

تحلیلی بر مسأله رابطه بین فراگیر و معلم با تأکید بر رویکردهای نوین آموزشی

علی شیروانی شیری¹، رضاعلی نوروزی²، سوسن نعمت‌اللهی³

پذیرش: 98/6/13

دریافت: 98/5/26

چکیده

یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر یادگیری، محیط کلاس است. معلم باید بتواند یک محیط شاد و خلاق برای یادگیری فراهم کند. علاقه و توان معلم و دانش‌آموزان در کلاس، تعاملات رفتاری را موجب می‌شوند که اساس فرایندهای یاددهی-یادگیری را به وجود می‌آورند. البته روابط بین معلم و دانش‌آموزان، کاملاً تنظیم شده و قابل پیش‌بینی نیست. ارتباط مؤثر، یکی از وظایف محوری آموزش مؤثر است؛ زیرا دانش‌آموزان عمدتاً در ارتباط مؤثر با دیگران است که نحوه تعامل سازنده و مثبتی را که در زندگی آینده آنان می‌تواند راهگشا باشد، یاد گرفته و مطالب علمی را نیز به صورتی اثربخش تر یاد می‌گیرند. اگر محیط کلاس و موقعیت‌های ارتباطی، به طور مثبت و تقویت‌کننده باشند یادگیری فراگیران بهتر و اثربخش تر می‌شود. در هر صورت ارتباط، قلب فرایندها و فعالیت‌های کلاس است. در این نوشته نویسندگان با رویکردی کیفی و از نوع تحلیلی فلسفی و با نگاهی تأملی مفهوم، جایگاه و نقش مؤثر معلم و فراگیر را در فرایند تعلیم و تربیت مورد بررسی قرار داده و سپس به تبیین رابطه معلم با فراگیر و برعکس پرداخته و در ادامه مشکلات معلم در برقراری رابطه اثربخش با فراگیران و همچنین مشکلات فراگیر در برقراری رابطه مؤثر با معلم و دیگران را مورد بحث و بررسی و تحلیل قرار می‌دهند.

کلیدواژه‌ها: محیط کلاس، معلم، فراگیر، ارتباط مؤثر، تعامل بین معلم و شاگرد

1. استادیار، گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران، نویسنده مسؤول، ali_shiravani@yahoo.com

2. دانشیار، گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، ایران.

3. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، ایران.

مقدمه

یکی از وظایف مهم معلم ساختن فرمول‌هایی برای مدیریت کلاس است. روش تدریس و فلسفه‌ای که معلم بر اساس آن آموزش می‌دهد بر نحوه مدیریت کلاس مؤثر است و نحوه مدیریت کلاس نیز بر روش تدریس مؤثر بوده و تجارب موفقیت‌آمیز کلاس را بالا خواهد برد. بیشتر معلمان موفق و کارآزموده از روش‌های آزمایش شده و موفق استفاده می‌کنند. بیشتر معلمان تازه‌کار هرگز راهنمایی‌هایی را برای هدایت و یا کنترل رفتار دیگران عهده‌دار نبوده و قبل از ورود به کار تدریس تنها مسؤول رفتار خود بوده‌اند. لذا وقتی مدیریت یک کلاس مملو از فراگیران پرنرزی را برعهده می‌گیرند با مشکلاتی روبرو می‌شوند که خود زمینه‌ساز مشکلات بی‌شمار دیگری است.

فنون مدیریت کلاس با عوامل مشخص‌کننده موقعیت معلم و دانش‌آموز اندازه‌گیری می‌شود. نگرش‌های دانش‌آموزان در کلاس رسمی و رشد آنها با مهارت‌های مدیریتی معلم در کلاس توسعه می‌یابد. نگرش یک معلم درباره این که یک کلاس درس چگونه باید اداره شود و چگونه باید در کلاس عمل کند، سطح کلاس آن معلم را مشخص می‌کند.

امروز خانواده‌ها بیشتر از گذشته مشکل دارند. آمار طلاق افزایش یافته، خانواده متزلزل شده و فرزندان، کانون گرم خانواده را از دست داده‌اند، در نتیجه دانش‌آموزان مشکلاتی را در کلاس ایجاد می‌کنند که بعضاً غیرقابل پیش‌بینی است. کلاس‌های درس امروزی تقریباً به سمت سیستم‌های ناپایدار اجتماعی تمایل پیدا کرده‌اند؛ از طرف دیگر در گذشته خانواده‌ها پرجمعیت‌تر بود و فرزندان تعاملات زیادی در خانه داشتند و از لحاظ اجتماعی با رشد بیشتر و توانمندی‌های ارتباطی بالاتری به مدرسه می‌آمدند. اما اکنون خانواده‌ها تک‌فرزندی یا دو فرزندنی هستند و به دلیل شاغل شدن والدین، دانش‌آموزان با تعاملات کمتری در خانواده روبرو هستند و این مسأله مشکلاتی را در اداره کلاس ایجاد می‌کند.

امروزه این دیدگاه در بین دانش‌آموزان توسعه یافته است که مدرسه مکانی برای گذراندن و عبور کردن است که این نگرش برانگیختن انگیزش پیشرفت را در دانش‌آموزان بسیار مشکل کرده است. علاوه بر این قوانین انضباطی حاکم بر تمام مدارس یکسان است؛ در حالی که مدارس جو یکسانی ندارند، فراگیران با تنوع فرهنگی و اجتماعی و اقتصادی زیادی در مدارس حاضر می‌شوند. همچنین معلمان مدارس مختلف از توان مدیریتی متنوعی برخوردارند. لذا باید قوانین با توجه به ساخت مدرسه متغیر و پویا باشند تا بتوانند مدرسه را از حالت انجماد در انضباط نجات دهد.

در پژوهشی عموم مردم آمریکا در طی 26 سال گذشته، نظم را به عنوان یک مسأله اصلی در مدرسه مورد تأکید قرار دادند و این نشان دهنده موفق نبودن برنامه‌های انضباطی مدارس است. معلمان، مدیران، والدین و دانش‌آموزان می‌دانند که مشکلات انضباطی زیادی در مدارس وجود دارد که در موارد زیادی معلول اعمال نسنجیده معلمان هستند (الام، رز، گالوپ¹، 1996: 49).

در پنجاه سال گذشته تأکید بیشتر معلمان تهیه برنامه‌هایی برای کنترل و ایجاد نظم و انضباط در کلاس بوده، به طوری که حتی با تنبیه بدنی جهت ایجاد نظم موافق بوده‌اند. در این اواخر (ده سال گذشته) مدارس تأکید بیشتری را بر مسؤولیت معلم برای تثبیت جو کلاس و هدایت دانش‌آموزان آغاز کرده‌اند. نتایج مطالعات انجام‌شده توسط متخصصان علوم رفتاری و اجتماعی در زمینه انضباط نیز می‌تواند کمک‌کننده باشد. نهایتاً تلاش فردی معلمان همراه با تحقیقات علوم رفتاری و اجتماعی موجب تنظیم برنامه انضباطی تحت عنوان «انضباط دموکراتیک و پیشرفته» می‌شود. در روش‌های انضباطی اخیر معلم به عنوان عضو بزرگسال کلاس باید ملاک‌های عقلی را بر ظرفیت‌های نقش‌پذیری گروه اضافه کند و قوانین تنظیم‌شده برای اداره کلاس باید انعکاسی از قضاوت عقلی و منصفانه کسی که در یک محاکمه شرکت دارد، باشد. معلم نباید به عنوان یک مشاهده‌کننده بی‌طرف محسوب شود. به عبارت دیگر دانش‌آموزان باید در تنظیم قوانین مشارکت داشته باشند و معلم هدایت عقلی آنها را به عهده بگیرد (نصرآبادی و نوروزی، 1382: 125).

روش مطالعه

این پژوهش با رویکردی کیفی و از نوع تحلیل فلسفی و مفهومی (شورت، ادموند سی، 1394: 43)، صورت گرفته است. «تحقیق کیفی به مجموعه فعالیت‌های بامعنایی اطلاق می‌شود که با هدف توسعه درک زندگی اجتماعی انسان‌ها و کشف چگونگی ساخت معنا از سوی انسان‌ها انجام می‌شود» (ایمان، 1388: 149). به طور اساسی، هدف پژوهش تحلیلی-فلسفی عبارت است از فهم و بهبودبخشیدن مجموعه مفاهیم یا ساختارهای مفهومی که ما بر حسب آن‌ها تجربه را تفسیر می‌نماییم، مقاصد را بیان می‌داریم، مسائل را ساخت‌بندی می‌کنیم و پژوهش‌ها را به اجرا درمی‌آوریم (شورت، ادموند سی، 1394: 43). محققان تعلیم و تربیت، غالباً تفسیرهایی را پیشنهاد می‌کنند که هم دقیق باشند و هم از غنای کافی برخوردار باشند تا بتوانند پیچیدگی مفاهیم را نشان دهند. بنابراین، «تحلیل مفهومی» نوعی از تحلیل است

که ما به واسطه آن به فهم معتبر از معانی عادی یک مفهوم یا مجموعه‌ای از مفاهیم مرتبط دست می‌یابیم (کومبز و دنیلز، 1394: 43-47).

در پژوهش حاضر، ابتدا با نگاهی تأملی و البته با توجه به دیدگاه صاحب‌نظران، مفهوم، جایگاه و نقش مؤثر معلم و فراگیر را در فرایند تعلیم و تربیت بررسی کرده و سپس به تبیین رابطه معلم با فراگیر و برعکس پرداخته و در ادامه مشکلات معلم در برقراری رابطه اثربخش با فراگیران و همچنین مشکلات فراگیر در برقراری رابطه مؤثر با معلم و دیگران، مورد بحث و بررسی و تحلیل قرار می‌گیرد.

رابطه معلم با فراگیر

یکی از مسائلی که نظام آموزشی با آن دست به گریبان است، بحث رابطه معلم با فراگیران است. بر اساس دیدگاه‌های جدید روان‌شناسی فرایند آموزش باید به گونه‌ای طراحی و اجرا شود که هر فرد استعدادها و قابلیت‌های خود را به منصفه ظهور رسانده و در تمام ابعاد به صورت حداکثری رشد یابد. اخیراً بیشتر مکاتب و نظریه‌پردازان اعلام کرده‌اند که یادگیری یک فرایند منفعل، مصرف کردن دانش و کنترل‌شده نیست، بلکه یک فرایند فعال، سازنده و خودرهنبر است که در آن فراگیران دانشی را در خود شکل می‌دهند که تعبیر و تفسیرهای تجارب یادگیری است (ورمونت و ورلوپ¹، 1999: 258).

بر اساس دیدگاه‌های جدید فلسفی نظیر اندیشه‌های دریدا (هر چند بسیاری این دیدگاه را افراطی می‌دانند) باید هر فرد با وارد شدن در فرایند تعلیم و تربیت به یک فرد مؤثر، منحصر به فرد و مستقل تبدیل شود. صرف‌نظر از این دیدگاه‌ها به طور کلی نیز می‌توان گفت که هدف از تعلیم و تربیت، فراهم‌سازی زمینه رشد افراد در تمام ابعاد است. متأسفانه اگر با همین رویکرد نیز به تعلیم و تربیت نگاه کنیم خواهیم دید که اکثر نظام‌های آموزشی تنها به حوزه آموزش یعنی انتقال اطلاعات بسنده کرده و از مسائل و ابعاد دیگر غافل مانده‌اند. البته در این حوزه نیز نمی‌توان گفت که موفق عمل کرده‌اند. به همین لحاظ نظر نویسندگان بر آن است که اگر می‌خواهیم موجبات رشد فراگیران را در تمام ابعاد مهیا سازیم باید در رابطه بین فراگیران و معلم بازاندیشی کنیم؛ به عبارت دیگر یکی از مسائل موجود که با حل آن می‌توانیم تا حدودی از مشکلات تربیتی فراگیران کاسته و زمینه‌ساز رشد آنها شویم رابطه معلم با فراگیران است. روشن است که رابطه بین معلم و شاگرد در کشور ما به صورت سنتی و یک‌سویه بوده و اکثراً معلم بر کلاس مسلط بوده و تلاش کرده که نظرها و اندیشه‌های خود را بر کلاس تحمیل کند؛ در حالی که تعامل بین فراگیران و معلم اکثراً

1. Vermunt & Verloop

مورد غفلت قرار گرفته است (این مسأله در برخی موارد آگاهانه و در برخی دیگر ناآگاهانه بوده است). اگر بر اساس اندیشه‌های جدید فلسفی رابطه بین معلم و فراگیران مورد بازاندیشی قرار گیرد، در آن صورت روابط هر فرد با دیگران (فراگیران دیگر و معلم) باید به صورت منحصر به فرد باشد؛ یعنی معلم باید با هر فراگیر به صورت یک فرد منحصر به فرد رابطه خاص او را برقرار کرده تا در عین حالی که زمینه را برای رشد و بروز استعدادها و توانایی‌های منحصر به فرد و ویژه وی فراهم می‌کند، او را فرد مستقل و دگراندیش بار آورد. برونر¹، با تأکید بر قدرت فرایندهای ذهنی و عقلانی دانش‌آموزان معتقد است که میان فرایندهای ذهنی و عقلانی دانش‌آموزان و بزرگسالان همانندی‌ها و شباهت‌های تام و تمام وجود دارد که تفاوت‌های فرایندهای شناختی کودکان و بزرگسالان تفاوت‌های کمی‌اند و کیفی نیستند (شریف، مصطفی، 1389). الیزابت الزورث² (1989) در مقاله خود رابطه مفید بین معلم و شاگردان را زیر سؤال برده است. او در این مقاله مدعی شده که زمینه‌های مختلف زندگی معلمان و فراگیران و همچنین عدم تعادل قدرت بین معلم و فراگیر رابطه این دو را غیر اثربخش می‌سازد. او در مقاله خود از نظریه ساختارزدا (مابعد ساختارگرا) بهره گرفته و مدعی شده که صور زندگی گروه‌های اجتماعی مختلف متفاوت است و حتی این گروه‌ها برای یکدیگر قابل شناخت نیستند. وی مدعی شده معلم در صورتی می‌تواند فراگیران را هدایت کند که تمام مسائل زندگی را بهتر از فراگیران بداند. او چنین چیزی را غیرممکن می‌داند زیرا زمینه دانش هر کس ویژه و منحصر به فرد بوده؛ لذا نمی‌توان امیدوار بود که معلم قضا یا و مباحث را بهتر از دانش‌آموزان درک کند (1989:308).

پس می‌توان گفت رابطه بین فراگیران و معلم یک مسأله است؛ منتهی این مسأله را با دو نگرش مجزا می‌توان در نظر گرفت.

1- با پذیرفتن اندیشه‌های جدید فلسفی نظیر دیدگاه ساختارزدایی و نظریه انتقادی که بر شکل‌گیری فرد به صورت منحصر به فرد تأکید می‌کنند و این دیدگاه بازنگری در رابطه بین معلم و فراگیران را به صورتی ویژه مد نظر قرار می‌دهد. در چنین موقعیتی مدیریت کلاس مبتنی بر جهت‌گیری‌های انسانی در محیط کلاس است. معلم باید به دانش‌آموزان به عنوان افراد مجزا و مستقل نگاه کند و راه‌های مناسب برای پذیرش و اجرای رفتاری خاص را در هر دانش‌آموز پیدا کند. معلم باید متوجه باشد که در واقع افکار و نگرش‌های فراگیران از طریق رفتار آشکار و پوشیده او شکل می‌گیرد و گرنه ممکن است رفتارهای منفی را به دانش‌آموزان منتقل کند. معلم نقش برتر و موقعیت خاصی دارد و دارای

1. Bruner
2. Elizabeth Ellsworth

نفوذ و قدرت است. با استفاده بیش از حد از قدرت، در میان دانش‌آموزان مقاومت منفی ایجاد می‌کند و مخالفتی را باعث می‌شود که بر یادگیری فراگیران تأثیر می‌گذارد. دانش‌آموزان می‌توانند با تشکیل گروه‌هایی علیه معلم آشوب کنند، کلاس را از کنترل وی خارج سازند و نسبت بهنجار رعایت حرمت و قدرت معلم، رفتار ناهنجار از خود نشان دهند. اگر معلم بخواهد در نقش یک معلم و مدیر کلاس مؤثر باشد باید یاد بگیرد از حداقل مقدار قدرت لازم برای به دست آوردن نتایج مطلوب استفاده کند. کسب آگاهی و افزایش معلومات، بینش معلم را افزایش داده و هوشمندی او را در روابط اجتماعی به کار می‌اندازد (نصرآبادی و نوروزی، 1382: 127). در یک کلاس دانش‌آموزان با روش‌های کلامی و غیر کلامی، پیوسته به معلم خود اطلاعات می‌دهند. بازی بچه‌ها و حرکات آنان پیوسته اطلاعاتی راجع به تعاملات دانش‌آموزان به معلم ارائه می‌دهد که معلمان باید نسبت به آن حساس بوده و از این اطلاعات در جهت شناخت بیشتر و برقراری ارتباط اثربخش‌تر برای رشد بیشتر و بهتر فراگیران استفاده کنند.

2- بدون در نظر گرفتن دیدگاه‌های جدید و تنها با پذیرش این نکته که هدف از تعلیم و تربیت رشد همه‌جانبه انسان‌هاست، در این صورت نیز باید رابطه بین معلم و فراگیران را به صورتی مورد بازنگری قرار داد که به هدف تعلیم و تربیت دست یابیم. بر اساس تحقیقات انجام گرفته این مسأله که فراگیران در فعالیتهای آموزشی درگیر شوند و همان‌گونه که معلم از آنها انتظار دارد به صورت موفقیت‌آمیز فعالیت‌ها را تکمیل کنند، بستگی به درک آنان از کیفیت رفتارهای کنترلی معلم دارد (بروک و دیگران، 2004: 426). در تحقیق دیگر بروک (2001) به این نتیجه رسید که نوع فعالیت‌های یادگیری (شناختی، عاطفی و فراشناختی) و مقدار کنترل معلم از عوامل بسیار مؤثر و اثرگذار بر فرایند آموزش و یادگیری است. متأسفانه نظام‌های آموزشی از گذشته این مسأله را به ارث برده‌اند که معلم باید قدرت بلامنازع کلاس باشد. البته این نکته می‌تواند به عنوان یک نکته مثبت در فرایند تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار گیرد، اما متأسفانه شکل‌دهی اقتدار معلم با ترس و اجبار صرف‌نظر از عوارض منفی دیگر، حداقل زمینه‌ساز رشد افراد نخواهد شد و همین امر باعث شده که معلم به صورت یکسویه در تمام تصمیم‌گیری‌های مربوط به کلاس شرکت کرده و فراگیران را مجبور به پذیرش فعالیت‌ها و رفتارهای مورد نظر خویش کند. در این صورت نیز باید رابطه بین معلم و فراگیر به گونه‌ای تعریف شود که موجبات رشد همه‌جانبه‌فرد را مهیا سازد یا حداقل این رابطه بازدارنده نباشد.

روشن است که رابطه بین معلم و فراگیر مسأله‌ای است که باید حل شود. با توجه به این که این رابطه دو طرف درگیر دارد پس می‌توان گفت که مسأله تحت تأثیر دو فرد است؛ یعنی اگر ما مسأله‌ای داریم این مسأله یا از سوی معلم است یا فراگیر و یا هر دو. با توضیح و تبیین مشکلات معلم و سپس فراگیر قطعاً مشکلات هر دوی آنها نیز مشخص خواهد شد. البته اولین گام در این راه این است که معلمان باید مشخص کنند که چگونه در کلاس راهنمایی‌هایی را ارائه دهند و از اطلاعات چگونه استفاده کنند. معلم باید قادر به توصیف دقیق و تخصصی رفتارهایی که به آنها اشاره می‌کند باشد و روشن کند که چگونه دانش‌آموزان می‌توانند الگوی کاربرد رفتارهای مطلوب در کلاس باشند (اورستون¹، 1995).

اصطلاح‌های نظم و مدیریت کلاس در اینجا با آنچه در تصور دیگران است عملاً متفاوت است. در نظم نشان دادن واکنش و رفتارهای معلم مد نظر است، در حالی از نظر ما در مدیریت کلاس عملکرد فعالانه معلم و دانش‌آموزان مد نظر است. اگرچه فعال بودن دانش‌آموزان واکنش‌پذیری را کاهش می‌دهد، ولی خلاقیت و مسئولیت‌پذیری آنان را رشد می‌دهد (اورلیچ و دیگران، 1998).

هدف قوانین مدرسه و کلاس افزایش پیشرفت اجتماعی و علمی دانش‌آموزان است (کانجلوسی²، 1990). معلمانی مدیرانی مؤثر به حساب می‌آیند که به فراگیرانشان یاد می‌دهند چطور به قوانین عمل کنند و عمل به آن را ادامه دهند. نقطه شروع، قوانین ضروری و فوری هستند که دانش‌آموز هر روز با آنها سروکار دارد. معلمان مؤثر، قوانین را به روشنی بیان می‌کنند و آنها را پیوسته اجرا می‌کنند؛ در شروع و پایان کلاس به حل مشکلات رفتاری دانش‌آموزان کمک می‌کنند و قوانینی برای کارهای عادی کلاس می‌سازند.

در قوانین کلاسی کارهای عادی کلاس سازمان‌دهی می‌شود که از آن جمله می‌توان به توزیع مواد، سنجش پیشرفت در فعالیت‌های جدید، شروع و پایان کلاس، گرفتن اجازه برای رفتن به دستشویی و انجام دادن کارهایی مثل اجازه گرفتن برای تراشیدن مداد می‌توان اشاره کرد (دویل³، 1985). سادگی، در فهم و عمل به قوانین مؤثر است. اگر قوانین پیچیده باشند معلم قادر به اجرای آنها نخواهد بود و دانش‌آموزان گیج خواهند شد و مفهوم قوانین برای آنان نامشخص است. بنابراین سادگی قوانین به معلم اجازه می‌دهد به آسانی آنها را توضیح داده و قوانین اجرا شوند.

1. Everston
2. Cangelosi
3. Doyle

معلمان موفق شیوه‌های تدریس و کنترل کلاس را در آغاز سال تحصیلی با دانش‌آموزان خود به بحث و تبادل نظر می‌گذرانند و فرصت‌هایی را فراهم می‌کنند تا دانش‌آموزان قوانین را با سؤال در مورد آنها خوب بفهمند (لومباردی¹، 1992، تاوبر²، 1990). در خلال اولین روزهای مدرسه فراگیران نیاز به بازخورد بیشتری دارند. معلم باید انتظاراتش را بیان کرده و به دانش‌آموزان بازخورد صحیح و مثبت بدهد، با این کار در پایان هفته سوم و چهارم سال تحصیلی انتظارات مستقیم‌تر و کوتاه‌تر شده و تذکرات معلم به دانش‌آموزان کلاس، کاهش و بازده کلاس افزایش یافته است (اورستون و دیگران، 1992).

جهت‌دهی روشن و واضح به فعالیت‌های فراگیران یکی از مهم‌ترین عملکردهای معلم است (لانگ³، 1985). اگر چه جهت‌دهی‌های آموزشی باید مختصر و واضح باشند، ولی با توجه به اهمیت جهت‌دهی‌ها، باید مثبت باشند. جهت‌دهی‌های منفی نظیر، «بس است» یا «برو بیرون» باعث ایجاد روحیه شکست در دانش‌آموزان می‌شود و تا حد امکان باید از آنها پرهیز کرد.

معلمان مؤثر، رفتار دانش‌آموزان را در کلاس درس خود به تصویر می‌کشند. آنها به هر دانش‌آموزی مسئولیتی برای انجام کار در خلال فعالیت یادگیری می‌دهند و سپس تصویری برای آنچه که دانش‌آموز باید عملاً انجام دهد، به وجود می‌آورند. این معلمان دانش‌آموزان را به شدت بر می‌انگیزانند و آنان را برای رشد بیشتر آماده می‌کنند. چپ‌بینه کلاس یکی از راهبردهای مهم در تصویرسازی معلم است. چپ‌بینه منظم نیمکت و میزها در کلاس جو خوبی برای یادگیری فراهم می‌کند که استفاده مؤثر از وقت را در کلاس بالا می‌برد.

برای این که معلم بتواند تمام دانش‌آموزان را ببیند نیمکت‌ها باید به صورت یو (U) شکل یا به صورت یک دایره چیده شوند. این کار باعث می‌شود معلم با نشستن در یک نقطه همه آنها را ببیند و با آنها تعامل چهره به چهره داشته باشد و همچنین به راحتی و به آسانی به تک‌تک دانش‌آموزان نزدیک شود و فعالیت‌های آنها را مشاهده کند. این وضعیت، جهت‌دهی فراگیران را مؤثرتر و راحت‌تر می‌سازد. شاید دو جنبه در مرتب‌سازی کلاس از همه مهم‌تر باشد:

1- توانایی و تسلط دید معلم به طوری که همیشه همه دانش‌آموزان را ببیند.

2- بهبود وضعیت رفت و آمد در کلاس، به طوری که معلم قادر باشد به سادگی با حرکت به موقع

از بسیاری از مشکلات جلوگیری کند.

1. Lombardi
2. Tauber
3. Long

پرسش کردن نیز یکی از راهبردهای اثربخش است و برای این کار معلم به اطراف کلاس نگاه می‌کند و به دنبال یک نفر می‌گردد تا یکی از داوطلبان یا اعضا را صدا کند. این در حالی است که معلم همه افراد را می‌بیند و این مسأله که چه کسی را صدا می‌کند از طرف دانش‌آموزان قابل پیش‌بینی نیست (اورلیچ و دیگران، 1998). این به مدیریت کلاس و ایجاد نظم دموکراتیک کمک کرده و زمینه‌ساز برقراری ارتباط و تعامل سازنده در کلاس بوده و بسیاری از موانع و مشکلات موجود در سر راه آموزش مفید و اثربخش را از بین می‌برد. معلمان همچنین در برخورد با تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان کلاس‌های درسشان، تصمیم‌های متعدد و متنوع آموزشی می‌گیرند. شریف (1389)، این تصمیم‌گیری‌ها را در سه سطح رده‌بندی می‌کند. سطح اول تصمیم‌گیری به انتخاب هدف‌های برنامه درسی، محتوای برنامه درسی، عنوان‌های درسی، مرکزهای سازمان‌دهنده فعالیت‌های یاددهی و تجربه‌های یادگیری، شیوه‌ها و رویه‌های مناسب و متناسب یاددهی و یادگیری و طرح ارزشیابی مطلوب، مربوط است. سطح دوم تصمیم‌گیری، به چگونگی دریافت و بازشناسی تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و توجه و عنایت نسبت به آنها، چگونگی تعیین و تجویز نقش‌های معلمان و دانش‌آموزان، و چگونگی هدایت و راهبری پویایی‌های درون فردی و میان‌فردی درون کلاس‌های درس در راستای هدف‌های بسنده شخصی، آموزشی و اجتماعی، مربوط است. سطح سوم تصمیم‌گیری به روش‌ها و شیوه‌های گروه‌بندی معلمان و دانش‌آموزان، شیوه‌ها و رویه‌های استفاده از زمان و مکان و راه و روش‌های دستیابی و تأمین ماده‌های آموزشی و مرتبط‌سازی آنها مربوط می‌شود.

مشکلات معلم در برقراری رابطه اثربخش با فراگیران

ممکن است فراگیران در برقراری ارتباط مشکلاتی داشته باشند که در جای خود به این مسأله خواهیم پرداخت. اما مشکلات معلم به دلیل این که معلمان اغلب از تخصص و دانش برخوردار بوده و به دلیل فاصله سنی بیشتر از تجارب بیشتری برخوردار هستند، مهم‌تر به نظر می‌رسد. در واقع هیچ‌کس از یک فراگیر 10 ساله انتظار ندارد که در رابطه خود با دیگران صحیح عمل کند، به خصوص موقعی که هیچ‌کس طرز تعامل صحیح را به وی یاد نداده و حتی افراد گاهی با برخوردهای ناصحیح خود طرز عمل و تعامل را (ناآگاهانه) غلط یاد داده‌اند. مشکلات معلم در برقراری رابطه با فراگیر به گونه‌ای که موجبات رشد فراگیر را مهیا سازد و به صورت مثبت اثرگذار باشد از چند زمینه برمی‌خیزد که در ادامه بحث به آنها خواهیم پرداخت.

1- مشکلات شخصیتی معلم

برخی از مسائل و مشکلاتی که معلم با خود سر کلاس برده و زمینه‌ساز مشکلات عدیده دیگر در فرایند آموزش می‌شود، ناشی از مشکلات شخصیتی معلم است. با توجه به این که تعلیم و تربیت یکی از دشوارترین کارهای بشری است، چنانچه کانت و اندیشمندان مسلمان بر این نکته تأکید کرده‌اند، لذا افرادی باید برای این مهم به کار گرفته شوند که در عین حالی که از سلامت روانی و شخصیتی برخوردارند، طرز تعامل صحیح و منطقی را به گونه‌ای یاد گرفته باشند که جزو شخصیت آنها شده باشد. افراد معمولاً در اندیشه طرز رفتار، تعامل و کار صحیح را می‌دانند و در عمل در اثر عادات، تجارب و شاکله شخصیتی خویش نادرست عمل می‌کنند و می‌توان گفت مشکل شخصیتی دارند. معلمان اغلب آگاهی ندارند که ممکن است نسبت به برخی از دانش‌آموزان به دلیل جنسیت، نژاد یا زمینه نژادی یا سطح هوششان تعصب داشته باشند. این تعصب در برخی کلاس‌ها مشکلاتی ایجاد می‌کند؛ مثلاً نگرش دانش‌آموزان مؤنث نسبت به کلاس‌های علوم دبیرستان منفی‌تر از نگرش پسران است (بیکر¹، 1988). تعاملات علمی دختران در طول کلاس‌های راهنمایی کاهش می‌یابد، انتظارات معلمین پسران را راضی و خشنود نگه می‌دارد و اقلیت‌های نژادی بیشتر از اکثریت نژادی در کلاس رد می‌شوند (گود و برافی²، 1994). هرچند این استنتاج‌ها نتایج مطالعات در کشور آمریکا است، اما بسیاری از معلمان در تصمیمات خود و برخوردهای خود نسبت به برخی مسائل و افراد با تعصب برخورد می‌کنند. برای این که یک معلم بی‌تعصب شود، خودش یا کس دیگری می‌تواند تعاملات وی را با دانش‌آموزان به صورتی چارتری ترسیم و بازخوردهای مثبت و منفی، راهنمایی‌های غیرکلامی و غیره را جدول‌بندی کند. به طور کلی معلم باید محیط کلاس را با اجرای عدالت برای همه مطلوب سازد.

بیشتر معلمان از کار با دانش‌آموزان سطح بالا لذت می‌برند. دانش‌آموزان مستعد از لحاظ علمی به خودشان آموزش می‌دهند. بنابراین برخی معلمان از درجه‌بندی استفاده می‌کنند. اما آنهایی که دانش‌آموزانی با درجه‌بندی پایین دارند انتظار ندارند خیلی از درجه‌بندی استفاده کنند. وقتی دانش‌آموزان در یک درجه‌بندی قرار بگیرند ممکن است در طول 12 سال تحصیل در همان سطح باقی بمانند.

جالب‌ترین شواهد علیه درجه‌بندی دانش‌آموزان از مطالعات آدام گاموران و مارک برندز³ (1988) به دست می‌آیند. آنها نتیجه گرفتند که درجه‌بندی دانش‌آموزان درجه بالا، باعث ایجاد

1. Baker

2. Good and Braphy

3. Adam Gamoran and Mark Berends

نابرابری‌ها در پیشرفت و ایجاد اخلاقیات ضعیف در بین معلمان و دیگر دانش‌آموزان می‌شود. معمولاً معلمان کار در کلاس‌ها با دانش‌آموزان با توانایی‌های پایین را دوست ندارند و وقت کمتری برای آماده کردن آنان می‌گذرانند و فعالیت‌های کوشش برانگیز کمتر یا برنامه کمتر جالب برای آنان فراهم می‌کنند (گود و برافی 1994). دانش‌آموزان سطح پایین صرفاً با کارهای نامربوط مشغول نگه داشته می‌شوند. دانش‌آموزان سطح بالا نسبت به مدرسه نگرش‌های بهتر و عادت‌های کار بهتری دارند.

چنین مواردی از دو جهت قابل حل است: نخست، هنگام استخدام و انتخاب افراد برای معلمی با اجرای آزمون‌های مختلف، افرادی برای این کار در نظر گرفته شوند که حتی‌المقدور از ثبات و سلامت شخصیت برخوردار باشند تا بتوانند با تعامل و برخورد صحیح خویش موجبات رشد همه‌جانبه فراگیران را مهیا سازند. دوم، با برگزاری دوره‌های ضمن خدمت و حتی‌المقدور کارگاهی نحوه تعامل صحیح با دیگران به آنها یاد داده شود. البته در این زمینه باید تدابیری اندیشیده شود. برای مثال با سخنرانی کردن راجع به این مسأله، هیچ معلمی نمی‌تواند مشکلات رفتاری خود را حل کند، بلکه باید طرز تعامل و برخورد صحیح به صورت غیرمستقیم و عملی به وی یاد داده شود و او به لحاظ روانی نیز آمادگی پذیرش این تغییر در رفتار را داشته باشد.

2- مشکلات سازمانی معلم

برخی از مسائل و مشکلاتی که معلم دارد برخاسته از فضای سازمانی و جوی است که بر نظام آموزشی حاکم است. متأسفانه سازمانی که با هدف تربیت و آموزشی و رشد فراگیران به وجود آمده به خاطر ندانم‌کاری‌ها و اعمال غلط به سمتی رفته که جوی خاص بر آن حاکم شده است. استفاده از افراد نالایق به عنوان مدیر، عدم توجه به نیروهای فعال و مثبت، عدم فضاسازی برای بروز استعدادها و کارکنان و عدم توجه به توانایی‌ها و استعدادها و کارکنان، موجب شده تا اکثریت معلمان نظام آموزشی با نارضایتی وارد کلاس شوند. این نارضایتی که بر جسم و روح آنان سایه افکنده و وجود آنها را فراگرفته، آمادگی آنها را برای برخورد نادرست، صددرد ساختن است. در چنین وضعیتی نمی‌توان از معلم انتظار برخورد و تعامل صحیح و منطقی داشت.

بسیاری از برخوردها و اعمال برخاسته از شرایط نابسامان موجود در سیستم است. برای حل این گونه مشکلات نیز چندین راه‌حل وجود دارد:

1- برنامه‌ریزان و نظریه‌پردازان تعلیم و تربیت کشور با طراحی مدل‌ها و نظریه‌ها و برنامه‌ها زمینه را برای رشد افراد فعال و مثبت درون نظام آموزشی مهیا ساخته و مناصب مدیریتی موجود به افراد شایسته

درون سیستم واگذار شود تا از این طریق افراد بیاموزند تنها راه پیشرفت عمل صحیح و درست در کار خود است.

2- حتی‌المقدور برنامه‌ریزان این حوزه با طراحی برنامه‌هایی زمینه توجه به کارکنان توانمند و با استعداد را مهیا ساخته و سعی کنند در امور مختلف از توانایی این معلمان بهره گیرند. متأسفانه عدم توجه به معلمان از دلایل اصلی نارضایتی آنان است و این در تمام مسائل نظام آموزشی تأثیر منفی می‌گذارد.

3- مشکلات دانشی و تخصصی معلم

پاره‌ای از مشکلات موجود معلم در این حوزه نه به دلیل مشکلات شخصیتی و نه به دلیل مسائل جو سازمانی، بلکه به دلیل عدم آگاهی معلمان است. بسیاری از معلمان هستند که به کار خود علاقه‌مند بوده و به لحاظ شخصیتی نیز از سلامت برخوردار هستند، اما اطلاعات و دانش کافی در زمینه برقراری رابطه مناسب با فراگیر و طرز عمل و برخورد صحیح با فراگیران در موقعیت مختلف را ندارند. عبادی و الهام‌پور (1386)، در پژوهشی به بررسی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان معلمان حق‌التدریس پاره وقت، سرباز معلم و رسمی در دروس ریاضی و علوم پایه پنجم ابتدایی شهرستان اهواز پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که عملکرد تحصیلی (در دروس ریاضی و علوم) دانش‌آموزانی که معلم آنها رسمی بوده از دانش‌آموزان معلمان حق‌التدریس پاره‌وقت و سرباز معلم بیشتر است. البته اکثر معلمان در نظام آموزشی ما با گذراندن دوره‌های مختلف وارد این کار شده‌اند، اما گذراندن یک دوره دلیل بر مسلط شدن معلم بر مسائل مختلف نیست، به خصوص موقعی که افراد برگزارکننده دوره خود نیز از دانش و تخصص کافی در حوزه مورد نظر برخوردار نباشند. برای حل مشکلات باید با انجام نیازسنجی‌های مداوم دوره‌های مفید و مؤثری برای رشد معلمان در زمینه‌هایی که نیاز به رشد دارند طراحی شود. البته هم در طراحی این دوره‌ها و هم در اجرای آنها باید از افراد صاحب‌نظر و افرادی که توانایی این کار را دارند، بهره گرفت. متأسفانه دوره‌های ضمن‌خدمتی که با هدف افزایش دانش و اطلاعات معلمان برگزار می‌شود در اکثر موارد به فضایی برای دریافت اضافه‌کار افراد به ظاهر متخصص، تبدیل شده و به اهداف از پیش تعیین شده این دوره‌ها توجهی نمی‌شود.

همچنین ترغیب معلمان به داشتن طرح درس‌های سالانه، ماهیانه، هفتگی و حتی روزانه می‌تواند در رفع این مشکل و هدایت فرایند تعلیم و تربیت به سمت اهداف مطلوب مؤثر باشد. طرح درس یک ابزار فوق‌العاده مفید است که محتوا، منابع، زمان و نحوه عملکرد معلم و شاگرد را با توجه به اهداف و شرایط

خاص کلاسی فراهم می‌کند. تصمیم در مورد تدریس چه مطلبی، چگونه و طی چه مدت زمانی از مؤلفه‌های اساسی طرح درس است (سلس-مورسیا، ماریان، نقل از جنسون، لیندا، 2001: 401).

4- مشکلات اجتماعی معلمان

پاره‌ای از مشکلات معلمان مشکلاتی است که به محیط معلم برمی‌گردد. هر چند فضا و جوّ سازمانی نیز محیط معلم را شامل می‌شود، اما فضای سازمانی محیط شغلی فرد را در بر می‌گیرد، ولی معمولاً افراد تحت تأثیر محیطی فراتر از محیط شغلی خود هستند. محیط اجتماعی، محیط خانوادگی و جامعه را شامل می‌شود. بدیهی است که هر معلمی در زندگی شخصی خویش همانند سایر افراد جامعه با مسائل و مشکلاتی روبرو می‌شود که برخی از آنها زمینه نارضایتی یا عدم تعادل روانی فرد را مهیا می‌سازند و این، مسائلی را در هنگام تصمیم‌گیری، برخورد و تعاملات به وجود می‌آورد. هیچ‌کس نمی‌تواند از معلمان انتظار داشته باشد که مشکلات خود را بیرون کلاس گذاشته و با فراغت بال وارد کلاس شوند. وقتی معلمی در خانواده خود مشکلی دارد، قطعاً این مشکل بر تعامل، تدریس و سایر رفتارهای وی اثر خواهد گذاشت؛ اما با توجه به بحث این نوشته که رابطه صحیح و مؤثر و سازنده بین معلم و فراگیران است، قطعاً این گونه مشکلات بر شکل‌گیری و نحوه رابطه اثر خواهد گذاشت. برای حل این مشکل نیز مسؤولان باید با اندیشیدن تدابیری راه بروز این مشکلات را بسته یا حداقل زمینه‌ای مهیا سازند که این مشکلات معلم به حداقل ممکن برسد تا وی با فراغت بال در کلاس حاضر شده و تمام فکر و ذکر او به فراگیران و نحوه برخورد صحیح با آنها باشد.

مشکلات فراگیر در برقراری رابطه مؤثر با معلم و دیگران

البته بعضی اوقات مشکلات رابطه فراگیر و معلم به معلم بر نمی‌گردد؛ بلکه دانش‌آموز مشکلات و مسائلی را با خود به سر کلاس می‌آورد که رابطه را تحت تأثیر قرار داده و رابطه به جای آن که سازنده و مثبت باشد به برخوردها و تعاملات منفی تبدیل شده و بازدارنده رشد فراگیران می‌شود. این مشکلات و مسائل نیز مثل مشکلات معلم قابل دسته‌بندی است یعنی مشکلات دانش‌آموز خود می‌تواند به چند دسته تقسیم شود.

1- مشکلات درون مدرسه

برخی از مشکلات فراگیران ناشی از محیط و جوّ مدرسه است؛ برای مثال معلم با مشکلات مختلفی که دارد به جای آن که زمینه‌ساز رشد و رابطه بهینه شود، مشکلاتی را به وجود می‌آورد. البته مشکلات مربوط به جوّ مدرسه تنها ناشی از مشکلات معلم نیست، در واقع این مسائل را نیز می‌توان به زیر دسته‌هایی تقسیم کرد.

الف) مشکلاتی ناشی از مشکلات معلمان

این مشکلات را معلم برای فراگیران به وجود می‌آورد. در واقع این مسائل همان مسائلی است که پیش از این به دلیل اهمیت نقش معلم در تربیت فراگیران به صورت مفصل مورد بحث قرار گرفت.

ب) مشکلات ناشی از جوّ و محیط مدرسه

بعضی اوقات فراگیر مشکلی را با خود به داخل مدرسه و کلاس نمی‌آورد و معلم نیز مشکلی ندارد، ولی جوّ مدرسه و شرایط مهیا شده از سوی نظام آموزشی مشکل‌ساز است. برای مثال برنامه‌های تدارک دیده شده به گونه‌ای است که در دسرساز می‌شود؛ برنامه‌ها برای برخی از فراگیران قابل درک نیست و از طرف دیگر برای برخی فوق‌العاده آسان و پیش پا افتاده است که این موجب بروز مشکلاتی می‌شود. راه حل چنین مشکلاتی انعطاف دادن به برنامه‌ها، تلاش برای متنوع کردن برنامه‌ها، انفرادی‌سازی آموزش، طراحی برنامه‌های متفاوت و آزاد گذاشتن معلم برای انتخاب برنامه‌های متنوع برای یک کلاس واحد با توجه به توانایی‌ها و استعدادهای آنان است. در پژوهشی در همین زمینه بلچفورد¹ (2003: 569) به این نتیجه رسید که اندازه کلاس (بزرگ در پژوهش مورد نظر 33 نفری و کوچک 19 نفری) بر تعاملات بین معلم و فراگیران و خود فراگیران و پیشرفت تحصیلی و رشد عاطفی آنان اثر می‌گذارد. یکی از راه‌های هدایت، کنترل و اداره ارتباطات در کلاس، «فرآیند پرسش سؤال» است. برای برقراری نظم، ارتباط و تعامل سازنده در کلاس «فرآیند پرسش سؤال» نقش مهمی بازی می‌کند. بررسی‌ها نشان داده‌اند که پرسیدن سؤال یک بُعد مهم یادگیری مؤثر است. در دهه‌های گذشته، تأکید و توجه زیادی به استفاده مؤثر از سؤال، به عنوان مهارت آموزش کلیدی شده است (پروت²، 1982). با در نظر گرفتن نوع سؤالاتی که معلم می‌پرسد، می‌توان فهمید که وی چه نوع ارتباطی را از شاگرد مورد سؤال انتظار دارد. «سؤال»، معمولاً یک نقش انتقادی در آموزش دارد و معلمان باید در فرایند آزمون‌سازی، دانش و اطلاعات کافی داشته باشند تا بتوانند دانش آموزان را از طریق فرایندهای سؤال، با تفکر برانگیزترین و بامعناترین حالت به

1. Blatchford
2. Perrott

اهداف مورد نظر راهنمایی کنند. این بدان معناست که معلمان باید سؤالاتی طرح کنند که به دانش‌آموزان کمک کند اهداف خاصی (یعنی اهداف و نتایج) را از یک درس خاص به دست آورند (نصرآبادی و نوروژی، 1384). اگرچه سؤالات نوشته‌شده در کتاب‌های درسی و امتحانات، به فرایند یادگیری کمک می‌کند، اما اغلب سؤالات کلاس شفاهی هستند و معلم شخصاً آنها را می‌سازد. در حقیقت سؤالات عنصری انتقادی هستند که معلمان برای تحریک و برانگیختن تفکر دانش‌آموزان مورد استفاده قرار می‌دهند (چاسکا¹، 1995). نحوه پرسیدن سؤال می‌تواند زمینه‌ساز نظم دموکراتیک و تعاملات مثبت و روابط اثربخش باشد یا نظم کلاس را بر هم زده و مشکلاتی را به وجود آورد. معلم باید با مطالعه دقیق رفتار خود، رفتارهای مثبت به هنگام سؤال پرسیدن را شناسایی کرده و از آن در جهت رشد علمی، روانی و اجتماعی فراگیران استفاده کند.

ج) مشکلات ناشی از فراگیران دیگر

برخی اوقات نیز محیط مدرسه و معلم مشکل‌ساز نیستند؛ بلکه فراگیران دیگر مشکلاتی را با خود مدرسه و کلاس آورده و مسأله می‌آفرینند. این مشکلات نیز قابل دست‌بندی هستند که برای جلوگیری از اطاله کلام از توضیح زیر دسته‌های آن اجتناب کرده و فقط راه حل ممکن این دسته بیان می‌شود. زمانی که معلم راهبردهای مدیریت کلاس درس را پایه‌ریزی می‌کند، باید به خاطر داشته باشد که دانش‌آموزان (به عنوان اکثریت کلاس) انسان‌های عاقلی هستند که بسیار مشتاقند کلاس‌هایی با همکاری و مشارکت و مکان‌های مطلوبی را ایجاد کنند که در آنجا یاد بگیرند (جانسون و جانسون²، 1989). فراهم‌سازی زمینه مشارکت برای دانش‌آموزان جهت کمک به شخصی کردن قوانین و ضوابط فعالیت‌های کلاس یکی از وظایف مهم معلم است. او باید کمک کند که مشکلات اداره کلاس به سه طریق کاسته و از آنها جلوگیری شود.

- 1- شرایطی را برای اجرای عدالت در کلاس از طریق فرایند احترام و درک متقابل به وجود آورد.
- 2- وقتی که دانش‌آموزان در تنظیم و وضع قوانین کلاس مشارکت داشته باشند علاقه بیشتری به حفظ و بقاء این نظم نشان می‌دهند پس این امکان را برای آنان فراهم کند.
- 3- وقتی که دانش‌آموزان به گسترش و توسعه نظم و مقررات کمک بکنند، لزوم آن را در زندگی بیشتر احساس می‌کنند و به معنادار بودن آن بیشتر پی می‌برند.

1. Chuska
2. Johnson and Johnson

اول این که معلم باید نظم کلاس را تا حد امکان واضح بیان کند تا دانش‌آموزان در مورد این که مقررات چیستند یا این که آنها باید سعی در انجام چه کاری داشته باشند، گنج یا گمراه نشوند. دانش‌آموزان باید علت این که عدالت برای همه مهم است را بدانند.

دوم این که او باید نظم کلاس درس را با رعایت انصاف حفظ کند. اگر وضع مقرراتی ضروری و اساسی است، ثبات عمل باید برای هر یک از دانش‌آموزان کلاس در سراسر سال تحصیلی وجود داشته باشد. دانش‌آموزان باید به صورت واضح و بدیهی دریابند که چه رفتارهای منافی انصاف و همکاری در کلاس درس و در اجتماع بیرون از مدرسه وجود دارد.

سوم این که او باید از نظم و مقررات کلاس درس استفاده کند تا یک روال کلی و عادت شود. وقتی که مقررات به وضوح بیان شوند و به نسبت حفظ شوند دانش‌آموزان می‌فهمند که از آنها چه انتظاری در کلاس می‌رود. وقتی عادت‌ها در کلاس پایه‌ریزی شود، انحراف از این عادت بسیار سخت است و بنابراین از لحاظ فون مدیریت کلاس قابل کنترل است. همچنین چنین عاداتی اگر بر پایه درک و فهم باشند غالباً عادات رفتاری می‌شوند که توسط دانش‌آموزان در تمام روز در مدرسه رعایت می‌شوند. بالاخره معلم و کلاس باید تا حدی که ممکن است قانونمندی فراهم کنند و انصاف و عدالت باید یک ایده‌آل ساده باشد. در یک تحقیق طولی، محققان به این نتیجه رسیدند که فراگیرانی که دوست دارند، بیشتر و بهتر از افرادی که تنها هستند رفتارهای اجتماعی، پیشرفت علمی و برخوردهای عاطفی مناسب را از خود نشان می‌دهند (ونتزل، بری و کلدول¹، 2004: 195). آموزه «توجه به دیگران» در پست‌مدرنیسم در پی رفع همین مشکل است. آنها معتقدند که مدارس [دانش‌آموزان] باید خود را برای شنیدن صداهای دیگران آماده کنند (بیرمی‌پور، علی و نصرآبادی، 1389).

2- مشکلات بیرون مدرسه

برخی مشکلات دانش‌آموزان نیز هیچ ربطی به مدرسه و فراگیران دیگر ندارد، بلکه فراگیر به صورت شخصی مشکلاتی را با خود به مدرسه می‌آورد که مانعی برای ایجاد رابطه مطلوب و مؤثر هستند. این مشکلات نیز قابل دسته‌بندی است.

الف) مشکلات ناشی از خانواده

پارهای از مشکلات موجود در سر راه برقراری ارتباط مؤثر یا بازدارنده این ارتباط مربوط به فراگیر به مشکلات خانوادگی بر می‌گردد. یعنی فراگیر به دلایل مختلف خانوادگی (اقتصادی، فرهنگی و ...) مشکلاتی را با خود به سر کلاس می‌آورد که این معضلات مانعی برای برقراری رابطه مؤثر و مفید بین فراگیر و معلم و فراگیران است. دانش‌آموزی که در یک خانواده از هم‌پاشیده زندگی می‌کند، قطعاً سر کلاس، در مدرسه و جامعه نیز در دسرافزین خواهد بود. وظیفه معلم آن است که با شناسایی این گونه دانش‌آموزان تا حد ممکن از بروز مسأله جلوگیری کند. در واقع در زمینه این دسته از مشکلات بیشتر از راه حل باید پیشگیری کرد و با مطالعه و شناسایی این افراد آنها را خلع سلاح کرد و با برخوردهای صحیح و سازنده متناسب با مشکلات فرد راه بروز مشکل را بست و اجازه دسرسازی به این افراد نداد. اگر معلم می‌خواهد که یک تجربه کلاسی رضایتبخش و مطلوب، پربار و موفق تحصیلی داشته باشد باید از والدین کمک گرفته و آنها را در امور فرزندان خود دخالت دهد. والدین به‌طور فعال پیشرفت بچه‌های خود را دنبال می‌کنند؛ انتظارات مدارس را تقویت می‌کنند و مشارکت فرزند را مورد حمایت خود قرار می‌دهند. برای والدین دانش‌آموزان مشکل‌دار و مشکل‌ساز بعید است که در نیل به اهداف آموزشی و پرورشی فرزندان خود تلاش کنند.

تحقیقات نشان می‌دهد که رفتارهای منفی والدین (همچون کنترل‌های روانی، نگرانی‌های مالی، ابراز زورمندی و...) با رشته‌ای از نتایج ضعیف از جمله طبع عاطفی منفی، زودرنجی و مستعد ناکامی بودن در بین فرزندان همراه است (مریلین، ج. اسکس و دیگران، 2011: 150). اما رفتارهای مثبت والدین (برای مثال، حساسیت مالی، نظم مثبت و روابط امن و سالم والدین با فرزندان) نتایج بهتری را در بر خواهد داشت (همان). نمونه‌های کمی از والدین هستند که می‌توانند تصمیم‌گیری را در مورد این که چه نقشی را آنها باید در سیر تربیتی فرزندان‌شان ایفا نمایند، پیگیری کنند. والدین خود به چند دسته تقسیم می‌شوند و هر کدام دیدگاه‌ها و مشکلات خاص خود را دارند:

والدین شاغل: این که هر دوی والدین شاغل باشند در دنیای امروز عادی است. این والدین وقت کم و حتی انرژی کمتری برای کنترل و بررسی کارهای تربیتی بچه‌ها می‌گذارند، از گزارش‌های مدرسه چیزی نمی‌خواهند و نمی‌پرسند و همچنین در ارتباط با فعالیت‌ها و تکالیف کلاس یا فعالیت‌های مدرسه چیزی نمی‌پرسند. معلم باید آنها را دعوت کند و منتظر شرکت آنها نباشد؛ بیرون برود و آنها را بیاورد. چنین کاری موجب توقف کمتری در پیشرفت و نیل به وضعیت بهتر می‌شود. معلمین دبیرستان بیشتر با عدم مشارکت و عدم فعالیت والدین، روبرو و امیدوار به شرکت آنها هستند. هنوز معلم التزام و تعهد

اخلاقی دارد که والدین را از وضعیت فرزندانشان آگاه کند. والدینی هستند که به نحو فعالانه‌ای روند تعلیم و تربیت فرزندانشان را به دقت دنبال می‌کنند و آنها را تشویق و ترغیب می‌کنند. این والدین از معلم تقاضای توجه بیشتری به بچه‌هایش درخواست می‌کنند.

تک والدی: در برخی موارد فرزند با یکی از والدین زندگی می‌کند. این به دلایل زیادی اتفاق می‌افتد. بنابراین معلم ممکن است والدین متفاوتی را در فعالیتهای مدرسه بیابد که باعث گیجی و گمراهی وی شود و در برخی موارد گمراهی بچه‌ها را به بار آورد، زیرا این والدین خود مشکلات رفتاری بی‌شماری دارند که این مسأله می‌تواند بر فراگیران اثر منفی بگذارد. در مورد این والدین صرف نظر از مشکلات بچه‌ها، معلم و نظام آموزشی باید نسبت به رفتارها و مشکلات آنان نیز حساس باشد و با برگزاری جلساتی نظیر آموزش خانواده در جهت حل مشکلات آنها گام بردارد.

عدم وجود والدین: بچه‌های زیادی هم وجود دارند که به هر دلیلی با پدر و مادر خود نیستند. اینها ممکن است یا با یکی از اقوام یا با یک فرد غریبه که آنها را به فرزند قبول کرده، زندگی کنند. نیازی نیست که معلم در این مورد کنجکاوی کند، او تنها باید سعی کند با کسی که سرپرستی آنها را برعهده دارد رابطه مناسب برقرار کند و نشان دهد که به بچه علاقه و توجه دارد.

برای کنترل کلاس و مدرسه لازم است که معلم با برخی انحرافات که دائماً سلامت جوانان و کودکان هر جامعه‌ای را تهدید می‌کنند آشنایی داشته باشد؛ زیرا این مسائل نیز نظم و انضباط کلاس و مدرسه را به هم می‌ریزد. انحرافات فراگیر در برخی موارد از پیشرفت علمی دیگران نیز جلوگیری کرده و موجبات انحرافات دیگران را فراهم می‌کند. لذا معلم باید با انحرافات جنسی، مواد مخدر و چیزهای دیگری که ممکن است بچه‌ها در معرض آنها قرار گیرند آشنایی داشته باشد. در ضمن ممکن است سوء استفاده‌ای از جانب معلم یا سایر پرسنل مدرسه صورت گیرد که در این صورت وظیفه مدیر است که با انحرافات برخورد قانونی کند. اما معلم وظیفه دارد استانداردهای اخلاقی را به دانش‌آموزان بشناساند؛ زیرا جامعه به معلم اعتماد کرده و جوانان خود را برای تربیت به دست او سپرده است.

البته معلم باید در بررسی دانش‌آموزان مشکوک محتاط باشد. یک اتهام در عین حالی که از نظر حرفه‌ای برای وی مشکلاتی ایجاد می‌کند ممکن است سرنوشت یک دانش‌آموز را نیز تغییر دهد. لذا در این موارد او باید با همکاران و به خصوص با مدیر مشورت کند و او را در جریان کار قرار دهد. تأثیر هر روشی که بخواهد به کار ببرد بستگی به زمان و انرژی که او در این زمینه صرف می‌کند دارد. معلم می‌تواند با رعایت موارد طرح‌شده محیط شاد، فعال و اخلاقی را برای آموزش فراهم نماید. او برای کنترل

کلاس و همچنین افزایش یادگیری باید از روش آموزش مناسب استفاده کند. شناخت وی از دانش‌آموزان و روش‌های آموزش او را در کارش موفق‌تر خواهد کرد. معیار نهایی در هر کار آموزشی موفقیت دانش‌آموز است؛ لذا در انتخاب و برنامه‌ریزی، موفقیت دانش‌آموز را هدف مهم خود قرار دهد. می‌توان محیط کلاس را به یک محیط جالب، مثبت و جذاب تبدیل کرد. محیط باید طوری ساخته شود که هر کس به طور فوق‌العاده انگیزه یادگیری داشته باشد از آن به خوبی استفاده کند.

(ب) مشکلات ناشی از اجتماع

پاره‌ای از مشکلات فراگیر نیز مربوط به اجتماع است. الگوهای نامناسب، دوستان و هم‌تایان نامناسب یا مشکل‌دار و موارد دیگری که در اجتماع وجود داشته و بر فراگیر اثر می‌گذارند، می‌توانند زمینه‌ساز بروز مشکلاتی در کلاس شوند و رابطه مفید و مؤثر بین فراگیر و معلم را در هم ریخته و موجب به وجود آمدن موانعی برای رشد و تربیت فراگیران شوند. این مشکلات با رشد فراگیران و رسیدن آنها به سنین بلوغ بیشتر خود را نشان می‌دهند؛ زیرا وابستگی فرد از خانواده به سوی همسالان متمایل می‌شود. در این حوزه نیز متخصصان جامعه‌شناسی باید با مطالعه دقیق، ریشه این نابسامانی‌ها را در جامعه پیدا کرده و تلاش کنند این مشکلات را به صورت ریشه‌ای حل کنند. برای مثال یکی از مسائلی که در این دسته قرار دارد و به عنوان مانعی بر سر راه مطالعه فراگیران قرار گرفته یا بازدارنده امر آموزش است، توجه بیش از حد مسؤولین و جامعه (شهروندان) به ورزش، ورزشکار و هنرمند است. البته توجه به تمام افراد، وظیفه مسؤولین و جامعه است، اما این توجه باید متناسب باشد، همین موجب شده که مطالعه و درس خواندن که زمینه‌ساز رشد و تعالی فرد و جامعه است ارزش خود را از دست بدهد. بدین ترتیب تلاش معلم یا والدین یک خانواده برای در هم شکستن چنین وضعیتی کافی نیست و این مستلزم تأمل همه جانبه متخصصان و مسؤولین است.

از جمله مشکلات اجتماعی بارز عصر حاضر نیز که می‌تواند از سویی تهدیدی برای برقراری رابطه مؤثر بین معلم و شاگرد واقع شود، پدیده‌های انفجار اطلاعات و جهانی شدن است. توسعه ابزار و وسایل ارتباطی و اطلاعاتی ممکن است عامل جذب بی‌رویه فراگیران به محیط‌های مجازی متنوع و دسترسی آنان به اطلاعات نامحدود بدون در نظر داشتن ابعاد مکانی و زمانی باشد. جهانی شدن یک فرایند اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی است که می‌خواهد یک نظام واحد از ارزش‌ها، معانی و فعالیت‌ها را در جنبه‌های مختلف در سطح جهانی ایجاد کند و نوعی انسجام در ابعاد مختلف از جمله تعلیم و تربیت به وجود آورد؛ به گونه‌ای که اهداف، برنامه‌ها، جهت‌گیری‌ها، شیوه‌ها و محتوای تعلیم و تربیت به سمت

یک نظام واحد جهانی در زمینه تعلیم و تربیت حرکت کند (کاووسی، به نقل از قاهری، راضیه، 1389: 88). البته این تحولات با تضعیف ساختارهای قبلی نظام‌های آموزشی و ایجاد چالش‌های جدید همراه است (همان). از جمله این چالش‌ها، چالش رابطه معلم و فراگیر است.

نتیجه‌گیری

اگر معلمان فکر می‌کنند که آموزش، به عنوان یک بازی اثربخش‌تر است، نظر آنان کاملاً صحیح و درست است. مدرسه مکانی است که در آن افراد باید احساس کنند که محیط برای آنان لذت‌بخش است یا حداقل موجب نشاط آنان در هنگامی که مشغول یادگیری هستند، می‌شود. اگر آموزش با نشاط، بازی و خنده همراه باشد، دانش‌آموزان از آن لذت می‌برند و تمایل آنها به حضور در مدرسه و شرکت فعال در فعالیت‌های کلاس افزایش خواهد یافت. متأسفانه اکثر کلاس‌ها نه تنها لذت‌بخش نیستند، بلکه دانش‌آموزان را می‌رنجانند. برخورد معلم به جای آن که به طور مثبت تقویت‌کننده باشد، به طور منفی تقویت‌کننده است. لذا به معلمان توصیه می‌شود با استفاده از راهکارها و شیوه‌های نوین مدیریت کلاس، محیط شاداب و با نشاطی برای یادگیری و مشارکت هر چه بیشتر فراگیران در تعاملات کلاسی فراهم سازند. معلمان باید از موفقیت‌های قبلی دانش‌آموزان و علایق آنها برای اصلاح روند یادگیری و رفتارهای نادرست و تعاملات غلط آنها در محیط کلاس استفاده کنند. برای این کار، به اطلاعات زیاد در مورد فراگیران، صبر و حوصله زیاد و برنامه‌ریزی دقیق و تلاش برای اجرای دقیق برنامه‌ریزی و کنترل کیفیت اجرای کار نیاز است. تمام راهبردهای برقراری ارتباط اثربخش و سؤال کردن، معلمان را آماده انجام کار آموزش به نحو موفقیت‌آمیز می‌کنند.

ارتباط عاطفی بین معلم و دانش‌آموزان بسیار ظریف و حساس است. لوسی و جُک پراندن به معلم و یا خود را به بچگی زدن، مسأله مشترکی بین همه دانش‌آموزان نیست و معلم باید بداند در چنین موقعیت‌هایی با دانش‌آموز خاطی چگونه برخورد کند. او باید بداند که چگونه می‌تواند جلوی این عمل دانش‌آموز را بگیرد تا این که به شخصیت درونی دانش‌آموز دست یابد و مشکلات اجتماعی وی را با فرایندهای تغییر رفتار حل کند. معلم نباید از دانش‌آموز انتقاد کند. یکی از اولین اهداف تربیت آموزشگاهی، تهیه رفتار مطلوب و مثبت و توجه به شرایط محرکات در آموزش است. آموزش با توهین و پاسخ‌های نامطلوب و منفی معلم، اثربخش نیست. دانش‌آموز با تحقیر شدن، چیزی جز تحقیر کردن معلم و تفر از مدرسه و آموزش نخواهد آموخت. لذا معلم باید از هر گونه توهین و تحقیر در برابر هر گونه رفتار و پاسخ نادرستی جداً اجتناب کند. او باید در کلاس درس یک جوّ صمیمی و حمایتی برای

دانش‌آموزان برقرار کند تا آنها بتوانند آزادانه و بدون هیچ ترسی، رفتار و پاسخ نادرست از خود نشان دهند تا معلم فرصت اصلاح آنان را در فرایند تعلیم و تربیت داشته باشد. معلم باید از رفتار خود آگاه باشد و تمام حرکات و صحبت‌های وی باید تعمدی و با هدف صورت گیرد.

تمام روابط، تعاملات، پرسش‌ها و سؤالات در کلاس درس باید تجربیات سازنده، شاداب و لذت‌بخش را فراهم آورد و در آنها ایده‌های فراگیران مورد احترام و باارزش شمرده شود. در این صورت علاقه دانش‌آموزان تحریک و ذهن آنها برای فعالیت بیشتر آماده می‌شود. فعالیت دانش‌آموزان، علاوه بر آن که از روش‌های مؤثر برای موفقیت دانش‌آموزان در زمینه تحصیل است، آنها را در زندگی اجتماعی بعد از تحصیل نیز موفق خواهد ساخت. معلمان باید سعی کنند فرهنگ عقلانی-عاطفی را بر مدرسه حاکم سازند تا دانش‌آموزان بهتر و مؤثرتر در یادگیری خودشان مداخله کنند، لذت ببرند و نحوه تعامل صحیح و منطقی را برای زندگی پس از مدرسه بیاموزند.

در نمودار زیر مسائل موجود بر سر راه برقراری رابطه صحیح و تعامل سازنده را که خود زمینه‌ساز رشد و تربیت فراگیران است، مشاهده می‌کنید.

مسائل موجود

مسائل مربوط به معلم	مسائل مربوط به فراگیر
1- مسائل شخصیتی	1- مسائل درون مدرسه الف) مسائل معلمان ب) مسائل سازمانی مدرسه ج) مسائل فراگیران دیگر
2- مسائل سازمانی	2- مسائل بیرون مدرسه الف) مسائل خانوادگی ب) مسائل اجتماعی
3- مسائل اجتماعی	
4- مسائل تخصصی	

منابع

- بیرمی پور، علی و حسنعلی بختیار نصرآبادی. (1389). «پست‌مدرن و اصلاحات برنامه‌درسی»، مجله رویکردهای نوین آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، سال پنجم، شماره یک، صص 30-60.
- شریف، مصطفی. (1389). برنامه‌درسی گفتمان، نظریه، پژوهش و عمل برنامه‌درسی دانش‌مدار، جلد سوم، اصفهان: جهاد دانشگاهی.
- _____ (1389). برنامه‌درسی گفتمان، نظریه، پژوهش و عمل برنامه‌درسی نومفهوم‌گرا، جلد چهارم، اصفهان: جهاد دانشگاهی.
- شورت، ادmond سی. (1394). روش‌شناسی مطالعات برنامه‌درسی (با بازنگری در ترجمه)، ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران، تهران: سمت.
- عبادی، غلامحسین و حسین الهام‌پور. (1386). «بررسی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان معلمان حق‌التدریس پاره وقت، سرباز معلم و رسمی در دروس ریاضی و علوم پایه پنجم ابتدایی شهرستان اهواز»، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال چهارم، شماره 3، صص: 97-116.
- کاووسی، اسماعیل. (1389). فرهنگ و جهانی‌شدن (1)، پژوهش‌نامه. شماره 57، چاپ اول، مجمع تشخیص مصلحت نظام، تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک.
- نصرآبادی، حسنعلی و رضاعلی نوروزی. (1382). راه‌بردهای جدید آموزشی در هزاره سوم، قم: انتشارات سماء قلم.
- _____ (1384). آموزش، رویکردها و انگاره‌های جدید، اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
- Elam, S. M., L. C. Rose, and A. M. Gallup. (1996). "The 28th Annual Phi Delta Kappa/ Gallup Poll of the Public's Attitudes Toward the Public Schools." *Phi Delta Kappa* 78(1) (1996): 41-59.
- Vermunt, J. D. & Verloop, N. (1999). Congruence and Friction Between Learning and Teaching, *Learning and Instruction*, No.9, PP. 257- 280.
- Ellsworth, Elizabeth. (1989). " Why Doesnot This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy", *Harvard Educational Review*, 59, No.3 PP:297-324.
- Brok, P. J. den & Bergen, T. & Stahl, R. J. & Brekelmans, M. (2004). "Students, Perceptions of Teacher Control Behaviors", *Learning and Istruction*, No. 14, PP. 425-443.
- Brok, P. J. den (2001). *Teaching and Student Outcomes: A Study on Teachers, Thoughts and Action from an Interpersonnal and a Learning Activities Perspective*. Utrecht : W. C. C.

- Evertson, C. M. (1995). "Classroom Rules and Routines." *In International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education (2nd edition)*. L. W. Anderson, editor. Tarrytown, Ny: Elsevier Science, Inc., 1995, pp. 215-219.
- Orlich, D. C., Harder, R. J., Callahan, R. C., Gibson, H. W. (1998). *Teaching Strategies*, Boston: Houghton Mifflin.
- Cangelosi, J. S. (1990). *Cooperation in the Classroom: Students and Teachers Together (2nd edition)*. Washington, DC: National Education Association.
- Doyle, W. (1985). "Recent Research on Classroom Management: Implications for Teacher Preparation." *Journal of Teacher Education* 36 (1985): 31-35.
- Lombardi, T. P. (1992). *Learning Strategies for Problem Learners*. Bloomington, IN: *Phi delta Kappa Educational Foundation*. Fastback, No. 345.
- Tauber, R. T. (1990). *Classroom Management from A to Z*. Chicago: Holt, Rinehart and Winston.
- Evertson, C. M., and A. H. Harris. (1992). "What We Know About Managing Classrooms." *Educational Leadership* 49(7) (1992): 74-78.
- Long, J. D. (1985). "Troubleshooters' Guide to Classroom Discipline." *Instructor*, 95 (1985): 122-124.
- Baker, D. (1988). "Teaching for Gender Differences." *NARST News* 30(1) (April 1988).
- Good, T.L., and J. Brophy (1994). *Looking in Classrooms (6th edition)*. New York: Harper Collins.
- Gamoran, A., and M. Berends. (1988). *The Effects of Stratification in Secondary Schools: Synthesis of Survey and Ethnographic Research*. Madison, WI: National Center of Effective Secondary Schools, University of Wisconsin at Madison.
- Celce-Murcia, Marianne (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language (3rd edition)*. Eunice Yeates-Fogle. The United States of America.
- Blatchford, P. (2003). "A Systematic Observational Study of Teachers, and Pupils, Behavior in Large and Small Classes", *Learning and Instruction*, No. 13, PP.256-595.
- Perrott, E. (1982). *Classroom Talk and Pupil Learning*, Sydney: Harcourt, Brace Jovanovich.
- Chuska, K. R. (1995). *Improving Classroom Questions: A Teachers Guide to Increasing Student Motivation, Participation and Higher-Level Thinking*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Johnson, D. W., and Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, MN: Interaction Book.
- Wentzel, K. R. & Barry, C. M. & Caldwell, K. A. (2004). "Friendships in Middle School: Influences on Motivation and School Adjustment", *Journal of Educational Psychology*, Vol. 96, No. 2, PP 195- 203.
- Essex, Marilyn J. & Armstrong, Jeffrey M. & Burk, Linner R. & Goldsmith, H. Hill & Boyce, W. Thomas (2011). *Biological sensitivity to context moderate the effects of the early teacher-child relationship on the development of mental health by Adolescence Development and Psychopathology* 23(2011), 146-161.

An Analysis of the Relationship between Student and Teacher with Emphasis on New Educational Approaches

Ali Shiravani Shiri¹, Reza Ali Nowrozi², Sosan Nematollahi³

Abstract

One of the most important factors affecting learning is the classroom environment. The teacher must be able to provide a happy and creative learning environment. The interest and ability of teachers and students in the classroom cause behavioral interactions that create the basis of teaching-learning processes. Of course, the relationships between teachers and students are not fully regulated and predictable. Effective communication is one of the central tasks of effective education because students are mainly in effective communication with others to learn how to build constructive, positive interactions helpful in their future lives and learn scientific issues more effectively. Learning can be better and more effective if the classroom environment and communication situations are positive and reinforcing. In any case, communication is at the heart of classroom processes and activities. In this article, the authors examine the conceptual and effective role of teachers and learners in the process of education through a qualitative, philosophical-analytic approach. Then, they explain teacher's relationship with learners and vice versa. Finally, they discuss and analyze the teachers' problems in holding effective relationship with the learner as well as the learners' pervasive problems in having the effective relationship with the teacher and others.

Keywords: classroom environment, teacher, inclusive, effective communication, interaction between teacher and student.

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Iran, Corresponding Author, ali_shiravani@yahoo.com.

2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Isfahan, Iran.

3. Master Degree in Educational Management, Iran.