



ISSN: 1735-4889

روشن‌دماغ

رشد



مجله علمی و پژوهشی
پایه علمی و پژوهشی
مجله علمی و پژوهشی

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدرسه و کارشناسان آموزش و پرورش | دوره بیست و یکم
شماره پی در پی ۱۴۲ | فروردین ۱۴۰۲ | ۴۸ صفحه | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
w w w . r o s h d m a g . i r

شادی خ باشیم ن مصیبت ش



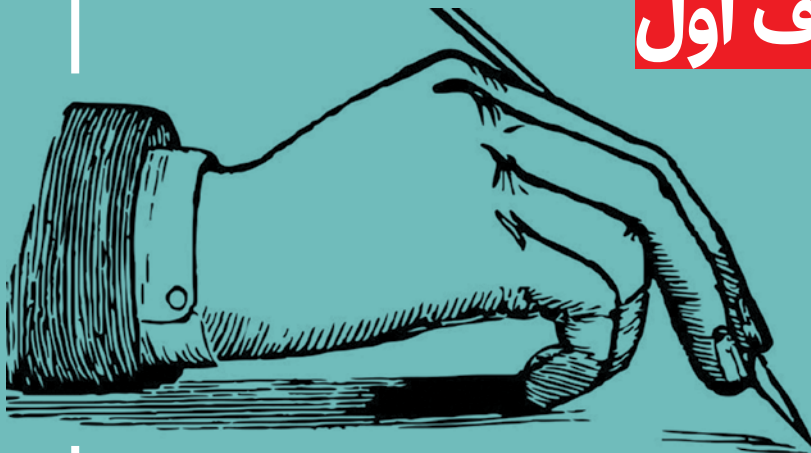
اخلاق پایبندی می‌خواهد

عاملیت سازمانی

گشتی در مدرسه‌های دهکده جهانی

قلم مو و دوربین به دستان سخنور!

حرف اول



در ضرورت نوشدن

عادت به پیروی از روش‌های کهنه و استقبال نکردن از روش‌های نو، نوآوری و خودنوشدگی، پدیده‌ای آسیب‌رسان است. اصرار و ابرام به انجام کارها به روشی واحد و کهنه، سازمان ما را به اصطلاح قفل می‌کند. به این معنی که تلاش‌ها مضاعف و پیگیری‌ها و پایش‌ها دو برابر می‌شوند. کارهای پیش نمی‌روند و کارکنان تحت پوشش ناراضی‌تر می‌شوند، چون ما به انجام کارها و امور به روش‌هایی اصرار می‌ورزیم که خود این روش‌ها کاملاً ناکارآمد و از رده خارج هستند.

بهتر است روش‌های ناکارآمد و از رده خارج را کنار بگذاریم و با خلاقیت و نوآوری خود و همکارانمان، طرح‌های نو در اندازیم. از مشورت، راهنمایی و تجربه‌های دیگران درس بگیریم و راه‌ها و روش‌های بهتری را جانمایی کارمان کنیم.

حیدر تورانی



ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش
دوره بیست و یکم | شماره پی در پی ۱۴۲ | فروردین ۱۴۰۲ | ۴۸ صفحه



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

مدیر مسئول:

محمد صالح مذنبی

سر دبیر:

دکتر حیدر تورانی

هیئت تحریریه:

دکتر مرتضی مجدفر، دکتر علی خلخالی

صادق صادق پور، ابراهیم اصلانی

دکتر محمد علی شامانی، دکتر زهرا اربابیان و

طاهره ملک زاده

مدیر داخلی:

شهلا فهیمی

دبیر عکس:

اعظم لاریجانی

ویراستار:

کبری محمودی

مدیر هنری:

کوروش پارسا نژاد

طراح گرافیک:

سید جعفر ذهنی

تصویر ساز:

سید میثم موسوی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن: ۸۸۴۹۰۲۳۲، نمابر: ۱۴۷۸، ۸۸۳۰

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: modiriat@roshdmag.ir

پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸

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

قیمت: ۷۵۰۰۰ ریال

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

● مقاله‌هایی را که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشی‌های مرتبط و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم خوانی داشته و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. ● رشد مدیریت مدرسه از نوشته‌های کاربردی و مبتنی بر تجربه‌های مستندسازی شده مدرسه‌ای استقبال می‌کند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و 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 به تاریخ ۹۱/۵/۲۳ 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، رمزین را بپوش کنید.

شادی خوان باشیم نه مصیبت‌شرا!

نیاییم و باد درو کنیم. اینک که در آستانه فصل رویش و زایش طبیعت به سر می‌بریم و خدای متعال ما را در بستر این طبیعت زیبا در سرزمینی تمدن‌ساز و فرهنگ‌خیز به مهمانی خویش دعوت کرده است، آیا سزاوار است آن را با آغوش باز پذیرا نباشیم و در پی برداشت خوشه‌هایی پربار نشتابیم. نقطه شروع و خط عزیمت از درون و نفس خودمان است؛ آنجایی است که ایستاده‌ایم. نیازمندیم تا بیشتر با خودمان خلوت کنیم و صادقانه‌تر به گفت‌وگو بنشینیم. یاد بگیریم با دستان و پاها و جوارحمان که سال‌ها در خدمت ما بودند حرف بزنیم و در جلوی آینه بایستیم و چشم‌ها، گوش‌ها و دهانمان را نظاره کنیم و با آن‌ها هم‌سخن بگوییم. دوستشان داشته باشیم و باور کنیم که اعضای بدنمان هم ما را می‌فهمند و برای ما سختی‌ها تحمل کرده‌اند. من این صحبت کردن‌ها با اعضا و جوارح و درخواست بخشیدگی از آن‌ها را که عمری ما را با همه بدی‌ها و گناهان و شادی‌ها و غم‌ها و رفتن‌ها و نرفتن‌ها و دیدن‌ها و ندیدن‌ها و شنیدن‌ها و نشنیدن‌ها تحمل کردند، از شهید عزیز **مصطفی چمران** آموختم.

آری، دوری از خود و ندیدن نفس خویش و از آن عبور کردن به امید یافتن چیزهای بهتر و بالاتر، بیشتر یک سراب است. این دوری‌ها و ندیدن‌ها و به حساب‌نیآوردن‌ها دوطرفه است. وقتی آن‌ها تو را نبینند، تو نیز آن‌ها را نمی‌بینی. بی‌جهت نیست که می‌گویند چیزی را که مغز نبیند، چشم از دیدن آن عاجز است.

بیاییم بیشتر با خودمان و با خدای خودمان خلوت کنیم و حرف بزنیم تا جایی که احساس کنیم همدیگر را می‌بینیم و می‌شنویم. فاصله‌هایمان را با خود و خدای خود کم کنیم. برای خود وقت بگذاریم و از خودمان پذیرایی کنیم. برای خود سفره‌ای به وسعت دل پهن کنیم و با او بر سر سفره دل بنشینیم. این سفره هرچه گسترده‌تر و رنگین‌تر باشد، تو را بیشتر قدرت پرواز می‌دهد و بزرگت می‌کند تا بالاتر و بهتر پرواز کنی و از میان انبوه آنچه خود بر سفره دل و نفس خویش فراهم آورده و پهن کرده‌ای، آزادانه‌تر و مختارتر بر جویی. به شرط آنکه بر سر سفره دل‌مان دیگران را فراموش نکنیم و برای آن‌ها هم بهترین و رنگین‌ترین سفره‌ها را آرزو کنیم. **آمین!**

صفت اشرف مخلوقات را خداوند متعال تنها به انسان‌ها اطلاق کرده است و ما از اینکه انسانیم و این صفت برترین شاملمان است، خوش‌حالیم و هر از چند گاه، آن‌هم اگر به نفعمان باشد، آن را بر زبان می‌رانیم و گاه به خود می‌بالیم. غافل از اینکه مشمول این امتیاز ویژه و بزرگ بودن، بسیار مسئولیت‌زاست و تکالیف سنگینی بر دوشمان می‌گذارد. خداوند در کنار این برترین صفت، خطاب به ما انسان‌ها می‌فرماید: من از رگ گردن هم به تو نزدیک‌ترم (سوره ق/۱۶). همه چیز را برای سعادت تو خلق کردم و صفات و ویژگی‌هایی به تو دادم که به هیچ موجود و مخلوقی نداده‌ام؛ روحم را در تو دمیدم و طبیعت را برای تو رام کردم. تو خلیفه من در زمینی. به تو عقل و اختیار دادم و ...!

حال آیا سزاوار است با این همه ارزش، نعمت و جلال و عظمتی که خداوند به ما انسان‌ها ارزانی داشته است، قدر شناسیم و ذلت و سستی پیشه کنیم و توانایی‌ها و ظرفیت‌های وجودی‌مان را به حساب نیآوریم یا دست کم بگیریم و به هر کس و ناکس و هر قدرت پوشالی تمکین کنیم؟ انسانی که می‌تواند تا اعلا علین عروج کند، چرا این قدر حریصانه در دنیا طلبی و دنیا خواری (اسفل السافلین) سرگرم شده است؟!

چند صباحی نیست که بهار طبیعت را نظاره‌گریم که چگونه خداوند متعال گیاهان و نباتات به‌ظاهر مرده و رودخانه‌ها و دره‌های خشک و تشنه را سرزنده و پرآب و سیراب کرده است. این نعمت‌ها را هم می‌فرماید برای تو مهیا کردم تا انسان باشی و مهر بورزی و بندگی خدا کنی. انسانیت پیشه کنی و فضیلت مشق سازی.

در افسوس و گاه در شگفتم و گاه در ابهام و نادانی، که چرا از این همه مواهب الهی کم‌نصیب و گاه بی‌نصیبیم؟ چرا از ظرفیت وجودی‌مان برای رشد و توسعه و تعالی کم‌بهره می‌گیریم؟ مهم‌تر اینکه چرا از این همه آیات و نشانه‌های الهی که در اطرافمان است، غافلیم و درس نمی‌گیریم؟ انگار عادت کرده‌ایم داشته‌ها و نعمت‌های اطرافمان را نبینیم و فقط به نداشته‌هایمان بیندیشیم و با ندار‌ها و نداشتن‌ها و نمی‌شودها و نمی‌توانم‌ها ناله‌سرای و مصیبت‌خوانی کنیم!

اگر مثبت‌اندیش، امیدوار و مولودی‌خوان باشیم، ولی کمتر به دست آوریم، بهتر از آن است که ناامیدی و منفی‌اندیشی رسممان شود و هیچ



تربیت

اخلاق پایبندی می‌خواهد

تأملی بر فایده‌های زیست اخلاقی

● دکتر فرامرز قراملکی، استاد تمام دانشگاه تهران

کلیدواژه‌ها: اخلاق، پندانگاری، اخلاق حرفه‌ای

راهبردی، انگاره دیگری را بر اساس مطالعات تجربی به میان آورده‌اند که آن مزیت‌انگاری است. اینکه اخلاق مزیتی رقابتی است و مزیت راهبردی می‌آورد، در واقع نوعی نردبان‌انگاری است، اما نردبانی که فاصله قابل توجهی را ایجاد می‌کند و سهم شما را از جذب بازار خدمات آموزشی افزایش می‌دهد. یک انگاره را هم **محمد بن زکریای رازی** سامان داد و آن این است که اخلاق همانند طب است که به آن طب‌انگاری اخلاق می‌گوییم (قراملکی، ۱۳۸۵).

توقعی که از اخلاق به مثابه طب داریم، پیشگیری از این معضلات است که همیشه ارزان‌تر، آسان‌تر، بهتر و عاقلانه‌تر از درمان است. توقع دیگر درمان معضلات اخلاقی است. ما معضلات اخلاقی متعددی داریم. همین که در سازمان ما احساس تبعیض باشد، یک بیماری وجود دارد. مثلاً همین که در کشور ما سرقت علمی، کتاب‌سازی و دادن آمارهای غلط رواج

از پندانگاری اخلاق که اخلاق را مشتی پند و پیمان می‌دانند، تا زیورانگاری اخلاق که اخلاق را زینتی می‌دانند، سخن‌ها بسیار است؛ همانند خانمی که گردنبندی زینتی به گردن می‌اندازد و سازمانی که کد اخلاقی و منشور اخلاقی می‌نویسد تا بر دیوار سازمان بیاویزد و آن را زینت دهد. زیورانگاری اخلاق هم یک انگاره است. عده‌ای اخلاق را ترمز می‌انگارند و می‌گویند اگر ما اخلاقی باشیم، در رقابت‌ها عقب می‌مانیم، چون رقبا با پایبند اخلاق نیستند. عده‌ای قائل به سرسری‌انگاری اخلاق هستند و فکر می‌کنند اگر بخواهند اخلاقی باشند، همیشه باید عقب‌تر بروند و هزینه بدهند و نه تنها جلوی پیشرفتشان گرفته می‌شود، بلکه عقب‌ماندگی هم پیدا می‌کنند.

در کشور ما، رایج‌ترین انگاره پندانگاری است. **جیمز کالینز**، **فرد دیوید** و دیگر متخصصان حوزه مدیریت

اگر اخلاقی باشیم، بهره‌وری، سود و مزیت رقابتی بالا می‌رود و اعتماد آفرینی بیشتر می‌شود

بیفزاید. پیش‌بینی‌پذیری مدرسه اولاً اعتماد می‌آورد و ثانیاً در سلامت روان دانش‌آموز هم مؤثر است. اخلاق حرفه‌ای اخلاق در حرفه است، اما حرفه متمایز از کار و متمایز از شغل است. حرفه وضعیت برتر شغل است؛ یعنی متغیرهایی در حرفه وجود دارند که بسیار متعالی‌تر و سرآمدتر از شغل هستند. تعریف اخلاق حرفه‌ای بسیار ساده است: مسئولیت‌پذیری افراد شاغل و سازمان‌های حرفه‌ای نسبت به همه حقوق همه صاحبان حق در محیط درونی و بیرونی. اخلاق صفر و یک نیست. اخلاق یک امر چند درجه‌ای است.

اما در مسیر اخلاقی حرکت می‌کنیم که به این همه دست پیدا کنیم. مثلاً در یک برنامه چند ساله برسیم به اینکه پایبند به حقوق همه صاحبان حق و همه حقوقشان باشیم. آن وقت بر اساس این تعریف، مدرسه اخلاقی مدرسه‌ای است که اولاً صاحبان حق خودشان را در محیط ۳۶۰ درجه به دقت بشناسند، یعنی بدانند که در فعالیت مدرسه‌داری صاحبان حق دقیقاً چه کسانی هستند. نگرش تحویلی‌نگر نداشته باشد. ثانیاً حقوق تک‌تک این‌ها را به تفصیل و به دقت بشناسد. ثالثاً به نحوی نظام‌مند با برنامه‌ریزی مدیریتی نه هیئتی، به این حقوق پایبند باشند. یعنی نظامی برای پایبندی به حقوق این صاحبان حق وجود داشته باشد؛ به گونه‌ای که در پایان سال بتواند بسنجد من پایبند بوده‌ام یا خیر.

امروز حسابرسی اخلاق در برخی از سازمان‌های بزرگ در دنیا به‌طور سالانه انجام می‌شود. حسابرسی وقتی انجام می‌شود که برنامه باشد. اصلاً حسابرسی سنجش بر اساس برنامه است. باید در آموزش و پرورش، چه در بخش ستادی و چه در بخش مدرسه‌ای، دو نوع حسابرسی باشد: یکی حسابرسی مدیریتی و یکی هم حسابرسی اخلاق. حسابرسی اخلاق در برخی از سازمان‌های ایرانی غایب است، اما حسابرسی مدیریتی در همه جای کشور غایب نیست. فقدان حسابرسی اخلاق نشانگر غیبت مدیریت اخلاق و غیبت برنامه‌ریزی برای اخلاق است.

اخلاق حرفه‌ای به‌عنوان یک حوزه تخصصی اخلاق عام است. بنابراین، اصول و فضايل و بایست‌های اخلاقی عام در اخلاق حرفه‌ای هم هست. مثلاً فرض کنید حفظ حریم خصوصی همه‌جا یک واحد اخلاقی است. منتها در اخلاق حرفه‌ای می‌گوییم در فعالیت‌های حرفه‌ای شما مجازید هر مصاحبه‌ای بکنید، مجازید در مصاحبه هر سؤالی بکنید یا نه. این سؤال ورود به حریم خصوصی افراد است. یا مثلاً مواجهه منصفانه همه‌جا یک ارزش اخلاقی است. اما طرح این شیوه ارزیابی و ارزشیابی در کلاس منصفانه است؟ این سؤال را چگونه می‌توان جواب داد؟ از نظر اصل اخلاقی که نگاه می‌کنیم، همان بحث منصفانه‌بودن است. اما قصه

پیدا کند، بیماری اخلاقی داریم. اخلاق به مثابه طب است و انتظار داریم درمان کند. منتها نظر محمد بن زکریای رازی را با یک افزودنی کامل می‌کنم و آن هم این است که مهم‌ترین توقع ما از دانش اخلاق حرفه‌ای، رشد است. وقتی شما اخلاق را فقط یک مشت پند و پیمان می‌دانید، دیگر در مدرسه علاقه ندارید به اخلاق بپردازید، چون پند و پیمان همه جای کشور قابل دسترس است. من این انگاره را یکی از موانع رشد اخلاق حرفه‌ای در سازمان می‌دانم.

امروز مطالعات تجربی هم‌بستگی چند متغیر با اخلاق حرفه‌ای را به خوبی نشان داده‌اند:

● اگر محیطمان اخلاقی باشد، امنیت و سلامت روانی را برای همه به ارمغان می‌آورد. پس سلامت روانی در محیط کار با اخلاقی‌بودن آن محیط هم‌بستگی دارد.

● اخلاقی‌بودن بهره‌وری را افزایش می‌دهد، چون آدم‌های متعلق امانت‌دار هستند. رسم امانت‌داری بهره‌وری است. یعنی کسانی که بهره‌وری پایین دارند، از رسم امانت‌داری دورند. امانت‌داری در حرفه به معنای استفاده بهینه از همه فرصت‌ها و امکانات است و استفاده بهینه از همه فرصت‌ها و امکانات دو مؤلفه دارد: یکی کارایی و دیگری اثربخشی، و این دو می‌شود بهره‌وری. در ضمن، مطالعات تجربی هم این را نشان داده‌اند.

● اخلاق حرفه‌ای می‌تواند به مدیریت تعارض کمک کند. در بیشتر اوقات مدیریت تعارض‌ها با اهرم اخلاق بوده است.

● اخلاق حرفه‌ای می‌تواند به افزایش کار گروهی کمک کند. کتاب بسیار خوبی نوشته شده است که دو بخش دارد. یک بخش آن داستان یا رمان است و بخش دوم تحلیل این رمان. این کتاب به فارسی هم ترجمه شده است با عنوان «پنج دشمن کار تیمی^۱». این کتاب خیلی خواندنی است. در این کتاب پنج دشمن برای کار تیمی تعریف می‌شوند که هر پنج تا از جنس نبود اخلاق‌اند. معنایش این است که ما اگر مؤلفه اخلاق را به میدان بیاوریم، از ورود دشمنان کار گروهی پیشگیری و موضوع را درمان کرده‌ایم.

● اخلاق حرفه‌ای می‌تواند اعتماد آفرینی کند. مثالی می‌زنم. امروز مدرسه‌های بخش غیردولتی ما نیاز دارند سهمشان را از جذب بالا ببرند. یکی از وضعیت‌های رقابتی و یکی از شیوه‌های افزایش سهم اعتماد آفرینی است. اولاً انتظار دارند مدرسه‌ها برای بچه‌های آن‌ها پیش‌بینی‌پذیر باشند و مدرسه‌ای پیش‌بینی‌پذیر می‌شود که اخلاقی باشد. بنابراین، اخلاق می‌تواند بر پیش‌بینی‌پذیری مدرسه

منصفانه بودن مواجهه این معلم با این تقلب در این موقعیت تحلیل خاصی دارد که بدون شناخت حرفه نمی‌شود. به همین دلیل ما معتقدیم، اهالی هر رشته‌ای باید به دنبال اخلاق بروند. درست است که اصول بیش و کم یکسان هستند، اما اگر بخواهید این اصول را در حرفه کار کنید، اساساً مسئله شما و در نتیجه پاسخ شما متفاوت است. روش شما هم متفاوت است. در عین حال بعضی نکات را هم داریم که بسیار خاص هستند.

آلپورت می‌گوید دین‌داری دو گونه است:

دین‌داری درونی و بیرونی. دین‌داری بیرونی عبادت و نوعی دین‌داری برای اهدافی بیرون از دین است. حال این اهداف ممکن است مثبت و منفی باشند. مثلاً ما روایت داریم که صدقه دفع بلا می‌کند. حال اگر من صدقه بدهم که تصادف نکنم، این را دین‌داری بیرونی می‌گویند. در عین حال، اگر نماز بخوانم که مدیرم ببیند، این هم دین‌داری بیرونی است. یعنی دین‌داری بیرونی می‌تواند شکل‌های متفاوت داشته باشد. دین‌داری درونی هم این است که صدقه بدهم فقط برای اینکه خدا خوشش می‌آید یا نماز بخوانم فقط برای اینکه خدا خوشش می‌آید. این تقسیم‌بندی دینی آلپورت در فرهنگ دینی ما هم هست. حضرت علی (علیه السلام) می‌فرماید: **إِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ رَغْبَةً فِتْلِكَ عِبَادَةِ التَّجَارِ، وَ إِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ زَهْبَةً فِتْلِكَ عِبَادَةِ الْعَبِيد، وَ إِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ شُكْرًا فِتْلِكَ عِبَادَةِ الْأَحْرَارِ** (نهج البلاغه، حکمت ۲۳۷).

یک بحث دیگر هم این است که دین‌داری درونی و بیرونی چه نسبتی با هم دارند. پاسخش این است که فرایند رشد دین‌داری، با دین‌داری بیرونی شروع می‌شود. ولی حتماً جهت‌گیری دین‌داری به دین‌داری درونی تبدیل می‌شود و اگر به دین‌داری درونی تبدیل نشود، طرف خداپرست نمی‌شود، بلکه شکم‌پرست، قدرت‌پرست یا خودپرست می‌شود. عین این ماجرا در اخلاق هم هست. در رشد اخلاقی، براساس نظریات خیلی از روان‌شناسان مانند کلبه‌رگ، این حرف درست است که رشد اخلاقی با اخلاق‌ورزی بیرونی شروع می‌شود، اما اگر درونی نشود، دیگر اخلاق نمی‌شود، بلکه یک فریب می‌شود؛ یک اقدام برای رسیدن به منافع شخصی می‌شود.

تحقیقات نشان داده‌اند، اگر اخلاقی باشیم، بهره‌وری، سود و مزیت رقابتی بالا می‌رود و اعتمادآفرینی بیشتر می‌شود. اما این‌ها می‌توانند انگیزه‌های بیرونی برای شروع اخلاق باشند. اگر همین‌جا تثبیت نشود و اخلاق را برای این‌ها بخواهیم، آن وقت ما در پی اخلاق نیستیم و در پی منافع هستیم و اگر آن منافع را بتوان با روش‌های غیراخلاقی بیشتر کرد، به‌طور طبیعی ما به دنبال آن‌ها می‌رویم. برای اینکه موضوع بهتر روشن شود، دو تا مفهوم را از هم جدا کنید؛ یکی مفهوم

وقتی شما اخلاق را فقط یک مشت پند و پیمان می‌دانید، دیگر در مدرسه علاقه ندارید به اخلاق بپردازید، چون پند و پیمان همه جای کشور قابل دسترس است

هدف و دیگری مفهوم فایده. سود، مزیت رقابتی و اعتمادآفرینی فایده اخلاق هستند نه هدف اخلاق.

من برای اینکه این دو مفهوم کلیدی را روشن کنم، فقط یک مثال می‌زنم. شما یک همایش علمی می‌گذارید. هدف از همایش چیست؟ قطعاً انتقال اطلاعات و تجربه‌ها. اما من وقتی به این همایش می‌آیم، دوستم را هم که مدتی است ندیده‌ام، در آنجا می‌بینم و کیف یا ناهاری هم به من می‌دهند. دیدن دوست، گرفتن کیف و خوردن ناهار هدف همایش نیستند. حال اگر من برای آن کیف یا ناهار یا دیدن دوستی به همایش شما بیایم، به این می‌گویند «مغالطه هدف‌پنداری فایده». این خطای بسیار رایجی است. تأکید بر فایده‌های اخلاق برای ایجاد انگیزه‌های اولیه است. برای نشان دادن فایده‌های اخلاق است. اما اگر کسی این را هدف اخلاق بداند، از اخلاق خیلی فاصله گرفته و آن را از درون تهی کرده است. علتش هم این است که اخلاق انگیزه‌های درونی و خودانگیختگی می‌خواهد. اخلاق برای اخلاق و برای انسانیت است. در دنیا این موارد زیاد پیش آمده است. طرف می‌گوید اخلاقی بودن باعث می‌شود که این کار صرف نداشته باشد. پس من مغازه‌ام را تعطیل می‌کنم. اشکال ندارد. اما نمی‌گویم چون نمی‌صرفد پس باید گران بدهم و تقلب کنم.

روبرت جانسون اولین سند جامع و مدون اخلاق را در سال ۱۹۵۳ نوشت. او که مدیرعامل یک شرکت بود، می‌گوید: تقریباً ۱۷ تا ۱۸ سال بعد متوجه شدم که این سند اخلاقی را هیچ‌کس در شرکت ما عمل نمی‌کند. همه مدیران خود را جمع کردم و این سند اخلاقی را هم آوردم. قیچی هم آوردم و گفتم داشتن سندی که نتوان به آن عمل کرد، فریب دادن مردم است. پس امروز می‌خواهم این سند را پاره کنم. او می‌گوید، یک سخنرانی هیجانی کردم که همه گریستند و بلند شدند و با این سند دوباره بیعت کردند و من جواب گرفتم. بعد به نمایندگی‌هایمان در سراسر دنیا رفتم و این قصه را در آنجا هم اجرا کردم.

به راحتی می‌توان تصور کرد، اخلاق در عین حال که سود می‌آورد، یکجا هم ممکن است برای شما هزینه بزرگی داشته باشد. شما اگر یک کار غیراخلاقی کنید که آبروی کسی برود، آیا نباید جبران کنید؟ نباید اعلام کنید که آبروی کسی برود؟ آیا نباید جبران کنید؟ نباید اعلام کنید تا اعاده حیثیت شود یا اگر به کسی خسارت برزید نباید خسارتش را جبران کنید؟ خب این هزینه را چه کسانی می‌دهند؟ کسانی که درون‌انگیختگی دارند. اخلاق پایبندی می‌خواهد. پایبندی به اخلاق هم انگیزه‌های درونی و خودانگیختگی می‌خواهد. بنابراین، تأکید می‌کنم که اخلاق بسیار مفید است، اما این فایده‌های اخلاق هستند و اهداف اخلاق نیستند و از مغالطه هدف‌پنداری فایده باید به ضرر خودمان دوری کنیم.

پی‌نوشت

۱. لنچونی، پاتریک. پنج دشمن کار تیمی. ترجمه فضل‌اله امینی (۱۳۹۴). فرا. تهران.

منابع

۱. دیوید، فرد آر. مدیریت استراتژیک. ترجمه علی پارسیانیان و سیدمحمد اعرابی. دفتر پژوهش‌های فرهنگی. تهران. ۱۳۸۰.
۲. فرامرز قراملکی، احد. اخلاق حرفه‌ای. چاپ دوم. مجنون. قم. ۱۳۸۳.
۳. کالینز، جیمز و پوراس جری. ساختن برای ماندن. فرا. تهران. ۱۳۸۰.

گشتی در مدرسه‌های دهکده جهانی

گفت‌وگو با دکتر محمد ابراهیم واعظی، مدیر مجتمع آموزشی علوی شیراز

● تنظیم‌کننده: سهند زرشکیان

● عکاس: رضا بهرامی

کلیدواژه‌ها: مدرسه‌های دهکده جهانی، آموزش و پرورش تطبیقی، مهارت‌آموزی، تربیت معلم

دکتر محمد ابراهیم واعظی، کارشناس ارشد مدیریت آموزشی و دکترای مدیریت اجرایی، سابقهٔ چهل سال فعالیت در آموزش و پرورش را در کارنامه خود دارد. حوزهٔ اصلی فعالیت ایشان ایجاد موقعیت‌ها و طرح‌های آموزشی با رویکردهای ویژه بوده است.

در سال ۱۳۶۴ ایشان اولین مدرسه نمونه دولتی ایران را در یکی از مناطق محروم شیراز تأسیس کرد. این مهم بر پذیرش و آموزش دانش‌آموزان مستعد در مناطق محروم در سراسر کشور تأثیر گذاشت. با تصویب قانون مدرسه‌های نمونه دولتی در سال ۱۳۶۵، مدرسه‌های شبانه‌روزی با امکانات ویژه برای دانش‌آموزان مستعد در مناطق کمتر برخوردار ایجاد شدند. همچنین، تدوین و تهیهٔ اساس‌نامه و راه‌اندازی اولین کانون پژوهشگران جوان و نوجوان به عهدهٔ ایشان بوده است که بعدها به تدوین و اجرای قانون تأسیس پژوهش‌سراهای دانش‌آموزی در سراسر کشور منجر شد.

ایشان در گذشته علاوه بر مسئولیت‌های مدیریتی در آموزش و پرورش، ریاست دانشگاه سوره در شیراز را به عهده داشته و در حال حاضر عضو هیئت‌علمی مؤسسهٔ آموزش عالی و مدیر مجتمع آموزشی علوی شیراز است.

دکتر واعظی در طول بیست سال گذشته، همراه با گروهی از مدیران مدرسه‌های ایران، به کشورهای صاحب‌سبک در حوزهٔ آموزش و پرورش، از جمله ژاپن، کرهٔ جنوبی، مالزی، سنگاپور، چین، هند، روسیه، آلمان، سوئد، فنلاند، سوئیس و بلژیک سفر کرده است و علاوه بر چند سفرنامه، کتاب‌های «مهارت مطالعه و یادگیری» و «شعر خوب مدرسه» از جمله آثار هاستند که به قلم این مدیر خوش‌فکر منتشر شده‌اند. در ادامه گفت‌وگوی رشد مدیریت مدرسه با ایشان را می‌خوانید.



● **لطفاً قدری دربارهٔ سفرهایی که به کشورهای گوناگون داشته‌اید و تجربه‌هایی که کسب کرده‌اید، بگویید.**

درست است که بنده مدرسه‌های زیادی را در سراسر دنیا از نزدیک دیده‌ام، اما باید بگویم، هر مدرسه‌ای از شرایط اجتماعی، توانایی نیروی انسانی، امکانات، محیط جغرافیایی و دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان متأثر است. از این رو، هیچ دو مدرسه‌ای کاملاً شبیه هم نیستند. طی این سفرها متوجه شدم، برنامه‌های آموزشی قابل رونویسی نیستند، بلکه باید ایده‌پردازی را در مرکز توجه قرار دهیم. باید ایده‌هایی را که قابلیت اجرا دارند، در کشور خودمان، با توجه به شرایط اقلیمی، فرهنگی و مخاطبان خاص خود، بومی‌سازی کنیم.

● **چطور می‌توان متوجه شد ایده‌ای قابلیت اجرا دارد یا خیر؟ می‌توانید یک مصداق عملی مثال بزنید؟**

چون وظیفه و شاخصه مشترک همهٔ مدرسه‌های دنیا تربیت انسان است و انسان‌ها خصوصیات ذاتی یکسانی دارند، می‌توان جدا از مقولهٔ اختلافات فرهنگی و محیطی، در روش‌های آموزشی نکات مشترکی یافت. مثلاً روش تدریس، یاددهی مهارت مطالعه، روش تنظیم برنامهٔ کلاسی یا درسی، روش ارائهٔ فعالیت‌های فوق برنامه، روش مدیریت کلاس یا ادارهٔ مدرسه مواردی هستند که قابل ایده‌گرفتن و تطبیق با نظام آموزشی هر کشوری هستند.

● **در مبحث گزینش و تربیت معلم، عملکرد کدام کشور را موفق تر دیدید؟**

فنلاند در زمینهٔ گزینش معلم بسیار موفق عمل کرده است. در نظام آموزش فنلاند، سطح درآمد و موقعیت اجتماعی معلمان بسیار بالاست. در فنلاند اگر حتی پزشک یا مهندس بخواهد معلم شود، باید سه سال در مدرسه کارورزی کند. برخلاف نظام آموزشی ایران که در آن دانشجویان دانشگاه فرهنگیان را مستقیم به کار می‌گماریم، در فنلاند معلمان باید دوره‌های دانشگاهی را پشت سر بگذارند. سپس مرحلهٔ گزینش را از سر بگذرانند و در پایان در دوره‌های کارآموزی آموزش و پرورش شرکت کنند.

هند در زمینهٔ تربیت نیروی انسانی ماهر بسیار موفق عمل کرده است. در این کشور، به‌رغم جمعیت بسیار زیاد، پراکندگی جمعیت، فقر و محرومیت و فاصلهٔ طبقاتی، تقریباً همهٔ افراد دورهٔ ابتدایی را الزاماً طی می‌کنند. در ادامه، عده‌ای جذب بازار کار می‌شوند و فقط حدود پنجاه درصد از دانش‌آموزان وارد دورهٔ راهنمایی می‌شوند. دورهٔ راهنمایی اساساً دورهٔ مهارت‌آموزی است و در آن مهارت‌های فنی و حرفه‌ای و دست‌ورزی در حوزه‌های صنایع بومی موردنیاز هر منطقه آموزش داده می‌شوند. از میان این تعداد، کمتر از ده درصد از افرادی که موفق شوند حد نصاب لازم را کسب کنند، به دورهٔ بعدی (دبیرستان) راه می‌یابند. در این مرحله رقابت بسیار سخت است و فقط پنج درصد از فارغ‌التحصیلان دورهٔ دبیرستان امکان ورود به دانشگاه دولتی را دارند. یعنی نظام آموزشی به تدریج و طی چند مرحله عملاً غربالگری می‌کند و افراد مستعد را به مرحلهٔ بعد

برنامه‌های آموزشی قابل رونویسی نیستند، بلکه باید ایده‌پردازی را در مرکز توجه قرار دهیم

می‌فرستد. به همین دلیل افراد بدون آنکه حسرت ورود به دانشگاه را داشته باشند، به کسب و کارهای متناسب با توانمندی‌های خود مشغول می‌شوند یا در مشاغل محلی یا صنعتی جذب می‌شوند.

● **روند ارزیابی و تعیین صلاحیت معلمان در کشورهایی که به آن‌ها سفر کرده‌اید، به چه صورت بوده است؟**

اساساً انگیزهٔ فعالیت در هر نظام آموزشی، جایگاه معلم، هویتی، اعتباری و سپس اقتصادی آن است. در کشورهای اروپایی، شغل ملاک برتری افراد نیست. مثلاً کارگر شهرداری با استاد دانشگاه از نظر نوع نگاه جامعه تفاوتی ندارند. یعنی شغل و جایگاه اجتماعی مقولاتی جدا از هم در نظر گرفته می‌شوند، اما حتی در همین کشورها معلمان استثناً محسوب می‌شوند و جایگاه و اعتبار بالایی دارند و چون مسیر معلم شدن را به‌درستی طی کرده‌اند، در عمل خودارزیابی یا ارزیابی تیمی جایگزین ارزیابی‌های مدیریتی شده است.

● **به نظر شما چگونه می‌توان شکاف بین آموزش رسمی و مهارت‌آموزی را برطرف کرد؟**

این مهم به سرمایه‌گذاری نیاز دارد. وقتی آموزش صرفاً به حفظ کردن محتوای کتاب درسی محدود شود، فقط به یک معلم و سخنران نیاز خواهد بود، چون دانش‌آموز فقط باید مطالب را حفظ کند و امتحان بدهد. اما اگر مهارت‌آموزی در مرکز توجه قرار بگیرد، تجهیزات و افراد متخصص موردنیازند. در حال حاضر، دبیرستان‌ها و هنرستان‌های کشورمان منابع، تجهیزات و سرمایه‌های موردنیاز را ندارند.

اما مهارت‌آموزی در دوره‌های ابتدایی و حتی متوسطهٔ اول امکانات چندانی نمی‌خواهد. در این دوره‌ها می‌توان ساختار کتاب‌های درسی را مهارت محور کرد. این مهم در دورهٔ ابتدایی، از طریق تأکید بر دست‌ورزی و ساخت و تولید ابزارهای ساده امکان‌پذیر است. از این رو، با وجود کمبود منابع، در صورت طراحی آموزشی مناسب می‌توان تا حد زیادی این شکاف را ترمیم کرد. از طرف دیگر، بسیاری از مهارت‌ها نیز جنبهٔ بینشی و حرکتی دارند؛ مثل مهارت شهروندی، آداب اجتماعی، محیط‌زیست، خودتکایی و کارآفرینی.

● **در اغلب کشورها آموزش و پرورش کارآمد سکوی توسعه و پیشرفت تلقی می‌شود. کشورهای موفق در این زمینه چه رویکردی داشته‌اند؟**

در کشورهایی همچون ژاپن، سنگاپور و کرهٔ جنوبی که از نظر آموزشی بسیار موفق عمل کرده‌اند، اصل بر این بوده که اگر خواستار توسعه در بخش‌های گوناگون هستیم، باید آموزش و پرورش را در اولویت قرار دهیم. متأسفانه اهمیت و اولویت آموزش و پرورش در ایران، چنان که باید، مدنظر دولت‌مردان و جامعه قرار نمی‌گیرد و از شعار فراتر نمی‌رود. درحالی که به‌قول معروف به عمل کار برآید، به سخن دانی نیست. لذا محوریت نظام تعلیم و تربیت و نقش آن به‌عنوان مولد و نیروی محرک توسعه باید به باور قلبی مدیران ارشد نظام تبدیل شود و در تخصیص اعتبارات و تجهیزات و تأمین نیروی انسانی و فضای

آموزشی در ردیف‌های اول بودجه قرار گیرد، وگرنه بدون سرمایه‌گذاری بنیادین، اوضاع بهتر از این نخواهد بود.

❶ کمی هم دربارهٔ وضعیت تحصیلی کودکان دو تا شش ساله در کشورهای دیگر توضیح دهید.

توجه به خردسالان در هر کشوری بر اساس ساختار فرهنگی، شرایط اقتصادی و سطح انتظار خانواده‌ها متفاوت است. در کشورهایی همچون چین و ژاپن، نظام آموزشی بسیار سخت‌گیرانه عمل می‌کند و حاکمیت فرهنگی بر کودکان اعمال می‌شود. مثلاً کودکان وظیفه دارند برخی اصول سنتی و فرهنگی خود را بیاموزند و به کار ببرند. مثلاً در کره جنوبی همهٔ دانش‌آموزان

علاوه بر لباس یک‌شکل (فرم) مدرسه باید لباس سنتی و محلی داشته باشند و مراسم سخت و دشوار پذیرایی جای کره‌ای را فرا گیرند. در چین، با وجود نظام تک‌فرزندی، آموزش‌های سخت ورزشی و انضباطی حتی در دوره‌های پیش‌دبستانی هم اعمال می‌شوند. در کشورهای اروپایی نظیر سوئد و فنلاند، با وجود سردی هوا دانش‌آموزان باید برای رفت‌وآمد به مدرسه از سرویس عمومی استفاده کنند و زمانی را در ایستگاه منتظر اتوبوس مدرسه بمانند.

❷ در کشورهایی که نظام آموزشی توانمندی دارند، سیاست‌های مربوط به فرزندآوری چگونه پیگیری می‌شوند؟ در بسیاری از کشورها برای تشویق افراد به فرزندآوری امتیازات بسیار زیادی در نظر گرفته شده‌اند که امکان تحصیلات باکیفیت و رایگان یکی از آن‌هاست. در این کشورها، مدرسه‌سازی در حیطهٔ وظایف آموزش و پرورش نیست و این مهم به سایر نهادهای اجتماعی همچون شهرداری محول شده است. برای همین فضای آموزشی مدرسه‌ها مانند بوستانی تفریحی ورزشی با کلیهٔ امکانات آموزشی لازم است. وظیفهٔ آموزش و پرورش صرفاً تولید محتوای آموزشی و نظارت بر کیفیت ارائه و اعمال استانداردها تعریف شده است.

❸ تنوع مدرسه‌ها (غیرانتفاعی، نمونه‌دولتی و تیزهوشان) در آن کشورها چگونه بود؟

در هیچ‌یک از کشورهایی که به آن‌ها سفر کردم، چنین تقسیم‌بندی‌هایی بر اساس سطح‌بندی استعداد یا موقعیت دانش‌آموزان ندیده‌ام. اولین اصل در نظام آموزشی بین‌المللی این است که دانش‌آموزان به‌صورت طبیعی رشد کنند. مثلاً در کلاس درس‌های عمومی، دانش‌آموزان معلول یا نابینا به‌عنوان عضوی از جامعه در کنار دانش‌آموزان دیگر حضور دارند. همچنین، دانش‌آموزان تیزهوش و معمولی باید همراه هم در کلاس‌های درس حضور یابند تا هم‌افزایی و دگرپذیری آنان ارتقا یابد. البته مدرسه‌های خصوصی یا همان غیردولتی در اغلب کشورها به رسمیت شناخته شده‌اند و برای قشر خاصی از جامعه وجود دارند.

❹ از هنر و موسیقی چگونه در تربیت دانش‌آموزان استفاده می‌کنند؟

اول باید توجه کنیم که آموزش موسیقی به معنای آموزش

امروزه بزرگ‌ترین چالش نظام آموزشی ایران تعارض بین ارزش‌های خانه و مدرسه است

نوازندگی ساز نیست، موسیقی باید به معنای پرورش قریحه، درک وزن و هماهنگی (هارمونی) هوش فردی و بین فردی مدنظر قرار گیرد. اگر دانش‌آموز در دورهٔ ابتدایی ریتم موسیقایی را بیاموزد، پیش از هر چیز هوش ریاضی‌اش، به‌واسطهٔ شمارش ناخودآگاه نت‌ها، تقویت می‌شود. همچنین، ثابت شده است، آموزش موسیقی به ایجاد انسجام ذهنی دانش‌آموز کمک می‌کند. ضابطه‌مند کردن آموزش موسیقی در نظام آموزشی می‌تواند فایده‌های زیادی داشته باشد. مثلاً ارائهٔ

الگوهای درست و رشددهنده می‌تواند بچه‌ها را در برابر ابتذال واکسینه کند. برعکس، اگر ذائقهٔ افراد در حوزهٔ موسیقی تربیت نشود،

شاهد آشفته‌گی خواهیم بود. در بسیاری از کشورها، موسیقی به‌عنوان یک ابزار آموزشی و تربیتی از دوران کودکی در سرفصل‌های درسی دانش‌آموزان گنجانده می‌شود. پس جا دارد ما نیز حداقل در حد آشنایی با ردیف‌های موسیقی اصیل و سنتی و شناخت آواها و نواها، برنامه‌هایی را تدارک بینیم و این بُعد هویت‌ساز هنر را از بچه‌ها دریغ نکنیم.

❶ نظر شما دربارهٔ مدیریت آموزشی در ایران در مقایسه با نظام‌های آموزشی سایر کشورها چیست؟

در کشور ما، در برخی موارد، مدیر مدرسه مجری برنامه‌ها و سیاست‌های ابلاغی است. با وجود اینکه عنوان می‌شود مدرسه باید محور و پایگاه اصلی آموزش و تربیت باشد، مدیر مدرسه در عمل امکان خلاقیت، نوآوری و فعالیت خارج از چارچوب‌های تعیین‌شده را ندارد و باید در قالب دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌های اداری مجموعه‌ای از فعالیت‌ها را به انجام برساند. در کشورهای پیشرفته مدرسه یک نظام یادگیرنده است، نه صرفاً یک مرکز یاددهنده. بدین معنا که مدیر، معلم، دانش‌آموز و والدین همگی به‌طور مستمر در حال یادگیری هستند. امروز با توجه به سرعت تحولات در حوزهٔ تعلیم و تربیت کمتر می‌توان با داشته‌های قدیمی در حوزهٔ تربیت و فرزندپروری موفقیت قابل توجهی کسب کرد. بنابراین، همهٔ افراد، از جمله اولیا و مربیان، باید به‌طور دائم به‌روز شوند و با شیوه‌های تدریس نوین و شیوه‌های جدید تربیتی آشنا شوند. مدرسه باید محیطی برای شکوفایی خرد جمعی باشد. برخلاف سازمان سلسله‌مراتبی که در آن ابلاغ و دستور از بالا به پایین صادر می‌شود، همهٔ فعالیت‌های مدرسه باید به‌صورت مشارکتی و گروهی بررسی، نظارت و اداره شود. همان‌طور که در حوزهٔ درس‌پژوهی و اقدام‌پژوهی (که در حال حاضر مطرح‌اند) چنین مسأله‌ای مدنظر قرار می‌گیرد.

دیگر آنکه مدرسه‌ها باید پژوهنده باشند. کارکنان مدرسه باید در کشور خود و کشورهای دیگر از تجربه‌های مدرسه‌های دیگر بهره‌مند شوند. به‌علاوه، به‌مدرسه‌ها باید هوشمند شوند. دانش‌آموز باید بیاموزد با استفاده از ابزار هوشمند تکالیفش را انجام دهد. همچنین، کانال‌های ارتباطی، از جمله ارتباط بین خانه و مدرسه، باید هوشمندسازی شوند و از فناوری و فضای مجازی بهره‌برده شود.

❷ در حال حاضر وضعیت مشارکت خانه و مدرسه را چطور



برای مشاهده سفرنامه
تصویری دکتر واعظی پوبیش
کنید

این روند در عمل دانش آموز را به کشف استعدادها و علاقه‌های خود سوق می‌دهد. بنابراین، او می‌تواند عضو انجمن نجوم شود و در صورت بروز استعداد یا ایجاد علاقه، قطعاً مقدمات و پیش‌نیازهای ورود به این رشته را نیز یاد می‌گیرد. اگر هم نه، منصرف می‌شود و به رشته دیگری که در توان اوست گرایش پیدا می‌کند.

● در سال‌های گذشته سازوکاری با عنوان «طرح کاد» داشتیم. به نظر شما دلیل ابترماندن آن طرح چه بود و آیا امروز امکان احیای آن وجود دارد؟

مشکل اصلی طرح کاد نبود قانون مدون و لازم‌الاجرا در حوزه‌های رفتاری، شغلی و آموزشی برای کارفرمایان و مدرسه‌ها بود. روابط بین دانش آموز و کارفرما تعریف نشده بود و این موضوع مشکلات فراوان و دورشدن از اهداف اصلی را سبب شد. قطعاً استفاده از ظرفیت‌های بخش خصوصی و صنایع و اداره‌های دولتی برای آموزش فنی و حرفه‌ای و مهارت‌آموزی دانش‌آموزان بسیار ضروری است. طرح کاد با وجود آسیب‌های تربیتی محدود، در حوزه رشد مهارت‌های اجتماعی و ایجاد گرایش و مهارت‌های فنی و حرفه‌ای برای نوجوانان بسیار موفق و تأثیرگذار بود. با استفاده از آن تجربه‌ها و تجربه‌های سایر کشورها می‌توان آن را دوباره اصلاح و احیا کرد.

● کمی هم درباره وضعیت کتابخانه‌ها توضیح دهید. در اغلب کشورهایی که به آن‌ها سفر کرده‌ام، کتابخانه به شکل سنتی و با واسطه کتابدار اداره نمی‌شود. کتابخانه به محیطی آرام و راحت بدل شده است تا دانش آموز بتواند در آنجا با خیال آسوده مطالعه و پژوهش کند. کتابخانه‌ها مآخذ انجام پروژه‌های درسی و تکالیف دانش‌آموزی هستند. البته کتاب کاغذی رفته‌رفته جای خود را به کتاب‌های صوتی و تصویری داده است. در کره جنوبی و ژاپن کتابخانه‌های مدرسه‌ها بخش‌های صوتی و تصویری مجهز داشتند و از امکانات رفاهی و بصری متنوعی بهره می‌بردند.

● درباره آینده پژوهی چه رویکردهایی را مشاهده کرده‌اید؟ قطعاً در آینده مدرسه‌ها به شکل فعلی برقرار نخواهند بود. در دوران کرونا، مدرسه‌ها به سرعت به طرف استفاده از فضای مجازی رفتند. در آینده به تدریج آموزش وارونه می‌شود. درس‌ها به صورت محتوای الکترونیک در محیط وب ارائه می‌شوند و فضای کلاس به تعامل و هم‌افزایی و رفع اشکال دانش‌آموزان اختصاص می‌یابد. در واقع، معلم به جای تدریس، نقش هادی و راهبر را به عهده می‌گیرد و مدرسه به محلی برای رشد مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی دانش‌آموزان تبدیل می‌شود. مواردی همچون آموزش جامعه‌پذیری، فرهنگ‌پذیری و ارتباطات میان‌فردی صرفاً در مدرسه فیزیکی و نه مدرسه مجازی، امکان‌پذیر خواهند بود. پس لازم است در خصوص مدیریت فضای مجازی و بهره‌مندی هوشمندانه از آن، تدبیرهای دقیق و کارآمدی داشته باشیم و از افراط و تفریط اجتناب کنیم. همچنین، به تربیت معلم تعاملی، پژوهنده و تربیت‌محور که توانایی راهبری داشته باشد، پیردازیم تا نیروی انسانی لازم را برای تربیت نسل فردا در اختیار داشته باشیم.

در آینده معلم به جای تدریس، نقش هادی و راهبر را به عهده می‌گیرد و مدرسه به محلی برای رشد مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی دانش‌آموزان تبدیل می‌شود

ارزیابی می‌کنید؟

برای پویایی آموزش و پرورش و ایجاد مدرسه‌های در تراز جمهوری اسلامی و اجرای سند تحول بنیادین، مشارکت والدین در حوزه تعلیم و تربیت ضروری است. امروزه بزرگ‌ترین چالش نظام آموزشی ایران تعارض بین ارزش‌های خانه و مدرسه است. در حال حاضر متأسفانه خانواده‌ها چنانکه باید با اهداف، رویکردها و روش‌های آموزش و پرورش رسمی آشنایی ندارند. مدرسه هوشمند باید ارتباط بین خانواده و مدرسه را بیشتر کند. اگر مدرسه مهارت‌محور باشد و آنچه دانش‌آموز می‌آموزد، در زندگی به کارش بیاید، خانواده‌ها و بچه‌ها با مدرسه احساس

قربان بیشتری می‌کنند. مدرسه هم باید تربیت‌محور باشد و هم بر اخلاق و اصول انسانی و اسلامی تمرکز کند. اگر از نظر تربیتی اخلاق در مرکز توجه قرار بگیرد، تفاوت‌های دینی، قومی و محلی مشکل‌آفرین نمی‌شوند و همه خانواده‌ها نیز سرمایه‌گذاری، همراهی و همکاری می‌کنند. همچنین، بر این باورم که مسابقه و رقابت باید در مدرسه‌ها حذف شوند. در عوض می‌توان جشنواره‌های مشارکت‌محور طراحی و برگزار کرد و بچه‌ها را به عنوان نمایندگان کلاس خود در آن‌ها شرکت داد. بدین طریق دانش‌آموزان احساس ناکامی و طردشدگی نمی‌کنند و از نمایندگان خود حمایت و به آن‌ها کمک می‌کنند و روحیه مشارکت و هویت جمعی تقویت می‌شود. اگر دو نهاد خانواده و مدرسه با یکدیگر تعارض داشته باشند، تأثیر یکدیگر را خنثا می‌کنند و دانش‌آموز آسیب می‌بیند. معلمان مدرسه و خانواده‌ها برای تربیت دانش‌آموزان با هم شریک هستند. در غیر این صورت دانش‌آموزان نقش‌بازی کردن و ریاکاری سازش کارانه را یاد می‌گیرند!

● موضوع هدایت تحصیلی در کشورهای پیشرفته چطور پیگیری می‌شود؟

هدایت تحصیلی، به خصوص در کشورهای اروپایی، به معنای واقعی با شایستگی و سطح علمی آموزش ارتباط دارد. فرایند استعدادیابی بر اساس سطح توان علمی دانش‌آموزان و نمره‌ای که کسب می‌کنند، صورت می‌گیرد. در کشورهای مذکور، نمره دانش‌آموزان بسیار سخت‌گیرانه و ضابطه‌مند تعیین می‌شود. دانش‌آموزانی که در مسیر تحصیلی، سطح استعداد خود را به طور مستدل اثبات کرده باشند، می‌توانند انتخاب رشته کنند و وارد دانشگاه‌های دولتی شوند.

● فرض کنید دانش‌آموزی در درس‌های ریاضی و فیزیک استعداد چندانی ندارد، ولی علاقه‌مند است در رشته نجوم تحصیل کند. در کشورهای پیشرفته با چنین دانش‌آموزی چگونه برخورد می‌شود؟

در آلمان دانش‌آموزان از پایه ششم (دوازده سالگی) یک روز در هفته باید در یک محیط شغلی کار کنند و طبق قانون کار حقوق دریافت کنند. نیمی از این حقوق باید به انجمنی که دانش‌آموز در مدرسه عضو آن است، اختصاص داده شود تا بدین ترتیب هزینه آموزش رشته‌ای که به آن علاقه دارد، تأمین شود.



دیدگاه

عاملیت سازمانی

رسالت امروز مدیریت سازمان آموزش و پرورش

● دکتر فرهاد شفیع پور مطلق، دانشیار مدیریت آموزشی

● عکاس: اعظم لاریجانی

کلیدواژه‌ها: سازمان آموزش و پرورش، بازنگری وظایف، عاملیت سازمانی، سیاست‌گذاری

رهنمون‌ساز، بسترهایی فراهم کند که برای تحقق اهداف آموزشی و تربیتی رده‌های عملیاتی، یعنی متولیان را که به‌طور مستقیم درگیر فرایندهای یاددهی‌یادگیری هستند (مدیران و معلمان) یاری دهد. در چنین حالتی، کیفیت آموزش در ابعاد گوناگون بهبود می‌یابد. سنجش کیفی فرایندها و خروجی‌ها در آموزش و پرورش کار آسانی نیست. در ارزیابی‌های کمی، تحلیل نتایج امتحانات نهایی یکی از بهترین روش‌هاست. در ایران نتایج امتحانات نهایی جزو اطلاعات غیرقابل‌دسترس برای عموم است و به همین خاطر پژوهشگران به آن دسترسی ندارند. با این وصف، آنچه به‌عنوان معیار سنجش کیفیت آموزش عمومی در ایران می‌تواند به کار رود، نتایج آزمون‌های بین‌المللی است. ایران سال‌هاست در آزمون‌های تیمز و پرلز شرکت کرده است. عملکرد دانش‌آموزان ایرانی در این آزمون می‌تواند یکی از معیارهای کیفیت‌سنجی قرار گیرد. ارزیابی آزمون تیمز ۲۰۱۵ نشان می‌دهد، ایران در درس‌های علوم و ریاضی تقریباً در هر سه رده آزمون، عملکردی پایین‌تر از میانگین جهانی داشته است. همچنین، عملکرد دانش‌آموزان ایرانی نسبت به سال، ۲۰۱۱ به‌جز علوم پایه هشتم، کاهش یافته است (کریمیان، ۱۴۰۰).

شواهد برگرفته از کارایی آموزش و پرورش نشان می‌دهند، فارغ‌التحصیلان توانایی جذب بازار کار را ندارند و البته از کلیه مهارت‌های زندگی و آنچه برای آن‌ها لازم است، از طریق کتاب‌های درسی، بهره‌ای نبرده‌اند. از این رو فایده‌مندی برنامه‌های درسی از مشکلاتی جدی است که از یک‌سو موجب هدر رفتن منابع می‌شود و از سوی مهم‌تر، کارایی درونی و بیرونی آموزش و پرورش را ضعیف می‌کند. وجود مشکلات سطوح و رده‌های پایین سازمان آموزش و پرورش از بابت برنامه‌های درسی تألیف‌شده در رده‌های بالا برای اجرا، برنامه‌های درسی را ناکارآمد کرده است. ارتقای برنامه‌های درسی به‌منظور فایده‌محوری، به عاملیت سازمان آموزش و پرورش وابسته است؛ چنانکه از وظیفه تولیدکنندگی به ارائه خدمات (ابرچرخشی) تغییر یابد.

عاملیت سازمانی چیست؟

عاملیت سازمانی عبارت است از اینکه سازمان آموزش و پرورش به طرح‌ها و برنامه‌هایی اقدام کند که برای مناطق آموزشی و مدرسه‌های سراسر کشور مفید به‌فایده شوند. این مادامی است که این سازمان از طریق ارائه نقشه راه و برنامه‌های

افسران سپاه پیشرفت کشور

مقام معظم رهبری در بیانات ارزشمند خود در سی و چهارمین اجلاس آموزش و پرورش، معلمان را «افسران سپاه پیشرفت کشور» خواندند و با تأکید بر ضرورت تربیت انسان‌های مؤمن، خردمند، اندیشمند، دانشمند و دارای اخلاق اسلامی در این دستگاه بسیار مهم، فرمودند: «سند تحول آموزش و پرورش باید با تبیین صحیح و تنظیم و اجرای برنامه جامع عملیاتی، زمینه‌ساز پرورش انسان‌های مفید برای جامعه شود.» ایشان در محور اصلی سخنانشان، منطق و هدف آموزش و پرورش

در همه دنیا را «تربیت انسان شایسته» خواندند و فرمودند: «البته با توجه به تعاریف گوناگون انسان شایسته در مکاتب مختلف، نوع آموزش‌ها و پرورش‌ها متفاوت می‌شود (بیانات در دیدار جمعی از معلمان و فرهنگیان سراسر کشور، ۱۳۹۴/۰۲/۱۶).

از بیانات ایشان چنین استنباط می‌شود که همه متولیان آموزش و پرورش در رده‌های عملیاتی، به‌ویژه معلمان (افسران سپاه پیشرفت کشور) که متولی برنامه‌های درسی هستند، باید در طراحی و تدوین آن‌ها نقش شگرفی داشته باشند و این مادامی است که سازمان آموزش و پرورش این فرصت را برای آن‌ها فراهم کند که مبتنی بر شرایطی که در اختیار دارند، به طراحی برنامه‌های درسی متناسب و البته منطبق با سند تحول بنیادین و رهنمودهای کمیته‌های تخصصی در سازمان آموزش و پرورش، اقدام ورزند. اما مشغولیت سازمان آموزش و پرورش به دلیل تولید برنامه‌های درسی نامتناسب با شرایط اقلیمی و منابع در دسترس مناطق آموزشی کشور و وجود شکاف بین سطوح بالا و پایین آموزش و پرورش، از فایده‌مندی برنامه‌های درسی تدوین شده کاسته است.

مؤلفه‌های اصلی آموزش و پرورش

بازنگری خط‌مشی‌ها: یکی از راهبردهای بهبود عاملیت سازمان آموزش و پرورش، بازنگری خط‌مشی‌هایی است که بر آن مترتب است. خط‌مشی‌ها، شیوه‌های اجرایی برنامه‌های آموزشی و درسی را مشخص می‌کنند. یکی از مراتب خط‌مشی‌گذاری و سیاست‌گذاری در آموزش و پرورش، برنامه‌های درسی محتوای آن‌هاست (کریمیان، ۱۴۰۰). بر اساس مطالعه شریفی (۱۳۹۲)، بیشترین میانگین حضور در الگوی سیاست‌گذاری برنامه‌های درسی مبتنی بر عاملیت حکومت و کمترین میانگین، حضور در رابطه با سیاست‌گذاری برنامه‌های درسی مبتنی بر مشارکت عمومی است.

بازنگری وظایف سازمانی: مشکل جدی سازمان آموزش و پرورش توجه به وظایفی است که مجریان برنامه‌های درسی و آموزشی باید در قاعده هرم سازمانی صورت دهند و این در حالی است که مدیریت آموزش و پرورش در رأس هرم

مقام معظم رهبری به موضوع فایده‌مندی کتاب‌های درسی توجه کرده‌اند و به متولیان آموزش و پرورش یادآور شده‌اند که در این راستا به فکر طرح و برنامه باشند

سازمانی باید مشغول برنامه‌هایی باشد که در سطح کلان برای آموزش و پرورش کشور کارآمدی دارند؛ برنامه‌هایی راهبردی که در آن منابع، موانع، فرصت‌ها، تهدیدها و حوزه امکانات شناسایی می‌شوند. این امر از طریق آمایش مناطق آموزشی امکان‌پذیر است که سازمان آموزش و پرورش باید با برنامه‌ریزی سراسری برای همه مناطق کشور آن را صورت دهد.

بازنگری برنامه‌های درسی: تأمل

در برنامه‌های درسی بیانگر این است که این برنامه‌ها برای دانش‌آموزان چندان مفید نیستند. از این‌روست که مقام معظم رهبری به موضوع فایده‌مندی کتاب‌های درسی توجه کرده‌اند و به متولیان آموزش و پرورش یادآور شده‌اند که در این راستا به فکر طرح و برنامه باشند و علم نافع در اختیار دانش‌آموزان قرار دهند. مقام معظم رهبری تأکید داشتند که علم باید نافع باشد و علم نافع علمی است که استعدادهای دانش‌آموزان را شکوفا کند و صراحتاً توصیه داشتند که متونی آموزشی که به زندگی دانش‌آموز کمک نمی‌کنند، اصلاح شوند. مبتنی بر این موضوع، جنبه‌های مهم مهارتی از جمله مهارت‌های زندگی، مهارت‌های جسمی و مهارت‌های شغلی جزو موضوعاتی هستند که باید در محتوای کتاب‌های درسی و در برنامه درسی بازنگری شوند.

بازنگری ساختار تصمیم‌گیری: شیوه تصمیم‌گیری متمرکز از مشکلات جدی آموزش و پرورش است. در این شیوه، کلیه برنامه‌هایی که باید در سطح مناطق و مدرسه‌های کشور، به‌وسیله مدیران و معلمان برای دانش‌آموزان و یادگیری آن‌ها صورت گیرد، در رأس هرم سازمانی طراحی می‌شوند. از این‌روست که بیشتر چنین برنامه‌هایی حالت ایده‌آل دارند و به دور از واقعیت و محیطی هستند که مناطق و مدرسه‌ها با آن روبه‌رویند. این در حالی است که مدیران و متولیان در سطح وزارت آموزش و پرورش باید استانداردها و شاخص‌هایی را تهیه و تدوین کنند که برای طراحی برنامه‌های درسی در سطح مناطق و مدرسه‌ها رهنمون‌ساز و کارساز باشند. بنا به مطالعه (علی‌محمدی، زرین‌سبب، وزین، ۱۳۹۳) تمرکززدایی در تصمیم‌گیری به تسریع‌بخشی فرایندهای سازمانی و اداری آموزش و پرورش منجر می‌شود. بنا به مطالعه (صبوری خسروشاهی، ۱۳۸۹) بازنگری در شیوه تصمیم‌گیری شرط کارآمدی است. بدین شیوه بسیاری از مشکلات ناشی از موانع تصمیم‌گیری آموزشی برطرف می‌شوند و در چنین حالتی، انگیزه طراحی برنامه‌های خلاقانه یا بازسازی برنامه‌های آموزشی در مجریان، از قبیل مدیران و معلمان، طی شوراها و گروه‌های آموزشی در سطح مناطق و مدرسه‌ها افزایش می‌یابد.

بازنگری در آیین‌نامه اجرایی: با تصویب سند تحول

منابع

۱. بیانات مقام معظم رهبری در سی و چهارمین اجلاس آموزش و پرورش، ۱۳۹۹/۶/۱۱.
 ۲. بیانات مقام معظم رهبری در دیدار جمعی از معلمان و فرهنگیان سراسر کشور، ۱۳۹۴/۰۲/۱۶.
 ۳. بیانات مقام معظم رهبری، ۱۳۹۳/۲/۱۷.
 ۴. شریفی، علیرضا (۱۳۹۲). «بررسی وضعیت برنامه‌ریزی درسی در سیستم آموزش و پرورش ابتدایی ایران»، فصلنامه علمی پژوهشی تعلیم و تربیت، شماره ۱۱۹، ص ۹۱-۷۳.
 ۵. صبوری خسروشاهی، حبیب (۱۳۸۹). «آموزش و پرورش در عصر جهانی شدن؛ چالش‌ها و راهبردهای مواجهه با آن»، فصلنامه مطالعات راهبردی سیاستگذاری عمومی، دوره ۱، شماره ۱، شماره پیاپی ۱، اسفند، ص ۱۹۶-۱۵۳.
 ۶. علی‌محمدی، حدیث؛ زرین‌مس، مهدی؛ زرین، اعظم (۱۳۹۳). «تمرکززدایی آموزشی: ضرورت‌ها، چالش‌ها و راهکارها (بررسی تجربیات نظام‌های آموزشی پیشرو»، اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی.
 ۷. کریمیان، جلال (۱۴۰۰). «سیاستگذاری در آموزش و پرورش»، تهران: کتاب راهبرد.
 ۸. فضلی، ناهید (۱۴۰۱). «شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های رهبری برنامه درسی برای مدیران مدارس ایران به شیوه آمیخته»، رساله دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن.
 ۹. گوستافسون، برد (۱۴۰۰). رهبری نوکیش: ساختن مدارس نوآوری برای دانش‌آموزان عصر دیجیتال، ترجمه حیدر تهرانی، مهر و اشجع مهدوی، سیما اتحادی، مؤسسه مدارس یادگیرنده مرآت، چاپ دوم.
 ۱۰. معیفر، سعیده؛ دارابی، سارا (۱۳۹۱). «فهنیت دانش‌آموزان در میانه گفتمان خانواده و مدرسه (مطالعه دانش‌آموزان دختر شهر ایلام)»، مجله مطالعات اجتماعی ایران، دوره ۶، شماره ۱، ص ۱۷۶-۱۵۴.
- منابع لاتین در دفتر مجله موجود است.**

بنیادین آموزش و پرورش و گذشت ۲۰ سال از اجرای آیین‌نامه مربوط، ضرورت بازنگری در آیین‌نامه اجرایی مدرسه‌ها و تدوین آیین‌نامه‌های جامع و کامل برای اداره بهینه و با کیفیت مدرسه‌ها منطبق با اسناد بالادستی، برای پاسخ‌گویی به تحولات محیطی، اقتضانات، شرایط و نیازهای حال و آینده دانش‌آموزان و جامعه، افزایش اختیارات تصمیم‌گیری مدرسه و زمینه‌سازی برای توسعه مشارکت بیشتر عوامل سهیم و مؤثر در مدرسه به‌ویژه خانواده‌ها (ظرفیت‌های درون مدرسه و محیط پیرامونی) احساس شد (آیین‌نامه اجرایی مدارس، مصوب چهل و یکمین جلسه کمیسیون معین شورای عالی آموزش و پرورش، تاریخ ۱۴۰۵/۵/۱۰ (امانی، دبیر کل شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۴۰۰).

بازنگری در برنامه‌ریزی: عاملیت سازمانی وابسته به بازنگری برنامه‌هاست. در چنین حالتی به نظر می‌رسد، طرح‌ریزی آموزش و پرورش برای تحول و بهبود وضعیت آموزش و پرورش از راهبردهای مهم باشد. طرح‌ریزی آموزش و پرورش به تهیه برنامه‌های مشخص و ویژه آموزش و پرورش اطلاق می‌شود که نه تنها مشکلات را در سطح کلان برطرف می‌کند، بلکه جنبه تسهیل‌کنندگی و شتاب‌دهندگی در جهت تحقق اهداف عالی آموزش و پرورش را دارد. بنا به مطالعات (معیدفر و دارابی، ۱۳۹۱) تهیه و تدوین طرح شیوه گفتمان دانش‌آموزی و تهیه طرح شیوه مطالبه‌گری دانش‌آموزان، به بهبود کارآمدی آموزش و پرورش منجر می‌شود. البته در بحث گفتمان‌های مدرسه‌ها نیز در ابتدا باید با نیازسنجی درست و با ارائه مناسب و علمی محتوا به اقناع ذهن دانش‌آموزان دست‌یافت. لذا می‌توان به نهادهای دانش‌آموزان در افکار و به تبع آن شخصیت دانش‌آموزان امید داشت. به‌طور حتم وقتی این دانش‌آموزان در چند سال آینده وارد صحنه کار و فعالیت‌های اجتماعی شدند، این گفتمان‌ها فعالیت‌های این قشر را سمت‌دهی می‌کنند و اینجاست که گفتمان‌ها تأثیر خود را بر جامعه گذاشته‌اند. بنا به مطالعه (هاول، و اودنل، ۲۰۱۷) تهیه طرح دیجیتال‌سازی آموزش و یادگیری که بنا به توسعه فناوری‌های نوین از استلزامات آموزش و پرورش عصر اخیر است، فرایندهای یادگیری را برای دانش‌آموزان و معلمان تسهیل می‌کند.

رهبری نوکیش: رهبری نوکیش، رهبری آموزشی برای عصر دیجیتال و شرایط نایمن است، چرا که دانش‌آموز محور، مشارکتی و جمعی است و بهترین چیزی را که می‌شناسیم، با بهترین چیزهای آینده ادغام می‌کند. متمایزترین ویژگی رهبری نوکیش نوعی بی‌اعتنایی آشکار به غیرممکن‌ها در انجام مسئولیت‌های خود در آماده‌کردن همه دانش‌آموزان برای آینده است. رهبری نوکیش رویکردی برای رهبری

متمایزترین ویژگی رهبری نوکیش نوعی بی‌اعتنایی آشکار به غیرممکن‌ها در انجام مسئولیت‌های خود در آماده‌کردن همه دانش‌آموزان برای آینده است

مدرسه بر پایه رهبران مدرسه در نقش یادگیرنده جهانی، به‌طور فزاینده در حال ارتباط و پاسخگو در برابر تغییرات یا سرعتی سرسام‌آور است (ترجمه تهرانی و همکاران، ۱۴۰۰). بنا به مطالعه (پاکستون، و ون استرالان، ۲۰۱۵) رهبری نوآورانه با تحول آموزش و پرورش در رابطه است. وجود مؤثر سازمان آموزش و پرورش به بهره‌گیری از روش‌های نوپدید وابسته است، به‌گونه‌ای که به لحاظ آموزشی از سطوح اجرایی حمایت کند.

مدیریت برنامه‌های درسی نه طراحی:

مدیریت برنامه‌های درسی بر نظارت بر نحوه طراحی و اجرای آن‌ها در سطح مناطق آموزشی و مدرسه‌ها مشتمل است که از طریق آن مربی یا دسته‌ای از معلمان، از طریق راهاندازی نظام تصمیم‌گیری‌های مورد نیاز در تلاش برای حل مشکلات یادگیری و وضعیت آموزشی دانش‌آموزان هستند (کلاسن و دونالد، ۲۰۱۸). مدیریت مناسب برنامه درسی مستلزم نظارت بر کمیت و کیفیت برنامه درسی اجرا شده است. تهیه و تدوین استانداردها و شاخص‌هایی برای طراحی و اجرا در برنامه درسی در سطح سازمان آموزش و پرورش باید بر اساس نیازسنجی از کلیه ذینفعان، اعم از دانش‌آموزان، اجتماع و نظر متخصصان رشته‌های درسی صورت گیرد. لذا توجه به پاسخ‌گویی برنامه‌های درسی و مفیدبودن آن برای ذینفعان ضروری و حیاتی است (داوویس و دارلینگ، ۲۰۱۲؛ تینگل و همکاران، ۲۰۱۹). بنا به مطالعه (آلباشیری و همکاران، ۲۰۱۶) رهبری برنامه‌های درسی به‌منظور یافتن اهداف مشترک، ایجاد گروه‌های همکاری، ساختن یک روش کاری و هماهنگ کردن بسیاری از فعالیت‌های پیچیده کار می‌کند. این در حالی است که تحقیقات در زمینه رهبری برنامه درسی هنوز در مرحله به‌نسبت اولیه‌ای از توسعه در سراسر جهان (هالینگر و چن، ۲۰۱۵) و به‌ویژه ایران است، کمبود الگوهای پذیرفته‌شده برای ایجاد تغییر در برنامه‌ها همچون مانعی در بهبود برنامه درسی عمل می‌کند (فضلی، ۱۴۰۱).

بازنگری شیوه‌های اجرایی: در نظام سنتی آموزش و پرورش، شیوه‌های اجرایی از بالا به پایین دیکته می‌شوند و این در حالی است که بنا به مقتضیات مناطق آموزش و پرورش و مدرسه‌ها، همواره محدودیت‌ها و چالش‌هایی وجود دارند که شیوه اجرای از بالا به پایین کارآمدی ندارند و همواره برای مدیران و مجریان برنامه‌های درسی دغدغه‌ساز است. مادامی که مناطق و سطوح عملیاتی در رده‌های پایین سازمانی، متناسب با امکانات، منابع و همچنین موانع و محدودیت‌های خود، به اتخاذ شیوه‌هایی برای اجرای برنامه‌های درسی و آموزشی خود اقدام کنند، مشکلات اجرایی آن‌ها برطرف می‌شود و از این رو پویایی و بالندگی در رده‌های فنی و پایین سازمان آموزش و پرورش گسترش می‌یابد.

چنین کنند مدیران!



رنگ آمیزی جدول های خیابان

شرکتی در مناقصه طرح رنگ زدن جدول های خیابان های شهر برنده شد. مدیریت شرکت تصمیم گرفت چند نفر را که بالاترین توانایی را داشته باشند، استخدام کند. بنابراین، از داوطلبان آزمونی به عمل آورد. در این آزمون، به هر داوطلب یک سطل رنگ و یک قلم مو داده و از آن ها خواسته شد در زمان مشخصی هر تعداد جدول را که می توانند رنگ کنند. در بین داوطلبان کسی بود که توانست پنج برابر دیگران جدول ها را رنگ بزند. مدیر شرکت با خوش حالی او را به همراه چند نفر دیگر استخدام کرد. روز اول همه چیز خوب پیش رفت. روز دوم متوجه شدند کارگر برتر نسبت به روز اول افت کاری داشته است. روز سوم تعداد جدول هایی که کارگر برتر رنگ زد، کمتر از کارگران معمولی بود.

در پایان روز، رئیس شرکت با ناراحتی به کارگر برتر گفت: «تو آن گونه که در آزمون وانمود کردی کار نمی کنی. حتی از کارگران دیگر نیز کمتر کار می کنی».

کارگر با قیافه حق به جانب گفت: «روز اول سطل رنگ کنارم بود، اما حالا من کجا و سطل رنگ کجا!»

کسی حاضر نبود داوطلب شود!

مدیر و ۱۰ نفر از کارکنانش از طناب بالگردی که در صدد نجات آن ها بود، آویزان بودند. طناب آن قدر محکم نبود که بتواند وزن هر یازده نفر را تحمل کند. کمک خلبان با بلندگوی دستی از آن ها خواست یک نفرشان داوطلب شود و طناب را رها کند. البته، داوطلب شدن همانا و سقوط به ته دره همان، و به ظاهر کسی حاضر نبود داوطلب شود. در این هنگام، مدیر گفت که حاضر است طناب را رها کند، ولی دلش می خواهد برای آخرین بار برای کارکنان سخنرانی کند.

او گفت: «چون کارکنان حاضرند برای سازمان دست به هر کاری بزنند و چون کارکنان خانواده خود را دوست دارند و در مورد هزینه های افراد خانواده هیچ گله و شکایتی ندارند و بدون هیچ گونه چشم داشتی پس از خاتمه ساعت کار در اداره می مانند، من برای نجات جان آنان طناب را رها خواهم کرد!»

به محض تمام شدن سخنان مشفقانه و تحسین برانگیز مدیر، کارکنان که به وجد آمده بودند، شروع کردند به دست زدن و سپاسگزاری از مدیر!



مرخصی اجباری

دو مدیر در رابطه با چگونگی مقابله با مشکلات کاری خود با هم صحبت می کردند:

اولی: «من از سال قبل روش جدیدی را شروع کرده ام و اصرار دارم هر کدام از کارمندانم هر سه ماه یک بار دست کم یک هفته به مرخصی اجباری برود.»

دومی: «دلیل این کار چیست؟»

اولی: «برای اینکه به این ترتیب تشخیص بدهم بدون وجود کدام یک از آنان می توان کارها را سرسامان داد!»





رهبری مدرسه‌ها در جهان

مدیران فرانسوی

● دکتر علی خلخالی، دانشیار مدیریت آموزشی

کلیدواژه‌ها: رهبری مدرسه در فرانسه، مدیر آموزگار، سکولار

در بررسی مسیر طی شده نظام آموزشی ایران در قرن اخیر، بدون تردید سهم الگوبرداری از نظام آموزشی فرانسه انکارناپذیر است. به‌ویژه تغییرات بنیادی اعمال شده در میانه دههٔ چهل شمسی و افزودن دورهٔ راهنمایی به ساختار نظام آموزشی ایران، شبیه‌سازی مدل مقطع‌بندی تحصیلی فرانسوی بود. هرچند در سال‌های بعد در صورت‌بندی مدرسه‌های فنی و حرفه‌ای، و جوهی از نظام آموزشی آلمان هم گرت‌برداری شد، لیکن همچنان به نظر می‌رسد تداوم دولت‌محوری و مرکزیت در نظام آموزش و پرورش، ساختار موضوعی برنامه‌های درسی مدرسه‌ها، و مهم‌تر از همه آزمون سراسری (کنکور) ایران، میراثی فرانسوی است. بنابراین، اطلاع از وضعیت آموزش و پرورش فرانسه می‌تواند برای کارگزاران نظام آموزشی ایران قابل توجه باشد. در مقاله حاضر تلاش می‌شود در گفت‌وگو با دو مدیر مدرسه فرانسوی، و جوهی از وضعیت امروزی رهبری مدرسه‌های این کشور بازخوانی شود.

نیمرخ آموزش و پرورش فرانسه

در ساختار حکمرانی فرانسه، آموزش و پرورش اولویت دارد و حدود ۲۱ درصد از درآمد ملی سالانهٔ این کشور به وزارت آموزش و پرورش اختصاص داده می‌شود. فرانسه دارای نرخ باسوادی ۹۹ درصدی است. در حالی که در فرانسه، دولت جمهوری خواه و سکولار، انحصار خاصی بر آموزش و پرورش دارد. آموزش خصوصی توانسته است در دو قرن گذشته با وجود انتقادهای همیشگی، جایگاهی را در نظام مدرسه‌ای پیدا کند. تعداد مدرسه‌های دولتی در سال‌های اخیر کاهش یافته است و در سال ۲۰۲۱ کمتر از ۴۴۰۰۰ مدرسهٔ ابتدایی و ۵۳۰۳ مدرسهٔ متوسطه در حال فعالیت هستند. در همین سال، از جمعیت حدوداً ۶۷٫۵ میلیونی این کشور، ۶٫۵۴ میلیون دانش‌آموز در دورهٔ ابتدایی و حدود ۵٫۶۹ میلیون در دورهٔ متوسطه در حال تحصیل هستند. از نظر پیشرفت تحصیلی، در سال ۲۰۲۱ میزان موفقیت کالج‌های ملی بروت^۱ (دبیرستان) ۸۸٫۱ درصد بود. با وجود این، در رتبه‌بندی برنامهٔ

ارزیابی بین‌المللی دانش‌آموزان (پیزا) که سازمان همکاری اقتصادی و توسعه در سال ۲۰۱۸ برای ارزیابی مهارت‌های دانش‌آموزان ۱۵ ساله در علوم، خواندن و ریاضیات انجام داد، فرانسه در بین ۷۹ کشور در جایگاه ۲۳ قرار گرفت.

پس از انقلاب سال ۱۷۹۹، به تدریج یک نظام آموزشی دولتی یکنواخت و متمرکز در سراسر فرانسه مستقر شد. این کشور برای اهداف اداری، از نظر جغرافیایی به ۳۱ منطقهٔ آموزشی و پرورشی معروف به «آکادمی»^۲ تقسیم شده است. هر آکادمی را یک رئیس^۳، به‌عنوان نمایندهٔ وزارت آموزش و پرورش، که مسئول تمام سطوح آموزشی در آن منطقه است، اداره می‌کند. هر آکادمی به بخش‌های^۴ دیگری تقسیم می‌شود که آن را یک بازرس آکادمی^۵ که بر آموزش ابتدایی و متوسطه نظارت دارد، اداره می‌کند. قانونی که در سال ۱۹۸۹ تصویب شد، مقرر کرد، در حالی که وزارت آموزش و پرورش مسئول توسعهٔ برنامهٔ درسی و تعیین استانداردها و اهداف آموزشی است،

ما با اداره جوانان شهرداری همکاری نزدیک داریم که پروژه‌های مدرسه را تأمین مالی می‌کند و آن‌ها را به شبکه سایر مدرسه‌های متوسطه متصل می‌کند

مدرسه‌های ابتدایی در تقاطع بین این بازیگران قرار دارد، اما با اختیارات بسیار محدود، زیرا وابستگی هابسیار قوی هستند.

اوهلی ژوقنه: مدیر در دوره‌های متوسطه اول یا دوم، یک مدرسه متوسطه (کالج یا لیسه) را اداره می‌کند و مسئولیت‌های او با مسئولیت‌های مدیرآموزگار دوره ابتدایی با ویژگی‌های خاص قابل مقایسه است. نخستین امتیاز مدیر متوسطه، مانند مدیر مدرسه ابتدایی، اطمینان از ایمنی افراد (کارکنان، کاربران و دیگران) و بناهاست. برای انجام این کار، آن‌ها با شرکای بیرونی اصلی مانند پلیس، آتش‌نشانی و هیئت (کمیسون) امنیتی کار می‌کنند. با این حال، در حالی که مدرسه ابتدایی صرفاً به یک نهاد واحد، یعنی شهرداری وابسته است، مدرسه‌های متوسطه اول و دوم به‌طور مشترک تحت‌نظر نهادهای متعدد قرار دارند. برای زیرساخت‌ها و بودجه، مدرسه متوسطه اول به بخش و مدرسه متوسطه دوم به منطقه^{۱۲} وابسته هستند. مدرسه متوسطه اول از جنبه آموزشی یا پداگوژیک (برای مثال، برنامه دوره‌ها)، به مدیر علمی^{۱۳}، و مدرسه متوسطه دوم به ریاست^{۱۵} وابسته هستند. بنابراین، بسته به نهاد مدرسه، لایه‌های تصمیم‌گیری و مخاطبان متفاوت‌اند.

پرسش دوم: رهبری برای شما چه معنایی دارد؟

سیسیل هواو: به نظر من، رهبری مهارتی است که می‌توان به دست آورد. رهبری توانایی گرد هم آوردن گروهی از افراد است. مدیرآموزگار باید مهارت‌های رهبری داشته باشد. او باید بتواند گروه‌های آموزشی را در اطراف پروژه توسعه مدرسه گرد هم بیاورد، انسجام تیمی را بر اساس اعتماد ایجاد و اهداف بلندمدت را تعیین کنند. رهبر شباهت زیادی به کارگردان دارد.

اوهلی ژوقنه: رهبری آموزشی برای مدیر مدرسه ضروری است. اکثر اوقات کار او به مدیریت خط‌مشی پداگوژیک مدرسه مربوط می‌شود. بسته به ویژگی‌های منطقه، او باید بتواند خط‌مشی مدرسه‌ای را که با نیازها و مهارت‌های دانش‌آموزان مطابقت دارد، و هدف اصلی آن موفقیت دانش‌آموزان است، وضع کند. در مدرسه من، نشان دادن رهبری به این معناست که بدانم چگونه گروه‌هایی را هدایت کنم که بسیار جوان هستند، و بیشتر آن‌ها از ویژگی‌های قلمرو تعیین‌شده خود اطلاعی ندارند. این همراهی آن‌ها در کشف قلمرو و کمک به آن‌ها برای توسعه مهارت‌های ارتباط با دانش‌آموزان و کارکنان، مهم است. مدیر مدرسه از نظر ارتباط، گوش دادن، مدیریت شغلی و مشاوره روزانه، باید مخاطب اصلی گروه‌های آموزشی و زندگی مدرسه باشد.

پرسش سوم: چگونه می‌توان مهارت‌های رهبری را به دست آورد؟

سیسیل هواو: زمانی که من مدیرآموزگار مدرسه ابتدایی شدم، فقط یک هفته تمرین داشتم. امروزه مدت آموزش مدیرآموزگار در مقایسه با مدیر مدرسه متوسطه که دو سال آموزش می‌بیند، به پنج هفته محدود شده است. برای مدیر مدرسه ابتدایی خیلی بحث رهبری مطرح نیست، در حالی که توانایی مدیرآموزگار دبستان برای ایجاد یک تیم، برای تسهیل کار جمعی به‌منظور نزدیک‌تر شدن به این حوزه، به غیر از خوش‌رویی یا کاریزمای احتمالی، به اهرم‌های هدایت‌کننده واقعی نیاز دارد. این امر علاوه بر شناخت معینی از این حرفه، و مشروعیت یک موقعیت برای عمل در جهان‌های متفاوتی که در آن مدیرآموزگار مدرسه ابتدایی خواسته می‌شود در آن مداخله کند، قطعاً مستلزم موقعیت خاصی است. اما این در درجه اول و مهم‌تر

هر مدرسه ابتدایی و متوسطه این اختیار را دارد که بهترین نحوه تدریس برنامه درسی و دستیابی به اهداف آموزشی تعیین‌شده توسط دولت را انتخاب کند. در زبان فرانسه به مدرسه، «لیکول»^۶ و به مدیر مدرسه، **دهیکتوق دو لیکول**^۷ می‌گویند. مدیران مدرسه‌های فرانسوی که از لحاظ تاریخی مدیران و نمایندگان دولت محسوب می‌شوند، در مدیریت منابع انسانی و رهبری مدرسه با مسئولیت‌های جدیدی روبه‌رو هستند. اگر مفهوم «رئیس» مانند کلمه فرانسوی «Chef d'établissement»^۸ بر قدرت فرماندهی و وفاداری از طریق سلسله‌مراتبی که از سنت تمرکز به ارث رسیده است تأکید می‌کند، اقتدار و شخصی‌سازی قدرت به‌تدریج با دیدگاه متعادل‌تر از تقسیم مسئولیت‌ها در حال جایگزین شدن است. با این حال، حتی اگر مدیران فرانسوی در نقش پداگوژیک خود به رسمیت شناخته شوند، همچنان برگزیده همتایان خود نیستند یا توسط مقامات محلی استخدام نمی‌شوند. مدیر مدرسه در فرانسه برای جذب همکاران خود هیچ قدرتی ندارد، فرصت‌های بودجه‌ای آن‌ها به‌شدت محدود است و فقط باید دستورالعمل‌های رسمی ابلاغی را در تخصیص ساعات تدریس مربوط به یک برنامه درسی ملی و استاندارد اعمال کنند.

مصاحبه با دو مدیر مدرسه فرانسوی

«مؤسسه بین‌المللی برنامه‌ریزی آموزشی»^۹ به‌عنوان بخشی از دوره تخصصی سازمان‌دهی و مدیریت بخش آموزش، در مصاحبه با دو مدیر مدرسه فرانسوی، از دو مقطع تحصیلی، برداشت آن‌ها از حرفه مدیریت مدرسه و همچنین افکارشان درباره معنای رهبری و چگونگی ایجاد ارتباط قوی با جامعه در مدرسه فرانسه را به اشتراک گذاشتند. یکی از مصاحبه‌شوندگان **خانم سیسیل هواو**^{۱۰} است. وی از سال ۱۹۹۵ معلم و از سال ۲۰۰۳ مدیرآموزگار^{۱۱} یک مدرسه ابتدایی در حومه پاریس است. او در نوامبر ۲۰۱۸ دکترای خود را در علوم تربیتی اخذ کرد. همچنین، از سال ۲۰۱۹، مشاور علمی ریاضیات در دانشگاه پاریس است. مصاحبه‌شونده دوم **خانم اوهلی ژوقنه**^{۱۲} است که مدت ۱۵ سال است در بخش سن-سن دنی واقع در شمال پاریس کار می‌کند. او سمت‌های متعددی از جمله مشاور ارشد آموزشی در دبیرستان، معاون دبیرستان و همچنین سمت فعلی خود به‌عنوان مدیر دبیرستان را بر عهده داشته است.

پرسش یکم: برای شروع می‌توانید در مورد تفاوت جایگاه مدیران دوره‌های ابتدایی و دبیرستان توضیح دهید؟

سیسیل هواو: در فرانسه مدرسه ابتدایی را یک مدیرآموزگار اداره می‌کند. او عملکرد صحیح مدرسه را تضمین می‌کند و مسئولیت اموال و افراد داخل مدرسه را بر عهده دارد. اما برخلاف دوره متوسطه، مدیر مدرسه ابتدایی، استقلال اداری و مالی یا جایگاهی قانونی به‌عنوان رئیس مدرسه ندارد. علاوه بر این، تقاضاهای مقامات محلی و منطقه‌ای به‌طور فزاینده‌ای متعدد و متنوع هستند. بنابراین، در این کشور، اداره مدرسه ابتدایی کاملاً به دو خط سلسله‌مراتبی موازی، یعنی بازرسی آموزش ملی^{۱۳} برای مدیریت آموزشی، و مرجع منتخب محلی در سطح شهر برای مدیریت عملکردی، وابسته است. یعنی در عمل مدیر مدرسه ابتدایی فرانسه به سه گروه بازیگر وابسته است: بازیگرانی که به‌طور مستقیم با مدرسه در ارتباط هستند (والدین، معلمان، دانش‌آموزان و دبیران)، بازیگران «زنجیره فرماندهی» (بازرسی)، بازیگران مرتبط با شهرداری‌هایی که بر مدرسه نظارت می‌کنند. جایگاه مدیرآموزگران

و کارکنان از آمدن سر کار لذت می‌برند، مهم است.

❶ **پرسش چهارم: تا چه حد می‌توان رهبری را با معلمان به اشتراک گذاشت؟**

اوهلی ژوقنه: در آموزش متوسطه، مدیریت مدرسه از قبل بین شخص مدیر، معاون او و مدیر بخش آموزش تطبیقی عمومی و حرفه‌ای، البته در جایی که وجود دارد، تقسیم می‌شود. این تیم مدیریتی را یک مأمور مسئول در امور مالی و بودجه، کامل می‌کند. در دوره‌های متوسطه اول و دوم، به لطف سازوکاری که در سطح ابتدایی وجود ندارد، برای وظایف ویژه و اضافی معلمان کمک‌هزینه تخصصی داده می‌شود. به‌عنوان مثال، برای دانش‌آموزان با مشکلات یادگیری و نیز برنامه‌های فرهنگی مدرسه، امکان بهره‌مندی از معلم راهنما^{۱۶} پیش‌بینی شده است. مدیر مدرسه نمی‌تواند به‌تنهایی همه مسئولیت اداره مدرسه را بر عهده بگیرد. البته مدیر خط مشی مدرسه را هدایت می‌کند، اما برحسب ضرورت، بعضی از امور را به معاونان خود نیز تفویض می‌کند، زیرا معاونان نیز مهارت‌های خاصی دارند (تجربه در مدرسه‌های ابتدایی، گشودگی فرهنگی، ظرفیت ارتباطی، تخصص بودجه و غیره) و بعدها احتمالاً مدیر خواهند شد. این مدیریت مشترک، نگاه انتقادی را حفظ و ترویج اشتراک مهارت‌ها را ممکن می‌کند.

سیسیل هواو: مفهوم رهبری، طبق تعریف، مستلزم اهداف دقیق و جهت‌گیری و بسیج پایدار به سمت این اهداف است. با این حال، اصلاً مشخص نیست که این اهداف دقیق، آگاهانه و مشترک باشند. در فرانسه، صحبت از رهبری آموزشی واقعی برای دبستان، که بیش از همه یک مدرسه وابسته به شهرداری بدون مدیر سلسله‌مراتبی است، دشوار است. کار اساساً سلولی با یک معلم و یک کلاس درس است. این کار بسیار بر قرابت مبتنی است و غالباً مانعی برای همکاری واقعی در داخل مدرسه است. علاوه بر این، در سطح مدرسه ابتدایی، قدرت عمل فردی و جمعی بازیگران اصلی مدرسه را بازرسانی که عملکردهای نظارتی آن‌ها ممکن است اقدامات جمعی را محدود کند، تحقق پیدا نمی‌کند.

❷ **پرسش پنجم: با توجه به رابطه بین مدرسه و محیط آن، بازیگرانی که با آن‌ها همکاری می‌کنید، چه کسانی هستند؟**

سیسیل هواو: در مدرسه‌های ابتدایی فرانسه، مدیرآموزگار رابط بین والدین، مقامات و شهرداری است. این مشارکت بسیار گسترده و همیشه تحت نظارت مقامات و شهرداری است. اولین مشارکت در حوزه‌های فوق برنامه است. در مرحله بعد، مدیریت مدرسه ابتدایی بین مدیرآموزگار مدرسه، به نمایندگی از مؤسسه (برای زمان مدرسه) و هماهنگ‌کننده فعالیت‌های فوق برنامه که نسبت به هماهنگ‌کنندگان

از همه، به آموزش پداگوژیک سطح بالا، مشابه با مدیر مدرسه متوسطه (یعنی دو سال) و تأییدشده با آزمونی رقابتی برای تأیید تخصص مدیرآموزگار نیاز دارد. محوری‌ترین آموزش‌هایی که به مدیران مدرسه متوسطه در زمینه نظریه‌ها و عملکرد مدل‌های مشارکتی و همکارانه بر اساس تحلیل راهبردی سازمان‌ها عرضه می‌شود، حتماً باید در نظر گرفته شود. در ضمن بسیار ضروری است قبل از اینکه روی رهبری کار شود، در مورد نگرش و ارتباطات، آموزش انجام گیرد. در عین حال، توصیه می‌شود در بین مدیرآموزگران برای اشتراک‌گذاری بهتر فعالیت‌ها، شبکه‌سازی شود. تناسب بین وظایف و منابع، به‌ویژه منابع انسانی، نیز ضروری است. نبود کارکنان دفتری، نیروهای خدماتی و زندگی مدرسه‌ای، مدیریت مدرسه ابتدایی را در عمل ناکارآمد می‌کند، زیرا مدیرآموزگار روزانه درگیر وظایف متعددی است که لازم است به شخص ثالث سپرده شوند.

اوهلی ژوقنه: در فرانسه، وزارت آموزش و پرورش برای مدیر مدرسه متوسطه یک برنامه آموزشی دانشگاهی تعریف کرده است و هر دانشگاه (آکادمی) می‌تواند به‌صورت داوطلبانه دوره‌های آموزشی را برای معلمان و مدیران مدرسه‌ها تشکیل دهد. علاوه بر این، برای مدیر مدرسه، از لحظه تصدی این سمت، دو سال آموزش ارائه می‌شود. برای هر مدیر مدرسه، به موازات مدیریت در مدرسه خود، روزهای آموزشی در زمینه رهبری، سازمان‌دهی مدرسه، سازمان آموزشی و مدیریت بودجه پیش‌بینی می‌شوند. این آموزش‌ها به ما این امکان را می‌دهند که به‌طور منظم تصمیم‌ها و اعمال خود را نقد کنیم، اما نمی‌توانند جایگزین آموزش میدانی شوند. رهبر بودن، قبل از هر چیز، به معنای کیفیت مواجهه با افراد متفاوتی است که با آن‌ها کار می‌کنیم، زیرا نیازها هرگز یکسان نیستند و محیط بر کیفیت رهبری ما تأثیر می‌گذارد. با گذشت زمان، یاد می‌گیریم بیشتر به دیگران گوش دهیم. همچنین، به تدریج دریافت می‌کنیم همه‌چیز فقط به رهبر بستگی ندارد. متوجه می‌شویم که بدون حمایت کارکنان و والدین، هیچ کاری نمی‌توان انجام داد. کاملاً درک می‌کنیم که جایگاه والدین در مدیریت مدرسه بسیار مهم است و سرمایه‌گذاری آن‌ها در پروژه‌ها، و تسهیل مبادلات بین آن‌ها و معلمان، بخشی از رهبری است. البته ما آموزش داریم، اما ابتدا به‌عنوان یک انسان باید به‌طور روزانه یاد بگیریم و از تطبیق‌پذیری حرفه خود و از تجربه‌های دیگران بهره ببریم. همچنین، باید توجه داشته باشیم که اگرچه ما یک نهاد دولتی و وابسته به وزارت آموزش و پرورش فرانسه هستیم، اما به نظر من یادگیری از بخش خصوصی از نظر رهبری و مشاهده مدیریت کارکنان در شرکت‌های بزرگ، جایی که احساس تعلق در آن‌ها شکل می‌گیرد و رشد می‌کند



فعالیت وضعیت سلسله‌مراتبی واقعی دارد، تقسیم می‌شود. همچنین، این مدیران آموزگار برای رفع مشکلات آموزشی از همکاری روان‌شناس، گفتار درمانگر، خدمات اجتماعی، پلیس، اتحادیه‌ها و غیره، با شرکای دیگر بهره می‌برد.

اولی‌زوقته: در مدرسه‌های متوسطه اول، نخستین شرکا، مدیران علمی، شورای بخش و سایر مدرسه‌ها هستند. در مورد مدرسه من، ما با مدرسه‌های ابتدایی و متوسطه بسیاری کار می‌کنیم. این پیوند از مهد کودک تا دبیرستان، حتی تا دانشگاه، با وضعیت یک منطقه آموزشی اولویت دارد، که امکان مربیگری بین دانش‌آموزان متوسطه و دانشگاه را فراهم می‌کند، تسهیل می‌شود. در فرانسه، هنگامی که مدیر

مدرسه می‌شویم، نامه‌ی مأموریتی که دریافت می‌کنیم، از ما دعوت می‌کند درهای مدرسه را به محیط بیرونی آن باز کنیم، که از سر ناچاری این کار را انجام می‌دهیم، زیرا بدون شرکای خود نمی‌توانیم کار کنیم. این کار به منطقه‌ی مربوطه بستگی زیادی دارد و ما به عنوان مدیر مدرسه مسئول شناسایی اولویت‌های مدرسه و شرکای مناسب هستیم. همچنین، شناسایی فرصت‌هایی که ممکن است دانش‌آموزان در محیط خانوادگی یا داخل مدرسه به آن‌ها دسترسی نداشته باشند، ضروری است. به همین دلیل است که ما با اداره‌ی جوانان شهرداری همکاری نزدیک داریم که پروژه‌های مدرسه را تأمین مالی می‌کند و آن‌ها را به شبکه‌ی سایر مدرسه‌های متوسطه متصل می‌کند. این مشارکت‌ها بر فضای مدرسه نیز تأثیر می‌گذارد. بنابراین، بهبود گشودگی مدرسه، تسهیل تخصیص مدرسه به عنوان مکانی برای زندگی کودکان و والدین، و در نتیجه تقویت حس تعلق و یکپارچگی در محله بسیار مهم است. مراکز اجتماعی برای این منظور ضروری هستند. آن‌ها اطمینان از ارتباط با شرکای بیرونی و مهم‌تر از همه تسهیل تماس با والدین خارجی را ممکن می‌سازند. در مورد موضوعات خاص، برخی انجمن‌ها نیز برای آموزش معلمان در مدرسه یا انجام پیشگیری با والدین، به عنوان مثال در مورد خطرات مربوط به فناوری دیجیتال، به کمک می‌آیند.

از استانداردهای ملی تا خودمختاری حرفه‌ای

فرانسه یک نظام آموزشی تاریخی پیچیده فرهنگی و پیش‌تاز در مفهوم‌سازی است. به همان نسبتی که ساختار حکمرانی فرانسه در طول دو قرن گذشته از لحاظ سازمانی در طیفی از جریان راست افراطی تا چپ افراطی در نوسان بوده است، به همین نسبت مفاهیم، روش‌ها و مدل‌های متضادی در متن نظام آموزش و پرورش این کشور ساخته و تجربه شده‌اند. همه‌ی شواهد نشان می‌دهند که مدیران مدرسه‌های فرانسه‌ای نیز در معرض تنش‌های جدی هستند. ارزش‌ها آن‌ها را به سوی حفظ موضع اخلاقی جمهوری‌خواهانه، با تأیید تعهد خود به خدمت دولتی و سکولاریسم سوق می‌دهد. در عین حال، عضویت آن‌ها در گروهی حرفه‌ای در سازمانی بینادبوانی (بوروکراتیک)، آن‌ها را مستعد تأیید ایده‌ها و شیوه‌های مدیریت دولتی نمی‌کند. بنابراین، در حالی که ساختار سازمانی مدرسه‌ها به نسبت انعطاف‌پذیر است و منابعی برای پشتیبانی وجود ندارند، آن‌ها باید نقش‌ها و مسئولیت‌های ترکیبی را بین استانداردهای ملی، خودمختاری محلی و رهبری آموزشی حرفه‌ای به عهده بگیرند. مدیران مدرسه‌های فرانسه بین تجویز سلسله‌مراتبی و استقلال، بین همکاری و تضاد، بین شهروندی و پداگوژی، به دنبال راه‌هایی برای ظرفیت‌سازی و بهبود مدرسه در

از لحاظ تطبیقی، کارکنان مدرسه‌های فرانسوی هفت درصد کمتر از کارکنان مدرسه‌های سایر کشورهای توسعه‌یافته OECD درآمد دارند

دیدگاهی مدنی و برابری‌خواهانه هستند. اما آن‌ها به طور عمده به عنوان مدیر و نماینده دولتی تربیت شده‌اند و در این مسیر می‌آموزند که بدون توجه و اتکا به خلاقیت و نوآوری خود، مدیر مدرسه باشند. همچنین، با وجود رگه‌هایی از شیوه‌های رهبری آموزشی که در فعالیت‌های روزانه آن‌ها قابل مشاهده است، به سختی خود را به عنوان رهبر مدرسه منعکس می‌کنند. البته در دو دهه اخیر، مأموریت‌ها و وظایف مدیر مدرسه فرانسوی تا حدی در تغییر است. بُعد پداگوژیک فعالیت‌های آن‌ها برجسته شده است و عمل آن‌ها فضای بیشتری را به مسائل سازمانی و تقسیم مسئولیت‌ها به دور از دید بینادبوانی می‌دهد. این تغییر مدرسه از یک «سازمان اداری» به یک «مدرسه خودمختار درگیر در شبکه‌ها» با تحول طولانی مدت در اروپا مطابقت دارد. در مجموع، بیشتر مدیران مدرسه‌های فرانسوی مانند دو مدیری که با آن‌ها مصاحبه شد، معتقدند این دگرگونی مدرسه‌ها مستلزم بازتعریف حرفه مدیریت مدرسه است تا از طریق حمایت و ارزیابی اقدامات، نوآوری‌های پداگوژیک و کار تیمی، فضای بیشتری را برای کارکردهای واسطه‌ای و مرزی آن‌ها بین اداره مرکزی، مدرسه و کلاس درس مهیا کند.

سرزمین تصمیم‌سازی‌های خیابانی

عبارت مشهوری در ادبیات سیاسی روایت می‌شود که «بعد از انقلاب ۱۷۹۹، دیگر خیابان‌های فرانسه از جمعیت اعتراض‌کننده خالی نشد» بر این اساس «تصمیم‌سازی مبتنی بر اعتصاب خیابانی» نیز به سنتی مستمر در این کشور تبدیل شده است. در کنار سایر گروه‌ها و اتحادیه‌ها، مدیران مدرسه، معلمان و دانش‌آموزان در کانون این اعتصابات همیشگی و فراگیر قرار دارند. آخرین حضور خیابانی معلمان و مدیران مدرسه‌ها در زمان نگارش این مقاله هنوز در جریان است. هزاران مدیر و معلم مدرسه فرانسه با حضور در خیابان اعتصاب کردند تا حقوق کم و شرایط کاری نامناسب خود را محکوم کنند. در واکنش، دولت پیشنهاد افزایش دستمزدها را داده است، اما اعتصاب‌کنندگان می‌گویند این اندازه هم برای جبران سال‌ها حقوق کم و حضور آن‌ها در خط مقدم همه‌گیری کرونا کافی نیست و به شدت احساس می‌کنند رها و منزوی شده‌اند. اعتصاب‌کنندگان وعده‌های مقامات سیاسی را «دروغ‌های شرم‌آور» می‌خوانند و بخشی از انتقادهای مدیران مدرسه از وزیر آموزش و پرورش فرانسه نیز به خاطر وعده‌های ناقص وی در ارتباط با افزایش حقوق است. از لحاظ تطبیقی، کارکنان مدرسه‌های فرانسوی هفت درصد کمتر از کارکنان مدرسه‌های سایر کشورهای توسعه‌یافته OECD درآمد دارند. در اصلاحات پیشنهادی اخیر در زمینه بازنشستگی هم، مدیران و معلمان بازنندگان بزرگ محسوب می‌شوند. از لحاظ نظری، در این اعتصاب، مدیران مدرسه و معلمان، به بهانه امور صنفی، علیه «نوشدن (مدرنیزاسیون) نظام (سیستم) مدرسه فرانسوی»، و نیز «تندروی (رادیکالیسم) ناشی از سیاست‌های تبعیضی مانند اسلام‌هراسی» اعلام جنگ کرده‌اند و پلیس پاریس با پرتاب گاز اشک‌آور به استقبال آن‌ها می‌رود. هرچند فعلاً صدای این معترضان در لابه‌لای هیاهوی اندیشه به‌جامانده از دوره سیاه استعمار و ابتذال سیاسی سیاست‌مداران اروپایی معاصر، به وضوح به گوش نمی‌رسد، لیکن شواهد نشان می‌دهند این جدال همچنان ادامه دارد، چون فرانسه سرزمین تصمیم‌سازی‌های خیابانی است.

پی‌نوشت‌ها

1. Brevet
2. Académies
3. Recteur
4. Départements
5. Inspecteur d'académie
6. l'école
7. directeur de l'école
8. International Institute for Educational Planning
9. Cécile Roaux
10. Head teacher
11. Aurélie Journée
12. National Education Inspectorate
13. Région
14. Direction Académique
15. Rectorat
16. Mentor Teachers

منابع

1. <https://www.iiep.unesco.org/en/school-governance-and-leadership-france-interview-two-school-principals-5033>
2. Normand, R. (2015). French Principals in Secondary Education: Towards New Roles and Responsibilities?. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies* (ECPS Journal), 0(11), 135-152. doi:<https://doi.org/10.7358/ecps-2015-011-norm>.

در ستایش نظم راستین

رهایی از نظم بیرونی به قصد بازجست نظم درونی

● دکتر عبدالعظیم کریمی



آنچه آدمی را از «نظم خودانگیخته» و انسانی دور می‌کند، نزدیک شدن به «نظم دگرانگیخته» و سازمانی است. ایجاد نظم از بیرون، مانع احیای نظم از درون می‌شود. هر نظم که برخاسته از نیاز درونی نباشد، یک «نظم برساخته» و جعلی است که دیری نمی‌پاید به ضد خود تبدیل می‌شود لازمه نظم خودانگیخته رهاشدن از نظم دگرانگیخته است. بر این اساس، بی‌نظمی به همان سان مفید و سازنده است که بانظمی. برخی نظم‌ها ما را در دالان تنگ و تاریک خود زندانی می‌کنند و برخی بی‌نظمی‌ها موجب فروپاشی ساختارهای کهنه می‌شوند تا از دل این آشفتگی و به‌هم‌ریختگی، نظم نوین سر برآورد. در واقع، برخی بی‌نظمی‌ها عین رهایی و فتح و گشایشی برای نظم نوین از جنس و سنخ دیگر است. ملاک نظم و بی‌نظمی نباید براساس پیش‌فرض‌ها و پیش‌سازمان‌دهنده‌های ذهنی ما باشد، بلکه شرط اولیه آن است که از این ذهنیت‌ها تهی شویم، تا با آزادی ذهن، امکان بازآفرینی نظم‌های نوین حاصل شود. از این روست که پیش‌نیاز نظم طبیعی، تقوا از نظم تصنعی است. بدون برخورداری از «تقوا» امکان خلق نظم و نظم خلاق وجود ندارد. اگر با ذهن شرطی‌شده و نگاه خودمحورانه به جهان بنگریم، چیزی جز ناهماهنگی و هرج و مرج حس نمی‌کنیم. این معنا را «اسپینوزا» نیز به گونه‌ای دیگر بیان کرده است. او می‌گوید: «هر چه در عالم به نظر ما بیهوده و پوچ یا زشت می‌آید، برای آن است که اطلاعات ما درباره اشیا جزئی است و از نظم و توافق کل عالم طبیعت بی‌خبریم و برای آن است که خیال می‌کنیم همه اشیا بر وفق عقل ما ساخته شده‌اند.»^۱

بسا برخی امور جهان براساس منطق ما بی‌نظمی و لابلایی به نظر آید اما از منظر الهی عین نظم و انسجام است. لذا ما نمی‌توانیم با قیاسات خیالی و عقل جزوی خود، قوانین

آفرینش و کلیت هستی را داوری کنیم. از منظر هستی‌شناسی الهی، جهان با دو وجه نظم و بی‌نظمی کار می‌کند؛ با نور و ظلمت. آن‌ها حالتی دَوْرانی و چرخشی دارند. مثل مرگ و زندگی‌اند. از دل آشوب و بی‌نظمی نظم و هماهنگی پدید می‌آید. بی‌نظمی بستر نظم‌آفرینی و مادر نظم اصیل است. آنجا کارگاه بزرگ هستی است. بر طبق گفته قرآن، خداوند ما را در تاریکی‌های سه‌گانه می‌آفریند: «فی ظلمات ثلاث» (زمر/۶). در این تاریکی‌هایی که به چشم ذهن ما تاریک است، نظمی نهفته است که از جنس بی‌نظمی است. تنها خالق نور و ظلمت است که از آن سر در می‌آورد.

امروزه برخی فیزیکدانان ابتدای خلقت را «آشوب اولیه»^۲ یا آشوب بزرگ می‌نامند! در آن وضعیت، هیچ نظم و نسقی دیده نمی‌شود. اما از دل آن آشفتگی و بی‌نظمی و آشوب بزرگ، جریان نظم و هماهنگی زاده می‌شود و به مرور موجودات زنده پا به عرصه وجود می‌گذارند. یعنی از یک بی‌نظمی بزرگ، نظمی شگفت‌انگیز زاده می‌شود. از میان بی‌نهایت امکان، یک امکان زنده بیرون می‌زند! ظلمات همان بی‌نظمی بزرگ است که هر بار با هجومش نظم کهنه را می‌برد و نظم نوینی را می‌زاید و به ظهور می‌رساند. ظلمات رَجَم هستی است. مراد از جریان روز و شب و نور و تاریکی، جریان چرخشی نظم و بی‌نظمی و پویایی آن است؛ چرخشی که کارکردهای ظاهری و باطنی خود را دارد. برای سالکان راه حق، قابل پیش‌بینی بودن، خروج از نظم و انضباط است. چه، آنچه آدمی را قابل پیش‌بینی می‌کند، عادت‌ها و عکس‌العمل‌های شناخته‌شده است. اما انسان تقواپیشه با آزادشدن از عادت‌ها و ذهن شرطی‌شده و نیز با پس‌زدن عادت‌های کهنه، راهی نو و ناشناخته را طی می‌کند. در نزد افراد اهل تقوا، هر چیزی که حریتشان را به اسارت برده، ضد نظم و انضباط محسوب

می‌شود. آن‌ها نه در حسرت گذشته (پشیمانی) فرو می‌روند و نه به اوهام (پیشانی) آینده می‌افتند: «لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ» (یونس/ ۶۲). نظم الهی برای سالکان حق همواره در «حال» بودن و زنده‌بودن به قانون حق است که لازمه‌اش برخورداری از تقوای الهی است که حاصل آن آزادشدن از قوانین جعلی و عادت‌های کهنه و ذهن شرطی‌شده و خواسته‌های نفسانی است.^۲

از ذهن به دور نداریم که اصل «تعادل» یا «تبیود تعادل» در روند تکامل و در پی فراز و فرود زندگی انسان بسیار مبهم و نسبی است. ذات زندگی در عمل بر بی‌نظمی نامنظم، بیماری سلامت‌زا و نوعی «تعادل‌زدایی تعادل‌زا» استوار است. یعنی یکی از عوامل تحقق سرنوشت انسان‌ها، خروج دائمی از تعادل ایستا به قصد ورود به تعادل پویاست.

می‌توان گفت، نبود ثبات روانی و نبود تن‌درستی، تعادل ویژه‌ای به آدمی عطا می‌کنند تا انسان به‌واسطهٔ این «فرایند ناهم‌ساز» بتواند به عمیق‌ترین لایه‌های وجود خویش که با سازه‌های نظم فطری هم‌ساز است، آگاه شود. پس غایت این بی‌ثباتی‌ها و بی‌نظمی‌های پایدار، چیزی جز ثبات و نظم پایدار نیست؛ نظم‌هایی که خودانگیخته و ارتجالی است و برخلاف نظم‌های جعلی و برساخته، همواره بی‌نظمی‌هایی از خود خلق می‌کند که غایت آن نظم پایدار است.

فون‌هایک (۱۹۹۲-۱۸۹۹)، یکی از تأثیرگذارترین متفکران قرن بیستم، معتقد است: «نظم در محیط‌های اجتماعی بر اساس نظم خودانگیخته پدید آمده‌است، نه به موجب طرح و نقشه‌ای قبلی و عقلی. در نظم خودانگیخته، مردم در چارچوب قواعد تسهیل‌کننده همکاری که در طول قرن‌ها به محک تجربه خورده‌اند و به سنت تبدیل شده‌اند، هدف‌های خویش را دنبال می‌کنند؛ بدین معنا که قواعد در نظم خودانگیخته، چون از پایه‌ای تکاملی برخاسته‌اند، سطح همکاری اجتماعی در آن‌ها به مراتب ظرفیت‌تر و پرمایه‌تر از همکاری در حد قواعد اختراعی و طراحی‌شدهٔ حاکمان یا روشنفران است.^۳»

هایک در بخش آخر مقاله این موضوع را بیشتر می‌کاود و تمایز بین دو نظم را بیش از این پی می‌گیرد. به زعم او، «نظم انضمامی» خاص سازمان‌های معین و سازمان‌دهی‌های مشخص و عامدانهٔ بشری است، در حالی که «نظم انتزاعی» نظم یک جامعه به‌طور کلی است. به عبارت دیگر، این نظم تنها در صورتی شکل می‌گیرد که افراد تحت شرایط مشخصی که تنها خود می‌دانند، به کاری که باید بکنند - یعنی به قاعدهٔ عامی که در آن نظم حاضر است - تن دهند.

دیوید بوهم نظریه‌پرداز و فیزیکدان کوانتم (۱۹۹۲-۱۹۱۷) در یک مصاحبه در باب نظم اجتماعی و چگونگی مدیریت محیط زیست می‌گوید: «سال‌ها پیش در کتابی که یکی از مردم‌شناسان در بارهٔ سرخپوستان بدوی شمال آمریکا نوشته بود، خواندم که آن‌ها هر از چندگاهی دور هم جمع می‌شدند، دایره‌وار می‌نشستند و حرف می‌زدند و حرف می‌زدند و حرف می‌زدند. دست آخر، بدون هیچ اقدام و تصمیمی، در یک لحظه ساکت می‌شدند. آنگاه هر کس می‌دانست چه باید بکند. با این گفت‌وگو و مراوده، چنان به درون یکدیگر راه می‌یافتند و چنان به تفاهم می‌رسیدند که هریک از آن‌ها از وظیفهٔ خویش آگاه می‌شد (فصلنامهٔ هنر، شمارهٔ ۲۶: ۲۱). یعنی بی‌آن‌که از جایی دستور بگیرند، خودشان با نظم درونی خودشان به آنچه باید انجام دهند آگاه می‌شدند و به آن می‌پرداختند.

هایک در جایی دیگر تأکید می‌کند، هیچ اقتدار مرکزی قادر نیست به افراد گوناگون بگوید در این نظم انتزاعی چه باید بکنند، زیرا هر فرد تنها به‌خودی خود و در نهایت فردیت خویش، به انتخاب و تصمیم‌گیری در قبال این موضوع مجاز است. شاید همین ایدهٔ هایک است که دست آخر او را به نتیجه‌گیری بدبینانهٔ انتهای مقاله دربارهٔ نظام‌های دموکراسی مدرن به‌عنوان «غیرعقلانی‌ترین» ماحصل تصمیم‌های ارادی و عامدانهٔ بشر می‌رساند!^۴

بیونگ چول‌هان، فیلسوف معاصر، در کتاب «روان سیاست» می‌گوید: «ما در مرحلهٔ خاصی از تاریخ زندگی می‌کنیم. آزادی موجب الزام و اجبار می‌شود. آزادی توانستن حتی اجبار بیشتری ایجاد می‌کند تا بایستن طرفدار نظم، که فرمان‌ها و ممنوعیت‌هایی صادر می‌کند. بایستن حدی دارد. در مقابلش، توانستن حدی ندارد. به همان میزان، توانستن مستلزم اجبار نامحدود است. به این ترتیب خود را در موقعیتی متناقض می‌یابیم. از لحاظ فنی، آزادی به معنی متضاد اجبار و الزام است. آزادبودن یعنی آزادبودن از الزام. ولی حالا خود آزادی، که متضاد الزام فرض می‌شود، اجبار تولید می‌کند. اختلالاتی روانی همچون افسردگی و فرسودگی روانی در اثر کار، نشان‌دهندهٔ بحران عمیق آزادی هستند. آزادی اکنون در حال تغییر جهت‌دادن به شکل‌های چندگانهٔ اجبار است.»^۵

شاید قدری شگفت‌انگیز بنماید که بگوییم، تنها راه نظم‌آفرینی طبیعی، نظم‌گریزی است و یگانه طریق راهیابی به نظم پایدار و درون‌زا، ترویج بی‌نظمی و آشفتگی نظم‌آور است! بی‌گمان این ادعا به‌قدری باورنکردنی است که همهٔ باورهای پیشین ما را به چالش می‌کشد. اما حقیقت نظم و انتظامی که در این گفتمان مطرح می‌شود، با حقیقت نظم‌های اجباری و برون‌زا، نه تنها متفاوت، بلکه متعارض است. به بیانی صریح‌تر باید گفت، نظم‌گریزی‌های سازنده بنیاد همهٔ نظم‌پذیری‌های خودایند و طبیعی است. بی‌نظمی مثبت و نظم‌انگیز مدعی زندگی آزادانه و خردمندانه در غیاب نظم ماشینی و قدرت بیرونی است. نظم خودانگیخته و فطری به‌مثابهٔ خویش‌فرمانی و خودگردانی بالنده است.^۶

اما پرسش این است که چگونه می‌توان از نظم برساخته به نظم برخاسته راه یافت؟ چگونه می‌توان خودنظارتی خودیسنده را جایگزین نظارت و پایش بیرونی کرد؟ چگونه می‌توان از دام پایش دیگران رها و به بام پایش خود نزدیک شد؟ پاسخ همهٔ این پرسش‌ها در این کلام مولای متقیان قابل استنباط است که فرمود: شما را سفارش می‌کنم به تقوای الهی و نظم امورتان و اصلاح میان خودتان (نهج‌البلاغه/ نامهٔ ۴۷). بر این اساس، نظمی در زندگی فردی و نظام زندگی عمومی و اجتماعی انسان مطلوب است که از تقوا سرچشمه گیرد و با تقوا همراه و هماهنگ باشد. چرا که حقیقت «تقوا» امری است معنوی که قائم به ایمان درونی و قلبی است و منظور از دل و قلب، نفوس الهی و «مَن» عالی انسانی است. لازمهٔ تقوای الهی خروج از نظم خودمحورانه و تن‌دادن به نظم خدامحورانه است. بدون آزادشدن از نظم‌های برساخته و نفسانی نمی‌توان به نظم برخاسته و فطری نائل شد. به همین دلیل، مقدمهٔ نظم الهی برخورداری از تقواست. اما آنچه در جوامع غربی حاکم است، نظم‌های ساختگی و جعلی هستند که با فطرت و طبیعت انسان بیگانه‌اند.

پی‌نوشت‌ها

۱. الکار، حامد، دین و دولت در ایران: نقش عالمان در دورهٔ قاجار، ترجمهٔ ابوالقاسم سری (۱۳۹۶)، تهران: توس.
۲. نظریه آشوب (Chaos Theory) برای پیش‌بینی رفتار سیستم‌های «ذاتاً غیر قابل پیش‌بینی» به‌کار می‌رود. نظام‌های آشوبناک ترکیبی از نظم و بی‌نظمی هستند که در درون خود نظم‌ی نوین پدید می‌آورند.
۳. رباعی، مسعود. نکات قرآنی، عصر کنکاش، ۱۳۹۷.
۴. ربو، مسعود، خرد، شناخت و آزادی. نگاهی به اندیشه‌های هایک، دبای اقتصاد، خرداد ۱۴۰۱، شمارهٔ ۵۴۷۲.
۵. به نقل از مقالهٔ انواع نظم در جامعه. جامعهٔ فراور اردیبهشت ۱۳۹۱، اردیبهشت ۱۳۹۱.
۶. بیونگ، چول‌هان، روان‌سیاست، ترجمهٔ مصطفی‌الضافی، تهران: لوگوس، ۱۳۹۸.
۷. «آثار شسیم» عصیان، بدنام یا ایده‌ای برای فرای بشریت؟ عصر ایران، خرداد ۱۴۰۱.



تربیت زیبایی شناختی و هنری

مدیران هنرمند، مدیران زیباییین
بخش هفتم

قلم مو و دوربین به داستان سخنورا!

● دکتر مرتضی مجدفر

کلیدواژه‌ها: تربیت زیبایی شناختی، تربیت عملی، تربیت هنری، هنرهای تجسمی، سینما، سخنوری

درس سلسله مطالب «مدیران زیباییین، مدیران هنرمند» نکته‌هایی از نگاه زیبایی شناختی و هنری مدیران مدرسه‌ها مطرح می‌شود که می‌توانند زمینه‌های اجرایی شدن ساحت زیبایی شناختی و هنری فراگیرندگان و کارکنان را از طریق تأکیدی که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش شده است، فراهم آورند. در شماره‌های قبل به مبانی و اصول تربیت زیبایی شناختی و قدری به تربیت عملی زیبایی شناختی دانش‌آموزان توسط مدیر و مجموعه تربیتی آموزشی توسط هنرها پرداخته شد. در این شماره نکاتی عملی در سه حوزه هنر مطرح شده‌اند.

۱۵۹ مدیران هنرمند زیباییین استفاده از خط و خطاطی در بخش‌های نستعلیق، شکسته، نسخ و ثلث را به عنوان هنری ایرانی اسلامی در رأس برنامه‌های خود دارند. شناسایی و تربیت افرادی از سه گروه مخاطبان اصلی در این حوزه و استفاده از هنر این افراد در کاربست خط و خطاطی در فعالیت‌های مدرسه، می‌تواند علاوه بر پرورش حس زیبایی شناختی و هنری در میان افراد، یاریگر فعالیت‌های فرهنگی تربیتی هم باشد. اگر اطلاعات، دیوارنوشت‌ها، تابلوها، عنوان‌های سر در کلاس‌ها

تربیت هنری از طریق هنرهای تجسمی

۱۵۸ مدیران هنرمند و زیباییین برای پرورش حس هنری و زیبایی شناختی گروه مخاطبان مدرسه (دانش‌آموزان، معلمان و اولیا) از امکانات گسترده هنرهای تجسمی با طیف گسترده‌ای از رشته‌ها و شاخه‌های گوناگون استفاده می‌کنند. در خورجین هنرهای تجسمی برای هر کدام از سه گروه مخاطبان، بسته به استعدادها و تفاوت‌های فردی آنان، حتماً دستمایه‌ای برای تربیت هنری یافت می‌شود.

و سایر مکان‌های مدرسه به جای برگه‌های زمخت چاپ شده از رایانه، با یکی از خطوط زیبا پدید آمده باشد، چه معرکهای برپا می‌شود!

۱۶۵ مدیران هنرمند زیبایی از هنرمندی دانش‌آموزان و حتی اولیا و معلمان در زمینه عکاسی از رویدادها و برنامه‌های آموزشی فرهنگی مدرسه به‌خوبی استفاده می‌کنند. درست است که با توسعه تلفن‌های همراه، همه مردم «عکاس» شده‌اند، ولی شناسایی افرادی که دوربین حرفه‌ای دارند و ایجاد موقعیت برای آن‌ها که به‌عنوان عکاس حرفه‌ای شناخته شوند، هم می‌تواند حس زیبایی‌شناختی همین افراد را بارور کند، هم بازوایی توانا برای مستندسازی فعالیت‌های مدرسه تربیت می‌شوند.

۱۶۱ مدیران هنرمند از جشنواره‌های عکاسی گوناگونی که در ایران و حتی خارج از ایران با موضوعات متفاوت برگزار می‌شوند، آگاه هستند و سعی می‌کنند دانش‌آموزان عکاس و هنرمند مدرسه را برای شرکت در این جشنواره‌ها ترغیب کنند. برخی از این جشنواره‌ها برای گروه سنی مشخصی برگزار نمی‌شوند و همه می‌توانند در آن‌ها شرکت کنند، ولی برخی دیگر گروه سنی دارند. برای مثال، جشنواره عکس رشد که بیش از یک دهه قدمت دارد، به غیر از بخش «عکاسان حرفه‌ای» و «عکاسان فرهنگی»، بخش ویژه دانش‌آموزی هم دارد و حتی همه‌ساله علاوه بر دو موضوع «آزاد» و «آموزش و پرورش»، موضوعاتی نیز برای عکاسی معرفی می‌شوند. جشنواره‌ها از هر نوع که باشند، در تربیت هنری دانش‌آموزان و ایجاد محیط انگیزشی مثبت در مدرسه مؤثرند.

۱۶۲ مدیران هنرمند زیبایی علاوه بر آنکه به معلمان هنر خود توصیه می‌کنند به نقاشی، گرافیک و نگارگری (مینیاتور) توجه ویژه‌ای داشته باشند، افراد با استعداد در این زمینه‌ها را هم شناسایی و از هنر آنان در برنامه‌های مدرسه استفاده می‌کنند. چه اشکالی دارد دیوارهای حیاط و راهرو در اختیار بچه‌ها، اولیا یا معلمان نقاش قرار گیرند تا تصویرهای زیبا و هدفمند هنری آنان را به نمایش بگذارند! یا چرا نباید جزوه‌ها و دعوت‌نامه‌های مدرسه با بهره‌گیری از هنر گرافیک، حس بصری خوبی به مخاطبان‌شان القا کنند! یا اینکه چرا به جای صرف چندین و چند صدهزار تومان هزینه، برای برنامه‌های فرهنگی تربیتی برنوشته (بنر) سفارش دهیم و از هنر نقاشی روی پارچه یا بوم یکی از دانش‌آموزان، اولیا و معلمان استفاده نکنیم.

۱۶۳ مدیران هنرمند زیبایی، بسته به محل استقرار جغرافیایی و فرهنگی مدرسه خود، کارگاه‌های دائمی هنرهای ایرانی تشکیل می‌دهند. در این کارگاه‌ها می‌توان یک یا چند رشته را هم به‌مثابه کارآفرینی، هم با نگاه تربیت هنری و هم با زاویه دید توجه به داشته‌های فرهنگی محلی برپا کرد و هرچند مدت یک‌بار نسبت به جایگزینی آن‌ها با دیگر هنرها اقدام کرد. در این کارگاه‌ها می‌توان برای قالی‌بافی، جاجیم‌بافی، کاشی‌کاری، سفالگری، موزاییک‌کاری با کاشی، قلم‌زنی، خاتم‌کاری، معرق‌کاری، منبت‌کاری، پته‌دوزی، ملیله‌کاری، میناکاری روی فلز، نمدمالی و... موقعیت عرضه و فروش فراهم کرد. نگوید نمی‌شود، یک جای کوچک پیدا کنید و با دو سه نفر و یک رشته شروع کنید.

۱۶۴ مدیران هنرمند زیبایی، حتی اگر مدیر هنرستان

هنری هم نباشند، دغدغه هنر دارند و سعی می‌کنند نسبت به تشکیل کارگاه‌های هنری یا اختصاص بخش قابل‌توجهی از فعالیت‌های فوق‌برنامه به هنر اقدام کنند. مدیری در ساعت‌های بعد از اتمام کار مدرسه، در مدرسه کارگاه نقاشی کوچکی دایر کرده بود. وقتی در این کارگاه چشم می‌گرداندی، دانش‌آموزانی را می‌دیدى که در یکی از زیرشاخه‌های نقاشی در حال خلاقیت‌ورزی است: رنگ و روغن، گواش، مداد رنگی، آبرنگ، طراحی با زغال، طراحی با مداد، طراحی با قلم فلزی، گچ‌رنگ (پاستل) و طراحی آب مرکب. شرکت در این کارگاه داوطلبانه بود و وسایل مورد استفاده را صرفاً بچه‌ها تأمین می‌کردند. بچه‌ها یا برای دل خود کار می‌کردند یا از مدیر و معلمان سفارش می‌گرفتند و جالب اینکه مدرسه در منطقه‌ای محروم بود و از لحاظ بودجه و جا وضعیت چندان مرفهی نداشت.

۱۶۵ مدیران هنرمند زیبایی اگرچه می‌دانند توجه به هنر مجسمه‌سازی کار سختی است و شاید علاقه‌مندان قابل‌توجهی نداشته باشد، ولی باز این بخش از هنرهای تجسمی را فراموش نمی‌کنند. آن‌ها از بین سه نوع مجسمه‌سازی سنگی، خمیری و کاغذی، بیشتر به دو مورد آخر توجه می‌کنند. از آثار بچه‌ها هم می‌توان برای تزئین فضاهای مدرسه بهره برد و هم می‌توان آن‌ها را به فروش گذاشت. به احتمال زیاد، تخم‌مرغ‌های سنگی بزرگ ترین‌شده را در سال‌های گذشته، به‌ویژه ایام عید نوروز، در این‌ور و آن‌ور شهرها مشاهده کرده‌اید. این تخم‌مرغ‌ها کار دانشجویان هنر دانشگاه‌های تهران بود. کافی است کار را به دانش‌آموزان بسپارید و معجزه برپاشد در مدرسه را نظاره‌گر باشید.

۱۶۶ مدیران زیبایی هنرمند چون از قابلیت‌های گسترده هنرهای تجسمی در تربیت هنری و زیبایی‌شناختی دانش‌آموزان آگاهی دارند، اگر به دلایل متعدد از جمله فضا و بودجه امکان تحقق نکات نه‌گانه قبلی را نداشتند، همه اتفاقات هنری مدرسه را در زیرمجموعه‌ای به نام «پرورش خلاقیت» سامان می‌دهند. این زیرمجموعه هم می‌تواند یک فضای مشخص کالبدی باشد و هم نوعی برتری و سلطه (هژمونی) که با رهبری مدیر و تیم مدیریتی مدرسه، پرورش خلاقیت را از طریق رویکرد توجه ویژه به هنرهای تجسمی پیش ببرد.

۱۶۷ مدیران زیبایی هنرمند از برگزاری مسابقه‌های گوناگون در حوزه هنرهای تجسمی دریغ نمی‌کنند، ولی چون دانش‌آموزان، اولیا و معلمان استعدادها و علاقه‌های متفاوتی دارند، سعی می‌کنند در همه شاخه‌های هنرهای تجسمی یا لاکل در مهم‌ترین آن‌ها برگزاری مسابقه‌های غیررقابتی انگیزشی را مدنظر قرار دهند.

تربیت هنری از طریق هنر سینما و انواع رسانه‌هایش (میدوم‌ها)

۱۶۸ مدیران هنرمند با هنر سینما در حد اجمال آشنا هستند. فیلم‌های سینمایی روز ایران و جهان را می‌شناسند. از فیلم‌های کلاسیک و تاریخی سینمای ایران و جهان خبر دارند. فیلم‌های مطرح تاریخ سینما را دیده‌اند و دلایل و دوره‌های زمانی ساخت این فیلم‌ها را می‌دانند. آن‌ها حتی درباره فیلم‌هایی که با علاقه‌هایشان سازگار نیستند، ولی مورد علاقه دانش‌آموزان و

معروف و محبوب می‌شوند. برخی از این آثار ویژگی‌هایی دارند که می‌توان آن‌ها را با ترجمه یا زیرنویس در شبکه‌های نمایش خانگی و برنامه‌ها نمایش داد، ولی برخی دیگر به دلایل فرهنگی و اقتضائات بومی، مورد تأیید معلمان و مربیان مدارس نیست. مدیران زیبایی این فیلم‌های سینمایی و مجموعه‌های تلویزیونی (به‌ویژه انواع موردپسند مخاطبان مدرسه‌ای) را شناسایی می‌کنند و از آن مطلع‌اند و در مورد آن‌ها با بچه‌ها به گفت‌وگو می‌نشینند. برای مثال، مجموعه تلویزیونی کره‌ای «بازی مرکب»، که بین گروهی از نوجوانان و بزرگسالان محبوبیت دارد، از مجموعه‌هایی است که شامل این موضوع می‌شود.

یکی از رسانه‌های گسترده فیلم، فیلم‌های کوتاه و بلند علمی است که بسیاری از آن‌ها ارتباط مستقیمی با درس‌ها و برنامه‌های درسی دارند. مدیران هنرمند زیبایی به اهمیت جایگاه این فیلم‌ها واقف‌اند و برای تربیت توانمند علمی و هنری دانش‌آموزان به معلمان خود توصیه می‌کنند از این نوع فیلم‌ها در تدریسشان بهره ببرند.

مدیران هنرشناس از قابلیت‌های فیلم‌های کوتاه داستانی که زمان چندان زیادی هم برای پخش در کلاس‌های درس لازم ندارند، آگاهی دارند و به همکاران خود توصیه می‌کنند حتماً از این فیلم‌ها در تدریس و نیز مباحث تربیتی استفاده کنند. با مروری در گنجینه جشنواره فیلم‌های آموزشی رشد، بستر داخلی آپارات، وبگاه تیان و مواردی از این دست می‌توان به بایگانی (آرشیو) غنی و گسترده‌ای از این فیلم‌ها دست پیدا کرد.

یکی دیگر از رسانه‌های بسیار جذاب فیلم، فیلم مستند است. این فیلم‌ها غالباً مناسب درس‌های علوم اجتماعی، تاریخ، جغرافیا و مباحث فرهنگی هستند. مدیران هنرمند این نوع فیلم‌ها را رصد و شناسایی و به معلمان خود معرفی می‌کنند تا به فراخور تدریس خود از آن‌ها بهره ببرند. دیدن یک بخش از کتاب تاریخ یا یک مفهوم جغرافیایی و زندگی‌عشایری یک ایل در قالب یک فیلم مستند، شور و حال هنری زایدالوصفی در کلاس درس برپا می‌کند.

مدیران هنرمند زیبایی جشنواره‌های فیلم، به‌ویژه فیلم‌های کوتاه و مستند، را رصد می‌کنند و آثار نمایش داده‌شده و برگزیده این جشنواره‌ها را به دانش‌آموزان، معلمان و اولیا معرفی می‌کنند.

ممکن است بگوییم، با این همه درخواست و وظیفه‌ای که فقط در حوزه تربیت هنری از نکته یکم تا صدوشتادویکم به مدیران محول کردید، آن‌ها در زیر آواری از سفارش‌ها دفن خواهند شد. بدیهی است وقتی چنین درخواست‌هایی را مطرح می‌کنیم، نگاهمان به مدیریت، از نوع رهبری گونه آن است، یعنی مدیر با هدایت و رهبری خود، کارها را به فرد دیگری که شایسته و واجد شرایط است، بسپارد و از او کار طلب کند.

توجه معلمان و اولیا هستند، آشنایی دارند.

مدیران زیبایی‌بسن در حین صحبت‌هایشان حتماً به فیلم‌هایی که نکات قابل‌تأملی در خود نهفته دارند، اشاره می‌کنند و از قابلیت‌های سینما در تربیت بهره می‌برند. اگر این اشاره، به‌ویژه به فیلم‌های موردعلاقه دانش‌آموزان باشد، علاوه بر آگاه‌نشان‌دادن مدیران، آن‌ها را محبوب بچه‌ها هم می‌کند. مدیران هنرمند شرایطی فراهم می‌آورند که سینما رفتن یا نمایش فیلم‌های مطرح در مدرسه، جزو برنامه‌های همیشگی آموزشگاه باشد. آن‌ها در انتخاب فیلم‌ها از نظرات همکاران و اولیا هم بهره می‌برند.

تماشای گروهی فیلم در خارج از مدرسه در محل سینما یا در سالن اجتماعات آموزشگاه، موجی از همدلی را در کنار تربیت زیبایی‌شناختی دانش‌آموزان فراهم می‌کند.

مدیران هنرمند زیبایی به‌طور مرتب جلسات دوره‌ای نمایش، نقد و گفت‌وگو درباره فیلم‌های دیده‌شده در سینما و نمایش داده‌شده در سالن اجتماعات را با دانش‌آموزان برگزار می‌کنند. هرچه این نشست‌ها در گروه‌های کم‌جمعیت‌تر برگزار شوند، بهتر است. این کار هم در تربیت هنری بچه‌ها و هم در تقویت تفکر انتقادی آن‌ها مؤثر است.

مدیران هنرمند زیبایی، ضمن هماهنگی با مربیان و معاونان، از آن‌ها می‌خواهند در برنامه‌های آغازین مدرسه فیلم‌های سینمایی در حال پخش را که مناسب دانش‌آموزان هستند، معرفی کنند. دلیل اینکه خیلی از فیلم‌های سینمایی به موفقیت قابل‌توجهی نائل نمی‌شوند، ناشناخته‌ماندن آن‌هاست (این شرایط در مورد مجموعه‌های تلویزیونی هم صادق است). اگر ما به دانش‌آموزان فیلم خوب معرفی نکنیم، آن‌ها از راه‌های دیگری به فیلم‌های غیرخوب دسترسی پیدا خواهند کرد.

مدیران هنرمند زیبایی می‌دانند که سینما به غیر از رسانه فیلم، رسانه‌های دیگری هم دارد که به‌شدت موردعلاقه بچه‌ها هستند. از آن جمله می‌توان به مجموعه‌های تلویزیونی (سریال‌ها) در شبکه رسمی سیما، شبکه خانگی و برنامه‌های پخش فیلم و سریال اشاره کرد.

امروزه تعداد این قبیل مجموعه‌ها و

فیلم‌ها آن‌قدر زیاد شده است که اگر اطلاعات درستی در موردشان به دانش‌آموزان داده نشود، آن‌ها به بیراهه خواهند رفت. این موضوع در مورد پدران و مادران و تعدادی از معلمان هم صادق است. اگر برنامه‌های فاخرنمایشی سیما، شبکه‌های خانگی و بسترهای دیگر را به اولیا معرفی نکنیم، بدیهی است سراغ فیلم‌ها و مجموعه‌های نمایشی بی‌سروته داخلی و خارجی بروند.

بعضی وقت‌ها فیلم‌های سینمایی یا مجموعه‌هایی در خارج از کشور



۱۷۹ مدیران هنرمند زیباییشناسی جشنواره‌هایی را که در حوزه فیلم‌های کوتاه، به‌ویژه فیلم‌های کوتاه ۵، ۱۰، ۶۰ و ۱۲۰ ثانیه‌ای برگزار می‌شوند و غالباً نیز به‌صورت ویدئویی یا با استفاده از قابلیت‌های تلفن‌های همراه هستند، شناسایی می‌کنند و ضمن نصب فراخوان این جشنواره‌ها در تابلوی اعلانات مدرسه و اطلاع‌رسانی از طریق برنامه‌های آغازین و فعالیت‌های فوق‌برنامه، تربیتی اتخاذ می‌کنند که دانش‌آموزان علاقه‌مند در این جشنواره‌ها شرکت کنند.

تربیت هنری از طریق زیباییشناسی سخن و سخنوری

۱۸۰ مدیران هنرمند و زیباییشناسان در مقام کسانی که ارتباط آن‌ها با مخاطبان غالباً از طریق سخنرانی صورت می‌گیرد، می‌دانند که سخنرانی عالی‌ترین نوع ارتباط کلامی انسانی است که داشتن مهارت لازم در آن یکی از ضروری‌ترین ویژگی‌های مدیران امروز است. از این‌رو حساسیت خاصی روی نوع سخنوری خود دارند. آن‌ها وقتی در مقابل دانش‌آموزان، معلمان و اولیا قرار می‌گیرند و قصد گفت‌وگو یا ایراد سخن دارند، در استخدام واژه‌ها دقت خاصی به خرج می‌دهند. اجازه نمی‌دهند هر کلمه‌ای به متن سخنان آن‌ها راه یابد. از واژگان سخیف و حتی پرکاربرد در میان مردم و زبان محاوره بهره نمی‌گیرند و سعی می‌کنند زبان گفتاری آنان از لحاظ فصاحت زبانی به الگوی زیبایی‌شناختی پاکیزه‌ای تبدیل شود.

۱۸۱ بسیاری از مخاطبان سخنرانی‌های مدیران مدرسه‌ها غالباً گله‌مندند که آن‌ها هنگام سخنرانی به‌اصطلاح مسیر خود را گم می‌کنند و سر نخ کلام را از دست می‌دهند. در چنین حالتی، این قبیل سخنرانان نمی‌توانند سخنان خود را جمع‌بندی کنند. آن‌ها به‌طور مرتب از جاده اصلی منحرف می‌شوند و در خیابان‌ها و کوچه‌های فرعی سیر می‌کنند و ارتباطشان با مسیر اصلی سخنرانی قطع می‌شود. مدیران زیباییشناسی هنرمند برای رفع این مشکل همانند معلمان که با طرح درس از پیش تعیین‌شده در کلاس درس حاضر می‌شوند، برای خود طرح سخنرانی می‌نویسند. آن‌ها برای این منظور ابتدا باید مضمون یا موضوع اصلی یا به‌اصطلاح یک خطی سخنرانی خود را مشخص کنند، به‌طوری که اگر در پایان سخنرانی از حضار پرسش شود مضمون اصلی سخنرانی چه بود، درصد بالایی به همان مضمون یا واژگانی مشابه با آن اشاره کنند. اقدام بعدی، موضوعیت‌بخشیدن به مضمون است. یعنی چگونه مضمون خود را در قالب مثال، تصویر، قصه و داستان و حکایت، تجربه و خاطره به مخاطب منتقل کنیم. لذا یادداشت تمامی موضوعاتی که نسبت به مضمون در ذهن دارند، مفید است.

۱۸۲ مدیران هنرمند می‌دانند اگر مخاطبان‌شان بفهمند آن‌ها در حین سخنرانی استرس دارند، نخواهند توانست تأثیر چندانی بر شنوندگان داشته باشند. ترس و فشار روانی در سخنرانی در دو مقطع زمانی رخ می‌دهد. اول در ابتدای سخنرانی و دوم در وسط سخنرانی. ترس و فشار ابتدای سخنرانی به تطابق‌ناپذیری با محیط مربوط است و ترس و فشار روانی وسط سخنرانی به تسلط‌نداشتن بر محتوا مربوط می‌شود.

ترس و فشار روانی سخنرانی از بین‌رفتنی نیست، ولی می‌توان آن را مدیریت کرد تا مخاطب متوجه این موضوع

نشود. این اتفاق در چند دقیقه اول روی می‌دهد و با لرزش صدا، بند آمدن نفس و فراموش کردن مطالب، واژگان و عبارات‌ها نمود پیدا می‌کند.

۱۸۳ مدیران هنرمند روی فن بیان خود تمرین می‌کنند. فن بیان ضعیف یکی از مهم‌ترین مشکلات رایج در سخنرانی‌هاست که تمامی تلاش‌های یک سخنران را به باد می‌دهد. محتوای سخنرانی حتماً باید قبل از ارائه شکل گرفته باشد. زمانی که سخنران پشت میز خطابه قرار می‌گیرد، تنها با فن بیان سر و کار دارد که فن چگونه گفتن است. فن بیان ضعیف جذابیت سخنرانی را از بین می‌برد، مخاطب را کسل می‌کند و بدین ترتیب ارتباط سخنران با مخاطب از دست می‌رود. واژگان کم و نامناسب شامل مکث‌ها و سکوت‌های بی‌مورد و طولانی، صداهای موهومی که از دهان سخنران خارج می‌شوند و نداشتن موسیقی کلام هنگام سخنرانی، از نشانه‌های فن بیان ضعیف هستند.

۱۸۴ مدیران هنرمند زیباییشناسی می‌دانند که مهم‌ترین قسمت سخنرانی شروع و ورودیه آن است. داشتن مهارت آغازین (تعریف یک قصه، یک شوخی ساده، مزاح با بخشی از سخنرانی فرد قبلی، بخش یک فیلم، طرح یک معما، گفتن یک لطیفه، خواندن یک بیت شعر یا یک آیه و حدیث که همگی باید با متن سخنرانی در ارتباط باشند)، از ابزارهای آغاز سخنرانی تأثیرگذار هستند. در صنایع ادبی، این مهارت را «شگرف آغازی» یا «براعت استهلال» می‌نامند.

۱۸۵ مدیران هنرمند زیباییشناسی برای آنکه بر مخاطبان خود اثر زیبایی‌شناختی و مفهومی بگذارند، در حین سخنرانی، رعایت اصول زبان بدن را هم مدنظر دارند. نوع مواجهه با مخاطب در حالتی که ایستاده سخن می‌گوییم، با حالتی که پشت میز نشسته‌ایم، متفاوت است. قوز کردن در پشت میز خطابه یا نشستن در انتهای صندلی یا لم‌دادن از حالاتی نیستند که سخنان سخنران را زیبا و تأثیرگذار کنند.

۱۸۶ مدیران هنرمند از سخنرانی‌های خود فیلم یا نسخه صوتی تهیه می‌کنند و در فرصتی مناسب، آن را می‌بینند و می‌شنوند. این کار به ما امکان می‌دهد عیب‌های سخنرانی خودمان را ببینیم، بشنویم، بشناسیم و برطرف کنیم. اشتباهات زبان بدن، استخدام واژگان نامناسب، دوباره‌گویی و تکرار، تیک حرکتی (برای مثال باز و بسته کردن دکمه پیراهن یا ور رفتن با کاغذهای متن سخنرانی) و تیک گفتاری (برای مثال به کار بردن ۶۳ بار کلمه «در واقع» در یک سخنرانی ۲۰ دقیقه‌ای) و مواردی از این دست، می‌توانند با مشاهده و شنیدن صدای سخنرانی‌هایمان برطرف شوند.

۱۸۷ مدیران زیباییشناسی هنرمند برای آنکه سخنرانی‌های اثربخشی داشته باشند، یک‌بار در منزل سخنرانی خود را مقابل آینه انجام می‌دهند و نسخه‌ای صوتی یا تصویری از آن تهیه می‌کنند. با شنیدن و مشاهده این فیلم و صوت می‌توان ورزیده‌تر سخنرانی کرد؛ به‌ویژه سخنرانی در موضوعاتی که حساسیت‌برانگیزند و احتمال ایراد گرفتن از سوی مخاطبان زیاد است.

۱۸۸ مدیران زیباییشناسی هنرمند برای تربیت حس زیبایی‌شناسی بچه‌ها، در کنار همه اقداماتی که در بندهای گذشته شرح داده شد، برگزاری کلاس یا کارگاه‌های فن بیان و دکلمه را برای دانش‌آموزان، همکاران و اولیا مدنظر قرار می‌دهند.

منابع

۱. مجدف، مرتضی (۱۴۰۱). افسانه‌ها در کلاس درس (مجموعه‌ای سه‌بخشی برای توسعه سواد خواندن در میان نوآموزان دوره ابتدایی). پیشگامان پژوهش‌مدار، چاپ سوم، تهران.
۲. فروزانفر، محمدحسین (۱۳۸۴). سخن و سخنوران. خوارزمی، تهران.
۳. ابراهیمی، نادر (۱۳۹۶). براعت استهلال یا خوش‌آغازی در ادبیات داستانی و گفتار. روزبهان، تهران.
4. Barron, Ann E. and Gary W. Orwig. *New Technologies for Education: A Beginner's Guide*. Englewood, CA: Libraries Unlimited, 2017.
5. Carroll, Jim and Rick Broadhead, with Don Cassel. *The Canadian Internet Directory and Research Guide*. Toronto, ON: Stoddart, 2020.

حکیم نیکو متاعی است کار آگهی



نگاهی به اسکندرنامه نظامی از منظر مدیریت و رهبری

● دکتر محمد جلالی، دانش آموخته ادبیات فارسی

خدایا جهان پادشاهی تو راست
زما خدمت آید خدایی تو راست
همه زیر دستیم و فرمان پذیر
تویی یاوری ده، تویی دستگیر (نظامی، ۹۱۲)

حکیم نظامی گنجوی از شاعران طراز اول زبان و ادبیات فارسی است. از بین شاعران، معدودی را با لقب حکیم یاد می‌کنند که این عنوان نمادی از تفوق او بر اقران روزگار خویش در علوم گوناگون به خصوص فلسفه است. سرآمدی و جامعیت نظامی در مباحثی که در اشعار و آثارش مطرح شده‌اند، به روشنی مشهود است. به همین سبب می‌توان اشعار و آثار او را از زوایای گوناگون، افزون بر تخیل شاعرانه و قدرتمندی در سخنوری، مورد تتبع قرار داد. در این مختصر برآنیم با بررسی کتاب اسکندرنامه از «ضمیر چون دریا و لفظ چون دُر» نظامی در موضوع مدیریت و رهبری خوشه‌چینی کنیم و خرمی در بضاعت خویش از معرفت فراهم آوریم.

به گفتن مرا عقل توفیق داد
به خواندن تو را نیز توفیق باد
چو توفیق ما هر دو همراه شود

سخن را یکی پایه در ده شود (همان، ۱۳۲۷)

کشورگشایی و حکمرانی اسکندر مقدونی برهه‌ای برجسته در تاریخ بشری است. حمله او به ایران و تصرف کشورمان بخشی از تاریخ سرزمین ایران را رقم زده است. شرح زندگی و نقل حکایات جنگ‌های اسکندر و مواجهه وی با اقوام و ملل حاوی داستان‌های جذاب و شگفت‌انگیزی است که در پاره‌ای از موارد دست‌مایه‌هایی افسانه‌ای همانند جست‌وجوی اسکندر برای یافتن چشمه آب حیات فراهم آورده است. فردوسی و نظامی هم در این رهگذار داستان اسکندر را به رشته نظم درآورده‌اند و نوشته‌های هر دو حکیم گران قدر با افسانه و اسطوره آمیختگی دارد. از این رو باید توجه داشته باشیم، نباید کل موضوعات را با عیار خالص تاریخ سنجید، بلکه باید در نظر داشت، همین خصیصه نگارش داستانی و شاعرانه آثار موجبات جذابیت و ترغیب عام و خاص را برای مرور این قسمت از تاریخ فراهم آورده است.

اسکندرنامه نظامی شامل دو بخش «اقبال‌نامه» و «شرف‌نامه» است که بخش اخیر را به سبب گفت‌و شنود فیلسوفان نامداری همچون هرمس، افلاطون، ارسطو، سقراط و ارشمیدس با اسکندر، «خردنامه» هم می‌نامند.

هزار آفرین بر سخن‌پروری

که بر سازد از هر جوی جوهری (همان، ۹۲۹)

نکته‌های مدیریتی

● لطیفه‌ای برتر از شادمانی و نشاط برای ایجاد حرکت و پویایی در نهاد بشر یافت نمی‌شود. متصدیان هر مجموعه باید فرایند شاداب‌سازی افراد سازمان خود را در رأس امور قرار دهند. مدیران می‌توانند با بازدید و الگوپذیری از سایر سازمان‌ها، روش‌های شاداب‌سازی را ملاحظه کنند و با تلفیق یا مشابه‌سازی روش‌ها بر نشاط و پویایی سازمان خود بیفزایند.

به هر بوم و هر کشوری گر زمی است

ببینم که خوش دل کدام آدمی است

از آن خوش‌دلی بهره یابم مگر

که آهن بر آهن شود کارگر (همان، ۱۰۵۷)

● خردمندی، تیزهوشی در تشخیص راه درست و صواب، طمأنینگی و آرامش، شوخ‌بودن و بذله‌گویی در موقعیت‌های غیررسمی، زحمت شخصی خویش را بر دیگران تحمیل نکردن، رهروی در مسیر عدالت و برتردیدن رضایت خداوند در انجام امور، یادکرد دیگران به نیکی، شادنبودن از اندوه رقبای خوارشمردن سخن ناحق، وفای به عهد و استواری در وعده‌ها، صبری و خویش‌ن‌داری، پرهیز از پرگویی، استواری در غایت



راستگویی، بهره‌مندی از مشورت پیران در برنامه‌ریزی و نیروی جوانان در اجرا، از جمله ویژگی‌هایی هستند که نظامی در ابیات زیر به صورت موجز از ویژگی‌های حاکم فَعْفُور به عنوان یک رهبر و پیشرو شایسته برمی‌شمارد و الحق که می‌توان این اشعار را منشوری در تعالی مدیریت تلقی کرد.

خردمند و آهسته و تیزهوش
به خلوت سخنگو، به زحمت خموش
ستم را زیان، عدل را سود از او
خدا راضی و خلق خشنود از او
نیارد ز کس جز به نیکی به یاد
نگردد به اندوه کس نیز شاد
چو نقد سخن در عیار آورد
همه مغز حکمت به کار آورد
سخن نشنود کآن نباشد درست
نگیرد پذیرفته خویش سست
فراوان شکیب است و اندک سخن
گه راستی راست چون سرو بُن
لبش در سخن موج طوفان زند
همه رأی با فیلسوفان زند
به تدبیر پیران کند کارها
جوانان برد سوی پیکارها
فراخ افکند بارگه را بساط

به اندازه خندد چو یابد نشاط (همان، ۱۰۸۹)

● در انتصابات و به‌کارگیری افراد باید به تخصص نیروها توجه ویژه مبذول داشت. اگر مدیر در تنگنای معرکه‌های کمبود نیرو، فارغ از تخصص کارکنان، آن‌ها را در سمت‌های غیرمرتبط با تخصصشان منصوب کند، ممکن است در کوتاه‌مدت دغدغه‌ای برطرف شود، اما به تدریج سازمان تحلیل و رو به اضمحلال می‌رود. در خوش‌بینانه‌ترین وجه، کارها در همان حد و قواره قبل باقی می‌ماند و پیشرفتی حاصل نخواهد شد. نظامی در آسیب‌شناسی شکست دارا، فرمانروای ایران، در مواجهه با اسکندر، همین خطای مدیریتی در چینش نیروها را عامل اصلی سقوط ایران می‌داند:

خرابی درآمد به هر پیشه‌ای
بتر زین کجا باشد اندیشه‌ای
که پیشه‌ور از پیشه بگریخته است
به کار دگر کس در آویخته است
بیابانیان پهلوانی کنند
ملک‌زادگان دشتبانی کنند
کشاورز شغل سپه ساز کرد
سپاهی کشاورزی آغاز کرد
جهان را نماند عمارت بسی
چو از شغل خود بگذرد هر کسی
...

هراسنده شد زین سخن شهریار
منادی برانگیخت در هر دیار
که هر پیشه‌ور پیشه خود کند
جز این گر چه نیکی کند بد کند

نگیرد کسی جز پی کار خویش
همان پیشه اصلی آرد به پیش
عمل‌های هر کس پدیدار گشت
همه کار عالم سزاوار گشت
جهان را ز ویرانی عهد پیش
به آبادی آورد در عهد خویش
جهان داشت بر دولت خویش راست
جهان داشتن زیرکان را سزاست (همان، ۱۰۱۸)

● در انجام امور باید به کارهای زیربنایی با رویکردی بلندمدت نظر افکند. وقتی مدیریت مجموعه‌ها جابه‌جا می‌شود، تنها مدیر جدید است که می‌تواند عمیق‌ترین و صحیح‌ترین درک را از شیوه کار و نوع نگاه مدیر قبلی گزارش کند. اگر مدیر قبلی فقط به دنبال نمایش مدیریتی بوده و رنگ و لعاب کار را به اصول و پایه‌ها ترجیح داده باشد، مدیر جدید را با مشکلات عدیده‌ای مواجه کرده است که مدت‌ها باید به جای همت در راهبرد و پیشرفت سازمان، به سامان نواقص و ویرانی‌های پیش رو بپردازد. اگر مدیر دلسوز و فداکاری برای اعتلای سازمان کار کند و منفعت عام را بر منفعت خاص ترجیح دهد، اثر کار او همواره در پیشبرد اهداف مدیران بعد در تعالی سازمان مؤثر خواهد بود. کسی که انصاف داشته باشد، گواهی می‌دهد که طریق صحیح حرکت در جاده مدیریت ساخت پل‌های ایمن و ماندگار برای بهره‌وری و عبور همه کارکنان و مراجعان مابعد او در سازمان است.

یکی تخم کارد یکی پدرود
همایون کسی کاین سخن بشنود
نشاید همه کشتن از بهر خویش
که روزی خورانند زاندازه بیش
ز باغی که پیشینیان کاشتند
بس آیندگان میوه برداشتند
چو کشته شد از بهر ما چند چیز
ز بهر کسان ما بکاریم نیز
چو در کشت و کار جهان بنگریم
همه ده کشاورز یکدیگریم (همان، ۱۱۶)

● تفویض کارها و باز گذاشتن دست کارکنان تحت امر از خصیصه‌های خوب هر مدیر دانا در پیشبرد امور است. اما واسپاری نباید به گونه‌ای باشد که مدیر از انجام امور جاری بی‌خبر بماند، بلکه با ظرافتی خاص، چه به صورت مستقیم و چه به طریق گماشتن ناظران، باید به‌طور دائم در جریان روند کلیه امور بود و از سرکشی و اطلاع از کارها غافل نماند. در این صورت، اگر اخلاقی کوچک در کارها از سوی کارگزاری پدید آید، با اشراف به آن به راحتی می‌توان درصدد اصلاح برآمد. با بی‌خبری «قطره قطره سیلی می‌شود و اندک‌اندک خیلی!».

چه نیکو متاعی است کار آگهی
کزین قد عالم مبادا تهی
ز عالم کسی سر بر آرد بلند
که در کار عالم بود هوشمند (همان، ۹۸۲).

منبع

کلیات خمسة نظامی گنجوی (جلد دوم). نگاه. چاپ اول. ۱۳۷۲.

باغبان‌آرزوها

● اعظم لاریجانی

● عکاس: اسماعیل طاهری‌زاده

کلیدواژه‌ها: مدیریت مهارت‌محور، خانواده، مهارت‌های زندگی

فرود نعمتی مدیر آموزشی است متفاوت. معلمی که تصمیم گرفته است بال‌های پرواز را بر شانه دانش‌آموزانش نشاناند تا رؤیاهایشان دست‌یافتنی شود. او می‌داند کجا بوده، کجا هست و تصمیم دارد به کجا برسد. همین دانستن است که راه را نشانش داده است. راهی که او با آگاهی، همت و البته عشق قدم در آن گذاشت. هرچند این راه گاهی مخاطره‌آمیز است، ولی برای او چشم‌انداز زیبای آن، به همه مخاطرات می‌ارزد. نعمتی در شروع کار تنها داریاش یعنی زمین کشاورزی‌اش را فروخت تا مدرسه دلخواهش را بازسازی کند. دل به دل فرود نعمتی می‌سپاریم و در گفت‌وگویی با او به شنیدن حرف‌هایش گوش می‌سپاریم.

● لطفاً از خودتان بگویید.

در سال ۱۳۵۵ در روستای بیده از توابع سمیرم در استان اصفهان به دنیا آمدم. فوق‌لیسانس مدیریت آموزشی دارم و ۱۵ سال است در آموزش و پرورش خدمت می‌کنم. در مدرسه روستای بازارگاه شروع به کار کردم؛ جایی که بلافاصله پس از بیست روز معلمی، به مدیر آموزشی تبدیل وضعیت شدم، چرا که مدیر مدرسه بازنشسته شد. یک سال آنجا بودم و بعد از چند بار انتقالی، بالاخره به مدرسه «شهدای محراب» در روستای «دشتبال» رسیدم؛ جایی که توانستم به رؤیای خودم جامه عمل بپوشانم و برنامه‌هایم را اجرایی کنم. تا به امروز که در مدرسه «شهید فکوری» در روستای «شیبانی» به خدمت مشغول هستم، به این برنامه پایبند مانده‌ام.

● اولین روز معلمی شما چگونه بود؟

در روستای بازارگاه معلم چندپایه بودم. با خود گفتم، معلم وظیفه دارد احساس امنیت ایجاد کند. بنابراین، پای صحبتشان نشستم. سعی کردم بیشتر شنونده باشم. درد دل‌ها را شنیدم. می‌دانستم که دانش‌آموزان به زمان و موقعیتی نیاز دارند که حرف دلشان را بزنند و خودابرازی کنند. فضایی ایجاد کردم که آن‌ها راحت و بدون ترس صحبت کنند. حتی زنگ تفریح هم حاضر نشدند از کلاس بیرون بروند. فردای آن روز بچه‌ها حرف عجیبی زدند: «آقا دیشب شبان خیلی طول کشید. هی منتظر بودیم صبح بشه دوباره بیایم مدرسه.»

جالب اینکه برای من هم همین‌طور بود. تا صبح چندبار بیدار شدم و ساعت را نگاه کردم. منتظر بودم دوباره روزم را با بچه‌ها شروع کنم.

● گفتید که به آموزش مهارت‌محور اهمیت ویژه می‌دهید.

چگونه آن را عملیاتی کرده‌اید؟

در مدرسه ما بچه‌ها هم‌زمان با یادگیری کتاب درسی، مهارت‌هایی مثل سفالگری، نجاری، علوم رایانه، پرورش قارچ، خطاطی و نقاشی را می‌آموزند. اگر از هر مهارتی که آموخته‌اند، محصولی تولید شود، آن را می‌فروشند. البته مهارت بازشناختی است که برای من اهمیت دارد. یعنی دانش‌آموز احساس کند





برگزاری جلسات حضوری با کارشناسان، سعی کردم خانواده‌ها را در موضوع آموزش مشارکت دهم. الان اولیا می‌دانند که اگر می‌خواهند فرزند موفق داشته باشند، باید خودشان هم وقت بگذارند. گاهی پیش آمده است که از زندگی شغلی خود گذشته‌اند تا به مدرسه بیایند. هر وقت لازم باشد آموزش رسمی را با آموزش غیررسمی پیوند دهم، کلاس را به داخل خانه‌ها می‌برم. در اینجا باز نقش خانواده بسیار مهم است.

یونسکو اعلام کرده است: «آموزش باید باعث تغییر رفتار در رویه زندگی شود.» من نیز این سخن را سرلوحه کارم قرار داده‌ام. رسیدن به شیوه درونی‌سازی رفتار، جز با مشارکت اولیا میسر نیست. اگر می‌خواهیم رفتاری خوب را درونی کنیم، آن رفتار بارها باید تکرار شود. ولی برای یک رفتار بد، فقط یک‌بار کافی است. پس ما راه سختی در پیش داریم که باید با مشارکت خانواده و خودآگاهی دانش‌آموز به آن هدف برسیم.

● **غیر از آموزش، فعالیت‌های عمومی هم در روستا دارید. در مورد آن‌ها توضیح دهید.**

هر قابلیت که یک روستا دارد، باید ارزش آن را به بچه‌ها شناساند و روی آن سرمایه‌گذاری کرد تا دلیل ارزشمندی آن را درک کنند. مثلاً اینجا روستاییان نان می‌پزند، محصولات لبنی درست می‌کنند یا قالی می‌بافند. ما با کمک خودشان تصمیم داریم در این بخش‌ها سرمایه‌گذاری کنیم و راهی پیدا کنیم که دانش‌آموزان ارزش داشته‌هایشان را بشناسند و از آن‌ها منتفع شوند.

● **روش شما بر فرایند آموزش چه تأثیری دارد؟**

اکنون آموزش بیشتر با شیوه رقابتی و نمایشی پیش می‌رود. لازم است ما در حیطه شناختی نیز حرکت کنیم. ملاک ما تغییر روش است که باعث تغییر رفتار شود. اگر دانش‌آموز خوب قرآن می‌خواند، ولی در روش زندگی‌اش تغییری ایجاد نشده است، یعنی راه را اشتباه رفته‌ایم. یادگیری نباید فقط تکلیف باشد، بلکه باید انگیزه‌بخش نیز باشد. بنابراین، من تغییراتی ایجاد کرده‌ام. مثلاً من دفتر مدیریت ندارم. دفتر من در راهروی مدرسه است. میزم آنجاست. بچه‌ها از بیرون می‌آیند و وارد دفتر

آن مهارت‌آموزی برای ترفیع و ارتقای زندگی‌اش مفید است. مثلاً وقتی دیدم میز و نیکم‌ها برای سلامتی بچه‌ها خوب نیستند، با مشورت خود آن‌ها، اولاً مدرسه را مفروش کردیم تا اگر لازم است گاهی روی زمین بنشینند و دوم اینکه یک کارگاه اجاره کردیم. ابتدا خودم رفتم و نجاری را آموزش دیدم. اسکلت میزها و صندلی‌ها را در آن کارگاه ساختیم و بعد به کمک بچه‌ها اتصالات را انجام دادیم.

● **فلسفه شما در تدریس و مدیریت چیست؟**

در طی سال‌ها به این نتیجه رسیده‌ام که علاوه بر آموزش، انگیزه درونی من نیز باید اقناع شود. من خودم را فقط یک کارمند نمی‌دانم که اگر نتیجه کارش اثربخش باشد یا نباشد، اهمیت ندهد. من به دنبال مدیریت مهارت‌محور هستم؛ مدیری که نقش حمایتی داشته باشد. هم در زندگی فردی دانش‌آموز و هم در زندگی گروهی او. هم در محیط رسمی آموزش در مدرسه و هم در محیط غیررسمی بیرون از مدرسه نقش داشته باشم. در واقع، آموزش و تربیت دانش‌آموز می‌تواند مثل یک تابلوی نقاشی باشد که روی آن کار می‌کنیم. اگر آن نقش در پایان کار زیبا و چشم‌نواز باشد، یعنی زندگی کاری من موفق بوده است و البته ماندگار. به نظر من، معلمی بهترین نقش است و معنی حرف‌هایم این است که اکنون من بهترین هستم. خداوند

هدفی برای من بهترین قرار داده است که وظیفه دارم به آن برسم و آنجا جایی است که از دور و به‌تنهایی، آن نقاشی را که حاصل سال‌ها زحمت است نگاه کنم و خودم را بسنایم که توانسته‌ام دور از بخش‌نامه‌ها بهترین باشم.

● **انگیزه شما از برقراری ارتباط با خانواده‌ها چیست و این**

ارتباط چه نتایجی داشته است؟

آموزش سه محور دارد: دانش‌آموز، خانواده و معلم. بخش مهمی از موفقیت بچه به عهده خانواده است. بر این اساس، با





● پنج سال دیگر خود را در کجا می بینید؟

پنج سال دیگر، من ۱۰۰۰ دانش آموز دارم که هر کدام استعدادی دارند و رؤیایی. آن روز همه با هم بچه ها را به سمت رسیدن به اهداف و رؤیاهایشان هدایت می کنیم. منظور من این است که دوست دارم این تجربه ها را به معلمان و مدیران دیگر منتقل کنم. از همین حالا هم شروع کرده ام. این روش ها را در مدرسه های گوناگون به معلمان و مدیران دیگر آموزش می دهم.

● مهم ترین دستاوردهای خود را برجسته کنید.

دستاوردها نمودهای رفتاری هستند؛ یعنی نمودهای قابل مشاهده. بر اساس سند تحول، آموزش باید بچه ها را به شهروندان خوب تبدیل کند. من نیز در این زمینه تلاش کرده ام. اگر دانش آموز می خواهد پزشک شود، کمک می کنم آگاهی پیدا کند. مثلاً با مشاوره کارشناس گیاهان دارویی، به جمع آوری این گیاهان اقدام کردم. یا برای شناخت داروهای شیمیایی، با دانشگاه علوم پزشکی اصفهان ارتباط گرفتم. آن ها مشاورانی را فرستادند و بچه ها به صورت نمادین از دستوره های این مشاوران استفاده کردند. مثلاً یک فشارسنج تهیه کردم و آن ها یاد گرفتند چگونه فشار بگیرند و آن را ثبت کنند. در این بین بعضی ها متوجه شدند پدر یا مادرشان فشارخون بالا دارد که باید به دکتر مراجعه کند.

درختی با ریشه ای محکم

من درختی هستم که ریشه دوانده ام. چنین درختی در زمستان، تابستان، سرما، گرما و خشک سالی، خودش را با شرایط وفق می دهد و از بین نمی رود. هر زحمتی که کشیده ام، هر اطلاعاتی که کسب کرده ام، هر مهارتی که آموخته ام و هر تجربه ای که کسب کرده ام، ریشه این درخت را محکم تر کرده است.

همدلی همسر

وقتی ما نقشمان را خوب ایفا کنیم، دیگران هم خود را مشتاق می بینند که بیایند و ما را ببینند. پس صرف نظر از اینکه آیا زحمتهای ما دیده می شود یا نه، به تلاش خود ادامه دهیم. نکته بعدی همراهی و همدلی همسر است که در این راه بسیار کمک رسانم بوده است.

من می شود. از کلاس هم می آیند، باز هم میز مرا می بیند. یعنی همیشه در دسترسم و همین باعث صمیمیت می شود.

● شاهدهی بر مؤثر بودن روش مدیریتتان دارید؟

یک صندوق پول در مدرسه هست که قفل ندارد. بچه ها پول های توجیبی شان را در آن می گذارند و اگر نیاز داشتند برمی دارند. یک دفترچه هم کنارش هست که بدهکاری و بستانکاری را ثبت می کنند. مثلاً می نویسند امروز پنجاه هزار تومان برداشتم یا ده هزار تومان گذاشتم. در اینجا یک رفتار را مشاهده می کنیم که بخشی از آن مهارت اقتصادی است، بخش دیگرش ادای دین و بخش مهم تر آن امانت داری.

● روند کاری شما برای برنامه ریزی فعالیت های بیرون از

مدرسه چگونه است؟

من آموزش رسمی و غیررسمی را تلفیق و ارتباط آموزشی را با رویه زندگی مرتبط کرده ام. مثلاً یک بار وقتی می خواستم مساحت را آموزش دهم، به خانه یکی از بچه ها رفتم. شیشه پنجره ترک بزرگی داشت. اول پرسیدم، چه ابزاری لازم است تا شیشه را درآوریم. ابزار را آوردند. شیشه را به کمک هم بیرون آوردیم. طول و عرضش (مساحت) را اندازه گرفتیم. بعد پدر دانش آموز رفت و شیشه را با اندازه های مورد نظر خرید. بعدها آن پدر گفت که دیگر شیشه های خانه ما زودبه زود نمی شکنند. بچه، علاوه بر محاسبه مساحت، یاد گرفته است که نقش نگه دارنده را هم داشته باشد، چون دیده است یک شیشه چقدر سخت و گران عوض می شود.

● فکر می کنید در آموزش و پرورش چه زمینه هایی به بهبود

نیاز دارند؟

خیلی از زمینه ها. مثلاً در برنامه ها آینده نگری و تغییرات زمان دیده نشده اند. وسیله ای مثل تلفن همراه در مدرسه ممنوع بود، اما در زمان همه گیری کرونا به ابزاری نیک تبدیل شد.

مورد دیگر اینکه نظام آموزشی آگاهی ندارد. نظام بخش نامه هاست. تکلیفی تعیین می شود و در آن هیچ فرقی بین مدرسه ای که در تهران است با مدرسه ای در روستایی دورافتاده وجود ندارد.

داستان پتیت تپیدا!

● ساتیندر دیمین
● ترجمه شهلا فهمیمی



شده بود دربارهٔ قیمت زیرپایی تحقیق کند و اطلاعات را برای آن‌ها بفرستند. قیمت تقریبی زیرپایی هم مشخص و طی نامه‌ای به دفتر مرکزی اطلاع داده شد. دفتر مرکزی که قانع نشده بود، دوباره توضیحات بیشتری دربارهٔ زیرپایی خواست. این مکاتبات بین آقای پتیت و دفتر مرکزی بیش از شش ماه طول کشید، تا اینکه بالاخره دفتر مرکزی با فرستادن نامه‌ای به رئیس، با درخواست آقای پتیت برای خرید زیرپایی موافقت کرد. صبح یک روز زیبا، رئیس با نامه‌ای در دست، نزد آقای پتیت آمد و با خوشحالی گفت: «حس بزن چی شده! خوشبختانه با درخواست شما برای خرید زیرپایی موافقت شده است. حالا می‌توانید بروید و یک زیرپایی برای خودتان بخرید.» آقای پتیت شانه بالا انداخت و گفت: «ولی من دیگر به زیرپایی نیاز ندارم!»

رئیس با تعجب پرسید: «چه شده؟ چرا دیگر به زیرپایی نیاز نداری؟»

آقای پتیت گفت: «شما که در جریان تمام مکاتبات شش ماه گذشته من با دفتر مرکزی هستید. تمام سوابق را در یک پوشه بایگانی می‌کردم. در این چند ماه، ضخامت آن پوشه و نامه‌های داخلش تقریباً یک وجب شده است! حالا آن پوشه را زیر پایم گذاشته‌ام و کارم راه افتاده است! پس دیگر به زیرپایی چوبی نیاز ندارم.»

آقای پتیت در یک شرکت حسابداری وابسته به سازمانی دولتی کار می‌کرد. قدش کمتر از یک متر و نیم بود و همین کوتاهی قد برایش دردسرساز شده بود؛ طوری که وقتی روی صندلی می‌نشست، پاهایش به زمین نمی‌رسیدند و خیلی زود خسته می‌شد.

یک روز رفت پیش رئیس و گفت: «من به یک زیرپایی چوبی نیاز دارم. پاهایم به زمین نمی‌رسند و برای همین زود خسته می‌شوم!»

رئیس گفت: «مشکل شما برایم قابل درک است. تلاش می‌کنم برایتان یک زیرپایی تهیه کنم. اما اینجا یک شرکت دولتی است و خودتان از روند کار اطلاع دارید. باید همه چیز را مکتوب و مستند کنیم و از مقامات بالاتر مجوز بگیریم. لطفاً درخواست کتبی خود را بدهید تا آن را برای تأیید به دفتر مرکزی بفرستیم.»

فردای آن روز درخواست آقای پتیت برای تأیید به دفتر مرکزی ارسال شد. ماه بعد جوابش را از دفتر مرکزی دریافت کرد. از او خواسته بودند اطلاعات بیشتری دربارهٔ زیرپایی موردنیازش بدهد. همان روز آقای پتیت به یک فروشگاه مبلمان نزدیک محل کارش، رفت و تمام مشخصات یک زیرپایی مناسب را گرد آورد و برای دفتر مرکزی فرستاد.

بعد از مدتی دفتر مرکزی به او پاسخ داد. این بار از او خواسته



روایت کاوی

به هر قیمتی نگهت می دارم...

یک روایت کاوی درباره نگهداشت مناسب معلمان

● سیداصلاح مرتضایی

در هر شماره از مجله، یک روایت تربیتی از مباحث مدیریتی و تربیتی و یادگیری در مدرسه را مطرح و آنگاه کاوش یسا کاوش هایی از این روایت منتشر می کنیم. هدف از این کار، توسعه دید مدیریتی و تربیتی همکاران شاغل در مدرسه و نگاه همه جانبه به رویدادها و اتفاقاتی است که همروزه در مدرسه و نیز برای خود ما رخ می دهند. در این شماره، روایتی از یک مدیر مدرسه آورده ایم. سپس تحلیل چند مدیر و کارشناس تعلیم و تربیت را درباره آن خواهید خواند. انتظار ما خوانش عادی روایت و کاوش ارائه شده نیست، بلکه دوست داریم هم روایت و هم کاوش را تحلیلی بخوانید و اگر با نظرات ارائه شده موافق یا مخالف بودید، دست به قلم ببرید و نظر خودتان را به رایانامه مجله بفرستید. قول می دهیم دیدگاه های شما را هم منتشر کنیم.

مدرسه ش.س قصد بیرون آمدن از آن و رفتن به مدرسه دیگری را داشته باشد. همه دبیران این مدرسه معتقد بودند خانم گ. الف آن قدر طرح و برنامه متنوع مادی معنوی برای نگهداشت معلمان دارد که کمتر کسی به سرش می زند مدرسه را ترک کند. در این دبیرستان، احترام به معلم حرف اول را می زد و روابط انسانی بین همکاران زیانزد بود. مدیر مدرسه قدر کسی را که برای دانش آموزان تلاش می کرد، می دانست. علاوه بر این، تقریباً هیچ یک از دبیران برای انجام کارهای عادی و معمولی اداری مانند گرفتن گواهی انجام کار، معرفی نامه و دریافت و تعویض دفترچه بیمه به اداره نمی رفتند و این قبیل کارها را یکی از کارکنان اداری یا مدیر و معاونان مدرسه که برای انجام کارهای اداری به منطقه می رفت، انجام می داد. همچنین مدرسه صندوق قرض الحسنه داخلی داشت و همکاران در هنگام ظهر، با ناهار ساده ای که از طرف مدرسه آماده می شد، پذیرایی می شدند. خانم گ. الف معتقد بود همه این کارها بخشی از اقداماتی هستند که مدرسه در چارچوب نگهداری کارکنان خود انجام می دهد.

سه سال قبل، مسئول دوره متوسطه که از مدت ها پیش نسبت به گزینش نیرو توسط خانم گ. الف معترض بود، در صدد برآمد به نوعی مدیر مدرسه را امتحان و تحمل وی را آزمایش کند. او براساس اعلام نیازی که خانم گ. الف کرده

خانم گ. الف مدیر متوسطه دوم ش.س در یکی از مناطق جنوبی تهران بود. او با وجود اینکه در مدرسه ای دولتی کار می کرد، در مورد پذیرش، بهسازی و نگهداشت معلمانش برنامه هایی را به اجرا می گذاشت که در برخی مواقع موجب بروز چالش هایی بین او و اداره می شد. مثلاً هر دبیری را که اداره برای او می فرستاد، به راحتی نمی پذیرفت و به مسئول دوره می گفت: «چونکه شما مشخص کرده اید این خانم به مدرسه من بیاید، تنها یک طرف قضیه است. باید ببینیم آیا مدرسه هم قبولش دارد یا نه؟» او با همه معلمانی که اداره برای کار در مدرسه او انتخاب می شدند، مصاحبه می کرد و تنها پس از سبک سنگین کردن آن ها اجازه می داد در مدرسه او مشغول کار شوند. علاوه بر این، برای تمامی ماه های سال تحصیلی، به ویژه شهریور و مهرماه، برنامه های آموزشی گوناگونی را برای معلمانش تدارک می دید که در قالب جلسات شورای دبیران یا جلسات آموزشی ویژه به اجرا گذاشته می شدند. همچنین انتخاب، خرید و در اختیار گذاشتن آخرین کتاب های علمی تربیتی در زمینه کاری هر یک از دبیران، مشترک کردن همه آن ها برای مجلات تخصصی رشد و مشارکت در کلیه کارهای علمی منطقه، استان و وزارتخانه، از جمله کارهایی بودند که خانم گ. الف برای بهسازی معلمانش انجام می داد. علاوه بر این، به ندرت دبیری پیدا می شد که پس از جا افتادن در

یک
روایت

بود، از میان دبیران در اختیار مدرسه‌های دیگر، چند نفر را انتخاب کرد و برای کار در دبیرستان ش.س برایشان ابلاغ تدریس فرستاد. این دبیران به‌طور عمده معلمان ضعیفی بودند که دبیران سایر دبیرستان‌ها آن‌ها را نخواستند و طبیعی بود که کیفیت کاری مناسبی نداشتند.

در روز بیست‌و‌هشتم شهریورماه، مسئول دوره تحصیلی، سه نفر از این نیروها را به دبیرستان ش.س اعزام کرد. خانم گ. الف با آن‌ها گفت‌وگو کرد و هیچ‌کدام را نپذیرفت و تلفنی مراتب را به متصدی متوسطه اطلاع داد. فردای آن روز، سه نفر دیگر به جای این سه نفر و نیز یک نفر دیگر به مدرسه معرفی شدند و چون متأسفانه همگی از بین معلمان مشکل‌دار انتخاب شده بودند، هیچ‌یک مورد قبول مدیر واقع نشدند و این سرآغازی بود برای ماجرای که مسئول دوره تحصیلی پدید

آورد و به برکناری مدیر مدرسه منجر شد. مسئول متوسطه معتقد بود صلاح نیست مدیری که هفت معلم معرفی شده از سوی دوره را نمی‌پذیرد و برای خود دفتر و دستکی در حد و اندازه‌های اداره راه انداخته است، در سمت مدیریت مدرسه باقی بماند. او در آن روزهای شلوغ شهریورماه، آن‌قدر نزد رئیس و معاونان اداره رفت و آمد تا بالاخره آن‌ها را به برکناری خانم گ. الف راضی کرد.

دبیرستان ش.س به دلیل مدیریت خوب مدیر خود، آن‌قدر نظم و برنامه داشت که به هیچ روی تا یکی دو هفته نداشتن مدیر را احساس نکرد؛ هر چند نماینده دبیران به همراه تعداد دیگری از معلمان مدرسه تا مدت‌ها در حال آمد و شد به اداره بودند تا به آن‌ها بقبولانند که تلف کردن چنین مدیری به هیچ‌عنوان درست نیست.

پرسش‌هایی برای بحث، گفت‌وگو و تبادل نظر

۱. اقدامات خانم گ. الف در زمینه پذیرش، بهسازی و نگهداشت معلمان مدرسه خود را چگونه ارزیابی می‌کنید؟ آیا تمام برنامه‌هایی که وی پیش‌بینی کرده بود، می‌توانند در زمره پذیرش، بهسازی و نگهداشت معلمان طبقه‌بندی شوند؟
۲. عده‌ای می‌گویند در توضیح اقدام مسئول دوره متوسطه غلو شده است و هیچ مدیری در اداره، به این راحتی مدیر زیرمجموعه خود در مدرسه را اذیت نمی‌کند. تا چه میزان با این دیدگاه موافق هستید؟ چرا؟ آیا همه مسئولان اداری پاک، منزله و بی‌عیب و نقص‌اند؟ توضیح دهید.
۳. عامل برکناری خانم گ. الف را چه کسی می‌دانید: سعایت و گزارش‌های غلط مسئول دوره متوسطه، سادگی مسئولان ارشد اداره در پذیرفتن نظرات مسئول متوسطه یا خود خانم گ. الف؟ در این مورد بحث کنید.

یک
پرسش

طاهره ملک‌زاده، مدیر دوره دوم ابتدایی، تهران

● اقدامات خانم. الف در زمینه بهسازی و نگهداشت معلمان، از جمله داشتن برنامه‌های آموزشی و تربیتی، تهیه و خرید جزوه‌ها و کتاب‌های علمی تربیتی در زمینه کاری، اشتراک تمام معلمان برای مجلات رشد و مشارکت آن‌ها در کلیه کارهای علمی، راه‌اندازی صندوق قرض‌الحسنه داخلی برای معلمان، همه و همه از جمله راه‌ها و تدبیرهایی هستند که می‌توانند در زمینه پذیرش، و جذب و نگهداشت معلمان به کار برده شوند و از درایت مدیر مدرسه در توجه به تمام امور نشان دارند. مدرسه‌ای که می‌خواهد از تمام لحاظ حرفی برای گفتن داشته باشد و در سطح منطقه به‌عنوان آموزشگاهی متعالی شناخته شود، لازم است مدیر آن مدرسه همه این راه‌ها را در برنامه عملیاتی سامانه منابع انسانی مدرسه بگنجانند. حذف و کم‌رنگ‌شدن یکی از این راه‌ها، قطعاً جذب و نگهداری معلمان در مدرسه را ضعیف خواهد کرد. کما اینکه شاید در این روایت راوی به دلیل جلوگیری از اطالة کلام، خیلی وارد جزئیات نشده باشد. برای مثال، حتی فراهم کردن صبحانه‌ای ساده برای معلمان هم در نگهداشت آنان در سامانه مدیریتی مدرسه مؤثر است.

● در روایت گفته می‌شود عده‌ای معتقدند اقدام مسئول دوره متوسطه با اغراق، غلو و بزرگ‌نمایی نشان داده شده است. متأسفانه مشاهدات میدانی برخی مواقع مؤید این ادعای راوی

است و گاه مشاهده می‌شود کارشناس مسئولان دوره‌ها، برای اینکه مدیر مدرسه‌ای، به‌ویژه مدیر مدرسه‌ای مطرح در سطح منطقه یا شهرستان را اذیت کنند، به انحای گوناگون در مسیر مدیریتی آنان سنگ می‌اندازند. برای نمونه، همان‌طور که در روایت مطرح می‌شود، نیروهای ناکارآمد و در اختیار گذاشته‌شده از مدرسه‌های دیگر را به این مدرسه‌ها می‌فرستند.

من با نظر راوی موافقم و با برشمردن نمونه‌هایی واقعی مانند این مورد و موارد مشابه آن، اذعان می‌کنم که این اتفاقات متأسفانه و بنا به دلایل گوناگون، در اغلب مناطق روی می‌دهند. با توجه به توضیحات برگرفته از متن روایت، عامل اصلی برکناری خانم گ. الف مدیر مدرسه ش.س سعایت و گزارش‌های پی‌درپی کارشناس مسئول متوسطه و پذیرش بی‌چون و چرای مسئولان ارشد و تأیید صحبت‌های مسئول دوره در اداره بوده است. از این روایت بر می‌آید که ارتباط مؤثر و روابط موجود بین‌سازمانی در بین مسئولان اداره، از نوع پذیرش بی‌چون و چرا بوده است، چراکه مسئول مافوق بدون اطمینان از صحت و سقم موضوع، و صرفاً بر اساس گزارش‌های دریافتی، چشم‌پسته حرف مدیر میانی زیردست خود را می‌پذیرد و به عملی ناصواب، از جمله برکناری مدیر مدرسه، اقدام می‌کند. باید به این مدیر ارشد اداری گفت: اندکی تأمل نمک درستی انجام کار است.

چند
کاوش

ناهد فیض‌آبادی، دبیر فیزیک منطقه ۴

من با روش خانم گ. الف موافقم، به این دلیل که:

- برای کار گروهی در جایی مانند مدرسه، اعضا باید هم‌فکر و هم‌عقیده باشند. اگر مدیر به کار خوب و عالی تمایل داشته باشد، ولی دبیران با او همراه نباشند، قطعاً با مشکل مواجه خواهند شد و برعکس.
- متأسفانه در کشور ما، با این سامانه استخدامی (رسمی و

حق‌التدریس) شرایط عادلانه‌ای وجود ندارد. مثلاً برخی معلمان که رسمی هستند و سال‌ها در نظام آموزشی کار کرده‌اند، ولی عملکرد مطلوب نداشته‌اند، به دلیل رسمی بودن، آموزش و پرورش هیچ راهی جز جابه‌جا کردن این معلمان و قرار دادن آن‌ها در سمت‌های ساده‌تر ندارد و برعکس، دبیران حق‌التدریسی داریم که گاه بسیار عالی و کارآمد هستند، ولی به دلیل رسمی نبودن، مورد ظلم واقع می‌شوند.

لیلا مولوی، هنرآموز هنرستان

مدرسه‌های منطقه را مورد توجه قرار داده است، چرا که انباشت معلمان با سطوح پایین‌تر در یک مدرسه باعث ضایع شدن حقوق دانش‌آموزان در آن مدرسه خواهد شد و بدیهی است مسئولان اداره باید آمایش (تقسیم‌بندی) معلمان را به لحاظ سطوح حرفه‌ای و تجربی انجام دهند و تمکین نکردن مدیر مدرسه می‌تواند این برنامه‌ریزی را مختل کند. به نظر می‌رسد رفتار مسئول مقطع مربوطه نه به دلیل کینه، بلکه برای انجام وظایف ذاتی خود بوده است.

● به نظر من، هر سه رده (مدیر مدرسه، مسئول متوسطه، مسئول ارشد اداره) می‌توانند در این موضوع مقصر باشند؛ خانم گ. الف به دلیل ناتوانی در بهسازی معلمان و مسئول متوسطه و مسئول ارشد اداره به دلیل ناتوانی در اقعان فکری و تخصصی مدیر مدرسه، شاید با تشکیل جلسه کاری، تیم مدیریتی اداره بتوانند مشکلات و معضلات را حل و فصل کنند.

با توجه به اینکه خانم مدیر در پذیرش و نگهداشت معلمان اقدامات شاخص‌دارنده‌ای را انجام می‌داده، نیازی به کنار گذاشتن ایشان نبوده است.

● خانم گ. الف صرفاً بر پذیرش و نگهداشت معلمان تمرکز داشته است. پذیرش را از طریق انجام مصاحبه‌های سخت و پیچیده و نگهداشت معلمان را با استفاده از برنامه‌های خوشایندساز که از رضایتمندی معلمان قابل تشخیص است، انجام داده ولی در بهسازی معلمان، اقدام خاصی انجام نداده است، چرا که اصولاً با گزینش معلمان سرآمد نیازی به این کار نبوده است. با نگاه به فرایند اقدامات مدیریتی خانم گ. الف از منظر بالتر به این نتیجه می‌رسیم که اگر این روش مدیریتی در همه مدرسه‌ها به عنوان روش مدیریتی الگو برگزیده شود، اساساً معلمان کم‌سابقه و کم‌تجربه در مسیر رشد قرار نمی‌گیرند و در نهایت نظام آموزشی دچار اختلال می‌شود.

● از نظر من، انسان موجودی پیچیده و دارای ابعاد گوناگون شخصیتی و روان‌شناختی است که وجود انسانی مانند مسئول متوسطه مورد بحث، دور از ذهن نیست. در بررسی این موضوع باید به این نکته توجه داشت که مسئول مقطع با نگاهی وسیع‌تر، همه

فاطمه موسوی، معاون آموزشی دبستان تربیت، منطقه ۱۰ تهران

خانم گ. الف، مدیر دبیرستان ش. س، یک مدیر به تمام معناست، به خاطر اینکه به موضوع «پذیرش، بهسازی و نگهداشت مناسب معلمان و کارکنان» معتقد است. او با توجه به ششم مدیریتی خود، نه تنها در کارکنان و همکاران خود ایجاد انگیزه می‌کند، بلکه با ایجاد فضایی سالم، موانع رقابت را از بین می‌برد. ایشان با توجه به وضعیت مالی همکاران که دوست دارند از نشریات و کتاب‌های علمی به‌روز استفاده کنند، آن‌ها را مشترک می‌کند. همچنین، فضای شرکت در کلیه کارهای علمی و مسابقات را ایجاد کرده و همیشه مدرسه ایشان سرآمد منطقه بوده است. در این دبیرستان، احترام به معلم و شأن همکاران حرف اول را می‌زند و مدیریت خانم گ. الف به‌طور عمده بر روابط انسانی و رفتار سازمانی مبتنی است. ایشان با تدابیر خود از تلف شدن وقت همکاران برای کارهای جزئی و پیش‌پاافتاده اداری مانع می‌شود. این مدیر برای حل مشکلات مالی همکاران، با برپایی صندوق قرض‌الحسنه داخلی مدرسه، تا حد ممکن گرفتاری آن‌ها را رفع می‌کند.

هیچ‌کدام از همکاران مدرسه حتی به ذهنشان خطور نمی‌کند از این‌جا بروند. البته ایشان برای تأمین نیرو نیز به آسانی پذیرای هر کسی نیست. او ابتدا از مدیران قبلی هر فرد، وضعیت او را استعلام می‌کند

آرزو بابایی، دبیر ادبیات، منطقه ۴

● قطعاً تلاش هر مدیری اثرگذار است، ولی این تلاش نباید تا این حد متعصبانه باشد، بلکه مدیر باید نظامی را بنیان بگذارد که هر معلمی در آن محیط قرار بگیرد، ناخودآگاه به نحو احسن عمل کند. مدیری که تلاش می‌کند معلمی عالی در مدرسه‌اش کار کند، هنری نکرده است، بلکه مدیری هنرمند است که نظام و چرخه‌ای خوب را راه‌اندازی کند و هر معلمی از آنجا یاد بگیرد که خوب عمل کند.

زهرا علیزاده، دبیر منطقه ۴ تهران

● اقدامات خانم گ. الف در زمینه پذیرش معلم خوب بود، اما تأکید او بر نیذیرفتن معلمان مشکل‌دار کار درستی نبود، زیرا ممکن است این دبیران تا به حال برای تدریس شرایط خوبی نداشته‌اند و اگر در این مدرسه مشغول می‌شدند، با توجه به معلم‌محوری مدیر، آن‌ها هم فضای کافی برای رشد می‌یافتند و جزو دبیران خوب مدرسه می‌شدند. زیرا هر آن‌قدر که تخصص

و با مصاحبه خصوصی می‌کوشد ببیند آیا این نیرو می‌تواند همپای همکاران سابق این مدرسه انجام وظیفه کند یا خیر؟ البته در تحقیق از مدرسه‌های قبلی نیروهای معرفی شده نباید کاملاً یکطرفه قضاوت کرد. البته نیروهای یکدست را هم در یکجا جمع کردن هنر نیست. هنر این است که بتوان از نیروی ضعیف، فردی فعال و پرتلاش و با انگیزه ساخت. شاید همین رفتارها موجب برخورد مسئولان اداری با ایشان و در نتیجه برکناری او شده است.

از این روایت برمی‌آید، عامل اصلی برکناری خانم گ. الف، سعایت‌ها و گزارش‌های پی‌درپی کارشناس مسئول دوره متوسطه بوده است. افرادی که در اداره‌ها مشغول به کارند، انسان‌هایی آسمانی نیستند، همان بندگان زمینی با تجربه‌هایی کم و زیاد و با خلق و خوی انسانی که گاهی شاید حسادت‌ها یا حب و بغض‌هایشان مانع از ایجاد فضای امن و به‌دور از تنش برای مدیران مدرسه می‌شود. مدیران تراز اول باید در انتخاب همکاران اداری خود نهایت دقت و تلاش را به خرج دهند تا افراد خبره و کارآمد و به‌دور از تزویر و ریا در اداره‌ها مشغول باشند، چرا که باید بپذیریم، تمام مسئولان اداری از ابراهای کاری پاک و منزّه نیستند و خیلی‌ها، بدون هیچ‌گونه تحقیق، به برکناری دست مدیران می‌زنند و این جای تأمل و درنگ بسیار دارد.

● بسیاری از افراد بیشتر از چارچوب شغلی خودشان اعمال قدرت می‌کنند و در عین حال افرادی را نیز می‌بینیم که حتی امور مربوط به شغل خود را انجام نمی‌دهند. این موضوع کاملاً به روحیه فردی بستگی دارد.

● مدیری که به‌صورت کاملاً خودپسند عمل می‌کند و بیش از اندازه اعمال قدرت می‌کند، حتماً خودخواهی‌هایش دیگران را اذیت می‌کند و روزی آن‌ها نیز در فرصت مغتنمی قدرت خود را نشان می‌دهند.

مهم است، تجربه نیز ملاک مهمی برای تبدیل معلم کم‌سابقه به بهترین معلم است. اگر شرایط فراهم بود، آن‌ها هم می‌توانستند دبیران خوبی شوند.

● عامل برکناری مدیر مدرسه در درجه اول اداره‌ای است که بدون پذیرش نکات مثبت او چنین اقدامی کرد و در درجه بعد سخت‌گیری بیش از حد مدیر بود. شاید کمی انعطاف‌پذیری و تربیت همان معلم‌های ایراددار مسئله را دلپذیرتر می‌کرد.

ماهرخ حسن زادگان رودسری، مدرس دانشگاه فرهنگیان

● اقدامات خانم گ. الف در زمینه پذیرش معلم مدرسه، استدلال حقوقی و قانونی ندارد. به عبارتی، فردی که از صلاحیت یک نهاد رسمی به شکل قانونی گذر کرده است و کارمند رسمی نهاد دولتی است، هیچ مدرسه‌ای مجاز به عذر پذیرش وی نمی‌تواند باشد، مگر به استناد شواهد عینی که معایر با قوانین مدرسه باشد. از طرف دیگر، مدیر توانمند و با تجربه، بر اساس شواهد و تجربه‌هایی که داشته است، دست به انتخاب معلمان حرفه‌ای می‌زند که در کیفیت آموزشی مدرسه تأثیر گذارند. اما اگر در شرایطی قرار بگیرد که مجبور به پذیرش معلمان به‌ظاهر ناکارآمد باشد، بهتر است در مصاحبه با این‌گونه افراد، متوجه ضعف‌ها و نقاط قوت آنان بشود و برای همیاری و همکاری آنان گام‌های حرفه‌ای تری بردارد و احساس ناکارآمدی به همکاران ندهد تا آنان نیز گام همدلی با مدیر و همکاران بردارند.

● به‌عنوان معلمی که بارها شاهد بی‌مهری مسئولان نسبت به همکاران بوده‌ام، قبول دارم که در برخی موارد تصمیم‌گیری‌ها بیشتر از اینکه جنبه استدلال قانونی و حقوقی داشته باشند، جنبه احساسی دارند. به‌خصوص در سال‌های اخیر به وفور شاهد ناکارآمدی مدیریت

پریسا درشکی، کارشناس تربیت بدنی

● اقدامات مدیریت مدرسه صددرصد قابل قبول و تقدیر است. از عوامل بیرونی که در پیشرفت رفتار یک مدیر در مدرسه می‌تواند مؤثر باشد، همراهی مقطع و مدیریت منطقه در همراهی برنامه و تفویض اختیارات داخل مدرسه است که جزء عوامل درونی محسوب می‌شود. مدیر باید اختیار داشته باشد که راهبرد و اهداف اجرایی را در جهت پیشبرد فرایند آموزشی اجرا کند.

● من با موضوع نفوذ مدیران میانی (مسئول متوسطه) در عزل و نصب مدیران کاملاً آشنا هستم، چون در آموزش و پرورش شایستگی‌ها همیشه مورد توجه نیستند و غالباً روابط بر ضوابط در انتخاب ارجح بوده و هستند.

اگر نیروها براساس تعهد و مسئولیت‌پذیری سازمانی روی کار قرار گیرند، به هیچ عنوان مشکلی پیش نمی‌آید. تعهد در کنار تخصص جوابگوست. تخصص صرف نمی‌تواند به پاسخ‌گویی در انجام وظایف منجر شود و تعهد و مؤمن بودن هم نمی‌تواند به‌تنهایی در مدیریت بخش‌های تخصصی نتیجه‌بخش باشد.

● خودرأیی و اشراف‌نداشتن مسئول متوسطه و بخل و حسادت. در نگاه ایشان، موفقیت مدیری که احتمالاً از نظر مدیریتی یا بالاتر از سطح ایشان بوده، قابل تحمل نبوده و از قوه قهریه خود که ارتباط مؤثر با مدیریت منطقه بوده استفاده کرده است و به عواقب

برخی مسئولان بودیم که با قضاوت‌های احساسی و شخصی خود، مدیریت کارآمد و متخصص را از جایگاه خود به سطح پایین‌تر نزول دادند و جایگزینش فردی را فقط به صرف مطیع بودن یا پابندی ظاهری به مناسک مذهبی، انتخاب کردند و این رفتار چقدر معلمان، دانش‌آموزان و مدرسه را ناخشنود کرده است. پس احتمال اینکه فرد مسئول متوسطه اشتباه کرده باشد هم وجود دارد.

● همان‌طور که توضیح داده شد، هم اشتباه فاحش مدیر مدرسه در مورد گزینه انتخاب و سلیقه شخصی وی ممکن است روی دهد و هم گزارش‌های اشتباه مسئول متوسطه. مهم این است که در این میان دادرسی عادلانه‌ای اتفاق بیفتد تا بتوان به‌طور شفاف علت را جست. اما مهم این است که انتخاب این‌گونه مسئولان بر اساس سلیقه‌های شخصی و رابطه‌ای افراد نباشد؛ چنانچه در هنگام انتخاب فردی، افراد صاحب صلاحیت و متخصص، به خصوص روان‌شناسان شخصیت مورد مشورت قرار بگیرند و افراد منتخب را بر اساس توانایی و استعدادشان در سمت مدیریتی ارزیابی کنند، می‌توان تا حدودی اطمینان حاصل کرد که روند انتخابات، چه در اداره‌ها و چه در مدرسه، بر سلامت و حرفه‌ای شدن گام برمی‌دارد.

قضیه توجهی نداشته. این همان اشارتی است که در بالا داشتیم. مجموعه‌ای از انتخاب‌ها در سطح مدیران میانی فقط از روی رابطه و داشتن ظاهر مذهبی و چرب‌زبانی است. صددرصد با تعویض خانم مدیر مخالفم. این کار را به نبود نظارت و کفایت مدیر منطقه مربوط می‌دانم.

معتقدم هم در پرورش و سرمایه‌گذاری در تربیت و پروراندن مدیران باید دقت کافی به‌عمل آید و هم در بخش تقویت کارکنان اجرایی مدرسه. اینکه معلمی توانا در مدرسه، بدون هیچ آموزش و تعلیمی در سمت‌های معاونت مشغول به فعالیت می‌شود، عواقب سوء آموزشی و تربیتی بسیار بالایی دارد. حتماً در خصوص آموزش‌های لازم قبل از تفویض سمت باید تجدیدنظر شود.

در زمینه آموزش دبیران حتماً دوره‌های ضمن خدمت باید بازنگری شود و براساس نیازهای به‌روز دانش‌آموزان، آموزش‌های لازم به‌روزرسانی شود.

معلمان و مدرسه‌ها نیز به‌طور اصولی سطح‌بندی شوند و معلمان از نظر نبود تشویق و تنبیه لازم در کنار هم قرار نگیرند.

معلم با نان و پنیر صبحانه یا تشویق یک امتیازی یا ۱۰ امتیازی مدرسه را نسجند. این موارد باید در شأن معلمان و آموزش کشور تعریف شوند.

واقعاً که: سهم هر کسی در زندگی همان قدر است که می‌خواهد.

مقدسه گرگانی، هنرآموز کار دانش

● اقدامات خانم گ. الف، برای تقویت مهارت و توانایی معلمان بسیار مؤثر و کارآمد است، اما مانع شدن از ورود بعضی از معلمان، شانس یادگیری و تقویت مهارت آن‌ها را کم می‌کند. شاید حضور بعضی از آن‌ها در چنین مدرسه‌ای، قابلیت‌های آن‌ها را شکوفا و به بهبود روند فعالیت آن‌ها کمک کند. مدیر می‌تواند بعد از ورود معلمان، روند کار را ارزیابی کند و سپس در مورد ادامه حضور یا نبود معلمان تصمیم بگیرد.

● مسئولان اداری هم می‌توانند دچار اشتباه، لغزش و تصمیم‌گیری‌های غلط و احساسی، توأم با غرض‌های شخصی شوند.

● سادگی مسئولان ارشد اداره در پذیرفتن نظرات مسئول متوسطه مسئول ارشد. باید در مورد مسئله به این مهمی، در مورد مدیری که فعالیت‌هایی تا این سطح از مسئولیت‌پذیری و تعهدمدارانه نسبت به دانش‌آموزان، معلمان و محیط آزمایشی دارد، باید دقت بیشتری اعمال شود و مسئله با ریزبینی بیشتری بررسی می‌شد.

فضای آموزشی

نور سر کلاس

نیازها و ایده‌ها در معماری مدرسه

محمد تابش، طراح و پژوهشگر در زمینه معماری مدرسه

کلیدواژه‌ها: فضای آموزشی، روشنایی الکتریکی، تنظیم روشنایی، مدیریت نورپردازی، روش‌های نورپردازی

مدیر مدرسه با نیازهای گوناگونی مواجه می‌شود. گاهی این نیازها از نوع معماری محیط و عناصر ساختمان مدرسه در راستای آسایش محیطی، جذابیت‌های بصری یا ارتقای کیفی در کالبد فضاهای ساختمان مدرسه هستند. در این سلسله مقالات (که بخش پنجم آن را می‌خوانید) به برخی از این نیازها و ایده‌های پاسخ‌دهنده به آن‌ها پرداخته می‌شود.

منعطف و پیچیده‌ای به خود گرفته است و در پی آن، دانش‌آموزان در فضاهای گوناگون به روش‌های متفاوتی یاد می‌گیرند، اما این بدان معنا نیست که نتوان برای نورپردازی محیط‌های مدرسه با روش‌های متنوع یادگیری، دسته‌بندی یا الگوهای اولیه‌ای تعریف کرد. به هر حال، این امکان وجود دارد که بتوانیم برای هر یک از مجموعه فضاهای مدرسه، متناسب با پیش‌بینی‌هایی که برای آن فضاها داریم، شیوه‌هایی از نورپردازی را پیشنهاد دهیم. شاید برای همین است که کارشناسان نورپردازی محیط، این مرحله را «طراحی» نورپردازی محیط می‌نامند.

در بیشتر فضاهای مدرسه، کاربران ترجیح می‌دهند اتاق‌ها در طول روز ظاهری روشن داشته باشند. از این رو در مدرسه‌ها، نور طبیعی در ساعات روز به دلایل کیفیت بی‌بدیل آن، همیشه باید منبع نور اصلی در طراحی نورپردازی باشد و نور الکتریکی و طبیعی، مکمل یکدیگر باشند. از سویی دیگر، دانش‌آموزان، فضاهای جالب و متفاوت را دوست دارند و از یادگیری در آن‌ها لذت می‌برند. حتی اگر شرایط نوری آن فضاها ایده‌آل نباشد. از این رو در مدرسه‌ها می‌توان مکانی برای محیط‌های نورپردازی تخیلی طراحی کرد تا یکنواختی در نورپردازی محیط ایجاد نشود. در شماره پیشین اشاره شد، این طراحی نورپردازی تا حدودی برای گرداندگان مدرسه‌ها نیز امکان‌پذیر است. در این شماره به شکلی گذرا به اصول طراحی نورپردازی فضاهای گوناگون مدرسه، مبتنی بر شیوه‌هایی از نورپردازی که در شماره قبل تعریف شدند، پرداخته می‌شود.

در این شماره و شماره آینده، در ادامه مجموعه مقالاتی که درباره نور و تأمین روشنایی الکتریکی نگاشته شده‌اند، به روش‌های متنوع نورپردازی انواع محیط در فضاهای مدرسه‌ای اشاره می‌شود. در شماره قبل انواع روش‌های نورپردازی از قبیل روش‌های محیطی، عملکردی، تأکیدی و تزئینی به اختصار تعریف شدند. پس از آن روی شناخت معیار در نورپردازی محیط‌های مدرسه‌ای تمرکز ویژه‌ای صورت گرفت.

اشاره شد که در طراحی نورپردازی در مدرسه، حمایت از یادگیری هدف اولیه از این طراحی است؛ فراهم کردن محیطی کارآمد با نور مناسب و ایمن که احساس آسایش در آن محیط را به فراگیرندگان منتقل کند و به آن‌ها اجازه دهد وظایف بصری یا دیداری خود را به شکل درستی انجام دهند.

اما طراحی روشنایی الکتریکی باید بتواند کارایی فضاهای مدرسه را افزایش دهد. البته مدرسه کارآمد، یک مدرسه جذاب و جالب نیز به نظر می‌رسد. در روشنایی محیط‌های یادگیری، ضمن اینکه دیوارها و سقف‌ها باید روشن و نورانی شوند، مناسب است فضاهایی وجود داشته باشند که مناطق نور و سایه داشته باشند. ترکیب نور و سایه، تنوع و زیبایی‌هایی را در محیط فراهم می‌کنند. اما نباید فراموش کرد که این تنوع و زیبایی، بعد از تأمین کارآمدی محیط در جهت یادگیری، معنا و مفهوم پیدا می‌کند.

درست است که شیوه‌های یادگیری نوین متمایل به آموزش انفرادی در ترکیب با فعالیت‌های گروهی، شکل



برای دسترسی به بخش اول پویش کنید.



برای دسترسی به بخش دوم پویش کنید.



برای دسترسی به بخش سوم پویش کنید.



برای دسترسی به بخش چهارم پویش کنید.



مشاهده باشد. در شماره قبل به عنوان نمونه به برخی از این ویژگی‌ها در طراحی نورپردازی کلاس درس اشاره شد. در کلاس‌های دوره‌های متوسطه اول و دوم، در بسیاری از زمان‌ها، دانش‌آموزان مشغول حل مسئله یا حتی مطالعه یک محتوای علمی هستند. در این نوع از فعالیت‌ها بهتر است نورپردازی محیطی به گونه‌ای صورت گیرد که کمترین سایه در محیط ایجاد شود. این در حالی است که در دوره ابتدایی، محیط کلاس در زمان‌های زیادی به فضای بازی‌های هدفمند با انواع ابزار و احجام مرتبط با این بازی‌ها شکل می‌گیرد و شاید گاهی ایجاد سایه‌ها در محیط ارزش داشته باشد. سایه‌های مدل‌هایی که بچه‌ها در محیط کلاس می‌سازند، به درک فاصله و فهم دقیق تر اجسام سه‌بعدی کمک می‌کنند. بنابراین، شاید بهترین روش در کلاس‌های دوره ابتدایی، به خصوص دوره اول، فراهم کردن امکان تغییر وضعیت روشنایی کلاس از نور محیطی به نور عملکردی یا ترکیب آن‌هاست. این موضوع به شکل کاربردی و عملیاتی به این معناست که مناسب است بخشی از چراغ‌ها به شکل فروتاب طراحی شوند تا با تابش نور مستقیم به اجسامی

مهم‌ترین چیز در همه فضاها آن است که در اولین مرحله طراحی، چگونگی استفاده از فضاها توسط دانش‌آموزان و سایر بهره‌برداران آن‌ها شناخته شود تا انتخاب شیوه‌های نورپردازی و سطح انعطاف‌پذیری در آن‌ها پیش‌بینی و طراحی شود.

کلاس‌های درس

مبنای طراحی نورپردازی در کلاس درس، توجه به نور طبیعی است. اما با توجه به مبانی ذکر شده، به خاطر وجود انواع روش‌های یادگیری در کلاس درس، نورپردازی محیطی مناسب‌ترین روش است. علاوه بر آن، نورپردازی موضعی نیز در کلاس درس کارکرد دارد. چراغ‌های مناسب این نوع نورپردازی از قبیل پروژکتورهایی با نوری که خیرگی کمتری داشته باشند، روی دیوار یا سقف، برای نمایش و نورپردازی تخته کلاس مناسب هستند. همچنین، برای معلمان مهم است که مطالب درسی را با نور ملایم و هدایت‌شده‌ای که در زاویه حدود ۴۵ درجه به چهره آن‌ها می‌تابد، ارائه دهند، به‌طوری که حالات صورت و زبان بدن آن‌ها به‌وضوح قابل



چراغ‌های ترکیبی فروتاب و فراتاب (مستقیم) غیرمستقیم) برای تأمین نور محیطی در کلاس درس



نورپردازی متنوع کتابخانه
به شکل های مرکب طبیعی
و الکتریکی

کتاب‌های وسط سالن حداکثر دو یا سه طبقه باشند و فقط قفسه‌هایی که به دیوارها تکیه دارند طبقات بیشتری داشته باشند تا عمق دید و گستره چشم‌انداز داخلی در محیط کتابخانه محدود نشود.

بخش‌هایی از کتابخانه هم که به منظور مطالعه کتاب و میلمان تجهیز شده‌اند، نیازمند نور محیطی سرشار و بدون سایه‌انداز هستند. بنابراین، هم بخش قفسه‌های کتاب‌ها یا مخزن کتابخانه و هم محل مطالعه یا قرائت‌خانه در هر کتابخانه نیازمند نور محیطی مناسب است.

اما کتابخانه کارآمد در مدرسه، به مخزن کتاب و قرائت‌خانه محدود نیست. محل معرفی کتاب می‌تواند با نور تأکیدی، فضای نشست و گفت‌وگو درباره کتاب با نور عملکردی، محل ارائه محتوای کتاب توسط دانش‌آموزان به دیگران با نور موضعی و محل نمایش و تبلیغ آثار و کتاب‌های جدید با نور تأکیدی نورپردازی شود. کتابخانه کارآمد در هر مدرسه قلب تپنده آن مدرسه است. برای بررسی و مطالعه بیشتر در زمینه ویژگی‌های معماری و طراحی کتابخانه کارآمد در مدرسه، به مقالات شماره‌های دوم و سوم (آبان و آذر) سال تحصیلی ۹۸-۹۹ مجله رشد معلم مراجعه کنید.

فضاهای اداری

فضاهای اداری نیز مانند کلاس‌های درس و کتابخانه، از جمله فضاهایی هستند که فعالیت‌های گوناگونی در آن‌ها شکل می‌گیرند. از کار با رایانه، مطالعه یا برگزاری جلسات گرفته تا استراحت و صرف چای یا غذا، طیف وسیعی از انواع فعالیت‌ها را شامل می‌شوند. با این فرض، چاره‌ای جز نورپردازی به روش محیطی باقی نمی‌ماند، به گونه‌ای که با این روش همه این فعالیت‌ها قابل پشتیبانی باشند. یکی از نکاتی که در فضاهای اداری نیازمند دقت و توجه ویژه‌ای است، انعکاس منابع نور در صفحه نمایش رایانه است. چیدمان درست تجهیزات و مبلمان، استفاده از منابع نور با درخشندگی کمتر و ایجاد خیرگی پایین‌تر، استفاده از صفحات نمایش یا پالایه (فیلتر)‌های ضدانعکاس، از راهکارهای مواجهه با این موضوع هستند. در محیط‌های دانش‌آموزی هم که از رایانه استفاده می‌شود، توجه به این مهم بسیار ضرورت دارد.

که در اختیار بچه‌هاست، سایه‌های مورد اشاره را ایجاد کنند و در زمان‌هایی که به غلبه نور محیطی نیاز است، با روشن کردن چراغ‌های فراتاب و تاباندن نور به سقف کلاس، به کمک بازتاب نور این چراغ‌ها از سقف، نور محیطی یکپارچه‌ای ایجاد شود.

نورپردازی در کلاس‌های موضوعی نیز می‌تواند شکل ترکیبی به خود بگیرد؛ چون این کلاس‌ها معمولاً به تجهیزات، تصویرها و امکانات متنوع‌تری نسبت به کلاس‌های معمولی مجهزند. بنابراین، طراحی نورپردازی این کلاس‌ها نیازمند بررسی دقیق‌تر امکانات و همچنین پیش‌بینی رویدادهای این کلاس‌هاست.

در شرایطی که در یک کلاس درس کار و فعالیت گروهی تعریف شود، سایه‌ها شرایط نابرابری در کلاس ایجاد می‌کنند. بنابراین، نورپردازی محیطی اولویت پیدا می‌کند. البته اگر هدف دیگری در دستور کار باشد که وجود سایه‌ها اولویت داشته باشد، موضوع متفاوت می‌شود.

شاید جمع‌بندی مناسب برای طراحی نورپردازی کلاس درس به شکل خلاصه چنین باشد که: طراحی نورپردازی کلاس درس، با اولویت بهره‌برداری از نور طبیعی و امکان استفاده منعطف یا ترکیبی از نور فروتاب و مستقیم سایه‌دار و نور فراتاب و غیرمستقیم محیطی، به همراه نورپردازی موضعی برای تخته‌های کلاس و محل اصلی ارائه معلم و دانش‌آموزان در آن کلاس قابل تعریف است.

کتابخانه

مبنای طراحی نورپردازی در کتابخانه مدرسه شباهت بسیار زیادی به کلاس درس دارد. مانند همه فضاهای مدرسه، اولویت با بهره‌گیری از نور طبیعی است. وجود نورپردازی محیطی با ایجاد کمترین سایه در محیط هم در کتابخانه ضرورت دارد. نورپردازی محیط مخزن کتاب باید به گونه‌ای باشد که قفسه‌های کتاب‌ها روی فضاهای مجاورشان سایه‌اندازی نکنند. همچنین، باید طراحی نورپردازی به شکلی صورت گیرد که نوشته‌های روی شیرازه هر کتاب در مخزن کتاب‌ها به راحتی قابل خواندن باشند و به‌طور کلی نور کافی بین قفسه‌های کتاب‌ها تأمین شود. هر چند توصیه می‌شود در کتابخانه مدرسه‌ها قفسه‌های

می‌یابد و این به صرفه‌جویی در مصرف انرژی نیز می‌انجامد. فراموش نکنیم، در این فضاها هم مثل سایر فضاهای مدرسه، اولویت با استفاده از نور طبیعی سرشار است.



نورپردازی محیطی در محیط اداری مدرسه

فضاهای کارگاه هنری

اگر در یک مدرسه کارگاه فعالیت‌های هنری با کارگاه عمومی یا فنی آن متفاوت باشد، بر طبق قاعده نوع مبلمان و چیدمان این دو کارگاه هم باید تفاوت پیدا کند. در چنین وضعیتی می‌توان انتظار داشت که نورپردازی آن‌ها هم متفاوت باشد. هرچند مبنای طراحی نورپردازی کارگاه هنری مدرسه کاملاً مشابه کارگاه‌های فنی است، اما در برخی جزئیات تفاوت‌هایی مشاهده می‌شوند. در کارگاه هنری، نمایش آثار هنری دانش‌آموزی منتخب در دوره‌های گذشته، به‌منظور تشویق و انگیزه‌بخشی به دانش‌آموزان فعلی، یک رویکرد رایج به حساب می‌آید، اما این انگیزه‌بخشی وقتی شکل می‌گیرد که به آثار پیشین احترام گذاشته شده باشد و با چینش و نمایش مناسب آن‌ها، این احترام احساس شود. یکی از اجزای مؤثر در نمایش مطلوب این آثار، استفاده از نورپردازی تأکیدی است. نورپردازی که توجه دانش‌آموزان را به آن اثر هنری به شکلی جلب کند که آرزو کنند روزی اثر آنان هم در مرکز تأکید در آن نورپردازی قرار گیرد.

و این ادامه دارد ...

در شماره آینده فضاهای دیگر مدرسه را از نظر طراحی نورپردازی بررسی می‌کنیم. نورپردازی فضاهایی مانند صحنه نمایش فعالیت‌های هنری و نمایشی، سالن‌های ورزشی، سالن‌های غذاخوری و چندمنظوره، سالن‌های اجتماعات و نمازخانه‌های مدرسه‌ها، راهروها، پله‌ها و سایر فضاهای گذری، انبارها، رختکن‌ها و سرویس‌های بهداشتی بررسی می‌شوند.



نورپردازی عمومی و موضعی در کارگاه هنر



محیط‌های آزمایشگاهی و کارگاه فنی

طراحی نورپردازی در این دسته از فضاهای مدرسه نیز متناسب با بررسی رویدادهای این فضاها تعریف می‌شود. در آزمایشگاه‌ها یا کارگاه‌های مدرسه‌ها انواع فعالیت‌های عملی در سطوح گوناگون از دقت یا ظرافت انجام می‌شوند. از یک سو، نور محیطی با سطحی بالاتر از کلاس‌ها یا فضاهای اداری لازم است و از سوی دیگر بعضی از کارهای بسیار ظریف و دقیق در این فضاها نیازمند نورپردازی عملکردی و موضعی هستند. به عبارت دیگر، نور محیطی قوی برای کل محیط کارگاه یا آزمایشگاه لازم است و در عین حال حداقل چند میز برای کارهای دقیق و ظریف، نیازمند نورپردازی عملکردی هستند. برای تأمین کیفیت بیشتر روشنایی در کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌ها می‌توان برای همه میزهای کار موجود در فضا، نورپردازی موضعی عملکردی را با چراغ‌های آویز با نور مستقیم و با قابلیت جابه‌جایی ریلی، به منظور انعطاف بیشتر، فراهم کرد، به صورتی که تنظیم روشنایی در هر میز به شکل جداگانه امکان‌پذیر باشد. در این روش، با جابه‌جایی میزها، منابع روشنایی هم به شکلی هماهنگ جابه‌جا می‌شوند. در عین حال، شدت روشنایی در صورت نیاز در هر میز کار به‌صورت جداگانه به سطحی بالاتر ارتقا



یادتن خستگی!

● علی افشار سمیرمی، کنشگر فرهنگی

● عکاس: اعظم لاریجانی



تا بوده و هست، حرف از خستگی و افسردگی دانش‌آموزان و راه‌های کاهش آن در میان بوده است. در این خصوص، نشست‌ها و نوشته‌های زیادی به وجود آمده‌اند و می‌آیند. اما تعداد کتاب‌های موجود دربارهٔ افسردگی و خستگی معلمان به تعداد انگشتان دست هم نمی‌رسد. گویا خستگی معلمان یکی از الزامات شغلی آن‌هاست. این تفکر ریشه در ذهنیت تاریخی ما دارد که به معلمی، نه به عنوان یک حرفه و فن، بلکه به عنوان نوعی شوق و عشق نگاه شده است. معلم بسان پروانه‌ای است که باید بسوزد و بسازد و روشنی بخشد. البته خستگی در همهٔ مشاغل هست و هرچه مسئولیت و تأثیر یک شغل نظیر حرفهٔ معلمی، بیشتر باشد، خستگی آن‌هم بیشتر است (مقدم، ۱۳۷۴: ۱۳۲).

معلمی، به معنای عمومی، مثل هیچ‌یک از حرفه‌های دیگر نیست. در اینجا ذهن‌ها و روح‌ها در قالب جسم‌های گوناگون با هم روبه‌رو می‌شوند. در واقع، معلم یک‌تنه با چندین نمایندهٔ برآمده از خانواده‌ها و فرهنگ‌های مختلف کشتی می‌گیرد. کار معلم با سایر مشاغل تفاوت‌هایی دارد. معلمی فعالیت در جبههٔ روابط انسانی است؛ فضایی که در آن به آسانی سوءتفاهم پیش می‌آید. افراد خیلی سریع ناراحت می‌شوند یا او را ناراحت می‌کنند. و اما آموزگاری به معنی خاص و تا آنجا که به موضوع این نوشتار مربوط است، حساسیت و اهمیت مضاعفی دارد. آموزگار ضمن ادارهٔ کلاس باید فراگیرندگان را به‌طور شفاهی و کتبی ارزشیابی کند، سروصدای بچه‌ها را تحمل کند، پشت سرهم آن‌ها را به سکوت دعوت کند و به همه مهر بورزد. در همان حال که با یکی می‌خندد، نسبت به دیگری اخم کند، به پرسش‌های بی‌موقع بچه‌ها پاسخ گوید، از یادگیری تک‌تک آن‌ها اطمینان حاصل کند، در دعوای بچه‌ها فوراً حضور پیدا کند، آن‌ها را آشتی دهد، تنبیه کند، تشویق کند، اندرز دهد و البته در همهٔ این احوال مواظب رفتار، گفتار و ظاهر خود باشد.

چرا آموزگاران احساس خستگی دارند؟

خسته شدن در هر کاری طبیعی است، اما احساس خستگی مداوم، زنگ خطر برای بروز ناراحتی است. آموزگاران هم مثل سایر صاحبان مشاغل خسته می شوند، اما قاعدتاً نباید ابراز و حتی احساس خستگی کنند. از طرف دیگر، باید بتوانند چنان از کار خویش لذت ببرند که به احساس خستگی نرسند. از سوی دیگر، مسئولان، مقررات و محیط نیز باید طوری با آن ها همراهی کنند که اجازه ندهند احساس خستگی کنند. اما متأسفانه در مواجهه با اغلب آموزگاران چنین استنباط می شود که آنان افسرده و مضطربند. طوری

که ندیده و نشناخته می توان حدس زد که طرف معلم است! این وضعیت در میان معلمان زن شدیدتر است. گاهی فشارخونشان پایین می آید. احساس بی تفاوتی، ترس و عصبانیت نسبت به امور پیش رو دارند. کم و بیش به پزشک مراجعه می کنند و از سردرد و ضعف عمومی می نالند. اندازه خواب و غذا و وزنشان تغییر چشمگیر می یابد. از حضور در جمع گریزانند و در تنهایی دوست دارند گریه کنند. گاهی تقاضای اشتغال در پست های اداری و اجرایی دارند. منتظر بازنشستگی اند. فشارهای ناشی از مدرسه را به خانه و برعکس انتقال می دهند. از حضور ناگهانی مسئولان اداره در مدرسه هراس دارند و اعتماد لازم و کافی را نسبت به مدیر و همکاران خود ندارند.

آموزگار از یک سو مشکلاتی شخصی و مشغله هایی ذهنی دارد و از سوی دیگر مشکلاتی در تأمین وسایل آموزشی و تغییرات کتاب درسی و نظایر آن ها هم هست که البته گویا فقط مشکل معلم است و به دیگران ارتباطی ندارد. در این مقابله، هر بار بخشی از قوای جسمی و روحی او تحلیل می رود؛ از بس که باید نقش های مختلفی را برای بچه ها بازی کند. به خاطر دور شدنشان از خانه باید جای خالی والدینشان را برایشان پر کند. عمو یا خاله آن ها بشود. خود را دوست هر کدام از آن ها نشان دهد. ناظم کلاس باشد. منشی ثبت و ضبط دفتر کلاس باشد و مهم تر از همه این ها، همچنان باید آموزگاری به روز باشد و مدام در جریان تغییرات مربوط به کتاب و تدریس و امور کمک آموزشی باشد. آن ها به ویژه وقتی مجبورند در روش کار خود تجدیدنظر کنند، با احساس فشار روانی روبه رو می شوند. وقتی تغییری روی می دهد، نه تنها برای روبه روشن شدن با آن باید تلاش کنند، بلکه همیشه این امکان وجود دارد که عملکردشان از موفقیت لازم بی بهره باشد (کریاکو، ۱۳۸۱: ۴۶).

منابع خستگی آور آموزگاران

بخشی از عوامل احساس خستگی آموزگار به خودش مربوط است. از همه مهم تر اینکه از داشتن شغل معلمی ناراضی است و به واسطه حجم و تراکم فعالیت های بر زمین مانده، در مواجهه با بخشنامه های جدیدی که اجرایی هم هستند، به کلی کلافه می شود. همچنین، برای هر جلسه، طرح درس تازه ای ندارد. شیوه تدریس سنتی است و دانش آموزان را به خوبی درگیر موضوع درس نمی کند. خودش را محور تدریس قرار داده و

صنف معلمان باید مثل سایر مشاغل واقعاً قدر بینند و بر صدر نشینند

ناچار است به نوعی بر کلاس حکومت کند. تصور می کند در طول کار دیگران قدرش را نمی دانند و فقط نتیجه کارش برایشان مهم است. ناهماهنگی همکاران و کارکنان مدرسه در تنبیه و تشویق دانش آموزان و نیز حساسیت بیش از حد نشان دادن به جنب و جوش دانش آموزان کلاس هم زودتر او را خسته می کند. اضافه بر این ها، یک مجموعه مشکلات بیرون از مدرسه، نظیر نگهداری از بچه کوچک، بیماری مزمن، اجاره نشینی، بدهی و امثال آن دارد که در کیفیت تدریس او بی تأثیر نیستند.

بخشی از عوامل خستگی آموزگار هم به دانش آموز و کلاس مربوط است: بچه ها نسبت به کلاس و تدریس او حواس پرت و بی انگیزه اند. برخی مزاحم بقیه اند و مزه پرانی می کنند. برخی میزان یادگیری شان پایین است یا تکالیفشان را انجام نمی دهند. برخی مشکلات خانوادگی دارند. برخی از آن ها اولیایی بی تفاوت دارند. گاهی تعداد دانش آموزان کلاس زیاد است. در و دیوار کلاس بی رنگ و روح است. نور آفتاب، سرما، سروصدای بیرون، آلودگی هوای کلاس، بیماری های واگیردار بچه ها، گرد و خاک در کلاس و نظایر آن، معلم را اذیت و زود خسته می کند.

باقی مانده عوامل خستگی آموزگار به همکاران، مدرسه، اولیا و اداره مربوط است: فضای مدرسه، جذاب و بانشاط نیست. کارگاه، آزمایشگاه و کتابخانه مجهز ندارد. مشاور ماهری برای ارجاع دادن بچه های مشکل دار وجود ندارد. خانواده ها با مدرسه ارتباط فعالی ندارند و گاهی برخی والدین از خود راضی و با توقع بالا، مدام به مدرسه سر می زنند و آرامش آموزگار را به هم می ریزند. یک سری سوء تفاهم نهانی همچنان میان مدیر با همکاران وجود دارد. مدیر در مواجهه با آموزگار، احساس رقابت و حسادت یا محافظه کاری و سختگیری بیش از حد دارد و برای همین، زحمات او را نمی بیند و قدر نمی شناسد. گفت و شنودهای همکاران در زنگ استراحت، تکراری و کسل کننده است. برخی همکاران یا ضد حال می زنند یا سوء ظن دارند یا به کلی بی ذوق و ناامید هستند. ارزشیابی های معمول مدیر مدرسه نیز بکنواخت، کلیشه ای و بر پایه مستندسازی است. در این میان، تفاوت ها و مهارت های واقعی بین او که فقط وظایف صوری ضمن مهارت در مستندسازی را انجام می دهد، با آموزگاری که بی ریا ایثار می کند، به خوبی دیده نمی شوند و با وجود بازدیدهای مکرر بازرسان، حتی گاهی در سطح اداره نیز کسی نیست که بتواند منصفانه قضاوت و داوری کند.

با توجه به آنچه گفته شد، معلوم می شود آموزگار خوب بودن، اگر چه شیرین و لذت بخش است، اما آسان نیست. برای نشستن در این جایگاه، ویژگی هایی لازم است که مجهز شدن به بیشتر یا همه آن ها می تواند به احساس خستگی منجر شود: علاقه به تدریس، ثبات روحی، تداوم خودآموزی، مهربانی با بچه ها، روحیه همکاری با دیگران، شکیبایی، رعایت انصاف، آشنایی با روان شناسی، قدرت بیان، آراستگی ظاهر و ارزشیابی کار خود، از جمله خصوصیات آموزگار خوب به شمار می روند (مقدم، ۱۳۷۴: ۲۱۷). گفتنی است که جمع شدن همه این موارد در

اگر آموزگاران احساس

کنند مورد حمایت قرار دارند و مدیران مدرسه از آن‌ها حمایت می‌کنند، از شدت فشار روانی‌شان کاسته می‌شود

مدرسه، بدون در نظر گرفتن سلیقه‌ها، اعتقادات و وابستگی‌های فکری، از بخشی از فشارهای روانی شما می‌کاهد؛

● به کارها و برنامه‌های خود نظم بدهید. همه امور کلاس را خودتان انجام ندهید و بخشی از آن را از بچه‌ها بخواهید. فراموش نکنید، بابت تمام فعالیت‌هایتان، اگر منظم باشید، مطمئن خواهید شد؛

● کتاب‌های روان‌شناسی بخوانید. با افزایش اطلاعات مربوط به شخصیت‌های متفاوت و روحیات افراد، می‌توان در جلسات نوع برخورد‌های آن‌ها را حدس زد و برای تعامل با آن‌ها آمادگی لازم را پیدا کرد؛

● اندکی بی‌خیال باشید. اوضاع را نباید خیلی جدی گرفت و برای چیزهای بی‌ارزش نباید حرص خورد. سختی‌ها و ناراحتی‌ها برای عبرت‌آموزی‌اند و نیامده‌اند که بمانند. همگی گذرا هستند. در هر شرایطی هستیم، پادمان باشد که بدتر از آن هم ممکن بود روی دهد و همین جای بسی شکر و سپاس دارد؛

● نیایش و ورزش را فراموش نکنید. تنی سالم و سر حال با انجام نرمش‌های ساده، به شادابی انسان کمک می‌کند و در کنار آن، راز و نیاز با معبود یگانه، ضامن آرامش روان است؛ چراکه با یاد خدا دل آرام می‌گیرد.

حرف آخر

دردسرهای آموزگاری به چهار دیواری کلاس درس محدود نمی‌شود. دل‌شوره کار در شرایط خاص مدرسه، وقتی با ارزیابی‌شدن از سوی مسئولان اداره، مدیر مدرسه و اولیا همراه شود، فرسودگی شغلی را عارض می‌شود. این پدیده تمام ابعاد جسمی، ذهنی و عاطفی را در بر می‌گیرد و به ترتیب عوارضی نظیر ناتوانی، بدبینی و ناامیدی بر جای می‌گذارد. تداوم این وضعیت، در برخورد و ایفای نقش اجتماعی اثر می‌گذارد و در نهایت منزلت اجتماعی را ضعیف می‌کند. از جمله عوامل مؤثر در این وضع، یکی هم به خاطر این است که امروزه چشم امید خانواده‌ها و نظام آموزشی به آموزش‌وپرورش دوره ابتدایی دوخته شده است. به بیان دیگر، اگر در دوره‌های دیگر تحصیلی، بنا به جهت رشد بچه‌ها و تأثیرپذیری آن‌ها از رسانه‌های غیررسمی و کاهش نفوذ خانه و مدرسه، فرایند آموزش‌وپرورش به‌اندازه کافی جاری و ساری نیست، اما در دوره ابتدایی، ضمن شوق و علاقه دانش‌آموز و سعی و تلاش آموزگار و همکاری خانه و مدرسه، آموزش‌وپرورش به معنای واقعی جریان دارد.

با این همه، در ازدحام این همه هول و هراسی که اکنون فرا روی جمع دلشده معلمان قرار گرفته است، باز هم می‌توان معلم بود. معلمان موفق آن‌هایی هستند که بکوشند از خود و نتیجه کار خود احساس رضایت و شادی کنند و با وجود تمام مشکلات، باز به بچه‌ها مهر بورزند، که گفته‌اند: عشق، اندوه را شیرین کند. قطعاً کسب لذت به خاطر کاری که انجام شده است، بهترین مزدی است که عاید یک نفر خواهد شد. برای همین است که گفته‌اند: «انجام‌دادن یک کار خوب برای دیگران، تنها به خاطر انجام وظیفه نیست. بلکه به خاطر لذتی است که شخص از انجام آن می‌برد.»

کار یک آموزگار، ممکن است او را دمی یا ساعتی تن‌خسته کند، اما شکی نیست که در درازمدت او را به کار خویش دل‌بسته می‌سازد.

راهکارهایی برای کمتر خسته شدن آموزگاران

● تجلیل از مفهوم انتزاعی معلم و نشان‌دادن بعد ارزشی و آرمانی کار معلم و در مقابل غفلت یا بی‌اعتنایی به مصداق‌های عینی این مفهوم، در عمل بیهوده و بی‌فایده است. چه اینکه نگاه‌ها نیازمند تغییرند و نیازهای عصر حاضر با حواس گذشته قابل‌درک

نیستند. اکنون دیگر روزگار حرف‌های رمانتیک درباره معلم به سرآمده است. دیگر معلمی شور و عشق نیست، بلکه یکی از هزاران حرفه اجتماعی است که به شدت فنی و مهارتی است. بنابراین، همان نگاه و عنایتی که به سایر مشاغل هست، باید به حال‌وروز معلمان هم وجود داشته باشد. صنف معلمان باید مثل سایر مشاغل واقعاً قدر بینند و بر صدر نشینند. حمایت از معلم نباید به وسیله شعر و شعار و آن‌هم در زمان‌هایی خاص انجام پذیرد. این عنایت و مواظبت را شخص معلم باید به‌طور واقعی درک کند. سطح دستمزدها و همگونی درآمد با مخارج زندگی باید چنان باشد که شخص از معلم‌بودن خویش به تنگ نیاید و برای سیر کردن شکم خود و خانواده‌اش به شغل دوم روی نیاورد. در صورت برقراری عدالت در پرداخت حقوق کارکنان دولت است که معلم احساس می‌کند در حق او تبعیض یا اجحافی صورت نگرفته است و به‌این ترتیب دغدغه تزلزل و منزلت اجتماعی‌اش را نخواهد داشت. البته مدیران باید مواظب معلمان باشند! اگر آموزگاران احساس کنند مورد حمایت قرار دارند و مدیران مدرسه از آن‌ها حمایت می‌کنند، از شدت فشار روانی‌شان کاسته می‌شود (کریاکو، ۱۳۸۱: ۱۳۳). اضافه بر این، برخی راهکارهای عملی هم هستند که آموزگار می‌تواند با استفاده از آن‌ها به خودش کمک کند تا کمتر در کارش خسته شود. از آن جمله می‌توان به این موارد اشاره کرد:

● به بچه‌ها دوستانه برخورد کنید، اما دوست نشوید! به‌خصوص تا وقتی جایگاه اجتماعی شما در مدرسه تثبیت نشده است، فاصله شغلی خود را حفظ کنید. به این ترتیب، نفوذ و تأثیر حضور و گفتار شما، به‌واسطه خودمانی‌نشدن، حفظ می‌شود (تابر، ۱۳۸۳: ۶۵)؛

● روحیات بچه‌ها را زود بشناسید تا راحت‌تر با آن‌ها کنار بیایید! آن‌ها در اوایل سال معمولاً شما را سبک‌سنگین می‌کنند. یا سعی در جلب‌توجه دارند، یا زورگویی را تمرین می‌کنند. یا لجبازند یا وانمود به ناتوانی می‌نمایند؛

● تکبر نکنید! آموزگاری و مغروری با هم منافات دارند. یادتان باشد، غیر از خواندن، نوشتن، حساب کردن و یک مجموعه معلومات علمی، آنچه به بچه‌ها یاد می‌دهیم، در واقع چیزهایی هستند که بیش از هر کس خود نیازمند فراگیری و کار بست آن‌ها هستیم (استیفلمان، ۱۳۹۵: ۱۱)؛

● با همکاران کنار بیایید و آن‌ها را همان‌طور که هستند، بپذیرید. هم‌نوایی جمعی و آن‌هم در محدوده کوچک

منابع

۱. استیفلمان، سوزان (۱۳۹۵). تربیت بدون مبارزه قدرت. مهریسا. تهران.
۲. تابر، روبرت تی (۱۳۸۳). الفبای مدیریت کلاس درس. ترجمه محمدرضا سرکارآرانی. انتشارات مدرسه. تهران.
۳. کریاکو، کریس (۱۳۸۱). آموزگار و فشارهای روانی. ترجمه مهدی قراچه داغی. بیک بهار. تهران.
۴. مقدم، بدری (۱۳۷۴). کاربرد روان‌شناسی در آموزشگاه. سروش. تهران.

مدیریت فرصت‌ها

دکتر محمد نیرو

قسمت
نخست

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ریزی، هدف، مدل پارتو، مدل الفبایی، مدل جدولی



از افراد شده‌اند و می‌شوند، بیش از آن مقدار که به استعداد و لیاقت آن‌ها مربوط باشند، به هوشیاری و بیداری و استفاده کردن از فرصت‌ها مربوط می‌شوند و همچنین بدبختی‌ها و محرومیت‌های دسته دیگر، بیشتر به واسطه هدر دادن وقت‌ها و از کف دادن فرصت‌هاست، نه از بی‌لیاقتی و بی‌استعدادی» (مطهری، ج ۲۲، ص ۳۰۰).

در این یادداشت^۲ نکاتی درباره برنامه‌ریزی و مدیریت زمان بیان شده‌اند که می‌توانند درخشنده‌ترین دوران زندگی و مدیریت شما را رقم بزنند، منوط به آنکه:

۱. برای مدیریت و استفاده درست از زمان و رسیدن به حداکثر اثربخشی، اشتیاق سوزان داشته باشید.
 ۲. برای کاربست مستمر مطالب قاطعیت و عزم راسخ ایجاد کنید، تا این رفتار در شما به عادت تبدیل شود.
 ۳. نظم و انضباط داشته باشید تا اقدام منظم و حرکات‌های منضبط انجام دهید. این موضوع به گفته **برایان تریسی** مهم‌ترین کلید موفقیت در زندگی است.
- بنابراین قول دهیم که متعهدانه، با جدیت و منضبط، با مطالب ذکر شده در دو بخش برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، همراه شویم! بخش برنامه‌ریزی در این شماره و بخش مدیریت زمان در شماره بعد تقدیم خواهیم شد.

توانایی یا ناتوانی هر کس به‌ویژه مدیران، در برنامه‌ریزی و مدیریت زمان، یکی از عوامل مهم در موفقیت یا شکست خود و مدیریتشان است. امام علی (علیه‌السلام) می‌فرمایند: «هرکس در برنامه‌ریزی واپس ماند، نابودی‌اش پیش افتد» (غررالحکم، ۸۰۴۵). برنامه‌ریزی موجب در اختیار گرفتن (کنترل) و صرفه‌جویی در زمان می‌شود. زمان یک منبع لازم و ضروری برای دست‌یافتن به هدف است. زمان گران‌بهاترین دارایی شماست. نمی‌توانید آن را ذخیره یا پس‌انداز کنید، و چون از دست رفت، نمی‌توانید آن را از نو ایجاد کنید. هر کاری نیازمند زمان است و هرچه بهتر از زمان خود استفاده کنید، دستاورد و پاداش بیشتری به شما تعلق می‌گیرد. به قول **پیتر دراکر**، از برجسته‌ترین نظریه‌پردازان مدیریت در جهان، «تا زمان را مدیریت نکنیم، نمی‌توانیم چیز دیگری را مدیریت کنیم».

آن میزان مدیریت که از زمان در زندگی خود دارید، تعیین‌کننده میزان آرامش درونی و حال خوش ذهن و روان شماست. احساس نداشتن مدیریت زمان، منبع اصلی استرس و افسردگی است^۱. استفاده درست از زمان، فرصت‌ها را پدید می‌آورد؛ فرصت‌هایی که همچون ابرها در گذرند (نهج‌البلاغه، حکمت ۲۰) و از منظر استاد مطهری لازمه موفقیت و سعادت آدمی هستند: «سعادت‌ها و موفقیت‌هایی که نصیب بسیاری

برنامه‌ریزی

در اینجا مراد ما از برنامه عبارت است از مجموعه‌ای از اقدام‌ها، مراحل، گام‌ها و فرایندهایی که ما را به هدف می‌رسانند. بر این اساس، نخست باید هدف‌گذاری کرد. پس از آن، مجموعه اقدام‌های لازم برای رسیدن به هدف را در کنار کارهای معمول خود مشخص کنیم. سپس لازم است با توجه به اینکه اقدام‌های گوناگون اهمیت و فوریت یکسانی ندارند، آن‌ها را اولویت‌بندی کنیم. در آخر نیز زمان اقدام‌های مربوطه را با توجه به نکات مدیریت زمان مشخص می‌کنیم.

هدف‌گذاری

مقصود هر برنامه، تحقق هدف مشخصی است. به‌طور معمول، همه‌ساله بسیاری از افراد برای خود اهدافی در نظر می‌گیرند. اگر شما تاکنون اهداف محقق‌نشده‌ای داشته‌اید، لازم است ابتدا در این مورد آسیب‌شناسی کنید و علت را دریابید. این امر چراغ راه تحقق اهداف آینده است و چنانچه شما تحلیل درستی از گذشته نداشته باشید، نمی‌توانید برای آینده برنامه درستی طراحی کنید. پیامبر اعظم (صلی‌الله علیه و آله) فرمودند: «مؤمن از یک سوراخ دوبار گزیده نمی‌شود» (بحار الانوار، ج ۱۹، ص ۳۴۵). بنابراین، به فرمایش امام علی (علیه‌السلام): «از گذشته دنیا برای آینده‌اش عبرت بگیر، زیرا همه اجزای آن شبیه یکدیگرند» (نهج‌البلاغه، نامه ۶۹).

هفت دلیل متداول شکست در اهداف

۷. منفی‌بافی و ترس از شکست در مسیر هدف. اگر هر یک از دلایل مزبور همچنان در شما وجود دارد، نخست باید در رفع آن‌ها اقدام کنید تا چنین موانعی برای تحقق اهداف آتی شما زدوده شوند. در این حال، بی‌توجهی یا تأخیر در آن، موجب ریشه‌دار شدن و دشوارتر شدن رفع آن‌ها خواهد شد.

۱. شفاف نبودن هدف.
۲. واقع‌بینانه نبودن هدف.
۳. مرور نکردن هدف.
۴. پشتکار نداشتن برای رسیدن به هدف.
۵. تمرکز کافی نداشتن بر هدف.
۶. برنامه‌نداشتن برای تحقق هدف.

پنج میم هدف

هدف باید پنج ویژگی داشته باشد:

۱. **مشخص:** این وضوح باید به گونه‌ای باشد که هر کسی با شنیدن آن، برداشت درست و واحدی داشته باشد. برای مثال، بهبود و سامان یافتن اوضاع شغلی و مالی وداشتن تعادل شخصیتی نمی‌تواند هدف باشد، چرا که کلی و دارای تفسیرهای گوناگون است و واضح و مشخص نیست.
۲. **مدت‌دار:** برخی هدف مشخصی دارند، ولی زمان آن را منظور نکرده‌اند. این شرایط موجب به تأخیر و تعویق انداختن اقدام‌های مربوطه خواهد شد.
۳. **مفید:** مفید و متعالی بودن هدف، دلیل ارزشمندی به ما می‌دهد تا در سختی مسیر آن، استقامت کنیم و از ادامه راه دست نکشیم.
۴. **ممکن:** هدف ما باید امکان وقوع داشته باشد. به قول مولوی در مثنوی، آرزو می‌خواه لیکن اندازه خواه، برنتابد کوه را یک برگ کاه. هرچند آرزو با هدف متفاوت است و این ویژگی‌ها را ندارد.
۵. **مکتوب:** هدف باید نوشته شده باشد. به قول برایان تریسی در کتاب «قورباغه‌ات را قورت بده!» یک برگ کاغذ که هدف‌تان را در آن نوشته باشید، معجزه می‌کند. او معتقد است، فقط سه درصد از افراد این چنین هدف را تعیین و مکتوب می‌کنند. شاید به همین دلیل است که ۹۷ درصد از افراد به اهدافشان نمی‌رسند!

پنج میم به هدف رسیده‌ها!

افرادی هم که به اهدافشان می‌رسند، پنج ویژگی دارند. به عبارتی، افزون بر دارا بودن پنج ویژگی هدف، شما نیز باید پنج ویژگی داشته باشید تا مانند انگشتان باز شده دو دست، وقتی در میان یکدیگر قرار می‌گیرند، شما نیز به هدف‌تان برسید. افراد به هدف رسیده چنین‌اند:

۱. **مثبت‌نگر:** این افراد شرایط را مثبت می‌بینند و امیدوارانه به پیش می‌روند. در اینجا خوش‌بینی غیرمعقول و اقدام‌های غیرمنطقی مورد نظر نیست.
۲. **مرورگر:** ایشان هدفشان را مقابل خود قرار می‌دهند و هر روز آن را مرور می‌کنند.
۳. **متمرکز:** این افراد روی هدفشان متمرکز هستند و به این ترتیب در این راه قدرت پیدا می‌کنند. برخلاف برخی که از این شاخه به آن شاخه می‌کنند و هرچه را به ذهنشان می‌رسد انجام می‌دهند و هر پیشنهادی را می‌پذیرند.
۴. **مشتاق:** این افراد شوق دستیابی به هدف دارند. دائم در رؤیای آن هستند و این اشتیاق به آن‌ها پشتکار می‌دهد.
۵. **متعهد:** افرادی که به هدف خود می‌رسند، کسانی هستند که پای هدفشان می‌ایستند و هیچ مشکل یا بهانه‌ای مانع از تحقق و تعهد آن‌ها برای رسیدن به هدف می‌شود.

دو سؤال کلیدی

برای شفاف‌سازی هدف و تحقق آن، لازم است به این دو سؤال کلیدی پاسخ دهید:

- و دلیل ارزشمند دارید.
۲. **چگونه می‌خواهم به این هدف برسم؟** در اینجا لازم است شما فهرستی از تمامی اقدام‌های لازم برای رسیدن به هدف خود را تنظیم کنید. این فهرست‌نویسی در پی هدف‌گذاری می‌آید. گفتنی است، هریک از ما در برنامه‌های زندگی و معمول خود نیز لازم است اقدام‌هایی را انجام دهیم که از فهرست آن‌ها نیز نباید غافل شویم.

۱. **چرا می‌خواهم به این هدف برسم؟** این چرایی برای شما ارزش می‌آفریند. هرچه پشت هدف‌تان ارزشمندی بیشتری باشد، تعهد دستیابی بیشتر می‌شود و پشتکارتان افزایش می‌یابد. به عبارت دیگر، شما فقط پای هدفی می‌ایستید که کلی برای آن حرف

اولویت‌بندی

اکنون زمان آن فرا رسیده است که گام بعدی را برداریم؛ یعنی اقدام‌ها را اولویت‌بندی کنیم: برای اولویت‌بندی کارها سه مدل مشهور وجود دارد که بر اساس هریک از آن‌ها می‌توانید کارهای خود را اولویت‌بندی کنید:

مدل الفبایی

مجموعه اقدام‌های فهرست‌شده، یا در قالب **الف** هستند، یا **ب** یا **پ**.

● اقدام‌های **الف** یعنی کارهایی که شما باید انجام دهید. این اقدام‌ها هم شامل سه بخش هستند.

۱. اقدام‌هایی که حتماً باید انجام شوند، و اگر نه عواقب منفی جدی دارد.

۲. اقدام‌هایی که بهتر است انجام شوند و انجام‌ندادنشان عواقب کمتری دارد.

۳. اقدام‌هایی که انجام‌دادنش خوب است، ولی انجام‌ندادنشان عواقبی ندارد.

نکته: حائز توجه این است که اگر اقدام‌های ردیف ۱ باقی مانده‌اند، به سراغ اقدام‌های ردیف‌های ۲ یا ۳ نمی‌رویم و به همین ترتیب برای ردیف ۲ نسبت به ۳.

● اقدام‌های **ب** یعنی اقدام‌هایی که لازم نیست خودمان

مدل پارتو

اقتصاددان ایتالیایی، **ویلفردو پارتو** معتقد بود ۲۰ درصد زمان، منابع یا تلاش، ۸۰ درصد نتایج و ارزشمندی را ایجاد می‌کند (گفتنی است که پیرتر دراکر این نسبت را ۱۰ به ۹۰ می‌داند). بر این اساس، فهرست اقدامات را بررسی کنید و ببینید هر یک از کارها جزو ۲۰ درصدی است که ۸۰ درصد ارزشمندی، یا جزو ۸۰ درصدی است که فقط ۲۰ درصد ارزشمندی؟ به این ترتیب کارهایتان را اولویت‌بندی کنید.

مدل جدولی

در این مدل، کارها بر اساس دو بُعد اهمیت و فوریت، به چهار گروه تقسیم می‌شوند:

۱. **ضروری** شامل کارهای مهم و فوری است که لازم است این کارها را در اولین فرصت انجام دهید، چرا که به لحاظ زمانی قدرت آزمایش ندارد.

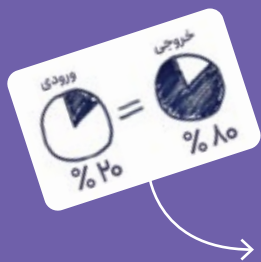
۲. **تأثیرگذار** شامل کارهای مهم و غیرفوری است. پیشرفت و تأثیر فوق‌العاده شما در زندگی به این گروه از کارها وابسته است. به همین دلیل تصمیم بگیرید برای انجام آن‌ها برنامه‌ریزی و با توجه به داشتن فرصت کافی، زمان انجام آن‌ها را مشخص کنید. اگر چنین نکنید، این گروه از کارها با گذشت زمان به گروه ضرورت تغییر پیدا می‌کند.

۳. **فرب‌دهنده** شامل کارهای غیرمهم و فوری است. این گروه از کارها را که غالباً به فضای مجازی مربوط است به دیگران واگذار کنید. نکته حائز توجه این است که گاه انجام این کارها حس ارزشمندی به فرد می‌دهد؛ در صورتی که بازدارنده از کارهای مهم است.

۴. **تلف‌کننده** شامل کارهای غیرمهم و غیرفوری است. این کارها را نباید انجام داد و باید حذف کرد.



یا باید کار را
انجام داد یا
به دیگری واگذار
و یا پاک کرد.
الف، ب، پ



گام آخر این است که کارهایتان را زمان‌بندی کنید. اینکه مشخص کنید برای انجام هر کار چه میزان زمان لازم است و چه موقع آن را انجام دهید. گفتنی است، دشمن مدیریت زمان، پرداختن به کارهای کم‌اهمیت، آسان، راحت و لذت‌بخش است. متأسفانه ما عادت کرده‌ایم در ابتدا این‌گونه کارها را انجام دهیم. پس برای انجام کارهای مهم وقت کافی باقی نمی‌ماند. در صورتی که اگر کارهای مهم را در ابتدا انجام دهیم، برای بقیه کارها زمان خواهیم داشت! برای بازنامایی این موضوع مهم، با استفاده از رمزینه روبه‌رو فیلم کوتاهی را مشاهده کنید.

گفتنی است، رعایت اعتدال در تقسیم‌بندی اوقات شبانه‌روز، به‌ویژه وقت‌گذاری برای تفریحات سالم، مهم است. در این خصوص امام کاظم علیه‌السلام فرمودند: «بکوشید که اوقات شبانه‌روز شما چهار قسمت باشد:

۱. قسمتی برای مناجات با خدا؛

۲. قسمتی برای تهیه معاش؛

۳. قسمتی برای معاشرت با برادران و افراد مورد اعتماد که عیب‌های

شما را به شما می‌فهمانند و در دل به شما اخلاص می‌ورزند؛

۴. قسمتی را هم در آن خلوت کنید برای درک لذت‌های حلال [و تفریحات سالم]. به واسطه انجام این قسمت است که بر انجام وظایف

آن سه قسمت دیگر توانا می‌شوید (تحف العقول، ص ۴۰۹).

پی‌نوشت‌ها

۱. تریسی، برایان (۱۴۰۰).

مدیریت زمان، ذهن آویز.

۲. در این یادداشت از نکاتی

که آقای سید مجتبی حورائی در

همایش برنامه‌ریزی و مدیریت

زمان ارائه کرده بودند استفاده

شده است.

3. Vilfredo Federico Damaso Pareto

(1848-1923)

منبع

۱. حرانی، ابن شعبه. تحف العقول

عن آل الرسول. ترجمه صادق

حسن‌زاده (۱۳۸۲). قم. آل علی.

۲. مرتضی، مطهری (۱۳۹۵).

مجموعه آثار. تهران. صدرا.

خ مثل خلاقیت

مدرسه خلاق و راهکارهای افزایش خلاقیت در مدرسه

● مسلم مرادی، کارشناس آموزش ابتدایی اداره کل استان کرمانشاه

● سمانه امینی، آموزگار و سرگروه آموزشی استان تهران

مدرسه خلاق مکانی است متشکل از عوامل بالقوه انتقادی و بنیادی که در آن هر یادگیرنده برای توسعه خلاقیت خود از تجربه‌های متنوع و غنی شده با یادگیری خلاق و انواع تغییرات و فرصت‌های ساختاری بهره‌مند می‌شود. با توجه به اهمیت روزافزون خلاقیت، جوامع در سراسر جهان توجه خود را به این نکته معطوف کرده‌اند که کودکان و نوجوانان چگونه می‌توانند خلاقیت را از طریق آموزش به دست آورند. از این رو، در دهه‌های اخیر علاقه به خلاقیت در حوزه آموزش و پرورش رشد فزاینده‌ای پیدا کرده است. از این رو، بر آن شدیم عوامل مؤثر بر بهبود مدرسه خلاق را بررسی کنیم. زیرا مدرسه‌ها به‌عنوان واحدهای علمی آموزش و پرورش، این رسالت را بر عهده دارند که تسهیل‌کننده مسیر خلاقیت جوامع بشری باشند.

توسعه مدرسه‌های ابتدایی خلاق

عوامل کلیدی برای توسعه مدرسه‌های ابتدایی خلاق عبارت‌اند از:

۱. محیط فیزیکی

۲. محیط آموزشی

۳. مشارکت‌های فراتر از مدرسه

درباره نقش محیط فیزیکی در پرورش خلاقیت، مبلمان و جزئیات دیداری (بصری) با خلاقیت بسیار مرتبط هستند. هنگام استفاده از مبلمان کلاس برای ارتقای تعامل اجتماعی، خلاقیت افزایش می‌یابد. همچنین، محیط‌های دیداری جذاب که نمایی گسترده ارائه می‌دهند و مقدار زیادی مواد طبیعی دارند، با سطوح بالاتر خلاقیت ارتباط دارند (یاسمی و همکاران، ۱۳۹۹).

مسئله توسعه خلاقیت در نظام آموزش رسمی بیشتر از این

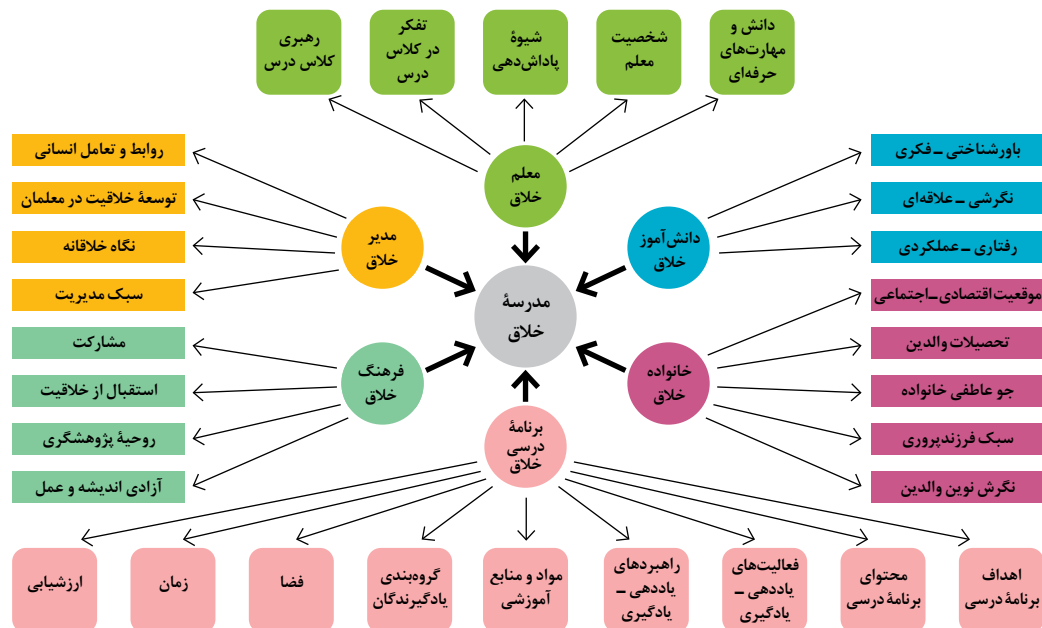
جهت حائز توجه است که در ابتدا ابتکار و خلاقیت در اغلب کودکان مشاهده می‌شود، ولی منحنی تحول آن در حدود ۱۰ سالگی افت می‌کند و سیر نزولی می‌یابد. نتیجه آن، نبود علاقه به یادگیری و افزایش مشکلات رفتاری و انگیزشی است (همان). آمابیل (۱۹۹۶) در نظریه روان‌شناسی اجتماعی، بیش از بقیه بر نقش انگیزش درونی در خلاقیت تأکید دارد. وی در قالب مدلی ترکیبی معتقد است خلاقیت سه بعد اساسی دارد:

۱. **مهارت موضوعی:** برای مثال دانش، مهارت‌های فنی و استعداد‌های خاص که راهبردهایی شناختی را در حل مسئله یا انجام دادن تکلیف تشکیل می‌دهند؛

۲. **مهارت‌های خلاقانه:** یعنی ویژگی‌هایی که افراد خلاق را قادر می‌سازد دانش و مهارت‌های خود را در شیوه‌های جدید، از جمله انضباط، تحمل موقعیت‌های مبهم، تمایل به



الگوی مدرسه خلاق
در دوره ابتدایی
(یاسمی و همکاران،
۱۳۹۹)



درس فنونی به منظور ایجاد حس مشارکت و کار گروهی در یادگیرندگان ایجاد شود. یادگیرندگان در کارهای گروهی به مهارت های ارتباطی، همدلی و مشورت دست می یابند. به زعم **حسینی و برآرپور** کار گروهی با تقسیم کار و سهیم بودن کل اعضای اجتماع یادگیری در موفقیت گروه فنی، فلسفه کلی مدرسه خلاق است.

فضای کالبدی: یادگیرندگان ساعت های زیادی را در این مکان ها سپری می کنند. بنابراین، طراحی مطلوب این فضاها، ویژگی ها و کیفیت آن بر نتایج یادگیری و به تبع آن بر خلاقیت یادگیرندگان تأثیر گذار است. **اکار** معتقد است، فضا در مدرسه خلاق باید برای یادگیرندگان لذت بخش، سرگرم کننده و آرام باشد.

زمان: اینکه یادگیرندگان چگونه از زمان استفاده مناسب و به موقع داشته باشند، اهمیت دارد. **رانکو** معتقد است، افراد برای انجام کارهای خلاق باید زمان کافی در اختیار داشته باشند (یاسمی و همکاران، ۱۳۹۹).

ظهور خلاقیت مستلزم پرورش است. توجه به گسترش و توسعه این توانایی با توجه به سرعت شگرف علم ضروری و حیاتی است، اما بسیاری مواقع، وجود موانع متعدد، مسیر رشد این توانایی با ارزش را مسدود می کند. بررسی جنبه های گوناگون فکر، شیوه های خلاق کردن تفکر، تقویت قدرت نقد و درک دقیق و واقع بینانه، از موضوعات مهمی هستند که انسان ها برای کشف واقعیت و پیروی از آن باید بیاموزند و به کارگیرند (افضلی و همکاران: ۱۳۹۵).

یکی از مهم ترین و اساسی ترین وجوه تمایز و برتری انسان از دیگر موجودات، خلاقیت است. اندیشه خلاق، قابلیت است که می توان آن را در تمامی ابعاد زندگی انسان مشاهده کرد. انسان به وسیله همین تفکر خلاق می تواند بر توانمندی های خود بیفزاید، مسائل و مشکلاتش را حل کند و به سوی کمال و ترقی پیش برود. از طریق آموزش می توان به کودکان آموخت به راه های غیر معمول فکر کنند و از طریق تفکر واگرا مشکلات خود را بررسی کنند و به راه حل های مناسب دست یابند. بنابراین، در این حیطه لازم است به مربیان آگاهی لازم داده شود که جریان خلاقیت از پیش ساخته شده نیست، بلکه روندی زاینده و قابل تغییر است (پارسامنش و همکاران، ۱۳۹۲).

پذیرش خطر و استقلال به نمایش بگذارند؛
۳. انگیزش تکلیف: که نشان می دهد شخص چه کاری انجام خواهد داد.

به نظر آمایل، انگیزش مهم ترین بعد خلاقیت است که تحت تأثیر عوامل محیطی شکل می گیرد (البرزی و همکاران، ۱۳۹۰).

راهکارهایی برای داشتن مدرسه خلاق

برنامه های درسی خلاق در بروز و شکوفایی خلاقیت و استعداد های بالقوه یادگیرندگان نقش اساسی دارند و نا کارآمد بودن برنامه های درسی، خود مانعی در بروز خلاقیت است. ادغام خلاقیت در برنامه درسی مدرسه، به بهبود مهارت های خلاقانه در یادگیرندگان منجر می شود.

راهبردهای یاددهی یادگیری، به عنوان قلب آموزش، از جمله مواردی هستند که در پرورش و توسعه خلاقیت تأثیر بسیار مهمی دارند. امروزه، دیگر استفاده از روش های تدریس سنتی، با توجه به پیشرفت جوامع و انفجار اطلاعات، مناسب نیستند. **سیمون تون (۲۰۱۲)** معتقد است، ارتقای خلاقیت بین یادگیرندگان در کلاس نیازمند استفاده از روش های جدید و مفید در تدریس است.

فعالیت های یادگیری. این عنصر در ارتقای خلاقیت یادگیرندگان دوره ابتدایی کلیدی است. فعالیت های طراحی شده این دوره باید به گونه ای باشند که فعالیت و درگیری مستمر یادگیرندگان را در پی داشته باشند. **لوکاس (۲۰۰۱)** بر استفاده از فعالیت های عینی و مبتنی بر تجربه تأکید دارد. بنابراین، به منظور تحریک خلاقیت یادگیرندگان، به جای انجام فعالیت های فی البداهه، باید فعالیت های هدفمندی برای کودک برنامه ریزی شوند و معلم سعی کند به تفکر کودک جهت بدهد.

مواد و منابع آموزشی. در الگوی مدرسه خلاق بر استفاده از مواد و منابع متعدد و ابزارهای رسانه ای که تمام حواس یادگیرندگان را درگیر می کنند، تأکید می شود. ویژگی دیگر منابع، دسترسی پذیر بودن است؛ به گونه ای که به وفور در کلاس درس در دسترس باشد. انعطاف پذیری و کاربردهای چندانکه از دیگر ویژگی های مواد و منابع آموزشی هستند.

گروه بندی یادگیرندگان. خلاقیت نیازمند مشارکت همکاری و همفکری است. بنابراین، لازم است در کلاس

۱. یاسمی، صدیقه؛ حسینی خواه، علی؛ کیان، مرجان؛ گرامی پور، مسعود؛ حسینی، افضل السادات (۱۳۹۹). طراحی الگوی مدرسه خلاق برای دوره ابتدایی و اعتبار بخشی آن از دیدگاه متخصصان. نشریه علمی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. دوره ۴، شماره ۲، پاییز ۹۹، ص ۱۷۱-۲۰۸.
۲. حسینی، افضل السادات (۱۳۸۶). بررسی تأثیر برنامه آموزش خلاقیت معلمان بر خلاقیت پیشرفت تحصیلی و خود پنداره دانش آموزان. فصلنامه نوآوری های آموزشی. شماره ۳۳، سال ششم، زمستان ۱۳۸۶.
۳. البرزی، محبوبه؛ رضویه، اصغر (۱۳۹۰). تأثیر انگیزش بیرونی بر خلاقیت کودکان. تازه های علوم شناختی. سال ۱۳۹۰، شماره ۲، ص ۵۷-۶۶.
۴. پارسامنش، فریبا؛ صبحی فرملکی، ناصر (۱۳۹۲). تأثیر بازی های وانمودی شعر بر پرورش خلاقیت کودکان. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، دوره ۲، شماره ۴، فروردین ۱۳۹۲، ص ۱۴۱-۱۵۸.
۵. افضلی، لیلی؛ اسماعیلی، سمیه (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش خلاقیت بر خلاقیت و عزت نفس دانش آموزان دختر دوره ابتدایی. فصلنامه توانمندسازی کودکان استثنایی. شماره ۱۸، تابستان ۱۳۹۵.



تجربه

تا زنگ آخر جورش می‌کنم!

● مجید درخشانی

– پس یادتان نرود: شیرینی، هدیه، سخنران.
– چشم خانم. حتماً
خانم گل‌ورز با دلخوری به اتاق معلم‌ها رفت.

● ● ●

چیزی به شروع جشن نمانده بود. خانم گل‌ورز با مربی پرورشی سالن را برای برگزاری جشن آماده کردند. قرآن‌ها را روی رحل‌ها گذاشتند. صندلی سخنران را جلوی بچه‌ها قرار دادند. نوشته‌ای با عنوان «جشن روخوانی قرآن کریم» را که مربی با رنگ‌های متنوع نوشته بود، روی دیوار نصب کردند. زنگ کلاس که زده شد، خانم گل‌ورز به طرف کلاس رفت و بچه‌ها را به صف به سالن فرستاد. بعد به سراغ مدیر رفت. مدیر همین که خانم گل‌ورز را دید، به جعبه‌ای روی صندلی اشاره کرد و گفت: «خانم، این از شیرینی. به جای سخنران هم که خانم مربی پرورشی صحبت می‌کند».

خانم گل‌ورز به سمت آبدارخانه رفت و از خدمتکار خواست یک سینی بردارد و جعبه‌ای که‌ها را ببرد بالا. می‌خواست به طرف سالن برود که یک‌دفعه چیزی یادش آمد. با سرعت به سمت دفتر رفت. دم در ایستاد و گفت: «خانم هدیه‌ها کو؟!»

خانم مدیر سرش را بالا آورد و گفت: «عزیز، بگذارید یک‌وقت دیگر. من امروز هزار تا کار دارم. دارند از اداره می‌آیند برای بازدید».

اما من به بچه‌ها قول داده‌ام.

– من که نمی‌گویم هدیه نمی‌دهم، اگر زیر سنگ هم باشد، جور می‌کنم. الحمدلله وقت هم که داریم. هنوز یک ماه از سال نگذشته است. در ماه‌های آینده یک جشن مفصل می‌گیریم. خانم گل‌ورز سرش را پایین انداخت و گفت: «پس حداقل شما بیا بید برویم به جشن».

– گفتیم که بازدید داریم. دارند از اداره می‌آیند. فقط دعا کنید عیب و ایراد نگیرند.

خانم گل‌ورز خداحافظی سردی کرد و گفت: «نه ان شاءالله. شما که ماشاءالله طلای بیست هستید».

بعد هم پکر و گرفته به سمت سالن رفت.

معلم پایه سوم وارد دفتر شد. روی صندلی کنار میز مدیر نشست و گفت: «باید جشن قرآن برگزار کنیم. می‌خواستم بی‌زحمت برای زنگ آخر روز دوشنبه شیرینی و جایزه برای بچه‌ها بخیرید».

خانم مدیر که از توی شبکه‌ی اداری (اتوماسیون) مشغول خواندن بخشنامه‌ها بود، سرش را تکان داد و گفت: «اتفاقاً الان بخشنامه‌اش را خواندم. یادتان باشد باید گزارشش را بفرستیم اداره».

خانم گل‌ورز گفت: «اگر یک قاری هم برای سخنرانی دعوت کنید، خوب می‌شود».

خانم مدیر گفت: «چشم. اتفاقاً من یک روحانی را می‌شناسم که قاری هم هست».

بعد پرسید: «جایزه هم لزومی دارد؟»

خانم گل‌ورز گفت: «بله. یک هدیه کوچک. بالاخره جشن قرآن است. بچه‌ها یاد گرفته‌اند که قرآن بخوانند. با دادن هدیه، این روز برایشان خاطره‌انگیز می‌شود».

– چشم. هدیه هم می‌خرم.
– اگر به زحمت می‌افتید، خودم تهیه می‌کنم.
– نه. به شما زحمت نمی‌دهم.
– پس روز دوشنبه زنگ آخر یادتان نرود...
– حتماً. خیالتان راحت...
زنگ کلاس به صدا در آمد. خانم گل‌ورز خداحافظی کرد و از دفتر بیرون رفت.

● ● ●

روز دوشنبه وقتی خانم گل‌ورز از کلاس بیرون آمد، یگراست سراغ مدیر رفت و بعد از سلام و احوال‌پرسی گفت: «همه‌چیز آماده است؟»

خانم مدیر با تعجب گفت: «چی؟»

– وسایل جشن قرآن.
– ای خاک به سرم. یادم رفت.
– ولی خانم من به بچه‌ها قول داده‌ام.
مشکلی نیست، تا زنگ آخر جورش می‌کنم.

خلاقیت+تجارت!

بیان یک تجربه از خلاقیت و کارآفرینی دانش آموزان

● ندا فرخ‌بین، آموزگار دبستان شاهد، بوشهر

و ...، انواع ساندویچ و خوراکی‌های بومی و محلی، کیف‌دستی کوچک نم‌دی، انواع نوشیدنی‌های خانگی، آب‌میوه‌های فصل و توپ فوتبال آپارتمانی که از چرم یا نمد ساخته شده بود. حتی یکی از بچه‌ها با لیوان یک‌بار مصرف و توپ هفت‌سنگ یک بازی طراحی کرده بود.

تمامی وسایل و خوراکی‌ها ساخت دست بچه‌ها بودند و هرکدام با قیمت‌های مناسبی که سایر دانش‌آموزان مدرسه بتوانند بخرند، در غرفه‌هایی که به کمک هم در حیاط مدرسه دایر کرده بودیم، به فروش رفتند. تمامی دانش‌آموزان در همان رنگ‌های اول و دوم استقبال عالی کردند و همه محصولات به فروش رفت.

رنگ آخر که به کلاس برگشتیم، همگی خوش حال از کار و تلاش روزانه، درآمدی را که آن روز به دست آورده بودند با شادی حساب می‌کردند. آنجا بود که برق شادی را در چشمان همه دیدم. یکی از بچه‌ها گفت، خانم معلم این اولین پولی است که خودم با کار و تلاش به دست آورده‌ام. حالا قدر آن را بیشتر می‌دانم. باید تصمیم خوبی هم برای خرج‌کردنش بگیرم.

دانش‌آموزانی که از همان دوره نوجوانی خلاق و کارآفرین تربیت شوند، در آینده و در جامعه موفق‌تر خواهند بود.

خلاقیت به کاربردن توانایی‌های فرد برای ایجاد تغییر خوب و جدید یا توانایی تولید ایده و راه‌حل‌های متعدد و جدید است. کارآفرینی نیز خلق یک ارزش جدید، چه مادی و چه معنوی، از طریق تلاش متعهدانه است. صاحب‌نظران معتقدند، می‌توان خلاقیت و آفرینندگی را آموزش داد. اگر بتوانیم فراگیرندگان را خلاق پرورش دهیم، احتمالاً در آینده می‌توانند کارآفرینان خوبی شوند.



یکی از تجربه‌های من درباره نوجوانان، دیدن توانمندی‌ها و ارائه فرصت ابراز وجود آنان در مدرسه است. اواخر سال تحصیلی با هم‌فکری بچه‌ها تصمیم گرفتیم بازارچه‌ای از توانایی‌ها و توانمندی‌های دانش‌آموزان کلاس در مدرسه برپا کنیم. قرار شد هرکسی با توجه به آنچه امسال در مدرسه یا سایر کلاس‌های اوقات فراغت یاد گرفته است، چیزی تهیه کند تا در غرفه‌هایی که در حیاط مدرسه به مدت یک روز دایر می‌کنیم، به فروش برساند.

تمام دانش‌آموزان کلاس با ذوق شرکت کردند و برای آن روز آماده شدند. هر کس با توجه به امکاناتی که داشت، چیزی ساخت و در غرفه‌ای که خودش مسئولش بود، عرضه کرد؛ از جمله: وسایل کوچک و تزئینی (جاکلیدی، عروسک‌های صدفی تزئینی



اصول و ضوابط مالی در مدارس

مؤلف: فرزاد اخترشناس

ناشر: هورمزد (۶۶۱۲۵۱۲۶-۰۲۱)

سال چاپ: ۱۳۹۹

در این کتاب نویسنده کوشیده است مدیران را با مسائل مالی مدرسه آشنا کند. محتوا بر مبنای نیاز دوره‌های تحصیلی مدرسه‌های دولتی تدوین شده و در آن بر قوانین و مقررات مالی تأکید شده است. همچنین، شرح اصول مرتبط با امور مالی مدرسه‌ها آمده است. تحویل و تحول و شورای مالی مدرسه، منابع مالی و درآمدها و حساب بانکی، هزینه‌ها و پرداخت‌ها، قراردادهای و اموال، حسابرسی و انبارداری از جمله موضوعات کتاب هستند.



آداب تعلیم و تعلم در اسلام

مؤلف: سید محمدباقر حجتی

ناشر: دفتر نشر فرهنگ اسلامی (۲۲۸۵۵۱۶۴-۰۲۱)

سال چاپ: ۱۳۹۸

مُثَنِّیة المُرید فی اَدَبِ الْمُفَیِّدِ وَ الْمُسْتَفِیِّدِ کتابی است در حوزه اخلاق اسلامی و به زبان عربی، اثر شهید ثانی (شهادت ۹۶۶ ق) در موضوع آداب متقابل شاگرد و استاد و آداب تعلیم و تعلم در اسلام. این اثر منبع بسیاری از آثار پس از خود در این موضوع بوده است و به جهت اهمیت و شهرت آن، نسخه‌های فراوان، ترجمه، تلخیص و شرح‌های متعدد دارد. این رساله موجز از قدیم در کانون توجه طلاب علوم دینی شیعه قرار داشته است. کتاب شامل چهار باب و خاتمه است که هر باب آن شامل بخش‌ها و فصل‌هایی است که عبارت‌اند از:

باب اول: آداب و وظایف معلم و شاگرد

باب دوم: آداب فتوا و مفتی و مستفتی

باب سوم: در مناظره و شرایط و آداب آن

باب چهارم: آداب و آیین نگارش و نگهداری کتاب که ابزار دانش است. همچنین، آداب و راه و رسم مربوط به تصحیح، ضبط، نهادن، برداشتن، خریدن و عاریه گرفتن کتاب. و خاتمه درباره مطالب مهم و با ارزش.



اختلال اضطراب اجتماعی کودکان

مؤلف: نجمه سید زیوری، سوده تیمورزاده

ناشر: جالیز (۵۶۷۲۸۷۹۷-۰۵۱)

سال چاپ: ۱۳۹۸

عصر حاضر را عصر اضطراب می‌نامند و اضطراب اجتماعی یکی از انواع شایع اضطراب کودکان است. کتاب حاضر می‌کوشد این اختلال را تعریف کند، عوامل ایجاد اختلال اضطراب اجتماعی را شرح دهد، مدل‌های تبیینی آن را در کودکان و نوجوانان بیان کند و در نهایت راهکارهای درمانی آن را ارائه دهد.





و تو چه می دانی شب قدر چیست؟

شب قدریابی، شب قدرشناسی و شب قدرستایی! و آنان که قدر را نشاناسند، صدر نمی یابند. لیلة القدر پایان «لیلة القبر» ماندن است! وقتی امام حسن (علیه السلام)، شب دفن غریبانه علی (علیه السلام) را پشت سر نهاد، صبحگاهان در خطبه ای کوتاه در توصیف شهادت و جایگاه پدرش فرمود: «شب شهادت پدرم شبی است که قرآن نازل شد؛ در این شب عیسی بن مریم به آسمان عروج کرد و یوشع بن نون به شهادت رسید. به خدا سوگند، کسی از اولیای الهی بر پدرم در رفتن به بهشت سبقت نمی گیرد و پس از او نیز هیچ کس به پایه و منزلت او نمی رسد.

پس شب قدر شب علی (علیه السلام) و قرآن است؛ شب قرآنیابی و علی شناسی. شب درک قرآنی است که در محراب عبادت با شمشیر گشوده شد! شب قدر، شب تلاوت علی (علیه السلام) است و علی یعنی عدالت، عبادت، شجاعت، سخاوت، پاکی، پارسایی و پاک بازی.

شب قدر، شب زمزمه عالمانه و عاشقانه نهج البلاغه است. شب اذن ورود به شهر علم است و مگر علی (علیه السلام) دروازه علم نبوی نیست؟

شب قدر شب صعود به قله آگاهی و تفرج در دامنه قله ای است که چشمه ساران حکمت از آن می جوشد. علی (علیه السلام) خود در وصف خویش گفته است: «من آن قله شکوه و سربلندم که چشمه های آگاهی و دانایی به دشت های تشنه می بخشد؛ قله ای که هیچ پرندۀ بلند پروازی را توان درک آن نیست.

شب قدر را در کنار زمزمه ها و نگوهای عاشقانه دعا، دمی به دانش آموزی از علی (علیه السلام) بنشینیم. شب قدر را قدر بدانیم.

دکتر محمد رضا سنگری

پی نوشت ها:

۱. صحیفه الحسن، ترجمه جواد قیومی اصفهانی (۱۳۷۵)، دفتر انتشارات اسلامی، قم، ص ۱۴۰.
۲. نهج البلاغه، ترجمه محمد مهدی فولادوند (۱۳۸۰)، صائب، تهران، ص ۲۷ (خطبه سوم).



فراخوان مسابقه

خاطره‌نویسی و تجربه‌نگاری

- در صورت امکان تجربه‌ها با عکس و فیلم مستندسازی شوند (اختیاری).
- آثار باید در قالب نرم‌افزار ورد و حداکثر در ۱۰۰۰ کلمه نوشته شوند.

تذکره ۱: مطالب بالای ۱۰۰۰ کلمه در گردونه داوری قرار نمی‌گیرند.

تذکره ۲: مطالب کمتر از ۵۰۰ کلمه در اولویت قرار می‌گیرند.

- مشخصات نویسنده به‌طور کامل (نام، سمت، شهر و استان محل سکونت و شماره تماس) روی مطالب ذکر شود.

نحوه ارسال آثار

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

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

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

مهلت ارسال آثار: ۳۱ خردادماه ۱۴۰۲

جوایز برندگان:

در هر بخش به پنج نفر اول جوایزی نقدی به همراه لوح تقدیر و به پنج نفر بعدی لوح تقدیر اهدا خواهد شد.

شرایط ارسال آثار

- خاطره‌ها و تجربه‌ها باید با مدرسه و گروه مدیریتی مدرسه مرتبط باشند.
- بکرو تاز به بودن و درس آموز و الهام بخش بودن موضوع، و همچنین نگارش صحیح و سلامت نثر در امتیازدهی داوران تأثیر خواهد داشت.