

سازمانهای کامیاب امروز

سازمانهای یادگیرنده و دانش آفرین

تعریف سازمان عبارت است از کوشش جمعی و عمدی عده ای از افراد بر اساس روابط منظم و منطقی برای رسیدن به هدف مشترکی که هر یک از افراد به تنهایی از رسیدن به آن عاجزند با یکدیگر همکاری و مساعدت می نمایند.

سازمانهای یادگیرنده^۱ سازمانهایی هستند که در آنها افراد به طور مستمر تواناییهای خود را افزون می سازند تا به نتایجی که مدنظر است دست یابند، جایی که الگوهای جدید تفکر رشد می یابند، اندیشه های جمعی و گروهی ترویج می شوند و افراد چگونگی آموختن^۲ را به اتفاق هم می آموزند.

سازمانهای یادگیرنده را به تعبیری دیگر می توان سازمانهای دانش آفرین نامید، سازمانهایی که در آنها خلق دانش و آگاهیهای جدید، ابداعات و ابتکارات یک کار تخصصی و اختصاصی نیست، بلکه نوعی رفتار همگانی و روشی است که همه اعضای سازمان بدان عمل می کنند. به عبارت دیگر سازمان دانش آفرین سازمانی است که هر فردی در آن انسانی خلاق و دانش آفرین است. در این سازمان تفکر، بحثهای جمعی، و کشف نظریات و افکار نو تشویق می شوند و نوآوران پرورش می یابند.^۳

1 . learning Organizations

2 . Learning How to Learn

3

سازمانهایی با چنین ویژگیها و خصوصیات سازمانهایی آرمانی و خواستنی هستند، اما چگونه می توان به چنین سازمانهایی دست یافت و چطور می توان چنین سازمانهایی را طراحی و ایجاد نمود؟ چه برنامه ها و سیاستهایی باید اعمال شوند تا سازمانها به این وضعیت مطلوب انتقال یابند؟

آنچه در مورد این سازمانها ارائه شده بیشتر جنبه فلسفی و نگرشهای کلی داشته و کمتر به جنبه های عملی و کاربردی اشاره گردیده است. در مورد تعریف این گونه سازمانها بطور عملی و کاربردی تعریفی وجود ندارد، از نظر مدیریت رهنمود های روشن و صریحی بیان نشده و از نظر ابزار سنجش و ارزیابی این گونه سازمانها نیز وسیله ای در دست نیست. با توجه به ابهامات و نارساییهایی که موضوع سازمانهای یادگیرنده را احاطه کرده است، در این مقاله کوشش شده تا ضمن تشریح مفاهیم و موازین عملی و کاربردی آنها نیز حتی المقدور تبیین و ارائه گردد.

سازمانهای یادگیرنده

یادگیری را به گونه مختلف تعریف کرده اند، اما در تمامی این تعاریف تغییر رفتار به عنوان اساسی ترین رکن قلمداد گردیده است. یادگیری فرایندی است که در آن رفتارها و پندارهای افراد تغییر می یابد و به گونه های دیگر عمل می کنند. بدین ترتیب فرایند یادگیری هنگامی تحقق می یابد که تغییری در رفتارها و عملکرد افراد مشاهده شود.

گاهی مستقیماً قابل مشاهده اند و گاهی به طور غیر مستقیم احساس می شوند از این رو تغییر در ادراکات، نحوه تفکر و به خاطر سپردن و تشخیص افراد هم در دایره آثار یادگیری قرار می گیرد.^۴

سازمان یادگیرنده نیز در فراگیری از همین تعریف تبعیت می کند، بدین معنی که چنین سازمانی در طول زمان تغییر می کند و عملکرد هایش متحول می شوند. سازمان یادگیرنده سازمانی است که عملکردهایش پس از طریق آگاه کردن بهتر، بهبود می یابد و اصلاح می شود^۵ و از طریق فرایند ارتباط دامنه رفتارهای بالقوه اش را تغییر می دهد و تأثیر می بخشد.^۶ سازمان ها زمانی یادگیرنده و دانش آفرین شمرده می شوند که بتوانند

استنباطاتی را از تاریخ و تجربیات خود را بخاطر بیاورند و آنها را به صورت کاربردی راهنمای رفتارهایشان قرار دهند^۷

یادگیری سازمانی فرایند یافتن خطاها و اشتباهات و رفع و اصلاح آنهاست^۸. یادگیری سازمانی از طریق مشترک^۹ و همذهنی، الگوهای ذهنی و دانش، ایجاد می شود و بر تجربه و آگاهیهای گذشته و رویدادهای پیشین استوار است. همان گونه که از این تعاریف استنباط می شود یادگیری سازمانی فرایندی است که باکسب دانش و بهبود عملکرد در طرق مختلف رخ می دهد. به طور کلی می توان سازمان یادگیرنده را سازمانی دانست که

4
5
6
7
8
9

در ایجاد، کسب، انتقال دانش مهارت داشته و تغییر و اصلاح رفتارهایش به کمک آگاهیهای جدید مکتسبه عمل کند. در این تعریف از سازمان یادگیرنده، ایجاد و خلق و نوآوری و خلاق بودن رکن اساسی را تشکیل می دهد. اما آفرینندگی و کسب دانش به تنهایی برای آنکه سازمانی یادگیرنده شود، کافی نیست، بلکه سازمان باید بتواند آن دانش را در رفتارها و عملکردهایش بکار گیرد و بهبود و اصلاح فعالیت‌هایی که به کمک آنها میسر سازد. به عنوان مثال امروزه در اغلب دانشکده های مدیریت مغرب زمین مدیریت کیفیت جامع^{۱۰} تدریس و روشهای مختلف آن به عنوان دانش و آگاهی در سازمان آنها موجود است، اما دانشکده هایی که از آن رد فعالیت‌هایشان نام می برند، معدود و انگشت شمارند. سازمانهای مشاوره ای روشهای مختلف مدیریت نوین و سازماندهی جدید را به خود عرضه می کنند و این بدان معناست که آنها از این شیوه ها آگاهند، ولی سازمانهای خود آنها عموماً از تشکیلاتی قدیمی استفاده می کنند.

سازمانهای موفق و کامیاب امروز، سازمانهایی هستند که دانش جدید را خلق یا کسب کرده و آن را به طرق و شیوه های کاربردی برای بهبود فعالیت‌هایشان تبدیل نموده اند. آنها از شیوه های نو و خلاق برای اصلاح ساختار و عملکردشان بهره گرفته و از این رو می توانند برای ما سرمشق و الگو باشند.

ویژگیهای سازمانهای یادگیرنده

شاید با توصیف ویژگیها و خصوصیات سازمانهای یادگیرنده بتوان شمای کاملتری از این نوع سازمانها بدست داد و آنها را بهتر شناخت. سازمان یادگیرنده سازمانی است که به عنوان یک کل و مجموعه هماهنگ یاد می گیرد و پیش می رود. او خود راه را می یابد و جلو می رود، از تجربه ها همچون انسانی خردمند پند می آموزد و مسیر خود را تصحیح می کند. کسی او را کنترل نمی کند و مهارش را به این سو و آن سو نمی کشاند، سازمان یادگیرنده خود کنترل و خود فراگیرنده است و مسیر خویش را می یابد و به سوی هدف پیش می رود.

سازمان یادگیرنده درد و عشق آموختن دارد - سازمان یادگیرنده نیاز به آموختن را احساس می کند و در پی یادگیری است. سازمان یادگیرنده همچون انسانی است که به علت نیاز شوق آموختن دارد. سازمان اگر احساس کند که برای بقا، برای ادامه حیات و برای رشد در یک محیط مشحون از رقابت و تلاش باید بیاموزد، مسلما به دنبال یادگیری روانه خواهد شد و اگر چنین نیازی را احساس نکند انگیزه ای برای آموختن نخواهد داشت. سازمانی که حیاتش وابسته به بودجه ای است که به طور ثابت دریافت می کند، سازمانی که رقابتی را احساس نمی کند، سازمانی در قبال مسئولیتی که بر عهده دارد از نظر عملکردها مورد سوال قرار نمی گیرد، سازمانی که ارزیابی نمی شود و از حمایتی غیر منطقی برخوردار است نیازی به یاد گرفتن نخواهد داشت و در پی آموختن نخواهد رفت. بنابراین برای آنکه سازمانهایی یادگیرنده داشته باشیم باید آنها را در محیطی رقابت آمیز رشد دهیم و با دادن استقلال عمل به آنها محیطی فراهم آوریم تا موسسات خود را بیابند

و خود اتکا شوند. سازمانها باید دائما تحت ارزیابی باشند و عملکردهایشان واریسی شود، در قبال مسئولیتی که بر عهده دارند مستمرا مورد پرسش قرار گیرند و هیچ سازمانی بیهوده حمایت نشود. در چنین فضایی سازمان درصدد یادگیری برخواهد آمد و برای حفظ خود می آموزد و آموخته هایش را بکار می گیرد، این سازمان در آموختن خودانگیز خواهد بود و عشق آموختن در آن درونی خواهد شد.

سازمان یادگیرنده با مشکلات مأنوس و خوگیر نمی شود - سازمان یادگیرنده حساس و هشیار است. به محض آنکه مشکلی را حس کرد در پی رفع آن بر می آید و برای هر مسئله ای راه چاره ای جستجو می کند. به دنبال راه حلهای نو تکاپو می کند و مشکلات

را به عنوان تقدیر محتوم تلقی نمی کند و نمی پذیرد. برخی از سازمانها چنان با مشکل مأنوس و مألوف می شوند که بتدریج آن را طبیعی می پندارند و از احساس مشکلات قاصر و ناتوان می گردند. سازمانی با این خصوصیت هیچگاه یادگیرنده نخواهد شد و آرام آرام بدون آنکه احساس کند به سراشیبی سقوط و نزول خواهد افتاد. سازمان یادگیرنده باید ساز و کارهای هشداردهنده را در خود تقویت کند به طوری که قادر باشد مشکلات را که به طور بطی و تدریجی به درون سازمان رخنه می کنند شناسایی کند و با آنها به مقابله برخیزد. سازمان یادگیرنده باید مشکلات را دریابد و بتواند آنها را ریشه یابی و تحلیل کند.

نشانه های مشکل که مکانیسمهای هشداردهنده آنها را حس می کنند در حکم عوارض و رویه های مشکل می باشند در حالی که سازمان برای حل آنها نیاز به شناخت ریشه ها و اصل مشکلات دارد. از این رو سازمان یادگیرنده باید بتواند احساس و سپس ادراک نماید،

بدین معنی که عوارض را دریابد و ریشه ها و علت العلل آنها را شناسایی کند. گاهی وقتها احساس مشکلات لازم است مدیران خود را به جای مشتریان قرار دهند یا از دریچه چشم کارکنانشان به سازمان نگاه کنند باید سازمان را از نزدیک تجربه کنند و ضعفها و قوت‌های آن را واقع بینانه دریابند.

سازمان یادگیرنده کارکنانی یادگیرنده و خلاق دارد - سازمان از طریق کارکنان و اعضایش تحقق می یابد. اگرچه یادگیری افراد برای یادگیری سازمانی کافی نیست، اما شرط لازم سازمان یادگیرنده کارکنان و یادگیرنده است. در سازمانهای یادگیرنده باید افراد به توانمندیهای خود واقف شوند و آنها را توسعه و بهبود بخشند و خود را غنی و غنی تر

سازند. در همه انسانها نیروهای خلاقه شگفت آوری نهفته است که اگر بتوانیم آنها را بشناسیم سازمان از این نیروها بهره بسیاری خواهد برد. هر گاه انسانی تواناییها و استعدادهایش را شناخت و به رشد و توسعه همت گماشت به طور دائم فرا می گیرد و خلاق و آفریننده می گردد. از چنین انسانهایی است که سازمان یادگیرنده ایجاد می شود و سازمان رشد یافته و خلاق فراتر از انسان دانش آموخته و ماهر است. چنین فردی واکنشی

عمل نمی کند، بلکه فعال و آفریننده و صرفا منفعل از محیط و پاسخگو به شرایط نیست بلکه محیط می سازد و آن را در جهت هدفهای خود تغییر می دهد و سازگاری با محیط، محیط را با خود سازگار می کند. زمانی که چنین انسانهایی در سازمان پرورش یافتند و چهره سازی آنان شکل یافت، گام مهمی در یادگیری سازمانی برداشته شده است. انسانهای یادگیرنده خلاق روح سازمان و انسانهای خلاق محیط متحول را می شناسند و از تغییرات

مستمر آن به نفع اهداف خود بهره می گیرند. یادگیری در این میان انتقال اطلاعات و گردآوری داده ها نیست، بلکه توسعه تواناییها و آموختن مولد و پویاست.

انسانهای خلاق و فراگیرنده در یک فرایند دائمی یادگیری زندگی می کنند، آنها می آموزند و تجربه می کنند و با دانستن ارضا می شوند. برای آنان یادگیری و آگاه شدن هدف مقدسی محسوب می شود و نفس یاد گرفتن بر ایشان لازم است. انسانهای خلاق می آموزند که چگونه تغییرات و تحولات را بپذیرند و از آنها بهره برداری کنند. مقاومت در برابر دانش زیبنده انسانهای نوآور و خلاق نیست. هر پدیده نو انسان فراگیرنده را به اندیشه وامی دارد و او از هر حادثه ای تجربه می آموزد. خلاصه آنها تلاشها در سازمان یادگیرنده در جهت توسعه و رشد کارکنان و پرورش انسانهای خلاق و فراگیرنده است. رشد اعضای سازمان تعالی سازمان و نیل به اهداف آن را به همراه دارد و بدون اعضای شایسته، سازمان پیشتاز بوجود نخواهد آمد.

سازمان یادگیرنده از الگوی ذهنی پوینده ای برخوردار است - سازمان یادگیرنده باید به ساز و کار آشنا باشد تا الگوهای ذهنی خود را نسبت به مسائل شناسایی کند و آنها را دائماً مورد ارزیابی و سنجش قرار دهد. شکست سازمانها عدم سازگاری الگوی ذهنی آنها با واقعیات محیطی است. الگوی ذهنی سازمان نحوه نگرش و تحقق سازمان را نشان می دهد. این الگو چگونگی برخورد سازمان با مسائل پیرامونی خود را مشخص می سازد و توفیق سازمان را در آینده رقم می زند. ممکن است الگوی ذهنی سازمانی نسبت به مشتریان «عدم اعتماد» باشد یا الگوی ذهنی سازمان دیگری «اعتماد و اطمینان به مشتریان» باشد.

هر یک از این دو الگوی ذهنی رفتارهای خاص بوجود می آورند و هر یک از این دو سازمان عملکردهای خاصی را از خود بروز می دهند. الگوهای ذهنی می توانند موجب پیشرفت و رشد سازمان باشند و همچنین قادرند سازمان را به ورطه نیستی بکشانند. الگوهای ذهنی عوامل قدرتمند و نافذی در رفتارها و عملکرد سازمان می باشند و با تغییر این الگوها عملکردها نیز دستخوش تغییر و دگرگونی می شوند. یک پدیده واحد و یک اتفاق یکسان از سوی دو سازمان با دو الگوی ذهنی متفاوت، به طور مختلف درک می شود و واکنش های متفاوتی را ایجاد می کند.

سازمانها برای رشد و ترقی در دنیای متحول و دگرگون شونده امروز نیازمند شناخت، ارزیابی و تعدیل و تکمیل الگوهای ذهنی خود هستند. برای نمونه، کارخانه های اتومبیل سازی در برخی از کشورها با این الگوی ذهنی که مشتریان خواهان اتومبیلهای شیک و بزرگ هستند، شروع به کار نمودند و در کار خود موفق هم بودند اما از آنجایی که این الگوی ذهنی نمی توانست دائما پاسخگوی محیط باشد با تغییر الگوی مصرف مشتریان کارخانه های مذکور بازار خود را از دست دادند در همین ایام کارخانه های خودروسازی با الگوی ذهنی متفاوت که کم مصرف بودن، ارزان بودن و کوچک بودن خودروها را اولویت مشتریان قلمداد می کردند بازار را بخود اختصاص دادند.

برای آنکه سازمانها موفق باشند، لازم است الگوهای ذهنی واقع بینانه ای داشته باشند، آنها را با اطلاعات بروز درآورند و بکوشند تا پویایی و انعطاف آنها همواره حفظ گردد. برای سازمان هیچ چیز خطرناکتر از الگوی ذهنی خشک و غیر قابل انعطافی نیست که دنیای

پیرامون خود را از یاد برده باشد. نکته دیگر در مورد الگوهای ذهنی، هماهنگی آنها با آینده ها و در نظر داشتن وقایع و اتفاقاتی است که امکان وقوعشان در آینده متصور است.

برای سازمانها این خطر وجود دارد که با گذشت زمان بتدریج شیفته الگوی ذهنی خود شوند و در تغییر و تکامل آن قدمی برندارند و آخر الامر نیز با الگوهای نامناسب به نابودی کشیده شوند. در یکی از شرکتهای بزرگ نفتی برای برنامه ریزی گروهی ستادی تشکیل می شود، این ستاد از شیوه برنامه ریزی سناریوها برای کار خود استفاده می کند، اما این سناریوها برای مدیران ارشد شرکت عملی تشخیص داده نمی شود و از آنها استقبال نمی کنند. ستاد برنامه ریزی که رشد و پیشرفت آینده شرکت را در گروه تغییر ذهنیتهای

سنتی مدیران می داند، از مدیران می خواهد شرایطی را که در آینده برای ادامه کار موفق آنها لازم است توصیف کنند. نکته جالب آن است که مدیران به بیان شرایطی می پردازند که با توجه به شرایط آینده برای ستاد برنامه ریزی به مثابه افسانه های کودکان است. آنها چنان به الگوهای ذهنی سنتی خود دلبسته بودند که واقعیات را نمی دیدند و یا نمی خواستند ببینند. آنها تصور می کردند که تجارت نفت در آینده نیز همانند گذشته خواهد بود و این الگوی ذهنی خطا در صورتی که برنامه ها را شکل می داد مسلما به نتایج مثبتی منجر نمی شد. ستاد برنامه ریزی کار تغییر الگوی ذهنی مدیران را به کمک جلسات بحث و گفتگو و با بیان شرایط آینده آغاز کرد. در این جلسات به مدیران گفته می شد که باید خود را برای آینده ای آماده کنند که در آن تغییر و بی ثباتی قیمتها امری اجتناب ناپذیر است، آینده ای که در آن نرخ رشد پایین خواهد بود و کمبود عرضه امری طبیعی است.

البته مدیران به راحتی از الگوهای ذهنی قبلی خود دست نمی کشیدند، ولی ستاد برنامه ریزی موفق شد الگوهای جدید ذهنی را مطرح کند و به همین دلیل موجبات موفقیت شرکت را بین سایر رقبا فراهم ساخت.

سازمان یادگیرنده تجربه و علم را بکار می گیرد - سازمان یادگیرنده از تجربه های خود پند می گیرد، اما صرفاً بر تجربه ها متکی نیست. تاکید بیش از حد بر تجربه های گذشته از سر ساده اندیشی و زودباوری است و سازمان فعال سازمانی است که علم را بر تجربه مقدم می دارد و از آمیختن این دو با هم بیشترین نتیجه را می گیرد. منابع و امکانات سازمان پردازش و محدودند، هیچگاه مصلحت نیست با تجربه و خطا سازمان یاد بگیرد،

این یادگیری بسیار پرهزینه است و کارکرد سازمان را مبهم می سازد. اگر تصمیم گیریها در سازمان صرفاً بر اساس تجربه و خطا صورت پذیرد، ممکن است سازمان رو به نابودی کشانده شود. سازمان باید به کمک دانش و تخصص افراد خود گزینه های موفق در آینده را برآورد کند و با تجربه ها و زمینه های گذشته به تصمیمی بخردانه دست یازد. استفاده از دانش در تصمیم گیریهای سازمانی به سازمان دقت و هزینه های کمتر ارزیابی می دارد و بکارگیری تجربه ها، تصمیمات متخذه را واقع بینانه و هماهنگ با محیطهای سازمان می سازد. دانش و علم روزنه هایی به آینده می گشاید و تجربه ها پندهای گذشته را برای سازمان مرور می کنند و با این دو تصمیم های لازم اتخاذ شود.

سازمان یادگیرنده علت مشکلات را در خود جستجو می کند- اغلب انسانها تمایل به آن دارند و ناکامی و شکستهای خود را به عوامل خارجی و غیر قابل کنترل نسبت دهند و

موفقیتها را حاصل تلاش و عملکرد خود نشان دهند که این گرایش موجب می شود تا انسان علل مشکلات را در خارج از خود جستجو کند و خود را بری از هرگونه کاستی و ضعف فردی بداند و هیچگاه ارزیابی درستی از تواناییها و ضعفهای خود نخواهد داشت و مالا انسان موفق نخواهد بود. سازمان یادگیرنده دچار این مشکل می شوند، بدین ترتیب که مسائل و مشکلات را به عوامل غیر قابل کنترل و خارج از سازمان نسبت می دهند و در هر مشکلی سازمان را از قصور و سستی تبرئه می کنند. این گونه برخوردها موجب می شود هیچگاه علل مشکلات در سازمان و عملکردهای آن جستجو نشود و تحلیل درستی از مسائل و ضعفهای سازمان بعمل نیاید. سازمان یادگیرنده در زمان بروز هر مشکلی به بررسی نقش خود در ایجاد و حل آن مشکل پردازد و بدون جهت گیری تعصب آلود مشکل را مشخص کند. چنین سازمانی به ضعفهای خود پی خواهد برد و درصدد رفع آنها برخواهد آمد. اگر سازمان نقصها و کاستیهای خود را نپذیرد هیچگاه یادگیرنده نخواهد شد. سازمان یادگیرنده باید کمبودها را شناسایی کند و برای رفع و جبران آنها مجهز شود و آماده شدن همان یادگیری و آموختن است در حالی که اگر سازمان مشکلات را به عوامل خارجی از خود منتسب نکند مشکلی نمی بیند تا به رفع آن پردازد و انگیزه و رغبتی به آموختن پیدا نمی کند. سازمانی که ضعف خود را در پیش رو می بیند مسائل اقتصادی را به بی ثباتی بازار نسبت می دهد، سازمانی که ناتوانی خود در برآورد درست شرایط تکنولوژیک می بیند به ضعف خارق العاده صنعت مربوط می سازد و سازمانی که به بی خبری خویش از ارزشها و هنجارهای اجتماعی را به دگرگونی اوضاع منتسب می سازد،

هیچگاه یادگیرنده نخواهد شد، زیرا هیچگاه نقصی در خود نمی بیند که به رفع آن همت گمارد.

سازمان یادگیرنده یادگیری گروهی را تسهیل و ترغیب می کند - سازمان یادگیرنده با استفاده از مباحثه و مناظره یادگیری گروهی را ترویج و در سازمان استمرار می بخشد. باید به گروههای سازمانی تفهیم شود که تلاشهای آنان به عنوان یک گروه بیش از جمع مساعی تک تک آنهاست. گروههای هماهنگ و منسجم می توانند یاد بگیرند و یادگیری آنان نیرویی شگفت آور برای رشد و پیشرفت سازمان ارزانی می دارد. گروهها برای یادگیری جدی مباحثه و گفتگو داشته باشند، بحث و گفتگو موجب می شود تا افراد

گروهها از برداشت دیگران نسبت به اندیشه های خود آگاه شوند. بحث و گفتگو زبان مشترکی را میان اعضای گروه ایجاد می کند و از تفاوتها و افتراقهای بین آنان می کاهد. بحث و گفتگو تجربه ها و دانش افراد را به یکدیگر انتقال می دهد و مجموعه ای از تجربه و دانش ایجاد می کند و روابط میان اعضا را استحکام و توازن می بخشد. برای آنکه مباحثه ثمربخش گردد، باید اعضا پیشفرمهای خود را به کنار نهند و با ذهنی باز به مباحثه بنشینند. این بدان معنی نیست که از نظریات خود چشم بپوشند، بلکه باید از نگرشهای خود آگاه باشند و بتوانند مدتی آنها را به حالت تعلیق درآورند. در چنین حالتی لازم نیست اعضا نسبت به نظریات خود حساسیت نشان دهند و از آنها دفاع کند، بلکه در محیطی آرام نظریات سیلان پیدا می کند و آزادانه رد و بدل می شوند. نکته دیگر در ثمربخش شدن مباحثه نحوه نگرش افراد به یکدیگر است. در گروهی که به بحث می نشینند اعضا باید

یکدیگر را همتا و همکار بپندارند و رابطه زبردست و زبردست به کنار گذشته شود. ما با همکاران و دوستان خود خیلی راحت تر از زبردستان و فرادستانمان ارتباط برقرار می سازیم و بحث می کنیم. به همچنین اگر اعضای گروه یکدیگر را دوست و همکار ببینند مسلماً مباحثه ای آزادتر و پر بارتر بین آنان جریان پیدا خواهد کرد. اگرچه این مسئله ساده به نظر می آید اما در عمل بسیار مشکل است زیرا افراد خود را در سطوح مختلفی احساس می کنند و این نابرابری در سطوح موجب اختلال در بحث می گردد. حرمت بیش از حد به نظریات بالادست و ترس از او موجب می شود زبردست به بحث واقعی نپردازد و سلطه بالادست بر زبردست سبب می شود تا ارتباطی آزاد بین آنان برقرار نگردد. سرانجام برای موثر بودن مباحثه باید فردی جلسه بحث را هدایت کند و اجازه ندهد اعضا از موضوع و زمینه اصلی خارج شوند. افراد عموماً علاقه مندند راجع به چیزهایی که می دانند بحث کنند و این نکته مثبتی است. اما اگر آنچه آنها مایلند درباره آن سخن بگویند خارج از هدف جلسه باشد، هماهنگ کننده باید افراد را به سوی هدف و موضوع اصلی بحث هدایت کند. هماهنگ کننده بحث باید از توقف بحث نیز جلوگیری کند و نگذارد بحثها بدون نتیجه خاتمه یابد. هماهنگ کننده می باید افراد را به گفتگو و ارائه نظر ترغیب کند و نگذارد جلسه تحت تسلط یک نفر درآید و ضایعه گروه اندیشی بروز کند. البته پس از آنکه جلسات بحث تداوم یافت و اعضای گروه به فرایند مباحثه آشنا شدند نقش هماهنگ کننده کمرنگ می شود و گاهی جلسات بدون وی هم قابل برگزاری خواهد بود.

رکن دیگر یادگیری گروهی مناظره است. مناظره جزء لازم و مکمل مباحثه می باشد. در مناظره نظریات متفاوت بیان می شود و هر کسی از نظر خود در مقابل نظر مخالف دفاع می کند. بر خلاف مباحثه که کوشش می شد تا نظریات مطرح شده و به اعضای گروه انتقال یابد در مناظره سعی می شود تا نظریات ارزیابی شده و به تصمیمی منجر شود. در مناظره هدف اصلی جمع آوری دانش و اطلاعات نسیت، بلکه نقادی و صرافیه نظریات و ارزیابی آنها به منظور دستیابی به نظر برتر است.

یک گروه یادگیرنده باید از مباحثه و مناظره اعضای خود با هم بهره گیرد و یادگیری گروهی را از این طریق عملی و میسر سازد. این کار باید منظم و به طور دائم انجام گیرد تا درکی عمیقتر از مسائل سازمان حاصل شود و گروههایی آگاه و نقاد پرورش پیدا کنند، گروههایی که می توانند سازمان یادگیرنده را بسازند. نکته مهم در مناظره ایجاد این فضا در جلسات است که هدف مناظره پیروزی یک طرف و شکست طرف دیگر نیست، زیرا اگر این چنین حالتی بر گروه چیره شود، نتایج مورد نظر به هیچ رو حاصل نخواهد شد. باید هدف جلسات مناظره رسیدن به تفاهم در مورد یک گزینه برتر باشد نه گزینه ای که مربوط به یک فرد است. باید شرایطی فراهم آید که در این جلسات افراد با نظریاتشان ارزیابی نشوند، بلکه نظرات جدا از یک تفاوت مورد ارزیابی قرار گیرد. نقش هدایت کننده جلسات برای تحقق این هدف در جلسات مناظره بسیار حساس و مهم است.

سازمان یادگیرنده تلفیق کننده اهداف فردی و سازمانی است - در ویژگیهایی که قبلا برای سازمان یادگیرنده برشمردیم وجود اعضای خلاق و آگاه و گروههای یادگیرنده را از

زمره ضرورتها دانستیم، اما این انسانهای خلاق و گروه مستند که مشخص می کنند چگونه در قالب سازمان یادگیرنده عمل خواهند کرد؟ آیا نباد مکانیسمی تعبیه شود که انسانها و سازمان یکی شده و وحدت یافته سازمان یادگیرنده گردد؟ در پاسخ به این سوالات ویژگی آخر سازمان یادگیرنده ظاهر می شود و باعث آگاهی اهداف فردی و سازمانی است. سازمان یادگیرنده تحقق نمی یابد مگر آنکه اهداف انسانهای خلاق و دانش آفرین با اهداف یکی شود و در این یکسویی و هم جهتی، رشد و یادگیری پدیدار گردد. سازمان یادگیرنده با تلاشهای مدیریت ارتقا می یابد و بدون همکاری و همراهی اعضای شایسته هیچگاه امکان وجودی پیدا نمی کند. به عبارت دیگر سازمان یادگیرنده در ویژگی مهم و اساسی باید همذهنی و همدلی را میان خود و اعضایش ایجاد کند تا بتواند یادگیرنده قلمداد شود و همدلی و همذهنی نیرویی در سازمان است که دلها را به هم پیوند می دهد و اهداف افراد، گروهها و سازمان را یکی بدانند و همدلی، اشتراک و اتفاق اعضای سازمان با هم در راه تحقق اهداف سازمان است. همدلی انسجام بخش فعالیتها و وارد شدن در اهداف سازمان و افراد است. همدلی موجب می گردد تا اعضای سازمان همه به یک آرمان و هدف بیندیشند و اهداف سازمان و مأموریتهای آن در ذهن داشته باشند.

همدلی لازمه کار سازمان یادگیرنده است، زیرا نیرو و انگیزه لازم برای یادگیری سازمان را فراهم می آورد و تحقق بخش سازمانی است که به کمک اعضای خود می آموزد، تجربه می کند و پیش می رود. در یادگیری سنتی که انفعالی است، افراد نیاز به همدلی برای آموختن ندارند، آنچه به آنها گفته می شود می آموزند، اما در یادگیری جمعی که یادگیری

زاینده و مولدی است، افراد تا ه مدل نباشند، این نوع یادگیری محقق نخواهد شد. افراد باید عمیقا به اهداف سازمان ایمان داشته باشند و استعدادها و تواناییهای خود را برای نیل به آن اهداف بکار گیرند و آموختن و یادگیری تحقق اهداف سازمان و ارضای نیازهای آن بدانند.

همدلی و همذهنی یک دیدگاه فردی و شخصی یا گروهی نیست، بلکه دیدگاهی مشترک و جمعی برای سازمان است. رسالتی جمعی و همگانی است که همه به آن معتقد و متعهدند و در آن دیدگاه کلی نظر و مقصود را مهم می بیند. همدلی و همذهنی ممکن است معطوف به بیرون یا درون سازمان باشد. همذهنی معطوف به بیرون باشد و اتفاق همگانی

برای غلبه بر رقیبی قدرتمند و یا موجه شدن با خطری جدی در خارج سازمان است و همذهنی و همبستگی سازمانی و روحیه کار جمعی برای نیل به هدفی داخلی است.

رهبری موثر در سازمان عامل اصلی، اساسی در ایجاد همذهنی و همدلی است. رهبران موفق کسانی هستند که افراد متفاوت را در زیر چتر فکر و نظر واحدی گرد آورند و این درک را ایجاد کنند که اختلافات فردی جزئی و کم اهمیت آن روح جمعی است که واجد ارزش و اعتبار است. سازمان یادگیرنده موفق نخواهد بود مگر آنکه از افراد آفریننده و

خلاق، از گروههای یادگیرنده فعال در لوای همذهنی و همدلی بهره جوید. در ایجاد همذهنی و همدلی انگیزه ها و ارزشهای افراد، محیط و فضای سازمان، الگوهای رفتاری و پنداری مدیران نقش عمده ای را ایفا می کنند و مهیا بودن این زمینه هاست که همدلی و همذهنی را تحقق پذیر می سازد. همدلی و همذهنی در مسیر ارزشهای افراد و فرهنگ

سازمانی شکل می گیرد و نگرشها و هنجارهای حاکم بر سازمان در ایجاد و استمرار آنها نقش تعیین کننده دارد.

نکته مهمی که در همدلی سازمانی مطرح است احساس افراد نسبت به اجباری بودن نگرش جمعی است. اگر افراد احساس کنند که نگرش جمعی نگرشی است که همه باید اجبارا بدان معتقد باشند و جایی برای نظریات فردی و گروهی آنان وجود ندارد مسلما همدلی و همذهنی هیچگاه به طور واقعی در سازمان نضج نخواهد گرفت و همواره نوعی مقاومت و جبهه گیری در برابر آن وجود خواهد داشت. برای حل این مشکل باید به افراد این اطمینان داده شود که نظریات و نگرشهای شخصی آنان می تواند در نگرش جمعی جای خاص خود را داشته باشد و با توسعه و تکامل نگرش جمعی می توان نظریات شخصی را نیز در آنها ملحوظ داشت.

اصولا همذهنی و همدلی در سازمان به معنای از کف دادن ذهنیتهای فردی نیست، بلکه اعضای سازمان می توانند دیدگاههای شخصی خود را حفظ کنند، اما از آن دیدگاه به هدفی کلی تر بیندیشند و معتقد باشند، همان گونه که در بحث تلفیق هدفهای فرد و سازمان مطرح است در صورتی که اهداف غایی و نهایی افراد یکی باشد اختلاف در هدفهای جزئی تعارض آفرین نیست و اختلاف محسوب نمی شود.

در اینجا خاصیت هولوگرام همذهنی ظاهر می شود، بدین معنی که نظریات افراد نیز در نگرش کلی جا پیدا می کند و در آن انعکاس می یابد. هر فرد نقش خود را در نگرش کلی می یابد و از این رو دلبستگی او به آن نگرش بیشتر می شود. البته همراستایی اهداف و

نظریات غایی فرد با اهداف و مقاصد نهایی سازمان و باور مشترک افراد نسبت به ارزشها و فرهنگ حاکم بر سازمان از ارکان اصلی همذهنی است و بدون وجود آن همدلی در سازمان چندان پایدار نخواهد بود. خلاصه آنکه سازمان یادگیرنده نمودی است از انسانها و گروهها که با هم و همچون جانمایی در یک تن واحد عمل می کند و در این دنیای پرتلاطم و غوغا که مشحون از تحول و زیر و زبر است راه خود را به سوی تعالی و ارتقا باز می گشایند و پیش می روند.

با ویژگیها و مشخصاتی که برای سازمانهای یادگیرنده برشمردیم اگرچه تعریف دقیقی از این نوع سازمانها حاصل نشد ولی توصیف نسبتا جامعی از سازمانهای یادگیرنده برای مخاطبان ارائه گردید. در این مختصر تلاش شد ضمن توصیف این نوع سازمانها نحوه عمل و نتایج حاصل از آنها نیز بیان شود و شمایی از آنها تصویر گردد. بر پژوهشگران رشته مدیریت و سازمان است تا با مذاقه و بررسیهای ژرفتر این موضوع را روشن تر کنند و راه را برای مدیران ایرانی در بهره گیری از این سازمانها هموار سازند، سازمانهایی که کامیابیهای دوران، در گرو استفاده از آنهاست.

دکتر سید مهدی الوانی - سازمانهای کامیاب امروز سازمانهای یادگیرنده و دانش آفرین از

ص ۱ تا ص ۹

فصل پنجم

مدیریت کیفیت فراگیر

مقدمه: علما و مشاهیر TQM کیستند؟

اگر کیفیت مهم است، علما و مشاهیری که آن را مطرح کرده اند نیز مهم و مورد احترام اند. عالم یک رشته^{۱۱} با اقتباس از فرهنگ لغت آکسفورد، معلم یا یک شخصیت با نفوذ و محترم است. یک استاد کیفیت، علاوه بر محترم و بانفوذ بودن، باید دارای شخصیت رهبری^{۱۲} نیز باشد و نگرشش در مورد کیفیت، در کسب و کار و زندگی مردم، اثر جاودانه مهمی ایجاد کرده باشد. از آنجا که ژاپن خاستگاه TQM است، طبیعتاً باید استادانی را که بر کیفیت محصولات ژاپنی اثر اعجازآوری گذاشته اند، مشخص کرد و شناخت^{۱۳}. مشاهیر کیفیت را می توان به دو گروه اصلی تقسیم کرد:

۱- امریکایی هایی که پیام کیفیت را به ژاپن و جهان ارائه دادند.

دکتر ادواردز دمینگ (حلقه کیفیت، ۱۴ نکته مدیریت و سیستم دانش ژرف^{۱۴})

ژوزف ام. جوران^{۱۵} (تثلیث کیفیت: برنامه ریزی، کنترل و بهبود)

فیلیپ کرازبی^{۱۶} (از همان اول کارها را درست انجام بده و هزینه کیفیت)

۲- ژاپنی های که در پاسخ به پیام های امریکایی ها مفاهیم جدیدی را توسعه دادند:

11 _
12 _
13 _
14 _
15 _
16 _

کائورو ایشی کاوا^{۱۷} (هسته های / ابزارهای کنترل کیفی و کیفیت فراگیر شرکتی)

شیگئوشینگو^{۱۸} (فول پروفینگ و ضایعات صفر)

یوشیو کاندو (چهار مرحله برای کار کیفی و خلاق)

خلاصه ای از شرح حال این دانشمندان و عقاید آنان به طور مشروح در پی خواهد آمد.

ده فرمان TQM

در فصل اول پیشنهاد شده است که TQM باید با راهکار شرکت یکپارچگی و انسجام

داشته باشد. هنگام قاعده بندی راهکار شرکت، بسیار مهم است که یک مجموعه اصول

راهنما (فرامین) تهیه شود تا چیزی از قلم نیفتد. اصول TQM تضمین و مبنایی برای

اجرای موفقیت آمیز TQM است. سر فصل های این ده فرمان به شرح سر فصل های زیر

است:

۱- رویکرد با هدایت از طرف مدیریت

۲- روش پیش گیری، نه بازرسی

۳- هدف رضایت همه جانبه مشتریان

۴- اندازه گیری هزینه های کیفیت

۵- استاندارد از اول کارها را درست انجام دادن

۶- دامنه کاربرد مالکیت و تعهد

17 _

18 _

۷- موضوع بهبود مستمر

۸- قابلیت آموزش و پرورش

۹- ارتباطات همکاری و کار گروهی

۱۰- پاداش قدردانی و غرور

تمام این اصول به یک اندازه برای اجرای موفقیت آمیز TQM مهم و حیاتی است و باید در برنامه ریزی راهبردی و اجرای فرایندها مورد توجه خاص مدیریت قرار گیرد.

ساموئل کی. هو - مدیریت کیفیت جامع TQM نگرش منسجم ص ۵۴-۹۸

عنوان اصلی: مدیریت کیفیت فراگیر

کیفیت یکی از مهمترین موضوعاتی است که سازمانهای امروزی با آن مواجه اند. راجع به

کیفیت دو دیدگاه وجود دارد.^{۱۹}

۱- کیفیت داخلی^{۲۰}: کیفیت داخلی این است که سازمان به ویژگیها و استانداردهای از

پیش تعیین شده دست یابد. این دیدگاه محدود است، چرا که مشتریان و اقدامات رقباء را

نادیده می گیرد.

۲- کیفیت خارجی^{۲۱}: کیفیت خارجی به این معنی است که سازمان، انتظارات مشتریان یا

آنچه را که مشتریان ارزش می دانند را برآورده سازد و یا حتی از آن فراتر رود.

بنابراین سازمانها بایستی در جهت ارتقاء کیفیت داخلی و خارجی بصورت توأمان حداکثر

تلاش خود را مبذول دارند. هر چند که کیفیت داخلی دارای اهمیت فوق العاده ای است،

19 -

20 -

21 -

ولی در محیط رقابتی عصر حاضر، عدم توجه به نیازهای مشتریان، خسارات جبران ناپذیری به سازمان وارد می آورد و چه بسا که سازمان را از گردونه

معیارهای مدیریت کیفیت فراگیر (TQM)

معیارها:

معیار اول: حمایت و رهبری مدیریت عالی سازمان:

الف- مدیران عالی بطور مستقیم و فعالانه در فعالیتهای مربوط به بهبود کیفیت درگیر می شوند.

ب- مدیران عالی در فعالیتهایی که بهبود کیفیت را دنبال دارد، مشارکت می کنند.

ج- بیشتر مدیران عالی از فعالیتهای بهبود کیفیت حمایت می کنند.

د- بعضی از مدیران عالی حمایتی برخورد کرده و در بهبود کیفیت سهیم می شوند.

ه- تعداد کمی از مدیران بطور آزمایشی از فعالیتهایی که بهبود کیفیت را دنبال دارد، حمایت می کنند.

و- هیچ حمایتی از سوی مدیریت عالی برای فعالیتهای بهبود کیفیت وجود ندارد.

معیار دوم: برنامه ریزی استراتژیک

الف- اهداف بلندمدت برای بهبود کیفیت در سراسر سازمان بعنوان قسمتی از فرآیند برنامه ریزی استراتژیک جامع تعیین گردیده است.

ب- اهداف بلندمدت برای بهبود کیفیت برای بیشتر بخشهای سازمان تعیین گردیده است.

ج- اهداف بلندمدت جهت بهبود کیفیت برای بخشهای کلیدی سازمان تعیین گردیده است.

د- اهداف کوتاه مدت برای بهبود کیفیت برای بخشهایی از سازمان تعیین گردیده است.

ه- اهداف کلی سازمان، عناصر بهبود کیفیت را در بر می گیرد.

و- اهداف بهبود کیفیت برای هیچ بخشی از سازمان تعیین نشده است.

معیار سوم: تمرکز بر روی مشتری (مشتری مداری):

الف- شیوه های متنوع ابتکاری و موثر جهت گرفتن بازخور از مشتریان برای تمامی کارکردهای سازمانی مورد استفاده قرار می گیرد.

ب- سیستم های موثری برای گرفتن بازخور از همه مشتریان برای کارکردهای اساسی سازمان مورد استفاده قرار می گیرد.

ج- سیستم ها در مکانی استقرار دارند تا از مشتریان بر اساس یک قاعده بازخور بگیرند.

د- نیازهای مشتریان از طریق فرآیندهای احتمالی و نه با استفاده از یک روش منظم و سیستماتیک معین می گردد.

ه- دادخواست ها و شکایات، شیوه های عمده برای گرفتن بازخور از مشتریان است.

و- هیچ توجهی به مشتریان نمی شود.

معیار چهارم: شناسایی و آموزش کارکنان:

الف- سازمان برنامه شناسایی و آموزش کارکنان را بصورت منظم به اجراء در می آورد که بطور کامل در فرآیند برنامه ریزی کیفیت استراتژیک تعبیه گردیده است.

ب- سازمان در حال ارزیابی این است که کارکنان از نظر آموزش و شناخت به چه نیاز دارند و نتایج بررسی در فواصل معین مورد ارزیابی قرار می گیرد.

ج- یک برنامه شناسایی و آموزش کارکنان آغاز بکار کرده است.

د- یک برنامه شناسایی و آموزش کارکنان تحت بررسی است تا عملی گردد.

ه- سازمان برنامه هایی برای افزایش شناخت و آموزش در دست بررسی دارد.

و- هیچ برنامه آموزشی و سیستمی برای شناسایی کارکنان وجود ندارد.

معیار پنجم: توانمندسازی (قدرتمندسازی) کارکنان و کار تیمی:

الف- ابداع، توانمندسازی موثر کارکنان و شیوه های کار تیمی مورد استفاده قرار می گیرند.

ب- تعداد زیادی از گروههای کاری دارای اختیار لازم برای تشکیل تیم های بهبود کیفیت هستند.

ج- اکثریت مدیران از توانمندسازی کارکنان و کار تیمی حمایت می کنند.

د- تعداد زیادی از مدیران توانمندسازی کارکنان و کار تیمی را مورد حمایت قرار می دهند.

ه- بعضی مدیران از توانمندسازی کارکنان و کار تیمی حمایت می کنند.

و- هیچ حمایتی از توانمندسازی کارکنان و کار تیمی وجود ندارد.

معیار ششم: اندازه گیری و تجزیه و تحلیل کیفیت:

الف- اطلاعات راجع به کیفیت و زمان بهنگام تمامی تولیدات و خدمات از مشتریان و عرضه کنندگان داخلی و خارجی جمع آوری گردیده است.

ب- اطلاعات راجع به کیفیت و زمان بهنگام از اکثر مشتریان داخلی و خارجی و عرضه کنندگان جمع آوری شده است.

ج- اطلاعات راجع به کیفیت و زمان بهنگام از مشتریان عمده داخلی و خارجی و عرضه کنندگان عمده جمع آوری شده است.

د- اطلاعات در مورد کیفیت و زمان بهنگام از بعضی مشتریان داخلی و خارجی جمع آوری گردیده است.

ه- اطلاعات راجع به کیفیت و زمان بهنگام از یک یا دو مشتری خارجی جمع آوری گردیده است.

و- هیچ سیستمی برای اندازه گیری و تجزیه و تحلیل کیفیت وجود ندارد.

معیار هفتم: بیمه کیفیت

الف- تمامی کالاها و خدمات و فرآیندها برای ارضاء نیازها و انتظارات مشتریان داخلی و خارجی طراحی شده، مورد بازنگری قرار گرفته، تایید شده و نهایتاً کنترل‌های لازم بر روی آنها صورت گرفته است.

ب- اکثریت کالاها و خدمات و فرآیندها برای ارضاء نیازها و انتظارات مشتریان داخلی و خارجی طراحی شده، مورد بازنگری قرار گرفته، تایید گردیده و نهایتاً کنترل‌های لازم بر روی آنها صورت گرفته است.

ج- کالاها، خدمت و فرآیندهای کلیدی برای ارضاء نیازها و انتظارات مشتریان داخلی و خارجی طراحی شده، مورد بازنگری قرار گرفته، تایید گردیده و نهایتاً کنترل‌های لازم بر روی آنها صورت گرفته است.

د- تعداد کمی از کالاها و خدمات برای ارضاء نیازها و انتظارات مشتریان داخلی و خارجی طراحی شده، مورد بازنگری قرار گرفته و کنترل‌های لازم بر روی آنها صورت گرفته است. ه- کالاها و خدمات برای بهبود داخلی مورد کنترل قرار می‌گیرند که ممکن است شامل حال مشتریان بشود یا نشود.

و- هیچ بیمه کیفی در این سازمان وجود ندارد.

معیار هشتم: پیامدهای بهبود کیفیت و بهره‌وری:

الف- بیشتر شاخصهای مهم عملکرد، بهبود استثنایی در کیفیت و بهره‌وری نسبت به پنج سال گذشته را نشان می‌دهد.

ب- بیشتر شاخصهای مهم عملکرد، بهبودی ممتازی در کیفیت و بهره‌وری نسبت به پنج سال گذشته را نشان می‌دهد.

ج- بیشتر شاخصهای مهم عملکرد، بهبودی خوبی در کیفیت و بهره‌وری نسبت به پنج سال گذشته را نشان می‌دهد.

د- بیشتر شاخصهای مهم عملکرد، بهبودی در کیفیت و بهره‌وری نسبت به پنج سال گذشته را نشان می‌دهد.

هـ شواهدی در دست است که نشان می دهد، مقداری بهبودی در کیفیت و بهره وری در یک یا چند حوزه بوجود آمده است.

و- هیچ شواهدی در زمینه بهبود کیفیت و بهره وری در سازمان وجود ندارد.

سید محمد مقیمی – مدیر کیفیت فراگیر از ص ۵۰۹ تا ۵۱۸

مدیریت کیفیت فراگیر (TQM) در آموزش و پرورش

اقتباس و ترجمه:

فصل ششم: مطالعه موردی

مورد اول: بررسی نیازهای خودباندگی مدیران مدارس مقاطع مختلف تحصیلی شهر

ارومیه در سال تحصیلی ۷۸-۷۹

چکیده

مدیریت و شاخه های گوناگون آن همچون شبکه ای گسترده شالوده ی سازمان های جوامع امروزی را تشکیل می دهند. آینده ی انسان در عرصه های مختلف حیات اجتماعی نیز در گرو مدیریت صحیح و کارآمد قرار دارد. مدیر در عین حال که گرداننده و هدایت کننده ی سازمان ها به سوی اهداف است، خود نیز نیازمند تکامل کیفی و هدایت است.

بدین جهت امر توسعه ی مدیریت به مثابه ی بخشی پویا و سازنده و به عنوان جزئی مهم از نیروی انسانی سازمان از اهمیت راهبردی برخوردار است.

خود باندگی شیوه ی جدیدی در توسعه ی مدیریت است که توسط پدler و همکاران (۱۹۸۶) با هدف درگیر ساختن مدیران در جریان توسعه ی مهارت های مدیریتی خود طراحی شد. هدف از این تحقیق بررسی نیاز مدیران مدارس به مهارت های خود باندگی

است که شامل مهارت می باشد. این مهارت ها در سه دسته ی کلی (دانش و اطلاعات اساسی مدیریت، مهارت های ویژه مدیریت و مهارت های فراکیفی) خلاصه شده اند. برای

نیل به این هدف از شناسنامه ی پدler و همکاران استفاده شد و با فرهنگ کشور منطق و اعتبارسنجی گردید ۰ با ۹۴ درصد). روش تحقیق توصیفی - پیمایشی بوده و از جامعه ی

آماري مدیران مدارس ارومیه با استفاده از روش نمونه گیری طبقه ای متناسب با حجم،

۱۵۱ نفر انتخاب شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها علاوه بر آماره های توصیفی از آماره های استنباطی (t تک متغیره تحلیل واریانس چند متغیره و آزمون فریدمن) بهره گرفته شده است. یافته های تحقیق نشان داد که نیاز مدیران مدارس به مهارت های خود بالندگی کمتر از حد متوسط بوده است. در رتبه بندی نیازها، بین یازده مهارت خودبالندگی نیاز مدیران به مهارت انعطاف پذیری روانی در درجه اول قرار یافت. همچنین نتایج نشان داد که بین میزان نیاز مدیران به مهارت های خودبالندگی با توجه به لیست رشته تحصیلی، سطح تحصیلات و سابقه خدمت، تفاوت های معنی داری وجود دارد.

مقدمه:

جوامع امروزی به انسان هایی بالنده که بتوانند با بینش مناسب مجموعه ای از مهارت های مختلف را در مشاغل متعدد به کار گیرند نیاز دارد، انسان هایی که با خلاقیت، ابتکار، دانش و مهارت گسترده، ضمن انجام بهینه ی مأموریت های شغلی به تحقق اهداف سازمان خود کمک کنند.

مدیران در هر نظام اجتماعی بزرگ و کوچک نقش راهبردی و سرنوشت سازی به عهده دارند. از طرفی دیگر حیات سازمان ها تا حدود زیادی به مهارت ها و آگاهی های مدیران بستگی دارد. آنان هر چه در این زمینه ها روزآمدتر باشند قابلیت توسعه ی سازمان و تطبیق با آن شرایط جامعه افزایش می یابد. از این رو در کشورهای پیشرفته، سرمایه گذاری کلان در جهت توسعه و تقویت مهارت های مدیران می شود. اطلاق سرمایه گذاری به هزینه هایی که صرف پرورش و تأمین مدیران اثربخش، کارا و کارآفرین می گردد. از آن

جهت است که اثر این عامل عمده ی تولید در بلندمدت از آثار سایر عوامل تولیدی که برای آنها سرمایه گذاری گزاف صورت می گیرد به مراتب بیشتر است. به همین جهت تأکید عمده ی مدیریت منابع انسانی بر مدیران است. به دلیل اهمیت توسعه ی مهارت های مدیریت پژوهش ها و مطالعات فراوان در جهت پیدا کردن شیوه های موثر توسعه ی مدیران انجام گرفته و کشورهای صنعتی در این زمینه تلاش های پی گیری را دنبال کرده اند. علاوه بر این، مدیریت سازمان های آموزشی در چند دهه ی گذشته دگرگونی های ژرفی را تجربه نموده که ضروری است مدیران مدارس ما از نزدیک با آنها آشنا شوند و علل کامیابی مدیران را دریابند.

بیان مسئله

در گذشته بیشتر برنامه های ضمن خدمت و طرح های توسعه ی مدیریت تنها بر اساس اهداف و علایق روسای عالی سازمانها و بدون مشارکت مدیران و کارکنان در تنظیم هدف ها صورت می گرفت و توجه چندانی به نیازهای شخصی آنان نمی شد. امروزه به نظر می رسد که این گونه طرح ها و برنامه ها کارآیی خود را از دست داده اند و دیگر جوابگوی نیازهای آموزش مدیران که به طور روزمره در حال تغییر و دگرگونی است نمی باشند. بنابراین صاحب نظران پیشنهاد می کنند که برنامه های توسعه ی مهارت مدیران بر اساس اهداف سازمان و با نیازسنجی از مدیرانی که در آن سازمان به خدمت مشغولند استوار گردد. زیرا درگیر ساختن خود مدیران در فرآیند تهیه و اجرای این گونه برنامه ها بسیار موثرتر است.

همان گونه که روشهای متنوعی برای پرورش کارکنان وجود دارد برای توسعه ی مهارت های مدیران نیز می توان از شیوه های گوناگون با توجه به هدف توسعه سود برد. یکی از جدیدترین شیوه های توسعه ی مهارت های مدیران شیوه ی «خودبالندگی» مدیر می باشد. این شیوه در دهه ی ۱۹۸۰ در اروپا مطرح شد و کشور انگلستان به گسترش آن کمک شایانی نموده است. از دیدگاه اکثر صاحب نظران هیچ کس نمی تواند به طور کامل مسئولیت بالندگی فرد دیگری را بپذیرد و روسای سازمانها تنها می توانند به فراهم آوردن شرایطی که در آن پیشرفت فردی مدیران انجام می گیرد کمک کنند. از این رو هر نظام موثری برای توسعه ی مدیریت لازم است تا ظرفیت و تمایل مدیران را نسبت به کنترل بیشتر رویدادها، مسئولیت پذیری در مقابل آنها و خویشن شناسی افزایش دهد. فعالیتی که به نام «خودبالندگی» عنوان می شود بنا به اعتبار محتوایی آن با پرورش تفاوت دارد. توجه به یادگیری مستقل در فرآیند بالندگی مدیران به این دلیل موثر است که یادگیری های مرتبط با کار بدون مشارکت فعال افرادی که تحت آموزش قرار می گیرند مشکل آفرین بوده و زمینه ای فراهم می سازد که قابل پیش بینی نیست.

عموما به معنی و اهداف خودبالندگی توافق نظر وجود دارد که جمع بندی آن به صورت زیر است:

- ۱- رشد حرفه ای
- ۲- بهبود عملکرد در شغل موجود
- ۳- توسعه ی مهارت های مشخص

۴- از قوه به فعل درآوردن توانایی ها

۵- رشد قوای شناختی و رفتاری

آندرسون و کیپریانو خودبالندگی را جزو ویژگیهای مدیران اثربخش شمرده و ضمن تاکید بر ایجاد برنامه های خودبالندگی، یکپارچه کردن این برنامه ها را با اهداف شغلی، و تسهیل انتقال یادگیری به موقعیت ها و محیط های جدید را مقصود نهایی این مهارت عنوان می کنند و آن را چنین تعریف می کنند: «مدیر باید مسئولیت بالندگی خود و همچنین مسئولیت یادگیری چگونه یادگرتن را بپذیرد.» (ماخذ ۷)

مامفورد در این خصوص چنین اظهار نظر کرده است: «یکی از ابعاد مهم فرآیند خود بالندگی، دقیقا درک این مطلب است که بالندگی چیزی نیست که از بیرون به شخص تزریق و یا یک دست لباس به تن شود. بلکه فرایندی است که بیشتر در درون فرد رخ می دهد. البته باید دانست که در جریان خودبالندگی تنها فرد مدیر درگیر نیست، بلکه او از هر پیشنهاد سازنده ای که از جانب دیگران عرضه می شود استفاده کرده و نسبت به انجام دادن آن قبول مسئولیت می نماید.» (ماخذ ۸)

بولام نیز ضمن تاکید بر اهمیت فرآیند خودبالندگی یکی از موضوعات مورد توافق و ایده آل را که باید در محتوای برنامه های آموزشی مدیران گنجانده شود، بهسازی خود یا خودبالندگی می داند. (ماخذ ۷)

پدler و همکاران که مبتکر فرآیند خودباندگی می باشند آنرا چنین تعریف می کنند: «رشد پیشرفت فردی که با مسئولیت پذیری برای افزایش یادگیری های خود و گزینش ابزاری برای حصول به آن همراه است.» (ماخذ ۱۰)

به عقیده پیرن تاکیده‌های فزاینده بر خودباندگی مدیران با وضعیت امروزی سازمان ها تطابق دارد. تقریباً روشن است که اکثر سازمان ها بر خودانگیزی، خود آغازی، تدبیر و مسئولیت پذیری اعضای خود تاکید رو به تزایدی دارند. هسته اصلی فرآیند خودباندگی بر اساس این دو ایده است: الف) مدیر باید توانایی فراگیری مستقل داشته باشد. ب) مربیان در توسعه ی مدیریت نباید نقش اصلی را داشته باشند بلکه باید شیوه ی هموار کردن را در پیش گیرند. (ماخذ ۹)

پدler و همکاران بر مبنای تحقیقات خود یازده مهارت زیر را برای مدیران پیشنهاد کرده اند و این مهارت ها را زیر بنای برنامه های خودباندگی مدیریت قرار داده اند. این مهارت ها در طبقات سه گانه (دانش و اطلاعات بنیادی، مهارت های ویژه، صفات فراقیفی قرار داده شده اند).

۱- اشراف بر واقعیات اساسی سازمان: مدیران موفق در مورد آنچه در سازمان شان می دهد اطلاع کافی دارند و اگر این اطلاعات را ندارند می دانند که از کجا آنها را به دست آورند.

۲- دانش حرفه ای مرتبط با مدیریت: شامل اطلاعات اساسی راجع به اصول نظریه های مدیریت، دانش فنی، منابع مالی و ... می باشد.

۳- حساسیت مداوم به رویدادها: مدیر باید نسبت به حوادث متفاوتی که پیرامون وی رخ می دهد به شیوه ی مناسب حساسیت نشان دهد و با آنها سازگاری نماید.

۴- مهارت های تحلیلی: مشکل گشایی، تصمیم گیری و قضاوت: تصمیمات هموار مستلزم ارزیابی نقاط قوت و ضعف موقعیت های نامشخص و پر ابهام بوده و گاهی نیازمندی قضاوت است.

۵- مهارت ها و توانایی های اجتماعی: مدیران موفق دامنه ای از توانایی ها را که برای تعامل بین فردی لازم است گسترش می دهند. مانند: گفتگو، مذاکره، تعارض و ...

۶- انعطاف پذیری عاطفی: در هنگام فشار احساسات به مدیر، وی نباید حالت غیر حساس و بی تفاوتی به خود بگیرد بلکه ضمن کنترل خود از عهده آن فشارها برآید.

۷- پیش کنشی: مدیران اثربخش هنگام برخورد با رویدادها دوره ی طولانی را در نظر می گیرند، در حالی که مدیران با اثربخشی کمتر به شیوه ای پریشان و غیر منتقدانه به فشارهای فوری و اضطراری پاسخ می دهند.

۸- خلاقیت: منظور توانایی فایق آمدن بر موقعیتهای با ایده های نو و بی همتا و داشتن وسعت بینش برای تشخیص و قبول راهکارهای جدید و مفید است.

۹- فراست ذهنی: شامل توانایی درک سریع مسائل، تفکر درباره چند مسئله در یک زمان، جابجایی سریع از یک موقعیت یا مسئله به موقعیت دیگر و دیدن کل موقعیت به طور سری می باشد.

۱۰- مهارت ها و عادات یادگیری متعادل: مدیران موفق به عنوان یادگیرندگان مستقل عمل می کنند. آنها برای حقانیت آنچه یاد می گیرند قبول مسئولیت می کنند.

۱۱- خودآگاهی مدیر باید از صفات شخصی و نقشی که آنها در اعمال نفوذ بازی می کنند آگاه باشد.

بررسی پژوهش های انجام شده در زمینه ی نیازسنجی از مدیران مدارس کشورمان نشان می دهد که اگرچه برخی پژوهش ها از نظر روش و ابزار تحقیق شباهت هایی با موضوع این پژوهش دارند ولی وجه تمایز اصلی این پژوهش با سایر پژوهش ها در مولفه ها یا سوال های ویژه ی مورد بررسی آن است که ذیلا به چند مورد آن به طور مختصر اشاره می شود.

علاقه بند و همکاران در زمینه ی مشکلات و نیازهای مدیران مدارس در سالهای ۱۳۶۱ و ۱۳۶۲ در تهران و دو شهر از استان مازندران تحقیقی انجام دادند که در آن مدیران اعلام کرده بودند در مواردی مشکل داشته و احتیاج به آموزش دارند که عبارتند از: نداشتن دقت نظر و شناخت واقعی نسبت به وظایف، شیوه و حیطة ی نظارت، طرق ایجاد ارتباط با ارکان دیگر مدرسه نظیر دانش آموز، معلم و اولیاء، ناتوانی در برقراری درست، منطقی و انسانی با سایر اعضای مدرسه، نقص اطلاعات و معلومات آنان از مبانی مدیریت و ناتوانی در به کار گرفتن مهارتها و فنون مدیریت. (ماخذ ۱)

طبق تحقیق دیگری که در سال تحصیلی ۶۶-۶۷ به منظور شناخت کامل خصوصیات مدیران و آگاهی از تنگناها و نیازهای آنان در دفتر آموزش متوسطه صورت گرفت،

اطلاعات نسبتاً جامعی از وضعیت مدارس متوسطه ی نظری ارائه گردیده است. نتایج حاکی است که مدیران نبود پاره ای مهارت های مدیریتی از جمله موارد زیر اذعان کرده اند: نداشتن آگاهی کافی از قوانین و دستورالعملهای وزارتی، آشنا نبودن با وظایف ویژه در مورد مدیران کم تجربه، ناتوانی در حل مسائل جدیدی که در محیط کار به وجود می آید. (ماخذ ۳)

«کتاب سرگشاده در مدیریت مدرسه» مطالعه ی دیگری در مورد نیازهای مدیران مدارس ژیک است که دوپون مدیر انستیتوی مدیریت دانشگاه موس تحقیق کرده است. در این تحقیق آرای پانصد مدیر از سه شبکه ی آموزش و پرورش دولتی، شهرداری و خصوصی این مورد مشکلات و نارساییهای حرفه ی مدیریت آموزشی مورد بررسی قرار گرفته است. پاسخ مدیران نشان دهنده ی این واقعیت است که آنان اکثراً نقش خود را مبهم و نامشخص می بینند و احساس می کنند که برای این حرفه ی پیچیده آموزش کافی ندیده اند. بسیاری از مدیران عقیده داشتند که حجم و فوریت کارهای اداری مدرسه مانع از آن می گردد که آنان به تفکر در مورد اهداف مدرسه بپردازند و از ابتکار و خلاقیت خود برای پیشبرد اهداف استفاده کنند. مدیر بلژیکی از کمبود آموزش خود اظهار نگرانی می کردند و تقاضا داشتند که با توجه به وظایف متنوع پیچیده ی مدیریت، به آنان در مورد جنبه های اداری، آموزشی و ارتباطی مدیریت، آموزش لازم تکمیلی داده شود. (ماخذ ۱)

نتایج مطالعات و بررسی هایی که در مورد ۱۶ برنامه ی توسعه ی رهبری در دانشگاه به عمل آمده نشان داده که مدیران مایلند در آموزش خود نقشی داشته باشند. در نتیجه

برنامه ها برای آموزش مدیران مناسب است که خود در تعیین اهداف، تصمیم گیری های مربوط به فعاليتها آموزش و ارزشیابی نقش داشته باشند. از این رو برنامه ی توسعه ی رهبری تمایل مدیران را در زمینه های فوق ارضا می کند زیرا در این برنامه ها مدیران در آموزش خود نقش فعالی دارند. (ماخذ ۱)

اهداف پژوهش

پژوهش حاضر به منظور بررسی نیازهای خودبالندگی مدیران مدارس شهر ارومیه طراحی شده است. این تحقیق همچنین در پی دستیابی به راهکارهایی جهت تهیه ی برنامه های بالندگی مدیران مدارس است. هدف اصلی این تحقیق را می توان به شرح زیر تجزیه کرد:

- ۱- بررسی مهارت های مدیران مدارس در زمینه ی دانش و اطلاعات بنیادی مربوط به شغل مدیریت.
- ۲- بررسی مهارت های مدیران مدارس در زمینه های تحلیلی، اجتماعی، تصمیم گیری قضاوت.
- ۳- بررسی مهارت های مدیران مدارس در زمینه ی خلاقیت یادگیری و خودآگاهی.

سوالات ویژه

این تحقیق در جهت اهداف فوق و درصدد بررسی سوالات زیر بوده است:

- ۱- آیا نیازهای خودبالندگی مدیران مدارس به دانش و اطلاعات بنیادی (الف- اشراف بر واقعیات اساسی، ب- دانش حرفه ای مرتبط با مدیریت) می باشد؟

۲- آیا نیازهای خودبaldنگی مدیران مدارس به مهارت های ویژه (الف- حساسیت مداوم به رویدادها ب- مهارت های تحلیلی، ج- مهارت های اجتماعی، د- انعطاف پذیری عاطفی، ه- پیش کنشی) می باشد؟

۳- آیا نیازهای خودبaldنگی مدیران مدارس به صفات و مهارت های فراقیفی (الف- خلاقیت، ب- مهارت های یادگیری متعادل، ج- فراست ذهنی، د- خودآگاهی) می باشد؟

بحث و نتیجه گیری

نتایج بدست آمده از تجزیه و تحلیل داده ها حاکی از نیاز مدیران مدارس به افزایش مهارت ها و توانایی های مدیریتی خود بوده است. همچنین مدیران نیاز به مشورت و استفاده از نظرات متخصصان را اعلام کرده اند. همچنین نتایج مشخص ساخت که در خصوص مهارت «اشراف بر واقعیات سازمانی» مدیران ناحیه یک نیاز بیشتری داشته اند و این نتیجه با نتایج تحقیق علاقه بند و همکاران همخوانی دارد که در آن مدیران اعلام داشته بودند که در ارتباط با شناخت و آگاهی از مسائل، وظایف و واقعیات مربوط به مدرسه نیاز به آموزش های تکمیلی دارند. در خصوص مهارت «اطلاعات حرفه ای مرتبط با شغل» مدیران دارای سنوات خدمت مدیریتی یک تا شش سال در مقایسه با سایرین اعلام نیاز بیشتری داشته اند، که البته در این مورد مدیران زن در مقایسه با مردان نیاز بیشتری احساس کرده اند. این نتیجه با نتایج تحقیقی که در سال (۱۳۶۶) در دفتر آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش انجام گرفته هماهنگی دارد که در آن پژوهش نیز مدیران به خصوص مدیران کم تجربه در زمینه ی قوانین و مقررات و مهارت های حرفه ای اعلام نیاز به آموزش داشته

اند. در خصوص مهارت های تحلیلی، تصمیم گیری و قضاوت نتایج حاکی از عدم علاقه مدیران به تصمیم گیری حساس و مهم و نیاز به آموزش در زمینه ی مهارت های تحلیلی می باشد و در این زمینه مدیران زن نیاز بیشتری اعلام کرده اند.

در زمینه ی مهارت ها و توانایی های اجتماعی از لحاظ تحلیل جامعه ی آماری بین نیاز مدیران به مهارت های مذکور تفاوت معنی دار مشاهده نشد. این نتیجه با نظر کاتز که معتقد است مدیران در هر سطحی که باشند به یک اندازه به مهارت های انسانی و اجتماعی نیاز دارند همخوانی دارد در خصوص مهارت انعطاف پذیری عاطفی نتایج نشان می دهد که زنان بیشتر از مردان احساس نیاز کرده اند و با توجه به نتایج آزمون فریدمن نیاز به این مهارت از دیدگاه مدیران در اولویت اول نیاز به آموزش قرار گرفته است.

در زمینه ی نیاز به مهارت خلاقیت نتایج نشان می دهد که مدیران مرد که دارای مدرک لیسانس و بالاتر بوده و در مقطع متوسطه به خدمت مشغولند، بیش از سایر مدیران نیاز به خلاقیت داشته اند. این نتیجه با نظر اسبورن هماهنگی دارد که معتقد است تحصیلات عامل بازدارنده ای در برخورد خلاق با مسائل می باشد. به عبارت بهتر، افرادی که از تحصیلات بالاتر برخوردارند و در خلاقیت از سایرین ناتوان هستند (ماخذ ۵). در خصوص مهارت فراست ذهنی نتایج مشخص ساخت که مدیران زن با تحصیلات فوق دیپلم بیشترین نیاز را در خود احساس کرده اند. در خصوص «مهارت ها و عادات یادگیری متعادل» نتایج حاکی از آن بود که افرادی که دارای مدرک غیر مدیریتی هستند در مقایسه با فارغ التحصیلان رشته های مدیریت بیشتر در خود احساس نیاز کرده اند.

همچنین در زمینه ی مهارت خودآگاهی، مدیران مقطع راهنمایی در مقایسه با سایرین نیاز بیشتری داشته اند.

محدودیت‌های تحقیق

۱- عدم وجود پژوهشهایی در داخل و نیز خارج از کشور با موضوعاتی مشابه با موضوع پژوهش حاضر که این امر مقایسه، تفسیر و تبیین نتایج این پژوهش را به شکل موثر و مفید غیر ممکن ساخته است.

۲- تعدد گویه های پرسشنامه ممکن است باعث خستگی و در نتیجه کاهش دقت و انگیزه در پاسخ دهی به گویه های ارائه شده باشد، از این رو هنگام تعمیم نتایج توجه کافی به این محدودیت ضروری است.

۳- وجود فضای محافظه کارانه در محیط های سازمانی از جمله مدارس احتمال پاسخ دهی به گویه های پرسشنامه را متاثر ساخته است، لذا در تعمیم نتایج باید این موضوع لحاظ شود.

۴- تمایل پاسخ دهندگان به انتخاب پاسخهای متوسط و نیز خطای سهل گیری آنها که از مشکلات تحقیقات پیمایشی است، احتمالاً به نحوی پاسخها را متاثر ساخته است که توجه به این مشکل نیز ضرورت دارد.

۵- جامعه آماری پژوهش مدیران مدارس سطح شهر ارومیه بوده لذا تعمیم نتایج حاصله به سایر جوامع آماری باید با احتیاط و به شرط تشابه شرایط فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی آنها با جامعه آماری این پژوهش صورت گیرد.

پیشنهادات

(۱) با توجه به نتایج این پژوهش پیشنهاد می شود:

الف) مدیرانی که دارای تحصیلات غیر مرتبط با مدیریت می باشند در زمینه شیوه های تصمیم گیری، ارزشیابی، خلاقیت و مشکل گشایی آموزشی آموزش داده شوند.

ب) به مدیران کم تجربه مدارس در زمینه اصول و اطلاعات حرفه ای مدیریت آموزش داده شود.

ج) مدیران مدارس با روش های کنترل احساسات و عواطف شخصی آشنا گردند.

د) با استفاده از جزوات، مدیران دارای تحصیلات عالی با شیوه های ایجاد و تقویت خلاقیت و نوآوری آشنا شوند.

و) با تشکیل کلاس های ضمن خدمت مدیران مدارس را با روش های جدید خود ارزیابی و شناخت نقاط قوت و کاستی های خود، آگاه نمایند.

ه) در پایان پیشنهاد می شود که قبل از اجرای هرگونه برنامه ی توسعه ی مدیریت از مدیران نیازسنجی به عمل آورند و خود آنان را در فرآیند توسعه ی مدیریت درگیر نمایند.

با تهیه ی کتابچه های راهنما و جزوات مفید و موثر راهکارهای دستیابی به مهارت های خودبالندگی برای مدیران تشریح گردد و بر اهمیت خود بالندگی تاکید شود.

ناصرشیربیگی- دکتر قربانعلی سلیمی و دکتر سعید رجائی پور - بررسی نیازهای خود بالندگی مدیران مقاطع مختلف تحصیلی شهر ارومیه در سال تحصیلی ۷۹-۷۸ ص ۱۱۷ تا

ص ۱۲۶

مورد دوم: بررسی و مقایسه نگرش مدیران مدارس نسبت به فرهنگ سازمان و عملکرد مدیریتی و رابطه آنها با هم و ارائه پیشنهادهایی برای مسئولان آموزشی

مقدمه: آموزش و پرورش در پیشرفت جوامع نقش اساسی دارد و یکی از ارکان مهم توسعه به شمار می رود و موفقیت آموزش و پرورش به برخورداری از مدیریت کارآمد و اثربخش وابسته است و نحوه عملکرد آموزش و پرورش در گرو این امر می باشد. بنابراین مدیران مدارس در آموزش و پرورش از جایگاه ویژه ای بسیار موثر است.

امروزه فرهنگ سازمانی یکی از موضوعات مورد بحث رفتار سازمانی است و اعتقاد بر این است که هر سازمانی دارای فرهنگی است که با گذشت زمان شکل می گیرد و به آسانی از

بین نمی رود و تاثیر بسزایی در رفتار سازمانی خواهد داشت فرهنگ سازمانی به مجموعه ای از ارزش ها، اعتقادات، آداب و رسوم و عاداتی که به طور ضمنی و غیر مدون رفتار مشترک فردی، گروهی و سازمانی را پی ریزی می کند اطلاق می شود. (مورهد و گریفین

(۱۹۹

فرهنگ سازمانی عبارت از هنجارها، ارزش ها، و فرض های ضمنی است که اعضای سازمان در آن سهیم هستند. فرهنگ سازمانی خود زاییده زندگی سازمانهای انسانی است که در

داخل آن زندگی جمعی آد미ان علاوه بر دادن هویت مشخص به سازمان، موجب یکپارچگی کارکنان نیز می شود و به تدریج دارای هنجارها و ارزش ها و فرصت های گوناگون و معینی می شوند که اگرچه محصول زندگی سازمانی خود آنان است ولی رفتار آنان را نیز تحت تاثیر قرار می دهد. بدین ترتیب هر عضوی از سازمان ناچار از رعایت آن

است (سید عباس زادگان ۱۳۷۴). به طور کلی فرهنگ سازمانی بر تمام جنبه های سازمانی و وظایف مدیریتی و چگونگی هدایت و پرورش کارکنان تاثیر می گذارد و اهمیتی را که مدیر برای کارکنان خود قایل است تابعی از اعتقادات اساسی اوست. (زارعی متین ۱۳۷۲). عملکرد مدیر عبارت از میزان کارایی و اثربخشی در تعیین هدف های مناسب و تحقق آنهاست که در بحث کارایی و اثربخشی عملکرد مدیران به طور معمول به وظایف و مهارتهای مدیریت اشاره می شود (علاقمند ۱۳۷۵). یکی از مطالعات مهم در زمینه ارتباط فرهنگ و عملکرد سازمانی نشان می دهد که این ارتباط به طور ضروری یکنواخت نیست. چون ارزشهای فرهنگی مفصل و پیچیده است و دامنه وسیعی از رفتارهای سازمان را تحت کنترل قرار می دهد (زارعی متین ۱۳۷۲)

در تحقیق دیگری ارتباط فرهنگ سازمانی و عملکرد بر خلاف ارتباط فرهنگ و رضایت به روشنی مشخص نشده است با این که در بعضی از تحقیقات، همبستگی این دو متغیر تایید شده است ولی نقش عمده واسطه بر عهده تکنولوژی است با توجه به متغیر تکنولوژی هنگامی عملکرد بهتر است که فرهنگ سازمانی با تکنولوژی همخوانی داشته باشد (میرسپاسی ۱۳۷۳). پس یکی از منابعی که در مدیریت تاثیر بسزایی دارد نگرش و شیوه های تفکر مدیر است چون نگرش، یک موضوع فکری و یا احساس فرد نسبت به یک واقعیت است و نگرش هر مدیری همان الگوهای اعتقاید اوست و به طور آگاهانه یا ناآگاهانه از طریق تجربه کسب می شود و می تواند شیوه تفکر بودن بازرگری تمام حقایق را در موقع تصمیم گیری و اقدام سریع به مدیر بدهد و فرهنگ سازمانی، شیوه انجام دادن امور

سازمانی را مشخص می کند و ادراکی تقریباً یکسان از سازمان است که در همه اعضا سازمان وجود دارد و عملکرد مدیریتی بازتاب ارزشها و نگرشها و نیازهای شخصی بستگی دارد و مدیران باید در مقابل این گونه خصایص حساسیت به خرج داده و به نحوی به آنها پاسخ دهند تا شرایطی فراهم آید و موجب آزادسازی توانایی های بالقوه افراد سازمان شود. در پژوهش حاضر سعی شده است فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی و شاخصهای آنها از دیدگاه مدیران مدارس بررسی شود در این ارتباط فرهنگ سازمانی از شاخصهای تاکید بر هدف، هویت عضویتی، تحمل اختلاف سلیقه، نوع ارتباط ها، انسجام و یکپارچگی، ریسک پذیری، تصمیم گیری، نگرش سیستمی، کنترل و پاداش و عملکرد مدیریتی از شاخص های برنامه ریزی سازماندهی و رهبری، روابط انسانی و روحیه، ارتباط ها، ابتکار و خلاقیت، تصمیم گیری جامعیت در مدیریت، کنترل و پاداش تشکیل شده اند که نگرش مدیران نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی بررسی و مقایسه شده و وجه تمایز، مشخص و سپس به بررسی رابطه آنها پرداخته شده است. دانشمندان و نظریه پردازان مدیریت و علوم رفتاری درباره فرهنگ سازمانی و ارتباط آن با عملکرد تاکید دارند و با توجه به این که تاکنون پژوهشی در این زمینه در آموزش و پرورش کشور انجام نگرفته است چنین مسأله ای از ضرورت و اهمیت خاصی برخوردار است.

اهداف پژوهش: در این پژوهش اهداف عمده عبارتند از:
- بررسی و مقایسه نگرش مدیران نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی.

- بررسی همبستگی بین فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی مدیران.
- ارائه پیشنهاد به مدیران و دست اندرکاران نظام آموزشی به منظور بهبود و ایجاد فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی مطلوب.

پرسش های اساسی پژوهش:

۱- آیا میان نگرش مدیران مدارس شهرستان خریدن نسبت به فرهنگ سازمانی تفاوتی وجود دارد؟

۲- آیا میان نگرش مدیران زن و مرد مدارس شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی تفاوتی وجود دارد؟

۳- آیا میان نگرش مدیران مدارس شهرستان فریون نسبت به عملکرد مدیریتی تفاوتی وجود دارد؟

۴- آیا میان نگرش مدیران زن و مرد مدارس شهرستان فریون نسبت به عملکرد مدیریتی تفاوتی وجود دارد؟

۵- آیا میان نگرش مدیران مدارس شهرستان فریون (ابتدایی، راهنمایی و متوسطه) نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی همبستگی وجود دارد؟

۶- آیا میان نگرش مدیران مدارس شهرستان فریون بر حسب جنسیت آنان نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی همبستگی وجود دارد؟

روش پژوهش: در این پژوهش برای بررسی و مقایسه نگرش مدیران نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی از روش توصیفی (پیمایشی) و برای بررسی ارتباط میان

فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی از روش همبستگی استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش، مدیران مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهرستان فریون داران، چارگان، بویین و میاندشت است که جمعا ۳۴۵ نفر بوده اند. از این جامعه ۱۵۰ نفر به شیوه نمونه گیری تصادفی طبقه ای متناسب با حجم طبقات انتخاب شده و از این نمونه ۱۳۲ نفر مورد بررسی قرار گرفته اند.

ابزارهای اندازه گیری: برای جمع آوری و کشف نگرش مدیران نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی از دو نوع پرسش نام خودسنجی استفاده شده است که عبارتند از:

۱- پرسش نام خودسنجی فرهنگ سازمانی که توسط پژوهشگر تهیه شده شامل ۵۰ سوال و ۹ شاخص می باشد.

۲- پرسش نامه خودسنجی عملکرد مدیریتی که توسط پژوهشگر تهیه شده و شامل ۵۰ سوال و ۹ شاخص می باشد و بر اساس مقیاس لیگرت درجه بندی شده اند و دارای گزینه های «هرگز» «به ندرت» «گاهی» «اغلب» و همیشه هستند.

روایی و اعتبار ابزار اندازه گیری: روایی پرسش نامه ها:

۱- از طریق مطالعه مقدماتی سوال های پرسش نامه ها بازنگری شدند.

۲- ارزشیابی سوالها به وسیله استادان مدیریت آموزشی انجام شد و مورد تایید استاد راهنما و مشاور قرار گرفت.

اعتبار پرسش نامه: از طریق ضریب آلفای کرونباخ ضریب آلفای کل فرهنگ سازمانی ۰.۷۶ و عملکرد مدیریتی ۰.۸۲ محاسبه شده است.

روش تحلیل داده ها (روش های آماری): پاسخ ها پس از بررسی با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی و مشخصه های آماری نظیر فراوانی، درصد میانگین، انحراف معیار و آزمون های تحلیل واریانس، آزمون شفه، آزمون t و ضریب همبستگی پیرسون، ضریب تعیین اعتبار همبستگی t، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

نتایج پژوهش:

- ۱- نگرش مدیران مدارس شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی یکسان بوده است.
- ۲- نگرش مدیران زن و مرد مدارس شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی یکسان بوده است.
- ۳- نگرش مدیران مدارس شهرستان فریون نسبت به عملکرد مدیریتی یکسان نبوده و میانگین نگرش مدیران ابتدایی و راهنمایی بالاتر از میانگین مدیران متوسطه نسبت به عملکرد مدیریتی بوده است.
- ۴- نگرش مدیران زن و مرد مدارس شهرستان فریون نسبت به عملکرد مدیریتی متفاوت بوده و میانگین نگرش مدیران مرد نسبت به مدیران زن بالاتر بوده است.
- ۵- نگرش مدیران مدارس شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی همبستگی معنی داری وجود دارد و جهت آن نیز مثبت است.

$$(P \leq 0.05 \text{ و } r=0.35)$$

۵-۱- میان نگرش مدیران مدارس ابتدایی شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی همبستگی معنی داری وجود دارد و جهت رابطه آن نیز مثبت است.

$$(P \leq 0/05 \text{ و } r=0/44)$$

۵-۲- میان نگرش مدیران مدارس راهنمایی شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی همبستگی معنی داری وجود دارد و جهت رابطه آن نیز مثبت است.

$$(P \leq 0/05 \text{ و } r=0/35)$$

۵-۳- میان نگرش مدیران مدارس متوسطه شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی همبستگی معنی داری وجود دارد و جهت رابطه آن نیز مثبت است.

$$(P \leq 0/05 \text{ و } r=0/41)$$

۵-۴- میان نگرش مدیران مرد مدارس شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی همبستگی معنی داری وجود دارد و جهت رابطه آن نیز مثبت است.

$$(P \leq 0/05 \text{ و } r=0/42)$$

بحث و نتیجه گیری:

این تحقیق در چارچوب مطالعات رایینز (۱۹۹۱) و میرسپاسی (۱۳۷۳) در زمینه فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی با تلفیقی از ویژگی های مشخص شده بوسیله آنان صورت گرفته است. آنان در مطالعات خود دریافتند که سازمانهای مختلف دارای فرهنگ های گوناگون هستند و فرهنگ سازمانی را به عنوان یک متغیر اصلی به حساب می آورند که در آن کارکنان و اعضای سازمان از عواملی چون میزان آزادی عمل و استقلال، نوع ساختار،

شیوه پرداخت پاداش، صمیمیت و حمایت مدیران، الگوهای ارتباطی، انسجام و یکپارچگی، هویت عضویتی، تاکید بر هدف نوعی قضاوت ذهنی دارند و این پنداشت باعث می شود که فرهنگ سازمانی یا شخصیت آن شکل خاصی به خود بگیرد و این پنداشتها چه مطلوب و چه نامطلوب بر عملکرد رضایت شغلی کارکنان اثر می گذارد. همچنین ارتباط میان فرهنگ سازمانی و عملکرد آن چندان روشن نیست، ولی تعدادی از تحقیقات انجام شده همبستگی این دو متغیر را تایید کرده اند و نقش عمده واسطه بر عهده تکنولوژی است و هنگامی عملکرد بهتر است که فرهنگ سازمانی با تکنولوژی همخوانی داشته باشد. برای مثال اگر فرهنگ یک سازمان از فرهنگ یغر رسمی شوق خلاقیت، خطرپذیری و تعارض حمایت کند در وضعیتی که تکنولوژی، غیر یکنواخت باشد، عملکرد بالاتر خواهد بود و اگر در سازمانی بر رابطه های رسمی تاکید شود و ریسک کردن تشویق نشود و به دنبال از بین بردن تعارض ها و شیوه رهبری وظیفه مدار باشد، در شرایطی که تکنولوژی یکنواخت باشد، عملکرد سازمان بهتر خواهد شد که در این جا تفاوت های فردی به عنوان یک عمل تعدیل کننده می تواند موثر واقع شود در این پژوهش مدارس به عنوان سازمانی است که خود فرهنگ سازی می کنند و مدیران آموزشی مدارس با نگرشی که نسبت به پرسش های فرهنگ سازمانی داشته اند، فرهنگی سازمانی مدرسه خود را مشخص کرده اند، که مطلوب یا نامطلوب بودن آن بر عملکرد مدیریتی آنان اثر می گذارد.

در این پژوهش به منظور بررسی نگرش مدیران مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی هرکدام ۹ شاخص در نظر گرفته شد و به

طور کلی پس از بررسی کلیه پرسش ها می توان نتیجه گرفت که نگرش مدیران مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه شهرستان فریون نسبت به فرهنگ سازمانی یکسان است و در زمینه عملکرد مدیریتی نگرش یکسانی ندارند و این تفاوت میان مدیران مدارس ابتدایی، راهنمایی و متوسطه است. به نظر می رسد تفاوت های فردی به عنوان متغیر تعدیل کننده در عملکرد هدایتی است.

با توجه به این که درباره ارتباط میان فرهنگ سازمانی و عملکرد تحقیقاتی انجام شده و وجود همبستگی بین آنها تایید شده است در پژوهش حاضر نیز همبستگی میان نگرش مدیران مدارس نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی تایید شده است. از نظر

پژوهشگر برای ایجاد نگرش بهتر نسبت به فرهنگ سازمانی مدیران مدارس، لازم است که مدیریت مدارس به عهده افرادی متعهد، شایسته، دلسوز، متعادل، متقی، مدیر و با تجربه گذاشته شود همچنین دوره کارآموزی ضمن خدمت را برای آموزش مدیریت فرهنگ سازمانی فراهم سازند تا تغییر نگرشی در مدیران به وجود آید و بدانند که فرهنگ سازمانی با فرهنگ عمومی متفاوت است و با ایجاد فرهنگ سازمانی قوی در سازمان عملکرد کارکنان و عملکرد مدیریتی خود را بالا ببرند.

علاوه بر این اگر آموزش و پرورش اختیار و اقتدار لازم را در زمینه وظایف مدیریتی به مدیران مدارس بدهد آنان بهتر می توانند وظایف خود را انجام دهند و چنین مدیرانی بهتر می توانند فرهنگ سازمانی قوی را در سازمان خود به وجود آورند که هم رضایت و

خشنودی شغلی آنان و کارکرد بهتر کارکنان آموزشی فراهم می شود و هم باعث تسهیل و تسریع در دستیابی به اهداف آموزشی که همان عملکرد سازمانی است می شود.

پیشنهادهایی برای مدیران و مسئولان آموزشی:

امروزه در عصری زندگی می کنیم که دستگاههای عظیم محاسباتی و کنترل و دیگر وسایل اندازه گیری الکترونیکی و مغزهای رایانه ای وارد حیات سازمانی شده اند، با این حال هنوز بزرگترین عامل موثر در رسیدن به اهداف سازمانی، نقش فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی مراکز آموزشی است. به عبارت دیگر پیشرفت و ترقی یا انحطاط و سقوط هر سازمانی از جمله سازمانهای آموزشی به نقش فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی آن وابسته است و در این پژوهش بجاست که این پیشنهادها با توجه به نتایج پژوهش ارائه شوند.

۱- در زمینه نوع ارتباط ها: مدیران مدارس به نوع ارتباط های خود در مدرسه توجه داشته باشند و با توجه به کیفیت ارتباط های گروههای غیر رسمی در مدرسه، جوی به دور از تهدید و تشویش را در سازمانی به وجود آورند تا مبادله اطلاعات آزادانه به جریان بیفتد. با توجه به پیامدهای ناشی از عملکرد انواع مختلف ارتباط ها، هر چه شبکه ارتباطی در سازمان به سوی غیر متمرکز (ارتباط های عمودی و افقی) میل کند سطح بالایی از خشنودی در سازمان را در بر می گیرد و کارکنان بیشتر به راه حلهای خلاق و نو حساسیت نشان می دهند.

۲- در زمینه انسجام و یکپارچگی: مدیران برای انسجام و یکپارچگی همکاران با فراهم کردن محیط دوستانه و صمیمی، تعامل میان همکاران را بیشتر کنند و محیط آموزشی مطبوع و پرتحرکی را به وجود آورند که معلمان و دانش آموزان با همکاری و همفکری، مسایل و مشکلات مدرسه را حل کنند.

۳- در زمینه تصمیم گیری: مدیران از آراء و نظرهای دیگران نیز استفاده کنند و از کسانی که برای حل مسایل و مشکلات راه حل های مناسبی ارائه می دهند حمایت کنند. چون حمایت از کسانی که در حل مسایل راه حل هایی ارائه می دهند و در تصمیم گیری سهیم هستند تعهد و تعلق آنان را نسبت به مدرسه بیشتر می کند.

۴- در زمینه هویت عضویتی: مدیران با ایجاد فضای مورد اعتماد موجب خواهند شد تا افراد سازمان با مشارکت در کارها و ایفای نقش مثبت، خود را وفادار به سازمان بدانند و سال های آتی در آن سازمان باقی بمانند و خدمت کنند.

۵- در زمینه تاکید بر هدف: مدیران برای دستیابی به اهداف سازمان زمان و فرصت از دست رفته را مد نظر قرار داده و تلاش و همکاری همکاران را جلب کنند و بدانند که زیردستان می توانند بر اهداف و فعالیت های سازمان اثر بگذارند.

۶- در زمینه برنامه ریزی: مدیران در برنامه ریزی فعالیت ها اولویت بندی را سرلوحه کار خود قرار دهند و برای انجام برنامه های خود جدول کار تنظیم کنند تا از اتلاف وقت جلوگیری شود.

۷- در زمینه سازماندهی و رهبری: مدیران، معلمان مدرسه خود را با توجه به تخصص و کارآمدی به کار گمارند (به خصوص در ابتدایی) و هنگام تفویض کارها اختیارات لازم را به کارکنان بدهند.

۸- در زمینه هماهنگی: مدیران مدارس کلیه نیروهای سازمانی و غیر سازمانی (اولیاء دانش آموزان) را در جهت دستیابی به اهداف مدرسه هماهنگ کنند چون یک سو جمع کردن نیروها می تواند قدرت مدیریت را دو چندان کند و عملکرد مدیریتی را بالا ببرد.

۹- در زمینه روابط انسانی و روحیه: مدیران تلاش کنند روابطی پویا و دو جانبه میان افراد برقرار کنند زیرا روابط انسانی سبب رضایت و خشنودی افراد می شود و زمینه ساز بهبودی و ارتقاء روحیه گردد و تلاش افراد را افزایش داده در نهایت روحیه مسئولیت پذیری و مشارکت و فعالیت خود را در انجام دادن وظایف و دستیابی به اهداف آموزشی تقویت می کند.

۱۰- در زمینه ارتباط ها: مدیران با برقراری ارتباط با معلمان و سایر کارکنان، اطلاعات لازم را در جهت اجرای فعالیت ها به زیردستان بدهند و با برقراری ارتباط دو جانبه بین معلمان نقایص ارتباط های خشک و رسمی را در سازمان کاهش دهند. چون ارتباط از فراگیرترین فعالیت های سازمانی و انسانی است و برقراری آن یکی از وظایف ضروری مدیریت است.

۱۱- در زمینه ابتکار و خلاقیت: مدیران فضای لازم را برای ایجاد خلاقیت فراهم کنند یعنی همیشه آماده شنیدن ایده های جدید از هر فردی باشند و به آنها توجه کنند و

همیشه در جستجوی این تفکرات نو باشند و از طریق تمرکز بر روی مسایل و ارائه راه حل به دنبال افکار جدید باشند.

۱۲- در زمینه جامعیت در مدیریت: مدیران و کارکنان آمادگی لازم برای انجام منظم و اصولی کار را داشته باشند و از تغییر و تحولی که صورت می گیرد نگران نباشند و پذیرای تغییر باشند و بدانند تنها چیزی که تغییر نمی کند خود تغییر است.

۱۳- در زمینه کنترل و پاداش: مدیران سعی کنند با ترویج فرهنگ خود کنترلی، سازمان خود را کنترل کنند. زیرا زمانی که مدیر از روش خود کنترلی برای کارکنان خود استفاده کند، کارکنان با تعمق و تفکر در رفتار و ارزش های مربوط به آن خود را از درون، موظف به انجام وظایف می دانند و چنین کنترلی می تواند در عملکرد مدیریتی موثر باشد.

فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش - دوره هفتم - تابستان ۱۳۷۹ - شماره مسلسل

۲۶

نوشته: محمد حسین سلیمی

بررسی و مقایسه نگرش مدیران مدارس نسبت به فرهنگ سازمانی و عملکرد مدیریتی و رابطه آنها با هم و ارائه پیشنهادهایی برای مسئولان آموزشی

فصل هفتم

نقش کلیدی دانش و معرفت در مدیریت آموزشی

نقش مدیر در نوآوری های آموزشی

کلید واژه ها: تغییر، نوآوری، مدیریت مدرسه، مدرس محوری

اشاره

هدف اصلی «سازمان مدرسه» ارتقای کیفیت یادگیری است، که به پذیرش تغییر و نوآوری در ساختار و روش های طراحی و اجرای فعالیت های مدرسه بستگی دارد. مدرسه از نظر سازمان اداری و مالی شبیه سایر سازمان ها و نهادهای دولتی و غیر دولتی است. اما از جهات بسیاری با سازمان های غیر آموزشی متفاوت است.

اول این که مدرسه مانند هر سازمان برای ادامه حیات و فعالیت نیازمند سازگاری و تطابق است و لازمه آن قبول تغییر و تحول است. هر گاه سازمان را یک خرده سیستم (ارگانیزم) فرض کنیم، برای آن مراحل از زایش، کودکی، نوجوانی، پیری و مرگ قایل می شویم. برای پیشگیری از کهولت و مرگ سازمان راهی جز پویایی، تحول و نوآوری بخش های گوناگون آن نداریم.

از جهت فلسفی و آموزه های دینی، خداوند در قرآن کریم می فرماید:

خداوند احوال هیچ امتی

دگرگون نخواهد کند مدتی

مگر این که این قوم احوال خویش

بخواهد دگرگون نماید زپیش

(قرآن مجید ترجمه منظوم امید مجد، سوره رعد ۱۱)

بنابراین، از نظر خالق تغییر الزامی است و این اقوام و انسان ها هستند که باید زمینه تحول و دگرگونی را فراهم کنند. به سخنی دیگر مسئولیت تغییر بر عهده خود انسان هاست.

علاوه بر آن طبق «نظریه دایمی سازمان» (الحسینی ۱۳۷۷) هر سازمان مبتنی بر تغییر و دگرگونی نظام جهانی است. خداوند جهان هستی را به عنوان یک (ابر سازمان) دارای حرکت و تغییر آفریده است و این تغییر در ذات سازمان کلی و خرده سیستم های آن وجود دارد. پروردگار عالم پس از خلقت هستی و آفرینش زمان، نقش آفرینی در زمین را

به انسان واگذار کرد. از این رو انسان و سازمان با یکدیگر در تعامل هستند و روی هم اثر غیر قابل انکار دارند. بی جهت نیست که پزشکان و پژوهشگران علوم زیستی و ژنتیک در سال های اخیر، با دستیابی به راز و رمز بقای سازمان سعی دارند از کهولت و پیری انسان کاسته شود و عمر او هر چه طولانی تر باشد.

آگاهی به قواعد و لزوم این تغییرات و نقش آفرینی انسان، به ما کمک می کند تا در رویارویی با مشکلات، توانایی خود را به کار گیریم و در تعیین راهکارها، تغییرات و نوآوری ها را هدایت و هماهنگ کنیم و آن ها را همراه با زمان، بلکه جلوتر از آن بخردانه و بشایستگی جلو ببریم.

تا این جا مدرسه را مانند هر سازمان بزرگ و کوچک فرض کردیم و دیدیم که حرکت و نوآوری جزء جدایی ناپذیر مدرسه است و لذا مدیر، رهبر و سکاندار این حرکت است، اما سازمان مدرسه با دیگر سازمان ها تفاوت هایی هم دارد از آن جمله:

۱- کارکنان مدرسه از افراد تحصیل کرده و فرهیخته جامعه هستند و نیازهای روانی - عاطفی، اقتصادی و اجتماعی و نیاز به احترام و پیشرفت در آنان با کارکنان سازمان های دیگر متفاوت است و لذا رهبری و هدایت آنان (مدیریت) مهارت و ویژگی های خاصی را می طلبد.

۲- محور همه هدف ها و فعالیت های نظام مدرسه، بهبود کیفیت یادگیری فراگیرندگان است. یادگیری بنا به تعریف (یونسکو) یعنی تغییر و اصلاح نگرش و رفتار فراگیرندگان، افزایش و توسعه دانش و اطلاعات آن ها، ایجاد، بروز، پرورش مهارت ها، استعدادها، ظرفیت ها و توانمندی های آنان، ملاحظه می شود که یادگیری که مهم ترین هدف و وظیفه مدرسه است در گرو تغییر و اصلاح، نگرش ها و رفتار دانش آموزان است.

۳- اصلی ترین و مهم ترین درون دادها (مواد خام و اولیه) و برون دادها (محصولات) مدرسه بویژه در دبیرستان ها، انسان های جوان و در حال تغییر، پویا و بالنده هستند و هر یک خود دنیایی از راز و رمز که کوچک ترین تصمیم و رفتار مدیر و کارکنان آنان را دگرگون می کند.

۴- مدرسه مانند هر سازمانی، اما خیلی بیشتر با محیط پیرامون خود در تعامل و دادوستد است.

از نقش خانواده، پدران و مادران و همگامی و همکاری آنان با مدرسه گرفته و دوستان و همسن و سالان، تا رسانه ها و سازمان های غیر رسمی، مانند تشکل های صنفی، ورزشی، دینی، هنری و ... فعالیت های مدرسه را تحت تاثیر قرار می دهند و اجرای برنامه های آموزشی و پرورشی را دگرگون می کنند.

این جاست که مدیران مدارس این واقعیت را درک می کنند که ناچارند نقش خود را تحت شرایطی ایفا کنند که همواره در حال تغییر و تحول است و برخی از این تغییرات در کنترل مدیر و مدرسه نیست. از این رو نیاز دارند که یاد بگیرند در شرایط تغییر و تحول تصمیم گیری کنند و از طرفی خود در ایجاد تغییرات مطلوب و پیشرفت کار آغازگر و

پیشرو باشند. لذا می توان گفت مدیران مدرسه در امر تغییر و نوآوری نقش کلیدی دارند. بیشتر پژوهش های انجام شده در این زمینه نشان دهنده این واقعیت است که در ایجاد تغییر و نوآوری در مدرسه و آموزش و پرورش مدیران سهم زیادی دارند. این نقش نه تنها در نظام های غیر متمرکز و کنونی جهان بخوبی قابل لمس و درک است بلکه در نظام های متمرکز مانند نظام فعلی آموزش و پرورش کشور ما قابل انکار نیست. با وجودی که مدیران در نظام متمرکز اختیارات چندانی در تصمیم گیری های تغییر و تحول ندارند، نقش مدیران، معلمان و سایر کارکنان را در موفقیت اثربخش و استمرار تغییر، نمی توان نادیده گرفت. اجرای تصمیم های تغییر و تحول که از مرکز (وزارتخانه)، ابلاغ می شود به شناخت، پذیرش، توانمندی و مهارت مدیران و کارکنان مدارس بستگی دارد. برای مثال

تغییر نظام آموزش متوسطه از بالا مشکلات و چالش هایی به وجود آورد که بخشی از آنها به مدیران مدارس برمی گردد.

در سال های اخیر طرح ها و برنامه های نسبتا خوبی مانند تشکیل مجدد شورای آموزش و پرورش منطقه، تشکیل گروه های آموزشی، فعال کردن انجمن های اولیاء و مربیان (خانه و مدرسه)، شهردار مدرسه، «مدرسه محوری» برای گذر از نظام متمرکز طراحی و ابلاغ گردیده است، اما به دلیل بی اعتقادی، بی اطلاعی و عدم شرکت مدیران و معلمان در تهیه و تدوین آنها در عمل با موفقیت کامل توأم نشده اند.

احمد صادقی (۱۳۷۶) می گوید: برای این که نوآوری و تغییر را تشویق کنیم، موانع را کاهش دهیم و فرآیند تغییر را سهولت بخشیم، باید ساختار سازمانی را انعطاف پذیر، جو سازمانی را آزاد، نیاز اعضا را ارضا و رهبری را مردم سالار کنیم. وی مدیریت تغییر در سازمان های آموزشی را دو نوع عمده می داند. «مدیریت تغییر آمرانه» و «مدیریت تغییر مشارکتی». گرچه مدیریت آمرانه دارای محاسن و مزایایی است اما به دلیل تفاوت سازمان مدرسه با سایر سازمان ها سبک مدیریت مشارکتی در مدارس کارسازتر است، هر چند کاربرد آن مستلزم صرف وقت و هزینه و داشتن انگیزه و مهارت بیشتر هم هست.

حال باید دید منظور از تغییر و نوآوری در آموزش و پرورش چیست؟ آیا هر تغییری را می توان نوآوری نامید؟ به اعتقاد پرداختچی (۱۳۷۶) تغییر به هرگونه دگرگونی اشاره دارد که در ساختار، فرایند، درون داد و یا برون داد یا سازمان صورت می گیرد. در صورتی که نوآوری مفهومی خاص تر است و به تغییراتی اشاره دارد که برای سازمانی که آن را انجام

می دهد و به کار می برد، تازگی داشته باشد. بنابراین تمام نوآوری ها تغییر محسوب می شوند، اما همه تغییرات لزوما نوآوری نیستند. به نظر نگارنده: نوآوری در آموزش و پرورش علیرغم تعریف های بسیاری که در سال های اخیر از آن شده است، باید به بهبود کیفیت یادگیری بینجامد. بنابراین:

اول- نوآوری در زمینه آموزشی از زمانی مطرح می شود که بر اثر پیشرفت های علمی و فنی، جامعه دستخوش تحولات و تغییرات شود، مدرسه که هدفش پاسخگویی به مقتضیات اجتماعی، اخلاقی و انتقادی جامعه است باید متناسب با این گونه تحولات دگرگونی را بپذیرد و با شرایط جدید سازگار شود.

دوم- نوآوری آموزشی نیاز دارد تحول و پیشرفت در روان شناسی کودک و نوجوان را که باعث شناخت دقیق تر و علمی تر فرد می شود و چگونگی رشد ذهن و شخصیت او را بشناسد.

سوم- برای طراحی نوآوری نیاز داریم به مشکلات و موانع اداری و اجرایی بویژه نظام سیاسی / اجتماعی آموزشی توجه کنیم.

چهارم- نوآوری به مشارکت فعال همه دست در کاران تعلیم و تربیت نیاز دارد. از بالاترین سطوح تصمیم گیری کشوری تا کارگزاران اجرایی در کلاس درس با تاکید بر نقش مدیران.

زمینه های نوآوری در مدارس بویژه دبیرستان ها عبارتند از:

۱- نوآوری در ساختار مدرسه و رفتن به طرف مدرسه محوری، تفویض، اختیارات برنامه نویسی، بودجه بندی، تهیه مواد و تجهیزات آموزشی، اتخاذ روش های نوین یاددهی - یادگیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی.

۲- اتخاذ روش های تربیتی و آموزشی متناسب با رشد دانش آموزان (فردی و جمعی)

۳- تغییر برنامه ها بر اساس مقتضیات سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و اخلاقی جامعه.

۴- توجه به مشارکت مردمی و مدیریت مشارکتی به معنی خاص و درست آن.

۵- تغییر در برنامه های آموزشی به منظور توسعه همه جانبه و رشد ملی.

اکنون بد نیست به برخی محدودیت های نوآوری در آموزش و پرورش بر تاکید بر کشور

خودمان اشاره کنیم:

۱- برنامه های آموزشی چه بصورت متمرکز و از بالا و چه بصورت غیر متمرکز و در مدرسه

تهیه شود، تا مراحل پژوهشی و آزمایشی خود را طی کنند مدتی وقت لازم دارند. برنامه

های آموزشی همیشه سنگین تر از علوم و تکنولوژی حرکت می کنند و تا برنامه ای مورد

تصویب و قبول قرار گیرد کهنه شده و نیازهای جدیدی مطرح شده است.

۲- نظام های آموزشی و عام مردم سنت گرا هستند و نوآوری را به سادگی نمی پذیرند در

حالی که جوانان به طور ذاتی دگرگون طلبند و نمی توانند منتظر بمانند.

۳- نوآوری نیازمند نیروهای مالی و انسانی است، در حالی که امکانات بسیار محدود است.

فضاهای آموزشی، وسایل و تجهیزات، حقوق و دستمزد از محدودیت های مالی و کمبود

کارمندان ماهر از محدودیت های انسان است.

۴- نوآوری همیشه با مقاومت روبه رو است و لذا باید در طراحی نوآوری این مقاومت مورد نظر قرار گیرد.

۵- نوآوری در یک بخش یا درس، روی بخش ها و درس های دیگر اثر می گذارد. برای مثال نوآوری یک مدیر باعث تغییر و عکس العمل مدیران منطقه یا مدیران رده بالا می شود و یا نوآوری در روش های یادگیری، روش های ارزش یابی پیشرفت تحصیلی را دگرگون می سازد.

۶- موفقیت در نوآوری در گرو قبول، باور و هماهنگی همه عوامل دست اندرکار مدرسه است. چه عوامل داخلی باشد مانند دبیران، دانش آموزان، امکانات و تجهیزات و چه عوامل خارجی باشد، اولیاء، ادارات و نهادهای تاثیرگذار، فرهنگ و مذهب، رسانه ها و غیره. این هماهنگی کار ساده ای نیست موانع و محدودیت های دیگری هم هست که اگر همه آنها گفته شود بیم آن می رود که از خیر نوآوری بگذریم. البته شناخت گذشته و حال و محدودیت ها و نیز داشتن هدف و برنامه بسیاری از موانع را کم رنگ تر می کند و یا از میان برمی دارد.

در پایان بی مناسبت نیست که با کمک شما ویژگی های یک مدیر مدرسه نوآور را مرور کنیم:

۱- از آنجا که مدارس در آینده از نظر فضا و برنامه یا مواد و تجهیزات، روش ها و شیوه های یادگیری متفاوت خواهند بود، مدیر مدرسه باید «آینده محور» باشد. مدیر آینده محور توانایی و قدرت آن را دارد که خود را با تغییرات جامعه و نظام آموزشی هماهنگ

سازد به نحوی که وظایف خود را با مشارکت همه عوامل درونی و بیرونی مدرسه به طرز شایسته و مطلوب انجام دهد.

۲- ویژگی مدیر نوآور را در سه بعد توانایی، دانایی و خلاقیت ترسیم می کنند. توانایی مدیر به توانایی جسمی، روانی، عاطفی، عقلی و ذهنی توجه دارد. دانایی مدیر به مهارت های سه گانه ادراکی، انسانی و فنی اشاره می کند و خلاقیت مدیر، ذهنیت فلسفی، پژوهش خواهی و نوآوری را دربر می گیرد.

برخی از این ویژگی ها و مهارت ها عبارتند از:

- مهارت در ایجاد و کسب اطلاع رسانی با فناوری های جدید اطلاعاتی.
- کارشناسی کردن امور به منظور قانونمند کردن تصمیم گیری ها.
- آشنایی به روش های حل مسأله جهت انتخاب بهترین راه حل مسایل و مشکلات.
- کلی نگری و تفکر سیستمی (نظام مند) برای تطبیق رفتار فردی با رفتار سازمانی و درک امور کل سازمان آموزشی و تصور همه عناصر و مولفه ها بصورت واحد.
- داشتن مهارت های آموزشی شامل مهارت برنامه ریزی، راهنمای تحصیلی، شیوه های نوین یادگیری، فنون اداری و مالی، ارزشیابی کارکنان و پیشرفت تحصیلی.
- مهارت ایجاد فرصت برای اثبات توانایی کارکنان اداری و آموزشی و همچنین دانش آموزان.
- داشتن روحیه خلاقیت، روحیه ای که او را از عقاید قالبی و تعصبات جاهلی و از قراردادهای و بخشنامه های بی ثمر فراتر برده و به تعالی فکری برساند.

- و سرانجام داشتن جرأت و شهامت و نوآوری و پشتیبانی از دبیران و کارکنان خلاق و نوآور.

دکتر سید علی اکبر مرعشی - نقش مدیر در نوآوری های آموزشی از ص ۲۵ تا ص ۲۸

فناوری آموزشی در آموزش فناوری

بررسی ویژگی های استفاده از سیستم های آموزشی به کمک رایانه در آموزش

فناوری

کلید واژه ها: فناوری، علم، نیاز، تغییر، آموزش، روی کرد آموزش، تحولات سریع، آموزش به کمک رایانه.

اشاره

تکامل ابزارها و پیچیده شدن ابعاد ساختاری و محیطی و بکارگیری آنها و شکل گرفتن واحدهایی از مفاهیم علمی و مبتنی بر ابزار و پدیدار شدن مقوله ای به نام فناوری، منجر به پدید آمدن ابعاد جدید در آموزش گردید. تفاوت های ابعاد و ویژگی های علم و فناوری نیازمند نگاه متفاوت به این دو مقوله در فراروند آموزش است. از طرف دیگر تکامل ابزارهای آموزش، به خصوص آموزش به کمک رایانه، درها و جنبه های نوی را در فراروند آموزش گشوده اند. یکی از مهم ترین این جنبه ها استفاده از سیستم های آموزش به کمک رایانه در آموزش فناوری است. برخی از خصوصیات خاص فناوری و آموزش فناوری نظیر تغییر و تحولات سریع، محیط و تمرکز بر نیازهای دارای تناظر با خصوصیات و توانایی های این سیستم ها است و این سیستم ها می توانند بخش زیادی از نیازهای این آموزش را برآورده کنند.

در این مقاله پس از نگاهی اجمالی به ابعاد و ویژگی های فناوری و آموزش فناوری و بررسی برخی از خصوصیات و توانایی های سیستم های آموزش به کمک رایانه، با طرح

شواهدی از برطرف کردن نیازهای آموزشی به وسیله این سیستم ها به بحث درباره ابعاد و چگونگی این بکارگیری خواهیم پرداخت.

مقدمه ای بر علم و فناوری

تکامل و پیچیده تر شدن ابزارها در قرن های اخیر، باعث شد که ابعاد و جوانب بکارگیری این ابزارها نیز پیچیده تر شود و پدیده ای با نام فناوری در واژه های علمی و فنی وارد شود و مورد مذاقه قرار گیرد، پدیده ای که باعث بحث های بسیاری در مقوله علم، کاربرد و آموزش شده است. پدیده فناوری، بکارگیری مهارت یا ابزار برای تحقق کاربردهای دانش در یک زمینه علمی خاص یا بینابینی است. فناوری پدیده ای است که نه تنها از بعد

کاربرد علوم و علوم کاربردی قابل طرح است، بلکه همان طور که خواهیم دید خود باعث تحول در علم می شود و از همین رو چالش هایی در این مقوله ایجاد می کند. این موضوع به خصوص در آموزش اهمیت بسیاری پیدا می کند.

به تدریج فناوری باعث تحول در علم مربوط شد و تعاریفی را وارد آن علم کرد که قبلا وجود نداشت. حال یک نظام آموزشی چگونه می تواند در این زمینه تصمیم درستی اتخاذ

کند؟ آیا باید بر مفاهیم نظری تکیه کرد و مفاهیم فناوری را رها کرد و به محیط کار و زندگی شخص واگذار کرد؟ آیا باید فناوری را مستقیما وارد مباحث آموزشی کرد؟ در مورد

رویکردهای متفاوت فناوری های متفاوت چه باید کرد؟ جست و جوی پاسخ این سوالات را می توان از خصوصیات فناوری از زاویه محورهای وابستگی آن آغاز کرد:

اولین خصوصیت فناوری، مبتنی بودن بر ابزار یا مهارتی خاص است. اغلب علوم برای پیاده کردن و کاربرد به ابزارها نیاز پیدا می کنند. ابزارها ممکن است سخت افزاری یا نرم افزاری (مانند یک روش) باشد. علم بر خلاف فناوری به ابزار وابسته نیست.

خصوصیت دوم فناوری آن است که مبتنی بر زمان است. یعنی با توجه به این که به ابزار خاصی وابسته است، در صورت تغییر ابزار مربوط و یا استفاده نکردن از آن، نامعتبر می شود. بنابراین هرگونه سازماندهی و برنامه ریزی در مورد یک فناوری خاص، باید در محدوده اعتباری مربوط باشد و تاریخ مصرف فناوری را مد نظر داشته باشد. بر خلاف علم که قانون علمی همواره اعتبار دارد، اعتبار قانون فناوری دارای زمان محدودی است.

خصوصیت سوم فناوری وابستگی به شرایط و محیط است. محیط فناوری بر روی آن تاثیر می گذارد. بنابراین در هر نوع برخورد با فناوری، باید شرایط محیطی خاص مناسب برای آن فناوری را مد نظر قرار داد.

چهارمین خصوصیت فناوری، وابستگی آن به کاربرد و نیاز است. فناوری زمانی ارزش دارد که کاربردی برای آن وجود داشته است و کسی به آن نیاز داشته باشد. این نکته بسیار مهمی است. با توجه به این که کاربرد، ماهیت فناوری را تشکیل می دهد و مهم ترین عنصر در تعریف فناوری است، اگر فناوری دارای کاربردی نباشد، خود به خود از اعتبار ساقط می شود. به عبارت دیگر، فناوری زمانی مطرح لازم است که نیازی به آن وجود داشته باشد. در حالی که علم چنین نیست. علم، خواه کسی سراغ آن برود، خواه نرود، علم است و خود به خود ارزشمند است.

فناوری تغییر می کند. تغییر پنجمین خصوصیت فناوری است. این در واقع، به نوع دیگری همان مبتنی بودن بر زمان است، در حالی که علم ماهیتا تغییرناپذیر است.

خصوصیت ششم آن است که بر خلاف علم که به طور معمول شامل مفاهیم و قواعدی است که در بسیاری از موارد برای آن تجسم آن باید مثال ها و مدل هایی را فرض کرد، فناوری خود به مثابه یک شاهد و موجود قابل لمس است.

هفتمین خصوصیت آن است که بر خلاف علم که تشخیص کاربرد قواعد آن ساده ای نیست و کاربرد بعضا بسیاری از قواعد آن هنوز معلوم نشده است، تشخیص کاربرد فناوری به سادگی انجام می شود.

آموزش فناوری امری ضروری و اجتناب ناپذیر است. اما مساله ای که در آموزش فناوری مطرح می شود، اثر پنج خصوصیت اول بر آموزش است. خصوصیات مبتنی بودن بر ابزار، زمان، شرایط و محیط، کاربرد و تغییر باعث می شود آن چه که در حال تغییر است، مسائلی را ایجاد کند. بسیاری از این خصوصیات ما را ظاهرا به این نتیجه می رساند که آموزش عمومی اصولا نباید به مقوله فناوری بپردازد و تنها علم است که باید در آموزش مطرح شود. این نتیجه گیری باطلی است، زیرا آموزشی که کاربردی، مفید و سودمند نباشد، بی ارزش است. کاربردهای علم هم همان طور که از تعریف فناوری مشخص است، در فناوری تجلی پیدا می کند، مثل آموزش قواعد علمی بدون آموزش فناوری، مثل آموزش رانندگی از طریق آموزش مفاهیم نظری و قوانین رانندگی است، بدون استفاده از اتومبیل و بدون رانندگی کردن با آن. قطعا فراگیرنده در بکار گرفتن دانسته های خود در

چنین روشی با مشکل مواجه خواهد شد. ما باید آموزش فناوری را در آموزش عمومی خود وارد کنیم و در این شکی نیست، در عین این که آموزش علم نیز باید در آموزش عمومی کماکان باقی بماند و این دو آموزش به صورت مکمل یکدیگر باید انجام شوند. اما مسأله آن است که با این خصوصیات غیر ایستا و ثابت فناوری چه کنیم؟

شخصی که تنها در آموزش با فناوری خاصی آشنا شود، به محض زوال فناوری مربوط در استفاده از فناوری جدید ناتوان خواهد بود. هم چنین در صورتی که شرایط و محیط مورد نظر برای فناوری مربوط مناسب نباشد، دانسته های فراگیرنده نمی تواند به او در استفاده از آن فناوری کمک کند و ضمناً باید متقاضی برای فناوری مربوط وجود داشته باشد و

شخص آموزش گیرنده به این فناوری نیاز داشته باشد تا تعلیم و آموزش آن مجاز باشد. اگر دانشی را در حیطه یک فناوری خاص به شخص منتقل کنیم، ولی آن شخص اصولاً سر و کاری با این فناوری نداشته و نیازی نیز به آن نداشته باشد، دانش مربوط بیهوده بوده و کار عبثی انجام شده است. آموزش فناوری در حال تغییر هم کار بیهوده ای است.

اینها ما را به دنبال راه چاره می کشانند. آیا ابزارهای آموزشی می توانند در این میان نقشی داشته باشند؟ آیا ابزاری وجود دارد که بتواند در مقابل خصوصیات پنجگانه مورد ذکر

فناوری، واکنش درستی از خود بروز دهد؟ پاسخ مثبت است. یکی از مهم ترین این ابزارها فناوری آموزشی و به خصوص سیستم های آموزش به کمک رایانه است. در ادامه مقاله ما پس از طرح شواهدی از سیستم های آموزش به کمک رایانه و خصوصیات این سیستم ها و نیز طرح مسأله تحول و تغییر به منزله مهم ترین عامل از عوامل پنج گانه مورد بحث، به

تحلیل چگونگی پاسخگویی این ابزار در آموزش فناوری خواهیم پرداخت و نشان خواهیم داد که چگونه فناوری آموزشی در آموزش فناوری می تواند موثر واقع شود.

نگاهی به سیستم های آموزش به کمک رایانه

سیستم های آموزش به کمک رایانه می توانند در محدوده وسیعی کاربرد داشته باشند. این سیستم ها تنها منحصر به محدوده های تحقیقاتی یا آزمایشگاهی و یا نرم افزارهای کاربردی نیستند و تلاش های فراوانی در توسعه این سیستم ها و بکارگیری آنها در سطح وسیع در حال انجام است. این سیستم ها با یک معماری با طراحی خوب و با ابزارهای مناسب، به همراه رابط کاربر مناسب و عدم نیاز به فعالیت برنامه سازی در توسعه مفاد درسی و طرح درس می تواند پیچیدگی و هزینه توسعه نرم افزارهای آموزشی را کاهش دهند و ما را به توسعه و بکارگیری سیستم های آموزش به کمک رایانه در سطح وسیع و به مثابه سیستم های کاربردی در محیط آموزش اجتماعی هدایت کند (چان، ۱۹۹۶).

امروزه، بحث از سیستم هایی به میان می آید که می تواند طراحی طرح درس، مفاد درس، مطالعه و گذراندن دروس و تدریس را از یکدیگر تفکیک کرد و به صورت فعالیت های مجرد در آورد که افراد بتوانند با این سیستم در محدوده تخصصی و کاری خود، با رابط کاربر خاص خود، به صورت تخصصی و کاری خود، با رابط کاربر خاص خود، به صورت مجرد عملیات توسعه سیستم را انجام دهند. برای این که ایجاد چنین سیستم هایی امکان پذیر شود، با حمایت دانشگاه پیام نور پس از طراحی یک معماری سیستم های آموزش به کمک رایانه، با عنوان معماری شی مبتنی بر موضوع طرح درس و منابع آموزشی و ایجاد

یک مدل از آن با عنوان مصباح علم، جنبه های معماری و رفتاری چنین سیستمی را نشان داده و امکان پذیری فعالیت های مورد ذکر را بررسی کرده ایم. کلیه ابعاد نمایش داده شده در مصباح علم با ابزارها، دانش و فناوری موجود قابل پیاده شده است.

سیستم های آموزش به کمک رایانه می توانند کمک کنند که هر متخصص بتواند در زمینه خاص تخصصی خود به فعالیت در تولید نرم افزارهای کمک آموزشی بپردازند. به عبارت دیگر، این ابزارها برای ساختن ابزارهای آموزشی به کار می آیند. مثلاً دانشمند یک رشته تخصصی با استفاده از یک نرم افزاری که برای طراحی و تدوین مفاد علمی در نظر گرفته شده، به تدوین مفاد علمی مورد آموزش، طبق دانش خود و آن چه که خود

تشخیص می دهد، می پردازد. مفاد علمی ارائه شده به وسیله او، را یک کارشناس متخصص در تدوین مفاد آموزشی - به نحوی که قابل استفاده فراگیرندگان باشد تدوین می کند و تصاویر یا تکه هایی از «انیمیشن» در آن قرار داده می شود. متن آموزشی تدوین شده مربوط بر اساس الگوی آموزشی خاصی شکل می گیرد که متخصص مورد بحث انتخاب می کند. یک موسسه آموزشی درس ارائه شده را برای ارائه مناسب تشخیص می دهد و این درس را به مثابه درس مجاز در درسنامه یکی از رشته های آن موسسه ثبت می کند. یک دانشجو از نرم افزار ارائه شده مربوط برای گذراندن درس مربوط استفاده می کند.

حتی در این میان شهریه ای که دانشجو بابت درس مربوط پرداخت می کند، به صورت خودکار به کسانی که به نوعی در ارائه مفاد آموزشی نقش داشته اند پرداخت می شود. این

باعث می شود که اولاً اشخاص انگیزه مناسبی برای فعالیت در زمینه طراحی و آماده سازی درس افزارهای آموزشی داشته باشند و به این کار رو بیاورند و درس افزارهای آموزشی به صورت خودجوش و به همت همه افراد تهیه شود. چنین چیز ثانیاً باعث می شود که این کار به شکل سرمایه گذاری سود آور تلقی شود و ثالثاً وقتی تهیه کنندگان مفاد آموزشی می دانند که کیفیت کار آنها باعث افزایش امکان انتخاب و در نهایت سودآوری بیشتر است در کیفی کردن کار خود تلاش می کنند.

این موارد فقط شامل دروس دانشگاهی نمی شود. مدارس و حتی مدارس ابتدایی و چیزی که ما امروز آن را آموزش پیش از دبستان می نامیم و به خصوص آموزش های ضمن

خدمت نیز می توانند از چنین سیستم هایی بهره ببرند. ایجاد آموزش های میان رشته ای و آموزش اختصاصی که در یک موضوع کاملاً مشخص نظیر آموزش فناوری خاص انجام می شود، نیز به سادگی از این ساز و کار (مکانیزم) بهره مند خواهند شد. در مواردی نظیر راهنمایی تحصیلی و مشاوره نیز این سیستم ها می توانند به شخص در این کار یاری رسانند. به خصوص در انتخاب آموزش مناسب در ارتباط با یک فعالیت خاص نظیر استفاده از یک فناوری خاص، امکان ارائه مشاوره به راحتی وجود دارد. کما این که هم اکنون

بسیاری از سیستم های نرم افزاری چنین مشاوره ای را در راهنمای داخلی برنامه خود ارائه می دهند. البته بدیهی است که سیستم نمی تواند جای استاد راهنمای انسانی را بگیرد و چیز دیگری که در این جا مطرح می شود، امکان جست و جو است. علاوه بر

جست و جوهای متداول متنی، امکان انجام جست و جوهای موضوعی به وسیله سیستم های آموزش به کمک رایانه در فراروند تحصیل نیز وجود دارد.

آیا استفاده از سیستم های آموزشی به کمک رایانه تنها به شکل خودآموز میسر است؟ هر چند که بسیاری از افراد چنین تصور می کنند، پاسخ منفی است. در واقع کلاس درس یکی از بهترین محل های استفاده از چنین ابزاری است. استفاده از این سیستم ها ممکن است به سه شکل صورت گیرد. اولین و رایج ترین شکل آن به صورت خودآموز است، به نحوی که فراگیرنده با استفاده از یک دستگاه رایانه می تواند ابزارهای نرم افزاری مربوط به آموزش - که عملیات گوناگونی را انجام می دهند مورد استفاده قرار دهد. عملیاتی نظیر ارائه مفاد آموزشی به شکلی که مطالب درس مرحله به مرحله به شخص ارائه شود. ارزیابی فراگیرنده، با استفاده از شیوه های ممکن نظیر آزمون های چند جوابی، پر کردن جای خالی، تایپ کلمه یا کلمات جواب، انتخاب حالت های ترکیبی گوناگون، جمله سازی و تکمیل جملات و حتی انجام ارزیابی به وسیله یک بازی سرگرم کننده جزو سایر موارد هستند.

سیستم خودآموز می تواند برنامه ریزی و هدایت فعالیت فراگیرنده را انجام دهد و مشخص کند که او چگونه باید کار یادگیری را دنبال کند. انجام فعالیت های امور آموزشی و فعالیت های رسمی و اداری آموزش نظیر ثبت نام و حذف و اخذ و نظایر آن نیز ممکن است به وسیله سیستم خودآموز انجام شود. جست و جوی منابع اطلاعاتی و علمی و آموزشی با اشکالی که توضیح داده شد نیز ممکن است با این ابزارها به اشکال گوناگون انجام شود.

یاری در انجام تکالیف و انجام دادن فعالیت هایی نظیر دیکته گفتن و تصحیح آن، حل کردن مسائل ریاضی و نظایر آنها ممکن است به سادگی انجام شود. مشاوره و راهنمای تحصیلی و علمی همان طور که توضیح داده شد نقش موثری را در یادگیری فراگیرنده ایفا می کند و می تواند توسط سیستم های خودآموز ارائه شود. اینها تنها نمونه هایی از فعالیت های ممکن یک سیستم در نقش خود آموز هستند.

استفاده در کلاس، دومین شکل کاربرد این سیستم ها است. این سیستم ها در کلاس دارای کاربردهای متعددی هستند. در کاربرد اول، مدرس می تواند از این سیستم ها برای ارائه درس استفاده کند. برای مثال، برای نمایش مباحث درس، تصاویر و فیلم های

آموزشی می توان از ابزارهایی استفاده کرد که سرعت و کیفیت تدریس را افزایش چشمگیری می دهد و کار مدرس نیز آسان تر می شود. تنظیم مفاد آموزشی با سرعتی بسیار زیاد انجام می شود و به علاوه در صورتی که متون مورد ارائه یک بار آماده شود، می تواند بارها توسط مدرس و سایر مدرسانی که همین موضوع را تدریس می کنند، مورد استفاده قرار گیرد. این کار به ما امکان می دهد که هنر معلمین نخبه را به همه کلاس ها منتقل کنیم. ضمن آن که این کار به استفاده از الگو و روش تدریس مناسب، مثال ها و

نظایر آن به نحو کارآمد در کلاس های درس کمک می کند. در کاربرد دوم استفاده از نرم افزارهای شبیه ساز که امکان انجام بسیاری از فعالیت ها نظیر فعالیت های آزمایشگاهی را در رایانه می دهد نیز در بسیاری از دروس مفید خواهد بود و در کاربرد سوم، از این سیستم ها می توان برای ارزیابی فراگیرندگان در حین تدریس در کلاس استفاده کرد.

کاربردهای این سیستم ها در کلاس درس تنها به این سه مورد ختم نمی شود و موارد متعددی را نیز چون انجام کارهای گروهی، بازی آموزشی در سر کلاس، ارتباط با سیستم های خودآموز و کمک آموزشی دیگر و ... شامل می شود.

سومین شکل از بکارگیری سیستم های کمک آموزشی در کلاس های مجازی است. تطابق مکانی، یکی از مهم ترین مشکلات انسان امروزی است. جمع شدن فراگیرندگان و مربی در یک نقطه در بسیاری از موارد، به خصوص در آموزش های ضمن خدمت، کار بسیار مشکلی است. بحث کلاس مجازی بحثی است که برای حل چنین مشکلی مطرح می شود. کلاس مجازی با استفاده از فناوری شبکه های رایانه ای شکل می گیرد، به این صورت که هر یک

از افراد شرکت کننده در کلاس درس که در یک نقطه از شهر، کشور یا حتی جهان قرار دارند، در زمان مشخص در پشت رایانه خود قرار می گیرند و از طریق دوربین های ارزان قیمت و کوچکی که بر روی رایانه نصب می شود و با استفاده از نرم افزارهایی که برای این کار وجود دارد، می توانند تصاویر، صدا و پیام های سایر افراد شرکت کننده در کلاس را مشاهده و اصطلاحاً در کلاسی که واقعیت فیزیکی ندارد، بلکه به شکل مجازی ایجاد شده

است شرکت کنند. تفاوت کلاس های مجازی با جلسات مجازی که هم اکنون در اینترنت رواج بسیاری پیدا کرده، در آن است که اولاً در کلاس، مدرس کنترل فعالیت کلیه فراگیرندگان حاضر در کلاس را از طریق نرم افزار بر عهده دارد و ثانیاً ارائه درس به وسیله نرم افزار و با کنترل مدرس در رایانه هر یک از فراگیرندگان به شکل مستقل انجام می شود و متن ها، تصاویر و برنامه هایی را که مدرس تعیین می کند بر روی رایانه فراگیرندگان

ارائه شود. عملیات هر فراگیرنده نیز به وسیله مدرس تحت نظارت قرار دارد و از همین طریق فعالیت های آموزشی چون ارزیابی و نظایر آن در محیط این کلاس مجازی می تواند انجام شود. با پراکندگی افرادی که انگیزه های مشترک برای شرکت در یک کلاس خاص را دارند، پدیده کلاس مجازی اهمیت بیشتری پیدا می کند.

نکته مهم آن است که هر یک از سه شکل استفاده از سیستم های آموزش به کمک رایانه، ممکن است هم زمان انجام شود. یعنی فراگیری در بخشی از دروس از شیوه خودآموز بهره برد. در برخی از کلاس های حضوری حاضر شود و در محیط کلاس از این سیستم ها استفاده کند. هم چنین در بخشی از کلاس های مجازی نیز شرکت کند. با توجه به تنوع و

گسترده گی فعالیت های آموزشی در آینده استفاده از هر سه شکل آموزش به صورت توأم برای همه فراگیرندگان بديهی خواهد بود.

مساله تحولات سریع فناوری ها

رشد و تحول فناوری در قرن گذشته، به خصوص در سه دهه آخر آن، مشکلات و مسائل خاصی را پدید آورد که قبلا چنین مسایلی یا وجود نداشته و یا اهمیت چندانی نداشته است. یکی از این مسائل مساله تحولات سریع فناوری ها است. فناوری های گوناگون، به خصوص در این سه دهه با سرعت چشمگیری در حال تحول و تکامل بوده و هستند، به نحوی که هیچ مورد مشابهی برای آن قابل ذکر نیست. مقوله تحول نه تنها در پیشرفت و تکامل ابزارها مطرح می شود، بلکه شامل تحول در ماهیت موضوعات و دیدگاه ها نسبت به مسائل می شود. برای مثال، یکی از معتبرترین مراجع مورد استفاده در ارائه درس طراحی

و بهره گیری از زبان های برنامه سازی، که در سال ۱۹۹۶ نوشته شده، تنها در سه سال بعد یعنی سال ۱۹۹۹ کاملاً بی اعتبار شده است، زیرا مبانی زبان های برنامه سازی و الگوهای فکری زبان ها در این سال ها دچار تحول اساسی شده است و اصولاً در ساختارهای طرح شده قبلی نمی گنجد.

از طرفی دیگر، روش های که قبلاً با موفقیت در صنایع و توسعه و نظایر آن به کار گرفته می شد، امروزه منجر به شکست می شود. فرمول هایی که قبلاً اعتبار داشت، اکنون بی اعتبار است. امکان اجرای رویه ها و سازو کارهای اجرایی متداول در توسعه و برنامه ریزی و سازماندهی بعضاً وجود ندارد. مسائل برای اقتصاددانان و برنامه ریزان توسعه و مدیران ارشد به صورت به هم پیچیده و غیر قابل حل درآمده است. قبل از آن که در مورد موضوعی تدابیر مناسبی اندیشیده شود، شرایط مساله تغییر می کند و تدابیر مورد نظر با شکست مواجه می شود.

ارتباط مهمی بین دو مساله یعنی مساله تحولات سریع فناوری ها و آموزش وجود دارد. تحولات سریع فناوری ها (که از این پس به اختصاص آن را تحولات سریع می نامیم) بحران هایی را ایجاد می کنند. برخی از این بحران ها فرهنگی، برخی اقتصادی و برخی از این بحران ها گریبانگیر امر سازمان دهی، برنامه ریزی و توسعه می شوند. مشاهده چنین بحران هایی چندان مشکل نیست. از فعالیت ها سازمان های فرادولتی و جهانی گرفته تا دولت ها و از شرکت ها و صنایع عظیم گرفته تا شرکت های کوچک و حتی اشخاص عادی، به نحوی با این مساله مواجه هستند. روش های مورد استفاده در همه این سطوح،

به نوعی با مساله تحولات ربط پیدا می کند. روش هایی که در شرایط عادی کارآمد هستند، در چنین شرایطی ممکن است مضرات بسیاری داشته باشند. همان طور که در شرایط بحرانی، روش های متداول جوابگو نخواهد بود، در شرایط وجود چنین تحولاتی نیز روش های متداول پاسخگو نیست و تغییراتی بنیادی در روش ها و دیدگاه ها بوجود می آید.

گذشته نشان می دهد که در این سال ها، افرادی موفق بوده اند که توانسته اند خصوصیات این تحولات را شناسایی کنند و روش های خود را با در نظر گرفتن تحولات و خصوصیات آن سازماندهی و اتخاذ کنند. شرکتی چون میکروسافت که امروزه به

سیستم ها

سیستم ها

سیستم ها

سیستم ها