

به نام خدا

روان‌شناسی تربیتی و کلاس‌های تحول آفرین

تحقیق و پژوهش با آموزش و یادگیری تلاقی پیدا می‌کند

نویسنده:

هلن رزفایوز-نیکول بارنز

مترجم و ویراستار:

سحر ثمری

انتشارات ارسطو

(چاپ و نشر ایران)

۱۴۰۱

سرشناسه : فایوز، هلن رز

Fives, Helenrose

عنوان و نام پدیدآور : روان‌شناسی تربیتی و کلاس‌های تحول‌آفرین / اثر هلن رز فایوز، نیکول بارنز؛ مترجم سحر ثمری.

مشخصات نشر : ارسطو (سامانه اطلاع‌رسانی چاپ و نشر ایران)، ۱۴۰۱.
مشخصات ظاهری : ۱۴۹ ص.

شابک : ۹-۹۰۱-۴۳۲-۶۰۰-۹۷۸-۶۰۰۰۰۰ ریال

وضعیت فهرست نویسی : فیبا

یادداشت : عنوان اصلی : Educational Psychology and Transformational Classrooms, ۲۰۲۲.

موضوع : روان‌شناسی تربیتی - کلاس‌های تحول‌آفرین

شناسه افزوده : بارنز، نیکول، نویسنده

شناسه افزوده : ثمری، سحر، ۱۳۶۱-، مترجم

رده بندی کنگره : RC۴۸۲/۸

رده بندی دیویی : ۶۱۴/۸۹۲۶۵

شماره کتابشناسی ملی : ۷۶۴۵۱۲۴

اطلاعات رکورد کتابشناسی : فیبا

نام کتاب : روان‌شناسی تربیتی و کلاس‌های تحول‌آفرین

نویسندگان : هلن رز فایوز - نیکول بارنز

مترجم : سحر ثمری

ناشر : ارسطو (سامانه اطلاع‌رسانی چاپ و نشر ایران)

صفحه آرای، تنظیم و طرح جلد : پروانه مهاجر

تیراژ : ۱۰۰۰ جلد

نوبت چاپ : اول - ۱۴۰۱

چاپ : مدیران

قیمت : ۶۰۰۰۰ تومان

فروش نسخه الکترونیکی - کتاب‌رسان :

<https://chaponashr.ir/ketabresan>

شابک : ۹-۹۰۱-۴۳۲-۶۰۰-۹۷۸-۶۰۰۰۰۰

تلفن مرکز پخش : ۰۹۱۲۰۲۳۹۲۵۵

www.chaponashr.ir



انتشارات ارسطو



فهرست مطالب

عنوان	صفحه
شرکت کنندگان	۷
مقدمه	۱۳
روانشناسی تربیتی	۱۳
تجربیات تحول آفرین در کلاس درس	۱۳
تجزیه و تحلیل ها	۲۵
فصل ۱: تاثیر یادگیری اشتراکی بر احساس تعلق دانش آموزان ..	۲۹
پاسخ ها	۳۰
فصل ۲: آیزایا	۳۳
کلاس های درس به عنوان مکان های تحول آفرین یادگیری	۳۳
داخل کلاس درس	۳۶
بیرون از کلاس درس	۴۶
کلاس درس شماره ۲۰۷	۵۲
فصل ۳: برای آیزایا چه اتفاقی افتاد؟	۶۱
یک دیدگاه رشد روانی اجتماعی	۶۲
یک دیدگاه بیواکولوژیکی	۶۵
فرآیندهای تعاملات محیطی	۶۵
خصوصیات شخص	۶۷

زمان ۷۲

خلاصه ۷۵

توجه داشته باشید ۷۷

فصل ۴: تأثیرات اجتماعی در تجربه آیزایا ۷۹

مگان پارکینسون ۷۹

یک دیدگاه شناختی اجتماعی ۸۰

باورها ۸۲

منابع خودکارآمدی ۸۴

یک دیدگاه اجتماعی-فرهنگی ۸۷

انجمن کلاس درس ۸۹

سیستم ارزش ۹۰

کمک از دیگران ۹۱

خلاصه ۹۲

فصل ۵: استفاده از دیدگاه‌های زمینه‌ای (بافتی) برای مشاهده افراد

در موقعیت‌های واقعی ۹۷

استفاده از مارپیچ‌های پرس و جو برای حمایت از دیدگاه موقعیتی ما . ۹۹

زمینه ۱۰۱

برنامه بعد از مدرسه ۱۰۷

زمان خواب بعد از ظهر در مقابل انتخاب بازی آزاد ۱۰۹

نشست ذهن‌ها ۱۱۰

نتیجه گیری	۱۱۲
فصل ۶: پاسخ به تجزیه و تحلیل	۱۱۵
یک پایان	۱۱۵
یک بازتاب	۱۱۷
غذای آماده	۱۱۹
فصل ۷: به صدا در می آید	۱۲۳
ملاقات با کلاس	۱۲۵
پی بردن به پتانسیل	۱۲۸
تجربه پیشرفت	۱۳۱
خواندن در	۱۴۵

شرکت کنندگان

جان آدامسکی، کارشناسی ارشد

آموزش و پرورش معلم و توسعه معلم دانشگاه ایالتی مونتکلر، خیابان عادی
۱. ، NJ 07043 مونتکلر.

جوانا ن. علی، پزشک

روانشناسی آموزشی و عدالت دانشگاه ایالتی کارولینای شمالی ۲۳۱۰
استینسون دکتر رالی، 27695 ان سی

نیکول بارنز، دکتر

بنیادهای آموزشی دانشگاه ایالتی مونت کلیر، خیابان عادی ۱، مونت کلیر،
نیوجرسی

شارلوت A. برنر، دکتر

منطقه مدرسه خیابان ساری ۱۴۰۳۳ ۹۲ ساری ، بریتیش کلمبیا کانادا
0B7 وی ۳ وی

هایدی لگ باروس، دکتر

روانشناسی آموزشی دانشگاه آریزونا E.۱۴۳۰ خیابان دوم P.O. جعبه
۲۱۰۰۶۹ توسان، 85721 آز

کریستی ام. برد، دکترا

دپارتمان علوم یادگیری آموزش و پرورش معلم دانشگاه ایالتی کارولینای شمالی ۲۳۱۰ استینسون دکتر رالی، 27695 ان سی

کورین جی کاتالانو، دکترا

مرکز اوتیسم و بهداشت روانی اولیه در دوران کودکی دانشگاه ایالتی مونتکلیر، خیابان عادی ۱۴. مونتکلر، نیوجرسی 07043

هلنروز فایوز، دکترا

بنیادهای آموزشی دانشگاه ایالتی مونتکلر ۱ خیابان عادی مونتکلر، نیوجرسی 07043

تهیا استارکر گلس، دکتری

خواندن و آموزش ابتدایی. سازمان ملل متحد شارلوت ۹۲۰۱ دانشگاه سیتی بلوار شارلو 28223-0001، ان سی

دلئون ال. گری، دکترا

روانشناسی آموزشی و عدالت دانشگاه ایالتی کارولینای شمالی ۲۳۱۰ استینسون دکتر رالی، 27695 ان سی

برایانا پی. گرین، ام اس

روانشناسی آموزشی و فناوری آموزشی دانشگاه ایالتی، ۶۲۰ فارم لین
میگان اتاق 447 اریسون هال شرق لنسینگ، 48824-1034 ام آی

ماریسا آر. هال، کارشناسی

گروه روانشناسی آموزشی و مشاوره، و آموزش ویژه دانشگاه بریتیش کلمبیا
۲۱۲۵ مرکز خرید اصلی ونکوور، قبل از میلاد کانادا 1Z1 وی ۶ تی

هدر هاوربا، دکترا

گروه آموزش متوسطه و متوسطه دانشگاه تاسون ۸۰۰۰ یورک جاده
تاسون، 21252 ام دی

تامیکا ال. مک الوین، ام دی

روانشناسی آموزشی و عدالت دانشگاه ایالتی کارولینای شمالی ۲۳۱۰
استینسون دکترا رالی، 27695 ان سی

مگان پارکینسون، دکترا

آموزش و پرورش و مدیریت خدمات انسانی دانشگاه فلوریدا شمالی ۱
سازمان ملل متحد دکترا جاسونویل، 32224 فلوریدا

نانسی ای پری، دکترا

روانشناسی آموزشی و مشاوره و آموزش ویژه دانشگاه بریتیش کلمبیا
۲۱۲۵ مرکز خرید اصلی ونکوور، قبل از میلاد کانادا 1Z4 وی ۶ تی

اشلی پولیت، مایکروسافت

آموزش و پرورش معلم و توسعه معلم دانشگاه ایالتی مونتکلر، خیابان عادی
07043.۱ نیوجرسی . مونتکلر،

الیزابت جی پوپ، دکترا

روانشناسی تربیتی دانشگاه آریزونا ای. خیابان دوم ۱۴۳۰ پی. جعبه
۲۱۰۰۶۹ توسان، 85721 آز

ارین رایلی-لپو، مایلند

آموزش و پرورش معلم و توسعه معلم دانشگاه ایالتی مونتکلر، خیابان عادی
۱. مونتکلر. 07043, نیوجرسی

تیلور آ. رولوف

روانشناسی آموزشی دانشگاه آریزونا ۱۴۳۰ . خیابان دوم پی ای. جعبه
۲۱۰۰۶۹ توسان، 85721 آز

مایکل جی رایان، دکترا

تحصیل در مقاطع اولیه و متوسطه دانشگاه غرب چستر ۷۰۰ خیابان
جنوبی وست چستر، پاس 19383

کیت سائز د لا مورا، دکترا

دانشکده آموزش دانشگاه فرانسیس ماریون صندوق پستی ۱۰۰۵۴۷
فلورانس، اس سی 29502

پل آ. سوتز، دکترا

روانشناسی آموزشی دانشگاه آریزونا ۱۴۳۰ ای. دومین خیابان پی. جعبه
۲۱۰۰۶۹ توسان، آز 85721

استفان تارسیتانو، کارشناسی ارشد

آموزش و پرورش معلم و توسعه معلم دانشگاه ایالتی مونتکلر، خیابان عادی
۱. مونتکلر، نیوجرسی. 07043.

جمیله آر رایت، مایلند

آموزش و پرورش معلم و توسعه معلم دانشگاه ایالتی مونتکلر، خیابان عادی
۱. مونتکلر، 07043 نیوجرسی.

مقدمه

روانشناسی تربیتی

تجربیات تحول آفرین در کلاس درس

این حقیقت وجود دارد که همیشه سه جنبه برای هر داستانی وجود دارد: شما، آنها و حقیقت. در تجربه ما، این مفهوم در مورد آنچه در کلاس‌های درس اتفاق می‌افتد نیز صدق می‌کند. همیشه دیدگاه‌های متعددی درباره آنچه در زمینه‌های یادگیری رخ می‌دهد وجود دارد - حداقل دیدگاه‌های دانش‌آموزان، معلمان و زمینه و بستر یادگیری وجود دارد. با این حال، در بیشتر تحقیقات در مورد زندگی کلاسی، تمرکز بر یکی از این بازیگران و به طور مدام بر روی یک جنبه واحد از یکی از این نقش‌ها است. بنابراین، تحقیق منتشر شده پیچیدگی زندگی کلاسی را که مملو از تعارض و اهداف رقابتی است - به عبارت دیگر شناخت درستی از تجربه انسانی - نادیده می‌گیرد.

این کتاب، تجارب گوناگون معلمان را به عنوان محوری برای درک و استفاده از پژوهش در روانشناسی آموزشی قرار می‌دهد. این حجم حول سه مطالعه موردی به خوبی توسعه‌یافته از تجربیات تحول‌آفرین آموزش و یادگیری است که با روش‌شناسی پژوهشی تحقیق‌روایی به دست آمده است (کلاندینین و همکاران، ۲۰۰۷). در ادامه هر مورد، سه تحلیل توسط روانشناسان آموزشی ارائه می‌شود که دیدگاه‌های مرتبط در این زمینه را نشان می‌دهند (مانند شناخت، انگیزه، رشد هویت). نویسندگان هر تجزیه و تحلیل بر روی یک مورد خاص تمرکز داشتند: دانش آموز، معلم یا زمینه. هدف ما از توسعه این کتاب این بود که واقعیت پیچیده، انسانی و شخصی زندگی کلاسی را قابل رویت کنیم و در عین حال تجزیه و تحلیل‌هایی را ارائه کنیم که بر اساس نظریه و تحقیقات تجربی به توضیح تحولات کمک کند.

تجربیات شرح داده شده چالشی که در زمینه‌های روان‌شناسی تربیتی و آموزش معلم وجود دارد، پیچیدگی آن چیزی است که ما می‌دانیم که نمی‌دانیم همانطور که در واقعیت کلاس درس نشان داده می‌شود. متون روانشناسی تربیتی یک نظریه کلیدی (مثلاً سازنده‌گرایی شناختی) یا عملی (مثلاً مدیریت کلاس درس) را یکی یکی بیان می‌کنند، اما در واقعیت، این چیزها به طور همزمان و تا حدودی تصادفی اتفاق می‌افتد. در

این جلد، ما تجربه کل نگر از تدریس را به نمایش می گذاریم و سپس آن را با تئوری جدا می کنیم و از روانشناسی تربیتی تحقیق می کنیم. در این کتاب، به جای اینکه ابتدا پژوهش و نظریه را مطرح کنیم و از مثال‌هایی از کلاس زندگی استفاده کنیم، کلاس زندگی را در اولویت قرار می دهیم و به دنبال درک آن از طریق دریچه‌های مختلف پژوهش و نظریه در روان‌شناسی تربیتی هستیم.

روانشناسی تربیتی حوزه پیچیده‌ای است که ساختارهای نظری متعدد، فرآیندهای روش شناختی و کاربردهای زمینه‌ای را در بر می گیرد. روانشناسان تربیتی گستره‌ای از موضوعات و نحوه یادگیری افراد، شناخت، انگیزه، تفاوت‌های فردی (مانند نیازهای ویژه)، ارزیابی کلاس درس، شیوه‌های آموزشی، و استفاده از تکنولوژی را مطالعه می کنند. تعداد کمی. روان‌شناسی تعلیم و تربیت» (اسکندر، ۲۰۱۸، ص ۱۴۸). به کارگیری ابزارهای روان‌شناسی - نظریه‌ها و روش‌ها - برای درک، توضیح و پیش‌بینی راه‌هایی است که یادگیرندگان و معلمان مستقر در زمینه‌ها برای معنا بخشیدن، ساختن دانش و آغاز فرآیند یادگیری مادام‌العمر می‌آیند. زیربنای هر تحقیقی در مورد فرآیند آموزشی باید هدفی برای آموزش باشد که به عنوان سنگ آزمایشی برای آنچه ممکن است باشد عمل کند. پیازه (همانطور که در دوورث، ۱۹۶۴ ذکر شد) دو هدف را برای آموزش ارائه داد

که نشان می‌دهد موضوعات گسترده‌ای را پیشنهاد می‌کند که حوزه روان‌شناسی تربیتی باید به منظور کمک به معلمان، دانش‌آموزان و جوامع آموزشی برای رسیدن به آن بررسی شود :

هدف اصلی آموزش ایجاد افرادی است که قادر به انجام کارهای جدید باشند، نه اینکه صرفاً آنچه را که نسل‌های دیگر انجام داده‌اند تکرار کنند - افرادی که خالق، مخترع و کاشف هستند. هدف دوم آموزش، شکل دادن به افکاری است که می‌توانند انتقادی باشند، بتوانند هر چیزی را که به آنها پیشنهاد می‌شود بررسی کنند و نپذیرند. خطر بزرگ امروز از شعارها، نظرات جمعی، گرایش‌های آماده فکری است. ما باید بتوانیم به صورت فردی مقاومت کنیم، انتقاد کنیم، بین آنچه ثابت شده و آنچه که نیست تمایز قائل شویم. بنابراین ما به افرادی نیاز داریم که فعال باشند، که زودتر یاد بگیرند تا خودشان متوجه شوند، تا حدی با فعالیت خودجوش خود و تا حدودی از طریق مطالبی که ما برای آنها تنظیم می‌کنیم. که خیلی زود یاد می‌گیرند که بگویند چه چیزی قابل تایید است و چه چیزی اولین ایده‌ای است که به سراغشان می‌آید.

(پیازه همانطور که در داک ورث، ۱۹۶۴، ص ۱۷۵ ذکر شده است)

اگر قرار است روانشناسان تربیتی در دستیابی به این اهداف کمک کنند، تحقیق ما باید مجموعه‌ای از حوزه‌های محتوا، رویکردها و

موضوعات را در بر گیرد. روانشناسان تربیتی در مواردی مانند انگیزه، حافظه، خواندن، شناخت معرفتی، و همچنین راهبردهای آموزشی و یا آموزشی خاص مانند یادداشت برداری، یادگیری مشارکتی، و آموزش گفت و گو تخصص دارند. این رشته دارای مجموعه گسترده ای از موضوعات و انباشته تحقیق است که می تواند از تصمیمات صحیح برای سیاست آموزشی و عمل پشتیبانی کند. با این حال، برای سالها، مربیان روانشناسی تربیتی در مورد عدم علاقه به این رشته توسط همان متخصصانی که باید این یافته‌های پژوهشی را بپذیرند و از آنها استفاده کنند معلمان (مانند برلینر، ۱۹۹۲؛ پاتری و همکاران) ابراز تاسف می کنند. دلایل این کمبود علاقه ممکن است به چیزهایی مانند ماهیت نظری رشته یا استفاده از عبارات کلی مربوط باشد.

توصیه هایی عاری از محتوا و زمینه خاص. برلینر (۱۹۹۲) اظهار داشت:

من به این باور رسیده‌ام که بیشتر آنچه در روانشناسی تربیتی می‌آموزیم، مانند آواز و واژگان در خواندن، یا مانند لگاریتم و هندسه در ریاضیات تدریس می‌شود. یعنی به صورت متن‌زدایی آموزش داده می‌شود. شاید، بسیاری از تحقیقات ما به این دلیل است که ما پیوسته کیفیت یک ابزار را به آن نمی‌دهیم. ما نمی‌توانیم آن را در زمینه های معنادار

جاسازی کنیم. ما نتوانستیم آن را در داستان هایی که معلمان و سیاست گذاران می توانند استفاده کنند، جاسازی کنیم.

در طرف دیگر موضوع، داستان های تدریس و توصیه هایی برای تمرین بر اساس تجربه یک یا دو معلم وجود دارد. خاطرات تدریس (به عنوان مثال، کلارک، ۲۰۰۳، ۲۰۱۹؛ کدل، ۲۰۰۱؛ لوگان، ۲۰۱۰؛ مک کورت، ۲۰۰۵؛ می، ۲۰۰۹) می تواند داستان های قدرتمندی را ارائه دهد که الهام بخش، انگیزه، طنزوار و وحشت خوانندگان را برانگیزد. داستان ها می توانند توصیف های درستی از کار معلمان و انبوهی از چالش ها و تصمیم هایی که در طول یک روز انجام می دهند ارائه دهند. به عنوان مثال، لوگان (۲۰۱۰) چندین تجربه یادگیری متفاوت را برای دانش آموزانش ابداع و اجرا کرده است، توصیف کرد.

داستان آغازین کتاب او از واحدی در مورد تاریخ زنان برای دانش آموزان کلاس ششم و ساخت یک لحاف دست دوز کلاسی و متن مرتبط با آن می گوید که زنانی را که توسط دانش آموزانش انتخاب می شدند مورد احترام قرار می داد. پس از مجموعه ای از تصمیمات هنرمندانه لوگان، کلاس با دو لحاف دست دوز ختم می شود: یکی برای تجلیل از زنان گذشته و دیگری احترام به زنان در زمان حال. لوگان داستانی را تعریف کرد که بیشتر معلمان می خواهند از آن الگوبرداری کنند، اما توضیحی برای اینکه چرا این

پروژه تا این حد موفق بود، به عنوان فرآیندهای روان‌شناختی زیربنایی خودمختاری، شایستگی و ... ارائه نکرد.

تعلقی که از خودتنظیمی و توسعه پشتیبانی می‌کند (مانند رایان و دسی، ۲۰۰۰). ارتباط با نظریه امکان انتزاع مسئله را فراهم می‌کند که می‌تواند در زمینه‌های جدید یا متفاوت اعمال شود. بعلاوه، در این گزارش‌های شخصی از عمل همیشه این سوال وجود دارد که نویسندگان متون مطبوعاتی محبوب چگونه خود را در داستان‌های خود قرار می‌دهند. به عنوان مثال، یکی از مرورگرهای آمازون از خاطرات لوگان ادعا کرد که شوهرش دانش‌آموز کلاس لوگان بوده و داستان‌ها، پروژه‌ها و غیره را کاملاً متفاوت به خاطر می‌آورد.

در این کتاب، از نقاط قوت پژوهشگران روانشناسی تربیتی و داستان‌سرایی معلمان استفاده می‌کنیم. در انجام این کار، ما به هر کدام از مسائل مشکل‌ساز می‌پردازیم. به طور خاص، شالوده‌نویس‌های روان‌شناسی آموزشی و داستان‌گویی بیش از حد شخصی از خاطرات معلمان. کیورا و گوبلز (۱۹۹۷) راهبردهای متعددی را برای پرداختن به موضوع مرتبط ساختن پژوهش روانشناسی آموزشی برای عمل ارائه کردند، از جمله توصیه‌هایی برای تمرکز مجدد آموزش روانشناسی آموزشی بر روی مدل‌های تدریس و ادغام تئوری و عمل را فراهم می‌کند. در این کتاب، نگرانی

برلینر را با در نظر گرفتن پیشنهادات کیورا و گوبلز بررسی می‌کنیم. در این متن، مدل‌های آموزشی، تجربیات و یادگیری در چارچوب زندگی کلاسی حرف اول را می‌زند. به دنبال این داستان‌های پیچیده واقعی، آموزشی است

روانشناسان برای نشان دادن روش‌هایی که از این کار می‌توان برای پیشبرد و حمایت از تمرین معلمان استفاده کرد، تجزیه و تحلیل‌هایی را ارائه می‌دهند که بر اساس تحقیق و تئوری طراحی می‌شوند.

این جلد شامل سه مطالعه موردی است که به دنبال آن سه تحلیل نوشته شده توسط روانشناسان تربیتی، و پاسخی به تحلیل‌های تهیه شده توسط نویسندگان است.

ما از معلمان تمرین دعوت کردیم تا یک مطالعه موردی از یک تجربه تحول‌آفرین یا مجموعه‌ای از تجربیات مربوط به خود و دانش‌آموزانشان را ارائه دهند. هر مورد تجربیات دگرگون‌کننده آموزش و یادگیری در کلاس را نشان می‌دهد. منظور ما از تحول‌آفرین، داستان‌هایی از تجربیات زیسته کلاس درس است که نویسندگان معلم ما به عنوان لحظات تغییر، یادگیری و تکامل برای خود، دانش‌آموزانشان و یا هر دو در یک جامعه کلاسی به آن اشاره می‌کنند. هر مورد داستان تجربه یک معلم واقعی از تمرین آنها را بیان می‌کند. برای مقاصد متن، برخی از جزئیات

مجدداً قاب بندی یا گسترش یافتند تا اطمینان حاصل شود که پرونده جریان دارد و اطلاعات کافی برای تجزیه و تحلیل را منتقل می کند. به عنوان مثال، در مورد سوم درباره نحوه اجرای یادگیری مشارکتی توضیحاتی ارائه شد. هر مورد توسط دو معلم تمرین کننده نوشته شده بود، نویسنده اول داستان را ارائه کرد و دومی به عنوان یک دوست نویسنده منتقد خدمت کرد، که برای جزئیات بیشتر (گاهی اوقات آنها را از تجربیات خود اضافه می کرد) تلاش می کرد و به ساختار کلی کتاب کمک می کرد. قطعه در جزئیات، بازتاب و توصیف، نویسندگان تجربه اول شخص خود و همچنین درک خود را از تجربه های دانشجویی و چارچوب فرهنگی هر مورد ارائه می کنند.

فصل ۲ (مورد ۱): "آیزایا"

رایت و سایز د لا مورا، نویسندگان پرونده، خوانندگان را به سفری در طول یک سال تحصیلی می برند و نگاهی دقیق به رابطه بین یک معلم مهدکودک و دانش آموزی با رفتارهای چالش برانگیز دارند. این نویسندگان رابطه متقابل بین مدرسه، خانه و جامعه را برجسته می کنند. داستان رایت منابع قابل دسترسی برای معلمان و والدین را برای حمایت از کودکان جوان با مسائل اجتماعی و عاطفی بررسی می کند. نگاهی به کلاس درس، جایی که خانم رایت و آیزایا درگیر و با هم تعامل دارند، دیدگاهی جامع از

این تجربه تحول آفرین به دست می آید. کلاس درس، آنچه هست، چه چیزی نشان می دهد و امکانات آن، نقشی اساسی در تجارب تحول آفرین ایفا می کند. از داخل کلاس تا خارج از آن، خانواده، مدیران مدرسه، مداخله متخصصان و همکلاسی‌ها، شبکه‌ای از حمایت را برای خانم رایت و آریایا تشکیل می‌دهند که راهبردهایی را برای برآوردن نیازهای اجتماعی و عاطفی او برای ارتقای یادگیری آزمایش می‌کنند. این مورد نشان می‌دهد که چگونه معلمان برای رسیدگی به رفتارهای چالش برانگیز در دانش‌آموزان آماده هستند. افکار درونی و زندگی عاطفی معلم، زمانی که خانم رایت تلاش می‌کند تعادل را با دانش‌آموزی که نیاز مبرم دارد، نیازهای دیگر دانش‌آموزانش، اعضای خانواده ناامید، شب‌های بی‌خوابی و غیره پیدا کند، آشکار می‌شود. در نهایت، خانم رایت می‌آموزد که دانش‌آموزان تنها کسانی نیستند که نیاز به احساس اجتماع و امنیت در کلاس‌هایشان دارند، بلکه معلمان نیز این نیاز را دارند.

(مورد ۲)

نویسندگان مورد، پولی و رایلی-لیو، تجربه پولی را به عنوان یک معلم آموزش ویژه انگلیسی، آموزش دادن به سه دانش‌آموز دختر در یک کلاس خواندن مهارت‌های اولیه، توصیف می‌کنند. در ابتدا، آموزش به دنبال درس‌های ۵۰ دقیقه‌ای بود: معلم صدایی را معرفی می‌کرد، از دانش‌آموزان

می‌خواست آن را به اشتباه انجام دهند، و با عبارتی با کلمات حاوی آن صدا پایان می‌داد. مطالب کسل کننده به نظر می‌رسید و کوچکترین مکث در آموزش بهانه‌ای شد برای همه. در سرتاسر پاییز، خانم پولی و شاگردانش ۱۰۰ بار با گفتن "a-u" بگویند /او / "مدادهای خود را روی زمین گذاشتند و صحبت کردند. هنگامی که خانم پولی فهمید که دانش‌آموزان در کلاس انگلیسی خود در حال خواندن کتاب «کشتن مرغ مقلد» (لی، ۱۹۶۰) هستند، او در یکی از آن لحظات، مدادش را پایین انداخت و پرسید: در دهه ۱۹۳۰ در جنوب چگونه بود؟ آیا از نحوه توصیف مردم منطقه بلا ناراحت بودید؟ این باعث شد که یکی از دانش‌آموزان، نیویا، بگوید: «کاش بیشتر در مورد نژاد در مدرسه می‌خواندیم و صحبت می‌کردیم.» خانم پولی در حالت دفاعی پرسید: "آیا قبلاً درباره نژادپرستی صحبت نکردید؟" نیویا توضیح داد که در مورد درخواست او چیزی بیشتر می‌خواهد، خانم پولی را از خواب بیدار کرد که متوجه شد نیویا احتمالاً هر روز صبح چشمانش را باز می‌کند و به مسابقه فکر می‌کند. سخنان او برای روزها در سر خانم پولی طنین انداز بود. به آرامی خانم پولی شروع به زیر سوال بردن برنامه درسی و نحوه اجرای آن کرد. او درس‌های ۵۰ دقیقه‌ای خود را رها کرد و تصمیم گرفت با استفاده از کتاب مارتین عزیز (استون، ۲۰۱۷) در کلاس تدریس کند. در این مورد، پولی و رایلی-لپو

توضیح می دهند که چگونه این تصمیم گرفته شد و چگونه همه دانش آموزان تحت تأثیر خواندن مشترک این رمان قرار گرفتند.

(مورد ۳):

نویسندگان پرونده، آدامسکی و تارسیتانو وقایعی را بازگو می کنند که طی سه سال در اوایل دوران کاری آقای آدامسکی به عنوان یک معلم تاریخ دبیرستان رخ داده است. در این زمان مشکلات در خانه با اختلال در مدرسه همراه بود. در مدرسه، به دلیل ساخت و ساز در ساختمان دبیرستان، او با دو معلم تازه کار دیگر (استیسی و وینی) به سمت یک زیرزمین دو بلوک دورتر، رفته و آنها هر روز بعدازظهر در این فضای کوچک منزوی به همان گروه ۶۰ دانش آموز سال دومی آموزش می دادند. داستان از زمانی شروع می شود که آقای آدامسکی متوجه شد که در حال نقل مکان به زیر زمین و ترس های مرتبط با این تبعید تصور شده از سایر اعضای جامعه مدرسه است. سرپرست آقای آدامسکی با او به زیرزمین رفت، فضا را به او نشان داد و دیگر هرگز برنگشت - در واقع، هیچ مدیر مدرسه ای دوبار به زیرزمین نرفته است. هیچ زنگی برای تحمیل حرکت از یک طبقه به طبقه دیگر به صدا در نمی آمد. در عوض، معلمان می توانستند وارد شوند و ببینند که آیا زمان بیشتری یا کمتری لازم است. در سال اول، دانشجویان تاریخ آقای آدامسکی یک پروژه نظرسنجی را برای