

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: درگیر شدن، هل دادن و دعوا با دیگر دانش

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

آموزان. از نظر این دبیران، پر در دسترترین 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 مهارتهای 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^۱ (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^۲ (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،

^۱- Wragg

^۲- 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^۱ (۳۱:۱۹۸۹) 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^۲، ۲۰۰۱؛ تورف و سشنز^۳، ۲۰۰۵؛ وانگ و همکاران^۴، 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^۵، ۱۹۸۶؛ باتیستیک و همکاران^۶، ۱۹۹۷؛ ایمر و گرولز^۷، ۲۰۰۶؛ ایمر و استو، ۲۰۰۱؛ واتسون و باتیستیک^۸، 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^۹، (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^۱ (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^۲ (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^۳ (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^۴ (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^۵، ۱۹۹۲) و می توان به تحقیقات زیادی در این زمینه برخورد کرد (لويس^۶،

^۱ - Charles

^۲ - Emmer & Stough

^۳ - Charles and Senter

^۴ - Jones

^۵ - Langfeldt

^۶ - Lewis

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

هاگتون و همکاران^۷ (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^۸ (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.

¹ - Lewis & Lovegrove

² - Oswald

³ - Gao

⁴ - Jin & Cortazzi

⁵ - Peng

⁶ - Kaplan et al.

⁷ - Houghton et al.

⁸ - Evertson et al.

در دو تحقیق مجزا ول دال و مریت^۱ (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^۲ (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^۳ (۱۹۹۵) با شرکت ۲۸ معلم دوره راهنمایی ایالت هله نا^۴ 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 منظور 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^۵، 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

^۱ - Wheldall & Merrett

^۲ - Wheldall and Beaman

^۳ - Jones

^۴ - St Helena

^۵ - 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^۱، 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^۲، ۱۹۹۷؛ بمن، ولدال و کمپ^۳، 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^۴، 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؟

^۱ - Leung & Ho

^۲ - Beaman & Wheldall

^۳ - Kemp

^۴ - 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^۱ (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^۲ (۱۹۹۵) شامل ۱۶ گویه در دو زمینه میزان تکرار بی‌انضباطی‌ها و میزان اختلالی که این بی‌انضباط‌ها در فعالیتهای آموزشی ایجاد می‌کند، استفاده شد. آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ و برای زیرمؤلفه‌ها آن ۰/۹۴ و ۰/۹۲ محاسبه شد. روشهای آماری استفاده شده در تحقیق عبارت بودند از: ضریب همبستگی پیرسون، آزمون T گروه‌های مستقل و تحلیل واریانس.

یافته‌ها

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

همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد، در کل ۵۸/۱ درصد از دبیران معتقدند که بیش از آنچه انتظار دارند، برای اداره و کنترل کلاس وقت صرف می‌کنند. در واقع آنها اظهار داشته‌اند که بخش زیادی از انرژی و وقت خود را صرف اموری غیر از تدریس و آموزش می‌کنند. آزمون T در مورد دو گروه دبیران زن و مرد در ارتباط با این سؤال بیانگر عدم وجود تفاوت معنی‌دار بین

^۱ - Krejcie & Morgan

^۲ - 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
		df = 313	T-test = .585	Sig = .559 , P>.05

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 اختلالی که بی انضباطی ها در فعالیتهای آموزشی ایجاد می کند.		بی انضباطی ها		میزان و یا تکرار هر کدام از بی انضباطی ها در کلاس		
درصد	انحراف معیار	میانگین		میانگین	انحراف معیار	درصد
۱۶/۵	۱/۱۵۸۴۹	۲/۱۶۵۱	خیال پردازی، بی توجهی و پاسخ ندادن به سؤالات معلم	۲/۰۸۸۹	۱/۰۵۵۰۳	۲۲/۱
۲۵/۷	۱/۲۵۲۵۳	۲/۴۷۹۴	خارج از نوبت صحبت کردن، بدون اجازه و بالا بردن دست به سؤالات معلم پاسخ دادن	۲/۳۷۱۴	۱/۱۰۸۰۸	۲۳/۶
۲۲/۱	۱/۴۶۹۶۲	۲/۵۴۲۹	ترک صندلی بدون اجازه برای انجام کاری و یا حتی رفتن بیرون از کلاس	۱/۹۶۵۱	۱/۰۱۹۸۹	۱۷/۶
۲۱/۳	۱/۳۷۸۰۹	۲/۱۰۷۹	خوردن و نوشیدن در کلاس	۱/۸۱۹۰	۱/۰۲۳۱۲	۱۹/۲
۲۳/۵	۱/۲۴۴۹۷	۲/۵۸۱۰	صحبت کردن و یا شوخی کردن با دیگر دانش آموزان	۲/۲۷۹۴	۱/۰۳۰۴۵	۲۳/۷
۲۲/۸	۱/۲۱۳۶۷	۲/۴۱۵۹	ایجاد صداهای غیر کلامی به طور عمدی، مثل کوبیدن محکم در و یا جابجا کردن میز و صندلی	۱/۸۷۳۰	۱/۹۳۵۷۰	۱۶/۹
۱۸/۸	۱/۲۳۴۴۱	۲/۴۶۹۸	چرت زدن و یا نگاه کردن به بیرون از پنجره	۱/۹۴۶۰	۱/۹۰۳۰۸	۱۵/۰
۱۶/۲	۱/۱۹۷۳۶	۲/۲۵۷۱	بازی با وسایل شخصی خود به صورت پنهان و یا کشیدن طرح و نقاشی	۲/۰۱۹۰	۱/۹۸۳۷۶	۱۶/۶
۲۰/۳	۱/۳۴۵۸۰	۲/۲۸۸۹	مطالعه کتب و یا انجام تکالیف غیر از درس آن کلاس	۱/۸۲۲۲	۱/۹۵۷۷۸	۱۴/۸
۱۶/۸	۱/۲۸۱۳۵	۲/۱۰۴۸	دیر آمدن به مدرسه و یا کلاس	۱/۷۳۶۵	۱/۸۷۶۳۲	۱۳/۲
۲۷/۱	۱/۵۷۷۲۹	۲/۶۰۶۳	در گیر شدن، هل دادن و دعوا با دیگر دانش آموزان	۱/۹۷۷۸	۱/۱۵۷۷۰	۲۴/۰
۱۷/۲	۱/۳۲۹۹۳	۲/۰۴۴۴	بی احترامی به معلم و مشاجره لفظی با او	۱/۵۸۱۰	۱/۸۶۸۲۰	۱۳/۱

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 (*)	۳ ۳۱۱	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 (**)	۳ ۳۱۱	۱۳/۷۱۲۱۷	۴۰/۷۱۲۱	۷۸	زیر ۱۰ سال	میزان اختلال در تدریس
		۱۵/۵۰۲۵۴	۴/۰۲۳۳	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 t در ارتباط با تفاوت تعداد دانش آموزان کلاس و میزان تکرار بی انضباطی ها و اختلال آنها در تدریس (تعداد ۳۱۵)

آزمون t	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	
۰/۷۷۷	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 ۶۰/۶ 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، 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.

¹ - Evertson & Harris

مقایسه یافته های این تحقیق در این زمینه با یافته های تحقیقات (چی یو^۱، ۲۰۰۴؛ وب^۲، ۱۹۸۹؛ وب و همکاران، ۲۰۰۲ و کورتازی و جین^۳، 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^۴ نام برده می شود. آموزش مهارتهای ایجاد جو عاطفی و اجتماعی در

¹ - Chiu

² - Webb

³ - Cortazzi & Jin

⁴ - 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- \$ @Q - ' &@WRRP P DQJHP HQW 6 VGHQW| SHUSHFWXHV 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), ±
- 6- Beaman, R., Wheldall, K., & Kemp, C. (2007). Recent research on troublesome classroom behavior: A review. *Australasian Journal of Special Education*, 31(1), ±
- 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* SS ± 0 DKZDK 1 - Lawrence Erlbaum Associates.

- 8- Bibou-nakou, I., Kiosseoglou, G., & Stogiannidou, A. (2000). (OP HQMU WDFKHU SHFHSWRQV UH DGIQ school behavior problems: Implications for school psychological services. *Psychology in the School*, 37(2), ±
- 9- &KDUM & 0 D %DEDD & RORURV V, QHUGMFSQQH , Q *Building classroom discipline* (7th Ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon Publishers.
- 10- Charles, C.M., & Senter, G.W. (2005). *Elementary classroom management* WKHG 1 HZ < RUN 3HDURQ Education.
- 11- &KIX 0 0 \$ GDSWQI WDFKHU IQMUYHQWRQV W V XGHQW QHGV during cooperative learning: How to improve student problem solving and time on-task. *American Educational Research Journal*, 41(3), ±
- 12- Cortazzi, M., & Jin, L. (1996). Cultures of learning: Language classrooms in China. In H. Coleman (Ed.), *Society and the language classroom* SS ± & DP EUGJ H 8 . & DP EUGJ H 8 QYHUV 3 UHW
- 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*. SS 0 DKZDK 1 - 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* WKHG 1 HZ < RUN 3HDURQ 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.

- ±) X07 H WMD&URW5 H _9 IHZ 5 HFRUG IQ 6FRSXV_&IMG%\ IQ 6FRSXV
(6)
- 18- +RXJ KWQ 6 : KHODD . 0 HUHW) &DWRRP EHKDIRU
problems which secondary school teachers say they find most troublesome.
British Educational Research Journal, 14(3), ±
- 19- Jin & Cortazzi (1998) L. Jin and M. Cortazzi, Dimensions of dialogue:
Large classes in China, *International Journal of Educational Research* 29
SS ± \$ WFOH_3') . _9 IHZ 5 HFRUG IQ 6FRSXV_&IMG
By in Scopus (26)
- 20- -RQH) *Tools for teaching: Discipline instruction motivation.*
6DQW&UX] &\$) UGUF+ -RQH 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), ±
- 22- Kaplan, Gheen, & Midgley (2002) A. Kaplan, M. Gheen and C.
Midgley, Classroom goal structure and student disruptive behavior, *British
Journal of Educational Psychology* SS ±
- 23- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for
research activities. *Educational and Psychological Measurement*,
30(3), 607-610.
- 24- / DQI HOW+ 3 7 HFKHM SHUFSWRQV RI SUREOP EHKDIRU \$
cultural study between Germany and South Korea. *British Journal of
Educational Psychology*, 62(3), ±
- 25- Lewis (2001) R. Lewis, Classroom discipline and student responsibility:
7 KH WGHOM YIHZ *Teaching and Teacher Education* 17 (2001) (3), pp.
± \$ WFOH_3') . _9 IHZ 5 HFRUG IQ 6FRSXV_&IMG%\ IQ
Scopus (20)
- 26- / HZIV / RYHURYH / HZIV 5 / RYHURYH 0 1
What students think of teacher's classroom control techniques: Results from
IRXU WGHM ,Q - +DWQJV - 6FKZIH (GV 1 HZ GUFWRQV IQ

- educational psychology, Vol. 2: *Behavior and motivation* SS ± 7KH) DPHU3UHW
- 27- Leung, J., & Ho, C. (2001). Disruptive behavior perceived by Hong Kong primary school teachers. *Educational Research Journal*, 16(3), ± 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), ± 29-0 HUHWW) (: KHODD . &ODWURRP EHKDMYRU SUREOP V which junior school teachers find most troublesome, *Educational Studies*, ±
- 30- Olivia, P., & Pawless, G. (2001). 6XSHUYMRQ IRU WRGD, ¶V VFKRROV (6th HG 1 HZ <RUN -RQ: IGH 6RQV 31-2 VZDG 8 2 VZDG ' ILLIFXOWR P DQJH WXGHQW \$ VXYH RI children who fail to respond to student discipline strategies in government schools, *Educational Studies* SS ±
- 32- Peng, S. S. (1993). *Fostering student discipline and effort: Approaches used in Chinese schools*. Paper presented at the Annual Meeting of the \$ P HIFDQ(GXFDMRQDO5 HMDUFK\$ WRFLDMRQ \$ SUIO ±
- 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), ± 34-7 RUI % 6HWIRQV' 1 3UQFISDO¶ SHUFH\$WRQVRI WHFDXHV of teacher ineffectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 530-537.
- 35-7 XIQXNX \$ *DORQ 0 6WXGHQW¶ P IVEHKDMYRU IQ 7 XUNXK and English primary classrooms. *Educational Studies*, 27(3), ±
- 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. 0 DKZ DK 1 - / DZ UHQFH(UEDXP \$ WRHDMW
- 38-: HEE 1 0 3HU IQMDFWRQ DQG ODUQIQ IQ VP DDO JURXSV
International Journal of Educational Research, 13(1), ±
- 39-: HEE 1 0) DUYDU 6 + 0 DVMU* HRUJH \$ 0 3URGXFWWH
helping in cooperative groups. *Theory into Practice*, 41(1), ±
- 40-: KHODD . %HP DQ 5 \$ Q HYDODWRQ RI WKH : ,1 6
: RUNQI ,GHDVIRU1 HG6DMMDFWRQ training package: Report submitted to
WKH 1 HZ 6RXK : DOW' HSDUW HQWRI 6FKRRO(GAFDWRQ *Original
Resources in Education*, 18(1), fiche 4 E01.
- 41-: KHODD . 0 HUHWW) (: KIFK FOMWRRP EHKDMRUV GR
primary school teachers say they find most troublesome? *Educational
Review*, 40(1), ±
- 42- Wragg. E. C. (1997). An introduction to classroom observation. Second
Edition. Rutledge. PP. 104-105

