مجله یافته های علوم تربیتی و آموزشی

نقش معلم در تقویت سلامت روان، تاب‌آوری و سازگاری دانش‌آموزان در محیط مدرسه

فیروزه کابلی، نیلوفر مقدم، مرضیه رحیمی اصل، پگاه نظری

کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

کارشناس ارشد مشاوره خانواده

کارشناسی ارشد مهندسی کشاورزی

MDOI-02-2026.0552

MSR-573-2-9292FC

چکیده

مدرسه یکی از مهم‌ترین محیط‌های رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان و نوجوانان است و تجربه دانش‌آموز از این محیط می‌تواند آثار قابل‌توجهی بر نگرش او نسبت به خود، دیگران، یادگیری و آینده داشته باشد. در این میان، معلم به دلیل ارتباط مستمر و روزانه با دانش‌آموزان، جایگاهی فراتر از انتقال محتوای درسی دارد و می‌تواند از طریق کیفیت ارتباط، شیوه مدیریت کلاس، نحوه ارائه بازخورد، چگونگی برخورد با خطا و فراهم کردن فرصت مشارکت، بر سلامت روان، تاب‌آوری و سازگاری دانش‌آموزان اثرگذار باشد. سلامت روان در محیط مدرسه صرفاً به معنای نبود اختلال روان‌شناختی نیست، بلکه مؤلفه‌هایی همچون احساس امنیت، تعلق، خودکارآمدی، توانایی مدیریت هیجان، ارتباط اجتماعی، امید، انگیزش و برخورد سازنده با دشواری‌ها را نیز دربرمی‌گیرد.پژوهش حاضر با رویکرد توصیفی ـــ تحلیلی و با استفاده از مطالعات کتابخانه‌ای و منابع علمی مرتبط با روان‌شناسی تربیتی، سلامت روان مدرسه‌ای، تاب‌آوری، یادگیری اجتماعی ـــ عاطفی و روابط معلم و دانش‌آموز تدوین شده است. هدف اصلی آن، تبیین و تحلیل مسیرهایی است که از طریق آن‌ها معلم می‌تواند به شکل‌گیری محیطی حمایتگر و تقویت ظرفیت‌های روانی و اجتماعی دانش‌آموزان کمک کند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که رابطه مثبت معلم و دانش‌آموز، احساس تعلق به مدرسه، امنیت روانی کلاس، عدالت در تعاملات، بازخورد سازنده، تقویت خودکارآمدی، آموزش مهارت حل مسئله، تنظیم هیجان، کمک‌خواهی و مدیریت مناسب تعارض از مهم‌ترین سازوکارهای مؤثر بر سلامت روان و تاب‌آوری دانش‌آموزان هستند. همچنین، نقش معلم در این حوزه باید در چارچوب حرفه‌ای تعریف شود؛ بدین معنا که معلم مسئول تشخیص یا درمان اختلالات روان‌شناختی نیست، بلکه می‌تواند در پیشگیری، مشاهده تغییرات، حمایت اولیه و ارجاع دانش‌آموز به متخصص نقش داشته باشد.

نتایج تحلیل نشان می‌دهد که سلامت روان دانش‌آموزان نباید به برنامه‌های مناسبتی یا فعالیت‌های جداگانه محدود شود، بلکه باید در شیوه اداره کلاس، کیفیت روابط، ساختار آموزشی و فرهنگ مدرسه جاری باشد. ایجاد مدرسه‌ای که دانش‌آموز در آن بتواند اشتباه کند، کمک بخواهد، دوباره تلاش کند و در عین برخورداری از قوانین روشن، احساس ارزشمندی و تعلق داشته باشد، یکی از مسیرهای اساسی تقویت تاب‌آوری و سازگاری است. بر این اساس، حمایت از سلامت روان دانش‌آموزان مستلزم همکاری معلمان، مدیران، مشاوران، خانواده‌ها و نظام آموزشی است.

واژگان کلیدی: معلم، سلامت روان، تاب‌آوری، سازگاری، دانش‌آموز، مدرسه، امنیت روانی، خودکارآمدی، یادگیری اجتماعی ـ عاطفی.

مقدمه

نظام آموزشی در نگاه سنتی عمدتاً بر انتقال دانش، حفظ مطالب و دستیابی به نتایج تحصیلی متمرکز بود؛ اما تحولات اجتماعی، فرهنگی، فناوری و تغییر در نیازهای نسل جدید موجب شده است که انتظار از مدرسه بسیار گسترده‌تر از گذشته

باشد. دانش‌آموز امروز تنها با مسئله یادگیری یک مجموعه از مفاهیم درسی مواجه نیست، بلکه باید در محیطی متغیر، با حجم زیادی از اطلاعات، روابط اجتماعی پیچیده، انتظارات تحصیلی، تغییرات خانوادگی، فشارهای همسالان و تجربه‌های متنوع زندگی سازگار شود. از این منظر، مدرسه دیگر نمی‌تواند صرفاً محلی برای انتقال اطلاعات و سنجش میزان یادگیری تلقی شود، بلکه باید محیطی برای رشد متوازن شناختی، عاطفی، اجتماعی، اخلاقی و رفتاری دانش‌آموز باشد.

تحول در مفهوم اهداف تعلیم و تربیت نشان می‌دهد که موفقیت دانش‌آموز را نمی‌توان تنها بر اساس نمره، معدل یا نتایج آزمون‌های تحصیلی ارزیابی کرد. دانش‌آموزی که مطالب درسی را به‌خوبی یاد می‌گیرد، اما در برقراری ارتباط با دیگران، مدیریت هیجان، مواجهه با شکست، حل تعارض یا کمک خواستن با مشکل مواجه است، برای زندگی اجتماعی و فردی به حمایت‌های بیشتری نیاز دارد. به همین دلیل، در رویکردهای جدید تعلیم و تربیت، رشد مهارت‌های اجتماعی و عاطفی در کنار رشد شناختی مورد توجه قرار گرفته است. این نگاه، نقش مدرسه و معلم را از انتقال‌دهنده دانش به تسهیل‌کننده رشد همه‌جانبه دانش‌آموز گسترش می‌دهد.

سلامت روان یکی از پایه‌های اساسی رشد همه‌جانبه انسان است. سازمان جهانی بهداشت سلامت روان را بخشی از سلامت عمومی می‌داند که با توانایی فرد برای شناخت ظرفیت‌های خود، مواجهه با فشارهای معمول زندگی، یادگیری، کار و مشارکت در جامعه ارتباط دارد (WHO, 2022). بر اساس چنین تعریفی، سلامت روان صرفاً به معنای نبود بیماری یا اختلال روان‌شناختی نیست، بلکه برخورداری از ظرفیت‌هایی است که به فرد کمک می‌کند زندگی خود را به شکل سازنده‌تری مدیریت کند. بنابراین، توجه به سلامت روان دانش‌آموزان نباید تنها زمانی آغاز شود که نشانه‌های یک مشکل جدی ظاهر شده باشد؛ بلکه باید از همان ابتدا شرایطی فراهم شود که دانش‌آموز بتواند مهارت‌های لازم برای شناخت خود، تنظیم هیجان، برقراری رابطه و مواجهه با دشواری‌ها را در محیط مدرسه تمرین کند.

این موضوع از آن جهت اهمیت دارد که دوران مدرسه بخش قابل‌توجهی از سال‌های رشد کودک و نوجوان را دربرمی‌گیرد. دانش‌آموز در مدرسه نه‌تنها با محتوای آموزشی، بلکه با مجموعه‌ای از تجربه‌های اجتماعی و عاطفی مواجه می‌شود. موفقیت یا شکست در یک امتحان، پذیرفته شدن یا طرد شدن از سوی همسالان، نوع برخورد معلم با اشتباه، دریافت تشویق یا سرزنش، تجربه عدالت یا تبعیض و احساس دیده شدن یا نادیده گرفته شدن، همگی می‌توانند در شکل‌گیری تصویر دانش‌آموز از خود و مدرسه نقش داشته باشند.

به همین دلیل، مدرسه می‌تواند محیطی حمایتگر برای رشد سلامت روان باشد یا در صورت وجود تعاملات نامناسب، فشارهای غیرضروری و نبود حمایت کافی، به عاملی برای افزایش آسیب‌پذیری دانش‌آموز تبدیل شود. این موضوع به معنای آن نیست که مدرسه یا معلم علت اصلی مشکلات روانی دانش‌آموزان هستند؛ بلکه نشان می‌دهد محیط آموزشی یکی از عوامل مؤثر در تجربه روزمره دانش‌آموز است و بنابراین می‌تواند در کاهش یا افزایش برخی فشارهای روانی نقش داشته باشد.

بیان مسله

یکی از ابعاد مهم سلامت روان در مدرسه، **احساس امنیت** است. دانش‌آموز باید احساس کند که محیط کلاس و مدرسه برای او محیطی قابل پیش‌بینی و نسبتاً امن است. امنیت تنها به معنای نبود خطر فیزیکی نیست؛ بلکه امنیت روانی نیز اهمیت دارد. دانش‌آموزی که از مسخره شدن به دلیل پاسخ اشتباه می‌ترسد، ممکن است از مشارکت خودداری کند. دانش‌آموزی که نگران تحقیر شدن در برابر همکلاسی‌هاست، ممکن است پرسش‌های خود را مطرح نکند. در نتیجه، حتی اگر چنین دانش‌آموزی از نظر توانایی شناختی ظرفیت بالایی داشته باشد، ترس و اضطراب می‌تواند مانع استفاده کامل او از این ظرفیت شود.

از سوی دیگر، **احساس تعلق** یکی از عناصر مهم تجربه مدرسه است. دانش‌آموز زمانی می‌تواند ارتباط مثبت‌تری با مدرسه برقرار کند که احساس کند حضور او اهمیت دارد و عضوی پذیرفته‌شده از جامعه مدرسه است. تعلق مدرسه‌ای می‌تواند با مشارکت تحصیلی، روابط اجتماعی و نگرش دانش‌آموز نسبت به مدرسه ارتباط داشته باشد. بنابراین توجه معلم به

دانش‌آموزان، ایجاد فرصت مشارکت، احترام به تفاوت‌ها و پرهیز از طرد یا برچسب‌زنی می‌تواند در شکل‌گیری این احساس مؤثر باشد.

در چنین شرایطی، **نقش معلم** اهمیت ویژه‌ای پیدا می‌کند. معلم معمولاً یکی از بزرگسالانی است که دانش‌آموز به‌طور منظم و مستمر با او ارتباط دارد. این ارتباط مداوم به معلم فرصت می‌دهد تا دانش‌آموز را در موقعیت‌های مختلف مشاهده کند؛ برای مثال، نحوه واکنش او به موفقیت، شکست، انتقاد، کار گروهی، رقابت و تعارض. این مشاهده مستمر می‌تواند به معلم کمک کند تغییراتی را که ممکن است در یک مشاهده کوتاه نادیده بمانند، بهتر تشخیص دهد.

معلم می‌تواند با ایجاد رابطه‌ای محترمانه و حمایتگر، زمینه‌ای فراهم کند که دانش‌آموز احساس کند در صورت مواجهه با مشکل، تنها نیست. این حمایت لزوماً به معنای حل مشکلات دانش‌آموز توسط معلم نیست. گاهی یک برخورد محترمانه، شنیدن بدون قضاوت، ارائه بازخورد مناسب یا معرفی مسیر دریافت کمک می‌تواند نقش مهمی در تجربه دانش‌آموز داشته باشد.

یکی از مهم‌ترین حوزه‌های اثرگذاری معلم، **نحوه مواجهه با خطا و شکست** است. اگر دانش‌آموز پس از یک پاسخ اشتباه با تمسخر یا تحقیر مواجه شود، ممکن است به تدریج از مشارکت در کلاس اجتناب کند. در مقابل، اگر اشتباه به عنوان بخشی طبیعی از فرایند یادگیری تلقی شود، دانش‌آموز می‌آموزد که خطا به معنای بی‌ارزشی یا ناتوانی دائمی نیست. چنین تجربه‌ای می‌تواند به شکل‌گیری نگرش سازنده‌تر نسبت به شکست و افزایش تاب‌آوری کمک کند.

همچنین، معلم می‌تواند از طریق بازخورد مناسب بر **خودکارآمدی** دانش‌آموز اثر بگذارد. خودکارآمدی به باور فرد درباره توانایی خود برای انجام یک فعالیت یا مدیریت یک موقعیت مربوط است (Bandura, 1997). دانش‌آموزی که باور دارد می‌تواند با تلاش و استفاده از راهبرد مناسب پیشرفت کند، معمولاً در برابر دشواری‌ها استمرار بیشتری نشان می‌دهد. در مقابل، دانش‌آموزی که بارها پیام «تو نمی‌توانی» یا «تو در این درس ضعیف هستی» دریافت می‌کند، ممکن است شکست را بخشی ثابت از هویت خود بداند.

بنابراین، شیوه صحبت کردن معلم اهمیت زیادی دارد. تفاوت میان عبارت «تو دانش‌آموز بی‌دقتی هستی» و «در این فعالیت چند مرحله را بدون بررسی انجام دادی؛ بیایید روش بررسی پاسخ را تمرین کنیم» فقط در شکل بیان نیست، بلکه در پیامی است که درباره قابلیت تغییر به دانش‌آموز منتقل می‌شود. در جمله نخست، ویژگی منفی به شخصیت فرد نسبت داده شده است؛ اما در جمله دوم، رفتار مشخص و قابل اصلاح مورد توجه قرار گرفته است.

سلامت روان دانش‌آموز و جایگاه آن در تعلیم و تربیت

سلامت روان دانش‌آموز باید در ارتباط با کل فرایند رشد او مورد توجه قرار گیرد. دانش‌آموز سالم از نظر روانی الزاماً دانش‌آموزی نیست که همیشه شاد، آرام و بدون مشکل باشد. غم، نگرانی، خشم، ترس، ناامیدی و حتی تجربه شکست بخشی از زندگی طبیعی انسان هستند. آنچه اهمیت دارد، توانایی فرد برای شناخت این حالات، مدیریت مناسب آن‌ها، استفاده از منابع حمایتی و بازگشت تدریجی به مسیر رشد است.

از این منظر، هدف مدرسه نباید حذف کامل تجربه‌های ناخوشایند از زندگی دانش‌آموز باشد. چنین هدفی اساساً امکان‌پذیر نیست. دانش‌آموز در مدرسه با امتحان دشوار، نمره پایین، اختلاف با دوست، شکست در مسابقه، انتقاد معلم یا تغییر شرایط روبه‌رو خواهد شد. مسئله اصلی این است که مدرسه چگونه به او کمک می‌کند با این تجربه‌ها برخورد کند.

در واقع، یکی از کارکردهای مهم مدرسه می‌تواند تبدیل دشواری‌های روزمره به فرصت‌های یادگیری باشد. دانش‌آموز می‌تواند از یک شکست تحصیلی یاد بگیرد چگونه برنامه‌ریزی کند؛ از یک اختلاف با همکلاسی مهارت گفت‌وگو و حل تعارض را بیاموزد و از یک فعالیت ناموفق، راهبرد جدیدی برای تلاش مجدد پیدا کند. این نگاه باعث می‌شود سلامت روان از موضوعی جدا از آموزش به بخشی از خود فرایند تعلیم و تربیت تبدیل شود.

در محیط آموزشی، سلامت روان با احساس تعلق، خودپنداره، انگیزش، روابط اجتماعی، توانایی حل مسئله و مشارکت تحصیلی ارتباط پیدا می‌کند. دانش‌آموزی که دائماً از اشتباه کردن می‌ترسد، ممکن است از مشارکت در کلاس خودداری کند.

دانش‌آموزی که احساس می‌کند هیچ‌کس او را نمی‌پذیرد، ممکن است از فعالیت‌های گروهی فاصله بگیرد. دانش‌آموزی که شکست‌های متوالی را نشانه ناتوانی ذاتی خود می‌داند نیز ممکن است انگیزه تلاش مجدد را از دست بدهد.

بنابراین، بررسی سلامت روان دانش‌آموز بدون توجه به کیفیت تجربه آموزشی کامل نیست. شیوه تدریس، نوع ارزشیابی، نحوه مدیریت کلاس، کیفیت رابطه معلم و دانش‌آموز، نوع بازخورد و فرصت‌هایی که برای مشارکت دانش‌آموز فراهم می‌شود، همگی می‌توانند در شکل‌گیری تجربه روانی او از مدرسه نقش داشته باشند.

OECDنیز در چارچوب مهارت‌های اجتماعی و عاطفی بر اهمیت ویژگی‌هایی مانند خودکنترلی، پشتکار، همکاری و تنظیم هیجان برای رشد و عملکرد مطلوب دانش‌آموزان تأکید کرده است (OECD, 2021). اهمیت این موضوع در آن است که بسیاری از این مهارت‌ها صرفاً از طریق آموزش نظری ایجاد نمی‌شوند، بلکه دانش‌آموز باید آن‌ها را در موقعیت‌های واقعی تمرین کند.

برای مثال، وقتی معلم از دانش‌آموز می‌خواهد پس از یک شکست دوباره راه‌حل دیگری را امتحان کند، در واقع فرصت تمرین پشتکار را فراهم می‌کند. هنگامی که دانش‌آموزان برای انجام یک فعالیت گروهی باید وظایف خود را تقسیم کنند، مهارت همکاری را تمرین می‌کنند. هنگامی که معلم در یک تعارض به جای صدور حکم فوری، دانش‌آموزان را به توضیح دیدگاه خود و یافتن راه‌حل هدایت می‌کند، مهارت حل تعارض و تصمیم‌گیری مسئولانه تقویت می‌شود.

از این رو، سلامت روان را نمی‌توان تنها در جلسات مشاوره یا برنامه‌های مناسبتی مدرسه دنبال کرد. سلامت روان باید در تجربه روزمره دانش‌آموز جریان داشته باشد. نحوه ورود او به کلاس، تعامل با معلم، شرکت در فعالیت‌ها، دریافت نمره، مواجهه با اشتباه و خروج از مدرسه، همگی بخشی از تجربه روانی او هستند.

در چنین رویکردی، معلم یکی از عوامل مهم محیطی است؛ اما نباید اثر او بیش از اندازه مطلق شود. سلامت روان دانش‌آموز تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل قرار دارد که شامل ویژگی‌های فردی، خانواده، وضعیت اقتصادی و اجتماعی، روابط همسالان، شرایط فرهنگی، تجربه‌های قبلی و دسترسی به خدمات تخصصی است. بنابراین نمی‌توان انتظار داشت معلم به تنهایی تمام مشکلات روانی یا اجتماعی دانش‌آموزان را برطرف کند.

با این حال، کلاس درس یکی از حوزه‌هایی است که معلم در آن امکان اثرگذاری مستقیم دارد. معلم نمی‌تواند شرایط اقتصادی خانواده دانش‌آموز را تغییر دهد، اما می‌تواند از تحقیر او به دلیل وضعیت اقتصادی جلوگیری کند. نمی‌تواند تمام تعارض‌های خانوادگی را حل کند، اما می‌تواند مدرسه را به محیطی امن‌تر برای یادگیری تبدیل کند. نمی‌تواند همه مشکلات اجتماعی دانش‌آموز را برطرف کند، اما می‌تواند مهارت گفت‌وگو، کمک‌خواهی و حل مسئله را در کلاس تمرین دهد.

از این منظر، نقش معلم را باید بیشتر در قالب **عامل حمایتگر و تسهیل‌کننده رشد** تعریف کرد. معلم با ایجاد شرایط مناسب، ظرفیت‌های موجود در دانش‌آموز را تقویت می‌کند. این رویکرد با نگاه جدید به تاب‌آوری نیز هماهنگ است. Masten (2014)تاب‌آوری را نتیجه عملکرد مجموعه‌ای از نظام‌های سازشی و حمایتی می‌داند و مدرسه یکی از محیط‌هایی است که می‌تواند این نظام‌های حمایتی را تقویت کند.

در نتیجه، سلامت روان در مدرسه نه یک موضوع فرعی و جدا از آموزش، بلکه بخشی از کیفیت فرایند تعلیم و تربیت است. دانش‌آموز زمانی می‌تواند از فرصت‌های آموزشی بیشترین استفاده را ببرد که احساس امنیت، تعلق و شایستگی داشته باشد و بداند در هنگام مواجهه با دشواری، مسیر مناسبی برای دریافت حمایت وجود دارد.

از این منظر، می‌توان گفت مدرسه سالم مدرسه‌ای نیست که در آن هیچ دانش‌آموزی با اضطراب، شکست، اختلاف یا مشکل مواجه نشود؛ بلکه مدرسه‌ای است که دانش‌آموز در آن یاد می‌گیرد چگونه با این تجربه‌ها برخورد کند، چگونه از دیگران کمک بگیرد، چگونه اشتباه خود را اصلاح کند و چگونه پس از ناکامی دوباره به مسیر تلاش بازگردد. این نگاه، سلامت روان را به مفهوم تاب‌آوری و سازگاری پیوند می‌دهد و نقش معلم را در این فرایند برجسته می‌سازد.

تحول مفهوم سلامت روان؛ از نبود بیماری تا بهزیستی روان‌شناختی

نگاه جدید به سلامت روان، مفهوم آن را از نبود بیماری فراتر برده است. بر اساس رویکردهای جدید، سلامت روان با کیفیت تجربه فرد از زندگی و توانایی او برای مشارکت، یادگیری، برقراری رابطه و مواجهه با دشواری‌ها ارتباط دارد.

این تغییر نگرش در مدرسه اهمیت ویژه‌ای دارد. اگر سلامت روان فقط به معنای نبود اختلال در نظر گرفته شود، ممکن است دانش‌آموزانی که ظاهراً مشکل رفتاری ندارند اما از نظر تعلق، خودباوری یا انگیزش وضعیت مطلوبی ندارند، نادیده گرفته شوند.

برای مثال، دانش‌آموزی که همیشه ساکت است ممکن است صرفاً دانش‌آموزی آرام تلقی شود؛ در حالی که سکوت او می‌تواند ناشی از ترس از قضاوت یا احساس نادیده گرفته شدن باشد. بنابراین مشاهده رفتار باید همراه با شناخت زمینه و تغییرات آن باشد.

در این زمینه، معلم می‌تواند از طریق شناخت بهتر دانش‌آموزان و توجه به تغییرات رفتاری، نقش پیشگیرانه مهمی داشته باشد. هدف از این توجه، تشخیص بیماری نیست، بلکه ایجاد حساسیت حرفه‌ای نسبت به وضعیت دانش‌آموز است.

مدرسه به‌عنوان محیط مؤثر بر سلامت روان دانش‌آموز

مدرسه یک نظام اجتماعی است که در آن دانش‌آموز نه‌تنها با معلم، بلکه با همسالان، مدیر، کارکنان و قوانین سازمانی مواجه می‌شود. بنابراین سلامت روان دانش‌آموز تنها به رابطه فردی او با معلم محدود نمی‌شود.

احساس امنیت، عدالت، نظم، پیش‌بینی‌پذیری و تعلق از مؤلفه‌هایی هستند که فضای کلی مدرسه را شکل می‌دهند. اگر دانش‌آموز احساس کند قوانین بدون توضیح و به شکل ناعادلانه اجرا می‌شوند، اعتماد او به محیط مدرسه ممکن است کاهش پیدا کند.

از سوی دیگر، مدرسه‌ای که در آن تلاش، همکاری، احترام و مسئولیت‌پذیری ارزشمند تلقی می‌شود، می‌تواند زمینه مناسبی برای رشد اجتماعی و عاطفی فراهم کند. UNESCOدر گزارش مربوط به آینده آموزش بر ضرورت توجه به ابعاد گسترده رشد انسان و بازتعریف نقش مدرسه در پاسخ به نیازهای جدید تأکید کرده است (UNESCO, 2021).

بنابراین، حمایت از سلامت روان دانش‌آموزان نیازمند رویکردی مدرسه‌محور است. معلم نقش مهمی دارد، اما مدیر، مشاور، خانواده و سیاست‌های مدرسه نیز باید در یک مسیر هماهنگ عمل کنند.

رابطه معلم و دانش‌آموز و شکل‌گیری امنیت روانی

رابطه معلم و دانش‌آموز یکی از مهم‌ترین تجربه‌های اجتماعی دانش‌آموز در مدرسه است. این رابطه اگر بر احترام، اعتماد، توجه و مرزهای حرفه‌ای استوار باشد، می‌تواند زمینه احساس امنیت را فراهم کند.

Hamreو Pianta (2001)در بررسی روابط اولیه معلم و دانش‌آموز نشان دادند که کیفیت این روابط با پیامدهای تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان ارتباط دارد. رابطه مثبت الزاماً به معنای صمیمیت بدون مرز نیست؛ بلکه به معنای آن است که دانش‌آموز بداند معلم او را به‌عنوان یک انسان ارزشمند می‌بیند و در عین حال انتظارات آموزشی و رفتاری مشخصی دارد.

گوش دادن به دانش‌آموز نیز اهمیت زیادی دارد. گاهی دانش‌آموز بیش از آنکه به راه‌حل فوری نیاز داشته باشد، نیاز دارد احساس کند حرف او شنیده شده است. البته گوش دادن حرفه‌ای با ورود به جزئیات خصوصی و مداخله درمانی تفاوت دارد. معلم می‌تواند با پرسش‌های ساده مانند «چه چیزی باعث شد این‌طور احساس کنی؟» یا «فکر می‌کنی چه راهی می‌تواند کمک کند؟» زمینه گفت‌وگو را فراهم کند.

احساس تعلق به مدرسه و نقش معلم در ایجاد آن

احساس تعلق به این معناست که دانش‌آموز مدرسه را محیطی بداند که در آن پذیرفته می‌شود و حضور او ارزش دارد. تعلق مدرسه‌ای می‌تواند بر مشارکت، انگیزش و ارتباط اجتماعی دانش‌آموز اثرگذار باشد.

دانش‌آموز زمانی احساس تعلق بیشتری پیدا می‌کند که بداند فقط به دلیل نمره یا عملکرد تحصیلی ارزشمند نیست. توجه به تلاش، پیشرفت فردی، همکاری، مسئولیت‌پذیری و توانایی‌های متنوع می‌تواند این احساس را تقویت کند.

معلم می‌تواند از طریق شناخت نام دانش‌آموزان، توجه به علایق آنان، ایجاد فرصت مشارکت و احترام به تفاوت‌ها، پیام تعلق را منتقل کند. حتی رفتارهای ساده‌ای مانند پرسیدن نظر دانش‌آموز و ارزش دادن به پاسخ او می‌تواند تجربه متفاوتی از حضور در کلاس ایجاد کند.

تعلق همچنین با احساس مسئولیت ارتباط دارد. دانش‌آموزی که خود را عضوی از کلاس می‌داند، احتمالاً آمادگی بیشتری برای مراقبت از محیط و همکاری با دیگران خواهد داشت.

تاب‌آوری دانش‌آموزان؛ مفهوم و مؤلفه‌های آن

تاب‌آوری یکی از مفاهیم مهم در روان‌شناسی رشد و تربیتی است. درک نادرست از تاب‌آوری ممکن است آن را به «قوی بودن و تحمل همه مشکلات» تقلیل دهد. در حالی که تاب‌آوری بیشتر به فرایند سازگاری و حفظ یا بازیابی مسیر رشد در مواجهه با شرایط دشوار مربوط است.

Masten (2014) تاب‌آوری را نتیجه عملکرد نظام‌های سازشی معمول انسان می‌داند و بر نقش خانواده، مدرسه و روابط حمایتی در این فرایند تأکید می‌کند.

دانش‌آموز تاب‌آور لزوماً دانش‌آموزی نیست که ناراحت نمی‌شود. او ممکن است پس از شکست ناراحت شود، اما بتواند دوباره تلاش کند، از دیگران کمک بگیرد و راه دیگری برای حل مسئله پیدا کند.

از این رو، یکی از اهداف تربیتی مدرسه باید ایجاد فرصت برای تمرین تاب‌آوری باشد. فعالیت‌های چالش‌برانگیز، تجربه اصلاح اشتباه، حل مسئله و مشارکت گروهی می‌توانند در این زمینه مؤثر باشند.

نقش معلم در پرورش تاب‌آوری دانش‌آموزان

معلم می‌تواند تاب‌آوری را از طریق فراهم کردن تجربه‌های واقعی و روزمره تقویت کند. دانش‌آموزی که در فعالیتی شکست می‌خورد، اگر فقط با سرزنش مواجه شود، ممکن است شکست را نشانه ناتوانی خود تلقی کند. اما اگر معلم شکست را به مرحله‌ای از فرایند یادگیری تبدیل کند، دانش‌آموز فرصت پیدا می‌کند معنای متفاوتی از ناکامی تجربه کند.

یکی از راه‌های تقویت تاب‌آوری، ارائه فرصت دوباره است. دانش‌آموز باید بداند که یک عملکرد ناموفق الزاماً پایان مسیر نیست.

راهکار دیگر، آموزش نگاه مرحله‌ای به مشکلات است. معلم می‌تواند به دانش‌آموز کمک کند مشکل را به بخش‌های کوچک‌تر تقسیم کند و برای هر بخش راه‌حل جداگانه‌ای بیابد.

همچنین استفاده از الگوهای واقعی اهمیت دارد. بیان تجربه‌های انسانی درباره اشتباه، اصلاح و تلاش مجدد می‌تواند به دانش‌آموز نشان دهد که دشواری بخشی از مسیر رشد است.

سازگاری تحصیلی، اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان

سازگاری دانش‌آموز در چند سطح اتفاق می‌افتد. در بعد تحصیلی، دانش‌آموز باید بتواند با تکالیف، امتحانات و انتظارات آموزشی هماهنگ شود. در بعد اجتماعی، لازم است مهارت ارتباط با همسالان و بزرگسالان را یاد بگیرد. در بعد عاطفی نیز باید بتواند هیجان‌های خود را در موقعیت‌های مختلف مدیریت کند.

مشکل در یکی از این ابعاد ممکن است بر ابعاد دیگر اثر بگذارد. برای مثال، تعارض با همسالان می‌تواند تمرکز تحصیلی را کاهش دهد و شکست‌های تحصیلی مکرر نیز ممکن است بر روابط اجتماعی و خودباوری اثر بگذارد.

معلم می‌تواند با ایجاد ساختار مشخص، آموزش مهارت‌های اجتماعی، ارائه بازخورد و توجه به تفاوت‌های فردی، سازگاری دانش‌آموز را تسهیل کند.

خودکارآمدی و نقش معلم در تقویت باور دانش‌آموز به توانایی‌های خود

خودکارآمدی به باور فرد درباره توانایی خود برای انجام یک کار یا مدیریت یک موقعیت اشاره دارد. Bandura (1997) خودکارآمدی را یکی از عوامل مؤثر بر انتخاب رفتار، میزان تلاش و استمرار فرد معرفی می‌کند.

در مدرسه، خودکارآمدی می‌تواند در درس‌های مختلف متفاوت باشد. ممکن است دانش‌آموزی در علوم اعتمادبه‌نفس داشته باشد اما در ریاضی خود را ناتوان بداند.

معلم می‌تواند با طراحی فعالیت‌های مرحله‌ای، فرصت تجربه موفقیت فراهم کند. تجربه موفقیت واقعی یکی از منابع مهم شکل‌گیری خودکارآمدی است.

همچنین نحوه صحبت معلم اهمیت دارد. به جای بیان «تو در این درس ضعیفی»، می‌توان گفت «در این بخش هنوز به تمرین بیشتری نیاز داری». تفاوت این دو جمله در پیام ضمنی آن‌ها درباره قابلیت تغییر است.

بازخورد معلم و تأثیر آن بر خودباوری و انگیزش

بازخورد یکی از ابزارهای اصلی معلم برای شکل دادن به یادگیری است. بازخورد مؤثر باید مشخص و قابل استفاده باشد.

گفتن «خوب نیست» اطلاعات کافی برای اصلاح عملکرد به دانش‌آموز نمی‌دهد. در مقابل، توضیح اینکه کدام بخش نیازمند اصلاح است و چه راهی برای اصلاح وجود دارد، به دانش‌آموز امکان اقدام می‌دهد.

بازخورد همچنین باید از برچسب زدن به شخصیت دانش‌آموز دور باشد. «تو بی‌دقتی» یک ویژگی ثابت را به فرد نسبت می‌دهد؛ اما «در این قسمت چند مرحله را بدون بررسی رد کردی» رفتار قابل تغییر را توصیف می‌کند.

این تفاوت می‌تواند در حفظ خودباوری دانش‌آموز اهمیت داشته باشد.

نقش معلم در تنظیم هیجان و خودتنظیمی دانش‌آموزان

خودتنظیمی به توانایی فرد برای مدیریت رفتار، توجه، هیجان و فعالیت‌های خود در راستای هدف مربوط است. مدرسه محیط مناسبی برای تمرین این توانایی است.

معلم می‌تواند دانش‌آموز را تشویق کند پیش از واکنش، مکث کند و موقعیت را بررسی نماید. در تعارض‌های کلاسی نیز می‌توان دانش‌آموز را به بیان احساس و نیاز خود به شکل مناسب هدایت کرد.

برای مثال، تفاوت میان «او همیشه من را اذیت می‌کند» و «وقتی وسایلم را بدون اجازه برمی‌دارد ناراحت می‌شوم» در دقت بیان مسئله است.

آموزش نام‌گذاری هیجان‌ها نیز اهمیت دارد. دانش‌آموزی که بتواند میان خشم، نگرانی، ناامیدی و شرمندگی تفاوت قائل شود، بهتر می‌تواند درباره تجربه خود صحبت کند.

مدیریت کلاس و ارتباط آن با سلامت روان

مدیریت کلاس یکی از عوامل اساسی در ایجاد محیط امن و قابل پیش‌بینی است. کلاس بدون ساختار می‌تواند موجب افزایش تعارض و آشفتگی شود و کلاس بیش از حد کنترل‌گر نیز ممکن است احساس ترس ایجاد کند.

مدیریت مطلوب نیازمند تعادل میان قانون و انعطاف است. قوانین باید روشن، قابل فهم و تا حد امکان ثابت باشند.

دانش‌آموز باید بداند چه رفتاری از او انتظار می‌رود و در صورت تخلف چه پیامدی در انتظار اوست. این پیش‌بینی‌پذیری می‌تواند از اضطراب ناشی از ابهام بکاهد.

در عین حال، اجرای قوانین باید همراه با احترام باشد. حفظ نظم از طریق تحقیر یا ترساندن دانش‌آموز ممکن است در کوتاه‌مدت رفتار را کنترل کند، اما پیامدهای تربیتی مطلوبی ندارد.

امنیت روانی و امکان اشتباه کردن در کلاس

یادگیری بدون خطا امکان‌پذیر نیست. دانش‌آموز باید فرصت داشته باشد سؤال بپرسد، پاسخ نادرست بدهد و سپس آن را اصلاح کند.

اگر اشتباه کردن با خنده، تحقیر یا سرزنش همراه شود، دانش‌آموز ممکن است به سمت سکوت و عدم مشارکت برود.

معلم می‌تواند اشتباه را بخشی طبیعی از فرایند یادگیری معرفی کند. جمله‌ای مانند «بیایید ببینیم این پاسخ از کجا به این نتیجه رسیده» به جای تمرکز بر سرزنش، توجه را به فرایند تفکر معطوف می‌کند.

امنیت روانی به معنای حذف انتقاد نیست. دانش‌آموز همچنان باید بازخورد دریافت کند؛ اما این بازخورد باید با هدف اصلاح و رشد ارائه شود.

عدالت آموزشی و پرهیز از مقایسه و برچسب‌زنی

مقایسه دائمی دانش‌آموزان می‌تواند احساس ارزشمندی آنان را تحت تأثیر قرار دهد. اگر دانش‌آموز دائماً با فرد موفق‌تر مقایسه شود، ممکن است به این نتیجه برسد که صرف‌نظر از تلاش، همیشه پایین‌تر قرار دارد.

عدالت آموزشی به معنای رفتار کاملاً یکسان با همه نیست. دانش‌آموزان نیازهای متفاوتی دارند و ممکن است برای رسیدن به یک هدف آموزشی، حمایت‌های متفاوتی لازم داشته باشند.

معلم باید از برچسب‌هایی مانند «تنبل»، «ضعیف»، «بی‌انگیزه» یا «دردسرساز» تا حد امکان پرهیز کند؛ زیرا این برچسب‌ها ممکن است به هویت دانش‌آموز تبدیل شوند.

به جای برچسب، بهتر است رفتار مشخص توصیف و راه اصلاح آن مطرح شود.

تفاوت‌های فردی و نقش معلم در پذیرش تنوع دانش‌آموزان

کلاس درس مجموعه‌ای از دانش‌آموزان با توانایی‌ها، سرعت یادگیری، علایق، شخصیت و شرایط خانوادگی متفاوت است. انتظار عملکرد کاملاً یکسان از همه دانش‌آموزان می‌تواند باعث نادیده گرفتن این تفاوت‌ها شود.

معلم می‌تواند در طراحی فعالیت‌ها تنوع ایجاد کند. دانش‌آموزی ممکن است در فعالیت شفاهی موفق‌تر باشد و دیگری در فعالیت نوشتاری.

توجه به تفاوت‌های فردی به معنای کاهش استانداردهای آموزشی نیست؛ بلکه به معنای فراهم کردن فرصت‌های متفاوت برای رسیدن به اهداف مشترک است.

این رویکرد می‌تواند احساس شایستگی دانش‌آموزان را افزایش دهد.

نقش معلم در آموزش حل مسئله و تصمیم‌گیری

حل مسئله از مهارت‌های مهم زندگی است و مدرسه فرصت‌های فراوانی برای تمرین آن دارد. هر مسئله درسی، اجتماعی یا رفتاری می‌تواند به فرصتی برای آموزش تفکر تبدیل شود.

معلم می‌تواند به جای ارائه سریع راه‌حل، دانش‌آموز را به تعریف مسئله، بررسی گزینه‌ها، پیش‌بینی پیامدها و انتخاب راهکار هدایت کند.

این فرایند باعث می‌شود دانش‌آموز به تدریج از وابستگی کامل به بزرگسال فاصله بگیرد و مسئولیت بیشتری در تصمیم‌های خود بپذیرد.

تصمیم‌گیری مسئولانه نیز با تاب‌آوری ارتباط دارد؛ زیرا فرد در شرایط دشوار نیازمند انتخاب میان گزینه‌های مختلف است.

نقش معلم در تقویت مهارت کمک‌خواهی

کمک خواستن یکی از مهارت‌های مهم سازگاری است. برخی دانش‌آموزان تصور می‌کنند اگر از معلم یا دوستان خود کمک بخواهند، ضعیف به نظر می‌رسند.

معلم می‌تواند با عادی‌سازی کمک‌خواهی این نگرش را تغییر دهد. خود معلم نیز می‌تواند گاهی نشان دهد که درخواست کمک بخشی طبیعی از یادگیری است.

دانش‌آموز باید بداند در صورت مشکل، مسیر مشخصی برای دریافت حمایت وجود دارد. این مسیر می‌تواند شامل معلم، مشاور، خانواده یا دیگر افراد قابل اعتماد باشد.

در مسائل جدی نیز کمک‌خواهی می‌تواند دانش‌آموز را سریع‌تر به خدمات تخصصی هدایت کند.

مواجهه با شکست تحصیلی و ناکامی

شکست بخشی از تجربه یادگیری است، اما معنایی که دانش‌آموز به شکست می‌دهد اهمیت زیادی دارد. اگر شکست به معنای «من ناتوان هستم» تفسیر شود، ممکن است موجب کناره‌گیری شود.

معلم می‌تواند شکست را به اطلاعاتی درباره وضعیت فعلی یادگیری تبدیل کند. نمره پایین می‌تواند نشان دهد کدام مهارت هنوز نیازمند تمرین است.

ارائه فرصت اصلاح و تکرار، این پیام را منتقل می‌کند که عملکرد قابل تغییر است.

در این زمینه، توجه به تلاش مؤثر و راهبرد مناسب نیز مهم است. صرفاً تشویق تلاش بدون بررسی کیفیت آن کافی نیست؛ دانش‌آموز باید یاد بگیرد چگونه بهتر تلاش کند.

نقش معلم در پیشگیری از انزوا، طرد اجتماعی و قلدری

روابط همسالان تأثیر زیادی بر تجربه مدرسه دارند. طرد اجتماعی یا قلدری می‌تواند احساس امنیت دانش‌آموز را کاهش دهد و پیامدهای تحصیلی و عاطفی داشته باشد.

معلم باید نسبت به تغییرات اجتماعی کلاس حساس باشد. انزوای مداوم، حذف یک دانش‌آموز از فعالیت‌ها یا رفتارهای تکرارشونده تحقیرآمیز نیازمند توجه است.

پیشگیری از قلدری فقط با تذکر به فرد متخلف انجام نمی‌شود. فرهنگ کلاس نیز باید بر احترام، مسئولیت و حمایت از دیگران استوار باشد.

دانش‌آموزان نیز باید بدانند مشاهده رفتار آسیب‌زا و گزارش آن، بخشی از مسئولیت اجتماعی آنان است.

فضای مجازی و فشارهای روانی جدید دانش‌آموزان

گسترش فناوری و شبکه‌های اجتماعی تجربه دانش‌آموزان را تغییر داده است. دانش‌آموز ممکن است پس از پایان ساعت مدرسه همچنان در معرض تعاملات همسالان، مقایسه اجتماعی و حجم زیادی از محتوا قرار داشته باشد.

معلم نمی‌تواند همه فعالیت‌های دانش‌آموز در فضای مجازی را کنترل کند، اما می‌تواند سواد دیجیتال و مسئولیت‌پذیری را آموزش دهد.

گفت‌وگو درباره مقایسه اجتماعی، حریم خصوصی، احترام در ارتباطات، انتشار تصویر دیگران و پیامدهای رفتار آنلاین می‌تواند بخشی از تربیت مدرسه‌ای باشد.

در این زمینه، هدف ایجاد ترس از فناوری نیست؛ بلکه کمک به دانش‌آموز برای استفاده مسئولانه از آن است.

یادگیری اجتماعی ـ عاطفی و جایگاه آن در مدرسه

یادگیری اجتماعی ـــ عاطفی مجموعه‌ای از مهارت‌ها را شامل می‌شود که به دانش‌آموز در شناخت خود، مدیریت هیجان، ارتباط با دیگران و تصمیم‌گیری کمک می‌کند.

چارچوب CASELبر مؤلفه‌هایی مانند خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت‌های رابطه‌ای و تصمیم‌گیری مسئولانه تأکید دارد (CASEL, 2020).

این مهارت‌ها بهتر است فقط در قالب یک جلسه جداگانه آموزش داده نشوند. کلاس ادبیات، علوم، جغرافیا، ریاضی یا ورزش نیز می‌تواند فرصت تمرین همکاری، حل مسئله، تحمل ناکامی و گفت‌وگو باشد.

بنابراین یادگیری اجتماعی ـ عاطفی می‌تواند در متن برنامه درسی قرار گیرد.

معلم به‌عنوان الگوی رفتاری و عاطفی

دانش‌آموزان از رفتار معلم نیز یاد می‌گیرند. نحوه برخورد معلم با اشتباه، خشم، تعارض و فشار می‌تواند الگوی رفتاری ایجاد کند.

اگر معلم هنگام اشتباه خود آن را بپذیرد و اصلاح کند، دانش‌آموز مشاهده می‌کند که خطا پایان اعتبار فرد نیست.

اگر معلم در تعارض‌ها به جای توهین، گفت‌وگو را انتخاب کند، مهارت دیگری را آموزش می‌دهد.

بنابراین آموزش سلامت روان تنها از طریق گفتن مطالب اتفاق نمی‌افتد؛ رفتار واقعی بزرگسالان بخش مهمی از آموزش است.

سلامت روان معلم و تأثیر آن بر فضای کلاس

معلم نیز مانند هر انسان دیگری با فشارهای شخصی و شغلی مواجه است. حجم کار، مسئولیت‌های متعدد، تعداد دانش‌آموزان، مسائل آموزشی و انتظارات سازمانی می‌تواند فشار ایجاد کند.

نادیده گرفتن وضعیت معلم در برنامه‌های سلامت روان مدرسه می‌تواند اثربخشی برنامه را کاهش دهد. معلمی که دائماً فرسوده و تحت فشار است، ممکن است فرصت و انرژی کمتری برای تعامل حمایتی داشته باشد.

بنابراین حمایت از سلامت روان دانش‌آموز باید همراه با حمایت حرفه‌ای از معلم باشد.

این حمایت می‌تواند شامل فرصت آموزش، مشاوره شغلی، همکاری همکاران، کاهش فشارهای غیرضروری و دسترسی به منابع حرفه‌ای باشد.

ارتباط خانواده و مدرسه در حمایت از سلامت روان دانش‌آموز

خانواده و مدرسه دو محیط مهم رشد کودک و نوجوان هستند. نبود ارتباط میان آن‌ها می‌تواند باعث شود هر طرف تصویری ناقص از وضعیت دانش‌آموز داشته باشد.

ارتباط خانواده و مدرسه نباید فقط هنگام بروز مشکل باشد. ارتباط محترمانه و مستمر می‌تواند اعتماد ایجاد کند.

در گفت‌وگو با خانواده بهتر است به جای مقصرسازی، مسئله مشترک تعریف شود. هدف این نیست که مشخص شود چه کسی مقصر است؛ بلکه باید بررسی شود چه اقداماتی می‌تواند به دانش‌آموز کمک کند.

همچنین باید از انتقال اطلاعات خصوصی غیرضروری و ایجاد برچسب در مورد دانش‌آموز پرهیز شود.

شناسایی زودهنگام تغییرات رفتاری و عاطفی دانش‌آموز

معلم به دلیل ارتباط روزانه با دانش‌آموز ممکن است تغییرات رفتاری را زودتر مشاهده کند. کاهش ناگهانی مشارکت، افت شدید عملکرد، انزوای غیرمعمول، تغییر محسوس رفتار یا واکنش‌های متفاوت از الگوی قبلی می‌تواند نیازمند توجه باشد.

البته هیچ‌کدام از این موارد به‌تنهایی به معنای وجود اختلال نیست. تغییر رفتار می‌تواند دلایل مختلفی داشته باشد.

وظیفه معلم، مشاهده و توجه است، نه تشخیص. در صورت تداوم یا شدت نگرانی، موضوع باید از مسیرهای حرفه‌ای مدرسه پیگیری شود.

این رویکرد از دو خطا جلوگیری می‌کند: نادیده گرفتن مشکل و تشخیص عجولانه

مرز حرفه‌ای نقش معلم و ضرورت ارجاع به متخصص

یکی از مهم‌ترین الزامات توجه به سلامت روان دانش‌آموزان در مدرسه، شناخت دقیق مرز میان **حمایت تربیتی، شناسایی اولیه و مداخله تخصصی** است. معلم به دلیل حضور مستمر در کلاس و ارتباط روزانه با دانش‌آموز، معمولاً یکی از نخستین افرادی است که ممکن است متوجه تغییرات رفتاری، عاطفی یا تحصیلی او شود؛ اما این موقعیت به معنای آن نیست که معلم باید وظیفه تشخیص یا درمان مشکلات روان‌شناختی را بر عهده بگیرد. نقش حرفه‌ای معلم در این زمینه بیشتر شامل مشاهده دقیق، ایجاد رابطه امن، گوش دادن همدلانه، حمایت اولیه، فراهم کردن شرایط مناسب آموزشی و در صورت ضرورت، هدایت دانش‌آموز به سمت منابع تخصصی حمایت است.

این تفکیک اهمیت زیادی دارد؛ زیرا اگر مرز میان نقش معلم و متخصص مشخص نباشد، ممکن است دو نوع خطا رخ دهد. نخست، ممکن است برخی مشکلات جدی دانش‌آموز صرفاً به عنوان «بی‌انضباطی»، «تنبلی»، «بی‌انگیزگی» یا «ضعف درسی» تفسیر شوند و دانش‌آموز حمایت تخصصی مورد نیاز خود را دریافت نکند. دوم، ممکن است معلم بر اساس مشاهده چند رفتار، بدون بررسی تخصصی، دانش‌آموز را به یک مشکل یا اختلال خاص نسبت دهد. چنین برچسب‌هایی می‌توانند بر تصویر دانش‌آموز از خود و حتی رابطه او با همکلاسی‌ها و خانواده اثر منفی بگذارند. بنابراین، مشاهده نشانه‌ها باید از تشخیص جدا شود و معلم در جایگاه حرفه‌ای خود باقی بماند.

نقش معلم را می‌توان در این زمینه نوعی **خط مقدم حمایت تربیتی** دانست. معلم دانش‌آموز را در موقعیت‌های مختلف مشاهده می‌کند و می‌تواند تغییرات نسبت به الگوی معمول رفتار او را تشخیص دهد. برای مثال، دانش‌آموزی که همیشه در فعالیت‌های گروهی مشارکت داشته است اما در چند هفته اخیر به شکل محسوسی منزوی شده، یا دانش‌آموزی که عملکرد تحصیلی نسبتاً ثابتی داشته و ناگهان با افت شدید روبه‌رو شده است، ممکن است نیازمند توجه بیشتری باشد. البته چنین تغییراتی به‌تنهایی نشان‌دهنده مشکل روان‌شناختی نیستند و می‌توانند دلایل مختلفی مانند مشکلات خانوادگی، تغییر شرایط زندگی، فشار تحصیلی، تعارض با همسالان یا حتی مسائل جسمانی داشته باشند. بنابراین معلم باید به جای نتیجه‌گیری سریع، تغییر را جدی بگیرد و در صورت تداوم یا شدت آن، از مسیر مناسب پیگیری کند.

یکی از مهارت‌های مهم معلم در این مرحله، **گفت‌وگوی حمایتی** است. گفت‌وگوی حمایتی با بازجویی یا پرسش‌های مداخله‌گرانه تفاوت دارد. معلم می‌تواند در فضایی آرام و تا حد امکان خصوصی از دانش‌آموز بپرسد که آیا مسئله‌ای وجود دارد که بر وضعیت او اثر گذاشته است. استفاده از عباراتی مانند «متوجه شدم مدتی است کمتر در فعالیت‌های کلاس شرکت می‌کنی؛ اگر موضوعی هست که فکر می‌کنی می‌توانم در موردش کمکت کنم، می‌توانی با من صحبت کنی» نسبت به پرسش‌های قضاوت‌گرانه، فضای امن‌تری ایجاد می‌کند. هدف چنین گفت‌وگویی تشخیص علت مشکل نیست، بلکه ایجاد فرصت برای بیان مسئله و بررسی نیاز به حمایت بیشتر است.

در این میان، **گوش دادن فعال** اهمیت ویژه‌ای دارد. گاهی دانش‌آموز زمانی که با یک بزرگسال قابل اعتماد صحبت می‌کند، بیش از آنکه به راه‌حل فوری نیاز داشته باشد، نیازمند شنیده شدن است. معلم می‌تواند بدون قضاوت، صحبت دانش‌آموز را بشنود و از واکنش‌های عجولانه، سرزنش یا ارائه راه‌حل‌های فوری پرهیز کند. با این حال، گوش دادن فعال نیز باید در محدوده نقش حرفه‌ای معلم باشد و نباید به جلسات درمانی یا ورود عمیق به مسائل شخصی دانش‌آموز تبدیل شود.

ارجاع به متخصص زمانی اهمیت پیدا می‌کند که مشکل مشاهده‌شده فراتر از توان و صلاحیت حرفه‌ای معلم باشد، تداوم داشته باشد، عملکرد تحصیلی یا اجتماعی دانش‌آموز را به شکل قابل توجهی تحت تأثیر قرار دهد یا نشانه‌هایی وجود داشته باشد که نیازمند ارزیابی تخصصی هستند. در چنین شرایطی، مشاور یا روان‌شناس مدرسه می‌تواند وضعیت را با ابزارها و روش‌های تخصصی‌تر بررسی کند و در صورت نیاز، دانش‌آموز و خانواده را به خدمات تخصصی خارج از مدرسه هدایت نماید.

ارجاع نباید به شکل تنبیهی یا با این پیام انجام شود که «تو مشکل داری و باید پیش روان‌شناس بروی». چنین رویکردی ممکن است احساس شرم یا مقاومت دانش‌آموز را افزایش دهد. بهتر است مراجعه به مشاور به عنوان یکی از راه‌های طبیعی دریافت حمایت معرفی شود. همان‌گونه که دانش‌آموز برای مشکل درسی از معلم کمک می‌گیرد، برای یک مسئله عاطفی یا اجتماعی نیز می‌تواند از فرد متخصص کمک دریافت کند. عادی‌سازی این موضوع می‌تواند فرهنگ کمک‌خواهی را در مدرسه تقویت کند.

از سوی دیگر، **محرمانگی و حریم خصوصی دانش‌آموز** از موضوعات مهم در این فرایند است. دانش‌آموز باید احساس کند اطلاعات شخصی او بدون دلیل در اختیار سایر دانش‌آموزان یا افراد غیرمرتبط قرار نمی‌گیرد. با این حال، محرمانگی نیز مطلق و بدون استثنا نیست. در شرایطی که مسئله‌ای با امنیت یا سلامت جدی دانش‌آموز یا فرد دیگری ارتباط داشته باشد، لازم است موضوع از طریق مسیرهای مسئول و مطابق مقررات مدرسه پیگیری شود. بنابراین، معلم باید ضمن حفظ اعتماد دانش‌آموز، مسئولیت حرفه‌ای خود را نیز در نظر داشته باشد.

همکاری میان معلم و مشاور نیز نباید به انتقال یک‌باره مسئولیت محدود شود. معلم می‌تواند اطلاعات مربوط به تغییرات قابل مشاهده در رفتار یا عملکرد دانش‌آموز را در اختیار فرد متخصص قرار دهد، اما بهتر است از ارائه تفسیرهای قطعی و تشخیص‌های شخصی پرهیز کند. برای مثال، گفتن «در سه هفته اخیر مشارکت او در کلاس به شکل محسوسی کاهش یافته و چند بار تکالیفش را که قبلاً منظم انجام می‌داد، انجام نداده است» اطلاعات حرفه‌ای‌تری نسبت به عبارت «فکر می‌کنم افسرده شده» ارائه می‌دهد. این تفاوت میان **گزارش مشاهده و تشخیص** یکی از اصول مهم همکاری حرفه‌ای است.

همکاری با خانواده نیز باید با دقت انجام شود. خانواده نباید صرفاً زمانی در جریان قرار گیرد که مدرسه از دانش‌آموز شکایت دارد. بهتر است ارتباط با خانواده بر پایه نگرانی حرفه‌ای و هدف حمایت از دانش‌آموز شکل گیرد. استفاده از جملاتی مانند «ما در کلاس متوجه تغییری در رفتار و مشارکت او شده‌ایم و بهتر است با همکاری هم بررسی کنیم چه چیزی می‌تواند به او کمک کند» فضای همکاری بیشتری ایجاد می‌کند. در مقابل، عباراتی مانند «فرزند شما مشکل دارد» می‌تواند باعث موضع‌گیری و مقاومت خانواده شود.

یکی دیگر از موضوعات مهم، **جلوگیری از برچسب‌زنی** است. وقتی دانش‌آموز به عنوان «دانش‌آموز مشکل‌دار»، «بیمار»، «دردسرساز» یا «ضعیف» شناخته شود، این عنوان ممکن است به تدریج بر نگاه دیگران و حتی خود دانش‌آموز نسبت به او اثر بگذارد. بنابراین بهتر است تمرکز بر رفتار، نیاز و شرایط موجود باشد، نه تعریف هویت دانش‌آموز بر اساس یک مشکل. برای نمونه، به جای «او دانش‌آموز مضطربی است»، می‌توان گفت «در موقعیت‌های ارزیابی، نشانه‌هایی از نگرانی شدید نشان می‌دهد و بهتر است وضعیت او بررسی شود».

ضرورت ارجاع تخصصی همچنین نشان می‌دهد که **سلامت روان دانش‌آموز مسئولیت یک فرد نیست**. اگر تمام مسئولیت بر دوش معلم قرار گیرد، هم احتمال فرسودگی معلم افزایش می‌یابد و هم ممکن است دانش‌آموز از خدمات تخصصی مناسب محروم شود. مدرسه باید یک نظام حمایتی چندسطحی داشته باشد که در آن معلم نقش مشاهده و حمایت اولیه، مشاور نقش ارزیابی و راهنمایی تخصصی مدرسه، خانواده نقش حمایت در محیط خانه و متخصصان بیرونی نقش مداخله تخصصی را بر عهده داشته باشند.

از این منظر، ارجاع به متخصص نشانه شکست معلم نیست؛ بلکه می‌تواند نشانه **عملکرد حرفه‌ای و مسئولانه معلم** باشد. معلم حرفه‌ای کسی نیست که تصور کند باید پاسخ همه مشکلات دانش‌آموز را خودش پیدا کند؛ بلکه فردی است که محدودیت‌های نقش خود را می‌شناسد و در زمان مناسب از ظرفیت سایر متخصصان استفاده می‌کند.

در نهایت، مدرسه باید فرهنگی ایجاد کند که در آن دریافت کمک روان‌شناختی یا مشاوره‌ای امری طبیعی تلقی شود. اگر دانش‌آموز احساس کند مراجعه به مشاور باعث تمسخر، برچسب یا کاهش اعتبار او می‌شود، احتمالاً مشکل خود را پنهان خواهد کرد. اما اگر کمک‌خواهی به عنوان بخشی از مسئولیت‌پذیری و مراقبت از خود معرفی شود، دانش‌آموزان راحت‌تر می‌توانند در زمان نیاز از منابع حمایتی استفاده کنند. در چنین شرایطی، نقش معلم نه جایگزین متخصص، بلکه **پل ارتباطی میان دانش‌آموز و نظام حمایت مدرسه** خواهد بود؛ پلی که می‌تواند از نادیده ماندن مشکلات جلوگیری کند و مسیر دریافت کمک مناسب را کوتاه‌تر و امن‌تر سازد.

چالش‌های اجرای رویکرد سلامت‌محور در مدرسه

یکی از مهم‌ترین چالش‌ها، فشار برنامه درسی و محدودیت زمان است. معلمان معمولاً با حجم زیادی از محتوای آموزشی، ارزشیابی و مسئولیت‌های اجرایی مواجه‌اند. در چنین شرایطی ممکن است توجه به مسائل عاطفی دانش‌آموز به حاشیه رانده شود. راه‌حل این مسئله الزاماً افزودن برنامه‌ای جداگانه نیست؛ بلکه می‌توان بسیاری از مهارت‌های اجتماعی و عاطفی را در جریان تدریس روزمره ادغام کرد.

چالش دیگر، افزایش انتظارات از نقش معلم است. گاهی از معلم انتظار می‌رود هم آموزش دهد، هم مشکلات رفتاری را مدیریت کند، هم مشکلات خانوادگی را شناسایی کند و هم مشکلات روان‌شناختی دانش‌آموزان را حل کند. چنین انتظاری با مرزهای حرفه‌ای سازگار نیست. سلامت روان باید مسئولیتی مشترک میان مدرسه، خانواده، مشاور و نظام آموزشی باشد.

کمبود دسترسی به خدمات تخصصی نیز مسئله مهمی است. در برخی مدارس، تعداد دانش‌آموزان زیاد و دسترسی به مشاور محدود است. در این شرایط، ایجاد نظام ارجاع مشخص و آموزش اولیه معلمان برای مشاهده نشانه‌های نگران‌کننده اهمیت بیشتری پیدا می‌کند.

تفاوت شرایط خانوادگی دانش‌آموزان نیز اجرای یک نسخه واحد را دشوار می‌کند. مشکلات اقتصادی، تعارضات خانوادگی، تغییرات محل زندگی و سایر شرایط می‌توانند بر رفتار دانش‌آموز اثر بگذارند. معلم باید نسبت به این تفاوت‌ها آگاه باشد، اما از قضاوت خانواده پرهیز کند.

مقاومت دانش‌آموزان در برابر دریافت کمک نیز چالش دیگری است. برخی دانش‌آموزان ممکن است از ترس قضاوت یا برچسب خوردن، مشکلات خود را پنهان کنند. ایجاد فرهنگ مدرسه‌ای که در آن مراجعه به مشاور نشانه ضعف تلقی نشود، می‌تواند این مانع را کاهش دهد.

یکی دیگر از چالش‌ها، نگرش سنتی به انضباط است. در برخی محیط‌ها نظم با ترس و تنبیه یکی دانسته می‌شود. در حالی که نظم پایدار زمانی شکل می‌گیرد که دانش‌آموز قوانین را بفهمد و پیامد رفتارها برای او روشن باشد.

فرسودگی و فشار شغلی معلمان نیز باید جدی گرفته شود. انتظار رفتار آرام و حمایتگر از معلم بدون فراهم کردن شرایط مناسب برای خود او، واقع‌بینانه نیست. حمایت از معلم بخشی از سیاست سلامت روان مدرسه است.

حفظ محرمانگی نیز چالش مهمی است. دانش‌آموز ممکن است موضوعی شخصی را با معلم در میان بگذارد. معلم باید از انتشار بی‌دلیل اطلاعات خودداری کند، اما در شرایطی که امنیت دانش‌آموز یا دیگران در معرض خطر است، باید مطابق قوانین و مسیرهای حرفه‌ای مدرسه اقدام شود.

چالش دیگر، محدودیت امکانات است. با وجود اهمیت منابع تخصصی، همه اقدامات مؤثر نیازمند امکانات گران‌قیمت نیستند. احترام، گوش دادن، بازخورد سازنده، فعالیت گروهی و فرصت مشارکت می‌توانند با منابع محدود نیز اجرا شوند.

الگوی پیشنهادی برای ایجاد کلاس تاب‌آور و حمایتگر

کلاس تاب‌آور کلاسی نیست که در آن هیچ مشکل یا تعارضی وجود ندارد؛ بلکه کلاسی است که دانش‌آموز در مواجهه با مشکل، منابع لازم برای مدیریت آن را در اختیار دارد.

نخستین مؤلفه این کلاس، امنیت است. دانش‌آموز باید بداند اشتباه کردن موجب تحقیر او نمی‌شود.

مؤلفه دوم، تعلق است. دانش‌آموز باید احساس کند عضو ارزشمند کلاس است.

مؤلفه سوم، شایستگی است. دانش‌آموز باید فرصت تجربه پیشرفت داشته باشد.

مؤلفه چهارم، مشارکت است. دانش‌آموز باید بتواند در بخشی از فعالیت‌های کلاس نقش داشته باشد.

مؤلفه پنجم، حمایت است. دانش‌آموز باید بداند در صورت مواجهه با مشکل، مسیر مشخصی برای دریافت کمک وجود دارد.

راهبردهای عملی برای معلمان

معلم می‌تواند با شناخت بهتر دانش‌آموزان، زمینه ارتباط مؤثرتر را فراهم کند. توجه به علایق، توانایی‌ها و تفاوت‌های فردی به معلم کمک می‌کند رفتار خود را متناسب‌تر تنظیم کند.

بازخورد باید تا حد امکان بر رفتار و فرایند تمرکز کند. همچنین فرصت اصلاح اشتباه باید جدی گرفته شود.

در فعالیت‌های گروهی، نقش‌ها باید مشخص باشند تا همه دانش‌آموزان مشارکت کنند.

در زمان تعارض، معلم می‌تواند ابتدا مسئله را روشن کند و سپس دانش‌آموزان را به یافتن راه‌حل هدایت نماید.

همچنین بهتر است موفقیت فقط با نمره تعریف نشود. پیشرفت فردی، همکاری، مسئولیت‌پذیری و پشتکار نیز می‌توانند مورد توجه قرار گیرند.

راهبردهای پیشنهادی برای مدیران مدارس

مدیر مدرسه باید سلامت روان را موضوعی سازمانی بداند، نه مسئولیتی که فقط بر عهده مشاور است.

ایجاد فضای همکاری میان معلمان، مشاوران و خانواده‌ها، تدوین مسیر ارجاع مشخص و کاهش فشارهای غیرضروری می‌تواند به بهبود شرایط کمک کند.

همچنین مدیران می‌توانند فرصت‌هایی برای آموزش مهارت‌های ارتباطی و مدیریت کلاس برای معلمان فراهم کنند.

راهبردهای پیشنهادی برای نظام آموزشی

نظام آموزشی باید در کنار اهداف تحصیلی، مهارت‌های اجتماعی و عاطفی را نیز در سیاست‌های تربیتی مورد توجه قرار دهد.

آموزش معلمان در زمینه سلامت روان، تاب‌آوری، مدیریت هیجان، ارتباط با دانش‌آموز و شناسایی اولیه نشانه‌های هشدار می‌تواند بخشی از برنامه توسعه حرفه‌ای آنان باشد.

افزایش دسترسی مدارس به خدمات مشاوره‌ای و تخصصی نیز از اقدامات مهم است.

بحث و تحلیل یافته‌ها

بررسی منابع نشان می‌دهد که تأثیر معلم بر سلامت روان دانش‌آموزان عمدتاً از طریق کیفیت محیط یادگیری اتفاق می‌افتد. معلم با ایجاد رابطه حمایتی، ساختار روشن و بازخورد مناسب می‌تواند محیطی ایجاد کند که دانش‌آموز در آن احساس امنیت و شایستگی بیشتری داشته باشد.

از سوی دیگر، تاب‌آوری نتیجه یک عامل واحد نیست. Masten (2014) بر نقش نظام‌های حمایتی معمول زندگی در رشد تاب‌آوری تأکید دارد. مدرسه یکی از این نظام‌هاست و معلم یکی از عناصر مهم آن محسوب می‌شود.

همچنین، یافته‌های مربوط به شایستگی اجتماعی و عاطفی معلم نشان می‌دهد که کیفیت رفتار و مدیریت هیجانی معلم می‌تواند با فضای کلاس ارتباط داشته باشد (Jennings & Greenberg, 2009).

بنابراین سلامت روان نباید به یک برنامه جداگانه تقلیل پیدا کند. این مفهوم باید در ساختار روزمره مدرسه، رابطه‌ها، شیوه مدیریت و فرهنگ آموزشی جاری باشد.

پیشنهادهای کاربردی

پیشنهاد می‌شود برنامه‌های توانمندسازی معلمان، مهارت‌های مرتبط با ارتباط مؤثر، مدیریت کلاس، سلامت روان و تاب‌آوری را دربرگیرد.

مدارس بهتر است مسیر مشخصی برای ارجاع دانش‌آموزان نیازمند حمایت تخصصی داشته باشند.

فعالیت‌های اجتماعی ـ عاطفی می‌توانند در دروس مختلف ادغام شوند.

مدیران مدارس باید شرایطی فراهم کنند که معلمان نیز امکان دریافت حمایت حرفه‌ای داشته باشند.

خانواده‌ها نیز باید در برنامه‌های حمایت از سلامت روان مشارکت داده شوند.

همچنین لازم است از برچسب‌زنی و مقایسه تحقیرآمیز دانش‌آموزان پرهیز شود و فرصت‌های متنوعی برای تجربه موفقیت در اختیار آنان قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

سلامت روان، تاب‌آوری و سازگاری دانش‌آموزان بخش جدایی‌ناپذیر رشد همه‌جانبه آنان است. مدرسه به‌عنوان یکی از مهم‌ترین محیط‌های اجتماعی دوران کودکی و نوجوانی، می‌تواند هم عامل فشار و هم منبع حمایت باشد. کیفیت این تجربه تا حد زیادی به روابط و ساختارهای موجود در مدرسه وابسته است.

معلم در این میان نقش مهمی دارد. رابطه محترمانه، گوش دادن، بازخورد سازنده، مدیریت عادلانه کلاس، فرصت دادن برای اصلاح اشتباه، تقویت خودکارآمدی، آموزش حل مسئله و عادی‌سازی کمک‌خواهی از جمله اقداماتی هستند که می‌توانند زمینه رشد روانی و اجتماعی دانش‌آموز را تقویت کنند.

با این حال، مسئولیت سلامت روان نباید به شکل فردی بر دوش معلم گذاشته شود. مدرسه نیازمند یک نظام حمایتی چندسطحی است که در آن معلم، مدیر، مشاور، خانواده و متخصصان بیرونی هر یک نقش مشخصی داشته باشند.

در نهایت، هدف مدرسه سالم آن نیست که دانش‌آموز را از همه دشواری‌ها دور کند؛ بلکه باید او را برای مواجهه سازنده با دشواری‌ها آماده سازد. دانش‌آموزی که می‌آموزد پس از شکست دوباره تلاش کند، در هنگام مشکل کمک بخواهد، هیجان

خود را بشناسد، با دیگران گفت‌وگو کند و برای مشکلات راه‌حل پیدا کند، در حقیقت بخشی از سرمایه روانی لازم برای زندگی آینده را به دست آورده است.

منابع

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise of Control. New York: W. H. Freeman.

CASEL. (2020). CASEL's SEL Framework: What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Dweck, C. S. (2006). Mindset: The New Psychology of Success. New York: Random House.

Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. Child Development, 72(2), 625–638.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. Review of Educational Research, 79(1), 491–525.

Masten, A. S. (2014). Ordinary Magic: Resilience in Development. New York: Guilford Press.

OECD. (2021). Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills. OECD Publishing.

UNESCO. (2021). Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. UNESCO.

World Health Organization. (2021). Guidance on Community Mental Health Services: Promoting Person-Centred and Rights-Based Approaches. WHO.

World Health Organization. (2022). World Mental Health Report: Transforming Mental Health for All. Geneva: World Health Organization.