



فهم گونه‌های تعامل معلم-شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل

Teacher-Student Classrooms Interactions from the Perspective of "Human as an Agent" Theory

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۱۰/۲۵؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۴/۰۵

B. Bahadori

Z. Niknam (Ph.D)

N. Mousapour (Ph.D)

Kh. Bagheri Noparast (Ph.D)

Abstract: The purpose of this study was understanding the types of teacher-student interactions based on the idea of education as an asymmetrical interaction. The research method was classroom study which was conducted in a large boy's elementary school, with sixty classrooms. Firstly 5 third grade classes were selected based on purposeful sampling strategy of available samples. The data were collected through observation and video recording of the classes. The identified teacher-student interactions included caring, managerial, participatory, destructive, and functional interaction regarding the society. The caring and participatory classrooms interactions were aligned with the Bagheri's theory of education. There is a need for coordinated changes between the goals of teachers, their professional skills and science, schools, community, and other elements of the education system. Inappropriate physical environment, some traditional beliefs of teachers, parents and school officials, students and inadequate professional skills of teachers and methodology-oriented curriculum are the main obstacles to the interaction of human theory in class.

Keywords: educational interaction, teacher-student interaction, classroom study, asymmetrical interaction

زهرا نیکنام^۱بهناز بهادری^۱نعمت‌الله موسی‌پور^۲ خسرو باقری نوع پرست^۳

چکیده: هدف مقاله حاضر فهم انواع تعاملات کلاسی معلم-شاگردی از منظر ایده تعلیم و تربیت به مثابه تعامل ناهمتر از است. پژوهش به صورت کیفی و از نوع مطالعه کلاس درس است. پنج کلاس سوم ابتدایی با راهبرد نمونه‌گیری هدفمند از نمونه‌های در دسترس از دبستانی پسرانه انتخاب شدند. داده‌ها به صورت میدانی، از طریق مشاهده و ضبط ویدئویی کلاس‌ها جمع‌آوری شد. تعاملات معلم-شاگردی شناسایی شده شامل تعامل مراقبتی، مدیریتی، مشارکتی، مخرب و مهندسی اجتماعی است. از این میان تعامل مراقبتی و مشارکتی با نظریه انسان عامل همسویی داشتند. لازم است بین اهداف معلمان، دانش و مهارت‌های حرفه‌ای آنان، مدرسه، جامعه و سایر عناصر نظام تعلیم و تربیت تغییراتی هماهنگ ایجاد شود. محیط فیزیکی نامناسب، برخی باورهای سنتی معلمان، والدین و مسئولان مدرسه، دانش و مهارت‌های حرفه‌ای ناکافی معلمان و برنامه درسی روش‌گرا از موانع عمده ایجاد ارتباط تعاملی نظریه انسان عامل در کلاس است.

کلیدواژه‌ها: تعامل تربیتی، تعامل معلم-شاگرد، پژوهش کلاس درس، تعامل ناهمتر از.

bahadori.b222@gmail.com

niknam@khu.ac.ir

n.mousapour@hormozgan.ac.ir (نویسنده مسئول)

kbagheri4@yahoo.com

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه خوارزمی

۲. استادیار دانشگاه خوارزمی (نویسنده مسئول)

۳. استاد برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس (نویسنده مسئول)

۴. استاد دانشگاه تهران

مقدمه و بیان مسئله

کلاس درس از اجتماعات کوچک اما پر پیشینه‌ای است که از گذشته‌های دور تا به امروز محلی برای اجتماع افراد، جهت آموزاندن و آموختن بوده که در عین عادی و روزمره بودن رویدادهای آن، با پیچیدگی‌ها و ظرافت‌های زیادی همراه است. جکسون^۱ (۱۹۶۸) اندیشمند پیشگام در مطالعه رویدادهای کلاس، در کتاب معروف خود «زندگی در کلاس‌های درس»^۲ با مشاهده طولانی مدت و توصیف رویدادهای روزمره کلاس به تفسیر لایه‌های پنهان آن پرداخت. او معتقد است محیط کلاس پرتنش و شلوغ است؛ معلمان در کلاس با امور مختلفی سروکار دارند و نظریه پردازان نیز به خاطر فاصله از کلاس، آنها را نمی‌شناسند. بنابراین آنچه آنان می‌پندارند مغایر با شرایط واقعی کلاس است؛ همین امر موجب شکست اجرای نظریه‌ها در کلاس می‌شود (جکسون، ۱۹۶۸). اسمیت و جفری^۳ (۱۹۶۸) نیز با مشاهده طولانی مدت کلاس و ارائه روایت‌های زندگی در مدرسه، به فهم پیچیدگی‌های پویای کلاس‌ها و فرایند یاددهی-یادگیری و ارائه نظریه‌های عمومی تدریس به عنوان یک فرایند تعاملی پرداختند (اسمیت و جفری، ۱۹۶۸). تدریس در کلاس جریانی تعاملی و تعمدی مبتنی بر ارتباط کلامی دو یا چند شخص به صورت همزمان یا ناهمزمان با هدف یادگیری انجام می‌گیرد. تعاملی که همواره یک شخص در نقش یاددهنده و یک یا چند شخص در نقش شاگرد و یادگیرنده است. تعاملات هر کلاس چنان منحصر به فرد است که یک روش تدریس مشترک توسط دو معلم و یا یک معلم در دو مکان و زمان هرگز عیناً تکرار نمی‌شود (موسی پور، ۱۳۸۳).

در مباحث تدریس، با توجه به نقش معلم و شاگرد، تنوعی از رویکردهای معلمان در تدریس وجود دارد. به صورت کلی دو الگوی معلم محور و دانش‌آموز محور در دو سر طیف و غالب هستند. در الگوی سنتی برگرفته از مکتب رفتارگرا، معلمان جایگاه و نقش ویژه‌ای دارند؛ آموزش کاملاً تحت کنترل آنان است؛ معلم محتوای یادگیری را به صورت آماده در توالی مناسب ارائه می‌دهد و محیط یادگیری را به گونه‌ای سازماندهی می‌کند تا به بروز رفتار مطلوب بیانجامد. معلم بر موضوع درسی کاملاً تسلط دارد، در تدریس از سخنرانی و

-
1. Jackson, Philip
 2. Life in Classrooms
 3. Smith & Geoffrey

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل تمرین‌های هدایت شده بهره می‌گیرد و برای تقویت یادگیری، از دانش‌آموزان می‌خواهد پاسخ‌های صحیح را تکرار کنند. در این الگو، فراگیر در یادگیری منفعل و ارتباط، کاملاً یکجانبه و از بالا به پایین است (ملکی، ۱۳۹۶).

در مقابل، طبق الگو یادگیرنده محور، دانش قابل انتقال نیست. دانش‌آموز فعالانه به ساخت دانش اقدام می‌کند و مسئول یادگیری خود است. معلم نقش تسهیل کننده و فردی در کنار دانش‌آموز دارد (نیک نام و مهرمحمدی، ۱۳۸۵). در این میان دسته سومی چون آیزنر^۱ (۱۹۸۵)، فانسترماخر و سولتیس^۲ (۲۰۰۴) و باقری (۱۳۸۹) هستند که بر رابطه تعاملی بین دو عنصر معلم و شاگرد تأکید دارند و تدریس را ماحصل تعامل دو عنصر معلم و شاگرد می‌دانند.

باقری (۱۳۸۹) در نظریه اسلامی انسان عامل، رابطه تعاملی^۳ معلم و شاگردان را به منزله رابطه دو عامل^۴ می‌داند؛ آدمی عامل است و عملش منسوب به اوست. وجه افتراق رفتار و عمل، مبادی سه گانه تصورات ذهنی و شناخت، گرایشات و تصمیمات و اراده فرد در عمل است (باقری، ۱۳۸۹). رابطه تعاملی معلم و شاگرد چنان اهمیتی دارد که پایه و اساس آموزش و پرورش است و عناصر دیگر تعلیم و تربیت مانند هدف، محتوا، روش و ابزار آموزش باید با آن هماهنگ و متناسب باشند و آن را نقض نکنند؛ وگرنه به سوی انحطاط و نابودی پیش می‌رود (باقری، ب ۱۳۹۲). یک رابطه تنها در صورتی تعامل است که هر طرف رابطه به تمایل و اراده فرد دیگر توجه جدی داشته باشد. در صورت نادیده گرفتن، تعامل به رابطه یکطرفه تبدیل می‌شود که در آن فرد مقابل به شی‌کاهش می‌یابد؛ اما تعامل معلم-شاگردی در کلاس درس، همتراز و هم سطح نیست؛ زیرا معلم حامل دانش و فرهنگ است (باقری، ۲۰۱۶) و به خاطر قابلیت‌ها، توانایی‌ها و برخوردار از علم و اعتبار عقلانی رأی، حجیت و اقتدار دارد. اما اگر اقتدار معلم به سبب موقعیت و جایگاه قدرت او باشد؛ ارتباط معلم- شاگردی استبدادی است و تهدیدی برای عاملیت شاگرد می‌شود (باقری، الف ۱۳۹۲).

دیدگاه دانش‌آموز محور به خاطر به رسمیت شناختن دانش‌آموز و جایگاه تفکر با نظریه انسان عامل مشابهت دارند اما به جایگاه اسوه‌ای معلم بی توجه شده (گیلانی، ۱۳۹۲) و با

1. Eisner
2. Fenstermacher & Soltis
3. Interaction
4. Agent

تضعیف اقتدار و حذف عاملیت معلم، عاملیت دانش آموز به منصفه ظهور می‌رسد. الگو معلم محور با تأکید بر اختیارات و قدرت معلم، عاملیت دانش آموز را انکار میکند. در حالیکه تعامل ما را ترغیب می‌کند تا فاصله‌ای از هر دو دیدگاه معلم محور و دانش آموز محور بگیریم و به حس احترام متقابل دموکراتیک برسیم (یاقری، ۲۰۱۶).

جهت گسترش نگاه عاملیت در کلاس تنها ظرفیت و ویژگی معلم و دانش آموز کافی نیست، شرایط زمینه و موقعیت به عنوان بسترهای اجتماعی عاملیت، در بروز و توسعه عاملیت نیز نقش دارد. حتی گاهی موقعیت و محیط می‌تواند عاملیت بالای افراد را کاهش دهد (پریستلی و همکاران، ۲۰۱۶). پریستلی (۲۰۱۳) معتقد است تجربه زندگی و سوابق حرفه‌ای فرد و حوزه‌های فرهنگی موقعیت مانند ایده‌ها، ارزش‌ها و اعتقادات و ساختارهای اجتماعی آن مانند روابط نقش‌ها، قدرت، مواد و منابع، محیط فیزیکی بر شکل‌گیری عاملیت مؤثر هستند (پریستلی و همکاران، ۲۰۱۶).

مینهارد و همکاران^۱ (۲۰۱۸) معتقدند ادراک دانش آموز از میزان عاملیت و صمیمیت معلم باعث می‌شود دانش آموز اضطراب کمتر و لذت بیشتری از کلاس تجربه کند. پنینگ و همکاران^۲ (۲۰۱۷) برای بررسی تعاملات معلمان و دانش آموزان به بررسی ترکیبات خاصی از عاملیت^۳ و همدلی^۴ در کلاس پرداختند و دریافتند درجه سازگاری دانش آموزان در کلاس‌های با عاملیت و همدلی مثبت به طور قابل توجهی بالا است. بوتل^۵ (۲۰۰۹) نیز ادراک معلمان از معلمی و تعامل با دانش آموزان را مورد بررسی قرار داد و معلمی را در پنج گروه ارائه دهنده اطلاعات، ارتباطات آموزشی، تسهیلگر، مشارکت هدایت شده، مربیگری^۶ دسته بندی کرد. فانسترماخر و سولتیس (۲۰۰۴) نیز بر اساس چگونگی نسبت معلم با وجوه پنجگانه روش،

-
1. Priestley, Biesta, Philippou, Robinson
 2. Mainhard, Oudman, Hornstra, Bosker, Goetz
 3. Pennings, Brekelmans, Sadler, Claessens, Vanderwant, Tartwijk
 4. Agency
 5. Communion
 6. Beutel
 7. Information Providing, Instructing, Facilitating, Guided Participation, Mentoring

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل آگاهی، دانش، غایت‌ها و ارتباط و میزان توجه به آنها در کلاس، سه رویکرد با عنوان تدریس به عنوان امری اجرایی^۱، تسهیلگری^۲ و آزاد اندیشانه^۳ در کلاس‌ها شناسایی کردند.

اقدسی و همکاران (۱۳۹۳) با مشاهده تعامل معلمان و دانش‌آموزان در شرایط طبیعی کلاس، دریافتند صمیمیت و رفتار توأم با احترام ویژگی بارز کلاس‌های موفق و عدم احترام و ارتباط خشک در کلاس ناموفق است. گفتمان‌های غالب در کلاس برقراری نظم، بازخوردهای کلامی و غیرکلامی، اصلاحی و تشویقی است. عنایتی و کوهساری (۱۳۹۶) نیز معتقدند از نظر دانش‌آموزان سبک رفتاری غالب معلمان ریاضی، مطابق با الگوی سلطه‌گری- سلطه‌پذیری بود. حسنی (۱۳۹۴) نیز با مشاهده مدارس معتقد است آنچه در مدارس ابتدایی با عنوان تربیت اخلاقی صورت می‌گیرد «شبه تربیت اخلاقی» و متکی بر تلقین، عادت و تحمیل است و ویژگی‌های آن ضعف در توجه به بعد توانایی‌های شناختی در اخلاق، تأکید بر روش الگویی و تقلید و اقتدارگرایی، تأکید بر روش‌های تأییدی (پاداش و تنبیه) است.

موسی پور (۱۳۹۳) معتقد است معلمی کردن، تعاملی بین معلم و دانش‌آموز است و از چهار مرحله ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخش ساختن ارتباط، ارزشیابی و اتمام ارتباط در تدریس تشکیل می‌شود. او با توجه به نقش غالب هر عنصر معلم یا شاگرد، به بازشناسی راهبردهای تدریس می‌پردازد. راهبردهای بازشناسی شده طیفی از آموزش مستقیم تا غیر مستقیم را شکل می‌دهند که متغیرهای هدف‌های آموزشی، موضوع، زمان، وضعیت مخاطبان، سطح (مقطع) آموزش، موقعیت تعامل و امکانات آموزش در انتخاب تدریس اثربخش مؤثر می‌داند.

عوامل مختلفی بر تعاملات کلاسی تأثیر دارند. دانکین و بیدل^۴ (۱۹۷۴) معتقدند تجارب معلم، سوابق آموزشی و توانایی معلم، تجارب دانش‌آموزان، خصوصیات دانش‌آموزان و شرایط اجتماع و مدرسه و شرایط کلاس بر عمل معلم و دانش‌آموز و متعاقباً بر تعامل در کلاس تأثیر دارد (گرین و جو، ۲۰۱۶).

-
1. The Executive Approach
 2. The Facilitator Approaches
 3. The Liberationist Approaches
 4. Dunkin & Biddle
 5. Green & Joo

پژوهش حاضر به دنبال فهم رویدادهای واقعی کلاس درس در ارتباط میان معلم و شاگرد است. انواع تعاملات میان معلم و شاگردان چیست و از منظر انسان عامل چگونه است؟ این پژوهش با فراهم آوردن شواهد و شناسایی بدون واسطه آنچه در کلاس رخ می‌دهد می‌تواند به شفاف‌سازی مسائل مدرسه و کلاس بپردازد. رویه‌های غالب تربیتی و گونه‌های تعامل شکل گرفته در کلاس‌ها را ترسیم کند. بعلاوه می‌تواند برای ما روشن کند معلمان نسبت به معلمی چه نگرشی دارند و برای خود و دانش‌آموزان چه نقش‌ها و وظایفی متصورند؟ بر اساس آنها چگونه عمل می‌کنند و رویکرد کلی آنان در تعاملاتشان چیست؟ همچنین احتمالاً این پژوهش می‌تواند در جهت بسط این نظریه و شناسایی موانع پنهان عملی شدن نقشی داشته باشد. این نظریه تربیتی بومی از این جهت انتخاب شده است که برخاسته از منابع اسلامی و بر اساس آموزه‌هایی منطبق با بوم و فرهنگ کشورمان است. سند تحول در نظام آموزش و پرورش نیز از آن تأثیر پذیرفته است؛ بنابراین این پژوهش می‌تواند قدمی را برای نزدیک‌تر کردن نظر و عمل، اسناد بالادستی و کلاس فراهم نماید.

روش پژوهش

روش پژوهش به صورت مطالعه کلاس درس^۱ و در قالب سنت کیفی انجام شده است. فردریک اریکسون^۲ (۲۰۰۶) بر این نظر است که به دلیل آنکه بسیاری از پدیده‌های تربیتی ماهیتاً تعاملی هستند، ما شاهد یک چرخش تعاملی در پژوهش‌های تربیتی هستیم (اریکسون، ۲۰۰۶). در این میان مطالعه کلاس درس که امکان مطالعه ظرائف و پیچیدگی‌های کلاس درس را فراهم می‌آورد جایگاه خاصی دارد. در این مطالعات ضبط تصویری کلاس، اساس داده‌ها را تشکیل می‌دهد.

مدرسه مورد پژوهش، یک دبستان دوره اول ابتدایی بزرگ و پرجمعیت در منطقه ۱۵ شهر تهران، با حدود ۱۲۰۰ نفر دانش‌آموز و ۳۰ کلاس و ده کلاس از هر پایه بود. با راهبرد نمونه‌گیری هدفمند از نمونه‌های در دسترس، پنج کلاس سوم ابتدایی با تنوع در جنسیت، سابقه و سن معلمان جهت مطالعه و بررسی انتخاب شدند. جمع‌آوری اطلاعات به صورت

-
1. Classroom Study
 2. Frederick Erickson

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل میدانی، از طریق مشاهده و ضبط ویدئویی تعاملات کلاس‌ها در روزهای مختلف هفته انجام شد تا تعاملات در بسترهای مختلف زمانی با موضوعات درسی متنوع بررسی شود. علاوه بر آن، محقق به عنوان همکار دوسال در مدرسه حضور داشت و از دغدغه‌ها، اهداف و چالش‌های آنان در گفتگوهای غیررسمی و رسمی مطلع بود. از این رو گفتگوهای هدفمندتری نیز در همان سال برای شناخت بیشتر تعاملات کلاس شکل گرفت. حضور طولانی مدت محقق در کنار اطلاع رسان‌ها به افزایش قابلیت اعتماد پژوهش؛ چندجانبه نگری بین گفته‌ها، شنیده و دیده‌ها به افزایش اعتبار پژوهش کمک می‌کند. جهت پایا بودن توصیفات بدست آمده نیز در فاصله‌ای طولانی دوباره فیلم‌ها بازبینی شد. اطلاعات کلاس‌های مورد مطالعه به شرح زیر است:

جدول ۱: مشخصات کلاس‌ها و اطلاع رسان‌ها

کد کلاس	تعداد دانش‌آموز	جنسیت	سن (سال)	سابقه کار معلم در آموزش و پرورش (سال)	تحصیلات	وضعیت استخدام
۱	۳۵	زن	۲۴	شروع به کار	کارشناسی آموزش ابتدایی	رسمی آزمایشی
۲	۳۵	زن	۴۲	۱۹	کارشناسی امور تربیتی	قراردادی
۳	۳۲	زن	۳۱	۱۲	کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی	رسمی
۴	۲۹	زن	۴۵	۱۲	کارشناسی ادبیات	حق التدریس
۵	۳۰	مرد	۳۷	۷	کارشناسی بهداشت و محیط زیست	پیمانی

جهت توصیف کلاس‌ها، به صورت قیاسی - استقرایی^۱، شش بعد ۱. غایت تربیتی ۲. دانش معلم ۳. شناخت دانش‌آموز ۴. روش تدریس و کلاس‌داری معلم ۵. محتوا ۶. روابط عاطفی جهت تعیین تعاملات کلاس‌ها شناسایی شدند. ۱. غایت تربیتی، اهداف و ایده‌آل‌های تربیتی معلم در نقش معلمی است. ۲. منظور از دانش، اطلاعات معلم از دانش موضوعی و آگاهی از برنامه درسی است. ۳. روش به چگونگی آموزش و مدیریت کلاس معلم اشاره دارد. ۴. محتوا به اعمال نظر و انتخاب‌گری‌های معلم نسبت به برنامه درسی رسمی و همچنین به مهارت‌ها و

ارزش‌های فراتر از محتوای موضوعی کتاب که دانش‌آموزان به صورت قصد شده و یا قصد نشده، به خاطر حضور در کلاس تجربه می‌کنند اشاره دارد. ۵. شناخت دانش‌آموز به زمینه‌ها و میزان شناخت معلمان از دانش‌آموزان؛ ۶. روابط عاطفی نیز به نوع و میزان روابط عواطف بین آنان اشاره دارد.

یافته‌های پژوهش

کلاس کد ۱

معلم کلاس به تازگی از دانشگاه فرهنگیان فارغ التحصیل شده است. او توجه ویژه‌ای به آموزش برخی مهارت‌های اخلاقی مراقبت از دیگران دارد. برای بچه‌ها دلایل بد بودن کارشان را توضیح دهد؛ معذرت خواهی را به عنوان رفتاری مطلوب آموزش دهد. این رفتارها بسیار در کلاس مشاهده شده است. همچنین معلم می‌گوید: «برای من تربیت اخلاقی دانش‌آموزان، اینکه نسبت به دیگران احترام و مراقبت داشته باشند... نسبت به محیط زیست هم همین حس رو داشته باشن مهمه» در پاسخ به اینکه درس و دانش برایش چه جایگاهی دارد؟ توضیح می‌دهد:

«من نسبت به درس بی اهمیت نیستم اما اخلاق و آموزش مهارت زندگی برای ارتباط با دیگران برام مهمتر از درس‌هاست».

معلم شناخت بالایی نسبت به ویژگی‌های شخصیتی، اخلاقی و وضعیت خانوادگی دانش‌آموزان دارد. معمولاً به علایق و نظرات بچه‌ها توجه دارد. به برنامه درسی هنر توجه ویژه دارد. انجام کار هنری محدود به زنگ هنر نیست و در مناسبت‌ها یا متناسب با موضوعات درسی، ساخت کاردستی دارند. فعالیت‌های شعرخوانی، نمایش، بازی و غیره طراحی شده در کتاب درسی را انجام می‌دهد اما گاهی به خاطر شلوغی دانش‌آموزان و ناراحتی معلم، فعالیت نیمه کاره رها می‌شود.

«سعی می‌کردم شعرها رو به طور دیگه بخونم با دست و آهنگ و آواز کار کنم؛ بچه‌ها با تعجب نگاه می‌کردند و ذوق می‌کردن اما بچه‌های شیطون زیاد داشتیم. خیلی سر و صدا و اذیت می‌کردن ... برای همین این کار در طول سال خیلی کم رنگ شد. حتی تا آخر سال

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل فراموش شد؛ چون بچه‌ها جنبه نداشتن و راستش رو بخوای خودم هم اعصابش رو نداشتم اول سال خیلی ذوق داشتم اما بچه‌ها خیلی اذیت می‌کردند..... تا عصبانی نشی، تا جدی نشی بچه‌ها حرفتو گوش نمی‌کنند»

یکی دیگر از دلایل فروکش شدن سریع انگیزه را می‌توان واکنش مسئولان مدرسه و نگرش آنان دانست چرا که چندین بار برای سکوت و نظم کلاس تذکر داده‌اند.

جنبه فردی و عاطفی تعاملات در کلاس کد ۱ پررنگ است. معلم فردی عاطفی و مهربان است. اغلب دانش‌آموزان را با نام کوچک و با القاب محبت‌آمیز و آقا صدا می‌زند. جدولی از تاریخ تولد بچه‌ها به دیوار کلاس چسبانده شده است. زمانی که در کلاس برای بچه‌ها مشکلی پیش می‌آید و یا شکایتی دارند با روی گشاده حرف آنان را می‌شنود و بسیار حمایت‌گرانه برای حل مشکل اقدام می‌کند. تماس بدنی و نزدیکی معلم و شاگردان زیاد است؛ گاهی همچون مادر به کارهایی چون پاک کردن عینک، بستن زیپ کیف دانش‌آموزان ... می‌پردازد و بیان می‌کند:

«چون سال اولمه زیاد برام درس اولویت نبود و برام اولویت عشق بچه‌ها بود که بچه‌ها دوستم داشته باشن و با عشق بیان مدرسه... من سعی می‌کنم با دانش‌آموزان ارتباط خوبی برقرار کنم و به نظرم توی ابتدایی خیلی مهمه که معلم بتونه دانش‌آموزا رو جذب کنه و به اونها توی مدرسه خوش بگذره تا اینکه رفتار بد معلم اونها رو از مدرسه زده کنه...»

او تعلق خاطر بسیاری به کلاس دارد جشنهایی را با هزینه خودش تدارک می‌بیند. جارویی برای کلاس تهیه کرده و زنگ‌های تفریح با کمک بچه‌ها کلاس را جارو می‌زنند. همچنین معلم و بچه‌ها در زنگ هنر کارت‌های بهداشتی تهیه کرده‌اند و در هر دوره مسئولانی انتخاب و کارت‌ها را به گردن آویخته و در حیاط به افراد خاطی تذکر دهند.

معلم کد ۱ به عنوان تکلیف معمولاً پرسش‌ها و موضوعاتی را برای تحقیق می‌دهد و سعی می‌کند تکالیف متفاوتی داشته باشد. هنگام جمع کردن تکالیف، به صورت شفاهی، به دانش‌آموزان بازخورد می‌دهد. در بازخورد و یا تذکر نیز ابتدا نکات مثبت و سپس نکات منفی را برای اصلاح، یادآوری می‌کند.

فضای کلاس نسبتاً آزاد و فاصله معلم-شاگردی نیز در کلاس کم است. دانش‌آموزان به راحتی اظهار نظر می‌کنند؛ شوخی‌ها، مخالفت‌ها، مقاومت‌ها و حتی لجبازی‌ها خود را در کلاس نشان می‌دهند با وجود آزادی نسبی، در مقایسه با کلاس کد ۴، دعوا کمتر است.

معلم زمان‌هایی را به پرسش‌های خارج از درس دانش‌آموزان (مانند سوال در مورد داعشی‌ها، مدافعان حرم و...) اختصاص می‌دهد. دانش‌آموزان به راحتی ترس‌ها و دغدغه‌های خود را که عمدتاً نشأت گرفته از مسائل روز جامعه است بیان می‌کنند. اما گاهی این پرسش‌ها شیوه‌ای برای رقابت بین دانش‌آموزان زرنگ برای جلب توجه معلم است.

معلم دانش بالایی نسبت به موضوعات خصوصاً دینی دارد و معمولاً در زنگ قرآن و هدیه به موضوعاتی فراتر از درس می‌پردازد و از سوالات دینی دانش‌آموزان استقبال می‌کند اما دانش او نسبت به محتوای برنامه درسی و ارتباط بین مفاهیم در برنامه درسی متوسط است. همین امر سبب شده توالی فعالیت‌ها در تدریس مناسب نباشد. علاوه بر آن، جو کلاس شلوغ است؛ دلیل عمده این رفتارها برای جلب توجه معلم و یا بیکار بودن اکثر دانش‌آموزان، نظارت ناکافی و مدیریت زمان ضعیف و عدم جلب توجه اکثریت به آموزش است، معمولاً تدریس در همان زنگ به پایان نمی‌رسد و به زنگ بعد کشیده می‌شود چرا که معلم بیشتر وقت را به تذکر برای سکوت و رسیدگی به شکایات بچه‌ها از یکدیگر و صحبت‌های فردی با آنان صرف می‌کند. با این حال زمانی که بچه‌ها در یادگیری درسی مشکل داشته باشند در کنار آنها می‌نشینند و برای آنها توضیح می‌دهد. معلم گاهی برای حفظ نظم و سکوت مجبور می‌شود از تهدید (آقا صدات نمی‌زنم، جریمه، آوردن ناظم به سر کلاس، و یا اطلاع به والدین و...) استفاده کند و گاهی مجبور به عملی کردن تهدیدها می‌شود؛ برخلاف اهداف، که معلم می‌داند چه انتظاری از خود به عنوان معلم دارد اما در مورد تدریس و روش‌های مدیریت کلاس، به خاطر تجربه کم، هنوز به تعیین روش مناسب با ویژگی‌های شخصیتی و غایت‌های خود نرسیده است و از روش‌هایی صرفاً برای بازدارندگی استفاده می‌کند.

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل

جدول ۲: شاخصه‌های کلاس کد ۱

ابعاد مشاهده	شاخصه‌های کلاس کد ۱
غایت تربیتی	رعایت اخلاق، مراقبت نسبت به دیگران و محیط زیست برقراری رابطه عاطفی و دلبستگی به کلاس
دانش معلم	دانش موضوعی بالا آگاهی متوسط از برنامه درسی
شناخت دانش‌آموز	شناخت بالا از ویژگی‌های فردی، شخصیتی و خانوادگی توجه ویژه به علایق، ترس‌ها، دغدغه‌ها
روش	توجه به فعالیت‌های یادگیری ضعف در مدیریت زمان التذادی مراجعات زیاد دانش‌آموزان به معلم و شلوغی
محتوا	توجه به نکات مثبت در کلاس بازخورد به ارزیابی‌ها و تکالیف ایجاد دلبستگی به کلاس از طریق برگزاری ناپیوسته بودن تدریس جشن‌ها، نظافت گروهی کلاس و... تشویق روحیه پرسشگری و پژوهش مهارت احترام به یکدیگر و رعایت اخلاق تشویق احساس مسئولیت نسبت محیط زندگی توجه به هنر و انجام کارهای هنری
روابط عاطفی	ارتباط عاطفی و فردی قوی نزدیکی معلم و دانش‌آموز رفتار حمایت‌گرانه و مادرگونه معلم

کلاس کد ۲

کلاس کد ۲ مورد استقبال اولیاست. یک روز کاری کلاس با نام خدا و خواندن دسته جمعی ابیاتی از فردوسی آغاز می‌شود. کلاس تمیز و مرتب و بچه‌ها اغلب منظمند. معلم دانش خوبی نسبت به موضوعات درسی دارد و بر محتوای دانشی برنامه درسی کاملاً مسلط است. تدریس از روال خوب و منطقی برخوردار است. هنگام تدریس، معلم پیش زمینه‌های هر موضوعی را با جزییات و کامل بیان می‌کند. سعی می‌کند فعالیت‌های تکمیلی و ایده‌های جالبی برای

یادگیری بهتر و فهم دانش‌آموزان به کار ببرد. به عنوان نمونه برای آموزش قطر، نخ‌ی به کلاس آورده و قطر کلاس را برای آنان ترسیم می‌کند. اما تدریس کاملاً معلم محوری است و از ابتدا تا انتهای تدریس متکلم وحده است.

در درس ریاضی نیز برای حل فعالیت‌های کتاب و فعالیت‌های تکمیلی، فرصت تفکر و حل به دانش‌آموزان نمی‌دهد و آنها را خودش پای تخته حل می‌کند. دانش‌آموزان زرنگ، بارها از معلم خواستند که به آنها فرصت بدهد تا خودشان فعالیت را حل کنند. معلم محوری معلم کد ۲ نه تنها در آموزش، بلکه در همه امور کلاسی دیده می‌شود. حتی راحت‌ترین کارها چون توزیع ورقه‌ها، پاک کردن تخته و ... را خودش انجام می‌دهد و به دانش‌آموزان اجازه نمی‌دهد از روی صندلی خود بلند شوند. او دلیل آن را عادت، جلوگیری از هدر رفتن زمان و بی‌نظمی کلاس و متعاقباً مزاحمت برای کلاس‌های دیگر و تذکر معاون‌ها می‌داند. او تلاش می‌کند برای یادگیری بهتر دانش‌آموزان، تکالیف تمرینی بسیاری را در قالب چاپ ورقه‌های نمونه سوال بدهد. دانش‌آموزان کلاس مهارت سوال در آوردن از متن کتاب‌ها را آموخته‌اند.

معلم برای هنر زمان کمی، در حد یک نیم زنگ در هفته، اختصاص داده: «من برای علوم خیلی وقت کم میارم علوم خیلی گسترده هست و توی کتاب هم چیز خاصی نگفته و باید این قدر مطلب رو باز کنی که بچه‌ها متوجه بشن و کتاب هیچی نگفته ... اگر اینها رو نگم بچه‌ای که هیچ اطلاعاتی نداره چطور می‌خواد متوجه بشه و مطلب رو بگیره..... و یا کاش زمان بیشتر می‌شد اون وقت خیلی بهتر می‌تونستم کار انجام بدم مثلاً همین هنری که شما می‌گید و یا برای ریاضی خیلی کارها دارم انجام بدم، خیلی فعالیت‌ها، ولی نمی‌رسم...» در توضیحات معلم، علاوه بر اینکه زنگ هنر جبران کننده کمبود وقت سایر دروس است؛ از نظر او دانش‌آموزان اطلاعاتی ندارند و معلم باید اطلاعات و دانش را به آنها انتقال دهد.

در ارزشیابی درس‌ها و نمره دهی منظم و دقیق است. برای جبران کمبود وقت، آماده شدن دانش‌آموزان برای ارزشیابی در پایه‌های بالاتر، ارزشیابی همه دانش‌آموزان در شرایط مشابه و تقویت نوشتار بچه‌ها از ارزشیابی کتبی استفاده می‌کند. در صورتی که به جز ریاضی و املا، ارزشیابی بقیه دروس در این پایه باید شفاهی باشد. او همیشه به صورت منظم قبل از تدریس به ارزشیابی شفاهی و مرور درس قبلی می‌پردازد. از تشویق‌های کلامی و غیرکلامی زیاد

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل استفاده نمی‌کند. بیشتر به تشکر و تکان دادن سر بسنده می‌کند. معلم برای تشویق دانش‌آموزان از جدول امتیاز نیز استفاده می‌کند اما نسبت به این نوع تشویق نیز دست و دلباز نیست. او در مدیریت کلاس کاملاً بر دانش‌آموزان نظارت و تسلط دارد. کوچکترین موضوعات و رفتارها از دیدش پنهان نیست، حرکات آنها را در کلاس محدود کرده و رفتاری جدی دارد: «... بچه‌های کلاس خیلی شیطونند من توی کلاسم اگه یکمی تو روشون می‌خندیدم دیگه تموم بود و نمی‌شد بچه‌ها رو کنترل کرد... و اگر حواسم بهشون نبود مزه پرانی و دعوا و شلوغی زیاد می‌شد...». اغلب برای کنترل دانش‌آموزان دشوار، آنها را به صندلی‌های جلویی کلاس منتقل می‌کند. واکنش‌های معلم در برقراری نظم کلاسی معمولاً با ناراحتی و سکوت نگاه کردن به دانش‌آموز خاطی یا نام بردن شخص است. او معتقد است راهکارهای کنترل و نظارتش در حین تدریس، سبب شده بچه‌ها عملکرد تحصیلی خوبی داشته باشند. گاهی نیز تذکرات معلم بدین گونه: «مگه شما بچه هستید! و یا مگه شما دختر هستید...» است. او برای کم کردن رفتارهای غیراخلاقی و در تدریس‌ها نیز اغلب انتظارات و نگرش سنتی جامعه از جنسیت پسر را یادآور می‌شود و در گفت و گوها نیز بیان می‌کند:

«من سعی می‌کنم برای شاگردام هیچی کم نذارم تا به بهترین نحو پرورششون بدم بفرستم سال بعد و درس‌هاشون رو خوب یاد بگیرند» در پاسخ به اینکه منظور از پرورش چیست؟ مثلاً بهشون می‌گم شما مرد هستید بعداً باید اقتصاد خانواده رو بچرخونید. باید همیشه پس انداز داشته باشید و همه پولتون رو خرج نکنید... این چیزا لازمه که وقتی وارد اجتماع بشن از نظر آموزش و سواد و مهارت زندگی کم نداشته باشند...»

معلم هنگام توصیف دانش‌آموزان بیشتر در مورد وضعیت تحصیلی، ادب، میزان دقت دانش‌آموزان به تدریس و ادراک دانش‌آموزان از میزان فهمشان از مطلب آموزش داده شده صحبت می‌کند «بعضی از دانش‌آموزان می‌دونستند درس را خوب یاد گرفتند یا نه و این رو بهم می‌گفتند» در مورد دیگری می‌گوید: «... تا نمی‌فهمید ول نمی‌کرد و می‌پرسید...» او برای شناخت بیشتر دانش‌آموزان کارنامه‌های سال قبل آنان را بررسی کرده که این آگاهی ابزاری برای آموزش بهتر است. او اجازه نمی‌دهد دانش‌آموزان به صورت فردی به او نزدیک شوند و ارتباطات فردی و عاطفی را به حداقل رسانده است.

جدول ۳: شاخصه‌های کلاس کد ۲

ابعاد مشاهده	شاخصه‌های کلاس کد ۲
غایت	آموزش خوب موضوعات درسی
تربیتی	رعایت ادب و احترام به بزرگترها
	انتقال ارزش‌ها و انتظارات سنتی جامعه
دانش	آگاهی بالا از محتوای دانشی برنامه درسی
شناخت	آگاهی پایین از ویژگی‌های فردی و خانوادگی و علائق
دانش آموز	آگاهی از وضعیت تحصیلی سال گذشته
	آگاهی از میزان توجه و دقت دانش آموز به تدریس
روش	اهمیت و تأکید زیاد بر آموزش کامل موضوعات
	اجبار، کنترل و نظارت دانش آموزان
	کنترل دقیق دانش آموزان دشوار
	استفاده از راهکارهای متنوع جهت آموزش بهتر
	زمان بندی دقیق در کلاس
	استفاده از مثال‌های ملموس برای ارتباط زندگی و
	اهمیت به انتظارات مسئولین مدرسه و والدین
	موضوعات درسی
	معلم محوری در تمام فعالیت‌های درسی و غیر
	درسی کلاس
	طرح درس منسجم و کامل
محتوا	انجام تکالیف تمرینی بسیار
	رعایت نظم و بهداشت
	اطاعت پذیری
	انتقال نگرش‌های سنتی نقشها در جامعه
	کم اهمیتی بودن درس هنر
	درک مطلب و طرح سوالات متن
روابط	توجه کم به دیدگاه و نظرات دانش آموزان
عاطفی	ارتباط مبتنی بر نظارت و اجبار
	ارتباط فردی محدود
	ایجاد فاصله معلم شاگردی برای حفظ احترام و نظم

کلاس کد ۳

یک روز کاری کلاس کد ۳ با خوردن صبحانه و خوراکی شروع می‌شود تا همه در کلاس حاضر شوند و ساعت رسمی کلاس شروع شود. معلم کد ۳ نیز مورد استقبال اولیا است و برایش فعال بودن دانش‌آموزان مهم است. در تدریس ریاضی ابتدا خودش با توضیحات کلی آموزش درس را می‌گوید و از دانش‌آموزان می‌خواهد خودشان فعالیت‌های کتاب را حل کنند و او پاسخ‌های آنان را کنترل می‌کند. اگر دانش‌آموزی سریع به پاسخ‌های صحیح رسیده باشد مأمور می‌شود تا دانش‌آموزان دیگر را راهنمایی و حل فعالیت را کنترل کند. این کار برای دانش‌آموزان لذت بخش است. در آخر نیز نکات و توضیحات تکمیلی را می‌گوید. معلم سعی می‌کند مفاهیم را ساده و قابل فهم برای دانش‌آموزان توضیح دهد و برای موضوعات آموزشی تمثیل‌هایی به کار ببرد تا برای آنان ملموس‌تر و به یادسپاری آن راحت‌تر باشد مثلاً برای ترتیب حل عبارات ریاضی و یا نحوه نوشتن عبارت ضرب، عبارتی آهنگین ساخته... برای آموزش خط و نیم خط و پاره خط از تمثیل قفل بر سر پاره خط‌ها استفاده می‌کند. دانش‌آموزان نیز از آنها در توضیحاتشان استفاده می‌کنند. برای آموزش روابط و قوانین ریاضی مثالهایی می‌زند تا دانش‌آموزان روابط را حدس بزنند. او ارتباط بین مفاهیم موضوعات درسی در کتاب ریاضی را درک کرده و هنگام آموزش پیش‌نیازها و مفاهیم مرتبط با موضوع تدریس را برای درک بهتر بیان می‌کند. مثلاً در آموزش ضرب از الگوها و جمع کمک می‌گیرد و هم اینکه هنگام کشیدن شکل برای ضرب‌ها به صورت کوتاه و غیرمستقیم حالات توزیع‌پذیری (درس‌های آینده کتاب) را نیز در توضیحات شفاهی و نمایش ضرب با دسته‌ها نشان می‌دهد.

معلم کد ۳ در تدریس درس‌های دیگر نیز اهداف درس را به صورت پرسش‌هایی مطرح می‌کند تا دانش‌آموزان در قالب آن پرسش‌ها نظرات، تجارب و خاطراتشان را بیان کنند. در پایان نیز معلم توضیحات تکمیلی درس را می‌دهد و به جمع‌بندی سخنان دانش‌آموزان می‌پردازد. معلم معتقد است دانش‌آموزان تجارب و اطلاعات خوبی نسبت به موضوعات درسی دارند.

معلم کد ۳ از علائق و وضعیت فردی و خانوادگی آگاهی دارد و در توصیف دانش‌آموزان به میزان مشارکت آنها در تدریس و فرایند پیشرفت دانش‌آموزان ضعیف و دشوار در طی سال اشاره دارد. برای تشویق دانش‌آموزان، خصوصاً دانش‌آموزان دشوار، پیشرفت آنها و ویژگی‌های

مبثشان را در کلاس بیان می‌کند. سعی می‌کند هنگام بازخورد کلامی نسبت به تکالیف و ارزشیابی‌های کتبی، بیشتر بر پیشرفت‌ها و نکات مثبت دانش‌آموزان تمرکز کند. او همین روال را نیز در مورد سازماندهی کلاس دارد؛ زمانی که می‌خواهد توجه همه را به خود و سخنانش جلب کند، دانش‌آموزانی که به او گوش می‌دهند و ساکتند را نام می‌برد و آنها را تشویق می‌کند. بقیه دانش‌آموزان نیز واکنش نشان می‌دهند تا نظر معلم را به خود جلب کنند حتی بعضی از دانش‌آموزان برای آنکه مورد تایید معلم قرار بگیرند، بسیار محکم دستهایشان را به هم می‌فشارند و یا برخی به معلم می‌گویند: «خانم ما رو هم ببین دست به سینه هستیم». همچنین در کلاس از معلم و دانش‌آموزان شنیده می‌شود: «قانون کلاس! این کار رو نکن... یا این کار ممنوع!...» او شیوه ارزشیابی خود را این گونه بیان می‌کند:

«وقت ارزشیابی شفاهی همیشه سعی می‌کنم از دانش‌آموزان ضعیف سوالات راحت تری بپرسم تا تفاوت‌های فردی رو در نظر بگیرم. در ارزشیابی‌های مهم فرصت دوباره بهشون می‌دم. سعی کردم در مورد ارزشیابی درسی مثل ریاضی وضعیت کلاسی اونها رو بیشتر در نظر بگیرم و اگر ببینم کسی تلاش داشته و تغییرات خوبی داشته حتماً با ارفاق به او نمره میدم... و یا..... اینکه بچه‌ها خیلی کوچیکند به نظرم زوده برای ارزشیابی بهشون استرس زیادی وارد بشه.»

معلم برای تایید و تشویق دانش‌آموزان بیشتر از تحسین و آفرین در کلام و جدول و طرح تشویقی استفاده می‌کند. سعی می‌کند علاوه بر امتیاز دادن به دانش‌آموزان موفق، به تغییرات و پیشرفت دانش‌آموزان ضعیف هم توجه می‌کند. در زمان امتحان به کسانی که بیشتر از میزان تعیین شده تمرین داشته باشند ستاره تشویقی می‌دهد. برای دانش‌آموزان ضعیف نیز ملاک‌های ساده‌تری برای دستیابی به امتیاز تعیین می‌کند.

کلاس مسئولانی چون مسئول تخته، مسئول ترتیب و... دارد. انتخاب مسئول ابزاری جهت تشویق دانش‌آموزان و مشارکت آنان در کلاس است. معلم غایت تربیتی خود را اینگونه بیان می‌کند:

«به نظر من دانش‌آموزی در آینده موفقه که اعتماد به نفس داشته باشه، تلاشگر باشه و از یادگیری لذت ببرد و به مطالعه علاقمند باشه. به نظرم یکی از دلایل عدم انگیزه بچه‌ها به

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل

یادگیری، نداشتن اعتماد به نفس در زمینه یادگیری. برای همین سعی می‌کنم تشویقشون کنم و تلاش و پشتکارشون رو هم برای تشویق در نظر بگیرم.... بچه‌های ضعیف رو هم ببینم. و درس‌ها رو بیشتر فرصتی برای پرورش اعتماد به نفس در زمینه یادگیری دانش‌آموز بدونم.»

روی دیوار کنار معلم یادداشتی‌های کوچکی از کسانی املای ضعیفی دارند، دانش‌آموزانی که معلم قصد دارد در آن فاصله زمانی به آنها دقت و توجه بیشتری داشته باشد و یک برگه کوچک جدول امتیازدهی مخصوص تغییر رفتار یکی از دانش‌آموزان دشوار است. معلم زمانی که متوجه می‌شود دانش‌آموزی استرس دارند به آنها یادآوری می‌کند که نفس عمیق بکشید و خود دانش‌آموزان نیز به هم یادآور می‌شوند. به زنگ هنر توجه می‌شود. علاوه بر آن به صورت نظام مند و فراتر از کتاب با بچه‌ها مهارت نوشتن و انشاء کار می‌کند.

جدول ۳: شاخص‌های کلاس کد ۳

ابعاد مشاهده	شاخص‌های کلاس کد ۳
غایت	تربیت دانش‌آموزان پرتلاش و با اعتماد به نفس در یادگیری
تربیتی	لذت از یادگیری
دانش	آگاهی بالا نسبت به محتوای برنامه درسی
معلم	
شناخت	شناخت از وضعیت فردی و خانوادگی
دانش‌آموز	توصیف فرایند وضعیت تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان دشوار توصیف میزان مشارکت دانش‌آموزان در تدریس
روش	ارزشیابی منعطفانه با توجه به تفاوت‌های دانش‌آموزان
	سازماندهی منعطف کلاس استفاده از تحسین افراد منضبط برای سازماندهی کلاس
	تشویق پیشرفت دانش‌آموزان تأکید بر یادگیری روند ایجاد مفاهیم
	تأکید بر مشارکت دانش‌آموزان استفاده از تجارب دانش‌آموزان در یادگیری
	ساده سازی مفاهیم مشارکت دانش‌آموزان در کارهای کلاس

ابعاد	شاخصه‌های کلاس کد۳
مشاهده	تحلیل دانش‌آموزان دشوار و انجام اقدامات تلاش برای توجه به همه دانش‌آموزان جهت رفع مشکلات
محتوا	مهارت نویسندگی مهارت سخن گفتن و اظهار نظر مهارت کنترل استرس
روابط	ارتباط دوستانه معلم و دانش‌آموزان
عاطفی	رابطه مبتنی بر وابستگی دانش‌آموزان به جلب نظر و تحسین معلم

کلاس کد۴

کلاس کد۴ جزو کلاس‌هایی است که معلم و معاون‌ها از شلوغی آن گلایه دارند. معلم کد۴ فردی ساده و صمیمی است که بیان خوبی در قصه گوئی دارد. یک روز کاری کلاس کد۴ با خواندن دسته جمعی آیت الکرسی و حضور و غیاب شروع می‌شود. کلاس نسبتاً شلوغ است و رفتارهای نامطلوبی چون مزه پرانی، تولید صداهای عجیب، دعوا و اذیت یکدیگر و... زیاد است. چهار پنج نفر از آنان کاملاً نظم کلاس را با این کارها به هم می‌ریزند و کاملاً برای مشاهده گر واضح است با هدف جلب توجه همسالان انجام می‌گیرد. زیرا نگاه دانش‌آموز در هنگام انجام این کارها به دیگران است تا واکنش آنها را ببینند.

معلم سعی می‌کند یا رفتار را نادیده بگیرد و یا بازی هوپ را که به تازگی آموخته انجام دهد. زمانی که معلم از واژه هوپ استفاده می‌کند دانش‌آموزان ساکت می‌شوند و در صورتی که ساکت نشوند؛ اسمشان پای تخته نوشته می‌شود و برایشان جرایمی چون نرفتن به ورزش و نچسباندن ستاره و نوشتن تکلیف و... در نظر می‌گیرد. این روش به کرات و هر زنگ در کلاس استفاده می‌شود و تأثیرش دقیقی بیشتر طول نمی‌کشد. گاهی دانش‌آموز جسور و خاطی حتی با حاضر جوابی می‌گفت: «خب (اسم رو) بنویس». تا پایان دوره زمانی فیلمبرداری راهکارهای اساسی برای رفع شدن مشکلات رفتاری به صورت ریشه‌ای نداشته اما در گفت و گوی پایان سال معلم اشاره کرد با چند دانش‌آموز صحبت کرده و طبق قراری که

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل گذاشته‌اند اگر رفتارشان را اصلاح کنند و درس بخوانند به آنها قول نمایندگی کلاس و هدیه را داده، برخی از دانش‌آموزان کاملاً تغییر کرده و برخی نیز قابل تحمل شده بودند. اما در گفته‌های معلم با دانش‌آموزان نشانه‌هایی از استیصال و باج دهی وجود دارد.

... «بهش گفتم باور کن اگر سرکلاس ساکت باشی؛ اگر انضباطت خوب بشه؛ نماینده‌ات می‌کنم» یا در مورد دانش‌آموزی دیگر: «بهش گفتم اگر ساکت باشی به خدا نماینده‌ات می‌کنم...»

«..... معمولاً محبت بیشتر جواب می‌ده برای همین با اولیاشون صحبت کردم. بعد از صحبت و هم فکری تصمیم گرفتیم که یه هدیه بخرند و اینجا بذارند و یه هفته‌ای اگر بهتر شدند هدیه رو بدم...»

معلم کد ۴ هنگام تدریس دروس با همان روند طراحی شده فعالیت‌های داخل کتاب پیش می‌رود و در روزهایی معلم اجازه اظهار نظر و گفت و گو به دانش‌آموزان در مورد موضوعات درس می‌دهد اما گاهی نیز فعالیت‌ها صرفاً فقط انجام می‌شوند. معلم معتقد است دانش‌آموزان تجربیات و اطلاعات خوبی دارند اما در صورت اجازه به آنها فضای کلاس دیگر قابل کنترل نیست. بعضی از بچه‌ها زرنگند لابه لای درس نکته‌هایی می‌گن من با این سن بهش توجه نکردم و حواسم بهش نبوده اما تا یکی دست بلند می‌کنه نظر بده، بقیه هم می‌خوان نظر بدن برای این نمی‌ذارم زیاد نظر بدن؛ شلوغ میشه صدا به صدا نمی‌رسه.

معلم توضیحات و تکرار و تمرین کافی نیز برای دروس ندارد. این وضعیت تا حدودی متأثر از شلوغی کلاس و ناراحتی معلم از وضعیت کلاس است و بخشی نیز به ضعف معلم برمی‌گردد. آموزش مفاهیم ریاضی به صورت سطحی است و معلم بر محتوای درس ریاضی تسلط کافی ندارد؛ دانش‌آموزان نیز این موضوع را متوجه شده‌اند و گاهی دانش‌آموزان جسور عدم تسلط او بر ریاضی را به زبان می‌آورند. اما وضعیت و فضای کلاس سبب شده خود دانش‌آموزان در لابه لای بی‌انضباطی‌ها و حرف‌ها و سوالات بی‌ربط با درس، سخنانی بگویند که باعث ایجاد بحث‌های علمی خوبی شود مثلاً دانش‌آموزان در درس علوم در لابه لای حرف‌ها و اذیت‌ها، در حین تدریس مربوط به فعالیت درس نیروها، بحث خوبی در مورد چگالی مواد ایجاد کردند و معلم نیز بحث را دنبال کرد. همچنین معلم توانایی خوبی در قصه

گویی دارد و بعضی از دروس را با این شیوه تدریس می‌کند و یا در زمان‌های آخر ساعت که فرصتی پیش می‌آید داستان‌هایی را تعریف می‌کند و دانش‌آموزان در این زمان کاملاً به پای گفته‌های او می‌نشینند! معلم در درس فارسی اعتماد به نفس بیشتر و عملکرد بهتری نسبت به سایر دروس دارد. غایت و ایده آل تربیتی معلم این که دانش‌آموزانش آداب حضور در کلاس را بیاموزند و اینکه دوست دارد بیشتر تدریس عملی باشد و نه تئوری، اما به نظرش به خاطر بی‌نظمی و بی‌ادبی در کلاس و نداشتن امکانات، عملی نیست.

معلم کد ۴ به صورت منظم شبیه کد ۲ ارزشیابی شفاهی از دروس ندارد و زمان بازگرداندن ورقه‌های ارزشیابی‌های کتبی، بازخوردها تماماً بر نکات منفی و نمرات بد تأکید دارد؛ بازخوردها به حالت سرکوفت و با ناراحتی بیان می‌شود. به عنوان نمونه معلم هنگامی که ورقه‌های املا دانش‌آموزان را به آن‌ها باز می‌گرداند، به دانش‌آموزانی که نمره نیاز به تلاش گرفته بودند با ناراحتی و دعوا می‌گوید: *بیا بید نمره‌های درخشان‌تون رو توی پوشه کار بذارید تا آبروی من جلوی بازرسی‌هایی که بعداً به کلاس میان بره...* و غلط‌های دانش‌آموزان را بلند بلند برای دانش‌آموزان کلاس شمارش کرد و تمسخر بچه‌های دیگر را نیز در پی داشت. واکنش دانش‌آموزان مورد خطاب نیز به این رفتار معلم متفاوت بود تعدادی ناراحت می‌شدند اما برخی هم با خنده و تمسخر به آنها توجه نمی‌کردند... در صورتی که معلم به دانش‌آموزان خیلی خوب هیچ واکنشی نشان نمی‌داد. در این کلاس گویی اهداف دانش‌آموزان از اهداف مثبت به منفی تغییر کرده است و هدف‌ها جایه جا شده است. بچه‌ها ذوق می‌کنند که بد هستند. معلم اغلب درمانده و خسته و عصبی است و با دانش‌آموزانی که اذیت می‌کنند برای ابراز ناراحتی مدام با حالت طعنه صحبت می‌کند. همین امر موجب تمسخر یکدیگر و حالت تدافعی و گستاخی بیشتر دانش‌آموزان خاطی می‌شد. گاهی، از رفتار دانش‌آموزان این‌طور برداشت می‌شود که به دنبال جذاب کردن کلاس برای خود و اثبات عاملیت خود هستند و این جذابیت گاهی در راستای اهداف درس و معلم و گاهی خلاف آن است.

معلم، فلسفه برخی از کارها مانند تشویق کردن و تحسین را نمی‌داند؛ صرفاً آنها را انجام می‌دهد و متوجه نیست ممکن است انجام نادرست و نابهنگام آنها، اثر سوء بر کار تربیتی معلم بگذارد. او زمانی که دانش‌آموزان را به نوبت به پای تخته می‌آورد تا تمرین‌ها را حل کنند؛

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل حتی اگر دانش‌آموزی نتواند خودش تمرین را حل کند؛ باز هم طبق عادت از دانش‌آموزان می‌خواهد او را تشویق کنند و دانش‌آموزان نیز با بی میلی آن را انجام می‌دهند.

در کلاس زد و خورد و دعوا بین دانش‌آموزان نسبت به کلاس‌های دیگر زیاد است. اگر دعوا شدت گرفت آنها را تهدید به جریمه، نجسباندن ستاره، اطلاع به معاون‌ها و... می‌کند و به دنبال علت و حل اختلاف نیست.

معلم در توصیف دانش‌آموزانش به وضعیت تحصیلی، رفتار و اعتماد به نفس آنها در کلاس، واکنش آنها به تذکراتش اشاره دارد و از وضعیت و مشکلات خانوادگی آنان با خبر است. به خاطر همدردی و دلسوزی با دانش‌آموزان مشکل دار سعی می‌کند از نظر آموزشی و عاطفی به آنان بیشتر توجه داشته باشد.

از جمله مهارت‌هایی که در این کلاس به آن توجه می‌شود انجام کارهای عملی مربوط دروس‌های مختلف در زنگ هنر است. مثلاً دانش‌آموزان احجام مربوط به درس ریاضی را در کلاس با کمک معلم انجام دادند. معلم سعی می‌کند به هنر توجه داشته باشد و آن را قربانی بقیه دروس نکند. زمانی که فعالیت لذت بخشی مانند هنر در کلاس انجام می‌شود هرچند کلاس باز هم شلوغ است اما رفتارها منفی و ناراحت کننده نیست.

مهارتی که دانش‌آموزان در این کلاس می‌آموزند عدم دخالت و خبرچینی دانش‌آموزان در کلاس است؛ معلم کد ۴ به هیچ عنوان اجازه نمی‌دهد دانش‌آموزان نسبت به هم کنجکاو و خبرچینی کنند و اصلاً به حرف‌های آنان توجه نشان نمی‌دهد. همچنین معلم در فرصت‌هایی که پیش می‌آید در خارج از موضوع تدریس، در مورد آداب مسواک زدن، در زدن هنگام ورود به اتاق دیگران، رفتار با پدر و مادر و صحبت می‌شود.

جدول ۴: شاخص‌های کلاس کد۴

ابعاد مشاهده	شاخصه‌های کلاس کد۴
غایت تربیتی	رعایت آداب حضور در کلاس داشتن کلاسی عملی‌تر
دانش	آشنایی کم نسبت به دانش موضوعی و برنامه درسی عدم تسلط بر محتوای ریاضی
شناخت دانش‌آموز	توصیف وضعیت تحصیلی، انضباطی و وضعیت خانوادگی دانش‌آموزان توصیف واکنش دانش‌آموزان نسبت به تذکرات
روش	فضایی برای ابراز نظرات تشویقات نابه جا بازخوردهای منفی و تأکید ناآگاهانه بر ترساندن از افراد ناظر احتمالی بیرونی نکات منفی هنگام بازخورد
محتوا	آموزش سطحی محتوا استفاده از قصه گویی عدم دخالت در کار دیگران آداب اولیه زندگی انجام مستقلانه کارهای عملی سایر دروس در زنگ هنر قصه گویی و داستان خوانی معلم
روابط عاطفی	رابطه تخریبی دوطرفه دانش‌آموزان و معلم جلب توجه منفی همسالان

کلاس کد۵

یک روز کاری کلاس با خواندن نوبتی سوره‌ای از قرآن توسط دانش‌آموزان، احوال پرسشی و حضور و غیاب شروع می‌شود. کلاس کد۵ منظم و تمیزاست. دانش‌آموزان در کلاس و سالن بسیار منظم و ساکت، همچون یک شی بی جان هستند. عملکرد معلم کد۵ مورد رضایت و تحسین معاون هاست.

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل معلم کده ۵ نسبت به دانش موضوعی و تسلط بر محتوای درسی در حد قابل قبولی است. شیوه تدریس معلم به صورت سخنرانی و معلم محوری است. فعال بودن دانش‌آموزان سطحی و بیشتر همراهی با معلم است. به عنوان مثال معلم پایان جملاتش را نمی‌گوید و دانش‌آموزان جملات را کامل می‌کنند یا به سوالات با بله و خیر پاسخ می‌دهند. با این حال معلم گاهی زمانی را برای انجام تکالیف و فعالیت‌های دروس، به صورت فردی برای دانش‌آموزان اختصاص می‌دهد تا خودشان نیز بر روی فعالیت‌ها فکر کنند و راه حل را توضیح دهند. راهبرد معلم برای تعمیق یادگیری، تکرار و تمرین بیشتر است. روش تدریس او در درس‌هایی چون هدیه و اجتماعی به سمت تکرار و پرسش و پاسخ نکات مهم درس است و می‌توان رویکردشان را در دروس حفظی آماده سازی برای ارزشیابی گفت. او به فعالیت‌های ساخت کار عملی طراحی شده در کتاب اهمیت می‌دهد و از دانش‌آموزان می‌خواهد در خانه آن را بسازند و زیباترین کار امتیاز می‌گیرد.

معلم معتقد است باید دانش‌آموز از معلم بترسد و برای او احترام قائل باشد؛ دانش‌آموز فاصله قدرت بین خود و معلم را حفظ کند و نگرش معلم کاملاً نشأت گرفته از جامعه مردسالارانه و استبدادی است:

«من دوست ندارم کلاس شلوغ و بازار شام باشه و بچه‌ها توی کلاس راه بیفتند. وقتی کلاس شروع میشه قشنگ بشینند سر جاشون؛ این ور و اون ور نزنند. بعضی اوقات فعالیت می‌هست، بعد که تموم شد باید بشینند سر جاشون... بعضی از کلاسها خیلی شلوغه و من خوشم نمی‌یاد؛ انگار نه انگار معلم هست و از معلمشون حساب نمی‌برند... بچه‌ها باید از معلمشون حساب ببرند...»

اما باز هم سعی می‌کند گاهی با دانش‌آموزان شوخی داشته باشد و دانش‌آموزان برای تعریف جک و ... به جلوی تخته می‌آیند اما این شوخی‌ها نمی‌تواند فضای کلاس را خیلی متحول کند. به نظر می‌رسد معلم با این کار می‌خواهد بطور تصنعی فضا را تغییر دهد.

معلم کده ۵ سختگیر است؛ به راحتی از شیطنت‌ها و تنبلی دانش‌آموزان نمی‌گذرد. اگر کسی مرتکب اشتباهی شود حتماً آن را در دفتر رابط برای اطلاع اولیا و کم شدن نمره، یادداشت می‌کند. دفتر رابط اهرمی پر قدرت برای کنترلشان است و جریمه‌هایی چون انجام تکالیف برای

آنان در نظر می‌گیرد؛ همین امر سبب شده دانش‌آموزان نسبت به رفتار خود احتیاط کنند. معلم از اولیا خواسته تمامی گزینه‌های دفتر رابط را هر روز با دقت پر کنند و دانش‌آموزان دفترها را هر روز روی میز معلم می‌گذارند تا معلم آنها را چک و بر وضعیتشان در خانه نظارت کند. معلم کلاس ۵ از بازخوردهای تشویقی کلامی کم استفاده می‌کند گاهی اگر از کار دانش‌آموزی راضی بود از دانش‌آموزان می‌خواهد او را تشویق کنند. دانش‌آموزان نیز با هیجان یکدیگر را تشویق می‌کنند. حتی مشاهده شده که برخی اوقات خود دانش‌آموزان بدون گفتن معلم، یکدیگر را تشویق می‌کنند. در آخر وقت نیز برای دانش‌آموز ستاره می‌چسباند که تناسبی بین کار و پاداش وجود ندارد. زمانی که از دانش‌آموزان کلاس به صورت کلی پرسیدم: «دوست دارید معلم بیشتر ستاره براتون بچسبونه و یا کلامی تشویقتون کنه و آفرین بگه؟ اکثر بچه‌ها یک صدا گفتند: «دوست داریم آفرین بگه...» و تعداد کمی، نیز گفتند: «ستاره خوبه امتیازمون زیاد میشه» چرا که با تایید و تحسین کلامی دانش‌آموز خود را مورد توجه معلم می‌بینند؛ خصوصاً در شرایط کلاسی کلاس ۵ که فقط عده خاصی مورد تایید معلم هستند. همچنین فاصله معلم - شاگردی را می‌کاهد.

معلم برخلاف بقیه معلمان که مدام در حال تذکر و فریاد هستند؛ خیلی مجبور به تذکر کلامی نیست، زمان و انرژی زیادی برای ساکت کردن دانش‌آموزان در کلاس صرف نمی‌کند و زمان زیادی را صرف تکرار و تمرین درس‌ها و یا اجرای فعالیت صندلی صمیمیت کتاب فارسی (دانش‌آموز روی صندلی معلم می‌نشیند و در مورد موضوع مشخص شده سخن می‌گوید) می‌کند تا فرصتی برای تمرین سخنرانی دانش‌آموزان فراهم نماید. این فعالیت بیشتر از میزان منظور شده در کتاب انجام می‌شود. او معتقد است فن بیان توانمندی مهمی در موفقیت افراد جامعه است. خودش نیز این نیاز را به عنوان فردی در جامعه حس می‌کند.

در این کلاس به صورت غیرعامدانه حفظیات تقویت می‌شود. دانش‌آموزان در ارزشیابی‌ها و سخن گفتن تلاش می‌کنند جملات را دقیق بیان کنند. معلم نیز به این شیوه دانش‌آموزان عکس‌العملی نشان نمی‌دهد. جز در مورد خلاصه‌گویی داستان که دانش‌آموزان زرنگ تلاش داشتند داستان را دقیق بیان کنند، به مشکل برخوردند و یکی از آنان گریه کرد. سختگیری معلم، ترس از پیامدهای اشتباه، و از طرفی مورد توجه بودن دانش‌آموزان زرنگ سبب شده

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل کمال گرایی منفی در دانش‌آموزان زرنگ تقویت شود و هنگام فراموش کردن نکته‌ای هر چند کوچک، ناراحت شوند. هر چند در طول مشاهدات دیده نشد تنبیه کلامی یا تحقیر در کلاس باشد اما در کل ترس در دانش‌آموزان نسبت به بقیه کلاس‌ها حس می‌شود البته در کلاس فرصت زیادی برای همه دانش‌آموزان فراهم نمی‌شود تا مشاهده‌گر در مورد رفتار معلم با دانش‌آموزان ضعیف مطلع شد زیرا معلم معمولاً از مشارکت تعداد بخصوصی کمک می‌گیرد. این اتفاق اینقدر بارز است که گاهی خود دانش‌آموزان پیشبینی می‌کنند چه کسانی برای فعالیت انتخاب می‌شوند. نظر معلم این است که: «من به همه دانش‌آموزان توجه می‌کنم اما دانش‌آموزان زرنگ برای درس زحمت می‌کشند حقیقتاً که به صورت ویژه مورد توجه باشند». شناخت معلم از ویژگی‌های فردی و خانوادگی دانش‌آموزان کم است و آنان را بیشتر در زمینه عملکرد تحصیلی و رعایت آداب حضور در کلاس توصیف می‌کند.

معلم به بهداشت فردی دانش‌آموزان و کلاس بسیار اهمیت می‌دهد و به طور منظم و دقیق در روزهای شبانه ناخن و وضعیت بهداشت فردی دانش‌آموزان را بررسی می‌کند. هر سال موعده درس بازیافت مطالعات اجتماعی از دانش‌آموزان می‌خواهد سطل زباله‌های بازیافتی مربوط به فعالیت را بسازند و همیشه از آنها در کلاس استفاده می‌کنند و زباله‌های خشک را به مدرسه تحویل می‌دهد. معلم عنوان می‌کند که: «برای جامعه خوبه، برای شهر خوبه. باید بچه‌ها یاد بگیرند و از خونه و کلاس خودشون شروع کنند.» غایت تربیتی خود را این طور بیان کرد: «دوست دارم دانش‌آموزانم توی همه درس‌ها و رشته‌ها موفق باشند و خودشون درساشون رو خوب بخونند. البته بهشون گفتم همه نباید دکتر و مهندس بشن جامعه به نانوا و بقال و ... هم نیاز داره. دوست دارم درس‌های همون سالشون رو که درس می‌دم خوب یاد بگیرند مثلاً ضرب کلاس سوم رو خوب یاد بگیرند تا سال‌های بعد مشکل نداشته باشند و اینکه بتونه جایی رفت قشنگ حرف بزنه و خجالت نکشه»

روش معلم در برابر دانش‌آموزان ضعیف، سختگیری بیشتر برای درس خواندن است. به گفته معلم بعضی از اولیا می‌خواهند که به فرزندشان سخت بگیرد تا درس بخواند. در مورد بچه‌های با امتیاز کم در طرح تشویقی راهکاری ندارد و می‌گوید: «ناراحت می‌شن که ستاره هاشون کمه ولی چیکار کنم تقصیر خودشونه... ستاره رو بیشتر برای همون کسانی که خوب درس می‌خواندن می‌زدم البته بچه‌هایی که ستاره کم داشتند رو هم برای حل تمرین ریاضی

می‌آوردم تا ستاره بگیرند...» اما آنچه که از سخنان معلم مشخص است او مرز نامرئی برای دسته بندی دانش‌آموزان در ذهنش کشیده و دانش‌آموزان در این طبقات جابه جا نمی‌شود: «.....معمولاً همون ده نفر که درساشون رو میخواندن ستاره می‌گرفتن..... و یا ده نفر مشخص بود از همون روز اول همه کاره‌اشون خوب بود...»

جدول ۵: شاخص‌های کلاس کده

ابعاد مشاهده	شاخصه‌های کلاس کده
غایت تربیتی	یادگیری خوب درس‌ها آمادگی فرد برای جامعه
دانش	دانش قابل قبول نسبت به دانش موضوعی و محتوا مورد آموزش
شناخت دانش‌آموز	آگاهی پایین از دانش‌آموزان
روش	روش تدریس سخنرانی و معلم محور تأکید بر حفظیات تشویقات کلامی خیلی کم ثبت بدون بخشش رفتارهای نادرست و اجرای پیامدها
محتوا	تبعیض بین دانش‌آموزان به عنوان عدالت الزام به رعایت بهداشت و نظم حفظ محیط زیست تمرین سخنرانی جامعه کلاسی متأثر از فرهنگ جامعه مردسالارانه
روابط عاطفی	پذیرش تبعیض از طرف دانش‌آموزان اهمیت به حفظ جایگاه و قدرت معلم در روابط معلم- شاگردی احترام همراه با ترس محق بودن دانش‌آموزان خاص

فهم گونه‌های تعامل معلم-شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل

بحث و بررسی

با توجه به توصیفات می‌توان گفت در کلاس‌های مورد مطالعه پنج نوع تعامل کلاسی متفاوت قابل شناسایی و تفکیک است: تعامل مراقبتی، مدیریتی، مشارکتی، تخریبی و مهندسی اجتماعی.

در تعامل **مراقبتی** آموزش اخلاق، مراقبت نسبت به دیگران و محیط زیست، رفتار حمایت‌گرانه معلم نسبت به دانش‌آموزان ویژگی‌های کلیدی تعامل معلم-شاگردی است. در این رویکرد فاصله معلم-شاگردی کم و روابط عاطفی پررنگ است. دانش‌آموزان جایگاهی بالاتر از دانش دارند و لذت آنان از حضور در کلاس بیش از یادگیری موضوعات دانشی اهمیت دارد. این گونه از تعامل در کلاس کد یک بارز بود.

ویژگی‌های تعامل **مدیریتی** نظم، زمان، آموزش کامل محتوای دانشی، ارزشیابی، معلم محوری، فاصله زیاد معلم-شاگردی است. در این تعامل معلم موضوعات درسی و کلاس را به خوبی مدیریت می‌کند تا بتواند موضوعات را به خوبی و کامل به دانش‌آموز انتقال دهد. وظیفه خود را آموزش دانش به عنوان مطالبه اصلی نظام آموزشی و والدین از معلم می‌داند و دغدغه او رضایت والدین و برآورده کردن انتظارات اداری از اوست. معلم با نظارت بسیار و جدیت در برخورد با دانش‌آموزان، آنان را با خود همراه می‌کند. می‌توان تعاملات کلاس کد دو را در این دسته قرار داد.

در تعامل **مشارکتی** معلم اداره کلاس و آموزش را با مشارکت دانش‌آموزان پیش می‌برد. به تجربیات زندگی و آنچه دانش‌آموزان از دنیای پیرامون آموخته‌اند توجه و احترام می‌گذارد. موضوعات درسی به منظور ایفای نقش در رشد و شخصیت دانش‌آموزان ارزشمند است. معلم به همه دانش‌آموزان در کلاس توجه می‌نماید. در کنار اهمیت مشارکت و روابط انسانی، قوانین و ضوابط نیز مهم است. کلاس کد سه نمونه خوبی از این نوع تعامل است.

در تعامل **تخریبی** روش معلم برآمده از شیوه‌های رایج تقلیدی مدارس است. چرا که برخی از معلمان برای دوره ابتدایی آموزش کافی ندیده‌اند و درک درستی از فلسفه آنها ندارند. معلم برای کنترل دانش‌آموزان دشوار، روش‌هایی به کار می‌برد که هر چند در کلاس‌ها مرسوم است اما در مواجهه با دانش‌آموزان دشوار، رنگ باج دهی و استیصال دارد. چرخشی در ناهمترای تعامل معلم-شاگردی اتفاق افتاده است که سبب شده جلب توجه همسالان بر

جلب توجه معلم غالب شود. معلم نیز با اعمال محدودیت‌ها، تهدیدها و تأکید بر نکات منفی در بازخوردها علاوه بر نشان دادن استیصال خود، سبب تخریب دانش‌آموزان می‌شود. تخریب تعامل از هر دو سوی معلم و شاگرد انجام می‌شود. کلاس کد چهار را می‌توان نمونه تعامل مخرب دانست.

در تعامل **مهندسی اجتماعی**، کلاس با قدرت و حکومت معلم اداره می‌شود؛ آماده شدن دانش‌آموزان برای جامعه اهمیت دارد. طبقه‌بندی‌های فرضی در میان دانش‌آموزان وجود دارد؛ گروه مورد توجه معلم محدود هستند و دانش‌آموزان دیگر به تدریج به تماشاگران رویدادهای کلاس تبدیل می‌شوند. قدرت و کنترل، تداعی کننده فرهنگ جامعه مردسالاریست. نوع تعاملات غالب در کلاس کد پنج از این نوع تعامل بود.

پژوهش حاضر از حیث ابعاد بررسی تعامل کلاس و رویکردهای شناسایی شده تعامل در کلاس با پژوهش‌های فانسترماخر و سولتیس (۲۰۰۴) بوتل (۲۰۰۹)، تریگول و همکاران^۱ (۱۹۹۴) گابلینسک^۲ (۲۰۱۴)، پیانتا و هامر^۳ (۲۰۰۹) همسو است.

پژوهش با سبک‌های غالب شناسایی شده معلمان در کلاس عنایتی و کوهسار (۱۳۹۶)، رفتارهای ضد تولیدی معلمان حسین پور طولازدهی و همکاران (۱۳۹۵)، با ویژگی‌های تربیت اخلاقی در مدرسه حسنی (۱۳۹۴)، میزان سازگاری عملکرد معلمان با نظریه ساخت و سازگرایی در کلاس احمدپور مبارکه و همکاران (۱۳۹۲)، رویکردهای تدریس مدرسان پاک سرشت (۱۳۸۳)، میزان قدرت و عاملیت معلمان در کلاس کرمی (۱۳۹۲)، رابطه بی انضباطی دانش‌آموزان با انواع اقتدار معلم مصرآبادی و همکاران (۱۳۸۹) همسو و هم راستاست.

همچنین پژوهش با رویکردهای معلمان در کلاس پریسلی و همکاران^۴ (۲۰۲۰)، دیدگاه معلمان از حمایت عاملیت دانش‌آموزان موسز و همکاران^۵ (۲۰۲۰)، رویکرد مدیریت کلاس معلمان گلچ و دورموش^۶ (۲۰۱۹) و انواع معلمی بوتل (۲۰۰۹) همسویی دارد.

-
1. Trigwell, Prosser & Taylor
 2. Gablinske
 3. Pianta & Hamre
 4. Pressley, Croyle, Madison Edgar
 5. Moses, Rylak, Reader, Hertz, Ogden
 6. Güleç & Durmuş

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل با توجه به پژوهش، می‌توان چنین استنباط کرد در سال‌های اخیر در سطوح مختلف نظام تعلیم تربیتی ما چالشی مبنی بر تاکید بر عاملیت معلم یا عاملیت دانش‌آموز به وجود آمده است. نظریات و روش‌های تدریس نوین، یادگیرنده محور هستند و بر پررنگ شدن عاملیت دانش‌آموز و محدود شدن عاملیت معلم تاکید دارند. در مقابل، سنت‌های تعلیم و تربیت کشورمان بر عاملیت معلم و محدود بودن عاملیت دانش‌آموز تاکید بسیار داشت.

در صورتی که، برای ایجاد ارتباط تعاملی مد‌نظر در نظریه انسان عامل، نباید عاملیت هیچ یک از طرفین رابطه نادیده انگاشته شود. برای اتفاق افتادن چنین امر مهمی در کلاس‌هایمان نیازمند آن هستیم که هم جهت ارتقا عاملیت دانش‌آموز بکوشیم. هم عاملیت معلم را مهم بدانیم و درصدد حذف آن نباشیم.

برای ایجاد چنین وضعیتی لازم است بین باورها، ارزش‌ها و اهداف معلم، دانش و مهارت‌های حرفه‌ای آنان، مدرسه، جامعه و سایر عناصر نظام تعلیم و تربیت تغییراتی هماهنگ و متناسب با هم ایجاد شود تا جهت‌گیری تربیتی از سردرگمی‌هایی یابد. نرنر^۱ (۲۰۱۹) نیز دریافت باور معلمان بر نحوه تعامل آنان با شاگردان تأثیر می‌گذارد. ووگان (۲۰۲۰) نیز معتقد است بعد درونی و سرشتی افراد، بعد انگیزشی افراد و بعد موقعیت بر عاملیت در کلاس موثر است.

محیط فیزیکی و فرهنگ مدرسه، همچنین مطالبات جامعه نیز در ایجاد ارتباط تعاملی دخیل هستند. همان سردرگمی نظام تعلیم و تربیتی در مدرسه نیز مشهود است. همین امر موجب عدم تلاش معلمان در جهت بهبود فعالیت‌های کلاسی و تعاملات معلم- شاگردی شده است. چرا که همچنان تعریف کهنه‌ای در بین مسئولان مدرسه مورد بررسی وجود دارد. از نظر فرهنگ مدرسه مورد بررسی، دانش‌آموز خوب فردی ساکت و مطیع است. معلم خوب نیز فردی است که در عین حال که در آموزش دروس موفق است؛ صدایی از کلاسش به گوش نمی‌رسد. اروین (۲۰۱۹) نیز بیان کرد فرهنگ مدرسه و ادراکات معلمان از فرهنگ مدرسه بر تعامل معلم- دانش‌آموز تأثیر دارد.

نامناسب بودن فضای فیزیکی کلاس و مدرسه برای آموزش کودکان نیز مزید بر علت شده تا حفظ نظم و اطاعت‌پذیری دانش‌آموزان مورد تأکید باشد. بنابراین مسئولان مدرسه وظیفه خود را در درجه اول حفظ سلامت جسمانی دانش‌آموز در مدرسه می‌دانند و فضایی برای بروز عاملیت دانش‌آموزان و فعال بودن آنان که بعضاً نیازمند تحرک بالاست وجود ندارد.

از نظر والدین نیز، معلم موفق محتوای دانشی بیشتری به دانش‌آموزان انتقال می‌دهد تا برای ورود به دانشگاه آماده شوند. آنان به عنوان نمایندگان جامعه، دانش بیشتر و تسلط بیشتر دانش‌آموز بر محتوای دانشی را خواستار هستند. سلطانی بابوکانی و کشتی آرای (۱۳۹۹) نیز معتقدند بین مؤلفه‌های سنت‌ها (آداب و رسوم) با کیفیت تدریس و مؤلفه‌های کیفیت تدریس رابطه معنادار وجود دارد.

همچنین برای عامل بودن هر دو عنصر معلم و دانش‌آموز با حفظ ناهمترای این ارتباط، لازم است برنامه‌های درسی و تولید محتوا نیز تقویت‌کننده این تعامل باشد. در صورتی که کتاب‌های درسی ما نیز عامل محدودیت‌زا در شکل‌گیری تعامل مناسب در کلاس درس است. در برنامه‌ریزی کتاب‌های درسی و محتوای رسمی، با تأکید بر فعالیت‌های دانش‌آموز محور، نقش معلم کمرنگ شده است. برخی از کتاب‌های درسی به گونه‌ای طراحی شده‌اند که معلم در کلاس فقط مجری صرف گام به گام محتوای کتاب باشند. در برنامه‌های درسی و تولید محتوا نباید به خاطر استفاده از نظریات نوین تربیتی ارتباط تعاملی معلم عامل و دانش‌آموز عامل بر هم بخورد. چرا که هنگام اجرای این گونه برنامه درسی، وارونگی اتفاق می‌افتد. در واقعیت، هنگام اجرای برنامه درسی مورد نظر، هم عاملیت دانش‌آموز و هم عاملیت معلم محدود می‌شود. همین امر سبب جلوه‌گری نابه‌جای کتاب درسی می‌شود و کتاب محوری در کلاس ایجاد می‌شود. هر چند این موضوع برای معلمان که آموزش کافی ندیده‌اند مفید و جبران‌کننده نقایص آموزش بدو خدمت در شرایط کنونی جذب معلمان است اما سبب کاهش خلاقیت معلمان می‌شود. همچنین با طراحی برنامه درسی دانش‌آموز محور، نمی‌توان عاملیت دانش‌آموز در اجرای برنامه درسی را تضمین کرد.

عاملیت دانش‌آموزان تنها یک مفهوم نظری نیست بلکه یک ساختار نهفته است که کار روزانه مربیان فکور آن را شکل می‌دهد. هیچ برنامه درسی ساده و یا پیچیده‌ای وجود ندارد که

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل منجر به عاملیت دانش‌آموزان و معلمان شود بلکه سازماندهی عاملیت از طریق تصمیمات آموزشی فکورانه است (موسز و همکاران، ۲۰۲۰).

نمی‌توان با برنامه‌ریزی درسی دانش‌آموز محور و منطبق با روش‌های نوین تدریس، با رویکرد اجرای وفادارانه معلم، به ارتباط تعاملی دست یافت. در برنامه درسی می‌توان با ایجاد برنامه درسی منعطف نسبت به تصمیم‌گیری‌های معلم سبب افزایش عاملیت شد. معلم با تصمیمات فکورانه می‌تواند ارتباط تعاملی معلم- شاگرد را به عنوان دو عامل در کلاس برقرار کند. در حقیقت آنچه که می‌تواند فرصتی برای ظهور عاملیت دانش‌آموز در کلاس فراهم نماید رویدادهای کلاسی و عمل معلم در کلاس است.

هرچند لازم است این نکته را نیز مد نظر داشت؛ همیشه کلاس درس محیطی توانمند با اجبار است و بین ماهیت کلاس و عاملیت دانش‌آموز تقابلی وجود دارد. بنابراین در فضای کلاس توجه به عاملیت دانش‌آموز کاری دشوار است. بنابراین بنا به گفته موسز و همکاران^۱ (۲۰۲۰) کار معلم حرکت بر روی مرز باریکی بین عاملیت دانش‌آموز و آشفتگی کلاس است (موسز و همکاران، ۲۰۲۰). اگر معلم بتواند این مرز را در مدیریت کلاس رعایت نماید؛ می‌تواند عاملیت را در رویدادهای کلاسی به منصفه ظهور برساند.

هرچند همه عوامل موثر بر رویدادهای کلاسی باید تغییری هماهنگ داشته باشند تا ارتباط تعاملی معلم- شاگرد نظریه انسان عامل در کلاس اتفاق بیفتد. اما با این حال معلمان می‌توانند با انجام اقداماتی ارتباط تعاملی معلم- شاگردی را در رویدادهای کلاس ایجاد کنند. اولین قدم در ایجاد کلاس متناسب با نظریه انسان عامل، مدیریت کلاس درس است. طبق مشاهدات و بازخوردهایی که با حضور در مدرسه و در حین جمع‌آوری داده‌های پژوهش از اطلاع‌رسان‌ها و سایر معلمان دیده می‌شد، می‌توان گفت اولین و مهم‌ترین چالش معلمان، خصوصاً در مدرسه ابتدایی پسرانه، مدیریت و کنترل کلاس است. پژوهش‌های پرسلی و همکاران (۲۰۲۰) و اقدسی و همکاران (۱۳۹۳) نیز مؤید این سخن هستند که مدیریت کلاس چالش مهمی برای معلمان است. سولهیم و همکاران^۲ (۲۰۱۸) نیز بیان داشتند مدیریت کلاس یک مهارت

1. Moses, Rylak, Reader, Hertz, Ogden
2. Solheim, Ertesvåg, Dalhaug Berg

آموزشی حیاتی است. معلمان بیشتر در تعامل کلاسی بر بعد حمایت عاطفی و بعد ساختاری تاکید دارند و حمایت آموزشی کمتر از سایر جنبه‌های تعامل کلاس مورد توجه است. اگر معلم بتواند به مهارت‌هایی حرفه‌ای دست یابد که بتواند شیوه‌های مدیریت کلاسی که متناسب با نظریه انسان عامل را به دست آورد، مهمترین قدم را برداشته است و می‌تواند مرز باریک دانش‌آموز عامل، آشفستگی کلاس و ماهیت اجباری کلاس را طی کند. همچنین معلم نباید نگاه وظیفه‌گری به شغل خود داشته باشد و انتقال محتوا را وظیفه خود بداند، بلکه معلمی را آموزاندن به یک انسان دارای شناخت، گرایش و اختیار بداند. او باید زمینه بروز تجارب، شناخت، تصورات و تمایلات دانش‌آموزان را از طریق گفتگو فراهم نماید تا به امیال و تصورات آنان پی ببرد و بر اساس آنها به آموزش بپردازد. پژوهشگری و پرسشگری در کلاس تشویق شود؛ در برخورد با مشکلات رفتاری و همچنین در آموزاندن ارزش‌های اخلاقی با استدلال موجبات گرایش و شناخت عمل را در دانش‌آموز فراهم نماید. همچنین ارزش‌ها و اعمال اخلاقی معلم به سبب اقتدار و جایگاه ویژه او در نزد دانش‌آموزان می‌تواند بر گرایش آنان تأثیر بگذارد. دو گونه تعامل مراقبتی و مشارکتی به درجاتی همسو با نظریه انسان عامل بود.

و در آخر اینکه، تعامل معلم-شاگردی در نظریه انسان عامل یک تعامل ناهم‌تراز است چرا که معلم حامل فرهنگ، ارزش و دانش است؛ این ناهم‌ترازی در دوره‌های پایین ابتدایی کاملاً مشهود است؛ اما معلم باید با دید انتقادی به فرهنگ و ارزش‌های موجود در جامعه بپردازد و با گزینش‌گری، به آموزاندن ارزش‌ها و فرهنگ متناسب با عاملیت اقدام کند. همچنین معلم باید با پالودن ارزش‌ها و باورهای خود نگاه عاملیت به شاگردان بیابد. غایت تربیتی معلمان از نگرش آنان از انسان خوب و موفق در جامعه و همچنین تعاریف انسان خوب در جامعه شکل می‌گیرد؛ اما همه آنها همسو با تربیت اسلامی و در نظر گرفتن کودکان به عنوان عامل نیست و نیاز به پالایش آنهاست. قطعاً معلمان از مجراهای تداوم فرهنگ و ارزش‌های جامعه و ارائه دهنده آنها به نسل بعدی در جامعه هستند.

فهم گونه‌های تعامل معلم- شاگردی در کلاس‌های درس از منظر نظریه انسان عامل

منابع

- احمدپور مبارکه، فاطمه؛ فدایی، محمدرضا و رفیع پور، ابوالفضل (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین باورها و مولفه‌های ساخت و سازگرایی در محیط کلاس درس ریاضی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۰ (۳۶)، ۸۷-۹۸.
- اقدسی، سمانه؛ کیامنش، علیرضا؛ مهدوی هزاوه، منصوره و صفرخانی، مریم (۱۳۹۳). تعامل معلم- دانش‌آموز در کلاس درس مدارس موفق و ناموفق: مطالعه‌ی موردی از مدارس ابتدایی شرکت کننده در آزمون پرلز ۲۰۰۶ و تیمز ۲۰۰۷. فصلنامه تعلیم و تربیت، (۱۹۳)، ۱۲۰-۹۳.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران: اهداف، مبانی و اصول: جلد ۱، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۹۲ الف). الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران. تهران: انتشارات مدرسه.
- باقری، خسرو (ب ۱۳۹۲). آموزاندن «به» و آموختن «از»: تحول در آموزش و پرورش در پرتو عاملیت و تعامل. پژوهش نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۳ (۲)، ۱۶-۵.
- پاک سرشت، محمدجعفر (۱۳۸۳). کاوشی درباره روش تدریس در دانشگاه. مجله علوم تربیتی و روانشناسی، ۱۱ (۳-۴)، ۱۵۵-۱۷۴.
- حسینی، محمد (۱۳۹۴). تجارب تربیت اخلاقی کارگزاران نظام تربیت رسمی و عمومی در دوره ابتدایی. نوآوری‌های آموزشی، ۱۴ (۵۶)، ۷-۳۷.
- حسین پور طولازدهی، شهره؛ زین آبادی، حسن رضا؛ علیمردانی، اکرم و فهیمه کرد فیروزجایی (۱۳۹۵). تأملی بر رفتارهای ضد تولیدی معلمان در تدریس: واکاوی نشانگان، ابعاد و ارزیابی وضع موجود در مدارس شهر تهران. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۳۲ (۱۲۵)، ۱۱۷-۱۴۴.
- سلطانی بابوکانی شهین، کشتی آرای نرگس (۱۳۹۹). رابطه بین هویت فرهنگی با کیفیت تدریس اساتید دانشگاه. دانش و پژوهش در علوم تربیتی، ۱۷ (۶۴)، ۱۲۱-۱۳۳.
- عنایتی، ترانه؛ کوهساری، سمیه (۱۳۹۶). بررسی وضعیت سبک‌های تعاملی معلمان ریاضی با دانش‌آموزان. فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۱۰ (۳۹)، ۲۸-۱۳.
- کرمی، فاطمه (۱۳۹۲). قدرت و عاملیت در کلام معلمان انگلیسی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده زبان‌های خارجی. دانشگاه علامه طباطبایی. تهران.

گیلانی، مریم (۱۳۹۲). تبیین جایگاه معلم در دیدگاه‌های دانش‌آموز محور در حیطه درونی شدن ارزش‌های اخلاقی و نقد آن بر اساس نظریه اسلامی انسان عامل. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه تهران.

مصراآبادی، جواد؛ بدری گرگری، رحیم و واحدی، شهرام (۱۳۸۹). بررسی میزان بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان در شرایط اعمال منابع مختلف اقتدار معلم. پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۵ (۱۹)، ۱۳۵-۱۵۷.

ملکی، حسن (۱۳۹۶). نظریه‌های یادگیری و آموزش. تهران: آبیژ. موسی پور، نعمت‌الله (۱۳۹۳). تدریس مؤثر: نماد تمام نمای عملی بودن آموزشگر دانشگاهی. مطالعات برنامه درسی ایران، ۸ (۳۲)، ۱۰۴-۶۷.

موسی پور، نعمت‌الله (۱۳۸۳). مفهوم تدریس و پرسش‌های اساسی آن. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱ (۱)، ۴۸-۵۶.

نیک‌نام، زهرا؛ مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۵). ساخت و سازگرایی دیالکتیکی و ارائه چارچوب نظری مبتنی بر آن برای آموزش علوم. مطالعات برنامه درسی ایران، ۱ (۲)، ۲۴-۵۴.

Bagheri Noaparast, Kh. (2016). **Islamic education as asymmetrical democratic interaction**. In the Palgrave International Handbook (pp. 339-354). London: Macmillan.

Beutel, D. (2009). **Teachers' understandings of their relationships with students: pedagogic connectedness**. The International Journal of Learning, 16 (3), 507-518.

Eisner, E. (1979). **Educational Imagination**. New York: Mc Milan.

Erickson, F. (2006). **Definition and Analysis of Data from Videotape: Some Research Procedures and Their Rationales**. In the Complementary Methods for Research in Education (pp.177-192). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Ervin, M.A. (2019). **Perceptions of school culture and their influence on the teacher- student relationship**. Unpublished doctoral dissertation, Miami University.

Fenstermacher, G.D., Soltis, J.F. (2004). **Approaches to the Teaching**. Columbia: Teachers College Press.

- Gablinske, P.B.(۲۰۱۴).. **A Case Study of Student and Teacher Relationships and the Effect on Student Learning.** Doctoral Dissertation, Rhode Island University.
- Green, J.L., Joo, J. (2016). **Classroom Interaction, Situated Learning.** in the Discourse and Education, Encyclopedia of Language and Education (pp.55-70). Switzerland: Springer Nature.
- Güleç, S., & Durmuş, N. (2019). **Examination of Classroom Management Approaches of Social Studies Teachers.** International Education Studies; Vol. 12 (11),139-147.
- Jackson, P.W. (1968). **Life in Classrooms.** New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Nernere, M. S. (2019). **Teachers' beliefs on teacher-student's interaction in young learners' English class.** Indonesian EFL Journal, vol.5 (2), 113-120.
- Moses, L., Rylak, D., Reader, T., Hertz, Ch. & Ogden, M. (2020). **Educators' perspectives on supporting student Agency.** Theory into practice, vol.59 (2), 213-222.
- Mainhard, T., Oudman, S., Hornstra, L., Bosker, R.Goetz, T. (2018). **Student emotions in class: The relative importance of teachers and their interpersonal relations with students.** Learning and Instruction, 53, 109-119.
- Pennings, H.J.M., Brekelmans, M., Sadler, P., Claessens, L.C.A., van der Want, A.C. Tartwijk, J.V. (2017). **Interpersonal adaptation in teacher-student interaction.** Learning and Instruction, Vol.55, 1-17.
- Pianta, R.C., Hamre, B.K. (2009). **Conceptualization, Measurement, and Improvement of Classroom Processes: Standardized Observation Can Leverage Capacity.** Educational Researcher, Vol. 38 (2) , 109-119.
- Priestley, M., Biesta, G., Philippou, S, Robinson, S. (2016). **The Teacher and the Curriculum.** in the SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy and Assessment (Vol. 2, pp. 187-202). London: SAGE Publications Ltd.
- Pressley, T., Croyle, H., & Edgar, M. (2020). **Different approaches to classroom environments based on teacher experience and effectiveness.** psychology in the schools, Vol.57 (4), 1-21.
- Smith, L.M., Geoffrey, W. (1968). **The complexities of an urban classroom: an analysis toward a general theory of teaching.** New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Solheim, K., Ertesvåg, S.K., Berg, G.D. (2018). **How teachers can improve their classroom interaction with students: New findings from teachers themselves.** Journal of Educational Change, vol.19 (4), 511-538.

Trigwell, K., Prosser, M., Taylor, P. (1994). **Qualitative differences in approaches to teaching first year university science**. Higher Education, 27, 75–84.

Vaughn, M. (2020). **What is Student Agency and Why is it Needed Now More than Ever?**. Theory into Practice, vol. 59 (2), 109-118.

