

## Research Teaching For Deep Learning (Special Case: Teaching Of General Management)

Ali Zakavati\*<sup>۱</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۱/۰۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۳/۲۵

Accepted Date: 0000/00/00

Received Date: 0000/00/00

### Abstract

The purpose of conducting a general management course can be defined as: the student's acquaintance with the science and background of the general management discipline, the topics studied in management, management research methods, and its applications in general management. As a result, to achieve this overall goal, it is expected to gain a relative insight into organized knowledge about POSDCORB and the relevance of organizations to the survival and development of organizations. , The decision-making patterns, and the evaluation of the processes of the management goals of the related styles and skills, to be formed by the student - and the perception of his role as an expert or stakeholder manager; The student can gradually gain insight into the critical accumulation of management knowledge. In the present article, first the epistemological and social contexts in which the main concepts of the general management course are found. This means that the encoding of words and concepts in the intellectual, methodological, cultural and linguistic systems is necessary. In order to have transparency, clarity, accuracy and evaluation, it is necessary to put all the practical and theoretical stages of the research in the appropriate theoretical context. And then its scope and dimensions will be discussed; Then, teaching for consistent learning is taught and then general and detailed goals are examined; In the end, there will be a conclusion. Expect these courses to improve the level and level of insight and student selection, review the re-creation of opportunities by the student, time management and its optimal use, and opportunities by the student, time management and its optimal use, and most importantly understanding the principles and characteristics of teaching methods for deep learning.

**Keywords:** management, adaptive learning, deep learning, metacognition, teaching, organizing, evaluation, lesson content.

---

1. Associate Professor of Philosophy of Education, Kharazmi University, Tehran, Iran

## تدریس محققانه برای یادگیری عمیق (مورد خاص: تدریس مدیریت عمومی)

علی ذکاوتی قراگوزلو<sup>۱\*</sup>

### چکیده

هدف از اجرای درس مدیریت عمومی را می‌توان بدین‌سان تعریف کرد: آشنا شدن دانشجویان با علم و پیشینه دیسیپلین مدیریت عمومی، موضوعات مورد مطالعه در مدیریت، روش‌های تحقیق مدیریت، و کاربردهای آن در مدیریت عمومی. در نتیجه، نیل به این هدف کلی، انتظار می‌رود بینش نسبی در زمینه دانش سازمان یافته‌ای درباره POSDCORB و مناسبت تشکیل بقا و توسعه سازمان‌ها مکانیسم‌های حل تعارض‌های مقدر درون سازمانی و برون سازمانی به دست آید. یادگیری الگوهای انتخاب اهداف راهبردها، الگوهای تصمیم‌گیری، و ارزشیابی فرآیندهای اهداف مدیریتی سبک‌ها و مهارت‌های مرتبط، توسط دانشجو - و تصور نقش خود در مقام مدیر کارشناس یا ذی‌نفع - شکل بگیرد؛ دانشجو بتواند بتدریج بینشی نسبت به انباشت انتقادی دانش مدیریت به دست آورد. در مقاله حاضر ابتدا از زمینه‌های معرفتی و اجتماعی که مفاهیم اصلی درس مدیریت عمومی در آن بافت یابی می‌شود. به این معنی که رمز گذاری از الفاظ و مفاهیم در دستگاه‌های فکری و روشی و فرهنگی و زبانی ضرورت پیدا می‌کند. پس به منظور شفافیت و وضوح و دقت و ارزشیابی لازم است که تمام مراحل عملی و نظری تحقیق در زمینه مناسب نظری آن‌ها جاداده شود. و در ادامه از گستره و ابعاد آن بحث خواهد شد؛ سپس به تدریس برای یادگیری سازگار<sup>۳</sup> پرداخته می‌شود و در ادامه اهداف کلی و جزئی مورد بررسی قرار می‌گیرد؛ در پایان نیز نتیجه‌گیری خواهد آمد. انتظار از این دروس ارتقای سطح و تراز بصیرت و انتخاب دانشجو، بررسی بازآفرینی فرصت‌ها توسط دانشجو، مدیریت زمان و استفاده بهینه از آن، و فرصت‌ها توسط دانشجو، مدیریت زمان و استفاده بهینه از آن، و مهم‌تر از آن شناخت اصول و مشخصات روش تدریس برای یادگیری عمیق است.

**واژگان اصلی:** مدیریت، یادگیری سازگار، یادگیری عمیق، فراشناخت، تدریس، سازماندهی، ارزشیابی، محتوای درس.

۱. دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

۲. Contextualization

۳. Adaptive learning

### بیان مسئله

معرفت بشری سرشار از محیط<sup>۱</sup> و نظریه ربط<sup>۲</sup> و تحت تاثیر موقعیت<sup>۳</sup> اینجا و اکنون<sup>۴</sup> است. یادگیری موثر و پایدار و عمیق همان یادگیری سازگار است. محیط را با توجه به نظریه های روانشناسی محیط<sup>۳</sup> در نظر گرفت. تفکر عالمانه مستلزم نگاه به افق دورتر و لایه عمیق تر و تطبیقی و انتقادی است که در نظر ورزی<sup>۱</sup> بروز می کند... پاسخگویی به "مسأله" در حوزه های اندیشگی یا راهبردی مورد نظر در شرایطی به نتیجه خواهد رسید که مجموعه ای از مفاهیم و گزاره های نظری مرتبط با ابعاد موضوع بر اساس مطالعات پیشین و سرانجام مفروضات زمینه، حداقل بین دو دیدگاه رقیب یا مخالف تعریف و تصریح شده باشد. فهم نظر دیگری بسیار مهم و تعیین کننده است و از ابتدای کار باید مورد توجه باشد. استاندارد سازی و ارزشیابی کمی با گرایش غلیظ اثباتی تحت تاثیر ترجیحات و معیارهای صنعت، نظامی گری و بازار اقتصادی بوده و هست. دو سنت را بر تعلیم و تربیت مدرن و از جمله بر مدیریت آن موثر می دانند. یکی صنعت و دیگری آموزش نظامی. در نظام صنعتی هدف؛ رسیدن به بازده معین و همسان است. در آموزش نظامی هدف؛ تربیت افرادی تابع و مطیع، با رفتاری قابل کنترل و قابل پیش بینی است. اصول مدیریت تیلوری و مشابه های آن - که بر اساس ماشین انگاری انسان طراحی شده - امروز تا حدود زیادی حداقل در نظریه منسوخ است.

در دنیای کنونی، فراگیران به جای فراگیری مهارت های جدای از هم و معرفت تکه تکه شده و غیر مرتبط باهم، به توانمندی و قابلیت های مرتبط با هم نیاز دارند. به همین جهت دانش و تجارب صریح و ضمنی<sup>۴</sup> و نگرش های مرتبط با آن یعنی فراشناخت، ساختار سازی و ارتباط گرایمی<sup>۴</sup> تقدم می یابند و این خود نیازمند بستر و زمینه فرهنگی مناسب می باشد. اقتصاد امروز به فهم عمیقی از اقتصاد دانش از جمله، گسترش و تعمیق دانش، توزیع دانش، ترویج دانش، تبدیل دانش و کاربرد خردمندانانه فناوری توسط نهاد علم و دانشگاه ها و توانمندسازی کنشگران فردی، گروهی و توسعه سازمانی و روش های تدریس و تربیت کارآمد و مولد نیاز دارد.

۱. Rich environment.

۲. Relevance

۳. در اینجا محیط فقط به معنای محیط سازمانی نیست؛ بلکه استعاره اکولوژی ناظر به عمل نیز هست.

۴. دانش ضمنی دانشی است که از طریق تجربه بدست آمده و تجسم باورها و ارزش های فرد است. دانش ضمنی عمیقاً ریشه در فعالیت ها و تجربیات، آرمان ها، ارزش ها و احساسات فرد دارد و به سختی قابل بیان برای فرد دیگری است. در مقابل دانش صریح را به سهولت می توان به طور رسمی و سیستماتیک به فرد دیگری منتقل نمود. دانش صریح عبارت است از مجموعه ای از خط مشی ها، رویه ها، نرم افزارها، مستندات، دستورالعمل ها، گزارش ها، طراحی ها و ... (گروه مولفان، ۱۳۸۷؛ ۳۵).

### ضرورت

این مقاله که در واقع گامی است در مسیر ارائه طرحی برای تسهیل اجرای درس مدیریت، به بررسی رویکردهای مرتبط تدریس برای یادگیری سازگار مدیریت می پردازد. طبقه بندی دورتیه<sup>۱</sup> الگویی از روش شناسی مدیریت به دست می دهد که تبیین می کند چه ارتباطی بین یادگیرنده و آنچه یاد گرفته می شود وجود دارد؟ آیا دانش منحصر عینی است یا ذهنی؟ شخص چگونه فهمیدن خود را می فهمد و فراشناخت می یابد؟ (رگازا، ۲۰۰۵). رگازا در ادامه می پرسد از چه راهی یادگیری خود را می سنجیم. هر گونه کوشش در بازسازی و بهسازی کمی و کیفی این درس در گرو و طراحی کیفی روش های تدریس ذیربط است. برای ارتقای این درس می توان به فرآیند خودارزشیابی توانمندساز، ساختار- سازی، و صلاحیت حل مسئله تکیه کرد. رویکردهای متفاوت و سلیقه ای حل مسئله مزبور خود می تواند زمینه ابتکار و هنر معلمی در جریان یاددهی-یادگیری و ارزشیابی را موجب شود و آشنایی با منطق رویکردها به جای اکتفا به استاندارد واحد، تلاش های گوناگون مستمر را کارآمد سازد. از عمده ترین رویکردهای معرفت شناختی می توان به چهار رویکرد: رویکرد اثبات گرا<sup>۲</sup> (۱۹۰۰- ۱۹۵۰)، رویکرد تاویلی<sup>۳</sup> تعبیری یا تفسیری<sup>۴</sup>، رویکرد انتقادی<sup>۵</sup> و رهایی بخش اشاره کرد. رویکرد های پنج گانه روش شناختی مدیریت عبارتند از: زیستی، رفتاری، روانکاوی، شناختی و ترکیبی.

— ماتریس پیشنهادی رابطه دیدگاه های فلسفی و معرفت شناختی با رویکرد های روش

#### شناختی مدیریتی

پسا اثبات گرایی				اثبات گرایی	دیدگاه های فلسفی و معرفت شناختی
رویکرد رهایی بخش	رویکرد انتقادی	رویکرد تاویلی (تفسیری)	رویکرد اثبات گرایی		
رویکرد ترکیبی	رویکرد شناختی	رویکرد روانکاوی	رویکرد رفتاری	رویکرد زیستی رویکرد ترکیبی	رویکردهای روش شناسی-روانشناختی

۱. Dortier, Jean Francois

۲. Positivism

۳. Hermeneutic

۴. Interpretive Approach

۵. Critical Theory

صاحب‌نظران مبانی فلسفی علم مدیریت:

رویکرد اثبات‌گرایی به فرض وجود قوانین کلی علمی و یادگیری، روشهای جمعی و بر اصول کارایی در طراحی راهبردهای آموزشی تاکید دارد پست پوزیتیویست ها بیشتر بر امور زبانی تاکید دارند نکات بنیادی در رویکرد های پست پوزیتیویستی عبارت است از: مفهوم گفتمان، توجه به مطالعه قدرت، ارزش روایت، نیاز به تفکر ناقدانه (پرهیز از ساده سازی و تک بعدی سازی امور) (Ane. B. Ryan, 2006)

بنابراین، رویکرد تاویلی، تعبیری یا تفسیری و باورهای معرفت شناختی از قبیل ساختارسازی، روشن ساختن زبان کاربردی در موقعیت های آموزشی با ابهام زدایی از اصطلاحات تخصصی، توجه به عوامل مهم (تاریخی، محیطی، و شخصی) در رمزگذاری و رمزگشایی می پردازد. رویکرد معرفت شناسی انتقادی با گسترش نظریه های هنجاری در مورد رسانه، فناوری در آموزش و مدارس ارزش های ایجاد فضاهای دموکراتیک و گفتگو محور (از ۱۹۹۰ تاکنون)، تفکر خلاق و توانایی نقد، دوری از شیئی‌شدگی، آموزش بانکی در محیط های آموزشی، کاربرد فناوری متفکرانه، پذیرش و حتی ترغیب گوناگونی فرهنگی و همه سو نگرانی نهاد های مدیریتی و نهادهای آموزشی اهتمام می ورزد.

رویکرد یادگیری سازگار و تدریس محققانه این است که در کنار بیان نظریه ها، مفاهیم و پژوهش ها بررسی و راه یابی شود که فرایندهای مدیریتی و اندیشگی، قابلیت ها و ظرفیت های ارتقای اکولوژی دانش مدیریت چگونه می توانند بهتر و بیشتر شناخته و شفاف شوند، بهبود پذیرند و در آینده چگونه کشف، ایجاد یا زمینه سازی شوند و پرورش یابند. بررسی دیدگاه های معرفت شناسی مؤثر بر مفروضات و پرسش های مدیریت به منظور ارزیابی قوت نظری و ظرفیت فراز و نشیب های آن، بیان رویکردها و دیدگاه های معرفت شناسی در جنبه های مختلف نظام رهبری و مدیریت فکری و فرهنگی همچنین جریان عمل و نیز ساختارسازی معرفت و دانش و فنون ارزشیابی به وسیله خود دانشجو-معلم و مدرسان الهام بخش است. اهداف حل مسئله، خود سنجی و ساختار-سازی راه حل امید بخشی در زمینه مشکلات نهاد آموزش و پرورش و مسایل فرا نهادی جوامع می باشد رویکردهای متفاوت و سلیقه ای حل مسئله هم انعکاسی از جهان متکثرند و با پر بار شدن و ارتقا یافتن، می توانند زمینه ابتکار و هنر معلمی در جریان یاددهی - یادگیری را موجب شوند.

گسترش وسیع ارتباط از طریقه شبکه جهانی وب مفید به نظر می رسد. که عقلانیت مرکب و رویکرد متفکرانه، انتقادی و همه جانبه نگر افراد به مدیریت تمدن و فرهنگ بشری، جهان را به حل مشکلات ارزشی جامعه بشری توانمند می سازد.. مفروض اصلی مقاله که می توان آن را از ویژگی های مهم تدریس فعال و فعال مدیریت عمومی دانست، از یادگیری سازگار<sup>۱</sup> به سمت استقلال فکری فراگیر است، کنترل و سازماندهی مجدد

۱. Adaptive learning

بمحتوای یادگیری، پیشنیاز خود ارزشیابی توانمند ساز، به سوی یادگیری عمر گیر (عمر پیمای، عمر آزرگار)<sup>۱</sup> "تدریس به مثابه تحقیق و تحقیق به مثابه تدریس" حرکت کرد. انتظار این است که با استقلال و عمل متفکرانه در اندیشه ها و روابط، با تکریم وارج گذاری با هویت، اخلاق حرفه ای و انگیزش و شوق پایدار با کیفیت های بهتری آشنا شود. به طوری که علم زنده بتواند جای علم مرده بنشیند و مدرس به مدرس- پژوهشگر تبدیل شود. هدف درس مدیریت عمومی این است که بخشی از ارزشیابی و بازخورد نسبت به آن به وسیله خود دانشجو- محقق صورت گیرد. و از سویی دانش قابل انتظار را در زمینه ماهیت و قلمرو تربیت بدست آورد. همچنین مدیریت زمان، جریان عمل و نیز ساختار سازی<sup>۲</sup> معرفت و دانش به وسیله خود دانشجو مورد توجه بیشتری قرار گیرد. در فرایندهای تدریس و ارزشیابی درس مدیریت باید زمینه های انگیزشی کاهش موانع و افزایش امکان ها از نگاه مدیریت را در نظر داشت و مطرح کرد: این زمینه ها همان شناخت اجتماعی اند که لزوما عقلانی نیست و برای بافت یابی<sup>۳</sup> عقلانی آن شناخت شناخت اجتماعی مورد نیاز است. شناخت اجتماعی "می تواند با توجه به اصالت و "اعتبار خواسته های همه طرف ها و حریف ها و ذی نفعان کنش مدیریتی را همچون کنش پیوسته صورت بندی و احتمالا نقد ایجابی کند. پس "شناخت اجتماعی" تعمق و ژرف کاوی در شناخت اجتماعی است و می توان آن را فراشناخت به شمار آورد. شناخت اجتماعی عبارت است از قضاوت افراد در باره خود و دیگران؛ اما فراشناخت پیش نیاز لازم برای "ذهن آگاهی"<sup>۴</sup> است. "ذهن آگاهی به عنوان آگاهی پذیرا و عاری از قضاوت از آنچه در لحظه جاری در حال وقوع است، تعریف می گردد" (مظاهری؛ ذبیح زاده؛ ملک زاده، ۱۳۹۳، ص ۱۰۳). نارسایی در "شناخت اجتماعی" و در نتیجه نارسایی شناخت کنش فردی جمعی سازمانی و اجتماعی و بحران ها را به بروز اشتباه در برگزیدن ابزارهای شناخت واقعیت می توان نسبت داد. رویکرد رأیسم انتقادی هم حاکی است آنچه از منظر "شناخت اجتماعی" مطرح است هم جنبه ملموس و عینی یا آرایش نیروهای اجتماعی ورتبه ها و گروه بندی ها و قشر بندی اجتماعی و رضامندی از عدالت در توزیع امکانات و هم شناخت تفهیمی و تفسیری آن. شناخت اجتماعی غالب بر جامعه ها، الگوها مفروضات و پیش داشته های جامعه و الگوهای تمدنی و نظارت اجتماعی و به طور مشخص تر مفروضات مربوط به امکانات و محدودیت های نهاد های آموزش و نهاد علم است که با نقد انباشت "دانش های بررسی کننده شناخت اجتماعی هر جامعه" زمینه احتمالی بهترین کنش ها را فراهم آورد. رویکردهای حاکی از توجه به واقعیتی بنیادی به نام زندگی - که خود مسیر دسترسی به آفاق زندگی روزمره و ورای زندگی هم هست- با

۱. Life-long learning معادل های پیشنهادی نگارنده برای ترکیب انگلیسی

۲. نگارنده ترکیب ساختار سازی را معادل اصطلاح construction پیشنهاد می کند. ساخت گرایی، ساخت گیری، بر ساخت گرایی و ساخت و ساز گرایی را دیگران پیشنهاد کرده اند.

۳. Contextualization

۴. Mindfulness

کیفیت های گزینه های گوناگون و الگوها طرح واره ها و بدیل های پویا مواجه می شود. پرهیز از تقلیل گرایی، تحریف و خطاهای شناختی و بد فهمی های محتمل تلاش مداوم پایدار و تاب آورانه و نستوهانه ای را می طلبد که گویی همان پویایی زندگی و اندیشه و به عبارتی "همیشه در راه بودن" <sup>۱</sup> هر دانشپژوهی برای فهم بیشتر و بهتر است. بدینگونه هرگونه تفکر و رویکرد مدیریتی از جمله اهداف و روش ها و فرآیند ها و مهارت ها رسالت /ماموریت و دیدگاه مشترک رابتوان در آن به شیوه ای عقلانی بافت یابی کرد..

از یک منظر چنانکه فتوحی و اجارگاه می نویسد: برای تدوین طرح ارزیابی (از جمله اهداف و سازو کارها)، تاکید بر بعد اصلاحی از نتایج ارزشیابی، مشارکت کلیه افراد، انطباق با اهداف کلی و ویژه درس، عینی بودن مطرح است (فتوحی و اجارگاه، ۱۳۸۸: ۲۸۶-۲۸۸). برای پروژه درسی، در لایه ای دیگر از کاربردهای مباحث عمومی مدیریت به یادگیری سازگار و از جمله به بررسی الگوها و معیار ارزشیابی سازمان ها و کنش ها با دو رویکرد کلی کاهش موانع و افزایش انگیزه ها هم باید اشاره کرد: دروسی نظیر مدیریت را که در توصیفی کم دامنه (مضیق) به ترتیب دانش روش فهم و استفاده از نظریه های مدیریت است می توان پل دوطرفه نظر به عمل و توانایی ایجاد فهم مشترک و آمادگی برای یادگیری عمرگیر، (عمر پیمان، عمرآزگار) فرایند حل مسئله تلقی کرد. هرگاه فرایند اجرایی و منطقی این دروس از مفاهیم اساسی درس، فعالیت ها و فرصت های هدفمند و عملکرد آن تا ارزشیابی کیفی و توانمندساز تحقق نیابد، دانش آموختگان به یادگیری واقعی و اثر بخش و مولد توفیق نمی یابند. تدریس مدیریت عمومی شاید بتواند دانشجو را در رشد عقلی و عاطفی که در توانمند شدن او در فهم بهتر سبک های تصمیم گیری و کارکرد نهادها و سازمان ها یاری کند تا در آسیب ها و بحران ها و آشوبناکی پیچیدگی ها، دچار بیگانگی و خود محوری نشود. در تحلیل سطح اجتماعی و سازمانی دانشجو تشخیص دهد که مدل نظام آموزشی امروز محیط بر او تحت تاثیر کدام شرایط و نظریه های مدیریتی است. بررسی و فهم نظریه های مدیریت، فهم تاریخ و تحول مدیریت، فهم نشانه ها و نظریه های مختلف کمک می کند تا با بررسی عوامل تاثیر گذار بر آن، عوامل توصیفی و تجویزی را استنتاج کرده، در تعدیل آن و گزینش بهترین یا کارآمدترین عوامل ابداعی بکوشد.

اهم مفاهیم، مباحث و موضوعات اصلی مدیریت مفاهیم، مباحث و موضوعات اصلی درس مدیریت عمومی عبارتند از: مجموعه سرواژه های **posdcorb**، حوزه رویکرد نظری، روشی و راهبردی و مدیریتی - تصمیم گیری عقلانی حوزه سرمایه اجتماعی، سرمایه اقتصادی، سرمایه شناختی و فکری. نظارت، کنترل، سازماندهی، سلسله مراتب، ستاد و صف، تصمیم گیری و انتخاب عقلانی، سازمان، ساختار، گروه، فرد، تقسیم کار، وحدت فرمان، وحدت دستور، تفویض اختیار، هماهنگی، سرپرستی، ارتباطات، حیطه نظارت، تقسیم کار، ستاد شخصی، ستاد تخصصی، اختیار، سازمان های رسمی و غیر رسمی، نمودار و چارت سازمانی، سازمان ماتریس، تفکر

۱. Peregrination

سیستمی، منابع انسانی، برنامه ریزی استراتژیک، تفکر مشارکتی، آشنایی با سکوت سازمانی، مدیریت اقتضایی، خدمتگزار، تحولی و تبدیلی. - حوزه‌های بالادستی و آموزش - آئین نامه ه/ا، حقوق و قوانین ۶ حوزه پیوند عمل و نظر و شفافیت / علم و عمل - استانداردها، ارزشیابی و کیفیت، نوآوری و انگیزه ها

### منابع تعیین اهداف درس مدیریت

جهت تعیین هدف‌های کلی درس مدیریت چند منبع اطلاعاتی مطالعه می‌شوند. این مطالعه هر قدر عمیق‌تر صورت گیرد، منابع اطلاعاتی تقویت هرغبت انگیز و هدف‌های اشتیاق آمیز و مناسب‌تر تعیین می‌شوند. منابع روانی اجتماعی درس عبارتند از: «نظام اعتقادی و ارزشی»، ماهیت نقش رهبری، ماهیت سازمان؛ "ماهیت یادگیرنده"، ماهیت جامعه، ماهیت دانش و ماهیت یادگیری؛ کمک‌های مدیریت به انسان، کوشش‌های معلم در جهت شخصی کردن دانش برای دانشجویان؛ تبدیل رغبت‌های مثبت و منفی شخصی به منبع معرفت؛ فهم جایگاه خود در سازمان؛ بررسی نظریه‌های مدیریت؛ مطالعه مدیریت عمومی به درک بهتر مسائل تعلیم و تربیت حال از گذشته، و نیز گذشته از حال کمک می‌کند.

هدف‌های مرحله ای (عملکردی) قابل حصولی پیشنهاد می‌شود. این اهداف جزئی (مرحله ای) درس مدیریت به شرح ذیل می‌باشد: آشنایی با مفاهیم و اصول نظری و هدف‌های درس مدیریت (عملیاتی و تحقیقاتی)؛ کسب آمادگی برای تدوین و اجرای یک طرح پژوهشی مرتبط با درس مدیریت؛ آشنایی با محیط‌ها و فضاها و واقعی کار حرفه ای و تحقیقاتی در روش‌های تدریس برای یادگیری سازگار؛ تدوین و طراحی یک راهکار مرتبط با مدیریت فردی یا گروهی (نمونه)؛ کسب تجربه در هم‌اندیشی با استادان، متخصصان، صاحب‌نظران و همکاران گروه؛ تقویت هم - کوشی، حس تعاون و همکاری در گروه کسب توانایی در نقد و ارزشیابی مباحث مدیریت؛ تهیه و تدوین گزارش‌هایی تاریخی درباره مدیریت.

جهت تدوین هدف‌های جزئی (مرحله ای) درس مدیریت؛ در برنامه تفصیلی مصوب دوره کارشناسی رشته اهداف ذیل قابل طرح است: الف: دو هدف مشابه برای درس مدیریت شامل: کاربرد استنتاج‌ها و آموخته‌های مدیریت در زندگی فردی و اجتماعی، و ایجاد مهارت‌های لازم برای شروع کار حرفه ای با استفاده از بصیرت‌های مدیریت عمومی؛ ب- یک هدف برتر برای درس مدیریت شامل: تقویت حس انسان دوستی و کمک به کمال انسانیت.

پیوند بین تدریس برای یادگیری سازگار با محتوای درس مدیریت عمومی

الف: انتخاب محتوا

از معیارهای انتخاب محتوا می‌توان به مواردی چون تناسب با عوامل و ارزش‌های اجتماعی، تناسب ویژگی‌های محتوا و ویژگی‌های یادگیرندگان؛ تناسب با قانونمندی‌های برنامه درسی است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸، ۱۷۹-۱۸۰). در درس مدیریت عمومی پیوند‌هایی بین محتوا و روش هست زیرا هر دو با موضوع مهم کنش



انسانی و ربط<sup>۱</sup> نهادعلم با زندگی سر و کار دارند. انتخاب محتوی، در انتخاب محتوای درسی مدیریت بایستی مولفه هایی چون تدریس برای یادگیری سازگار و معیارهای انتخاب محتوا، ویژگی های ساختاری، و زیبایی شناختی.... را مورد توجه قرار داد. اهمیت محتوا (درجه اهمیت محتوا): اعتبار؛ علاقه (از نظر حامیان طرح های فراگیر مداری دانشجو محور d به عنوان یک معیار اساسی و کلیدی)؛ سودمندی؛ قابلیت یادگیری؛ انعطاف پذیری؛ توجه به ساختار دانش؛ توجه کامل به ارزش میراث فرهنگی و نظام ارزشی؛ ایجاد و تقویت پایه علمی برای آموزش مداوم و خود راهبری؛ ارتباط با زندگی و تجربیات روزمره و مسائل روز؛ ایجاد فرصت مناسب برای فعالیت ها و مهارت های یادگیری؛ و تاکید بر فرآیند ارزیابی تاثیر محیط اجتماعی بر فرد، کمک به فهم شایسته تر از تمدن و فرهنگ اشاره نمود.

در مورد ویژگی های ساختاری محتوا می توان مواردی را بر شمرد از جمله: گنجاندن مولفه های آموزش مستقیم نظیر بیان هدف ها، مرور مهارت قبلی، آموزش مهارت جدید، آموزش مهارت جدید، پرسش جذب یادگیری، فرصتها و فعالیت های یادگیری؛ گنجاندن مولفه های آموزش غیر مستقیم نظیر فرصت تفکر غیر انتقادی، خلاقیت، بینش؛ تاکید بر مولفه های ساختاری نظیر طرح، تصویر، جدول، طرح کلی؛ متناسب با رشد شناخت و نیاز های فردی و اجتماعی متریبان؛ متناسب با واقعیت های جامعه، موقعیت های زمانی و مکانی متناسب و آخرین تحقیقات؛ منبع و مرجعی جهت طرح سوال -مسئله-؛ فصل گشا، فصل بند، عناصر کمی، حاشیه، برجسته کردن، اصطلاحات کلیدی، مقدمه و خلاصه سازی، رعوس مطالب، پرسشهای کانونی، اهداف یادگیری، اجزای گرافیکی، نقل قولها، گزین گونه ها، دارای متن، و تصویر، استنتاج، خلاصه، فهرست وار، پرسشهای مروری، خود آزما، مطالب کاربردی، کارهای اینترتی، واژگان کلیدی، تعادل کمی و کیفی، وضوح، یکدستی، انسجام، ایجاد، تاکیدات، عناصر ثابت درون متنی نظیر واژه های قیدی، ارجاعات درون متنی، آوردن عباراتی و اصطلاحاتی، یادآوری عنوانهای فرعی تثبیت شده، بیان وقایع، طرح پرسش برای نقادی، قوانین یادآوری (به زبان دیگر با رعایت فاصله). داشتن کادرهای مصنوعی، تصاویر.

در زمینه ویژگی های ساختاری نیز می توان به بالا بردن ظرفیت انجام فعالیت های گروهی برای تعمیق «یادگیری عمرپیما»<sup>۲</sup> (مادام العمر)، در امر یادگیری اشاره نمود.

ب: سازماندهی محتوی

در سازماندهی محتوا بایستی مولفه هایی نظیر توالی؛ استمرار؛ وسعت؛ تعادل را رعایت نمود (ملکی، ۱۳۸۱: چاپ چهارم: ۱۳۱).

۱. Relevance

۲. (Life-long learning, (عمر پیما، عمرآزگار پیشنهاد های نگارنده معادل ترکیب انگلیسی: یادگیری عمرگیر).

## جنبه های اساسی در ارزشیابی مدیریت

## مروری بر نکاتی از انتظارات دانشجویان از درس مدیریت عمومی

محتوا و دانش سازمان یافته؛ درس مدیریت عمومی؛ چگونه درباره مدیران و دیگر انسان ها و کار و سازمان فکر می کنیم؛ چگونگی در امان ماندن از آسیب ها و تهدید های رقیبان؛ چگونه تعامل با مدیر و کارکنان (زیردست و فرادست)، جستجوی یک تعادل مطلوب در روابط سازمانی؛ شناخت نیاز های افراد؛ اندیشیدن درباره جهان واقعی؛ چهارچوب های ذهنی برای سازماندهی و کاربرد- اطلاعات سازمانی؛ درک کردن و فهمیدن زیردستان؛ درک علل رفتار دیگران؛ فهم و کاربرد هنر ظریف کارآمدسازی سازمان و متقاعد سازی کارکنان و مراجعان.

## فرصت و تهدیدی به نام محتواهای سیال یادگیری سازگار برای مدیریت

رویکردهای مرتبط برنامه درسی مدیریت برای غنا بخشیدن به جنبه های مختلف نظام فکری و فرهنگی همچنین جریان عمل و نیز ساختارسازی معرفت و دانش و فنون ارزشیابی به وسیله خود دانشجو-معلمان و مدرسان الهام بخش است در آموزش نیاز به فهم ادراک محیطی و پیوند متقابل عمل و نظر، و یادگیری عمرپیما (مادام العمر) ترهای قابل توجهی اند. اهداف تفکر محور حل مسئله، خودسنجی و ساختارسازی راه حل امید بخشی در زمینه مشکلات نهاد علم و مسایل فرا نهادی جوامع می باشد. "قلمرو تدریس برای یادگیری سازگار" معطوف به کیفیت ها، هدف های کیفی - تربیتی و آموزشی - در نظام آموزشی در سطوح مختلف از خرد تا کلان است. برنامه آموزشی، ترجمان هدف های آموزشی و تربیتی نظام آموزشی و مهم ترین ابزار تحقق این هدف ها است. "قلمرو تدریس برای یادگیری سازگار"، معطوف به وضع شاخص های کمی (هدف های کمی) برای نظام آموزشی در سطوح مختلف - از خرد تا کلان و ارزیابی میزان تحقق آن ها از منظر کمیت ها است.

دو قلمرو فوق، مستقل از یکدیگر هستند و از لحاظ سطح (خرد یا کلان) تفاوتی ندارند. تدریس برای یادگیری سازگار برای آنچه در کلاس درس باید اتفاق بیفتد ( برنامه ریزی آموزشی به آنچه در خارج از کلاس درس) در سطح دانشگاه) اتفاق می افتد اختصاص دارد. در زمینه واحد مدیریت بایستی برنامه آموزشی و درسی در راستای نائل شدن به اهدافی چون خود ارزشیابی فرد در سازمان، میزان تاثیر پذیری فرد از سازمان و برعکس، فهم فرصت ها و تهدید های منابع سازمان ..باشد).

مسائل اجتماعی و سر ریز در مسایل سازمانی ( از شایعترین مسائل است) (۲) بررسی افراد، مراکز پژوهشی، حرکت های اجتماعی خاص (۳) کشف روابط بین رویداد ها، ترکیب داده (۵) تفسیر مجدد رویداد های گذشته (مردیت کال، ۱۱۴۰-۱۱۳۹).

لایه ای دیگر از کاربردهای مباحث عمومی مدیریت درباره یادگیری سازگار مواردی از این گونه را می توان پیشنهاد کرد:

تعیین مساله : توضیح جنبه نظری و نیز تجربی و پراگماتیک مدیریتی و موضوع مورد پژوهش

#### جستجوی منابع اطلاعاتی

۱. ارزیابی صحت و سقم اطلاعات
۲. ترکیب و تلفیق اطلاعات (گال و همکاران، ۱۳۸۳: ۱۱۲۸)
۳. بررسی عوامل مختلف رویدادهای مدیریتی
۴. تحلیل جریان کاوشگری

#### در جستجوی سند چارچوب تدریس برای یادگیری سازگار

عمده‌ترین محصول فرایند برنامه‌ریزی هدفهای کلی خاص تدریس هر موضوع درسی در دوره تحصیلی به عنوان برجسته‌ترین عنصر برنامه‌درسی به تفصیل مطرح می‌شود (هومن، ۱۳۸۶، ارزشیابی از برنامه درس کامپیوتر).

دوره‌های کلی فرایند این درس به سه دوره مقدماتی، میانی و پایانی تقسیم بندی می‌شود. دوره مقدماتی که به دوره آموزش نظری و آماده سازی برای اجرای مدیریت اختصاص دارد خود دارای چند مرحله جزئی تر است :

مرحله اول- پذیرش، آموزش و سنجش

مرحله دوم- آموزش نظری درس

مرحله سوم- طراحی و تدوین مفاهیم مدیریت

مرحله چهارم- ارزشیابی و تایید مباحث مدیریت

مرحله پنجم- تدارکات اجرایی

در دوره مقدماتی ۵ هفته ای به هریک از مراحل پنجگانه یک هفته یعنی فقط ۶ ساعت درس اختصاص داده شده است. یکی از نکات بسیار مهم و قابل توجه در جامعه پیچیده امروز و همچنین فرایند یاددهی-یادگیری، مدیریت زمان است که باید طبق برنامه پیش بینی شده آن را پشت سر گذاشت.

مرحله اول- سنجش و آمادگی

در این مرحله استاد درس نسبت به طراحی و برنامه ریزی درس خود براساس توانمندی های فردی ذهنی و عملی دانشجویان اقدام می کند که به نوبه خود نیازمند یک سنجش آغازین است.

۱-۲- آموزش نظری مفاهیم و اصول مدیریت

این مرحله ۱۲ ساعته است و به آموزش مفاهیم و اصول مدیریت اهداف، مراحل اجرایی، چگونگی ارزشیابی، نحوه انجام مدیریت در میدان های عمل اختصاص دارد. در این مرحله استاد درس علاوه بر تشریح مفاهیم علمی درس دانشجویان را در زمینه چگونگی دسترسی به منابع علمی، روش ارتباط دانشجویان با استاد درس به طرق مختلف حضوری و مجازی از طریق اینترنت، پست الکترونیکی و ... راهنمایی می کند. چگونگی

تدوین طرح های مطالعاتی- تحقیقاتی و اجرایی نیز به شیوه کارگاهی آموزش داده می شود و بلافاصله یکی دو نمونه از طرح و مباحث مدیریت قبلی مورد مطالعه، بررسی و نقد قرار می گیرد تا دانشجویان آمادگی نظری لازم را برای طراحی و تدوین موضوعی از مدیریت عمومی به صورت فردی یا گروهی خود بدست آورند و چگونگی تنظیم و برنامه ریزی مراحل مختلف آن را بیاموزند. مفاهیم زیر برای جلب علاقه مطرح می شود.

- اصول مدیریت علمی (با آنچه تیلور در نظر داشت متفاوت است)

- مفهوم جو سازمانی- فرهنگ سازمانی، سکوت سازمانی ساز و کارهای حل تعارض امبودزمان ها

- سلامت سازمانی و رهبری

- مدیریت آموزشی از منظر اخلاق

- پست مدرنیسم در مدیریت

- نظریه پیوند سست در سازمانهای اجتماعی (رابطه ضعیف نظارت بوروکراتیک با فعالیت های اجتماعی کارکنان)

- سازمانهای اجتماعی به مثابه سیستم اجتماعی

- نظریه انتقادی در مدیریت اجتماعی دلالت دارد بر اینکه مفهوم عدالت اجتماعی<sup>۱</sup> و عدالت سازمانی ادراک شده<sup>۲</sup> باید محور عمل مدیریت قرار گیرد و بعنوان معیاری مهم در سیاستگذاری ها، و چونان عمل فرهنگی تلقی شود/

- نظریه آشوب<sup>۳</sup> حاکی است از ابهام و بی نظمی

- نظریه پیچیدگی<sup>۴</sup> بر دشواری موقعیت و لزوم خودسازمان دهنده گی، پیچیدگی و غیر خطی بودن تاکید دارد.

- مدیریت از منظر فلسفی و ارزش، اخلاق و ماهیت و اعتبار روش شناختی نظریه علمی

- دیدگاه پارادایم کوانتومی<sup>۵</sup>، و استراتژی های رهبری اثربخش

- سازمان های یادگیرنده انتخاب سبک مدیریتی توافقی، جذاب و کارآمد و لزوم تقویت مدیریتی و توانمندسازی مدیریت و کوشش برای هماهنگی منش، کنش، روش، بینش

شناخت شاخص های نزول بهره وری ناشی از فرسایش نیروی انسانی و راه های برونرفت

عوامل دخیل در چرخه ها، سازمان ها، افراد و فرایندهای فرسایش نیروی انسانی-

وفاق بر سرارزشیابی شاخص پایدار و شفاف برای کمک حرفه ای و عالمانه

۱. Social justice

۲. Perceived organizational justice

۳. Chaos

۴. Complexity Theory

۵. Quantum Paradigm

-شهروند سازمانی

-فرهنگ سازمانی

-نوآوری

-تصمیم‌گیری

۳-۱- مرحله طراحی و تدوین مفاهیم مدیریت دانشجویان نسبت به انتخاب موضوع مناسب با مباحث مدیریت مورد علاقه خود اقدام کرده و با راهنمایی و نظارت استاد درس به طراحی و تدوین بر اساس اصول و موازین نظری (پیش‌نیاز آن) می‌پردازند. در این مرحله میزان پویایی فرد و گروه شرط اساسی طراحی و تدوین یک مبحث منطقی مرتبط با مدیریت، عملی و قابل اجراست. استاد درس در برانگیختن علاقه و ایجاد جو تفاهم و جنبش و تپش فکری و تبادل نظر و فراهم کردن زمینه‌های مناسب ایجاد ابتکار و خلاقیت نقش بسزایی را ایفا می‌کند. ظاهراً در حال حاضر روی آوری اجرایی مدون و منسجمی درباره اجرای درس علمی- عملی مدیریت (فردی و گروهی) در برنامه مصوب دانشگاه‌ها تصریح نشده و حصول هدف کلی این برنامه بیشتر به سوگیری و تاکید بر ذوق و سلیقه فردی و امکانات استادان بسته است. پس میزان موفقیت این درس تابعی است از انگیزه‌های فراگیران و تقاضای اجتماعی- فرهنگی و پشتوانه نظریه پردازانه، میزان تخصص، تجربه، ابتکار و هنر استاد درس. از سویی چون مقررات و دستورالعمل اجرایی خاصی نیز بین دانشگاه و سازمان‌های همکار تدوین نشده است، امید که از وقت زنده استادان و دانشجویان و منابع دیگر بهتر استفاده شود.

۱- هدف کلی درس به اهداف اجرایی و عملکردی و آن هم در قلمروهای مختلف شناختی- عاطفی و حرکتی تبدیل شده است. ۲ فرایندهای اجرایی درس به ترتیب منظم شده است. در بخش چهارم عوامل اجرایی و دست‌اندرکار طرح همراه با وظایف آنها نگاشته شده است.

۲- برای بخش سوم دو فرم ارزشیابی تنظیم شده است که آنها هم سبب تسهیل امر خطیر ارزشیابی می‌شود. با آن که تلاش‌های زیادی برای تدوین آن صورت گرفته است اما نیاز به باز خورد صاحب‌نظران و ذی‌نفعان دارد.

شاید طرح حاضر را استادان مجرب و مسلط درس در چند کلاس و دانشکده به طور آزمایشی اجرا کنند تا تنگناها و نارسایی‌های واقعی و مستمر آن آشکار گردد. تهیه و تکمیل پرسشنامه اعتبار سنجی از دیدگاه استادان، دانشجویان و کارفرمایان و مسئولین در نهادهای آموزشی و صنعتی و کارگاهی نیز ضروری است. پیشنهاد می‌شود دانشکده‌ها و گروه‌های علمی متکفل درس مدیریت به ویژه گروه‌های علمی رشته‌های مدیریت، علوم اجتماعی این طرح را به طور آزمایشی اجرا کنند و با اعمال نتایج بدست آمده از ارزشیابی آن، نسبت به چگونگی اجرا و یا تجدید نظرهای لازم تصمیم‌گیری کنند. زیرا اهداف جزئی این درس مکانیزمی مرحله‌ای در فاصله

زمانی کوتاه یکسال طراحی شده است (مشفق آرانی). هنوز نمی توان آن را جامع و کامل و باز که برآمده از دیدگاه ساختار- سازی باشد و موجب روان سازی فرآیند "خود ارزشیابی"، آمادگی برای یادگیری عمرگیر، (عمر پیما، عمرآزگار) و حل مسئله می شود، تلقی کرد. به اصلاحات نیازمند است. همه تغییرات ایجاد شده در رفتار یادگیرنده که شامل محتوای رسمی و غیررسمی، فرآیند محتوا، آموزش های آشکار و پنهان می باشد که به وسیله آنها فراگیر تحت هدایت مدرسه دانش لازم را به دست می آورد، ...مهارت ها را کسب می کند و گرایشها، قدرشناسی ها و ارزشها را در خود تغییر می دهد. (ملکی، ۱۳۷۹، ص ۱۷).

### گسترده‌گی رویکردها

بر اساس نحوه بهره گیری مؤسسات آموزشی، رویکرد فلسفی و روانشناسی مؤثر و دیدگاه های معرفت شناختی آنان، نظام آموزش را می توان در قالب چهار رویکرد تقسیم کرد: رویکرد اول رویکرد زیستی (روانی- فیزیولوژی، و ژنتیک) است. تسلط رویکرد فلسفی اثبات گرایی و رویکرد روان شناسی رفتارگرایی از سال ۱۹۰۰ تا ۱۹۵۰ است (فردانش، ۱۳۸۴). که شامل صاحب نظرانی چون آگوست کنت می شود در نیمه اول قرن بیستم رویکرد معرفت شناسی اثبات گرایی تقریباً بر روند ایجاد و رشد رشته های علمی و روش های تدریس و ارزشیابی حکمفرما بود. این رویکرد با مفروض امکان عینیت گرایی و با قبول وجود برداشت های مختلف از آموزش در افراد هدف آموزش را دستیابی به برداشت صحیح یا همان برداشت معلم می دانست. این رویکرد بر وجود دانش مستقل از ذهن شاگرد تأکید می کرد و بر این اساس وظیفه آموزش را "انتقال" این دانش به ذهن شاگرد می دانست و ارزشیابی نیز بر اندازه گیری میزان دقت این کسب دانش مبتنی بود. رویکرد روان شناسی مؤثر در این رویکرد رویکرد رفتارگرایی بود.

رویکرد دوم، رویکرد رفتاری (۱۹۶۰ تا ۱۹۸۰) است که شامل صاحب نظرانی چون واتسون، پاولف، ثراندایک، ث.ل. هول، و اسکینر می شود. رویکردی با کاربرد رسانه های همچون رادیو و تلویزیون و نیز توجه به رایانه در امر آموزش و یادگیری (عطاران، ۱۳۸۳، دوره تسلط رویکرد فلسفی تفسیری و رویکرد روان شناسی شناخت گرایی، فردانش، ۱۳۸۴). همزمان با گسترش "شبکه گستره جهانی" در سالهای نخستین این دهه دوره تسلط رویکرد فلسفی انتقادی و رویکرد روان شناسی ساختار- سازی) است. مطالعات رگازا «معرفت شناسی فراشناختی - یک توانایی ضروری برای آموزندگان آنلاین» که به یادگیری عمر پیما (مادام العمر) اشاره دارد. تحقیقات در پی بررسی ترجیح و یا انکار برتری یکی بر دیگری و یا بررسی استانداردها و کیفیت اند. در رویکرد تاویل گرا بر تفاوت پیش فرض ها و رفتار ورودی و تجارب افراد در تفسیر واقعیت و ایجاد شناخت-توجه بیشتر به فرایندهای درونی نسبت به فرایندهای بیرونی تأکید می شود.

پیشینه رویکرد انتقادی را تا اندازه ای می توان در رویکرد پدیدار شناسی تشخیص داد. پدیدارشناسی در اوایل قرن بیستم، ابتدا در آثار ادموند هوسرل (۱۸۵۹-۱۹۳۸)، ریاضی دان آلمانی که عین گرایی فلسفه مادی را مانع درک کافی از جهان یافت، مطرح شد. پدیدارشناسی مطالعه ساختار آگاهی به عنوان نقطه نظر تجربه شده اول شخص است. ساختار مرکزی از تجربه التفاتی<sup>۲</sup> و هدایت قصدمندانه آن به سوی چیزی است. پدیدارشناسی آگاهی، کیفیات منحصر به فرد<sup>۳</sup>، و چشم انداز اول شخص را برجسته می سازد و در دوران اخیر از مفاهیم فلسفه ذهن بوده است. پدیدارشناسی به عنوان یک علم متمایز در عین حال مرتبط است با رشته های مهم دیگر در فلسفه، مانند هستی شناسی، معرفت شناسی، منطق، اخلاق که مفروضات تصمیم گیری و مدیریت را تشکیل می دهند.

رویکرد سوم شناختی (رویکرد انتقادی) است که تحت تاثیر هوش مصنوعی مطرح می شود و جرم برون، کورت لوین، و آزوبل از صاحب نظران این رویکرد هستند؛ این رویکرد بر آن است که با طرح تفکر انتقادی مستقل منجر به آزادی و رهایی افراد از عقاید نسنجیده و جزم اندیشانه و غلبه بر ستم دیدگی و ستم پیشگی شود. هرچند وجود بحران در "عقل مطلق" مشهود است اما شرایط گفتگویی مشترک میان انسان ها بر اساس مشترکات استدلالی دور از ذهن و دور از عمل نیست. ادگار مورن تکیه و بهره مندی از "اندیشه پیچیدگی" را توصیه می کند که راه را بر اندیشه واقعی می گشاید (دورتیه، ۱۹۹۸، ترجمه کتبی و دیگران، ۱۳۸۲: ۳۹۶). رویکردی که با دیدی انتقادی به دنبال پر کردن فاصله بین رویکرد اثبات گرایی و رقیب آن یعنی رویکرد تاویلی است با جهت گیری هنجاری به سلطه علم، فن آوری و دیوانسالاری و اقتصاد که در مجموع آنها را سیستم می نامند، معترض

است. گسترش "شبکه گستره جهانی"<sup>۴</sup> و هوش مصنوعی در سالهای نخستین دوره تسلط، همزمان با رویکرد فلسفی انتقادی و رویکرد روان شناسی ساختار سازی است. انتقادهای توصیه ها و راهکارهای رویکرد انتقادی هم گام و هم افق با افزایش پیچیدگی های اجتماعی است که می تواند افراد و جوامع را در این دوره از کاربرد شیدا گونه و شتاب زده رفتار و اندیشه والگو هشیار سازد و اهداف و آرمان هایی انسانی را فرونگذارد. (ذکاوتی علی، ۱۳۸۳، صص ۱۸۵، ۱۹۲ و ۱۹۳). سده بیستم سده رشد سریع علوم، به ویژه علوم تجربی و پیامدهای فنی آن یا فناوری است و آثار آن به صورت اکتشافات و اختراعاتی نظیر کشف نیروی اتم و امکان مهار آن پس از شکافتن اتم و آزادسازی نیرو (۱۹۲۴)، کاربرد هواپیما در عرصه نیازهای عمومی، تلویزیون (۱۹۳۰)، در نیمه دوم قرن ترانزیستور و کشف لیزر (۱۹۵۷) سفر به فضا (۱۹۵۷) و مهار بیماری های واگیر، این تحولات که به برخی

۱. بعد از هوسرل در آثار هایدگر، سارتر، مرلو پونتی نیز مطرح شد.

۲. Intentionality

۳. Qualia

۴. World Wide Web (Www)

از آنها اشاره شد و بیشتر در غرب و به دست غربیان صورت گرفته اگر بیشتر نباشد، به اندازه همه پیشرفت های علمی و فنی است که عالم بشری طی قرن‌ها به آن نائل شده است (کاردان، ۱۳۸۱، ص ۱۹۱). به این فهرست می توان تحولاتی چون "انقلاب سبز در کشاورزی"، نیرومند شدن الزامات تعلیم و تربیت عمومی و نیز "ترویج" و کاربرد علوم و آموزش عمومی، رشد فورانی و انفجاری جمعیت و در عین حال تهیه و ترویج کنتراسپتیوها، ابداع

رایانه و اینترنت (به ترتیب از ۱۹۴۳ و ۱۹۹۳ به بعد) "انقلاب افزایش سطح توقع" و مهمتر از آن انقلاب ارتباطی وجهانی سازی وجهانی شدن ( پروژه یا فرایند؟) و انقلاب نئیتالی، احیا، بازسازی، نوسازی و یا نوآوری و حتی جعل هویت های دینی ملی و قومی و انقلاب های اجتماعی را افزود که مدیریت را از هرجهت با پیچیدگی تغییرها، تعارض ها و الزام به تحول و اصلاحات رو به رو کرد.

همزمان در سطح اجتماعی رفتارگرایان نظام اجتماعی را به دلیل دوری از کاربرد شیوه‌های سازنده و کمبود تقویت رفتارهای مطلوب و فاصله زمانی بین رفتار و تقویت نارسا می‌یابند (پارسا، ۱۳۵۷، ص ۱۲۷). در سطح فردی توجه و اهمیت نهادن به فردی بودن فرایند یادگیری در بین رفتارگرایان (ثورندایک، ماورر، اسکینر، تولمن) و به دنبال آن در مدیریت به شیوه‌های گوناگون مورد توجه واقع شد (همان، صص ۴۸، ۱۲۷، ۱۵۴ و ۱۶۸). بعدها از منظری شناختی تر بحث های استقلال اندیشه و سپس توسعه روش -مدارانه تفکر انتقادی را زمینه سازی کرد. رویکردهای انتقادی مبتنی به اصالت انسان و ادراک او، شور وجودی و اساس انتخاب نه تنها شق بهتر بلکه انتخاب بهترین است (ذکاوتی قراگزلو، ۱۳۷۱، صص ۵۹-۵۶). رویکردهای انتقادی و تاویلی بیشتر بر تحلیل های کیفی و بر محور تحلیل های زبانی تأکید دارد؛ این تأکید در مقایسه با تأکید اثبات گرایی بر پدیده های مشاهده پذیر در تقابل قرار می گیرد. با این تعاریف و مطابق نظریه بازتاب (الکساندر ۲۰۰۳) می توان نظام آموزش اثبات گرا و نیز شناختی را واقعا حاصل و پیامد جامعه صنعتی دانست. اسکینر و همفکران او در والدن ۱ و ۲ در پی مهندسی اجتماعی یک جامعه سالم بر می آیند.

در دوران رویکرد دوم نظام آموزش که در حوزه تفکر و عمل نظام ها و رویکردهای مختلف زندگی از جمله نظام آموزشی و رویکرد روان شناسی این دوران تأثیرات زیادی بجا نهاد و منجر به شکل گیری نظام آموزش با رویکرد معرفت شناختی تاویلی، یا تفسیری (هرمنوتیک) می باشد. آنچه به شکل گیری پارادایم تاویلی کمک کرد مقایسه آموزش و پرورش سنتی و نوین و تحقیقاتی بود که در خلال اواخر ۱۹۵۰ و اوایل ۱۹۶۰ در این زمینه صورت گرفت، مطالعه فرآیند تعامل در کلاس درس، استفاده از شناخت، محتوای آموزش فضای کلاس و نظایر آن است (شارع پور، ۱۳۸۳).



تاویل گرایان هدف علم را درک یا فهم می دانند و نه تبیین، گرچه تبیین نیز می تواند در فرایند تفسیر و تعبیر مفید واقع شود. ظهور و گسترش این رویکرد فلسفی و معرفت شناسی، سؤال های زیادی در زمینه پدیده ای غیر قابل مشاهده در تحقیقات تربیتی فراهم کرد و نیز منشاء رشد و نمو مکتب روانشناسی شناخت گرایی شد که بطور کلی تأثیر همه این عوامل را می توان در شکل گیری دومین رویکرد نظام آموزش مشاهده نمود (فردانش، ۱۳۸۴).

رویکرد تعبیری تاویل گرایان در فنون ارزشیابی آموزشی فرصت رواج نیافت زیرا منطق سخت افزاری سکه رایج بود. آنچه که در رویکرد تاویلی تعبیرگرایان و روان شناسان شناختی بر آن تأکید می شود، چگونگی و کیفیت ارتباط و تبادلات آموزشی بود. در چنین شرایطی است که فناوری از نقش کلیشه ای خود به عنوان وسایل کمک آموزشی تا به سطح محور اصلی آموزش ارتقا می یابد.

رویکرد چهارم روانکاوی است. روانکاوی تنها نظریه روان نیست بلکه علاوه بر روش تحلیل خوابها، در تحلیل تولیدات و آثار فرهنگی و هنری وحتى شوخی ها یا اشتباهات به کار می رود و بر آن است که رفتارهای آشکار و ظاهرا آگاهانه تحت تاثیر نیروهای ناخودآگاه هستند. حال در ادامه به تبیین مختصر این رویکردها پرداخته می شود.

#### رویکرد زیستی-فیزیولوژیک و ژنتیک و رفتارگرا

شناخت در هر موضوعی تنها با مراجعه به از طریق کار در شرایط کاملاً کنترل شده امکانپذیر است. می توانیم ماهیت واقعیت را از راه بررسی یافته های تجربی محققان و تفسیرهای آنان درک کنیم. آنچه در تحقیقات باید به دنبال آن رفت خصایص و ویژگیهای عینی، استقرا و نتیجه گیری ها در مورد واقعیت بر پایه داده های تجربی است که می توان اندازه گیری کرد. یعنی تلاش برای کشف روابط پایدار و قوانین از طریق ترکیب مناسب استدلال و مشاهده در هر مورد و توضیح حوادث جزئی از طریق بردن آن در قلب قوانین کلی-افزار وار بودن دیدگاه های پژوهشگران به دلیل اعتقاد به علیتی افزار وار میان پدیده ها (گال، ترجمه نصر و دیگران، ۱۳۸۴). این دیدگاه رفتار گرایان را به تصریح و پردازش پارادایم نظام آموزش برنامه ریزی شده مبتنی بر محرک-پاسخ، تقویت شرطی سازی تشجیع کرد. باورهای ایدئولوژیک مانند تأکید بر اهمیت آموزش و پرورش در مسائل اجتماعی، وجود امکان شناخت مطلق و یقینی از طریق روش تجربی، توجه به جنبه ها و مراحل برنامه ریزی صنعتی، برنامه ریزی عقلانی، عینیت گرایی، تأکید بر آموزش و پرورش عمومی، تلاش برای تکوین قوانین عام، تأکید بر تسلط فرهنگ فناوری، تأکید بر تسلط فرهنگی غالب در رویکرد مدرنیسم (به ویژه موج اول آن) فرصت یافتند برای پاسخگویی به نیازهای آموزشی دوران خود رویکرد اول نظام آموزش را پدید آوردند.

مبنای معرفت شناختی رویکرد دوم

رویکرد دوم نظام آموزش هم زمان با تفوق رویکرد تفسیری در حوزه های فکری مختلف بوده، که دارای ویژگی های ذیل است: اعتقاد به اصالت انسان و ادراکش؛ تاکید بر تحلیل های کیفی و زبانی؛ تاکید بر درک و فهم بجای تبیین به عنوان هدف علم.

گرچه رویکرد تاویلی تعبیری رویکردی غالب در کاربرد فناوری در آموزش مطرح نبوده، اما در فنون ارزشیابی متفکرانه و متاملانه واژه کلیدی قابل توجهی است. با توجه به ویژگی های هرمنوتیک و تعلیم و تربیت هرمنوتیک از سال ۱۹۷۰ به بعد وارد دنیای تعلیم و تربیت شد؛ به ویژه با توجه به تحقیقات تربیتی، خیزش روش های کیفی نه فقط قلمرو اهداف تحقیق را گسترش داد، بلکه زمینه تحقیقات برای آزمون مجدد اصول و اهداف تحقیق اجتماعی را نیز فراهم آورده است. رویکرد تعبیری در زمینه مسائل تربیتی زمینه ای برای رشد رویکرد روان شناسی شناخت گرا بود. آنچه از تجزیه و تحلیل ویژگی های رویکرد دوم نظام آموزش در بعد معرفت شناختی و مبانی معرفت شناختی رویکرد غالب طی سال های ۱۹۶۰ تا ۱۹۸۰ به دست می آید وجود هم خوانی و یک جریان تأثیر پذیری پارادایمیک می باشد. در این دوره این اعتقاد وجود داشت که روش هایی که برای آموزش استفاده می شود مانند تولید کالاهای مختلف باید مراحل برنامه ریزی، اجرا و ارزیابی را به طور دقیق و منظم طی کنند و نظام آموزش نیز همان طور که قبلا اشاره شد یک نوع آموزش برنامه ریزی شده است که جریان ارتباطی مبتنی بر رسانه های فناورانه بین یاد دهنده و یادگیرنده های آن برقرار است. (فردانش، ۱۳۸۴). باید گفت این نگاهی است که تحت تأثیر عینیت‌انگاری (مبتنی بر حس) شناخت، شرایط صنعتی و منطق سخت افزار و رویکرد معرفت شناختی موج اول پوزیتویسم منطقی فلسفه معاصر شکل گرفت. دیدگاه تاویلی هرمنوتیک با تکیه بر فهم در ادراک محیطی و با تمرکز عمیق بر مفروضات و معانی موج آسای زندگی است، یک مربی هرمنوتیک- محور در پی تفسیر معنای اعمال تربیتی و قواعد مربوط به فهم، عمل، تجربه و مشارکت در اعمال تربیتی است.

#### مبنای معرفت شناختی رویکرد سوم نظام آموزش

مشخصه اصلی رویکرد سوم آموزش را نیز می توان استفاده گسترده از ICT نامید. این دوره استفاده از فن‌آوری‌های اطلاعات و ارتباطات به عنوان پایه و اساس ارتباط دو سویه به صورت همزمان و غیر همزمان می باشد. رویکرد سوم آموزش، خود ارزشیابی و ساختار- سازی متأثر از رویکرد معرفت شناختی انتقادی می باشد. راگازا (۲۰۰۵) از تأثیر پذیری رویکرد روان شناسی ساختار- ساز از دلالت های معرفت شناختی رویکرد انتقادی و تعامل با رویکرد سوم نظام آموزش سخن گفته است. رویکردهای جدید کوشیدند تا کارآمدتر باشند. خاستگاه های نظری آن ها پراگماتیسم و اگزیستانسیالیسم است، اولین مقالات ویلیام جیمز، کنش متقابل نمادین (هربرت بلومر)، راجرز، فرانکل، و مکتب فرانکفورت، مانند اریک فروم و دیدگاه پیشرفت گرایان، روانشناسی انسان گرا موسوم به نیروی سوم، می باشد. رویکرد تعبیری یا تفسیری سومین رویکرد دوران ساز و نظام آموزش است با

مضامینی چون: نظریه انتقادی، پروژه عقلانیت دکارتی و بیکنی در مورد امکان شناخت بر اساس سیطره عقلانیت یکخطی و کنترل جهان را نفی می کند. نظریه انتقادی، فکر و تصور و استدلال محض را نمی پذیرد و به فرهنگ و تاریخ توجه دارد. نظریه انتقادی، بر جنبه های عملی بیش از جنبه های تئوریک تأکید می کند. نظریه انتقادی بر آن است که برای درک پیچیدگی اسارت انسان یک درک هدفمند یا ادراک جهت دار از دانش مورد نیاز است. - نظریه انتقادی، علوم اساسی انسانی، کارشناسان آموزش دیده علمی و انطباق با اصول عقلانی را تحلیل و نقد می کند هدف اصلی نظریه انتقادی نقد موضوعاتی است که در فرهنگ بدیهی تلقی می شوند- نظریه انتقادی اغلب منتقد اصول عقلانی، اصول دیوان سالاری و سرمایه داری و به طور خلاصه "سیستم" است نظریه های انتقادی به دنبال افشای تعارض ها، نابرابری های اجتماعی اند(رندل و ونسا<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). این رویکرد راه های متعدد ابداعی فناوری انتقال پیام، رسانه های مورد استفاده واجد قابلیت های بی سابقه ای بودند، اما ظاهراً تولید کنندگان و ارائه دهندگان بر نامه های آموزشی و بهره مندان از آنها، محدودیت آن ها در رساندن پیام های آموزشی و مشکل ناشی از طبیعت رسانه را ندیدند. رویکرد های متاخر در پاسخ گویی به نیازهای آموزشی دوران خود زمینه ساز و تسهیل کننده رویکرد سوم نظام آموزش شد .

رویکرد سوم و گسترش وسیع ارتباط از طریقه شبکه جهانی وب بسیار متناسب به نظر می رسد. در این معیارها، درباره اهداف مرحله ای، سرفصل ها و عناوین جزئی و مرحله ای درس، چگونگی گذر از مراحل پیوسته، مفاهیم اساسی و کلیدی، نحوه نظارت و راهنمایی و ارزشیابی مسکوت می ماند یکی از متغیرهای موثر در چگونگی اجرای درس درجه توانایی استادان راهنمای درس هاست که گروه های ۱۵-۱- نفری دانشجویان برای گذراندن این واحد درسی به آنان معرفی می شوند. استادان لزوماً تخصص ویژه در این مورد ندارند و شاید دارای تخصص در گرایش های مختلف علوم تربیتی، روانشناسی و علوم انسانی هستند. در این فضای متفاوت تخصصی، نبود برنامه و دستورالعمل اجرایی تفکر انگیز برای درس نیز خود ممکن است از اثر بخشی مورد انتظار درس، بکاهد. رویکردهای متاخر دارای ویژگی ها و دلالت های تدریسی مشترکی به شرح ذیل می باشند: فراگیر مداری /شاگرد محوری؛ معلم تسهیل کننده یادگیری؛ تأکید بر پیش فهم ها در کسب معرفت و یادگیری؛ تأکید بر لزوم مشارکت همه ذی نفعان در مراحل گام های مختلف؛ تأکید بر روش های ارزشیابی کیفی و توانمندساز؛ تأکید بر برقراری رابطه های غیرآمرا نه؛ توجه به آموزش به عنوان ابزاری رهایی بخش؛ تأکید بر تربیت شهروند متفکر انتقادی و انتخابگر؛ انتقادها، توصیه ها و راهکارهای رویکرد انتقادی با اکولوژی آموزش. به هر روی نتایج روش های تدریس را باید به در رساله های دوره دکتری یا در ارزیابی پیگیری محک تحقیق یا ارزشیابی زد. به چند مرحله و اصطلاح که در کتب مربوط هست اشاره می شود: کتاب الگوهای تدریس از بروس جویس و مارشا

۱. Randall G. Nicholls & Vanessa Allen-Brown

۲. Follow up

ویل و امیلی کالهن کتاب روانشناسی مدرسه و نیز کتاب پرسشگری ترجمه علی ذکاوتی آرشیو انجمن ایرانی تعلیم و تربیت و کتاب روش تحقیق کیفی کراسول که به فارسی هم ترجمه شده نیز کتاب راهنمای عملی پژوهش کیفی تالیف جیدرعلی هومن از انتشارات سمت می توان اشاره کرد. در پژوهش و نیز در تدریس پژوهشگرانه قبل از هر چیز تعیین مسیر جزئیات تفصیلی *decision/ trial /audit trial* تعریف می شود تا فرایند اندیشه و عمل پژوهشگر در جامعه مورد نظر بوسیله ناظر تحقیق و یا هر خواننده بعدی تعریف شده باشد و یافته ها (و توصیه های محقق را به روش علمی بتوان دنبال کرد. پژوهش باید از موق بودن بهره مند باشد تا با تشخیص و پیگیری مسیر جزئیات تفصیلی فرایند اندیشه و عمل پژوهشگر به وسیله ناظر تحقیق و یا بهره بردار یا هر خواننده بعدی یافته ها نتایج و توصیه های محقق به روش علمی آسان و مستقیم صورت پذیرد. پژوهش باید این مشخصات را داشته باشد:

- اعتماد پذیری و انتقال پذیری *tranferablity*

- تایید پذیری *confirmablity*

اتکاپذیری *dependablity*

یا حرکت مستمر مدرس - پژوهشگر بین بخش های متن داده های خام و تحلیل شده به سوی کل پژوهش *iteration*

اجماع / اجماع سه سویه *Triangulation*

*Reliability* در پژوهش کمی یعنی کمیت - محور اعتباریه معنی این است که ابزار ما مثلاً پرسشنامه ما بتواند در همه حال به نتایج ثابت برسد حتی اگر با پژوهشگران متفاوتی اجرا شود.

امادر پژوهش کیفی پژوهشگر خود ش ابزار اصلی است. در این حالت مستندسازی تمام جزئیات و تفصیل مراحل می تواند ملاک اعتبار باشد. اعتبار *validity* روایی یعنی دقت یافته های پژوهش. هدف تحقیق را منعکس می سازد. و بیانگر حقیقت است. در پژوهش کیفی متفاوت است. روایی برجسته تر از اعتبار است.

در واقع از واژه ها در پارادایم ها و متن های مختلف در فرهنگ های مختلف برداشت های متفاوت اجتناب ناپذیر است. محقق باید بتواند بافت یابی خردمندان ای انجام بدهد یعنی جادادن داده ها در یک زمینه اصلی متناسب آنها. محقق نمی تواند و نباید از این تدبیر روشی بخش غفلت کند. در مطالعات تطبیقی تجربی روش این است مثلاً مطالعه تطبیقی روی روش های تدریس برای آنکه کدها و نمرة های مربوط قابل مقایسه باشد کارهایی باید انجام دهیم. به کتاب روش تحقیق تطبیقی می توان رجوع کرد. برای تنظیم مراحل کار گاه لازم است که سوال ها ابزارهای کلامی پژوهش برای آزمودنی ها و افراد شرکت کننده و دستگاه های مسول تحقیق

بازترجمه و بازنویسی بشود. بعد از ترجمه مجدد از آنان پرسیم آیا منظورتان دقیقا همین بود؟ و انقدر ادامه بدهیم که ناظر خبره تحقیق قانع بشود و اشباع نظری<sup>۱</sup> حاصل شود.

### بحث و نتیجه گیری

مبانی، رویکرد های فلسفی و معرفت شناختی با راهبرد های روش شناختی هماهنگی دارد و از مفروضات مؤثر و مبنایی سبک های یادگیری - تدریس در برنامه ریزی درسی اند و به منظور عرضه دانش سازمان یافته علوم، ارزیابی قوت نظری و ظرفیت حل مساله یاری می رساند.

منظور از رویکردهای روشی تدریس مرزبندی به معنای توهم تمایز کامل و خلوص آن ها نیست. معیار ترجیح یک رویکرد روش شناختی، مدیریت و نیز فنون ارزشیابی به کار رفته در سیستم نظام آموزش هر دوره می باشد. در محدوده سال های ۱۹۹۰ تا ۱۹۵۰ رویکردهای اثبات گرایی و رفتاری و فنون ارزشیابی ابزاری، دوره دوم ۱۹۶۰ تا ۱۹۸۰ دوره رویکردهای تأویلی، تفسیری و شناخت گرا و فنون ارزشیابی نظام ها و دوره سوم دوره رویکردهای انتقادی و ساختار- سازی و فنون ارزشیابی کیفی، طبیعت گرایانه و توانمند ساز معیار تقسیم بندی و مرز بندی رویکردها را به دست می دهند. آشنایی با مبانی و منطق رویکرد ها به جای اکتفا به استاندارد واحد، تلاش های گوناگون مستمر را کار آمد می سازد.

در بخش تبیین رویکرد های تدریس، با بررسی گفتارها و رفتارهای فراگیران می توان سطح تحلیل ایشان را تا حدودی تعیین کرد. شرح، گسترش و سپس تحدید دامنه مفاهیم اصلی موضوع درس، نه تنها طی جلسات اول بلکه تا لحظات آخر ترم تحصیلی می تواند مورد بررسی و تعمیق مداوم قرار گیرد. روش تدریس و ارزشیابی و زمان و سبک با توجه به موضوع و انگیزش دانشجویان تا حد ممکن توسط ایشان تعیین می شود؛ همچنین از مهم ترین وظایف مدرس می توان به نظارت و راهنمایی و تسهیل بحث، استرس زدایی آزمون، تعمیق مداوم سازه های نظری و عملی از طریق بکارگیری مثال های عینی و کاربردی<sup>۲</sup> از زندگی روزمره گرفته تا حوادث مهم جهانی و تاریخی، یادگیری مشارکتی با همراهی یا رویارویی استاد(مثلا پرسش های عمیق استاد از دانشجویان)، طی اجرای برگزاری سمینار توسط دانشجویان و ... می توان اشاره کرد.

روش تدریس و ارزشیابی، سبب تغییر توفقات برخی دانشجویانی شد که " خود ناتوان ساز"<sup>۳</sup> بودند، این دانشجویان بدوا مخالف این روش بودند ولی پس از استرس زدایی در دراز مدت موافق می شدند و عواطف

۱. Saturation

۲. تجارب کاری موفق و ناموفق شخص یا خانوادگی و تهیه تمرینی یک اطلس مشاغل خانوادگی ویا دانشگاهی و راه اندازی خانگی یک مرکز کارایی و کارآموزی دوستانه از نتایج چنین رویکردی است...

1. Self-handicapped

وهیجان های مثبت به این درس وحل علمی مسایل انسانی شکل می گرفت. جدی ترین مخالفان این روش مدیران آموزش و استادان دانشکده بودند، این استدلال که یک تغییر نسجیده اگر یک گوشه کار (امر تدریس) را درست می کند دارای کارکرد ناخواسته " گسترش بی نظمی " است انتقاد مشهور، مهم اما دارای جواب است..

پیشنهاد های پژوهشی متناسب با یادگیری سازگار

از محدودیت های نوشتار حاضر می توان به مواردی چون: کمبود پژوهش در زمینه مبانی نظری پژوهش، و عدم اشاره کرد. پیشنهاد می شود اقدام به تدریس-پژوهش در این زمینه ها صورت پذیرد: میزان بهره گیری کمی و کیفی دروس مختلف از درس مدیریت با تکیه بر برنامه درسی و خروجی و پیامد؛ بررسی دیدگاه ها، پیشنهاد ها و افکار مدیران و سیاستگذاران آموزشی متخصصان، و آموزشگران کشور در باره درس مدیریت؛ مقایسه بهره گیری درس مدیریت با نمونه های کشورهای در حال توسعه و پیشرفته؛ بررسی امکانات و محدودیت کاربرد درس مدیریت در مقاطع و رشته ها؛ بررسی مبانی فلسفی درس مدیریت؛ بررسی زمینه های پیدایش و پیشرفت درس مدیریت و ارائه راهکارهایی برای کاربرد عوامل مثبت برای ارتقای فرهنگ و اندیشه؛ بررسی میزان آشنایی و بهره گیری از فناوری های آموزشی بین فراگیران و کاربرد آن در درس مدیریت؛ بررسی میزان رضایت ذی نفعان مختلف فراگیران و معلمان و یا اساتید و محیط های شغلی، تخصصی و خانواده ها از وضعیت درس مدیریت.

در لایه ای دیگر از کاربردهای مباحث عمومی مدیریت درباره یادگیری سازگار مواردی از این گونه را می توان پیشنهاد کرد:

- حمایت های اقتصادی- اجتماعی
- تدابیر اجتماعی و فرهنگی در توسعه مشارکت مردم و خانواده ها از طریق سازمان های مردم نهاد
- ایجاد فضای مثبت برای افزایش انگیزه های مثبت (شامل فرهنگی و دینی، علمی، حرفه ای، اخلاقی)
- استفاده از باشگاههای هنری، آموزشی، دولتی و مردمی و خصوصی
- افزایش انگیزش تقاضا- محور با سیاست های فرهنگی مشارکت گرایانه و جلب حمایت های اجتماعی
- توجه به تفاوت ها و تفکیک سنی به جنسی، منطقه ای در رو یکرد های مدیریتی
- تدابیر ملی برای اتخاذ سیاست های رسمی مقابله موثر با کاهش کیفیت و عدم سلامت اداری در این عرصه
- 
- بهبود ساختار مدیریت و توانمندسازی برای ارتقای کیفی و کمی تدابیر اجرایی
- پژوهشها و مطالعات بنیادی کاربردی توسعه ای، و ارزشیابی
- توسعه قلمرو مدیریت تدابیر ملی و فراملی مرتبط با ارتقاء مدیریت دیپلماسی منطقه ای و جهانی

- همکاری بین المللی برای تقویت و ارتقای کمی و کیفی  
۶-۲) هدفمند کردن مدیریت مناسبات و دیپلماسی در سطح منطقه و استفاده از تجارب و امکانات مرتبط

### منابع فارسی

- پارسا، محمد (۱۳۷۷). نظریه های آموزشی و یادگیری، تهران: دانشگاه خوارزمی ( تربیت معلم).
- جویس بروس ، مارشا ویل و امیلی کالهنون ، الگوهای تدریس ترجمه محمدرضا بهرنگی، انتشارات کمال تربیت، ۱۳۸۴.
- دورتیه، ژان فرانسوا (۱۹۹۸). علوم انسانی-گستره شناخت ها، ترجمه مرتضی کتبی، جلال الدین رفیع فر و ناصر فکوهی، تهران: نشر نی (۱۳۸۲).
- ذکاوتی قراگزلو، علی (۱۳۷۱). مبانی و نظریه ها در آموزش و پرورش، تهران: احیاء کتاب.
- ذکاوتی قراگزلو، علی (۱۳۸۳). « فرهنگ، آموزش و حل مسئله » فصلنامه پژوهش در مسایل تعلیم و تربیت ، تهران. انجمن ایرانی تعلیم و تربیت، شماره ۱ و ۲، دوره جدید، بهار و تابستان ۸۳، شماره ۱۹ و ۲۰ پیاپی، صص ۱۹۹-۱۷۳.
- شارع پور ، احمد (۱۳۸۵). جامعه شناسی آموزش و پرورش، تهران: سمت.
- عطاران ، محمد (۱۳۸۳). فناوری اطلاعات بستر اصلاحات در آموزش و پرورش ، تهران، مؤسسه توسعه فناوری آموزشی مدارس هوشمند.
- فتحی واجارگاه، کورش، اصول و مفاهیم برنامه ریزی درسی تهران انتشارات بال. ۱۳۸۸
- فردانش، هاشم (۱۳۸۰). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی ، تهران انتشارات سمت.
- کاردان، علیمحمد (۱۳۸۱). سیر آرای تربیتی در غرب، تهران ، انتشارات سمت .
- گال، مردیت؛ گال، جویس؛ بورگ، والتر (ترجمه از 6<sup>th</sup> ed). روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی (جلد اول)، مترجمان احمد رضا نصر و دیگران، تهران، سمت، (۱۳۸۴).
- گانیه، الن، روانشناسی مدرسه ، ترجمه علی ذکاوتی آرشیو انجمن ایرانی تعلیم و تربیت
- گروهی از مولفان کتاب پرسشگری ترجمه علی ذکاوتی آرشیو انجمن ایرانی تعلیم و تربیت
- مشفق آرنای، بهمن، پروژه کار عملی ، (۱۳۸۶). تهران، دانشگاه شهید رجائی.
- مظاهری؛ محمدعلی، عباس ذبیحزاده؛ لیدا ملکزاده (بهار و تابستان ۱۳۹۳)، " نقش پنج عامل بزرگ شخصیت در ذهن آگاهی "، مقاله ۹، دوره ۴، شماره ۱.

-ملکی حسن. برنامه ریزی درسی مشهد ۱۳۸۱ چاپ چهارم  
 - مورن، ادگار؛ موتا، راول دومینگو؛ سیوران، روخر، اندیشه پیچیده و روش یادگیری در عصر سیاره ای، ترجمه محمد یمنی دوزی سرخابی، تهران: پژوهشکده و مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم تحقیقات و فن آوری، ۱۳۸۷.

مأخذ مدیریتی متعدد به فارسی-

### References

- Alexandr, Victoria. (2003). *Sociology of the arts*, London : Blackpublishing *University of Surrey - Guildford*  
[www.surrey.ac.uk/sociology/people/victoria\\_alexander](http://www.surrey.ac.uk/sociology/people/victoria_alexander)
- Blacker, D. (1994)," Philosophy of technology and education: An invitation to inquiry", *Philosophy of Education, Society Yearbook*, 2006 from:  
[http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PESyearbook/94\\_docs/BLACKER.HTM](http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PESyearbook/94_docs/BLACKER.HTM)
- Feenberg, A. (1991)," *Critical theory of technology*", New York and Oxford: Oxford University Press.
- Randall G., Nicholls, & Vanessa, Allen-Brown. (2005),"CRITICAL THEORY AND EDUCATIONAL TECHNOLOGY", University of Cincinnati.
- Rogoza, Christina.(2005)," *Epistemic Metacognition - A Necessary Competency for the Online Learner*", Nova Southeastern University. from:  
[www.learndev.org/dl/ibstpiAECT2005-Rogoza.pdf](http://www.learndev.org/dl/ibstpiAECT2005-Rogoza.pdf) (تاریخ دسترسی: 2011/2/2)
- Ryan. A.B. available at: URL: <http://adulthoodeducation.nuim.ie/documents/Thesis.pdf> (تاریخ دسترسی: 2011/2/2) :
- Demetrian. G. available at: <https://www.erlbaum.com/shop/tek9.asp?pg=products&specific=0-8058-4624->  
 (تاریخ دسترسی: 2011/2/2).