فصلنامه پژوهش های مدیریت در جهان اسلام
شماره مجوز: ۸۵۴۹۵ شماره استاندارد بین المللی: ۶۰۹۴-۲۶۷۶ شماره ۲۳ جلد دوم (تابستان۱۴۰۴)

رابطه فرسودگی شغلی معلمان با مدیریت کلاس و کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز

(تاریخ ارسال ۱۴۰۴/۰۳/۱۹ تاریخ پذیرش ۱۴۰۴/۰۵/۲۰)

خدابخش رضایی بازیانی
دکتر طیبه حاتمی
دکتر شهلا رضایی

چکیده

فرسودگی شغلی معلمان پدیده‌ای چندبعدی است که می‌تواند از طریق تضعیف منابع روان‌شناختی و حرفه‌ای، کیفیت تصمیم‌گیری‌های لحظه‌ای در کلاس و نیز گرمای رابطه‌ای میان معلم و دانش‌آموز را کاهش دهد. در محیط مدرسه، مدیریت کلاس و کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز دو ستون اصلی کارآمدی تدریس و یادگیری‌اند و هرگونه افت در این دو، نه فقط بر پیشرفت تحصیلی بلکه بر سلامت روانی و اجتماعی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد. مقاله حاضر با رویکرد مروری تحلیلی و با تکیه بر ادبیات پژوهشی فارسی و انگلیسی، به تبیین سازوکارهای پیوند میان فرسودگی شغلی، مدیریت کلاس و کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز می‌پردازد. در این تحلیل، فرسودگی شغلی به منزله کاهش تدریجی انرژی هیجانی و شناختی، افزایش فاصله‌گیری عاطفی و افت احساس اثربخشی حرفه‌ای در نظر گرفته می‌شود که می‌تواند به شکل‌های گوناگون در کلاس آشکار شود؛ از جمله حساسیت بیشتر به محرک‌های مزاحم، کاهش انعطاف‌پذیری در مواجهه با رفتارهای چالش‌برانگیز، افت پیگیری راهبردهای پیشگیرانه، و افزایش اتکا به کنترل واکنشی و تنبیهی. همچنین کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز به عنوان مجموعه‌ای از مؤلفه‌های عاطفی، ارتباطی و آموزشی بررسی می‌شود که در آن، حمایت عاطفی، احترام متقابل، وضوح ارتباطی و فرصت‌های مشارکت، نقش کلیدی دارند. پژوهش نشان می‌دهد که رابطه فرسودگی شغلی با مدیریت کلاس و کیفیت تعامل، غالباً رابطه‌ای منفی و تقویت‌شونده است؛ به این معنا که

ضعف در مدیریت کلاس می‌تواند تعارض‌ها و فشارهای روزمره را افزایش دهد و به فرسودگی دامن بزند، و از سوی دیگر، فرسودگی با کاهش خودتنظیمی و خودکارآمدی، مدیریت کلاس را دشوارتر می‌کند. در پایان، بر ضرورت مداخلات چندسطحی شامل حمایت سازمانی، بازطراحی بارکاری، آموزش راهبردهای تنظیم هیجان و تقویت مهارت‌های ارتباطی و مدیریت کلاس تأکید می‌شود و مسیرهایی برای پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌گردد.

واژگان کلیدی: فرسودگی شغلی، مدیریت کلاس، تعامل معلم و دانش‌آموز، خودکارآمدی معلم، تنظیم هیجان

بخش اول: کلیات

بند اول: جایگاه حرفه معلمی و حساسیت آن به فرسودگی

حرفه معلمی از معدود مشاغلی است که در آن، خروجی کار نه یک محصول ملموس بلکه تغییرات شناختی، هیجانی و رفتاری انسان‌هاست. همین ویژگی باعث می‌شود فشارهای حرفه‌ای معلمان ماهیتی ممتد، رابطه‌ای و گاه غیرقابل پیش‌بینی داشته باشد. معلم همزمان باید نقش آموزش‌دهنده، سازمان‌دهنده، ارزیاب، الگو و در بسیاری موقعیت‌ها نقش حامی عاطفی را ایفا کند. این چندنقشی بودن، در کنار تراکم کلاس، تنوع نیازهای دانش‌آموزان، انتظارات خانواده‌ها، الزامات برنامه درسی و محدودیت منابع مدرسه، بستر مناسبی برای فرسایش تدریجی انرژی روانی فراهم می‌آورد. فرسودگی شغلی در چنین زمینه‌ای فقط یک احساس خستگی ساده نیست، بلکه به صورت یک الگوی پایدار از خستگی هیجانی، کاهش درگیری مثبت با کار و افت احساس کارآمدی بروز می‌کند و می‌تواند کیفیت تجربه آموزشی را در سطحی عمیق تغییر دهد.

بند دوم: مدیریت کلاس و تعامل معلم و دانش‌آموز به عنوان دو متغیر تعیین‌کننده

دو مؤلفه مدیریت کلاس و کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز در عمل از یکدیگر جدا نیستند. مدیریت کلاس صرفاً به معنای کنترل رفتارهای نامطلوب نیست، بلکه شامل طراحی قواعد، سازمان‌دهی فضا و زمان، پیشگیری از بی‌نظمی، ایجاد انگیزش، هدایت مشارکت و ایجاد محیط یادگیری امن و منظم است. کیفیت تعامل نیز به چگونگی ارتباط انسانی و آموزشی معلم با دانش‌آموزان اشاره دارد؛ از سطح احترام و توجه تا نوع بازخورد، سبک گفت‌وگو، میزان حمایت عاطفی و توانایی معلم در دیدن دانش‌آموز به عنوان یک فرد. هر اندازه تعامل گرم، منصفانه و روشن باشد، احتمال همکاری دانش‌آموز و پذیرش قواعد بیشتر می‌شود و مدیریت کلاس آسان‌تر خواهد بود. در مقابل، تعامل سرد یا ناپایدار می‌تواند زمینه مقاومت، بی‌اعتمادی و افزایش رفتارهای چالش‌برانگیز را فراهم کند.

بند سوم: ضرورت پرداختن به رابطه میان فرسودگی، مدیریت کلاس و تعامل

اگر فرسودگی شغلی را تنها یک پیامد فردی بدانیم، راه‌حل‌ها به توصیه‌های کلی مانند استراحت یا انگیزش محدود می‌شود. اما هنگامی که فرسودگی را در پیوند با عملکرد حرفه‌ای روزمره، به‌ویژه مدیریت کلاس و تعامل معلم و دانش‌آموز بررسی کنیم، مسئله شکل کاربردی‌تری می‌یابد. این پیوند نشان می‌دهد چرا برخی معلمان با وجود دانش محتوایی مناسب، در اداره کلاس دچار فرسایش می‌شوند یا چرا در برخی کلاس‌ها جو عاطفی شکننده است. از سوی دیگر، تحلیل رابطه‌ها می‌تواند سیاست‌گذاری آموزشی را از تمرکز صرف بر نتایج تحصیلی به سمت کیفیت فرایندهای کلاس هدایت کند و مداخلات را هدفمندتر سازد.

بخش دوم: بیان مسئله

بند اول: صورت‌بندی مسئله در بستر مدرسه

در بسیاری از مدارس، فشارهای روزمره به گونه‌ای است که معلمان ناچارند تصمیم‌های سریع بگیرند، تعارض‌ها را مدیریت کنند، رفتارهای ناهمگون را سامان دهند و در عین حال فرآیند یاددهی یادگیری را پیش ببرند. در چنین فضایی، هرگونه افت در منابع روانی معلم می‌تواند به تغییر در سبک مدیریت کلاس و کیفیت تعامل بینجامد. مسئله اصلی این است که فرسودگی شغلی چگونه و از چه مسیرهایی به مدیریت کلاس و تعامل معلم و دانش‌آموز مرتبط می‌شود و این ارتباط چه پیامدهایی برای جو کلاس و تجربه یادگیری دارد. پرداختن به این مسئله از آن جهت مهم است که مدیریت کلاس و تعامل، عرصه‌هایی هستند که دانش‌آموزان روزانه و مستقیم آن را لمس می‌کنند و تغییرات کوچک در آن می‌تواند اثرات بزرگ و تجمعی ایجاد کند.

بند دوم: نشانه‌های کلاس‌محور فرسودگی شغلی

فرسودگی شغلی در سطح کلاس می‌تواند به شکل‌هایی ظاهر شود که در نگاه اول ممکن است به ضعف مهارت یا بی‌انگیزگی تعبیر گردد. برای مثال، معلم فرسوده ممکن است زودتر از حد معمول از رفتارهای مزاحم تحریک شود، نسبت به خطاهای کوچک واکنش شدید نشان دهد، فرصت گفت‌وگوی تربیتی را از دست بدهد یا برای حفظ نظم به راهبردهای کنترل‌گرایانه و تنبیهی متکی شود. از سوی دیگر، ممکن است در قالب کناره‌گیری عاطفی و کاهش توجه فردی به دانش‌آموزان بروز کند؛ یعنی معلم درس را پیش ببرد اما رابطه انسانی کم‌رنگ شود. چنین تغییراتی به تدریج بر ادراک دانش‌آموز از عدالت، حمایت و امنیت اثر می‌گذارد و رفتارهای مقابله‌ای یا بی‌تفاوتی را افزایش می‌دهد.

بند سوم: چرخه‌های تقویت‌کننده میان فرسودگی و مشکلات مدیریت کلاس

یکی از پیچیدگی‌های مسئله این است که رابطه فرسودگی با مدیریت کلاس و تعامل، غالباً دوطرفه است. کلاس‌هایی که از ابتدا دارای چالش‌های رفتاری و انگیزشی‌اند، فشار بیشتری به معلم وارد می‌کنند و احتمال فرسودگی را بالا می‌برند. در مقابل، معلمی که به دلیل فرسودگی توان پیشگیری، برنامه‌ریزی و انعطاف لازم را از دست می‌دهد، ناخواسته شرایط را به سمت افزایش تنش و کاهش همکاری سوق می‌دهد. این چرخه می‌تواند به نقطه‌ای برسد که حتی اقدامات کوچک مدیریتی اثر کم‌تری داشته باشد، زیرا سرمایه عاطفی رابطه معلم و دانش‌آموز تحلیل رفته است.

بند چهارم: پرسش‌های محوری و هدف‌های مقاله

پرسش محوری این مقاله آن است که رابطه فرسودگی شغلی معلمان با مدیریت کلاس و کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز چگونه تبیین می‌شود و چه سازوکارهایی این رابطه را تقویت یا تضعیف می‌کنند. هدف‌های مقاله شامل تبیین مفهومی ابعاد فرسودگی در زمینه آموزش، شناسایی مسیرهای اثرگذاری فرسودگی بر راهبردهای مدیریت کلاس، تحلیل نقش تعامل معلم و دانش‌آموز به عنوان پیامد و نیز عامل اثرگذار، و ارائه پیشنهادهای کاربردی برای پیشگیری و مداخله است.

بخش سوم: مرور ادبیات

بند اول: مفهوم فرسودگی شغلی در حرفه معلمی

فرسودگی شغلی در ادبیات روان‌شناسی کار به عنوان یک سندروم مرتبط با استرس مزمن شغلی شناخته می‌شود که معمولاً از ترکیب خستگی هیجانی، نوعی فاصله‌گیری یا بدبینی نسبت به مخاطبان کار، و کاهش احساس موفقیت و اثربخشی حرفه‌ای شکل می‌گیرد. در حرفه معلمی، مخاطب کار دانش‌آموز است و بنابراین هرگونه فاصله‌گیری عاطفی می‌تواند به کاهش کیفیت تعامل و افت انگیزش در کلاس منجر شود. همچنین کاهش احساس

اثربخشی، انگیزه معلم را برای پیگیری راهبردهای آموزشی و مدیریتی بلندمدت کاهش می‌دهد و تمایل به «حل سریع مسئله» را جایگزین رویکردهای تربیتی می‌کند. از سوی دیگر، خستگی هیجانی ظرفیت تحمل ابهام و مدیریت موقعیت‌های پیش‌بینی‌ناپذیر را کاهش می‌دهد و احتمال واکنش‌های تکانه‌ای را بالا می‌برد.

بند دوم: عوامل زمینه‌ای و فردی مرتبط با فرسودگی معلمان

ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که عوامل سازمانی مانند بارکاری بالا، ابهام نقش، تعارض نقش، نبود حمایت مدیریتی، کمبود منابع آموزشی، فشار ارزشیابی‌های بیرونی و عدم مشارکت در تصمیم‌گیری می‌توانند خطر فرسودگی را افزایش دهند. در سطح کلاس، تراکم دانش‌آموز، تنوع شدید نیازهای آموزشی، وجود رفتارهای برون‌ریز یا درون‌ریز، و محدودیت زمان برای توجه فردی نیز نقش دارند. در سطح فردی، ویژگی‌هایی مانند خودکارآمدی پایین، راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد، دشواری در تنظیم هیجان، و کمال‌گرایی خشک می‌تواند فرسودگی را تشدید کند. با این حال، ادبیات همزمان بر عوامل محافظ نیز تأکید دارد؛ از جمله حمایت همکاران، معنایابی از کار، فرصت رشد حرفه‌ای، و مهارت‌های ارتباطی و مدیریتی که تنش‌های کلاس را کاهش می‌دهد.

بند سوم: مدیریت کلاس به مثابه نظام پیشگیری و هدایت

در نگاه نوین، مدیریت کلاس مجموعه‌ای از کنش‌های پیشگیرانه و تعاملی است که هدف آن ساختن محیط یادگیری کارآمد است. این کنش‌ها شامل تعیین و آموزش قواعد روشن، طراحی روال‌های ثابت، سازمان‌دهی فعالیت‌ها، زمان‌بندی مناسب، استفاده از تقویت مثبت، نظارت فعال، و پاسخ‌دهی متناسب به رفتارهای نامطلوب است. مدیریت کلاس موفق همچنین مستلزم توانایی معلم در ایجاد انگیزش، برقراری ارتباط روشن، و تنظیم سطح چالش تکالیف متناسب با توان دانش‌آموزان است. در این میان، بعد رابطه‌ای مدیریت کلاس برجسته است؛ زیرا رعایت قواعد و همکاری دانش‌آموزان اغلب ناشی از پذیرش و اعتماد

است، نه صرفاً ترس از پیامد. بنابراین مدیریت کلاس با کیفیت تعامل گره خورده و هرگونه آسیب در تعامل می‌تواند تلاش‌های مدیریتی را کم‌اثر کند.

بند چهارم: کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز و مؤلفه‌های آن

کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز را می‌توان در سه حوزه اصلی در نظر گرفت. نخست حوزه عاطفی که شامل حمایت، همدلی، احترام، پذیرش و توان ایجاد احساس تعلق در دانش‌آموزان است. دوم حوزه سازمان‌دهی تعامل که به نظم ارتباطی، شفافیت انتظارها، مدیریت تعارض، و توان هدایت مشارکت برمی‌گردد. سوم حوزه آموزشی که شامل کیفیت بازخورد، پرسش‌گری، تسهیل تفکر، و ایجاد فرصت‌های یادگیری فعال است. تعامل با کیفیت به دانش‌آموز پیام می‌دهد که دیده می‌شود، ارزشمند است و می‌تواند رشد کند؛ همین پیام درونی‌سازی قواعد و انگیزش را تقویت می‌کند. تعامل ضعیف یا ناپایدار، به ویژه هنگامی که با بی‌عدالتی یا تحقیر همراه شود، می‌تواند مقاومت، اضطراب یا کناره‌گیری تحصیلی ایجاد کند.

بند پنجم: الگوهای گزارش‌شده درباره رابطه فرسودگی با مدیریت کلاس

مرور مطالعات نشان می‌دهد هنگامی که فرسودگی در سطح بالاتری تجربه می‌شود، راهبردهای مدیریت کلاس بیشتر به سمت واکنش‌های کوتاه‌مدت و کنترل بیرونی حرکت می‌کند. معلمان فرسوده معمولاً فرصت کم‌تری برای برنامه‌ریزی پیشگیرانه دارند، نظارت فعال را دشوارتر اجرا می‌کنند و در برابر رفتارهای مزاحم زودتر به نقطه انفجار می‌رسند. همچنین در چنین وضعی، احتمال نادیده‌گیری رفتارهای مثبت و تمرکز افراطی بر خطاها افزایش می‌یابد که می‌تواند چرخه رفتارهای نامطلوب را تقویت کند. از سوی دیگر، کاهش احساس اثربخشی سبب می‌شود معلم تصور کند کوشش‌های مدیریتی ثمربخش نیست و بنابراین پایداری در اجرای قواعد کاهش یابد. این ناپایداری یکی از عوامل مهم در بی‌ثبات شدن جو کلاس است، زیرا دانش‌آموزان پیام‌های متناقض دریافت می‌کنند و پیش‌بینی‌پذیری محیط از بین می‌رود.

بند ششم: الگوهای گزارش‌شده درباره رابطه فرسودگی با کیفیت تعامل

در حوزه تعامل، فرسودگی می‌تواند با کاهش صبوری، افت همدلی و افزایش تفسیرهای منفی از رفتار دانش‌آموز همراه باشد. هنگامی که معلم درگیر خستگی هیجانی است، ظرفیت او برای شنیدن فعال، پاسخ‌دهی آرام، و دیدن زمینه‌های پشت رفتار دانش‌آموز کم می‌شود. در نتیجه، تعامل به سمت دستوردهی، برچسب‌زنی یا فاصله‌گیری حرکت می‌کند. برخی الگوها نشان می‌دهد که فرسودگی می‌تواند کیفیت بازخورد آموزشی را نیز کاهش دهد؛ زیرا ارائه بازخورد دقیق و رشددهنده نیازمند انرژی شناختی و هیجانی است. به همین دلیل، تعامل آموزشی ممکن است به بازخوردهای کلی، کوتاه و گاه قضاوتی محدود شود. این وضعیت نه تنها رابطه انسانی را تضعیف می‌کند، بلکه فرصت یادگیری عمیق را نیز کاهش می‌دهد.

بند هفتم: شکاف‌های موجود و ضرورت یک نگاه تلفیقی

بخشی از ادبیات پژوهشی هر یک از سه متغیر را جداگانه بررسی کرده است و گاه پیوندهای میان آن‌ها به صورت خطی دیده شده است. در حالی که محیط کلاس یک نظام پویاست و تغییر در هر جزء می‌تواند سایر اجزا را دگرگون کند. همچنین بسیاری از مطالعات به نقش عوامل میانجی و تعدیل‌گر کمتر پرداخته‌اند؛ مانند خودکارآمدی معلم، حمایت سازمانی، فرهنگ مدرسه، تجربه کاری، و مهارت‌های تنظیم هیجان. نگاه تلفیقی می‌تواند نشان دهد که چرا دو معلم با سطح مشابه فشار کاری، پیامدهای متفاوتی را تجربه می‌کنند و چگونه برخی مهارت‌ها یا حمایت‌ها می‌تواند رابطه فرسودگی با مدیریت کلاس و تعامل را تضعیف کند.

بخش چهارم: چارچوب نظری

بند اول: تبیین رابطه با رویکرد تقاضا و منابع شغلی

یکی از چارچوب‌های کارآمد برای فهم فرسودگی، نگاه مبتنی بر تعادل میان تقاضاهای شغلی و منابع شغلی است. تقاضاها شامل هر عامل فشارزا یا مصرف‌کننده انرژی‌اند و منابع شامل هر عامل حمایتی، توانمندساز یا معنابخش که امکان سازگاری را افزایش می‌دهد. در کلاس درس، تقاضاها می‌تواند شامل رفتارهای چالش‌برانگیز، تراکم وظایف، فشار زمان و انتظارات متناقض باشد. منابع نیز شامل مهارت‌های مدیریت کلاس، حمایت همکاران، اختیار عمل، فرصت رشد حرفه‌ای و احساس معناداری کار است. طبق این نگاه، هرچه تقاضاها بالا و منابع ناکافی باشد، احتمال فرسودگی بیشتر می‌شود. در عین حال، مدیریت کلاس و تعامل با کیفیت می‌توانند هم به عنوان منابع عمل کنند و هم به عنوان پیامدهای فرسودگی دچار افت شوند. به بیان دیگر، این دو می‌توانند در نقش «سپر محافظ» ظاهر شوند یا در صورت تضعیف، به «نقطه شکست» تبدیل گردند.

بند دوم: نقش خودکارآمدی و تنظیم هیجان در پیوند سه‌گانه

خودکارآمدی معلم یعنی باور او به توانایی‌اش برای تأثیرگذاری بر یادگیری و رفتار دانش‌آموزان. این باور بر انتخاب راهبردهای مدیریتی، میزان پشتکار، و کیفیت تعامل اثر می‌گذارد. هنگامی که فرسودگی افزایش می‌یابد، به‌ویژه در بعد کاهش احساس اثربخشی، خودکارآمدی تضعیف می‌شود و معلم در مواجهه با چالش‌ها زودتر تسلیم می‌گردد یا راهبردهای ساده‌سازی‌شده را جایگزین می‌کند. در کنار آن، تنظیم هیجان یعنی توان مدیریت تجربه و ابراز هیجان‌ها به شیوه‌ای متناسب با هدف. کلاس درس سرشار از محرک‌های هیجانی است و مدیریت کلاس بدون تنظیم هیجان دشوار می‌شود. فرسودگی می‌تواند منابع تنظیم هیجان را مصرف کند و در نتیجه، تعامل‌ها تندتر و کمتر حمایتی شوند. از سوی دیگر، مهارت تنظیم هیجان می‌تواند اثر منفی فرسودگی بر تعامل و مدیریت کلاس را کاهش دهد.

بند سوم: مدل مفهومی پیشنهادی مقاله

در مدل مفهومی این مقاله، فرسودگی شغلی به طور مستقیم با افت کیفیت مدیریت کلاس و کاهش کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز مرتبط دانسته می‌شود. همچنین تعامل معلم و دانش‌آموز می‌تواند به عنوان میانجی عمل کند؛ به این معنا که بخشی از اثر فرسودگی بر مدیریت کلاس از مسیر تضعیف تعامل رخ می‌دهد، زیرا تعامل ضعیف همکاری دانش‌آموز را کاهش داده و مدیریت را دشوارتر می‌کند. در مقابل، مدیریت کلاس نیز می‌تواند به عنوان میانجی در رابطه فرسودگی و تعامل ظاهر شود؛ زیرا بی‌نظمی و آشفتگی کلاس فرصت رابطه‌سازی را کم می‌کند. افزون بر این، عوامل تعدیل‌گر مانند حمایت مدیریتی، خودکارآمدی و مهارت‌های تنظیم هیجان می‌توانند شدت این رابطه‌ها را کم یا زیاد کنند.

بخش پنجم: روش شناسی

بند اول: نوع مطالعه و منطق انتخاب روش

مقاله حاضر یک مطالعه مروری تحلیلی با رویکرد نزدیک به مرور نظام‌مند است که هدف آن گردآوری، سازمان‌دهی و تبیین الگوهای نظری و تجربی درباره رابطه فرسودگی شغلی معلمان با مدیریت کلاس و کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز است. انتخاب روش مروری به این دلیل انجام شد که موضوع مورد بحث ماهیتی میان‌رشته‌ای دارد و پژوهش‌های آن در حوزه‌های روان‌شناسی کار، تعلیم و تربیت، مدیریت آموزشی و روان‌شناسی تربیتی پراکنده‌اند. روش مروری امکان می‌دهد یافته‌ها و مفاهیم در قالب یک روایت تحلیلی یکپارچه شود و مسیرهای اثرگذاری مشخص گردد.

بند دوم: راهبرد جست‌وجو و معیارهای انتخاب منابع

برای گردآوری منابع، کلیدواژه‌های مرتبط در دو زبان فارسی و انگلیسی در نظر گرفته شد که شامل ترکیب‌هایی از مفاهیم فرسودگی شغلی معلمان، مدیریت کلاس، تعامل معلم و دانش‌آموز، جو کلاس، خودکارآمدی و تنظیم هیجان بود. معیارهای ورود منابع شامل

ارتباط مستقیم با یکی از سه سازه اصلی، برخورداری از انتشار علمی معتبر مانند کتاب دانشگاهی یا مقاله داوری‌شده، و ارائه چارچوب نظری یا شواهد پژوهشی قابل اتکا بود. معیارهای خروج شامل منابع غیرعلمی، نوشته‌های ترویجی بدون پشتوانه پژوهشی، و آثاری بود که صرفاً به استرس عمومی پرداخته و به حوزه کلاس درس ارتباط روشنی نداشتند. در مرحله تحلیل، مفاهیم کلیدی استخراج و در قالب محورهای مضمون‌محور سازمان‌دهی شد تا پیوندهای بین سازه‌ها روشن‌تر شود.

بند سوم: شیوه تحلیل و اطمینان از انسجام مفهومی

پس از انتخاب منابع، تحلیل در سه گام انجام شد. گام نخست، تعریف عملیاتی هر سازه و تمایز آن از مفاهیم نزدیک بود تا از اختلاط مفهومی جلوگیری شود. گام دوم، استخراج سازوکارهای پیشنهادی برای رابطه میان سازه‌ها بود؛ مانند نقش کاهش انرژی هیجانی در واکنش‌پذیری معلم یا نقش کاهش احساس اثربخشی در ناپایداری راهبردهای مدیریت کلاس. گام سوم، ترکیب سازوکارها در قالب یک مدل مفهومی و بررسی سازگاری آن با الگوهای گزارش‌شده در ادبیات بود. برای افزایش انسجام، کوشش شد هر ادعا به یک منطق نظری و یک الگوی مشاهده‌شده در پژوهش‌ها متکی باشد، بدون آنکه منابع در متن ذکر شود.

بند چهارم: ملاحظات اخلاقی و محدودیت‌های روش مروری

در مقاله مروری، ملاحظه اخلاقی اصلی امانت‌داری در بازنمایی ایده‌ها و پرهیز از گزینش‌گری جهت‌دار است. از آنجا که متن حاضر به دنبال دفاع از یک موضع ساده‌انگارانه نیست، تلاش شد طیف متنوعی از دیدگاه‌ها و نتایج در نظر گرفته شود. با این حال، روش مروری محدودیت‌هایی دارد؛ از جمله اینکه شدت و اندازه دقیق رابطه‌ها به داده‌های تجربی وابسته است و مرور مفهومی نمی‌تواند جایگزین پژوهش میدانی در یک زمینه فرهنگی مشخص شود. همچنین کیفیت و جهت رابطه‌ها ممکن است تحت تأثیر نوع مدرسه، پایه تحصیلی، و سیاست‌های آموزشی قرار گیرد.

بخش ششم: بحث و تبیین رابطه‌ها

بند اول: مسیرهای مستقیم اثر فرسودگی بر مدیریت کلاس

نخستین مسیر، مسیر شناختی است. مدیریت کلاس نیازمند توجه پایدار، پایش همزمان چند رویداد، و تصمیم‌گیری سریع اما سنجیده است. فرسودگی با فرسایش منابع شناختی و کاهش تمرکز می‌تواند موجب شود معلم دیرتر نشانه‌های آغاز بی‌نظمی را تشخیص دهد و فرصت‌های پیشگیری را از دست بدهد. دومین مسیر، مسیر هیجانی است. در شرایط فرسودگی، آستانه تحمل پایین می‌آید و احتمال واکنش‌های تند یا غیرمنعطف افزایش می‌یابد. چنین واکنش‌هایی ممکن است به طور موقت سکوت ایجاد کند، اما در بلندمدت به مقاومت یا ترس پنهان در کلاس می‌انجامد و نیاز به کنترل را بیشتر می‌کند. سومین مسیر، مسیر انگیزشی است. معلم فرسوده ممکن است انگیزه لازم برای پیگیری مداوم قواعد و روال‌ها را نداشته باشد؛ در نتیجه اجرای قواعد ناپایدار می‌شود و دانش‌آموزان پیام‌های متناقض دریافت می‌کنند.

بند دوم: اثر فرسودگی بر کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز

تعامل با کیفیت نیازمند حضور روانی است؛ یعنی معلم باید بتواند نه فقط محتوای درس بلکه حالت‌های هیجانی دانش‌آموزان را ببیند و پاسخ متناسب بدهد. فرسودگی می‌تواند این حضور روانی را کاهش دهد و تعامل را به سطحی کارکردی و سرد محدود کند. کاهش همدلی، افزایش تفسیرهای منفی از نیت دانش‌آموز، و افت صبوری در مواجهه با خطا، از پیامدهای محتمل است. همچنین فرسودگی ممکن است زبان ارتباطی را تغییر دهد؛ به گونه‌ای که پیام‌ها کوتاه‌تر، دستوری‌تر و کمتر توضیحی شوند. این تغییر، فضای گفت‌وگو را محدود می‌کند و یادگیری مشارکتی و پرسش‌محور را دشوارتر می‌سازد. در این میان، دانش‌آموزان حساس‌تر یا دارای نیازهای ویژه بیشتر آسیب می‌بینند، زیرا بیش از دیگران به نشانه‌های حمایت و پذیرش نیاز دارند.

بند سوم: نقش میانجی تعامل در رابطه فرسودگی و مدیریت کلاس

یکی از تبیین‌های مهم این است که تعامل معلم و دانش‌آموز می‌تواند حلقه واسطی باشد که اثر فرسودگی را به مدیریت کلاس منتقل می‌کند. هنگامی که تعامل گرم و محترمانه تضعیف می‌شود، سرمایه اجتماعی کلاس کاهش می‌یابد. دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند شنیده نمی‌شوند یا مورد احترام قرار نمی‌گیرند، احتمالاً کمتر با قواعد همکاری می‌کنند یا در برابر درخواست‌های معلم مقاومت نشان می‌دهند. این مقاومت می‌تواند آشکار یا پنهان باشد و به شکل بی‌توجهی، کنایه، یا رفتارهای مزاحم بروز کند. در نتیجه معلم ناچار می‌شود انرژی بیشتری صرف کنترل کند و همین مصرف انرژی، فرسودگی را تشدید می‌نماید. از این منظر، بهبود تعامل می‌تواند نقطه ورود مناسبی برای شکستن چرخه فرسودگی و بی‌نظمی باشد.

بند چهارم: نقش میانجی مدیریت کلاس در رابطه فرسودگی و تعامل

از سوی دیگر، مدیریت کلاس نیز می‌تواند به عنوان واسطه عمل کند. در کلاسی که روال‌ها روشن نیست، زمان به شکل پراکنده مصرف می‌شود، وقفه‌ها زیاد است و فضای یادگیری آشفته است، تعامل انسانی نیز فرصت رشد پیدا نمی‌کند. معلم در چنین محیطی بیشتر در نقش «خاموش‌کننده آتش» قرار می‌گیرد و کم‌تر می‌تواند به گفت‌وگوهای حمایتی، بازخوردهای دقیق و توجه فردی بپردازد. بنابراین حتی اگر معلم از نظر نگرشی مایل به رابطه گرم باشد، فشار مدیریت واکنشی می‌تواند تعامل را خشک و شتاب‌زده کند. این وضعیت در بلندمدت به کاهش اعتماد و افزایش سوءبرداشت‌ها می‌انجامد.

بند پنجم: عوامل تعدیل‌گر و تفاوت‌های فردی و بافتی

شدت رابطه فرسودگی با مدیریت کلاس و تعامل برای همه معلمان یکسان نیست. حمایت سازمانی و مدیریتی می‌تواند نقش تعیین‌کننده داشته باشد. در مدرسه‌ای که مدیر به جای سرزنش، حمایت عملی ارائه می‌دهد، فرصت مشورت و همیاری وجود دارد و منابع آموزشی

فراهم است، حتی در شرایط فشار نیز احتمال فرسودگی کمتر است و معلم می‌تواند راهبردهای مدیریتی را پایدارتر اجرا کند. تجربه کاری نیز می‌تواند اثر دوگانه داشته باشد؛ برخی معلمان با تجربه به دلیل مهارت‌های تثبیت‌شده بهتر از پس چالش‌ها برمی‌آیند، اما اگر سال‌ها در محیط پرتنش و بدون حمایت کار کرده باشند، خطر فرسودگی تجمعی افزایش می‌یابد. ویژگی‌های شخصیتی و مهارت‌های تنظیم هیجان نیز مهم‌اند. معلمی که راهبردهای بازسازی شناختی، تنفس آرام‌ساز یا فاصله‌گیری سالم را می‌شناسد، ممکن است در لحظه‌های پرتنش تعامل را حفظ کند و از واکنش‌های مخرب جلوگیری نماید.

بند ششم: پیامدهای آموزشی و تربیتی رابطه سه‌گانه

پیامدهای این رابطه‌ها فقط به نظم کلاس محدود نمی‌شود. وقتی تعامل افت می‌کند، احساس تعلق دانش‌آموز کاهش می‌یابد و انگیزش درونی برای یادگیری آسیب می‌بیند. وقتی مدیریت کلاس تضعیف می‌شود، زمان آموزش مؤثر کاهش می‌یابد و فرصت تمرین و بازخورد کم می‌شود. در چنین شرایطی، خطاهای رفتاری و تحصیلی بیشتر می‌شود و معلم فشار بیشتری تجربه می‌کند. نتیجه، تشدید چرخه منفی است که در آن، کیفیت یادگیری پایین می‌آید، تنش بالا می‌رود و احتمال فرسودگی افزایش می‌یابد. در مقابل، تقویت تعامل حمایتی و مدیریت پیشگیرانه می‌تواند جو کلاس را به سمت همکاری و امنیت روانی سوق دهد و هم برای معلم و هم برای دانش‌آموز تجربه‌ای سالم‌تر بسازد.

بخش هفتم: پیشنهادهای کاربردی و مداخلات

بند اول: پیشنهادهای سطح فردی برای معلمان

در سطح فردی، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان و خودمراقبتی حرفه‌ای باید به عنوان بخشی از توسعه حرفه‌ای معلمان دیده شود، نه به عنوان توصیه‌های حاشیه‌ای. تمرین‌هایی مانند بازبینی روزانه تعامل‌های دشوار، نوشتن کوتاه درباره محرک‌های تنش‌زا، و طراحی پاسخ‌های جایگزین می‌تواند به افزایش خودآگاهی کمک کند. همچنین تقویت

خودکارآمدی از طریق هدف‌گذاری کوچک و قابل دستیابی در مدیریت کلاس، دریافت بازخورد حرفه‌ای و مشاهده همکاران موفق می‌تواند احساس کنترل را افزایش دهد. معلمان می‌توانند با تمرکز بر راهبردهای پیشگیرانه مانند روال‌های ثابت، پیام‌های روشن و تقویت مثبت، بار هیجانی کنترل واکنشی را کاهش دهند و فرصت بیشتری برای تعامل حمایتی ایجاد کنند.

بند دوم: پیشنهادهای سطح کلاس و تعامل

در سطح کلاس، طراحی قواعد به صورت روشن، قابل آموزش و قابل اجرا اهمیت دارد. اما مهم‌تر از قواعد، کیفیت اجرای آن‌هاست؛ اجرای منصفانه و پایدار قواعد می‌تواند ادراک عدالت را تقویت کند و تعارض‌ها را کاهش دهد. در حوزه تعامل، راهبردهایی مانند گوش دادن فعال، استفاده از زبان محترمانه حتی در موقعیت‌های اصلاح رفتار، بازخورد توصیفی به جای برچسب‌زنی، و ایجاد فرصت‌های کوتاه گفت‌وگوی فردی می‌تواند سرمایه رابطه‌ای را بازسازی کند. همچنین افزایش مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌های کوچک کلاس، حس مالکیت و همکاری را تقویت می‌کند و فشار مدیریت را کاهش می‌دهد.

بند سوم: پیشنهادهای سطح مدرسه و سیاست‌گذاری

در سطح مدرسه، کاهش بارکاری غیرآموزشی، فراهم کردن فرصت‌های واقعی برای همکاری حرفه‌ای، و ایجاد نظام حمایتی برای مدیریت رفتارهای چالش‌برانگیز می‌تواند از فرسودگی پیشگیری کند. مدرسه‌ها نیازمند سازوکارهایی هستند که در آن، معلم هنگام مواجهه با موقعیت‌های دشوار تنها نماند و دسترسی به مشاوره، کارگاه‌های مهارتی و حمایت مدیریتی داشته باشد. در سطح سیاست‌گذاری، توجه به تراکم کلاس، برنامه‌ریزی واقع‌بینانه برای ارزشیابی، و سرمایه‌گذاری بر آموزش ضمن خدمت در حوزه مدیریت کلاس و مهارت‌های ارتباطی ضروری است. همچنین سنجش کیفیت تعامل و جو کلاس می‌تواند به عنوان یکی از شاخص‌های کیفیت آموزشی در کنار شاخص‌های شناختی مورد توجه قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

تحلیل ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که فرسودگی شغلی معلمان با مدیریت کلاس و کیفیت تعامل معلم و دانش‌آموز رابطه‌ای نزدیک و پویا دارد. فرسودگی می‌تواند با کاهش منابع شناختی و هیجانی، مدیریت پیشگیرانه را تضعیف کند و تعامل را سرد یا واکنشی سازد. از سوی دیگر، ضعف در مدیریت کلاس و افت تعامل می‌تواند تنش‌های روزمره را افزایش دهد و فرسودگی را تشدید کند. بنابراین رابطه‌ها غالباً در قالب چرخه‌های تقویت‌کننده قابل فهم‌اند، نه روابط یک‌طرفه ساده. پیشگیری و کاهش فرسودگی نباید صرفاً بر دوش فرد معلم گذاشته شود، بلکه نیازمند مداخلات همزمان در سطح فرد، کلاس و سازمان است. تقویت مهارت‌های مدیریت کلاس و تعامل حمایتی می‌تواند هم پیامد فرسودگی را کاهش دهد و هم به عنوان منبعی محافظ عمل کند. برای پژوهش‌های آینده، بررسی نقش متغیرهای تعدیل‌گر مانند فرهنگ مدرسه، حمایت مدیریتی، خودکارآمدی و تنظیم هیجان در زمینه‌های فرهنگی متفاوت، و نیز طراحی مداخلات ترکیبی که هم مهارت‌های مدیریتی و هم منابع سازمانی را هدف قرار دهد، اهمیت ویژه دارد.

منابع و مآخذ

۱. سیف، علی‌اکبر. (۱۴۰۰). روان‌شناسی پرورشی. تهران: انتشارات دوران.

۲. شعبانی، حسن. (۱۳۹۷). روش‌ها و فنون تدریس. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

۳. کریمی، یحیی. (۱۳۹۸). روان‌شناسی تربیتی: نظریه‌ها و کاربردها. تهران: نشر ویرایش.

۴. ساعتچی، محمود. (۱۳۹۵). روان‌شناسی صنعتی و سازمانی. تهران: انتشارات ویرایش.

۵. سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه. (۱۳۹۵). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگاه.

۶. دلاور، علی. (۱۳۹۲). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: انتشارات رشد.

۷. *Bakker, A. B., & Demerouti, E. (۲۰۰۷). The Job Demands–Resources model: State of the art. Journal of Managerial Psychology, ۲۲(۳), ۳۰۹–۳۲۸.*

۸. *Emmer, E. T., & Stough, L. M. (۲۰۰۱). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. Educational Psychologist, ۳۶(۲), ۱۰۳–۱۱۲.*

۹. *Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (Eds.). (۲۰۰۶). Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.*

۱۰. *Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (۲۰۰۱). Early teacher–child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. Child Development, ۷۲(۲), ۶۲۵–۶۳۸.*

۱۱. *Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (۲۰۰۹). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. Review of Educational Research, ۷۹(۱), ۴۹۱–۵۲۵.*

۱۲. *Kyriacou, C. (۲۰۰۱). Teacher stress: Directions for future research. Educational Review, ۵۳(۱), ۲۷–۳۵.*

۱۳. *Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (۲۰۰۳). Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.*