



ISSN: 1735-4889

رشد



دانشگاه آزاد اسلامی
موسسه پژوهش و توسعه آموزشی
فصلنامه علمی و تخصصی آموزش

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدرسه و کارشناسان آموزش و پرورش | دوره بیست و دوم
شماره پی در پی ۱۴۶ | آذر ۱۴۰۲ | ۴۸ صفحه | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
w w w . r o s h d m a g . i r

باد درو نکنیم

◀ میم، مثل مدیر

◀ خودت را به دفتر معرفی کن!

◀ گیر سردرگم اصول!

◀ شایستگی چیست؟





حرف اول

پرواز، اقیانوس، مقصد

برنامه ریزی آداب و ادب دارد. ساختار و بافتار دارد. صورت بندی برنامه، از قبیل مقدمه و شرح تفصیلی و روش های نظارت و سازوکار اجرای برنامه، آداب برنامه ریزی است. اما ادب برنامه ریزی، داشتن هدف، تقسیم درست کار و وظایف، انسجام، مشارکت همگان در تدوین برنامه و تخصیص درست منابع و استفاده بهینه از منابع فعالیت های مورد نظر را نشان می دهد.

داشتن بال زیبا و پر قشنگ خوب است، اما خوب تر از آن خود پرواز است. وجود کشتی و دانستن چگونگی راندن آن خوب است، اما خوب تر از آن حرکت در مسیر مقصد است.

حیدرتورانی



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی 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،
سیدمحمد نوروزیان امیری، طاهره ملک‌زاده
و دکتر زهرا اربابیان
مدیر داخلی:
شهرلا فهیمی
دبیر عکس:
اعظم لاریجانی
وبراستار:
کبری محمودی
مدیر هنری:
کوروش پارساژاد
طراح گرافیک:
سید جعفر ذهنی
تصویرساز:
سید میثم موسوی
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰
صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴
تلفن: ۸۸۴۹۰۲۳۲، نمابر: ۱۴۷۸، ۸۸۳۰
وبگاه: www.roshdmag.ir
رایانامه: modiriati@roshdmag.ir
۳۰۰۰۸۹۹۵ پیامک:
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴
تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸

رشد

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی،
معاونان، مشاوران، مربیان مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش
دوره بیست و دوم | شماره بی در بی | ۱۴۶ | آذر ۱۴۰۲ | ۴۸ صفحه

۳

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: ۱۱۰.۰۰۰ ریال

- باد درو نکنیم / دکتر حیدر تورانی / ۲
مییم، مثل مدیر / شیوا نیک‌نیا / ۳
آموزه‌های رهبری در مدرسه‌های پیشران / دکتر علی خلخالی - دکتر حیدر تورانی / ۴
لایه‌های فرهنگ سازمانی مدرسه / محمد دشتی / ۷
خودت را به دفتر معرفی کن! / محمدعلی قربانی، دکتر علی نوفرستی،
دکتر کیومرث جهانگردی، دکتر محمدابراهیم واعظی / ۱۰
گره سردرگم اصول! / ابراهیم اصلانی / ۱۴
نیازمند مقایسه‌ایم / دکتر مقصود رزم‌آرا / ۱۶
شیر سنگی / فاطمه عسگرزاده دهکردی / ۱۹
مدیریت روابط در مدرسه / دکتر مریم دلاور / ۲۰
اگر افلاطون مدیر مدرسه بود! / دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری / ۲۲
یکهویی اردو! / ابوالفضل سالم / ۲۴
ساختمان یاددهنده / محمد تابش / ۲۶
پنج فرمان دیگر! / دکتر مرتضی مجدفر / ۳۰
مهتری زکام شیر بجوی / دکتر محمد جلالی / ۳۴
شایستگی چیست؟ / دکتر محمدابراهیم محمدی / ۳۶
قانون پارکینسون / دکتر حیدر تورانی / ۳۹
انتظارات و دل‌نگرانی‌ها / زکیه ناطق‌الاسلام / ۴۰
هنر مدیران خوب / شهرلا فهیمی / ۴۱
سامان کتاب / دکتر اشرف‌السادات شکرباغانی / ۴۲
سلام آقای مخالف! خسته نباشید خانم لاجباز! / سیداصلان مرتضایی / ۴۴
کارآفرینی با قاچ دکمه‌ای / فاطمه سادات نبی‌پور / ۴۷

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

● مقاله‌هایی را که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشگاهی مرتبط و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. ● رشد مدیریت مدرسه از نوشته‌های کاربردی و مبتنی بر تجربه‌های مستندسازی شده مدرسه‌ای استقبال می‌کند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و درانتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● حجم مقاله بیش از ۱۵۰۰ کلمه نباشد. ● شورای برنامه‌ریزی مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● آرای مندرج در مقاله‌ها، ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان دفتر انتشارات و 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 ۱۳۹۱/۵/۲۳ هیئت‌های امنا و هیئت‌های ممیزه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، به مقالات چاپ شده در این نشریه تا ۲ امتیاز در هر مورد برای محاسبه در بندهای ۳-۳ و ۳-۱ حسب مورد و مجموعاً حداکثر تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد.

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



@roshd_modiriati



برای اشتراک مجله، رمزبانه را پوش کنید.

باد درو نکنیم

● دکتر حیدر تورانی

نمی‌توان نام خود انسان نهاد و از اتفاقات پیرامون زندگی خویش غافل و به آن‌ها بی‌تفاوت بود. آن‌هم نه اتفاقات، بلکه جنایاتی که انسان‌نماها در حق مردم مظلوم و بی‌پناه می‌کنند. اکنون که سخن سردبیر را برایتان می‌نویسم، غم و اندوه کودکان، مادران، پدران مسلمان و مظلوم غزه امانم را بریده و همه غصه‌های عالم را بر دلم نشانده است! مگر می‌توان به این مصیبت‌ها نگریست و بر آن‌ها نگرست و زبان در کام ماند. همه ما تکلیف داریم به‌عنوان انسان و بیش از آن یک مسلمان، با زبان و قلم و علم و قدممان در دفاع از آنان حرکت کنیم. اگر امروز در دل‌ها و نگاه‌های مظلوم و در انتظار کمک و همدلی مردمان فلسطین عزیز بذر محبت و مهربانی و همدلی و همکاری نکاریم، فردا باد درو خواهیم کرد که بسیار دیر خواهد بود و ما شرمندۀ تاریخ!



ابتدا خودمان و سپس مدرسه‌ای را که عهده‌دار رهبری و مدیریت آن هستیم واکاوی کنیم تا تصمیم‌هایی را که در جلسه‌ها و شوراها می‌تعداد گرفته‌ایم، اما با بهانه‌های خود یا دیگران از اجرای آن‌ها بازمانده یا غافل شده‌ایم، بیابیم و بشکافیم و دلایل محقق‌نشدن آن‌ها را بررسی کنیم. شاید نوع تصمیم گرفته‌شده اشتباه بوده، یا از قبل برای انجام آن تصمیم برنامه‌ای مهیا نشده، یا عده‌ای بر سر راه انجام آن مانع‌تراشی کرده‌اند، یا امکانات لازم برای اجرای آن فراهم نبوده، یا زمان اجرای آن گذشته بوده و یا تصمیم موردنظر با مقررات یا آیین‌نامه‌های موجود در تعارض بوده است!

بله، به‌درستی متوجه منظوم شدید. در اینجا موضوع ما کارهایی نیست که می‌کنیم، بلکه کارهایی است که نمی‌کنیم! برنامه می‌نویسیم و در پی اجرای آن همه نیروها را بسیج می‌کنیم، اما اول اینکه همگان را در تدوین برنامه مشارکت نمی‌دهیم. به‌اصطلاح برای مدرسه برنامه می‌نویسیم، نه در مدرسه؛

یا از برنامه‌های موفق سایر مدرسه‌ها اقتباس مستقیم می‌کنیم یا مشکلات مدرسه‌مان را به‌درستی تجزیه و تحلیل نمی‌کنیم. بعد هم بدون آنکه مشکلات را به مسئله تبدیل کنیم، برنامه‌ریزی برای رفع آن مشکل را آغاز می‌کنیم، غافل از اینکه مشکل عام است و کلی و مبهم و راه‌حل ندارد! آنچه راه حل دارد، مسئله و علت اصلی مشکل یا مشکلات است.

برای مثال، بدون آنکه علت‌یابی کنیم و دلایل افت تحصیلی تعدادی از دانش‌آموزان را به‌درستی بشناسیم، به راحت‌ترین و معمول‌ترین راه‌حل که برگزاری کلاس‌های تقویتی یا فشرده و فوق‌برنامه است، رجوع می‌کنیم. غافل از آنکه علت افت تحصیلی دانش‌آموزان با همدیگر متفاوت است؛ برخی تنبلی می‌کنند، برخی استعداد کافی ندارند و برخی به دلایل گوناگون در شرایط امتناع از درس خواندن قرار دارند. برخی نیز دچار ضعف و بحران خانوادگی هستند. بنابراین، نمی‌توان برای همگان و همه چیز نسخه‌ای واحد توصیه کرد و همه چیز را یکسان دید و یکسان قضاوت کرد. بدیهی است، وقتی به ریشه‌ها و علت‌های هر مشکل پی می‌بریم و به مسئله نزدیک می‌شویم، راحت‌تر می‌توانیم بر آن فائق آییم.

برای تبدیل مشکل به مسئله، عجله نکنید. از جلسات بارش فکری، بحث گروهی با معلمان و کارشناسان خبره، مصاحبه با موردها، مشاهده عملکرد مدیران سایر مدرسه‌ها، مشورت با والدین، و بهره‌گیری از فنون مسئله‌یابی، از قبیل استخوان ماهی، همگرایی، تجزیه و تحلیل، میدان نیرو و مدل سوات غفلت نوزیم.

شک نکنیم که تعلیم و تربیت و هدایت و رهبری مدرسه کار آسان و سهل‌انگارانه‌ای نیست و برای تغییر دادن چیزی باید ابتدا آن چیز را درست بشناسیم و بفهمیم و گرنه هزینه‌های زیادی خواهیم داد و در قبال کاشت‌های بیجا و بی‌موقع، باد درو خواهیم کرد. ■



میم، مثل مدیر

● شیوا نیک‌نیاز، مدیر دبستان راهیان دانش، چالوس

شیوا نیک‌نیاز چندسالی است وقتی دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی این مدرسه حرف «میم» را می‌آموزند، از آن‌ها می‌خواهد در صورت تمایل یک نقاشی بکشند و در آن برای مدیر مدرسه هم جمله‌ای بنویسند. این متن، دلنویسه این مدیر بعد از تماشای دوباره نقاشی‌های شش سال قبل دانش‌آموزان پایه ششمی است که امسال از این مدرسه جدا شدند و مدیر در جشن فارغ‌التحصیلی، همان نقاشی‌ها را در قابی زیبا و ماندنی به این دانش‌آموزان هدیه داد.



مادر/مدیر!

میم فقط مثل مادر نیست که مطمئن است فرزندش تکه‌ای از قلب اوست که خارج از وجودش در حال حرکت است. میم فقط مثل مادر نیست که با ذوق فراوان اولین دست‌نوشته‌های فرزندش را در بهترین و امن‌ترین جای خانه، مانند گنجی گران‌بها، پنهان می‌کند. میم فقط مثل مادر نیست که قد کشیدن و رشد و بالندگی فرزند خود را می‌بیند و با تمام لذت به تماشای موفقیت‌های او می‌نشیند.

میم مثل دیگری هم دارد؛ میم مثل من، یعنی مدیر! روز اولی را که وجود نگرانان را در آغوش گرفتم و پیشانی‌تان را بوسیدم، خوب به یاد می‌آورم. یک دستم قرآن و دست دیگر روی قلبم بود و شما وارد پایه اول شدید. من مدیر مدرسه‌تان بودم. حس می‌کردم باغبان یک گلستانم و شما غنچه‌های تازه‌شکفته این گلستان.

هرگز لحظه‌ای را که برای اولین بار دسته‌جمعی و با سرخوشی و هیاهوکنان وارد دفتر من شدید، از یاد نمی‌برم. در چشمانتان برق خواستن و توانستن با غروری دوست‌داشتنی می‌درخشید. آن روز معلم مهربانان حرف میم را به شما آموخته بود و شما تصویری از مدرسه را کشیده بودید و کنار نقاشی‌های سرشار از رنگ و زندگی، نوشته بودید «من مدیر را دوست دارم» و آن لحظه من خوشبخت‌ترین مدیر دنیا بودم.

این نقاشی‌ها تلفیق هنر بود و نوشتن. و برای من درهم‌آمیزی روح بود و دستان شما! حالا اثر معلم و مدرسه در وجود شما، و رد پای شما در قلب من حک شده بود. چقدر ساده و زیبا به هم عشق ورزیدیم و چقدر تأثیرگذار بودیم در حال یکدیگر! من و شما دوست‌داشتن را، دیده‌شدن را، محبت را، مهربانی را، و خودباوری را با هم و در کنار هم یاد گرفتیم.

آن روز بعد از رفتن شما و امروز بعد از شش سال، با تماشای سیری‌ناپذیر نقاشی‌هایتان آزاد و رها گریستم و زمزمه کردم «میم مثل مدیر».

آموزه‌های رهبری در مدرسه‌های پیشران

دکتر علی خلخالی = دکتر حیدر تهرانی

کلیدواژه‌ها: انجمن ملی مدارس، آموزش و پرورش، مدیریت و رهبری مدرسه، استانداردهای حرفه‌ای

انجمن مدیریت آموزشی در اغلب کشورهای پیشرفته فعالیت ویژه‌ای دارد و برای مدیران مدرسه در دوره‌های گوناگون تحصیلی توصیه‌های قابل اعتنایی ارائه می‌کند که آن‌ها را برای دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت و یادگیری دانش‌آموزان یاری می‌دهند. این بار فرصتی بیش آمد تا توصیه‌های انجمن مدیریت آموزشی کشور آمریکا را، که سابقه‌ای طولانی دارد، از منظر معرفی و نقد و بررسی تجربیات کشورهای مختلف مطمح‌نظر قرار دهیم. باشد تا در مراحل و فرصت‌های بعدی به تدریج سایر انجمن‌های دیگر کشورها نیز بررسی شوند!

در این نوشته، بر مبنای بن‌سازه (پلتفرم) انجمن ملی مدیران مدرسه‌های ابتدایی^۱، راهبردها و فنون مدنظر و جاری این نهاد (انجمن) به اختصار معرفی شده‌اند. مطالعات انجام‌شده در حوزه رهبری مدرسه نشان می‌دهد، مدیران مدرسه رهبران آموزشی اولیه در جامعه هستند. ضروری است مدیران مدرسه از اختیار و استقلال برای تصمیم‌گیری در سطح مدرسه (از جمله تعیین تکلیف کارکنان، ارزیابی کارکنان، تخصیص بودجه و منابع، نظم و انضباط، طراحی و اجرای برنامه درسی، ارزیابی دانش‌آموزان، توسعه برنامه‌ها و افراد و سایر حوزه‌های مسئولیت) برخوردار باشند. این آموزه در سه قسمت و در سه شماره پی‌درپی تقدیم می‌شود.

مقدمه

مطالعات نشان می‌دهند، استخدام، انتخاب، ارزیابی و حفظ کارکنان جزو جدایی‌ناپذیر مدرسه‌های باکیفیت هستند. مشاهدات و ارزیابی‌ها باید از ابزارها و روش‌های مبتنی بر بهترین شیوه‌ها برای بهبود عملکرد حرفه‌ای، که به بهبود یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز منجر می‌شود، استفاده کنند. مدیران باید آموزش، منابع و زمان کافی را برای اجرای مؤثر فرایند ارزیابی داشته باشند. فرایند ارزیابی باید دست‌یافتنی، واقع‌بینانه و منجر به آموزش و یادگیری باکیفیت بالا شود. مدیران مدرسه‌ای باید در شوراها و مجمع‌های محلی، منطقه‌ای، استانی و ملی برای دسترسی به منابع، بهترین شیوه‌ها، حمایت، شبکه‌سازی و توسعه حرفه‌ای فعال باشند. مدیران مدرسه‌ای در برقراری ارتباط و اجرای تصمیم‌های سیاست‌گذاران نقش مهمی دارند. مدیران باید رهبران آموزشی باکیفیتی باشند و در مورد بهترین شیوه‌ها و سیاست‌های مؤثر بر یادگیری دانش‌آموز آموزش ببینند. شواهد مطالعات در حوزه و مدخل انجمن ملی مدیران مدارس ابتدایی کشورهای موفق حاکی از آن است که مدرسه‌های ابتدایی و متوسطه اول باید یک مدیر گواهینامه‌دار تمام‌وقت و در برخی موارد یک دستیار مدیر تمام‌وقت داشته باشند. بر اساس پیچیدگی روزافزون نقش مدیران، از جمله افزایش مسئولیت‌ها برای پاسخ‌گویی، ارزیابی معلم، رسیدگی به نیازهای متنوع دانش‌آموزان، ایمنی دانش‌آموزان و سلامت روان، باید کارکنان بیشتری به کار گرفته شوند.

آماده‌سازی مدیران مدرسه

نقش مدیر مدرسه مستلزم داشتن سطح بالایی از آمادگی حرفه‌ای و رشد مستمر است. متخصصان بزرگ مدیریت و رهبری در تعلیم و تربیت معتقدند، باید مدیران مدرسه را ملزم کرد طبق استانداردهای حرفه‌ای شناخته‌شده برای رهبران آموزشی، یا مجموعه استانداردهای تولیدشده دولتی که با پژوهش‌ها در مورد رهبری مؤثر مدرسه هماهنگ است، مجوز یا گواهی دریافت کنند. انجمن توصیه می‌کند، مدیران مبتدی باید حداقل پنج سال تجربه موفق تدریس و مدرک و گواهینامه پیشرفته در رهبری آموزشی داشته باشند که شامل کارآموزی و کارورزی و مطالعه رهبری مؤثر مدرسه است. مسیرهای جایگزین برای صدور گواهینامه باید شامل یک سال کارآموزی و کارورزی مبتنی بر مدرسه، تحت هدایت یک مربی^۲ مدیر مدرسه مؤثر و مطالعه رهبری مؤثر مدرسه باشد.

شایستگی‌های رهبری مؤثر مدرسه

عمده شایستگی‌های رهبری مؤثر مدرسه به این شرح است:

۱. تعیین مأموریت، چشم‌انداز و بیانیه ارزش‌ها؛
۲. رعایت اخلاق و هنجارهای حرفه‌ای؛

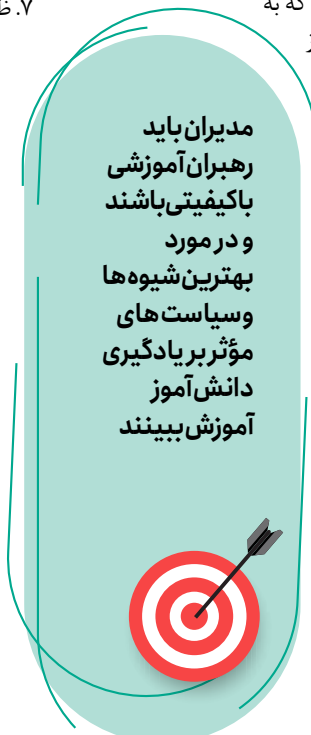
۳. برابری و پاسخ‌گویی فرهنگی؛
۴. تعیین برنامه درسی، آموزش و ارزشیابی؛
۵. مراقبت و حمایت اجتماعی از دانش‌آموزان؛
۶. ساختن جامعه حرفه‌ای برای معلمان و کارکنان؛
۷. ظرفیت حرفه‌ای کارکنان مدرسه؛
۸. مشارکت‌دادن معنادار خانواده‌ها و اجتماع؛

۹. اقدامات تحولی مدیریتی؛
۱۰. بهبود مستمر مدرسه.

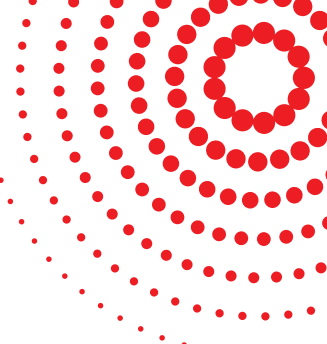
انجمن معتقد است، مناطق باید فرصت‌هایی را برای کارورزی مضاعف، مربیگری همتایان، شبکه‌سازی و مربیگری برای مدیران مشتاق فراهم کنند. مدیران مدرسه‌هایی که سطح حرفه‌ای آن‌ها در مراحل اولیه شغلی تغییر می‌کند (مثلاً از متوسطه به ابتدایی) باید از هدایت (منتورینگ) و فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای برخوردار شوند و انتظار می‌رود اعضای فعال انجمن‌های حرفه‌ای شوند. انجمن توصیه می‌کند، مدیران جدید حداقل به مدت سه سال در یک برنامه مقدماتی ارائه‌شده توسط ناحیه، استان یا سازمان حرفه‌ای، شرکت کنند. انجمن از قوانین و موافقت‌نامه‌های متقابل ملی بین استان‌ها برای صدور گواهینامه، مزایای کامل و مزایای بازنشستگی برای مدیران مدرسه پشتیبانی می‌کند.

آموزش جامع و کامل

انجمن کشورهای موفق در تعلیم و تربیت معتقد است، دانش‌آموزان و یادگیری آنان باید اولویت شماره یک کشور و نقطه کانونی آموزش باشند. انجمن به آموزش جامع و کامل و تمام‌ساحتی دانش‌آموز اعتقاد دارد و به‌طور مداوم به سلامت جسمی و روانی، ایمنی، اجتماعی، عاطفی و نیازهای آموزشی که مؤلفه‌های موفقیت هر دانش‌آموز هستند، پرداخته است. انجمن از مدیران مدرسه می‌خواهد مشتاقانه با همه سازمان‌ها (محلی، استانی و ملی)، برای توسعه برنامه‌های انتقالی در میان مدرسه‌های پیش‌دبستانی، ابتدایی، دبیرستان و دانشگاه همکاری کنند. انجمن به یادگیری حرفه‌ای مستمر همه کارکنان مدرسه، که علاوه بر درک و پاسخ‌گویی به نیازهای اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان، شامل محتواست، تأکید دارد. انجمن معتقد است، کیفیت برنامه‌های قبل و بعد از مدرسه می‌تواند بر تعامل اجتماعی و ایمنی دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته باشد. انجمن بر این باور است که رهبران ستادی، استانی و محلی، از جمله مدیران مدرسه، باید ایده‌هایی نو در پشتیبانی به‌روز و مؤثر از فرصت‌های غنی‌سازی یادگیری ارائه دهند. انجمن مسئولیت فردی و مسئولیت جمعی همه کارکنان مدرسه، والدین و سایر اعضای جامعه را در قبال آموزش دانش‌آموز به رسمیت می‌شناسد. انجمن از استفاده از مدرسه‌های دولتی به‌عنوان مراکز اجتماعی گردهم‌آوردن



**مدیران باید
رهبران آموزشی
باکیفیتی باشند
و در مورد
بهترین شیوه‌ها
وسیاست‌های
مؤثر بر یادگیری
دانش‌آموز
آموزش ببینند**



بسیاری از شریکان که طیف وسیعی از حمایت‌ها و فرصت‌ها را به دانش‌آموزان، جوانان، خانواده‌ها و جامعه ارائه می‌دهند، پشتیبانی می‌کند.

برابری آموزشی

حقوق همه دانش‌آموزان، به‌ویژه آن‌هایی که به حاشیه رانده شده‌اند و در جامعه‌های محروم هستند، باید حفظ شود. انجمن معتقد است، توسعه اجتماعی عاطفی فرهنگ و جو مدرسه باید از برابری و تنوع برای همه دانش‌آموزان حمایت کند. همچنین، مدیر باید همه ذی‌نفعان را در جامعه‌های محلی، استانی، ملی و جهانی بشناسد و به آن‌ها احترام بگذارد.

جو و فرهنگ مثبت مدرسه

انجمن معتقد است: مدیران مدرسه باید جو و فرهنگ مثبتی را در مدرسه ایجاد کنند که امنیت عاطفی، روانی، اجتماعی و فیزیکی هر یک از اعضای مدرسه را تقویت کند. مدیران باید ذاتاً در طراحی خط‌مشی‌های رفتاری مناسب از نظر توسعه و تربیت مشارکت داشته باشند. فضای مثبت مدرسه و فرهنگ، مسئولیت مشترک مدیران، دانش‌آموزان، والدین، مربیان و جامعه است. انجمن از بودجه ملی و استانی برای یادگیری عاطفی اجتماعی و سایر عناصر فرهنگ مثبت مدرسه حمایت می‌کند.

انجمن بر این باور است که هر دانش‌آموز حق دارد در مدرسه بدون دخالت رفتارهای غیرقابل قبول مانند خشونت و قلدری فیزیکی، قلدری سایبری، آزار و اذیت، ارباب و مزاحمت، اما نه محدود به آن، بیاموزد. مدیران مدرسه باید اطمینان حاصل کنند که هر دانش‌آموز ابزارهای لازم برای موفقیت در یادگیری حضوری و مجازی را دارد تا آموزش عادلانه را برای همه فراهم کند. تمام اقدامات انضباطی برای دانش‌آموزانی که در الگوی رفتاری غیرقابل قبولی درگیرند، باید از نظر رشد مناسب و بر فرصت‌های یادگیری و رشد متمرکز شوند. برای دانش‌آموزانی هم که رفتار غیرقابل قبولی از خود نشان می‌دهند، باید گزینه‌های جایگزین، در محدوده مقررات استانی و محلی، در دسترس باشند. انجمن از قوانینی حمایت می‌کند که همه انواع تنبیه بدنی را در مدرسه ممنوع می‌کند.

ایمنی مدرسه

مدرسه‌ها باید ایمن باشند و همه ذی‌نفعان و سازمان‌ها باید در توسعه، اجرا، آموزش و اصلاح خط‌مشی‌ها، رویه‌ها، زیرساخت‌های تسهیلات و برنامه‌هایی که محیطی امن و منظم ایجاد می‌کنند، هوشیار باشند. انجمن تشخیص می‌دهد که موقعیت‌ها ممکن است ایمنی و رفاه دانش‌آموزان و کارکنان را در طول بلایای طبیعی، زیست‌محیطی یا انسان‌ساز تهدید کنند. انجمن از توسعه و انتشار شیوه‌های ایمنی معمول همراه با برنامه‌های اضطراری خاص که با مقامات منطقه و محلی

هماهنگ شده است، حمایت می‌کند. انجمن معتقد است، تلاش‌ها برای بهبود فضای مدرسه، ایمنی و یادگیری باید مشترک باشند. تلاش‌ها باید به‌عنوان بخشی از رویکردی جامع در سطح مدرسه طراحی، تأمین مالی و اجرا شوند. مدرسه‌های ایمن حمایت‌های بهداشت روانی مبتنی بر مدرسه را ارائه می‌دهند و از بودجه و منابع کافی اطمینان به دست می‌دهند. از بهبود نسبت دانش‌آموز به مشاور مدرسه حمایت می‌کنند. مشاوران مدرسه و متخصصان بهداشت روان باید خدمات پیشگیری و مداخله را در فرایند یادگیری تزیق و خدمات ارائه‌شده از طریق مشارکت مدرسه و جامعه را ادغام کنند.

**مدیران مدرسه
باید جو و فرهنگ
مثبتی را در مدرسه
ایجاد کنند که
امنیت عاطفی،
روانی، اجتماعی و
فیزیکی هر یک از
اعضای مدرسه را
تقویت کند**



گزینش و استفاده از مواد آموزشی

انجمن معتقد است، هر دانش‌آموز باید دسترسی مناسب و عادلانه‌ای به منابع و فناوری داشته باشد. مدیران مدرسه باید در انتخاب و پذیرش مواد آموزشی، از جمله منابع دیجیتال، رهبری کنند و ما باید استفاده اخلاقی، مسئولانه و ایمن از فناوری و سایر منابع رسانه‌ای را آموزش دهیم؛ به‌ویژه که آن‌ها با قانون حق چاپ، اینترنت و سایر رسانه‌های اجتماعی مرتبط هستند. انجمن از رویه‌های منصفانه برای انتخاب مواد آموزشی، از جمله دستورالعمل‌هایی برای چالش و بررسی، پشتیبانی می‌کند. انجمن معتقد است، تأمین مالی کامل مواد آموزشی و توسعه حرفه‌ای مسئولیت مشترک دولت‌ها، ستاد آموزش و پرورش، استان و منطقه است.

عملکرد و ارزیابی مدیران مدرسه

انجمن معتقد است، ارزیابی مدیر مدرسه باید ظرفیت حرفه‌ای مدیران را توسعه دهد، به‌عنوان ابزار بهبود مشارکتی مدرسه به کار رود، بخشی از یک نظام جامع پشتیبانی باشد و زمینه جامعه یادگیرنده، منابع موجود و اختیار و استقلال داده‌شده به مدیر مدرسه را در نظر بگیرد. شش حوزه کلیدی باید به‌عنوان حوزه نفوذ مدیر مدرسه، با پژوهش و حفظ انعطاف‌پذیری برای تمرکز روی یک یا هر شش حوزه در هر نظام ارزیابی منصفانه، در نظر گرفته شوند: ۱. یادگیری و رشد حرفه‌ای؛ ۲. رشد و پیشرفت دانش‌آموز؛ ۳. برنامه‌ریزی و پیشرفت مدرسه؛ ۴. فرهنگ مدرسه؛ ۵. ویژگی‌های حرفه‌ای و رهبری آموزشی؛ ۶. حمایت و مشارکت ذی‌نفعان. ادامه مطلب را در شماره بعد دنبال کنید. ■

پی‌نوشت‌ها

1. National Association of Elementary School Principals (NAESP)
2. Mentor Principal

منبع

مصوبه فوریه ۲۰۲۱؛ هیئت‌مدیره انجمن ملی مدیران مدارس به نشانی: <https://www.naesp.org/wp-content/uploads/2021/12/NAESP2021-22-ProposedResolutions.pdf>

لایه‌های فرهنگ سازمانی مدرسه

در گفت‌وگو با دکتر حسین عباسیان
عضوهیئت علمی گروه مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی

محمد دشتی

عکس: اعظم لاریجانی

کلیدواژه‌ها: فرهنگ سازمانی، ارزش‌ها، باورها

حسین عباسیان از دانشگاه شهید بهشتی دکترای مدیریت آموزشی گرفته و ۱۳ سال است که در دانشگاه خوارزمی مشغول به خدمت است. قبل از آن هم در دیگر مراکز آموزشی به معلمی اشتغال داشته است. می‌گوید با مجموعه مجلات رشد آشناست و رشد مدیریت مدرسه را که مطالبی کاربردی و قابل استفاده برای مخاطبان خود دارد، می‌خواند و بهره‌مند می‌شود. با وی در مورد فرهنگ سازمانی مدرسه گفت‌وگویی انجام شده است که در پی می‌آید:

بشناسیم تا بر آن اساس نسبت به تغییر یا بهبود آن اقدام کنیم.

■ معمولاً به این حوزه از چه منظری نگرین می‌شود و چه سطح‌ها و لایه‌هایی را برای مفهوم فرهنگ قائل‌اند؟
از نگاه دانشگاهی از دو منظر به فرهنگ سازمانی نگاه می‌کنند: منظر نظریه‌پردازان کلاسیک مانند ادگارد شاین، و حوزه نگاه پسانوگرایی (پست‌مدرنیسم) یا بعد از کلاسیک‌ها، که به نظر می‌رسد نگاهشان به فرهنگ سازمانی خیلی نزدیک‌تر و واقعی‌تر است، چون به بحث ذهنی و باورهای افراد به‌خوبی پرداخته می‌شود. وقتی در سازمان از مفهومی با عنوان فرهنگ صحبت می‌کنیم، معمولاً سه سطح اصلی را مورد توجه قرار می‌دهیم:

سطح یا لایه اولیه که ظاهری و عینی است و در اصطلاح به آن هنجارها گفته می‌شود. این سطح شامل قواعد و قانون‌های نانوشته در حوزه رفتار، گفتار یا نشانه‌هایی است که افراد ناخودآگاه آن‌ها را رعایت می‌کنند. در حالی که اگر در مورد این قواعد و قوانین از آنان سؤال کنیم، ممکن است خیلی به آن آگاه و مسلط نباشند. نوع رفتار، نوع پوشش، نوع معماری و دیگر امور مشابه شامل همین موارد عینی یا هنجارها می‌شوند.

■ گشایش بحث را اختصاص داده‌ایم به وجوه گوناگون فرهنگ، فرهنگ سازمانی مدرسه و میزان اثرگذاری مدیران مدرسه در تغییر یا بهبود آن. درآمد گفت‌وگو در اختیار شماست.

فرهنگ سازمانی یکی از مفاهیم مناقشه‌برانگیز در حوزه مدیریت، به‌ویژه در زمینه رفتار سازمانی است. چون در مقایسه با دیگر مفاهیم مطرح در حوزه رفتار سازمانی، مفهوم فرهنگ خیلی درونی و به باورهای ذهنی اشخاص وابسته است، شاید بتوان گفت، تعریف مشخص و منسجمی از فرهنگ سازمانی وجود ندارد. به همین دلیل هم سخن‌گفتن و بحث پیرامون این مفهوم فرهنگ که خیلی قابل مطالعه و اندازه‌گیری نیست، سخت و چالش‌برانگیز است. در کتاب‌های مرتبط با این موضوع هم چارچوب‌ها و مدل‌های مشخصی طرح و بیان شده‌اند؛ ضمن اینکه در حوزه فرهنگ سازمانی و اینکه آیا در این زمینه امکان تغییر وجود دارد، پژوهش‌های کمی صورت گرفته است. در حالی که جنس مطالعه در این حوزه، کیفی و نیازمند پژوهش دقیقی و عینی است و سخن‌گفتن، به‌ویژه ارائه تحلیل دقیق در این حوزه را سخت می‌کند.

شاهد این مدعا هم این است که پژوهشگران مطرح در این زمینه، از جمله ادگارد شاین و سایر صاحب‌نظران معتقدند، هیچ‌گاه قادر نیستیم فرهنگ در سازمان را با ابزارهای کمی



این بخش، سطح و لایه از مدرسه می‌پردازند. به همین دلیل، برون‌داد این پژوهش‌ها نمی‌تواند گویای همهٔ واقعیت در مورد فرهنگ سازمانی مدرسه باشد.

اما لایهٔ پایین‌تر فرهنگ، ارزش‌ها هستند که درونی‌تر و واقعی‌ترند. ارزش‌ها نسبت به هنجارها ذهنی‌تر و عمیق‌ترند. البته اگر رفتارها و داورهای افراد را که در لایهٔ اول قرار

داشتند، مدتی زیر نظر داشته باشیم، می‌توانیم

به ارزش‌های مورد باور آنان پی ببریم. کما

اینکه پس از گذشت چند ماه و نشست

پای صحبت دیگر همکاران در ساعات

تفریح و در دفتر مدرسه، می‌شود به

پس‌زمینهٔ فکری همکاران و در واقع به

باورها و نگاه آنان به امور تا حد زیادی

پی برد. در واقع ارزش‌ها باورهای ذهنی

افراد نسبت به رفتارهایی هستند که از

خودشان بروز می‌دهند. این باور عمومی

هم که می‌گویند اگر می‌خواهی کسی را

بشناسی با او به مسافرت برو، برگرفته

از چنین نگاهی است که برای شناختن

نیت و باور واقعی افراد، به زمانی به‌نسبت

طولانی‌تر و در شرایط متفاوت و احياناً

سختی‌ها نیاز داریم تا دچار خطاهای

رایج در مورد برداشت‌های کوتاه‌مدت از

رفتار و منش دیگران نشویم.

باورها سومین و عمیق‌ترین سطح یا

لایهٔ فرهنگ هستند که در ذات و ذهنیت

عمیق و اعتقاد راستین افراد نهفته‌اند؛

به‌گونه‌ای که وقتی از باورها صحبت

می‌کنیم، واقعاً هنجارها و ارزش‌ها دیگر

جوابگوی انتظارات ما در خصوص برآورد فرهنگ

سازمانی نیستند. دلیل چنین نگاهی و اعتقاد به لایه یا سطح

سوم این است که افراد در کوتاه‌مدت و شرایط عادی، آنچه

را گمان می‌کنند پسندیده‌تر است بروز می‌دهند، اما در گذر

طولانی‌تر زمان و احياناً شرایط سخت و آنجایی که به منافع

آن‌ها گره می‌خورد، بیشتر به ذات و اصل خود برمی‌گردند و

رفتارهای واقعی‌تری را که برگرفته از باورهای عمیق ذهنی و

■ اگر موافق باشید، قبل از طرح سطح‌های دیگر، همین مفهوم را در تطبیق با فرهنگ سازمانی مدرسه توضیح دهید.

مثالی در حوزهٔ مدرسه می‌زنم. وقتی شما وارد مدرسه و دفتر مدیر می‌شوید، معمولاً قفسه یا قفسه‌هایی را می‌بینید که به‌نوعی افتخارات مدرسه شامل لوح‌های تقدیر، تندیس‌های هنری و فرهنگی، و مدال‌های ورزشی در آن‌ها چیده شده‌اند.

نشانه‌های دیگری مانند شعارهای نوشته‌شده و

تصویرهای نصب‌شده نیز وجود دارند که از طریق

آن‌ها می‌توان به نوع نگاه و باورهای مدیر

مدرسه پی برد. این موضوع وقتی اهمیت

پیدا می‌کند که توجه داشته باشیم، منش

و رفتار مدیر تأثیری مهم بر مدرسه و

به‌تبع آن معلمان و دانش‌آموزان دارد. کما

اینکه بسیاری از مدرسه‌های شاخص و

تأثیرگذار مثل علوی یا مدرسهٔ فرهاد را

به نام مدیران آن، یعنی مرحوم علامه

کریاسچیان، استاد روزبه و توران

میرهادی می‌شناسند.

باید توجه داشته باشیم، اگر سهم

فرهنگ را ۱۰۰ در نظر بگیریم، این سطح

و لایه تنها دربرگیرندهٔ ۱۰ درصد از آن

۱۰۰ است. بنابراین، ممکن است وارد

مدرسه‌ای شویم که همه چیز در آن منظم

و به‌ظاهر در سر جای خود قرار گرفته

باشد، ولی نباید ارزیابی شتاب‌زده‌ای

داشته باشیم، زیرا ممکن است آنچه در

نگاه اول می‌بینیم، با اصل و جوهر ماجرا

تفاوت داشته باشد. برای ارزیابی نهایی باید

نگاهی عمیق‌تر داشته باشیم تا میزان سهم

آن دو لایهٔ دیگر فرهنگ را که در ادامه به آن

می‌پردازیم، به‌درستی درک و دریافت کنیم.

**فرهنگ مدرسه
به‌عنوان یک
خرده‌فرهنگ،
بخشی از فرهنگ
جامعه است و تا
زمانی که فرهنگ
جامعه آن چیزی
نباشد که به دنبال
آن هستیم، فرهنگ
مدرسه هم نسبت
خودش را خوب
یابد، با فرهنگ
جامعه حفظ
خواهد کرد**

■ آیا در این زمینه پژوهش یا بررسی‌های علمی هم صورت

گرفته‌اند که بتوان به آن‌ها استناد کرد؟

متأسفانه در پژوهش‌هایی که در حال حاضر در حوزهٔ فرهنگ سازمانی انجام می‌شوند، با تهیهٔ ابزارهای کمی، تنها به بررسی

وجودی آنان است، از خود نشان می‌دهند. کما اینکه افراد وقتی در شرایط سختی مانند سقوط از بلندی، غرق شدن در دریا، سانحه هوایی و... قرار می‌گیرند، از نیرویی ماورایی که ممکن است هرگز در شرایط عادی اشاره‌ای هم به آن نداشته باشند، کمک می‌خواهند و این ذات و سرشت خداجوی بشر را که ممکن است در هر مکتب عنوان متفاوتی داشته باشد، نشان می‌دهد.

پس اگر بخواهیم یک تقسیم‌بندی داشته باشیم، در فرهنگ سازمانی ۱۰ درصد سهم هنجارهاست، ۲۰ درصد به ارزش‌ها اختصاص پیدا می‌کند و ۷۰ درصد دیگر به باورها و ذهنیت‌های نهانی و عمیق افراد مربوط است که اصل فرهنگ سازمانی را شکل می‌دهد.

اگر بخواهیم همین سطح‌ها را در مدرسه تبیین کنیم، این‌گونه خواهد شد که آن ۱۰ درصد که مربوط به هنجارهاست، به راحتی قابل مشاهده و در نتیجه قابل اصلاح و بهبود است. در مورد ۲۰ درصد مربوط به ارزش‌ها هم با همه سختی‌هایی که دارد و نیازمند زمان و دقت و کار بیشتری است، باز هم می‌توان با آموزش، برگزاری کارگاه و گفت‌وگو اثر گذاشت و تغییراتی انجام داد یا آن را بهبود بخشید.

اما کار سخت و گاه ناشدنی در مورد فرهنگ سازمانی، به لایه سوم و در زمینه باورها مربوط است؛ باورهایی که در زمانی طولانی و در بستر خانواده، مدرسه و اجتماع به وجود آمده‌اند و ضمن اینکه به راحتی قابل دسترس و ارزیابی و سنجش نیستند، به همان نسبت غیرقابل تغییرند و باید با برنامه‌ریزی و شناخت و اقدام مؤثر در نهایت در بهبود آن‌ها تأثیر گذاشت.

■ با تعریفی که شما از لایه سوم فرهنگ یا همان باورها ارائه کردید، به نظر می‌رسد این لایه به دلیل قدمت و پیشینه‌ای که دارد، نیازمند شناخت و توجه بیشتری است که نباید از آن غافل شد!

همین‌طور است! ضمن اینکه یک نکته اساسی بر گرفته از پژوهش‌ها و بررسی‌های علمی که تجربه ما هم آن را تأیید می‌کند، این واقعیت است که فرهنگ هر سازمان در واقع از نقطه تأسیس و شروع آن سازمان شکل می‌گیرد. بنابراین، اگر فردی وارد مدرسه‌ای می‌شود که ۳۰ سال سابقه آموزشی دارد، باید توجه داشته باشد که با یک موجود حداقل ۳۰ ساله، با هنجارها، ارزش‌ها و باورهای عمیقی روبه‌روست که اگر به لوازم و شرایط کار توجه نداشته باشد، توفیقی در مدیریت آن به دست نخواهد آورد. شاید دلیل موفقیت برخی مدرسه‌های شاخص مثل مدرسه البرز، علاوه بر مدیریت محمدعلی مجتهدی بر آن، ثبات مدیریت ۳۴ ساله وی (از ۱۳۲۳ تا ۱۳۵۷) بر این دبیرستان ماندگار باشد؛ دوره‌ای که آن را درخشان‌ترین دوره مدیریت این دبیرستان طی ۱۵۰ سال فعالیت آن می‌دانند. پس می‌توان گفت، اولین اقدام مدیر

مدرسه برای تغییر و بهبود فرهنگ سازمانی مدرسه، شناخت فرهنگ مدرسه است و معمولاً یکی از مشکلات مدیر همین نداشتن مهارت در شناخت فرهنگ سازمانی حاکم بر مدرسه است. متأسفانه مدیران، به دلیل ثابت‌نبودن، معمولاً این فرصت را پیدا نمی‌کنند. مدیر بعدی هم که می‌آید، کار و راه و هدف خودش را دنبال می‌کند.

البته باید توجه شود، چون موضوع صحبت ما مدیران مدرسه و نقش آنان در ساختار و فرهنگ پویای سازمانی است، این قدر بر نقش مدیر تأکید داریم، و گرنه در بحث شکل‌گیری و تغییر و بهبود فرهنگ سازمانی و گاه در تقویت فرهنگ سازمانی مطلوب و ایدئال، همه عوامل از جمله معلم، دانش‌آموز، خانواده، کالبد فیزیکی مدرسه، جامعه پیرامونی، رسانه‌ها و... نقش دارند.

اولین اقدام مدیر مدرسه برای تغییر و بهبود فرهنگ سازمانی مدرسه، شناخت فرهنگ مدرسه است

■ با این اوصاف، فرهنگ سازمانی مدرسه چالشی جدی برای مدیران مدرسه است که نباید ساده گرفته شود. با توجه به نکات مهمی که بدان اشاره کردید، چه بخشی از این سه لایه فرهنگ قابل شناخت دقیق و احیاناً قابل بهبود و تغییر است؟

نکته مهمی که باید به آن توجه داشته باشیم، این است که مدیر مدرسه هر مقدار هم مسلط و بانگیزه باشد، در تغییر ساختار فرهنگ سازمانی مدرسه موفق نمی‌شود و در نهایت بتواند ارزش‌ها و هنجارهای حاکم را تغییر دهد و بهبود بخشد. یعنی مدیر باید از هنجارها آغاز کند و امیدوار باشد این هنجارها ارزش‌ها را شکل بدهند و در خوش‌بینانه‌ترین حالت بتواند باورهای حاکم بر مدرسه را بهبود بخشد. ضمن اینکه اگر به دنبال شناخت فرهنگ سازمانی مدرسه هستیم، باید در کلاس درس به دنبال این شناخت و آگاهی از واقعیت‌های عینی مدرسه باشیم. پس مدیر مدرسه در صورتی در شناخت و سپس بهبود فرهنگ سازمانی مدرسه موفق خواهد شد که ارتباطی وثیق با معلمان و دانش‌آموزان و در نهایت با کلاس درس داشته باشد. در عین حال، زنگ‌های تفریح، حرف‌ها و صحبت‌های غیررسمی و در عین حال اصلی معلمان در دفتر معلمان نیز محلی مهم برای آشناسدن با این فرهنگ و تأثیرگذاری بر آن است که اگر مدیر حضوری صمیمی، مؤثر و دوستانه در این جمع‌ها داشته باشد، خواهد توانست نقش مدیریتی خود را بهتر ایفا کند و در نتیجه مدرسه بهتری داشته باشد.

البته نباید فراموش کنیم، فرهنگ مدرسه به‌عنوان یک خرده‌فرهنگ، بخشی از فرهنگ جامعه است و تا زمانی که فرهنگ جامعه آن چیزی نباشد که به دنبال آن هستیم، فرهنگ مدرسه هم نسبت خودش را خوب یا بد، با فرهنگ جامعه حفظ خواهد کرد. در واقع فرهنگ سازمانی مدرسه تابعی از فرهنگ عمومی جامعه است. ■

خودت را ببین



● محمدعلی قربانی

سال تحصیلی شروع شده بود و یکی از کلاس‌های ما معلم نداشت. بعد از کلی مکاتبه و پیگیری از اداره، بالاخره یک معلم برای ما فرستادند. ایشان خیلی معروف بود و از اینکه توانسته بودم با پیگیری، معلمی درجه یک به مدرسه اضافه کنم، خیلی خوش حال بودم.

روز اولی که ایشان سر کلاس رفت، چند شاگرد را به دفتر فرستاد. از معاون آموزشی سؤال کردم. ایشان گفت گویا این بچه‌ها کتاب نداشته‌اند و معلم از کلاس بیرونشان کرده است. این اتفاق در زنگ‌های دوم و سوم همان روز هم تکرار شد. تعداد زیادی دانش‌آموز آن روز سر کلاس نرفتند و از درس محروم شدند. برای روزهای بعد، هر طور بود پیگیری کردیم و بچه‌ها کتاب‌هایشان را گرفتند.

راستش من چندان عادت ندارم در شیوه کلاس‌داری معلمان دخالت کنم. تعدادی از بچه‌ها از شیوه تدریس این معلم ناراحت بودند و اعتراضشان را هم به صورت غیررسمی و هم رسمی از طریق والدینشان به من و معاونانم اعلام می‌کردند. خب ما که معلم را به زحمت از منطقه گرفته بودیم و کلی سابقه خوب از او شنیده بودیم، اصرار کردیم ایشان معلم خوبی است و بچه‌ها را به کلاسش می‌فرستادیم.

رفتار این معلم عزیز هر روز بدتر و تعداد دانش‌آموزانی که به دلایل گوناگون از کلاس درسش محروم می‌شدند، بیشتر و بیشتر شد. تقریباً هر زنگ بین سه تا پنج نفر از بچه‌های کلاس ایشان از کلاس

هدف ترم معرفی کن!



گام اول، رفع ابهام

کاووشا

● دکتر علی نوفرستی، فعال عرصهٔ تعلیم و تربیت

آنچه از این روایت برمی آید، حضور یک معلم سخت‌گیر و کم‌حوصله در کلاس درس است؛ معلمی که اتفاقاً اسم و رسم خوبی هم داشته و از او به نیک‌نامی در منطقه یاد می‌شده است. در اینجا به نظر می‌آید آقای مدیر با یک مشکل در حفظ نظم مدرسه روبه‌رو شده است؛ مشکلی که در نهایت به‌نوعی باعث رویارویی معلم با مدیر هم شد. معمولاً وقتی ما در ارتباط با همکاران یا حتی دانش‌آموزان با مشکلی روبه‌رو می‌شویم، در بدو امر خود را بری از تقصیر و طرف مقابل را مقصر اصلی می‌دانیم. حتی اگر به‌عنوان مدیر در ایجاد مشکل نقشی نداشته باشیم، در رفع آن مسئول خواهیم بود. اینکه مدیر مدرسه به بهانهٔ دخالت‌نداشتن در شیوهٔ کلاس‌داری معلم، در کناری بنشینند و بگذارند مشکل از سطح معمولی به سطح حاد و بغرنج برسد و حتی خود را از دید ناظم پنهان کند، نشان می‌دهد مدیر محترم به‌جای حل مسئله، سعی در حذف صورت‌مسئله دارد. قرار نیست مدیر برای معلم نسخهٔ کلاس‌داری بپیچد، که در این صورت با پاسخی سربالا مانند معلم این مدرسه مواجه می‌شود که «ایجاد نظم وظیفهٔ من نیست.» وقتی آقای مدیر با معلمی مواجه شده که خوش‌نام است و اینک در مواجهه با وظایفش کم‌کاری می‌کند، اولین گام یافتن مسئله است؛ اینکه چرا معلم چنین رفتاری را از خود نشان می‌دهد؟ به عبارت دیگر، مدیر پیش از اینکه درخواستی از معلم بکند و به او راه‌حل بدهد، باید وضعیت او را به‌درستی کاوش کند. از طرف دیگر، وضعیت مدرسه را نیز به‌طور کامل برای او شرح دهد تا درکی دوطرفه حاصل شود. وقتی معلم ببیند مدیر او و شرایطش را درک می‌کند و برای شخصیت و مسائلش اهمیت قائل است، سعی می‌کند با مدیر همراه شود و مسائل مدرسه را درک کند.

اگر آقای مدیر در همان ابتدا با معلم گفت‌وگو می‌کرد و فارغ از روش کلاس‌داری، از او جویای حال و زندگی‌اش می‌شد، به‌احتمال بیشتری و عمیق‌تر به علت تغییر رفتار این معلم پی می‌برد! شاید آقای معلم در زندگی شخصی و خانوادگی دچار

درس بیرون بودند و پشت در دفتر منتظر. ناظم‌ها از بس والدین دانش‌آموزان را صدا کرده بودند و تعهد گرفته بودند، آن‌ها هم خسته شده بودند.

دبیرستان ما در منطقه‌ای از جنوب شهر تهران بود که اغلب والدین دانش‌آموزان حضور در مدرسه برایشان دشوار بود. این موضوع تقریباً بیشتر وقت روز مرا به خود اختصاص داده بود. هر روز بعد از شروع کلاس‌ها، وقتی به دفترم مراجعه می‌کردم، صحنهٔ تکراری چند دانش‌آموز پشت در دفتر منظره‌ای بود که می‌دیدم. بدون سؤال می‌دانستم این دانش‌آموزان همگی از کلاس درس آقای میم قاف هستند. او به‌محض اینکه از دانش‌آموزی بی‌انضباطی می‌دید، بلافاصله او را از کلاس بیرون می‌کرد. تکیه کلامش این بود: خودت را به دفتر معرفی کن!

کم‌کم ناظم‌های مدرسه از دست او عاجز شدند. راستش دیگر من به‌عنوان مدیر، برخلاف میل باطنی‌ام، خودم را مخفی می‌کردم تا کمتر هدف گلهٔ آن‌ها واقع شوم. چند بار دوستانه ایشان را به دفتر صدا کردم و خواستم به شیوه‌های دیگری به‌غیر از بیرون فرستادن دانش‌آموز و محروم‌کردنش از کلاس درس تنبیهشان کند. ولی او گوشش بدهکار نبود. می‌گفت من معلم و درس می‌دهم و وظیفهٔ من نیست که انضباط دانش‌آموزان را نظارت (کنترل) کنم. این وظیفهٔ ناظم‌ها و مدیر مدرسه است. یک ماه نشده، ناظم‌ها و سایر معلمان هم چندین بار گوش‌سزد کردند که بسیاری از دانش‌آموزان اخراجی آقای میم قاف بچه‌های خوبی هستند و این محروم‌شدن از کلاس باعث افت تحصیلی آن‌ها در کلاس‌های دیگر هم شده است.

تصمیم خودم را گرفتم و به‌صورت جدی به ایشان اخطار دادم. حتی تهدیدش کردم که برخورد قانونی خواهم کرد!

پاسخ ایشان برایم خیلی عجیب بود. خیلی خونسرد گفت: «اگر از من راضی نیستید و به نظر شما من نظم مدرسه را به هم زده‌ام، چرا مرا از مدرسه بیرون نمی‌کنید؟ بگذارید منطقه در مورد من تصمیم بگیرد.»

اینکه ایشان از ابتدا دوست نداشت به مدرسهٔ ما بیاید درست. آیا بیرون‌کردنشان از مدرسه کار درستی بود؟ آیا به‌راحتی می‌توان یک معلم را از تدریس محروم کرد؟ جای خالی این معلم و عقب‌افتادگی تحصیلی بچه‌ها چه می‌شود؟

مدرسه بهبود بخشد تا انگیزه بیشتری برای حضور در کلاس داشته باشد.

بسیاری از رفتارهای معلمان ناشی از انگیزه پایینی است که می‌تواند دلایل متعدد داشته باشد. این وظیفه مدیر است که فضا و جو مدرسه را به گونه‌ای رقم بزند که معلم از حضورش در مدرسه حس رضایت، خشنودی و آرامش داشته باشد. در چنین شرایطی، معلم با مدیر و معاونان همراه می‌شود و مسائل مدرسه را جزئی از مسائل خود می‌داند و برای حفظ این فضا و جو صمیمی تلاش می‌کند. مدیر زمانی می‌تواند بر معلمان و کارکنان خود مدیریت کند که نیازها و مسائل شخصی آن‌ها را با مسائل مدرسه هم‌راستا کند. برای رسیدن به این شرایط، باید مسائل مدرسه و معلم را به درستی کشف و تحلیل کند.



مشکل خاصی شده بود که به تعامل با دانش‌آموزان و مدرسه رغبتی نداشت. یا بنا به گفته آقای مدیر، علاقه‌ای به حضور در این مدرسه نداشت و از سر ناچاری آمده بود و اینک سعی می‌کرد با ایجاد ناراضی، عذرش خواسته شود و به مدرسه‌ای دیگر برود. وقتی مدیر با مشکلی روبه‌رو می‌شود، اولین اقدام رفع ابهام از مشکل و تبدیل کردنش به یک یا چند مسئله شفاف و مشخص است. رفع ابهام نیاز به گفت‌وگوی صریح، صمیمی و همدلانه دارد؛ گفت‌وگویی که به دنبال پاسخی مشخص و کلیشه‌ای نیست، بلکه به دنبال یافتن مسئله اصلی است.

به هر حال، به نظر می‌رسد اگر آقای مدیر از همان ابتدا باب گفت‌وگو با این معلم را باز می‌کرد، هم می‌توانست مسئله اصلی را سریع‌تر و بهتر کشف کند و هم حس معلم را از حضور در آن

مسائل حل نشده معلم

کاووش ۲

● دکتر کیومرث جهانگردی

کارشناس برنامه‌ریزی فناوری و گروه‌های آموزشی معاونت آموزش متوسطه

روایت مدیر از مدرسه‌اش در آغاز سال تحصیلی، ماجرای ساده و حتی پیش‌پافتاده محسوب می‌شود که چنانچه مدیریت آموزش و پرورش مناطق، استان و ستاد برنامه‌ریزی‌های لازم را به درستی انجام داده باشند، اصلاً نیازی به ورود مدیر مدرسه به این مسائل وجود نخواهد داشت. موضوع در اصل تأمین منابع و به‌ویژه نیروی انسانی اثربخش و کارآمد برای تعلیم و تربیت دانش‌آموزان است. نمی‌توان انکار کرد که تأمین منابع لازم برای مدرسه از موضوعاتی است که امروز مدیران ما را به چالش می‌کشد. اما آیا تأمین منابع را می‌توان مسئله اصلی و مادر مسائل مدرسه‌ها دانست؟ آیا درگیری مدیر مدرسه در مسائلی نظیر تأمین معلم، تجهیزات و بهینه‌سازی فضای فیزیکی مدرسه، با پیچیدگی‌های بازار اقتصادی امروز، او را از توجه و تمرکز بر مسائل آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان دور نمی‌کند؟

در همان آغاز روایت متوجه می‌شویم که ظاهراً کتاب‌های درسی نیز با تأخیر به دست دانش‌آموزان رسیده‌اند. به‌طور کلی باید گفت، حل مسائلی نظیر تأمین نیروی انسانی و کتاب و تجهیزات، منحصر در حوزه اختیارات مدیریت مدرسه نیست. در واقع مدیر مدرسه و معاونانش برای رفع چنین مسائلی، صرفاً امکان‌پذیری دارند و تأمین آن‌ها با شرح وظایف امروز آموزش و پرورش، در اختیار سطوح مدیریتی حتی بالاتر از منطقه و استان است که اگر مدیریت کلان آموزش و پرورش برنامه‌ریزی لازم را انجام دهد و بر اساس تقویم زمانی عمل کند، اساساً مدیران مدرسه نیازی به ورود به این مسائل نخواهند داشت.

در برخی از سطرهای روایت، دانش‌ناکافی و گاهی نگرش و برداشت شخصی از وظایف و اختیارات مدیریتی مشهود است. برای نمونه، مدیر در روایت خود می‌گوید: «راستش من خیلی عادت ندارم در شیوه کلاس‌داری معلمان دخالت کنم.» در این رابطه باید گفت، شیوه مدیریت کلاس از آن مواردی است که مدیر مدرسه باید نسبت به آن حساس باشد تا در صورت لزوم، با مذاکره و پیشنهاد راهکارهایی به معلم، نشان بدهد که

تمام‌قد از حقوق دانش‌آموزان مراقبت می‌کند و در عین حال به حمایت، پشتیبانی، همکاری و ارائه راهکارهای لازم به معلمان اهتمام خواهد ورزید. این به معنای دخالت در امور کلاس نیست. مدیر حتماً باید نسبت به اثربخشی شیوه کار معلم حساس باشد و در صورت بروز مشکل یا نیاز به فراهم کردن فرصت فراگیری روش‌های نوین و اثربخش تدریس، زمینه لازم را برای شرکت معلمان در دوره‌های دانش‌افزایی و توانمندسازی فراهم کند.

در این روایت، یکی از مسائل اصلی مرتبط با مدیریت مدرسه، در حیطه مدیریت روابط انسانی و نظام ارتباطی کارکنان مدرسه، دانش‌آموزان و نیز والدین آنان قرار می‌گیرد. راوی می‌گوید: «ناظم‌ها از بس والدین دانش‌آموزان را صدا کرده بودند و تعهد گرفته بودند، آن‌ها هم خسته شده بودند.» آنچه در این روایت مورد توجه قرار نگرفته یا حداقل گفته نشده، مسائل معلم مورد نظر است. ظاهراً مسائل این معلم آن قدر حل نشده باقی مانده‌اند که روزبه‌روز پیچیده‌تر و بغرنج‌تر شده‌اند. اصلاً مشخص نمی‌شود علت این نوع برخورد معلم با دانش‌آموزان چیست؟ معلوم نیست معلمی که در ابتدای روایت گفته می‌شود از معلمان خوب مدرسه است، چرا باید برخوردهایی داشته باشد که نشان از شانه‌خالی کردن از زیر بار مسئولیت است؟

در مدیریت نظام روابط انسانی و ارتباطی مدرسه، برای بررسی و حل مسائل کارکنان، معلمان و دانش‌آموزان، لازم است مدیر مدرسه از یک‌سو جلسات شورای معلمان را برگزار کند و از سوی دیگر زمینه برقراری ارتباط نظام‌مند معاونان و معلمان مدرسه با والدین را فراهم کند تا در قالب جلسات اولیا و مربیان، امکان تحلیل رفتار دانش‌آموزان ایجاد شود و بتوان علت بروز مسائلی بین معلم و دانش‌آموز را کشف کرد. میرکمالی برای ایجاد رابطه حسنه با معلمان، این موارد را از وظایف مدیر مدرسه برمی‌شمرد:

- احترام به شخصیت معلمان که با آن‌ها سروکار دارد.
- توجه به مشکلات معلمان و اولویت دادن به رفع آن‌ها نسبت به مشکلات خود.
- توجه و احترام به عقیده و پیشنهادهای معلمان.
- تشکیل جلسات ملاقات با معلمان.
- تشویق به فعالیت‌های اجتماعی ایجادکننده روابط دوستانه بین اعضای سازمان آموزشی.
- به‌وجود آوردن شرایط راحتی و جذابیت در محیط کار.
- داشتن رفتار متناسب و آمیخته با احترام نسبت به معلمان.

(۱۳۷۹: ۱۶۶).

لازم به ذکر است، بسیاری از مدیران عزیز و از جمله، مدیر مدرسه حاضر، اکثر موارد بالا را رعایت می‌کنند، اما گاهی با غفلت نسبت به حتی یکی از این موارد، مسائل کارکنان و معلمان حل نشده باقی می‌مانند و در نتیجه مشکلاتی مشابه مسائل مطرح شده در روایت حاضر، در سطح مدرسه بروز می‌یابند.

به نظر می‌رسد، مسائل امروز مدرسه‌های ما پیچیده‌تر از تأمین منابع باشد. دسترسی به نیروی انسانی کارآمد و حائز صلاحیت‌های عمومی و تخصصی لازم، به‌ویژه در موضوع حساس آموزش و پرورش، به یکی از دغدغه‌های اصلی امروز مدیران مدرسه تبدیل شده است که در واقع مسئله‌ای فرامدرسه‌ای محسوب می‌شود و لازم است مدیریت کلان آموزش و پرورش (دفترهای حوزه ستادی) با برنامه‌ریزی دقیق و اهتمام لازم، مدیران مدرسه را از چنین دغدغه‌هایی آزاد کنند. در اینجا واقعاً این پرسش مطرح می‌شود که این ساختار اداری عریض و طولیل و سلسله‌مراتبی، اگر نتوانند با برنامه‌ریزی‌های کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت مدرسه را از دسترسی به نیروی انسانی، کتاب‌های درسی و تجهیزات آموزشی لازم بی‌نیاز کنند، پس وجود آن‌ها برای چیست؟

یکی از مسائل مبتلابه اکثر مدیران مدرسه، تمرکز بر جذب و افزایش ورودی‌های مدرسه از قبیل منابع مالی، نیروی انسانی باکیفیت و پُرانگیزه و تجهیزات فیزیکی و الکترونیکی است. غافل از اینکه مدرسه نیز مانند بسیاری از نهادهای دیگر یک نظام محسوب می‌شود که دربرگیرنده اجتماعی از عوامل انسانی، علمی، فرهنگی و آموزشی تربیتی است. برای ارتقای چنین سامانه‌ای، علاوه بر جذب و افزایش منابع باکیفیت، باید بر هماهنگی و سازگاری همه منابع موجود نیز که در فرایند تعلیم و تربیت دخیل هستند، حتی بیش از

خود منابع، تمرکز کرد.

برخورداری از دانش مدیریت فرهنگی و تربیتی و تجربه زیسته متناسب با فضای سازمانی مدرسه‌ها که با زیست‌بوم کودکان و دانش‌آموزان هر محله و منطقه سازگار و بر آن منطبق باشد، دو مؤلفه مهم رهبری آموزشی در مدرسه است. به نظر می‌رسد، مدیران مجرب و دوره‌دیده باید با تکیه بر این دو مؤلفه مهم، به جای گرفتارشدن در مسائل ریزودرشت مدرسه، تلاش کنند ضمن ارتقای فضای تربیتی مدرسه، فرایندهای آموزشی، تربیتی و ارتباطی بین کارکنان با یکدیگر از یک‌سو، و با دانش‌آموزان از سوی دیگر را بهبود بخشند. در غیر این صورت، تعداد مشکلات و مسائل مدرسه آن قدر زیاد است که مدیران را در خود غرق می‌کند و از اثربخشی آنان در حل مسائل کلان مدرسه خواهد کاست. مدیران باید قبل از هر چیز به دنبال درکی عمیق از محیط و فضای فرهنگی، آموزشی و تربیتی شکل گرفته در مدرسه باشند تا با درک اینکه این نظام آموزشی و فضای تربیتی چگونه عمل می‌کند، بتوانند با کمک همکارانشان راهکارهایی برای برون‌رفت از مسائل کلان آموزشگاه خود بیابند.

در این میان، پُر کردن فاصله ارتباطی بین کارکنان برای اینکه تک‌تک همکاران و به‌ویژه معلمان فرصت پیدا کنند مسائل خود را با دیگر همکاران و مدیریت مدرسه در میان بگذارند و فراهم کردن فرصت هم‌افزایی به‌منظور مرتفع کردن نیازهای معلمان و دیگر عوامل مدرسه، راهکاری است که مدیران برخوردار از دانش و تجربه کافی در دستور کار خود قرار می‌دهند.

منبع

۱. میرکمالی، سید محمد (۱۳۷۹). روابط انسانی در آموزشگاه. یسپرون. تهران.

جای خالی قوانین و انتظارات

● دکتر محمدابراهیم واعظی، مدیر، شیراز

در هنگام پذیرش کارکنان جدید در هر مدرسه، مدیر باید با تشکیل جلسه‌ای حضوری، ضمن خوشامدگویی به دبیر، معارفه اولیه و ارائه اهداف، برنامه راهبردی، قوانین مدرسه و بیان انتظارات مدیریت و خانواده‌ها از معلمان و کارکنان، سطح کیفی و کمی آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان را برای معلم تبیین کند و نوع رفتار سازنده‌ای را که به تجربه، در آن مدرسه پاسخ‌داده شده است، برای معلم جدید شرح دهد.

در همین نشست، معلم نیز روش تدریس و شیوه کلاس‌داری خود را برای مدیر توضیح می‌دهد و انتظارات متقابلی را که از مدیر و معاونان و دانش‌آموزان دارد، بیان می‌کند.

در واقع، جلسه معارفه و تبیین انتظارات و قوانین، اولین مرحله پذیرش معلم جدید در مدرسه و موضوع اولین جلسه شورای دبیران در شهریورماه است که برگزاری آن از وظایف مهم مدیر مدرسه است.

مدیر محترم بیان کرده است: «چندان عادت ندارم در شیوه کلاس‌داری معلمان دخالت کنم». از فحواوی روایت بر می‌آید که پس از دریافت گزارش‌ها و شکایت‌های متعدد از دانش‌آموزان، والدین و معاونان مدرسه، به‌ناچار و برای درخواست تغییر رویه، معلم را فراخوانده است.

بر اساس ابتدایی‌ترین اصول مدیریت، حداقل پنج کارکرد مهم برای مدیران بیان شده‌اند: به‌کارگیری؛ سازمان‌دهی؛ برنامه‌ریزی؛ هدایت و رهبری؛ نظارت (کنترل).

این مدیر محترم در به‌کارگیری نیروی انسانی، صرفاً به اشتهاار معلم و رفع کمبود کارکنان آموزشی توجه کرده است و به نقش خود در آموزش، هدایت و رهبری نیروی انسانی، سازمان‌دهی با وضع قوانین مناسب و برنامه‌ریزی برای تعامل بهتر ارکان مدرسه توجهی نداشته است.

با توجه به سرعت تغییرات در شیوه‌های تربیتی و تحولات حوزه علوم انسانی، آموزش کارکنان با هر پیشینه و تجربه‌ای از وظایف اصلی مدیران آموزشی است.

نظارت، ارزشیابی و ارائه بازخورد مناسب اصلاحی و انگیزشی به کارکنان نیز از ضروریات عملی مدیریت مدرسه است. به نظر می‌رسد، یکی از کمبودهای این مدرسه، نداشتن شرح وظایف کارکنان، به‌ویژه معلمان و تشریح‌نشدن آیین‌نامه انضباطی برای دانش‌آموزان و کارکنان است.

وجود مجموعه قوانین و انتظارات آموزشی، انضباطی، مالی و اداری برای همه اعضای مدرسه، اعم از والدین، دانش‌آموزان، معلمان و کارکنان اجرایی، یک ضرورت است که باید بر مبنای شرح وظایف سازمانی و ویژگی‌های خاص مدرسه، با توجه به بافت فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی دانش‌آموزان و خانواده‌ها تنظیم شود و مدیر آن را ابلاغ کند. در طول سال هم بر اجرای آن تأکید و نظارت شود و ملاک ارزیابی کارکنان و دانش‌آموزان قرار گیرد.

اگر ارزیابی عملکرد کارکنان در نظام آموزشی ایران (با همه نقص‌های موجود) جدی گرفته می‌شود، این رفتار در این معلم نهادینه نمی‌شود و چنین فردی به‌عنوان معلم درجه یک اشتهاار نمی‌یافت و منطقه نیز در هنگام توزیع نیروی انسانی، با توجه به نتایج ارزشیابی عملکرد، مدرسه‌ها را به‌طور مناسب‌تر و منطقی‌تری سازمان‌دهی می‌کرد.



کاوش ۳

گره سردرگم اصول!

دشواری‌های شگرف دستیابی به اصول تربیت

● ابراهیم اصلانی، روان‌شناس تربیتی

● عکاس: فاطمه پزشکی مقدم

کلیدواژه‌ها: اصل، اصول، تربیت

گوناگون را درک کند و بداند چرا و کجا باید روش خاصی را به کار برد و از استعمال روش‌های دیگر خودداری کند (ص ۳). در جای دیگری از کتاب می‌گوید: اصول تعلیم و تربیت از نظر نگارنده مفاهیم، نظریه‌ها و قواعد به نسبت کلی است که در بیشتر موارد صادق است و باید راهنمای مربیان، معلمان، مدیران، اولیای فرهنگ و والدین دانش‌آموزان در کلیه اعمال تربیتی باشد. این اصول مبتنی بر تعالیم دینی و تحقیقات روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، فرهنگی و نظریات مربیان بزرگ و دانشمندان تعلیم و تربیت است (ص ۹۵).

شفیع‌آبادی اصل را به معنی بن، ریشه، قانون اساسی و زیربنا و قاعده و قانون رفتار می‌داند. برای مثال، اصول راهنمایی و مشاوره، ماهیت عمل و نحوه فعالیت مشاور را مشخص می‌سازد (۱۳۷۲: ۱۱). باقری (۱۳۸۴) با این یادآوری که واژه اصل در شاخه‌های گوناگون دانش بشری معانی متفاوتی دارد، بیان می‌کند که معنای اصل در علوم کاربردی قاعده عامه‌ای است که می‌توان آن را به‌منزله دست‌نورالعملی کلی در نظر گرفت و از آن به‌عنوان راهنمای عمل استفاده کرد. هنگامی که از اصول تعلیم و تربیت سخن می‌گوییم، باید خود را به بیان محدود قواعدی کنیم که به‌منزله راهنمای عمل، تدابیر تعلیمی و تربیتی ما را هدایت می‌کند (ص ۶۴).

دلاور (۱۳۸۸) در مقایسه مفاهیم فرضیه، نظریه، قانون و اصل می‌گوید: نظریه یک فرضیه بسط‌یافته است که با چندین واقعیت سروکار دارد. تفاوت بین فرضیه و نظریه در میزان کاربرد است نه در نوع. در صورتی که نظریه‌ها در مقیاس وسیع‌تری به‌بوته آزمایش گذاشته شوند و از طریق آن‌ها بتوان رابطه منظمی را پیش‌بینی کرد، به

قانون تبدیل می‌شوند. در صورتی که قانون از چنان استحکامی برخوردار باشد که بتوان

در ادامه بحث تربیت‌شناسی به موضوع «اصول تربیت» می‌رسیم. این موضوع در دو بخش ارائه می‌شود. در بخش حاضر، نویسنده مروری دارد بر معنا و مفهوم «اصل» تا دشواری‌ها و کاستی‌های موجود در این باره را نشان بدهد. تأمل در این بحث برای همه پرورشکاران و به‌ویژه مدیران مدرسه‌ها می‌تواند مقدمه گره‌گشایی بسیاری از ابهام‌های تربیتی باشد. در نهایت، تعریفی از «اصول تربیت» بیان می‌شود تا شاید بتواند امکان رسیدن به اشتراک معنایی را فراهم کند. در بخش دوم نویسنده تلاش خواهد کرد چالشی در خصوص «اصول نوین تربیت» ایجاد کند.

اصول تربیت

شاید کمتر به این نکته توجه شود که یکی از مغفول‌ترین مباحث در تربیت، موضوع «اصول تربیت» است. شکوهی (۱۳۸۵) با شماتت صاحب‌نظرانی که در تبیین مبانی و اصول تربیت سهل‌انگاری کرده‌اند تأکید می‌کند، منابع موجود برای معلم‌ها چندان مفید نیستند (ص ۱۰). باید اذعان کرد، در این مدت هم اثر قابل توجه و استواری عرضه نشده است. وقتی از اصول تربیت صحبت به میان می‌آید، هر کس با استناد به یافته‌های مطالعاتی یا شخصی چیزهایی می‌گوید، ولی واقعیت این است که موضوع به شدت آشفته و مبهم است. چند دلیل برای این ابهام می‌توان ذکر کرد:

۱. خود مفهوم «اصل» به‌دقت تعریف نمی‌شود و اشتراک معنایی چندانی درباره آن وجود ندارد.
۲. در منابع تربیتی موجود، «اصول» جایگاه شاخصی ندارد. حتی بعضی از صاحب‌نظران وقتی به بحث اصول تربیت می‌رسند، سراسیمه از آن عبور می‌کنند.
۳. منابعی هم که درباره اصول تربیت بحث کرده باشند، اندک هستند. تعدادی از این منابع از یک دیدگاه خاص - که به آن خواهیم پرداخت - نشئت گرفته‌اند. بعضی هم اصول را از یک زاویه شخصی مورد توجه قرار داده‌اند. در موارد دیگری هم آنچه به نام اصول آمده، در واقع راهکار و روش است.
۴. کارکردهای اصول هم چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرند. اصول تربیت می‌تواند به‌منزله راهنما و چراغ راه باشد، اما در عمل نگاه جدی به آن وجود ندارد.

اصل چیست؟

شریعتمداری (۱۳۶۹) با آنکه اسم کتاب خود را «اصول تعلیم و تربیت» گذاشته است، اما درباره مفهوم اصل توضیح روشنی نمی‌دهد. یک جا تعبیر او از اصل این است که معلم باید فلسفه و دلیل علمی روش‌های

آن را به یک باور تبدیل کرد و از آن انگاره‌های دیگری سازمان‌دهی و از انگاره‌ها تصورات دیگری استنتاج کرد، قانون به «اصل بدیهی» تبدیل می‌شود (ص ۹۶).

شعاری‌نژاد (۱۳۹۱) در کتاب «فرهنگ توصیفی علوم رفتاری/شناختی» ابتدا در توصیف واژگان اصل، مبدأ و اساس که آن‌ها را مترادف فرض می‌کند، هفت معنا ذکر می‌کند و سپس دو واژه اصل و قاعده را کنار هم قرار می‌دهد و می‌گوید: گفتار مربوط به برخی همسانی یا قابل پیش‌بینی بودن. اصول بیش از قوانین تردیدپذیرند، لکن بیش از اعتقادات، معتبر و قابل اعتمادند (ص ۳۸۴).

به نظر می‌رسد سیف (۱۴۰۱) تعبیر دقیق‌تری از مفهوم اصل دارد. او در مقایسه اصل، قانون و نظریه علمی، توضیح می‌دهد: اگر نتایج یک پژوهش درستی فرضیه آن پژوهش را تأیید کنند و اگر آن فرضیه در پژوهش‌های مشابه دیگر به تأیید برسد، فرضیه به قانون علمی تبدیل می‌شود. در مقابل، به بیانی که به رابطه بین دو متغیر اشاره می‌کند، اما از لحاظ علمی هنوز به اثبات نرسیده است، اصل گفته می‌شود (ص ۶۶).

شاید یک رمزگشایی!

به طور حتم در کتاب‌ها و منابع دیگر نکته‌های فراوان دیگری درباره مفهوم اصل یافت می‌شوند، اما از همین مرور مختصر به چه استنباطی می‌رسید؟ آیا واقعا مفهوم اصل روشن است؟ آیا با این تعبیرهای متعدد، امکان رسیدن به درک مشترک از اصول تربیت وجود دارد؟ برداشت‌های متنوعی از معنای اصل وجود دارند که حتی اگر متناقض

هم نباشند، مبهم و سردرگم‌کننده هستند. این ابهام، هم موجب آشفتگی در درک اصول تربیت می‌شود و هم امکان تحلیل و نقد اصول تربیت و احتمال بازنگری در آن‌ها را تضعیف می‌کند. وقتی درک و برداشت درستی از اصول جاری تربیت وجود نداشته باشد، امکان اندیشیدن به اصلاح این اصول و دستیابی به اصول جدید هم دشوار می‌شود.

آیا با وجود تزلزل در درک مشترک از مفهوم اصل، می‌توان به اصول تربیت اعتماد کرد؟ پاسخ این پرسش دوگانه است. در مورد منابعی که نگاه فلسفی و پژوهشی به موضوع داشته‌اند، اصول تربیت قابل اطمینان‌تر است و می‌تواند مبنای عمل تربیتی قرار گیرد. در مورد منابعی که برداشت شخصی دیده می‌شود یا نگاه به موضوع جامع نیست، این اطمینان کمتر است. به تعبیر دیگر، استنباط از معنای «اصل» ضعیف است، و گرنه توصیه‌ها و نکته‌ها می‌توانند درست و کاربردی باشند.

بر مبنای مباحثی که آمد، نگارنده تعریفی از اصول تربیت ارائه می‌دهد. این تعریف می‌تواند به اشتراک معنایی کمک کند؛ اگر چه طبعاً امکان نقد و بررسی دارد.

اصول تربیت قواعد و چارچوب‌هایی به نسبت مستند و متقن و مبتنی بر یافته‌های پژوهشی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سایر علوم وابسته هستند. این اصول با وجود آنکه اثباتشان قطعی نیست و احتمال تغییر دارند، با این همه می‌توانند راهنمای عمل تربیتی قرار گیرند.

شاید با مطالعه مطالب گفته شده در یافته باشید که هر موضوع به ظاهر بدیهی، واقعا بدیهی و ساده نیست!

- آیا در مورد معنای اصل چالشی در ذهن شما ایجاد شد؟
- تا چه اندازه با اصول تربیت آشنا هستید؟ به استناد کدام منبع یا منابع؟

- آیا به اصول نوین تربیت اندیشیده‌اید؟ اگر بخواهیم در اصول تربیت تغییری بدهیم، چه اصولی باید افزوده شوند یا اصلا چه اصولی باید جایگزین شوند؟

نتیجه‌گیری

اصول تربیت چه هستند و چه می‌کنند؟ واقعیت این است که با وجود اذعان به اهمیت اصول تربیت، تمرکز جدی بر روی این بحث وجود ندارد؛ نه از طرف صاحب‌نظران و نویسندگان منابع تربیتی و نه از طرف پرورش‌کاران، اعم از معلمان، مدیران، والدین و سایر کاربران مسائل تربیتی. یک نقطه شروع ابهام و آشفتگی اصول تربیت، به درک و اشتراک معنایی از مفهوم اصل بازمی‌گردد. ■

پی‌نوشت

1. Principle

منابع

۱. باقری، خسرو (۱۳۸۴). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. انتشارات مدرسه. چاپ دهم. تهران.
۲. دلاور، علی (۱۳۸۸). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. رشد. چاپ هفتم. تهران.
۳. سیف، علی‌اکبر (۱۴۰۱). روانشناسی پرورشی نوین. دوران. چاپ ۲۴، ویرایش هفتم. تهران.
۴. شریعتمداری، علی (۱۳۶۹). اصول تعلیم و تربیت. دانشگاه تهران. چاپ ششم. تهران.
۵. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۹۱). فرهنگ توصیفی علوم رفتاری/شناختی. اطلاعات. تهران.
۶. شفیق‌آبادی، عبدالله (۱۳۷۲). راهنمایی و مشاوره کودک. سمت. تهران.
۷. شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۵). مبانی و اصول آموزش و پرورش. به‌نشر. چاپ ۲۷. مشهد.



نیازمند مقایسه‌ایم

جستاری دربارهٔ تجربه‌های بین‌المللی در نظام‌های آموزشی

● دکتر مقصود رزم‌آرا، پژوهشگر نظام‌های آموزشی

کلیدواژه‌ها: آموزش و پرورش تطبیقی، نظام‌های آموزشی، مطالعات تطبیقی

فرصتی پیش آمد تا جمعی از اعضای هیئت تحریریهٔ ماهنامهٔ رشد مدیریت مدرسه در کنفرانس بین‌المللی آموزش و پرورش تطبیقی حضور یابند و به سهم خود در قالب سخنرانی و نوشته مشارکت کنند. دکتر مقصود رزم‌آرا از مخاطبان فعال و خوش ذوق، ابتکار به خرج داده و خلاصه‌ای مفید و کاربردی از فرایند کنفرانس تدوین کرده است که در اینجا از نظر شما مدیران محترم می‌گذرد.

مقدمه

آموزش و پرورش تطبیقی در سطح جهان تأسیس شود. شرحی از سومین کنفرانس بین‌المللی آموزش و پرورش تطبیقی که با محور اصلی «تجربه‌های بین‌المللی در نظام‌های آموزشی: نوآوری‌ها و چالش‌ها» در اردیبهشت‌ماه ۱۴۰۲ در بابل برگزار شد و می‌تواند در راستای اهداف و برنامه‌های نشریهٔ رشد مدیریت مدرسه یاری‌رسان مدیران مدرسه و کارشناسان آموزش و پرورش باشد، در پی می‌آید:

در این همایش در باب «رهبری مدارس مبتنی بر شواهد مطالعات بزرگ‌مقیاس» نکاتی مطرح شد که ذکر آن نافع در مدیریت و رهبری مدارس است.

رهبری ضعیف می‌تواند حتی عملکرد بهترین معلمان را تضعیف کند. در اغلب مواقع، معلمان و دانش‌آموزان قربانی مدرسه‌های معیوب هستند. رهبری اثربخش و قوی برای تمامی جنبه‌های آموزش و پرورش، امری محوری محسوب می‌شود. حتی اگر معلمان، مدرسه و برنامه‌های فوق‌العاده‌ای وجود داشته باشند، این رهبری کارآمد و اثربخش است که نظام آموزش و پرورش مطلوبی می‌سازد. فرهنگ مدرسه نشانگر رهبری کارآمد و اثربخش است. برای ایجاد محیطی که معلمان، پژوهشگران و دیگر نوآوران بتوانند در آن در کنار هم کار کنند، رهبری مدرسه از اهمیتی حیاتی برخوردار است.

همان‌طور که می‌دانیم، رسالت اصلی آموزش و پرورش تطبیقی، مطالعهٔ انتقادی شباهت‌ها و تفاوت‌های آموزشی شایع بین جوامع و فرهنگ‌هاست. بدون شک، رشد و توسعهٔ جوامع منوط به یادگیری مداوم از طریق ارج نهادن به تجربهٔ دیگران به نفع خود است. تجربهٔ جهانی یک صد سال اخیر نشان می‌دهد، ملت‌های فهیم در پی درس‌آموزی از تجربه‌های دیگران برای راهی سریع‌تر از مدارهای توسعه‌نیافتگی بوده‌اند. آموزش و پرورش تطبیقی علمی است که می‌خواهد با نگاه به تجربه و دانش دیگران نشان دهد، لزوماً بهترین روش برای حل مسائل، اختراع دوبارهٔ اختراعات با برچسب «بومی‌بودن» نیست. بر این اساس، استفادهٔ سریع از دانش جهانی توأم با اعمال تغییرات مناسب محیطی، توصیهٔ اصلی این علم است. همچنین، رسالت اصلی علم آموزش و پرورش تطبیقی، مطالعهٔ شباهت‌ها و تفاوت‌های آموزشی، تأثیر این نظام‌ها بر یکدیگر و تأثیر سیاست‌های دولتی در سطح‌های گوناگون آموزشی است. بر این اساس، آگاهی از جایگاه ویژهٔ نظام آموزشی و نقش آن در تحولات اجتماعی باعث شده است طی دو دههٔ اخیر در بسیاری از کشورها آموزش و پرورش تطبیقی به یکی از پویاترین رشته‌های علمی مورد توجه سیاست‌مداران، متخصصان علوم تربیتی و برنامه‌ریزان نظام‌های آموزشی مبدل شود و ده‌ها گروه (دپارتمان) آموزشی و انجمن در

شواهد مطالعه تالیس و پیزا برای رهبران آموزشی

پیش از هر چیز لازم است بدانیم در سنجش‌های بزرگ‌مقیاسی مانند تالیس و پیزا چه فعالیت‌ها و اقداماتی به‌عنوان رهبری مدرسه مورد مطالعه و پایش قرار می‌گیرند. فهرست این فعالیت‌ها به رهبران و مدیران مدرسه کمک می‌کند انتظارات از رهبری آنان روشن باشد. یعنی مدیران مدرسه بدانند که برای مدیریت مدرسه مسئولیت‌های مهم و اساسی آن‌ها چیست و چگونه این مسئولیت‌ها و فعالیت‌های مرتبط با آن‌ها به موفقیت مدرسه، رشد معلمان و دانش‌آموزان می‌انجامد.

فعالیت‌های رهبری آموزشی در مدرسه در مطالعه تالیس سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (۲۰۱۸) عبارت‌اند از:

- همکاری با معلمان در حل مشکلات انضباطی کلاس‌ها؛
- کار روی یک برنامه رشد حرفه‌ای و تخصصی برای مدرسه؛
- ارائه بازخورد به معلمان بر اساس مشاهده‌های مدیریتی؛
- مشاهده آموزش معلمان در کلاس‌ها؛
- انجام اقداماتی به‌منظور کسب اطمینان از اینکه معلمان نسبت به بازده یادگیری دانش‌آموزان احساس مسئولیت می‌کنند.

- انجام اقداماتی به‌منظور اطمینان از اینکه معلمان نسبت به بهبود و ارتقای مهارت‌های تدریس خود احساس مسئولیت داشته باشند.
- انجام اقداماتی به‌منظور پشتیبانی از همکاری بین معلمان، به‌منظور رشد و توسعه فعالیت‌های آموزشی و روش‌های جدید تدریس؛
- بازنگری در شیوه‌های مدیریتی، اجرایی و گزارش‌های مدرسه؛
- حل مشکلات مربوط به زمان‌بندی درسی در مدرسه؛
- اطلاع‌رسانی به والدین یا سرپرستان دانش‌آموز در رابطه با مدرسه و عملکرد دانش‌آموز؛
- همکاری با مدیران مدرسه‌های دیگر در مورد وظایف کاری چالش‌برانگیز.

مایکل سدلر، پدر مطالعات آموزش و پرورش تطبیقی: «اگر ما نظام‌های آموزشی سایر کشورها را متفکرانه و همدلانه، که به نظرم دو شرط لازم برای انجام این وظیفه، تفکر و همدلی است، بررسی کنیم، ایمان دارم فرصت مغتنمی در اختیارمان قرار می‌گیرد تا دریابیم چه چیزهای ارزشمندی را در اختیار داریم و چه چیزهایی را باید در نظام بهبود بخشیم یا آن‌ها را تغییر دهیم.»

شواهد سنتز نظام‌دار دو دهه پژوهش در مورد تأثیر مدیران بر دانش‌آموزان و مدرسه

این مطالعه از ترکیب و تحلیل مطالعات متعدد در دو دهه گذشته، شواهد روشنی را برای رهبران و مدیران مدرسه ارائه کرده است که ابعاد دقیق‌تری از اهمیت رهبری آموزشی در مدرسه را فرا روی رهبران مدرسه قرار می‌دهد.

انواع مهارت‌ها و رفتارهای حمایتگر مدیران از یادگیری:

نتایج این بخش از مباحث حاصل سنتز نظام‌دار دو دهه پژوهش در زمینه تأثیر مدیران بر دانش‌آموزان و مدرسه است که گریسام، اکالیت و لیندسی (۲۰۲۱) منتشر کرده‌اند.

سه دسته مهارت و تجربه و تخصص به رهبران مدرسه در دستیابی به موفقیت کمک می‌کنند:

۱. مهارت‌ها و تخصص در پشتیبانی از آموزش؛
۲. مهارت‌ها و تخصص در مدیریت و رشد افراد؛
۳. مهارت‌ها و تخصص در مدیریت سازمانی.

رهبری اثربخش و قوی برای تمامی جنبه‌های آموزش و پرورش، امری محوری است که محسوب می‌شود. حتی اگر معلمان، مدرسه و برنامه‌های فوق‌العاده‌ای وجود داشته باشند، این رهبری کارآمد و اثربخش است که نظام آموزش و پرورش مطلوبی می‌سازد

سنتز پژوهی بیش از ۸۰۰ فراتحلیل با عنوان «یادگیری مشهود»

سنتز پژوهی جان هتی (۲۰۰۹) یکی از کم‌نظیرترین مطالعات در حوزه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی یا یادگیری دانش‌آموزان است. این مطالعه که حاصل یک سنتز ۱۵ ساله از ۱۹۹۰ تا ۲۰۰۵ میلادی است، در ۲۰۰۹ منتشر شد. در این سنتز پژوهی، نتایج حاصل از حدود بیش از ۸۰۰ فراتحلیل و ۵۰ هزار مطالعه روی میلیون‌ها دانش‌آموز در سراسر جهان مورد استفاده قرار گرفته‌اند. نتایج این سنتز پژوهی، شش دسته عوامل مؤثر بر یادگیری دانش‌آموزان را نشان داده‌اند که این عوامل، بدون احتساب میزان تأثیر جداگانه هر یک، عبارت‌اند از: ۱. عوامل مرتبط با دانش‌آموز؛ ۲. عوامل مرتبط با خانه و خانواده؛ ۳. عوامل مرتبط با مدرسه؛ ۴. عوامل مرتبط با معلم؛ ۵. عوامل مرتبط با برنامه درسی؛ ۶. عوامل مرتبط با تدریس.

در ادامه کنفرانس مطالبی درباره «انعطاف‌پذیری فصل‌میز نظام‌های آموزشی آینده» بیان شد. بدین عبارت که: تغییر و تنوع، نظام آموزشی کارآمد لزوماً باید منعطف باشد و از این طریق توان اتخاذ آرایش و راهکارهای متعدد را داشته باشد. اصل انعطاف‌پذیری هم در سطح فرد و هم در سطح فرایند و همچنین سازمان مورد نظر است. در این روند و از منظر تطبیق، انعطاف‌پذیری آموزش شامل توجه به نیازها و سطح ادراک یادگیرندگان، دسترسی سریع و آسان به منابع یادگیری، تنوع زمانی و مکانی، فراگیرمحوری و توجه به تحولات سازمانی، به‌منزله پیامد فهم تغییرات پیرامونی و محیطی می‌شود.

در قسمتی دیگر از مباحث مطرح‌شده در همایش، «فضیلت

یکی از عوامل موفقیت در نظام‌های آموزشی پیشرو، خلاص کردن معلمان از دوگانه وظیفه‌گرایی و نتیجه‌گرایی، و در نتیجه تأمین امنیت و سلامت روان حرفه‌ای آنان است

ضروری و علت و معلولی است. مثال نسبت تدریس با یادگیری: نسبت فروش با خرید. شاهد از ادبیات: «درس معلم ار بود زمزمه محبتی، جمعه به مکتب آورد طفل گریز پای را.»

باور به هر کدام از این دو روایت، نظریه یا فلسفه اخلاق، در عالم پداگوژی آثار و پیامدهای رفتاری گسترده‌ای برای معلم دارد. در نظام‌های آموزشی، بسته به اینکه روایت وظیفه‌گرا یا نتیجه‌گرا سیاست رسمی باشد، معلم زیست حرفه‌ای متفاوتی را تجربه می‌کند. اصولاً این دو معلم در عوالم متفاوتی زندگی کنند. پس مهم است که نظام‌های آموزشی برای فلسفه اخلاق پداگوژی تعیین تکلیف کنند و فلسفه اخلاق مرجح یا منتخب داشته باشند. معلم هم در مقیاس فردی باید از روایت‌های موجود درباره معلم خوب و اخلاقی بودن فهم روشنی داشته باشد و پاسخ روشنی هم به آن داده باشد، وگرنه در معرض خطر سردرگمی و روان‌پریشی حرفه‌ای قرار خواهد گرفت. چون برای پرسش «من چگونه معلمی هستم؟» پاسخ صریح و شفاف ندارد.

اگر سیاست نظام‌های آموزشی هم با گرایش شخصی معلم سازگار نباشد، داستان روان‌پریشی و به خطر افتادن سلامت روان برای معلم ادامه خواهد یافت. واقعیت این است که هر یک از این دو نظریه یا روایت از معلم خوب و با کیفیت هم حامل بخشی از حقیقت هستند که در مقام قضاوت کلان (توسط نظام آموزشی) یا خرد (توسط معلم) به راحتی نمی‌توان از هیچ کدام دست شست. پس راه حل چیست؟ سلامت و امنیت روان معلمان با اتخاذ کدام سیاست در سطح کلان و کدام موضع فردی قابل تأمین است؟ اینجاست که ارائه یک موضع بینابینی یا ترکیبی منسجم از این کثرت که آن را به وحدت تبدیل کند، اهمیت حیاتی پیدا می‌کند. اهمیت این بحث برای من در کوششی است که در تبیین یک روایت سوم از معلم خوب و با کیفیت داشته‌ام.

نگاه حداقلی و حداکثری وظیفه‌گرا چیست؟ نگاه حداقلی همان نگاه خطرناک رفع تکلیفی یا اسقاط وظیفه معلم در پناه وظیفه‌گرایی است. اما وظیفه‌گرایی حداکثری نشان دادن اوج حساسیت و دغدغه برای یادگیرنده و خلق شرایطی است که شانس یادگیری را به حداکثر می‌رسانند. معلم برای ایفای

معلمی در چارچوب نظام یادگیری رسمی مدرسه‌ای «با این سؤال اصلی که با فرض مطلوبیت، مشروعیت و مقبولیت اهداف یادگیری، آیا معلم در قبال یادگیری رسمی یا دستیابی دانش‌آموزان به اهداف مصرح نظام آموزشی مسئولیت دارد و باید در قبال آن پاسخگو باشد، تعیین گردید. اینکه آیا می‌توان معلمی را تلاش برای تحقق رخداد یادگیری در دانش‌آموزان تعریف کرد، یا باید آن را به تحقق رخداد یادگیری وابسته دانست؟

این پرسش از مباحث مهم فلسفی حوزه معلمی است و بیشتر به فلسفه اخلاق معلمی مربوط می‌شود که بر پایه آن می‌توان فضل و فضیلت یا درجه «خوب و باکیفیت‌بودن» معلم را تعیین کرد. ردپای این بحث را در منابع بین‌المللی می‌توان یافت. دو نظریه یا روایت معارض درباره فلسفه

معلمی وجود دارد که تقریباً موازی دو فلسفه عام اخلاق هستند: فلسفه وظیفه‌گرا و فلسفه نتیجه‌گرا. در ساحت پداگوژی، وظیفه‌گرایی معلم را در قبال یادگیری دانش‌آموزان پاسخگو و مسئول نمی‌داند و نتیجه‌گرایی او را پاسخگو و مسئول می‌داند. در اولی تدریس خوب و با کیفیت می‌تواند اتفاق افتاده باشد؛ بدون اینکه نشان از یادگیری وجود داشته باشد. اما در دومی تدریس خوب و باکیفیت تلقی می‌شود که به یادگیری منجر شده باشد.

روشن است، در وظیفه‌گرایی، قصد یاد دادن از سوی معلم وجود دارد و اسباب و شرایط آن هم فراهم می‌شود. اما مسئولیت تحقق این قصد منحصر بر عهده او نیست. چون به موازات آموزش و تدریس به چیزی به نام دانش‌جویی یا طلب دانش و معرفت نیاز است. اگر دومی اتفاق نیفتاده باشد، اولی به نتیجه نمی‌رسد و البته دانش‌جویی در اختیار معلم نیست. مثال نسبت تدریس با یادگیری: شرکت در مسابقه و نسبت آن با برنده شدن، رابطه‌ای ضروری و علت و معلولی نیست. رابطه هستی‌شناسانه است. شاهد از ادبیات: «تا که از جانب معشوق نباشد کشتی، کوشش عاشق بیچاره به جایی نرسد.»

اما در نتیجه‌گرایی اگر قصد یاد دادن به یادگیری منتهی نشود، فعل معلمی کما هو حقه صرف نشده است. معلم در قبال یادگیری پاسخ‌گوست و یادگیری معتبرترین ملاک سنجش کیفیت عملکرد اوست. اگر یادگیری اتفاق نیفتد، تدریس خوب اتفاق نیفتاده است. رابطه میان این دو، از نوع

شیرسنگی

برگزیده مسابقه تجربه نگاری رشد مدیریت مدرسه

● فاطمه عسگرزاده دهکردی

معاون دبیرستان حجاب بارده، شهرکرد، چهارمحال و بختیاری

سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ بود که بخشنامه جشنواره را دیدیم، اما چون در مدرسه‌ای محروم و دورافتاده بودیم، هر چه فکر کردیم، به ذهنمان نرسید چه کار کنیم. بعد از کلی مشورت با همکاران، دست‌سازهای که یکی از دانش‌آموزان با کمک پدر چوبانش درست کرده بود، توجه ما را جلب کرد. تصمیم گرفتیم در محور هفت جشنواره که نامش مشارکت اولیا در تدریس بود، شرکت کنیم. بنابراین، با آقای ظفریان، پدر دانش‌آموز، تماس گرفتیم و با کلی خواهش او را راضی کردیم به کلاس هنر بیاید و ما را در تدریس این بخش کتاب یاری کند.

بعد از روزها خواهش، بالاخره آقای ظفریان به کلاس هنر آمد. ایشان تعریف کرد، یک روز هنگام چراندن گوسفندان، وقتی در کوهی مشغول استراحت بوده، متوجه می‌شود که این سنگ قابل تراشیدن است. بنابراین، قطعه‌ای از آن سنگ را باره می‌برد و به خانه می‌برد و مشغول درست کردن شیر سنگی و مجسمه‌های زیبا می‌شود. حالا او قسمتی از آن سنگ را به کلاس آورده بود و با درست کردن مجسمه، ما را در تدریس و شرکت در جشنواره کمک می‌کرد.

در پایان آموزش او، به دانش‌آموزان گفتیم، شما هم می‌توانید مثل آقای ظفریان از این سنگ تهیه کنید و مجسمه‌های زیبا درست و رنگ کنید و برای فروش آماده کنید.

بنابراین، جشنواره ما در حین مشارکت اولیا، کارآفرینی هم داشت. همین موضوع باعث شد روش تدریس ما تا رتبه دوم کشوری پیش برود.

با بیان این تجربه خواستیم به همکاران عزیزم بگویم با کمترین امکانات و با کمک همان مردم ساده روستا هم می‌شود در مدرسه کارهایی انجام داد که تا مرحله کشوری برنده شد. ■

چنین نقشی باید از طیف کفایت‌ها و شایستگی‌ها بهره‌مند باشد و آن‌ها به کار بندد.

نگاه حداقلی و حداکثری نتیجه‌گرا چیست؟ نتیجه‌گرایی حداقلی همان تحقق یادگیری‌های خرد در حوزه یادگیری موردنظر است که می‌تواند سطحی و تهری از معنا برای یادگیرنده باشد. برای نتیجه‌گرایی حداکثری کسب «تجربه‌های یادگیری» سازنده و ماندگار، خواه از نوع خردموضوعی یا اهداف فراموضوعی (اعتمادبه‌نفس، تاب‌آوری و پذیرش شکست، حس مسئولیت اجتماعی، و روحیه پرسشگری و نقد) از مجرای حضور در کلاس درس، ملاک موفقیت و کیفیت است.

نظریه خاکستری یا فازی به‌عنوان تلاش نظریه‌ای متواضعانه‌ای در جهت تبدیل «دوگانه» به «یگانه» چه می‌گوید؟ گزاره کلیدی آن چیست؟ اینکه روایت حداکثری وظیفه‌گرایی و نتیجه‌گرایی امکان هم‌زیستی دارند. یعنی روایت وظیفه‌گرایی حداکثری الزاماً با روایت نتیجه‌گرایی حداکثری همراه و سازگار است. یا شکلی و سطحی از تجربه‌های فاخر یادگیری، لاجرم از تلاش حداکثری معلم حاصل می‌شود. نتیجه‌گرایی هم، در روایت حداکثری، چون متصور نیست بتوان از معلم کنش‌ی فزاینده از وظیفه‌گرایی حداکثری را انتظار داشت، با وظیفه‌گرایی حداکثری در توافق و همراه است.

مباحث مطرح شده می‌تواند راه را برای مطالعات تطبیقی خاصی بگشاید تا بر این مناقشه فلسفی نور تطبیقی نیز تابانده شود و به سیاست‌گذاران در وضع سیاست‌های سنجیده کمک کند. فرضیه مطرح در چنین بررسی‌های تطبیقی این است که در کنار عوامل دیگر، یکی از عوامل موفقیت در نظام‌های آموزشی پیشرو، خلاص کردن معلمان از دوگانه وظیفه‌گرایی و نتیجه‌گرایی، و در نتیجه تأمین امنیت و سلامت روان حرفه‌ای آنان با اتخاذ سیاست همسو با نظریه خاکستری یا نظریه فازی از معلم خوب و با فضیلت است.

آنچه آموختیم

- آگاهی از تجربه‌های بین‌المللی می‌تواند راهگشای بسیاری از چالش‌های امروز باشد.
- برای درک بهتر پدیده‌ها نیازمند مقایسه و برای مقایسه نیازمند توانش تطبیقی هستیم.
- در مطالعات تطبیقی باید به خطاهایی اقتباسی چون ناترازی سرزمین، ناترازی اقتصادی، ناترازی جمعیتی و ناترازی فرهنگی توجه کرد.
- ایجاد رشته جدید مدیریت آموزش و پرورش تطبیقی ضرورت دارد.
- تجربه‌های بین‌المللی و تعاملات سازمانی می‌توانند محور رشد و توسعه باشند.
- از عوامل مهم در مطالعات تطبیقی، توجه به عناصر مهمی چون تغییر، تنوع و انعطاف‌پذیری است.
- مطالعات مقیاس داده‌بزرگ در مطالعات تطبیقی و رهبری مدرسه نقش بسیار مهمی دارند.
- تجلیل از بزرگان علم و دانش، صیانت از فرهنگ جامعه است. ■

مدیریت روابط در مدرسه

نگاهی به انواع ارتباطها در مدرسه و نقش تنظیم‌گرانه مدیر

● دکتر مریم دلاور، مدیر مدرسه معطره ۱ تهران

کلیدواژه‌ها: ارتباط درون‌سازمانی، ارتباط برون‌سازمانی، مدرسه کیفی

فنون ارتباطی اگر در همه مسائل انسانی مهم است، در «مدیریت» اهمیت بسیار بیشتری دارد. از مدیر موفق انتظار می‌رود بتواند نه تنها ارتباط مؤثری با همه کارکنان داشته باشد، بلکه بتواند تعامل مفیدی بین مجموعه برقرار کند تا امور سازمان در مسیر درستی پیش رود. برخی نظریه‌های نوین، مدیریت همه موفقیت‌های هر سازمان را به میزان ارتباط‌های درست و مؤثر وابسته می‌دانند. نویسنده در این قسمت موضوع ارتباط‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی را بررسی و تحلیل کرده است.

دو نوع ارتباط

در سازمان‌ها با دو نوع ارتباط مواجه هستیم؛ درون‌سازمانی و برون‌سازمانی.

در خصوص ارتباط درون‌سازمانی لازم است یادآور شوم، روابط مدیر با کارکنان باید هم طولی باشد و هم عرضی. منظور از ارتباط طولی، ارتباط با همه ارکان مدرسه اعم از دانش‌آموزان، معلمان و کارکنان دیگر است. نقش اساسی مدیر در ارتباط درون‌سازمانی، ایجاد رابطه‌ای مبتنی بر شأن انسانی و احساس ارزشمندی است. نتیجه چنین ارتباطی تقویت همدلی، دل‌بستگی و احترام متقابل خواهد بود. منظور از ارتباط عرضی، ارتباط بر مبنای شرح وظایف و حدود اختیارات است. همه ارکان مدرسه باید به اهداف، چشم‌انداز و راهبردهای مدرسه فکر کنند. این موارد نوعی خط‌کش و معیار برای روابط محسوب می‌شوند.

پس ارتباط درون‌سازمانی مطلوب زمانی حاصل می‌شود که ضمن حاکمیت شأن انسانی و احساس ارزشمندی، کارکنان از حدود اختیارات و خط‌کشی روابط به‌خوبی مطلع باشند. ارتباط برون‌سازمانی شامل ارتباط با انواع نهادهای اجتماعی اعم از سازمان‌های بالادستی، اداره‌ها، سازمان‌های رسمی یا مردم‌نهاد و همسایه‌هاست. خانواده‌های دانش‌آموزان می‌توانند هم کارکرد درون‌سازمانی و هم برون‌سازمانی داشته باشند. خانواده زمانی که به‌عنوان والدین دانش‌آموز شناخته می‌شود، یکی از ارکان مدرسه است و زمانی که زمینه‌ساز ارتباط مدرسه با نهادهای بیرون می‌شود، یک نهاد اجتماعی خواهد بود.

ارتباط و مدرسه کیفی

تنظیم و مدیریت ارتباط‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی در مدرسه تعادل ایجاد می‌کند. مدرسه امروز نمی‌تواند جایی باشد که درها را می‌بندد و کار خودش را می‌کند. مدرسه امروز در اهداف و چشم‌انداز خود جامع‌نگر و چندبعدی است و درون و بیرون را با هم می‌بیند و می‌تواند ادعای کیفیت‌گرایی و تعالی داشته باشد. مدرسه کیفی مدرسه‌ای است که ضمن پیشبرد اهداف و چشم‌انداز خود، به مطالبات ضمنی و تلویحی کارکنان توجه دارد و تا حد امکان این مطالبات را برآورده می‌کند.

اساس همه ارتباط‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی باید احترام متقابل، همدلی و حل مسئله باشد.

فراموش نکنیم، مردم ارزشمندترین سرمایه زندگی، یعنی فرزندشان، را در اختیار مدرسه می‌گذارند. مدرسه باید این موضوع را درک کند و همیشه از زاویه مردم‌داری، مشتری‌مداری و پشتیبانی وارد موضوعات شود. تنظیم ارتباط‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی موضوعی مهم و یکی از مؤلفه‌های تعیین‌کننده و مؤثر در کیفیت مدرسه است.

درون‌آشفته

حالا که از ارتباط‌های درون‌سازمانی صحبت کردیم، خوب است به آسیب‌شناسی این ارتباط‌ها هم توجهی داشته باشیم. در سازمان‌ها و از جمله مدرسه، پیش می‌آید که بین نیروها روابطی خارج از عرف سازمان شکل می‌گیرد. این نوع روابط را که تهدیدی جدی برای دوام و حفظ کارآمدی سازمان است،

می‌توان در چند شکل دید:

- نزدیک شدن بیش از حد به هم
- برقراری روابط شخصی
- ایجاد وابستگی‌های عاطفی
- اعمال تبعیض
- ورود به حریم خصوصی یکدیگر و مداخله‌گری

با استفاده از این فرصت خوب است مثالی در مورد وابستگی‌های عاطفی بزنم. ممکن است در مدرسه بین دو همکار یا بین معلم و یکی دو دانش‌آموز روابطی شکل بگیرند که فراتر از نقش سازمانی و حرفه‌ای آنان است. دو همکار دوست صمیمی می‌شوند و این صمیمیت در روابط کاری آنان تأثیر آشکار و گاه مخرب بر جای می‌گذارد. حتی گاهی دشمنی بین دو همکار موجب لطمه به فرایندهای سازمان و افت کارایی آن می‌شود. گاهی معلمی دانش‌آموزی را به شدت به خود جذب می‌کند، تا حدی که دانش‌آموز وابسته می‌شود و سال بعد حاضر نیست به کلاس دیگری برود.

مدیر موفق کسی است که بر این نوع روابط اشراف داشته باشد و قبل از آنکه به مرز خطر و تهدید برسند، آن‌ها را شناسایی و به مسیر درست هدایت کند. غفلت، انفعال و سکوت مدیر در برابر شکل‌گیری ارتباط‌های خارج از عرف، به تدریج سازمان را به سمت آشفتگی و هرج‌ومرج پیش خواهد برد.

راهکارهای تنظیم‌گرانه

از نقش مدیر در تنظیم و مدیریت ارتباط‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی صحبت کردیم و گفتیم که این نقش تنظیم‌گرانه می‌تواند موجب تعادل در مدرسه شود. به این پیشنهادها هم توجه کنید:

● در نظر گرفتن آموزش

- آموزش رفتار سازمانی بر اساس شرح وظایف و حدود اختیارات؛
- آموزش ادبیات سازمانی شامل واژگان، محاوره‌ها، مکالمه‌ها و مکاتبات‌های مجاز و غیرمجاز؛
- آموزش روابط سازمانی بر اساس اهداف، و چشم‌انداز سازمان و تبیین مفاهیمی مانند تعهد، همکاری، همدلی و هم‌افزایی.

● تدوین شرح وظایف مشخص

اگرچه به‌طور معمول برای هر سمتی شرح وظایفی وجود دارد، اما بر اساس تجربه، درک موقعیت و آسیب‌شناسی هم‌پوشی‌ها و مداخله‌گری، می‌توان به شرح وظایف دقیق‌تر و عملی‌تری رسید.

● مستندسازی

مدیر و مجموعه مدیریتی مدرسه لازم است بخشی از فعالیت مستندسازی را به ثبت روابط اختصاص دهند. منظور از این نکته به‌هیچ‌وجه واپایش (کنترل) افراد یا ورود به حریم شخصی آنان نیست، ولی ضرورت دارد با ابزارهایی چون

مدرسه امروز در اهداف و چشم‌انداز خود جامع‌نگر و چندبعدی است و درون و بیرون را با هم می‌بیند و می‌تواند ادعای کیفیت‌گرایی و تعالی داشته باشد

مشاهده، دوربین‌ها، ضبط صدا، نوشته‌ها و غیره، اولاً بر حسن روابط نیروها نظارت شود و ثانیاً موارد ارتباط‌های خارج از عرف شناسایی و پیگیری شوند.

● شفاف‌سازی

- ارتباط خوب و مؤثر زمانی شکل می‌گیرد که ابهام و سردرگمی و پنهان‌کاری به حداقل ممکن برسد. برای رسیدن به اهداف مشترک لازم است:
- اطلاعات روشن و واضح باشند؛
- حدود به‌خوبی تعریف و رعایت شوند؛
- انتظارات به‌درستی تبیین شوند؛
- گروه‌های تخصصی در هر حوزه فعال شوند؛
- اطلاع‌رسانی مستمر و مستندسازی وجود داشته باشد.

مدرسه و صداقت

مدرسه در جامعه نقش مصلح را دارد و برای ایفای این نقش، صداقت، طرفداری مستمر از حق و اجتناب از مخفی‌کاری ضروری است. این نکات موجب می‌شوند حقوق کارکنان رعایت و اعتماد مردم جلب شود. تجربه هم نشان داده است، مردم به فرد یا نهادی که حق طلب و صادق است احترام می‌گذارند و به برنامه‌ها و تصمیم‌هایش اعتماد می‌کنند.

بعد از خانواده، معلم الگوی انسان در زندگی محسوب می‌شود، با این تفاوت که نقش مادر و پدر ذاتی است، اما معلم برای این نقش انتخاب شده است. به تعبیری، معلم، مادر یا پدری انتخابی است که می‌تواند در تنظیم رفتار کودک و نوجوان بسیار مؤثر باشد.

تفاوت مدرسه با هر سازمان دیگر در وجود بچه‌هاست. هر جا که بچه‌ها حضور داشته باشند، یعنی باید «محبت» اصل حاکم باشد و اندازه محبت و گذشت در مدرسه از هر سازمان دیگر بیشتر است.

در مدرسه می‌توان از انواع ارتباط‌ها و فرایندهای درست و نادرست در روابط سازمانی سخن گفت، اما این بحث‌ها زمانی به ثمر می‌نشینند و نتیجه می‌دهند که روح حاکم بر ارتباط‌ها، یعنی «درک دانش‌آموز»، اساس قرار گیرد. با چنین درکی است که اساس همه ارتباط‌های درون‌سازمانی و برون‌سازمانی در مدرسه محبت، احترام متقابل، همدلی و حل مسئله خواهد بود. ■

منابع

۱. میرکیانی، محمد (۱۳۹۴). روانشناسی روابط انسانی. رشد. چاپ هشتم. تهران.
۲. فرهنگ، علی‌اکبر (۱۴۰۰). ارتباطات انسانی. رسا. تهران.



روایت مدیریت مدرسه بر مدار حکمت

اگر افلاطون مدیر مدرسه بود!

سید محمد نوروزیان امیری، دکترای مدیریت آموزشی

کلیدواژه‌ها: افلاطون، مدیریت متمرکز، تربیت‌محور

در دوران همه‌گیری کرونا به پیشنهاد دو استاد در رشته مدیریت آموزشی، دکتر حیدر تورانی و دکتر علی خلخالی، قصد کردیم هفته‌ای یک بار در باب مکتب‌های فلسفی و اندیشه فیلسوفان گپی بزنیم. این دوره‌ی مجازی را «یک‌شنبه‌های فلسفه» نام نهادیم. در هر جلسه بخشی از هر گفت‌وگو را به دلالت‌های اندیشه فیلسوفان در حوزه مدیریت مدرسه اختصاص می‌دادیم. این امر بهانه‌ای شد تا نگارنده به این تأمل کند که به‌راستی اگر هر یک از فیلسوفانی که ما سال‌هاست درباره‌ی اندیشه آنان می‌خوانیم و تأمل می‌کنیم، به‌نحوی مستقیم سکان مدیریت مدرسه را در دست می‌گرفتند، چه اتفاقاتی رخ می‌داد؟ آنچه می‌خوانید، مجموعه یادداشت‌هایی از پس تأملات فلسفی در این باره است که به لطف حضرت حق قلمی خواهد شد. لازم به ذکر است، این متن روایتی تأملی از خوانش منابع متعدد در باب آرای فیلسوفان و حکما و به‌نوعی برداشت شخصی نگارنده در خصوص کاربست مبانی، اصول و روش‌های فلاسفه ماندگار به وجوه مدیریت مدرسه است.

مدرسه گفت‌وگو

زمانه تسلط سولسطاییان بر باورهای عامه مردم بود. آن‌ها با تبلیغات، عوام‌فریبی و طرح مباحث انحرافی مردم را به اهداف خاص سیاسی خود هدایت می‌کردند. از این‌رو، افلاطون با تمرکز بر مفهوم گفت‌وگو (دیالوگ) و دیالکتیک آن‌ها را به گفت‌وگو دعوت می‌کرد تا حقیقت برملا شود. در این مدرسه، همه برنامه درسی حول «سؤال» شکل می‌گیرد. ساختار یادگیری باید طوری طراحی شود که «سؤالات باکیفیت» جای «پاسخ‌های صحیح» را بگیرند.

مدرسه‌ای که افلاطون آن را مدیریت می‌کند، مدرسه گفت‌وگوست. افلاطون بر خلاف استادش سقراط که اثر مکتوبی از خود به‌جای نگذاشت، حدود سی اثر و رساله منتشر کرد که روش نگارش آن‌ها به‌صورت گفت‌وگو و نمایشنامه است. او گفت‌وگو و دیالکتیک را هدیه‌ای الهی می‌داند که روش خاص خود را می‌طلبد. از این‌رو، گفت‌وگو و دیالکتیک جایگاه ویژه‌ای در برنامه درسی مدرسه دارد. زمانه افلاطون

مدیریت متمرکز

افلاطون معتقد است، مسئولیت اصلی آموزش و پرورش با دولت و نیازمند محیطی خاص است. از این رو، افلاطون اختلاف سلیقه اولیای دانش آموزان را مانعی بر سر راه تربیت می‌داند و جداکردن دانش آموزان از خانه و خانواده، ذیل یک نظام تربیتی دولتی و متمرکز را چاره کار می‌داند. مدرسه افلاطونی توسط یک مدیر کاردان و دو معاون سرپرستی می‌شود. معاون اول مسئولیت موسیقی و هنر و معاون دوم مسئولیت رشد بدنی و چم‌ورزی (ژیمناستیک) را بر عهده خواهند داشت.

رازآموزی

هم و غم افلاطون به منزله یک مدیر مدرسه آن است که بستر ساز مناسبی میان معلم و دانش آموز باشد تا ارتباط برای رازآموزی شکل گیرد. افلاطون جنس این ارتباط را مرید و مرادی و حتی عاشقانه می‌داند. چاتوا در این باره می‌گوید: آنچه مربی عاشق را به سمت جوانان می‌کشاند، بیش از زیبایی تن، زاینده‌گی معنوی و زیبایی روانی است. آنچه معلم در شاگرد می‌جوید، رابطه جسمانی نیست، بلکه ابزار صمیمانه احساسات و اشتراک فکری است و حاصل آن ثمره حکمت و فضیلت است که در روح نسل آینده بسی وسیع‌تر از جنبه جسمانی است (معنوی پور، ۱۳۹۹).

استعدادیابی

یکی از وجوه مهم مدیریت در مدرسه افلاطونی مسئله استعدادیابی است. افلاطون معتقد است، دانش آموزان فلز متفاوتی در درون خود دارند. وی برای تشبیه فلز دانش آموزان از طلا، نقره، برنج و آهن استفاده می‌کند و بر همین منوال آنان را به سه طبقه پایین، میانه و بالا تقسیم می‌کند. با این توصیف، مدرسه افلاطونی یک مدرسه طبقاتی است. افلاطون خود را ملزم و مأمور می‌پندارد تا پس از استعدادیابی و شناخت فلز بالقوه دانش آموزان، آن‌ها را برای طبقات آینده یعنی حاکمان، نگاهبانان و کارگران آماده کند.

تفاوت‌های فردی ذیل چتر نیاز جامعه

در مدرسه افلاطون شناخت فلز دانش آموزان و کشف استعداد آنان زمینه‌ای است تا نوع تعلیم و تربیت در نسبت با تفاوت‌های فردی آنان معین شود؛ اما همان گونه که گفته شد،

تفاوت‌های فردی در مدرسه افلاطونی در نسبت با طبقه‌ای که دانش آموزان در آن زیست می‌کنند، شکوفا خواهد شد. برای مثال، فرزندان طبقه حاکم که در پیش فرض مدرسه افلاطونی از نخبگان جامعه هستند، تحت آموزش مستمر و طولانی فلسفه و دیالکتیک قرار می‌گیرند تا به حقیقت نائل شوند و رهبران بافضیلت آینده را تشکیل دهند. اما طبقه نگهبانان فقط آموزش‌های نظامی می‌بینند تا نظامیان آینده وطن باشند. طبقه کارگر نیز آموزش‌های مهارتی و فنی می‌بینند تا نیاز نیروی ماهر آینده را تأمین کنند.

مدرسه تربیت

مدرسه افلاطونی مدرسه‌ای است که در پی کشف حقیقت است. از طرف دیگر، افلاطون معتقد است کشف حقیقت نیازمند سلوک و طی فرایندهای خاص تربیتی است که در مدیریت این مدرسه باید به این فرایندها اصالت داد. در واقع، مدیریت مدرسه افلاطونی مدیریتی تربیت‌محور است که همه ارکان آن در خدمت تربیت هستند. مدرسه تربیتی افلاطون ذیل کلان ایده مدینه فاضله وی قابل مطالعه و توصیف است (نقیب‌زاده، ۱۴۰۱).

معلم مراد یادآورنده

درک حقیقت در مدرسه افلاطونی از طریق علم حضوری میسر است. این مهم را دانش آموزان تنها از معلمان طالب حقیقت خواهند آموخت، نه معلم کارمند و طالب کسب درآمد. در مدرسه افلاطونی فعالیت اقتصادی برای معلمان ممنوع است. در مدیریت مدرسه افلاطونی دو برنامه کلان موجود است. کشف دانش آموزانی از طبقه سرپرستان، به گونه‌ای که قدرت فهم و کشف حقیقت را داشته باشند و دوم کشف استادانی از همان طبقه که بتوانند با شاگردان تباط اثربخشی برقرار کنند. مدرسه افلاطونی مدرسه‌ای معلم‌محور و نوع ارتباط معلم و شاگرد از نوع مرید و مرادی است. معلم مراد هدفش آموختن از طریق انتقال معارف به درون ذهن شاگرد نیست، بلکه معلم به منزله یادآوری کننده‌ای است که آنچه را در ذهن شاگرد وجود دارد روشن می‌کند تا حقیقت را کشف کند. ■

منابع

۱. معنوی پور، داود (۱۳۹۹). فلسفه تعلیم و تربیت. دوران. تهران.
۲. نقیب‌زاده، میر عبدالحسین (۱۴۰۱). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. کتابخانه طهوری. تهران.

یکهویی اردو!

برگزیده مسابقه خاطره نویسی رشد مدیریت مدرسه

● ابوالفضل سالم، مدیر دبیرستان، قم

کارهای مدیر مدرسه ما خیلی عجیب بود. بنده خدا زیاد زحمت می کشید، اما بعضی کارهایش را هم به نظرم باید روی خوش شانسی ایشان گذاشت. مثلاً بدون برنامه ریزی قبلی اردویی را ترتیب می داد و این با اصل اولیه مدیریت، یعنی «برنامه ریزی»، مغایرت داشت.

مدرسه ما آن زمان مدرسه نمونه مردمی حضرت زهرا (س) بود که در کوچه یک شهید صدوقی (زنبیل آباد) قرار داشت. به عنوان مدرسه نمونه، فعالیت های فوق برنامه زیادی داشتیم؛ از جمله اردوهای تشویقی برای بچه ها به مقصد تهران و پارک ارم یا محلات.

بعد از ظهر یکی از روزهای اردیبهشت ۱۳۷۶، اواخر زنگ آخر بود. آقای نظری، مدیر مدرسه، رو به من کرد و بی مقدمه گفت: «می خواهی بچه های چهارم و پنجم را ببریم محلات؟!»

شانه هایم را بالا انداختم و گفتم: «نمی دانم. بد هم نیست. بچه ها محلات نرفته اند.»

آقای نظری گفت: «پس سریع یک رضایت نامه بنویس.»
گفتم: «برای کی؟»
گفت: «فردا»

فوری یک برگه سفید را خط کشی کردم و یک متن رضایت نامه را در سه قسمت نوشتم. آقای نظری خودش رفت تا رونوشت (کپی) بگیرد. به من گفت: «نزدیک زنگ است. به راننده های سرویس بگو یکی دو دقیقه صبر کنند تا من رضایت نامه ها را تکثیر کنم و تحویل بدهم.»

رضایت نامه ها را خود آقای نظری تحویل داد. بچه ها با چند دقیقه تأخیر به سوی منزل حرکت کردند.

وقتی مدرسه خالی از دانش آموز شد، گفت: «خب، حالا چی می خواهیم؟!»

گفتم: «خیلی چیزها. مثلاً ماشین، مجوز، غذا و...»
گوشی تلفن را برداشتم و هم زمان از دفتر تلفن شماره ای پیدا کرد. تماس گرفتم. مکالمه اش کوتاه بود:

«سلام داش ابوالقاسم! فردا می خواهیم بچه ها را ببریم محلات. می آیی؟ خب پس ساعت ۷ جلوی مدرسه باش.»

راستی، یک راننده دیگر هم بیاور.»

گوشی را قطع کرد. من با کمال تعجب نگاه می کردم. گویی راننده در منزل منتظر نشسته بود تا آقای نظری خوش شانس به او زنگ بزند. بعد با پدر یکی از دانش آموزان که آشپزخانه داشت تماس گرفت و سفارش غذا داد. به خدمتگزار سفارش کرد صبح بیاید و فرشینه (موکت) و بقیه لوازم را آماده کند.

گفتم: «معلم ها چی؟ می آیند؟»
گفت: «بله!»

گفتم: «مگر کلاس غیر موظف ندارند. شاید نتوانند بیایند.»
گفت: «نه! همان موقع که رضایت نامه ها را می دادم، به آن ها گفته ام و می آیند.»

گفتم: «راستی مجوز اداره را چه می کنی؟»
گفت: «تا شما بچه ها را سوار اتوبوس کنید، من از اداره مجوز را گرفته ام.»

فردا صبح اتوبوس ها به موقع آمدند. با کمک همکاران رضایت نامه ها را جمع و بچه ها را سوار اتوبوس کردیم. آقای نظری با مجوز آمد. به اردو رفتیم. همه چیز به خوبی و خوشی



گذشت. سر موقع به مدرسه برگشتیم و اولیا هم تشکر کردند و رفتند!

یکی دو روز بعد با یکی از معاونان صحبت کردم. گفتم: «درسته که اردو رفتیم و خیلی هم خوب برگزار شد، اما این قدر بی برنامه که نمی شود کار کرد!» او هم گفته مرا تأیید کرد و گفت: «بله. خوبه با او (مدیر) صحبت کنیم.»

همان روز بعد از رفتن بچه‌ها و زمانی که در دفتر مدرسه از هر دری صحبت می کردیم، بحث اردو را پیش کشیدم و گفتم: «بهتر است کارهایی مثل اردو را با برنامه‌ریزی انجام دهیم.»

آقای نظری هم انگار منتظر این حرف بود، گفت: «عالیه. می خواهید برای بچه‌های پایه‌های اول و دوم و سوم شما برنامه‌ریزی کنید و آن‌ها را به محلات ببرید. طفلی‌ها آن‌ها هم دوست دارند اردوی محلات بروند.»

نیم‌نگاهی به دیگر همکار معاون کردم. او هم با تکان دادن سر، رضایت خودش را اعلام کرد.

گفتم: «پس با اجازه شما شروع می کنیم.» فردا جلسه‌ای سرپایی با معاون داشتیم. گفتم: «باید اردویی برگزار کنیم که در خاطر همه بماند و این بار با برنامه‌ریزی انجام خواهد شد!»

مجوز را از اداره گرفتیم. رضایت‌نامه‌ها را چند روز زودتر به بچه‌ها دادیم. با سه اتوبوس هماهنگ کردیم. روز قبل از اردو با بچه‌ها در نمازخانه جلسه توجیهی گذاشتیم. با زبان کودکانه همه چیز را برایشان توضیح دادم که چه کارهایی باید بکنند و چه کاری نکنند. چه بیاورند و ... حتی معلوم کردم هر کدام در کدام صندلی با دوستانشان قرار می گیرند.

همه چیز عالی پیش می رفت. به شوخی به آقای نظری گفتم: «پس مدرسه را به شما می سپاریم!»

آن هفته هم بعدازظهری بودیم و درست دو هفته از اردوی بچه‌های چهارم و پنجم می گذشت. قرار شد صبح روز بعد ساعت ۷ بچه‌ها در مدرسه باشند.

صبح زود و حدود ساعت ۶ به مدرسه آمدم. با کمال تعجب دیدم چند دختر در حیاط هستند. خانم محسنی، مدیر نوبت مخالف هم، به اتفاق معاون پرورشی شان آنجا بودند. به ما گفت: «شما هم اردو دارید.» گفتم: «بله.»

گفت: «بچه‌های ما هم قرار است با معاون‌ها و معلم‌ها بروند تهران، باغ وحش و پارک ارم.»

من هم گفتم: «ما هم می رویم محلات.» همان طور که قرار گذاشته بودیم، معلم‌ها بچه‌ها را منظم و سوار اتوبوس کردند. اولی‌ها در یک اتوبوس، دومی‌ها در

اتوبوس دیگر و سومی‌ها هم در یک اتوبوس. من هم به سؤال اولیا جواب می دادم و گفتم: «برنامه‌ریزی کرده‌ایم و ان شاءالله شما ساعت ۷ بعدازظهر مدرسه باشید.» وقتی اولیا رفتند، توی حیاط من بودم و آقای حیدری معلم کلاس. گفتم: «برویم سوار اتوبوس شویم.»

از در مدرسه که خارج و وارد کوچه شدیم، دیدیم دو اتوبوس دم در است که دخترها در حال سوار شدن به آن بودند. گفتم: «اتوبوس ما کو؟» یکی از راننده‌ها گفت: «رفتند!» به آقای حیدری گفتم: «حتماً رفته‌اند سرورته کنند و می آیند. چند دقیقه گذشت و خبری نشد.»

با کمی نگرانی به آقای حیدری گفتم: «نکند که ...» بلافاصله به داخل دفتر مدرسه آمدم و به خانم محسنی گفتم: «اجازه هست ...» و تلفن را برداشتم و به آشپزخانه زنگ زدم. آقای محمدی آشپز گفت: «هنوز کسی برای بردن غذا نیامده است.» خیالم راحت شد و گفتم: «ما الان می آییم. اگر اتوبوس‌ها آمدند، بگویند صبر کنند تا ما برسیم.» یکی از اولیا هنوز نرفته بود. پرسید: «چی شده؟ شما را جا گذاشته‌اند؟»

گفتم: «نه! می خواهیم برویم تا آشپزخانه و غذا را بگیریم.» او هم لطف کرد و ما را تا پمپ‌بنزین جاده اصفهان (صفاشهر) رساند. چند دقیقه‌ای صبر کردیم، اما از اتوبوس خبری نشد. از آنجا دوباره به مدرسه زنگ زدم. خانم محسنی خندید و گفت: «چی شده؟ جاتون گذاشته‌اند؟!» گفتم: «نه! حتماً رفته‌اند تا از اتوبوس‌رانی مجوز بگیرند!» خداحافظی کردم. دیگر باورمان شده بود که اتوبوس‌ها رفته‌اند و ما را جا گذاشته‌اند.

قابلمۀ عدس‌پلو را با ظرف‌های یک‌بارمصرف گرفتم و عقب یک وانت گذاشتیم. من جلو نشستیم و آقای حیدری عقب نشست تا مراقب غذاها باشد. خیلی نگران بودم. در راه اصلاً نتوانستم حرف بزنم! واقعاً بغض گلویم را گرفته بود. وقتی به آبگرم رسیدیم و اتوبوس‌ها را دیدم، انگار دنیا را به من داده‌اند، خیلی خوشحال شدم.

وانت ایستاد و پیاده شدیم. حالا معلمان که متوجه حضور ما شده بودند، شروع کردند به خندیدن. نمی توانستند جلوی خودشان را بگیرند. من هم کم‌کم آرام شدم و گفتم: «چی شد!»

گفتند: «ما دم در مدرسه بودیم. یک مرتبه دیدیم که اتوبوس جلویی حرکت کرد. ما هم فکر کردیم شما در آن اتوبوس هستید. نزدیکی دودهک (نزدیک آبگرم محلات) اتوبوس جلویی ایستاد و راننده‌اش گفت: «آقا، این بچه‌ها خیلی سر و صدا می کنند.» سؤال کردیم: «مگر آقای سالم و آقای حیدری با شما نیستند؟» گفت: «نه!» گفتم: «پس چرا حرکت کردی؟» گفت: «راننده اتوبوس دخترانه به من گفت برو جلو. من هم آمدم ته کوچه دور بزنم، دیدم اتوبوس شما هم پشت سر من آمد. فکر کردم باید بروم ...»

این خاطره طنز را بارها در کلاس‌های ضمن خدمت و دانشگاه تعریف کرده‌ام که گاهی اوقات با برنامه‌ریزی هم همه برنامه‌ها به هم می خوردند. ■

ساختمان یاددهنده

بخش سوم

نیم‌نگاهی به ضوابط طراحی ساختمان‌های آموزشی

● محمد تاپش، طراح و پژوهشگر معماری مدرسه

کلیدواژه‌ها: ظرفیت کلاس، سرانه کلاس، ضوابط طراحی، کارایی، ایمنی

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



نشریه ۶۹۷

جنبه اصلاحی نیز داشته باشند. به علت محدودیت ظرفیت این مقاله، مطالب به شکل فشرده و خلاصه ذکر می‌شود:

۱. فضاهایی با ظرفیت‌های منعطف

یکی از مسائلی که با نگرش‌های تازه در مورد معماری مدرسه‌هایی با رویکردهای نوین، اساس بحث ظرفیت و سرانه را به چالش می‌کشد، موضوع انعطاف‌پذیری در مدرسه‌ها برای مواجهه درست در برابر تنوع رویدادها و پشتیبانی از انواع روش‌های یادگیری در مدرسه و همچنین آمادگی کالبد مدرسه در برابر تغییرات این روش‌ها در آینده، به کمک انعطاف‌پذیری در ساختمان مدرسه است.

باید پذیرفت، روش‌های یادگیری درگیر موضوعاتی غیرقابل تثبیت و شناور هستند و این تغییرات روزافزون و فزاینده‌اند. موضوع یادگیری و شیوه‌های آن، تحت تأثیر عوامل روانی-اجتماعی و محیطی، با سرعتی فزاینده در حال تغییر و تحول است. در این صورت، مدرسه‌ها باید بیشترین قابلیت را برای انعطاف داشته باشند تا بیشترین تطبیق‌پذیری یا تغییرپذیری^۲ را از خواسته‌ها و نیازهای مدرسه در محیط

تعیین ظرفیت و سرانه‌ها

در شماره نخست (مهرماه)، در مورد ظرفیت^۱ و سرانه^۲ خالص^۳ در کلاس درس و در شماره دوم (آبان‌ماه)، در مجموعه اطلاعاتی در چارچوب دو جدول، که شامل خلاصه اطلاعات ظرفیت و سرانه منتخبی از فضاهای دیگر مدرسه بودند، به مطالبی در این باره پرداخته شد. اطلاعات این دو جدول، هر مدیر مدرسه‌ای را با حدود و چارچوب‌هایی از جنس مساحت فضاهای موردنیاز به شکل استاندارد آشنا می‌کند. محتوای این جدول‌ها به تشریح و در سطحی گسترده‌تر در متن نشریه ۶۹۷ سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور ذکر شده است، اما همین مقدار از اطلاعات که به شکل ساده و البته به صورت خلاصه و منتخب مورد اشاره قرار گرفته است، برای استفاده مدیران مدرسه کافی به نظر می‌رسد.

در این شماره به مواردی پرداخته می‌شود که در حاشیه موضوع ظرفیت و سرانه در محیط‌های یادگیری نیازمند توجه بیشتری است. در این رابطه لازم است به چند موضوع اشاره شود که می‌توانند جنبه تکمیلی و در برخی موارد



مقاله آبان ۱۴۰۲



کتابخانه کارآمد



کتابخانه زندگی

انعطاف در فضاها
تعریف ظرفیت آن‌ها
نقش مستقیم دارد

دامنه دید آن‌ها بسته نشود و بتوانند چشم‌انداز وسیع‌تری را در دید خود داشته باشند. این موضوع، علاوه بر زیبایی بصری محیط، ایمنی آن را نیز بالا می‌برد و از احتمال امکان فروریختن قفسه‌ها و کتاب‌های آن‌ها بر سر دانش‌آموزان را در حوادثی مانند زلزله می‌کاهد. به نظر می‌رسد در ضوابط کتابخانه به این موضوع توجه نشده است و عددها و رقم‌هایی که در جدول دو مندرج در مطلب شماره قبل برای سرانه و مساحت مخزن کتاب دیده می‌شوند، با روح حاکم بر این مطالب سازگاری ندارند.

۳. کارگاه هنر برای همه

در جدول سرانه و پی‌نوشت آن مندرج در مطلب شماره قبل، که محتوای آن برگرفته از ضوابط نشریه ۶۹۷ است، کارگاه «تلاش، بازی و هنر» تنها برای دبستان دوره اول تعریف شده است و عنوان کارگاه برای سایر پایه‌های تحصیلی، کارگاه «کار و فن‌آوری» ذکر شده است. بهتر است این موضوع در سطح حداقل‌ها فرض و چنین تفسیر شود که همه دوره‌های تحصیلی، در صورت امکان از کارگاه‌هایی که علاوه بر کار و فن‌آوری، از فعالیت‌های هنری پشتیبانی می‌کنند هم برخوردار باشند. برخی از مدرسه‌ها عنوان کارگاه خود را به کارگاه هنر و ساخت تغییر می‌دهند. این کارگاه‌ها، هم می‌توانند در یک سالن به شکل متمرکز قرار داشته باشند و هم در چند نقطه از مدرسه در سالن‌هایی چندعملکردی و چندمنظوره با ظرفیت‌های شناور، منتشر شده باشند.

۴. نعمت بزرگ سالن چندمنظوره

بدیهی است، سالن چندمنظوره نمی‌تواند مختص دبستان‌های روستایی باشد. پیش از این هم اشاره شد، مدرسه‌های شهری در همه دوره‌های تحصیلی، با توجه به بالای زمین هر مدرسه، باید از همه فضاها در همه ساعت‌های مدرسه به خوبی استفاده کنند و نباید سالتی درشت‌دانه در گوشه‌ای از مدرسه، استفاده گاهانه داشته باشد. وقتی مدیر مدرسه‌ای به این موضوع بهتر پی می‌برد که ارزش ریالی زمین مدرسه‌اش را به ازای هر مترمربع با خود مرور کند. عددها و رقم‌های نجومی و عجیبی که با ارزش هر مترمربع یک مدرسه در یک شهر برابر است، بیشتر تأکید می‌کند که باید از همه فضاها، به خصوص فضاها درشت‌دانه، در بیشتر ساعت‌های مدرسه برای عملکردهای گوناگون استفاده کرد. پس تعریف سالن چندمنظوره را که در جدول سرانه برای مدرسه‌های روستایی به آن اشاره شد، باید به همه دوره‌های تحصیلی در همه شهرها و روستاها تعمیم دهیم و برای تعریف سرانه آن، مدیران و گردانندگان هر مدرسه، با توجه به تعریفی که برای سالن‌های

خود به عمل برسانند. از نتایج دیگر انعطاف‌پذیری در فضاها، توسعه ظرفیت عملکردی آن‌هاست. رابطه انعطاف در فضاها با توسعه ظرفیت عملکردی آن‌ها رابطه‌ای مستقیم است. در واقع، هر فضایی که قابلیت انعطاف بیشتری داشته باشد، این ویژگی را دارد که در هر موقعیتی از کاربری‌های گوناگونی پشتیبانی کند. در این صورت، این فضا در عمل به چند فضا در زمان‌های گوناگون تبدیل شده است که خود گونه‌ای از توسعه ظرفیت فضاهاست. به عبارت دیگر، اگر یک فضا بتواند با انعطاف‌پذیری خود در یک زمان، چندین فعالیت را در خود جای دهد، به نوعی توسعه‌یافتگی در فضاها را در خود مستتر کرده است. با چنین نگرش و رویکردی، همه فضاهای مدرسه نباید ظرفیت‌های ثابت و سرانه‌های تغییرناپذیر داشته باشند، بلکه فضاهای مدرسه باید تا حد امکان ظرفیت تغییر در ابعاد به کمک دیواره‌های منعطف، یکپارچگی بیشتر یا روش‌های دیگر را دارا باشند. بنابراین، دور از ذهن نیست که با توسعه چنین رویکردی، کل موضوع ظرفیت و سرانه در فضاهای آموزشی در آینده به شکل جدی به چالش کشیده شود.

۲. کتابخانه کتابخانه است

کتابخانه تنها یک قرائت‌خانه در کنار یک مخزن کتاب نیست. کتابخانه ظرفیت‌های عملکردی بسیار گسترده‌ای دارد. در مدرسه‌های نوین، کتابخانه قلب تپنده مدرسه است و چه بسا در متن مدرسه قرار دارد و از بسیاری از رویکردهای مدرسه پشتیبانی می‌کند. ابعاد و اندازه‌های کتابخانه‌ای کارآمد، که به قرائت‌خانه و مخزن کتاب‌ها محدود نباشد، نمی‌تواند به کمک اطلاعات موجود در ضوابط تعیین شود. مؤلفه‌های بسیار گسترده‌تری روی حدود و ابعاد آن تأثیر گذارند.

بیش از این مجال پرداختن به این موضوع در این مقاله وجود ندارد، ولی می‌توان پیشنهاد داد، با مطالعه مقالات کتابخانه کارآمد که در شماره‌های **ایان** و **آذرماه** ۱۳۹۸ رشد معلم منتشر شده‌اند، صورت‌مسئله تا حدودی روشن‌تر شود تا مدیران مدرسه‌ها و طراحان فضاهای آموزشی با این رویکرد به کتابخانه نگاه کنند و به ظرفیت و ابعاد موردنیاز آن نزدیک‌تر شوند.

برای نمونه، به یک موضوع در مورد کتابخانه کارآمد که به نوعی با بحث ظرفیت و سرانه در ارتباط است اشاره می‌کنیم. وقتی قرار باشد یک کتابخانه محیط دلگیری نباشد، حتی اگر تنها یک مخزن و یک قرائت‌خانه باشد، لازم می‌شود قفسه‌های کتاب‌ها کوتاه در نظر گرفته شوند؛ به شکلی که وقتی بچه‌ها روی صندلی‌ها نشستند و مشغول مطالعه هستند،



باشد. از سوی دیگر، حداقل ۵/۰ مترمربع فضای سبز برای هر دانش آموز در مدرسه‌ها کافی به نظر نمی‌رسد. به‌طور کلی، این بخش از ضوابط هم نیازمند به‌روزرسانی است تا با حیاط‌های باکیفیت‌تری در مدرسه‌ها روبه‌رو شویم که همه دانش‌آموزان مدرسه‌ها از آن حیاط‌ها و امکانات گسترده و متنوع آن بهره ببرند و تنها برای مراسم صبحگاه و چند تیم ورزشی مصادره نشود.

۷. سرایداری یا نگهبانی با عیاری بالاتر؟

در نشریه ۶۹۷ در بخش ظرفیت و سرانه‌ها برای سرایداری مدرسه، فضایی با حداقل ۵۵ مترمربع تعریف شده است. اینجا هم از مواردی است که به نظر می‌رسد باید در اختیار مدرسه‌ها و مدیران آن گذاشته شود. زیرا برخی از مدیران علاقه‌مندند که به‌جای استفاده از سرایدار مقیم به همراه خانواده در مدرسه، از دو یا حتی سه نوبت نگهبان استفاده کنند که در همه ساعات‌های شبانه‌روز هوشیارانه از امنیت مدرسه مراقبت می‌کند. این مدیران به دلیل آزار و اذیتی که خانواده سرایدار در محیط مدرسه متحمل می‌شوند و همچنین خستگی آن سرایدار در شب و در هنگام استراحت که به کارایی کمتر او منجر می‌شود، به سمت جایگزینی نگهبانی در کل شبانه‌روز، با عیاری بالاتر از سرایداری و با متراژ بسیار محدودتر اکتفا کرده‌اند. خوشبختانه سازمان نوسازی مدرسه‌ها در طراحی مدرسه‌ها این موضوع را در عمل پذیرفته است و به نظر می‌رسد ویرایش سریع‌تر ضوابط این قاعده به‌خوبی در دسترس باشد.

۸. تعداد طبقات مدرسه

مخاطب این موضوع و دو موضوع بعدی بیشتر مدیرانی هستند که مدرسه آن‌ها هنوز ساخته نشده و در مرحله طراحی قرار دارد که بیشتر در مدرسه‌های غیرانتفاعی یا مدرسه‌هایی که یک خیر یا همکاری مدیر به ساخت آن می‌پردازد مصداق پیدا می‌کند. بدیهی است، هر چه تعداد طبقات یک مدرسه کمتر باشد، اداره آن شرایط بهتری پیدا می‌کند. اما به جهت محدودیت فضا، در بسیاری موارد لازم می‌شود یک مدرسه در چندطبقه تعریف شود. اما خوشبختانه ضوابطی وجود دارند که ساخت مدرسه‌ها در طبقات را محدود می‌کنند. این محدودیت‌ها کارآمدی مدرسه را بالا می‌برند، زیرا دسترسی افراد به امکانات و فضاهای مدرسه را به جهت محدودیت طبقات تسهیل می‌کنند. البته گاهی در شرایط خاص و با تأیید کمیته فنی و تخصصی هر استان، می‌توان تغییراتی در سطح اشغال و تعداد طبقات به شکل محدود اعمال کرد. در جدول صفحه بعد وضعیت ضوابط درباره تعداد طبقات تعریف شده است.

۹. سهم فضای باز و ساختمان مدرسه

زمین مدرسه را از نظر سطحی که بناها به اشغال در می‌آورند، می‌توان به دو بخش تقسیم کرد: سطحی که

چندمنظوره‌اش می‌کنند، بیندیشند و اقدام کنند. البته این اتفاقی است که سال‌های سال است رخ می‌دهد و کسی منتظر تغییر در ضوابط نمانده است.

۵. دفتر معلمان کارآمد، کاریا استراحت؟

اگر در یک مدرسه بازتعریف فضای دفتر معلمان از نظر ابعاد و اندازه‌ها نیاز باشد، اطلاعات موجود در جدول‌های یک و دو مندرج در مطلب شماره قبل می‌توانند تا حدودی به گردانندگان آن مدرسه کمک کنند؛ اما این کافی نیست. استاندارد شاخص شورای عالی آموزش و پرورش برای نسبت تعداد دانش‌آموزان به کارکنان آموزشی مدرسه، که در جدول یک به آن اشاره شد، برای تعریف اولیه از ظرفیت دفتر معلمان کفایت می‌کند، اما تعریف دقیق‌تر به بررسی بیشتر نیاز دارد. اگر دفتر معلمان به شکل کارآمد که در مقاله‌ای با همین عنوان در دی‌ماه ۱۳۹۸ رشد معلم منتشر شد مطالعه شود، دیده می‌شود که دفتر معلمان به شکل کارآمد، تنها فضایی برای استراحت در زنگ‌های تفریح نیست. پس تعریف ظرفیت برای چنین فضایی، با رویکرد کارآمدی بیشتر، باید دقیق‌تر بررسی شود.

۶. سهم همه بچه‌ها از حیاط

واقعیتی تلخ وجود دارد و آن هم اینکه حیاط‌ها و فضای باز در بیشتر مدرسه‌های ما یک زمین آسفالت هستند که به‌طور معمول در آن‌ها مراسم صبحگاه انجام می‌شود و برای بازی‌های ورزشی مانند فوتبال، والیبال و بسکتبال خط‌کشی می‌شود. برخی مدرسه‌های با رویکرد حیاط پویا در این موضوع تا حدود بسیار اندکی ارتقا پیدا کرده‌اند، اما باز هم با شرایط فضای باز ارزشمند فاصله دارند. تعداد بسیار کمی از مدرسه‌ها هستند که با کمک گرفتن از عنصرهای گوناگون و استفاده حداکثری از ظرفیت ارزشمند فضای باز، حیاط مدرسه را از انحصار چند تیم ورزشی و مراسم نه‌چندان کارآمد صبحگاه خارج کرده‌اند و به سهم همه دانش‌آموزان از آن فکر کرده‌اند. باز هم پیشنهاد مطالعه دو مقاله در همین رابطه توصیه می‌شود (مقاله‌های حیات در حیاط و حیاط حیاتی، ایان و آذر ۱۴۰۰ رشد مدیریت مدرسه).

بنابراین، اگر قرار باشد حیاط مدرسه در ساعت‌های متفاوت آن به همه دانش‌آموزان متعلق باشد، محاسبه ظرفیت و سرانه نباید تا این حد به ابعاد زمین والیبال و بسکتبال وابسته



کوتاه‌بودن قفسه‌های میانی در کتابخانه و بسته‌نشدن مسیر دید افراد



کارآمدی دفتر معلمان

یک سالن چندمنظوره در یکی از مدرسه‌های تهران. غذاخوری، اجتماعات غیررسمی، کتابخانه، کلاس و کارگاه و حتی نمازخانه بخشی از کارکردهای این سالن هستند.



تعداد طبقات مناسب برای فضاهای آموزشی شهری

دوره	جمعیت شهر ^۴	دوره سه‌ساله اول			دوره سه‌ساله دوم			دودوره‌ای		
		۱۵ کلاس	۱۲ کلاس	۹ کلاس	۱۵ کلاس	۱۲ کلاس	۹ کلاس	۱۲ کلاس	۱۸ کلاس	
ابتدایی	شهرهای درجه ۱	دوطبقه			دوطبقه			دوطبقه		
	شهرهای درجه ۲	دوطبقه			دوطبقه			دوطبقه		
متوسطه	شهرهای درجه ۱	دوطبقه		دوطبقه		دوطبقه		دوطبقه		
	شهرهای درجه ۲	دوطبقه		دوطبقه		دوطبقه		دوطبقه		

و دست‌اندرکاران مدرسه‌ها با برنامه فیزیکی آشنایی داشته باشند، می‌توانند به کمک آن در مراحل گوناگون، نسبت به نیازهای فضایی در مدرسه خود و برنامه‌ریزی کالبدی پیرامون آن‌ها، به ساختمان مدرسه‌ای که قرار است طراحی یا بازسازی شود یا حتی مدرسه موجود خود، اشراف بسیار بهتری داشته باشند، اولویت‌ها را شناسایی کنند و فضاهای مناسب را با ابعاد متناسب با عملکردها، ظرفیت‌ها و سرانه افراد شناسایی و تعریف کنند.

بهرتر است برای پیاده‌کردن برنامه فیزیکی از یک طراح معمار کمک بگیرند و برای ویرایش آن با نرم‌افزار اکسل آشنایی داشته باشند. برنامه فیزیکی حلقه واسط آرزوهای مدیر برای فضاهای مدرسه با واقعیت طراحی مدرسه موردعلاقه‌اش است.

در مجموعه ضوابط نشریه ۶۹۷ هم جدول‌های بسیاری با عنوان برنامه فیزیکی وجود دارند که می‌توانند تا حدودی الهام‌بخش باشند. اما هر مدرسه باید برنامه فیزیکی مختص خودش را، با توجه به سیاست‌ها و برنامه‌های مدیران و گردانندگان، داشته باشد. از این رو آشنایی مدیران با معنا و کاربرد برنامه فیزیکی اهمیت بسیار بالایی دارد.

سخن پایانی در ایستگاه سوم

در این شماره موضوع ظرفیت و سرانه به ایستگاه آخر خود رسید. از شماره بعد به ضوابط کاربردی پیرامون ابعاد، استانداردها و انواع پایدها و نیایدها در طراحی یا ساماندهی فضاها پرداخته می‌شود. باز هم طبق معمول از کلاس درس و تجهیزات داخل آن شروع می‌کنیم. موضوعاتی از قبیل موقعیت، ابعاد و شکل یک کلاس و همچنین ضوابط اجزا و عناصر آن، مانند در ورودی، تابلو و سکوی معلم از جمله مطالبی هستند که متناسب با نیازهای مدیران مدرسه‌ها به آن‌ها پرداخته می‌شود. ■

پی‌نوشت‌ها

۱. ظرفیت کلاس درس: به تعداد دانش‌آموزان یک فضای آموزشی اطلاق می‌شود که در آن فضای کافی برای هر دانش‌آموز به شکل کارآمد و ایمن وجود داشته باشد.
۲. سرانه خالص: سهم هر دانش‌آموز از زیربنای مفید یک فضای آموزشی است.
۳. Variability یا تغییرپذیری در محیط یعنی محیط تا چه حد می‌تواند طی سال‌های بهره‌برداری توسط بهره‌بردارانش، دچار تغییر شکل شود.
۴. منظور از شهرهای درجه یک شهرهای با جمعیت بالای ۵۰۰ هزار نفر است. سایر شهرها با جمعیت کمتر از آن، درجه دو محسوب می‌شود.

بناها، اعم از ساختمان اصلی مدرسه در طبقه همکف و سایر ساختمان‌های واقع در محوطه مانند سرویس‌های بهداشتی، سردر ورودی و غیر آن اشغال شده است و سطحی که هیچ بنایی در آن احداث نشده باشد. به بخش نخست، سطح اشغال می‌گویند. سطح اشغال یک مدرسه در شهرهای درجه یک حداکثر ۵۰ درصد و در شهرهای درجه دو حداکثر ۴۰ درصد مساحت کل زمین را در برمی‌گیرد. یعنی حتماً باید نیمی از زمین هر مدرسه در شهر تهران به فضای باز اختصاص داده شود. ارزش فضای باز در مدرسه بسیار بالاست و رویدادهایی در آن امکان وقوع دارند که در فضاهای سرپوشیده بدیل و نظیر ندارند.

متأسفانه برخی از گردانندگان مدرسه‌ها با سرپیچی از این ضابطه ارزشمند، به شکل غیرقانونی به ساخت بنا در گوشه و کنار فضای باز مدرسه مبادرت می‌کنند و علاوه بر افزودن به سطح اشغال مجاز در مدرسه، باعث می‌شوند فضاهای باز مدرسه از نظر کمی و کیفی کاهش پیدا کنند. کاهش کمی فضای باز از کیفیت آن هم می‌کاهد. زیرا معمولاً این افزودن بنا به شکل غیراصولی و به صورت وصله‌هایی ناجور با ساختمان اصلی مدرسه شکل می‌گیرد و وضعیتی آشفته و ناهنجار را در محوطه مدرسه ایجاد می‌کند.

مدیران و گردانندگان مدرسه‌ها باید برای تأمین فضاهای موردنیاز خود به فضاهای موجود در ساختمان اکتفا کنند و در صورتی که این موضوع امکان‌پذیر نباشد، پس از تأیید کمیته فنی و تخصصی استان و در صورتی که سازه ساختمان مدرسه امکان افزودن طبقه داشته باشد، از فضاهای بام برای توسعه فضاهای خود بهره ببرند. هرچند این موضوع هم در ابتدا غیرقانونی است و به پیمایش مسیر دشواری برای فراهم کردن مقدمات قانونی خود نیاز دارد، ولی به هر حال نتیجه آن از آسیب‌هایی که به فضای باز مدرسه وارد می‌کند، تلخی کمتری دارد.

۱۰. برنامه فیزیکی و نیاز مدیران به آن

به فهرست فضاهای موردنیاز هر مدرسه که در آن، عنوان فضاها، تعداد و مساحت آن‌ها با توجه به تعداد استفاده‌کنندگان هر فضا، سرانه و ظرفیت هر فضا، تعیین می‌شود، برنامه فیزیکی فضاهای آن مدرسه می‌گویند. در جدول برنامه فیزیکی هر مدرسه، ریز همه فضاها و مترای آن‌ها به همراه جمع کل مساحت‌ها دیده می‌شود. اگر مدیران

حیات در حیاط



حیاط حیاتی



کیفیت و کیفیت‌گرایی در مدرسه‌داری

پنج فرمان دیگر!

● دکتر مرتضی مجدفر

● عکس: اعظم لاریجانی

کلیدواژه‌ها: کیفیت، کیفیت آموزشی، تضمین کیفیت

در دوره جدید ماهنامه رشد مدیریت مدرسه، از کیفیت، کنترل کیفیت و مفاهیم مرتبط با آن سخن می‌گوییم. در نخستین شماره، برای آنکه با مفهوم کیفیت بیشتر آشنا شوید، چند مطالعه موردی واقعی را که مؤلف این سلسله مطالب از نزدیک دیده و در هنگامه وقوع آن‌ها حاضر بوده است، آوردیم. در شماره دوم، تعریف‌ها، ده پرسش و هدف اساسی در مفهوم کنترل کیفیت را شرح دادیم و پنج فرمان از ده فرمان اساسی کیفیت را با پیگیری دو مثال به زبان مدرسه‌ای ترجمه کردیم. اکنون پنج فرمان باقی‌مانده را با همان دو مثالی که در شماره قبل ذکر شد، شرح خواهیم داد.

پنج پرسش و هدف اساسی باقی‌مانده

۶. به‌صورت جداگانه برای هر یک از چهار عنصر سامانه مدیریت (ورودی‌ها، فرایندها، خروجی‌ها و بازخورد) نظام‌نامه کنترل کیفیت طراحی کنند.
۷. روی خروجی‌ها، به‌عنوان محصول سامانه، حساسیت بیشتری به خرج دهند و بدانند کنترل خروجی‌ها چگونه باید صورت پذیرد: در آغاز فرایندها (و حتی در بدو ورود)، طی فرایندها یا در پایان پدیدآمدن خروجی‌ها؟
۸. شرح دهند جنبه‌های اساسی مربوط به کنترل کیفیت چیست و چگونه می‌توان آن‌ها را اولویت‌بندی کرد؟
۹. بتوانند تحلیل کنند آیا هزینه‌هایی که باید برای کیفیت پرداخته شوند لازم و ضروری هستند؟
۱۰. مزایای وجود برنامه کنترل کیفیت را فهرست کنند.

دو مثال مدرسه‌ای

- مثال ۱: دانش‌آموز به‌مثابه ورودی و دانش‌آموز فارغ‌التحصیل به‌مثابه محصول.
- مثال ۲: بهبود روش تدریس معلمان به‌مثابه عاملی در افزایش کیفیت تربیت و یادگیری دانش‌آموزان مدرسه.

اصل ششم

مثال ۱: در مثال یکم، دانش‌آموز را به‌مثابه ورودی و نیز فارغ‌التحصیل یا محصول در نظر گرفتیم. نظام‌نامه کیفیت در مورد دانش‌آموزان خروجی می‌تواند مشاهده نمره‌های آن‌ها در درس‌های خاص مدنظر مدرسه باشد. البته این یک تضمین کیفیت عددی است و باید با ارزشیابی یا سنجش آغازین در مورد

کیفیت این اعداد به‌مثابه نمره هم راستی‌آزمایی شود. مصاحبه ورودی ساختارمند با دانش‌آموز و خانواده وی نیز می‌تواند ما را از تضمین کیفیت رفتاری دانش‌آموز مطمئن کند. البته این‌ها کارهای ساده‌ای هستند که می‌توانند صورت پذیرند و قابل توسعه هم هستند.

در مورد دانش‌آموزان خروجی (از ششم به هفتم/از نهم به دهم و از دوازدهم به جامعه یا دانشگاه)، به لحاظ اینکه دانش‌آموزان از ابتدا تا انتها در اختیار مدرسه هستند، می‌توان نظام‌نامه کیفیت جامع‌تری طراحی کرد که صرفاً در قالب اعداد و ارقام مرتبط با امتحان خودنمایی نکند. اگر می‌خواهیم حداقل به پرسش‌های ساده جامعه و خانواده‌ها درباره فارغ‌التحصیلان خود پاسخ‌گو باشیم (در مدرسه به شما چه چیزی یاد می‌دهند؟ ادب و تربیت هم جزو برنامه‌های مدرسه شما هست؟ یک سلام کردن ساده را به شما آموزش نداده‌اند؟)، باید نظام‌نامه کیفیت وزین و قابل اتکایی را برای خروجی‌های مدرسه خود طراحی کنیم.

مثال ۲: مدیر و تیم مدیریتی باید از کیفیت آشنایی و تبحر معلمان در زمینه روش‌های تدریس، از هنگامی که وارد مدرسه‌ای می‌شوند، آگاهی و اطمینان داشته باشند. متأسفانه

در برخی مدرسه‌های دولتی، هدف فقط پرکردن ساعت تدریس مدرسه به هر صورت ممکن است و توجه به کیفیت، به مقوله‌ای بی‌اهمیت تبدیل می‌شود. این موضوع یکی از سرمنشأهای ایجاد نابرابری آموزشی است؛ مگر در مدرسه‌های دولتی خاصی که با درایت مدیر و اولیا، برای این امر تمهیدی اندیشیده می‌شود.

اکنون در مدرسه‌های برتر و کیفی دنیا (و نیز ایران)، گروه کنترل کیفیت و پایش (مانیتورینگ) تدریس که از میان زنده‌ترین افراد انتخاب می‌شوند، از معلمان می‌خواهند یک درس را انتخاب و با طرح درسی که برای تدریس آن درس می‌نویسند، یک تدریس نمونه انجام دهند. سپس در صورت موفقیت، میزان دانش تربیتی و تدریس او را با روش‌های گوناگون می‌سنجند. آن‌گاه دوره‌های آموزشی متعدد و بازآموزی برای او و دیگر معلمان قبل از شروع سال تحصیلی و طی آن پیش‌بینی می‌کنند. وقتی سال تحصیلی شروع می‌شود، معلم با دادن طرح درس سالانه و طرح درس‌های روزانه خود به کلاس درس می‌رود. گروه پایش تدریس مدرسه، برگه‌ای را که متغیرهای قابل‌سنجش تدریس معلم را در بردارد، در اختیار او قرار می‌دهد و می‌گوید علاوه بر واپایش (کنترل) تدریس شما از روش‌های دیگر ارزیابی، در طی دو نیمسال تحصیلی، چهار بار از کلاستان بازدید می‌کنیم؛ دو بار در نیمسال اول و دو بار در نیمسال دوم، دو بار بدون اطلاع و دو بار با اطلاع و تعیین تاریخ مشاهده کلاس با توافق دو طرف. این فقط یک شمه از تضمین کیفیت بهبود روش تدریس معلمان است که محض نمونه یادآور شدیم. بدیهی است ارزیابی فعالیت‌های درون کلاس، نظرات همکاران بلافصل مانند معاونان، اولیا و دانش‌آموزان، و نتایج امتحانات هم می‌توانند در این بخش مدنظر باشند.

اصل هفتم

مثال ۱: خروجی اصلی هر سامانه مدرسه‌ای، در وهله اول دانش‌آموزان دانش‌آموخته و دارای تعدادی ویژگی‌های اخلاقی و مهارتی هستند. در کشورمان، در سال‌های اخیر، این ویژگی‌ها را با سند تحول بنیادین تطبیق می‌دهند، ولی واقعیت این است که به دلیل گسترده‌بودن این ویژگی‌ها (۴۹ ویژگی دانش‌آموز تراز جمهوری اسلامی در بند آغازین سند تحول) نظام‌نامه معتبر و کارآمدی برای اندازه‌گیری آن‌ها و تضمین کنترل کیفیت را ضروری می‌نماید.

کنترل کیفیت خروجی‌های دانش‌آموزی مدرسه در هر سه مرحله ورود و آغاز فرایندها، طی فرایندها، پدیدآمدن خروجی‌ها و حتی مرور بازخوردها (که بعد از جداشدن خروجی‌ها صورت می‌پذیرد)، امکان‌پذیر است. کیفیت پدیده‌های زمان‌بر است؛ درست مانند تربیت که تدریجی و زمان‌بر است. کیفیت حاصل نمی‌شود، مگر با صبر و حوصله؛ دقیقاً مانند تربیت. از این‌رو، برای اینکه خروجی قابل قبول و با کیفیت در حوزه دانش‌آموزی داشته باشیم، لازم است از عجله و شتاب و کارهای شکلی و ظاهری دوری کنیم تا به سرمنزل کیفیت رهنمون شویم.

مثال ۲: تضمین کیفیت روش تدریس معلمان در پایان یک دوره از تدریس (پایان سال تحصیلی)، با تضمین اطمینان از حرکت آنان به سمت حرفه‌ای‌شدن میسر است. در واقع، اگر سامانه تضمین کیفیتی طراحی شود که از حرکت تدریجی و رو به بهبود روش تدریس معلمان در هنگام ورود به سال تحصیلی،

گذر از ماه‌های سال تحصیلی، امتحان‌های نوبت اول، تحلیل نتایج نوبت اول و ارائه طریق به معلم برای بهبود فرایندهای تدریس در طی دوره اطمینان حاصل شود، روی خروجی روش تدریس معلمان کار مکفی صورت پذیرفته است. در چنین حالتی، معلم باید مطمئن باشد بر اساس بازخوردهایی که حاصل شده است، بی‌برو برگرد از او برای تدریس در سال بعد هم دعوت خواهد شد. معلمانی که هر سال درصدد تعویض مدرسه خود هستند، سه دلیل برای این کار خود دارند: یا مدرسه هیچ سامانه تضمین کیفیتی ندارد و تر و خشک با هم می‌سوزند و کار معلمان حرفه‌مند به چشم نمی‌آید، یا مدیر مدرسه بی‌هیچ عذر و بهانه‌ای و بدون اینکه کاری به ارتقای کیفیت حرفه‌مندشدن معلم داشته باشد، او را از سازمان مدرسه کنار می‌گذارد (و البته حتی ممکن است معلم هم واقعاً ضعیفی در کار تدریس خود داشته باشد) و آخر اینکه سامانه تضمین کیفیت مدرسه آن قدر کلی است که مشخص نمی‌شود کدام معلم حرفه‌ای و کدام ناکارآمد و غیرحرفه‌ای است.

اصل هشتم

مثال ۱: این اصل به جنبه‌های اساسی کنترل کیفیت و اولویت‌بندی این جنبه‌ها می‌پردازد. اگر دانش‌آموز را به‌عنوان ورودی سامانه تعلیم و تربیت مدرسه‌ای تلقی کنیم، به دلیل اینکه با یک موجود انسانی سروکار داریم، بی‌شک جنبه‌های اساسی قابل‌جست‌وجو در این موجود به تعداد قابل‌توجهی خواهند رسید. این اصل در پی آن است که جنبه‌های اساسی مواردی را که می‌توان کیفیت آن‌ها را کنترل کرد، فهرست و نسبت به واری‌های آن‌ها اقدام کند. در این میان، برای مثال حتماً نمره درس‌های مهم و تأثیرگذار در آینده دانش‌آموز، در اولویت خواهد بود، ولی نمره یک عامل کمی است و کسب آن، علاوه بر باکیفیت‌بودن عامل به‌دست‌آوردن آن (دانش‌آموز)، به فرد یا افرادی که این نمره را به دانش‌آموز اختصاص داده‌اند، نیز بستگی دارد. فرض کنید دانش‌آموزان ورودی ما از مدرسه‌ای می‌آیند که به کیفی بودن شهره است. در این صورت، نمره (کمیت) با درصد بالایی، با کیفیت در ارتباط خواهد بود. ولی چنانچه دانش‌آموزان ورودی ما از مدرسه‌ای بی‌برنامه، بی‌کیفیت و باری به هر جهت آمده باشند، بی‌شک باید کنترل بیشتری روی کیفیت دانش‌آموزان ورودی خود داشته باشیم. این مورد را مقایسه کنید با بچه‌های ورودی اول ابتدایی که دوره پیش‌دبستان هم ندیده‌اند. در مورد این قبیل بچه‌ها چگونه باید مطمئن شویم دانش‌آموزان ورودی ما باکیفیت‌اند؟ این مثال را محض نمونه ذکر کردیم، قطعاً جنبه‌های اساسی ورودی‌های مدرسه که کیفیتشان پیش از ورود به مدرسه باید کنترل شود، فراوان هستند.

مثال ۲: در این مثال، باید جنبه‌های اساسی روش تدریس معلمان خود را پایش و واری‌های آن را بررسی کنیم. این مورد هم به جهت انسانی بودن، ابعاد گسترده‌ای دارد و شاید به‌سادگی نتوان همه آن‌ها را فهرست کرد. ولی به برخی از جنبه‌های اساسی می‌توان پرداخت. برای نمونه: میزان آگاهی این معلم از دانش تربیتی و روش‌های نوین تدریس چه میزان است؟ آخرین دوره‌ای را که در ارتباط با روش‌های تدریس دیده است کی و به چه میزان از زمان بوده است؟ آخرین کتاب، مقاله و فیلم آموزشی مرتبط با روش‌های تدریس را چه زمانی، کجا، با چه کسی و بر اساس



کدام منبع گذرانده است؟ آیا معلم آمادگی دارد در طول هر نیمسال تحصیلی دو و در هر سال تحصیلی چهار بار از کلاس‌های او بازدید شود؟ آیا معلم طرح درس سالانه و طرح درس‌های روزانه (یا هفتگی و مبتنی بر واحدهای یادگیری دارای یک مبحث همگن) را دارد؟ آیا معلم علاقه‌مند است در فعالیت‌های اصلاح روند تدریس خود با استفاده از راهبردهایی مانند درس کاوی، درس پژوهی، اقدام پژوهی، روایت پژوهی و تجربه‌نگاری وارد عمل شود؟ پایش این اقدامات در مدرسه بر عهده چه کسی است؟ این جنبه‌ها که هر یک بخشی از کیفیت معلم ورودی در ارتباط با روش‌های تدریس را در بر دارند، می‌توانند همین‌طور و تا جزئی‌ترین ادامه یابند.

اصل نهم

مثال ۱: اصل نهم به هزینه کیفیت می‌پردازد. هزینه کیفیت به کل هزینه کار منطبق و همچنین هزینه جبران کار نامنطبق اطلاق می‌شود. چرا که در اولین تلاش انجام کار، این امکان وجود دارد که بخشی از تلاش موردنیازی که انجام می‌شود، نادرست باشد. در مثال مورد بحث ما، می‌خواهیم بدانیم هزینه انطباق پول پرداخت شده در حین سال تحصیلی، برای اینکه دانش‌آموز خروجی بدون عیبی (و به اصطلاح کیفیت‌مدار حوزه صنعت، بدون خرابی) باشد، چقدر است و چه میزان ضروری است. اگر با برگزاری کلاس‌های فوق‌العاده خارج از برنامه و برای جلوگیری از خروجی محصول بی‌کیفیت (دانش‌آموز با سطح نمره و دانش و توانش پایین)، تلاش نکنیم، چه اتفاقی می‌افتد؟ یعنی اگر از نظام هزینه کیفیت استفاده نکنیم، چه می‌شود؟ معلوم است دانش‌آموز بدون مهارت ارتقای پایه می‌یابد یا اصلاً ارتقایی صورت نمی‌گیرد و این یعنی افزایش هزینه. در این میان، کاهش اخلاقیات، کاهش رضایت مشتریان (پدر و مادر و دست‌اندرکاران ارشد آموزش و پرورش، جامعه و دانشگاه)، افزایش خطرپذیری و کاهش اعتمادبه‌نفس در فراگیرندگان و خانواده‌های آنان به دلیل شکست‌های تحصیلی، دوباره‌کاری و تأخیر در برنامه‌ریزی از سوی دست‌اندرکاران مدرسه را شاهد خواهیم بود.

مثال ۲: عده‌ای معتقدند، بیشترین هزینه‌ای که برای ایجاد کیفیت آموزشی برتر باید هزینه شود، در بخش نیروی انسانی و بر همین منوال پیشبرد کیفی روش‌های تدریس معلمان است. اگر به‌دقت به میزان هزینه‌های مدرسه‌ها نگاه کنیم، متوجه می‌شویم بیشترین هزینه‌ها به ترتیب به این شرح هستند: ۱. منابع انسانی (شامل حقوق، پاداش، بیمه و سنوات)؛ ۲. احداث و استهلاک ساختمان یا اجاره ساختمان (بسته به دولتی یا غیردولتی بودن مدرسه). مابقی هزینه‌ها نسبت به دو مورد بالا در کیفیت آموزشی تأثیر کمتری دارند. البته می‌توان از هزینه‌های موارد ۱ و ۲ کاست، اما درصد اعظم هزینه‌های مدرسه بر اساس منابع انسانی به‌ویژه حقوق است. لذا اگر به دنبال کیفیت برتر هستیم، بیشترین هزینه را باید به افزایش کیفیت نیروهای انسانی اختصاص دهیم. البته این به معنای افزایش بی‌رویه کارکنان نیست، وجود و تربیت نیروی باکیفیت مهم است. در مدرسه‌ای ممکن است یک نیروی معمولی برای آزمایشگاه و یک نیروی معمولی‌تر هم برای کارگاه داشته باشیم که حتی ساعت‌های آموزشی آن‌ها هم پر نشود، ولی بی‌شک وجود یک نیروی تمام‌وقت کیفی که هر دو بخش آزمایشگاه و کارگاه را با کیفیت پیش ببرد، مؤثر است.

اکنون این چالشی است که در مدرسه‌های دولتی نسبت به مدرسه‌های غیردولتی بیشتر به چشم می‌خورد. متولیان مدرسه‌های دولتی، چنان در چارچوب سخت‌ساختارها و نمودارهای سنتی خود باقی‌مانده‌اند که حاضرند دو نیروی معمولی کم‌کیفیت را تحمل کنند، ولی به جای آن از به‌کارگماری نیرویی باکیفیت و کارآمدی بهتر و بیشتر، صرفاً در ازای اندکی پرداختی بیشتر، خودداری ورزند. در حالی که مدرسه غیردولتی، به دلیل اینکه مدیریت ورودی و خروجی منابع مالی وجود دارد، همواره به فکر تخصیص درست منابع است. البته از برخی مدرسه‌های غیردولتی هم سخنی نمی‌گوییم که با کم‌تدبیری و نگاه دولتی، مدرسه خود را به قهقرا می‌کشند.

درست است که شرح این مثال قدری طولانی شد، ولی لازم است این روزها که همه‌جا از کم‌توجهی به مدرسه‌های دولتی سخن گفته می‌شود، بپذیریم که ایجاد زمینه برای توجه، به جسارت در تغییر قوانین و مقررات، ساختارها و اعطای آزادی عمل به مدیران نیاز دارد.

اصل دهم

مثال ۱: اصل دهم به مزایای وجود برنامه کنترل کیفیت می‌پردازد و به دنبال آن است که انحراف‌های هدف‌های پیش‌بینی‌شده را شناسایی کند. برای نمونه، در مثالی که از ابتدای ده اصل، در مورد یکم در تشریح آن کوشیدیم، دانش‌آموز را به‌مثابه ورودی و نیز خروجی یا فارغ‌التحصیل دانش‌آموخته (محصول) در نظر گرفتیم. اگر برنامه کنترل کیفیت داشته باشیم، به راحتی می‌توانیم بر اساس شاخص‌های مشخص‌شده، میزان انحراف ورودی‌ها و خروجی‌ها را بسنجیم. این شاخص‌ها به‌طور عمده آماری‌اند یا شاخص‌های کیفی‌اند که با مصداق‌های کمی تطبیق داده شده‌اند. برای مثال، اگر کیفیت محصول خروجی از دبیرستان دوره دوم را دانش‌آموزانی با میانگین معدلی $17/32$ بدانیم و نتیجه به‌دست‌آمده $16/5$ شده باشد، حتماً انحراف از برنامه داشته‌ایم؛ مگر اینکه تحلیل‌های کیفی چیز دیگری را نمایش دهند. برای مثال، آزمون‌های آن سال تحصیلی، به‌شدت سخت طراحی شده باشند یا عملکرد ضعیف یکی از معلمان، میانگین نمره‌ها را به‌شدت تحت تأثیر قرار داده باشد، یا مثل سال تحصیلی $1402 - 1401$ ، دانش‌آموزان پایه دوازدهم با نوع جدیدی از تصحیح ورقه و تبدیل آن به عدد تراز روبه‌رو شده باشند و...

کنترل کیفیت



مثال ۲: با توضیحاتی که داده شد، مشخص شد برنامه کنترل کیفیت نوعی برنامه‌ریزی مبتنی بر عملیات پروژه است. در این عملیات، همه عناصر باید به‌درستی تعریف شوند. برای نمونه، در مثال دومی که در تمامی اصول گذشته آوردیم، از معلمان و بهسازی و پیشبرد روش تدریس آن‌ها به‌مثابه عاملی برای افزایش کیفیت تربیت و یادگیری دانش‌آموزان سخن گفتیم. یکی از مواردی که در هر برنامه کنترل کیفیت در این ارتباط باید تعریف شود، راهبردهای مرتبط با مشاغل، و در اینجا مرتبط با معلمان است. در این راهبردها، باید همه چیزها تعریف و چگونگی محاسبه انحراف از عملیات پروژه مشخص شود. بدیهی است، به دلیل متعدد و جامع‌الاطراف بودن اجزای برنامه‌های کنترل کیفیت، امکان تشریح همه عوامل میسر نیست و به همین یک مورد اکتفا می‌کنیم.

بیشتر بدانیم و بخوانیم

۱. استیبنگ، لیونل. تضمین کیفیت، راهی برای افزایش کارایی و قابلیت رقابت. ترجمه احمد جواهریان (۱۳۷۸). مرکز تهران.
۲. جباری، اقبال و دیگران (۱۴۰۱). مدیر تضمین کیفیت. دیباگران. تهران.
۳. بسترفیلد، دیل. کنترل کیفیت. ترجمه اکبر گلدسته (۱۳۸۲). مرکز نشر دانشگاهی. تهران. ■



مهرتری ز کام شیر بجوی

نگاهی به کتاب اخلاق منصورى از منظر مدیریت و رهبری

● دکتر محمد جلالی، مدیر دبیرستان روزبه، تهران

کلیدواژه‌ها: اخلاق، اخلاق منصورى، انگیزه، قدردانی

دانشمندان و ادیبان ایرانی از روزگار سامانیان تاکنون موضوعات متعدد و متنوعی را در قالب نثر فارسی و عربی پروراندند و از این رهگذر آثار علمی و ادبی و عرفانی ارزشمندی به یادگار گذاشته‌اند. از جمله موضوعات مهم که در طول ۱۳ قرن اخیر پیوسته مدار نثر و نگارش عالمان اهل ذوق بوده و هیچ‌گاه از رونق آن کاسته نشده، اخلاق یا حکمت عملی است.

اگر بخواهیم بر کتاب‌های اخلاق شرق نسبت به نوشته‌های اخلاق غربی نقدی داشته باشیم، برجسته‌ترین سخن آن است که در کتاب‌های اخلاق غربی به چرایی و فلسفه اخلاق پرداخته شده است، اما کتاب‌های اخلاق فارسی و عربی به‌طور عمده از این فصل مهم عاری هستند و بیشتر به اوامر و نواهی و اثرات مطلوب رعایت اخلاق و مضار رعایت نکردن آن پرداخته‌اند. شاید به همین سبب کتاب‌های اخلاق ما در حوزه فلسفه اخلاق جهانی در پرده خمول باقی مانده است.

درباره کتاب و مؤلف

«هر کس بخواهد با باوری استوار و یقین به راه راستی رود، باید اخلاق منصورى را بخواند که فشاننده این پرتوهاست» (دشتکی، ۱۳۶۸: ۴۷).

غیاث‌الدین منصور دشتکی شیرازی از عالمان خاندان دشتکی در قرن دهم است. از ایشان بیش از ۸۰ اثر در علوم عقلی و نقلی ثبت شده‌اند که بیشترین آثار، همچنان که شیوه عالمان عصر او بوده، به عربی نگارش یافته است.

دشتکی در نگارش کتاب خود تا حدی به اخلاق ناصری نظر داشته و با تفاوت‌هایی در نثر و محتوا از پیروان سبک خواجه است. این کتاب در حدود سال‌های ۹۰۰ قمری به قصد نقد و

تعلیق‌نویسی بر اخلاق جلالی نوشته شده است. کتاب اخلاق منصورى به تصریح مؤلف آن با عشق شروع شده و با توصیف عشق نیز پایان یافته است.

غلام عشق شو اندیشه این است
همه صاحب‌دلان را پیشه این است

برخی نکات مدیریتی اخلاق منصورى

● نخست آنکه همواره در پیشه خویش خواهد که سرآمد همگنان خویش باشد» (همان، ص ۵۸).

انگیزه‌مندی اعتلا با ذات هر انسانی عجین است و رسیدن به کمال مطلوب، آرمان انسانی است. مردمان بخرد در هر زمان

کوشیده‌اند بهره و حصه‌ای از وجود خود بر دیگران عرضه دارند و راز اعتلای خود را در ماندگاری راه و رسم کار و پیشه خویش برای دیگران دانسته‌اند. وقتی شخصی مسئولیتی را می‌پذیرد، نباید جز به نهایت هدف فکر کند. باید تمام تلاش خود را برای سرآمدی به کار بندد و همواره انگیزه‌مندی را در وجود خود پایدار دارد تا همراهانش نیز به کوشش برای سرآمدی، رفتار او را سرمشق خویش سازند. از نخستین اشعار زبان فارسی به گویندگی **حَنْظَلَةُ بادغیسی**، که ضمن حکایتی آمده، تأکیدی بر همین امر است:

احمد بن عبدالله الخجستانی را پرسیدند: تو مردی خربنده بودی، به امیری خراسان چون افتادی؟ گفت: «به بادغیس در خجستان روزی دیوان حَنْظَلَةُ بادغیسی همی خواندم؛ بدین دو بیت رسیدم:

مهتری گر به کام شیر در است
شو خطر کن ز کام شیر بجوی
یا بزرگی و عز و نعمت و جاه
یا چو مردانت مرگ رویاروی
داعیه‌ای در باطن من پدید آمد که به هیچ‌وجه در آن حالت که اندر بودم راضی نتوانستم بود (نظامی عروضی، ۱۳۳۱: ۴۲).

● ابواب خرج را بر حسب مداخل خویش مقدر دارد، نه بر حسب کل، تا او را ذخیره کردن برخی مداخلش ممکن گردد... تا اینکه اگر مال او را زبانی رسید، احیای آن به ذخایر ممکن شود (دشتکی، ص ۵۹).

چون حوض که آب از یک جانب در آن درآید و از جانب دیگر بیرون شود، اما سوراخ بیرون شدن تنگ‌تر از سوراخ درآمدن [آب] باشد و [این چنین] همواره آب از لب حوض سرازیر نگردد. باید که خرج روزانه‌اش همه کسب روزانه‌اش نباشد. چه، کسب روزانه سستی پذیرد و خرج روزانه سستی نگیرد (همان، ص ۶۰).

سعدی هم در این باره در باب هفتم گلستان چنین سخن رانده است: «ای فرزند! دخل آب روان است و عیش آسیای گردان. یعنی خرج فراوان کردن مسلم کسی را باشد که دخل معین دارد.»

چو دخلت نیست خرج آهسته‌تر کن
که می‌گویند ملاحان سرودی
اگر باران به کوهستان نبارد
به سالی دجله گردد خشک‌رودی

تنظیم درآمد و هزینه از اصلی‌ترین اصول مدیریت است، زیرا شاکله هر اقدامی با برآورد مالی صورت اجرایی خواهد یافت. در ردیف‌های بودجه‌ای همواره باید ذخیره احتیاطی در چشم مدیران جلوه‌ای برجسته داشته باشد، زیرا مشکلات و موانع ناشناخته، همواره درآمدها را مختل خواهد کرد. ولی هزینه‌ها پیوسته جاری هستند. از منظری دیگر، ذخیره احتیاطی برای عبور از دشمنان اتفاقی، به مدیران آرامش نسبی می‌دهد و از هراس خطر کردن می‌کاهد.

● اهدا کردن را پیوسته دارد، اگر چه هدایا خرد باشد. چه اگر از زمان اهدا مدتی بگذرد، به فراموشی سپرده گردد و اثر هدایای پیشین از دل بشود (همان، ص ۶۱).

جاری بودن فرهنگ تشکر و قدردانی در ایجاد پویایی و نشاط سازمانی نقش دارد. اگر چه ماهیتش در هر دوران و نهادی یکسان است، اما شیوه‌های اجرای آن از دیرباز تاکنون تفاوت یافته‌اند. در قدیم لایام خلعت پادشاه و انداختن قبای ایشان بر دوش خدمتگزاران

پیشرو و هدایایی دیگر از این قبیل، عزم ایشان را در خدمتگزاری صادقانه راسخ می‌کرد و ارج کار او را در مقابل چشم همگان می‌ستود. اما امروزه نوشته‌های یکسان متن تقدیرنامه‌ها و ارجاع پاداش‌ها از طریق امور اداری و واریز دوره‌ای پاداش در حساب‌های بانکی، از تأثیر روانی قدردانی‌ها کاسته است. شایسته است مدیران در مجموعه‌های خود با تنوع و پیوستگی به‌شخصه وظیفه قدردانی از دیگران را عهده‌دار شوند.

شاعری گر بد بدی کی مصطفی خیرالورا
از برای شاعری کردی دعا دادی را

● پس چون بنگرد که از خدامش کسی به شتاب چنان که سزاوار اوست، خدمت می‌گزارد، بر تکلیف وی نیفزاید و وی را کار دیگر نفرماید که استراحت وی را زیان دارد و نشاط وی را به خدمت می‌میراند (همان، ص ۶۸).

همواره باید در نظر داشت که هر چند توانایی افراد با هم متفاوت است، اما همه انسان‌ها با محدودیت مواجه هستند و تکلیف مالا یطاق بر دیگران نهادن، نشاط و پویایی را در متکلفان می‌رماند و از سوی دیگر، فرصت تجربه کردن و به کار کشتگی رسیدن را نیز از دیگران سلب می‌کند. مدیر هوشمند سختی کار را بین نیروها، به فراخور توانشان، تقسیم می‌کند و از تمرکز امور بر فرد یا افرادی محدود می‌پرهیزد. از اسطوره‌های دیرباز ایرانی تاکنون نام رستم زبازند شجاعت و تاب‌آوری و گره‌گشایی از مشکلات ایران و ایرانی‌هاست. اما گویا تمرکز امور و مسئولیت‌های متعددی که به وی ارجاع شده‌اند، بر شانه او نیز سنگینی می‌کند و او در خوان چهارم از داستان هفت‌خوان، از خستگی خود به سبب انجام امور محوله، چنین زبان به گلایه می‌گشاید:

آواره و بد نشان رستم است
که از روز شادیش بهره کم است

همه جای جنگ است میدان اوی
بیابان و کوه است بستان اوی
همه رزم با شیر و با اژدها
ز دیو و بیابان نیاید رها
می و جام و بویا گل و می‌گسار
نکرده است بخشش ورا کردگار
همیشه به جنگ نهنگ اندر است
و گر با پلنگان به جنگ اندر است

مدیران گرامی عرصه تعلیم و تربیت همواره احوال رستم‌های دلیر میدان حماسه را جویا شوید و قدر تحمل ایشان را هم هنگام واسپاری امور مد نظر داشته باشید! ■

پی‌نوشت

۱. و گز و یا. از ویژگی‌های سبکی شاهنامه است.

منابع

۱. پشت‌دار، علی محمد (۱۳۸۶). مقاله اخلاق منصور و نسخه‌های خطی آن. پیک نور. سال پنجم. شماره سوم (پیاپی ۱۹).
۲. دشتکی، منصور بن محمد (۱۳۸۶). اخلاق منصور (۹۴۸-۸۸۶ ق). ترجمه و تصحیح مهدی باقی. نشر آبدان پرش.
۳. نظامی عروضی (۱۳۳۱). چهارمقاله. به کوشش دکتر محمد معین، صدای معاصر، تهران.

شایستگی چیست؟

● دکتر محمد ابراهیم محمدی، کارشناس تعلیم و تربیت

کلیدواژه‌ها: شایستگی، توسعه فردی، خودسازی، معنویت

تعریف شایستگی در کتاب‌ها و مقالات متفاوت است و همه نویسندگان و دانشمندان رفتار سازمانی و منابع انسانی روی آن اتفاق نظر ندارند. میان همه تعریف‌های ارائه شده، این تعریف را منابع بیشتری پسندیده و به کار برده‌اند: «شایستگی یعنی مشخصه‌هایی که فرد از آن بهره‌مند است و با تکیه پیوسته به آن‌ها به سطح عملکرد مطلوب دست پیدا می‌کند. این مشخصه‌ها می‌توانند شامل دانش، مهارت، صفت‌های شخصیتی، انگیزه‌های اجتماعی، الگوهای فکری، مدل ذهنی، شیوه اندیشیدن، احساس کردن و عمل کردن باشند».

برخی از این شایستگی‌ها به شایستگی توسعه فردی مربوط هستند و بخش دیگر به مدیریت کارکنان و بخش مهم آن به شایستگی‌های رهبری سازمانی مربوط می‌شود. من مدیریت را بیش از یک دانش شایستگی می‌دانم و معتقدم، مدیر بیش از دانش و اطلاعات مدیریتی باید شایستگی شخصیتی مدیریت را داشته باشد. شایستگی را مجموعه قابلیت‌های بالقوه‌ای می‌دانم که با تجربه، تمرین و البته دانش به فعلیت می‌رسند. نگارنده دانش و متعلقات آن را علت ناقصه و از الزامات مدیریت می‌دانم؛ علتی که فرصت و امکان مضاعف را برای توفیق در تمشیت خوب مجموعه فراهم می‌کند. اما شایستگی را یک اصل و علت تامه مدیریت می‌دانم و بر این باورم که مدیر بیش از دانش، هنر و مهارت‌های جانبی باید شایستگی‌های لازم را در خود بجوید و بیابد. پیداست که این دانش و مهارت‌ها می‌توانند شایستگی را تقویت و موفقیت‌ها را افزون کنند. در این نوشته به برخی تجربه‌هایی اشاره می‌کنم که به ارتقا و تقویت شایستگی‌های فردی، سازمانی، اجتماعی، ارتباطی و تعاملی مدیر منجر می‌شوند.

شایستگی‌های فردی

مدیر و هر کسی که قرار است خود را به‌عنوان یک نخبه تحولی در بستر مدیریت عرضه کند، باید تفاوت‌هایی با گذشته فردی خود و نیز در مقایسه با همگنان خود داشته باشد. در این بخش، از نگاه تجربه زیسته، به بخشی از تفاوت‌های فردی که لازمه توسعه فردی مدیر است، اشاره می‌شود.

مدیر قبل از هر شایستگی باید ظرفیت و توان، دانش، مهارت و قابلیت‌های شخصی خود را ارتقا دهد. وقتی در تعالیم اخلاقی از خودسازی و تقوای شخصی سخن می‌رود، روی سخن با ارتقای کمالات و ملکات نفسانی شخص است.

انسان در مسیر شدن، کمال و خوشبختی است. شاید بتوان گفت: انسان به اندازه ظرف وجودی و کمال نسبی خود در حرکت کمالیه، خوشبختی مزید و تقرب افزون است! با این نگاه شاید بتوان به عمق برخی فرازهای دعاها رسید و آنها را توجیه و تحلیل کرد. **حضرت امام سجاده (ع)** در فرازی از خداوند درخواست می‌کند: در مسیر حق حرکت و کمک کنند هر آنچه را مایه ماندگی و تباهی است، از خود دور و خود را از ناهنجاری‌ها اصلاح سازد: «و اسْتَصْلِحْ بَقَدْرَتِكَ مَا فَسَدَ مِنِّي». مفهوم این سخن آن است که انسان در مسیر شدن حد توقف و ایستگاه پایانی ندارد. این مفهوم حاکی از این واقعیت است که هیچ‌کسی نمی‌تواند خود را ساخته و مستغنی از جد و جهاد در مسیر شدن و خوشبختی بداند. در این میان، آنچه مهم‌تر می‌نماید، رسالت مدیران است. دور نباشد اگر بگوییم، ایشان به دلیل مأموریت اجتماعی، بیش از همه نیازمند این مبارزه و تلاش مستمر برای خودسازی هستند. شکی نیست، مدیری که در عرصه خدمت به خود برسد و با تدبیر و ترغیب جان و روح خود را تهذیب و بهبود ببخشد، بهتر می‌تواند در مأموریت‌های اجتماعی موفق شود. باید

گفت، مدیر موفق فرصت مدیریت را موقعیت مناسب برای اصلاح و بهسازی خود می‌داند و می‌کوشد خود را در تراز یک مدیر مهذب، جهادی و اجتماعی رشد دهد و به اصلاح و سامان امور همت گمارد و این حرکت (اصلاح و تهذیب) لاینقطع ادامه دارد و تعطیل نخواهد شد. شایسته است مدیر در مسیر کمال روحی و توفیقات اجتماعی، هر شب فرصتی را برای بازکاوی روح و روان خود و بازجویی رفتار و فعالیت یک‌روزه خویش فراهم آورد و به دور از غوغا، جو و جریانات حبابی جامعه، به آسیب‌شناسی خود و فعالیت‌هایش بپردازد و از جنبه‌های فردی و اجتماعی به بهبود و توسعه فردی و اجتماعی خود بپردازد. نیز بهتر باشد، یکی از دوستان محرم خود را آینه خود سازد

و از منظر ایشان شخصیت روحی و روانی خود را تحلیل و ارزیابی کند. ناگفته پیداست، مدیری که خود را از تهذیب و بی‌خیالی از این دست خودکاوی‌ها مستغنی بداند، در ساحت‌های فردی و اجتماعی به شکست محکوم می‌شود: «إِنَّ الْأِنْسَانَ لِرَبِّهِ لَكَنَ كَفَّارٌ». (علق / ۷-۶). مدیر موفق باید از محاسن و معایب خود آگاه شود و طی برنامه‌ای کوتاه و بلند، در مقام توسعه حسنات روحی و روانی، به ریشه‌کنی زشتی و پلشتی‌های رفتار خود بپردازد. پیداست این مراقبت رفته‌رفته درجه‌های روحی و جایگاه معنوی مدیر را ارتقا و آثار محسوس خودسازی را در شئون شخصی و مدیریتی نشان خواهد داد.

مدیر موفق باید از محاسن و معایب خود آگاه شود و طی برنامه‌ای کوتاه و بلند، در مقام توسعه حسنات روحی و روانی، به ریشه‌کنی زشتی و پلشتی‌های رفتار خود بپردازد



در مسیر خودسازی

انسان به‌خاطر داشتن زمینه و استعداد، در مسیر پختگی، شدن و کمال است. بنابراین، راز بودن و زندگی انسان در دنیا، در مسیر کمال قرار گرفتن و حرکت به سمت وسوی کامل شدن است. پیداست، کمال انسان به لحاظ ماهیت مثل خیلی از واقعیت‌ها با دیگر پدیده‌ها و موجودات متفاوت است. بنابراین، انسان در هر درجه از کمال هم باشد، باز هم در مسیر کمال والاتر است! و اگر کسی تصور کند کامل زاده شده است یا به حرکت و تکاپو در مسیر خوشبختی نیازی ندارد، راه را به خطا رفته است، تصور عبثی داشته و اندیشه‌های نامعقول پیدا کرده است! آیات قرآن، احادیث و به‌خصوص مفاد و مفهوم دعاها منسوب به ائمه (ع) گویای این واقعیت هستند که: کاروان



نیت خوب!

یکی از شاخص‌های موفقیت مدیر نیت خوب است. مدیر برخوردار از حسن نیت، همه اقدامات، تدابیر، برنامه‌ها و فعالیت‌هایش رنگی از پاکی و صداقت می‌گیرند. چنین کسی بی‌هیچ ملال و معامله‌ای برای پیشبرد اهداف تلاش می‌کند و از هیچ اتفاقی هراس و اندوه به دل راه نمی‌دهد. اندیشه پاک، برنامه و فعالیت پاک و خدمات پاک، حاصل نیت پاک و نیک و تلاش صادقانه برای خدمت به خلق الله است. وقتی چنین عزمی ذهن و دل انسان را در خود بگیرد، دیگر مجالی برای وسوسه‌های خناسان نمی‌گذارد و کسی را یارای انحراف در اندیشه و برنامه‌های ایشان نخواهد بود. در ادبیات مدیری که القاب مدیری‌اش را نیک‌اندیشی شکل داده است، عنوان‌ها برایش نه رنگی

دارند و نه اعتباری. چنین کسی فرصت‌های طلایی بودن را غنیمت می‌شمرد تا کار کند و غمی را بزاید، حزن را مرتفع کند و گریه را باز کند. چنین مدیری که از عظمت روحی برخوردار و به خواست خدا عزتمند شده است، هر چند بودن در جایگاه خدمت را قدر می‌داند، اما خود را برای ماندن در جایگاه به زحمت نمی‌اندازد؛ چون شأن و شخصیت خود را فراتر از میز و صندلی می‌داند! چنین مدیری، برخلاف معمول، نه اهل ستم به زیردستان است و نه معامله و لابی برای خودش! او روا نمی‌دارد برای پیشرفت کارش به کسی ستم کند یا دل کسی را بلرزاند. در ادبیات او، همه همکاران، خوب و از قرب و عزت و احترام برخوردارند. مدیری که خواهان رسیدن به موفقیت در خدمت به خلق و خوش‌فرجامی، برکت عمر و فرصت‌های مدیری موفق است، باید تلاش کند پذیرش مسئولیت، طراحی، برنامه‌ریزی و فعالیتش با حسن نیت

و قرب الی‌الله توأم باشد. باید بکوشد این حسن نیت را پیوسته حفظ کند و با دعا و صیانت از آن مراقبت کند. تمرین برای توحیدی کردن نیت یکی از راه‌های صیانت از حسن نیت است. برای برخورداری از حسن نیت همیشه باید دعا کنیم به تعبیر حضرت امام سجاد (ع) نیت ما در کار و تلاش بهترین و نیکوترین نیت‌ها شود: «وَأَنْتَهُ بِنَيْتِي إِلَى أَحْسَنِ النَّيَاتِ». (صحیفه سجاده، دعای بیستم).

آموزشی را سربازخانه‌ای فرض و مدیر را سرهنگ آن تصور کرد؟! یا کارمندان را همانند عناصری بی‌اراده و اختیار دانست که هر چه را گفته شود، بی‌چون و چرا عمل کنند؟

در این تردیدی نیست که مدیریت بی‌مدد خلق رحمانی، گذشت و مهربانی راه به جایی نمی‌برد. حتی پیامبران که از ناحیه خداوند مأمور ابلاغ رسالت بودند، مکلف بودند اهل قول لین، خضف جناح، رحمت و... باشند. مدیر مجموعه باید اهل معنویت، عشق و معرفت باشد. اگر روحیه مدیر از معنویت، نرم‌خویی و مهربانی سرشار نباشد، هم خودش را به تحلیل می‌برد و هم مجموعه را عاصی و خسته می‌کند. مدیر باید اهل دعا، ذکر، شعر و عرفان باشد. اگر مدیر با دل خود میانه‌ای نداشته باشد

و خلوت و خلسه نکند، از لذت مدیریت طرفی نمی‌بندد! معنویت به مدیر خیلی چیزها می‌دهد که شاید کمترین آن‌ها شرح صدر، حوصله‌مندی و تاب‌آوری است! مدیران می‌دانند که مدیر عجول، ناشکیب و کم‌طرفیت چه بر سر خود و مجموعه می‌آورد! و چقدر هزینه و خسارت تولید می‌کند، که جبران مافات آن هیاهات است! مدیر باید با دعا، مناجات و تهجد مأنوس و با قرآن و نیز با مولانا و حافظ میانه خوبی داشته باشد. قرآن باید برای مدیر نقشه راهی باشد که راه رستگاری بی‌مدد آن رفتنی و یافتنی نخواهد بود! من معنویت را بخش مهم و مؤلفه ارزشمند در مدیریت موفق می‌دانم و معتقدم با وجود اینکه برخی از مدیران ما در نظام اسلامی قبول مسئولیت می‌کنند و خود را مرهون و مدیون شهدا می‌دانند، حظی از معنویت که نظام انتظار دارد و شهدا از آن برخوردار بوده‌اند، ندارند. همین خود دریافت و برداشت‌ها را واژگونه و غریب می‌سازد! اگر من بخواهم برای مدیریت چند ضلع فرض کنم، یکی از ضلع‌های مهم آن را که به دانش، تخصص، مهارت و تجربه تنه می‌زند، معنویت می‌دانم و در خلال زیسته‌های تجربی خواهم گفت، معنویت با آنچه در اذهان داریم و انسان‌های دور و اطراف را بر اساس آن ارزش گذاری می‌کنیم، تفاوت معناداری دارد.

قرآن باید برای مدیر نقشه راهی باشد که راه رستگاری بی‌مدد آن رفتنی و یافتنی خواهد بود



سخن آخر

به دنبال هر جایگاه شغلی که باشید، یک یا چند مورد از این شایستگی‌های شغلی را از شما می‌طلبند. اگر بتوانید نشان دهید شایستگی‌های شغلی لازم برای تصدی یک جایگاه را دارید، برای رسیدن به آن از فرصت بالایی برخوردار خواهید بود. ■

معنویت

مگر می‌شود مدیر یک مجموعه آدم خشک و بدعققی باشد؟ آیا مدیریت با سردی مزاج و تنگی خلق شدنی است؟ مگر می‌شود مجموعه‌های اداری و به‌خصوص علمی و

نظریه‌های کلان و خرد و همچنین استعاره‌های زیبا و دل‌چسبی وجود دارند که در رهبری و مدیریت سازمان‌ها از آن‌ها استفاده می‌شود. من چند استعاره و نظریه را به صورت کاربردی و با مثال مدرسه‌ای می‌آورم. یقین دارم می‌تواند برای شما مدیران مدرسه جذاب و مفید باشد.

قانون پارکینسون

● دکتر حیدر تورانی

کلیدواژه‌ها: قانون پارکینسون، زمان، کار



قرار است ده روز بعد جشن را برگزار کنیم، کارهای جدی به دو روز پایانی واگذار می‌شوند. یعنی در واقع همان دو روزی را شامل می‌شود که از ابتدا داشتید. این جور نیست که از آن زمان به طور کامل استفاده کنید. زمان هدر می‌رود و کار همچنان

سر جایش می‌ماند تا دو روز آخر!

تأکید قانون پارکینسون این است که سعی کنید زمانی را که برای کاری در نظر گرفته‌اید، با سرعت و با دقت طی کنید و از آن عبور کنید و کار کنید که به تعویق نیفتد و به درازا نکشد؛ چون اگر به درازا بکشد و تمدید شود، دوباره همان کم‌کاری‌ها صورت می‌گیرد. در نظر گرفتن زمان‌های بیشتر برای اینکه کار بهتر پیش برود، همیشه هم مفید نیست. خیلی وقت‌ها برعکس می‌شود.

یا مثلاً دانش‌آموزان تکالیفی را که معلمشان می‌دهد که تا هفته دیگر انجام دهند، این جور نیست که از همان لحظه برایش تنظیم زمانی قائل شوند، بلکه می‌گذارند برای دقیقه نود و یک روز مانده به روز موعود. یا مثلاً اگر دانشجو هستید و استاد از همان ابتدای نیمسال می‌گوید مقاله‌ای بنویسید و پایان نیمسال ارائه دهید، معمولاً کار نوشتن، ۷۲ ساعت قبل از آن ضرب‌العجل می‌کند که برای تحویل مقاله تعیین شده است، آغاز می‌شود. در صورتی که تمام نیمسال وقت داشته‌اند کار را انجام دهند، اما می‌گذارند برای دقیقه نود. این دقیقه‌نودی‌ها را باید حواسمان باشد که با تمدید زمان درست نمی‌شوند. دوباره هم زمان را تمدید کنیم، باز کار پیش می‌آید و زمان را پر می‌کند. باید کاری کنیم که کار زمان را پر نکند، بلکه در همان زمان اختصاص یافته کار را به اتمام برسانیم.

تعطل و از زیر کار شانه‌خالی کردن باعث می‌شود شما نیروی زیادی صرف کار نکنید، آدم‌های زیادی را وارد کار نکنید و هزینه بالا می‌رود. اگر دقت کنید به این نکته‌ای که عرض کردم، هم در وقت صرفه‌جویی می‌شود، هم دقت کار بالا می‌رود و هم شتاب کار بیشتر می‌شود و در کارتان موفق‌تر خواهید بود. ■

یکی از نظریه‌های دم‌دستی و کاربردی که در مدیریت هست و به کار مدیریت مدرسه هم می‌خورد، معروف است به قانون پارکینسون. مضمونش این است که هر کار به اندازه زمانی که برای آن تخصیص داده شده است طول می‌کشد. این یعنی چه؟

این را می‌خواهم با یک مثال مدرسه‌ای تبیین و تفهیم کنم. مثلاً معلم به دانش‌آموزانش می‌گوید: «شنبه آینده که پنج روز بعد است، از شما امتحان می‌گیرم.

شنبه که می‌شود، بچه‌ها می‌گویند خانم یا آقا معلم، اگر می‌شود هفته بعد امتحان بگیرید. ما وقت نکردیم بخوانیم، زمان نداشتیم. معلم هم می‌گوید باشه. هفته بعد. و به طور طبیعی دانش‌آموزان می‌گویند: «خب امتحان افتاد هفته آینده، پس ولش کنیم، چرا که وقت داریم برای مطالعه.» و به طور معمول، می‌گذارند همان پنج‌شنبه و جمعه هفته آینده درس می‌خوانند. این جور نیست که از همان روز شروع کنند به مطالعه و مثلاً بگویند حالا که معلم به ما لطف کرد و یک هفته فرصت داد، ما از الان شروع کنیم به خواندن. همان روال قدیم پیش می‌رود و دوباره به اندازه زمانی که به آن تخصیص داده شده است، کار به درازا می‌کشد و مطالعه را می‌گذارند برای همان دو روز آخر. یا فرض کنید قرار است برنامه‌ای در مدرسه اجرا شود. از قبل می‌گویند ما می‌خواهیم فلان جشن را در فلان روز برگزار کنیم. در بازه زمانی یک هفته مانده به روز جشن، برگزار کنندگان جشن می‌گویند اگر می‌شود یک هفته مراسم را عقب بیندازیم، چون نرسیدیم فلان کارهای مربوط به جشن را انجام بدهیم. باز هم تمرین وقت‌کشی.

قانون پارکینسون می‌گوید، اگر شما اراده‌تان را قوی و تلاشتان را بیشتر کنید و آن برنامه در همان زمانی که برایش در نظر گرفته شده است اجرا شود، خیلی بهتر از این است که بی‌جهت تمدید شود. اگر تمدید کنید، دوباره به اندازه زمانی که به آن اختصاص می‌دهید، طول می‌کشد. یعنی کار دوباره انجام نمی‌شود و باز زمان هدر می‌رود. مطمئن باشید بنا بر تصمیم آن جلسه، مبنی بر تمدید زمان، وقتی

انتظارات و دل‌نگرانی‌ها

● زکيه ناطق الاسلام، مدير دبستان، منطقه ۹ تهران

آنچه تاکنون در ماهنامه رشد مدیریت مدرسه تا حدود زیادی مغفول مانده بوده و شاید هم از نگاه شما مدیران مدرسه دور مانده باشد، شنیدن صدای والدین است.

والدین از مدرسه چه انتظاری دارند؟ دوست دارند مدرسه به چه نیازهایی از آن‌ها پاسخ دهد؟ دل‌نگرانی‌های آن‌ها درباره مدرسه چیست؟ در شماره‌های امسال به چنین موضوعاتی خواهیم پرداخت. در این شماره با دو نفر از اولیای دانش‌آموزان دبستان شهید غلامعلی رجبی در منطقه ۹ تهران صحبت کرده‌ایم.



مادر دانش‌آموز پایه دوم



مادر دانش‌آموز پایه پنجم

■ انتظار شما از مدرسه فرزندتان چیست؟

بالا بردن کیفیت آموزشی کودکان با استفاده از آموزگاران مجرب و توانمند و رشد علمی در سطح مناسب و رشد شخصیتی و اجتماعی

● داشتن معلمانی با تجربه، متخصص و مهربان در کلاس‌های درس؛
● داشتن کلاس‌هایی با امکانات آموزشی، فناوری روز، گرمایشی و سرمایشی.
● متناسب بودن تعداد دانش‌آموزان با فضا و نیمکت‌های موجود در کلاس‌ها، به‌منظور بازدهی بهتر آموزش.

■ به نظر شما دانش‌آموزان چه نیازهایی دارند که مدرسه باید به آن‌ها بیشتر توجه کند؟

● علاوه بر نیازهای آموزشی، دانش‌آموزان باید از لحاظ روحی و عاطفی در آرامش کامل باشند تا بتوانند با آرامش و علاقه در مسیر فراگیری دانش قدم بردارند. محیط توأم با شادابی و نشاط و انگیزه، دانش‌آموزان را در کسب مهارت‌های لازم برای ورود به اجتماع بزرگ‌تر در آینده تضمین می‌کند.
● بالا بردن عزت‌نفس دانش‌آموزان و تشویق همگانی آنان. در واقع، دانش‌آموزان صرفاً بر اساس ظرفیت خودشان و متناسب با عملکرد خود سنجیده شوند تا هر کس به‌قدر استعدادهايش تشویق شود.

آماده کردن دانش‌آموز برای تغییر شیوه آموزش. بعد از شش سال امتحان دادن به صورت ارزشیابی توصیفی، بچه‌ها با شیوه نمره‌ای روبه‌رو می‌شوند. نیاز است در این‌باره آموزش ببینند.

■ برای آینده فرزندتان چه دل‌نگرانی‌هایی دارید که مدرسه باید بیشتر به آن بپردازد؟

● دل‌نگرانی اصلی این است که بچه‌ها آموزش‌های مناسبی داشته باشند تا بتوانند در مدرسه‌های دارای درجه‌های عالی علمی ادامه تحصیل دهند.
● دانش‌آموزان آموزش‌های اجتماعی و عقیدتی مناسب را دریافت کنند تا پایه و سرمایه اولیه بزرگسالی‌شان شود. ■

برگزاری جلسات مشاوره و حضور مشاور در مدرسه برای دانش‌آموزان در مورد شیوه دوست‌یابی و خطرات پیش‌رویشان در دوره متوسطه و روبه‌رو شدن با دانش‌آموزان و دوستان در دوره‌های بالاتر.

مسئله‌یاب‌های حرفه‌ای در جست‌وجو و تشخیص الگوها مهارت دارند: آن‌ها می‌دانند چگونه باید تجربه‌های گذشته (اعم از فردی و سازمانی) را واکاوی کنند تا بتوانند از دل آن‌ها مشکلات را سریع‌تر اکتشاف و استخراج کنند.

مثل یک متخصص مردم‌شناسی عمل کنید. یعنی افراد را تحت شرایط عادی‌شان مشاهده کنید. گاهی لازم است تماشا کنید افراد چگونه رفتار می‌کنند. به هر حال، انسان‌ها گاهی حرفی را می‌زنند، اما جور دیگری عمل می‌کنند.

بدانید که افراد (معمولا با نیت خیر) دور و بر شما، اطلاعات را پالایش (فیلتر) می‌کنند. گاهی نیز خبرهای بد را برای اینکه شما را نرنجانند می‌پالایند. مدیری که متخصص مسئله‌یابی باشد، باید بداند این پالایه‌ها را چگونه کنار بزند.

تمرین کنید قطعات جدا از هم را به یکدیگر وصل کنید تا از دل آن نقطه‌های به‌ظاهر نامربوط، شکل‌هایی معنادار از اطلاعات مورد نیازتان به دست آورید. تهدیدها هیچ وقت بسته‌بندی‌شده به شما تحویل داده نمی‌شوند. تنها راهی که می‌توانید مشکل خاص مدرسه‌تان را کشف کنید، این است که قطعات کوچک از خرده‌اطلاعات مربوط به آن‌ها را با یکدیگر جفت کنید.

مهارت‌های مدیریتی

هنر مدیران خوب

● شهلا فهیمی

بهترین مسئله‌یاب‌ها مانند مربی تیم عمل می‌کنند: فیلم بازی را دوباره تماشا می‌کنند تا بتوانند از مشکلات تیم خود و شیوه بازی رقیبان اصلی خود درس‌های آموزنده و مفید را بیرون بکشند. مدیر خوب سعی می‌کند در مرور، بازبینی و تفکر، و نیز در اجرا و القای رفتارهای جدید در افراد خود، تبحر و مهارت پیدا کند.

در خود و همکارانتان مهارت‌های ارتباط برقرار کردن را تقویت کنید: بیاموزید و به افراد آموزش دهید چگونه به‌طور مؤثرتری حرف خود را بزنند. بیاموزید وقتی فردی مشکلی را مطرح می‌کند، نگرانی خود را ابراز می‌کند، یا روال رایج را زیر سؤال می‌برد، چگونه با وی برخورد مناسب و صحیح انجام دهید.

مسئله‌یاب‌های حرفه‌ای می‌دانند چگونه افراد را تشویق کنند که خطرناپذیر باشند و از اشتباه‌هایشان یاد بگیرند. آن‌ها می‌دانند که برخی شکست‌ها می‌توانند مفید هم باشند، چرا که فرصتی می‌شوند برای یادگیری در راستای بهبود و پیشرفت. البته توجه داشته باشید، با آسان‌گیری‌های بی‌جا، حس مسئولیت‌پذیری را در افراد از بین خواهیم برد.

منبع: روبرتو، مایکل، مساله‌یابی، مهارتی بایسته برای مدیران، ترجمه علی عظیمی (۱۳۹۵)، فرا، تهران.

سامان کتاب

تغییر ذائقه یادگیری دانش آموزان با معرفی کتاب‌های مناسب

● اشرف السادات شکر باغانی، دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

کلیدواژه‌ها: سامان کتاب، منابع آموزشی استاندارد، کتاب‌های کمک آموزشی

وجود این، کتاب‌های درسی به علت حجم محدود و مفاهیم گوناگونی که باید به دانش آموز منتقل شود، به تنهایی نمی‌توانند از عهده این هدف برآیند. کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی فرصتی برای پوشش دادن این هدف هستند. شیوه پرداختن به مفاهیم علمی در کتاب‌های درسی بسیار رسمی است. کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی می‌توانند از شیوه‌های جذاب‌تری به موضوعها بپردازند و به تقویت برنامه‌های آموزشی کمک کنند.

نظر به اهمیت و نقش منابع آموزشی و تربیتی در فرایند یادگیری مؤثر و پایدار دانش آموزان و با عنایت به ضرورت ایجاد سامانه مدیریتی کارآمد در وزارت آموزش و پرورش و استفاده بهینه از فرصت‌ها و امکانات بخش‌های دولتی و غیردولتی در تولید و عرضه منابع مذکور، مبتنی بر اهداف برنامه‌های درسی و تربیتی، شورای عالی آموزش و پرورش آیین‌نامه سامان‌دهی منابع آموزشی و تربیتی (مواد و رسانه‌ها) را در هشتصد و بیست و هشتمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش مورخ ۱۳۸۹/۶/۲

در سال‌های اخیر، استفاده از کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی به عنوان یکی از مواد اصلی آموزش دانش آموزان در مدرسه‌ها رایج شده است. کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی به منظور تسهیل، تثبیت و تعمیق مفاهیم، مهارت‌های اساسی و ایده‌های کلیدی در راستای اهداف برنامه‌ها و کتاب‌های درسی تولید می‌شوند. در گذشته کتاب‌های درسی تنها منبع آموزشی بودند، اما هم‌اکنون کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی بسیاری جزئی از رسانه‌هایی هستند که در جریان آموزش دخیل‌اند.

از لحاظ آموزشی، حرکت در چارچوب برنامه یا استانداردهای آموزشی مهم‌ترین ویژگی کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی است. نقش تکمیلی کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی به شیوه‌های متنوعی ایفا می‌شود. در بیشتر کتاب‌های درسی مفاهیم به صورت واقعیت‌های علمی بیان می‌شوند. البته در سال‌های اخیر در نظام آموزشی ایران تحولاتی به سمت آموزش فرایند علم و نحوه شکل‌گیری و به‌دست‌آمدن هر مفهوم علمی رخ داده است. با

و ارزیابی شده را شناسایی و به دانش آموزان و اولیای آن‌ها معرفی کنند تا آن‌ها از این کتاب‌ها به‌منظور تعمیق در یادگیری استفاده کنند.

چند توصیه به مدیران



● وارد سامانه «سامان کتاب» شوید و کتاب‌های کمک‌درسی ارزیابی شده، استانداردسازی شده و سامان‌دهی شده را بشناسید و به دانش آموزان معرفی کنید.

● مدیران با کمک معلمان تلاش کنند ذائقه دانش آموزان را تغییر دهند و آن‌ها را به سمت کتاب‌های کمک‌درسی استاندارد شده (معرفی شده در سامان کتاب) هدایت کنند. به این منظور، مدیران از معلمان، دانش آموزان و والدین ایشان بخواهند هر یک با استفاده از سامانه «سامان کتاب»، کتاب‌های کمک‌درسی ارزیابی شده، استانداردسازی شده و سامان‌دهی شده را متناسب با درس خودشان تعیین و سپس به دانش آموزان و والدین ایشان معرفی کنند تا به تدریج ذائقه یادگیری دانش آموزان از یادگیری راحت به سمت تفکر و یادگیری خلاق تغییر کند. لازم به ذکر است، تغییر ذائقه یادگیری دانش آموزان با استفاده از کتاب‌های کمک‌درسی استاندارد و سامان‌دهی و ارزیابی شده تحت مصوبه ۸۲۸ امکان‌پذیر است. ■

پی‌نوشت

۱. در مصاحبه‌ای که برای اجرای پژوهش با عنوان «شناسایی فرایند توسعه استفاده از کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی در دوره متوسطه دوم نظام آموزشی ایران» با معلمان و مدیران مدرسه داشته‌ام، دریافتم که هیچ کدامشان سامانه «سامان کتاب» را نمی‌شناسند و از آن استفاده نکرده‌اند.

منابع

1. <https://samanketab.roshdmag.ir>
2. <https://www.roshdmag.ir/fa/news/3518>

۳. شکرباغانی، اشرف السادات (۱۴۰۲). شناسایی فرایند توسعه استفاده از کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی در دوره متوسطه دوم نظام آموزشی ایران. گزارش پژوهشی پایان یافته. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

با عنوان مصوبه ۸۲۸ شورای عالی آموزش و پرورش تصویب کرد (وبگاه سامان کتاب). مصوبه ۸۲۸ به حمایت و پشتیبانی از ناشران، نویسندگان و تولیدکنندگان در تولید، انتشار و توزیع مواد و رسانه‌های آموزشی و تربیتی استاندارد (کتاب‌های کمک‌آموزشی و همچنین کتاب‌های کمک‌درسی)، مبتنی بر اهداف برنامه‌های درسی و قوانین مصوب آموزش و پرورش منجر می‌شود.

مصوبه ۸۲۸ از توزیع منابع غیراستاندارد در مدرسه‌ها و مراکز آموزشی جلوگیری می‌کند و سبب سیاست‌گذاری، استانداردسازی و هدایت تولید مواد و رسانه‌های آموزشی و تربیتی مرتبط با اهداف و وظایف وزارت آموزش و پرورش می‌شود و اثرات مطلوب استفاده از مواد و رسانه‌های آموزشی و تربیتی استاندارد بر جریان یادگیری را افزایش می‌دهد. اجرای آیین‌نامه مصوبه ۸۲۸، آموزش و ایجاد تنوع در مواد و رسانه‌های آموزشی و تربیتی را تسهیل می‌کند و وسعت و عمق می‌بخشد. ناشرانی که کتاب‌های کمک‌آموزشی و کمک‌درسی‌شان را به دفتر سامان‌دهی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی می‌سپارند و مطابق با آیین‌نامه مصوب ۸۲۸ ارزشیابی می‌شوند، در صورت پذیرش و کسب امتیاز بین ۸۰ تا ۱۰۰، عنوان‌های کتاب‌های مکمل استانداردسازی شده درج کتاب‌های مکمل استانداردسازی شده درج می‌شوند.

در واقع، مدیران مدرسه‌ها و معلمان فقط باید عنوان‌های کتاب‌هایی را که در وبگاه «سامان کتاب» درج شده‌اند به دانش آموزان معرفی کنند، چرا که این آثار از حیث اعتبار علمی و تربیتی مورد تأیید کارشناسان و متخصصان زبده آموزشی و تربیتی قرار گرفته و در انتهای کتاب‌های درسی مربوط معرفی شده‌اند.

شایان توجه مدیران مدرسه است که بسیاری از کتاب‌های کمک‌درسی بدون ارزیابی، استانداردسازی و بدون اجرای صحیح آیین‌نامه سامان‌دهی کتاب‌ها و منابع کمک‌درسی (مصوبه ۸۲۸ شورای عالی آموزش و پرورش) با تبلیغات وارد مدرسه‌های کشور می‌شوند که لازم است مدیران، معلمان، دانش آموزان و والدین بدان توجه کنند و فریب تبلیغات کاذب را نخورند. متأسفانه معلمان و مدیران مدرسه فقط کتاب‌های کمک‌درسی تبلیغ‌شده را می‌شناسند، اما از عنوان‌های کتاب‌های کمک‌درسی سامان‌دهی و ارزیابی شده مصوبه ۸۲۸ مطلع نیستند.^۱

ذائقه یادگیری دانش آموزان به تسهیل در یادگیری با کمک کتاب‌های کمک‌درسی تسهیلگر عادت کرده است. مدیران با کمک معلمان موظف‌اند ذائقه دانش آموزان را از یادگیری تسهیلی به یادگیری تسهیلی، تشبیتی و تعمیقی هدایت کنند. همچنین، مدیران موظف‌اند با کمک معلمان هر ساله از وبگاه سامان کتاب عنوان‌های کتاب‌های کمک‌درسی سامان‌دهی

سلام آقای مخالف!

خسته نباشید خانم لجباز!

چگونگی مدیریت مدیران مدرسه‌ها بر معلمان مخالف

● سیداصلاح مرتضایی

معلم مخالف را تشویق کنید و معلم لجباز را گرامی بدارید، چون اولی باعث می‌شود مدرسه‌تان لخت و بی‌روح نشود و دومی به‌طور غیرمستقیم موجب تغییر رفتارهای به‌ظاهر اشتباه و غلط معلم مخالف می‌شود.

کلیدواژه‌ها: مخالف، لجباز، رفتار، روش‌های مدیریتی

مدیریت بر معلمان مخالف

در هر مدرسه معلمانی پیدا می‌شوند که از مخالفت با مدیر مدرسه لذت می‌برند. این معلمان همیشه در ارتباط با دیدگاه‌هایی که مورد بحث واقع می‌شوند، نقطه مقابل را انتخاب می‌کنند و بدون توجه به موضع خود، که تا چه حد ممکن است بی‌منطق باشد، می‌کوشند بحث‌و جدل کنند. مخالفت این قبیل معلمان ممکن است آشکار و شدید باشد یا پوشیده و ضمنی. در حالت اخیر، خودداری از همکاری در برنامه‌های مدرسه، از جلوه‌های بارز این نوع مخالفت است. آشناسدن با ویژگی‌های این معلمان و مدیریت آن‌ها، از جمله مواردی است که مدیران مدرسه‌ها باید از آن آگاه باشند.

ویژگی‌های معلمان ناموافق

● سعی می‌کنند در بحث‌ها، به هر شیوه ممکن، نظر خود را به کرسی بنشانند و اگر موفق نشوند، مخالفت را شروع می‌کنند.





بررسی مشکلات
جسمانی،
روانی خانوادگی و
اجتماعی اقتصادی
معلمان مخالف
ضرورت دارد.

برای تصدی پست مدیریت.

راه حل‌ها

متخصصان مدیریت آموزشگاهی و دست‌اندرکاران مسائل تربیتی در برخورد با معلمان مخالف، این توصیه‌ها را مفید می‌دانند:

- قبل از هر چیز مدیران باید بکوشند چنان محیط عاطفی مطلوبی پدید آورند که حرمت نفس تمام کارکنان (احترام به شخصیت) رعایت شود. در چنین محیطی، فرد، مصالح سازمان را بر مصالح انفرادی ترجیح می‌دهد، با همکاران خود درباره دیدگاه‌ها و مسائل خویش صحبت می‌کند و به سخنان و نظرات دیگران فعالانه گوش می‌دهد، به بحث‌های گروهی تشویق می‌شود، خود را در معرض تجربه‌های جدید و مفید قرار می‌دهد و به هنگام ضرورت، از افراد متخصص کمک می‌طلبد.

- مخالفت برخی معلمان با برنامه‌های مدیر را باید به فال نیک گرفت. زیرا بدون مخالفت، بحث‌ها محدود می‌شوند و تصمیم‌گیری در مورد مسائل، بدون مطالعه و بررسی کافی انجام می‌گیرد. هر مدیر آگاه باید بداند که در بحث‌های شورایی و دو نفری ممکن است حق با معلم مخالف باشد. به یاد داشته باشیم، بسیاری از پیشرفت‌ها و تحولات عظیم در اکثر زمینه‌های دانش بشری ممکن است صرفاً به دلیل مخالفت گروه اقلیت با اکثریت صورت گرفته باشد. به‌ویژه در محیط‌های آموزشی که محل برخورد اندیشه‌های متضاد با تراوش‌های فکری گوناگون است، مدیر آگاه و مسئول باید انتظار چنین واکنش‌هایی را داشته باشد. از این گذشته، اصولاً باید برنامه‌های فعالیت‌ها و کوشش‌های فرهنگی مدرسه را بر مبنای نظرات گروه‌های مخالف شکل داد. هرگاه در تنظیم برنامه‌های مدرسه، عقاید گروه‌های مخالف لحاظ نشود، شکاف و جدایی میان کارکنان حتمی است و در نتیجه احتمال موفقیت در اجرای برنامه‌های تنظیم‌شده بسیار محدود می‌شود.

- با معلمان مخالف از در مذاکره وارد شوید و بکوشید

- پس از اینکه درمی‌یابند نظرشان پذیرفته نمی‌شود، عصبانی و دلگیر می‌شوند و عقب‌نشینی می‌کنند؛ بدین معنی که ممکن است ارتباط را قطع کنند و چون گفت‌وگو با مدیر مدرسه را بی‌فایده تشخیص داده‌اند، راه خود را بروند.

- به سبب مخالفت‌های مکرر، آشکارا از معلمان دیگر متمایز و مشخص می‌شوند و به اصطلاح لقب آقا یا خانم مخالف را می‌گیرند.

- به سبب مخالف قلمداد شدن، به تدریج احساس احترام به شخصیت خود را از دست می‌دهند. در این صورت ممکن است با اذعان به محق دانستن خود، به‌طور علنی مدیریت، کارکنان، معلمان و مسئولان مربوط دیگر را که با نظر آن‌ها مخالف‌اند، سرزنش، عتاب و تمسخر کنند یا به‌طور غیرآشکار سعی کنند اشخاص دیگر و حتی دانش‌آموزان را علیه آن‌ها بشورانند و گروه مخالف تشکیل بدهند.

علت مخالف شدن برخی از معلمان

- در زندگی گذشته خود، به‌ویژه در محیط‌های خانوادگی و آموزشگاهی، یاد گرفته‌اند صرفاً از طریق مخالفت می‌توانند خود را ابراز کنند.

- سعی نشده است با چنین معلمانی همانند معلمان موافق رفتار شود، بلکه هرگونه اظهارنظر آنان به‌نوعی توهین یا دخالت در کار مدیریت تلقی شده است. مخالفت‌های اصولی این قبیل معلمان مورد توجه کارکنان دیگر و به‌ویژه مدیران قرار نگرفته است. بدین معنی که ممکن است از مدیریت‌های قبلی تجربه‌های تلخی داشته باشند.

- در برخورد برخی مدیران با معلم مخالف، پیروزی در بحث، بیش از رشد مهارت حرفه‌ای او مورد نظر بوده است.

- در دستیابی به انتظارات و ارتقای شغلی ناکام بوده‌اند. برای مثال، فرصت ادامه تحصیل در سطوح بالا یا محق دانستن خود



معلمان مخالف ممکن است تصمیم بگیرند تمام برنامه‌های مصوب مدرسه را خنثا کنند و به اصطلاح مدیر را با شکست مواجه کنند و به استعفا وادارند.



نتیجه برسد که می‌تواند گرهی از کار سازمان بگشاید. پس باید به آن‌ها مسئولیت داد و مشارکتشان را در امور مدرسه خواستار شد. به آنان بگویید و در عمل هم نشان دهید که جدا به همکاری و کمکشان در ارتقای سطح کیفی مدرسه نیاز دارید تا برنامه‌های را اجرا کنند که خودشان در تدوین آن نقش فعالانه‌ای داشته‌اند.

● متوسل شدن به توبیخ، سرزنش، مچ‌گیری و انتقاد از این معلمان توصیه نمی‌شود. سعی نکنید مقام اداری خود را به رخشان بکشید. بنابراین، باید از عوامل منفی و کیفی‌دهنده توأم با بدرفتاری و خشونت، مثل سرزنش، تهدید به اخراج، جلوگیری از ارتقا و ترفیع، تعلیق، تبعید و دادن نمره کم در ارزشیابی پرهیز کرد.

● روشی که در برخورد با یک معلم مخالف مؤثر افتد، ممکن است در برخورد با مورد دیگر کاملاً بی‌اثر باشد و حتی وضع را بدتر کند. بدین معنی که روش برخورد هر فرد با توجه به نوع مشکل، نیازها، علاقه‌ها، سن، رشته و مدرک تحصیلی، سنوات خدمت، داشتن مسئولیت‌های قبلی و فعلی او متفاوت است. در نتیجه، بررسی و شناخت همه‌جانبه وی ضرورت دارد.

● نکته آخر اینکه مدیران نباید توقع داشته باشند با به‌کارگیری اقدامات یادشده، نتایج فوری حاصل شود؛ زیرا در صورتی که اعتقاد داشته باشیم رفتار هر فرد محصول تجربه‌های مترامم دوران گذشته، به‌ویژه کودکی او در محیط خانواده است، نباید سعه صدر خود را از دست بدهیم و بخواهیم فوری به نتیجه برسیم. بنابراین، باید به افراد فرصت تغییر رفتار داد و از شتاب‌زدگی اجتناب کرد. هر قدر شخص مسن‌تر می‌شود، زمان و تجربه تازه‌تری برای ایجاد تغییر در رفتار او ضرورت می‌یابد.

از طرف دیگر، برای رفع بسیاری از دشواری‌ها و اصلاح رفتار افراد باید برخورد علمی داشت. منظور آن است که باید بتوان مسائل را پذیرفت، آن‌ها را به عناصر تشکیل‌دهنده‌اش تحلیل کرد، به امکان حل آن معتقد بود، خود را به حل آن متعهد دانست و از شکست احتمالی نهراسید. مدیر موفق همواره اعتقاد دارد که اولاً مدیر هر مدرسه‌ای ممکن است با چنین مسائلی مواجه شود و ثانیاً برای هر مسئله‌ای بیش از یک راه‌حل در دسترس است.

در هر صورت، مدیران باید به این نکته توجه داشته باشند که رفتار هر فرد زاینده انگیزه‌ها، نیازها، نگرش و طرز تلقی و افکار اوست که در شخصیت او ریشه دوانیده و در رفتارهایش قابل مشاهده است. بنابراین، تغییر رفتار، هر چند کند و تدریجی، ولی امکان‌پذیر است. ■

منابعی برای کسب اطلاعات بیشتر

۱. سرمد، غلامعلی (۱۳۷۶). روش‌های تدریس و فن معلمی. اشراق. تهران.
۲. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۷۵). مبانی روان‌شناختی تربیت. مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی. تهران.
۳. علاقه‌بند، علی (۱۳۷۱). مقدمات مدیریت آموزشی. بعثت. تهران.
۴. وکیلان، منوچهر (۱۳۷۵). نظارت و راهنمایی‌های تعلیماتی. دانشگاه پیام نور. تهران.
۵. هرسی، پاول و بلاچارد، کنت (۱۳۷۰). مدیریت رفتار سازمانی. ترجمه علی علاقه‌بند. امیرکبیر. تهران.
۶. میریلوک بزرگی، عباس (۱۳۸۳). مدیریت بر معلمان مخالف. مجله رشد مدیریت مدرسه. دوره دوم، شماره ۱۷. دفتر انتشارات کمک‌آموزشی. تهران.

مواردی را که می‌توانید با آنان به توافق برسید، مشخص کنید و آن‌ها را مبنای کار خود قرار دهید و درباره موضوعات یا مواردی که بر سر آن‌ها توافق نشده است، بیشتر تعمق و مطالعه کنید. به خاطر داشته باشید، «موکول کردن به زمان دیگر» و «دادن فرصت» - البته اگر فراموش نشود - یکی از مهارت‌های مدیران موفق تلقی می‌شود.

● در مذاکرات خصوصی و علنی با این دسته از معلمان، کوشش خود را متوجه روشن کردن دیدگاه معلم و پرورش ذهن او کنید، نه اینکه صرفاً بخواهید در بحث پیروز و برنده شوید. برخورد با آنان به‌منزله منکوب‌کردنشان نیست. مدیر هرگز نباید ارزش و اهمیت خود را چنان دستخوش تهدید قرار دهد که برای حفظ آن ناچار به ستیز و مقابله با معلمان انعطاف‌ناپذیر و دشواری‌آفرین شود. از جمله نتایج زیان‌بار این جدل آن است که اگر گسترش و تداوم یابد، عقب‌نشینی از آن بدون ازدست‌دادن ارزش و احترام برای هیچ‌یک از طرفین میسر نخواهد بود!

● مخالفت این قبیل معلمان را توهین و بی‌احترامی تلقی نکنید، بلکه با آنان که مخالف‌اند، همانند موافقان برخورد کنید تا موجبات همکاری، صراحت و شفافیت افکار و آزادی اندیشه فراهم شود. در نتیجه، اگر قرار است سایر معلمان از امتیازاتی برخوردار شوند، نباید این فرد یا گروه از معلمان را از آن‌ها محروم کرد. اصولاً دسته‌بندی معلمان به دو گروه یک و دو، قوی و ضعیف، موافق و مخالف، نه تنها مشکل مدیریت را حل نخواهد کرد، بلکه آن را افزایش هم خواهد داد. برای مثال، چنین رویکردی ممکن است معلم مخالف را به معلم بی‌اعتنا و بی‌علاقه تبدیل کند.

در هر حال، در مجموعه مدیریت، همه افراد باید نوعی احساس ارزشمندی و اثربخشی کنند. هر فردی باید به این

مدیران باید از طریق افزایش مستمر دانش و معلومات خود در خصوص ویژگی‌ها و شخصیت معلمان، به‌ویژه معلمان دشواری‌آفرین، بینش خویش را عمیق‌تر و تجربه‌های خود را غنی‌تر کنند. مدیران آموزشی نیاز دارند علاوه بر تجربه و سابقه معلمی، در زمینه مهارت‌های مرتبط با تعلیم و تربیت، روان‌شناسی، مشاوره و علوم مدیریت و ارتباطات به میزان کافی آموزش ببینند تا با استفاده از فرایندهای تا حد ممکن ساده، روشن و قابل‌فهم، همکاری معلمان را به حداکثر و تنش‌های موجود میان آنان و خود را به حداقل برسانند.

کارآفرینی با قارچ دکمه‌ای

فاطمه سادات نبی پور، مدیر دبیرستان فرزانتگان، شهر قدسی، تهران

کلیدواژه‌ها: کارآفرینی، پرورش قارچ

شهروند حرفه‌ای، دانش و مهارت ایفای نقش مؤثر در جامعه‌های محلی، ملی و حتی جهانی را به دانش‌آموزان بیاموزند تا آن‌ها ضمن اطلاع از حقوق متقابل خود و جامعه، شهروندانی مسئولیت‌پذیر و متفکر باشند (Stoner, Tarrant, Perry, Stoner & et al. 2014).

روش‌های آموزش

آموزش در قرن بیست و یکم باید همه‌تصورات و نیازهای انسان دانش‌مدار را در نظر بگیرد (الهامیان و دیگران). مدرسه تغییر نخواهد کرد، مگر اینکه روش‌های آموزش و برنامه‌درسی و مواد درسی تغییر کنند و تمرکز آموزش در مسیر نیازهای انسان‌ها و جامعه آینده قرار گیرد.

در جهان کنونی، این رویکرد که «دانش قدرت است»، جای خود را به «اشتراک دانش قدرت است» داده است. وظیفه آموزش و پرورش در مسیر تربیت افراد برای اداره سازمان‌ها و جامعه آینده، تلاش در جهت توسعه دانشی است که قدرت خلاقیت، برتری رقابتی، نوآوری و یادگیری و برتری مالی را در آن‌ها تقویت کند و بر غنای دانش بیفزاید (بازیار و دیگران، ۱۴۰۰).

کارآفرینی

اگرچه توسعه کارآفرینی در هر جامعه‌ای کیفیت وضعیت اقتصادی و اجتماعی آن جامعه را ارتقا خواهد داد، اما یادگیری آن و شروع تفکر در ارتباط با کارآفرینی، باید از دورانی آغاز شود که میزان خلاقیت و ابتکار بالاتر است. بنابراین، دوران کودکی و نوجوانی بهترین زمان برای یادگیری آن است. کارآفرینی به معنی تبدیل فناوری و نوآوری به خدمات یا محصول قابل استفاده توسط عموم مردم است. بنابراین، اگر در جامعه‌ای با توجه به شرایط بومی، این تبدیل صورت گیرد، نه تنها صرفه‌جویی‌های اقتصادی در آن جامعه در پی خواهد بود، بلکه

اگر بخواهیم کیفیت را در آموزش و پرورش کنونی معنا کنیم، مهم‌ترین منبع نگاه به آینده است. بنابراین، می‌توان گفت آموزش و پرورش‌هایی که انسان‌هایی برای آینده تربیت کند و آینده‌ای را که پویاست و خود قابل تغییر است، در دست داشته باشد، قوی و موفق عمل کرده است. فعالیت‌های آموزشی نظام آموزشی به‌طور صحیح باید در راستای چهار محور اساسی صورت گیرند که عبارتند از:

۱. شناخت و توجه به محیط‌زیست بومی؛
۲. تربیت شهروندی و بومی؛
۳. روش‌های آموزش صحیح؛
۴. آینده‌نگری و کارآفرینی بومی.

محیط‌زیست

عصر کنونی را دوران بحران‌های محیط‌زیستی نام نهاده‌اند، زیرا گستره دست‌اندازی انسان بر عرصه‌های محیط‌زیست، در نتیجه رشد روزافزون جمعیت و نیاز به توسعه در کلیه سطوح اقتصادی و اجتماعی، روزبه‌روز ابعادی وسیع‌تر به خود گرفته و بر اثر بهره‌برداری غیراصولی و بی‌رویه از منابع طبیعی، خسارت جبران‌ناپذیری بر پیکره محیط‌زیست وارد کرده است (بادبدست و دیگران، ۱۴۰۰). بنابراین، آگاهی دانش‌آموزان از مشکلات و قابلیت‌های محیط‌زیستی که در آن زندگی می‌کنند، در آینده علمی و تصمیم‌های کاری و نیز در رفتار آنان با محیط‌زیست نقش بسیار تعیین‌کننده‌ای خواهد داشت.

تربیت شهروندی

امروزه تربیت شهروندان خوب از مهم‌ترین وظایف نظام‌های رسمی آموزش و پرورش کشورهاست. در بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه، مسئولان تعلیم و تربیت با تدوین برنامه‌های آموزشی متنوع، تربیت شهروندی مناسب را در صدر اقدام‌ها و فعالیت‌های خود قرار داده‌اند (Murray, 2016). متولیان تعلیم و تربیت جوامع بر آن هستند تا از طریق تربیت

کارآفرینی به معنی
تبدیل فناوری و
نوآوری به خدمات
یا محصول
قابل استفاده
توسط عموم مردم
است



گندزدایی کردند. در این مرحله، دانش‌آموزان آموختند که برای تهیه محصولی پاک و قابل عرضه باید محیط تولید سترون و پاکیزه باشد. در مرحله بعد، برای قرارگیری پوسال‌ها (کمپوست‌ها) در اتاق و استفاده بیشتر از فضا، طبقاتی در اتاق نصب شدند. سپس تمامی طبقات دوباره گندزدایی شدند. بعد از تهیه پوسال از کارخانه تولید پوسال قارچ و قراردادن آن‌ها در طبقات در روزهای متوالی، دانش‌آموزان هر روز درجه حرارت اتاق و پوسال‌ها و رطوبت محیط را بررسی می‌کنند. در این راستا، هر گروه باید برای بسته‌بندی و فروش محصول خود برنامه‌ریزی‌های لازم را انجام دهد. حتی دانش‌آموزان می‌توانند برای تبلیغ و فروش بیشتر قارچ‌های خود اقداماتی را انجام دهند. در طول مراحل تولید محصول، می‌توانند درباره فرایند بسته‌بندی، هزینه‌های آن و نیز روش‌های کاهش هزینه و افزایش فروش با تبلیغات را نیز بیاموزند.

تولید قارچ دکمه‌ای در مدرسه هیچ خطری ندارد. از طرف دیگر، در محیط نشاط و شادابی ایجاد می‌کند. دانش‌آموزان برای فروش بیشتر محصول خود با خانواده‌هایشان به بحث و بررسی راه‌های چاره می‌نشینند و همین وضعیت محیطی صمیمانه و پر نشاط را در خانواده‌ها ایجاد می‌کند. تلاش نوجوانان برای فروش بیشتر، به دانستن بسیاری از نکاتی منجر می‌شود که در جلب رضایت مشتری در بازار پرقابلیت کنونی در جهان وجود دارند. در نهایت، می‌توانند با بررسی هزینه‌ها و زمان گذاشته‌شده، میزان سود خود را محاسبه کنند. این کار نه تنها ریاضیات آن‌ها را تقویت می‌کند، بلکه منطق حاکم بر تولید و بهره‌وری را نیز به آن‌ها می‌شناساند. آن‌ها متوجه می‌شوند در اولین مرحله برداشت قارچ، تنها شاید بتوانند هزینه‌های خود را بپردازند. پس باید صبور باشند و منتظر بمانند سود حاصل را در مراحل بعدی تولید به دست آورند. آن‌ها متوجه این نکته می‌شوند که در تولید، گاه هزینه‌های اولیه بسیار بیشتر از هزینه‌های مستمر و در مسیر تولید است.

مدرسه‌ها برای آموزش عملی کارآفرینی و مراحل تولید و عرضه کالا به نمونه‌ای ساده، کم‌هزینه، بدون خطر و جذاب در مدرسه نیاز دارند

فرهنگ جامعه با توجه به این تغییرات غنا می‌یابد. با توجه به اینکه در خلق و اجرای هر ایده‌ای به‌طور ذاتی خطرپذیری وجود دارد، جوهر و عصاره کارآفرینی، پذیرفتن این خطر است. خطرپذیری باید از دوران کودکی و نوجوانی که قدم گذاشتن در چنان دنیایی بازی و سرگرمی نیز محسوب می‌شود، آموزش داده شود. ایجاد کسب‌وکارهای کوچک خانگی و مدرسه‌ای می‌تواند آن‌ها را با مفاهیمی چون خطرپذیری، اقتصاد کاربردی، سود و زیان، تولید، فروش و بازاریابی، تبلیغات و رقابت در کسب‌وکار آشنا کند. این آموزش‌ها می‌توانند در ذهن کودکان و نوجوانان، شروع تفکر به مشکلات جامعه و رفع آن‌ها و تبدیل موقعیت‌ها به کار و سودآوری را شکل دهند. البته در کنار خطرپذیری، شناخت هدف، داشتن آفق، به‌کارگیری خلاقیت‌های ذهنی، جامعه‌گرایی و جامعه‌پذیری، شهادت، ابتکار، داشتن امید و در نهایت واقع‌بینانه برخورد کردن با تفاوت بین خلاقیت‌ها و فرصت‌ها، از ویژگی‌های مهمی هستند که هر کارآفرین باید داشته باشد و به دانش‌آموزان باید آموخته شود.

قدرت‌دانی

از آقای **یعقوبی**، سرایدار دبیرستان فرزنانگان شهر قدس، و آقای **نادی** که در انجام این پروژه ما را یاری کردند، سپاسگزارم. ■

منابع

- Murray J. (2016). Educating Citizen Scholars: Interdisciplinary First-Year Seminars at the University of Guelph. In Universities, the Citizen Scholar and the Future of Higher Education (pp. 37-53). Palgrave Macmillan UK.
- Stoner KR, Tarrant MA, Perry L, Stoner L & et al. (2014). Global citizenship as a learning outcome of educational travel. Journal of Teaching in Travel & Tourism; 14(2): 149-63.
- افشاری، الف. امیرخانی شهرکی، م. آینده‌پژوهی کارآفرینی و توسعه اقتصادی. اولین کنفرانس علمی پژوهشی دستاوردهای نوین در مطالعات مدیریت، حسابداری و اقتصاد ایران.
- الهمیانی، ن و دیگران. طراحی الگوی اجرای برنامه درسی تربیت‌معلم مبتنی بر اسناد تحولی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه پژوهش در نظام آموزشی. شماره ۴۶.
- اکبری، تد. قاسمی خلیفه لوی، او دیگران. ضرورت توسعه کیفیت در آموزش و پرورش. دومین همایش ملی آینده. تیرماه ۱۴۰۰.
- بادبست، او دیگران. توسعه پایدار مدرسه آینده: نگاهی بر مدیریت سبز مدرسه. دومین همایش ملی آینده. تیرماه ۱۴۰۰.
- خوش‌بین گشتی، او دیگران. شاخص‌های کیفیت آموزش در مدرسه. دومین همایش آینده - تیرماه ۱۴۰۰.
- بازیار، ز و دیگران. فلسفه و ضرورت مدیریت دانش. دومین همایش آینده. تیرماه ۱۴۰۰.

کارگاه تولید قارچ دکمه‌ای در مدرسه

مدرسه‌ها برای آموزش عملی کارآفرینی و مراحل تولید و عرضه کالا به نمونه‌ای ساده، کم‌هزینه، بدون خطر و جذاب در مدرسه نیاز دارند. تولید قارچ دکمه‌ای، به دلیل سادگی مراحل تولید، نبود خطر و ضرورت‌نداشتن نگهداری حضوری شبانه‌روزی، می‌تواند برای آموزش بسیار مناسب باشد. تهیه یک مکان کوچک برای تولید قارچ دکمه‌ای در مدرسه امکان‌پذیر است. استفاده از بخشی از انباری یا اتاق پرورشی یا حتی تهیه یک اتاقک (کانکس) در حیاط مدرسه، می‌تواند محل مناسبی برای تولید قارچ باشد.

در دبیرستان فرزنانگان شهر قدس، ابتدا اتاق تهیه قارچ، با کمک سرایدار دبیرستان، از وسایل اضافی پاک‌سازی شد. سپس دانش‌آموزان پایه هفتم (دوره اول متوسطه) که به شش گروه دسته‌بندی شده بودند، با استفاده از افشانه کل، در چند نوبت اتاق را سترون (استریل) و



نیایش فاطمه علیها سلام

فاطمه (س) کوثر است و تشنه کامان حقیقت را به ضیافت زلال حکمت و معرفت می نوازد. نقطهٔ مقابل «کوثر» ابتر است و ابتر یعنی سترون، نازا، عقیم، و هر آن که از او خیر و برکت و خوبی و زیبایی نمی تراود. دعوت فاطمه (س) برای رهایی از زیست ابتری، درک فلسفهٔ حیات است و فلسفهٔ حیات یعنی بدانی: که هستی؟ برای چه هستی؟ بر که هستی و مهم تر از همه اینکه کجا هستی؟ اگر به این پرسش ها پاسخ درست داده شود، انسان درمی یابد که نباید بیهوده خود را هزینه کند و در ناگجا خود را مصرف کند.

دعای همیشه فاطمه (س) این بود: «اللَّهُمَّ وَاسْتَعْمِلْنِي لِمَا خَلَقْتَنِي لَهُ» (طاووس، ۱۳۹): خدایا مرا در راهی هزینه کن که مرا برای آن آفریدی.

... و

خداوند ما را برای خودش آفرید، خود را هزینهٔ شیطان نکنیم.

خدا ما را برای خیر و صلاح آفرید، خود را خرج شر و فساد نکنیم.

خداوند ما را برای بهشت آفرید، خود را خرج جهنم نکنیم.

مقصد آفرینش ما عبودیت بود، خود را خرج طغیان نکنیم.

مهربان مهرگستر ما را برای مهربانی آفرید، خشم و نفرت و اخم چرا؟

او ما را برای خدمت آفرید، خود را خرج خیانت نکنیم.

با هم نیایش همواره فاطمه، شهیدهٔ مظلوم تاریخ، رازمزه کنیم: «اللَّهُمَّ وَاسْتَعْمِلْنِي لِمَا خَلَقْتَنِي لَهُ».

منبع

سید بن طاووس. مهج الدعوات و منهج العبادات. دارالذخائر. ۱۴۱۱ ق.

روزپژوهش

۲۵ آذرماه

حضرت علی علیه السلام می فرمایند: لَا يَنْفَعُ اجْتِهَادٌ بَعْدَ تَحْقِيقٍ.
هر تلاشی که در آن تحقیق و حقیقت جویی نیست، بهره ای ندارد.
معجم الفاظ غررالحکم، ص ۲۴۹