روحیه همکاری و همدلی در میان آن‌ها منجر شود. زمانی که معلمان فرصت دارند به‌طور منظم با یکدیگر صحبت کنند، حس تعلقشان به تیم قوی‌تر می‌شود و حمایت‌های متقابل افزایش می‌یابد. معلمان با چالش‌های متعددی روبه‌رو هستند؛ از مشکلات کلاسی گرفته تا دشواری‌های رفتاری دانش‌آموزان. گفت‌وگوها به معلمان امکان می‌دهد درباره این چالش‌ها با هم بحث کنند و به راه‌حل‌های بهتری برسند.

مدرسه‌ها می‌توانند فضاهایی مانند تالارهای گفت‌وگو یا اتاق‌های جلسات کوچک را برای معلمان فراهم کنند تا به راحتی بتوانند در محیطی آرام و مناسب تبادل نظر کنند. گاهی معلمان برای گفت‌وگو به فضاهایی خاص نیازمندند؛ مکانی که برای این منظور انتخاب می‌شود، در صورت امکان جایی به‌جز دفتر معلمان و دور از کلاس‌های درسی و دیگر مناطق پر رفت و آمد مدرسه باشد تا معلمان بتوانند در آرامش بیشتر به بحث و تبادل نظر بپردازند. در بعضی از مدرسه‌ها، دفتر دومی برای معلمان، تحت عنوان اتاق کار اشتراکی و گفت‌وگوی معلمان در نظر گرفته می‌شود. توصیه می‌شود مبلمان راحت و متنوع، فضاهای متعددی برای تشکیل گروه‌های کوچک و بزرگ، نورپردازی مناسب، تجهیزات لازم مانند میز جلسه و تخته سفید، امکانات جست‌وجوی اینترنتی به‌عنوان باری‌رسان گفت‌وگو و امکاناتی رفاهی همچون امکانات صرف چای و قهوه و مانند آن‌ها در این فضا پیش‌بینی شوند.

سخن آخر

مدرسه به‌عنوان فضای فیزیکی مناسبی برای گفت‌وگو، به‌مثابه ظرفی است که قرار است مظهر آن، هم‌صحبتی آگاهانه، هدفمند، تعالی‌بخش و صمیمی باشد. مدرسه یعنی ظرفی بزرگ و ارزشمند برای این نوع هم‌صحبتی. ■

پی‌نوشت

1. schoolarch.ir@gmail.com

معلمان به فضاهای مناسب گفت‌وگو با یکدیگر نیاز دارند

نور سرشار طبیعی، رنگ‌های دل‌نشین، چیدمان مناسب، تنوع مبلمان و امکانات محیطی، و بسیاری از عوامل بسترساز فضای دلپذیر گفت‌وگو

جشنواره گفت و گو



بازی برد-برد

گزارشی از برگزاری جشنواره گفت و گو
تجربه ای از تسهیل گری گفت و گو در مدرسه

مریم مشایخی، دبیر تفکر و سبک زندگی، راهنمای گفت و گو

همه ما بارها شاهد جلسه‌ها و نشست‌هایی بوده‌ایم که با شعارهای روشنفکرانه و با اهدافی بر پایه مفاهیم، تساهل و تسامح، شنیدن و مدارا با نظرهای مخالف شکل گرفته و در نهایت به جای گفت‌وگویی سازنده، در بهترین حالت به سخنرانی‌های یکی از طرفین و مناظره و در مواردی هم به مجادله و حتی زدوخورد انجامیده است. مثال‌های زیادی از جمع‌های خانوادگی تا جلسه‌های دانشجویی، از نشست‌های کاری تا عرصه‌های سیاسی مانند مجلس و انتخابات در ذهن ما وجود دارند که این واقعیت را تصدیق می‌کنند.

یکی از معلم‌های تفکر و سبک زندگی، نماینده جشنواره در مدرسه بود و فعالیت‌هایی را در راستای جشنواره گفت‌وگو انجام می‌داد. این فعالیت‌ها به انتخاب هر مدرسه می‌توانست متفاوت باشد. مثلاً در یک مدرسه، بخشی از زمان کلاس تفکر و سبک زندگی دانش‌آموزان به این فعالیت‌ها اختصاص پیدا کرد و بچه‌ها پس از فراگیری مهارت‌های استدلال و آشنایی با معیارهای گفت‌وگوی بالنده، در قالب گروه‌های دوفره، درباره موضوع‌هایی که برایشان جالب بود، گفت‌وگو می‌کردند. در مدرسه‌های دیگر، پانوق‌ها و حلقه‌های گفت‌وگو شکل گرفتند که بچه‌ها در آن‌ها می‌توانستند به انتخاب خودشان در دو نقش گفت‌وگوکننده یا داور گفت‌وگو باشند. داور در هر گفت‌وگو به مشاهده می‌پرداخت و گفت‌وگو را از نظر معیارهای مشخص شده شامل وضوح و شفافیت، استدلال، پرسشگری،

گفت‌وگو کردن را بیشتر بیاموزیم!

این موضوع دغدغه اصلی ما برای ایجاد بستری با هدف تمرین مهارت‌های گفت‌وگو از سنین نوجوانی شد؛ چرا که باور داریم، رواداری و شنیدن بدون قضاوت دیگری، به سال‌ها تلاش و ممارست نیاز دارد و شروع این مسیر از نوجوانی می‌تواند امید به آینده‌ای روشن‌تر را زنده کند.

با این چشم‌انداز، جشنواره گفت‌وگو از سال ۱۴۰۱ در سطح چند مدرسه متوسطه اول شروع به فعالیت کرد. این جشنواره یک رویداد نهایی سالانه دارد که منتخبان این مدرسه‌ها در آن شرکت می‌کنند و معمولاً در اواخر سال تحصیلی برگزار می‌شود.

گزارشی از رویداد سال ۱۴۰۲-۱۴۰۳

در طول سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳، در هر مدرسه

نقد کردن، هدایت گفت‌وگو و جمع‌بندی، نقدپذیری و اخلاق گفت‌وگو ارزیابی و در برگیرنده داور می‌گردد. علاوه بر این فعالیت‌ها، همه داوطلبان مهارت‌های گفت‌وگوی خود را با کمک بسته‌های آموزشی ارتقا دادند. این بسته‌های آموزشی را معلمان تفکر و سبک زندگی مجتمع با هدف رشد مهارت‌های استدلال تهیه کرده بودند و در قالب فیلم‌ها و مقاله‌های آموزشی و تمرین در دسترس داوطلبان قرار دادند. فعالیت‌ها و میزان و کیفیت مشارکت داوطلبان در آن‌ها ملاک انتخاب نفرات منتخب برای حضور در جشنواره پایانی بود.

پیش رویداد

چند هفته قبل از رویداد، شرکت‌کنندگان در مدرسه‌ای که دبیرخانه جشنواره و برگزارکننده آن بود، دور هم جمع شدند تا با هم آشنا شوند و کمی هم تمرین کنند. در فعالیت معارفه، بچه‌ها باید در گروه‌های هشت نفره سه ویژگی مشترک

بین همه اعضای گروه پیدا می‌کردند و به جمع گزارش می‌دادند. برای پیدا کردن این اشتراک‌ها باید به هم خوب گوش می‌دادند. از یکدیگر سؤال‌های خوب می‌پرسیدند و جنبه‌های متعددی را در نظر می‌گرفتند. در این فعالیت که بر نشاط و شادابی گروه افزود، افراد توانستند در زمانی خیلی کوتاه شناخت به نسبت خوبی هم پیدا کنند. به علاوه، فهم اینکه ما با همه تفاوت‌هایمان، می‌توانیم اشتراک‌های زیادی با هم داشته باشیم، ذهن‌ها را برای ورود به فضای تفاهم و همدلی آماده کرد.

در ادامه، دانش‌آموزان در یکی از دو کارگاهی که قبلاً انتخاب کرده بودند، شرکت کردند. در کارگاه «تمرین فلسفی» درست‌فکر کردن و استدلال درست را تمرین کردند و در کارگاه «تعلیق»، دیدن و شنیدن از زاویه‌های متفاوت را.

رویداد پایانی

رویداد پایانی در پایان فروردین‌ماه برگزار شد. بعد از مراسم افتتاحیه، شرکت‌کنندگان در گروه‌های ۱۶ تا ۲۰ نفری در چهار اتاق به صورت موازی حضور پیدا کردند. در هر اتاق چهار داور اصلی (شامل معلم‌های تفکر و سبک زندگی، اعضای ستاد جشنواره و استادان مدعو) حضور داشتند. در هر نوبت دو داوطلب که به تصادف به عنوان یار گفت‌وگو انتخاب شده بودند، موضوعی را (آن هم به صورت تصادفی) از بین موضوع‌هایی که گروه برگزارکننده در نظر گرفته بودند، انتخاب کردند. برای تأمل روی موضوع و فکر کردن روی زاویه‌های متفاوتی که می‌توان به موضوع نگاه کرد زمان کوتاهی داشتند و سپس گفت‌وگویشان را آغاز کردند. اگر با مسابقات مباحثه آشنا باشید، تا اینجا کار شباهت زیادی بین جشنواره گفت‌وگو و مسابقه‌های مباحثه می‌بینید؛ اما جشنواره گفت‌وگو نه مسابقه است و نه مباحثه. قرار است دو نفر با هم زاویه‌های متفاوت موضوع را بکاوند. ممکن است درباره آن موضوع با هم هم‌نظر باشند و ممکن است نظرات متفاوتی داشته باشند. در این فرایند تمرین می‌کنند دلایل افرادی را که از زاویه دیگری



به موضوع نگاه می‌کنند بشناسند و منصفانه و با معیارهای مشخص، آن‌ها را ارزیابی کنند. البته دلایل خودشان را هم. حتی اگر هر دو نفر هم‌نظر باشند، سعی می‌کنند خودشان را جای افرادی بگذارند که در این گفت‌وگو حضور ندارند، ولی نظری متفاوت دارند. بچه‌ها می‌دانند نشستن در کنار افرادی که با ما موافق‌اند و ما را تأیید می‌کنند، می‌تواند ما را دچار خطاهای شناختی زیادی کند و از فهم درست مسائل و درک همه جوانب موضوع دور کند.

مدت‌زمان گفت‌وگو مشخص و محدود بود. هم‌زمان دو نفر به عنوان یار گفت‌وگو می‌توانستند نظراتشان را که منظر جدیدی از موضوع را مطرح می‌کرد، با دو نفر اصلی به اشتراک بگذارند و آن دو می‌توانستند از این نکته‌ها در حین صحبت‌هایشان استفاده کنند. در واقع، این دو نفر یار فرایند گفت‌وگو بودند، نه یکی از طرفین. سایر شرکت‌کنندگان و داوران بر اساس معیارهایی گفت‌وگوی دو نفر را ارزیابی کردند و پس از پایان هر گفت‌وگو، حاصل ارزیابی را با جمع در میان گذاشتند. در پایان رویداد، یک نشست بازاندیشی با حضور شرکت‌کنندگان تشکیل شد که تجربه‌های حضور در رویداد را بیان و آن را نقد کردند.

نکته جالبی که در طی دو دوره جشنواره وجود داشت، بازخورد بسیاری از شرکت‌کنندگان بود که به عنوان یکی از نقاط مثبت حضورشان در این رویداد، از نقدها و ارزیابی‌های عمیق و دقیقی یاد می‌کردند که می‌توانند به بهبود گفت‌وگوهایشان کمک کنند.

و نکته دیگر قابل توجه این است که فرایند انتخاب اتاق‌ها، گفت‌وگوکننده‌ها، یاوران و داوران و موضوع‌های گفت‌وگو، در افتتاحیه رویداد، به صورت تصادفی و با حضور همه اتفاق افتاد. در پایان و در اختتامیه رویداد، از همه شرکت‌کنندگان تقدیر شد و به آن‌ها لوح و یادگاری اهدا شد و این یک پیام مهم داشت:

«همه با هم برنده گفت‌وگو هستیم!» ■

چتر رویش



سارا رضاحاجی، معاون روابط عمومی مدرسه صبح رویش^۱

نظر گرفته شده است، دعوت می‌شوند. ناظم روان‌شناس در کنار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد (با توجه به سن، سطح درگیری و تجربه‌های قبلی، درباره حضور داشتن یا نداشتن مشاور در کنار دانش‌آموزان تصمیم‌گیری می‌شود). او ابتدا تلاش می‌کند با انجام تمرین‌ها و فن‌های مناسب، از میزان خشم و اضطراب آن‌ها بکاهد و آرامش لازم را برای ایجاد فضای گفت‌وگو و تفکر ایجاد کند. بعد از گذشت زمان مناسب، با توجه به موقعیت پیش آمده، با مطرح کردن برخی پرسش‌ها درباره موقعیت و رفتارهای دانش‌آموزان، آن‌ها را به یافتن راه‌حل‌های جایگزین و انتخاب‌های مؤثرتر ترغیب می‌کند. ■

پی‌نوشت

۱. مدرسه کار کودکان کار صبح رویش یک سازمان مردم‌نهاد و مستقل است که با مجوز از وزارت آموزش و پرورش، وزارت کشور و بهزیستی، به کودکان کار و در معرض آسیب محله دروازه‌غار تهران خدمات آموزشی و مهارتی ارائه می‌دهد.

چتر گفت‌وگو مکانی برای حل مسئله بین دانش‌آموزان است؛ چتری رنگی با گلدان‌های زیبا در اطرافش که خود فضای آرام‌بخشی را ایجاد کرده است. درگیری و نزاع بین کودکان یکی از اتفاق‌هایی است که به صورت طبیعی در مدرسه رخ می‌دهد. در این موقعیت، قرار گرفتن مدرسه و معلم، صرفاً در نقش قضاوت‌کننده و تمام‌کننده دعوا، نه تنها به حل ریشه‌ای مسئله و یادگیری رفتار مؤثر منجر نخواهد شد، بلکه به فرایند ارتباط سازنده بین کودک و معلم لطمه جبران‌ناپذیری خواهد زد. چتر گفت‌وگو در الگوی رویش جایی است که در آن تلاش می‌شود تهدیدی مانند دعوا و اختلاف، به فرصتی برای یادگیری مهارت حل مسئله و گفت‌وگو بین دانش‌آموزان تبدیل شود تا مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی آنان تقویت شوند. کودکانی که به هر دلیل با یکدیگر به مشکل برمی‌خورند، به فضای مخصوصی که برای گفت‌وگوی آن‌ها در

معرفی کتاب

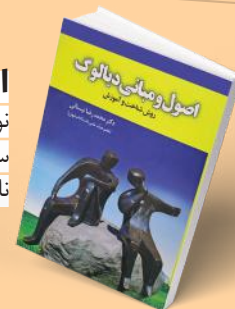
گفت‌وگو برای همه

نویسنده: ابوالحسن قندهاری
سال انتشار: ۱۳۹۴
ناشر: بازتاب



اصول و مبانی دیالوگ

نویسنده: محمدرضا نیستانی
سال نشر: ۱۳۹۴
ناشر: یار مانا

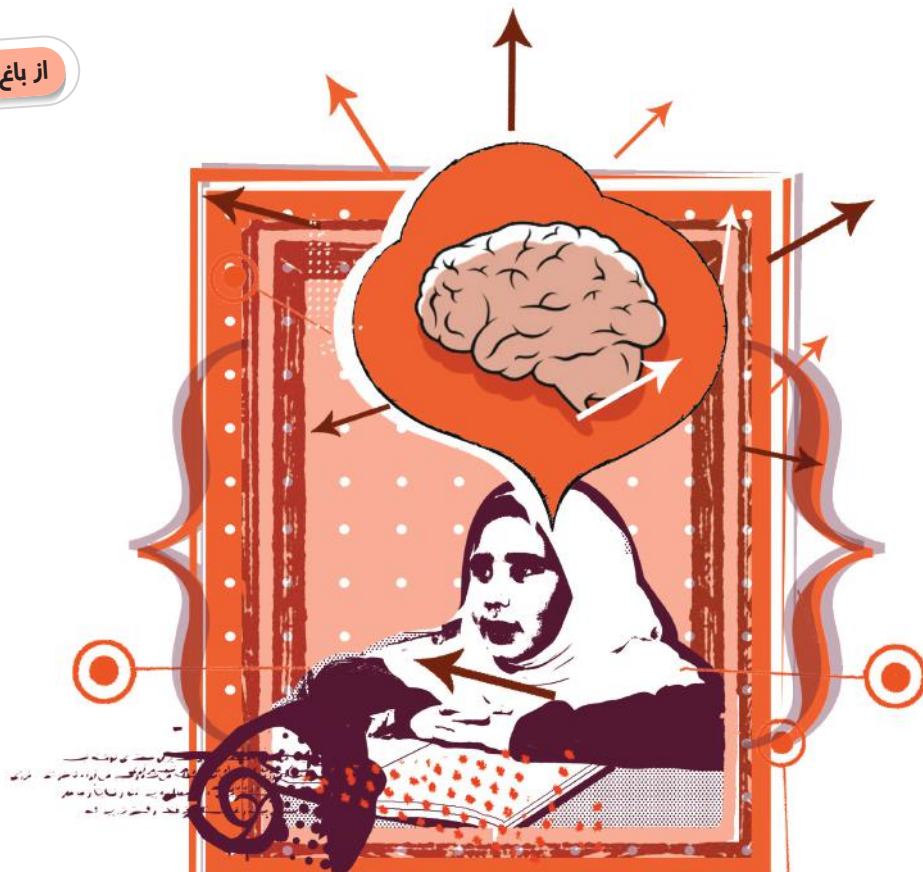


این کتاب به موضوع گفت‌وگو به‌عنوان ابزار جدید هنر باهم‌اندیشیدن می‌پردازد و هدف از آن را رسیدن به مرحله‌ای ورای فهم تک‌تک افراد تلقی می‌کند. در گفت‌وگو هر کس به دنبال پیروزی بر دیگری نیست، چرا که اگر کار درست انجام گیرد، همه پیروز هستند. در گفت‌وگو فرد به‌دقت به سخنان دیگری گوش می‌دهد، سعی می‌کند منظور گوینده را درک کند و فهم خود را از موضوع با صداقت و احترام کامل ابراز کند.

کتاب با بحث «گفت‌وگو چیست؟» آغاز می‌شود و به واژه گفت‌وگو در فرهنگ ما و واژه دیالوگ در فرهنگ غرب اشاره می‌کند؛ در ادامه چهار اصل گفت‌وگو و نگاه شش مهارت محوری در گفت‌وگو که مکمل اصول چهارگانه هستند، توضیح داده شده است. از آنجا که این کتاب یک خودآموز گفت‌وگوست، برای رانداختن جلسه‌های گفت‌وگویی بالنده، و تبدیل دانایی به توانایی، در پایان هر فصل تمرین‌هایی برای گفت‌وگو پیشنهاد شده‌اند.

دیالوگ اولین و بهترین راه ارتباطی است. وجود دیالوگ در جامعه به پویایی و رشد افراد کمک می‌کند و هم‌زمان موجب رشد و آگاهی جمعی می‌شود. این کتاب به‌نحوی تدوین شده است که با مرور هر بخش از آن می‌توان به شناخت عمیق‌تری از مفهوم دیالوگ دست یافت. به عبارت دیگر، برای کشف معنای واقعی و جامع دیالوگ باید تا پایان کتاب شکیبایی به خرج داد. این اثر تنها برای پاسخ به یک پرسش آغازین به نگارش درآمده و آن این است که دیالوگ چیست؟ تمامی بخش‌های کتاب را می‌توان پاسخی چندجانبه به این پرسش دانست.

در بخش نخست به تبیین معنا و مفهوم دیالوگ پرداخته می‌شود. بحث‌های این بخش شامل ضرورت دیالوگ در جهان معاصر، معنا و مفهوم دیالوگ و تفاوت دیالوگ با مفاهیم دیگر است. بخش دوم این مجموعه به بررسی مبانی دیالوگ از دیدگاه سقراط، بوهر، باختین، گادامر، بوهم، هابرماس و فریر اختصاص یافته است. بخش سوم این کتاب به بررسی اصول دیالوگ می‌پردازد. در بخش پایانی نیز به تفصیل به تبیین نقش دیالوگ در فرایند آموزش پرداخته شده است.



دفترچه «دورخیز»

● **نجمه قندالی، معاون آموزشی دبیرستان، ورامین**

نکته‌هایی بودند که مصوب شد همکاران در یادداشت‌های خود بیاورند و در هر درس نمونه‌ای از آن را برای دانش‌آموزان مثال بزنند. در بهمن‌ماه بازخوردهای دریافت‌شده از دانش‌آموزانی که با به‌کارگیری این نکات درس را بهتر فرا گرفته بودند، این انگیزه را در من بیشتر کرد تا برای سهولت دسترسی دیگران به مطالب، ضمن تکمیل و توسعه نکات مندرج در آن‌ها، محتوای آموزشی مذکور را در دفترچه‌ای جمع‌آوری کنم.

و حالا با یاری خداوند، مشایعت مدیر محترم دبیرستان و به‌کارگیری تخصص کارگروه آموزشی، دانش‌آموزان با مطالعه مطالب جمع‌آوری‌شده می‌توانند روش‌های درست مطالعه و چگونگی تثبیت آموخته‌ها را فرا گیرند.

محصول این ایده با همکاری اعضای محترم کارگروه آموزش دبیرستان فاطمیه، سرکار خانم‌ها **فرانک قنبری محمدی، لیلا شهنا، اکرم قنبری دوست، سمانه کریمی دوست، مریم قاسمی، مهدیه لاریجانی، افسانه اسماعیلی، مینا زندی، صغرا کریمی، معصومه شیرکوند، فاطمه مشهدی، مریم تاجیک و کبری امینی**، دفترچه‌ای به نام «دورخیز» بود که شامل تمامی نکاتی است که هر دانش‌آموز قبل از مطالعه درس به آن نیاز دارد.

امیدوارم در آینده‌ای نزدیک با همکاری مسئولان مربوطه، به دست دیگر دانش‌آموزان نیز برسد. از خداوند متعال خواستارم، تلاش تمامی همکاران در راستای تحقق بخشی به اهداف آموزشی، موفقیت دانش‌آموزان عزیزمان را به همراه داشته باشد. ■

نمی‌تونم تمرکز کنم... هرچی می‌خونم یاد نمی‌گیرم... چطور یاد بگیرم؟ هر کاری می‌کنم تو ذهنم نمی‌مونه... چی کار کنم یادم بمونه؟ این جمله‌ها را مدام از دانش‌آموزانم می‌شنیدم. من به‌تازگی در پست معاون آموزش دبیرستان فاطمیه در شهرستان ورامین مشغول شده بودم. پیش‌تر دبیر ریاضی آن منطقه بودم و در مورد ماهیت همه درس‌ها شناخت کافی نداشتم تا بتوانم اطلاعات درستی به ایشان بدهم. ولی باید کاری می‌کردم. نیاز به مشاوره بیش‌ازپیش احساس می‌شد. اما متأسفانه به مدرسه ما که مدرسه‌ای عادی بود، نیروی مشاوره تعلق نمی‌گرفت.

در سمت معاونت آموزش، خود را مسئول می‌دانستم. اواخر آبان‌ماه بود و تا زمان شروع امتحانات دی‌ماه فرصت زیادی نمانده بود. باید آستین‌ها را بالا می‌زدم و راهی پیدا می‌کردم تا بتوانم اطلاعات خود را در مورد روش‌های مطالعه و ماهیت کتاب‌های دیگر نیز بالا ببرم. در وبینارهای مرتبط شرکت می‌کردم تا بتوانم ابزارهای تثبیت مطالب را بهتر شناسایی کنم. سپس تصمیم گرفتم برای اینکه زمان را از دست ندهم، هم‌زمان با اینکه با دانش‌آموزان صحبت می‌کنم و درباره نحوه مطالعه‌شان می‌پرسم و راهنمایی‌شان می‌کنم، برای تأثیرگذاری بیشتر روی آن‌ها و همراه کردن دیگر اعضای آموزش، در شورای دبیران نیز پیشنهاد بدهم که همکاران طبق الگوی تعیین‌شده، نقطه‌نظرات خود را به‌صورت مکتوب به من تحویل دهند تا بتوانم مطالب را به‌صورت غنی و جامع جمع‌آوری کنم. خوشبختانه این پیشنهاد با استقبال همکارانم هم مواجه شد.

خلاصه‌نویسی، نمودار، فلش‌کارت، رمزگذاری یا کدگذاری از جمله



مدیریت علم است بیاموزیم

پای صحبت مدیران مدرسه های اداره آموزش و پرورش شهرستان فشافویه

● ائدار محمدزاده صدیق ● عکاس: مرتضی سلطانی

اعضای هیئت تحریریه مجله رشد مدیریت مدرسه در ادامه دیدار و برگزاری نشست با مدیران مدارس مناطق کشورمان، این بار به اداره آموزش و پرورش شهرستان فشافویه رفتند. در این دیدار، آقایان دکتر حیدر تورانی، سردبیر مجله رشد مدیریت مدرسه، عضو هیئت علمی پژوهشکده مطالعات آموزش و پرورش، حسین ذوالفقاری، معاون پژوهش و برنامه ریزی و توسعه نیروی انسانی، سید میثم موسی کاظمی، رئیس اداره آموزش و پرورش دکتر علی خلخالی، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد تنکابن، مهندس صادق صادق پور، عضو شورای برنامه ریزی رشد مدیریت مدرسه، دکتر خرم آبادی، از اداره کل آموزش و پرورش فشافویه، خانم دکتر فهیمه باری، رئیس اداره کل آموزش و پرورش شهرستان های استان تهران، کارشناسان پژوهش و جمعی از مدیران مدرسه های شهرستان فشافویه حضور داشتند.

به سراغ مدیران مدرسه های شهرستان های تهران می رویم

دکتر حیدر تورانی، سردبیر مجله رشد مدیریت مدرسه، گفت: «بیش از دو دهه است که مجله رشد مدیریت منتشر می شود و من از ابتدای انتشار، افتخار سردبیری این مجله را داشتم. او در رابطه با سیاست گذاری مطالب این نشریه توضیح داد: «به منظور افزایش غنای مجله و کاربردی شدن آن، به سراغ مدیران مدرسه های شهرهای گوناگون می رویم و تاکنون به شهرهای زیادی رفته ایم. در ادامه تصمیم گرفتیم به شهرستان های کشور بیاییم. منطقه فشافویه هرچند که بسیار غنی است و قطب کشاورزی و صنعتی تهران محسوب می شود، اما نامش در تهران کمتر مطرح می شود. از همین روی این منطقه را انتخاب کردیم.»



در ابتدای این مراسم
حسین ذوالفقاری،
معاون پژوهش،
برنامه ریزی و توسعه منابع



اجرای پروژه مدیر بالنده
اداره کل آموزش و پرورش شهرستان های
استان تهران گفت: «در دو سال اخیر،
سیاست های مدیر کل محترم و اداره کل بر پایه
رشد مدیریت و مدرسه بوده است. او با اشاره به
اجرای دو پروژه مدیر بالنده، ادامه داد: رشد در
مدرسه و آموزش و پرورش مستلزم این است که
در مدرسه مدیری کارآمد و آموزش دیده داشته
باشیم.»

در ادامه نشست سه سؤال مطرح شد و مدیران شرکت کننده به ترتیب نظر خود را درباره سؤال ها عنوان کردند.

سؤال اول

۱. برای تقویت هویت و حس تعلق به کشور در معلمان و دانش‌آموزان چه برنامه‌هایی را پیشنهاد می‌کنید؛ به طوری که ابتدا بتوانند هویت و شخصیت خود را بهبود بخشند و سپس هویت جمعی و اجتماعی را تقویت کنند.

به دانش‌آموزان بال و پر بدهیم



بنفشه ملائی که دو سال سابقه مدیریت دارد، در تعریف مدیریت گفت: «هویت، فردی و جمعی است. هویت فردی به ویژگی‌های فردی، نگرش‌ها، انگیزه‌های دانش‌آموزان و باورهایشان برمی‌گردد و هویت جمعی چیزی است که بالاترین سطح آن هویت ملی است و من به‌عنوان مدیر مدرسه، موظفم اعضای مجموعه خود را به سمت تقویت هویت ملی سوق دهم که بالاترین سطح هویت جمعی محسوب می‌شود.»

ملائی با بیان اینکه من به‌عنوان مدیر زمانی می‌توانم اهداف مجموعه را یکی کنم و مجموعه خود را به وحدت رویه برسانم که به آن‌ها بفهمانم ما همه اعضای یک خانواده هستیم، ادامه داد: «هویت ملی هدف تمام مجموعه‌هاست. بنابراین، باید به دنبال تعلق اعضای آن مجموعه به آن کشور باشد. من به‌عنوان مدیر مجموعه، به جای اینکه بین اعضای مجموعه خودم دنبال یأس و ناامیدی بگردم، باید نکات مثبت را تقویت کنم و به آن‌ها بال و پر بدهم که ما گنجینه عظیمی از دانسته‌ها و توانمندی‌ها هستیم و با آن توانمندی‌ها می‌توانیم به اهداف مشترکمان دست پیدا کنیم.»

تقویت خودباوری و خودآگاهی



زینب جعفری، مدیر متوسطه اول، لازمه هویت ملی را خودباوری و خودآگاهی دانست و گفت:

«لازم است با به‌دست آوردن توانایی، استعدادها و آنچه برایمان مهم است، آن را به معلمان و از طریق معلمان به جامعه انتقال دهیم. بدین منظور باید هویت بومی، ملی، منطقه‌ای و ظرفیت‌های بومی را در کشورمان برای دانش‌آموزانمان یادآوری و الگوسازی کنیم. هویت، آداب و رسوم و قومیت‌های جامعه ایرانی را برای دانش‌آموزان مطرح کنیم و نکات مهم و آداب و رسوم ملی ایرانی را به آن‌ها آموزش دهیم. وقتی دانش‌آموز آداب و رسوم ایرانی را یاد بگیرد، با توجه به مسائلی که در منطقه و کشور وجود دارد، هرگز دچار اختلاف نظر نخواهد شد و به زیرمجموعه القایی احساس تعلق خواهیم داشت.»

بستر مناسبی برای فعالیت معلمان فراهم کنیم



مریم منصوری، مدیر مدرسه ابتدایی، لازمه نهادینه کردن هویت در مدرسه‌ها را اهمیت دادن به معلم عنوان کرد و گفت: «لازم است برای فعالیت معلمان در مدرسه‌ها بستر مناسبی فراهم کرد. برای نمونه، ما در مدرسه‌مان اسم شهیدان را سردر کلاس‌ها زدیم و از دانش‌آموزان خواستیم با همراهی معلمانشان

درباره آن‌ها تحقیق کنند و در این باره روزنامه دیواری درست کنند. این کار در معلمان و دانش‌آموزان مدرسه تأثیر مثبتی گذاشت.

چهره‌های مقبول را الگوی نوجوانان کنیم



فرزانه عباسی، مدیر دوره ابتدایی و متوسطه استثنایی سردار سلیمانی شهرستان فشافویه نیز در این مراسم گفت: «نوجوانی سن هویت‌یابی است؛ سنی که ریاضت‌طلبی و عنادورزی در دانش‌آموزان زیاد است. از همین رو نباید الگوی خاصی را به دانش‌آموزان دیکته کرد، بلکه باید با بهره‌مندی از چهره‌های سرشناس و مقبول نوجوانان به نهادینه کردن این مهم بپردازیم. همان‌طور که پیامبر اسلام (ص)، قبل از اینکه پیامبر شوند، انسان مقبول و جذابی بودند و جامعه حرفش‌شان را قبول می‌کرد و الگو بودند. رهبران یا مدیران موفق آنانی هستند که ابتدا شخصیتشان باید قابل قبول باشد. اگر من هم بخواهم شخصی را الگوی بچه‌ها کنم، ابتدا باید به قدری جذابیت داشته باشم که آن‌ها حرفش را بپذیرند. اشتباه ما در نظام آموزش و پرورش این است که بدون توجه به این عامل، ابتدا برنامه را دیکته و هدف را تعیین می‌کنیم و بعد می‌خواهیم الگو را ارائه دهیم. در واقع سرچشمه را رها می‌کنیم و می‌خواهیم با جریان مخالف، از انتهای چشمه به ابتدای آن بیاییم.»

نوجوانی سن هویت‌یابی است؛ سنی که ریاضت‌طلبی و عنادورزی در دانش‌آموزان زیاد است. از همین رو نباید الگوی خاصی را به دانش‌آموزان دیکته کرد، بلکه باید با بهره‌مندی از چهره‌های سرشناس و مقبول نوجوانان به نهادینه کردن این مهم بپردازیم

بحران هویت را از جنبه‌های گوناگون بررسی کنیم

ملیحه کناری، مدیر دبیرستان دخترانه پروین اعتصامی، با مهم‌دانستن بحران هویت گفت: «مدیران باید ظرفیت این را داشته باشند که بدانند در مواقع خاص چگونه با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند تا بتوانیم این بحران را تشخیص دهیم. این بحران از جنبه‌های اجتماعی، فردی، خانوادگی و در رابطه با تعلقات ملی، دینی و مذهبی قابل بررسی است.»

کناری با بیان اینکه لازم است از فضاهای مجازی به خوبی استفاده کنیم، ادامه داد: «دانش‌آموزان هنوز هدف را به خوبی نمی‌شناسند. به همین دلیل امکان برنامه‌ریزی ندارند. بنابراین دچار سردرگمی می‌شوند. اگر من مدیر بتوانم با در نظر گرفتن نمادهای فرهنگی ملی - مذهبی با دانش‌آموز صحبت کنم و از طرفی علاقه‌هایش را بدانم، امکان انتقال الگو و از طرفی الگوپذیری وجود خواهد داشت.»

چهره فرزند خود را در چهره دانش‌آموزان ببینید



الهام حاتمی، مدیر دبیرستان متوسطه دوره دوم نیز در رابطه با هدایت تحصیلی دانش‌آموزان گفت: «در هدایت تحصیلی، دانش‌آموز سال نهم دچار تزلزل خاطر است و با توجه به برنامه‌ریزی‌های سازمان آموزش و پرورش، اصلاً هدف دانش‌آموز عوض می‌شود. برای مثال می‌خواهد به کار و دانش برود که به متوسطه سوق پیدا می‌کند. دانش‌آموز به این ترتیب به متوسطه دوم می‌آید و بنا به مشکلات آموزش و پرورش، اصلاً

نمی‌داند هدفش چیست. مدیر مدرسه باید چهرهٔ بچهٔ خودش را در چهرهٔ دانش‌آموزش ببیند. هر موقع این اتفاق بیفتد، قطعاً خیلی از کارها پیش می‌روند و نیاز نیست ما انرژی چندانی بگذاریم. یکی از کارهایی که ما در مدرسه کرده‌ایم، این است که نقشهٔ ایران را در تمام کلاس‌های درس‌مان نصب کرده‌ایم. وقتی بچه می‌گوید من اهل لرستانم، باید جانمایی آن را روی نقشهٔ جغرافیایی کشورمان بداند. ابتدا باید بتوانیم بچه‌هایمان را با کشورمان بیشتر آشنا کنیم. بدانند که از کجا آمده‌اند و چرا باید کشور برای‌شان مهم باشد. آداب و رسوم را ما باید برای بچه‌ها بازگو کنیم. مناسبت‌های ملی و دینی را با بهره‌مندی از نمایش کوتاه، داستان‌های کوتاه و غیره برای بچه‌ها بازگو کنیم. مدیر مدرسه باید از نظر علمی، دینی و ملی الگویی شاخص باشد و به‌قدری قوی باشد که بتواند این موارد را به دانش‌آموزان انتقال دهد.»

جدی گرفت.
 ○ هویت‌یابی مدیر و معلم مقدم بر دانش‌آموز است. ما تا تکلیف خودمان را با خودمان ندانیم، نمی‌توانیم هویت‌بخشی کنیم.
 ○ معلم و مدیر برای هویت‌یابی و هویت‌سازی برنامه‌های مستقل و مهمی را پیشنهاد می‌کنند که می‌توان در آن‌ها مشارکت کرد.
 ○ بخشی از هویت، که هویت تحصیلی دانش‌آموز است، با هدایت تحصیلی دانش‌آموز پیوند می‌خورد.
 ○ کتاب درسی هم از لحاظ ماهیت و محتوا باید پشتیبان هویت باشد.

سؤال دوم

چگونه می‌توان بستری برای تبادل نظر و تجربه‌های معلمان با تجربه و نومعلمان ایجاد کرد؟

تعامل معلمان قدیمی و جدید

زینب جعفری در این‌باره گفت: «بدین منظور لازم است کلاس‌های کارورزی در دانشگاه فرهنگیان کاربردی‌تر شوند. بین معلمان قدیمی و جدید تعامل دوستانه و علمی صورت گیرد و با توجه به منطقه و امکانات و شرایط فرهنگی حاکم بر جامعه و ظرفیت‌های منطقه، معلمان باتجربه و نوآموز و نومعلمان را در خصوص مسائل منطقه آگاه کنیم. در مدرسه از ابتدا جلسهٔ گروه‌های هم‌درس را بین معلمان جدید و قدیمی برگزار کنیم تا انتقال تجربه صورت بگیرد. همچنین، سرگروه‌های درسی هر منطقه را از معلمان باتجربه انتخاب کنیم تا نومعلمان بدانند اشکالشان را از چه کسی بپرسند.»

دانسته‌ها و تجربه‌ها در کنار هم

بنفشه ملائی در این‌باره گفت: «موضوع مهم در آموزش جدا از پرورش، پرداختن به یادگیری عمیق در کلاس‌های درسی است. یادگیری وقتی حاصل می‌شود که دانش‌آموز بعد از دریافت هدف آموزش، بتواند مسائل را بسط و گسترش و به دیگران انتقال دهد. ما به‌عنوان مدیر، برای تبادل دانسته‌ها باید بستری را فراهم کنیم که این انتقال همانند درس‌پژوهی صورت گیرد. اگر فعالیت‌های آموزشی صرفاً برای کسب امتیاز باشند، سبب اتلاف وقت خواهند شد. نومعلمان دانسته‌ها و دانش خوبی را از آموزگاری یا دبیری دارند، اما در خیلی از موارد تسلط کافی ندارند. تجربه‌های معلمان باتجربه می‌تواند به آن‌ها کمک کند. اگر دانسته‌ها و تجربه‌ها کنار هم قرار گیرند، قطعاً خروجی بهتری خواهند داشت.»

رنگ‌های تفریح آموزشی

مریم منصوری گفت: «سامان‌دهی نومعلمان برای پایهٔ اول ابتدایی درست نیست؛ هرچند که من این تجربه را داشتیم و

اهمیت نظام ارزشیابی و پاداش

پرویز میرزاالو، مدیر

دبیرستان متوسطهٔ دورهٔ اول گفت: «تأثیر نقش مدیر و معلم در هویت‌بخشی به



دانش‌آموز، خیلی بیشتر از متن کتاب است. همچنین، اهمیت‌دادن به نظام ارزشیابی و پاداش معلم مهم است و دور از عدالت اجتماعی نیست. اینکه در نهادهای دیگر دریافتی کارمند چیز دیگری است و معلم مبلغ دیگری دریافت می‌کند، بر عملکرد من تأثیر می‌گذارد.»

اجرای بازی‌های مرتبط

محمد محمدی کیوان، مدیر مدرسهٔ متوسطهٔ اول، برگزارچی جشنواره‌ها و مسابقه‌های درون‌منطقه‌ای



و مدرسه‌ای را در هویت‌بخشی مؤثر دانست و گفت: «ما می‌توانیم وارد حوزهٔ بازی هم بشویم. به‌طوری که بازی‌های مرتبط با هویت‌بخشی تعریف و از مدرسه به خانواده وارد شوند. این کار هم جذاب است و هم می‌تواند موردپسند خانواده‌ها واقع شود.»

جمع‌بندی

دکتر علی خلخالی، عضو هیئت‌علمی دانشگاه آزاد تنکابن، در جمع‌بندی این بخش گفت: «مهم‌ترین مسائلی که موردنظر مدیران شرکت‌کننده در این جلسه بود، این‌گونه عنوان شدند: ○ عاملیت معلم و دانش‌آموز، به‌طوری که خود معلم و خود دانش‌آموز باید در سامان‌دهی هویت‌های خودشان مشارکت و عاملیت داشته باشند. ○ تکثر فرهنگی، اقلیمی و قومیتی و پذیرش آن، عامل وحدت است.

○ هویت‌سازی باید غیرمستقیم باشد. هر چقدر مستقیم دنبال کنیم، شکست می‌خوریم.
 ○ بحران هویت را در کنار هویت‌سازی و هویت‌یابی باید



گفت: «در آموزش مؤثر معلم جایگاه ویژه‌ای دارد. اما در جامعه امروز ما معلم در جایگاه خودش قرار نگرفته است. در برخی موارد، نو معلمان در جامعه امروزی ما بد گزینش می‌شوند. برخی از معلمان با رابطه معلم شده‌اند و شخصی که حقیقت است، معلم نشده است. تغییر این شرایط نیازمند برنامه‌ریزی مدون است و نباید بر اساس آزمون و خطا پیش رفت. تربیت نسل از طریق معلمان صورت می‌گیرد. در نو معلمان، گزینش نادرستی در حال صورت گرفتن است. در مدرسه باید مهارت‌های برقراری ارتباط مؤثر بین معلمان دیده شوند. سازگاری و انعطاف‌پذیری در معلمان باید وجود داشته باشد. شرایط همه دانش‌آموزان سنجیده شود. این‌گونه نیست که معلم با تجربه بگوید که نو معلم چه کار کند. بلکه معلم باید در لحظه تصمیم بگیرد چگونه عشق به یادگیری را در دانش‌آموز ایجاد کند.»

سؤال سوم

به‌عنوان مدیر مدرسه چه دغدغه‌ای شما را درگیر خود کرده و به چالش ذهنی شما تبدیل شده است؟

مدرسه محلی برای گذراندن روزمرگی نیست

بنفشه ملائی در پاسخ به این سؤال گفت: «مهم‌ترین دغدغه من در حال حاضر، ایجاد بستر و محیطی در مدرسه است که دانش‌آموزان، معلمان و کارکنان اجرایی از مدرسه به‌عنوان محل تجمع و دوره‌ی یاد نکنند و نگاهشان به مدرسه فقط برای گذراندن بخشی از روزمرگی نباشد.»

از مدیر سنتی به مدیر متعالی تبدیل شویم

زینب جعفری در این باره گفت: «مهم‌ترین دغدغه من به‌عنوان مدیر این است که علم همراهی بین اولیای مدرسه و اولیای خانه برای دانش‌آموزان را داشته باشیم. حجم بخشنامه‌ها و کارهای نظری ما خیلی زیاد شده است. این‌گونه که من نمی‌توانم مدیری متعالی باشم. باید مدیری سنتی باشم که بخش‌نامه بنویسم، جوابیه بنویسم و مستندسازی کنم.»

برای برطرف کردن مشکل، از معلم پایه دوم در کنار معلم پایه اول استفاده کردم و هر زنگ تفریح آموزشی را برای همکاران گذاشتم.»

نو معلمان علم به‌روزی دارند

فرزانه عباسی، مدیر مدرسه استثنائی دوره ابتدایی و متوسطه، به لزوم تبادل دوطرفه تأکید کرد و گفت: «جریان یک‌طرفه پیامدهای منفی دارد. از جمله اینکه، معلم با تجربه ممکن است احساس کند خیلی چیزها می‌داند و نسبت به معلم جدید احساس برتری داشته باشد. نکته بعدی اینکه ممکن است در انتقال اطلاعات حساسیت کند. همچنین این موضوع باعث شکسته‌نفسی معلم جدید می‌شود. معلمان جدید، اولاً به دلیل اینکه سنشان پایین است، علم به‌روزی دارند. فنون آموزش و علم روز را می‌دانند. از طرف دیگر، معلم با تجربه ما تجربه کاری دارد. هر دوی این ویژگی‌ها لازم هستند؛ یعنی تجربه در کنار علم روز. حالا ما با ایجاد وحدت گروهی، انتقال و تبادل اطلاعات را دوطرفه می‌کنیم. بنابراین، نکته اول تعامل و پویایی است. موضوع بعدی درس‌پژوهی گروهی است. یک گروه پنج‌نفره، دو نو معلم و سه نفر با تجربه. ما سه ماه کار کردیم و در استان رتبه اول را آوردیم. برای همین موضوع، من خودم برای معلمان هدیه گرفتم تا انگیزه‌شان از بین نرود.»

مهم‌ترین دغدغه من در حال حاضر، ایجاد بستر و محیطی در مدرسه است که دانش‌آموزان، معلمان و کارکنان اجرایی از مدرسه به‌عنوان محل تجمع و دوره‌ی یاد نکنند و نگاهشان به مدرسه فقط برای گذراندن بخشی از روزمرگی نباشد

هم‌بستگی معلم، دانش‌آموز و خانواده

ملیحه کناری گفت: «ایجاد هم‌بستگی بین معلم، دانش‌آموزان و خانواده‌ها، سه رکن اصلی موفقیت در مدرسه است. ما باید الگوی یادگیری را در خودمان تقویت و از الگوهای روش تدریس استفاده کنیم. دبیر من برای رفتن به کلاس، مثلاً برای آموزش در دوره ابتدایی، یک سیب سر کلاس می‌برد. آیا در دوره متوسطه هم می‌تواند این کار را بکند؟ ایجاد انگیزه برای یادگیری بهتر خیلی مؤثر است.»

لزم تقویت مهارت‌های ارتباطی بین معلمان

الهام حاتمی آموزش را سنگ بنای پیشرفت جامعه دانست و

شده است گاهی به هم توهین کنند. در حالی که دانش آموز باید به مدرسه عشق داشته باشد.»

لزوم بهره‌مندی از مجلات رشد در مدرسه‌ها

زهرا نوروزی، مدیر دوره ابتدایی، مهم‌ترین چالش را بهره‌مند نبودن از کتاب‌های غیردرسی و مجلات تخصصی رشد دانست.



لزوم شناسایی و هدایت دانش‌آموزان مستعد

محمد مهدی کیوان برگزاری کلاس‌های المپیاد و تیزهوشان در این منطقه را از جمله دستاوردهای سال‌های اخیر در فشافویه دانست و توضیح داد: «در نتیجه برگزاری این کلاس‌ها، ما در المپیاد هندسه مدال برنز کسب کردیم و در تیزهوشان نیز از سه سال گذشته خروجی داده‌ایم. مشکلی که در منطقه وجود دارد و دغدغه من است این است که چه کنیم تا دانش‌آموزان مستعد را شناسایی و هدایت کنیم؟»

از داشته‌هایمان خوب استفاده کنیم

دکتر حیدر تورانی در پایان این نشست گفت: «همه ما به دنبال ایجاد تغییر در زندگی هستیم؛ جایی که بتوانیم تغییر ایجاد کنیم. با توجه به اینکه در یک نظام متمرکز قرار داریم، جایی که ما در آن خیلی نقش داریم، در فرایندهاست. باید از چیزی که به ما داده‌اند خوب استفاده کنیم. تبدیل منابع به منافع مهم است. اینجا دیگر زیرکی‌ها و زرنگی‌ها و علم و تجربه ما کاربرد ندارد. از مشارکت استفاده کنیم. سبک مدیریت ما سبک گفت‌وگوی ما با والدین و برقراری ارتباط جمعی، خیلی مهم است. ما باید بتوانیم با مدرسه‌ها ارتباط جمعی برقرار کنیم. در مدرسه گفت‌وگو ترتیب دهیم. از طریق رفتار و نه گفتار، بر دیگران تأثیر بگذاریم. معلمان ما در عصر دیجیتال با چالش‌هایی مواجه هستند. دانش‌آموزان چالش‌های عصر دیجیتال را سر کلاس از معلم نمی‌پرسند، وقتی در فضای مجازی به راحتی به اطلاعات، پاسخ‌گیری و فهم خیلی چیزها دسترسی دارند. خوب است که تغییرات را خوب بفهمیم و وارد عمل شویم. برنامه‌ریزی باید در مدرسه و نه برای مدرسه باشد. ریشه تا در خاک نرود، رشد نمی‌کند. برای معلمان فکر نکنیم. لازم است مدرسه‌داری بلد باشیم. اگر بینش درست نداشته باشیم و مثبت‌اندیش نباشیم، نمی‌توانیم تأثیرگذار باشیم. فقط به جزئیات و کلیات توجه نکنیم. بلکه هم جزءنگر و هم کل‌نگر باشیم. مدیریت علم است. بیاموزیم و هم بیازماییم. ■

دانش‌آموزان
چالش‌های عصر
دیجیتال را سر
کلاس از معلم
نمی‌پرسند،
وقتی در فضای
مجازی به راحتی
به اطلاعات،
پاسخ‌گیری و
فهم خیلی چیزها
دسترسی دارند



ایجاد نشاط و برقراری ارتباط بین دانش‌آموزان

مریم منصوری مهم‌ترین دغدغه خود را ایجاد نشاط و امکان برقراری ارتباط بین دانش‌آموزان دانست و گفت: «بدین منظور یک صندلی صمیمیت در مدرسه در نظر گرفته شده است که دانش‌آموز در آن صندلی امکان برقراری ارتباط را داشته باشد؛ به طوری که بچه‌های گوشه‌گیر و کسانی که ارتباط خیلی قوی دارند، در آن صندلی کنار هم می‌نشینند و فن بیان و گفت‌وگو را با هم تمرین می‌کنند.»

تجدید نظر در منع‌های قانونی دست‌وپاگیر

فرزانه عباسی در این رابطه توضیح داد: «یکی از معضله‌های بزرگ مدیران منع‌های قانونی دست‌وپاگیر است. آموزش و پرورش در ریزترین مسائل به ما بخش‌نامه می‌دهد. در شرایطی مجموعه مسائلی وجود دارد که مدیریت می‌خواهد بحران را برطرف کند و امکاناتش را هم دارد، اما به خاطر منع قانونی آموزش و پرورش می‌گوید همه چیز باید از کانال ما بگذرد. یکی از مشکلات بزرگ من در چند سال گذشته، موضوع کاردرمانی است. اما وقتی کاردرمان می‌خواهم، به من نمی‌دهند. از همین رو دانش‌آموزان در حال تحلیل هستند. من پیش‌رئیس بهزیستی رفتم و در نهایت برای مدرسه کاردرمان گرفتم؛ کاردرمانی که خود نظام او را تأیید می‌کند. اما می‌گویند کاردرمان باید آموزش و پرورش باشد. در حالی که آموزش و پرورش در کل در سطح شهرستان‌های تهران شش کاردرمان دارد.»

بحران هویتی در برخی از مدرسه‌ها

اله‌ام حاتمی یکی از مهم‌ترین مسائل را موضوع هویتی دانست و گفت: «تفاوت هویت بچه‌ها (ایرانی و افغانی) سبب



مدیریت پایان!

● فرهاد بخشنده، کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی

کلیدواژه‌ها: پایان مدیریت، یادگیری، اخلاق، ارزش پایان

اگر مدیریت برنامه‌ها و فعالیت‌های هر مجموعه را نوعی تصویرسازی در نظر بگیریم، هنگامی تصویر زیبایی در اختیار خواهیم داشت که هر یک از اجزای تشکیل‌دهنده تصویر در جای درست خود قرار گرفته باشد. هر جزئی که در جای نامناسبی بیاید، تصویر را ناخوشایند خواهد کرد.

اگر درباره مدیریت از نوع آموزشی، صنعتی، کشاورزی، اجتماعی و... مطالبی دیده و خوانده باشید، درباره آغاز و زمان‌بندی برنامه‌ها یا فعالیت‌ها در محیط کار بوده است، تا جایی که می‌توان تمام نظرها و نظریه‌های بزرگان علم مدیریت را پیرامون همین بازه‌های زمانی و فضایی دانست. اما به آخرین زمان از هر روش مدیریتی کمتر پرداخته شده است. نه اینکه کسی به آن فکر نکرده باشند، بلکه برای بسیاری از مدیران، این زمان از مدیریت و البته تا حدی ناخوشایند، اهمیت کمتری دارد؛ در حالی که ارزش آن به اندازه شروع و ادامه فرایندها در دوره مدیریت مهم است.

کلمه پایان برای هیچ مدیری خوشایند نیست، اما چیزی هم از رسیدن به آن استثنا نشده است. همه ما از هر نشانه‌ای که تمام‌شدن، به‌خصوص موارد خوشایند، را در خود داشته باشند، دوری می‌کنیم. ولی این سنت ثابت الهی است که تمام چیزها و همه انسان‌ها که آغاز را تجربه می‌کنند، پایان را هم خواهند دید. مدیریت از هر نوع، هر روش و هر فردی هم از این قانون جدا نیست.

شما هنگام ورود به مسئولیتی تازه و تا آخر آن، زمانی را در اختیار دارید تا بسیاری از ارتباطات را ایجاد، تقویت یا اصلاح کنید. ولی این زمان در هنگام پایان مأموریت دیگر وجود نخواهد داشت و شما جایی برای جبران، تغییر و اصلاح در اختیار ندارید؛ مگر آنکه از قبل برنامه‌ریزی کرده باشید.

همان‌گونه که هنگام پیشنهادهای پذیرش مدیریت یک مجموعه، ناگهان فکر شما درگیر سبک و سنگین کردن آن و برنامه‌ها یا کارهایی که انجام خواهید داد، می‌شود، برای پایان آن هم باید ذهن خود را فعال نگاه دارید. اگر بر اساس تمام نظریه‌های علم مدیریت در این کار با یک فرایند روبه‌رو هستید، باید بدانید انتهای هر مدیریتی هم جزو بسیار مهمی از آن است. مدیریت پایان موردی است که جای کار بسیاری دارد؛ به‌ویژه اگر بخواهیم ارزش و اثرات آن را به‌درستی بشناسیم و برای استفاده بهینه از آن‌ها برنامه‌ریزی کنیم.

بسیاری فکر می‌کنند با پیشرفت‌ها و نتایج فراوانی که در علوم گوناگون به دست آمده است، اگر با هر موضوعی روبه‌رو شوند، تمام جوانب آن بررسی شده است و دیگر جایی برای پیدا کردن نکته یا اشاره‌ای جدید وجود ندارد. اگر هم باشد، چنان در لایه‌های پیچیده‌ای قرار دارد که دستیابی به آن بدون فناوری و تخصص‌های عالی کار هر کسی نیست.

این نکته شاید در برخی از دستاوردهای علوم درست باشد، اما درباره موضوع‌هایی که اساس آن انسان و قابلیت‌های اوست، به‌طور مطلق درست نیست! چرا که قابلیت‌های انسان هنوز به‌درستی شناخته نشده‌اند. پس مواردی که پیرامون نیروهای او دیده یا بررسی شده است، هنوز می‌توانند پر از رازهای گوناگون و در یک کلمه ناشناخته باشند.

بسیاری از مدیران فکر می‌کنند پایان یک مأموریت دقیقاً شبیه آغاز آن است و تلاش می‌کنند با برگزاری جمعی از همکاران رفع وظیفه کنند. اما واقعیت چیز دیگری است!



به سرعت نور! شاید هم سریع‌تر!

مطمئن باشید خبر جابه‌جایی، تغییر، یا اتمام هر مدیریتی بسیار زودتر از اعلام خودتان به همکارانتان رسیده است! معلوم نیست چگونه به این سرعت اتفاق می‌افتد؟ اما اولین حرکت شما و مدیران بالادستی، همکارانتان را تا انتهای کار خبردار و حساس می‌کند. پس به هیچ وجه در صدد پوشاندن مسئله نباشید. صادقانه موضوع را بین همکاران مطرح و احتمالات را بیان و همه را به صبر و پرهیز از داوری شتاب‌زده توصیه کنید. بسیاری از مدیران فکر می‌کنند با پیچیدن خبر تغییر در مدیریت، امکان دارد رشته امور از دستشان خارج شود و مجبور شوند دوره پایانی را در فشار و درگیری به اتمام برسانند و شاید هم میراثی از بی‌نظمی و اختلال در کارها را برای نفر بعد به جا بگذارند.

نگران نباشید! اگر در مدت مدیریت خود با استفاده از رفتار و اخلاق اسلامی و با بهره‌گیری از توانایی همکاران، برنامه‌ها و فعالیت‌های مجموعه زیر نظر خود را پیش برده باشید، هیچ‌گونه خللی در کارها پیش نخواهد آمد، اما اگر غیر از این باشد، هر قدر هم سعی کنید مسئله پنهان بماند، باز هم نمی‌توانید از اثرات بزرگ و کوچک، کارهای کرده و نکرده دور بمانید.

مراقب باشید، در انتهای دوره مدیریت خود با فرار از بیان صادقانه موضوع، به صفت یا القاب نامناسب در آینده مشهور نشوید!

تقدیر با ارزیابی شخصی!

مدت دوره مدیریت شما هر قدر که باشد، به همان میزان از هر کدام از همکاران خود برآوردی در اختیار خواهید داشت که نظر شخصی شما به‌عنوان مدیر می‌تواند برای همکاران دیگر مهم و حتی مؤثر باشد. اگر قرار است نامه یا تقدیرنامه‌ای برای همکاران تهیه کنید، حتماً به غیر از متن معمول که برای همگان است، نظر مدیریتی خودتان از هر فرد را به اندازه چند کلمه یا جمله خیلی کوتاه بنویسید. دقت کنید! در این شکل باید نامه یا تقدیرنامه به‌صورت در بسته و فقط تقدیم گیرنده شود.

در این روش هر فرد متوجه می‌شود که تلاش و کوشش او از نگاه مدیر مجموعه چه معنا، ارزش و جایگاهی داشته و دارد و برای ادامه، اصلاح یا افزایش آن باید چه تصمیمی بگیرد. بسیاری از همکاران در پایان دوره مدیریتی نمی‌دانند جایگاهشان در اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌های مدیریتی چه رتبه‌ای را کسب کرده است، تا بتوانند برای آینده برنامه‌ریزی کنند. البته دقت کنید، این روش به مدیرانی توصیه می‌شود که طول مدت همکاری‌شان باعث ایجاد شناخت مناسب شده باشد، وگرنه در دوره‌های کوتاه‌مدت نمی‌توان و نباید از این روش استفاده کرد.

برخی خواهند خندید. بسیاری به فکر فرو می‌روند و عده کمی هم با چهره‌ای خاص تقدیرنامه را کناری می‌گذارند. دقت کنید! در این روش، همکاران امکان استفاده از امتیاز این نوع تقدیرنامه را در فرایند اداری نداشته باشند! پس دو تقدیرنامه تهیه کنید، یکی با شماره و تاریخ اداری و دیگری شخصی!

پیشنهاد: می‌توانید از همکاران خود هم

بخواهید به همین روش، ارزیابی خود را از شما برایتان بنویسند. البته تأکید کنید نباید به بیان نادرست و اغراق‌آمیز کشیده شود. هر کدام از همکاران می‌توانند تقدیرنامه شخصی خود را برای شما آماده کنند و در اختیارتان قرار دهند. مطمئن باشید نکات قابل توجهی برای دوره‌های بعدی مدیریت به دست خواهید آورد و شاید هم دیگر مسئولیتی را قبول نکنید.

هدیه یکسان!

پایان هر مدیریت به اندازه آغاز آن اهمیت دارد. هر مدیری در ابتدای کار خود تلاش می‌کند تصویری درست و مطمئن از خود و برنامه‌هایش در نزد همکاران ایجاد کند. این کار در تشویق دیگران برای آغاز هر نوع همکاری و همیاری بسیار مؤثر است. همچنین باید بتواند در انتهای کار هم تصویری از قدرشناسی و سپاس‌گذاری را بابت موفقیت‌ها و البته عذرخواهی از کوتاهی‌ها ترسیم کند. این گام نوعی آماده‌سازی همکاران برای روبه‌رو شدن با تغییر در مدیریت و همراهی با هر کسی است که این مسئولیت را می‌پذیرد. اهدای هدیه مناسب می‌تواند هر دوره را در یادها ماندگار کند، به‌ویژه اگر با خصوصیات رفتاری و مدیریتی شما تناسب داشته باشد. فراموش نکنید، تمام همکاران واحد آموزشی باید دریافت این هدیه یکسان دیده شوند. نباید تفاوتی قائل

شوید؛ حتی با همکاری که در دوره مدیریت شما کمترین همراهی را داشته است.

پیشنهاد

● عکس یادگاری با تمام همکاران می‌تواند هم خاطره‌ای غیرقابل تکرار و هم زمینه‌آهدای هدیه را فراهم کند. امروزه با وجود امکانات تلفن همراه و شبکه‌های اجتماعی، این کار شاید ساده‌ترین امکان باشد. با ارسال عکس‌ها برای آن‌ها شرایط دلپذیری را فراهم کنید.

● خانواده‌های همکاران در کیفیت و کمیت عملکرد همکاران شما نقشی بی‌بدیلی دارند که نمی‌توان نادیده گرفت. منظور بررسی جایگاه روانی و اخلاقی خانواده نیست، که البته جای خود دارد، بلکه باید بدانیم، تک‌تک افراد خانواده در شادابی و آمادگی همکاران شما نقش منحصر به فردی داشته‌اند. پس سزاوار نیست تلاش آن‌ها در پایان دیده نشود.

یک یادبود یا یادگاری مناسب برای اعضای خانواده همکاران، تنها برای اینکه بگویید در دوران مدیریت خودتان حواستان به آن‌ها هم بوده و قدرتان زحمات آن‌ها هستی، مناسب است.

ایده‌ها و طرح‌ها

فردی که برای مدتی مدیریت گروهی از افراد و مسئولیت فضا و امکانات مشخصی را در اختیار داشته است، با تمام یا بخش مهمی از نقاط قوت و گره‌ها و ضعف آن آشنایی پیدا می‌کند که سایر افراد برای شناخت و روبه‌رو شدن با آن‌ها بایست هم زمان و هم توان زیادتری صرف کنند. شاید در مواردی هم به برخی از آن‌ها دست نیابد.

بسیار بدیهی است، مدیری که در کمترین زمان ممکن از ظرفیت‌های مثبت و منفی و امکانات فضای مسئولیت‌های خود آگاه شود و زمینه‌های مربوط به هر برنامه یا فعالیت در حال اجرا را بداند، با کمی مطالعه در جزئیات و در صورت داشتن اراده لازم برای اصلاح آن‌ها، می‌تواند به سرعت برنامه‌های مناسب را طراحی و برای اجرایی شدنشان گام‌های محکم‌تر و مؤثرتری بردارد.

نمی‌توان انتظار داشت یک فرد با دیدن ظاهر یک برنامه یا فعالیت، به تمام دلایل اجرایی و فلسفه آن پی ببرد و تداوم آن را بخواهد. مدیر لازم است با جزئیات دلایل و روش‌های پشتیبانی از هر ایده یا طرح آگاه و نسبت به آن توجه شود. این کار تنها با برگزاری چند جلسه و مشاهده آن‌ها امکان‌پذیر نیست و لازم است مدارک مستند از شرایط، همکاران، نوع همراهی و بودجه در مواقع لزوم مورد مراجعه مدیر قرار گیرد.

مشاهده نکات مثبت و نقاط منفی مجموعه، آن هم از نگاه و زبان مسئول قبلی، بسیار آرام‌بخش و البته سرعت‌دهنده خواهد بود؛ به‌ویژه آنکه فرد تازه‌وارد می‌بیند تفکر، نوشته‌ها و ایده‌های مدیر قبلی در مورد مدیریت با او تا چه اندازه مشترک است. همین احساس اعتماد برای مدیر جدید فضای لازم را به‌منظور پرداختن به موضوع‌های تازه فراهم می‌کند. پس با نوشتن یا قراردادن ایده‌ها و طرح‌های خود

در فایل‌های قابل دسترس برای مجموعه‌ای که در اختیار داشتید و اهدای آن به مدیر جدید، رسیدن به موفقیت‌ها و نتایجی را که در نظر داشتید، به دست فردی دیگر تجربه کنید.

برنامه جمعی بدون غایب!

در بسیاری از شغل‌ها، مانند واحدهای آموزشی و مدرسه، همکارانی هستند که تنها در روزهای مشخصی به مدرسه می‌آیند و بقیه روزها را در سایر مدرسه‌ها یا دیگر آموزشگاه‌ها مشغول فعالیت هستند. هنگامی که برنامه‌ای جمعی برای همکاران تهیه و اجرا می‌شود، همیشه تعدادی از همراهان به دلیل وجود برنامه‌های دیگر نمی‌توانند در این گونه جمع‌ها حضور پیدا کنند.

چه بسیار همکارانی که به دلیل نداشتن زمان لازم برای حضور در برنامه‌های جمعی پایان مدیریت، با احساس اندوه از نادیده‌انگاشته شدن، بی‌توجهی و حتی نداشتن اهمیت برای مدیر، همراهی با مدیریت بعدی را هم با کسالت و دل‌سردی آغاز می‌کنند.

برای جلوگیری از این احساس، غیر از برنامه‌ای جمعی که بهتر است تلاش شود در زمانی برگزار شود که همه بتوانند در آن حضور داشته باشند (مانند روز تعطیل)، برای نشان دادن اهمیت هر فرد از همکاران غایب، با تک‌تک آن‌ها ملاقاتی فردی طراحی و اجرا کنید. می‌توانید بعد از واگذاری مدیریت، تا زمان بسیار کوتاهی در محل کار قبلی حاضر شوید. در این صورت هم به مدیر جدید کمک خواهید کرد زیر و بم کارها را زودتر و دقیق‌تر بدانند و هم با همکاران غایب از برنامه جمعی، با صمیمیت خداحافظی و هدیه‌هایشان را تقدیم کنید.

تنها شاید برخی از مدیران برگشت به محل قبلی را مناسب شخصیت خود ندانند، اما وقتی هدف شما پاک کردن احساس ناخوشایند از افراد است، هر نگاهی به راحتی قابل تحمل خواهد بود؛ به‌خصوص اثر بسیار خوشایندی که در همکاران گذاشته شده است و هرگز پاک نمی‌شود و در لحظه‌های گوناگون و با دیدن شرایط مشابه دوباره به یاد آورده می‌شود.

● تعدادی از همکاران همیشه وظیفه پذیرایی و ارائه خدمات به جلسه‌ها و دیگر همکاران را دارند. در جلسه پایانی، با هر روشی، این همکاران را کنار سایرین قرار دهید و پذیرایی را به دیگران واگذار کنید.

● شاید همکارانی به دلیل بیماری یا آسیب‌های جسمی نتوانند در جمع حضور پیدا کنند، با قرار قبلی به منزل ایشان بروید و در ملاقاتی کوتاه هدیه‌هایشان را تحویل دهید.

کوتاه و کاربردی

● رسیدن به پایان هر دوره‌ای را همیشه در نظر داشته باشید.

● برای پایان برنامه‌ریزی کنید.

● همه همکاران را مدنظر قرار دهید.

● خوشایندبودن برنامه‌های پایانی را لحاظ کنید.

● تجربه‌های خود را یادداشت کنید. ■



بخش پنجم

سهم والدین

راه‌های افزایش موفقیت فرزندان در مدرسه

● دکتر رابرت دی. رمزی / ترجمه فاطمه قائمی

کلیدواژه‌ها: موفقیت، والدین، فرزندان، پیشرفت تحصیلی

همه والدین می‌خواهند به فرزندان خود کمک و برای دستیابی به برتری در مدرسه، آن‌ها را تشویق و حمایت کنند، اما غالباً نمی‌دانند چه کاری انجام دهند یا چگونه آن را انجام دهند. در سلسله‌مطالبی که در این دوره از رشد مدیریت مدرسه می‌خوانید، به قلم دکتر رابرت رمزی، آموزشکار شناخته‌شده جهانی، مجموعه‌ای قدرتمند از ایده‌های آزمایش‌شده، برای کاربران، یعنی پدران و مادران، ارائه می‌شود. هر ایده به فراخور موقعیت و ویژگی‌های کودکان، خانواده‌ها و مدرسه‌ها، می‌تواند موردپسند قرار گیرد و به والدین کمک کند به پیشرفت تحصیلی فرزند خود کمک کنند. در هر شماره نکته‌هایی را مطرح می‌کنیم که در ابتدا امیدواریم مدیران مدرسه‌ای آن‌ها را بخوانند و آن‌گاه به نحو مقتضی و از طریق آموزش‌های خانواده در دسترس و مورد استفاده پدران و مادران قرار دهند.

● خاص باشید و از اولیای دیگر دنباله‌روی نکنید.
● قلدری نکنید و نگویید کارکنان مدرسه حرفه‌ای نیستند.

● برای ابراز نارضایتی و شکایت زمان مناسبی را انتخاب کنید. قطعاً بعدازظهر آخرین روز کاری مدرسه در هفته، زمان مناسبی برای این کار نیست.
● در را برای صحبت‌های آینده باز بگذارید.
● فرزند خود را از هرگونه درگیرشدن در شکایت

■ صبر معقول به کار ببرید و همواره زمانی را برای اجرای برنامه‌های مدرسه یا اقدامات اصلاحی در نظر بگیرید.

■ اگر شکایتی دارید، هنر شکایت‌کردن صحیح از کارکنان مدرسه را بیاموزید:
● قبل از شکایت، از همه واقعتاً باخبر شوید.
● کانال‌های اطلاع‌رسانی و ارتباط با مدرسه را دنبال کنید.

و گله‌مندی دور نگه دارید. در خانه هم روند شکایت را یک کلاغ چهل کلاغ نکنید.

اگر باید به مدیر مدرسه مراجعه کنید، حتماً با قرار ملاقات قبلی به دیدار او بروید. بهتر است هر دو والد با هم در این دیدار حضور یابند. در غیر این صورت، برای حمایت اخلاقی و تلطیف فضای دیدار، دوستی را همراه خود به مدرسه ببرید و هنگام دیدار، ضمن معرفی او، دلیل حضورش را هم توضیح دهید. چند نکته دیگر هم حائز اهمیت است:

- رقابتی نباشید و حالت جدل به خود نگیرید.
- آماده باشید و بدانید چه می‌خواهید بگویید.
- از حقایق استفاده کنید، نه شنیده‌ها.
- مؤدب باشید و از همان ابتدا، با ابراز اینکه مدیر مدرسه فرزندان فردی است که خوب کار می‌کند، باب گفت‌وگو را تلطیف کنید.
- لباس مناسب بپوشید.
- درک کنید که کارکنان مدرسه، به‌ویژه تیم مدیریتی، از اصول خاصی پیروی می‌کنند، اما معمولاً آماده سازش هستند.
- یادداشت‌برداری را فراموش نکنید.
- بعد از اتمام دیدار، از مدیر مدرسه بخواهید برنامه‌ای برای پیگیری ترتیب دهد.

آیا می‌خواهید نمره پایانی فرزندان تغییر کند؟ قبل از تلاش چند بار فکر کنید. درک کنید که این کار دشوار و شاید غیرممکن باشد و مبادا شما با این درخواست، مدیر و کارکنان مدرسه را از خودتان دور کنید! فقط در صورتی که مطمئن هستید بی‌عدالتی جدی‌ای رخ داده است یا دلیل قانع‌کننده دیگری برای اعتراض کردن به نمره دارید و اگر تصمیم دارید ادامه دهید، این مراحل را انجام دهید:

- برای پیگیری امور از طریق سلسله‌مراتب سازمانی مدرسه (معلم، مدیر، هیئت‌امناى مدرسه و در نهایت اداره) آماده باشید.
- درخواست خود را به‌صورت کتبی مطرح کنید.
- جرئت استمرار داشته باشید و در مورد خواسته خود اصرار کنید. برای مثال، به‌طور مکرر تماس هفتگی برقرار کنید.
- اگر از بی‌عدالتی رخ داده‌شده خیلی مطمئن هستید، حتی اقدامات ریشه‌ای (رادیکال) را هم در نظر بگیرید. (مانند تماس با رسانه‌ها، صحبت در مورد موضوع در انجمن اولیا و مربیان یا هیئت‌امناى مدرسه در مورد موضوع، ذکر شکایت درباره این قصور آموزشی در محاکم قضایی و حتی استخدام یک وکیل).

اگر مدرسه تماس گرفت، تماس را در اسرع وقت پاسخ دهید. پاسخ تماس مدرسه نباید این‌طور باشد که من با شما تماس خواهم گرفت، بلکه در صورت امکان همان لحظه آمادگی خودتان را برای گفت‌وگو اعلام کنید. به این ترتیب کار راحت‌تر پیش می‌رود.

اگر مجبور هستید پرونده خود را به مقاماتی بالاتر از مدرسه ارائه دهید، اطلاعات خود را کامل‌تر کنید و به ارائه شفاف‌تری بسنده نکنید. داده‌های آماری یا تصویرهای گرافیکی شانس پذیرش مطلوب شکایت را افزایش می‌دهند.

در مورد هیچ کدام از معلمان، دوره‌ها، فعالیت‌ها یا برنامه‌های مدرسه، بدون فکر کردن، بد نگویید؛ چرا که ممکن است فرزند شما به آن علاقه داشته باشد.

نظرات معلمان را در مورد کار مدرسه فرزندان و کلاس اختصاصی او بخوانید. امروزه این کار در فضاهای مجازی مدرسه و کلاس‌های درس صورت می‌پذیرد. مطمئن باشید این نظرات و توضیحات تکمیلی، از سر اجبار یا ناچاری در چنین فضاهایی قرار داده نمی‌شوند.

بدانید چه زمانی بیش از حد درگیر مدرسه و یادگیری فرزندان شده‌اید. بین حمایت و خفگی تفاوت وجود دارد.

معلمان فرزندان را به‌عنوان انسان بشناسید. در مورد علاقه‌ها، دوست‌داشتن‌ها و نقاط حساس آن‌ها بیاموزید. هرچه بیشتر در مورد آن‌ها بدانید، راحت‌تر می‌توانید بفهمید چه چیزی آن‌ها را خوش حال می‌کند، راضی می‌سازد، قلقلک می‌دهد یا تحت تأثیر قرار می‌دهد.

معلمان بالای سی سال دوست ندارند شوکه شوند. به فرزند نوجوان خود توصیه کنید در حضور این قبیل معلمان از به‌کاربردن ادبیات مخفی و گویش ویژه خود، لباس خاص خودداری کند.

اگر معلمی به تماس تلفنی شما پاسخ نمی‌دهد یا پیام‌هایتان را بی‌پاسخ می‌گذارد، به مدیر مدرسه نگویید، به رده‌های پایین‌تر از مدیر، به‌ویژه معاونان آموزشی و انضباطی، بگویید. آن‌ها غالباً سعی می‌کنند بدون هیچ هیاهو یا سخت‌گیری، موضوع را به نتیجه برسانند.

حتی به شوخی، با معلمان فرزندان در مورد شکایت از آن‌ها فکر نکنید. این کار مثل شوخی بمب‌گذاری در فرودگاه است. ترس بزرگ معلمان امروزی، مسخره‌شدن توسط والدین دانش‌آموزان است. آن‌ها بیشتر نگران دعوی قضایی احتمالی هستند تا اخراج یا مشکلات انضباطی یا زمان ناکافی یا حمایت‌نشدن.

اگر حضانت فرزندان با شما نیست، با در دست داشتن نامه از محاکم قضایی، از مدرسه بخواهید یک رونوشت از گزارش پیشرفت فرزندان و سایر اسناد مهم را برایتان بفرستند. در صورت لزوم، پاکت‌هایی با نشانی خود را هم در اختیار مدرسه قرار دهید تا در انجام این کار دچار بیخ‌وخم‌های تشریفاتی اداری نشوند. ■

معلمان ناموزون

● محمد نیرو، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی

کلیدواژه‌ها: معلمان ستیزه‌جو، عصبانیت، چالش‌های مدیریتی، محیط یادگیری

یکی از چالش‌های عمده‌ای که مدیران مدرسه با آن روبه‌رو هستند، مدیریت معلمان ستیزه‌جوست. این معلمان با رفتارهای خاص خود می‌توانند بر محیط آموزشی تأثیر منفی بگذارند و مانعی برای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ایجاد کنند. این مقاله با ارائه توضیحات جامع و مثال‌های کاربردی، به شما کمک می‌کند با شناخت بهتر این معلمان، دلایل بروز رفتارهای آن‌ها را درک و با روش‌های مؤثر آن‌ها را مدیریت کنید.

ویژگی‌های معلمان ستیزه‌جو

معلمان ستیزه‌جو ویژگی‌های رفتاری خاصی دارند که آن‌ها را از سایر همکاران متمایز می‌کند. درک این ویژگی‌ها می‌تواند به مدیران کمک کند راهبردهای مؤثری برای مدیریت این معلمان اتخاذ کنند.

● عصبانیت و واکنش‌های احساسی شدید

این دسته از معلمان معمولاً به سرعت از کوره در می‌روند و در مواجهه با مشکلات کلاسی یا انتقادات، واکنش‌های احساسی شدیدی نشان می‌دهند. برای مثال، ممکن است معلمی که با یک دانش‌آموز به مشکل برخورد کرده است، به جای مدیریت صحیح وضعیت، با عصبانیت و فریاد اوضاع را بدتر کند. این نوع رفتارها باعث می‌شوند نه تنها دانش‌آموزان احساس ناامنی کنند، بلکه دیگر معلمان و مدیران نیز در محیط کار خود تحت فشار قرار گیرند.

● نداشتن تعامل مثبت با همکاران

معلمان ستیزه‌جو غالباً در برقراری ارتباط با همکاران خود مشکل دارند و به همکاری در تیم‌های آموزشی تمایل ندارند. به عنوان مثال، در یک جلسه معلمان، ممکن است معلم ستیزه‌جو انتقادات تندی نسبت به روش‌های تدریس همکاران مطرح کند و به جای جست‌وجوی راه‌حل‌های مشترک، به تقابل بپردازد. این رفتار می‌تواند جو کار تیمی را تضعیف و ارتباطات کاری را دچار مشکل کند.

● تعهد نداشتن به همکاری با تیم آموزشی

این معلمان تمایل دارند وظایف خود را به صورت انفرادی انجام دهند و از هماهنگی و همکاری با سایر اعضای تیم آموزشی خودداری می‌کنند. برای مثال، ممکن است معلم ستیزه‌جو از شرکت در جلسات گروهی یا مشاوره با سایر همکاران خودداری کند و احساس کند به هماهنگی با دیگران نیازی ندارد. این موضوع باعث می‌شود هماهنگی در برنامه‌های آموزشی مدرسه کاهش یابد.

● احترام نگذاشتن به

دانش‌آموزان و همکاران

رفتارهای خشن و انتقادی این معلمان باعث کاهش روحیه دانش‌آموزان می‌شود و فضایی ناامن و تنش‌زا را در کلاس ایجاد می‌کند. به عنوان مثال، معلمی که به جای ارائه بازخوردهای سازنده، به طور مداوم دانش‌آموزان را سرزنش می‌کند، ممکن است باعث شود دانش‌آموزان علاقه خود را به درس از دست بدهند و از معلم و محیط کلاس فاصله بگیرند.

دلایل بروز رفتارهای ستیزه‌جویانه

● تجربه‌های منفی گذشته

بسیاری از معلمان ستیزه‌جو ممکن است در گذشته تجربه‌هایی منفی در زندگی شخصی یا حرفه‌ای خود داشته باشند. به عنوان مثال، معلمی که خود در دوران تحصیل با رفتارهای ناعادلانه یا انتقادات شدید مواجه شده، ممکن است این تجربه‌ها را به رفتارهای خود در محیط کاری منتقل کند. این معلمان به دلیل خاطرات تلخ گذشته، به نشان دادن رفتارهای پرخاشگرانه تمایل دارند.

● مشکلات شخصی یا خانوادگی

مشکلات شخصی یا خانوادگی می‌تواند بر رفتار معلمان در محیط کار تأثیر زیادی داشته باشند. برای مثال، معلمی که با مشکلات خانوادگی نظیر طلاق یا از دست دادن یکی از عزیزان خود روبه‌روست، ممکن است به دلیل تنش‌های شخصی نتواند به درستی با دانش‌آموزان و همکاران خود تعامل کند. این مشکلات می‌تواند عامل اصلی بروز رفتارهای ستیزه‌جویانه باشند.



سیاست‌های ناکارآمد آموزشی

گاهی اوقات سیاست‌های آموزشی ناعادلانه یا ناکارآمد باعث نارضایتی معلمان می‌شود و آن‌ها را به سمت رفتارهای منفی سوق می‌دهد. برای مثال، معلمانی که احساس می‌کنند نظراتشان در سیاست‌گذاری‌های مدرسه نادیده گرفته می‌شود، ممکن است به جای همکاری، به ستیزه‌جویی و مخالفت با این سیاست‌ها روی بیاورند.

نقدهای مداوم و بی‌اساس

انتقادهای بی‌اساس و غیرسازنده می‌توانند از اعتماد به نفس معلمان بکاهند و آن‌ها را به سمت رفتارهای تند سوق دهند. به‌عنوان مثال، اگر مدیری به‌طور مداوم و بدون دلیل منطقی معلمی را مورد انتقاد قرار دهد، این معلم به‌مرور زمان احساس می‌کند تلاش‌هایش نادیده گرفته می‌شوند و ممکن است به ستیزه‌جویی و مقابله با انتقادات بپردازد.

آسیب‌هایی که معلمان ستیزه‌جو ایجاد می‌کنند کاهش فرصت‌های یادگیری دانش‌آموزان

معلمان ستیزه‌جو با رفتارهای خود فرصت‌های یادگیری دانش‌آموزان را محدود می‌کنند. برای مثال، معلمی که به‌جای تدریس، دائماً درگیر بحث و جدل با دانش‌آموزان می‌شود، زمان مفید کلاس را از بین می‌برد و مانع از یادگیری صحیح دانش‌آموزان می‌شود.

افزایش تنش در محیط کلاس

وجود معلم ستیزه‌جو در کلاس می‌تواند باعث ایجاد تنش و اضطراب در دانش‌آموزان شود. به‌عنوان مثال، دانش‌آموزانی که به‌طور دائم با انتقادهای شدید و تند مواجه می‌شوند، ممکن است از شرکت در کلاس یا ابراز نظر خود خودداری کنند و در نتیجه یادگیری آن‌ها مختل شود.

ایجاد تنش در جامعه مدرسه

معلمان ستیزه‌جو نه تنها بر کلاس خود، بلکه بر جامعه مدرسه نیز تأثیر منفی می‌گذارند. برای مثال، این معلمان

می‌توانند باعث ایجاد اختلاف میان معلمان دیگر شوند و حتی والدین را نسبت به مدرسه بدبین کنند. این تنش‌ها می‌توانند به تضعیف فرهنگ همکاری در مدرسه منجر شوند.

تأثیر منفی بر روحیه دانش‌آموزان

رفتارهای منفی معلمان ستیزه‌جو باعث کاهش اعتماد به نفس و انگیزه در دانش‌آموزان می‌شود. به‌عنوان مثال، دانش‌آموزی که معلم به‌طور دائم او را سرزنش می‌کند، ممکن است احساس کند توانایی موفقیت در تحصیل را ندارد و از تلاش برای بهبود عملکرد خود دست بکشد.

چگونه معلمان ستیزه‌جو را مدیریت کنیم؟

ایجاد ارتباط مثبت و سازنده

یکی از مهم‌ترین راه‌ها برای معلمان ستیزه‌جو، ایجاد ارتباط مثبت و سازنده است. مدیران باید سعی کنند به‌جای برخورد انتقادی، با رویکرد همدلانه با این معلمان صحبت کنند. به‌عنوان مثال، برگزاری جلسات انفرادی با معلمان برای بحث در مورد مشکلات آن‌ها و ارائه پیشنهادهای بهبود، می‌تواند به ایجاد رابطه‌ای مثبت کمک کند.

فراهم کردن فرصت‌های گفت‌وگو

مدیران باید برای گفت‌وگو و تبادل نظر فضای مناسبی ایجاد کنند تا معلمان بتوانند نگرانی‌های خود را مطرح کنند. به‌عنوان مثال، برگزاری جلسه‌های منظم میان معلمان و مدیران برای بررسی مشکلات و ارائه راه‌حل‌های مشترک می‌تواند به کاهش تنش‌ها کمک کند.

احترام به نظرات و حریم شخصی

مدیران باید به نظرات و حریم شخصی معلمان احترام بگذارند و نظرات خود را تحمیل نکنند. به‌عنوان مثال، اجازه‌دادن به معلمان برای ارائه ایده‌های جدید در برنامه‌های آموزشی می‌تواند به افزایش مشارکت آن‌ها کمک کند.

استفاده از فن‌های میانجیگری

در مواقعی که تعارض بین معلمان و دانش‌آموزان یا همکاران به اوج می‌رسد، مدیران می‌توانند با استفاده از فن‌های میانجیگری به کاهش تنش و یافتن راه‌حل‌های مشترک کمک کنند.

فراهم کردن آموزش‌های حرفه‌ای

مدیران باید به نیازهای حرفه‌ای معلمان توجه کنند و با ارائه دوره‌های آموزشی مرتبط، مهارت‌های آن‌ها را تقویت کنند. برای مثال، آموزش مهارت‌های مدیریت کلاس و حل تعارض می‌تواند به معلمان کمک کند بهتر با چالش‌های روزمره مواجه شوند.

تقویت روحیه و انگیزه معلمان

تشویق معلمان با ارائه بازخوردهای مثبت و ایجاد فرصت‌های پیشرفت شغلی، می‌تواند به افزایش انگیزه و کاهش رفتارهای منفی آن‌ها کمک کند. برای مثال، ارائه جوایز یا تقدیر از معلمان فعال می‌تواند در بهبود روحیه آن‌ها تأثیر بسزایی داشته باشد.

● تشویق به همکاری گروهی

یکی از راه‌های مؤثر برای کاهش رفتارهای ستیزه‌جویانه، تشویق معلمان به همکاری در پروژه‌های گروهی است. مدیران می‌توانند با ایجاد گروه‌های کاری، معلمان را به مشارکت بیشتر در تصمیم‌گیری‌های مدرسه ترغیب کنند.

● کاهش فشارهای محیط کاری

مدیران باید تلاش کنند از فشارهای محیط کاری بکاهند و فضایی آرام و مثبت برای معلمان فراهم کنند. به‌عنوان مثال، تنظیم حجم کار معلمان و فراهم کردن فرصتهایی برای استراحت و تفریح می‌تواند به کاهش تنش‌های آن‌ها کمک کند.

● پرورش‌های متداول

● چگونه می‌توان با معلم ستیزه‌جو ارتباط مؤثر برقرار کرد باید با او همدلی کرد و با گوش دادن فعال و ارائه راهکارهای حمایتی، رابطه‌ای مثبت ایجاد کرد.

● چه عواملی می‌توانند به رفتارهای ستیزه‌جویانه در معلمان دامن بزنند؟

عواملی مانند تجربه‌های منفی گذشته، مشکلات شخصی یا سیاست‌های نادرست آموزشی.

● چگونه می‌توان از آسیب‌های معلمان ستیزه‌جو به محیط آموزشی کاست؟

با ایجاد محیطی مثبت، ارائه بازخوردهای سازنده و فراهم کردن فرصت‌های گفت‌وگو.

● آیا رفتار معلمان ستیزه‌جو قابل اصلاح است؟

بله. با ارائه آموزش‌های حرفه‌ای و استفاده از فن‌های مدیریتی می‌توان رفتار معلمان ستیزه‌جو را بهبود بخشید و آن‌ها را به سمت همکاری و مشارکت بیشتر هدایت کرد.

● چگونه می‌توان معلمان ستیزه‌جو را به مشارکت در تیم‌های آموزشی تشویق کرد؟

ایجاد پروژه‌های تیمی و مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های گروهی می‌تواند آن‌ها را به همکاری بیشتر تشویق کند. ■

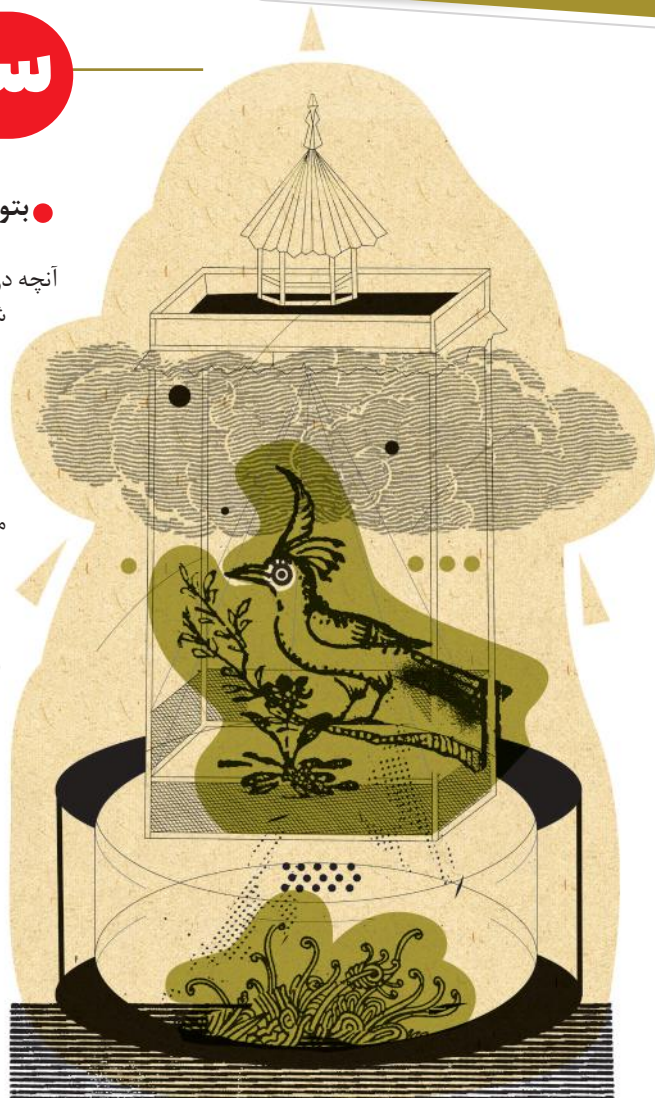
سلیمانم آرزوست

● بتول اله‌داد، کارشناس تعلیم و تربیت

آنچه در سوره نمل درباره حضرت سلیمان و پیروان و قدرت و نفوذ و تواضع و شکرگزاری او آمده، حیرت‌انگیز است. اشراف او به آشکار و پنهان، انسان و حیوان، جن و عفريت مثال‌زدنی است. زبان جن و انس و از شیر تا مورچه را می‌فهمد. عجیب اینکه او با همه این جلال و شکوه و عظمت بسیار شاکر، متواضع و با اراده است.

بسیار منظم، دقیق و اهل تحقیق است. هُدهُد را ابتدا به جهت بی‌انضباطی‌اش توبیخ و تهدید به مرگ می‌کند و آنگاه با شنیدن عذر موجه‌اش، او را مأمور به بررسی صحت و سقم قدرت بلقیس و نوع حکومت و گرایش‌های اعتقادی‌اش می‌کند. با همه دارایی‌های بی‌حد و حصرش، هیچ تعلق به آن‌ها ندارد و بلقیس پادشاه خورشیدپرست را به نرمی و منطق به پرستش خداوند یکتای عالمیان دعوت می‌کند و هیچ صدمه‌ای به او و لشکریان و پیروانش وارد نمی‌سازد. در عین اقتدار و قدرتمندی در دل و جان همه جای دارد حتی جن و عفريت. آصف‌بن برخیا که قدرت داشت در یک چشم‌به‌هم‌زدن تخت بلقیس را نزد او آورد عاشق و مرید او بود و به حضرت سلیمان عشق می‌ورزید.

آری، می‌شود مقتدر و صائب بود و همه دوستش بدارند و با او بودن را با هیچ چیز و هیچ‌کس عوض نکنند. این دوگانه مهمی است که تنها در تواضع و هیچ‌انگاشتن خویش نزد خداوند جهان‌شده‌نی است. قدرت و قدرتمداری در حد و اندازه سلیمان از او همچنان یک رهبر مهربان و دلسوز و پیامبری دوست‌داشتنی می‌سازد چراکه در نزد پروردگارش همه داشته‌های او هیچ است و تنها بندگی و تکلیف‌مداری اوست که از او سلیمان ساخته است. آری سلیمانم آرزوست. ■



زیست اصیل

زیستن در جهانی که در آن هر فرد دیگری را به مثابه انسانی هم‌ارزش و هم‌افق ببیند، لازمه دست‌یابی به حقیقتی اصیل است. برای هر انسانی، تعهد به رعایت حرمت دیگری، از بدیهیات انسانی است، اما این تعهد برای مدیران به گونه‌ای عمیق‌تر و چندلایه نمود می‌یابد. مدیر نه تنها باید خود در جست‌وجوی حقیقت و عدالت در وجود خویش باشد، بلکه باید سازمان یا مجموعه‌ای را که تحت نظر او قرار دارد به سوی فضایی از همدلی و زیست اصیل هدایت کند.

از مدیر انتظار می‌رود فراتر از جایگاه و مسئولیت خود، پاسداری دقیق و خلاقانه از ارزش‌های بنیادین حقیقت و عدالت را به عهده گیرد. مدیر باید به سوی نوعی «اصالت در تعامل» گام بردارد که در آن نه تنها خود از حریم عدالت خارج نشود، بلکه فضایی فراهم کند که دیگران نیز با احساس امنیت، شأن و حقیقت انسانی‌شان را حفظ کنند. در این نقش، او به منزله نگهبان اصالت است که به دقت تمام، هم مسیر حقیقت را برای خود هموار می‌کند و هم به ساختار موجود اصالت دهد. مسئولیت مدیر در نهایت بیش از حفظ نظم یا رسیدگی به وظایف روزمره، بیداری مداوم و نگهبانی بی‌وقفه از حقیقت و عدالت است.

دکتر سید محمد نوروزیان امیری



چون بهار بود آن روز

۴۶ امین سالگرد پیروزی
انقلاب اسلامی ایران مبارک