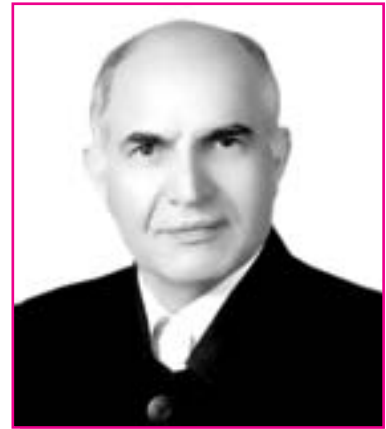


آموزش مدیریت مشارکتی با الگوی یادگیری مشارکتی

ارایه شده در دومین همایش مدیران آموزش در تاریخ: ۲۱-۲۲ خرداد ۱۳۸۷



دکتر محمد رضا بهرنجی

چکیده

چنان که در آموزش علوم زیستی مرسوم است به همان طریقی تدریس شود که پدیده‌های زیستی کشف و شناخته شده اند، و به همان صورت که ریاضی را با روش تدریس خاص ریاضی بهتر می‌توان آموخت، و چون در آموزش علوم قضایی از روش محاکم قضایی و استدلال استقرایی در تدریس استفاده می‌شود، در تدریس علوم مختلف می‌توان از الگوهای تدریس برگرفته از زمینه‌های تخصصی بهره گرفت. بنابراین، می‌توان مفاهیم مدیریت مشارکتی را با الگوی یادگیری مشارکتی بهتر آموخت. مطالعه برخی از آثار اندیشمندان مدیریت مشارکتی، مطالعه آثار اندیشمندان یاددهی و یادگیری مشارکتی و توجه به مفاهیم کلیدی مورد نظر آنها زمینه را برای تدوین الگوی جدیدی با عنوان «یاددهی و یادگیری مشارکتی» فراهم می‌سازد. این الگو هدایت بخش تأثیرات آموزشی و پرورشی مفاهیم و مهارت‌های مدیریت مشارکتی در سطوح بالای شناختی، عاطفی و روانی - حرکت (بلسوم ۱۹۵۶) در رفتار مدیران می‌باشد.

نموده‌های مفاهیم مدیریت مشارکتی را می‌توان در نظریه‌های سازمانی و در الگوهای یادگیری ملاحظه کرد. اما آموزش مفاهیم مدیریت مشارکتی از طریق الگوی یادگیری مشارکتی تازگی خاصی دارد و برای دنیای امروز که بسیاری از نظریه‌ها از جمله یاددهی سازمانی، سازمان یادگیرنده مدیریت دانش و دانایی، و مدیریت کیفیت جامع بر مشارکت در فرآیند تولید تأکید می‌کنند، مناسب است. این الگوی نوین تحول جدیدی در تدریس کلاس‌های آموزش مدیریت و در افزایش کیفیت رفتار مدیران می‌آفریند. می‌توان ادعا کرد که تحول ناشی از کاربرد آن در افزایش کیفیت یادگیری مفاهیم مشارکت در مدیریت کمتر از تحولی نیست که آموزه‌های ادواردز-دمینگ در افزایش کیفیت جامع کالاهای ژاپنی و سایر اندیشمندان در توسعه سازمان پدید آورده‌اند.

در این مقاله مفاهیم مدیریت مشارکتی، مفاهیم الگوهای تدریس، مشخصات الگوی یادگیری مشارکتی که برگرفته از مفاهیم هر دو مقوله و نیز مستندات علمی است بیان می‌شود. کاربرد این الگو را با چند نمونه تدریس با هدف آشنا ساختن مدیران به نقش آموزشی خود در آموزش مفاهیم و مهارت‌های مدیریت معرفی می‌کند. با این الگو در جریان آموزش می‌توان مدیران را به ظرفیت رفتارهای مدیریت مشارکتی در عمل آشنا ساخت. آموزش سنتی که با مشخصه استاد محوری و سخنرانی مفاهیم مدیریت در کلاس مورد استفاده است و جوابگوی امروز نیازهای مدیران به مهارت‌های مدیریت مشارکتی نیست، جای خود را به این الگوی یاددهی-یادگیری می‌سپارد. شکفت انگیزترین مطلب درباره آموزش، کمک به اشخاص برای یادگیری توأم با مشارکت این است که آنها در نتیجه آموزش و زندگی اجتماعی در این جامعه خود نمی‌دانند این کار را چگونه انجام دهند. اگر تنها یک چیز از زن ناشی شود، آن چیز غریزه اجتماعی است. اگر برای یکدیگر نبودیم، حتی نمی‌دانستیم کی هستیم. (از نوشته‌های هربرت ثلن به بروس جویس ۱۹۶۴)

مقدمه

سیر تطور مفهوم مشارکت که از شکل مغلوب و مکتون خود در نظریه‌های اولیه سازمان و مدیریت مبتنی بر اهداف و روابط رسمی در نظریه‌های مدیریت علمی فریدریک تیلور، بورو کراسی ماکس وبر، اداری هانری فایول و تصمیم‌گیری هربرت سیمون با سایه‌ای کمک رنگ استنتاج می‌شود به تدریج نضح می‌گیرد و پس از گذر از نظریه‌های روابط انسانی التون میو، روزلیزبرگر، ویلیام دیکسون، نهادی فیلیپ سلزنیک، تعارض تالکوت پارسونز، هرزبرگ، آلدرفر، مک کلند، آرچر و سلسله مراتب نیازهای مازلو (۱۹۴۰) و اثربخشی و کارایی چستر بازنارد به شکل آشکار در می‌آید و با ورود به عرصه گسترده نوین، علاوه بر پوشش به امور رسمی سازمانی و روابط غیر رسمی و انسانی درون سازمان، ارتباط درون سازمان را با اکولوژی سازمان در هم می‌آمیزد. جلوه آشکار مدیریت مشارکتی به عنوان مفهوم مشترک نظریه‌های جدید سازمان و مدیریت را می‌توان، در نظریه‌های جدید و سبدهای سازمانی، انسانی و بوم شناختی شامل منطق گرایمی مقید مارچ و سیمون (۱۹۵۸) نظریه اقتضایی لارنس و لوج (۱۹۶۷)، ساختار مقایسه‌ای پوگ و همکاران (۱۹۶۹)، وودوارد (۱۹۶۵)، بلسو (۱۹۷۰)، هزینه‌های معاملاتی ویلیامسون (۱۹۷۵)، سازماندهی ویک (۱۹۶۹)، سیستم‌های فنی-اجتماعی میلر و رایس (۱۹۶۷)، بوم شناختی جمعیت هنان و فریمن (۱۹۷۷) و وابستگی منابع فقر و سالانسیک (۱۹۷۸) نظریه نهادی سلزنیک (۱۹۴۹)، می‌یر و روان (۱۹۷۷) و دی ماگیو و پول (۱۹۸۳) و نظریه‌های دیگری چون نظریه مدیریت کیفیت جامع ادواردز-دمینگ، نظریه آشوبناک

لورنز، سازمان یادگیرنده پیتر سنج، نظریه X و Y داکلاس مک گرگور، نظریه γ ویلیام اوچی، مدیریت دانش تاکوچی و نانوکا، و پست مدرنیسم لیوتار و فوکو و دیگران که به ویژه بر سازمان‌ها به عنوان سیستم‌های باز تأکید دارند، یافت.

سازمان‌های پس از دوران نوین یا پست مدرنیسم در فرهنگ حامی تکثر، کثرت گرایی، نااطمینانی و ابهام به نظام مشارکتی گرایش یافته‌اند. مارتن (۱۹۹۲). افزایش مشارکت مستلزم کاهش شیوه تفکیک به واحد کار و تخصیص آن به نقش‌ها و افراد معین، کاهش سلسله‌مراتبی و رسمی انجام کار، و گریز از محدودیت‌های ناشی از مرزهای سازمان است. برای تقویت مشارکت، بر انگیختن حمایت‌ها و تعقیب منافع، هماهنگی و مشارکت بین عناصر سازمانی همراه با یادگیری مشارکتی و تأکید بر رشد فردی، مدل‌های ذهنی، دیدگاه مشتری، یادگیری گروهی و تفکر سیستمی ضروری است.

شکل مدیریت مشارکتی در سازمان‌ها از این جهت به تدریج جلوه بارز مدیریت موفق شده است که الگوهای مشخص سازمانی از جمله بوروکراسی اداری، ائتلافی و مذاکره صنفی که ساختن ملاک‌های به طور نسبی روشن را برای گزینش جانشین‌ها و اولویت‌ها هدف خود قرار می‌دهند، دیگر در بسیاری از سازمان‌ها برای بسیاری از موقعیت‌ها مناسب نیستند. در زمانی که محاسبات و ساختار تصمیم‌گیری دیوان سالارانه برای نشان دادن تصمیمات در موقعیت‌های غیر مترقبه پاسخگو نیست و تصمیم‌گیری‌ها تحت شرایط رجحان‌های ناپایدار و تعاریف ناروشن و تکنولوژی‌های نامناسب و اعضای متغیر سازمان قرار می‌گیرد چه باید کرد؟ مارچ و همکارانش به چنین شرایطی لقب «ناپاسامانی‌های سازمان یافته» می‌دهند. مارچ و اولسون به قدرت کم کنترل استانداردها در بافت پیچیده‌تر، بی‌ثبات‌تر، و ناشناخته‌تر از گذشته اشاره دارند. به نظر ویک (۱۹۹۵) و (۱۹۶۹) در شرایط ناپاسامانی سازمان یافته فرد تنها، در تصمیم‌گیری دارای محدودیت شناختی و توجه است و برای او ابهام انتخاب که همواره در شرایط تصمیم وجود دارد به اوج می‌رسد. بنابراین، سیستم منطقی تحت شرایط نامتقن و نامأنوس آسیب‌پذیر است و اتخاذ تصمیم در نظام به طور کامل سازمان یافته نیازی به مشارکت ندارد و طبق استانداردهای تعیین شده صورت می‌گیرد.

اما تبیین عناصر سازمانی در هنگام توجه به اجرای یک رویکرد سازمانی همچون ارزشیابی، نظارت، کنترل، توسعه منابع انسانی، سازمان یادگیرنده، یادگیری سازمان، محتوا محور، برنامه‌ریزی، توجه به هسته فنی، تأکید بر مدیریت نهادی، ارتباطات محیطی و ... نیاز به بینشی نظام مند، با شناخت و چیره بر تحلیل عناصر سازنده سازمان و ارتباطات دارد و بدون مدیریت مشارکتی

دریافت مفهوم، بدیعه پرداز، ایفای نقش و ... قرار می‌دهیم. دانشجویان خود می‌دانند چه کار کنند، و پس از چند دقیقه آماده بیان دسته بندی های خود می‌شوند. آنها بر اساس حرف های آخر، صدای حرف اول و ... اسامی خود را دسته بندی می‌کنند.

این بار نوبت تدریس به نظریه‌های سازمان و مدیریت با تأکید بر نظام مشارکتی از دانشجویان می‌رسد. شاگردان در گروه‌های دوفره نظریه‌هایی را که به یاد می‌آورند، فهرست می‌کنند. سپس آنها در گروه‌های چهار نفره قرار می‌گیرند و هر گروه فهرستی از نظریه‌های سازمانی را که از قبل تهیه شده دریافت نمایند. استاد از آنها می‌خواهد نظریه‌های سازمانی را به هر نحوی که مورد موافقت گروه است طبقه‌بندی کنند. حاصل مشارکت گروه‌های چهار نفره و سرانجام کل کلاس، پدید آوردن دسته‌بندی‌های سازمان زیر عنوان نظریه‌های سازمانی کلاسیک، کلاسیک نو، ساخت‌گرایی و سیستم‌های باز است (استاد برای سرعت بخشیدن به دسته‌بندی از الگوی دریافت مفهوم استفاده می‌کند). نحوه استفاده از آن به این طریق است که ابتدا چند نظریه با نمود مشخص مشارکتی را به عنوان نمونه‌های مرتبط و چند نظریه بی‌نمود را به عنوان غیر نمونه معرفی می‌کند و دانشجویان با ایجاد ارتباط مفهومی به مفهوم مورد نظر استاد پی می‌برند.

ستاد دانشجویان را بر اساس طبقه بندی نظریه‌های سازمان و مدیریت که بر اساس کتاب مدیریت آموزشی (بهرنگی ۱۳۸۶) به چهار دسته کلاسیک، نئو کلاسیک، ساخت‌گرایی و باز دسته‌بندی شده است بر اساس علاقمندی هر دانشجو در مشارکت در یک گروه به چهار گروه تقسیم می‌کند) نکته جالب، ارتباط تسلط ساخت‌مند استاد بر دانش منظم یک کتاب و شکل دهی به شاگردان بر اساس طبقه بندی های دانش مربوط است). او سپس برای هر یک از دانشجویان تکلیفی تعیین می‌کند که در آن دانشجو مکلف می‌شود یک یا چند نظریه را با تمرکز توجه به موضع آن در قبال مفهوم مشارکت تحلیل کند. اداره کلاس برای نتیجه گیری از حاصل یافته‌های دانشجویان و دسته بندی موضع های آنان نسبت به مفهوم مشارکت در هر نظریه با الگوی کاوشگری به شیوه محاکم قضایی و ایفای نقش که از الگوهای فعال تدریس است، ادامه می‌یابد. استاد به دانشجویان کمک می‌کند که در گروه خود هر نظریه را تحلیل کنند و مفاهیم مربوط به مدیریت مشارکتی را استخراج نمایند. سپس از آنها می‌خواهد جدولی از مشترکات مفاهیم در نظریه‌ها تهیه کنند و سپس با استفاده از الگوی استقرایی مفهوم مشارکت را تعریف و آماده استفاده از این تعریف در یافتن مفاهیم مرتبط با مشارکت در سایر نظریه‌های مدیریت باشند. او در این هنگام از دو گروه به عنوان گروه تجربی برای اعمال الگوی یادگیری مشارکتی ایفای نقش و از دو گروه دیگر برای بررسی و بر شماری رفتارهای مرتبط و نامرتب با مدیریت مشارکتی در گروه استفاده کننده از الگوی مشارکتی و گروه استفاده کننده از روش سنتی در آموزش سلسله مراتب نیازهای مازلو استفاده می‌کند. تفاوت اثر این دو روش را با فرمول اندازه اثر بررسی می‌کند. اگر اندازه اثر از ۳۳٪ بیشتر باشد نشان دهنده تفاوت معنا دار استفاده از الگوی یادگیری مشارکتی در مقایسه با روش سنتی

سازماندهی یادگیری مشارکتی با الگوی تدریس مشارکتی

اگر در آموزش علوم از الگوی تدریسی استفاده می‌شود که بر اساس نحوه پدید آمدن علوم ساخته می‌شود، اگر در آموزش مفاهیم حقوقی از نحوه محاکم حقوقی استفاده می‌شود، اگر آموزش کاوشگری از حقایق تا نظریه‌ها برای آموزش علوم الگوی مناسبی است و اگر این موضوع در آموزش سایر علوم همچون ریاضی نیز قابل مشاهده است، بنابراین می‌توان برای آموزش مفاهیم مرتبط با مفاهیم مدیریت نظام مشارکت هم الگوی تدریس مناسبی پدید آورد.

سناریوی تدریس مفاهیم مدیریت مشارکتی با الگوی یادگیری مشارکتی

تدریس مفاهیم مدیریت مشارکتی را می‌توان با این الگو بدین نحو آغاز کرد. دانشجویان در روی هر میز فهرستی از اسامی را می‌بینند. استاد برای آماده سازی کلاس در استفاده از الگوی مشارکتی یادگیری با لیخندی به آنها می‌گوید: «امروز می‌خواهیم شما را با مفاهیم مدیریت مشارکتی آشنا کنیم. مفاهیم مدیریت مشارکتی در ادبیات نظریه‌های سازمانی وجود دارد، ولی به صورت پنهان بوده و امروز می‌خواهیم با تحقیق و تفحص آنها را استخراج کنیم و برای این منظور از الگوی مشارکتی یادگیری استفاده می‌کنیم. ابتدا برای آشنایی شما با یکدیگر از الگوی مشارکتی در یادگیری اسامی خود استفاده می‌کنیم. شما متوجه هستید که میزها به صورت

امکان پذیر نمی‌باشد. استعاره جالب سطل زباله به شرایط ابهامی که جریانات ناشی از مشکلات، راه‌حل‌ها، افراد ذی ربط، و فرصت‌های گوناگون در یک تصمیم انباشته می‌شوند اشاره دارد. کدام راه‌حل؟ چه فردی؟ برای چه اهدافی؟ در چه زمانی؟ را نمی‌توان با رفتارهای رسمی و قراردادی تبیین کرد. در تصمیمات آموزشی به ویژه مراکز آموزشی دانشگاهی تنوع شگفت‌انگیزی از وامانده‌های فکری و حساسیت‌های برانگیخته بسیاری به طور مستقیم و غیر مستقیم در زمان و مکان تصمیم در ارتباطات با جنبه‌های مختلف و روابط عناصر وارد عمل می‌شوند و اتخاذ هر تصمیمی در معرض عرصه وسیع موضوعات حساس فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و آموزشی قرار می‌گیرد. این مطلب و نیز نظر کوهن و مارچ (۱۹۷۶: ۱۹۷۴) که رهبران آموزشی می‌توانند عملکرد خود را در صورتی بهبود بخشند که ماهیت غیر عادی اوضاع این سازمان‌ها را در تصمیم‌گیری به حساب آورند نیاز به سازماندهی گروه‌های مشارکتی و استفاده از الگوی یادگیری مشارکتی دارد تا بتوان به این گونه نابسامانی‌ها سامان داد. در مدیریت مشارکتی به تلاش‌های افراد و علائق و توان آنان توجه شده و موجبات مشارکت بهتر برای انتقال و تغییر عقاید و دیدگاه‌های موجود در تمام سطوح فراهم می‌شود.

رجحان ایجاد خیمه بر بنای کاخ- در موقعیت ناپایداری برخی سازمان‌ها و در شرایطی که سازمان در محیط با ماهیت ناپایداری قرار می‌گیرد، ساختن



خیمه هم ترتیب یافته‌اند و هر دو نفری که پشت این میزها بنشینند، یاور یکدیگر در فعالیت‌های امروز خواهند بود. از هر دو نفر یاور هم می‌خواهم فهرست کلاس را گرفته و اسم کوچک دانشجویان را به صورتی که به نظرشان می‌رسند، دسته‌بندی کنند. آنگاه ما گروه بندی‌ها یا طبقه بندی‌هایی را که هر دو نفر یاور می‌سازند به اطلاع دیگران می‌رسانیم. این روش به ما کمک می‌کند تا نام یکدیگر را یاد بگیریم. همچنین از این طریق می‌خواهیم شما را با مفاهیم و مهارت‌های مدیریت مشارکتی و یادگیری مشارکتی آشنا سازیم. در فرصت باقی مانده می‌توانیم به بررسی سلسله مراتب مازلو برای نیازها با همین الگوی یادگیری مشارکتی بپردازیم. می‌خواهیم این الگوی یادگیری مشارکتی را برای مدیریت مشارکتی کلاس و برای یادگیری موضوع‌های متعدد دیگر به کار ببریم. در عین حال این الگو را بستر مناسبی برای استفاده از سایر الگوهای یادگیری از جمله استقرایی،

خیمه بر بنای کاخ رجحان دارد. در محیط‌های پایدار و با ثبات می‌توان یک کاخ سازمانی با ساختار محکم و دقیق و با عناصر و مؤلفه‌های معین ساخت. اما ساکنان محیط‌های متغیر به خیمه سازی نیاز دارند تا بتوانند خلاق، انعطاف پذیر، به هنگام و با ابتکار عمل کنند. محیط‌های ناپایدار به همان سان که ساختارهای رسمیت یافته را فرو می‌ریزند، هدف‌های پایدار و مشخص را نیز تضعیف می‌کنند.

در سازماندهی گروه‌های مشارکتی و استفاده از الگوی یادگیری مشارکتی برای آموزش مفاهیم و مهارت‌های مشارکتی لازم است هدف‌ها، و فعالیت‌های یادگیری تعریف، ترکیب گروهی و وظایف اعضای گروه و نظارت بر رفتار اعضا مشخص، انتظارات و رفتارهای مطلوب تبیین، و بر آموزش مهارت‌های مشارکت به کارکنان، راهنمایی به موقع آنان و ارزشیابی از کار گروهی مشارکتی پس از اجرا تأکید شود.

همچنین، مسئولیت مشترک و تعامل، احساسات مثبت تری نسبت به تکالیف و افراد دیگر ایجاد می‌کند، روابط بهتر بین گروهی به وجود می‌آورد، و منجر به تصویر بهتری از خویشتن برای دانشجویان با پیشینه پیشرفت تحصیلی ضعیف می‌شود. به عبارت دیگر، نتایج به طور کلی فرضیه‌هایی را تأیید می‌کند که در استفاده از روش‌های یادگیری مبتنی بر مشارکت وجود دارد (به شاران، ۱۹۹۰ رجوع شود).

شاران و همکارانش تفحص گروهی را مورد بررسی قرار داده و مطالب بسیاری درباره چگونگی به کار انداختن پویایی‌های الگو و تأثیرات آن در رفتار مبتنی بر مشارکت، روابط بین گروهی، و پیشرفت آموزشی در سطوح یادگیری پایین تر و بالاتر بیان می‌کنند.

تأثیر الگوی یادگیری مشارکتی وقتی با چند الگوی یادگیری دیگر ترکیب می‌شود، شگفت‌انگیز است. به طور مثال، بوجا، شاورز، و جویس (۱۹۸۵) دست به تحقیقی زدند که در آن الگوهای تدریس دریافت مفهوم، استقرایی و الگوهای مشارکتی در گروه‌های مبتنی بر مشارکت به کار گرفته شد. حاصل این تجربه افزایش یادگیری به میزان دو برابر گروه مقایسه‌ای بود که تحت نظارت فردی و گروهی با همان مطالب آموزش می‌گرفتند. به همین ترتیب، جویس، شاورز، و مورفی (۱۹۸۹) یادگیری مبتنی بر مشارکت را با چندین الگوی تدریس دیگر به منظور افزایشی چشمگیر در میزان قبولی (۳۰ تا ۹۵ درصد) شاگردان در معرض خطر مردودی و همچنین کاهش نسبتاً زیاد فعالیت‌های محل نظم، ترکیب کردند. ترکیب این الگوها به طور آشکار موجب افزایش رفتار مبتنی بر مشارکت و یکپارچگی شد. اگر الگوی کلمه-تصویر را به جو مشارکتی و استراتژی‌های یادگیری مبتنی بر مشارکت بیافزاییم باید منتظر آشکار شدن نتایج شگفت‌انگیز بیشتری باشیم. تأثیرات این الگو بر یادگیری مفاهیم مشارکتی و کامیابی فردی در مقایسه با سازمان کلاس فردگرا می‌تواند قابل توجه باشد. این الگو کلاس را آزمایشگاه جالبی برای رشد مهارت‌های مشارکتی و همدلی با دیگران می‌سازد، رفتار خارج از وظیفه و محل نظم را تا اندازه قابل توجهی محو می‌کند، احساس خوبی برای دانشجویان به وجود می‌آورد، و بر احساسات مثبت آنان درباره خود و دیگران می‌افزاید. الگو، به بهره‌مندی دانشجویان با پیشینه ضعیف تر تحصیلی سرعت می‌بخشد و مشارکت در کمک و یآوری، و دست به کار شدن آن‌ها را افزایش می‌دهد. کاهش غرق شدن در خود و افزایش مسئولیت یادگیری شخصی از نتایج دیگر کاربردهای الگو است.

برخی از صاحب نظران اعتقاد دارند دانشجویانی که در محیط‌های فردگرا از موفق‌ترین افراد هستند، ممکن است از محیط‌های مبتنی بر مشارکت بهره‌مند نشوند. بعضی مواقع این عقیده با این زبان بیان می‌شود که «دانشجویان سرآمد ترجیح می‌دهند تنها کار کنند». شواهد بسیار مغایر با این عقیده وجود دارد (اسلاوین، ۱۹۹۱؛ جویس، الف (۱۹۹۱). ایجاد یآوری به معنای عدم نیاز به تلاش فردی نیست. به طور مثال در موقعیت کلاسی درس مدیریت مشارکتی، همه دانشجویان نظریه‌های

می‌کند، موجب یادگیری اعضای گروه‌ها از یکدیگر شده و آنها را از یاری‌گران بیشتری برخوردار نموده و تعامل با یکدیگر را در افزایش شناخت ناشی از ترکیبات بیشتر ذهنی و خلق فعالیت بیشتر عقلی منجر می‌شود. همچنین مشارکت منجر به افزایش احساسات مثبت نسبت به یکدیگر، کاهش جدایی و تنهایی، ایجاد روابط و نگرش‌های مثبت نسبت به افراد دیگر می‌شود. افزایش توان دانشجویان برای کار ثمربخش با یکدیگر، افزایش یادگیری، تقویت عزت نفس و احساس شخص از این که مورد احترام و توجه افراد دیگر در محیط قرار گرفته‌اند از آثار مثبت مدیریت مشارکتی و استفاده از این الگو است.



به عبارت دیگر، دانشجویان با افزایش فرصت بیشتر برای انجام کار با یکدیگر، آن کار را بهتر انجام داده و از مهارت‌های کلی اجتماعی بیشتری برخوردار می‌شوند.

در مطالعه ادبیات مربوط به یادگیری مشارکتی کار سه گروه از محققان جالب است. یک گروه توسط روجر جانسون از دانشگاه مینسوتا رهبری می‌شود (جانسون و جانسون، ۱۹۷۴؛ ۱۹۸۱؛ ۱۹۹۰). گروه دیگر تحت نظارت روبرت اسلاوین از دانشگاه جانز هاپکینز است، و گروه سوم را شلومو شاران (۱۹۸۰-۱۹۹۰) هدایت می‌کند. جویس و دیگران (۲۰۰۴) راهبردهایی متفاوت را به کار می‌گیرند. آنها می‌خواهند بدانند آیا تکالیف مبتنی بر مشارکت و ترتیبات پاداش به طور مثبت بر نتایج یادگیری تأثیر می‌گذارد؟ آیا روش‌های یادگیری مبتنی بر مشارکت موجب افزایش انسجام گروهی، رفتار مبتنی بر مشارکت، و روابط بین گروهی می‌شود؟ آنها در بعضی از تفحصات خود تأثیرات تکلیف مبتنی بر مشارکت همراه با پاداش را بر تکالیف برای یادگیری، که در آن دانشجویان مطالبی برای تسلط یافتن دریافت می‌دارند، مورد بررسی قرار «مداول» داده‌اند.

اما آیا گروه‌های مبتنی بر مشارکت در حقیقت آن توانایی را که منجر به یادگیری بهتر شود به وجود می‌آورند؟ شواهد به طور گسترده‌ای مؤید این مطلب هستند. دانشجویانی که در کلاس‌های با چنان سازمانی در گروه‌های دو نفره یا گروه‌های با اعضای بیشتر کار می‌کنند، به یکدیگر آموزش می‌دهند، و از پاداش‌های مشترک برخوردار می‌شوند نسبت به دانشجویانی که با روش بررسی فردی و معمول در یادگیری نظریه‌های سازمانی آموزش می‌بینند، از چیرگی بیشتری بر مطالب درس برخوردار می‌شوند.

آموزش مدیریت است. تحقیقات درباره تأثیر تعداد اعضای شاگردان در استفاده از الگوی یادگیری مشارکتی بهترین ترکیب را در گروه‌های چهار تا شش نفره اعلام می‌کنند و بر ناهمگون بودن این ترکیب تأکید دارند. دانشجویان بر حسب فعالیت‌های مختلف در گروه‌های مختلف قرار گرفته و مشارکت با یکدیگر را یاد می‌گیرند. دانشجویان هر یک از اعضای کلاس را به عنوان یاور خود می‌پذیرند.

استاد با استفاده از سادگی تعامل دونفره در گروه‌های کوچک مشارکت در یادگیری به عنوان ساده‌ترین سازمان اجتماعی شروع می‌کند. او به همین دلیل برای مهارت‌آموزی مشارکتی از تکالیف آشنا و مشخص شناختی مثل دسته‌بندی اسامی استفاده می‌کند تا یادگیری مهارت‌های مشارکتی همزمان با فعالیت‌های پیچیده نباشد. به طور مثال، استاد آنها را به تغییر یار و خواستن از دو یاور برای امتحان دانش ساده یکدیگر همچون نام نظریه‌ها و آموزش به یکدیگر دعوت می‌کند. او یاران را دوباره تغییر می‌دهد و از آنها می‌خواهد تا مجموعه‌هایی از نیازها را بر حسب سطوح آنها طبقه‌بندی کنند (سلسله مراتب نیازهای مازلو یا انگیزشی هر تزیبرگ) و شکل دهند. هر دانشجویی یاد می‌گیرد که چگونه با دیگری یا با همه دانشجویان کلاس در باب انواعی از تکالیف کار کند. سپس استاد به تدریج به دانشجویان در پاسخ به تکالیف شناختی پیچیده‌تر مدیریت و نظام‌های کامل تر مشارکتی، یادگیری با الگوهای پردازش اطلاعات را آموزش می‌دهد. استاد پس از آشنا شدن دانشجویان و کسب مهارت یادگیری با الگوی یادگیری مشارکتی و از آن طریق آشنا شدن با مفاهیم نظام مشارکتی آنها را وارد یادگیری از طریق تفحص گروهی که الگوی یادگیری پیچیده‌تری است می‌نماید.

تشکیل جوامع یادگیری مشارکتی، کار با یکدیگر به طور مثبت در هر گروه، گردآوری و تحلیل اطلاعات، ایجاد و آزمون تعاریف علمی و فرضیه‌ها، تعمیم و تقویت یافته‌ها و کسب مهارت‌های یاری رساندن به یادگیری یکدیگر با این الگو آموخته می‌شود. هر چند ممکن است میزان تبحر در مشارکت دانشجویان متفاوت و متأثر از تفاوت در پختگی شناختی آنها باشد، ولی فرآیندهای اساسی مشارکت یکسان است. در فهرست منابع درس این استاد، مجلات و کتاب‌های حرفه‌ای نظام مشارکتی، یادگیری مشارکتی و نظریه‌های سازمانی وجود دارد. او با کاربرد انواعی از راهبردهای یادگیری مشارکتی، به دانشجویان مشارکت ثمربخش با یکدیگر را آموزش می‌دهد. کاربرد این الگو در اولین جلسه به استاد در مطالعه وضع و حال دانشجویان، یادگیری نحوه مشارکت ثمربخش آنها و اتخاذ تصمیم درباره نحوه تدوین فعالیت‌های بعدی که به آنها کار اثر بخش تر با یکدیگر را آموزش دهد، کمک می‌کند.

زمینه‌های مستعد برای تحکیم الگوی یادگیری مشارکتی در مدیریت مشارکتی
همکوشی در محیط‌های مبتنی بر مشارکت، انگیزشی بیش از انگیزشی به وجود می‌آورد که در محیط‌های مبتنی بر رقابت و فردگرایی پدید آمده، احساس یکپارچگی و توان مثبتی را که بیش از مجموع اجزای تلاش‌های فردی است ایجاد

سازمان و مدیریت را مطالعه کردند. وقتی که هر یک از دانشجویان با هم به دسته بندی نظریه‌ها مشغول شدند، هر یک از دانشجویان به ارایه نظر و بررسی نظرات دیگران پرداختند. هیچ یک در یادگیری تنها و پنهان نماند بلکه با یاری‌های دیگران به طور آشکار فعال شدند. محیط‌های دچار فردگرایی شدید به دانشجویان گاهی حقیر شمردن دانشجویان کمتر موفق را می‌آموزد که برای آینده و حال آنان مضر است.

افزایش کارآیی باورن: آموزش مشارکت

برای ثمربخشی بیشتر مشارکت نیاز به آموزش مهارت‌های مشارکتی است. اکثر دانشجویان در هنگامی که برایشان روشن است که از آنها چه می‌خواهند، می‌توانند کاملاً مشارکت کنند. به هر حال، برای توسعه راه‌های مؤثر کار با یکدیگر، راهنمایی‌هایی مرتبط با اندازه گروه، پیچیدگی، و تمرین برای مجرب و اثر بخش شدن وجود دارد. اگر دانشجویان به کار مبتنی بر مشارکت عادت ندارند، به نظر منطقی است که از کوچک‌ترین گروه و دادن تکالیف ساده و آشنا شروع کنیم تا آنها بر حسب این تجربه بتوانند در گروه‌های بزرگتر دست بکار شوند. به هر حال، گروه‌های کار بیش از شش نفر دست و پا گیر است و رهبری آن به مهارتی نیاز دارد که دانشجویان نمی‌توانند بدون کسب تجربه و مهارت آموزشی آن را برای یکدیگر فراهم سازند. با تمرین می‌توان کارآمدی را افزایش داد. اگر یادگیری مشارکتی برای یکی دو هفته تمرین شود، بهره‌وری دانشجویان افزایش می‌یابد.

افزایش کارآیی مشارکتی

روش‌هایی برای افزایش مشارکت کارآمدتر و «هم‌وابستگی مثبت‌تر» وجود دارد (به جانسون و جانسون، ۱۹۹۹، و کاگان، ۱۹۹۰ رجوع کنید). می‌توان از علایم ساده‌ای برای جلب توجه گروه‌های مشغول به کار استفاده کرد. به طور مثال یکی از روش‌های معمول، آموختن این عادت به دانشجویان است که هر موقع مربی دستش را بلند می‌کند، باید هر یک از دانشجویان به آن مربی توجه و دستش را بلند کند. این نوع روش کار از آن جهت که استاد دیگر نیازی ندارد تا فریاد بلندتر از هیاهوی یاران مشغول به کار سر دهد، کارآمد است و به دانشجویان مشارکت در فرایند مدیریت را آموزش می‌دهد.

کاگان روش‌های متعددی برای آموختن مشارکت در جهت حصول به هدف‌ها و اطمینان از مشارکت برابر همه در تکالیف گروهی به وجود آورده است. مثالی در این مورد اختصاص شماره‌ای به هر دانشجو است که او آن را «شماره بندی دانشجویان» می‌نامد. استاد درس مدیریت مشارکتی می‌تواند دانشجویان را در گروه‌های یاوران چهار نفره برای بررسی مفاهیم مدیریت مشارکتی در نظریه‌های سازمانی تقسیم کرد. او می‌تواند به هر یک از اعضا شماره‌هایی از ۱ تا ۴ بدهد و از آنان بخواهد تکالیف ساده‌ای انجام دهند. از جمله چند نظریه را فهرست و بیان کنند که در آن نظریه‌ها چه مفاهیم مدیریت مشارکتی وجود دارد؟ همه اعضای گروه‌ها برای تسلط بر هر یک از تکالیف مسئول می‌شوند. استاد پس از مکتبی مناسب به طور تصادفی شماره‌ای را اعلام می‌کند. به طور مثال شماره‌های «دو» همه دانشجویان شماره دو گروه‌ها دستشان را بلند

می‌کنند. آنها مسئول مشارکت و سخن گفتن از جانب گروه‌های شان در گروه دوها می‌شوند. استاد از یکی از آنها می‌خواهد تا نتیجه کار گروهی خود را به اطلاع کلاس برساند. بقیه دانشجویان مسئول شنیدن و کنترل پاسخ فرد گزارش دهنده هستند. به طور مثال، اگر نفر شماره «۵» از این گروه هفت نفره «پاسخ دهد، بقیه دانشجویان مسئول کنترل پاسخ او با حاصل کار خود می‌شوند. چند نفر موافقت؟ چند نفر مخالفت؟ از این شماره بندی برای اطمینان از این که بعضی دانشجویان همیشه «یادگیران» و «سختگوییان» گروه خود نشوند و بر شانه دیگران سواری نکنند استفاده می‌شود.

اساس تفکر خوب، توانایی حل مسایل و اساس حل مسایل، توانایی یادگیری در موقعیت‌های دارای مسئله است

همچنین، ممکن است پیش از مونی مناسب برای تکالیفی داده شود. مثالی برای این مورد ارایه فهرستی از نظریه‌هاست که فهرست کردن نمودهای مشارکت در یادگیری آنها مورد توجه است. پس از پیش از مونی ممکن است تعدادی تکالیف برای کمک به دانشجویان در بررسی آن نظریه‌ها داده شود. آن گاه ممکن است برای دانشجویان فرصت آموزش به یکدیگر فراهم گردد و سپس از آنها پس از مونی گرفته شود. در اینجا هر گروهی نمرات حاصله خود را محاسبه (نمره پاسخ‌های درست از پس از مونی منهای نمره پاسخ‌های درست پیش از مونی)

می‌کند و همه اعضا از نمره یادگیری خود اطلاع می‌یابند. این روش همچنین، به کنار از یادگیری مبتنی بر مشارکت، روشن می‌سازد که نمره به دست آمده بیانگر یادگیری است و این همان هدف تمرین است. هنگامی که تنها پس از مونی به کار رود، روشن نیست که کسی در واقع چیزی آموخته باشد. نمره دانش آموز می‌تواند نمره بسیار بالایی باشد ولی نمره پیش از مونی او هم می‌توانست بالا باشد (به نقل از جویس و دیگران (ص. ۲۱۲، ۲۰۰۴).

مجموعه‌هایی از تکالیف تربیتی به منظور آموزش می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا یاد بگیرند یاوران خوب تری باشند، بر سرمایه دانشی خود به کمک یکدیگر بیفزایند، و با همگان به طور جدی برای یادگیری کار کنند.

آموزش برای هم‌پیوستگی

علاوه بر تمرین و آموزش رفتار کارآمدتر مبتنی بر مشارکت، روش‌هایی برای کمک به دانشجویان که بتوانند با یکدیگر هم‌وابستگی واقعی برقرار سازند وجود دارد. ساده‌ترین روش هم‌وابستگی، تفکر بر فرایند گروهی و مباحث در باب راه‌های مشارکت اثر بخش با یکدیگر است. روش پیچیده‌تر، تدارک برای تکالیفی است که رفتار هم‌بسته‌ای را مورد نظر دارد. به طور مثال، بازی با کارت‌هایی که نموده‌های مشترک مفاهیم مشارکتی را در بردارد که برای موفقیت لازم است. کارت‌های ارزش نموده‌های مشترک در یک مفهوم «تسلیم» بازیگر

دیگر شود و بازی‌های مقابله پیمای وجود دارد که موفقیت در آن بستگی به دسته بندی نمودهای یک موضع مشارکت در مقابل موضع طرف مقابل باشد. می‌توان بازی‌های آشنایی که سبب افزایش بهم پیوستگی و توانایی «خود را بجای دیگری گذاردن» شود طراحی کرد. روش‌های چرخش تکالیف نیز وجود دارد که در آن فرد از تکلیف فرمان پذیری به فرماندهی در تکلیف تغییر مقام می‌دهد و اعضا وظیفه هماهنگ کنندگی را به نوبت می‌پذیرند. (برگرفته از الگوهای تدریس ۲۰۰۴).

جانسون (۱۹۹۹) نشان داده است که مجموعه‌هایی از این تکالیف می‌تواند توانایی هم‌وابستگی، هم دلی، و نقش پذیری دانشجویان را افزایش دهد و آنها را در تحلیل پویایی‌های گروهی و یادگیری ایجاد فضاهای گروهی که مسئولیت دوجانبه و جمعی به بار آورد متخصص سازند. الگوی تدریس ایفای نقش می‌تواند به دانشجویان مدیریت، مهارت تحلیل ارزش‌های خود و دیگران و نیز کار با یکدیگر و شناخت چارچوب‌های نظری داوری خود در تعامل را بیاموزد.

تقسیم کار: تخصصی شدن

تقسیم کار با روش‌های متنوع به دانشجویان آموزش داده می‌شود تا با آن کارآمدی افزایش یابد. توجیه منطقی این است که تقسیم کار همبستگی گروه برای یادگیری اطلاعات و مهارت‌ها را افزایش می‌دهد و همه اعضا دارای مسئولیت یادگیری و ایفای نقش عمده خود در آن گروه می‌شوند. به طور مثال دانشجویان کلاس به گروه‌های چهار نفره تقسیم و به مطالعه نظریه‌های مدیریت مشغول هستند. برای مطالعه آنها چهار دسته نظریه مدیریت انتخاب شده اند. هر یک از اعضای گروه‌ها ممکن است به مسئولیت «کارشناس یک دسته از نظریه‌ها» منصوب شود. کارشناسان هر دسته از نظریه‌ها از همه گروه‌ها گرد هم می‌آیند و آن دسته از نظریه‌ها را بررسی می‌کنند. آنها به عنوان آموزش‌یاران گروه‌های اصلی خود، برای جمع بندی اطلاعات و ارایه آن به اعضای دیگر مسئول می‌شوند یا، همین ترتیب، وقتی تکالیفی که نیاز به یادسپاری دارد، به کلاس داده می‌شود، گروه مسئولیت ایجاد یادیار برای جنبه‌هایی از اطلاعات را تقسیم می‌کند یا گروه‌هایی به وجود می‌آورد که مسئولیت بخش‌هایی از اطلاعات را که قرار است یاد گرفته شود بپذیرند.

روش مشارکتی به نام «جیگس‌او»^۱ به منظور ایجاد سازمان‌های رسمی برای تقسیم کار به وجود آمده است (بهرنگی و آقایی ۱۳۸۳). این روش برای معرفی فرآیندهای تقسیم کار در یادگیری مشارکتی از شکلی کاملاً سازمان یافته و مناسب برخوردار است. در حالی که سازمان کلاس درس متمایل بر فردگرایی به افراد اجازه می‌دهد بهترین مهارت رشد یافته خود را به تمرین در آورند، روش‌های تقسیم کار بر گردش نقش‌ها، و رشد مهارت‌های دانشجویان در همه زمینه‌ها استوار است.

هدف مبتنی بر ساختارهای مشارکت یا رقابت

بعضی از نظریه پردازان مدیریت مشارکتی گروه‌هایی برای رقابت با یکدیگر تشکیل می‌دهند، در حالی که بعضی دیگر با تأکید بر هدف‌های

در تاریخ خود با استفاده از آن تکامل یافته و پدید آمده است. با این الگو درک، استدلال و رسیدن به اصول منطقی پرورش می یابد و تفکر بارور تقویت می شود. از مشارکت، ایفای نقش و تشبیهات خاص علمی به عنوان صحنه بروز ساختار ذهنی و تغییر و تحول در رفتار استفاده می شود. فلسفه، چشم اندازهای ملی و بین المللی را واضح می سازد. تفکر، این نعمت خدادادی، خود در این فضا شکوفا می شود. اساس تفکر خوب، توانایی حل مسایل و اساس حل مسایل، توانایی یادگیری در موقعیت های دارای مسئله است. در این الگوی یادگیری نحوه یادگیری آنچه که می آموزند، چگونگی آموختن آن، و نوع مکان آموزشی که آن را می آموزند مورد توجه است. استاد و دانشجوی مدیریت در حول مسایل یاددهی و یادگیری مدیریت مشارکتی گرد هم می آیند، نحوه تفکر خود را بررسی می کنند و برای یادگیری بهتر اندیشیدن، آگاهانه می کوشند.

این الگو با تأکید بر جنبه های مختلف تفکر درباره مشارکت و روش های گوناگونی که آن را می آموزند بر این نکته نیز تأکید دارند که زندگی کارکنان محدود به یک مرکز آموزشی نیست و بنابراین، یادگیری تفکر (یادگیری نحوه یاد گرفتن) وظیفه اصلی مدیریت محسوب می شود. چرا تاکنون آرمانی با چنین تأیید تاریخی و همگانی به ندرت در واقعیات آموزش مدیریت ما به وقوع پیوسته است؟

ما عادت کرده ایم که شیوه های روی آوری مختلف به مسایل را با یکدیگر مقابله کنیم و سرانجام خود را برای نامناسب دانستن آنها و ادامه روال خود، متقاعد سازیم. در تأکید بر درس مدیریت مشارکتی، که معمولاً به «مهارت های عمومی» شهرت یافته و استفاده از آن در پرورش تفکر از جمله مناظرات مشهور و پر سابقه است، به طور معمول چنان بحث می شود که گویی قبول یکی به معنای رد دیگری است.

برای موفقیت در این امر لازم است برنامه های آموزشی زیر بارش فعالیت های عقلانی چنان قرار گیرند که یادگیری تفکر در فرآیند فعالیت های هر یک از مؤلفه های سازمان های آموزشی مهم محسوب شود. در این الگو، رشد و تحول رفتار موطنی سازمانی توسط تحلیل ارزش های اجتماعی و توضیح مسایل جاری اجتماعی و یادگیری نحوه احساس تعهد و آگاهی شخصی توسط یادگیری تفکر فرد درباره رشد و توسعه خود و تحلیل رشد و تحول خود و محیط های اجتماعی تقویت می شود.

آموزه هایی از تغییر شکل آموزش مفاهیم نظام مدیریت مشارکتی در استفاده از الگوی جدید

تغییر شکل آموزش، فرآیند تقریباً کاملی است که تفکر و تلاش فراوان و نیز تعهد جدی مدیران مراکز آموزشی و استادان را می طلبد. تغییر شکل فرهنگ آموزشی سنتی به پیش فرض ها، باورها، ارزش ها که هدف نظام مدیریت مشارکتی را در یادگیری و یاددهی تعیین می کنند، امکان پذیر است. مسلم است پرداختن به این مطلب، چندوجهی و پیچیده است. در اینجا، به طور مختصر و روشن، بر حسب مفاهیم متعدد تغییر شکل آموزش مشخص می شود.



میزان یادگیری و به یادسپاری اطلاعات و مهارت ها می شود (جویند ص. ۲۱۳: ۴۰۰).

چارچوب نظری مشارکت نقد اصولی است که بسیاری از مراکز آموزشی به طور مستقیم برای راهنمایی استفاده از آزمون ها و پاداش ها در پیشرفت تحصیلی دانشجویان به کار می برند. روشن است که یکی از مقاصد اساسی آموزش، افزایش انگیزش درونی برای یادگیری و تشویق دانشجویان به ایجاد رضایت از یادگیری حاصل از نشو و نمو خود است. اگر بخشی از موفقیت روش های یادگیری مبتنی بر مشارکت (از میان سایر روش ها) به خاطر کمک آنها به این هدف است، بنابراین دادن آزمون و ساختارهای پاداش که در اکثر محیط های آموزشی غالب می باشند ممکن است یادگیری را کند نمایند. هنگامی که تفحص مشارکتی گروهی در یادگیری به کار می رود تفاوت تکالیف، ساختارهای مبتنی بر مشارکت، و اصول انگیزشی با آنچه که امروزه در بسیاری از آموزش ها مشاهده می شود پی می بریم. تفکرات مربوط به نظام مدیریت مشارکتی و آموزش تیمی، کلاس های باز، معرفی برنامه درسی جدید و موارد دیگر ذهن صاحب نظران مدیریت و تعلیم و تربیت را برای قرن ها و دهه ها مشغول کرده است، ولی آموزش ما با همان شکل ۱۰۰ سال پیش خود در فکر نحوه کلاس بندی، استاد سالی، امتحانات آخر درس و اعلام قبولی یا ردی به همان صورت قبلی است.

کاربرد الگوی نوین یاددهی - یادگیری برای ایجاد تناسب بین نظم و انعطاف پذیری محیط مناسب تقویت و نه خاموشی آن را فراهم می نماید. نظام مدیریت مشارکتی در یادگیری و یاددهی به دنبال ایجاد آموزشی است که مأموریت اساسی آن توسعه ارزش های درونی تفکر برای پذیرش منطق مفاهیم و مهارت های مشارکتی و به منظور ساده کردن تغییر و استقرار نظام مدیریت مشارکتی در یاددهی و یادگیری نقش مکمل این الگو در اجرا را ایفا می کند. در این الگو، یاددهی - یادگیری مشارکتی با همان فرآیندی شکل می گیرد که محتوای علوم مدیریت

مشارکت، رقابت گروهی را به حداقل می رسانند. جانسون و جانسون (۱۹۹۰) با تحلیل تحقیقات مربوط به بیان می دارند که شواهد به نفع ساختارهای هدف مبتنی بر مشارکت است، در حالی که اسلاوین (۱۹۸۳) رقابت بین گروه ها برای یادگیری را مفید می داند. سؤال اساسی این است که آیا دانشجویان به سوی رقابت با یکدیگر سوق داده می شوند یا در جهت رقابت با اهداف. به طور مثال، استاد درس مدیریت مشارکتی، درس خود را چنان سازمان می دهد تا دانشجویان تسلط بر نموده های مشارکتی لازم برای تهیه جدول نظریه های مدیریت را یاد بگیرند. دانشجویان، به صورت گروهی یادیارهایی می سازند که مورد استفاده همه گروه ها قرار می گیرد. در ظرف دو هفته همه دانشجویان جدول مذکور را از بالا به پایین و پایین به بالا می دانند، و این ساختار اطلاعات به عنوان سازمان دهنده همه درس به خدمت گرفته می شود. سپس نمرات کلاس محاسبه می گردد. (به طور مثال، ۲۰ نظریه ضرب در ۱۰ شاگرد می شود ۲۰۰). هدف آن است که کل کلاس به نمره کامل ۲۰۰ برسد. کلاس ها در ظرف یک هفته به نمره ای بالاتر از ۱۸۰ می رسند، و برای دانشجویان موارد بسیار کمی برای تسلط بر یادگیری آنها و رسیدن به نمره کامل کلاس باقی ماند.

انگیزش: از برون به درون

مسئله مقدار تأکید بر هدف مبتنی بر ساختارهای مشارکت یا فردگرایی به مفاهیم انگیزش مربوط می شود. شاران (۱۹۹۰) بخشی از دلایل افزایش یادگیری مبتنی بر مشارکت را ناشی از انتقال جهت گیری انگیزشی از بیرون به درون می داند. به عبارت دیگر، وقتی دانشجویان با هم در تکالیف یادگیری مشارکت دارند، به یادگیری به خاطر خود یادگیری علاقمندتر می شوند تا به خاطر پاداش های خارجی. بنابراین، دانشجویان در یادگیری مبتنی بر مشارکت بیشتر به منظور رضایت درونی فعال می شوند و به مشوقات استادان یا سایر مراجع، وابستگی کمتری نشان می دهند. اثر انگیزش درونی قوی تر از انگیزش بیرونی است و منجر به افزایش

مفهوم نظام مدیریت مشارکتی در یادگیری
و یاددهی: تسلط دانشی و شیوه اندیشه استاد درباره مدیریت مشارکتی، الگوی تدریس و کیفیت و بهبود یادگیری، مهمترین پیش نیاز استفاده از الگوی جدید است.

نظام مدیریت مشارکتی در یاددهی و یادگیری: به عنوان یک الگو می تواند در حد مفهوم «کیفیت فراگیر» مورد نظر دمیگ بررسی شود.

همان طور که دمیگ متوجه شد، بدون تغییر اساسی در شکل سیستم جاری تولید صنعتی و مدیریت بالا به پایین و کارفرما به کارگر امکان بهبود کیفیت تولید امکان ندارد، بنابراین باید در واقع، روش های سنتی آموزش که مسئله اصلی سر راه الگوی مشارکتی آموزش مدیریت مشارکتی است، تغییر یابند. این درک و توسعه نظرات هم وابسته دیگر، موجب می گردد مشارکت در کیفیت بخشی به آموزش را وظیفه عمومی کلیه کارکنان یک مؤسسه، به خصوص مؤسسه آموزشی، بدانیم و برای این منظور در الگوی خود تشکیل جفت های «مربی و متربی» و «مشاور و مراجع» که واحدهای کوچک مدیریت مشارکتی در نظارت کلینیکی است و کلیه کارکنان و مدیران سطوح مختلف سازمانی را در افزایش کیفیت بخشی هماهنگ می سازد، پیشنهاد می کنیم.

مسئولیت مدیریت

عمده نارسایی های حاصل کار سازمان ناشی از بی دقتی یا ناتوانی کارکنان است و به این دلیل مدیران راه های اتخاذ تصمیمات و نحوه کار افراد با یکدیگر را کنترل می کنند. مدیران آموزشی، مسئولان و دیگران همواره بدهی محصول آموزشی را نتیجه کوتاهی مربیان ناشیست و بی توجه دانسته و آموزش ضمن خدمت مربیان در مراکز و دانشگاه ها را توصیه کرده اند و همواره توجه خود را به فنون تدریس و نظارت نزدیک بر کارهای مربیان محدود کرده اند؛ و از آنها خواسته اند برنامه های درسی و محتوای آموزشی تدوین شده ای را اعمال کنند. ما مدیران آموزشی، مثل مدیران صنعتی، کمتر این امکان را مورد توجه قرار داده ایم که ممکن است بخش عمده ای از مسایل ما، روش های مدیریتی خود ما باشد. مدیران در الگوی معرفی شده نقش سنجاق اتصال در روابط بین مربیان، متربیان، و صاحب نظران را ایفا می کنند.

مسئولیت مشترک و تعامل، احساسات مثبت تری نسبت به تکالیف و افراد دیگر ایجاد می کند، روابط بهتر بین گروهی به وجود می آورد، و منجر به تصویر بهتری از خویشتن برای دانشجویان با پیشینه پیشرفت تحصیلی ضعیف می شود

آزمون پاسخ نیست

طراحی فرآیند آموزشی مطابق با الگوی برگرفته از مفاهیم نظام مدیریت مشارکتی در اولین مرحله تولید از ارجحیت بیشتری نسبت به عمل پر هزینه

و وقت گیر بازیبنی کیفیت بعد از تولید قطعات برخوردار است. اعتقاد ادواردز دمیگ این است: «به وابسته شدن به بازیبنی برای رسیدن به کیفیت پایان دهید»، «کیفیت را پیش از هر کار به درون جریان تولید وارد کنید و با آن نیاز به بازیبنی انبوه را حذف کنید». دو معنی آن در آموزش این است که به جای این همه تأکید بر امتحان پایانی سعی شود از آزمون های متعدد برای سنجش کیفیت فرآیند آموزشی استفاده شود. مادر استفاده از چهار مجموعه الگوهای یادگیری سعی می کنیم ارزشیابی در فرآیند یاددهی - یادگیری چنان به عمل آید که نتیجه آن درک سطح شناخت شاگردان به منظور تغییر و افزایش آن با هدایت مربیان باشد. این چهار مجموعه الگوهای یادگیری عبارتند از:

۱. اجتماعی

۲. پردازش اطلاعات

۳. انفرادی

۴. رفتاری

در الگوهای اجتماعی مهارت های موطنی و مشارکتی رفتار سازمانی و استفاده خردمندانه از مهارت های زندگی در جامعه آزاد و مستقل مورد توجه است. در الگوهای پردازش اطلاعات به مهارت های نظم بخشیدن به ساخت شناخت و عادت ورزی به تفکر علمی، دسته بندی داده های حاصل از محسوسات، یافتن مفاهیم، تعریف مفاهیم و مهارت پی گیری های علمی، تحقیق درستی پیشگویی ها و فرضیه ها توجه می شود. در الگوهای انفرادی به شناخت شاگرد از خویشتن و یافتن عادت به کاوش در خویشتن و ادراک از خویشتن و تمرکز توجه به محور و فلسفه عمده حیات یعنی افزایش شناخت و کمک به این افزایش در دیگران تأکید می شود و بالاخره در الگوهای رفتاری، با کاربرد تقویت ها برای عادت ورزی به نگهداری مطالب یاد گرفته شده و استفاده از ابزار و تکنولوژی نوبه یادگیری کمک می شود.

انگیزه درونی بهترین است

فهرست کردن کوشش های کارکنانی که مشتاق به مشارکت برای یادگیری انجام درست کارها هستند و تهیه برنامه پیش از هر کار و فراهم آوردن ابزار مناسب برای انجام کارها، مؤثرتر از افزایش آزمون ها یا افزودن بر بازیبنی نزدیکتر ناظران است. جدی گرفتن این مفهوم برای مدیران سنتی آموزشی که بر سوددهی و کنترل آموزش از بالا به پایین خو گرفته اند بسیار دشوار به نظر می رسد. الگوی ما فلسفه حیات، درک آن، برانگیختن احساس تعهد کارکنان در قبال هدایت همه تلاش های سازمان، مشاهده کارکنان از توسعه و پیشرفت خود در رسیدن به این هدف سازمان و هماهنگی فعالیت های دیگر افراد را نشان می دهد و موجبات پدید آمدن نیاز به درک سازمان به عنوان مکان تلاش جمعی و مشارکتی برای تحقق اهداف مشارکت و برانگیختن کارکنان در تلاش در این راه را فراهم می سازد.

تأکید بر مشکل گشایی

کارکنان، دانش تخصصی و علمی بسیاری دارند که مدیران به ندرت آنها را در پرداختن به مسایل اثر بخشی سازمان در فهرست خود جای می دهند. بنابراین، مشارکت بیشتر مدیران و کارکنان در حل

مسایل مشترکشان اهمیت دارد. لازم آن دور ریختن ترس و نااطمینانی است که کارکنان معمولاً نسبت به کارفرمایان خود دارند و جایگزینی آن با اعتماد و باز بودن در جستجوی مشارکت برای یافتن راه های بهبود محصول سازمان است. در الگوی پیشنهادی ما به استفاده از تن و تفکرات کارکنان، ضمن احترام به آن، در یک فضای کل نگر، تعمق و انعطاف پذیری به دریافت درست مسایل از دل زمینه نیازهای انسانی، علمی، و اجتماعی و تطبیق آن با ارزش ها و اصول فلسفی و انتخاب نهایی بر اساس قابلیت اجرا در جو سازمانی به بررسی راه حل ها، انتخاب راه حل هم، برنامه ریزی برای اجرای مناسب ارزشیابی راه حل ها و باز خورد می پردازد.

حذف درجه بندی

یکی از احکام تکان دهنده و باور نکردنی دمیگ برای مدیران سنتی بر این قرار است که: اگر سازمان بخواهد کیفیت را بیشینه کند لازم است سهمیه تولید، درجه بندی محصول، و پاداش های مرتبط با بهره وری را حذف نماید. دلایل آن روشن است: کیفیت از طریق مشارکت و نه رقابت حاصل می شود. این امر نیاز به توسعه فرهنگ سازمانی دارد که در آن باز رفتار کردن، اعتماد، و صداقت در سهیم شدن در اطلاعات و نظرات مورد تحسین است، اقداماتی چون درجه بندی حاصل کار سالانه به این فرهنگ لطمه می زند. دمیگ در این باره می گوید:

ارزیابی از عملکرد، درجه بندی، یا بازنگری سالانه، عملکرد کوتاه مدت را توسعه می دهد، برنامه ریزی دراز مدت را از بین می برد، ترس می آفریند، کار تیمی را ویران می کند و رقابت و سیاست را می پروراند. انسان هایی که باقی می گذارد، تلخ مزاج، خرد شده، زخم خورده، شکست خورده، له شده، منزوی، سرخورده، مطرود، با احساس حقارت، و حتی برخی افسرده که نمی توانند درک کنند چرا حقیر و خوار شده اند^۳. یکی از ابعاد الگوی پیشنهادی یادگیری عادت ورزی به همکاری بین شاگردان به شکلی است که هر فرد با یافته های حاصل از تفکر خود به میدان عمل می آید و با رایه یافته های خود از مجموع یافته های تفکر دیگران که درباره موضوع اندیشیده و مطالعه کرده اند بهره مند می شود. پدید آمدن مفهوم سینرژی یا جمع افزایی، تضمین موفقیت همه کارکنان در رسیدن به هدف مشترک آنها می باشد.

تأکید بر حساسیت به نیازها از طریق مشارکت شاگردان. آموزش معمول در واقع، نیازها و انتظارات واقعی شاگردان را در نظر نمی آورد و این در حالی است که باید نیازهای شاگردان کل آموزش را به حرکت در آورد. بنابراین، بهتر است با اجرای الگوی تدریس مشارکتی، استعدادهای گوناگون در ابعاد هفت گانه و هشت گانه و نه گانه هوشی با این تنوعات فردی برقرار گردد. هوش های هفت گانه به نقل از هوارد گاردنر استوارشناس دانشگاه هاروارد عبارتند از:

۱. هوش زبانی/کلامی

۲. هوش بدنی/حرکتی

۳. هوش بصری/فضایی

۴. هوش موسیقایی/آموزون

۵. هوش منطقی/ریاضی

۶. هوش درون فردی

damien, Techniques in the clinical Supervision of teachers.

-Aguayo Rafael, Dr. Deming: The American Who Taught the Japanese About Quality (New York: Carol Publishing Group. A Lyle Stuart Book. 1990), p. 7

-Behrangi, M.R. Conforming Model of Teaching by Students' Learning Style: preparing future citizens Science and Technology Education: 1st IOSTE Symposium in Southern Europe Paralimni. Cyprus 29th April-2nd May, 2001

-Behrangi, M. R. Meta Model Approach in Science and Technology, 9th Symposium of the International Organization for Science and Technology Education (IOSTE) 26 June-2 July 1999, Durban, South Africa

-Behrangi, M. R. Multiple- Model of Teaching, a New Approach for Built - In Assessment on Performance. XIOSTE, Brazile 2002.

-Bloom, B.S., et.al. (1956) "Taxonomy of educational objectives. Handbook 1: Cognitive domain, New York: Mckay

-Deming W. Edwads, Out of the Crises: Quality, Productivity and Competitive Position (Cambridge: Cambige University Press, 1982), p. 23

-Bondi, Joseph & Wiles, Jon Supervision: A guide to practice (2000). Prentice Hall

-Gagne, R. (1965) the Conditions of Learning. New York: Holt, Rinehart & Winston

-Hunt, D. E. Joyce, B., Greenwood, J. Noy, J. Reid, R., & Weil, M. (1981) Student conceptual level and models of teaching. In B.

Joyce, L., peck. & C., Brown (Eds.), Flexibility in teaching. White Plaine, N. Y: Longman.

-Jones, Eric Southern, and Brigham, Fred. "Curriculum-Based Assessment: Testing What Is Taught and Teaching What Is Tested," Intervention in School and Clinic 33, 4 (March 1988): 239-246

-Joyce B., Weil, M., & Calhoun, Emily (2004) Models of Teaching (6th.ed.). Allyn & Bacon

-Lareau, William, American Sanyrau: A Warrior for the Coming Dark Ages of American Business (New York: Warner Books. 1991

-Owen G. Robert., Organizational Behavior in Education, Allyn and Bacon, 2002

-Schmidt. H. Warren and Finnegan P. Jerome., The Race without a Finish Line: Americas Quest for total Quality (San Francisco: Jossey-Bass, 1992)

-Walter A. Shewart, Statistical Method from the Viewpoint of Quality (New York: Van Nostrand, 1931)

دمینگ به ژاپنی ها آموخت و رویکرد دیرینه بالا به پایین غربی هاست.

با توجه به مفهوم کایزن، لازم است در الگوی یادگیری مشارکتی و در عمل، از تکنولوژی ارزان استفاده شود. هر یک از شاگردان در کوشش های همکارانه گروه مشغول شود، توجه به بهبودهای مستمر و کوچک متمرکز گردد و استفاده بیشینه را از الگو بنماید. در این الگو هر فردی بازیگر است، استاد نقش مربی تیم و نه رئیس را ایفا می کند؛ توجه معطوف به بهبود سازگاران، کوچک و کم هزینه یادگیری است؛ و دانشجو جوان طرف های بسیار با ارزش صاحب دانش و یاری دهنده هستند.

زمان، اهمیت کلیدی دارد. آنهایی که مدیریت مشارکتی را به عمل در می آورند باید شکیبایی پیشه کنند، با پشتکار و با ثبات در هدف باشند و این واقعیت را بپذیرند که نایل آمدن به یک بینش که گروه آن را برای خود بخواد به زمان نیاز دارد.

نتیجه

با در نظر گرفتن فلسفه اسلامی که بر تداوم تلاش انسان برای افزایش شناخت خود از خویشتن، طبیعت، جامعه و خدا استوار است، می توان موضوعات و مفاهیم مدیریت مشارکتی را چنان با الگوی یاددهی - یادگیری مشارکتی آموزش داد که روال موجود آموزشی در خدمت به مهارت های مشارکتی در افزایش آگاهی و توسعه نظم شناخت و ادراک از خود، طبیعت، روابط و فرهنگ اجتماعی و بالاخره هماهنگ سازی مجموعه شناخت ها در توسعه شناخت به خداوند تغییر شکل یابد. رسیدن به این سقف بلند اندیشه تمدن انسانی نیازمند تغییر شکل در شیوه های آموزشی است که اسباب نظری و تا اندازه ای عملی آن در آموزش مدیریت مشارکتی از طریق الگوی یاددهی - یادگیری مشارکتی به اقتضای وقت موجود معرفی شده است. در بعد مشارکت بین شاگردان و استاد در گروه ها و واحدهای اجتماعی از جفت های «مربی و متربی» و «مشاور و مراجع» می توان به شکل نظرات مشارکتی کلینیکی رفتاری بهره مند شد. الگوهای معرفی شده در چهار زمینه اجتماعی، خردورزی، خویشتن شناسی و رفتاری را می توان برای عادت ورزی به تفکر منطقی و علمی استفاده کرد. باین الگو می توان در بعد رفتاری اصول، عقاید و ارزش های مددل را تقویت کرد، و بالاخره در بعد الهی همه کوشش های شاگردان برای توسعه خرد و تمدن بشری هماهنگ می شود. با این الگو مطمئنیم که می توانیم آموزش خود را به سوی پرورش انسان کامل از نو بنانهیم.

پی نوشت:

۱- Slavin, ۱۹۸۳; Jigsaw (Aronson et al - ۱۹۸۳)

۲- W. Edwads Deming, (۱۹۸۲), ۲۳ p.

۳- Ibid., pp ۱۰۱-۱۰۲

۴- Ibid., p-۳۳

۵- William Lareau, (۱۹۹۱)

منابع:

- بهرنگی، محمد رضا و آقاییاری. (۱۳۸۳) فصلنامه علمی پژوهشی نوآوری های آموزشی، شماره ۱۰، سال سوم، زمستان.

Acheson, Keith Acheson, Gall Meredith

۷. هوش برون فردی.

متأسفانه شاگردان ما، به طور عمده، از دسته افرادی هستند که دارای هوش کلامی/بصری برتری می باشند به همین دلیل توانسته اند در نظام آموزشی که بر سخنرانی، خواندن، بیان کردن، نوشتن و از بر کردن تأکید می کند، موفق گردیده و مدارج نظام آموزشی استاندارد بر اساس این توانایی را طی کنند. در نظام آموزشی مبتنی بر مشارکت، فرصت استفاده از سایر هوش ها و توانمندی های شاگردان فراهم می شود.

استفاده از مفهوم کایزن، یا اصل بهبود مداوم در الگوی یادگیری مشارکتی

نوآوری هایی چون خلق دوباره آموزش، ساخت دوباره آموزش، فروریختن سازمان های از بالا به پایین و ساختن آموزش سازمان ها از پایین به بالا و «آموزش مغناطیسی»، «آموزش انتخابی»، «آموزش خصوصی سازی شده»، «آموزش هزاره سوم»، و مدیریت آموزش محور، یک ریز حرف آمریکایی ها درباره یک سری برنامه های به نظر بی پایان «میان بر» از خصوصیات فرهنگی آنهاست.

ژاپنی ها، در عوض، درباره بهبود سازمان با عنوان کایزن یا یک فرآیند مداوم با مشارکت افراد ذی نفع می اندیشند: یک فرآیند صبورانه اکتشاف بدون وقفه روز به روز، هفته به هفته، با برداشتن گام های کوتاه برای کمی بهتر کردن وظیفه سازمان در هر زمان، و به طور همیشه. در قیاس مسابقه لاک پشت و خرگوش، لاک پشت بالاخره با حرکت آهسته ولی مداوم خود توانست زودتر از خرگوش تیزی که غیرمستمر می دود، به مقصد برسد. برای پیاده سازی الگوی مدیریت مشارکتی از طریق الگوی یادگیری مشارکتی به اصطلاح دمینگ «ثبات عزم» نیاز است. این آموزه او، اساس تغییر شکل است. ویلیام لارو^۴ در بیان تفاوت های کایزن در ژاپن و نوآوری در ایالات متحده می گوید: عنصر کلیدی کایزن بر اساس تفاوت های بین ادراک آمریکایی ها (غربی ها) و ژاپنی ها از وظایف کار است. کارکنان، در غرب به طور کلی به نظر می رسد دارای دو نوع مسئولیت باشند:

۱. **نگهداری:** امور را بگردانند و کار را به انجام برسانند.

۲. **نوآوری:** نایل شدن به راه های جدید و روشن انجام اموری، مانند تکنولوژی جدید، سیستم های نو و از این قبیل؛ اما، در غرب به طور نسبی چند نفر متخصص، وظیفه نوآوری را به عهده دارند؛ انتظار از اکثر کارکنان وقف انرژی خود به طور تقریباً انحصاری به فعالیت های نگهداری است.

ژاپنی ها هم به دو وظیفه کارکنان اعتقاد دارند ولی وظایف متفاوت با غربی ها:

۱. **نگهداری:** مانند غرب، که انجام کار است.

۲. **بهبود:** بهتر کردن فرآیند

لارو می گوید در اینجا دو نوع بهبود وجود دارد: کایزن و نوآوری. کایزن بیش از راه های نو و روشن، مانند تکنولوژی نو برای انجام امور، پی گیری بهبود مداوم و در حال انجام توسط هر یک از کارکنان را در نظر دارد. این نکته آخر که از هر یک از کارکنان انتظار می رود در پی گیری بهبود مشارکت کنند، تفاوت کلیدی بین رویکردهای به تغییر است که