

رشد

ISSN: 1735-4889

۶

رشد



مجله تخصصی آموزش
معلمان پیش دبستانی تا دبستانی
دفتر نشریات و راهبری آموزشی



ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدرسه و کارشناسان آموزش و پرورش | دوره بیست و دوم
شماره بی در بی ۱۴۹ | اسفند ۱۴۰۲ | ۴۸ صفحه | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

www.roshdmag.ir



قلمدوس قابلیت

- ◀ لزوم تغییر مفروضات
- ◀ حاکمیت تجربه‌ها
- ◀ مدیر تربیت مدیر
- ◀ تحول دیجیتال



حرف اول

قدم‌های آهسته و پیوسته را با هوشمندی برداریم. شتاب زمانه زیاد است. شتاب زمانه ما را شتاب زده نکند. گاه درنگ و اندیشه‌ای لازم است تا به بازنگاری بنشینیم و راهی شایسته بیابیم. به عقل خویش بسنده نکنیم و در استفاده از خرد جمعی گشاده‌رو و گشوده‌دل باشیم. به قول حکیم ابوالقاسم فردوسی:

درنگ آورد راستی‌ها پدید

ز راه خرد سر نباید کشید

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 خلیفالی

صادق صادق پور، ابراهیم اصلانی،

سید محمد نوروزیان امیری، طاهره ملک‌زاده

و دکتر زهرا اربابیان

مدیر داخلی:

شهرلا فهیمی

دبیر عکس:

اعظم لاریجانی

ویراستار:

کبری محمودی

مدیر هنری:

کوروش پارسائزاد

طراح گرافیک:

سید جعفر ذهنی

تصویرساز:

سید میثم موسوی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن: ۰۲۲۲ ۸۸۴۹۰ نمابر: ۱۴۷۸ ۸۸۳

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: modiriat@roshdmag.ir

پیامک: ۰۳۰۰۰۸۹۹۵

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸

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



@roshd_modiriat



nazar.roshdmag.ir

رشد



۹

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 | ۱۴۹ | اسفند ۱۴۰۲ | ۴۸ صفحه

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

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

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

برابر نامه شماره ۱۵/۱۱۳۱۵۹ به تاریخ ۱۳۹۱/۵/۲۳ هیئت‌های امنا و هیئت‌های ممیزه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، به مقالات چاپ شده در این نشریه تا ۲ امتیاز در هر مورد برای محاسبه در بندهای ۳-۳ و ۳-۱ حسب مورد و مجموعاً حداکثر تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد.



برای اشتراک مجله، رمزنامه را پویش کنید.

قلمدوش قابلیت

● دکتر حیدر تورانی



علاقه و تمایلی نداشته باشد. حوزه تفکر یادگیری و محیط سازمان‌ها و جامعه‌های امروزی، محیطی کارآفرین‌محور، فناوری و یادگیرنده است و به شما اجازه می‌دهد اشتباه کنید و برای هر اشتباهی، نه تنها تنبیه و جریمه نمی‌شوید، بلکه فرصت می‌یابید خود را برای چندمین بار، تا رسیدن به موفقیت، بیازمایید. برای مثال، تا به حال سراغ نداریم فردی، حتی کم‌سواد، برای یادگیری نحوه استفاده از تلفن همراه، که نظام آن بسیار پیچیده است، به کلاس آموزشی برود، زیرا

عصر حاضر عصر کنار آمدن با ناسازگاری‌ها، ناهمگونی‌ها، تغییرات و توانایی یادگیری‌های جدید در مقابل توانایی انجام مهارت‌های جاری و سنتی است. داشتن یک شایستگی، یک مهارت و یک حرفه و شغل در دنیای متغیر امروز، کارآمد و وافی به مقصود نیست، چرا که در فرصت زمانی کوتاه، احتمال آن می‌رود که یا شغل و مهارت امروز در آینده نزدیک وجود خارجی نداشته باشد، یا با پدیدار شدن شغل‌ها و حرفه‌های جدید و انگیزاننده‌تر، فرد به انجام شغل و حرفه گذشته خویش



و می‌تواند تا بی‌نهایت رشد کند و توسعه یابد. بنابراین، بیش از هوشمندی و هوشیاری، نبوغ و خلاقیت، باید قابلیت‌ها^۱ و ظرفیت‌های افراد را تا حداکثر ظرفیت وجودی‌شان برای یادگیری پدیده‌ها و مهارت‌های جدید افزایش داد. شاخص‌های مربوط به قابلیت بسیار متفاوت و سیال‌تر از شاخص‌های شایستگی^۲ هستند. «انگیزه، شوق تغییر، روحیه مشارکت‌جویی و مشارکت‌پذیری، اعتمادبه‌نفس، کنجکاوی و کندوکاو و عزم و اراده» از جمله مهم‌ترین شاخص‌های مربوط به قابلیت و ظرفیت افراد هستند که به آن‌ها یاری می‌رسانند تا بتوانند در حال و آینده زندگی موفق‌تری داشته باشند و بر چالش‌های پیش رو فائق آیند و شکار فرصت‌ها پیشه کنند. متأسفانه این شاخص‌ها و برنامه‌ریزی برای تحقق آن‌ها، نه در نظام آموزشی کشور ما، بلکه در اغلب کشورها مورد غفلت واقع شده‌اند.

پرواضح است، افرادی که برای توسعه قابلیت‌ها آمادگی بیشتری دارند، برای زندگی در عصر دیجیتال آماده‌تر و موفق‌ترند. همچنین، در عصر حاضر که هوش مصنوعی قلمروزدایی را در دستور کار خود دارد و گستره و قدرت آن، اعماق ذهن و دل انسان‌ها را قلقلک می‌دهد، علاوه بر بهره‌گیری از طیفی از ویژگی‌های نخبگی برشمرده از اعصار گذشته، نیازمند استفاده و بهره‌مندی از قابلیت‌ها هستیم. قابلیت قدرت و ظرفیت زباندن ذهن بیدار است و علاوه بر توانایی انجام مهارت، به توانایی یادگیری‌های جدید می‌پردازد. از این رو نیاز داریم فرزندانمان را در مدرسه به گونه‌ای تربیت کنیم که از قابلیت‌ها و ظرفیت‌های لازم برخوردار شوند و با احراز و کسب قابلیت، از زندگی در «عصر مفاهیم و دیجیتال^۳» که مدام در سرازیری تغییر و کارآفرینی‌های غیرقابل‌باورند، نهراسند و لذت ببرند. بدیهی است، تحول در محتوای مواد و رسانه‌های آموزشی و توانمندسازی معلمان ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. البته این یک جهت‌گیری درست اما دقیق و زمان‌بر است و نیازمند نگاه راهبردی و آینده‌نگرانه است. نظام آموزشی باید همه منابع مادی و معنوی خود را با حمایت‌های حاکمیت و سازمان‌های پشتیبان بیرونی همسو کند.

پی‌نوشت‌ها

1. Potentially & Capability
2. Competency
3. Conceptual & Digital Age

محیط آن فضایی یادگیرنده‌محور است. در این محیط فرد مالک یادگیری خویش است. این محیط با دادن بازخورد پی‌درپی (خودکار) کاربر را تشویق می‌کند اشتباه‌هایش را تا مرز موفقیت اصلاح کند تا یاد بگیرد.

بنابراین، در عصری که همه چیز زود قدیمی می‌شود و ترکیب نیروی انسانی به شدت تغییر کرده و هر ۱۰۰ ساعت حجم دانش دو برابر می‌شود، نمی‌توان به داشتن یک یا چند مهارت امروزی دل خوش کرد. تغییرات ۱۰ سال گذشته بسیار سریع‌تر، متفاوت‌تر و پیچیده‌تر از ۱۰ سال قبل از آن است. در همه اعصار نخبگی (از عصر شکار تا کشاورزی و صنعت)، آنجایی که انسان توانسته است پدیده‌ها و نوپدیدها را درست مدیریت کند و به استخدام در آورد و نه خود مستخدم آن‌ها شود، مبدأ و مقصد بسیاری از رخداد‌های خوشایند و رفاه‌بخش شده است. بمب اتم پدیده ناچیز و غیر پیچیده‌ای نیست که عقل بشر آن را به جهان عرضه داشته است. رایانه هم همین‌طور. ایضاً صنعت چاپ و سایر ابزار قراردادی پیچیده‌ای همچون زبان، خط و غیره. همه این پدیده‌ها و رخدادها زندگی بشر را به‌طور جهشی دستخوش تغییرات گسترده و متنوع همراه با فرصت‌ها و تهدیدها کرده‌اند. نوآوری‌ها و ابداعات جدید همچون کودکی بر قلمدوش دانش و حکمت پیشینیان نشسته است، یعنی تجربه ۸۷ میلیارد انسان.

اگر از بالا بسیار بهتر و زیباتر می‌توان دید، نباید فراموش کرد که کجا ایستاده‌ایم؟ آنجایی که ایستاده‌ایم، بستگی به جایی دارد که نشسته‌ایم. بلند شویم، دوری بزنیم و ببینیم کجا نشسته‌ایم؟

در دنیای امروز، بسیاری از تغییرات و نوپدیده‌ها به زلف هوشمندی و هوشیاری، نبوغ و خلاقیت و کارآفرینی انسان‌ها گره‌خورده است. مجموعه‌ای از عوامل در فرایند استفاده از علوم، فنون و تجربه‌های عصر نوگرایی دست در دست هم داده و هوشیاری و هوشمندی انسان‌ها را به نسبت عصر شکار و کشاورزی هزار چندان کرده‌اند. اگر شاهد اتفاقات عجیب و گاه غریب در زندگی بشر هستیم و در آینده نیز بیشتر خواهیم بود، نتیجه و محصول ذهن پویا و خلاق و کارآفرینی است که خداوند متعال به انسان، به‌عنوان اشرف مخلوقات، هدیه کرده است. لحظه‌ای که او انسان را از خاک آفرید و روح خود را در او دمید و به خود احسن و آفرین گفت، می‌دانست موجودی که آفریده است، بخشی جدایی‌ناپذیر از عظمت و قدرت اوست

لزوم تغییر مفروضات

پای صحبت پیشگام علم مدیریت ایران، سید مهدی الوانی
 با موضوع رهبری معلم در فرایند یادگیری
 ● ائلدار محمدزاده صدیق

کلیدواژه‌ها: کرامت معلم، بازنشستگی، تغییر نگرش، هدف‌گذاری، منابع انسانی



سید مهدی الوانی در دی‌ماه سال ۱۳۲۳ در تهران متولد شد. او از دانشگاه کالیفرنیا جنوبی دکترای مدیریت دولتی دارد. الوانی استاد دانشگاه، مؤلف و مترجم شناخته‌شده کشورمان است که چندین کتاب مرجع در رشته مدیریت تألیف کرده است. او چهره ماندگار کشور در رشته مدیریت دولتی است. علم نوین مدیریت، رهبری در آموزش و پرورش و چالش‌های آن، موضوع گفت‌وگوی ما با این چهره شناخته‌شده مدیریتی در کشورمان است. او معتقد است، ارج و اجر معلم را ما باید گرامی بداریم. یکی جبران‌کننده دیگری نیست و کرامت معلم در هر سه مرحله جذب، نگهداشت و بازنشستگی باید حفظ شود.

آموزش نهفته است و چیزی جدا از آموزش نیست. ابزار سنجش کار معلم، دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل هستند. وقتی تغییری در رفتار دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل نبینیم، باید شک کنیم که اصلاً یادگیری رخ داده باشد! در واقع، منابع و وقت صرف شده‌اند، اما معلم نقشش را ایفا نکرده است. من می‌خواهم یک قدم جلوتر بروم. **ادگار شاین** راجع به فرهنگ نظریه‌ای دارد. او درونی‌ترین لایه فرهنگ را مفروضات می‌داند و معتقد است مفروضات با ارزش‌ها تفاوت دارند. چون ارزش‌ها، هر چقدر هم درونی باشند، باز هم ما از وجودشان آگاه هستیم و حتی حاضرم درباره آن‌ها بحث و از آن‌ها دفاع کنیم. شاین می‌گوید، فرهنگ مصنوعاتی دارد که رفتار آدم‌هاست و نحوه حشر و نشرشان در جامعه. و این خودش اصل نیست. فرهنگ پایگاه و جایگاه عمیق‌تری دارد به نام مفروضات اولیه، ارزش‌ها و نگرش‌ها، که می‌گوید آن نگرش‌ها را باید تغییر داد، و گرنه این مصنوعات

■ **به نظر جناب عالی چه چالش‌هایی از کارآمدی مدرسه می‌کاهند و برای فائق آمدن بر آن‌ها چه باید کرد؟**
 اگر معنای یادگیری را متوجه بشویم، شاید بتوانیم بهتر قضاوت کنیم. یادگیری صرفاً انتقال اطلاعات از یک منبع به نام معلم یا مدرس به شاگرد نیست، همچنین، تنها تغییر رفتار محسوب نمی‌شود، بلکه تغییر نگرش، ذهنیت و ارزش‌ها و مفروضات بنیادی مخاطبان است. آموزش باید قدرت تغییر نگرش داشته باشد، زیرا انسان کنشگر است و حیوان نیست که براساس محرک پاسخ با او روبه‌رو شود. مفروضات بنیادین^۱ درباره اینکه معلم، مدرس یا مربی چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد، است. اگر این اتفاق افتاد، ما می‌گوییم یادگیری رخ داده است. بنابراین، باید تغییر رفتار مطلوبی نیز در رفتار رخ دهد تا بگوییم یادگیری صورت گرفته است. نتیجه کار معلم را باید در رفتار شاگرد دید. تربیت هم در دل

عامل عمده‌ای نیستند.

من تعریف یادگیری را گونه دیگری می‌بینم و می‌گویم، یادگیری عبارت است از تغییر ذهن‌ها؛ یعنی زیربنایها را تغییر دادن. در واقع، بحث اینکه ما رفتار را تغییر دهیم و بگوییم با قوه قهریه می‌خواهیم فرهنگ بهره‌مندی از کمر بند ایمنی را عملیاتی کنیم، نیست. بلکه باید ذهنیت آدم‌ها را تغییر دهیم که این سلامت‌آور است و دیگر نیازی به چنان ابزاری نیست. بنابراین، به نظر من، معلمی آن تغییر نگرش است. تغییر مفروضات اولیه فرد است. اگر معلم توانست این کار را انجام دهد، موفق بوده است. در این مهم مدیر مدرسه نقش و وظیفه‌های سنگین در زمینه‌سازی آن دارد.

ابزارهای فناوری، بر خلاف وعده‌ها و در باغ سبزی که نشان می‌دهند، جایگزین معلم و وظایف او نمی‌شوند. من معتقدم، به معلمی نیاز داریم که قدرت نفوذ در مفروضات بنیادین و نگرش دانش‌آموز را داشته باشد و بتواند آن را تغییر دهد. در این صورت دانش‌آموز ساخته می‌شود.

یعنی وقتی باور می‌کند کمر بند ایمنی باعث سلامت وی است، این یعنی نگرشش تغییر کرده است و تبع تغییر نگرش، رفتارش نیز تغییر می‌کند و دیگر نیازی نیست نگرانش باشیم. او دیگر راه درست را یافته است. خوب، حالا آموزش و پرورش ما می‌تواند چنین معلمی تربیت کند؟ می‌گویند اغلب رتبه‌های پایین آزمون سراسری جذب دانشگاه فرهنگیان می‌شوند! (البته شاید اطلاعات من غلط باشد) و بالاترین و بهترین‌ها جذب دانشگاه شریف می‌شوند. مهندس تربیت می‌کنیم و می‌فرستیم به کانادا و پایین‌ترین‌ها را هم می‌فرستیم به مدارسمان! فاجعه از اینجا شروع می‌شود.

من می‌گویم، یادگیری یعنی تغییر نگرش و ارزش‌های فرد، که آن هم در مدرسه رخ می‌دهد. در دانشگاه دیگر نمی‌شود چیزی را که ساخته شده است تغییر بدهید و این مهم از معلم کارآمد ساخته است نه ضعیف. با این وجود اگر هم می‌بینید اتفاقاتی می‌افتد، این نمونه‌ها را باید معجزه تلقی کرد. به عنوان نمونه اگر

در مدارس یزد موفقیت‌هایی داریم، به‌خاطر معلمان فداکار و دانش‌آموزان با انگیزه و با پشتکار آن است که خودجوش دنبال تحصیل علم می‌روند. بنابراین، باید یک تحول رخ دهد. یعنی بپذیریم، به‌جای اینکه تلاشمان را در دانشگاه و آموزش عالی صرف کنیم، به مدرسه‌هایمان بیشتر بپردازیم و آن‌ها را دستخوش تغییر نگرش و تغییر ساختار سازیم. در این صورت است که استعدادها دانش‌آموزان کشف می‌شود. اگر زیربنای ساخته شده باشد، انتقال مسئولیت از کسی به کسی دیگر رخ نمی‌دهد. من خاطرم هست، زمانی می‌گفتم چرا دانشجوها افت سواد پایه دارند. دانشگاه می‌گفت وزارت آموزش و پرورش ورودی خوبی به ما نمی‌دهد. ورودی مشکل دارد. آن‌ها هم مشکل را به گردن خانواده می‌انداختند و در واقع همه فرافکنی می‌کردند.

■ **در نگاه نظام‌دار، سهم و نقش فرایند در تعلیم و تربیت چقدر است؟**

من فکر می‌کنم که ما می‌توانیم. ضرورتاً لازم نیست ما همانند مهندس به فرایند آموزش و پرورش نگاه کنیم. همان‌طور که می‌فرمایید، فرایند آموزش در درازمدت نتایجش حاصل می‌شود

و نگاه سیاست‌گذار باید سرمایه‌گذاری باشد، نه بودجه مصرفی. این نگاه باید تغییر کند. نکته دوم هم که مهم است، این است که مشکل اصلی معلمان ما مشکل مالی نیست. مسئله جایگاه و شأن معلم است. ما معلمان را دچار فقر اجتماعی کرده‌ایم. در گذشته، معلم در کوچه و محله شانی داشت که همه اهل محل و همسایه برای او قاتل بودند. دبیر بودن نوعی شأن اجتماعی و مقام بالا بود. در واقع، شأن اجتماعی بالا، جبران درآمد کم را می‌کرد. ما الان شأن معلم را از او گرفته‌ایم. رادیو و تلویزیون ما معلم را مسخره کرد. روزنامه‌ها او را به‌عنوان عضوی که نگران حقوق است، تلقی کردند و ضرب‌المثل و داستان برایش نوشتند. حالا چگونه آن را جبران کنیم؟ بنابراین، شأن این شغل را گرفته‌ایم. این شغل به‌طور طبیعی از نظر فرهنگی در دل معلمی بود. من مدتی در فرنگ درس خواندم. آنجا هم معلم حقوقش بالا نیست. اما این گونه هم در اضطراب نیستند. شأن هنوز هم برقرار است و هنوز هم اگر کسی بگوید من معلمم، با دیده بالا به او نگاه می‌کنند

در خصوص فرایند باید بگویم، فرایندها در مسائل مهندسی ساده‌اند. چون می‌توان عینی دید. من بحثی دارم و در کتاب‌های مدیریت خود به آن اشاره کرده‌ام و می‌گویم بعضی چیزها را لازم نیست نهایت و کل آن را به‌طور تمام و عینی ببینیم. اگر نقشه‌ای ذهنی بر اساس تجربه داشته باشیم، می‌توانیم قضاوت‌هایی برحسب نتیجه بکنیم. نتیجه آموزش بلندمدت است. من باید صبر کنم تا سه سال بگذرد که بگویم این آموزشی که دادم، نتیجه داد یا نه! در حالی که این گونه نیست. من امروز به شما قول می‌دهم، اگر کسی بیاید و به من بگوید می‌خواهد استادیار دانشگاه بشود، من می‌گویم که یکی دو هفته سر کلاس به من کمک کند. همان هفته‌های اول و دوم می‌فهمم که این فرد به درد می‌خورد یا نه! به درد معلمی دانشگاه می‌خورد یا نه! یعنی انتهای فرایند را حدس می‌زنم که

ما به آن می‌گوییم پیش‌کنشی. یعنی شما لازم نیست همه‌چیز را از ابتدا تا انتها داشته باشید. اگر خبره باشید و کسی که در معلمی پیر شده است، قادر به ارزیابی خواهد بود. نه اینکه برخی ناآگاه بنشینند و بگویند معلم‌های بازنشسته را ممنوع‌الکار کنیم! این از عجایب روزگار است. در دنیا معلمان بازنشسته را می‌آورند که از ایشان بهترین استفاده را ببرند. در اینجا سعی می‌کنند که نشود! بعداً هم به کاستی‌ها پی می‌برند و می‌گویند پنج سال هم اجازه می‌دهیم و لطف می‌کنیم، چون معلم نداریم. پس بیایید معلم شوید. در واقع از سر اجبار اجازه می‌دهند و نه از سر اختیار. آن موقع دیگر آن فرد تمکین نمی‌کند. یعنی کار را خراب کرده‌ایم. به نظر من، شما الان در جایگاهی هستید که لازم نیست انتهای مسیر را ببینید. بلکه می‌توانید انتهای مسیر را حدس بزنید. یعنی بازسازی ذهنی کنید. شبیه‌سازی کنید. در مدیریت بحثی داریم به نام نشانه‌های ضعیف، که اهل فن می‌فهمند. یعنی ضربه‌های کوچکی است که شما وقتی نبض را می‌گیرید، می‌فهمید چه خبر است. بنابراین، فرایند را می‌شود حدس زد و می‌توان از اسباب و ابزار و امکانات و تمهیدات و نوع انتخاب پی برد که این فرایند به نتیجه خواهد رسید یا نه؟! ما به این نوع انسان‌ها نیاز

مدیر و معلم باید کسی باشد که ذهن کارکنان و دانش‌آموزان را تیریا تلنگر بزند. گاهی اوقات باید حرف تند را مثل خنجر زد

داریم. در واقع شکارچی مجرب، وقتی یک پرنده را نشانه می‌گیرد، پرنده را نشانه نمی‌گیرد، بلکه جای خالی‌ای را نشانه می‌گیرد که آن پرنده چند لحظه بعد به آن جا خواهد رسید. این پیش‌نگری است. او می‌داند این پرنده با بالی که می‌زند، کی به کجا می‌رسد و جای خالی را می‌زند تا وقتی تیر می‌رسد، او هم برسد. شما به‌عنوان ارزیاب فرایند باید بتوانید آخر را حدس بزنید. بتوانید قبل از وقوع رخداد، بازسازی ذهنی کنید.

■ عمدتاً مدیران ما در سطح‌های گوناگون سازمانی خط‌مشی‌گذاری را با هدف‌گذاری یکی می‌دانند و اشتباه می‌گیرند. البته هم‌پوشانی‌هایی با هم دارد. به نظر شما این‌ها در آموزش و پرورش چقدر متمایز هستند؟ آیا سیاست‌گذاری هم همان هدف‌گذاری است یا با آن فرق دارد؟

خط‌مشی‌گذاری با هدف‌گذاری دو موضوع متفاوت است. در هدف ما دنبال این هستیم که آرمانی را برای خودمان تعریف

کنیم و ببینیم در چه زمانی با چه امکاناتی می‌خواهیم به آن برسیم. مثلاً هدف من این است که در

سال ۱۴۲۰ مدرسه‌هایی داشته باشیم که این ویژگی‌ها را داشته باشد که این بیشتر در ردیف خواسته‌های آینده‌ماست. اما خط‌مشی‌گذاری و سیاست‌گذاری با تعیین راهبردهای آینده چیزی کاملاً متفاوت است. راهبرد لفظی است که در بخش خصوصی به کار می‌رفته است. مثلاً به بیمارستان‌های بزرگ که می‌رویم، می‌پرسیم آزمایشگاه کجاست؟ می‌گویند این خط را بگیر و برو! در واقع راه رسیدن به هدف است. البته در خط‌مشی‌گذاری، درباره هدف می‌گوییم چه موقع ما به خط‌مشی‌گذاری اقدام می‌کنیم؟! زمانی اقدام می‌کنیم که با مسئله‌ای روبه‌رو شویم. پس اولین دلیل خط‌مشی‌گذاری این است که مسئله‌ای برای ما به وجود می‌آید. مشکلی پیش می‌آید و بر مبنای آن مشکل حرکت می‌کنیم. در واقع، بر مبنای هدف حرکت نمی‌کنیم، بلکه بر مبنای مشکل حرکت می‌کنیم. بنابراین، تشخیص مسئله اولین قدم در خط‌مشی‌گذاری است.

مثلاً در آموزش و پرورش با ترک تحصیل روبه‌رو می‌شویم. این مسئله شما را هدایت می‌کند به اینکه بروید به دنبال راه‌حلی بگردید. راه‌حل‌ها را که

پیدا کردید، مثلاً می‌گویید ببینیم دنیا در مواجهه با این مسائل یا مشکلات چه کار کرده است؟ بنابراین، اول تشخیص مسئله است و دوم یافتن راه‌حل‌های مسئله و سوم انتخاب بهترین راهی که با اقلیم و جغرافیای ما هم‌خوانی داشته باشد. بنابراین، خط‌مشی‌گذاری، تشخیص مسئله به‌درستی است. نکته دوم احصای راه‌حل‌ها و انتخاب کارآمدترین و بهترین آن است.

■ در فرایند تعریف منابع انسانی، به آموزش و پرورش چه توصیه‌هایی دارید؟

ما منابع انسانی را در سه مرحله عمده می‌بینیم: ورود، نگهداری و خروج. یا جذب، نگهداشت و بازنشستگی. ما در هر سه مرحله باید اصولی را رعایت کنیم و این‌گونه نیست که مسئله امروز ما نگهداشت است. مسئله نگهداشت تحت تأثیر بازنشستگی‌هایی است که رضایت حداقلی را ندارند. بنابراین، نمی‌توان این‌ها را جدا از هم دید. بلکه به‌هم‌پیوسته‌اند. یعنی او که ناراضی است و می‌گوید نان شب ندارم و سرفراکنده هستم، دارد به معلم آموزش می‌دهد که

آینده‌ات این است! این اقدام پیام دارد. به این‌ها می‌گویند یادگیری اجتماعی. بنابراین، باید به قضیه‌ها نگاه کلان داشته باشیم. این‌ها را جزء جزء نبینیم، کل نظام را با هم ببینیم و در کل مجموعه اصلاحاتی صورت بگیرد. یکی در جهت بالا بردن ارج معلمی و روی این مسئله کار کردن و دیگری مسائل مالی را حل کردن. در واقع ارج و اجر با هم باشند. یکی جبران‌کننده دیگری نیست. در نگهداشت مسئله آموزش مهم است. اما چه کسی می‌خواهد برود با معلم و اهل مدرسه و مدیر و ناظم بحث کند؟! من وقتی رئیس دانشگاه بودم، می‌گفتم من هیچ چیز از شما نمی‌خواهم، فقط دانشجو که آمد، بگویید که این دانشجو دختر من یا پسر من است. این را انجام بدهید، کافی است. کافکا جمله‌ای دارد که به دوستش نامه می‌نویسد و می‌گوید، امروزه دیگر حوصله ندارم کتاب بخوانم. کتاب باید به گونه‌ای باشد که مثل یک خنجر به قلب آدم برود. مثل یک تبر به قلب یخ‌زده آدم‌ها بخورد. اگر این کتاب این اثر را نداشت، باوه و ایتر است. مدیر و معلم باید کسی باشد که در این زمینه اثرگذار باشد. ذهن کارکنان و دانش‌آموزان را تبر یا تلنگر بزند. گاهی اوقات باید حرف تندی را مثل خنجر زد.

نکنه دیگری که به معلمان مدرسه و استادان دانشگاه می‌گویم، این است که فرض کنید یک روز شاگردان شما نیابند، شما هیچ هستید و اصلاً نیستید! در تعریف سازمان می‌گویم که من اشتباه کردم. زیرا من سازمان را اعضای داخلی سازمان تلقی کردم و نه مشتریان. در حالی که حیات من به مشتریان وابسته است. زمانی که دانشجو نداشتیم، استادها در به‌در بودند. زیرا نفهمیدند این‌ها ولی نعمت‌هایشان هستند. به کارمندان هم باید همین را بگویید. کارمند بانکی که با افاده برخورد می‌کند، به او یاد نداده‌اند این مشتری است که حقوق تو را می‌دهد و اگر نباشد، شما نیز نیستید.

نقد خویش‌تن باید کرد و تحولات این‌چنینی باید رخ دهند. بنابراین، فرهنگ حاکم بر سازمان باید متحولانه باشد. همدلانه و همسو باشد تا بتواند اتفاقات خوبی صورت بگیرد و رهبری جای مدیریت بنشیند. ما بحثی در مدیریت داریم به نام شهروندی سازمانی، که می‌گوید همان علمی را که به آن شهرت داری، به سازمانت منتقل کن. روستا و شهر که به شما پول نمی‌دهد و مالکش نیستید، اما اگر کسی از روستا یا شهر شما انتقاد کند، سریع واکنش نشان می‌دهید که اصلاً این‌گونه نیست. اگر روزی کسی گفت معلمی شغل حقیری است، من باید بگویم اصلاً این‌گونه نیست. من دارم آینده این مملکت را می‌سازم و خیلی مهم هستم. ان‌شاءالله که این‌ها انجام شوند. آدم جز عتق هر روز می‌گوید می‌روم سر کلاس و یک چیزی را تکرار می‌کنم. در حالی که باید خودکفایی علمی کشور را رقم زد و نگاهی با هدف‌باندگی داشت، نه اینکه کاسب‌کارانه یک جزوه را در کلاس برای دانشجویان و دانش‌آموزان روخوانی کرد. به همین دلیل می‌گویند معلمی و دبیری حرفه‌ای متعالی است و عشق است و کارمندی نیست.

پی‌نوشت

1. Basic assumptions

**فرهنگ حاکم
بر سازمان باید
متحولانه باشد.
همدلانه و همسو
باشد تا بتواند
اتفاقات خوبی
صورت بگیرد
و رهبری جای
مدیریت بنشیند**

کروکی یا نقشه؟

● دکتر محمد رضا سرکار آرائی

کلیدواژه‌ها: آموزش مدرسه‌ای، حک‌شدگی، ترسیمه (کروکی)، نقشه

کارل پولانی در کتاب «دگرگونی بزرگ»^۱ به سنجش پیش‌فرض‌های رایج دانش اقتصاد درباره بازارهای سرمایه‌داری لیبرال و از آن جمله نظریه اقتصادی خودتنظیمی و کارکردهای دست‌نامرئی بازار پرداخته است. وی در فرایند تحلیل‌ها و سنجشگری خود مفهوم «حک‌شدگی»^۲ بازار را خلق کرد. پولانی شواهدی عینی ارائه می‌دهد تا روشن کند که چگونه مقاصد و هنجارهای غیراقتصادی (گفتمان امنیت، ضرورت انسجام اجتماعی، دفاع ملی، نظم عمومی، فرهنگ و سنت و ساختارهای بینادپوانی (بوروکراتیک)، نظریه اقتصادی سازوکار و منطق عمل بازار آزاد و اثر دست‌نامرئی آن را به‌طور آشکار و پنهان تحت تأثیر و اختیار خود قرار می‌دهد.

طرح مسئله

شده است؟ به این معنی که تبیین‌ها، رهیافت‌ها، دریافت‌ها، نظریه‌ها، دانش تعلیم و تربیت و رهاوردهای مربوط به هنر معلمی (پداگوژیکی) رایج جهان نیز مستقل فرض نشده و وقتی به زمین آموزش و مدیریت مدرسه‌ای ایران رسیده است، تابع هنجارها و بافت‌ها و سیاست‌های فرهنگی و

به نظر می‌رسد می‌توان از مفهوم حک‌شدگی بازار استفاده کرد و مسئله آموزش مدرسه‌ای، معلم و معلمی و مدیریت آن را در اینجا و اکنون ایران نیز واریسی کرد. آیا دانش هنر معلمی (پداگوژیکی) در مدرسه‌های ایران نیز حک



اجتماعی سایر نهادها قرار گرفته است.

آیا از مفهوم حک‌شدگی پولانی و پژوهش‌های دیگران می‌توان برای بررسی و تحلیل ناکامی‌های آموزش مدرسه‌ای ایران در ترویج یادگیری برای رسیدن به هدف‌های مفروض یا قصدشده آن، به‌ویژه پس از تأسیس و ترویج مدرسه‌های جدید، استفاده کرد؟ به‌طور مشخص، آیا مدیریت مدرسه‌های جدید و ویژگی‌های مربوط به هنر معلمی (پداگوژیکی) مفروض و بنیادی آن توسط ساختارهای تاریخی، سنت‌ها و هنجارهای غیرمرتبط با هنر معلمی (غیرپداگوژیکی) وارونه و حک‌شده است؟ چه شواهدی برای بررسی تاریخی این واقعه نیاز است تا نشان دهد دانش هنر معلمی (دانش پداگوژیکی) در ایران به‌واسطه دخالت‌های نهادها و هنجارهای پیرامونی (خانواده، اجتماعات محلی و دیوان‌سالاری)، تاریخی و سنتی حک‌شده است؟ چرا آموزش و تحول آن همه جا ترویج می‌شود، ولی یادگیری (تغییر و بهبودی) مورد انتظار کمتر یافت می‌شود!

آیا می‌توان این احتمال را به‌عنوان پیش‌فرض پژوهشی بررسی کرد که دانش مدیریت، جامعه‌شناسی، حقوق، روان‌شناسی و سیاست نیز در ایران مشمول حک‌شدگی نهادها و هنجارهای بیرونی‌اند و فرایندها، پیامدها و تأثیر آن‌ها به‌شدت واپایش (کنترل) می‌شوند! آیا این همه نزاع پیرامون دستاوردهای دانش علوم انسانی را می‌توان تأییدی بر نظر پولانی به معنی حک‌شدگی نظریه‌های اقتصادی در بافتارهای متفاوت فرهنگی، سیاسی و اجتماعی دانست؟ آیا پژوهش‌های حوزه آموزش رسمی و مدیریت مدرسه‌ای ایران می‌تواند این پیش‌فرض را دست‌کم درباره پیامدها و خروجی عملکرد خود آزمون کند؟ این جستار سعی می‌کند نویسندگان و خوانندگان مجله رشد مدیریت مدرسه را به گفت‌ووشنودهایی در این زمینه ترغیب کند تا پرسش‌های مطرح‌شده را بهتر صورت‌بندی کنند و به فهم‌پذیری آن‌ها یاری رسانند!

خاستگاه قصه و غصه‌های مادران

به نظر می‌رسد، مهم‌ترین کارکردهای آموزش مدرسه‌ای ایران، به‌ویژه در دوره تجدد، نویسا، خوانا و بینا شدن آحاد شهروندان بوده است. هدف اساسی مدرسه‌های جدید و اساسی قصه‌های مادران بوده است. آیا این هدف‌های آموزشی در ایران با دخالت‌های پنهان خانواده (قصه و غصه‌های مادران)، نهادها و هنجارهای محیطی و پیرامونی ... دچار وارونگی شده و از بنیاد حک شده‌اند.^۲ آیا این حک‌شدگی تنها مسئله مدرسه‌های عادی و دولتی است؟ آیا مدرسه‌های خاص (اعم از غیرانتفاعی، نمونه‌مردمی، استعدادهای درخشان و...) نیز در چنبره هنجارهای غیرمرتبط با هنر معلمی (غیرپداگوژیکی) قصه‌ها، غصه‌ها و انتظار والدین، بازار کار، جابه‌جایی نیروی

انسانی، آزمون‌ها و آموزش‌های اجباری، و... گرفتار، محدود و به عبارتی حک شده‌اند؟

اگر بلی، آیا معلم خلاق و علاقه‌مند می‌تواند خودبودگی خود را پاس بدارد و بر اساس خودیادگیری‌های خویش و تعامل با همکارانش در مدرسه و کلاس درس، به خلق هنر معلمی (پداگوژیکی) انتقادی برای زایش ایده‌های پیش‌تران بهبودی و طراحی اثربخش یادگیری فرزندان خود و دیگران بپردازد؟ آیا شرایط آموزش مدرسه‌ای به شایستگی‌هایی فراتر از هدف‌های بنیادیوانی و پرورش فن‌سالاران رها از اندیشه در طرح پرسش «چرا» می‌اندیشد و فرصت تمرین خودبودگی و بالندگی و آمادگی برای بازیگری و طراحی قواعد تازه‌ای برای رشد و زیست فکری فرهنگی نوآورانه را فراهم می‌آورد؟

رویارویی دو منطق متعارض!

شکاف اساسی احتمالاً در منطق بزرگ‌سالان (اداره‌کنندگان مدرسه‌ها) و کودکان (صاحبان اصلی مدرسه‌ها) است! منطق الگوها و طراحی‌های آموزشی و درسی بزرگ‌سالانه سراسر تکلیف‌اندیش است، در حالی که منطقی که کودکان در فرایند آموزش و یادگیری به آن نیاز دارند و همه‌گاه آن را جست‌وجو می‌کنند، بر بنیان حقوق فردی استوار است. بهسازی فرایندهای آموزش در مواجهه و مقاومت در برابر حک‌شدگی پداگوژی، به بزرگ‌سالان باری می‌دهد صدای بچه‌ها را بشنوند و از فاصله دو ابرانگاره (پارادایم) تکلیف‌اندیشی و حق‌اندیشی بکاهد و راهی برای سازگاری اثربخش آن‌ها بیابد؛ یعنی اندیشه در مناسبات تار (عمودی و معلم یا ولی‌محور) و مناسبات پود (افقی و کودک یا هم‌سال‌محور) و سازگاری آن‌ها در مناسبات آموزش و مدیریت مدرسه‌ای.

هنجارهای غیرمرتبط با هنر معلمی (غیرپداگوژیکی) در خانواده و جامعه که آموزش را آمرزشی (به معنی تبری جستن از حس خودبودگی، استقلال و نگاه سنجشگرایانه و پرسشگر) و مناسکی می‌خواهد، همیشه پیدا و شفاف نیست. در عین حال، نقادی گفتمان آموزش رسمی باعث شده است رگه‌هایی از مقاومت پداگوژی ایرانی در برابر حک‌شدگی نیز دیده شود. سطح نزاع و چالش اصلی برای رویروشدن با حک‌شدگی هنر معلمی (پداگوژیکی) چیست؟ از کجا شروع کنیم؟ هنرهای معلمی (پداگوژیکی) در جهان امروز رویکردهای متفاوتی برای این چالش در پیش گرفته‌اند. ژاپنی‌ها از پرسش چگونه شروع می‌کنند. بیش از دیگری با پرسش چیستی^۵ و چرایی^۶ رویدادها، به چگونگی می‌اندیشند.

از کشیدن (ترسیمه
(کروکی)) می‌ترسیم و
به کشیدن (نقشه)) و
طرح، سند و چشم‌انداز
مشغول شده‌ایم! به
عبارت دیگر، برای فرار از
مواجهه با مسائل اینجا
واکنون، به آینده‌ای
مبهم پناه می‌بریم



سطح نزاع: ساختن یا اسازی؟

البته در فرایند خلق رویکردهای نوآورانه برای بهسازی توصیه این است که به وجه ایجابی حک‌شدگی هنر معلمی (پداگوژیکی) نیز توجه شود. این روی دیگر سکه است و ناظر به توجه به بافت‌های فرهنگی، تاریخی، زیست‌محیطی و اجتماعی آن. برای مثال، وقتی درباره یک کلاس یا مدرسه و بهسازی آن نظر می‌دهیم، بهتر است بر اساس شواهد و مدارک عینی برگرفته از بافتار فرهنگی و اجتماعی آن گفت‌وگو کنیم. به خاطر داشته باشید، زبان، فرهنگ و جغرافیایی که بستر پرورش شتر است، با جایی که اسب پرورش می‌دهد، متفاوت است. دشوار است همیشه بتوان نسخه بهسازی واحدی برای آموزش مدرسه‌ای این دو سرزمین، جغرافیا، جامعه و فرهنگ ارائه داد. هر دو می‌توانند از هم بیاموزند، ولی نسخه و صورت‌بندی مسئله‌هایشان برای بهبودی یکی نیست. هر دو می‌توانند در آینده تجربه یکدیگر بنگرند و بیاموزند که چگونه بسازند و اسازی کنند. در عین حال، هدف یکی شدن یا مثل هم‌شدن نیست!

به نظر می‌رسد، معنی سرزمین در نظریه **آدام اسمیت**، بیش از اینکه به کیفیت زمین‌های خشک بین کهریزک تا سیرجان ناظر باشد، بر کیفیت جغرافیایی بین اسکاتلند تا استانبول مبتنی است.

همان‌طور که داشتن مدرک فارغ‌التحصیلی از دانشگاه، به‌تنهایی به معنی داشتن شایستگی‌های لازم نیروی کار در جامعه‌ای صنعتی، اطلاعاتی با اقتصادی دانش‌بنیان نیست، بدون توجه به بنیان‌های زیست‌محیطی، زبانی، تاریخی و سنتی، فرهنگی و... آموزش مدرسه‌ای ایران نمی‌توان راه بهسازی کیفی را گشود. تنها پای کوه نشستن و از قله‌های ارتقا، ارتفاع و موفقیت دیگران تمجید کردن نیز راهی به فهم مسئله‌های آموزش مدرسه‌ای ما، دلایل توسعه‌ناپافتگی و روش‌های مواجهه آن‌ها نمی‌گشاید.

ما کجا ایستاده‌ایم؟

ما کجا ایستاده‌ایم؟ بدون پاسخ به این پرسش، راه‌بردن به تحول و کیفیت‌بخشی آموزش مدرسه دشوار است. بدون تعریف اسارت‌مژه یا سخن از آزادی و کیفیت آن، چه‌بسا ره به بیراهه‌بردگی بیشتر برد. این همه طرح و نقشه برای دهه‌های آینده و جایی که می‌خواهیم برویم، چه‌بسا ناشی از ترس مواجهه با شناخت یا آکاوی و بزرگی‌های جایی است که ایستاده‌ایم! از کشیدن «ترسیمه (کروکی)» می‌ترسیم و به کشیدن «نقشه» و طرح، سند و چشم‌انداز مشغول شده‌ایم! به عبارت دیگر، برای فرار از مواجهه با مسائل اینجا و اکنون، به آینده‌ای مبهم پناه می‌بریم. پرت کردن خود یا فرزندانمان به آینده‌ای ناشناخته، بیشتر راهبرد بقاست! برای کیفیت‌بخشی، رشد، پیشرفت و دسترسی به راهبردهای

منطق الگوها و طراحی‌های آموزشی و درسی بزرگ‌سالانه سراسر تکلیف‌اندیش است، در حالی که منطقی که کودکان در فرایند آموزش و یادگیری به آن نیاز دارند بر بنیان حقوق فردی استوار است



بهسازی، رصد جایی که ایستاده‌ایم، اولویت بیشتری دارد. شما به‌مثابه مدیر مدرسه، دقیقاً کجا ایستاده‌اید؟ و به این پرسش چگونه پاسخ می‌دهید؟

پرسیدم چگونه پاسخ می‌دهید؟ زیرا کیفیت مواجهه با این پرسش‌ها نیز نشان‌دهنده نوع راهبرد مدیریتی شماست: بقا یا توسعه؟! خیلی وقت‌ها از همه‌چیز گفتن، به معنی هیچ‌چیز نگفتن است. از همه‌چیز گفتن بعضی وقت‌ها معنی دیگر «خاموشی» است! و خاموشی خوف‌انگیز است! هرچه سکوت شکوهمند است، خاموشی دلهره‌آور است! زباده‌گویی‌های مدیر بعضی وقت‌ها برای این است که آنچه لازم است گفته شود، پنهان بماند! برای این است که آنچه را شایسته گفتن است ولی نمی‌توانیم یا نمی‌دانیم، مکتوم نگه داریم. این وضعیت شاید رساترین معنی حک‌شدگی دانش و تجربه و فرضیه‌ها و نظریه‌های آزموده‌شده در اداره سازمان و مدرسه باشد!

ماتسوشیتا، کارآفرین برجسته ژاپنی، با دعوت همه به پرورش هنر «عمل به بدیهیات»، رویکرد نوینی برای ترویج نوآوری در شرکت تولیدی خود بنیان نهاد. اگر در مدیریت مدرسه هنر عمل به بدیهیات غایب باشد، آموزش مدرسه‌ای بدون موضوع مستقل و یادگیری جریان خواهد یافت!

مدیر مدرسه نیز خاموش خواهد بود؛ با وجود پرگویی‌هایی که به آن مشغول است تا آنچه لازم است بیان نشود! داشتن ابزار کیفیت همیشه مساوی کیفیت یا کیفیت‌بخشی فرایندها نیست! در این شرایط، ابزار به جای کیفیت می‌نشیند و عجزهای یادگیری و ناتوانی اندیشیدن جا می‌افتند. ناتوانی در یادگیری گسترش می‌یابد و به تدریج به امتناع از یادگیری و بی‌نیازی به آن تبدیل می‌شود!

اگر بچه‌ها یاد نگرفته‌اند، یعنی تدریسی در کار نبوده است، مدرسه به بدیهیات عمل نکرده و پیش از بازگشایی تعطیل شده است! مدرسه‌داری بدون ترویج نویسا، بینا و خوانا بودن، جایی برای تمنای یادگیری نیز باقی نمی‌گذارد!

پی‌نوشت‌ها

1. Polanyi, K. (1944). *The Great Transformation*, Boston: Beacon Press.
این اثر به زبان فارسی ترجمه و منتشر شده است. نگاه کنید به: ولگانگ استریک و موزو یامامورا (۱۴۰۱). *خاستگاه‌های سرمایه‌داری غیرلیبرال: مقایسه آلمان و ژاپن*، ترجمه زهرا عبدالمحمدی، با مقدمه فرشاد مؤمنی، تهران: نشر نهادگر.

2. Embeddedness

۳. محمدرضا سرکارآرانی (۱۴۰۲). ما فرزندان قصه‌های مادرانمان هستیم. رشد مدیریت مدرسه. دوره ۲۱، شماره ۸، ص ۴-۷.

4. How

5. What

6. Why

خودت را بخوان

● **عبدالعظیم کریمی**

عضو هیئت علمی پژوهشکده خانواده و مدرسه

کتاب را باید بست!

گفت: مرا به هیچ کتابی مکن حواله دگر
که من حقیقت خود را کتاب می بینم
(شمس مغربی، ۱۳۴۸: ۲۷).

آدمی قبل از خوانش کتاب نوشتاری دیگران، شایسته است کتاب وجودی خود را بگشاید و بخواند. آنگاه خواهد توانست از مطالعه وجود خود در خود طلوع و از خود صعود کند.

خوانش کتاب خود همانا بازگشایی رمز قطب‌نمای وجودی خویش است که خداوند در فطرت و سرشت ما نهاده است. به قول مولوی: «آدمی عظیم چیزی است. در وی همه چیز مکتوب است. حجب و ظلمات نمی‌گذارد که او آن علم را در خود بخواند. حجب و ظلمات، دل‌مشغولی‌های گوناگون است؛ تدبیرهای گوناگون دنیا و آرزوهای گوناگون.

با این همه که در ظلمات است و محبوب پرده‌هاست هم چیزی می‌خواند و از آن واقف است.

بنگر که چون این ظلمات و حجب برخیزد، چه سان واقف گردد و از خود چه علم‌ها پیدا کند» (مولوی، ۱۴۰۲).

«کتاب» در اینجا یعنی جهان آفاقی و انفسی که همه وقایع در آن بوده و هست و خواهد بود! آنچه هست و بوده و تواند بود. تواند بود یعنی آنچه هنوز محقق نشده نیز در آن ملحوظ است. هیچ‌کس نمی‌تواند جهان را کشف کند، مگر آنکه خود را در جهان کشف کند. هیچ‌کس نمی‌تواند نور جهان را ببیند، مگر آنکه در خود نوری ببیند. هیچ‌کس نمی‌تواند بی‌آنکه از خود گذشته باشد، به خود بازگردد. هیچ‌کس نمی‌تواند به فراتر از خود برود، مگر آنکه در خود فرورفته باشد. آگاهی از هستی، همچون شیء نیست که از بیرون به دنبال آن بگردیم، بلکه نوری است که از درون تابیده می‌شود.

به محض آگاهی از وجود حقیقت، حقیقت فراموش می‌شود. گویا به همین سبب است که **یاکوب بومه**، فیلسوف متأله آلمانی، می‌گوید: «نور در قلب من است، اما به محض آنکه آن را به فکر (ذهن) انتقال می‌دهم و از آن آگاه می‌شوم، خاموش می‌شود» (برلین، ۱۴۰۱: ۶۱).

فیلسوفی از **آنتونی قدیس** پرسید: پدر روحانی، تو که از تسلی بخشی کتاب‌ها بی‌نصیبی، چگونه می‌توانی تا بدین

حد شادمان باشی؟ آنتونی پاسخ داد: «ای فیلسوف، کتاب من طبیعت مخلوقات است و هرگاه که می‌خواهم کلام خدا را بخوانم، این کتاب پیش روی من است» (مرتن، ۱۳۸۵: ۱۰۳).

آنتونی قدیس طبیعت مخلوقات را کلام خدا می‌داند و می‌بیند. در چشم اصحاب دل، جهان سراسر کلمه است. همچنان که **سعیدی** هر برگ سبزه را دفتری در معرفت می‌دانست. سعیدی که می‌گوید: برگ درختان سبزه هر ورقش دفتری است معرفت کردگار، یعنی برگ درختان را نشانه (آیت) می‌گیرد، نه مثل امروز که برگ را زیر ریزبین (میکروسکوپ) می‌گذارند و ساختار آن را بررسی می‌کنند. یعنی بشر به جای اینکه انرژی‌اش را در نشانه‌شناسی بگذارد، در بررسی ساختار اشیا و پدیده‌ها می‌گذارد.

جان لباک می‌گوید: «زمین و آسمان، جنگل‌ها و مزارع، دریاچه‌ها و رودخانه‌ها، کوه و دریا، معلمان عالی‌مدرسه هستند و به برخی از ما بیش از آنچه می‌توانیم از کتاب‌ها بیاموزیم، یاد می‌دهند.»

البته در اینجا باید بین «سواد کتابی» یا معلومات اکتسابی با «سواد باطنی» یا شعور اکتشافی تفاوتی جوهری قائل شویم. در غیر این صورت از راز پنهان کتاب‌خوانی به‌مثابه مطالعه وجودی باز میمانیم.

ایرانیان باستان معتقد بودند سگ و خروس سروش غیبی را درک می‌کنند. ادراک سگ و خروس بی‌کلام صورت



بیدار نشد که نشد، تا اینکه صبح شد و آسیابان بیرون آمد و دید که شاگرد و استاد هر دو از شدت سرما به خود می‌لرزند. هر دوی آن‌ها با هم از آسیابان پرسیدند تو از کجا می‌دانستی دیشب باران می‌آید؟

آسیابان پاسخ داد من نمی‌دانستم، سگ من می‌دانست! شاگرد ابوریحان گفت: آخر سگ چگونه می‌داند که باران می‌آید؟ آسیابان گفت: هر شبی که قرار است باران بیاید، سگ به درون آسیاب می‌آید تا خیس نشود. ناگهان ابوریحان آواز داد و گفت، خدایا، آن قدر می‌دانم که می‌دانم هنوز به اندازه یک سگ نمی‌دانم.

در افسانه‌ها نقل است، حدود ۳۵۰۰ سال پیش، زمانی که الفبا اختراع شد، مخترع الفبا برای دریافت جایزه سلطنتی نزد پادشاه زمانه خود رفت و با شوق و ذوقی وصف‌ناپذیر از عظمت اختراع خود خبر داد، به امید آنکه پادشاه به پاس این تحول عظیم پاداشی نفیس به او مرحمت کند. او به پادشاه گفت، من چیزی اختراع کرده‌ام که قادر است گفتار را به حروف دیداری تبدیل کند. یعنی آنچه را می‌گوییم و می‌شنویم، می‌توانیم در نوشتار ببینیم.

پادشاه پس از شنیدن این توصیف‌ها نه تنها او را تشویق نکرد، بلکه با زبان تند و خشم‌آلود به او گفت، آنچه اختراع کرده‌ای، موجب وهم سواد و دانایی عاریه‌ای افراد می‌شود، زیرا این اختراع از جنس خلاقیت و حافظه تولیدی نیست، بلکه از جنس بازتولید و بازشناسی دانش دیگران است. این اختراع موجب می‌شود: اول اینکه افراد با خواندن دانش دیگران دچار توهم دانایی می‌شوند، حال آنکه خود واجد و صاحب آن دانایی نیستند؛ یعنی سواد مقلدانه جایگزین سواد مولدانه می‌شود. دوم اینکه ارتباط حضوری و زنده و گرم بین گوینده و شنونده از بین برود. سوم اینکه امکان فریب و دروغ نیز از طریق دست‌کاری در نوشتن به وجود بیاید.

در واقع، این نوع سواد کتابی، به جای آنکه ما را از فهمیدن به‌سوی یافتن، یا از حصول به‌سوی حضور سیر دهد، در فهم عاریه‌ای متوقفمان می‌کند.

منابع

۱. محمد مغربی، شمس‌الدین (۱۳۴۸). دیوان شمس مغربی. کتاب‌فروشی اسلامی. تهران.
۲. بلخی، مولانا جلال‌الدین محمد (۱۴۰۲). فیه‌ما‌فیه. فصل دهم، نگاه. تهران.
۳. برلین، آیزایا (۱۴۰۱). مجوس شمال. ماهی. تهران.
۴. تامس مرتن (۱۳۸۵). حکمت مردان صحرا: سخنانی از راهبان صحرانشین سده چهارم میلادی، ترجمه فروزان راسخی. نگاه معاصر. تهران.
۵. علی‌اکبر رشاد (۱۳۸۹). منطق فهم دین: سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی. تهران.

6 - <https://allyasin.kowsarblog.ir/>

می‌بندد و در واقع چیزی شبیه وحی است که زنبور عسل را در می‌رسد.

داستان **ابوریحان بیرونی** و سگ آسیابان را می‌توان نمونه‌ای از این ادعا دانست که چگونه در برخی موارد شعور حیوانات از سواد علمی دانشمندان بیشتر است.

در حکایت‌ها آمده است: روزی ابوریحان بیرونی به همراه یکی از شاگردانش برای بررسی ستارگان از شهر محل سکونتش بیرون شد و در بیابان، کنار یک آسیاب بیتوته کرد تا اینکه غروب شد و کمی هم از شب گذشت که آسیابان بیرون آمد و خطاب به ابوریحان و شاگردش گفت می‌خواهد در آسیاب را ببندد. اگر می‌خواهید درون آسیاب بیایید، همین اکنون با من به درون آیدید. چون من گوش‌هایم نمی‌شنود و امشب هم باران می‌آید و شما خیس می‌شوید و نیمه‌شب هم هر چقدر در را بکوبید من نمی‌شنوم و شما باید زیر باران بمانید!

ناگهان شاگرد ابوریحان سخنان آسیابان را قطع کرد و گفت: مردک چه می‌گویی؟ اینکه اینجا نشسته است، بزرگ‌ترین دانشمند و ریاضی‌دان و همچنین منجم جهان است و طبق برآورد ایشان امشب باران نمی‌آید! آسیابان گفت به هر روی من گفتم. من گوش‌هایم نمی‌شنود و اگر شما شب در را بکوبید، متوجه نمی‌شوم.

شب از نیمه گذشت، باران شدیدی شروع به باریدن کرد. ابوریحان و شاگردش هر چه بر در آسیاب کوفتند، آسیابان



دست راست روی گوش چپ!

● ابوالفضل سالم

مدیر دبیرستان دوره اول دکتر حسابی، قم

او با ترس فقط به من نگاه می‌کرد. بلافاصله از گفته خودم پشیمان شدم، چون طفلک واقعاً پسر خوبی بود و بی‌انضباطی و کار بدی نکرده بود! مشکلم درسی بود. در حالی که هنوز خودکار آبی بیک در دستم بود، به سعید اشاره کردم که جلوتر بیاید. با همان حالت ترس، کمی جلوتر آمد، اما هنوز چندقدمی با من فاصله داشت. این بار کاملاً به سمتش برگشتم و با لحن مهربانی گفتم: «بیا جلوتر! مسعود برادرت که پایه سوم است، خیلی زنگ است. تو هم حتماً مثل او هستی. مشکلک چیست؟ چرا معلمت را ناراحت کرده‌ای؟»

سعید که کمی احساس آرامش کرده بود، یک‌مرتبه نطقش باز شد و گفت: «آقا! آقا اجازه، خیلی حواسم را جمع می‌کنم، ولی باز اشتباه می‌کنم!»

گفتم: «چرا؟ نوی چی اشتباه می‌کنی؟»

- دست چپ و راست!

تازه یادم آمد که آقا معلم هم همین را گفته بود. گفتم:

«خب، آقا به شما چی گفته؟ چطور درس داده؟»

با همان لحن معصوم ادامه داد: «آقا گفته همان دستی که با آن غذا می‌خورید، همان دستی که با آن مداد دست می‌گیرید و ... دست راست است، اما ...»

سرش را زیر انداخت و دیگر چیزی نگفت. من که یک‌مرتبه احساس کردم چیز جدیدی کشف کرده‌ام، حرفش را کامل کردم و گفتم: «و تو چون چپ‌دست هستی، به مشکل بر خوردی!»

چند لحظه‌ای سکوت بین ما حاکم شد. یک‌مرتبه گفتم: «بیا جلو.»

با شش سال سابقه تدریس در کلاس‌های چندپایه و معاونت در مدرسه‌های روستایی وارد مدرسه‌های شهر شدم. در اولین سال حضور در مدرسه شیخ مفید به‌عنوان معاون مدرسه مشغول به کار شدم. تجربه کار در محیطی بزرگ‌تر و استفاده از آموخته‌های دانشگاهی و انرژی جوانی، حس بسیار خوبی را در من ایجاد می‌کرد.

یکی از روزهای آبان‌ماه سال ۱۳۷۴، ساعت آخر، تنها در دفتر مدرسه مشغول نوشتن اسامی غایبان آن روز در دفتر مخصوص بودم. در همین حال در دفتر باز شد. با دیدن معلم کلاس اول، ناخواسته نگاهی به ساعت مچی و برای اطمینان نگاهی به ساعت دیواری مدرسه کردم. ساعت دقیقاً ۱۱:۴۵ دقیقه بود و این یعنی یک ربع به زنگ مانده بود! اما چرا معلم آمده بود؟

انتظارم خیلی طول نکشید. با لحن عصبانی و بی‌مقدمه گفت: «دو ماه از سال تحصیلی گذشته است، ولی هنوز دست چپ و راستش را نمی‌شناسد!» و در حالی که پشت گردن یکی از بچه‌ها را گرفته بود، او را به داخل دفتر مدرسه هل داد. و بدون اینکه صبر کند جواب من را بشنود، به کلاسش که روبه‌روی دفتر بود برگشت.

به پسر بچه نگاه کردم و گفتم: «سعید، تو که پسر خوبی بودی، چرا این کار را کردی؟»

سارینا، قاری قرآن

● پروین دھواری

مدیر دبستان دخترانہٴ راہ نو، سراوان، سیستان و بلوچستان
برگزیدہٴ مسابقہٴ تجربہ‌نگاری رشد مدیریت مدرسه



دومین سال مدیریتم بود، با توجه به شواهدم، سارینا دانش‌آموز پایهٴ چهارم را بسیار بااستعداد ولی متأسفانه بدون اعتمادبه‌نفس یافتیم. صدایی بسیار زیبا داشت. او را تشویق کردم در گروه سرود مدرسه و مسابقات قرآن، عترت و نماز شرکت کند. چندین بار او را به دفتر آوردم و با او قرائت قرآن تمرین کردم. دیگر مطمئن بودم برای مسابقات آماده شده است.

در روز مسابقه، همهٴ دانش‌آموزان شرکت‌کننده حضور داشتند، جز سارینا و خانواده‌اش. تماس گرفتم، گفتند: «تازه از روستا برگشته‌ایم. کسی نیست سارینا را به مدرسه بیاورد و او نمی‌خواهد در مسابقه شرکت کند.» به مادرش گفتم او را آماده کند، خودم دنبالش می‌آیم. سارینا را راضی کردم و به محل مسابقات رفتیم. متوجه شدم فشار روانی بسیار زیادی دارد و مضطرب است. او را از سالن بیرون بردم، دست‌هایش را در دست گرفتم و به او اطمینان دادم از همه بهتر است و بسیار زیبا قرائت می‌کند. هنوز آثار نگرانی را در چهره‌اش مشاهده می‌کردم. او را در آغوش گرفتم و گفتم نتیجه برایم مهم نیست. فقط می‌خواهم هر آنچه را آموخته‌ای رعایت کنی.

هنگامی که اسم او را اعلام کردند تا برای تلاوت به جایگاه برود، هنوز مضطرب بود. هنگام تلاوت او، با صحنهٴ عجیبی روبه‌رو شدم. سالن به سکوتی عمیق فرو رفت. همهٴ حاضران محو صوت و قرائت زیبای او شده و داوران از تلاوتش به وجد آمده بودند.

او آن سال مقام اول را در رشتهٴ قرائت کسب کرد و سال‌های بعد مشتاقانه در مسابقات تواشیح، هم‌خوانی و بیشتر مسابقات فرهنگی شرکت و رتبه‌های برتر را کسب می‌کرد.

دستم را دراز کردم. با تعجب جلو آمد و با اکراه دستش را دراز کرد. دست‌ان کوچکش را در دستم گرفتم و گفتم: «بین! ما آدم‌ها وقتی به هم می‌رسیم، چه کار می‌کنیم؟» - سلام می‌کنیم.

- آفرین! و بعد با هم دست می‌دهیم.

- چچی؟ دست می‌دهیم؟

- بله. دست می‌دهیم؛ آن هم با دست راست.

با دست ... و این بار با خوش‌حالی گفتم: «با دست راست آقا.»

گفتم: «حالا دست چپت کدام است؟»

بلافاصله دست چپش را بالا برد. برق شادی را در چشمانش دیدم. سریع و درست جوابم را داد. به ساعت نگاه کردم. هنوز هفت‌هشت دقیقه‌ای به ۱۲ مانده بود و این یعنی می‌شد به کلاس رفت و برای ورودش وساطت کرد. دستش را گرفتم و به سمت کلاس رفتیم. در زدم. معلم گفت: «بفرمایید.»

در را باز کردم. مبصر کلاس برپا گفتم. معلم وقتی مرا دید، با بی‌میلی سلام کرد. اما من با هیجان به بچه‌ها گفتم بفرمایید. همان‌طور که چشمانم در کلاس می‌چرخید، معلم را خطاب قرار دادم و گفتم، اگر اجازه بدهید ...

معلم اجازه نداد حرفم تمام شود و گفتم: «آقای سالم من خیلی او را بخشیده‌ام. واقعا خسته شده‌ام.»

گفتم: «اگر اجازه بدهید، یک بار دیگر از او سؤال شود.» گفت خودت بپرس و من که منتظر این حرف بودم، گفتم: «با کمک بچه‌ها از او سؤال می‌کنیم.»

چشمان معصوم بچه‌ها گواهی می‌داد که همه دوست دارند هم کلاسیشان روسفید بیرون بیاید. گفتم: «خب بچه‌ها بپرسید.»

همه با هم گفتند: «دست راستت را بلند کن.»

سعید بلافاصله دستش را بلند کرد. بچه‌ها با خنده گفتند: «دست چپت را بالا ببر.»

و سعید در حالی که زیرچشمی معلم را نگاه می‌کرد، بلافاصله دست چپش را بالا برد؛ طوری که احساس کردم می‌خواهد دستش را به سقف کلاس که نه، به آسمان و ابرها برساند!

من و بچه‌ها منتظر عکس‌العمل معلم بودیم. معلم متعجب ما را نگاه می‌کرد و من خواستم یک بار دیگر کلاس را شگفت‌زده کنم، گرچه خطرپذیری (ریسک) بود.

گفتم: «بچه‌ها، بگذارید سؤال را سخت‌تر کنیم.»

به سعید گفتم: «عزیزم، دقت کن. دست راستت را روی گوش چپت بگذار.»

سعید این کار را انجام داد. ادامه دادم: «و با آن دستت (یعنی دست چپت) زانوی راستت را بگیر.»

وقتی سعید این کار را صحیح انجام داد، همهٴ بچه‌ها ناخودآگاه از جا بلند شدند و سعید را که اشک در چشمانش حلقه زده بود، تشویق کردند.

یک لحظه معلم را دیدم که او هم داشت با خوش‌حالی توأم با تعجب تشویقش می‌کرد. صدای زنگ مدرسه در میان تشویق و صدای بچه‌ها گم شد.



تحول دیجیتال و آینده نظام‌های آموزشی

80%

82%

65%

45%

● دکتر چوهار حاتمی

کلیدواژه‌ها: تحول دیجیتال، تغییر، فناوریانه، تعلیم و تربیت نسخه سوم

نشست «تحول دیجیتال و آینده نظام‌های آموزشی» به همت گروه علوم تربیتی خانه اندیشمندان علوم انسانی، ۲۵ آبان ۱۴۰۲ با سخنرانی جواد حاتمی، عضو هیئت‌علمی دانشگاه تربیت مدرس، در سالن حافظ خانه اندیشمندان علوم انسانی برگزار شد. آنچه در ادامه می‌آید، خلاصه‌ای از فایل صوتی سخنرانی ایشان است که به همت ائلداد محمدزاده صدیق تنظیم شده است.



ابتدا باید بگویم که چرا تغییر نه، بلکه تحول! تغییر نسبت به تبدیل مفهوم سطحی‌تری دارد. در تغییر نوعی دگرگونی شکلی و سطحی اتفاق می‌افتد، ولی در تحول ماهیت بحث فرق می‌کند؛ تحول صرفاً تغییر شکلی نیست، بلکه بسیار عمیق است. دیجیتال در نظام «باینری» (صفر و یک) است که به نوعی خلق رایانه با آن بوده است و امروزه هر پیشرفتی در حوزه رایانه داریم، موضوع دیجیتال است. در مقابل آنالوگ که بحث قدیمی‌تری بود. اما دایجید علاوه بر بحث رایانه‌ای، منطقی است؛ همان منطق صفر و یک که زبان رایانه است. الکترونیک یا الکترونیک می‌تواند بحث‌های ابزاری آن باشد. بنابراین، مهم‌تر از ابزار، منطق دیجیتال است که تحولات شگرفی ایجاد کرده است. اما چرا ما باید به این تحولات توجه کنیم و آن‌ها را پذیرا باشیم؟ اگر آن را نپذیریم، چه اتفاقی‌هایی می‌افتد؟ خیلی از اندیشمندان بر این باورند که تهدیدهای جدی جهان امروز، یکی محیط‌زیست و دیگری انفجار هسته‌ای و سومی فناوریانه است.

وقفه فناورانه

وقفه فناورانه برای خیلی‌ها ملموس نیست. برای نمونه همین عقب‌افتادگی ما و خیلی از کشورها به خاطر دور ماندن از صنعت چاپ بود. ما حدود سیصد سال دیرتر به صنعت چاپ رسیده‌ایم. تبعات اجتماعی و فرهنگی آن‌ها غیرقابل محاسبه است که چقدر ما می‌توانستیم پیشرفته‌تر از این باشیم و نشدیم. وقفه فناورانه، خیلی حادث‌تر از عقب‌افتادگی از صنعت چاپ است. جهان دارد تغییر می‌کند. یا باید تغییر را پذیرفت و تبدیل به رهبر تغییرات شد یا اینکه تغییرات را نپذیرفت و بعداً پیرو شد. در موضوع وقفه فناورانه، بستر پیدایش اینترنت و ارتباطات جهانی مغرب زمین بوده است. ۸۸ درصد کارساز (سرور)های جهان در آمریکای شمالی مستقر هستند. معماری این کار دست آمریکایی‌هاست. حالا اگر با وقفه فناورانه مواجه بشویم، مستعمره داده‌ای (دیتایی) می‌شویم. دیگر نمی‌توان رهبر شد یا روند (ترند) ایجاد کرد. در واقع مستعمره جدید می‌شویم. مستعمره‌ای که داده‌هایش به درد می‌خورد و خودش از این داده‌ها بهره‌مند نیست. این‌گونه می‌توانند الگوریتم تمام رفتارهای اجتماعی ما را در بیاورند. این وقفه فناورانه است. اگر ما به آن توجه نکنیم و به موقع سوار این قطار فناورانه نشویم، برایمان تبعات غیرقابل جبرانی خواهد داشت. این دیگر تبعات محرومیت از صنعت چاپ نیست، بلکه ممکن است هزاران برابر بدتر باشد و تبعات اجتماعی و فرهنگی داشته باشد.

چه باید کرد؟

اولین مواجهه می‌تواند مقاومت باشد. این‌هایی که در برابر فناوری مقاوم هستند، بیشتر گذشته‌نگرند تا آینده‌نگر. حس حسرت (نوستالژیک) دارند. می‌گویند تغییرات هیچ‌وقت به نفع نبوده است. گذشته بهتر از امروز است و امروز هم بهتر از آینده است. کاری که مالزی در زمان **ماها تیر محمد** (نخست‌وزیر وقت) انجام داد، سرمایه‌گذاری‌های کلان در حوزه فناوری اطلاعات (آی‌تی) بود و امروزه با افتخار دانشگاه چندرسانه‌ای (مولتی‌مدیا) دارد. به این معنی که خودش در ایجاد اینترنت سهیم نبود، ولی در واقع برخورد پیش‌بینانه داشت و در نهایت تعاملی. یعنی خودمان محیط و آینده را چنان تحلیل و پیش‌بینی کنیم که خود حرکت‌ساز باشیم و موج ایجاد کنیم.

تأثیر فناوری بر تعلیم و تربیت در دوره‌های گوناگون

به‌طور کلی اگر بخواهیم عصر کشاورزی، صنعتی و دیجیتال (فراصنعتی) را مثال بزنیم، در عصر کشاورزی، آموزش‌های عمومی داشتیم و نوع برنامه درسی ما آموزش عمومی بوده است. وارد عرصه صنعتی که شدیم، حرفه‌ای‌گرایی بیشتر حادث شد. امروز در عرصه دیجیتال، بحث‌های شخصی‌سازی بیشتر اهمیت و موضوعیت دارند. شخصی‌سازی آموزش (هر دانش‌آموزی مالک یادگیری خویش است)، بسیار قابل استفاده است و علاقه‌مندان می‌توانند از آن بهره ببرند.

اینکه تحولات عرصه‌های گوناگون در پی ورود فناوری چه بوده است؟! وقتی صحبت از هواپیما می‌شود، یک تحول است و بیش از یک تغییر.

اینجا دیگر تغییر معمولی نیست، وقتی شما بتوانید در عرض چند ساعت از قاره‌ای به قاره دیگر بروید. در مورد موتور هم بخواهیم صحبت کنیم، اول ماشین‌بخار، بعد موتورهایی که از سوخت فسیلی استفاده می‌کردند و بعد به موتورهای ترکیبی (هیبریدی) می‌رسیم. الان خودروی الکترونیکی یک تحول است و دیگر اسمش را هم نمی‌گذاریم خودرو، بلکه می‌گوییم خودران! ماشینی که فقط یک صفحه نمایشگر (ال‌سی‌دی) دارد. دیگر با موتور و دنده کار نمی‌کند. به این تعبیر که اگر بخواهیم از آن استفاده کنیم، فقط چند دکمه (آپشن) را تنظیم و حرکت می‌کنیم. دیگر لازم نیست کسی رانندگی کند. در آموزش نیز در گذشته

آموزش سنتی داشتیم و از هر ابزاری فراخور زمانش استفاده می‌کردیم تا فرایند یادگیری را تسهیل کند. به‌واسطه پیدایش فناوری‌های جدید، به‌ویژه دیجیتال، بعد از فناوری آموزشی به فناوری‌های یادگیری رسیدیم. امروزه کم نیستند آدم‌هایی که اصلاً معلم خاصی دور و بر خودشان ندارند، ولی اطلاعات بسیار زیادی دارند. امروزه دیگر شیوه یادگیری تغییر کرده است. دیگر بحث معلم، مدرس و یک منبع خاص یا مقاله خاص مطرح نیست، بلکه بحث اینترنت تجسم‌یافته (متاورس) و آینده آموزش مطرح است. ما دیگر مدرسه به شکل امروزی نخواهیم داشت. بلکه باید دید، هر موضوع درسی، چرا در قرن ۲۱ به آموختن نیاز دارد. چه کسی به این محتوا

جهان دارد تغییر می‌کند. یا باید تغییر را پذیرفت و تبدیل به رهبر تغییرات شد یا اینکه تغییرات را نپذیرفت و بعداً پیرو شد

مقبولیت می‌بخشد و این به چه درد خواهد خورد؟ آموزش خوشنویسی ۱۰ سال بعد چه محلی از اعراب دارد؟! تحول دیجیتال یعنی این. وقتی شما روی گوشی بتوانید یک کامیون کتاب بار کنید و به همه کتابخانه‌های دنیا وصل شوید، شما صاحب همه کتابخانه‌های جهان، که نسخه الکترونیک دارند، خواهید شد. من بعضی وقت‌ها می‌گویم اگر قرار باشد به عجایب هفت‌گانه جهان یک عجیب دیگر اضافه بشود، آن چیزی نیست جز اینترنت. به دیگر سخن، به کمک آن می‌توانیم تاریخ بشر را به قبل از

پیدایش اینترنت و بعد از پیدایش اینترنت تقسیم کنیم. به نظر من، آموزش به‌واسطه یک‌زمان مشخص، یک کتاب و یک معلم خاص، به تاریخ خواهد پیوست. یک بخش از بخش‌های جهان به این تغییرات پیوسته است و بخش‌هایی هم با تأخیر خواهند پیوست. این‌گونه است که برای آموزش، سنجش و تولید محتوا نیازمند فناوری و ابزار دیجیتال خواهیم بود.

وقتی می‌خواهید درسی را به‌صورت الکترونیکی ارائه کنید، تکه‌فیلمی (کلیپی)، مقاله‌ای و کتابی مرتبط با آن پیدا می‌کنید و به‌اصطلاح آن را روی صفحه مخصوص خودتان می‌گذارید. بعد از چند نیمسال درس‌دادن، چیرگی خاصی به این محتوا پیدا می‌کنید. اما در عالم متن و واقع، من قبلاً جزوه‌هایی داشتم که اصلاً نمی‌دانم کجا هستند! اگر من فضای آموزش الکترونیکی‌ای می‌داشتم، در مدت ۲۵ سال تدریس در یک درس خاص، اکنون انباشتی از منابع مرتبط می‌توانست در این فضا باشد. این‌ها از موهبت‌های فناوری و دیجیتال هستند.

ما یک زندگی واقعی^۳ و یک زندگی مجازی^۴ داریم، به‌طوری‌که مجازی بر واقعی می‌چربد و رجحان می‌یابد. مثلاً در همایش‌ها با هم آشنا می‌شویم، اولین چیزی که در ذهنمان شکل می‌بندد، این است که در فضای مجازی چند نقطه یا پیوند ارتباطی داریم. این‌ها نسخه‌های الکترونیکی ما هستند که در خیلی از مواقع اهمیت بیشتری از واقعی دارند. در عالم واقع خیلی‌ها را نمی‌شناسیم، اما در عالم مجاز خیلی‌ها را می‌شناسیم که اتفاقاً خیلی برای ما معتبر هستند. زندگی هم به همین شکل است. زندگی شخصی‌مان هم به همین شکل است. آموزش ما هم به همین شکل است.

آموزش، بدون استفاده از فناوری، امکان‌پذیر است؟!

اوایل قرن بیستم می‌گفتند مغز چیست؟ رفتارگرایان یادگیری را محرک و پاسخ می‌دانستند و می‌گفتند

جعبه‌سیاه^۵ است. امروز آن بلوک‌های اطلاعاتی‌ای که از طریق اکسون‌ها و دندریت‌ها منتقل می‌شوند نیز از طریق ماشین قابل‌شناسایی هستند. اگر من واژه‌هایی را بگویم که برای گوش شما نامأنوس باشند، عصب‌های شنوایی شما کد نمی‌کند و بسیار پیچیده است. حال آنکه از طریق ماشین و تحقیقاتی که امروزه در جهان پزشکی و کاراندام‌شناختی (فیزیولوژیک) و علوم شناختی انجام می‌شود، قابل‌شناسایی است. بهره‌مندی از فناوری در تعلیم‌وتربیت و در واقع تعلیم‌وتربیت در عصر دیجیتال، بر اساس نام‌گذاری راگلوس، نسخه سوم تعلیم‌وتربیت نام‌گذاری شده است.

تعلیم‌وتربیت نسخه سوم چیست؟

تعلیم‌وتربیت نسخه سوم باید بر شایستگی و قابلیت مبتنی باشد. یادگیرنده‌محور باشد. لازم است برنامه درسی بازسازی شده داشته باشیم. برنامه‌های درسی فرمایشی، مقاوم در برابر معلم و بر خلاف ارزش‌های دانش‌آموز و برخلاف رویه‌های معمول انسانی در این نوع تعلیم‌وتربیت پذیرفته نیستند. نقش‌های جدید باید داشته باشیم. فرهنگ تربیتی و پرورشی داشته باشیم. ما انسان هستیم و روایت نیستیم. بنابراین، در یادگیری باید مسائل تربیتی و پرورشی را مدنظر قرار دهیم و در نهایت ساختار جدید داشته باشیم. ساختار قدیمی و کالبد‌های کهنه نمی‌توانند محتواهای جدید را هضم و حل کنند. از جمله اهداف اصلی نسخه سوم، ایجاد مهارت‌های حل مسئله، احساس موفقیت، شادی و نشاط و احساس مفید بودن است. اگر دقت کنیم، این نسخه از تعلیم‌وتربیت به شخص یادگیرنده معطوف است. اینکه شما پیشرفت تحصیلی عالی داشته باشید، اما رضایت تحصیلی پایین داشته باشید، ارزش ندارد. باید احساس موفقیت، شادی و نشاط داشته باشیم. ما زاده شده‌ایم که مسئله‌ای را حل کنیم. هر کدام از ما می‌توانیم مسئله‌ای را حل کنیم.

حال باید دید در حل کدام مسئله می‌توانیم دست بالاتری داشته باشیم؟ هدف اول، گذشته از اینکه به یادگیرنده برمی‌گردد، به جامعه برمی‌گردد. بعضی‌ها می‌گویند جنگ‌های آینده بر سر آب خواهند بود. اما، من می‌گویم، نخیر! جنگ‌های آینده بر سر انرژی خواهند بود. جامعه‌ای برنده خواهد بود که نسل آزمایشگر، نسل خلاق و نسل حل‌کننده مسئله، تربیت کند. شادی پدیده‌ای اجتماعی است. زندگی بدون شادی ارزشی ندارد. البته این شادی می‌تواند اجزای متعددی داشته باشد. آدم شاد و پراتنزی می‌تواند مسئله حل کند و مفید واقع شود، نه آدم افسرده.

از جمله اهداف اصلی نسخه سوم، ایجاد مهارت‌های حل مسئله، احساس موفقیت، شادی و نشاط و احساس مفید بودن است



خیلی از اندیشمندان بر این باورند که تهدیدهای جدی جهان امروز، یکی محیط زیست و دیگری انفجار هسته‌ای و سومی فناورانه است

نقش سوم، انتخاب مواد آموزشی متناسب با اهداف آموزشی است. متأسفانه در بسیاری مواقع انتظار سوپرمنی از معلم یا استاد داریم! چهارم، پرورش عاطفی از طریق ارشادگری (منتورینگ) است. ما نه برای معلمان و نه برای اعضای هیئت علمی، چنین نظامی نداریم؛ گذشته از اینکه تأثیرپذیری شخصیتی نیز در آن اتفاق می‌افتد. آیا امروزه می‌شود آموزشی را بدون بهره‌مندی از فناوری آموزشی تصور کرد؟! بدون عکس و بدون فیلم آموزش داد؟ امروز نمی‌شود آموزش را بدون فضای مجازی تصور کرد. فضای مجازی یک ابردانشگاه است. از ساده‌ترین مقوله‌ها تا پیچیده‌ترین موضوع‌ها و درجه‌یک‌ترین افراد در این حوزه کار می‌کنند. به هر کسی خواهیم دسترسی می‌یابیم. ایده‌ها، سخنرانی‌ها و باورها در جهان مجازی سبب شده‌اند که برای سخنرانی نیازی نباشد در جمعی حاضر باشید. دانش‌آموزی که بتواند در آزمایشگاه مجازی کار کند، در عالم واقعی توفیقات بیشتری خواهد داشت.

پی‌نوشت‌ها

1. Change
2. Transformation
3. actual
4. virtual
5. black box

این چهار هدف که برای تعلیم و تربیت نسخه سوم در نظر گرفته شده‌اند، هدف‌های ارزشمندی هستند. بحث دیگری هم هست که در شرایط تحول دیجیتال، آموزشگران چه نقشی می‌توانند داشته باشند؟

نقش آموزشگران در شرایط تحول دیجیتال

چهار نقش آموزشگران در شرایط تحول دیجیتال در این عصر تعریف می‌شود:

اولین نقش، مدیریت محیط یادگیری است که ما با آن میانه‌چندانی نداریم. ما فکر می‌کنیم وقتی سر کلاس می‌رویم و درسی یاد می‌دهیم، همه یاد می‌گیرند. نه! مهندسی شیوه آموزش مهم است. قرار نیست هر چه را قرار است مخاطب یاد بگیرد، همان ابتدا و بی‌واسطه به او گفت. ابتدا باید مسئله‌ای ایجاد کرد تا مخاطب یا یادگیرنده کمی فسفر ذهنش را مصرف کند.

در نقش دوم، معلم و استاد یک ربع صحبت می‌کند و سپس یادگیرندگان گروه‌بندی می‌شوند و بحث‌های تخصصی و جدی در گروه‌ها در می‌گیرند. امروزه مدیریت محیط‌های یادگیری مهم است. فنی‌ترین درس‌های دوره دکتری فناوری آموزشی، طراحی محیط‌ها و تجربه‌های یادگیری و تسهیلگری است. در بسیاری مواقع، متأسفانه معلم‌ها و مدرسان به جای تسهیلگری، مانع هستند.

افسون همدلی

پای صحبت چند تن از مدیران منطقه ۱۰ تهران

● مریم ظفرمند

در ادامه نشست‌های مجله رشد مدیریت مدرسه، به منظور تجربه‌نگاری مدیران مدرسه، این بار به آموزش و پرورش منطقه ۱۰ تهران رفتیم، تا با چند مدیر مدرسه در این منطقه به گفت‌وگو بنشینیم. از همین رو پای صحبت و تجربه‌های محمد سعید شیخی، مدیر مدرسه مالک اشتر و مدرسه دلخواسته، سمیه نظری، مدیر دبستان زهرا امردانی و ماهلا حق‌شناس، مدیر دبستان منتظری، نشستیم.

دلسوزی برای یکدیگر

او همچنین در پاسخ به این سؤال که اگر معلمی تصمیم بگیرد از مدرسه شما برود، برای اینکه بماند چه کار می‌کنید، توضیح داد: «از او می‌پرسم برای چه می‌خواهد برود و تا جایی که بشود مشکلیش را حل می‌کنم. الان تعدادی از معلم‌های من ۹ سال است که همراه من هستند و هر مدرسه‌ای که می‌روم، تغییر مدرسه می‌دهند و پیش من می‌آیند. اگر معلمی بخواهد از مدرسه تحت مدیریت من برود، علتش را جویا می‌شوم. اگر بر اساس مشکل مالی باشد، سعی می‌کنم آن را برطرف کنم. اگر مشکل خانوادگی هم داشته باشد، دخالت می‌کنم و سعی می‌کنم برطرف کنم. ولی اگر واقعاً بخواهد برود، موافقت می‌کنم و اجازه می‌دهم به خواسته‌اش برسد.»



شاداب‌بودن محیط مدرسه

محمد سعید شیخی، یکی دیگر از مدیران شرکت‌کننده در این نشست، به لزوم شاداب‌بودن محیط مدرسه، به‌ویژه در دوره ابتدایی اشاره کرد و گفت: «لازم است برخورد با دانش‌آموز، اولیا و همکاران متفاوت باشد. محیط

مدرسه باید شاداب باشد. ما با هم قرار گذاشته‌ایم وقتی وارد مدرسه می‌شویم، چندساعتی که داخل مدرسه هستیم، زنبیل غم و غصه‌هایمان را بیرون مدرسه جا بگذاریم و تا جایی که بشود روابط دوستانه و صمیمانه داشته باشیم.»

او همچنین توضیح داد: «اگر همکاری بخواهد برود، اگر این رفتن به نفعش باشد، حتماً موافقت خواهیم کرد. چند نفر از معاونان من

لزوم تقویت روابط انسانی

سؤال این‌گونه مطرح شد: «با شرایط و سختی‌های موجود، مدیریت مدرسه را پذیرفته‌اید. چگونه و با چه روش‌ها و نگرش‌هایی سعی می‌کنید وضع موجود بتواند وضع بهتری را برای شما رقم بزند، مدرسه شاداب‌تر شود و دانش‌آموزان و اولیا تا حدودی راضی باشند؟ شما چه خلاقیت‌ها و نوآوری‌هایی از خودتان بروز می‌دهید؟»

ماهلا حق‌شناس در پاسخ به

این سؤال گفت: «برخورد خوب با معلم‌ها و اولیا را در مدرسه تحت مدیریتم از جمله اصول می‌دانم. اگر معلمی دیر بیاید، نباید برخورد تند داشته باشیم. به خاطر دارم، مدیری داشتم که وقتی دیر می‌رسیدم، ساعتش را نگاه می‌کرد. این ساعت نگاه کردن او،



بدن مرا می‌لرزاند. همیشه نگرانی داشتم که نکند دیر برسم! این نگرانی سبب شده بود گاهی امکان تصادف با خودرو برایم پیش بیاید. البته چیزی نمی‌گفت، اما همان اخمی که می‌کرد و ساعت نگاه‌کردنش، سبب فشار روانی شدید در من می‌شد. همیشه وقتی می‌خواستیم بیایم، با گریه وارد مدرسه می‌شدم! از همین رو تقویت روابط انسانی را مهم می‌دانم و با روی خوش با معلم‌ها سلام و احوال‌پرسی می‌کنم. این باعث شده است در آن‌ها احساس آرامش وجود داشته باشد. از طرف دیگر، معلم‌های من ساعت هفت صبح در مدرسه هستند و هر موقع کاری داشته باشند، به‌راحتی به آن‌ها اجازه می‌دهم از مرخصی و اختیاراتشان استفاده کنند.

مدیر شدند. من با روی گشاده پذیرفتم و خیلی هم کمکشان کردم.»

مشکلات را در مدرسه حل کنیم

شیخی در پاسخ به این سؤال که اگر معلمی اشتباه فاحشی انجام داده باشد، مثلاً به دانش آموزی توهین کرده باشد، چه کار می کنید، گفت: «لازم است از هر دو پشتیبانی کرد. قاعدتاً در این موارد باید در چارچوب قانون عمل کرد؛ علاوه بر اینکه حجب و حیا حفظ شود. سعی می کنم، تا جایی که امکان دارد و به جریان کار آسیب نمی زند، از همکار حمایت کنم و مشکل را در چارچوب قانون و در مدرسه حل کنم و نگذارم بزرگ تر شود.»

اعتقاد به کار گروهی

او در پاسخ به این سؤال که تا چه میزان خود را در کار مدیریت موفق می دانید، گفت: «من با همکارانم یک گروه هستیم. اگر موفقیتی باشد، صرفاً برای من نیست و بر اساس همفکری و شورا، کارها را با هم انجام می دهیم. در این حیطه ها، اهداف و طرح هایی که در مدرسه پیاده کردم، خیلی خوب بودند؛ از حوزه یادگیری گرفته تا طرحی که پارسال در زنگ های هدفمند اجرا کردیم؛ کارهایی که بیشتر سعی می کنم در جهت اصلاح رفتاری در دانش آموزان باشد. در حیطه همکاری نیز بر اساس اصول انسانی، اگر کاری از دستمان بر آید، برای یکدیگر انجام می دهیم. همدلی باعث شده است وقتی مدرسه من را به نوبت بعد از ظهر انتقال دادند، ۹۰ درصد معلم ها هم با من آمدند. در حالی که قاعدتاً دوست داشتند در نوبت صبح باشند. همکارها همه همدل هستند.»

شیخی در پاسخ به این سؤال که انگیزه شما از مدیریت چیست، گفت: «شاید من فقط دوست داشته باشم با بچه ها زندگی کنم؛ شادی و لبخند بچه ها مرا راضی می کند. هر چند که شاید اگر من در موقعیت همکارم باشم، آن لبخند راضی ام نکند! بنابراین، شرایط و انگیزه ها می توانند متفاوت باشند.»

همدلی با یکدیگر

سمیه نظری می گوید:
«با توجه به سه سال تجربه مدیریتی ام و عملکردی که گاهی اوقات با همکاران خودم درباره آن صحبت می کنم، سعی می کنم شب که می خواهم سرم را روی بالش بگذارم، با خودم به روزی که گذشت نگاهی بیندازم تا نکند دل کسی را شکسته باشم!»



او با بیان اینکه ما تافته جدابافته و نیز جدای از همکارانمان نیستیم، توضیح داد: «همواره به طور مستقیم با همکارانم

در ارتباط بوده ام. ارتباطم با آن ها دوستانه بوده است و سعی کرده ام مشکلاتشان را شناسایی و برطرف کنم. شاید بگویم واقعاً از استراحتم می زنم. چون دوست دارم مسئولیتی را که قبول کرده ام، به نحو احسن انجام دهم.»

او توضیح داد: «من همکاری داشتم که سنش کم است و تک فرزند است. با او به گونه ای برخورد می کنم و با همکاری که سی سال سابقه کار دارد، ادبیات صحبت کردنم متفاوت است. من همواره با همکارانم همدل هستم و مانع اجرای خواسته هایشان نمی شوم. اگر همکار من امکان ارتقا داشته باشد یا بخواهد، به شخصه توانمندی هایش را به اداره کل منتقل می کنم تا استفاده بهتر و بیشتری از او بشود. من هیچ وقت مانع پیشرفت همکارم نشده ام.»

پول خوب و نحوه هزینه کردن آن

در این نشست که با هدف تجربه نگاری مدیران مدرسه های منطقه ۱۰ تهران برگزار شده بود، دکتر حیدر تورانی سؤال را این گونه طرح کرد: «اگر از طرف خیری یک پول خوبی به حساب مدرسه بیاید و بخواهید این پول را هزینه کنید و بگویند آن را فقط در یکجا می توانید هزینه کنید، آن پول را صرف چه می کنید؟»
در پاسخ به این سؤال، خانم حق شناس گفت: «شاد کردن بچه ها. برای بچه ها جایزه می خرم. زیرا بچه ها با یک جایزه که می گیرند، از این رو به آن رو می شوند و می گویند مدیر به من توجه کرد. من اولین کاری که امسال کردم، این بود که کمد جایزه در مدرسه ایجاد کردم. بچه ها بیشتر جایزه را ترجیح می دهند.»

محمدسعید شیخی گفت: «سعی می کنم برای پخش فیلم های آموزشی و نشست های تخصصی سالی درست کنم.»
و خانم نظری گفت: «توانمندسازی همکارانم با برگزاری دوره های آموزشی خوب و کاربردی را مدنظر قرار می دهم.»

مدیر دیده بان مدرسه است

اما به عنوان سؤال پایانی، از شرکت کنندگان در این نشست خواسته شد، اگر حرف ناگفته ای دارند بیان کنند. حق شناس خواهان سامان دهی نیروها قبل از بازگشایی مدرسه ها شد؛ به طوری که مدرسه ای با نبود معلم و مدرسه ای دیگر با تجمع معلم روبه رو نشود.

شیخی خواهان تعریف و مشخص شدن جایگاه مدیران در مدرسه شد. او گفت که مدیر دیده بان مدرسه است و باید در آموزش و پرورش از جایگاه مشخصی برخوردار باشد. متأسفانه، جایگاهی را که یک فرهنگی در آموزش و پرورش دارد، مدیر ندارد.

نظری نیز خواهان اختیارات بیشتر برای مدیران مدرسه شد تا بتوانند با کمک اولیا مشکلات مدرسه را مدیریت و برطرف کنند.



مبانی تربیت

تربیت و تعادل

بازشناسی مفهومی تربیت متعادل و شناخت موانع آن

● ابراهیم اصلانی، روان‌شناس تربیتی

کلیدواژه‌ها: تربیت، تربیت متعادل، زندگی

«تربیت متعادل» یکی از اصطلاحاتی است که در گفته‌ها زیاد به کار می‌رود و مانند بسیاری از مفاهیم دیگر، می‌توان ادعا کرد اشتراک نظر چندانی درباره آن وجود ندارد. تعادل در تربیت چگونه ممکن است و چگونه می‌توان متعادل بودن تربیت را سنجید؟ نویسنده، در این قسمت از مجموعه مقاله‌های تربیت‌شناسی، تربیت متعادل و نشانه‌های آن تحلیل می‌شود.

مورد اشاره کاربرد دارند، بیانگر انواع گوناگونی از به‌هم‌ریختن تعادل در شخصیت هستند.

به‌عنوان نمونه، به نظر **کارل راجرز** اساس ناسازگاری روانی ناهم‌خوانی بین تجربه کلی شخص و آن چیزی است که به‌درستی نمایانگر بخشی از خودپنداره است. ناهم‌خوانی بین خود و تجربه، مهم‌ترین عامل از خودبیگانگی انسان‌هاست (پروجاسکا و نورکراس، ۱۳۹۶). در نمونه‌ای دیگر، از **ویلیام گلسر** نام می‌بریم که تعادل زندگی را حاصل «انتخاب» می‌داند. او می‌گوید، به لحاظ ژن‌شناسی (ژنتیکی) این‌گونه برنامه‌ریزی شده‌ایم که برای ارضای چهار نیاز روان‌شناختی «عشق و احساس تعلق، قدرت و پیشرفت، آزادی و تفریح» تلاش کنیم. تمامی رفتارهای ما همیشه در آن لحظه که دست به انتخاب می‌زنیم، بهترین انتخاب ما برای ارضای یک یا چند نیاز از این نیازهاست (گلسر، ۱۳۹۴: ۶۹).

تربیت نوین

آنچه گفته شد فقط تأکیدی است بر کلیدواژه تعادل در همه گستره مسائل انسانی، از زندگی فردی گرفته تا ناشویی، تربیت و غیره. شاید برای ما انسان عصر حاضر این تأکید بر اهمیت تعادل و به‌ویژه تعادل در تربیت، غیرعادی به نظر برسد، اما دو واقعیت ضرورت این موضوع را نشان می‌دهند:

۱. مرور تاریخچه تربیت نشان می‌دهد، تا همین چند سده

تعادل و زندگی

تعادل مفهومی است که نه فقط در زندگی انسان، بلکه در کل خلقت اهمیت دارد. گردش کائنات و چرخه هستی بر تعادل مبتنی است و هر چه تعادل را به هم بزنند، این چرخه را دچار اختلال می‌کند. تعادل در زندگی انسان هم تعیین‌کننده است. انسان سالم کسی است که چه از نظر کاراندام‌شناسی (فیزیولوژیکی) و چه از نظر روان‌شناختی، در شرایط تعادل قرار داشته باشد. همان‌گونه که بیماری و درد تعادل انسان را به هم می‌زند و کل نظام را مختل می‌کند، غم، هیجان و سایر پدیده‌های روان‌شناختی هم تعادل نظام بدن را مختل می‌کنند و به انسان آسیب می‌زنند.

حدود ۴۰۰ سال پیش از میلاد، **بقراط** سلامتی را حاصل تعادل بین ذهن و بدن می‌دانست و می‌گفت: سلامتی فرد به تعادل عواملی درونی بستگی دارد که به کارکرد ذهن و بدن مربوط می‌شوند. این تعادل تنها هنگامی حاصل می‌شود که انسان با محیط اطراف خود هماهنگ باشد (سندرسن، ۲۸: ۱۴۰۱).

در نظریه‌های متأخر روان‌شناسی شخصیت، روان‌شناسی سلامت و نیز روان‌درمانی، مفهوم «تعادل» به صورت‌های آشکار و پنهان مورد توجه قرار گرفته است. در این نظریه‌ها ناتوانی در دستیابی به تعادل یا تلاش نادرست برای تعادل‌یابی مورد توجه است. واژه‌هایی مانند ناهماهنگی، غیرمنطقی، ناهم‌خوانی، تعارض، نارسایی، آشفتگی، و امثال آنکه در بیشتر نظریه‌های





مجاز نیستیم شخصیت را چندبعدی یا تکه تکه ببینیم. شخصیت را به ابعادی مانند جسمی، شناختی، روانی، اجتماعی و اخلاقی یا ساحت‌هایی تقسیم می‌کنند، اما اولاً شخصیت انسان کلی یکپارچه است. این در تربیت بدان معنی است که هر اقدام تربیتی کل شخصیت را تحت تأثیر قرار می‌دهد و ثانیاً تربیت به همه جنبه‌ها توجه دارد و یک یا چند جنبه را بر دیگری اولویت نمی‌دهد.

به‌عنوان یک مصداق عملی در برنامه‌ریزی آموزشی ممکن است هر محتوا به یکی از ابعاد شخصیت بیشتر معطوف باشد. مثلاً برای درس‌هایی مانند

ریاضی یا علوم می‌توان ماهیت شناختی در نظر گرفت، اما اشتباه است که این درس‌ها را فقط برای کمک به رشد شناختی منحصر و محدود کنیم. در یک فرایند درست تربیتی، ریاضی و علوم بر همه جنبه‌های شخصیت اثر می‌گذارند. یک خطای بزرگ تربیتی همین است که از کارکرد چندبعدی و همه‌جانبه درس‌ها و محتوای آموزشی غفلت می‌شود و به این ترتیب فرصت‌های تربیتی زیادی هدر می‌روند. حتی در درسی مانند دینی ممکن است ماهیت آن را اخلاقی در نظر بگیریم اما اگر دینی را به اخلاق منحصر کنیم و کارکردهای دیگر آن را نادیده بگیریم، در عمل فرصت‌های تربیتی رشد شخصیت را از دست داده‌ایم.

نتیجه‌گیری این بحث آن است که شرط مهم تعادل در تربیت، نگاه یکپارچه و همه‌جانبه به شخصیت است. هر اندازه یک خانواده، یک مدرسه، یک معلم یا یک نظام تربیتی بتواند برای کمک به رشد شخصیت پرورش‌یابندگان یکپارچه و همه‌جانبه عمل کند، به تربیت متعادل نزدیک‌تر می‌شود.

یک خطر پنهان تعیین بعد، جنبه یا ساحت برای شخصیت و تربیت همین است که یا در عمل یکی دو بعد بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرد، یا اینکه افراد و متولیان برای نشان دادن نگاه همه‌جانبه، به اقدامات کلیشه‌ای و ساختگی روی می‌آورند؛ یعنی در عمل روی یکی دو بعد متمرکز می‌شوند، اما در ارائه و نمایش عملکرد طوری گزارش می‌دهند که انگار هیچ بعدی را از قلم

و حتی چند دهه پیش، «تعادل» در تربیت مورد توجه نبود و بسیاری از خطاها و رفتارهای نادرست تربیتی به همین نکته بازمی‌گشتند. معروف است که در گذشته کودک خرده‌نگاره (میناتور) بزرگ‌سال محسوب می‌شد. بنابراین از کودک نیز انتظاراتی مشابه با بزرگ‌ترها وجود داشت.

۲. در دنیای امروز هم نشانه‌های زیادی برای رعایت نشدن «تعادل» در تربیت وجود دارد. در موارد زیادی، تعادل در تربیت فقط یک گفته و شعار است، اما در عمل رفتارها و اقدامات نشانه‌ای از تعادل ندارند. در ادامه بحث این موضوع بیشتر روشن خواهد شد.

به این ترتیب، در نگاه امروزی به تربیت، «تعادل» بسیار مورد تأکید است. سخن گفتن از تعادل در تربیت و بیان آن به‌عنوان هدف یا خواسته، بسیار راحت است. در اهداف و سیاست‌های آموزش و پرورش رسمی هم اشاره‌هایی به اعتدال و تعادل وجود دارد. با همه این‌ها، تحلیل موضوع شاید به استنباط درست‌تری از بود و نبود تعادل در تربیت بینجامد. تعادل در تربیت از چند زاویه قابل بحث است.

تمرین

قبل از ادامه بحث:

۱. تصور خودتان از تعادل در تربیت را در چند جمله بنویسید.
۲. آیا مصداق‌هایی از تربیت متعادل سراغ دارید؟
۳. چه عواملی می‌توانند مانع تعادل در تربیت باشند؟

تربیت همه‌جانبه

پیش‌تر گفته شد، هدف تربیت کمک به رشد همه‌جانبه شخصیت پرورش‌یابندگان است. در تبیین این نکته دو واژه اهمیت کلیدی دارند: همه‌جانبه و یکپارچه.

در توضیح و توصیف تربیت گاهی ناچاریم برای شخصیت، ابعاد، جنبه‌ها یا ساحت‌هایی تعیین کنیم. این تقسیم‌بندی برای شخصیت صرفاً برای سهولت بحث و تبیین برخی جزئیات در فرایند تربیت است، اما به لحاظ فلسفه و اصول و مبانی تربیت

شرط مهم تعادل در تربیت، نگاه یکپارچه و همه‌جانبه به شخصیت است



نینداخته‌اند. بنابراین، دوباره یادآوری می‌شود، تعیین بعد، جنبه و ساحت برای شخصیت و تربیت، جنبه نظری و توصیفی دارد و باید مراقب بود در عمل به تفکیک و جداسازی اقدامات و برنامه‌ها نینجامد.

نکته مهم دیگر آنکه تربیت مبتنی بر نگرش یکپارچه و همه‌جانبه به هیچ‌وجه کار راحتی نیست. می‌توان در حرف موضوع را تحلیل و تبیین کرد، اما در عمل، چه در حوزه تربیت غیررسمی و چه در حوزه تربیت رسمی، دستیابی به چنین نظامی از تربیت بسیار دشوار است. تربیتی که بخواهد تعادل را رعایت کند و همه ابعاد را با بسویه مورد توجه قرار دهد، باید هم از درک تربیتی سطح بالایی برخوردار باشد و هم بسیار سنجیده، دقیق، جدی و مسلط عمل کند.

تن یا روان؟

اگر چه چارچوب موضوع تن یا روان در نکته قبلی به‌نوعی مورد اشاره قرار گرفت، اما چون این دو واژه قدمت و عمومیت دارند، مناسب است، هر چند به اختصار، یادآوری شوند. همان‌گونه که در آغاز بحث از بقراط نقل قول شد، موضوع دوگانگی تن و روان همیشه در طول تاریخ بشریت مورد توجه و محل مناقشه بوده است.

در نکته قبلی از نگاه یکپارچه و همه‌جانبه به شخصیت گفتیم. حال اگر ابعاد شخصیت را به جای چند ویژگی به دو بعد تن و روان خلاصه کنیم، باز اصل موضوع پابرجاست. در مباحث تربیتی ممکن است شخصیت را به دو وجه تن (جسمی) و روان یا روح (سایر ابعاد) تقسیم کنند. در هر صورت، با دیدگاه امروزی تربیت، این جداسازی در حد بحث است، و گرنه همان یکپارچگی و همه‌جانبه‌نگری سر جای خودش است.

اجتناب از تربیت تک‌بعدی

باز هم در نکته‌های پیشین در این‌باره بحث کردیم، اما با در نظر گرفتن خطاهای تربیتی رایج ناچاریم یادآوری کنیم که نگرش و عمل تربیتی تک‌بعدی یا تک‌ساحتی با تعادل در تربیت منافات دارد. دو نکته در این خصوص گفتنی است:

اول: گاهی یک روش یا نظام تربیتی به شکلی عمل می‌کند که روی یک بعد تربیت، یا یکی دو بعد تربیت، تأکید و تمرکز بیشتری ایجاد می‌شود. یک مثال روشن، ایرادی است که در طول چند دهه به نظام تربیتی ایران وارد شده و آن را شناختی دانسته‌اند. در این نظام در عمل پرآموزی، آزمون‌های مکرر، حفظیات و... جایگاه برجسته‌ای دارند و حتی جنبه‌های اخلاقی، روانی و اجتماعی هم با آزمون و نمره سنجیده می‌شوند. می‌توان ادعا کرد، غلبه بعد شناختی در نظام آموزشی ایران کمتر شده است، اما نمی‌توان این واقعیت را انکار کرد که همچنان وجود دارد.

این جریان نشان‌های از ناکارآمدی تربیتی است که نتواند یکپارچه و همه‌جانبه عمل کند و طبیعی است تعادل در تربیت هم‌معنای خود را از دست می‌دهد.

دوم: تمرکز عمدی روش یا نظام تربیتی بر یک بعد، یا یکی دو بعد مشخص، از ابعاد شخصیت است. این نکته جای بحث و تحلیل فراوان دارد، اما اگر اصل تعادل در تربیت را می‌پذیریم، باید در مورد تمرکز بیشتر تأمل کنیم. تجربه‌های فرهنگی و تربیتی نشان داده‌اند که هر نوع تمرکز و تأکید خاص بر یک بعد، یا به نادیده گرفتن و کم‌رنگ شدن ابعاد دیگر منجر می‌شود یا به افراط می‌انجامد و در عمل تربیت اصیل را از مسیر خود منحرف می‌کند.

تربیت متعادل یعنی کمک به رشد شخصیت افرادی که می‌خواهند انسان‌هایی چندوجهی، پخته و تا حد امکان کامل باشند و در این میان، هر نوع نگاه تک‌بعدی، تعادل را به هم می‌زند.

تربیت یک‌طرفه

در قسمت‌های پیشین این مجموعه مقاله‌ها به تعریفی از تربیت اشاره شد که اصطلاح تربیت را به تأثیر ارادی بزرگسال بر خردسال، به‌منظور سوق دادن او به سوی حالت بزرگسال، تعبیر می‌کند (شکوهی، ۱۳۸۵). این تعبیر هم یکی از موانع تعادل در تربیت است. هرگونه اقدام تحمیلی، اجباری و یک‌طرفه در تربیت که هدف آشکار یا پنهان آن اعمال اراده بزرگسال باشد، نمی‌تواند مقصد تربیتی درستی باشد. اینکه تربیت توسط بزرگسال انجام می‌گیرد، درست است اما بدان معنا نیست که بزرگسال در همه چیز حق دارد، همه اقدامات او درست هستند و هر نوع تصمیم او لازم‌الاجراست. اگر رفتار تربیتی همه بزرگسالان سنجیده و منطقی بود، اصولاً نباید دچار مشکلی می‌شدیم، ولی واقعیت این است که هر بزرگسالی، صرف بزرگسال بودن، صلاحیت تربیتی کامل ندارد. از این موضوع دو نکته قابل استنباط است:

اول: هدف تربیت نمی‌تواند فقط تأمین خواسته‌های بزرگسالان باشد. در نگاه امروزی، اگر بخشی از تربیت پذیرش و هنجارهای جامعه است، بخش دیگر آن بر استعدادها فردی و مدیریت زندگی برای خودشکوفایی معطوف است.

دوم: بزرگسالان امروزی، اعم از والدین، معلمان و تصمیم‌گیرندگان نظام تربیتی، باید وقت بیشتری برای خود بگذارند و دانش خود را در زمینه‌های فرهنگ، تربیت، فناوری، آینده‌نگری و... ارتقا دهند. تربیت اگر همیشه فرایندی پیچیده بوده است، امروز هم پیچیده است و هم مستلزم درک سرعت، تنوع و شکل جادویی تغییرات.

منابع

۱. پروچاسکا، جیمز. آ و نور کراس، جان. سی (۱۳۹۶). نظریه‌های روان‌درمانی. ترجمه هامایاک آوادیس یانس. رشد. تهران.
۲. سندرسن، کنترین ای (۱۴۰۱). روان‌شناسی سلامت، درک رابطه ذهن و بدن. ترجمه فرهاد جمهری و همکاران. رشد. تهران.
۳. شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۵). مبانی و اصول آموزش و پرورش. چاپ ۲۷. به‌نشر. مشهد.
۴. گلستر، ویلیام (۱۳۹۴). درآمدی بر روان‌شناسی امید، تئوری انتخاب. ترجمه علی صاحبی. سایه سخن. تهران.

تربیتی که بخواهد تعادل را رعایت کند و همه ابعاد را با بسویه مورد توجه قرار دهد، باید هم از درک تربیتی سطح بالایی برخوردار باشد و هم بسیار سنجیده، دقیق، جدی و مسلط عمل کند





نظریه اشاعه نوآوری

● دکتر حیدر تورانی

کلیدواژه‌ها: نظریه‌های مدیریتی، نظریه اشاعه نوآوری

نظریه‌های کلان و خرد و همچنین استعاره‌های زیبا و دلچسبی وجود دارند که در رهبری و مدیریت سازمان‌ها از آن‌ها استفاده می‌شود. در این جا یک نظریه به صورت کاربردی و با مثال مدرسه‌ای آورده می‌شود. یقین داریم می‌تواند برای شما مدیران مدرسه جذاب و مفید باشد.

نمی‌شود که آن را بکشیم. وقتی کشیده شود، جمع نمی‌شود. باید کاری کنیم این نوآوری، برای کسانی که برایشان اجرا می‌شود، نفعی داشته باشد. مثلاً دانش‌آموزان و معلمان بخواهند و بپذیرند و خودشان دنبال آن بروند. آنجاست که آن نوآوری محقق و آثار خوب آن در مدرسه هویدا می‌شود. در زندگی شخصی بچه‌ها هویدا می‌شود.

بنابراین، وقتی کار جدیدی را در مدرسه قرار است شروع کنیم، تحت عنوان برنامه، جشن و هر کاری هست، حتماً یادمان باشد، قبل از اینکه آن را ابلاغ کنیم، باید دقیقاً و به‌طور کامل تبیین شود. معلمان توجیه شوند. تمام ذینفعان آن نوآوری توجیه شوند؛ به‌گونه‌ای که آن را از آن خودشان بدانند. این جوهری است که آن نوآوری می‌تواند در مدرسه جنبه عینی به خودش بگیرد.

نظریه‌ای در مدیریت هست که «اشاعه نوآوری» نام دارد. این نظریه را بخواهم خیلی ساده و کاربردی در مثال مدرسه‌ای عرض کنم، این می‌شود که مدیر مدرسه یا شورای رهبری مدرسه تصمیم می‌گیرند کار نوآورانه‌ای را در مدرسه اجرا کنند. این افراد باید یادشان باشد، این کار با ابلاغ و دستور اتفاق نمی‌افتد، با بخشنامه و این‌ها نمی‌شود، بلکه برای اینکه کار نوآورانه به نتیجه برسد، ما باید قبل از اینکه آن را ابلاغ کنیم، اشاعه‌اش بدهیم و رواجش بدهیم. افراد را هم نسبت به آن توجیه کنیم تا فهم درستی از آن پیدا کنند و به مفاهیم و هم‌نظری برسند. این کار به همیاری نیاز دارد. این رفتارها خیلی کمک می‌کنند که آن نوآوری در بستر مدرسه بنشیند و جاری و ساری شود.

در این باره من همیشه مثالی می‌زنم. می‌گویم، ما وقتی طناب را هل بدهیم، طناب جمع می‌شود. موقعی طناب جمع



معجزه شنیدن

آرامش کنم. اما متأسفانه بعد از لحظاتی، غمگنانه ارتباط قطع شد و من که چهره معصوم توأم با غم او را در ذهنم مرور می‌کردم، نتوانستم معطل بمانم و در کمتر از ساعتی خودم را به او رساندم. وقتی نتایج مثبت صحبت حضوری‌ام را در نگار و نقش چهره‌اش یافتیم، به خودم که سال‌ها تجربه کار اداری داشتم، نهیب زدم که چرا ما مدیران از شنیدن درد دل‌های همکارانمان طفره می‌رویم و از معجزه آن غافلیم؛ حال آنکه حتی شنیدن و درک خواسته‌های کارکنان می‌تواند از بخش زیادی از تألمات روحی‌شان بکاهد. اندکی بعد، گوشی تلفن را برداشتم و به رئیس بلافاصله او زنگ زدم و از او خواستم وی و چند نفر از دوستان همکارش را که وضعی مشابه او داشتند، به حضور بپذیرد و برای رفع موانع اداری و التیام روح ظریفشان، که اینک مکدر شده بود، راه‌حل بیابد. همچنان منتظرم که او چون خواهد کرد!

حال شما اگر به‌جای من و مافوقش باشید، چه می‌کنید؟

بی‌خبر از همه‌چیز و همه‌جا به دوست و همکار قدیمی‌ام زنگ زدم تا از احوال او باخبر شوم، اما به‌محض اینکه متوجه تماس من شد، بی‌مقدمه، همچون فرزندی دل‌تنگ، با کشیدن آهی سوزناک، زبان باز کرد و درد دل آواز کرد. آنکه که متوجه احساس همدلی من شد، چشمان اشک‌آلود و چهره بغض‌آلودش از پشت گوشی تلفن هم نمایان شد. سعی کرد وانمود کند مسئله‌ای نیست و اتفاقی نیفتاده است، اما نتوانست. نوع مواجهه کلامی من به او فرصت داد عقده دل بگشاید و از شیوه و طرز برخوردهای نادرست، غیر کارشناسانه و غیرموجه بخش اداری سازمانی که در آن اشتغال داشت، رمز بگشاید. پیامی که در کلامش هویدا بود، نشان می‌داد انتظار دارد فردی از مدیران ارشد، در شنیدن خواسته‌هایش پا پیش بگذارد. اما دریغ که این فهم در بی‌فهمی گم‌شده بود!

سعی کردم او را با مهربانی درک کنم و با ابراز همراهی و تمایل به همکاری،

کاوش ۱

مدیر «مسئول» است



● مشکل در نوع نگاه مدیران به مدیریت و تعریف آنان از مدیریت و فاصله‌داشتن نگاه اکثر آنان با نگاه اعتقادی است؛ بیشتر منابع مورد استفاده برای تربیت مدیران ترجمه‌های کتاب‌های غربی هستند و آنچه در نگاه غربی مهم است هزینه‌فایده، یا سود و زیان از یک طرف و غلبه تفکر ماکیاوولی از طرف دیگر است. در حالی که در نگاه اعتقادی ما، مدیر با عنوان «مسئول» شناخته می‌شود؛ یعنی کسی که باید در برابر خود، دیگران و خداوند مسئول و پاسخ‌گو باشد. با هر کدام از این

خلیل الله بابالو، کارشناس آموزش و پرورش سخت‌ترین کار پزشک تشخیص درست است. اگر در تحلیل مشکل و مسئله عجله کند، اطلاعات ناقص داشته باشد و با ندیدن همه جوانب تصمیم بگیرد، به همان نسبت، نسخه‌ای هم که می‌نویسد کامل نیست و مشکل را یا موقتی حل می‌کند یا به شکلی تسکین‌دهنده. ولی مشکل همچنان باقی و مزمن می‌ماند.

در تجزیه و تحلیل مشکل مطرح‌شده باید به چند نکته توجه کرد:



دکتر سیدمحمد دلبری، عضو هیئت علمی پژوهشکده مطالعات برنامهریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی

روایتی که خواندید، ناخودآگاه شعر زیبای **زاله اصفهانی** را تداعی می‌کند:

زندگی صحنهٔ یکتای هنرمندی ماست
هر کسی نمط خود خواند و از صحنه رود
صحنه پیوسته به جاست.

قصه‌ها و روایت‌ها در زمان و مکان‌های متفاوت تکرار می‌شوند؛ درست مثل تکرار تاریخ. نقش‌ها ثابت‌اند و بازیگران صحنه متغیر. برخی نماد صلح و عشق و دوستی می‌شوند، برخی پیک امید و شادی. برخی دیگر هم تاریکی، ظلم و سیاهی را به تصویر می‌کشند. روایت ارائه‌شده سه لایه دارد: لایه‌ای سفید، صاف و زلال؛ لایه‌ای خاکستری؛ لایه‌ای تاریک.

لایهٔ نخست، لایهٔ سفید: بازیگر لایهٔ نخست (روایتگر قصه)، نماد «شنیدن» است. شنیدن بستر «شکوفایی گفتن» است. گوش آماده، محرک زبان است. زبان نوا پنهان درون را به واژه‌ها تبدیل می‌کند و دریچه قلب را برای شنونده باز می‌کند و پنهان را آشکار. هویداکردن درون برای گوش شنوا با اشک، گریه، اخم، آرزو، ناکامی، بغض و لرزش صدا همراه می‌شود تا سهمی از سنگینی بار را با شریک جدید تقسیم کند.

گوش شنوا صبورانه، برادری را فریاد می‌زند. سنگ صبوری می‌شود برای زخم‌های تازه و کهنه؛ درست مثل روایتگر این قصه. اما در همان حد باقی نمی‌ماند. او چون باد بهار در تلاش است با گرده‌افشانی، امیدها را زنده نگه دارد و غنچه‌ها را شکوفا کند و ثمر دهد. از این رو، بعد از قطع ارتباط، برای به‌کمال رساندن شنیدن، به حرکت در می‌آید، نزد گوینده می‌رود تا قصه را کامل تر بشنود و پس از آن برای رفع غبار غم برمی‌خیزد. در مقابل غم دیگران، تنها به شنیدن غم اکتفا نمی‌کند. می‌داند که بی‌غمی عیب بزرگی است. می‌خواهد پیک شادی باشد.

لایهٔ دوم، لایه خاکستری: این لایه از روایت را همان بازیگر لایهٔ سفید رقم زده که البته از عجایب این روایت است؛ او که همواره مایهٔ امید بوده و انسانیت در قبال دیگران شعار و عملش. در این روایت برای حل مشکل سراغ روشی می‌رود که نمی‌توان با قاطعیت گفت درست است. ظاهراً درست است، نه واقعاً! روش حل مسئله‌اش محل تردید است! چرا که تصمیم برای گفت‌وگو با مدیر بالادستی می‌تواند از زاویه‌ای راه‌حل باشد و از زاویه‌ای دیگر مشکل آفرین! مذاکره با امور اداری می‌توانست مشکل را حل کند. اما او با مدیر گفت‌وگو می‌کند. چرا؟ علت انتخاب مدیر روشن نیست؟ شاید آشنایی قبلی! ولی تصمیم گرفتن بر مبنای آشنابودن با مدیر، امکان تکرار مشکل و استمرار آن را در مورد دیگران و در زمان‌های آینده در پی خواهد داشت. چرا که عامل اصلی ایجاد مشکل نادیده گرفته شده است. از سوی دیگر، حل مشکل با دستور مدیر بالاسر، اعتبارزدایی از کارشناس امور اداری و به تبع آن تداوم مشکلات را به همراه دارد. در این لایه، سلسله‌مراتب اداری نادیده گرفته شده‌اند، روابط بر ضوابط حاکم شده‌اند و...

نمی‌توان حدس زد چه رخ خواهد داد؟ نتیجه حالت ابهام دارد و آن را می‌توان لایهٔ خاکستری روایت دانست. نکتهٔ دیگر آنکه، اکتفا به روایت همکار، تنه‌ایه‌قاضی رفتن است. شاید روایت امور اداری در این مورد شنیدنی تر بود! در نتیجه این وجه روایت نیز خاکستری است.

لایهٔ سوم، لایهٔ آخر، نه سفید و نه خاکستری، بلکه سیاه است. لایه‌ای که نشان می‌دهد موضوع یا رفتاری در یک مجموعه، به شکل سازمان یافته، نابسامان است. موضوعی که برای مجموعه‌ای از افراد ناشایست تلقی می‌شده است، اما این گروه هیچ اقدامی درون سازمانی مبتنی بر اصول اخلاقی و اداری از خود بروز نداده‌اند. این بخش از روایت، بخش سیاه آن است.

در اینجا با مجموعه‌ای از افراد ناتوان در پیگیری امور قانونی خود روبه‌رو هستیم. بازیگران این لایه کسانی هستند که با حقوق خود آشنا نیستند، مهارت‌های لازم برای گفت‌وگو و مذاکره را نمی‌دانند، جسارت لازم را برای روبه‌رو شدن با مشکل ندارند، به کار تیمی اعتقاد ندارند و یا از توانایی لازم برای فعالیت گروهی بهره‌ای نبرده‌اند.



احوال کلیشه‌ای پرسیدن، حرفی برای گفتن نداریم. یا اگر بخواهیم حرف بزنیم، حتما در قالب تهمت، غیبت، بدگویی و دامن‌زدن به شایعات بی‌پایه و اساس سخن می‌گوییم و گویا غیر از این‌ها گفتمان لذتی ندارد!

در نهایت و نتیجه اینکه، کارمند باید بتواند بدون واهمه، بدون پیش‌قضاوت و بدون نگرانی مراجعه و وقت و بدون اهانت و محترمانه و با صداقت مطالب خود را بیان کند. در مورد مدیر هم به نظر من مدیر کسی است که قبل از اینکه مسئله به سمت او بیاید و احاطه‌اش کند و او را به تصمیمات خلق الساعه، بدون منطق و از سر استیصال وادارد، خود پیشاپیش به سمت مسئله برود. با پیش‌دستی و خوش‌رویی به استقبال مشکل برود و با تصحیح ارتباط اجازه ندهد موضوع به دلسردی و یأس و ناامیدی و شکل‌گیری عصیان بینجامد.

عینک‌ها و نگاه‌ها (غربی یا اعتقادی) به مدیریت نگریسته شود، تمام رفتار مدیران در این چارچوب تعریف می‌شود.

● خود کارکنان نیز در به‌وجود آمدن فضای ترس، ریاکاری، برخورد منفعلانه و درخواست‌های گاه غیرمنطقی و خارج از اختیارات مدیر، محافظه‌کاری، چاپلوسی بی‌جا، در ظاهر به گونه‌ای رفتار کردن و پشت سر به گونه‌ای دیگر، بی‌تقصیر نیستند. البته همهٔ این رفتارها در ایران ریشهٔ تاریخی دارد و هر کدام تاریخی از تجربه را به دنبال دارد.

● متأسفانه جامعهٔ ما جامعهٔ مشارکتی، جمعی، تیمی و مشورتی نیست. ما ارتباطات سالم، صادقانه و راحت و بی‌تکلف را بلد نیستیم. حتی در مرادده‌های خانوادگی هم، وقتی بعد از مدت‌ها به همدیگر می‌رسیم، بعد از چند دقیقه با یکدیگر خوش‌وبش کردن و حال و

مروری بر مؤلفه‌های کیفیت فراگیر در مدرسه‌داری ویژگی یا شاخص‌های کیفی یا کمی؟

● دکتر مرتضی مجدفر

کلیدواژه‌ها: کیفیت، کنترل کیفیت، یکپارچه‌سازی

در پنج شماره قبل این دوره از ماهنامه رشد مدیریت مدرسه، از کیفیت، کنترل کیفیت و مفاهیم مرتبط با آن سخن گفته‌ایم. در نخستین شماره، برای آنکه با مفهوم کیفیت بیشتر آشنا شوید، چند مطالعه موردی واقعی را که مؤلف این سلسله مطالب همه آن‌ها را از نزدیک دیده و در هنگامه وقوع آن‌ها حاضر بوده است، ذکر کردیم. در شماره‌های دوم و سوم تعریف کنترل کیفیت و ۱۰ پرسش و هدف اساسی در مفهوم کنترل و کیفیت را با پیگیری دو مثال به زبان مدرسه‌ای آوردیم. در شماره‌های چهار و پنج، درباره یکپارچه‌بودن رویکرد کیفیت سخن گفتیم. در این شماره، از ویژگی‌های اساسی در خلق کیفیت سخن خواهیم گفت و در شماره بعد به عملیات کیفیت خواهیم پرداخت.

هدف‌های شناختی

پس از خوانش این بخش، با جست‌وجو در منابع دیگر و تکمیل دانسته‌های خود، باید در مقام آموزشکار و خوانشگر حرفه‌ای بتوانیم:

- دو ویژگی یا شاخص اصلی آفریننده کیفیت را ابتدا در صنعت و در مقایسه با آن در آموزش درک کنیم.
- احتمال بروز خطا در محاسبه و فهم کیفیت را شرح دهیم.
- دلایل بروز مشکل و تحقق نیافتن کیفیت در آموزش و یادگیری در مدرسه را ارائه دهیم.
- به تمرین ساده‌ای که در پایان این بخش ارائه می‌شود، پاسخ دهیم.

معمولاً برای شناسایی کیفیت هر پدیده از دو ویژگی یا شاخص «کیفی» و «کمی» استفاده می‌شود. مشاهده، رصد، نمونه‌گیری و نگاه محاسبه این دو ویژگی در صنعت به‌راحتی امکان‌پذیر است، ولی در سامانه‌های تربیت و یادگیری، که دانش‌آموز فرهیخته و فارغ‌التحصیل به‌عنوان محصول خروجی شناخته می‌شود، تفکیک این دو شاخص سخت و بسیار پیچیده است. برای مثال یک کالای باکیفیت یا معیوب برقی یا الکترونیکی ممکن است از لحاظ میزان توان و دور (آمپراژ) دستگاه، استحکام، ضخامت و سختی قطعات، وزن مخصوص و منحصر به فرد خود و نیز در مقایسه با سایر

دستگاه‌های مشابه، فرورفتگی‌ها، شکستگی‌ها، نقص داشتن یا بی‌عیب بودن در سیم‌پیچی، نقص داشتن یا بی‌عیب بودن در هم‌گذاری (مونتاز) و حتی کیفیت بسته‌بندی، مورد بررسی کیفیت قرار گیرد، در حالی که در بحث تربیت و یادگیری، مشاهده یا محاسبه ویژگی و شاخص‌های کمی و کیفی دشوار است.

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سایر اسناد بالادستی تعلیم و تربیت و نیز منابع معتبری که از اندیشه‌ورزان ایرانی و خارجی به یادگار مانده یا در زمانه حاضر در حال تدوین و تولید هستند و ویژگی‌های تربیت و یادگیری موفق را تبیین می‌کنند، بیشتر شاخص‌ها و ویژگی‌ها کیفی هستند یا به‌سختی می‌توان ویژگی‌های کیفی را به کمی تبدیل کرد. برای مثال، همان‌طور که در شماره پیشین هم اشاره شد، در سرآغاز سند تحول بنیادین انتظار می‌رود دانش‌آموزی که از مدرسه‌های کشورمان فارغ‌التحصیل می‌شود (محصول خروجی)، به مراتبی از حیات طیبه دست یابد. تقریباً تمامی ویژگی‌هایی که دانش‌آموز باید از حیات طیبه به آن‌ها دست یابد، کیفی است و به‌سختی می‌توان آن‌ها را به‌صورت کمی درآورد.

البته وقتی از سخت بودن تبدیل شاخص‌های کیفی به کمی سخن می‌گوییم، منظور امکان‌ناپذیر بودن نیست. تجربه‌های فراوانی در دست هستند که نشان می‌دهند ویژگی‌های کیفی به شاخص‌های کمی تبدیل شده‌اند و این در حالی است

دلسوزی او به ایران و سرزمین مادری اش را چگونه خواهیم سنجید؟

البته سند تحول بنیادین قدری خیال آموزشکاران و تربیت‌گران را راحت کرده است و نمی‌خواهد دانش‌آموزان به تمامی ویژگی‌های این شاخص‌ها دست یابد (حیات طیبه) و به مراتبی از آن نیز راضی است. ولی چگونه و با چه سنجه‌هایی؟

چه می‌کنیم؟

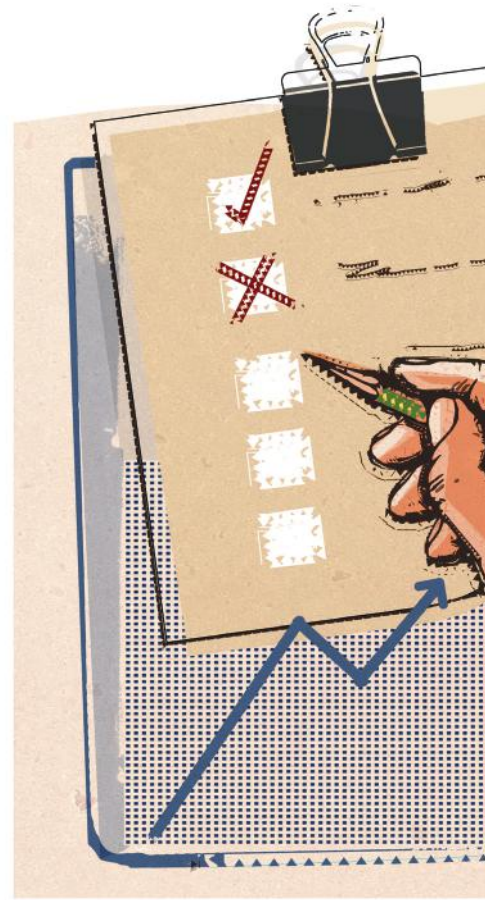
چون ویژگی‌های کیفی را نمی‌توانیم (یا تاکنون نتوانسته‌ایم) به سنجه‌های قابل محاسبه و ردیابی تبدیل کنیم، همه ویژگی‌های کیفی را رها می‌کنیم و به تعداد محدودی ویژگی کمی روی می‌آوریم و نمره و آزمون و درصد قبولی را خواسته و ناخواسته ملاک کیفیت می‌گیریم.

احتمال بروز خطا در محاسبه و فهم کیفیت

وقتی نمره و درصد قبولی، که یک شاخص کمی است (و البته اندکی از کیفیت‌ها هم تأثیر می‌پذیرد)، اصل و مبنای کیفی بودن قرار می‌گیرد، احتمال بروز خطا در محاسبه و فهم کیفیت هم پدید می‌آید و مدرسه‌های را مؤثر، برتر و کیفی می‌دانیم که درصد قبولی بالایی دارد، میانگین نمرات دانش‌آموزانش از سایر مدرسه‌ها بهتر است و برای مثال در دوره دوم متوسطه افراد بیشتری از این مدرسه در آزمون سراسری پذیرفته می‌شوند. حتی خطا را به دوره‌های پایین‌تر هم می‌کشانیم و تعداد قبول‌شدگان دوره دوم ابتدایی و دوره اول متوسطه در آزمون‌های ورودی تیزهوشان را ملاکی برای برتر بودن مدرسه به شمار می‌آوریم، و این در حالی است که ممکن است درجه سختی سؤالات مدرسه‌ها، کیفیت دانش‌آموزان ورودی به آن مدرسه‌ها و حتی برتر و قابل قبول بودن معلمان، در اخذ درصد قبولی بالا تأثیر داشته باشد، که این در محاسبات ما جایگاهی ندارد. حتی با توجه به مشخص بودن سهمیه ورودی مدرسه‌های تیزهوشان در هر منطقه (یا شهر)، تلاش بیشتر یک مدرسه نخواهد توانست سهمیه جدیدی بیافریند و تنها تعداد ورودی‌های هر مدرسه تیزهوشان، بین مدرسه‌های آزمون‌دهنده یک محدوده جغرافیایی مشخص، جابه‌جا می‌شود و در نوسان خواهد بود.

با این اوصاف، همه یا اغلب شاخص‌ها و ویژگی‌های کیفی را به کنار می‌گذاریم یا با ظاهرسازی، برخی رفتارهای خاص را به منزله تحقق آن ویژگی‌ها می‌شماریم. مثلاً شرکت صرف و بدون علاقه دانش‌آموز در فعالیت‌های مشارکت‌جویانه، حضور از سر رفع تکلیف در برنامه‌های مذهبی مدرسه،

احصای فرایندها
به شناخت
مشکلات کمک
می‌کند و این
هدف اصلی کنترل
کیفیت و خلق
کیفیت است



که ویژگی‌های کیفی موجود در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، کماکان دست‌نخورده باقی مانده‌اند و کمتر اقدامی برای کمی و محاسباتی شدن آن‌ها صورت گرفته است.

چند مثال ساده

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، از ۴۹ ویژگی نام برده می‌شود که دانش‌آموز باید به مراتبی از آن‌ها دست یابد. مرور ۴۹ ویژگی کار دشواری است، ولی بررسی چند ویژگی شاید برای تقریب اذهان مناسب باشد. برای مثال انتظار می‌رود دانش‌آموز فرهیخته ایرانی هنگام خروج از مدرسه، این ویژگی‌ها یا مراتبی از آن‌ها را داشته باشد:

- عاشق و علاقه‌مند به رسول اکرم و اهل بیت (علیهم‌السلام)
- عاشق و دلسوز ایران و سرزمین مادری
- مشارکت‌جو
- کارآفرین
- حافظ محیط‌زیست

همین پنج مورد کافی است. عشق و علاقه‌مندی به رسول اکرم (ص) و اهل بیت (علیهم‌السلام) را با چه شاخص‌هایی در دانش‌آموز خواهیم سنجید؟ از کجا خواهیم فهمید این دانش‌آموز مشارکت‌جوست، کارآفرین است و حفاظت از محیط‌زیست را با جان و دل دنبال می‌کند؟ و عشق و

و شرکت ظاهر سازانه در بازارچه خیریه برای نشان دادن علاقه مندی به کارآفرینی را تحقق آن پنج ویژگی می دانیم که در سطرهای قبلی بدانها اشاره شد. در چنین حالتی، بدیهی است شاخص کیفیت تنها از میان ویژگی های عددی و محاسباتی خواهد بود که با وجود کاستی های فراوانی که دارد، لاقبل قابل ارائه و مستندسازی شده در قالب عدد و رقم است.

چرا تحقق کیفیت در آموزش و یادگیری با مشکل مواجه می شود؟

وقتی کیفیت مورد انتظار در یک سامانه آموزش و یادگیری به درستی طراحی و تبیین می شود، باید همه فرایندها نیز برای رسیدن به کیفیت ترسیم شده طراحی، و روش هایی پیش بینی شوند که تمامی آن فرایندها را در حین اجرا پایش کنند. برای مثال، اگر در یک سامانه تولیدی ساخت یک وسیله الکترونیکی، تمامی فرایندها اعم از بازرسی مواد اولیه، ماشین آلات و تجهیزات مورد نیاز ساخت، روش های عمل آوری، ابزارهای بازرسی، قالب ها، سرعت، دما، تنظیمات فشار و غیره تقسیم شده باشند، یک سامانه آموزش و یادگیری هم فرایندهایی مثل روش های ارتباط با دانش آموزان، روش های تدریس معلمان، روش های ارزیابی از آموخته های دانش آموزان، تحلیل نتایج آزمون ها، پایش رفتارهای تربیتی دانش آموزان، شیوه های کتابخوانی فراگیرندگان، روش های انجام تکلیف و ده ها مورد دیگر، و حتی شاخص کمی چون حضور و غیاب دانش آموزان، که به طور ضمنی با کیفیت عجین شده است را شامل می شود. همه این موارد باید مستندسازی و به شکل مکتوب یا در اسناد رایانه ای نگهداری شوند. این همان نکته ای است که در مدیریت کیفیت جامع، بنیاد مدیریت کیفیت اروپا، طرح عالی مدیریت و هر نظام دیگری که مبتنی بر فرایندها طراحی می شود، بر آن تأکید می شود. این نوع تجسم، یعنی احصای همه فرایندها، به شناخت مشکلات (که برای حل شدن باید به مسئله تبدیل شوند) کمک می کند و این هدف اصلی کنترل کیفیت و خلق کیفیت است. به عبارت

دیگر، کنترل کیفیت و متعاقب آن خلق کیفیت، حاصل جمع کنترل فرایندهاست؛ یعنی نیل به دانش آموز فرهیخته ای که از هر لحاظ کیفی است.

این اقدام در ادبیات کنترل کیفیت «انطباق» نامیده می شود. یعنی مقایسه کالای تولیدی (در صنعت) با مواردی که گذر از آنها در فرایندها الزامی است. در آموزش و یادگیری، غالباً تحقق همه فرایندها یا تعداد

قابل توجهی از آنها را به تصادف واگذار می کنیم و هیچ گونه کنترل حین عملیات را در مورد فرایندها اعمال نمی کنیم. در این حال، چون فرایندها تنوع دارند، در صورتی که بازبینی ای (چک لیستی) از آنها در دسترس و در حال کنترل نباشد، تربیت و یادگیری دانش آموزان به تصادف سپرده می شود و چون در کیفیت همواره تنها مقدار مشخصی از تحمل مجاز است، به انحراف می افتیم و فرآورده ما با خطا و عیب به عمل می آید. و به دلیل آنکه صنعت نیستیم تا این خطا یا خرابی، با یک عیب ظاهری، بلافاصله خود را نشان دهد، دانش آموز فارغ التحصیل ما، غالباً در حالی به عنوان فرآورده به بیرون از سامانه تربیت و یادگیری عرضه می شود که هنوز عیب های فراوانی دارد یا این عیب ها بعد از اتمام فرایندها خود را نشان داده اند. از این رو باید گفت:

● اگر از ورودی ها بگذریم (که خود ممکن

است معیوب باشد)، تعداد فرایندها در سامانه

تربیت و یادگیری بسیار فراوان و حتی در مواردی

(به ویژه در امور انسانی، تربیتی و فرهنگی) پنهان هستند.

● همه فرایندها و مراحل آنها را احصا و مستندسازی نمی کنیم، لذا تحقق بسیاری از فرایندها به فراموشی سپرده می شود یا ناقص و بدون تحقق تمامی مراحل، اجرا می شود.

● در نتیجه، کیفیت در آموزش و پرورش به درستی محقق نمی شود یا نتیجه های به دست آمده یک سوپه و ناقص از آب درمی آیند، یا فقط درجه تحقق یک یا چند فرایند با موفقیت خوب همراه می شود و فرایندهای دیگر موفقیت پایین یا صفر دارند؛ درست مانند ورزشکاری که فقط ماهیچه های دستش قوی شده، ولی در پاهای خود ماهیچه های قوی ندارد.

کنترل کیفیت و متعاقب آن خلق کیفیت، حاصل جمع کنترل فرایندهاست؛ یعنی نیل به دانش آموز فرهیخته ای که از هر لحاظ کیفی است



برای مطالعه بیشتر به نوشته و نشانی زیر مراجعه کنید:

- کیفیت آموزش با توجه به روش های جدید. نوشته زینت السادات فخار. انتشارات ادیب قزوین.
- در نشانی زیر، در مورد تبدیل شاخص های کیفی به کمی و درسی با همین نام در مدیریت، اطلاعات بیشتری به دست آورید: شاخص کمی - کیفی / <https://motamem.org>

درستایش عادت‌ها

● محمد نیرو، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی

کلیدواژه‌ها: عادت، کلید موفقیت، زندگی فردی، زندگی حرفه‌ای

عادت واژه‌ای است که ممکن است در اولین نگاه معمولی به نظر بیاید، اما در زندگی شخصی و حرفه‌ای ما اهمیت بسیاری زیادی دارد. امام علی(ع) می‌فرماید: «عادت بر هر انسانی سلطه دارد (غررالحکم، ۷۳۲۷). جک کانفیلد می‌گوید: «عادت‌های شما آینده شما را تعیین می‌کنند». این یادداشت سعی دارد چگونگی ایجاد و تقویت عادت‌ها را به نحوی مؤثر بررسی کند؛ طوری که کاربست آن‌ها به افزایش بهره‌وری و بهبود نتایج کاری منجر شود.

عادت و اهمیت آن

عادت فعلیتی است که بر اثر تکرار زیاد به فرایندی خودکار تبدیل می‌شود و به تمرکز، انرژی و تصمیم‌گیری جدی برای انجام آن نیاز نیست. به عبارت دیگر، عادت یک برنامه و جریان عادی رفتار است که به‌طور منظم تکرار می‌شود و به صورتی ناآگاه بروز می‌کند.^۲ نتایج پژوهش‌های دانشگاه دوک نشان می‌دهد، بیش از ۴۰ درصد از رفتارهای روزانه ما بر اساس عادت‌هایی هستند که در ما شکل گرفته‌اند، بدون

اینکه کوچک‌ترین تمرکز یا توجهی روی این کارها داشته باشیم. به‌عنوان مثال، کتاب افزایش عملکرد^۴ به آزمایشی اشاره می‌کند که در آن افراد اظهار می‌کردند روزانه حدود پنج بار به سراغ یخچال می‌روند، در حالی که دوربین‌ها همین کار را بیش از ۴۰ بار گزارش کرده بودند! در کتاب «قدرت عادت»^۵، نویسنده به اهمیت عادت‌ها در زندگی انسان‌ها اشاره می‌کند. این کتاب نشان می‌دهد، حتی افرادی که حافظه خود را از دست داده‌اند، چگونه به عادت‌های قدیمی خود عمل می‌کنند و تصمیم‌ها را از روی عادت می‌گیرند. علاوه بر این، کتاب به تأثیر مستقیم عادت بر رفتار و موفقیت شخصی اشاره می‌کند. یکی از دلایل اصلی خلق عادت این است که وقتی یک فعالیت به عادت تبدیل می‌شود، انرژی بسیار کمتری برای انجام آن صرف می‌شود. این مورد در تجربه انرژی زیاد صرف‌شده برای رانندگی در آغاز یادگیری، نسبت به زمانی که مسلط هستیم، مشهود است. در این حال می‌توانیم انرژی خود را همچون گوشی‌های همراه در حالت صرفه‌جویی^۶ قرار دهیم و برای موارد لازم ذخیره و مصرف کنیم.

چرخه عادت‌ها

یکی از نظریه‌های پایه‌ای که محققان دانشگاه «ام‌آی‌تی» درباره شکل‌گیری عادت‌ها ارائه کرده‌اند و چارلز دوهیگ

در کتاب قدرت عادت آورده، مدل «حلقه یا چرخه عادت» است. این مدل به سه مرحله اصلی تقسیم می‌شود: «نشانه، فعالیت، پاداش.» با تکرار این چرخه، شما می‌توانید عادت‌های مفید را در خود شکل دهید. با این وصف، در ادامه به هشت گام مهم اشاره می‌شود:

۱. انتخاب عادت کلیدی

اولین گام برای خلق هر عادت جدید، انتخاب فعالیتی است که می‌خواهید در خودتان شکل دهید. توصیه می‌شود در این مرحله روی یک عادت کلیدی تمرکز شود که انجام آن مزایای زیادی در زندگی‌تان داشته باشد. مثلاً پیاده‌روی یا مطالعه مختصر روزانه، افزون بر سلامتی، تناسب اندام یا اضافه‌شدن دانش، می‌تواند احساسات بهتر، انگیزه بیشتر، تعامل مؤثرتر و دیگر نتایج را به ارمغان آورد. در محیط‌های سازمانی هم می‌توان عادت‌های کلیدی را انتخاب و خلق کرد. مدیر مدرسه ممکن است تصمیم بگیرد عادت‌های کلیدی شکل دهد. این عادت می‌تواند تعیین یک زمان مشخص در هفته برای گردهمایی و بحث‌های سازنده با معلمان باشد. این گردهمایی‌ها بهبود روابط، تبادل اطلاعات مفید و تصمیم‌گیری‌های بهتر را در مدرسه ایجاد می‌کنند.

۲. تعیین میزان فعالیت

در این مرحله، شما باید تعیین کنید چقدر فعالیت برای خلق عادت مدنظرتان است. یک نکته مهم در تعیین میزان فعالیت این است که میزان را به گونه‌ای انتخاب کنید که حتی در شرایط دشوار، به سهولت و با کمترین میزان اراده انجام شود. این سادگی و کوچکی فعالیت باعث می‌شود احتمال ادامه‌دادن آن بیشتر شود. هنگامی که این فعالیت به عادت تبدیل شود، شما می‌توانید مرتب و حتی ناخودآگاه بر میزان آن بیفزایید. این ایده به صورت کلی در کتاب‌هایی مانند عادت‌های اتمی^۷ مطرح شده است.

۳. انتخاب نشانه مناسب

نشانه مناسب برای خلق عادت، گامی بسیار کلیدی است. معمولاً جمله‌های مبهمی مانند: «من تصمیم می‌گیرم، هر روز مطالعه یا ورزش کنم» احتمال موفقیت کمی را در پی دارند. بهتر است یک نشانه دقیق تعریف کرد. به این منظور می‌توانید به شرایط یا زمان خاصی اشاره کنید. مثلاً هر روز ساعت ۱۰ شب مطالعه می‌کنم و یک یادآور برای این زمان تنظیم کنید. همچنین، می‌توانید عادت جدید را به یک عادت کنونی وصل کنید. برای مثال، هر شب، بعد از مسواک زدن، کتاب بخوانید. با انتخاب نشانه‌های مناسب، احتمال موفقیت در خلق و حفظ عادت بسیار بالاتر می‌رود.

۴. انتخاب پاداش

چهارمین گام برای خلق عادت جدید، انتخاب پاداش فعالیت است. این پاداش به ما احساس موفقیت می‌دهد و باعث می‌شود دفعه‌های بعد نیز آن فعالیت را انجام دهیم. پاداش می‌تواند لزوماً نتیجه مستقیم آن فعالیت یا حتی فیزیکی هم نباشد. مثلاً کسی که در شرایط خستگی نیز طبق روال چند صفحه کتاب می‌خواند، شاید مطالب خوانده شده نتیجه چندان خاصی در پی نداشته باشد، بلکه آن حس موفقیت در قطع‌نشدن این روند، یا جمله انگیزه‌بخشی که فرد به خود می‌گوید، یا دستانی که به نشانه موفقیت بالا می‌برد، می‌تواند پاداش باشد. توجه کنید، در اینجا بر تقویت مثبت و ایجاد احساس موفقیت در خلق عادت جدید تأکید است، نه نتیجه ملموس یا پیامد لحظه‌ای قابل توجه.

در محیط‌های سازمانی هم می‌توان عادت‌های کلیدی را انتخاب و خلق کرد

۵. ساخت زنجیره فعالیت

در فرایند خلق عادت جدید، پنجمین گام ایجاد زنجیره‌ای از فعالیت‌هاست. این مرحله معمولاً با هدف جلب انضباط فردی برای انجام یک فعالیت مشخص همراه است. مهم‌ترین جنبه در این مرحله، حفظ زنجیره فعالیت‌هاست تا به عادت روزانه تبدیل شود و قطع نشود. برای این کار می‌توان از برنامه‌های تلفن همراه طراحی‌شده مخصوص ایجاد عادت استفاده کرد. این برنامه‌ها به شما این امکان را می‌دهند فعالیت‌های خود را برنامه‌ریزی و زمان‌بندی کنید. همچنین، مشاهده پیشرفت در طول زمان و یادآوری‌های روزانه را ممکن می‌کنند. سه برنامه کاربردی (اپلیکیشن) معروف برای ایجاد و حفظ زنجیره فعالیت‌ها عبارت‌اند از: هبیت تراکر^۸، هبیت ناو^۹، کوچ می^{۱۰}.

۶. ارزیابی هفتگی

هر هفته حدود ۱۰ تا ۱۵ دقیقه را به بررسی پیشرفت خود در خلق عادت جدید اختصاص دهید. در این ارزیابی هفتگی نیازی نیست نگران باشید چقدر اطلاعات جدید پیدا کرده یا نتیجه گرفته‌اید. تمرکز ما باید بر این باشد که آیا در خودمان موفق به تثبیت عادت جدیدی شده‌ایم یا خیر؟ به این منظور می‌توانیم از همان برنامه‌ها هم استفاده و بررسی کنیم چه روزهایی موفق به انجام عادت‌های خود شده‌ایم و چه روزهایی ناکام مانده‌ایم. همچنین، می‌توانیم امتیازها و پاداش‌هایی را که بر اساس پیشرفت به خودمان می‌دهیم جمع‌بندی و بررسی کنیم که آیا سطحی رسیده‌ایم که به خودمان جایزه بدهیم؟ گفتنی است، مدت‌زمانی که هر عادت جدید شکل می‌گیرد، به ویژگی‌های آن فعالیت و شخصیت ما بستگی دارد. بنابراین، هر کس ممکن است



مدت زمانی که هر عادت جدید شکل می‌گیرد، به ویژگی‌های آن فعالیت و به شخصیت ما بستگی دارد

کلام آخر

برای ترک عادت‌های بد، به جای مقاومت، که معمولاً بی‌تأثیر است، عادت‌های مفید را جایگزین کنید. به این منظور می‌توانید فعالیتی را که در پی نشانه‌ی مربوطه انجام می‌دادید، با فعالیتی جدید و خوب جایگزین و پاداشی برای آن منظور کنید. این روش بسیار مؤثرتر و ساده‌تر است. امام علی (ع) می‌فرماید: «با چیره‌شدن بر عادت‌هاست که می‌توان به بالاترین مقامات رسید» (غررالحکم، ۴۳۰۰) از هشت نکته‌ی این یادداشت برای ایجاد عادت‌های جدید بهره بگیرید تا کیفیت زندگی و کار شما بهبود یابد.

در زمینه‌های گوناگون به مدت‌زمان متفاوتی نیاز داشته باشد تا یک عادت را شکل دهد.

۷. طراحی محیط

این ایده که با استفاده از مفهوم «انرژی فعال‌سازی»^{۱۱} در کتاب «یافتن جریان»^{۱۲} مطرح می‌شود، اشاره می‌کند به اینکه برای تبدیل هر فعالیت به عادت یا تسهیل ایجاد عادت جدید، باید انرژی موردنیاز برای شروع کار را به حداقل برسانیم. یکی از راه‌های انجام این امر، ایجاد محیط مناسب است. برای مثال، اگر شما می‌خواهید به عادت مطالعه‌ی شبانه کتاب برسید، می‌توانید یک میز کوچک با کتاب‌های موردنظر را در جایی که معمولاً در آن زمان در آنجا حضور دارید، قرار دهید. اینکه کتاب در دسترس باشد و به راحتی بتوانید شروع به مطالعه کنید، از میزان انرژی فعال‌سازی می‌کاهد.

پی‌نوشت‌ها

1. <https://quotefancy.com/quote/1120557>
2. Definition of Habituation. Merriam Webster Dictionary. Retrieved on August 29, 2008
3. تابناک (۱۴۰۲) چند راهکار خوب برای عادت‌کردن به عادت‌های خوب. <https://www.tabnak.ir/fa/news/1198555>
4. به قوسیان، ژان (۱۴۰۲). افزایش عملکرد. کلید آموزش. تهران.
5. Duhigg, Charles (2014). The Power of Habit: Why We Do What We Do in Life and Business. Paperback edition. Random House Trade Paperbacks.
6. power saving
7. Clear, J. (2018). Atomic Habits: An Easy & Proven Way to Build Good Habits & Break Bad Ones. Avery.
8. Habit Tracker
9. HabitNow
10. Coach.me
11. activation energy
12. Csikszentmihalyi, M. (1998). Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life (Masterminds Series). Publisher.

۸. پیش‌بینی شکست

باید پذیرفت، هرچقدر بارزاده باشیم و انضباط شخصی داشته باشیم، بعضی اوقات اتفاقاتی رخ خواهند داد که خارج از اختیار ما هستند و ناچار در انجام مستمر فعالیت موردنظر شکست می‌خوریم یا تسلیم خواهیم شد. در صورت پیش‌بینی نکردن این موارد احتمالی، این خطر وجود دارد که بعد از شکستی کوچک، احساس کنیم به کل باختیم و این باعث شود فعالیت‌ها را برای ایجاد عادت‌های مفید ادامه ندهیم. بنابراین، اگر یک روز کوتاهی کنیم، نه تلقی رخداد و حشتناک کنیم، نه به خودمان بگوییم «من باختیم!» ادامه تلاش را متوقف نکنیم.

پنجره یا روزنه؟

نیم‌نگاهی به ضوابط طراحی ساختمان‌های آموزشی

● محمد تابش، طراح و پژوهشگر معماری مدرسه

کلیدواژه‌ها: نشریه ۶۹۷، امنیت، در کلاس، ضوابط طراحی، استانداردهای کلاس

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 تأثیر گذارند، 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 ساده‌سازی شده 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 رمزینبه به متن کامل ضابطه ۶۹۷ دسترسی پیدا کنند.



ضابطه ۶۹۷

پنجره لولایی یا کشویی؟

چهار سال پیش در نخستین سؤالی است که ممکن است فکر مسئولان یک مدرسه را که درصدد تغییر در وضعیت پنجره‌ها هستند به خود مشغول کند. مطابق ضوابط، انتخاب بازشوی پنجره در فضاهای آموزشی، به صورت کشویی اولویت دارد و در صورتی که پنجره‌ها لولایی باشند، حتماً باید به طرف داخل باز شوند؛ به صورتی که باز و بسته شدن آن‌ها مزاحمتی ایجاد نکند. با توجه به اینکه پنجره کشویی با عناصر داخل محیط و افراد حاضر هیچ تداخلی ندارد و خطراتی همچون برخورد سر در هنگام بلند شدن با پنجره نیمه‌باز یا گیر کردن پرده در هنگام باز و بسته کردن پنجره و مانند این موارد را ندارد، بهترین انتخاب برای مدرسه است.

اما پنجره‌های کشویی، علاوه بر قیمت به نسبت بالاتر نسبت به پنجره‌های لولایی، نقاط ضعف نسبی دیگری هم دارند؛ مانند استهلاک بیشتر که در صورتی که یراق آلات آن‌ها از کیفیت متوسط یا پایین‌تر باشد، این موضوع جدی‌تر رخ می‌نماید. نظافت محل ریل این پنجره‌ها هم از پنجره‌های لولایی سخت‌تر است



چرا پنجره‌ها فقط رو به آسمان هستند؟!

در شماره قبل به موضوع استانداردهای درهای ورودی فضاهای گوناگون مدرسه، در چارچوب نیازهای مدیران محترم مدرسه، پرداخته شد.

در این شماره به ضوابط و استانداردهای پنجره‌ها و حدود و گستره شفافیت جداره‌های بیرونی مدرسه پرداخته می‌شود.

ضرورت آگاهی مدیر مدرسه از ضوابط پنجره‌ها


یکی از پرآدمانه‌ترین موضوعات مرتبط با معماری مدرسه که در جریان ساخت یا بازسازی مدرسه بسیار مورد توجه قرار می‌گیرد و بر شرایط کمی و کیفی محیط تأثیر زیادی می‌گذارد، پنجره‌ها و ویژگی‌های آن‌هاست. به خصوص اینکه در سال‌های اخیر در بسیاری از مدرسه‌های قدیمی که پنجره‌های آهنی آن‌ها فرسوده شده‌اند و در ضمن به خاطر شرایط نامطلوب آن‌ها از نظر حفظ انرژی، نیازمند تعویض و تغییر می‌شوند، مدیران مدرسه‌ها همواره پرسش‌هایی مطرح می‌کنند که این جایگزینی در پنجره‌ها به چه صورتی باید انجام شود که کیفیت فضاها افزایش یابد و در عین حال استانداردها و ضوابط مورد نظر هم لحاظ شوند. حتی در پاره‌ای موارد دیده می‌شود که در ابعاد و اندازه پنجره‌ها هم، به جهت تأمین روشنایی بیشتر در محیط، تجدیدنظر می‌شود.

با توجه به این کاربرد گسترده، شناخت و آگاهی مدیران از ضوابط و سایر شرایط مربوط به پنجره‌ها در مدرسه، ضروری به نظر می‌رسد. البته هزینه‌های سنگین مرتبط با این موضوع مانع بسیار مهمی در توسعه مدرسه‌ها در این رابطه است، اما این نمی‌تواند از اهمیت آشنایی مدیران با استانداردها و باید‌ها و نبایدها در مورد پنجره‌ها بکاهد. در این شماره، به بهانه آشنایی با ضوابط مرتبط با پنجره‌ها، تلاش می‌شود به برخی نکات دیگر مرتبط با این موضوع هم که می‌توانند مورد استفاده مدیران قرار گیرند، به شکلی گذرا، اشاره شود.



انتخاب بازشوی پنجره در فضاهای آموزشی به صورت کشویی اولویت دارد و می‌تواند بهترین انتخاب باشد



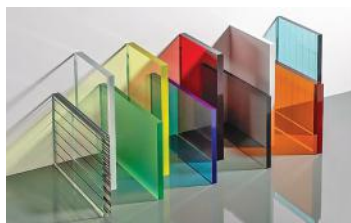
 پنجره‌ها با دست‌انداز (اوکابه) کوتاه و سکوی کنار پنجره، در یک مدرسه در قم

بنابراین، به نظر می‌رسد ارزش داشته باشد در زمانی که این ضوابط بازنگری می‌شوند، این ضابطه با جزئیات بیشتری تعریف و مورد تأکید به‌مراستب بیشتری واقع شود.



جلوگیری از خطرات شیشه‌های بزرگ

وقتی تصمیم بر آن می‌شود که به سمت ریزش نور طبیعی بیشتر به فضاها، در راستای استفاده از پنجره‌های بزرگ، حرکت کنیم، یک موضوع نگران‌کننده، نیازمند توجه بیشتر می‌شود. نور طبیعی سرشار ارزشمند است، اما شیشه‌های معمولی بزرگ خطرناک هستند. باید مراقب بود که عرض شیشه هر قاب پنجره، مطابق ضوابط، از ۹۰ سانتی‌متر و مساحت آن از ۱/۵ مترمربع بیشتر نشود و در صورتی که بخواهد بیش از این مقدار باشد، باید از شیشه‌های نشکن (سکوریت) یا طلق پلکسی استفاده شود.



شیشه‌های سکوریت طی فرایند خاصی در برابر شکستن، مقاومت بسیار بیشتری پیدا می‌کنند و وقتی هم می‌شکنند،


و نباید نسبت به آن کوتاهی شود، زیرا به‌سختی باز و بسته‌شدن پنجره منجر می‌شود. از طرف دیگر، در رده متوسط، پنجره‌های کشویی از نوع شیشه‌های دوجداره با پروفیل پوی‌وی‌سی، میزان هوابندی و صدابندی این پنجره‌ها نسبت به پنجره‌های لولایی، به مقدار اندکی پایین‌تر است. البته انواع ویژه‌ای از پنجره‌های دوجداره کشویی، که یک نوع از آن‌ها به پنجره فولکس‌واگنی معروف است، هستند که در این زمینه هیچ‌گونه نقصی ندارند، اما قیمت آن‌ها به شکل قابل توجهی بالاتر است.


با تمام مواردی که اشاره شد، استفاده از پنجره‌های کشویی با کیفیت به‌نسبت مناسب آن، نسبت به پنجره‌های لولایی ترجیح دارد. در ضمن، همه پنجره‌هایی که اشاره شد، پنجره‌هایی هستند که شیشه‌های آن‌ها دوجداره باشند و چارچوب و یراق آن‌ها از کیفیت مناسبی برخوردار باشند. همچنین، در برابر تبادل حرارت و هدرفت انرژی مقاومت کند. پرداختن به جزئیات بیشتر در این رابطه نیازمند یک یا چند مقاله مستقل و خارج از مجموعه مرتبط با موضوع استانداردها و ضوابط است.

پنجره برای نور بیشتر

یکی از ضوابط ارزشمند در مورد پنجره‌ها در مدرسه‌ها آن است که سطح شیشه‌خور پنجره‌ها باید به صورتی باشد که نور طبیعی لازم به داخل فضاها هدایت شود. وجود نور طبیعی سرشار در مدرسه و محیط‌های یادگیری یکی از مهم‌ترین ویژگی‌هایی است که کیفیت فضاها را به شکل چشم‌گیری ارتقا می‌دهد. این موضوع در انواع پژوهش‌های انجام‌شده مورد تأکید قرار گرفته است.

مبالغه و بزرگ‌نمایی گاهی ارزشمند است. زمانی که شما نیاز دارید شدت اهمیت یک موضوع را به شکل درستی به دیگران انتقال دهید، استفاده شما از مبالغه نباید به سرزنش شما منجر شود. در این رابطه، این مبالغه بجاست که گفته شود وجود نور طبیعی سرشار برای یک مدرسه و محیط یادگیری به اندازه وجود معلم و دانش‌آموز در آن محیط اهمیت دارد. حتی شاید این جمله مبالغه هم نباشد و با واقعیت عینیت داشته باشد.

 خطر قطعه‌های شمشیری در شیشه معمولی شکسته (سمت چپ) و تکه‌های کوچک بی‌خطر در شیشه سکوریت (سمت راست)

 پلکسی گلاس یا طلق پلکسی در رنگ‌های گوناگون آن



پنجره‌های بزرگ
مدرسه دارالفنون و
ریزش نور طبیعی
سرشار به داخل
کلاس، توأم با ایجاد
چشم‌انداز زیبا

۱/۱۰ متر نیست و اساساً از کجا آمده و مبنای آن چیست، اصلاً موضوع بحث ما نیست. موضوع اصلی این است که اگر حیاط مدرسه شما فضایی سرسبز با چشم‌انداز زیبا باشد و شما تصمیم بگیرید در جریان بازسازی مدرسه و تعویض پنجره‌ها، دست‌انداز را به عددی نزدیک به ۴۵ تا ۵۰ سانتی‌متر برسانید، به صورتی که با یک سکو، پشت این پنجره، محلی برای نشستن و دیدن منظره فراهم شود و از طرف دیگر امنیت آن را با حفاظ مناسب تا ارتفاع ۱/۱۲ بالاتر از سطح سکو، که چیزی معادل ۱/۶۲ متر از کف تمام‌شده می‌شود، ایمن کنید، به ضابطه‌ای نجات‌بخش از این ضابطه آزردهنده نیاز دارید!

یک ضابطه آزردهنده و یک ضابطه نجات‌بخش

گفته شد، مطابق ضابطه سوم از مجموعه ضوابط نشریه ۶۹۷ در مورد پنجره، حداقل دست‌انداز پنجره‌ها نباید کمتر از ۱/۱۲ متر باشد. نمی‌توان انکار کرد که وقتی دانش‌آموزان دبستانی در یک کلاس با پنجره‌های با دست‌انداز ۱/۱۲ متر نشسته‌اند، احتمالاً تنها منظره‌ای که می‌توانند از پنجره‌ها ببینند، آسمان است و در راستای افق دید آن‌ها چیزی جز دیوار وجود ندارد و از نظر چشم‌انداز، انگار درون یک جعبه بسته قرار گرفته‌اند. این موضوع یکی از ضوابط آزردهنده است که خوشبختانه امکان نجات و فرار از آن در ضوابط دیگر وجود دارد. مطابق ضابطه نهم در بخش ضوابط پنجره از همین مجموعه، چنانچه طراحی پنجره‌ها به گونه‌ای باشد که در بعضی قسمت‌ها تا کف ادامه داشته باشد، نصب حفاظ زرده تا ارتفاع ۱۱۲ سانتی‌متر الزامی است. بنابراین، به کمک ضابطه نهم می‌توان در اجرای ضابطه سوم تخفیف‌هایی لحاظ کرد.

ممکن است این سؤال مطرح شود که چرا در اینجا این قدر به این موضوع پرداخته شد و با توجه به در کنارهم قرار دادن این دو ضابطه، دیگر مشکلی باقی نمی‌ماند که به این همه تأکید نیاز داشته باشد! در پاسخ باید گفت، در برخی از موارد دیده شده است که ضابطه سوم از طرف سازمان محترم نوسازی مدرسه‌ها در برخی استان‌ها اصل فرض شده و اجازه استفاده از ضابطه

قطعات بسیار کوچک و بی‌خطری از خود به‌جا می‌گذارند و تکه‌های به‌اصطلاح «شمشیری» از شیشه، که بسیار خطرناک هستند، به وجود نمی‌آیند.

طلق یا ورق پلکسی‌گلاس یا همان ورق آکرلیک، با فرمول پلی متیل متاکریلات، یک ورق پلاستیک فشرده و خشک، و در عین حال انعطاف‌پذیر است که می‌تواند مثل شیشه در سطح‌های متفاوت از شفافیت و در عین حال در رنگ‌های گوناگون وجود داشته باشد. البته نگهداری آن‌ها به خاطر مقابله در برابر آفتاب و همچنین مقاومت در برابر خط و خش، مشکلاتی دارد، ولی در انواع خاصی از آن‌ها و به شکل نسبی مقاومت‌های بهتری وجود دارد. هر چند در مجموع از نظر ماندگاری، جلا و شفافیت، دوام و مانایی کیفی شیشه را ندارد، اما در عوض در آن به هیچ عنوان خطرات ناشی از شکنندگی شیشه وجود ندارد.



اندازه ارتفاع کف
تمام‌شده اتاق تا
لبه پایین پنجره،
O.K.B یا دست‌انداز
نام دارد.

دست‌انداز (O.K.B)؛ چیستی و ضوابط آن

دست‌انداز که به‌طور معمول اوکابه خوانده می‌شود، اندازه ارتفاع کف تمام‌شده اتاق تا لبه پایین پنجره است. مطابق ضوابط، حداقل دست‌انداز پنجره‌ها نباید از ۱/۱۲ متر کمتر باشد. در مورد این ضابطه گاه ناخوشایند، در ادامه بیشتر صحبت می‌شود. در یک ضابطه دیگر آمده است، دست‌انداز پنجره‌هایی که در انتهای راهروها و دالان‌ها (کریدورها) و پاگرد پله‌ها نصب می‌شوند، نباید از ۹۰ سانتی‌متر کمتر باشد.

بدیهی است، نگرانی وضع‌کنندگان این ضوابط، تأمین امنیت افراد در مدرسه است. اما محدود شدن به ضابطه حفظ دست‌انداز تا ارتفاع ۱/۱۲ متر، در برخی موارد به دور شدن از تلاش برای پیدا کردن روش‌هایی منجر می‌شود که بدون مسدود کردن دید به یک چشم‌انداز وسیع‌تر و زیبا، می‌توان امنیت دانش‌آموزان را نیز حفظ کرد. اینکه چرا این عدد ۱/۱۲ متر است و چرا ۱/۱۵ یا



پنجره با حفاظ می‌تواند
زیباتر از پنجره بدون
حفاظ باشد. پنجره
قبل و بعد از اجرای
حفاظ در یک مدرسه
در تهران



نهم وجود ندارد. شاید درج فاصله‌دار این دو ضابطه و به‌طور کلی آشفستگی درج برخی ضوابط در نشریه ۶۹۷، زمینه‌ساز وقوع این مسائل می‌شود. از این رو، با توجه به اهمیت بالای این موضوع، در اینجا با تأکید و دقت بیشتری به موضوع و حواشی آن پرداخته شد.



حفاظ پنجره‌ها و شرایط آن

درست است که استفاده از حفاظ برای قسمت بازشوی پنجره‌ها الزامی است، اما مطابق ضوابط، نصب حفاظ باید به‌صورتی باشد که در هنگام خطر مانع خروج اضطراری دانش‌آموزان و امدادسانی نشود. علاوه بر این، باید دقت شود که فاصله بین زده‌ها بیشتر از ۱۵ سانتی‌متر نباشد. ضمن اینکه معمولاً توصیه می‌شود راستای خط‌های موجود در حفاظ راستایی به‌نسبت عمودی باشد و از گرایش به خط‌های افقی که مانند نردبان، امکان بالارفتن دانش‌آموزان از آن‌ها را آسان می‌کند، اجتناب شود. به‌طور کلی، خط‌های افقی در حفاظ نباید بر خط‌های عمودی غلبه داشته باشد تا احساس نردبان یا امکانی برای بالارفتن برداشت شود.

اینکه با چنین رویکردی، که به لحاظ تأمین ایمنی اهمیت دارد، چگونه می‌توان از تبدیل یک حفاظ به عنصری که حس و حال زندان را تداعی می‌کند گریخت، جز نگاه هنرمندانه و استفاده از نقش‌های هنری در انواع گوناگون آن پاسخ بهتری نمی‌توان یافت.

با ورود فناوری‌های نوین، مانند برش لیزری و همچنین برش سی‌ان‌سی در ایجاد حفاظ به کمک ورق‌های فولادی با طرح‌های گوناگونی همچون گره‌چینی و نقش‌های اسلیمی و انواع دیگر

آن، این امکان فراهم شده است که به کمک حفاظ، نه تنها به ایمنی پنجره‌ها افزود، بلکه زیبایی آن‌ها را نیز دوچندان کرد.

ارتفاع بازشوی پنجره لولایی از کف

استانداردهای تعریف‌شده در نشریه ۶۹۷ تأکید دارد که چنانچه بازشوی پنجره به‌صورت لولایی باشد، ارتفاع پایین قسمت بازشو تا کف تمام‌شده نباید کمتر از ۱/۴۰ متر باشد. در همین رابطه، در این ضوابط توصیه‌شده است که از کتیبه ثابت در قسمت پایین پنجره‌ها به ارتفاع ۴۰ سانتی‌متر استفاده شود. معمولاً در هر مجموعه ضوابط، به جهت کاهش حجم محتوا، کمتر به فلسفه آن ضابطه‌ها اشاره می‌شود. در اینجا هم باید حدس زد که چه انگیزه‌ای به درج چنین ضابطه‌ای منجر شده است. اگر از برخورد سر افرادی که زیر پنجره نشسته‌اند، بابت تیز پایین پنجره در هنگام بلندشدن نگرانی وجود داشته باشد، عدد ۱/۴ متر نمی‌تواند برای عده زیادی از دانش‌آموزان و افراد حاضر در مدرسه، به‌خصوص در دوره تحصیلی دبیرستان، عدد مطلوبی باشد. اصلاً بالاتر بردن این عدد هم چندان معقول به نظر نمی‌رسد. بنابراین، برای مقابله با مشکل مطرح‌شده، بهتر است پنجره‌ها کشویی باشند یا بازشوی پنجره‌های لولایی به‌گونه‌ای باشد که پس از بازشدن بتواند به‌صورت کامل روی قسمت ثابت پنجره یا دیوار قرار بگیرد و خطری ایجاد نکند.

شاید تراز ۱/۴۰ متر برای مقابله با خطر سقوط از پنجره باشد؟ یا هدف از وضع آن، ایجاد مانع در برابر جریان باد و به‌هم‌ریختن کاغذهای روی میزهای دانش‌آموزی باشد؟ شاید هم جلوگیری از توسعه سریع حریق در کف محیط و سرایت آن به طبقه‌های بالاتر یا هر دلیل دیگری که منجر به وضع این ضابطه شده است. آنچه مهم است، این است که بهتر است ضمن توجه به چنین کمیت‌هایی از استانداردها، مراقب باشیم کیفیت فضاها کاهش نیابد. اگر در یک مدرسه برای مقابله با حواس‌پرتی، شیشه‌های کتیبه ۴۰ سانتی‌متری مورد اشاره در این قسمت را به شکل مشجر اجرا کنند، این نوع نگاه سنتی و دور از رویکردهای نوین آموزشی، جز کاهش کیفیت محیط، نتیجه بهتری نخواهد داشت. متأسفانه این کار به سبکی رایج در بسیاری از مدرسه‌ها تبدیل شده است.

حاشیه فراتر از متن

پنجره‌ها در مدرسه و هر محیط یادگیری فقط یک روزنه برای ورود نور نیست، بلکه باید آن را به‌عنوان یک فرصت برای بالابردن کیفیت فضاها به کار برد. باید آن‌ها را ابزار مهمی در راستای ایجاد چشم‌انداز زیبا برای فضاهای داخلی دید. مدیر خوش‌ذوق در مدرسه، وقتی به ارتقای کیفیت پنجره‌ها می‌اندیشد، به این هم فکر می‌کند که بهتر است چه چیزی در پشت این پنجره‌ها دیده شود؟ آیا درختی هست که با تغییر در پنجره به بخشی از منظره کلاس تبدیل شود یا باید آن درخت را کاشت و آن زیبایی و منظره را ایجاد کرد؟

در ضمن، وقتی شما به‌منظور سرکشی برای بررسی موضوع چشم‌انداز و ایجاد یا توسعه آن به کلاس‌ها مراجعه می‌کنید، حتماً در یک فضا بنشینید و افق دید خود را در تراز افق دید بچه‌های کلاس قرار دهید. اگر چنین کردید و جز دیوار ندیدید، اصلاً به آنچه در هنگامی که ایستاده‌اید می‌بینید، دل خوش نباشید!

در شماره بعد به بخش‌های دیگری از ضوابط محیط‌های یادگیری و حواشی آن در دامنه نیازهای مدیران محترم مدرسه‌ها پرداخته می‌شود.



در بسیاری از مدرسه‌ها غیرکارشناسانه شیشه‌های کتیبه پایین بازشو را مشابه تصویر روبه‌رو مات و مشجر می‌کنند تا جلوی دید به بیرون بسته شود.



منظره زیبایی در پشت پنجره کلاس درس در مدرسه دارالفنون تهران



حاکمیت تجربه‌ها

نگاهی به نظام ارشدیت در مدیریت منابع انسانی

● منوچهر نوری

کلیدواژه‌ها: سازمان موفق، مدیران موفق، نظام ارشدیت



افراد و به نوعی حاکمیت با تجربه‌هاست (ریسزاده، ۱۳۹۸). البته به طور مطلق نمی‌توان به خط ارشدیت پای‌بند بود، چرا که بخشی از نیروهای مناسب را می‌توان از جوانان و افرادی که به‌رغم سابقه کم و عبور نکردن از مسیر ارتقای شغلی صلاحیت و شایستگی‌های فراوانی دارند انتخاب کرد.

تجربه نشان می‌دهد، در همه موارد در زمینه سابقه و پیشکسوتی افراد با موفقیت و پیشرفت سازمانی‌شان رابطه و هم‌بستگی وجود ندارد. در برخی موارد، افرادی یافت می‌شوند که با وجود نداشتن سابقه زیاد، بهره‌وری بالایی دارند. لذا چنانچه به صلاحیت و شایستگی افراد توجه نشود، بسیاری از جوانان با استعداد، تحصیل کرده و متفکر، اگر مبنای ارتقا و رشد صرفاً ارشدیت باشد، سازمان را ترک می‌کنند و جذب سازمان‌های شایسته‌سالار می‌شوند. البته برخی دیگر از همین افراد جوان سازمان را ترک نمی‌کنند، ولی در عرصه کار باعث تضعیف روحیه دیگران و ایجاد فشار روانی در سایر نیروها می‌شوند.

نظام ارشدیت

نظام ارشدیت یکی از مطالعات مهمی است که در مدیریت دانش و اعتمادسازی و پاداش‌دهی سازمان‌ها تأثیر دارد. بدین معنی که توجه و پرداختن به نظام ارشدیت کمک می‌کند اعتماد جمعی^۱ تقویت و فرهنگ سازمانی پویا و یادگیرنده‌ای در سازمان حاکم شود (Mongkolchai Wiriyapinit, 2017).

ناگفته نماند، اصل ارشدیت غالباً به‌عنوان عنصر اصلی در مدل سنتی مدیریت منابع انسانی^۲ توصیف شده است. مطالعات تجربی همچنین نشان می‌دهند، اصل ارشدیت از نظر اهمیت رو به کاهش است و گاه در تصمیم‌ها و جبران خسارت اهمیت خود را از دست داده است (Pudelko, 2006). ارشدیت می‌تواند در طول خدمت فرد در یک سازمان تعریف شود. ارشدیت در همه‌جا با شایسته‌سالاری همراه است. شایسته‌سالاری در کلی‌ترین مفهوم نظم اجتماعی است که بر اساس

مدیریت‌های موفق و مؤثر در زمینه بهینه‌سازی فرایندهای منابع انسانی، در به‌روز نگه‌داشتن منابع و خدمات می‌کوشند و به‌طور مستمر با سرمایه‌گذاری دائمی در ارتقای مسیر شغلی، نظام ارشدیت و شایستگی را پاس می‌دارند. آنچه از گذشته مزیت رقابتی مطلق تلقی می‌شده و امروزه هم با وجود فناوری‌های پیشرفته حتی بیشتر از گذشته جلب‌نظر می‌کند، عامل نیروی انسانی به‌عنوان اصلی‌ترین و مهم‌ترین منبع یا دارایی سازمانی است. از این رو این نیروی انسانی نیست که مهم‌ترین دارایی سازمان محسوب می‌شود، بلکه نیروی انسانی مناسب، کارآمد و مؤثر است که چنین جایگاهی دارد. ارتقای مسیر شغلی منابع انسانی در نیل به شایسته‌گزینی و پاسداشت نظام ارشدیت، یکی از راهبردهای کلان هر سازمان به حساب آمده و افزایش بهره‌وری به‌مناظره یکی از دستاوردها و نتایج حاصل از آن، از جمله وظایف اصلی همه سازمان‌ها تلقی می‌شود. بدین خاطر، از گذشته تا امروز مدیریت نیروی انسانی در همه ابعاد، به‌ویژه در اصلاح و استقرار نظام ارشدیت، یکی از وظایف اصلی مدیریت در سطوح راهبردی به شمار می‌آید. درک اهمیت و ضرورت آموزش و تربیت مدیران بالنده و با کیفیت مبتنی بر شاخصه‌های اسناد بالادستی، هنگامی آشکارتر می‌شود که به این واقعیت توجه داشته باشیم که تحقق توسعه کیفی آموزش و تعالی مدیریت، مستلزم پرورش نیروی انسانی، به‌ویژه مدیران کیفی و با صلاحیت است و این امر بدون توجه و ارزش‌گذاری به نظام ارشدیت و شایستگی بسی دشوار است. به همین دلیل، سازمان‌های موفق، بهینه‌سازی فرایند تربیت و ارتقای نیروی انسانی خود را سرلوحه اقدامات زیربنایی خود قرار داده‌اند و این مهم را بر فلسفه‌ای اساسی توسعه و پرورش منابع انسانی به نام «نظام ارشدیت» بنیان نهاده‌اند. هر یک از ما توانایی‌ها و قابلیت‌هایی داریم که می‌تواند در هر مکان و زمان مناسب به کار آید. به عبارت دیگر نالایق وجود ندارد. آنچه مهم است، انتخاب «شخص مناسب» در «جای مناسب» است. نظام ارشدیت یعنی پایبندی سازمان به سوابق کاری، سن و پیشکسوتی

آن ارزش و شایستگی افراد رتبه‌بندی می‌شود. نظام ارشدیت ادب و احترام و رابطه‌ی مرید و مرادی، و شاگرد و استادی را تقویت می‌کند. در ترفیع‌ها و رشد سازمانی، موقعیت و شأن اجتماعی سازمان را حفظ می‌کند و ارتباط بین سازمان با خارج از آن را مطلوب می‌سازد. نظام ارشدیت برای جلوگیری از هرگونه چالش و مشاجره در دوره‌ی نقل و انتقالات و ارتقای مسیر شغلی قوانینی اساسی دارد. همچنین، فرصت رتبه‌بندی و ارتقای کارکنان را حسب سنوات شغلی، تجربه و موقعیت و درخواست و تمایل آنان فراهم می‌کند.

برخلاف دیدگاه‌های تساوی‌گرا، که مبنای گروهی دارند، مدل‌های ارشدیت و

شایسته‌سالاری بر این فرض هستند که توانایی می‌تواند جدای از زمینه‌ی اجتماعی تعیین و به افراد نسبت داده شود. معمولاً ارشدیت و شایستگی بر مبنای دو مدل گذشته‌نگر و آینده‌نگر تحلیل و تبیین می‌شود. بر اساس مدل گذشته‌نگر، ارشدیت و شایستگی بر مبنای موفقیت‌های گذشته‌ی خود تعریف

می‌شود و سابقه و موفقیت‌های حاصله، امتیاز و حقی برای مقام (پست)‌های آینده‌ی او به حساب می‌آید. بنابراین، فردی که سابقه‌ی کار و تجربه‌های بیشتری دارد، امتیاز بیشتری برای عملکرد آینده‌ی خود جمع‌آوری کرده است و مقام سازمانی به او واگذار می‌شود (عبدصبور، ۱۳۹۲). در مقابل، در مدل‌های

آینده‌نگر شایسته‌سالاری، مناسب‌ترین فرد برای یک

مقام، فردی است که به کاراترین شکل از جایگاه و منابع محدود استفاده کند و در بهره‌وری کلی جامعه مشارکت داشته باشد (همان). بر مبنای این دیدگاه، منافع و مزایای شغلی باید بر اساس ارزیابی و پیش‌بینی کاراترین و مؤثرترین کارمند توزیع شوند و یک فرد به‌سادگی و با توجه به موفقیت‌های گذشته‌ی خود استحقاق مقام جدید را ندارد. عملکرد گذشته‌ی او مبنایی برای شایستگی مقام آینده‌ی او نیست، اما می‌تواند شواهدی محکم درباره‌ی شایستگی کنونی او باشد. البته یکی از ضعف‌های مدل آینده‌نگر، ابهام در چگونگی ارتباط موفقیت‌ها و عملکرد گذشته‌ی فرد با موفقیت‌های آینده‌ی اوست. دیگر اینکه، ترکیب پیچیده‌ای از معیارها و امکان تکیه‌ی لغزان و صرف بر گواهی‌نامه‌های افراد نسبت به دوره‌هایی که گذرانده‌اند، تشخیص شایستگی افراد را با درجه‌ای از خطا روبه‌رو می‌کند. ایراد دیگر مدل آینده‌نگر این است که تجربه‌ها و موفقیت گذشته‌ی ممکن است کم‌ارزش ارزیابی شود و این شرایط به کوتاهی در ملاحظه‌ی محتوای اجتماعی و پورتره ناکافی توانایی فرد در رابطه با جامعه منجر شود. شایسته‌سالاری و ارشدیت که در راستای نظام ارشدیت تعریف و تبیین شده و کارکرد دارد، تحت تأثیر متغیرهای مستقل (پیش‌بین) متعددی است همچون:

- عوامل برون‌سازمانی (فرهنگی، اجتماعی، سیاسی قانونی و اقتصادی)؛
- عوامل درون‌سازمانی، مربوط به کارکردهای مدیریت منابع انسانی

(نظام جذب و تأمین، نظام آموزش و بهسازی، نظام به‌کارگیری مؤثر و نظام حفظ و نگهداری)؛

- عوامل درون‌سازمانی محتوایی یا نهادی (ساختاری، مدیریتی، فرهنگ‌سازمانی، راهبرد سازمانی و فناوری سازمانی)؛ (عبدصبور، ۱۳۹۲).

این سه دسته عوامل در ارتباط با هم هستند و ضمن تقویت و استحکام یکدیگر، در حالتی از همسویی سازمانی و مدیریتی، نظام شایسته‌سالاری را تقویت می‌کنند. از آثار و نتایج این همسویی، ایجاد اطمینان و امنیت شغلی در افراد، استفاده از تجربه، فرهنگ احترام به بزرگ‌ترها، نقش استادی و پیشکسوتی، حفظ موقعیت و شأن اجتماعی سازمان، ایجاد بستر اعتماد در درون و برون از سازمان است که از آن‌ها به‌عنوان مزایای نظام ارشدیت نیز نام برده می‌شود.

سازمان‌های موفق، بهینه‌سازی فرایند تربیت و ارتقای نیروی انسانی خود را سرلوحه اقدامات زیربنایی خود قرار داده‌اند و این مهم را بر فلسفه اساسی توسعه و پرورش منابع انسانی به نام «نظام ارشدیت» بنیان نهاده‌اند

به‌طور کلی، در نظام ارشدیت، واژه‌هایی چون شایسته‌سالاری به کار می‌روند که در آن‌ها توانایی، شایستگی و استعداد به‌جای ثروت، فامیل‌بازی، امتیازهای طبقاتی و موقعیت اجتماعی یا سیاسی قرار می‌گیرند و پاداش‌ها بر مبنای صلاحیت توزیع می‌شوند. شایسته‌سالاری مقولات انتخاب و انتصاب مبتنی بر مدل‌های شایستگی‌مدیران و ارشدیت آنان را نیز شامل می‌شود. از سوی دیگر، به‌صورت فرایندی، همه کارکردهای مدیریت منابع انسانی را در بر دارد و چگونگی تأثیر ابعاد و عوامل درون‌سازمانی (همچون عوامل محتوایی، ساختار مدیریتی، راهبردی، فرهنگ‌سازمانی و فناوری) و برون‌سازمانی (همچون عوامل اقتصادی، سیاسی و اجتماعی) را موردتوجه قرار می‌دهد. بنابراین، نظام ارشدیت یعنی:

- انتصاب افراد در جایگاه مناسب؛
- بهره‌گیری از افراد مناسب و متعهد در سلسله‌مراتب سازمانی؛
- وضع مبنایی برای ارتقا یا افزایش مسئولیت‌ها؛
- شایسته‌سالاری و تقییح و کنار گذاشتن خویشاوندگرایی، تبارگماری، خویش‌استخدامی و میراث برای به‌استخدام گرفتن مناصب؛
- استفاده از بااستعدادترین‌ها.

پی‌نوشت‌ها

1. Collective Trust
2. Human Resource management

منابع

۱. ربیع زاده، محمد. فصلنامه بانک صادرات ایران. شماره ۲۹. تابستان ۱۳۸۳.
۲. عبد صبور، فریدون. ارائه الگوی مفهوم‌سازی و آسیب‌شناسی شایسته‌سالاری در سازمان. مجله مطالعات منابع انسانی. زمستان ۱۳۹۲. شماره ۱۵.
۳. فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات منابع انسانی. سال سوم. شماره ۱۰. زمستان ۹۲.
4. Pudelko, M. (2006). The seniority principle in Japanese companies: A relic of the past?. Asia Pacific Journal of Human Resources, 44(3), 276-294.
5. Thai Seniority System in the Organizational Context and Preliminary Discussion on its Potential Impact on Knowledge Management, The IUP Journal of Knowledge Management, Vol. XIV, No. 4, October 2016, pp. 18-33 Posted: 10 Nov 2017/Mongkolchai Wiriyapinit Chulalongkorn University Date Written: November 8, 2017



مدیر تربیت مدیر

گفت وگو با صدیقه کریمی، مدیر مدرسه ای از یزد
● محمدرضا حشمتی

کلیدواژه‌ها: ارتباط مؤثر، فضای آموزشی، برنامه بوم

دانش آموزان دارد. به هر مدرسه‌ای که وارد شده‌ام، تلاش کرده‌ام ساختمان مدرسه را برای یادگیری بهتر دانش آموزان آماده کنم. ساختمان نامناسب تهدیدی برای یادگیری است و من باید این تهدید را با تغییر در ظاهر ساختمان، مثل نورپردازی، ایجاد فضای سبز و رنگ آمیزی، به فرصت تبدیل کنم تا فرصت‌های یادگیری و موقعیت‌های یادگیری در آن ایجاد شوند. فضا و تجهیزات از مهم‌ترین عوامل یادگیری هستند که متأسفانه گاهی مورد بی توجهی مسئولان قرار می‌گیرند.

● از چه روش‌هایی بر دل‌ها رهبری می‌کنید؟

رفتار منصفانه و عادلانه با همکاران، صداقت، احترام، توجه به مشکلات فردی همکاران، توجه به مناسبت‌های خاص مثل روز تولد همکاران، تولد فرزند و ازدواج. این روش‌ها باعث می‌شوند همکاران من احساس کرامت، خودکارآمدی و توانمندی کنند. نکته دیگر اینکه بر این باور هستم که ما همه باید تن و روان سالم داشته باشیم تا بتوانیم خدمت کنیم. ما باید ورزش کنیم. خودم اهل ورزش هستم و تلاش می‌کنم شرایطی را مهیا کنم که همکاران هم در زمان‌های مناسب حتماً به جسم و روان خود توجه کنند. با باشگاه‌های ورزشی و استخرها قرارداد تنظیم می‌کنیم تا همکاران بتوانند با تخفیف مناسب از امکانات آن‌ها استفاده کنند.

● تا این زمان احساس خستگی برایتان ایجاد شده است؟

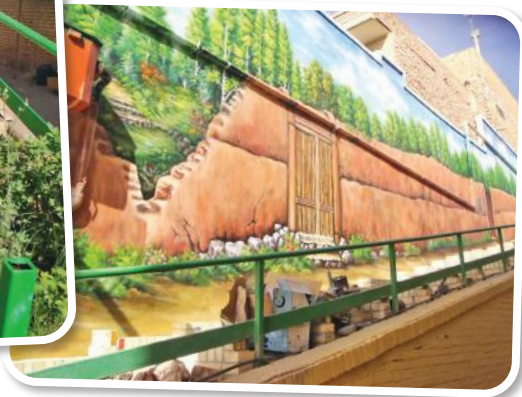
واقعیتش خیر. من شغلم را دوست دارم. بچه‌ها را دوست دارم. شاید دیدن آن‌ها در مدرسه انرژی می‌گیرم و حالم خوب می‌شود. شاید گاهی از بعضی بخشنامه‌ها و برنامه‌ها آزرده شوم، اما خستگی خیر.

در نزدیکی میدان مارکار یزد دبستان دخترانه‌ای است که خیر محترم علیرضا پوررضایی آن را ساخته است. مدیریت این مدرسه با صدیقه کریمی است. وی ۳۰ سال است که وارد آموزش و پرورش شده، چندین سال در روستای تنگه‌چنار شهر مهریز معلم چند پایه و مدیر آموزگار بوده است. پس از آن در مدرسه‌های متعدد شهرهای مهریز، اشکذر و یزد مسئولیت مدیریت مدرسه‌های مختلف را عهده‌دار بوده است. در این شماره مهمان تجربه‌های مدیریتی ایشان هستیم.

● مهم‌ترین ویژگی مدیریتی شما در این مدت چیست؟

در منطقه آموزش و پرورش شهر یزد، من به مدیر تربیت مدیر معروف هستم. در طول دوران مدیریت، در هر مدرسه‌ای که بوده‌ام، مدیران مدارس معمولاً از مدرسه من انتخاب می‌شوند. در طول هفت‌ساله که در مدرسه دبستان دخترانه پوررضایی هستم، ۱۰ معلم از این مدرسه به سمت مدیریت مدرسه در سایر مدرسه‌های شهر یزد انتخاب شده‌اند. بنا بر نظر همکاران، مهم‌ترین ویژگی من، ارتباط خوب و مؤثر با دیگران است. من در دوران مدیریت در هر مدرسه‌ای که بوده‌ام، تلاش کرده‌ام به شکل یک خانواده با همکاران کارها و برنامه‌ها را پیش ببرم. در این مدت کمتر پیش آمده است که عذر همکاری را بخواهم. این امر به دلیل توجه من به جو عاطفی و صمیمانه مدرسه است. شعار من این است: «رهبری دل‌ها با ایجاد جو عاطفی.»

من بر این باورم که محیط یادگیری تأثیر زیادی بر یادگیری



صبر، سعه‌صدر، داشتن اطلاعات به‌روز برای شناخت دانش‌آموزان، ارتباط مؤثر، و توانایی همراه کردن اولیا و همکاران (معلمان و کارکنان) در برنامه‌های مدرسه.

● اگر ختیری به مدرسه شما مبلغ نیم میلیارد تومان هدیه بدهد، آن را برای چه فعالیت‌ها و برنامه‌هایی هزینه خواهید کرد؟

اول بهسازی محیط‌های یادگیری، بهسازی حیاط مدرسه از نظر فضای سبز، و بعد هم بهسازی در زمینه آموزش معلمان از قبیل برگزاری کارگاه‌های آموزشی به‌منظور آشنایی بیشتر با روش‌های نوین تدریس، شناخت بهتر ویژگی‌های دانش‌آموزان این دوره، و چگونگی تعامل با دانش‌آموزان و اولیا. و اگر باز هم مبلغی ماند، با نیازسنجی از معلمان، برای آموزش آنان اقدام می‌کنم.

● در راهروی مدرسه تابلوهای زیبایی دیدم که به ویژگی‌های دانش‌آموزان، معلم و مدرسه از منظر سند تحول بنیادین مربوط بود، آیا در زمینه فهم سند تحول در مدرسه فعالیت انجام می‌دهید؟

به نظرم رسید که خوب است دانش‌آموزان با سند تحول آشنا شوند. اما نه تمام سند. بلکه بخشی که به دانش‌آموزان مربوط است. پس از تأمل زیاد روی این موضوع، این جرقه در ذهنم زده شد که کلمات کلیدی سند تحول بنیادین که درباره دانش‌آموزان است، روی تابلویی در سالن نصب شود و دانش‌آموزان هر کلاس با توافق یکدیگر یکی از صفات را انتخاب و در کنار نام کلاس خود نصب کنند. سپس درباره صفتی که انتخاب کرده‌اند گفت‌وگو، تبادل نظر و در صورت نیاز تحقیق کنند: تعریف صفت چیست؟ راه‌های رسیدن به آن چگونه است؟ داشتن یا نداشتن صفت در زندگی فردی و گروهی آنان چه تأثیری دارد؟ نتایج این فعالیت در درس فارسی (انشا) با کمک معلم به پایان می‌رسد و ماه بعد دانش‌آموزان صفت دیگری را انتخاب و درباره آن هم‌فکری می‌کنند. به نظر من این فعالیت می‌تواند ذیل برنامه بوم اجرا شود.

● کلام آخر؟

دانش‌آموزان امانت هستند. تلاش کنیم با زمینه‌سازی برای تربیت مناسب، آن‌ها حال خوب داشته باشند و به خودشان و کشورشان و آیین‌شان افتخار کنند.

من به مدیر خنده‌رو معروف هستم.

● شما مدرس استانی طرح بوم استان یزد هستید. این طرح را در مدرسه خود چگونه پیاده می‌کنید؟

من از ۲۵ سال قبل در فوق‌برنامه‌های هر مدرسه‌ای که بودم، فعالیت‌هایی مثل بوم را داشتم. فعالیت‌های ساده مناسب برای زندگی، مثل آشنایی با پاک کردن سبزی، اتوکردن لباس خود، شستن لباس خود، توجه به آداب و سنن و...

سال گذشته نیز، با هماهنگی همکاران و دانش‌آموزان، بسیاری از فعالیت‌های مدرسه را به دانش‌آموزان واگذار کردیم. دانش‌آموزان موضوعات موردنیاز خود را در فضایی دوستانه مطرح می‌کنند و همکاران برای آن نیازها برنامه‌ریزی می‌کنند و به موضوعات می‌پردازند.

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های برنامه بوم، اجازه انتخاب بر اساس نیاز است. در مدرسه ما توجه به انتخاب و مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌ها و فعالیت‌های زیادی محسوس است. دانش‌آموزان می‌توانند از پنج رنگ پیشنهادی، رنگ مانثوی مدرسه خود را انتخاب کنند. لباس ورزشی مناسب هم طراحی شده است و دانش‌آموزان در روزهایی که ورزش دارند، می‌توانند با لباس ورزشی به مدرسه بیایند.

در مدرسه بنا بر خواسته خانواده‌ها، صبحانه داده می‌شود. هزینه را خانواده‌ها با کمال میل پرداخت می‌کنند. این برنامه که بچه‌ها با هم و در کنار معلم در کلاس صبحانه را میل کنند، آورده‌های تربیتی زیادی دارد. تربیت پنهان این فعالیت خیلی زیاد است. بچه‌ها آداب غذاخوردن، همکاری برای پذیرایی، شکرگزاری و نظافت کلاس را می‌آموزند. این فعالیت باعث شده است دانش‌آموزانی که میل به صبحانه نداشتند، در کنار دوستانشان صبحانه را میل کنند و انرژی لازم برای حضور در کلاس را کسب کنند. در این برنامه دانش‌آموزان با رژیم غذایی مناسب آشنا می‌شوند. مدرسه محل زندگی دانش‌آموزان است و دانش‌آموزان تمام این فعالیت‌ها را مدیریت می‌کنند. سال گذشته، بنا به دلایلی، مدتی این برنامه متوقف شد و والدین اصرار کردند که هر چه زودتر برنامه صبحانه اجرا شود.

● به نظر شما مهم‌ترین ویژگی مدیر مدرسه چیست؟

در مدرسه ما توجه به انتخاب و مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌ها و فعالیت‌های زیادی محسوس است

به شما اقدامی کنیم

● سارا جعفریان

معاون پرورشی، دبستان شاهد حضرت رقیه(س)، تربت حیدریه، خراسان رضوی
شرکت‌کننده در مسابقه تجربه‌نگاری رشد مدیریت مدرسه

هوا سرد شده بود و باد پاییزی با خشونت و سنگدلی برگ‌های تک‌درخت پیر حیاط را به اطراف می‌چرخاند. برگ‌ها بی‌تفاوت از خشونت باد، با آواز خش‌خش خود با باد هم‌نوایی می‌کردند. دفترچه را در دستانم جابه‌جا کردم و عینکم را برای بهتر دیدن صفحه عکس روی چشمانم قرار دادم. خطوط کم‌رنگ نقاشی من را با خود همراه کرد. یکی از بهترین روزهای زندگی‌ام بود؛ روزی که دانش‌آموزان و معلم‌هایی که برای نماز اول وقت در صف‌های به هم فشرده در کنار هم ایستاده بودند. از خوش‌حالی بغض کرده بودم. با دیدن عکس، خاطراتم زنده شدند. ناخودآگاه به یاد روزهای گذشته افتادم که قرار شده بود نماز جماعت بخوانیم. آن روز را هیچ‌وقت از یاد نمی‌برم. مهرماه سال ۱۳۸۶ بود. مدیر مدرسه از تابلستان پارسال درخواست امام جماعت داده بود، اما متأسفانه با وجود اینکه یک هفته تا پایان مهرماه مانده بود، هنوز هیچ خبری نبود.

از نظر مدیر من برای برپا کردن نماز جماعت گزینه مناسبی نبودم. بعد از گرفتن وضو به درخواست مدیر به نمازخانه رفتم. کفش‌هایم را به دلیل نبودن جاکفشی یک گوشه دم در، میان کفش‌های لنگه‌به‌لنگه‌ای که زیر پا له شده بودند، گذاشتم. به خاطر بوی ناشی از محیط آنجا که با بقیه بوها ترکیبی مشتمل‌کننده ایجاد می‌کرد و فضا را در بر گرفته بود، مقنعه مشکی‌ام را روی دهان و بینی‌ام بالا کشیدم و وارد نمازخانه شدم. دانش‌آموزان که هر کدام مشغول کاری بودند، برخی خوردن خوراکی، برخی درس خواندن و بعضی حرف‌زدن، با دیدن من به صف شدند.

اتاق سرد بود و باد سردی از شیشه شکسته پنجره وارد اتاق می‌شد. وقتی پاهایم را روی کفپوش اتاق گذاشتم و

سرمای کف اتاق گرمای پاهایم را چون موجودی مکنده به درون خود بلعید، به زیر پاهایم نگاه کردم. فرشینه (موکت) رنگ و رو رفته سبزرنگی که به نازکی کاغذ بود، چادر را با هم پوشیده بودند و برای درمان‌ماندن از سرما، دور بخاری برقی حلقه بسته بودند.

زمان محدودی داشتم. بی‌توجه به وضعیت موجود، به نماز ایستادم تا زودتر آنجا را ترک کنم. بعد از تمام‌شدن سلام چهار رکعت نماز ظهر، وقتی به عقب برگشتم تا با بچه‌ها حرف بزنم، متوجه شدم از بیست دانش‌آموز فقط یک دونفر باقی‌مانده‌اند. با خونسردی، انگار که هیچ

بودجهٔ مدرسه فقط کفاف خرید نیازهای اولیه را می‌داد. در نهایت می‌توانستم یک فرش دست‌دوم بخرم و نمازخانه را رنگ‌آمیزی و شیشه را تعویض کنم. از آنجا که مردم بومی منطقه فقیر بودند، نمی‌توانستم روی کمکشان حساب باز کنم. با چشمانی امیدوار دستم را زیر چانه‌ام گذاشتم و به نظرات و راه‌ها و حرف‌های بچه‌ها گوش دادم.

نگار، دختری که به خاطر عینکی بودن و قد کوتاهش در میز اول نشسته بود، بلند شد و گفت: «می‌شود فرشینه را شست و دیوارهای سیاه و خاکی را یا پاک کرد یا با نقاشی بچه‌ها پوشاند...»

آن روز بعضی از پیشنهادها را در دفتر یادداشت‌م نوشتم و با خودکار قرمز برای تأکید بیشتر دورشان خط کشیدم. تقریباً دوهفته‌ای طول کشید تا با کمک بچه‌ها توانستیم نمازخانه را سر و سامان دهیم. البته ناگفته نماند، مدیر مدرسه و معلم‌های دیگر هم دست‌به‌کار شدند و به کمکمان آمدند تا از امکانات حداقلمان بهترین بهره را ببریم؛ از جمله فعالیت‌هایمان عبارت بودند از:

- شستن فرش‌های نمازخانه
- خرید جاکفشی
- استفاده از خوش‌بوکننده و تزئین نمازخانه
- دعوت از کلیهٔ همکاران برای حضور در نماز جماعت
- پذیرایی از نمازگزاران
- تشویق خادمان و پخش کارت‌های تشویقی بین دو نماز
- تقدیر از فعالان نماز
- اقامهٔ نماز یک روز در هفته در مکان‌های گوناگون شهر (صحن حیاط، گلزار شهدا، امام‌زاده‌ها، مسجد محل)
- آموزش اجزای نماز در ساعت هنر برای پایه‌های اول تا سوم، در قالب رنگ‌آمیزی
- برگزاری مسابقات جذاب و کوتاه بعد از نماز
- برگزاری اردوی نماز، دعوت از مسئولان برای اقامهٔ نماز در مدرسه

مدیر مدرسه جلو آمد و گفت: «خانم جعفریان من از شما بی‌نهایت سپاسگزارم. تلاش شما در ایجاد محیطی گرم و صمیمی قابل‌ستایش است. با کمک شما بچه‌ها به نماز اول وقت علاقه‌مند شدند. لطفاً در صف اول بایستید تا امروز به شما اقتدا کنیم.»

دستش را به گرمی فشار دادم و بعد به نماز ایستادم. قطرات اشک ذوق را که با خواندن نوشته‌هایم در گوشهٔ چشمانم جمع شده بود، با دستمال کاغذی پاک کردم و رو به دخترم می‌ترا که به حرف‌هایم گوش می‌داد، لبخند زدم. «هیچ‌وقت برای کمک و شروع کاری جدید دیر نیست.»

اتفاقی نیفتاده و همه‌چیز مرتب است، چهار رکعت عصر را هم خواندم. به سرعت کفش‌هایم را پوشیدم، از نمازخانه خارج شدم و سراغ اولین کلاسی که معلم نداشت، رفتم. چون تازه‌وارد بودم، خودم را معرفی کردم. از فایدهٔ نماز اول وقت و آرامشی که در نماز هست برای بچه‌ها سخنرانی توپیی کردم و بعد با زیرکی سؤالم را پرسیدم: «چرا برخی از دانش‌آموزان از نماز اول وقت غافل‌اند؟» هر کدام دلایل خود را با آب‌وتاب برایم توضیح دادند. چند نفری هم از حرف‌های خود سؤال تراشیدند و عنوان کردند که: «اگر نماز اول وقت ثواب دارد، چرا معلم‌هایشان نماز اول وقت نمی‌خوانند؟ وضعیت نمازخانهٔ مطلوب این نیست که...»



بهبود عملکرد معلمان

● **ندا فرخ‌بین**، کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، بوشهر
کلیدواژه‌ها: بهره‌وری، سبک رهبری اقتدارگرا، سبک رهبری مشارکتی، کار گروهی

مدیران محور اصلی مدرسه هستند و سبک‌های رهبری مؤثر آن‌ها، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را به‌وضوح افزایش می‌دهند. موفقیت هر مدرسه با مهارت و سبک مدیر مدرسه تعیین می‌شود. مدیر، به‌عنوان رهبری آموزشی، باید دیگران را تحت تأثیر قرار دهد، تشویق و هدایت کند تا در جهت یک هدف مشترک کار کنند و محیطی ایجاد شود که آموزش و یادگیری را چه در داخل و چه در خارج از کلاس تشویق کند.

مدیر در توسعه معلمان واجد شرایط، ارائه تشویق، هدایت، انگیزه‌کاری، مربیگری و نظارت نقش بزرگی دارد که در نهایت عملکرد آن‌ها را بهبود می‌بخشد.

می‌کند، مدیر مؤثر به برنامه‌ریزی کار و وظایف خاص توجه بیشتری می‌کند و به معلمان اجازه می‌دهد در فرایندهای تصمیم‌گیری در تلاش برای دستیابی به اهداف مدرسه شرکت کنند. استفاده از این سبک سود متقابل دارد و به معلمان اجازه می‌دهد بخشی از گروه شوند و تصمیم‌های بهتری بگیرند. سبک رهبری مشارکتی در تعقیب اهداف تعیین شده حس وحدت ایجاد می‌کند.

● در سبک تفویض اختیار یا نظارت آزاد، رهبر به کارکنان اجازه می‌دهد تصمیم بگیرند. از این سبک زمانی استفاده می‌شود که کارمندان بتوانند موقعیت را تجزیه و تحلیل و تعیین کنند چه کاری باید انجام شود و چگونه آن را انجام دهند. سبک لایسزفر استدلال می‌کند، همه افراد ذاتاً احساس مسئولیت دارند و بنابراین نباید قوانینی وجود داشته باشد. این سبک زمانی نمایان می‌شود که رهبران به مشارکت در تصمیم‌گیری تمایلی ندارند و ترجیح می‌دهند آن را به زیردستان خود بسپارند. با این حال، این سبک رهبری ممکن است به بی‌انضباطی منجر شود؛ به دلیل نبود اجرای قوانین

بهره‌وری مدرسه صرفاً انجام هرچه بیشتر کار نیست، بلکه کیفیت عملکرد بسیار مهم است. مدیر به‌عنوان مدیر موظف است برای معلمان انگیزه عملکرد خوب فراهم کند. مدیر مدرسه باید بتواند مربیان مدرسه‌ای را که رهبری می‌کند، توانمند کند؛ چرا که کیفیت رهبری مدرسه به‌عنوان رمز موفقیت مهم است. سه سبک رهبری وجود دارد: اقتدارگرا؛ مردمسالارانه (دموکراتیک)؛ تفویض اختیار یا «لایسزفر».

● از سبک رهبری اقتدارگرا یا خودکامه زمانی استفاده می‌شود که رهبران بدون دریافت توصیه از پیروان خود، به کارمندان نشان می‌گویند می‌خواهند چه کاری انجام دهند و می‌خواهند این کار چگونه انجام شود. این سبک باعث می‌شود واکنش اعضای گروه در محیط کار پرخاشگرانه و بی‌احساس باشد.

● در سبک رهبری مشارکتی یا مردمسالارانه، رهبری در فرایند تصمیم‌گیری شامل یک یا چند کارمند می‌شود که تعیین می‌کنند چه کاری و چگونه انجام شود. با این حال، رهبر قدرت تصمیم‌گیری نهایی را حفظ می‌کند. استفاده از این سبک نشانه ضعف نیست، بلکه نشانه قدرتی است که کارکنان به آن احترام می‌گذارند. این سبک تأکید



و مقررات در مدرسه، که به عملکرد ضعیف منجر می‌شود. از آنجا که رهبری مؤثر، چشم‌انداز، فلسفه‌های صریح در مورد مشاوره و کار تیمی را برای مدرسه فراهم می‌کند و به موفقیت در کسب نتایج خوب منجر می‌شود، پس عملکرد با بهره‌وری ارتباط نزدیکی دارد. همچنین، عملکرد نشان‌دهنده تلاش‌های لازم برای دستیابی به سطح‌های بالاتر بهره‌وری در سازمان است. در نتیجه عملکرد را می‌توان از طریق دو فعالیت اصلی بهبود بخشید: مشارکت در تصمیم‌گیری و ارتباطات.

درگیر کردن دیگران در تصمیم‌گیری یکی از ویژگی‌های معمول سبک رهبری مشارکتی است و این زمانی است که با همکاران مشورت می‌شود و بازخورد آن‌ها در فرایند تصمیم‌گیری گرفته می‌شود. توسعه کار گروهی و ارتباط هماهنگ بین کارکنان مدرسه می‌تواند عامل ایجاد انگیزه در معلمان و بهبود روحیه آنان شود. ایجاد یک تیم مشاوره‌ای از معلمان ارشد برای ارائه نظرات به مدیر می‌تواند تصمیم‌گیری را ساده کند و تصمیم‌های مشترک بین کارکنان می‌تواند اثربخشی اجرای وظایف را بهبود بخشند. در چنین مدیریتی، معلمان احساس اهمیت می‌کنند. بنابراین تشویق می‌شوند برای دستیابی مدرسه به اهداف فعالیت‌هایی انجام دهند.

علاوه بر آن، عملکرد و اثربخشی معلم با مدیریت و اداره مدرسه ارتباط نزدیکی دارد. معلمانی که انگیزه بیشتری دارند، در نتیجه عملکرد بهتری دارند، زیرا این معلمان در تصمیم‌گیری شرکت دارند و مدیران به‌طور مستقیم با آن‌ها در تعامل هستند.

یکی از مزایای این سبک رهبری، ایجاد انگیزه در عملکرد

معلم است. روش‌های اصلی مورد استفاده برای ایجاد انگیزه در عملکرد معلم که مدیران سبک مشارکتی دارند، شامل کار در تیم‌ها، گسترش همکاری، ایجاد فرهنگ

مناسب در مدرسه و ارتباطات باز است. مدرسه‌ها می‌توانند تیم‌هایی مشاوره‌ای برای مدیران ایجاد کنند و مدیران هم ارتباط‌هایی را برای ایجاد فضای کاری مساعد با مشارکت دادن معلمان در تصمیم‌گیری برقرار کنند.

از مزایای دیگر این سبک، هدایت عملکرد معلم است. هدایت به معنای تفویض اختیار یا قدرت از مدیران به زیردستان است. هدایت تفویض می‌شود، مانند ارائه فعالیت‌های نوآورانه به معلمان، برای افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان.

برنامه‌های هدایت عملکرد معلمان عبارت‌اند از: کارگاه‌های آموزشی، افزایش شایستگی‌های معلمان، دعوت از استادان دانشگاه برای تجدید شایستگی معلمان و ...

حرفه‌ای‌تر کردن معلمان از طریق برنامه‌های توسعه شایستگی معلمان و صلاحیت معلمان بسیار مهم است. مدیران می‌توانند فرصت‌های توسعه معلمان را برنامه‌ریزی و نظارت کنند و همچنین بازخورد معلمان را در مورد محتوا دریافت کنند. یکی از راه‌های خلاقانه که به‌عنوان مدیر می‌توانیم اجرا کنیم، این است که نظارت در مدرسه، براساس توافق با مدرسان و بدون برنامه‌ریزی انجام شود، چرا که این جلسات شخصی می‌توانند به‌عنوان یک فن نظارتی مؤثر باشند، زیرا معلمان در محیط غیررسمی آرام مشکلات یادگیری خود را آزادانه و بهتر آشکار می‌کنند. این فن

همچنین می‌تواند در تسلط بر مهارت‌های تدریس، ایجاد برنامه‌های یادگیری، اجرای ارزیابی‌های یادگیری، اعمال مدیریت کلاس درس و درک رفتار دانش‌آموز به معلمان کمک کند.

توسعه کار گروهی و ارتباط هماهنگ بین کارکنان مدرسه می‌تواند عامل ایجاد انگیزه در معلمان و بهبود روحیه آنان شود

عبور از مانع‌ها

نقش مدیر مدرسه در پیشرفت تحصیلی

● فاطمه کشاورزگیلده، آموزگار دبستان شهید دستغیب، بندرانزلی

کلیدواژه‌ها: مانع‌های یادگیری، افت تحصیلی، فناوری

یادگیری با دودسته مانع مواجه است. مانع‌های بیرونی شامل مسائل فیزیکی و اجتماعی متعددی هستند که ممکن است خارج از کلاس درس ایجاد شوند. این موارد می‌توانند از فقر و دسترسی محدود به منابع گرفته تا ازدحام بیش از حد و محیط آموزشی ناامن متغیر باشند. مانع‌های درونی یادگیری ممکن است شامل طیفی از مسائل روانی و عاطفی باشند که می‌توانند بر توانایی دانش‌آموز برای دریافت و پردازش اطلاعات تأثیر بگذارند. علاوه بر این، پویایی ضعیف خانواده و مشارکت نکردن آن‌ها نیز می‌تواند مانع‌هایی درونی در راه یادگیری ایجاد کند. هر زمان که این مانع‌ها به وجود می‌آیند، مهم است مدیر مدرسه بتواند آن‌ها را به گونه‌ای شناسایی کند. مدیر مدرسه در کاستن از افت تحصیلی نقش مهمی ایفا و تضمین می‌کند که به همه دانش‌آموزان فرصت داده می‌شود به حداکثر توان خود دست یابند.

برای پیشرفت دانش‌آموزان، پشتیبانی و ارائه منابع مورد نیاز معلمان برای برآوردن این انتظارات و نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان به منظور اطمینان از اینکه در مسیر دستیابی به اهداف تحصیلی قرار دارند.

● استفاده از داده‌ها برای اطلاع از تصمیم‌های آموزشی و همکاری نزدیک با معلمان برای توسعه راهبردهای آموزشی متناسب با نیازهای دانش‌آموزان.

● ترویج مشارکت والدین و جامعه در فرایند آموزش از طریق مشارکت با شرکت‌ها و سازمان‌های محلی، میزبانی از جلسه‌های اولیا و مربیان و سایر رویدادهایی که مشارکت والدین را تشویق می‌کنند، و ایجاد فرصت‌هایی برای

نقش مدیر مدرسه ایجاد و حفظ محیط یادگیری مؤثر برای دانش‌آموزان است. این نقش شامل پشتیبانی و راهنمایی دانش‌آموزان و ایجاد فضای آموزشی امن و مطمئن است. علاوه بر این، او باید مانع‌های بیرونی و درونی یادگیری را شناسایی کند و در جهت رفع آن‌ها بکوشد. فهرستی از نقش‌های مدیر مدرسه برای کاستن از افت تحصیلی دانش‌آموزان:

● ایجاد فرهنگی مثبت در مدرسه که حس تعلق را بین دانش‌آموزان ترویج، روابط مثبت را تشویق و از دستاوردهای دانش‌آموزان تجلیل می‌کند.

● رهبری آموزشی مؤثر از طریق تعیین انتظارات بالا

داوطلب شدن افراد جامعه در کمک به مدرسه.

● فراهم آوردن فرصت‌های توسعه حرفه‌ای مستمر برای معلمان، به‌منظور اطمینان از برخورداری از مهارت‌ها و دانش لازم برای رفع نیازهای همه دانش‌آموزان.

● ایجاد محیط آموزشی امن و حمایتی که نیازهای اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان و همچنین نیازهای تحصیلی آن‌ها را برطرف کند.

● تشویق مشارکت و انگیزه‌بخشی به دانش‌آموز از طریق فراهم کردن فرصت‌هایی برای شنیده شدن صدای دانش‌آموز و انتخاب فرایند یادگیری، با شناخت و تجلیل از دستاوردهای او.

● توسعه و اجرای خط‌مشی‌ها و رویه‌هایی که موفقیت تحصیلی را ارتقا می‌دهند، مانند سیاست‌های حضور و غیاب، برنامه‌های حمایت تحصیلی و مداخله برای دانش‌آموزان مشکل‌دار.

● همکاری با دیگر رهبران مدرسه، مانند معاونان، مشاوران و کارکنان پشتیبانی، برای اطمینان از اینکه همه دانش‌آموزان از حمایت لازم برای موفقیت تحصیلی برخوردار می‌شوند.

● نظارت مستمر و ارزیابی اثربخشی برنامه‌ها و ابتکارهای دانشگاهی و تنظیمات لازم برای اطمینان از اینکه همه دانش‌آموزان فرصت موفقیت دارند.

اکنون که مانع‌های بیرونی و درونی یادگیری بررسی شدند، راهکارهایی که مدیران مدرسه می‌توانند برای کاهش افت تحصیلی به کار گیرند، قابل بررسی است.

راهکارهای کاهش افت تحصیلی با کمک فناوری‌های روز

● **یادگیری شخصی:** از فناوری‌های نوین می‌توان برای کسب تجربه‌های یادگیری شخصی دانش‌آموزان استفاده کرد. مثل نرم‌افزارهای یادگیری تطبیقی که با نیازهای دانش‌آموزان تنظیم می‌شوند، برنامه‌های یادگیری برخط که به دانش‌آموزان اجازه می‌دهند با سرعت خودشان یاد بگیرند، و برنامه‌های آموزش مجازی که پشتیبانی یک‌به‌یک ارائه می‌دهند.

● **بازی‌وارسازی:** بازی‌وارسازی استفاده از عناصر طراحی بازی در زمینه‌های غیربازی مانند آموزش است. از فناوری‌های نوین می‌توان برای ایجاد بازی‌های آموزشی استفاده کرد تا دانش‌آموزان درگیر و یادگیری سرگرم‌کننده‌تر و تعاملی‌تر شود.

● **کلاس درس معکوس:** روش کلاس درس معکوس شامل تماشای سخنرانی‌ها یا خواندن مطالب در خانه و سپس استفاده از زمان کلاس برای کار روی تکالیف و پروژه‌هاست. برای تسهیل این روش می‌توان از فناوری‌های مدرن مانند دورسخنی (ویدئوکنفرانس) و ابزارهای همکاری برخط استفاده کرد.

● **ارزیابی دیجیتال:** از فناوری‌های نوین می‌توان برای

ایجاد و اجرای ارزیابی‌های دیجیتال استفاده کرد تا بازخورد دقیق و به‌موقع‌تری به دانش‌آموزان و معلمان ارائه شود؛ مثل آزمون‌های برخط، شبیه‌سازی‌های تعاملی و سامانه‌های درجه‌بندی خودکار.

● **تجزیه و تحلیل داده‌ها:** از تجزیه و تحلیل داده‌ها می‌توان برای ردیابی پیشرفت دانش‌آموزان و شناسایی مناطقی که دانش‌آموزان در آن‌ها با مشکل مواجه هستند استفاده کرد. این کار می‌تواند به معلمان کمک کند از دانش‌آموزانی که بیشتر به کمک نیاز دارند، به‌صورت هدفمند حمایت کنند.

● **واقعیت مجازی:** از واقعیت مجازی می‌توان برای ایجاد تجربه‌های یادگیری همه‌جانبه استفاده کرد. این کار به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد مفاهیم پیچیده را به شیوه‌ای جذاب‌تر و به‌یادماندنی‌تر کشف و تعامل کنند.

● **آموزش تلفن همراهی:** از دستگاه‌های تلفن همراه مانند تلفن‌های هوشمند و رایانک (تبلت) می‌توان برای دسترسی دانش‌آموزان به منابع و ابزارهای آموزشی در هر زمان و هر مکان استفاده کرد؛ در برنامه‌های آموزشی، کتاب‌های درسی برخط و کمک‌های آموزشی دیجیتال.

● **رسانه‌های اجتماعی:** از رسانه‌های اجتماعی می‌توان برای تسهیل ارتباط و همکاری بین دانش‌آموزان و معلمان، و ایجاد جوامع یادگیری برخطی که در آن‌ها دانش‌آموزان منابع را به اشتراک بگذارند و از یکدیگر حمایت کنند، استفاده کرد.

● **هوش مصنوعی:** از هوش مصنوعی می‌توان برای ایجاد نظام‌های آموزشی هوشمند استفاده کرد که بر اساس نیازهای فردی و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان، پشتیبانی شخصی را ارائه می‌کنند.

● **توسعه حرفه‌ای برخط:** فناوری‌های نوین می‌توانند به معلمان کمک کنند با آخرین روش‌ها و فناوری‌های آموزشی به‌روز بمانند.



با توجه به رشد روزافزون فناوری و همچنین گسترش ابعاد فراگیری اینترنت و آشنایی همگانی با تمامی فرهنگ‌ها و ابزارها، این امید وجود دارد که فناوری‌های جدید بتوانند رشد تحصیلی دانش‌آموزان را در مدرسه بهبود بخشند. اما این بهبود در سایه نظارت و مدیریت والدین و مدیران مدرسه امکان‌پذیر است، چرا که دانش‌آموز می‌خواهد از هر فرصت در اختیار بیشترین بهره را ببرد. در این حین ممکن است با ناآگاهی مسیری را به‌اشتباه انتخاب کند و هدف اصلی او در میان هزاران اهداف کوچک ناپدید شود. پس این ما هستیم که به رشد و شکوفایی فرزند یا دانش‌آموزمان کمک می‌کنیم.

پی‌نوشت

1. Gamification

خودبینی خوب

جستاری درباره‌ی خوداصلاحی به مثابه‌ی ارزشیابی

● نازیلا بوذری پور، آموزگار دبستان شهید مسعود قلیزاده، گیلان، رشت

کلیدواژه‌ها: خوداصلاحی، توانمندسازی، ارزشیابی

مدیر مدرسه در عملکرد و موفقیت کلی مدرسه نقش مهمی دارد. یکی از راه‌های اطمینان از اینکه مدیران مدرسه‌ها دانش و مهارت‌های لازم برای مدیریت مؤثر مدرسه را دارند، توانمندسازی آن‌ها از طریق ارزیابی و خوداصلاحی است. سیاست‌گذاران و محققان آموزشی خواستار تغییر به سمت شیوه‌های مدیریت غیرمتمرکزتر و انعطاف‌پذیرتر شده‌اند. مدیران باید بتوانند به‌طور مؤثر با معلمان، دانش‌آموزان، والدین و سایر ذینفعان ارتباط برقرار کنند. در این مقاله تلاش می‌کنم اصولی را برای مدیریت موفق و توانمند معرفی کنم و موارد خوداصلاحی مدیران را شرح دهم.

ضرورت اصلاح مدیریت مدرسه‌ها

در سال‌های اخیر، نیاز به اصلاح مدیریت مدرسه به‌طور فزاینده‌ای مورد توجه قرار گرفته است. رویکردهای سنتی مدیریت مدرسه غالباً بر تصمیم‌گیری از بالا به پایین و رویکردی یکسان برای همه تمرکز دارند. با این حال، این رویکرد نمی‌تواند نیازها و چالش‌های منحصربه‌فرد هر مدرسه را در نظر بگیرد. برای پرداختن به این موضوع، سیاست‌گذاران و محققان آموزشی خواستار تغییر به سمت شیوه‌های مدیریت غیرمتمرکزتر و انعطاف‌پذیرتر شده‌اند. این اصلاحات باهدف توانمندسازی مدیران مدرسه‌ها و دادن خودمختاری و حمایت لازم از تصمیم‌گیری آگاهانه برای مدرسه‌هاشان انجام می‌شود.

مدیران مدرسه‌ها رهبران جامعه‌ی مدرسه هستند و وظیفه دارند محیط آموزشی ایمن و موفق را تضمین کنند. به این ترتیب، ضروری است به‌طور مستمر مدیریت خود را ارزیابی کنند و برای اصلاح هرگونه نقص اقداماتی انجام دهند. مدیران مدرسه‌ها باید از موفقیت مدرسه‌ی خود اطمینان حاصل کنند.

هر مدیر موفق مدرسه تشخیص می‌دهد که تمام جنبه‌های مدرسه، از روابط کارکنان و دانش‌آموزان گرفته تا مدیریت کلاس، به بررسی و اصلاح منظم نیاز دارند. این مسئولیت مدیر است که اطمینان حاصل کند هر یک از این اجزا به‌درستی و کارآمد عمل می‌کنند. با درگیر شدن در خوداصلاحی، مدیر می‌تواند نقاط ضعف را شناسایی و اقدامات اصلاحی را انجام دهد. همچنین، مدیر باید از بازخورد کارکنان و دانش‌آموزان برای سنجش نحوه‌ی مدیریت مدرسه و شناسایی هر زمینه‌ای برای بهبود استفاده کند. با گوش دادن به دیدگاه‌های ذینفعان، مدیر می‌تواند درک بهتری از نحوه‌ی مدیریت مدرسه داشته باشد.

علاوه بر این، مدیر باید برای حفظ خطوط باز ارتباط با کارکنان و دانش‌آموزان تلاش کند. با ایجاد فضای اعتماد و احترام، مدیر مدرسه می‌تواند محیط یادگیری مؤثرتری ایجاد کند. ارتباط باز همچنین کمک می‌کند اطمینان حاصل شود که هرگونه مشکلی به‌سرعت و با دقت بررسی می‌شود (عصاری و همکاران، ۱۳۹۸). در نهایت، مدیر باید مطمئن شود خط‌مشی‌ها و رویه‌ها به‌طور

منظم بررسی و به‌روز می‌شوند. این شرایط تضمین می‌کند که مدرسه با آخرین پیشرفت‌ها در عمل آموزشی به‌روز است. همچنین، برای مدیر مهم است که اطمینان حاصل کند همه کارکنان از آخرین سیاست‌ها و رویه‌ها آگاه هستند و از آن‌ها پیروی می‌کنند.

در خاتمه، خوداصلاحی بخش مهمی از کار مدیران مدرسه‌هاست. با ارزیابی منظم مدیریت و ایجاد تغییرات مناسب، مدیران می‌توانند اطمینان حاصل کنند مدرسه‌ی آن‌ها موفق هستند و دانش‌آموزان آن‌ها بهترین آموزش ممکن را دریافت می‌کنند.

اهمیت ارزشیابی و خوداصلاحی برای مدیران

ارزشیابی و خوداصلاحی ابزاری حیاتی برای مدیران مدرسه‌هاست تا اثربخشی آن‌ها افزایش یابد و به تعالی در مدیریت مدرسه منجر شود. ارزشیابی منظم به مدیران امکان می‌دهد زمینه‌های بهبود را شناسایی کنند و تنظیمات لازم را انجام دهند. بازخورد ارزشمندی نیز درباره‌ی سبک رهبری، فرایندهای تصمیم‌گیری و شیوه‌های کلی مدیریت دریافت کنند. از سوی دیگر، خوداصلاحی شامل توانایی بازتاب اعمال خود و ایجاد تغییرات لازم برای بهبود عملکرد است. با درگیر شدن در خوداندیشی و خوداصلاحی مستمر، مدیران می‌توانند اطمینان حاصل کنند دائماً در حال رشد و انطباق با نیازهای در حال تحول مدرسه‌های خود هستند.

شیوه‌های جدید مدیریت مدرسه

با نیاز به اصلاح مدیریت مدرسه، شیوه‌ها و رویکردهای جدیدی برای توانمندسازی مدیران و ارتقای نقش آن‌ها پدید آمده‌اند. یکی از این شیوه‌ها، اتخاذ رهبری توزیع شده است که در آن تصمیم‌گیری میان افراد سهیم، از جمله معلمان و والدین، به اشتراک گذاشته می‌شود. این رویکرد مشارکتی به دیدگاه‌های متنوع اجازه بروز می‌دهد و تضمین می‌کند تصمیم‌ها به نفع جامعه‌ی مدرسه گرفته می‌شوند. یکی دیگر از روش‌های تأثیرگذار، اجرای تصمیم‌گیری مبتنی بر داده است. مدیران اکنون از



%

دیگر، **رسولی زاده** است که روش‌های آموزشی نوآورانه و ادغام فناوری را برای افزایش مشارکت و موفقیت دانش‌آموزان پیاده کرد. مدیران مشتاق و فعلی مدرسه‌ها می‌توانند از نحوه کار این مدیران موفق الهام بگیرند و راهبردهایی عملی برای بهبود مدرسه‌های خود بیاموزند.

داده‌ها برای اطلاع‌رسانی تصمیم‌های خود، شناسایی زمینه‌های بهبود یافته و نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان و کارکنان استفاده می‌کنند. این رویکرد مبتنی بر شواهد، به ایجاد مداخلات هدفمند و حمایت شخصی از دانش‌آموزان کمک می‌کند.

نقش قوانین در توانمندسازی مدیران

قوانین و مقررات مدیریت مدرسه در توانمندسازی مدیران نقش بسزایی دارند. قوانین به خوبی تعریف شده، راهنماها و پارامترهایی را برای تصمیم‌گیری در اختیار اصول قرار می‌دهند (بختیاری، ۱۳۸۱).

با این حال، ایجاد تعادل بین ارائه دستورالعمل‌ها و اجازه انعطاف‌پذیری به مدیران برای اعمال فضاوت حرفه‌ای، ضروری است. بیناد یوانی (بورو کراسی) بیش از حد و قوانین سخت‌وسخت مانع از توانایی مدیران برای پاسخ‌گویی به نیازهای منحصر به فرد مدرسه‌ها می‌شود. بنابراین، قوانین مدیریت مدرسه باید به گونه‌ای طراحی شود که از مدیران در فرایندهای تصمیم‌گیری آن‌ها حمایت و در عین حال مسئولیت‌پذیری و رعایت آن‌ها را تضمین کند.

مطالعات موردی مدیران موفق

بررسی مطالعات موردی مدیران موفق مدرسه‌ها می‌تواند دیدگاه‌های ارزشمندی را در مورد شیوه‌های مؤثر مدیریت مدرسه ارائه دهد. یکی از این نمونه‌ها، مدیریت آقای

پور محمدی است که مدرسه‌ای شهری را به یک مرکز

پر رونق یادگیری تبدیل کرد. این مدیریت از طریق برنامه‌ریزی راهبردی، مشارکت اجتماعی و توانمندسازی معلمان، فرهنگ مدرسه‌های مثبت و فراگیری را ایجاد کرد. مورد الهام‌بخش

منابع و آموزش برای مدیران

برای توانمندسازی مدیران مدرسه‌ها، تأمین منابع و آموزش‌های لازم برای آن‌ها بسیار مهم است. برنامه‌های توسعه حرفه‌ای، کارگاه‌ها و فرامه‌ی‌ها، فرصت‌هایی را در اختیار مدیران قرار می‌دهند تا بر مهارت‌ها، دانش و قابلیت‌های رهبری خود بیفزایند. این منابع باید بر حوزه‌هایی مانند رهبری آموزشی، ارتباطات مؤثر، تجزیه و تحلیل داده‌ها و مدیریت تغییر تمرکز کنند. علاوه بر این، برنامه‌های راهنمایی می‌توانند مدیران باتجربه را با مدیران تازه‌کار جفت کنند و آن‌ها را برای رشد حرفه‌ای راهنمایی و از آن‌ها پشتیبانی کنند. با سرمایه‌گذاری در توسعه حرفه‌ای مدیران مدرسه‌ها، مؤسسات آموزشی می‌توانند اطمینان حاصل کنند مدیران به ابزارها و دانش ارتقای تعالی در مدیریت مدرسه مجهز هستند.

منابع

۱. بختیاری، ابوالفضل (۱۳۸۱). ویژگی مدیر و مدرسه کارا و اثربخش. مدیریت در آموزش و پرورش، ۸ (۳۲).
۲. عصار، ناصر؛ سیدعلی، سعیدعلی؛ عابدینی، یاسمین؛ منجمی، سیدامیرحسین (۱۳۹۸). تبیین معیارهای روان‌شناختی شایستگی مدیر مدرسه و تعیین روابط علی میان آن‌ها، مبتنی بر روش فازی در آموزش و پرورش استان اصفهان. مدیریت مدرسه.
۳. ناطقی پور، بهارک (۱۳۹۰). مدیر شایسته از دیدگاه قرآن. تحقیقات مدیریت آموزشی، ۱۱ (مسلول ۹).

بادرگیرشدن
در خوداندیشی
و خوداصلاحی
مستمر، مدیران
می‌توانند اطمینان
حاصل کنند به
طور دائم در حال
رشد و انطباق با
نیازهای در حال
تحول مدرسه‌های
خود هستند



انتقال دمای عاطفی

تجربه زیسته یک معاون آموزشی در مدرسه

● زیبا وزیری مقدم لائین، معاون آموزشی دبستان، مشهد. منطقه تبادلگان

به آن‌ها شده است، به مدرسه اعتماد کنند، قطعاً به هم دست یاری و همراهی خواهند داد (مجدفر، ۱۳۸۶).

در کتاب هنر «خوب رهبری کردن» آمده است: اگر افراد یک سازمان، بدون نگاه کردن به هم و انتقال حس خوب و بدون احوال‌پرسی صمیمانه از کنار هم بگذرند، فضای سازمان به‌طور اجتناب‌ناپذیری غمناک خواهد شد و در محیط کار افسرده‌کننده، هیچ اتفاقی توأم با ترقی و رشد رخ نمی‌دهد.

این نمونه دیگری از اهمیت آن است که مدیران و معاونان باید الگوی مثبتی برای دیگران باشند و مهم است که آنان به‌طور منظم، احساسات واقعی یا همان دمای عاطفی خود را منتقل کنند و احساسات کارکنان و زیرمجموعه‌های خود و اولیا و دانش‌آموزان را ارزیابی کنند.

در این ارتباط می‌توان در اول وقت کاری، به‌قدری ظریف و دقیق بود که بتوان علائم کسالت روحی و سرحال‌نبودن کارکنان و زیرمجموعه خود را حس کرد و با دل‌جویی و پیگیری، در صدد رفع آن برآمد و مانع از انتقال آن به کلاس درس شد.

نکته حائز اهمیت دیگر که به موفقیت طرح انتقال دمای عاطفی در مدرسه کمک کرد و برگرفته از کتاب «۱۰ راه برای جلوگیری از نفله‌شدن در مدیریت» بود، این بود که: اگر احترام می‌خواهید، در ایجاد احترام پیش‌قدم باشید. قطعاً تأکید بر این موضوع، در محیط‌هایی که احترام دوطرفه است، حس هم‌سوایی و همکاری را بیشتر می‌کند و بازدهی و نتیجه کار رضایت‌بخش خواهد بود.

منابع

۱. اکوچی، کانسوهیکو، هنر خوب رهبری کردن، ترجمه وحیدرضا نعیمی (۱۳۹۰)، تهران، پیشگامان پژوهش‌مدار.
۲. مجدفر، مرتضی (۱۳۹۵) ۱۰ راه برای جلوگیری از نفله‌شدن در مدیریت، تهران، پیشگامان پژوهش‌مدار.
۳. مجدفر، مرتضی (۱۳۸۶)، معاون یک مدیر است، تهران، امروز.

در تمامی نظام‌های آموزشی، مدرسه رکن اصلی تعلیم و تربیت است و معلمان و مربیان الگوهای بانفوذ تعلیم و تربیت هستند.

در حکمت ۷۳ نهج‌البلاغه، امیر مؤمنان، علی (علیه‌السلام)، می‌فرماید: هرکس خود را پیش‌وای مردم قرار دهد، باید پیش از آموزش دادن به مردم، از یاد دادن به خود آغاز کند و پیش از تربیت زبانی، با رفتارش تربیت کند. آموزگار و مربی خود، بیشتر از آموزگار و مربی مردم شایسته احترام است.

بی‌شک تمام معاونان آموزشی به این نکته واقفاند که تأکید بر برقراری ارتباط درست، دوستانه و محترمانه می‌تواند انگیزه همکاری و زمینه رشد و شکوفایی را در دانش‌آموزان تقویت کند. بنابراین، باید تلاش کرد با ایجاد نظم و انضباط، مدرسه را به محیطی آرام و امن برای تحصیل دانش‌آموز و آموزش معلمان، تبدیل کرد. ایجاد چنین محیطی مستلزم احترام و آرامش و انتقال آن به اولیا، دانش‌آموز و معلم است.

یکی از عواملی که در بدو ورود به مدرسه می‌تواند در این باره تأثیر داشته باشد، رفع اضطراب، ترس و نگرانی دانش‌آموزان و اولیا و متقابلاً ایجاد آرامش و اشتیاق در آن‌هاست. عامل دیگر، کاستن از دغدغه‌های روزمره، هرچند به‌طور ناچیز، و انتقال حس احترام و ارزشمندی به معلم است؛ مثل استقبال نیک و بدرقه شایسته فرد. استقبال و بدرقه در مدرسه می‌تواند در دانش‌آموز و معلم حس ارزشمندی ایجاد کند.

در کتاب «معاون یک مدیر است» آمده است: حس ارزشمندی باعث ایجاد حس هم‌سوایی خواهد شد. ایجاد هم‌سوایی باعث می‌شود دانش‌آموز با معاونان و کارکنان اجرایی در ایجاد نظم و انضباط و رسیدن به اهداف تربیتی همراه باشد. در معلم هم ایجاد حس هم‌سوایی باعث می‌شود او خود را با مدیر و معاون همراه کند. وقتی معلم با مدیر و معاون و مدرسه هم‌سو باشد، از امکانات مدرسه نیز در جریان تدریس و حل مشکلات استفاده بهتری می‌کند و در نهایت باعث ایجاد نظم در امور مدرسه خواهد شد. وقتی اولیا به سبب انتقال احترام و مهری که



ماه تریں ماه

اوپشت ابرهای غلفت ما پنهان است؛ ابرهای متراکم دروغ، فریب، بیداد و خود خواهی. او را ظهور نیست، اما حضور هست. هیچ ابری خورشید را انکار نمی کند. هر کس بالاتر از ابرها پرواز کرده باشد، خورشید را در خشان ترور و روشن تروزیبتر ادراک خواهد کرد. او را آنان که عنکبوت جهل بر دیوارهای ذهن و ضمیرشان تار تنیده باشد، در نمی یابند. او خود می گوید: قدر آذانا جهلاء الشیعه و حمقاؤ هم و من دینه جناح المبعوضه ارجح منه (الطبرسی، ۱۳۸۶: ۲۸۹).

عامل رنج و درد ما، شیعیان جاهل و احمق اند؛ آنان که دینشان از بال سست و شکننده مگس سست تر و شکننده تر است. سست عهدان، سست رأیان و سست پایان، هم قدم و همراه و یار او نخواهند بود. او می آید تا جان ها را از غبار کدورت و کینه بشوید و اشف به الصدور الوغره. پس دل های شعله وراز کینه های کهن و تند خویان، صحابه مهدی (عج) نخواهند بود.

او می آید تا بیداد نیاید، دشمنی بشکنند و امت و عوج، کژروی و کژاندیشی، برزیست انسان ها سایه نیفکند.

پس هر که منتظر اوست، بی تاب دیدار راستی و درستی، دوستی و مهرورزی است.

آمدن او فصل تقسیم گل و لبخند، فصل انتشار داد و سداد و روزگار فراوانی رامش و آرامش است.

او ربیع الانام و نفره الایام است. یعنی با او بهار می آید و روزهای شکوفایی و زیبایی طلوع می کند. و کیست که بهار را آغوش نگشاید!

طلوع ماه تریں ماه رخشان تریں خورشید خجسته باد!

پی نوشت

۱. بخشی از دعای ندبه

منابع

۱. الطبرسی، ابومنصور (۱۳۸۶). الاحتجاج، ج ۲. نجف اشرف.

۲. شیخ صدوق، کمال الدین و تمام النعمه. ترجمه منصور بهلوان. ج ۲. نشر مسجد جمکران.



طراحی: سید کاظم حسینی
۱۴۰۲ مهر