

مسئولیت متقابل جامعه و مدیران مدارس (تربیت و مدیریت در مدرسه مهربان)

علی ذکاوتی قراگوزلو^۱

Received: 02/05/2016
Accepted: 27/03/2017

صفحات: ۲۶۱-۲۳۵

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۲/۱۳
پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۱/۰۷

چکیده

شناخت مستلزم تراکم حجم متناسبی از یافته‌های تحقیقی است. در کشورمان مطالعات مداومی در خصوص فلسفه مدیریت صورت نگرفته است، ژرف کاوی فلسفی نخستین گام در این راه است. لازم است در این خصوص، پژوهش و تامل ادامه یابد تا نتایج چشم انداز جدیدی را پیش روی سیاستگذاران و مسئولان مرتبط قرار دهد. لازم است مدیران از تمایل و گرایش کنشگران نسبت به محل کار و تحصیل و پیش زمینه‌های جمعیت‌شناختی، تجارب، حساس باشد. پس از شناسایی مولفه‌های فردی و اجتماعی موثر بر گرایش افراد به ارتباط با مدرسه بر اساس رویکرد تحلیلی-ترکیبی فلسفی، به ارائه خطوط اصلی توصیه‌ها به کنشگران بپردازد تا تفاهمی برای نوع و نحوه مدیریت به دست آید. تشکیل یک انجمن مرکب از نماینده مدرسه، نماینده دانش آموزان و اولیا و تفویض بخشی از تصمیم‌گیری‌های مدیریتی مدرسه به این انجمن پیشنهاد می‌شود.

کلیدواژه‌ها: مدیریت مدرسه، چارچوب اکولوژی یادگیری، مدیریت رشد، تصمیم‌گیری بر مبنای رشد و هم‌افزایی، مشارکت،

Mutual Responsibility of the society and School Principals (Education and Management at humane School)

Zekavati Gharagozlo, A

Abstract: The volume density is proportional to the research findings. There are no ongoing studies in our country on the philosophy of management, philosophical digging is the first step in this direction. In this regard, research and reflection needs to continue to bring new results to policymakers and stakeholders. The manager needs to be sensitive to the willingness and inclination of actors to work and study and to demographic, experiences, and backgrounds. After identifying the individual and social components influencing individuals' tendency to associate with the school based on an analytical-philosophical blend approach, they provide the main lines of recommendation to the actors in order to gain an understanding of the type and mode of management. , The student and parent representative and delegate part of the school's management decisions to this association.

Keywords (English): School Management, Learning Ecology Framework, Growth Management, Growth and Synergy Decision Making, Participation,

^۱ دانشیار دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران
نویسنده مسئول:

مقدمه

معروف است که: برای پیش بینی آینده یک کشور سراغ فناوری کارخانه و ابزارها نروید؛ اینها را به راحتی می توان خرید یا دزدید یا کپی کرد. بلکه به مدرسه های ابتدایی و پیش دبستانیها بروید فقط بررسی کنید که چگونه آموزش می دهند! اگر کودکان شما را پرسشگر، خلاق، صبور، دارای روحیه گفتگو، تعامل و دارای روحیه مشارکت و کار تیمی بار آورند، توسعه پایدار هم به بار خواهد آمد. گفته اند: نیروی انسانی مشتاق^۱ حتی فراتر از وظایف مقرر خود فعالیت می کند. در عین حال از زوال تاثیر مدرسه و مرگ مدرسه هم سخن گفته اند.

مدیریت علاوه بر هماهنگی و همگرایی باموقعیت ها و وضع موجود، فراهم سازی زمینه و یا نقشه و طرح واره هدفهای نهاد علم و سازمان های مرتبط است برای حل "حل مسئله". آنچه مدیریت متفکرانه و یا مدیریت تاملی می نامیم اسباب بروز فرایندها و اکتشاف و کارکرد خرد جمعی و پیش نیاز آن خرد ارتباطی^۲ را نیز فراهم می آورد که گامی فرا تر از "حل مسئله" است. در "حل مسئله" ی بد ساختار^۳ راه های متعارف و شناخته شده ای وجود دارد و نمی تواند به نقش، کارکرد و رسالت^۴ رفتار انجام وظیفه درون سازمانی^۲ اکتفا کند. او به "رفتار شهروند سازمانی"^۳ یا فرانش^۴ که فهم و مسئولیت طی ارتباط با "دیگری" است به جد توجه می کند. رفتار فرا نقش همان مسئولیت اجتماعی یا درک و تعهد نسبت به شرایط پیچیده تر اجتماعی است. مسئولیت اجتماعی مدیر حساسیت مشتاقانه نسبت به درک پیچیدگی ها انعکاس آن در تعهد عملی نسبت به نتایج این کنش است. گام اول پرهیز از روایت یکسویه است. "مسئله" یعنی هدف و روایت صاحب "مسئله" یا ذی نفع^۵ آن چنان که صاحب "مسئله" می بیند. حل مسئله مسئولیت اجتماعی نیازمند^۵ رویکرد تفاهمی و هم افزا^۴ در چارچوب ساختار است. روایت "یک طرفه" افراد یا گروه ها و نبود فهم مشترک در باره مسئله ها، باتکوین ساختار مدیریتی بی انعطاف همراه است.

1 interested

2 in-role behavior

3 organizational citizenship behavior

4 extra-role behavior.

5 stakeholder

جامعه پذیری پیوسته گونه‌ای جامعه پذیری است که نهادها، سازمانها و اعضای پیشین و سرمایه اجتماعی، الگو می‌شوند و گاه گروه همکاری نزدیک تشکیل می‌دهند و همیارانه و پرشور اخلاق را پاس می‌دارند. اما در جامعه پذیری گسسته طرحواره الگو سازی اخلاق و فرهیختگی برای موقعیت جدید و مثلاً تازه واردان یک مدرسه پیش بینی نمی‌شود. در تربیت منابعی واگرا چون مناظر وارگی "مطرودان" اجتماعی و فرهنگی یا یک مجموعه را هم باید فراموش نکرد. وجد و شور تربیت است که فروبستگی محدودیت مفهومی و نظری و ساختاری و واقعیات هویت انسانی را با هم نگری می‌کند.

سازه مهم تربیت و مسئولیت اجتماعی در چهار محور (فرصت، معنا، نیاز، انتظار) در معرض نقد فلسفی قرار می‌گیرد. فرهنگ سازان دوران ساز و مدیران بزرگ هر یک به گونه‌ای از ناخشنودی بشر مدرن و الگوهای فن سالارانه سخن گفتند و هر یک برای آنچه در این جا همسویی معنادار و هم افزای هویت انسانی، مدیریت و ساختارهای اجتماعی و درک حلقه‌های مفقوده می‌نامیم پنجره‌ای باز کرده‌اند. اما این روشنگری‌ها را همواره ناتمام باید شمرد.

باید گفت تحلیل چند روایتی و چند سطحی و بهره‌مندی از ژرف کاوی فلسفی می‌تواند به فرایند فهم کیفیت‌ها و تاثیرگذاری‌های تراکمی، برساختی معانی و کنش‌های اجتماعی برهم، کمک کند تا تجاربی نظری، سازمانی و روشی را که نمونه‌های سبک مدیریت مدرسه و ساختار به دست می‌دهند بتوان خوانش نقادانه کرد. این خوانش به جنبه ریخت‌شناسی (مورفولوژیک) و کالبدی مدرسه هم می‌پردازد. به طوری که بعضی محققان (باقری و عظمتی، پاییز ۱۳۹۰ شماره ۲۲) به "فضای کالبدی به مثابه برنامه درسی (پرورش خلاقیت کودکان در محیط مدرسه) توجه کرده‌اند.

مفروض است که همه شخصیت در مسیر تربیت (مدرسی و غیر رسمی) انسان قرار می‌گیرد، ساخته می‌شود و محیط را نیز می‌سازد. این است که می‌گویند شخصیت سرنوشت است. همسویی معنادار و هم افزای تربیت انسانی، مدیریت و ساختارهای اجتماعی و درک حلقه‌های مفقوده^۱ چشم انداز این نوشته است. تربیت از جامعه پذیری متفاوت و متمایز است و به دامنه وسیع امکان انتخاب تاملی^۱ نظر دارد. در مورد جنبه تکوینی^۲ باید گفت که نظریه‌ها به "ساخته

1 reflective

2 constitutive theory

شدن جهان بر سیاق آن نظریه و آن "قصیدت و التفات و نیت مندی" منجر می شوند. اما خیلی چیزها نشان می دهد که انسان همان مهمی است که فراموش می شود!

به نظر می رسد مدارس کارکرد مسئولیت اجتماعی از راه میانجیگری اجتماعی^۱ هم دارند. مدیران مدارس می توانند به گونه ارتباط موثر به همدستی و همداستانی همه کنشگران و خود زایی اجتماعی شایسته مدرسه ها (فرهنگ سازی و ظرفیت سازی) نزدیک شوند. این خودزایی شایسته سبب می شود مدرسه ها برپای خویش بایستند: ارتباط نسل های مختلف دانش آموزان و نیز ارتباطات علمی و اجرایی درون مرزی و فرامرزی هم افزا شکل گیرد. مدیریت مدرسه موفقیت آمیز آن است که ایفای نقش حرفه ای و شغلی/وظیفه درون سازمانی را با "رفتار شهروند سازمانی" یا فرانش/مسئولیت اجتماعی از راه میانجیگری اجتماعی و سازمانی همگرا و هماهنگ سازد. در این فرایندکنش ها نه "تحت فرمان" اخلاق بلکه در "شعاع شوق و جاذبه" و جذب اخلاق قرار می گیرند. هنگامی که در شرایط پیچیده درمورد افزایش قدرت انتخاب و گسترش آرامش و رفاه انسانی تناقض نماهای اجتماعی انسداد های خرده نظام ها خود را آشکارا نشان می دهند، دشواری کار مدیریت مدرسه و وجوه تازه آن پدیدار می شود. هرگاه مدیریت مدرسه هویت انسانی به مثابه یک کل و فضیلت ها را در نظر گیرد.

مدیر به کار همواره ناتمام تربیت می پردازد واز تکه تکه کردن این هویت در دام ها و تله ها و با عناوین پر رنگ و لعاب و انگ های ظاهرا موجه پرهیز می کند. تربیت با این موضوعات مرتبط است: تعامل، با "دیگری"، تاب آوری به مثابه شرایط تبدیل محیط در خود" به "محیط بر خود"، طرحواره ها، نظم، نمادسازی خلاق، آثار پنهان جنبه های مغفول و نیز عقیم برنامه های درسی، کاری و اجتماعی، طرحواره و الگو، تفسیر، ساختارسازی، خودارزشیابی و تعهد اخلاقی، انس عمیق با محیط و حتی جنبه های ناشناختاری آن و البته تغافل نکردن از نادانسته ها و معماها. با اقتباس مفهوم "گسست" از جامعه شناسی تاریخی اما با انتزاع فلسفی آن می توان مدیریت مدرسه و شکاف سبک های مدیریت را مفهوم سازی کرد.

مدیران مدارس و جامعه

در دوران پیشامدرن به مثابه کنش پیوسته با تعبیری چون سعادت، مومن شدن، کشتن نفس (اماره)، و در دوران مدرن خوشبختی، آزادی، فردیت، آگاهی (نزد هگل و مارکس)، علم (نزد اگوست کنت)، ترس و لرز انتخاب (کرگارد)، و ژگونی ارزش ها (نزد نیچه)، اجماع گفتگویی، هویت سیال (باومن) و امکان ازخوشی مردن (پستمن) بیان شده. هابرماس با جمع بندی انتقادی همه آنان، سرانجام چاره بشر را راه اجماع برای گفتگوی محدود نشده می داند. لیوتار طرح هابرماس را ساده انگارانه می داند و نقد می کند. کنش زندگی روز مره مورد نظر لوفور و مقاومت در برابر ساختارها همچنین هویت سیال باومن، مصرف نمادین و بلن و خوش بودن نیل پستمن در تکنوپولی و از خوشی مردن و "مطالعات فرهنگی"، و اشاره ای به صور دیگری از کنش پیوسته که زهدان تجربه تربیتی است. این پارادایم ها و رویکردها در حافظه جمعی هست اما معمولاً توصیه می شود که رویکرد اقتضایی را برای "بهره وری" بیشتر دنبال کنید! مناقشه دشواری است. لوین می گوید: عقلانیتی هست که ارزش ها و انگیزه های تخطی ناپذیر^۱ "استبداد پیشرفت گرایی"^۲ اساس آن است.^۳ این عقلانیت با انگیزه تصاحب بیشتر، فرد گرایی خود محور^۴، ندیدن "دیگری"، مصرف بیشتر، منزلت بیشتر رقابت و تشخص طلبی بیشتر، "داشتن و" بسیار داشتن" است. این عقلانیت می تواند با تجویز چگونه بودن و بهترین نسخه خود بودن، گریبان همه را بگیرد و برای تصاحب بیشتر و "بسیار داشتن" به رقابت هولناک در ماراتون بی رحمانه موفقیت تحصیلی، مدیریتی، اجتماعی، منزلتی، اقتصادی و سیاسی بکشاند و انسان ها را از هویت همواره فرار ونده و از خوشبختی محروم سازد. برعکس می توان گفت از راه افزایش اشتیاق شغلی^۵ و رضایت شغلی^۶، بی تفاوتی اجتماعی^۷ کاهش می یابد. از سوی دیگر نتیجه آن دوام بلوغ و اعتلای اخلاق حرفه ای است. مدیریت مدرسه و ساختار از مفاهیم کلیدی و پرمعنا یند.

1 most sacred values

2 Tyranny of Progressivism...

3 www.marklevinshow.com/.../rediscovering-americanism-and-the-tyranny-of-progressi..

4 Egocentric individualism

5 - job engagement

6 - Job Satisfaction

7 Social apathy

"کنشگری آزادی و ظرفیت زیستن یا عمل کردن تعریف شده است"^۱ تمهیدات مدیریتی و اجتماعی والگوها و طرح‌واره‌های آن، در چه مواردی معنا دار و جذاب نیست؟ این تمهیدات، لزوماً همیشه معنا دار و جذاب نیست زیرا لزوماً آزادانه نیست. زیرا بر مبنای خواسته همه ذی‌نفعان یک مجموعه نیست. امکان حل مسئله و انتخاب فضیلت-مدارانه به اشتراک گذاشتن اندیشه، کنش یا احساس در آن موقعیت تعریف می‌شود مسئله موقعیتی نامعین است (باروجاس، ۲۰۰۴، ص ۲۱). چگونگی حل آن هم تحت تاثیر ساختارهای اجتماعی است و هم آن‌ها را شکل می‌دهد. شیوه حل مسئله هم معلول و هم عامل کنش پیوسته تربیت است و با رفتار غیراخلاقی همچون کاربرد قدرت آمرانه برای تحمیل ساختار دستاموزگری^۲ و تبلیغات^۳ مغایر است. این همان ساختاریکسویه و بی‌انعطاف است. مدیریت مطلوب، نماد زنده^۴ هماهنگی خلاق بین "فرهنگ^۵" و "کنش" است و بنا براین بسیار دیده می‌شود که از جنس حل مسئله است.

انگیزه‌های کنش آدمی غالباً نا شناخته است (و به همین دلیل شاید مناسب تر از واژه کنش واژه رفتار باشد). باید گفت که "فعل طبیعی" و ناخود آگاه و ناشناختاری بر "فعل اخلاقی" و آگاهانه و شناختاری غلبه دارد. انگیزه‌های رفتار در محیط‌های اجتماعی نیز عادات است که مبنای آن معرفتی از سنخ "معرفت اجتماعی" یا همان "عادات و تجارب زیسته" است که این غیر از معانی انتزاعی فلسفی معرفت است. گرچه انسانشناسی فلسفی می‌تواند به مدیر مدرسه بسیار کمک کند. مربیان خردمند می‌دانند که کودکان خود فیلسوفند. فیلسوف به کمک جامعه شناسی معرفت می‌تواند به مدیر کمک کند تا حد انتزاع فلسفی و سپس ترکیب، حل مسئله مدیریتی، توافق با دیگر کنشگران مدرسه و تصمیم هم پیش برود. روش سراسر تحلیلی-لزوماً کفایت نمی‌کند.

افزایش فرصت مدیریت مدرسه به معنی مهار و در عین کاربرد فناوری و علم و بهبود بخشی ا

1 <https://www.enotes.com/...help/what-definition-word-agency-literature-context-29722>

2 manipulation

3 propaganda

4 invivo

ست. مداخله، اعمال قدرت، نفوذ برای تغییر گرایش های اجتماعی و تربیت فردی و رفتارها و اخیراً هرگونه اقدام برای دسترسی به اطلاعات و حریم سازمانی، تشکیلاتی و خصوصی، از نتایج خواسته و ناخواسته پیچیدگی ها است. این جنبه حاکی از بروز گسست ها و چالش هایی در مدیریت مدرسه انسانی بوده است. در ادبیات مربوط، رشد سازمان ها بر اساس تعمیم استقرار منطبق مدیریت کنترلی، رویکرد سخت افزاری و بی انعطاف به ساحات انسانی سبب ضعف و زمینه ساز و نیز معلول ضعف آزادی است.

مفروض های متنوعی برای تمهیدات جامعه پذیری و انسجام اجتماعی و سازمانی مدرسه قابل طرح است. وسعت دامنه نفوذ و اعتبار بستگی دارد به اینکه در نخستین گام عارضه یابی ۱ که از محدوده عارضه یابی حرفه ای-فنی-تخصصی بتوان فرا تر رفت و با علقه های فرارونده انسانی مواجه شد. پیش نیاز مدیر تفاهم بر سر روایت های چند طرفه از مسائل است تربیت در جهان مدرن چگونه ممکن می شود؟ نخست اینکه بیش از هر چیز آنکه دیگران برای ما و ما برای آنان جهنم نباشیم. به ویژه مدیر محیط را زهدان بالندگی و زایش بدانند نه زندان افسردگی و فرسایش. برای خود و حریمها و هویت و حقوق مالارزش قایل باشند. مدیر می کوشد هر دو گروه (خفت دهندگان و خفت چشندگان) آزاد شوند؛ یعنی با وام گیری از تعبیر پل تیلیش، "علقه نهایی" آنها قانون اخلاقی باشد. دیویی هم بزرگترین آزادی را آزادی عقل می دانست. هایدک هم مثل کانت است و آزادی رهایی نامستولانه نیست، بلکه آزادی در چارچوب قانون، مستقر می شود.

"قانون" دیگر مدیریت مدرسه دوست داشتن است، دوست داشتن همه چیز و همه کس و حتی نقص های دیگران و نقص های خود؛ تا بهبود گرایی و تهذیب^۴ ممکن شود. معروف است که: انسانیت از خود بجا بگذاریم... تولید مثل را همه جانداران بلدند. تربیت یعنی مراقبت کنم که در من چه می گذرد. این مرتبط با فضیلت اخلاقی و تربیت اخلاقی است. چهار نوع رابطه و ادراک

1 Fault Finding

تعمیر ساز ترجمه پنجم یعنی دیگران^۲

3 ultimate concern

4 edification

محیطی^۱ در حالت سلامت تعادل و انسجام ارتباطی و یا "وجودی" با سازه ای که بیانگر جریان روان و زلال به نام گشودگی^۲ شناخته می شوند. از نقد فلسفی باید بیاموزیم که حتی "گسست" ها و چرخش های فرهنگی از کلاسیک تا مدرن چگونه به این پرسش اساسی جواب می دهند که عقل، انسان بودن، معنوی بودن و به تعبیر ایرانی "مرام و معرفت" چگونه خلاقانه باز تولید شود. *باین مفروض که تناسب و تعادل و هم افزایی بین "عادت واره" ها (شرایط ذهنی تربیت انسانی) با شرایط "میدان" (شرایط ساختاری) ضرورت دارد. با پرهیز از تدوین و رمز گذاری مهندسی زده^۳ امور انسانی، جایگاه تربیت را باید بیش و پیش از این می شناختند.*

مدیر می تواند به جامعه پذیری تاملی در مدرسه و حتی جامعه کمک کند. احتمالاً دانش آموزان مانند افراد جامعه متمیزه در فضای ابری رسانه ای می کوشند از تنهایی به در آیند. در فرایند احساس همرنگی^۴ یک جمع و گروه، گونه ای هماهنگی، وحدت و یا توانایی کنترل بر محیط و حتی جهان پیدا می کنند. همچنین زندگی تکراری و گاهی خالی را قدری پر می کنند. این احساس همرنگی و تقلید قابل تبدیل به احساس همبستگی^۵ قوی و پایدار هم هست. در جامعه متمیزه وجود کسانی که احساس تنهایی گناه، ناتوانی و مستاصل و یا ضعیف بودن باعث می کنند و نوع رابطه غیر انتقادی با لیدر یک گروه متعارف یا گروه خلافکار در مباحث آسیب اجتماعی) یا مرشد، سبب می شود مدیر یا سلبریتی یا لیدر و مرشد با تحمیل راه و روش خود بر گروه های واقعی یا مجازی دوره تسلسل جهل و منفعل بودن انسانها دوام بخشند.

در این گروه های واقعی یا مجازی افراد متمیزه گونه ای معنا برای خود می سازند که جمعی هم همان معنا را قبول دارند و همه مصداق این معنا را بطور مجسم لمس می کنند حتی با نزدیک شدن به کانون قدرت و گاه لمس فیزیکی و تبرک لیدر و مرشد شاید برای آنکه در مقایسه با گروه های اجتماعی دیگر مثلاً مذاهب و فرقه های دیگر احساس کمبود نکنند اگر هم رنگ جماعت خود نشوند در شرایطی که ممکن است به آنورمال بودن، انحراف، یا خطرناک بودن یا غیر قابل اعتماد بودن متهم و به غار تنهایی رانده شوند. مرشد منبع قدرت و اعتماد و

1 Environmental perception

2 Openness

3 Enginoxicated codification (بر ساخته نگارنده است)

4 conformity

5 Integration / solidarity

تکیه برای افراد گروه است میتوان باتکیه به او از ترس ها و اضطراب ها به طور موقت خلاص شد. میتوان از واقعیت های تلخ زندگی جاری فرار کرد و آن هارا مدتی فراموش کرد و چون این ها یک احساس مشترک است پس نیرومندهم هست. وضعیت قابل اعتمادی -گرچه گذرا- پیش می آید که شخص تمام سرمایه وجودی و روحی خود رانثارکسی مثلا مرشد کند و از این نثار و از تبرک مدیر، لیدر و مرشد غرق شور و شوق شود. دوام و بازتولید این رفتار سبب می شود که هم از لحاظ احساس درونگروهی و نیز بین گروهی به تعادل و رضایت پایدارتری برسند. در جوامع مدرن هم دیده می شود که طرفدارها^۱ در برابر یک هنرمند محبوب یا سلبریتی در صحنه های زنده انواع مراسم، شو ها، مسابقات یا کارناوال ها حالات مشابهی نشان میدهند. فرد متمیزه و شرکت کننده ی در کنش جمعی و مراسم اگر احساس درونی گناه دارد یا اگر به هر دلیل مقبول خود و دیگران نیست انتظار دارد با حضور و مخصوصا حرکات و فریادهای طبیعی یا تصنعی و اشک و گاهی خون و قربانی سبب موجه شدن، تعادل دوباره، احساس مقبولیت، و حتی "پاکی" شود.

رویکرد خوشبینانه به معنویت امکان وفاق و تفاهم کنشگران و هماهنگی دنیای موجود و ممکن با دنیای ایده آل و مطلوب، و تلفیق عقلانی تر سازه های کنش فردی و جمعی و اجتماعی، سازه نظم/ثبات با سازه تغییر/تکامل است، تا با خوانش انتقادی افسون^۲ زندگی زندگی شایسته تر، انسانی تر، مختارانه تر و متفکرانه تر و بنا بر این اخلاقی تر در شرایط محلی، ملی و جهانی تحقق یابد. این، همان جنبه همزمانی التذاذ از تجارب فردی-جمعی است. مثلا در: یک اردو و پیک نیک جمعی. ابعاد ارادی و خودآگاهانه جامعه پذیری با "کنش" و تصمیم آگاهانه و ابعاد اجباری و ناخودآگاهانه آن با "رفتار" آدمی، با موضوع اخلاق و اراده سروکار می یابد، حوزه ها و "متون" فراتر از هر پدیدار یعنی تعامل، و چیدمان خرده نظام ها را هم باید دید. معنویت و هنر اصیل می تواند تلفیق این ها به صورت رضایت درونی عمیق از عمل هوشمندانه^۳ باشد.

تخیل و محاسبه دو بستر اصلی زندگی اند. این دو بستر با کیفیت /هنر و روش شناسی علمی کمی تعامل پیچیده دارند. بین هستی های اجتماعی، بین سرمایه های روانشناختی افراد (تفاوت های فردی کنشگران)، بین گروه بندی های

1 fan

2 enchantment

3 thoughtful practice

شغلی، زبانی، جغرافیایی، تمدنی، طبقاتی، قومیتی و سلسله مراتبی فضا های خالی^۱ وجود دارد . روشی که "عینی"، بی طرفانه و جهان شمول و بیرونی قلمداد می شود، اگر از کیفیت های انسانی غافل بماند، به تمرکز و اتکای انحصاری بر روش شناسی علمی کمی و به مدیریت عمودی و تهاجمی- پروژه ای معارض با خودترمیمی، خودتنظیمی و فاقد روح زیباشناختی-می انجامد. تربیت و مدیریت موفقیت آمیز با رضایت، وفاق و مشارکت داوطلبانه و مسئولانه و گاه آزادی عقل یعنی جریان روان کنش عدل و عدالت مراوده ای در ارتباطات به مثابه وفاق اجتماعی و همبستگی مثبت دارد. هر جا که راه ناهموار ودل ها و گذر گاه ها تنگ است، رویکرد هنری در تربیت ایجابی همت می کند و به یاری می آید. رویکرد هنری و آشنایی زدایی انتقادی یاری می رساند که هنر هم به شکل آزادانه و در عین حال متعهدانه (تعهد به فرهیختگی) بیانگر یا کاشف رازها و افسون ها باشد هوش اخلاقی اکتسابی است و به مثابه سرمایه روانشناختی و نیز جلوه ای از سرمایه اجتماعی عمل می کند و چنان است که اگر فعال نباشد رو به زوال و استهلاک می گذارد.

اخلاق مثبت اندیش و غیر تهاجمی سبب "سیالیت" و امکان رابطه سازنده بین تعارض ها می شود و پژوهشگر یا هنرمند به یمن استعاره و نظریه همدلانه از زندگی و طبع روانش راضی است و بر خویش می بالد. گرچه روش های علمی و عقل حسابگر در صدد کمی کردن کیفیت اند اما تفاوت های فردی و کیفیت ها گاه بدون مفروضات مبتنی بر آشنایی زدایی انتقادی تن به اندازه گیری و ارزشیابی نمی دهند.

مدیر تاملی، متفکرانه و هنرمند در صدد موفقیت به هر قیمت نیست. دوره ما همزمان شامل عناصر پیشامدرن، مدرن و پسامدرن را در خود دارد. گفته می شود فرهنگ پسامدرن فرهنگی است که در آن، سندیت و اطمینان بخشی و هنجارمندی فرهنگی به سستی می گراید و رسانه ها با تحمیل واقعیت حاد^۲، دنیای مجازی، سیالیت روابط و زوال عاطفه امکان تربیت را از مدیران

1 White space

2 hyper reality

سلب می کنند و مؤلفه های مصرفگرایی، و نسبیگرایی فرهنگی تا حد بی ساحتی به جای آن می نشیند.

تجربه موفقیت به هر قیمت منجر به تهاجم به حریم شغلی، معنوی و غفلت از سواد حریم خصوصی^۱ دیگران است. سواد اخلاقی مدیر (شامل حساسیت اخلاقی استدلال اخلاقی و تخیل اخلاقی) به سوی "برنامه مطالعاتی" هستی های اجتماعی، کنش و منظومه های آن نزد فرد و در خانواده، و سازمان و به سوی ناگفته ها و ناشنیده ها راه باز می کند. سکوت که " سرشار از ناگفته ها" است "شنیده می شود". هم جامعه شناسی تاریخی و هم دید فلسفی اگزیستانسیالیست ها مانند میگل دو او نامونو فیلسوف اسپانیایی راهی برای انتخاب بین موفق بودن و خوب بودن می گشایند. او نامونو از سرشت سوزناک زندگی و رنج تقلا روح به مثابه شرایط احراز جوهر زندگی و ریشه ی تشخیص می گوید و موریس مرلوپونتی اگزیستانسیالیست فرانسوی می گوید گزیری نداریم جز آنکه بسیار بکوشیم که آدمی را از مغاک پوچی و فاصله کوتاه بین "دو نیستی" نجات دهیم و بسیار کار باشیم. حتی اگرگاه تنهایی و در صدف خود خزیدن اوج صفت اخلاقی باشد^۲: مدیران نمی توانند از موقعیت طفره روند. هرکنشگر چون به اوج فردیت خویش فراز آید، بسا که به درک سرشارتر از نیازها و معناها برسد. گرچه امروز رنج را کمتر واحد تقدس می دانند اما در واقع همچنان پرسش این است که تربیت در جهان مدرن چگونه ممکن می شود؟ و تربیت بی رنج ممکن است؟ و شرایط رنج شادمانه کدام است؟ سقراط نیز چون خرمگس مزاحم تلقی می شد. زرتشت نیز از دید نیچه چنین است: تنها و در اوج. در جامعه نیز انتظار و فرصت شکل میگیرد تا با عطش سوزان به دنبال صدف های در خود خزیده و مروارید های نهان بگردد.

تربیت یعنی دخالت خردمندان و معنادار انسانها در تعیین سرنوشت خود: کمرنگ شدن حاشیه نشینی، انزوا جویی و افزایش اعتماد مردم به یکدیگر، مشارکت یعنی این احساس و

1 Privacy literacy

شهر خالی است ز عشاق بود کز طرفی مردی از خویش برون آید و کاری بکند؟^۲

تشخیص، باور، بینش و نگرش که فرد خود را هم بخشی از مشکل و هم بخشی از امکانات و راه حل‌ها بدانند. قدرت بی بدیل یک مدیر مدرسه درک مشتاقانه و همدلانه خاموشان، رانده شدگان، منفعلان، و زیردستان است نه ایجاد رقابت مخرب. "خود"، تفاهم و اقتدار غیررسمی هستی‌های اجتماعی و "مدیریت" پیچیده‌گی و سیالیت است. طی فرایند تاب‌آوری مدیر و تمرکز بر تعامل تکاملی با ساختارهای کلان شکل می‌گیرد. به این ترتیب سبک مدیریت ممکن است فقط چراغ باشد نه کلید قفل.

در رویکرد مدیریتی سخت‌افزاری و بی‌انعطاف همواره شکاف عمیق یا ناهمگرایی بین سه زمینه (برنامه‌ی قصد شده، برنامه‌ی اجرا شده و آنچه حاصل شده) قابل‌تصور یا به‌طور واضح قابل مشاهده است. به نظر می‌رسد که نظریه تکوینی ساده‌انگارانه اولیه در مورد کنش انسان‌ها و محدود شدن مدیریت که آغازگاه شکاف یادشده است اکتفا به نخبه‌محوری و دولت-مداری باشد. پارفیت^۱ می‌در مورد تحول می‌نویسد: نکته کلیدی انتقال رسالت توسعه از دولت‌ها و نخبگان به جامعه و مردم است (احمدیان، پژوهشنامه انتقادی، دوره ۱۷، شماره ۸ - شماره پیاپی ۵۱، بهمن و اسفند ۱۳۹۶: ۲۵).

حوزه مطالعات فرهنگی می‌تواند به خوانش انتقادی غلبه رویکرد سخت‌افزاری و بی‌انعطاف مدرسه و نهاد آموزش و حلقه‌های مفقوده رابطه مدیریت-ساختار و تحریف‌های مرتبط کمک‌کنند. این رویکرد سیاست اجتماعی مطرح شده است. همچنانکه مور می‌نویسد، سیاست اجتماعی هم به فرایند توسعه و هم به مطالعه علمی اقدامات در زمینه وسیع می‌پردازد (مور، ترجمه سعیدی و جقه، ۱۳۹۱).

گستره و ابعاد

پرسش از مسئولیت متقابل بدین معنی است که همسویی معنادار و هم‌افزای هویت انسانی، تربیت و ساختارهای اجتماعی چگونه ممکن می‌شود؟ آیا اختیار ما مطلق است؟ آیا ساختارها مسیر دلخواسته^۲ دارد؟ هر چه اراده کنیم بدست می‌آید؟ حلقه‌های مفقوده کدامند؟ این پرسش‌ها مطرح است که سیر اخلاق موضوعی ساده است یا پیچیده؟ آیا ما باید حق و حدود

1 Parfitt.T

2 Voluntarism

مدیریت را "ترسیم کنیم"؟ ساختار لزوماً پیشینی است یا مدیران باید به آن برسند و کشف کنند یا بسازند؟ فرهیختگی چیست؟ برای رهایی از زمختی و کج تابی و بی انعطافی ساختارها چه باید کرد؟ چگونه یک مجموعه تربیتی نه تنها دارای " هویت و خود" بلکه منبع اعتبار و امید دیگران و فرهیختگی و سرمایه اجتماعی می‌شوند. آوازه نیکو و نسبتاً ماندگار می‌یابد کنشگر سازمانی - مثلاً یک دانشگاه - دارای فرنام یا "برند" می‌شود؟ ارزش‌ها و دانش‌های یک ساختار دادنی‌اند یا کشف کردنی؟ اکتسابی‌اند یا اکتشافی؟ و آیا کوتاه مدت است؟ ساختار برتر نتیجه تراکم و دوام فرآیند فعل اکتشافی و برساختی ناقدانه و همدلانه چگونه ممکن است؟ آیا با دستور و موعظه شخصیت‌ها یا اندیشمندان باید مطرح شود؟ مفروض "خود بنیادی انسان" این است که انسان و ساخته‌هایش فرایند اند. پس بهتر است گفته شود مدیریت، فعل است نه اسم؛ و چنین فرآیندی شامل عملیات متاملانه است که مسیری ماریپیچ دارد و تعدادی عنصر بسته‌بندی شده نیست. هرگاه به ده‌ها نظریه چون قابلیت کالبدی^۲، یادگیری اجتماعی، نظریه فرصت^۳، نظریه مقاومت^۴ و نظریه‌های تاب‌آوری^۵ نظریه‌های اصلاحی^۶ نظریه‌های اخلاق، نظریه‌های انتقادی سازمان و کاربرد آنها در مدیریت مدرسه رجوع شود به امکان فهم مدیریت و انتخاب و ترسیم و ترمیم فقر الگوهای رایج نزدیک می‌شویم.

سناریوهای تخصصی، تک‌صدایی و فن‌سالارانه از انسان‌شناسی عمیق مستتر در ادیان و فلسفه تاریخ غفلت یا تغافل کرده‌اند. "چه سود که آدمی جهانی را ببرد اما خود را ببازد"؟ کدام جزم باوری‌ها سبب شد که عملاً بشریت از گزینه‌های متفاوت سبک‌های مدیریت مدرسه محروم کنند. الگوهای فن‌سالارانه (تکنوکراتیک) مدیریت باید پاسخ‌گو باشند.

روش‌شناسی

جان دیویی مدرسه را اساس جامعه‌پذیری، همبستگی اجتماعی و دموکراسی و وظیفه و اهتمام

نگارنده این معادل فارسی را برای کلمه برند در انجمن پیشنهاد و به فرهنگستان زبان و ادب فارسی هم Brand^۱

پیشنهاد کرد.

^۲ affordance

^۳ opportunity

^۴ resistance

^۵ resilience

^۶ reform

اساسی حاکمیتی می دانست. اورویکردی فراطبقاتی نسبت به مدرسه و مدیریت آن داشت. رهنمایی می نویسد: دیویی سه وجه دارد ... و سرانجام تربیت و انسان-مداری را با وضع و حال دین زدگی جانشین همه اهداف می کند ("نقد و بررسی فلسفه تربیتی جان دیویی"، بهار و تابستان ۱۳۹۴). باقری می نویسد: دیوئی متقدم که یک علم گرای تند و تیز است در ادامه طی مسیرش دیالک تیک هگلی تجربه و آرمان آزادی (باصرف نظر کردن از تکلف های نظام سازانه) را بر دیالکتیک افلاطونی ترجیح می دهد. دهه ۱۹۶۰، تبیین رویکردهای اجتماعی جدیدی را تجربه کرده است. در مورد فرایند جامعه پذیری و مسئولیت اجتماعی مدرسه باید گفت که تا دهه شصت، برای تبیین تفاوت ها رویکرد طبقاتی و نه فراطبقاتی یا به عبارتی چشم انداز عمودی و کارکردگرایان ساختارگرایانه دو رویکرد غالب در جامعه شناسی غالب شدند. ظهور ایده چند فرهنگی و "سیاست شناخت" (تیلور ۱۹۹۲) به معنای تغییر عمده ای از طبقه به فرهنگ و از وضعیت اجتماعی به هویت (Bauman 2009)؛ (Ghadban 2005) بود. علاوه بر این، رویکرد اجتماعی-ساختاری گرایانه، ابعاد ذهنی تفاوت های اجتماعی را به نمایش گذاشت (Harris 2004)، نظریه های مرزبندی (Barth 1969)؛ (Wimmer 2008) نشان داد که تقسیم بندی گروه ها محصول پویای روابط بین گروهی دیالکتیکی است. علاوه بر این شوتز، (Schulze 2005) نشان داد که طبقات اجتماعی به تدریج به اشکال جدیدی از اجتماعی بودن مانند محیط اجتماعی منتهی می شوند بر کاهش تمایز طبقاتی در پرتو فردگرایی در عصر "مدرنیته دوم"، تأکید شد. (۱۹۸۶). با این حال، مفهوم بورديو از عقل و نوع شناخت نوع سرمایه، چشم انداز عمودی را احیا کرد در این زمینه از نظریه قدرت / دانش فوکو، نظریه های پسا استعماری و مطالعات مربوط به فرودستی طنین بیشتر داشت. در نهایت، مفهوم ترکیب عمودی و افقی (۱۹۸۹) نشان داده است که جنبه های مختلف تفاوت اجتماعی عمودی و افقی می تواند به تقویت محرومیت اجتماعی منجر شود. و کرونور با بیان مفهوم طرد (Kronauer 2002) معتقد است که تفاوت های عمودی و افقی می تواند توسط گروه های اجتماعی مورد سوء استفاده قرار گیرد تا گروه های دیگر را از قدرت، منزلت و سایر امتیازات اجتماعی محروم کنند (Sheikhzadegan, A. Zekavati, A). دیویی، همفکران او و نو عمل گرایان جمع بندی فراگیرنده ای از تجربه و تربیت به دست می دهند. پس از دیوئی نوع عمل گرایان کوشیدند بر تنگنا های عمل گرایی فائق آیند ("دیوئی و نئوپراگماتیسم"، ص ۲۷).

با تحول مفهوم جامعه پذیری به گفته الوین تافلر، بی سواد قرن ۲۱ کسی نیست که خواندن و نوشتن نداند، بلکه کسی است که نمی تواند بیاموزد، آموخته هایش را فراموش کند و

" در سال ۲۰۰۶ مفاهیم آینده برای ذهن با انتشار کتاب " پنج دگرباره بیاموزد. هوارد گاردنر نیز جستجو، موتورهای با - فردا جهان :سوم مطرح می کند هزاره مسائل را با توجه به تازه ای اختیاری حال به تا که بود خواهد هایی توانایی نیازمند - کامپیوتری وسایل و سایر ها روایات (، P.189 دهیم پرورش اکنون را ها توانایی این جهان، این با برای مواجهه باید است بوده (Gardner,2007).

گاردنر به معرفی پنج ذهن پرداخته است که سه ذهن با مسائل هو شی و دو ذهن با روابط بین انسان ها ارتباط دار ند .ذهن مورد نظر هوارد گاردنر عبارت اند از: ۱-ذهن درون فردی، ۲-ذهن بین فردی،۳- ذهن تخصص محور ۴- ذهن هم گذار ۵-ذهن خلاق البته نیاز به ذهن احترام گذار و ذهن اخلاق مدار را فراموش نمی کند (، زارعی، زینعلی پور و بهروزی، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، سال 7، شماره 1، بهار و تابستان و نیز کتاب گاردنر ترجمه سیف ۱۳۹۰، ترجمه معماری و نورآبادی ۱۳۹۰).

استرنبرگ وواگنرکه درباره الگوی سبک های تفکر (۲۰۰۳) تحقیقات راهگشایی انجام داده یک طبقه بندی با ۱۳ مقوله مطرح کرده اندکه عبارت اند از: قانونگذارانه (خلاق)، اجرایی، قضایی، فرد سالاری (تک سالاری)، مرتبه سالاری (پایور سالاری)، جرگه سالاری (الیگارش)، ناسالاری (هرج و مرج طلب)، کلی نگر، جزئی نگر، درون نگر، بیرون نگر، آزاد اندیش و محافظه کار. افرادی که دارای سبک تفکر قانون گذار می باشند، مایل اند کارها را به شیوه ای که ترجیح می دهند، انجام دهند. افراد با سبک اجرایی تمایل دارند از مقررات پیروی کنند و افراد با تفکر قضایی مایل اند که قوانین و برنامه ها را ارزشیابی نمایند. همچنین شخص فرد سالار، فردی است با اراده و مصمم، این فرد به کسی اجازه نمی دهد که در حل مسائل او دخالت کنند. شخص پایور سالار، هدف ها را به صورت سلسله مراتبی منظم کرده و نیاز به اولویت بندی هدف ها را ادراک می کند. فرد جرگه سالار یا مانند فرد پایورسالار علاقه دارد، امور را در همان زمان تعیین شده انجام دهد، اما او غالباً مطمئن نیست که چه کاری را باید در ابتدا شروع کند و یا چه زمانی را صرف انجام یک کار نماید. افراد ناسالار امور را به صورت یک امر تصادفی در نظر می گیرند. ناسالارها از سیستم ها به صورت جدی دوری می گزینند و با آنچه سیستم ها ارائه می دهند مقابله می کنند (استرنبرگ، K t "فرم کوتاه ۶۵سئوالی، ۲۰۰۳).! افراد کلی نگر

ترجیح می دهند مسائل و امور را در حد بسیار گسترده و وسیع مورد بررسی قرار دهند ولی افراد جزئی نگر به جزئیات امور و مسائل تأکید دارند. افراد درون نگر با امور درونی و انتزاعی سر و کار دارند، اما افراد برون نگر بیشتر به محیط بیرونی تمایل دارند و مردم دار می باشند. همچنین افراد آزاد اندیش ترجیح می دهند فراتر از برنامه های موجود فکر کنند و به دنبال حداکثر تغییر هستند، اما افراد محافظه کار دوست دارند به برنامه های موجود وفادار بمانند و به دنبال حداقل تغییرند (استرنبرگ، پرشنامه ۶۵ سئوالی ۱۰۴، سئوالی، ۱۳۷۶، ۲۰۰۳ به نقل از خوئینی، اجرا در ایران).

مهرمحمدی با طرح "انگاره هویتی" در برابر انگاره تربیتی حاکم این گونه نتیجه می گیرد که حاکمیت باید اصلاح تعلیم و تربیت را در اولویت قرار دهد. اولویت را نباید به تخصیص منابع دولتی فرو کاست و آن را باید مترادف اهتمام حاکمیت دانست (به کوشش ساکت، ص ۴۰ و ۴۱). در معنای گشوده تر و راهبردی باید گفت که اهتمام حاکمیتی اگر در چنبره روایت های یکسویه و متملکانه و دیوان سالارانه گرفتار آید خود مانع بزرگ تحقق رشد و فرهیختگی در مدیریت است. ساختار های یک بعدی، روایت های یک سویه، خاص گرایانه، جزمی و "جوهری" از امور هرچند "نیک اندیشانه" چون در "فرایند" عدالت تعاملی^۱، عدالت مرادوه ای^۲ و دست یابی فهم مشترک و اتخاذ کنش تفاهمی و مدیریتی مسئولانه اجتماعی و تجمیع خواسته های ذی نفعان و مدیران شکل نگیرند، ممکن است به اختلال در رابطه مدیر-ساختارها، آنومی، خشونت، عمل گرایی افراطی/عمل زدگی (تصمیم های بی مغز و خلق الساعه)، بی تفاوتی، "بی رگی"، ریاکاری و فساد آغشته شوند یا مدیران را به انگ اجتماعی گرفتار کنند. از سوی دیگر بین حالات تکنوکراتیک و مکاشفه ای خاص روشنفکران و مردمان «هم شکل شده» تعارضی هست. در اینجا گاه افراد، "امکان انتخاب فضیلت-مدارانه" اساسی را مربوط به خود نمی دانند و از آن می گریزند؛ عافیت جویانه نسبت به تنظیم متفکرانه کارکردهای متعارض، بی اعتنا می شوند. یکی از امیدهای مهم برونرفت از بحران انگیزش، امکان انتخاب اخلاقی و سبک تصمیم گیری و انتخاب بین موفق بودن و خوب بودن است.

نظام شخصیت یا نظام تمایلی به تناسب چهار علقه مهمتر که متناسب با چهار نوع انسان است شکل می گیرد (چلبی، ۱۳۷۵: مقدمه). نظام شخصیت یا نظام تمایلی آن مدام در

1 Interactional justice

2 Transactional justice

جستجوی حفظ انسجام^۱ است. ساختارهای کم بهره از پوییش، جامعیت و خلاقیت روزگار اقبال طولانی ندارند. خودفرمان^۲ شدن و مطلق کردن هر ساختار و یا غلقه، ساختار را به یک بعدی بودن، تقلیل گرایی و گرایش عمل زده یا عمل گریز یا مسئله گریز فرا می خواند و میان کارکردهای گوناگون فرهنگ ها چه محلی و چه جهانی، پارگی و پریشانی می افکند و آن را خاص متولیان آن ساختار می نمایاند.

معنی روا و پذیرفتنی مدیریت از نظرنویسنده "پروژه" یا رابطه تعاملی-تکاملی و کاربردی با "فرایند" تاریخی و امروزی مقتضیات جامعه و شامل است بر هماهنگی: وفاق فضیلت-محور همه ذی نفعان؛ موارد زیر زمینه های امکان انتخاب اند. این موارد مرتبط با بحث تغییر دیدگاهها و در نتیجه آفاق و مسائل نو است:

یک "پروبلماطیک" در جریان مدیریت این است که نخبگان معرفت، ثروت، قدرت و منلت و مدیریت سبب نفی هویت یا کم ارجی مردم نشوند قدرت ها و امتیازات غیر منصفانه به کار نبرند تا شرایط تفاهمی دچار اختلال و انسداد نشود. آنچه خاص گرایان و برنده های مقدر و بالقوه بازی برنده/ برنده می نامند ممکن است خود سبب دوام ساختارهای ناشفاف، خشن و گرایش های تهاجمی، مانع بزرگ عدالت و نشانه بیگانگی اجتماعی و تقلیل و تحریف مدیریت و فرهیختگی شود.

گفتمان نوپدید و کارکرد تراکمی و کارکرد انتشاری معرفت با تکیه بر پویایی انسان شناخت گر، می تواند فضا و امکان و ساعت زمانی^۳ ساختار با انعطاف را تغییر دهد و عمل و نظر را تعریض کند. فرهیختگی چنان است که حتی با کم اقبالی جامعه هم نزدیک شدن عمل و نظر در آن، پرجاذبه بوده است. پیشینیان در باره علم النفس و تهذیب آثاری آفریده اند که نشان از تلاش جانانه و انس و گرایش به فرهیختگی دارد.

امروز در فضای مجازی "بدازار" ها، هکر ها فعالیت های فریب آمیز و انحرافی (مانند مداخله غیرمجاز هکرها در فضای اینترنتی، نقض حریم ها و اطلاعات فردی و ساختارها در معرض آسیب، جاسوسی، فریب، تحریف و انحراف و مداخله و نفوذ غیر مجاز) اند. این ساختارها مقتضیات "تمامت خواهانه" دارند و از منظر فرهیختگی، مثبت و مطلوب نیستند. به طور تناقض

1 integration

2 auto-functional

3 Social clock

آمیزی ترمیم مدیریت هم به ساختارها سپرده می شود. مثلا افشا و خنثی سازی، شبکه های اجتماعی، مقاومت و هویت جویی هم درهمین ساختارهای فناوری جستجو می شود و این تناقض لزوم توجه به اهمیت بی بدیل انسان کنشگر و از جمله مدیران متفکر را در "حل مسئله" و تصمیم گیری به شیوه موثر تر پیچیدگی ها و تعارض ها را نشان می دهد.

بی انعطافی و پیچیدگی ساختار های فرهنگی- تاریخی، تعامل را دشوارتر می کند. هویت ها و مدیریت و رابطه با متن فرهنگی و ساختار ها سر راست نیستند. یک مسئله مهم در تاریخ اخلاق که برای ایرانیان طی فرایند تکوین هویت «چهل تکه» (با وام گیری از تعبیر شایگان، ۱۳۸۰: ۱۵ و ۲۱۴) اما بالقوه پُر امکان، موضوع را به طرز نمایانی قابل توجه می سازد، رابطه عمل و نظر است.

فرهنگی که پیوسته از وجد و شور آزادی و اختیار محروم بماند و در بند پرهیز و گریز و باز تولید غیرمبتکرانه فرهنگ محدود بماند به تعبیر صاحب نظری، فرهنگ سکوت (فر، ۱۳۵۵) است و در حل مسائل توان مند نیست. علاوه بر لزوم اصلاح اخلاقی و تهذیب توانمند سازی و امکان انتخاب فضیلت-مدارانه ها را هم توصیه می کند: تو نیک و بد خود هم از خود بپرس / چرا بایدت دیگری محتسب؟

نظری به تاریخ

با آگاهی برجبرها است که "تربیت" معنی می یابد تا بتواند "جامعه در خود" را به "جامعه بر خود" تبدیل کند و آماده کیفیتی دیگر سازد. زندگی آدمی همین تقدم وجود بر ماهیت است به این معنی که ما با انتخاب بین موفق بودن و خوب بودن و کار خود ماهیت خود و زندگی خویشتن را می سازیم .

از ساختارها و مدیران انتظارات مختلفی در جامعه وجود دارند. واکنش روشنفکران و فیلسوفان و مردم در باره تربیت و ساختار چگونه است؟ آنچه در "شناخت اجتماعی" و از جمله سبک های مدیریت مدرسه بسیار تاثیر گذار بوده دو رو یکرد مشهور است: "لیبرترین ها می خواهند به حق و حدود هر انسانی به دلیل خصایص ویژه منحصر به فردش احترام گذارند،

کمیونتارین ها می خواهند لختی و بی حسی نظام ساختارها را در مقایسه با نیاز های اصیل انسان و نظام اجتماعی و ملی و جهانی چاره کنند. در عین حال حقوق گروه های خارج از این اکثریت^۱ و از جمله رانده شدگان و محرومان محفوظ باشد و در تله خاص گرای قبیله‌گرایی و فرقه‌گرایی گرفتار نشود. قانون واقع بینانه باشد و حرکات آزاد و قدرت انتخاب بین موفق بودن و خوب بودن - انتخاب فضیلت-مدارانه - را نفی نکند و در دراز مدت راه برای آن باز نگه دارد.

با نظر به وجوهی از وجود مثلا دیدگاه صدرایی، اشتداد وجودی، همچنین مکارم اخلاق و دیدگاه هنری هم می توان به مدیر نگر است. رویکردی متوازن، موزون و منصفانه^۲، نگاه عادلانه^۳ و توانمند سازانه به رابطه مدیر-ساختار و مدیریت تعاملی است. کار تربیت علاوه بر هماهنگی و همگرایی با موقعیت ها و وضع موجود، فراهم سازی زمینه و یا نقشه و طرح واره هدفهای فرهیختگی است که زمینه بروز فرایندها، کارکرد خرد جمعی و پیش نیاز آن توان مدیر و اکتشاف و از آن خود کردن دانش و کاراکتر^۴ را نیز فراهم می‌آورد. رشد و توسعه و پرورش فردی^۴ با فرد گرایی خودخواهانه بکلی متفاوت و حتی متضاد است. فرد گرایی خودخواهانه مدیر را در برابر دشواری هایی اجتماعی چون گریز از کار جمعی^۵ و اجتماعی^۶ و جامعه ای^۷، افسردگی، تنبلی، اضطراب، تحقیر، خود ناتوان سازی، خود ناپذیری، انفعال و بی تفاوتی یا انزوای متفرعانه و خود برتر انگارانه، ناامیدی، طفره از تصمیم گیری و پرخاشگری قرار می دهد. مدیر آگاه و موفق کسی است با تلفیق عمل متفکرانه و نیز تخیل وارج گذاری به هویت انسانها، و بهبود بخشی با میانجیگری عناصری چون اخلاق و معنویت و شوق پایدار از معانی و مصادیق رایج "موفقیت" فرا تر می رود. او از فردیت ها نمی خواهد که خود را فراموش کنند یا برای دیگران از همه چیز بگذرند. او فردیت ها به تمامی ارج می نهد و آن ها را در عرصه وسیع تر بر می کشد و پرمعنا تر می سازد. در فرایند سیری معنوی توانایی ها و "اصالت ها" دیگران را فعال می سازد و در مسیر تربیت افراد آنان را تشویق به روی آوری به فضایی کند که تصور می کنند

1 excluded others

2 Fair-minded

3 Fair-sighted

4 self development

5 collective

6 social

7 societal

رغبت یا توان و امیدو انتظار آن ها را ندارند. مدیر آگاه کسی است که حریم هارا حفظ کند ، درواقع از پیچیدگی ها فرار نکند و تغافل هم نکند و تسهیلگر ، میانجیگر باشد نه اقتدارطلب؛ و با درک و غنی سازی اکولوژی تربیت از راه فرزانی انس عمیق (حاصل تجربه زیسته و مطالعات ، سرگذشت های محیط ها و افراد صاحب تجربه) با تنوع، تپش و نیز ثبات زندگی ارتباط برقرار کند و به این هدف ها نزدیک شود : الف - بهجت و لذت و بهجت رشد فردی از تربیت ب- تعامل و کنش فرهنگی و اجتماعی و تقویت حس پیشقدم بودن در کار و مسئولیت و انسان دوستی و کمک به تکامل انسانی و معنوی ج-: استنتاج ها و آموخته های تجارب سازمان یافته.

چالش های مدیران

دسته ای از نظریات با پدیدار شناسی اگزستانسیالیستی و هرمنوتیک شکل می گیرد کسانی چون پل ریکور و امانوئل لویناس.^۱ لویناس همراه با خوانش انتقادی پدیدارشناسی هوسرلی و سوژه و ابژه به معنای متعارف ، از "دیگری" به طرز متفاوتی سخن گفته اند. (علیا، ۱۳۸۸ ،) لویناس از ماورای انتولوژی مطرح رایج می گوید. تقدم دیگری بر خود ترحم نیست. آینگی و توسعه وجودی خود است. سرمایه روانشناختی سرمایه ارتباط انسانی همگانی است. با اوج گیری و ارتقای آن همه عزتمندان از بیگانگی و فرسودگی و میان تهی شدگی شغلی ^۲مصون ماندند و با محیط "پیوند" یابند. در سطح برساخت اجتماعی ارتباط انسانی می توان گفت آنچه "موفقیت فردی" نامیده می شود، شامل مقطع های ناپایدار و گذرا است اما جریان تربیت انسانی تصور امکان امکان انتخاب فضیلت-مدارانه دائم و بی پایان کار، همکاری همدلی است. این شکست ساختارها یا بیگانگی اجتماعی است که مارا متوجه نیاز اصیل و پایدار- و مهمتر از موفقیت- می کند و آن همبستگی است. فئودور داستایوفسکی گفت: کاش لیاقت رنج هایم را داشتیم. گاندی آرزو می کرد که در نشئه بعدی حیات به صورت فردی از طبقه "نجس" ^۳ها در آید تا رنج انسان انسان ها را بهتر درک کند. اینجا تربیت هری به به یاری می آید.

با فهم پردامنه تری از وجود مثلا دیدگاه صدایی، اشتداد وجودی، همچنین مکارم اخلاق و

^۱ فیلسوف فرانسوی لیتوانیایی تبار

^۲ job exhaustion

^۳ out-cast

دیدگاه هنری هم می توان به تربیت نگریت. رویکرد مطلوب رویکردی متوازن، موزون و منصفانه^۱، نگاه عادلانه^۲ و توانمند سازانه به رابطه مدیر-ساختار و نگاه تعاملی است. بین هستی های اجتماعی، بین گروه بندی های شغلی، زبانی، جغرافیایی، تمدنی، طبقاتی، قومیتی و سلسله مراتبی فضا های خالی^۳ وجود دارد.

رابطه متوازی بین سرمایه اجتماعی کلی و مشترک در گروه های مردم (سرمایه اجتماعی پیوندی) از طرفی و سرمایه درون گروهی هر گروه اجتماعی باید بر قرار باشد. اگر این توازن به سود سرمایه درون گروهی به هم بخورد و امکان انتخاب بین موفق بودن و خوب بودن و یا تعامل آن دو دچار انسداد شود، روابط را که شکل می گیرد، سرمایه اجتماعی تاریک^۴ (درون گروهی و خاص گرایانه مثلا فامیل بازی پارتی بازی و رانت جویی^۵) تعبیری کنند. عاملان مختلف فضاهای خالی اجتماعی را اگر با نگاه پیوند محور ننگرند، خلا ارزش هاء، فرسایش فرهنگی^۶ و "بیگانگی سیستماتیک" می تواند سرمایه تاریک را ایجاد یا تشدید کند. مفروض است که رویکرد امکان انتخاب فضیلت-مدارانه مسئولانه، راهی به سوی آشنایی زدایی انتقادی از بدیهیات نارواست و دور از دستاموزگری و پنهانکاری و اسکات غیراخلاقی حریف، تهدید، تبکیت، ترذیل و تحقیر و فریب است. این رویکردها در سطوح گوناگون به خطای سیستماتیک و به افسونگری یا بی تفاوتی و بی رگی و رفتار گله ای^۸ می انجامند.

"تربیت" در فرد^۹ شامل فرایند پذیرش ارزشها و مهارتهای امکان انتخاب فضیلت-مدارانه طی کردن راه مدیریت رشد فردی و درمناسبات تفاهمی جمع است. امکان انتخاب فضیلت-مدارانه به اشتراک گذاشتن اندیشه، کنش یا احساس در آن موقعیت تعریف می شود که هم معلول و هم عامل کنش پیوسته تربیت است و با رفتار غیراخلاقی همچون کاربرد قدرت آمرانه برای تحمیل

1 fair-minded

2 fair-sighted

3 white space

4 dark social capital

5 favoritism/cronyism/nepotism/rentierism

6 vacuum of values

7 erosion of culture

8 herd behavior

9. actor ego

ساختار دست‌آموزگری^۱ و تبلیغات^۲ مغایر است. این همان ساختاریکسویه و بی انعطاف است. مدیریت، نماد زنده^۳ هماهنگی خلاق بین «فرهنگ»^۴ و «کنش» است و بنا بر این بسیار دیده می‌شود که از جنس حل مسئله است.

در شرایط انسدادی سازمانی مدرسه نظم اجتماعی از تنظیم تعامل ساختارها (و علقه‌ها)ی مهم مادی، روانی، شناختی، مدیریت و... ناتوان می‌شود. مثلاً ساختار اقتصادی بر دیگر ساختارها چیره می‌شود و با این چیرگی تقلیل گرایانه، کارکرد تعاملی با ساختارهای دیگر را منفعل و حاشیه‌ای می‌سازد. اقتدار به قدرت تقلیل می‌یابد. فرد توان و ساختارها ظرفیت «عرضه انتخاب فضیلت-مدارانه» را از دست می‌دهد، کنش فرد نیز دوگانه می‌شود و تخریب‌کننده رابطه همزی‌گری بین واقعیت و ارزش و انسان خواهد بود. ساختار بی انعطاف: تابعی از قواعد فنی- و فقط فنی- مبتنی بر ارزش «موفقیت» است.

هرچند که «زمینه^۵ فرهنگی» را می‌توان درون‌داد و مفروضی موجود و نسبت به فرد، «پیشینی» دانست اما نظام تمایلی یا شخصیت یا با مسامحه هویت یا عادت واره بسته‌های پیش ساخته نیستند. مسئله موقعیتی نامعین است (باروجاس، ۲۰۰۴، ص ۲۱). چگونگی حل آن هم تحت تاثیر عناصر کنش (انتظارات، نیاز، فرصت و معانی) دو طرفه و چند طرفه و چند لایه است، باتکونین ساختار بی انعطاف همراه است.

در عرصه حل مسئله، فن‌سالاران (تکنوکراتها) در بیان و ارائه پارادایم‌های مرتبط ممکن است دچار خطای رایج غلبه لایه سخت‌افزاری^۶ و کالبدی بر جنبه‌های نرم‌افزاری^۷ یا فکری، فرهنگی و عاطفی شوند. در دو قرن اخیر بیستم و بیست و یکم فناوری لزوماً به معنی گسترش آزادی و رفاه و قدرت انتخاب همه گروه‌های انسانی عمل نکرده است. فناوری کالبد نو دارد و حالات تکنولوژیک بر اساس ساختارهای جامعه‌پذیری سطحی و از جمله مطلق کردن «نظم» و آنچه به غلط متضاد آن تلقی شده یعنی آزادی، متاسفانه با محمل ساختارسازی و

1 manipulation

2 propaganda

3 invivo

5 context

6 hardware

7 software

"مستندسازی عملیات و وظایف" متاسفانه به "تسطیح هویتها"، استقرار شتابزده مفروضات مدیریتی خود بر سازمانها دست می‌زند که ممکن است به بروز شرایط بیگانگی کاری و اجتماعی و سازمانی منجر شود. به دلیل زنجیره‌های رابطه پیچیده بین نظم و آزادی نمی‌توانند بحران یا بیماری بی‌نظمی سازمانی وساختارها را درمان کنند) در واقع آنها نیز به سبب "محدود بودن در دنیای ممکن‌ها" یا بهتر بگوییم تعریف رابطه‌ها بر حسب شناسا^۱ و موضوع شناسایی^۲ "رابطه‌ای جزمی و غیر انتقادی" است و سوار بر محمل ساختار بی‌انعطاف - به یکی از شیوه‌های ساختاری یکسو نگر بی‌انعطاف متوسل می‌شوند. وجودانسداد ارتباطی و نبود شفافیت و امبودزمان موثر و مقبول می‌تواند جو سازمانی منفی، تمایلات فردیت خودخواهانه و مدیریت‌های "سمی"^۳، گروه پرستی و آتش کوره رقابت، سوئی رفتار سازمانی، حذف "دیگری" و "غیر" را به شعله ور سازد. این فضای کنش همان نبود سلامت سازمانی، سرمایه اجتماعی تاریک سازمانی و کاربرد خودخواهانه و گاه "مصادره به مطلوب" امتیازات در مدرسه است که "زرنگی" به معنای نامطلوب آن است. خاویر کلمنت در کتاب بسیار معروف بی شعوری^۴ همه خودخواهی‌های سفت و سخت شده را بی شعوری می‌نامد. فرهنگ زرنگی عقلانیت معطوف به هدف نیست بلکه نابسامانی و آشفتگی است. بوروکراسی یکی از دستاورد های عقلانیت ابزاری است. اما اگر در نظام اداری و اجرایی تعریف و تفصیل آن با توافق ذی نفعان و در جهت رشد مستندسازی و عملیاتی شفاف صورت نگیرد به سادگی به "فرهنگ زرنگی" و حریم شکنی، حيله گری و سلطه طلبی و زیاده خواهی تبدیل می‌شود. زرنک ها می‌توانند پاسخ های دیگران را پیش بینی کنند و هویت هارا بشناسند تا حریم آنان و قانون را هم دور بزنند، و اعمال خود را در لعابی از عقلانیت و "شناخت اجتماعی موجود" و معصومیت و تدبیر بپوشانند. آن ها در واقع خود آزاد نیستند و هنوز از فردیت گرایی خودخواهانه و گرایش به تملک دیگران رها نشده اند تا "دیگری" را درک کنند. افراد سمی می‌توانند مدیران ناستوار را هم تحت تاثیر افسون خود قرار دهند. شاید مدیران بتوانند شرایطی تهیداتی فراهم آوررن که آنان با هنر و تخیل و سواد اخلاقی مواجه شوند و طعم آزادی و ارج گذاری را بچشند. احساس مسئولیت را به جای احساس تملک بنشانند.

نتیجه گیری

1 subject

2 object

3 toxic

4 Assholism

مدیر برای اثرگذاری به رویکرد روشنفکرانه، فرهیخته وار و هدایت تربیت و حلقه های کنش و تحول فرهنگی غرور حرفه ای و حتی به حماسه ویا شور ووجد تکیه می کند. بدون دوام حمایت زمینه های اجتماعی پارادایم و طرحواره های گاه دچار انفعال محض، بیتفاوتی و بی تعینی و هیچی و بی قدرتی و حتی تسلیم خشکی باورها و ساختارها و یا وانهادگی در برابر جریانهای و آسیب میشوند متقابلا ساختارها دچار انسداد و انجماد می شوند. مدیران کارآمد و تاملی باشور و وجد آرمان ساختن گزینه های بدیل را از " آن خود می کنند" ^۱ و بدینگونه تلائم و نظمی مسئولانه می سازند و ساختار مقبول تری می آفرینند. برای تکمیل ساختارها. "گفتگوی آینده ال" از دیدی کیفی کاربردی و بیرونی سازی ارزش ها (اخلاقی و زیباشناختی) نیز قابل ارزیابی می شود.

برای رهایی ساختارها از ناکارکردی گنگ، ماشینی و آزاردهنده همه صدا ها باید شنیده شوند. مدرسه ها بیش از هر سازمان "باز" به ویژه در " گسست " ها و چرخش های فرهنگی از کلاسیک تا مدرن با این ضرورت شریف رو به رو است که مدیر و مدیر و کارکنان یک مجموعه فقط به شرط فرهیختگی می توانند به توفیق برسند و جز این باشد به حرفه های دیگر رو کنند. سنن اخلاقی و جامعه پذیری علمی، که می توان به فرهیختگی تعبیر کرد، سازه ای از جامعه پذیری پیوسته و نه گسسته تلقی می شود. شاید بتوان گفت عقل ارتباطی، انسان بودن، معنوی بودن و به تعبیر فرهنگ اصیل ما "مرام و معرفت" فقط در شرایط خلاقانه باز تولید شود. تواضع علمی، اهمیت دادن به "دیگری" و همدردی و هم حس اخلاقی را از عناصر ضروری فرهیختگی شمرد. به عکس ثروت، قدرت، منزلت و تحصیل کردگی بدون فرهیختگی به سرمایه اجتماعی تاریک^۲ منتهی می شود. همبسته فضایل و اعتلای وجودی است.

گاه تلاش و مطالبه برای مسئولیت متقابل اجتماعی مدیران مدارس و جامعه را انگ ادا و

^۱ از این بیت ببا فضل کاشی وام گرفته ام: بیرون ز تو نیست آنچه در عالم هست از "خود بطلب" هر آنچه خواهی که تویی از سایت گنجور

اطوار روشنفکری، چوب لای چرخ گذاشتن، فلسفه بافی، خیالبافی، خوش خیالی، از زیر کار در رفتن، تکروری خروس بی محل، تکلف بی موقع و نابجا، و نامتعارف جلوه می دهند و شرایط را دشوار و پرهزینه می سازند.

مدیر تاملی، متفکر، هنرمند و فرهیخته در مدرسه کسی است که بتواند با شوق و شور و خوشبختی کنشگران هم‌اوا باشد؛ حتی اگر دیگران او را موفق و خوشبخت ندانند. مهم در "حال خوب بودن" آدمی است نه "بسیار داشتن" و یا تشخیص طلبی های مرتبط با فردگرایی خودخواهانه. فرد گرایی خودخواهانه^۱ فردگرایی متملکانه و تهاجمی و نوع دیگر برای رشد و ارتقا تکاملی است^۲. بیرون و جهان به هر روی در حال گذر است و شامل عناصر و اجزا و درون‌داد هایی متنوع و گزینه ها و بدیل ها برای تربیت است. نبود گشودگی و وجود جزم باوری و فردگرایی خودخواهانه، متناسب است با محرومیت از گشودگی نسبت به این انسجام و تعادل. در تجارب تهاجمی شخص فردگرایی خودخواهانه و جزم باور با یک بعدی شدن و با انگیزه تملک و تصاحب، آدمی بیشتر ناگشودگی به هستی و دیگران نشان می دهد تا ادراک. موفقیت به هر قیمت در پی سلطه گری و ایده حذف دیگری است نه همراهی. همسویی معنادار و هم افزای هویت انسانی، تربیت و ساختارهای اجتماعی و درک حلقه های مفقوده^۳ برای رهایی از زمختی و کج تابی و بی انعطافی ساختارها نیازمند درکی کیفی و هنری است. ارزشهای اخلاقی با زنجیره هایی غیر خطی به ساختارها می رسند و با توجه به اینکه هر ساختار یا سازمان یا فردی (به عنوان شخص) می تواند نقش آفرین زندگی خود باشند، این "حس گری" مستلزم کنش مدیر مدرسه مسئول است. چنین مدیری آنچه را دیگران و عقل حسابگر نمی بینند می بیند. یعنی نگاهی و امیدی به ما و رای آنچه هم اکنون هست؛ به آرمان به اخلاق، امید به غیبتان برای رهایی از غیبتان و به هنر. شاید "همسویی معنادار و هم افزای هویت انسانی، تربیت و ساختارهای اجتماعی و درک حلقه های مفقوده" و شاید هنر و تخیل یک راه نجات از زمختی و کج تابی و بی انعطافی ساختارها است. "مدیر هنرمند" دستش برای ساختن باز است؛ حتی با سکوتش یا انزوایش؛ و دستش به تخریب و ویرانگری نمی رود. زندگی *آونگ شوق* بین دنیای

1 egocentric individualism

2 self developmen

واقعی انتخاب های عملی محدود و دنیای نامحدود عدم قطعیت هاست. خوانش هنرمندانه (اخلاق غمخوارانه) مانع اصلی بیگانگی های انسانی و نیز مانع تخریب (خود و جهان) است. هنر فوران شورپنهان، بغض فروخورده یا فریاد "ناگهانی" اورکا^۱! و تربیت (عقل آرمانگرا همراه با نقدگرایی و زیباشناختی و سپیده دم شهود ها) است.^۲ گویی می خواهد بانگیزه و توانایی برای رهایی از تنگنا و مظلمت راهی به "نور بگشاید هنر پیش آگهی چرخش فرهنگی است. زمانی همه چیز به "پایان" رسیده، اینک تربیت چونان هنر؛ آری "پایان مدیریت" آغاز ساختنی دیگر است. زیرا امید می برد که بتواند استیصال و فروستگی را بگشاید.

منابع

- احمدیان، قدرت، "نقد کتاب پایان توسعه؛ پسا توسعه گرایی و بن بست های پارادایم توسعه"، پژوهشنامه انتقادی، دوره ۱۷، شماره ۸ - شماره پیاپی ۵۱، بهمن و اسفند: ۲۵.
- باقری، خسرو، "دیوئی و نئوپراگماتیسم"، کتاب همایش جامعه و تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، ۱۳۹۳. چلبی، مسعود (۱۳۷۵). جامعه‌شناسی نظم. تهران: نشر نی.
- باقری، محمد و عظمتی، حمید رضا، "فضای کالبدی به مثابه برنامه درسی (پرورش خلاقیت کودکان در محیط مدرسه)"، نشریه مطالعات برنامه درسی، پاییز ۱۳۹۰ شماره ۲۲ پاییز ۱۳۹۰.
- خلیلی عراقی، منصور، مجموعه مقالات همایش چالش ها و چشم انداز های توسعه ایران، تهران، موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه ریزی، ۱۳۸۴.
- رهنمایی، سید احمد، "نقد و بررسی فلسفه تربیتی جان دیویی"، مطالعات تحول در علوم انسانی، دوره ۳، شماره ۴، بهار و تابستان ۱۳۹۴.
- زارعی، اقبال، حسین زینعلی پور و ابوذر بهروزی، « بررسی تحول نظریه گاردنر از هوش به ذهن: پنج ذهن برای آینده» پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه فردوسی مشهد سال ۷، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۳۹۶.

^۱ یافتم! فهمیدم!

^۲ کار مانیت شناسایی راز گل سرخ. کار ما شاید این است. که در افسون گل سرخ شناور باشیم. پشت دانایی اردو بزنییم. دست در جذبه یک برگ بشوییم و سر خوان برویم. صبح ها وقتی خورشید در می آید متولد بشویم. هیجان ها را پرواز دهیم. روی ادرک، فضا، رنگ صدا پنجره گل نم بزنییم. آسمان را بنشانیم میان دو هجای هستی. سهراب سپهری
هشت کتاب

سپهری، سهراب، هشت کتاب، تهران، انتشارات، وزرا، ۱۳۹۵.

شایگان، داریوش (۱۳۸۰). افسون‌زدگی جدید، هویت چهل تکه و تفکر سیار. ترجمه فاطمه ولیانی. تهران: نشر و پژوهش فرزانه روز.

علیا، مسعود، مالک حسینی، محسن کرمی "نیچه اصالت زیباییشناسی دفاع از نقد اخلاقی هنر، گزارش و نقد" فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، سال دوازدهم، شماره ۱۳۹۶، ۴.

فر، پائولو (۱۳۵۶). فرهنگ سکوت. ترجمه علی شریعتمداری. تهران: چاپخش.

مهرمحمدی، محمود، "ستاد شریعتمداری، یک تربیت شناس واقعی"، کتاب همایش جامعه و تعلیم و تربیت، ۱۳۹۳، دانشگاه خوارزمی ص ۴۰ و ۴۱.

هابرماس، یورگن (بهار ۱۳۷۳). «علم و تکنولوژی در مقام ایده‌فولوژی». ترجمه علی مرتضویان. ارغنون فصل‌نامه فلسفی فرهنگ و تکنولوژی. شماره ۱: ص ۷۰.

Grass, B. (1973). *Search for Alternatives*. Public Policy and the Study of the Future, Edited by Fram Kena Tugwell. Massachusetts. Winthrop Publishers: Inc.

Sztompka, Pitury. 1999, *Trust a Sociological Theory*, Cambridge, Cambridge, University Press.

hhii khaadgggn,A.Zekav,,, A".rrr d horoom sollll dfffr enees A thooraaaaaa
ovrr veew,, prnnnrddnnrrrrrrr aoon oonfr rnee of Wocmes(uundación Tres Culturas del
Mediterráneo), 10/12/2017 21:01:18

Willard, C.A, (1992) *Liberalism and the Social Grounds of Knowledge*, Chicago: Univ. of Chicago Press

<http://www.grade.org/rem/mire-than.html>

<http://www.grade.org/rem/mire-than.html>

<http://www.au.reachout.com/What-is-spirituality>

Target Domain -Cached -Similar the source domain
grammar.about.com/od/tz/g/targetdomainterm.htm

hpps://www.rrrrrr rhg... n > 291334026_Ch_4_nnn > dtt > Ch-4-Final