

## بررسی میزان حساسیت دبیران نسبت به انواع بی انضباطی های دانش آموزان

دکتر ولی مهدی نژاد\*

### چکیده

هدف از این پژوهش، بررسی نوع حساسیت دبیران مقطع راهنمایی در مورد بی انضباطی های کلاسی دانش آموزان بوده، که به روش تحقیق توصیفی - پیمایش انجام گرفته است. برای این منظور از مجموع ۱۷۴۲ دبیر مقطع راهنمایی زاهدان، ۳۱۵ دبیر به تفکیک ۱۸۷ دبیر زن و ۱۳۷ دبیر مرد به روش نمونه گیری متناسب با حجم و نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. از پرسشنامه جونز و همکاران (۱۹۹۵) برای گردآوری داده های مورد نیاز استفاده شده و برای تجزیه و تحلیل داده ها از ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t و تحلیل واریانس استفاده شده است. یافته های این تحقیق نشان داد که ۵۸/۷ درصد از دبیران بیش از انتظار خودشان برای اداره و کنترل کلاس وقت صرف می کنند. از جمله بی انضباطی هایی که نسبت به آن حساسیت داشته اند، به ترتیب تکرار و فراوانی، عبارتند از: در گیر شدن، هل دادن و دعوا با دیگر دانش

---

\* استادیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان  
Email: mehdihezad@gmail.com

آموزان. از نظر این دبیران، پر دردسرتترین بی انضباطی ها نیز عبارت بوده اند از: در گیر شدن، هل دادن و دعوا با دیگر دانش آموزان. بین نوع بی انضباطی ها و میزان حساسیت دبیران نسبت به آن ها رابطه مثبت و معنی دار وجود دارد. جنسیت، تجربه، و جمعیت کلاس نیز جزء عوامل موثر بوده اند. بر اساس یافته های فوق، راهکارهایی به مدیریت آموزشی، معلمان و محققین آینده ارائه شد.

**واژه های کلیدی:** مدیریت کلاس، بی انضباطی، حساسیت، دبیران.

#### مقدمه

هر موقع صحبت از بی انضباطی های کلاسی می شود، خواه و ناخواه، ذهن متوجه مهارت های مدیریتی معلم می شود. مدیریت کلاس یکی از مولفه های مهم آموزشی است که امروزه معلمان، مدیران و سیاست گذاران آموزش و پرورش بدان توجه دارند. در واقع مدیریت کلاس از دیرباز به عنوان یکی از پیچیده ترین موضوعات در بهبود کیفیت آموزش شناخته شده است. اداره ی کلاس از وقت گیرترین فعالیت های حرفه ی معلمی تلقی می شود و هنگامی که بیشتر وقت معلم در کلاس صرف مشکلات انضباطی شود، به طور عملی زمان کمتری برای تدریس و یادگیری دروس باقی می ماند. رگ<sup>۱</sup> (۱۹۹۷) کلاس درس را به عنوان خط مقدم فعالیتهای آموزشی، تربیتی و جایگاهی برای آماده نمودن افراد برای زندگی در جهان در حال تغییر می داند. به زعم او کلاس درس، محلی است که خدماتی مستقیم به دانش آموزان ارائه می شود تا آنها از جهت فردی و اجتماعی رشد یافته و زمینه ی توسعه ی همه جانبه ی جامعه فراهم گردد. در این راستا، اولیویا و پاولس<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) مدیریت کلاس را مجموعه مهارتهایی می دانند که معلم برای دستیابی به محیطی آموزشی و یادگیری اثربخش به آنها نیازمند است. مدیریت کلاس، کار کردن با دانش آموزان،

<sup>۱</sup>- Wragg

<sup>۲</sup>- Olivi & Paw less

ایجاد نظم و آرامش، جلب توجه دانش آموزان و تأمین یک جو آموزشی مناسب است که در آن دانش آموزان به سمت اهداف آموزشی و تربیتی هدایت و رهبری می شوند (رئوفی، ۱۳۷۷) یا به اعتقاد دوک<sup>۱</sup> (۱۹۸۹:۳۱) مدیریت کلاس، یعنی "تهیه، تدارکات و اتخاذ شیوه های لازم برای ایجاد و حفظ محیطی اثربخش برای آموزش و یادگیری است که بستگی به چگونگی ارزشیابی از دانش آموزان دارد". محققان زیادی نظیر: ایمر و استو<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱؛ تورف و سشنز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵؛ وانگ و همکاران<sup>۴</sup>، ۱۹۹۳ معتقدند که مدیریت کلاس یک مهارت مهم در تدریس موثر و کارآ است. در بررسی علل و مشکلاتی که یادگیری دانش آموزان را مختل می کند و همین طور کاهش بی انضباطی ها، محققان موارد زیادی را در راستای مدیریت کلاس نه تنها صرفاً استفاده از کنترل و نظم برای کاهش بی انضباطی ها؛ بلکه همچنین ایجاد تعامل خوب بین معلم و دانش آموز، ایجاد محیط حمایتی در کلاس و پاسخگویی به نیازهای دانش آموزان، احترام به آنها، و حس تعلق و رضایت از مدرسه مطرح کرده اند (آلن<sup>۵</sup>، ۱۹۸۶؛ باتیستک و همکاران<sup>۶</sup>، ۱۹۹۷؛ ایمر و گرولز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۶؛ ایمر و استو، ۲۰۰۱؛ واتسون و باتیستیک<sup>۸</sup>، ۲۰۰۶).

آنچه که مسلم است، در هر موقعیت آموزشی، چه آموزش خردسالان و چه بزرگسالان، می توان شاهد انواع بی انضباطی ها از نوع ریز و درشت بود. در ارتباط با این سوء رفتارها یا بی انضباطی های کلاسی دانش آموزان، ترناکلو و گالتون<sup>۹</sup>، (۲۰۰۱) آن را به هر رفتاری اطلاق

1- Duke

2- Emmer & Stough

3- Torff & Sessions

4- Wang et al.

5- Allen

6- Battistich

7- Emmer & Gerwels

8- Watson & Battistich

9- Turnuklu & Galton

می کنند که جریان یاد دادن و یاد گرفتن را در یک موقعیت خاص تهدید کند. چارلز<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) این سوء رفتارها را به سه نوع: خطاهای غیر عمدی، شیطنت و ضرب و شتم دسته بندی کرده است.

در ارتباط با مدیریت کلاس، ایمر و استوگ<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) معتقدند که مدیریت کلاس یک موضوع بسیار مهم در روانشناسی تربیتی است. مطالعه در مورد بی انضباطی های کلاسی از قدمت زیادی در روانشناسی تربیتی برخوردار است؛ بطوری که چارلز و سنتر<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) خاطر نشان می کنند که بدرفتاری کلاسی دانش آموزان پیامد های منفی زیادی دارد، به عنوان مثال باعث اختلال در یادگیری دانش آموزان، اختلال در آموزش معلمان، هدر رفت زمان در فعالیتهای یاددهی - یادگیری، تضعیف انگیزه و انرژی در دانش آموزان، ایجاد جوئی ترسناک و پر استرس برای دانش آموزان و معلمان و از بین رفتن حس اعتماد و مشارکت بین معلمان و دانش آموزان می شود. جونز<sup>۴</sup> (۲۰۰۰) به نتایج مطالعات خود در ایالات متحده اشاره می کند که معلمان تقریباً نصف وقت تدریس شان را به سبب بی انضباطی های رفتاری دانش آموزان از دست می دهند. بهبود یادگیری دانش آموزان در کلاس، مستلزم معلمانی است که به طور موثری رفتارهای کلاسی را مدیریت کنند. همانطوری که قبلاً هم اشاره شد، بررسی ادراک معلمان در مورد بی انضباطی های دانش آموزان، تلاش جدیدی در حوزه تعلیم و تربیت و روانشناسی تربیتی، بخصوص در فرهنگ غرب، نیست (لانگفلد<sup>۵</sup>، ۱۹۹۲) و می توان به تحقیقات زیادی در این زمینه برخورد کرد (لويس<sup>۶</sup>،

<sup>۱</sup> - Charles

<sup>۲</sup> - Emmer & Stough

<sup>۳</sup> - Charles and Senter

<sup>۴</sup> - Jones

<sup>۵</sup> - Langfeldt

<sup>۶</sup> - Lewis

۲۰۰۱؛ لوئیس و لاوگروف<sup>۱</sup>، ۱۹۸۷؛ اوسوالد<sup>۲</sup>، ۱۹۹۵؛ گاو<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸؛ جین و کورتازی<sup>۴</sup>، ۱۹۹۸؛ پنگ<sup>۵</sup>، ۱۹۹۳؛ کاپلان و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۰۲).

هاگتون و همکاران<sup>۷</sup> ( ۱۹۸۸: ۲۹۹) تحقیقی در مورد ادراک معلمان بریتانیایی در ارتباط با بی انضباطی های دانش آموزان انجام دادند؛ آن ها ضمن این که دریافتند، تقریباً ۵۵ درصد معلمان زمان زیادی را برای رسیدگی به مشکلات مدیریت کلاس صرف می کنند، در عین حال رفتارهای مخرب در کلاس را به موارد زیر دسته بندی کردند: الف) اذیت کردنها، بر هم زدن یا مضطرب کردن های معلمان ب) ایجاد اختلال در نظم کلاس ج) هدایت کردن معلمان به توضیح مکرر مطلب درسی. در یک پژوهش دیگر اورتسون و همکاران<sup>۸</sup> (۲۰۰۶) انواع رفتارهای دانش آموزان را در چهار طیف دسته بندی کرده اند: اول: رفتارهای بدون ایجاد مشکل، مثل کم توجهی مختصر و یک دوره کوتاه از خیال بافی دانش آموز؛ دوم: "مشکلات کوچک مثل خوردن شکلات یا توجه ناپایدار؛ سوم: مشکل بزرگ، ولی محدود؛ به عنوان مثال یک دانش آموز ممکن است تکالیف خود را بعضی مواقع کامل انجام ندهد و چهارم: یک مشکل کوچک ولی گسترده و همه گیر، همانند طرح نظریات نامرتبط در کلاس.

<sup>1</sup> - Lewis & Lovegrove

<sup>2</sup> - Oswald

<sup>3</sup> - Gao

<sup>4</sup> - Jin & Cortazzi

<sup>5</sup> - Peng

<sup>6</sup> - Kaplan et al.

<sup>7</sup> - Houghton et al.

<sup>8</sup> - Evertson et al.

در دو تحقیق مجزا ول دال و مریت<sup>۱</sup> (۱۹۸۸ و ۱۹۸۴) در مدارس انگلستان در ارتباط با دانش آموزان سالهای آخر دوره ابتدائی به این نتیجه رسیدند که به ترتیب ۶۲ و ۵۱ درصد از معلمان بریتانیائی بیش از آنچه لازم است برای مدیریت و مواجهه با دانش آموزان بی انضباط وقت صرف می کنند و عمده مشکلات در این رابطه، نافرمانی از خواسته های معلمان و حرف زدن با همدیگر می باشد. تکرار این تحقیق در استرالیا به وسیله ول دال و بی من<sup>۲</sup> (۱۹۹۴) نشان داد که ۴۸ درصد معلمان استرالیا هم بیش از آنچه لازم است برای مدیریت و مواجهه با دانش آموزان بی انضباط وقت صرف می کنند و گفتگوی خارج از نوبت از عمده ترین و تکراری ترین مشکلات در این تحقیق بود. در یک پژوهش دیگر که بوسیله جونز و همکاران<sup>۳</sup> (۱۹۹۵) با شرکت ۲۸ معلم دوره راهنمایی ایالت هله نا<sup>۴</sup> انجام شد، نتایج نشان داد که ۲۸ درصد از معلمان بیش از حد معمول برای اداره کلاس وقت صرف می کنند و عمده سوء رفتارهای دانش آموزان، بحث های شفاهی دانش آموزان با همدیگر و همین نظور تاخیر در انجام کارهای کلاسی بود.

نظر به این که هر نوع رفتاری، چه از نوع مطلوب و چه از نوع نامطلوب، تحت تاثیر فرهنگ حاکم بر جوامع می باشد و این موضوع در ارتباط با رفتارهای دانش آموزان جوامع با فرهنگ های مختلف نیز صادق است (بای بو- ناکائو، کایسگلو و استیگند<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰؛ لانگفلد، ۱۹۹۲) پس نمی توان پذیرفت که یافته های مطالعات در جوامع با فرهنگ خاص، در سایر ملل و فرهنگ ها قابل استفاده باشد. بنابراین در این پژوهش تلاش می شود، انواع بی انضباطی ها، تکرار و میزان

<sup>۱</sup> - Wheldall & Merrett

<sup>۲</sup> - Wheldall and Beaman

<sup>۳</sup> - Jones

<sup>۴</sup> - St Helena

<sup>۵</sup> - Bibou-nakou, Kiosseoglou, & Stogiannidou

اختلال ایجاد شده به وسیله آنها در فرآیند یاددهی و یادگیری و همچنین راهکارهای کاهش سوء رفتارها از نقطه نظر دبیران مقطع راهنمایی جامعه خودمان مورد بررسی قرار گیرد. به هر حال ممکن است یک رفتار خاص در یک محیط مشکل آفرین باشد؛ ولی همان رفتار در سایر محیط ها و شرایط ایجاد مسأله نکند (له اونگ و هو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱). پس بر حسب زمینه های فرهنگی و اجتماعی، فهم نقطه نظرات و ادراک معلمان و تعبیر آنها در مورد دانش آموزان بی انضباط، به طور ویژه ای برای درک رفتارهای قابل قبول و غیر قابل پذیرش، از اهمیت بسزائی برخوردار است. بنابراین انجام تحقیقاتی از نوع پیمایشی (بی من و ولدال<sup>۲</sup>، ۱۹۹۷؛ بمن، ولدال و کمپ<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷) و جمع آوری داده ها با استفاده از روشهایی نظیر مصاحبه چهره به چهره، مصاحبه تلفنی و جمع آوری داده ها از طریق پرسشنامه، می تواند موثر باشد (برنارد<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶).

بنابراین، هدف کلی از این پژوهش بررسی حساسیت دبیران مقطع راهنمایی در مورد بی انضباطی های کلاسی دانش آموزان بود و سؤالیهای پژوهش عبارت بودند از: (۱) آیا صرف وقت دبیران مقطع راهنمایی، برای ایجاد انضباط در کلاس خود بیش از حد انتظار شان است؟ (۲) دبیران نسبت به تکرار کدام نوع از بی انضباطی ها حساسیت بیشتری داشته اند؟ (۳) کدام بی انضباطی ها از نظر دبیران در فعالیتهای آموزشی اختلال ایجاد می کنند؟ (۴) آیا بین دیدگاه دبیران در مورد این متغیرها برحسب جنسیت، تجربه کاری و تعداد دانش آموزان کلاس، تفاوتی وجود دارد؟

<sup>1</sup> - Leung & Ho

<sup>2</sup> - Beaman & Wheldall

<sup>3</sup> - Kemp

<sup>4</sup> - Berends

## روش

در این پژوهش از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شده است و برای این منظور از کل دبیران راهنمایی شهر زاهدان (۱۷۴۲ نفر به تفکیک ۹۸۷ زن و ۷۵۵ مرد) ۳۱۵ دبیر، به تفکیک ۱۸۷ دبیر زن و ۱۳۷ دبیر مرد با استفاده از روش تعیین نمونه کرجسی و مورگان<sup>۱</sup> (۱۹۷۵) و به روش نمونه گیری متناسب با حجم و نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای ابزار جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه جونز و همکاران<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) شامل ۱۶ گویه در دو زمینه میزان تکرار بی انضباطی ها و میزان اختلالی که این بی انضباط ها در فعالیتهای آموزشی ایجاد می کند، استفاده شد. آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ و برای زیرمؤلفه ها آن ۰/۹۴ و ۰/۹۲ محاسبه شد. روشهای آماری استفاده شده در تحقیق عبارت بودند از: ضریب همبستگی پیرسون، آزمون T گروه های مستقل و تحلیل واریانس.

## یافته ها

سوال اول پژوهش: آیا صرف وقت دبیران مقطع راهنمایی، برای ایجاد انضباط در کلاس خود بیش از حد انتظار شان است؟

همان طور که جدول ۱ نشان می دهد، در کل ۵۸/۱ درصد از دبیران معتقدند که بیش از آنچه انتظار دارند، برای اداره و کنترل کلاس وقت صرف می کنند. در واقع آنها اظهار داشته اند که بخش زیادی از انرژی و وقت خود را صرف اموری غیر از تدریس و آموزش می کنند. آزمون T در مورد دو گروه دبیران زن و مرد در ارتباط با این سؤال بیانگر عدم وجود تفاوت معنی دار بین

<sup>۱</sup> - Krejcie & Morgan

<sup>۲</sup> - Jones et al.



این دو گروه است. میانگین و انحراف معیار محاسبه شده برای دبیران زن و مرد به ترتیب ۱/۳۹، ۰/۴۹ و ۱/۴۳، ۰/۴۹ بوده است.

جدول ۱: میزان صرف وقت برای کنترل کلاس به تفکیک جنسیت و برای کل نمونه ها

(تعداد ۳۱۵)

| گروه               | تعداد | گزینه           | فراوانی       | درصد |
|--------------------|-------|-----------------|---------------|------|
| دبیران مرد         | ۱۳۷   | بیش از حد معمول | ۸۳            | ۶۰/۶ |
|                    |       | در حد معمول     | ۵۴            | ۳۹/۴ |
| دبیران زن          | ۱۷۸   | بیش از حد معمول | ۱۰۲           | ۵۷/۳ |
|                    |       | در حد معمول     | ۷۶            | ۴۲/۷ |
| کل دبیران          | ۳۱۵   | بیش از حد معمول | ۱۸۵           | ۵۸/۷ |
|                    |       | در حد معمول     | ۱۳۰           | ۴۱/۳ |
| Sig = .559 , P>.05 |       | df = 313        | T-test = .585 |      |

سوال دوم پژوهش: دبیران نسبت به تکرار کدام نوع از بی انضباطی ها حساسیت بیشتری داشته اند؟

سوال سوم پژوهش: کدام بی انضباطی ها از نظر دبیران در فعالیتهای آموزشی اختلال ایجاد می کنند؟

برای پاسخ به این سوال های پژوهش، از دبیران خواسته شده بود تا میزان تکرار و ایجاد اختلال هر کدام از بی انضباطی های مطرح شده در پرسشنامه را مشخص کنند.

جدول ۲: میزان تکرار بی انضباطی ها و میزان ایجاد اختلال در فرآیند تدریس (تعداد ۳۱۵)

| میزان و یا تکرار هر کدام از بی انضباطی ها در کلاس |              | بی انضباطی ها |  | میزان اختلالی که بی انضباطی ها در فعالیتهای آموزشی ایجاد می کند. |              |
|---|--------------|---------------|--|--|--------------|
| درصد  | انحراف معیار | میانگین       |  | میانگین  | انحراف معیار |
| ۲۲/۱  | ۱/۰۵۵۰۳      | ۲/۰۸۸۹        | خیال پردازی، بی توجهی و پاسخ ندادن به سؤالات معلم                                  | ۲/۱۶۵۱   | ۱/۱۵۸۴۹      |
| ۲۳/۶  | ۱/۱۰۸۰۸      | ۲/۳۷۱۴        | خارج از نوبت صحبت کردن، بدون اجازه و بالا بردن دست به سؤالات معلم پاسخ دادن        | ۲/۴۷۹۴   | ۱/۲۵۲۵۳      |
| ۱۷/۶  | ۱/۰۱۹۸۹      | ۱/۹۶۵۱        | ترک صندلی بدون اجازه برای انجام کاری و یا حتی رفتن بیرون از کلاس                   | ۲/۵۴۲۹   | ۱/۴۶۹۶۲      |
| ۱۹/۲  | ۱/۰۲۳۱۲      | ۱/۸۱۹۰        | خوردن و نوشیدن در کلاس   | ۲/۱۰۷۹   | ۱/۳۷۸۰۹      |
| ۲۳/۷  | ۱/۰۳۰۴۵      | ۲/۲۷۹۴        | صحبت کردن و یا شوخی کردن با دیگر دانش آموزان                                       | ۲/۵۸۱۰   | ۱/۲۴۴۹۷      |
| ۱۶/۹  | ۱/۹۳۵۷۰      | ۱/۸۷۳۰        | ایجاد صداهای غیر کلامی به طور عمدی، مثل کوبیدن محکم در و یا جابجا کردن میز و صندلی | ۲/۴۱۵۹   | ۱/۲۱۳۶۷      |
| ۱۵/۰  | ۱/۹۰۳۰۸      | ۱/۹۴۶۰        | چرت زدن و یا نگاه کردن به بیرون از پنجره   | ۲/۴۶۹۸   | ۱/۲۳۴۴۱      |
| ۱۶/۶  | ۱/۹۸۳۷۶      | ۲/۰۱۹۰        | بازی با وسایل شخصی خود به صورت پنهان و یا کشیدن طرح و نقاشی                        | ۲/۲۵۷۱   | ۱/۱۹۷۳۶      |
| ۱۴/۸  | ۱/۹۵۷۷۸      | ۱/۸۲۲۲        | مطالعه کتب و یا انجام تکالیف غیر از درس آن کلاس                                    | ۲/۲۸۸۹   | ۱/۳۴۵۸۰      |
| ۱۳/۲  | ۱/۸۷۶۳۲      | ۱/۷۳۶۵        | دیر آمدن به مدرسه و یا کلاس  | ۲/۱۰۴۸   | ۱/۲۸۱۳۵      |
| ۲۴/۰  | ۱/۱۵۷۷۰      | ۱/۹۷۷۸        | در گیر شدن، هل دادن و دعوا با دیگر دانش آموزان                                     | ۲/۶۰۶۳   | ۱/۵۷۷۲۹      |
| ۱۳/۱  | ۱/۸۶۸۲۰      | ۱/۵۸۱۰        | بی احترامی به معلم و مشاجره لفظی با او   | ۲/۰۴۴۴   | ۱/۳۲۹۹۳      |

|      |         |        |   |        |         |      |
|------|---------|--------|---|--------|---------|------|
| ۲۰/۶ | ۱/۵۶۲۳۶ | ۲/۰۶۹۸ | جنگ و دعوا با معلم ( بیشتر از نوع فیزیکی)               | ۱/۵۲۰۶ | ۱/۹۰۰۴۹ | ۱۷/۳ |
| ۲۲/۸ | ۱/۲۸۲۷۷ | ۲/۵۱۴۳ | غر و لند کردن نسبت به تکالیف داده شده و انجام ناقص آنها | ۲/۰۹۵۲ | ۱/۹۶۹۵۱ | ۱۸/۹ |
| ۲۶/۱ | ۱/۲۳۳۴۰ | ۲/۲۵۴۰ | نیامدن به مدرسه و یا کلاس بدون عذر موجه                 | ۱/۸۲۲۲ | ۱/۹۳۰۸۰ | ۱۵/۴ |
| ۲۱/۶ | ۱/۲۷۹۰۱ | ۲/۳۳۰۲ | سهل انگاری و دیر تمام کردن کارها یا تمرینها در کلاس     | ۲/۰۴۱۳ | ۱/۱۴۰۵۴ | ۲۳/۶ |

بر اساس نتایج جدول ۲ از دیدگاه دبیران، از جمله بی انضباطی هائی که معلمان تکرار آنها را در کلاس بیشتر احساس کرده اند، به ترتیب تکرار عبارت بودند از: در گیر شدن، هل دادن و دعوا با دیگر دانش آموزان، صحبت کردن و یا شوخی کردن با دیگر دانش آموزان، خارج از نوبت صحبت کردن، بدون اجازه و بالا بردن دست به سؤالات معلم پاسخ دادن، سهل انگاری و دیر تمام کردن کارها یا تمرینها در کلاس و خیال پردازی، بی توجهی و پاسخ ندادن به سؤالات معلم. اما بی احترامی به معلم و مشاجره لفظی با او دیر آمدن به مدرسه و یا کلاس از فراوانی نسبتاً کمتری برخوردار است. بررسی درصدها در این راستا بیانگر این است که دبیران، میزان تکرار بی انضباطی های فوق الذکر را در سطح زیاد و خیلی زیاد توصیف کرده اند.

بر اساس همین جدول، مهمترین بی انضباطی هائی که از نظر معلمان در فعالیتهای آموزشی اختلال ایجاد می کنند، به ترتیب عبارتند از: در گیر شدن، هل دادن و دعوا کردن با دیگر دانش آموزان، خارج از نوبت صحبت کردن، بدون اجازه و بالا بردن دست به سؤالات معلم پاسخ دادن، صحبت کردن و یا شوخی کردن با دیگر دانش آموزان، سهل انگاری و دیر تمام کردن کارها یا تمرینها در کلاس و عدم رعایت نوبت در صحبت کردن. رفتارهایی نظیر بی احترامی به معلم و

مشاجره لفظی و فیزیکی با او و خوردن و آشامیدن در کلاس را معلمان کمتر باعث اختلال دانسته اند.

سوال چهارم پژوهش: آیا تفاوتی بین دیدگاه دبیران در مورد این متغیرها بر حسب جنسیت، تجربه کاری و تعداد دانش آموزان در کلاس وجود دارد؟

جدول ۳: آزمون t در ارتباط با تفاوت دبیران بر حسب جنسیت در دو متغیر میزان تکرار و

اختلال در تدریس (تعداد ۳۱۵)

| آزمون t    | درجه آزادی | انحراف معیار | میانگین | تعداد | گروه |                           |
|------------|------------|--------------|---------|-------|------|---------------------------|
| ۷/۳۳۱ (**) | ۳۱۳        | ۹/۹۶۲۳۸      | ۳۵/۶۷۸۸ | ۱۳۷   | مرد  | میزان تکرار بی انضباطی ها |
|            |            | ۱۰/۰۷۲۳۷     | ۲۷/۳۲۵۸ | ۱۷۸   | زن   |                           |
| ۴/۸۹۴ (**) | ۳۱۳        | ۱۳/۱۲۸۵۷     | ۴۱/۷۸۸۳ | ۱۳۷   | مرد  | میزان اختلال در تدریس     |
|            |            | ۱۵/۴۶۵۲۰     | ۳۳/۷۲۴۷ | ۱۷۸   | زن   |                           |

\*\*P < .001

چنان که در جدول بالا مشاهده می شود، در هر دو متغیر میزان تکرار و میزان ایجاد اختلال در فرآیند تدریس، بین حساسیت معلمان مرد و زن تفاوت معنی دار وجود دارد. مقایسه میانگین دو گروه، بیانگر آن است که میزان سوء رفتارها و تاثیر آنها در فعالیتهای آموزشی احساس شده توسط معلمان کلاس های پسرانه بیشتر از کلاسهای دخترانه می باشد.

جدول ۴: آزمون تحلیل واریانس در ارتباط با تفاوت دبیران بر حسب تجربه در دو متغیر

میزان تکرار و اختلال در تدریس (تعداد ۳۱۵)

| F          | درجه آزادی | انحراف معیار | میانگین | تعداد | گروه          |                           |
|------------|------------|--------------|---------|-------|---------------|---------------------------|
| ۳/۱۱۶ (*)  | ۳<br>۳۱۱   | ۱۰/۰۳۹۸۹     | ۳۲/۵۹۰۹ | ۷۸    | زیر ۱۰ سال    | میزان تکرار بی انضباطی ها |
|            |            | ۱۲/۰۳۹۷۶۸    | ۳۳/۰۵۸۱ | ۵۲    | ۱۱ تا ۱۵ سال  |                           |
|            |            | ۱۰/۷۳۳۱۲     | ۲۹/۴۵۵۷ | ۷۸    | ۱۶ تا ۲۰ سال  |                           |
|            |            | ۹/۳۰۰۰۲      | ۲۸/۹۴۰۵ | ۷۲    | بیش از ۲۰ سال |                           |
| ۷/۷۹۱ (**) | ۳<br>۳۱۱   | ۱۳/۷۱۲۱۷     | ۴۰/۷۱۲۱ | ۷۸    | زیر ۱۰ سال    | میزان اختلال در تدریس     |
|            |            | ۱۵/۵۰۲۵۴     | ۴۰/۲۳۳  | ۵۲    | ۱۱ تا ۱۵ سال  |                           |
|            |            | ۱۵/۷۸۹۳۵     | ۳۴/۵۳۱۶ | ۷۸    | ۱۶ تا ۲۰ سال  |                           |
|            |            | ۱۲/۶۰۰۲۳     | ۳۲/۱۳۱۰ | ۷۲    | بیش از ۲۰ سال |                           |

\*\*P < .001 \* P < .05

بررسی نتایج حاصله در جدول ۴ بیانگر این است که در دو متغیر میزان تکرار سوء رفتارها و ایجاد اختلال آنها در تدریس، بین دبیران با سنوات مختلف تدریس، تفاوت معنی داری وجود دارد. نکته قابل توجه در این رابطه، میانگین بالای میزان تکرار سوء رفتارها و ایجاد اختلال آنها در تدریس، در بین دبیرانی است که تجربه شغلی ۱۱ تا ۱۵ سال داشته اند.

جدول ۵: آزمون † در ارتباط با تفاوت تعداد دانش آموزان کلاس و میزان تکرار بی

انضباطی ها و اختلال آنها در تدریس (تعداد ۳۱۵)

| آزمون †   | درجه آزادی | انحراف معیار | میانگین | تعداد | گروه                   |                           |
|-----------|------------|--------------|---------|-------|------------------------|---------------------------|
| ۲/۲۶۰ (*) | ۳۱۳        | ۱۱/۲۴۰۲۷     | ۲۹/۷۱۶۸ | ۱۷۳   | کمتر از ۳۰ دانش آموز   | میزان تکرار بی انضباطی ها |
|           |            | ۱۰/۱۵۲۵۲     | ۳۲/۴۷۱۸ | ۱۴۲   | بین ۳۰ تا ۴۰ دانش آموز |                           |
| /۷۷۷      | ۳۱۳        | ۱۵/۷۸۷۴۸     | ۳۶/۶۳۵۸ | ۱۷۳   | کمتر از ۳۰ دانش آموز   | میزان اختلال در تدریس     |
|           |            | ۱۴/۰۴۹۲      | ۳۷/۹۵۷۷ | ۱۴۲   | بین ۳۰ تا ۴۰ دانش آموز |                           |

\*P < .05 P > .05

بر اساس جدول فوق میزان تکرار بی انضباطی ها در کلاسهای با جمعیت دانش آموزی بالا بیشتر است و به لحاظ آماری هم بین کلاسهای با دانش آموز کمتر ۳۰ نفر با کلاسهای با تعداد دانش آموز بیش از ۳۰ نفر تفاوت معنی دار وجود دارد. ولی در ارتباط میزان خللی که بی انضباطی های دانش آموزان در امر آموزش ایجاد می کنند، تفاوتی مشاهده نشده و میانگین ها تا حدودی به همدیگر نزدیک هستند، هر چند میانگین کلاسهای بیش از ۳۰ نفر بالاتر است.

### بحث و نتیجه گیری

یکی از مهمترین مهارتهای معلمی، حتی قبل از داشتن مهارتهای آموزشی، داشتن مهارتهای مدیریتی است تا محیط یادگیری را دور از هر نوع عاملی کند که موجب حواس پرتی دانش آموزان و یا خود معلم می شود. آنچه از این پژوهش می توان دریافت این است که بیشتر دبیران مقطع راهنمایی بیش از آنچه باید برای کنترل و مدیریت کلاس وقت می گذارند (برای کل دبیران ۵۸/۷ درصد و برای دبیران زن ۵۷/۳ و مردان ۶۰۶/۶ درصد) و این یافته با یافته های زیادی از مطالعات قبلی نظیر (هاگتون و همکاران، ۱۹۸۸؛ ول دال و بی من، ۱۹۸۸؛ لیتل، ۲۰۰۵؛ اورسون و هریس<sup>۱</sup>، ۱۹۹۲؛ هو و له اونگ، ۲۰۰۲؛ بیمن و ولدال، ۱۹۹۷ و ۲۰۰۷) همسو است.

از جمله یافته های این پژوهش این بود که بیشترین فراوانی بی انضباطی دانش آموزان که معلمان را با چالش هائی روبرو می کند عبارتند از: در گیر شدن، هل دادن و دعوا با دیگر دانش آموزان، صحبت کردن و یا شوخی کردن با دیگر دانش آموزان، خارج از نوبت صحبت کردن، بدون اجازه و بالا بردن دست به سوالات معلم پاسخ دادن، سهل انگاری و دیر تمام کردن کارها یا تمرینها در کلاس، و خیال پردازی، بی توجهی و پاسخ ندادن به سوالات معلم بوده است.

<sup>1</sup> - Evertson & Harris

مقایسه یافته های این تحقیق در این زمینه با یافته های تحقیقات (چی یو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴؛ وب<sup>۲</sup>، ۱۹۸۹؛ وب و همکاران، ۲۰۰۲ و کورتازی و جین<sup>۳</sup>، ۱۹۹۶) نشانگر همسوئی این نتایج می باشد. در ارتباط با پر ددرسرتین بی انضباطی ها: در گیر شدن، هل دادن و دعوا با دیگر دانش آموزان، خارج از نوبت صحبت کردن، بدون اجازه و بالا بردن دست به سؤالات معلم پاسخ دادن، صحبت کردن و یا شوخی کردن با دیگر دانش آموزان، سهل انگاری و دیر تمام کردن کارها یا تمرینها در کلاس و عدم رعایت نوبت در صحبت کردن بوده است.

با توجه به یافته های این پژوهش، به نظر می رسد مراکز تربیت معلم با توجه به این که خود را با دست آوردهای علمی و تکنولوژیکی همگام نکرده اند، برای تربیت نیروی های انسانی توانمند در زمینه های آموزشی و مدیریتی نیاز به اصلاحات اساسی دارند. آموزشهای تئوری همراه با تمرین های عملی می تواند گام اولیه برای این منظور باشد. چون تغییر در عادات، رفتارها، علائق و سلائق، لازمه هر نوع جامعه پویا می باشد، ضرورت دارد که آموزش های ضمن خدمت در زمینه های مختلف برای معلمان البته با نیاز سنجی صحیح نیازها تدارک دیده شود. در جوامع مدرن اصل پی گیری معلمان به وسیله مراکز تربیت معلم به عنوان یکی از اصول سه گانه مهم (گزینش، تربیت و پی گیری) مورد توجه جدی است. گسترش و اشاعه خدمات مشاوره ای در مدارس به منظور ارائه مشاوره به دانش آموزان مسأله دار و همین طور معلمان و کادر اداری مدرسه و در صورت نیاز به اولیاء دانش آموزان، که از این گروه متخصص در خیلی از جوامع به عنوان مدد کاران اجتماعی<sup>۴</sup> نام برده می شود. آموزش مهارتهای ایجاد جو عاطفی و اجتماعی در

<sup>1</sup> - Chiu

<sup>2</sup> - Webb

<sup>3</sup> - Cortazzi & Jin

<sup>4</sup> - Social Workers

کلاس به وسیله معلمان می تواند یکی از بهترین روشها برای داشتن یک کلاس منظم عاری از رفتارهای سوء باشد. توجه بیشتر به آموزش اخلاقیات به دانش آموزان و یا به عبارت دیگر، اشاعه خود انضباطی یا خود کنترلی به دانش آموزان جزو راهکارهای ماندگار و کم هزینه است. در نهایت، این پژوهش دارای محدودیت هایی است که می توان به عنوان نمونه، به بررسی صرفاً دیدگاه دبیران در مورد بی انضباطی های دانش آموزان اشاره کرد؛ در حالی که دیدگاه دانش آموزان در این مورد ممکن است متفاوت از معلمان باشد و حتی والدین هم ممکن است دیدگاه متفاوتی از دانش آموزان و معلمان داشته باشند که بررسی آنها می تواند زاویه دید محققان را به مسأله وسیع تر نماید.

#### منابع

- 1- Allen, J. D. (1986). Classroom management: Students' perspectives, goals and strategies.
- 2- *American Educational Research Journal*, 23(3), 437-459.
- 3- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M. & Schaps, E. (1997). Caring school communities.
- 4- *Educational Psychologist*, 32(3), 137-151.
- 5- Beaman, R., & Wheldall, K. (1997). Teacher perceptions of troublesome classroom behavior: A review of recent research. *Special Education Perspectives*, 6(1), 49-55.
- 6- Beaman, R., Wheldall, K., & Kemp, C. (2007). Recent research on troublesome classroom behavior: A review. *Australasian Journal of Special Education*, 31(1), 45-60.
- 7- Berends, M. (2006). Survey methods in educational research. In J.L. Green, G. Camilli, & P.B. Elmore (Eds.), *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 623-640). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.



- 8- Bibou-nakou, I., Kiosseoglou, G., & Stogiannidou, A. (2000). Elementary teachers' perceptions regarding school behavior problems: Implications for school psychological services. *Psychology in the School*, 37(2), 123–134.
- 9- Charles, C.M. (2002a). Barbara Coloroso's Inner discipline. In *Building classroom discipline* (7th Ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon Publishers.
- 10- Charles, C.M., & Senter, G.W. (2005). *Elementary classroom management* (4th ed.). New York: Pearson Education.
- 11- Chiu, M.M (2004). Adapting teacher interventions to students' needs during cooperative learning: How to improve student problem solving and time on-task. *American Educational Research Journal*, 41(3), 365–399.
- 12- Cortazzi, M., & Jin, L. (1996). Cultures of learning: Language classrooms in China. In H. Coleman (Ed.), *Society and the language classroom* (pp. 169–206). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- 13- Duke, D. (1989). School organization, leadership, and student behavior, strategies to reduce student misbehavior, edited by Oliver C. Moles, Washington, D.C: *Office of Educational Research and Improvement*, 31-62.
- 14- Emmer, E. T., & Gerwels, M. C. (2006). Classroom management in middle and high school classrooms. In C. M. Evertson, & C. S. Weinstein (Eds). *Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues*. (pp. 470-437). Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- 15- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- 16- Evertson, C.M., Emmer, E.T., & Worshan, M.E. (2006). *Classroom management for elementary teachers* (7th ed.). New York: Pearson Education.
- 17- Gao (1998) L. Gao, Cultural context of school science teaching and learning in the People's Republic of China, *Science Education* 82 (1998), pp.

- 1-13. Full Text via CrossRef | View Record in Scopus | Cited By in Scopus (6)
- 18- Houghton, S., Wheldall, K., & Merrett, F. (1988). Classroom behavior problems which secondary school teachers say they find most troublesome. *British Educational Research Journal*, 14(3), 297-312.
- 19- Jin & Cortazzi (1998) L. Jin and M. Cortazzi, Dimensions of dialogue: Large classes in China, *International Journal of Educational Research* 29 (1998), pp. 739-761. Article | PDF (147 K) | View Record in Scopus | Cited By in Scopus (26)
- 20- Jones, F. (2000). *Tools for teaching: Discipline instruction motivation*. Santa Cruz, CA: Fredric H. Jones & Associates.
- 21- Jones, K., Charlton, T., & Wilkin, J. (1995). Classroom behaviors which first and middle school teachers in St Helena find troublesome. *Educational Studies*, 21(2), 139-153.
- 22- Kaplan, Gheen, & Midgley (2002) A. Kaplan, M. Gheen and C. Midgley, Classroom goal structure and student disruptive behavior, *British Journal of Educational Psychology* 72 (2002) (2), pp. 191-212.
- 23- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- 24- Langfeldt, H.P. (1992). Teachers' perceptions of problem behavior: A cultural study between Germany and South Korea. *British Journal of Educational Psychology*, 62(3), 217-224.
- 25- Lewis (2001) R. Lewis, Classroom discipline and student responsibility: The students' view, *Teaching and Teacher Education* 17 (2001) (3), pp. 307-319. Article | PDF (157 K) | View Record in Scopus | Cited By in Scopus (20)
- 26- Lewis & Lovegrove (1987) Lewis, R., & Lovegrove, M. N. (1987). What students think of teacher's classroom control techniques: Results from four studies? In J. Hastings, J. Schwieso (Eds.), *New directions in*

- educational psychology, Vol. 2: *Behavior and motivation* (pp. 93–113). The Falmer Press.
- 27- Leung, J., & Ho, C. (2001). Disruptive behavior perceived by Hong Kong primary school teachers. *Educational Research Journal*, 16(3), 223–237.
- 28- Little, E., Hudson, A., & Wilks, R. (2002). The efficacy of written teacher advice (tip sheets) for managing classroom behaviour problems. *Educational Psychology*, 22(3), 251–266.
- 29- Merrett, F.E., & Wheldall, K. (1984). Classroom behavior problems which junior school teachers find most troublesome, *Educational Studies*, 10(1), 87–92.
- 30- Olivia, P., & Pawless, G. (2001). *Supervision for today's schools* (6th ed.). New York: Jon Wiley & Sons.
- 31- Oswald (1995) U. Oswald, Difficult to manage students: A survey of children who fail to respond to student discipline strategies in government schools, *Educational Studies* 21 (1995), pp. 265–276.
- 32- Peng, S. S. (1993). *Fostering student discipline and effort: Approaches used in Chinese schools*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (April 12–16, 1993).
- 33- Stephenson, J., Linfoot, K., & Martin, A. (1999). Dealing with problem behavior in young children: Teacher use and preferences for resources and support. *Special Education Perspectives*, 8(1), 3–15.
- 34- Torff, B., & Sessions, D. N. (2005). Principals' perceptions of the causes of teacher ineffectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 530–537.
- 35- Turnuklu, A., & Galton, M. (2001). Students' misbehaviors in Turkish and English primary classrooms. *Educational Studies*, 27(3), 291–305.
- 36- Wang, M., Haertel, G., & Walberg, H. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63(3), 249–294.
- 37- Watson, M., & Battistich, V. (2006). Building and sustaining caring communities. In C. M. Evertson, & C. S. Weinstein (Eds). *Handbook of*

- classroom management: research, practice, and contemporary issues.* (pp. 253-279). Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- 38- Webb, N.M. (1989). Peer interaction and learning in small groups. *International Journal of Educational Research*, 13(1), 21-40.
- 39- Webb, N.M., Farivar, S.H., & Master George, A.M. (2002). Productive helping in cooperative groups. *Theory into Practice*, 41(1), 13-20.
- 40- Wheldall, K., & Beaman, R. (1994). An evaluation of the WINS (Working Ideas for Need Satisfaction) training package: Report submitted to the New South Wales Department of School Education, 1993. *Original Resources in Education*, 18(1), fiche 4 E01.
- 41- Wheldall, K., & Merrett, F.E. (1988). Which classroom behaviors do primary school teachers say they find most troublesome? *Educational Review*, 40(1), 13-17.
- 42- Wragg. E. C. (1997). An introduction to classroom observation. Second Edition. Rutledge. PP. 104-105