

تبع‌دانش

بین دانش‌آموزان

پدیدارشناسی تجربه دانش‌آموزان
محروم از عدالت

مهدی ولی‌نژاد

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی؛ راهبر آموزشی و تربیتی
منطقه موسیان و مدرس دانشگاه آزاد واحد ایلام

در مقابل پاسخ‌گویی همراه با تشویق»، «اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل رسیدگی منطقی به این قضیه»، «ندانستن نام دانش‌آموز در مقابل اهمیت دادن به نام و مشخصات او» و «با غضب نگاه کردن در مقابل مهربان بودن». در طرف دیگر، حاصل استخراج این موارد در تجربه «خودخوانگاری» دانش‌آموزان، «احساس جذاب نبودن»، «احساس بی‌هنر بودن»، «احساس مفید نبودن»، «احساس سربار بودن» و «احساس غریب بودن» بود.

یافته کلی پژوهش این بود که نوع رفتار معلم با دانش‌آموزان، شکل‌گیری طیفی از احساسات متنوع و عموماً منفی را در پی دارد. رسیدن جامعه به خودآگاهی در زمینه نقش نوع رفتارها در بروز احساس‌ها و تجربه‌های خاص در افراد، و همچنین تصمیم به تلاش در جهت رفع اعمال نادرستی که به بروز این تجربه‌ها و ادراک‌های منفی می‌انجامند، راهکارهای مقابله با این گونه رفتارها هستند.

کلیدواژه‌ها: پدیدارشناسی، تبعیض، خودخوانگاری، دانش‌آموز، معلم

چکیده

بسیار تأکید شده است که معلمان در توجه به همه دانش‌آموزان عدالت را رعایت کنند. به نظر می‌رسد نداشتن توجه لازم به برخی دانش‌آموزان می‌تواند تبعات روحی جبران‌ناپذیری برای آنان در پی داشته باشد. هدف این مقاله، تحلیل تجربه دانش‌آموزانی است که از تبعیض بین دانش‌آموزان توسط معلمان ناخرسند بوده‌اند. این تحقیق با به‌کارگیری روش کیفی پدیدارشناسی، و از طریق مصاحبه با ۹ نفر از دانش‌آموزانی که به نظر می‌رسید، از بی‌توجهی معلمان به خود ناراضی‌اند، از طریق نمونه‌گیری هدفمند تا نیل به اشباع نظری انجام شد.

آنچه در جریان تحلیل به‌دست آمده، با استعانت از روش هفت‌مرحله‌ای کوالایزی بود. مقوله اصلی که از تحلیل داده‌ها استخراج شد، «خودخوانگاری» بود. ابتدا سعی شد تبعیض بین دانش‌آموزان از جانب معلم توسط مصاحبه‌شوندگان واکاوی شود. حاصل این امر، مواردی از این دست بود: «سردی در احوال‌پرسی در مقابل روابط صمیمی»، «بی‌توجهی به سؤالات دانش‌آموز

اشاره

محیط مدرسه خانه دوم دانش آموز تلقی می‌شود. در محیط خانه، دانش آموز با پدر و مادر در تماس مستقیم است. در محیط مدرسه این معلم است که جایگزین والدین می‌شود. به دلیل تفاوت در نوع و میزان ارتباط والدین و معلمان با دانش آموزان، میزان وابستگی هر کدام از دو گروه والدین و معلمان به دانش آموزان متفاوت است. پدر و مادر در هر شرایطی فرزندان خود را با تمام وجود دوست دارند و به ندرت پیش می‌آید که به فرزندان خود کم‌توجهی کنند. این در حالی است که چنین رابطه‌ای بین معلم و دانش آموز به ندرت صادق است. معلم به میزان کمتری نسبت به والدین با دانش آموز در تماس است. همچنین، تعداد دانش آموزان هر معلم گاه به ۴۰ نفر نیز می‌رسد. ولی والدین هرگز این تعداد فرزند ندارند. بنابراین با توجه به ویژگی‌های ذکر شده (نوع روابط، میزان ارتباط مستقیم بر حسب ساعت، و تعداد افراد) تفاوت‌های قابل توجهی میان ارتباط والدین با فرزند، و معلم با دانش آموز وجود دارد.

با این اوصاف، طبیعی به نظر می‌رسد که معلم نتواند نگاه یکسانی به همه دانش آموزان داشته باشد. از یک طرف، تفاوت‌هایی اساسی بین دانش آموزان در مؤلفه‌های ذهنی، علمی، آموزشی، تربیتی، فرهنگی و ... وجود دارد و از طرف دیگر، معلم نیز ممکن است در بستری خاص و شاید متفاوت با اکثر دانش آموزان رشد یافته باشد. بر این اساس، به نظر می‌رسد معلم هر میزان هم تلاش کند، ممکن است دچار تبعیض در توجه به دانش آموزان شود. این تبعیض می‌تواند در سطوح متفاوت خشونت، مصداقی برای «خشونت عاطفی» در نظر گرفته شود. خشونت عاطفی هر آنچه که خودپنداره شایستگی‌های اجتماعی کودک را به چالش بکشد، تعریف می‌شود [Brand, ۲۰۰۳]. از آنجا که مدرسه نقش مهمی در فرایند جامعه‌پذیری کودکان دارد و کوچک‌ترین اشتباهی در این مرحله می‌تواند به شکل‌گیری بستری برای انواع تبعات منفی روحی- عملکردی برای آینده‌سازان جامعه منجر شود، این پژوهش با هدف مطالعه پدیدارشناسی تجربه دانش آموزان مورد تبعیض از جانب معلمان انجام شده است.

روش تحقیق

روش پدیدارشناسی روشی است که به بررسی آنچه افراد تجربه کرده‌اند، می‌پردازد. به عبارت بهتر، مطالعات پدیدارشناسانه با ادراک، نگرش، عقاید و احساسات افراد سروکار دارند. نمونه‌گیری این تحقیق از نوع هدفمند بوده و جامعه نمونه مشتمل بر ۹ دانش آموز بوده است که قادر به اظهار نظر درباره وضعیت نابرابر خود نسبت به سایر دانش آموزان در ارتباط با میزان توجه معلمان به آن‌ها بوده‌اند. این نمونه‌گیری تا مرحله

اشباع داده‌ها ادامه یافت. اشباع نظری به مرحله‌ای از تحقیق گفته می‌شود که با ادامه تحقیق، دیگر اطلاعات جدیدی به دست نمی‌آید [ادیب حاج‌باقری و همکاران، ۱۳۸۹: ۳۶].

در این پژوهش از مصاحبه‌های نیمه‌استاندارد و گفت‌وگوی دو جانبه عمیق با دانش آموزان استفاده شد. هر مصاحبه بین ۲۰ - ۱۵ دقیقه زمان نیاز داشت و تمام آنچه بین محقق و دانش آموزان رد و بدل می‌شد، ضمن یادداشت، با کسب رضایت از افراد مورد مصاحبه و اولیای آن‌ها، با دستگاه ضبط صوت، ثبت می‌شد. برای بررسی داده‌های به دست آمده، با استفاده از روش آنالیز هفت‌مرحله‌ای کوالایزی، عبارت‌های کلیدی و مرتبط با موضوع پاسخ‌گوینان، بررسی و استخراج، و مفهوم آن‌ها فرموله شد. در مرحله بعدی، این معانی در دسته‌های جداگانه و مرتبط، قرار می‌گرفتند و در مرحله پایانی به یک مقوله کاهش پیدا می‌کردند. در این روش، برای ارزیابی اعتبار داده‌ها، پس از اینکه مشخص شد با ادامه کار اطلاعات جدیدی به دست نمی‌آید، به مطالعه پایان داده شد و محقق متن کامل مصاحبه‌ها را در اختیار مصاحبه‌شوندگان قرار داد تا میزان همسانی آن‌ها با تجربه‌های خود را کنترل کنند.

در بحث «قابل اعتماد بودن داده‌ها»، به دلیل اینکه چهار پژوهشگر در کدگذاری داده‌ها به محقق کمک می‌کردند، میزان همسانی کدگذاری‌ها مدنظر قرار گرفت که حاکی از تشابه و نزدیکی آن‌ها به یکدیگر بود. برای نمایان بودن نمونه، سعی شد مصاحبه‌شوندگان از لحاظ ویژگی‌های کلی همگون نباشند. بنابراین، پاسخ‌گویانی انتخاب شدند که از حیث برخی موارد با یکدیگر نسبتاً تفاوت‌های اساسی داشتند (جدول ۱).

جدول ۱. ویژگی‌های زمینه‌ای مشارکت‌کنندگان

ردیف	نام مستعار	سن	دوره تحصیلی	وضعیت تحصیلی	نوع مدرسه
۱	سعید	۱۰	چهارم	خیلی خوب	دولتی
۲	مرتضی	۱۰	چهارم	ضعیف	دولتی
۳	سارا	۱۱	پنجم	متوسط	دولتی
۴	کامران	۱۲	ششم	متوسط	دولتی
۵	فاطمه	۱۱	پنجم	خیلی خوب	غیردولتی
۶	حسن	۱۲	ششم	متوسط	دولتی
۷	مرضیه	۱۱	پنجم	خوب	غیردولتی
۸	پویا	۱۲	ششم	ضعیف	دولتی
۹	سمیرا	۱۰	چهارم	خوب	غیردولتی

یافته‌های تحقیق

آنچه در تحلیل داده‌ها به‌عنوان مقوله اصلی استخراج شد، احساس «خودخوارنگاری» بود. ابتدا سعی شد شکاف بین معلم و دانش‌آموز (تبعیض بین دانش‌آموزان از جانب معلم) توسط مصاحبه‌شوندگان واکاوی شود. حاصل کار رسیدن به این موارد بود: «سردی در احوال‌پرسی در مقابل روابط صمیمی»، «بی‌توجهی به سؤالات دانش‌آموز در مقابل پاسخ‌گویی همراه با تشویق»، «اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل رسیدگی منطقی به این قضیه»، «ندانستن نام دانش‌آموز در مقابل اهمیت دادن به نام و مشخصات او» و «با غضب نگاه کردن در مقابل مهربان بودن». در طرف دیگر، حاصل استخراج این موارد در تجربه «خودخوارنگاری» دانش‌آموزان، «احساس جذاب نبودن»، «احساس بی‌هنر بودن»، «احساس مفید نبودن»، «احساس سربار بودن» و «احساس غریب بودن» بود.

نمودار ۱. نتایج حاصل از تبعیض بین دانش‌آموزان توسط معلمان

تبعیض بین دانش‌آموزان از جانب معلم	«سردی در احوال‌پرسی در مقابل روابط صمیمی»
	«بی‌توجهی به سؤالات دانش‌آموز در مقابل پاسخ‌گویی همراه با تشویق»
	«اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل رسیدگی منطقی به این قضیه»
	«ندانستن نام دانش‌آموز در مقابل اهمیت دادن به نام و مشخصات او»
	«با غضب نگاه کردن در مقابل مهربان بودن»

احساس خودخوارنگاری	«احساس جذاب نبودن»
	«احساس بی‌هنر بودن»
	«احساس مفید نبودن»
	«احساس سربار بودن»
	«احساس غریب بودن»

بحث و نتیجه‌گیری

در مناطق نیمه‌سنتی که در شرایط در حال گذار از سنت به مدرنیته به سر می‌برند، هنوز هم خرده‌فرهنگ‌های بومی قوی هستند. اگرچه معلمان قشری فرهنگی و عموماً دارای تحصیلات عالی هستند، ولی واقع شدن در بافتی نیمه‌سنتی

- نیمه‌مدرن ناگزیر سبب کردارهای خاصی می‌شود. به نظر می‌رسد نوع و میزان خشونت در چنین مناطقی بیشتر از جاهای دیگر نمود داشته باشد.

برای خشونت که به‌عنوان پدیده‌ای چندبعدی از آن یاد می‌شود، تبعات منفی فراوانی ذکر شده است که خصوصاً اگر نسبت به کودکان و جوانان اعمال شود، توان اختلال در فرایند جامعه‌پذیری را داراست. پس از خانواده که مهم‌ترین مرجع جامعه‌پذیری کودکان است، محیط مدرسه دومین عامل تأثیرگذار در این فرایند محسوب می‌شود. هر قدر هم که خانواده در زمینه مذکور تلاش کند، باز این محیط مدرسه و تعاملات موجود در این مرکز آموزشی، خصوصاً رابطه متقابل معلم و دانش‌آموز است که قدرت تثبیت جامعه‌پذیری را در دوره ۱۳ ساله آموزشی دارد.

در روش پدیدارشناسی، ما با احساس افراد سروکار داریم؛ احساسی که در صورت نهادینه شدن، بخشی از فرد می‌شود و به نظر می‌رسد تا انتها با وی باقی بماند. تبعیض بین دانش‌آموزان توسط معلمان که در این تحقیق از آن به‌عنوان نوعی «خشونت عاطفی» یاد شده، از جمله موانع موجود بر سر راه جامعه‌پذیری سالم و کامل کودکان است؛ مانعی که به نظر می‌رسد تبعات جبران‌ناپذیری در پی داشته باشد.

تبعیض از جانب معلم نسبت به دانش‌آموزان رعایت نکردن عدالت در توجه یکسان به دانش‌آموزان تلقی می‌شود. احساس «خودخوارنگاری»، آنچه مشارکت‌کنندگان عنوان کردند، پیامد تبعیض بین دانش‌آموزان از جانب معلمان است. مثلاً سعید در زمینه «سردی در احوال‌پرسی در مقابل روابط صمیمی» می‌گوید: «من به آقا معلم سلام می‌کنم و او فقط سرش را تکان می‌دهد. ولی با دوستم هم دست می‌دهد و هم می‌خندد». خودش اضافه می‌کند: «احساس می‌کنم آدم جذابی نیستم».

یا وقتی مرتضی در این زمینه می‌گوید: «تا به حال نشده به من بگوید سلام. همیشه یا رد می‌شود و نگاهم نمی‌کند، و یا وقتی نگاهم می‌کند و من سلام می‌دهم، یا جواب نمی‌دهد و یا سرش را تکان می‌دهد»، تعجب ندارد که به احساسی نهادینه شده از عدم جذابیت برسد و بگوید: «به نظر من خوشش نمی‌آید. یعنی برایش جذابیتی ندارم».

مرضیه نیز که اظهار می‌کند: «من به خانم سلام کردم و بهش پفک تعارف کردم، ولی او فقط رد شد»، احساسش را این‌طور بیان می‌کند: «شاید رفتارم خوب نیست و طرفم را جلب نمی‌کنم، وگرنه رفتارم با من این‌طور نمی‌بود».

چنانچه گفتیم، تعاملات دوگانه و متضاد با دانش‌آموزان می‌تواند به نهادینه شدن احساس عدم جذابیت دانش‌آموزان بینجامد. این نتیجه ضمن اینکه می‌تواند هشدار به جامعه معلمی و نهادهای آموزشی باشد، نهاد خانواده را نیز ملزم

بخش می‌گوید: «برگه‌ مرا تصحیح می‌کند و فقط نمره را می‌نویسد. برگه‌ بچه‌های دیگر که این طوری نیست. هر جا غلط بنویسند، جواب درست را برایشان با خط قرمز می‌نویسد که یاد بگیرند.» در بخش دیگری اظهار می‌کند: «شاید می‌داند که من بی‌استعدادم، به همین خاطر است که توجهی به من ندارد.»

یعنی نوع توجه معلم به دانش‌آموزان می‌تواند بروز احساساتی را از سوی آن‌ها سبب شود که ممکن است درست نباشد. اینکه پویا در نتیجه‌ نوع تصحیح متفاوت برگه‌ امتحانی‌اش با سایر دانش‌آموزان به بی‌استعدادی خویش پی می‌برد، فارغ از درست بودن احساسش، نتیجه‌ای برساختی تلقی می‌شود. در همین زمینه، نتیجه‌ آنچه **فاطمه** می‌گوید: «من حق ندارم نظر بدهم. معلم گفته تو تا آخر سال حرف نزن»، در بروز احساس وی در: «اگر می‌توانستم خوب حرف بزنم، هیچ‌وقت با من این طوری برخورد نمی‌کرد. من توی حرف زدن هنر خاصی ندارم» تجلی می‌یابد. در اینکه بعضی دانش‌آموزان توان حضور در کلاس را به مدت یک ساعت ندارند، شکی نیست، ولی در مورد خروج آن‌ها برای آب‌خوری یا هواخوری می‌باید به طور یکسان با آن‌ها برخورد شود. زیرا احساسی که در نتیجه‌ آن به کودکان

می‌کند در تعاملات با فرزندان خود اهتمام جدی در رعایت عدالت به خرج دهند.

اگرچه بسیار پیش می‌آید که به برخی نظرات و سؤالات بعضی افراد توجهی نکنیم، ولی در بلندمدت و به‌خصوص در مورد دانش‌آموزان، این عمل نیز می‌تواند با توجه به نظرات مشارکت‌کنندگان در این تحقیق موجب به‌وجود آمدن احساس «بی‌هنر بودن» شود. بی‌هنر بودن در این معنا به شرایطی گفته می‌شود که سؤالات و اظهارنظرهای شخص مورد کمترین توجه مخاطب هم قرار نمی‌گیرد. در صحبت‌های **سمیرا** آمده است: «من سؤالی پرسیدم، سرم داد کشید. بغل‌دستی‌ام همان سؤال را پرسید، خانم برایش توضیح داد.» در بخشی دیگر نیز می‌گوید: «حتماً حرف‌هایی که من می‌زنم یا سؤالاتی که می‌پرسم، خاص نیستند. حالا می‌فهمم که آشپزی‌ام هم خوب نیست.»

این اظهارات سمیرا نشان می‌دهد، احساسات شخص قابلیت تعمیم به دیگر امور وی را نیز داراست. ربط دادن خاص نبودن در سخن راندن به بی‌هنری در آشپزی توسط سمیرا، می‌تواند نتیجه‌ای قابل تأمل باشد. پویا نیز در یک



توسط معلم است؛ آنچه خود این گونه توصیف می کند: «خانم هر وقت می خواهد از من سؤال بپرسد، می گوید اسمت چیست؟ ولی اسم بقیه را از حفظ است.»

یا آنچه **کامران** می گوید: «چند بار شلوغ کردم که معلم اسم مرا یاد بگیرد و هی نگوید شما اسمت چیست»، نشان دهنده احساس سرشار بودن اوست که می گوید: «وقتی با بی میلی به من نگاه می کند، یعنی چه؟ یعنی مرا دوست ندارد و برایش اضافی ام.»

سارا نیز می گوید: «طبیعیه، وقتی چیزی برای گفتن نداشته باشی، وبال گردن می شوی و بقیه به زور تحملت می کنند.» شاید احساس سرشار بودن در این زمینه، محلی از اعراب از جانب معلم نداشته باشد، ولی این احساسی است که در دانش آموز شکل گرفته و در حال نهادینه شدن است. اهمیت پدیدارشناسی، چنان که گفته شد، در همین احساس ها و ادراک های افراد است.

نوع نگاه معلم نیز از جمله مواردی است که در سخنان مصاحبه شوندهگان فراوان به آن اشاره شده است. اهمیت این امر آنجاست که نوع نگاه معلم توسط دانش آموز نادیده گرفته نمی شود بلکه به شکل گیری و بروز احساسی خاص در وی می انجامد. در این زمینه، «با غضب نگاه کردن معلم به برخی دانش آموزان در مقابل مهربان بودن» باعث به وجود آمدن احساس «بی کسی بودن» می شود. در این زمینه سارا می گوید:

دست می دهد، ممکن است چیزی ورای تصور معلم باشد. سعید، فاطمه، پویا، **حسین** و **مرضیه** در زمینه «اجازه ندادن برای خروج از کلاس در مقابل رسیدگی منطقی به این قضیه» عبارت «فقط به من اجازه نمی دهد بروم آب بخورم» را عنوان کردند. در بخش دیگر مصاحبه ها، فاطمه می گوید: «به خاطر این است که پدر و مادرم به مدرسه سر نمی زنند؛ به خاطر همین است که من برای مدرسه مفید نیستم، و گرنه رفتار بهتری با من می داشتند.»

حسین می گوید: «من نفعی برای کلاس ندارم. بچه ها برای کمک به مدرسه پول می آورند، ولی من نداشتم بیاورم. شاید برای این است که با من این جور برخورد می کنند.» پویا نیز عنوان می کند: «تا وقتی مفید نباشی، کسی نگاهت نمی کند.»

احساس های درک و نهادینه شده در وجود این افراد، درست یا غلط، نتیجه تبعیض بین دانش آموزان توسط معلم است. در بخش دیگری از یافته ها، اگرچه ربط «احساس سرشار بودن» با «ندانستن نام دانش آموز توسط معلمان» کمی عجیب به نظر می رسد، ولی این احساس، تجربه مشارکت کنندگان در این تحقیق بود. در این زمینه، نظر **مرضیه** مبنی بر اینکه «من احساس می کنم چون درس ها را خوب یاد نمی گیرم، شده ام یه بار اضافی روی دوشش»، پیامد ندانستن نام وی





فقط نقش تسهیل‌گر و تثبیت‌کننده را دارد. بر این اساس، به نظر می‌رسد آموزش هنجارهای عرفی و قانونی، و نمادها، ارزش‌ها و اعتقادات باید در خانواده صورت گیرد تا در محیط مدرسه تعارضی بین معلم و دانش‌آموزان به وجود نیاید و خواسته یا ناخواسته به بروز تبعیض و متعاقب آن به وجود آمدن احساساتی خاص در کودک نینجامد. با توجه به اینکه در مناطق نیمه‌سنتی، خانواده به تنهایی نمی‌تواند از عهده این امر خطیر برآید، لذا معلمان نیز باید ضمن حصول اطمینان از اینکه اعمال آن‌ها موجب شکل‌گیری، نهادینه شدن و بروز احساساتی خاص در دانش‌آموزان می‌شود، با آگاهی از

وجود تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان، در زمینه مذکور صبور باشند و در محیط کلاس بکوشند عاملی برای ایجاد احساسی مانند «خودخوارانگاری» که یقیناً تبعاتی بسیار منفی در پی دارد، نباشند.

همچنان‌که بین دانش‌آموزان، به لحاظ ویژگی‌های خلقی - رفتاری و یا نگرشی تفاوت‌هایی وجود دارد، بین معلمان نیز علاوه بر وجود این تفاوت‌ها، در سطح آگاهی و شناخت اصول روان‌شناختی و چگونگی مراد و تعامل با دانش‌آموزان، تفاوت‌هایی وجود دارند که می‌توانند ناشی از نداشتن مطالعه کافی در زمینه‌های مورد بحث باشند. بر این اساس، بر وزارت آموزش و پرورش است تا با پیش‌بینی کمبودهای معلمان در این موارد، با برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت، در صدد سامان دادن به این معضل در حال رشد باشد تا از ریشه‌دار شدن آن جلوگیری کند. همچنین، بر معلمان مشاوره است تا با شناسایی دانش‌آموزان مورد تبعیض از جانب معلم، نقش حد واسطی را بین این دسته از دانش‌آموزان و معلمان آن‌ها ایفا کنند. بر این اساس، معلمان مشاوره که در زمینه مسائل تربیتی - رفتاری دارای دانش بیشتری نسبت به سایر معلمان هستند، وظیفه دارند پلی بین دانش‌آموزان و معلمان باشند تا از وسیع‌تر شدن ابعاد این نوع خشونت جلوگیری کنند.

منابع

۱. ادیب حاج‌باقری، محسن؛ پرویزی، سرور؛ صلصالی، مهوش (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق کیفی. نشر بشری. تهران.
2. Brand, S. (2003). Middle School Improvement and Reform: Development and Validation of A Schoollevel Assessment of Climate, Cultural Pluralism, and School Safety, Journal of Educational Psychology; Rhode Island University, (95).

«من وقتی حرف می‌زنم، به من بد نگاه می‌کند.» در بخشی دیگر عنوان می‌کند: «نمی‌توانم این رفتار او را تحمل کنم. احساس می‌کنم کسی پشتم نیست، و گرنه این‌طور نمی‌شد.» پویا می‌گوید: «وقتی معلم به من نگاه می‌کند، می‌ترسم.»

حسن نیز می‌گوید: «بغل‌دستی‌ام با معلم شوخی می‌کند، معلم چیزی به او نمی‌گوید، ولی من که حرف می‌زنم، یک جور نگاه می‌کند.» در قسمتی دیگر اظهار می‌دارد: «پدر و مادرم به مدرسه نمی‌آیند، با معلم آشنا شوند. این برایم بد شده است.»

مرتضی نیز در این زمینه می‌گوید: «من نمی‌تونم اعتراض کنم، چون کسی نیست طرف مرا بگیرد.»

به نظر می‌رسد در این زمینه و در محیط کلاس، این نوع دانش‌آموزان، خود را مقهور قدرت بلامنازع معلم در نظر می‌گیرند. اگرچه این امر به خودی خود بد نیست، ولی چون با احساس «بی‌کسی» همراه است، نوعی ترس این دانش‌آموزان از معلم را به ذهن متبادر می‌کند که به هیچ وجه نمی‌توان نتیجه مثبتی برای آن در نظر گرفت.

در یک نتیجه‌گیری کلی، اگر بخواهیم تجربه و احساس دانش‌آموزان مورد تبعیض از جانب معلمان را از حیث کارکردی مورد تحلیل و واکاوی قرار دهیم، باید از دو طریق به این بحث وارد شویم: نخست رسیدن جامعه به خودآگاهی در زمینه نقش و نوع رفتارها در بروز احساس‌ها و تجربه‌های خاص در افراد؛ و دوم تصمیم به تلاش در جهت رفع اعمال نادرستی که به بروز این تجربه‌ها و ادراک‌های منفی منجر می‌شوند. نتایج این تحقیق نشان داد: نوع رفتار معلم با دانش‌آموزان، شکل‌گیری طیفی از احساسات متنوع و عموماً منفی را در پی دارد. بنابراین باید برای رفع این خطر اندیشه کرد. همان‌طور که گفته شد، اولین و مهم‌ترین نهاد متولی جامعه‌پذیری کودکان، خانواده است و مدرسه در این زمینه