

دیدگاه دبیران دوره متوسطه درخصوص بی‌انضباطی کلاسی دانش‌آموزان و راهکارهای بهبود مدیریت کلاس

نویسنده: ولی مهدی‌نژاد^{*۱}

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان

valmeh@ped.usb.ac.ir

* نویسنده مسئول: ولی مهدی‌نژاد

چکیده

هدف پژوهش حاضر، شناسایی دیدگاه دبیران دوره متوسطه درخصوص بی‌انضباطی کلاسی دانش‌آموزان، بوده‌است. روش پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی بوده و ۳۱۵ دبیر نیز به شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی ساده انتخاب شده‌اند. ابزار پژوهش پرسش‌نامه جونز و همکاران (۱۹۹۵) بوده‌است. از مجموع ۳۱۵ ابزار اجرا شده، ۲۸۰ پرسش‌نامه (۱۶۴ زن و ۱۱۶ مرد) قابل بررسی بوده‌اند. برای تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t و تحلیل واریانس استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان دادند که ۶۷/۱ درصد از دبیران بیش از آنچه بایسته است برای اداره و کنترل کلاس، وقت صرف می‌کنند. بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان برحسب میزان یا تکرار شامل «صحبت کردن یا شوخی کردن با دیگر دانش‌آموزان، غرو لند کردن نسبت به تکالیف داده شده و انجام ناقص آنها، ایجاد صداهای غیرکلامی به‌طور عمدی» بوده‌است. پردردسرتترین بی‌انضباطی‌ها، موارد بالا به‌علاوه عدم رعایت نوبت در صحبت کلاسی بوده‌اند. بین میزان و تکرار هریک از بی‌انضباطی‌ها و میزان اختلالی که این بی‌انضباطی‌ها در فعالیت‌های آموزشی ایجاد می‌کنند، رابطه معنی‌دار مثبت وجود داشت. دبیران دوره متوسطه، بیشترین اهمیت و اولویت را به بهبود آموزش مهارت‌های مدیریت کلاس در مراکز تربیت معلم داده؛ همچنین مشورت با متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسی را نیز از راهکارهای اولویت‌دار برای این منظور، دانسته‌اند.

کلید واژه‌ها: مدیریت کلاس، بی‌انضباطی‌های کلاسی، ادراک دبیران، مقطع متوسطه.

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

(دانشور و نشر)

• دریافت مقاله: ۸۹/۰۷/۰۶

• پذیرش مقاله: ۹۰/۰۴/۰۷

Scientific-Research
Journal of Shahed
University

Twentieth Year, No.3
Autumn & Winter
2013-14

Training & Learning
Researches

دوفصلنامه علمی - پژوهشی
دانشگاه شاهد

سال بیستم - دوره جدید
شماره ۳

پائیز و زمستان ۱۳۹۲

مقدمه

«مدیریت کلاس درس» را رهبری کردن امور کلاس درس از طریق: تنظیم برنامه درسی، سازماندهی مراحل کار و منابع، سازماندهی محیط به منظور بالابردن کارایی، نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان و پیش‌بینی مسائل بالقوه می‌داند [۲] و همین‌طور رئوفی، «مدیریت کلاس درس» را این‌گونه تعریف می‌کند: مدیریت کلاس، عبارت است از هنر به‌کاربردن دانش تخصصی و بهره‌گیری از مهارت‌های کلاس‌داری در هدایت دانش‌آموزان به‌سوی اهداف مطلوب مورد نیاز دانش‌آموزان و جامعه [۳]؛ در این راستا سرتیپی به نقل از گینات تلاش کرده‌است که دو مفهوم مدیریت کلاس و انضباط را با هم تعریف کند. وی معتقد است، مدیریت کلاس تمامی تصمیم‌گیری‌ها و اعمالی را که برای نظم‌دادن به کلاس لازم‌اند و با عنوان انضباط مطرح می‌شوند، شامل می‌شود؛ منظور از این‌گونه نظم، مدیریت، نگهداری یا فراهم کردن محیطی است که در آن، یادگیری صحیح همراه با کاهش مسائل و مشکلات برای دانش‌آموزان انجام می‌شود [۴].

انضباط در لغت به معنی سامان‌گرفتن، خوب نگاه‌داشته‌شدن، نظم‌داشتن و پیروی کامل از دستورهای نظامی است [۵]؛ به‌سخن دیگر، انضباط به معنی صحیح، این است که فرد، خود، رفتار و اعمال خود را به نظم و قاعده درآورد، خویشتن را کنترل کند و با توجه به آثار و نتایج اعمال خویش اقدام کند [۶]. صفوی می‌گوید: انضباط، عبارت است از اعمال قواعد و مقرراتی که یادگیری را تسهیل می‌کند و اخلال در کلاس را به پایین‌ترین سطح کاهش می‌دهد [۷].

به عقیده کدیور، بی‌نظمی‌های دانش‌آموزان در کلاس، دلایلی متعدد می‌تواند داشته‌باشد که در حوزه دانش‌آموزی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. ناراحتی‌های جسمی، روحی و روانی؛
۲. نداشتن علاقه و انگیزه؛
۳. سردرگم بودن و بی‌اعتنایی به انتظارات معلم و قوانین و مقررات مدرسه و کلاس درس؛
۴. نداشتن برنامه مشخص مطالعه؛
۵. کم‌خوابی و خستگی مفرط؛
۶. انجام‌ندادن تکالیف خود؛

نیاز به آموزش از نیازهای مهم و ضروری بشر بوده و هست و مدارس، نقش حیاتی در پاسخگویی به این نیاز دارند؛ یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر یادگیری، محیط کلاس است. معلمان باید از موانع و بروز مشکلات آموزشی در محیط کلاس جلوگیری کنند و بتوانند محیطی شاد و خلاق برای یادگیری و تعامل اجتماعی فراهم آورند. آنان باید مشخص کنند که چگونه در کلاس راهنمایی‌هایی را ارائه‌دهند و از اطلاعات چگونه استفاده کنند. در کلاس برای بهینه‌سازی استفاده از زمان، به‌منظور یادگیری دانش‌آموزان باید از میان تعداد بسیار زیادی راهبردهای آموزشی و مدیریتی، راهبردهایی را انتخاب کرد که بتوانند بهتر به نتیجه برسند. در بررسی پیشینه این مطالعه دو مفهوم مدیریت کلاس و انضباط بعضاً، مترادف هم در نظر گرفته شده‌اند؛ با وجود این، میان آنها تفاوت هم وجود دارد؛ در واقع، مدیریت کلاس، تنظیم‌کننده فعالیت‌های کلاس برای تسهیل جریان یاددهی-یادگیری است ولی ایجاد انضباط به اعمالی اشاره می‌کند که معلمان به دلیل رفتارهای مختل‌کننده فعالیت‌های کلاس از جانب دانش‌آموزان انجام می‌دهند؛ بنابراین، اقدام‌های مدیریتی و انضباطی، بسته به ضرورت موقعیت، ممکن است هم‌زمان یا به فاصله نزدیک صورت گیرند؛ پس درخصوص چنین موضوع‌هایی، مدیریت کلاس و انضباط به همراه هم مورد بحث قرار می‌گیرند. پرد/ختچی، مدیریت را کارکردن با افراد و به‌وسیله افراد و گروه‌ها برای تحقق اهداف سازمانی بیان می‌کند؛ اگر بخواهیم این تعریف را به مدیریت کلاس مربوط‌سازیم، در این تعریف، اهمیت مشارکت معلم به‌عنوان رهبر و راهنمای دانش‌آموزان، بیشتر ملحوظ است؛ او همچنین، مدیریت را مجموعه فرایندهایی می‌داند که از طریق آنها منابع انسانی و مادی مناسب و مورد نیاز فراهم می‌شوند و از طریق نفوذ به رفتار افراد جهت تحقق اهداف سازمان اثربخش می‌شوند. در این تعریف، استفاده بهینه از ابزار و وسایل کمک آموزشی در جهت رشد یادگیری (که هدف اصلی مدرسه و کلاس درس است) تحقق می‌یابد [۱]. صفوی،

برای کاهش بی‌انضباطی‌ها بلکه همچنین ایجاد تعامل خوب میان معلم و دانش‌آموز، ایجاد محیط حمایتی در کلاس و پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان، احترام به آنها و حس تعلق و رضایت از مدرسه را مطرح کرده‌اند [۱۵، ۱۶، ۱۷ و ۱۸].

به‌طور کلی، سوءرفتارها یا بی‌انضباطی‌های کلاسی دانش‌آموزان به هر رفتاری که جریان یاددادن و یادگرفتن را در موقعیتی خاص تهدید کند، اطلاق می‌شود [۱۹]. از دیدگاه چارلز^۱، سه نوع بی‌انضباطی در یک کلاس ممکن است دیده شود که عبارت‌اند از: خطاهای غیرعمدی، شیطنت و ضرب‌وشتم [۲۰]؛ درواقعی، رفتارهای مشکل‌ساز دانش‌آموزان، اغلب یک نگرانی بزرگ برای معلمان است که تلاش آنها را برای آموزش مؤثر کلاسی، تحت تأثیر قرار می‌دهد [۲۱ و ۲۲]؛ به‌عبارت‌دیگر، بهبود یادگیری دانش‌آموزان در یک کلاس نه تنها تحت تأثیر اصول تعلیم و تربیت برای ارائه محتوای آموزشی است بلکه به مدیریت اثربخش کلاسی نیز نیاز دارد [۲۳ و ۲۴].

در خصوص مدیریت کلاس، ایمر و استوگ^۲ معتقدند که مدیریت کلاس، موضوعی بسیار مهم در روان‌شناسی تربیتی است [۲۵]. مطالعه در خصوص بی‌انضباطی‌های کلاسی دارای قدمتی طولانی در روان‌شناسی تربیتی است به‌طوری‌که چارلز و ستر^۳ خاطر نشان می‌کنند که بدرقتاری کلاسی دانش‌آموزان، پیامدهای منفی زیادی دارد؛ برای نمونه، باعث اختلال در یادگیری دانش‌آموزان، و همین‌طور اختلال در آموزش معلمان و هدررفتن زمان در فعالیت‌های یاددهی - یادگیری می‌شود، باعث تضعیف انگیزه و انرژی در دانش‌آموزان شده، جوئی ترسناک و پراسترس برای دانش‌آموزان و معلمان ایجاد می‌کند، حس اعتماد و مشارکت میان معلمان و دانش‌آموزان را از بین می‌برد [۲۶]. جونز^۴ به نتایج مطالعات خود در ایالات متحده اشاره می‌کند که معلمان به‌طور تقریبی، نصف وقت

۷. تغذیه نامناسب؛

۸. ناامیدی به آینده؛

۹. استقلال‌طلبی و مقابله با اقتدار معلم [۸].

صباغیان به نقل از فرانسویس، چهار منبع اصطکاک را با عنوان «سر و صدا، وسایل، تحرک و پیچ‌پیچ» توصیف کرده‌است؛ هیچ‌یک از این منابع به تنهایی برای اقتدار معلم، مشکلی مهم محسوب نمی‌شود ولی اگر هریک از آنها به شکلی نادرست اداره شوند، می‌توانند از تحریکی جزئی به‌صورت برخوردی مهم ظاهر شوند [۱۰]. مرعشی معتقد است که در نظام آموزش و پرورش جدید، زمانی گفته می‌شود کلاس خوب اداره شده‌است که دانش‌آموزان بتوانند با شرکت مؤثر در جریان فعالیت‌های آموزشی، مطالب درسی را به‌خوبی فراگیرند و در طراحی و اجرای برنامه‌های تحصیلی، سهم باشند و معلم نیز عکس‌العمل فردی و جمعی دانش‌آموزان در تنظیم برنامه‌های درسی را مورد توجه قرار دهد. به اعتقاد وی، برای مدیریت کارآمد کلاس درس، توجه به موارد زیر می‌تواند سودمند باشد:

۱. توجه به فضای کلاس؛

۲. اعمال کنترل؛

۳. پیشگیری از وقوع مشکلات؛

۴. تحسین و تشویق در خور و مناسب؛

۵. استفاده از شوخی در مواقع ضروری؛

۶. نظارت دائم بر جریان‌های کلاس؛

۷. شکل‌دهی محیط یادگیری؛

۸. فعال کردن کلاس؛

۹. ایجاد و تقویت روحیه آزادمندی؛

۱۰. ایجاد زمینه مساعد برای مدیریت کلاس متکی بر پیشگیری [۱۱].

روی هم رفته، مطالعات انجام شده، نشان می‌دهند که مدیریت کلاس و شیوه برخورد مناسب با بی‌انضباطی‌ها مهارتی مهم در تدریس مؤثر و کارآمد است [۱۲، ۱۳ و ۱۴]. در بررسی علل و علاج مشکلاتی که یادگیری دانش‌آموزان را با مختل مواجه می‌کند و همین‌طور کاهش بی‌انضباطی‌ها، محققان موارد زیادی را در راستای مدیریت کلاس، نه تنها، فقط استفاده از کنترل و نظم

1. Charles

2. Emmer & Stough

3. Charles and Senter

4. Jones

مشکلات در این خصوص، نافرمانی از خواسته‌های معلمان و حرف‌زدن با همدیگر است [۳۸ و ۳۹]. تکرار این تحقیق در استرالیا به وسیله *ول دال* و *بی من*^۴ نشان داد که ۴۸ درصد معلمان استرالیا هم بیش از آنچه لازم است برای مدیریت و مواجهه با دانش‌آموزان بی‌انضباط وقت صرف می‌کنند و گفتگوی خارج از نوبت از عمده‌ترین و تکراری‌ترین مشکلات در این تحقیق بود [۴۰]: در پژوهشی دیگر، *لینل*^۵ با شرکت ۱۴۸ معلم دوره متوسطه دریافت که ۶۳ درصد معلمان، وقت زیادی را به اداره و مدیریت کلاس اختصاص می‌دهند و بیشترین و پردرست‌ترین مشکلات در کلاس خارج از نوبت صحبت کردن دانش‌آموزان و ایجاد مزاحمت برای همدیگر است [۴۱]. *هو و له اونگ*^۶ در نظرخواهی از ۱۸۷ معلم دبیرستان در چین به این نتیجه رسیدند که ۵۴/۳ درصد از آنها بیش از آنچه که بایسته است برای اداره کلاس به ویژه در خصوص دانش‌آموزان بی‌انضباط، وقت صرف می‌کنند و خارج از نوبت صحبت کردن و بی‌توجهی به معلم و درس از جمله رفتارهای تکراری و در دسترس بوده‌اند [۴۲].

با توجه با اینکه فرهنگ، نقشی مهم در ادراک معلمان درباره سوءرفتارهای دانش‌آموزان در کلاس بازی می‌کند [۴۲ و ۴۴] پس نمی‌توان پذیرفت که یافته‌های مطالعات در جوامع با فرهنگ خاص در سایر ملل و فرهنگ‌ها قابل استفاده باشند؛ بنابراین در این پژوهش تلاش می‌شود انواع بی‌انضباطی‌ها و تکرار و میزان اختلال ایجاد شده به وسیله آنها در فرایند یاددهی و یادگیری و همچنین راهکارهای کاهش سوءرفتارها از نقطه نظر دبیران جامعه خودمان بررسی شوند. به هر حال ممکن است رفتاری خاص در محیطی مشکل‌آفرین باشد، ولی همان رفتار در سایر محیط‌ها و شرایط مسئله‌ای ایجاد نکند؛ پس بر حسب زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی، فهم نقطه‌نظرها و ادراک معلمان و تعبیر آنها در خصوص دانش‌آموزان بدر رفتار به‌طور ویژه‌ای برای درک رفتارهای پذیرفتنی و ناپذیرفتنی اهمیتی بسزا دارد؛

تدریسشان را به سبب بی‌انضباطی‌های رفتاری دانش‌آموزان از دست می‌دهند [۲۷]. بهبود یادگیری دانش‌آموزان در کلاس، مستلزم معلمانی است که به‌طور مؤثری، رفتارهای کلاسی را مدیریت کنند. همان‌طوری‌که پیش‌تر هم اشاره شد، بررسی ادراک معلمان در خصوص بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان، تلاشی جدید در حوزه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی تربیتی به‌خصوص در فرهنگ غرب نیست [۲۸] و می‌توان به تحقیق‌هایی بسیار در این خصوص اشاره کرد [۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴ و ۳۵].

هاگتون و *همکاران*^۱، تحقیقی درباره ادراک معلمان بریتانیایی در خصوص بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان انجام دادند، آنها ضمن اینکه دریافتند، به‌طور تقریبی، ۵۵ درصد معلمان زمان زیادی را برای رسیدگی به مشکلات مدیریت کلاس صرف می‌کنند در عین حال رفتارهای مخرب در کلاس را در قالب این موارد دسته‌بندی کردند: فعالیت‌هایی که شامل الف) اذیت کردن‌ها، برهم‌زدن‌ها یا مضطرب کردن‌های معلمان؛ ب) ایجاد اختلال در نظم کلاس و ج) هدایت کردن معلمان به توضیح مکرر مطلب درسی می‌شود [۳۶]: در پژوهشی دیگر، *اورسون* و *همکاران*^۲، انواع رفتارهای دانش‌آموزان را در چهار طیف دسته‌بندی کرده‌اند: اول: رفتارهای بدون ایجاد مشکل، به‌عنوان نمونه، کم‌توجهی مختصر و یک دوره کوتاه از خیال‌بافی دانش‌آموز؛ دوم: مشکلات کوچک مانند خوردن شکلات یا توجه ناپایدار؛ سوم: مشکل بزرگ ولی محدود برای نمونه: یک دانش‌آموز ممکن است تکالیف خود را بعضی مواقع کامل انجام ندهد و چهارم: مشکلی کوچک ولی گسترده و همه‌گیر برای نمونه: طرح نظریات نامرتب در کلاس [۳۷].

در دو تحقیق *مجزا ول دال* و *مریت*^۳ به این نتیجه رسیدند که به ترتیب ۶۲ و ۵۱ درصد از معلمان بریتانیایی بیش از حد معمول و لازم برای مدیریت و مواجهه با دانش‌آموزان بی‌انضباط وقت صرف می‌کنند و عمده

4 . Wheldall and Beaman
5 . Little
6 . Ho and Leung

1. Houghton et al
2. Evertson et al.
3 . Wheldall & Merrett

- کلاس خود چقدر وقت صرف می‌کنند؟
۲. از دیدگاه دبیران، میزان یا تکرار بی‌انضباطی‌های مطرح شده در یک کلاس چقدر است و تا چه حدی محل فعالیت‌های آموزشی در کلاس است؟
۳. چه راهکارهایی برای بهبود مدیریت و کنترل کلاس وجود دارند و اولویت با کدام است؟
۴. آیا تفاوتی میان دیدگاه دبیران در خصوص این متغیرها بر حسب جنسیت و تجربه کاری وجود دارد؟
۵. آیا رابطه‌ای میان تعداد دانش‌آموزان در کلاس با فراوانی بی‌انضباطی‌ها و میزان اختلال در فعالیت‌های آموزشی وجود دارد؟

بنابراین انجام تحقیق‌هایی به روش پیمایشی [۴۵ و ۴۶] و جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از روش‌های نظیر مصاحبه چهره‌به‌چهره، مصاحبه تلفنی، جمع‌آوری داده‌ها از طریق پرسش‌نامه می‌توانند مؤثر باشند [۴۷].

پرسش‌های پژوهش

- هدف کلی از این پژوهش، بررسی دیدگاه دبیران مقطع متوسطه در خصوص بی‌انضباطی‌های کلاسی دانش‌آموزان بود؛ در این راستا پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به پرسش‌های زیر است:
۱. دبیران مقطع متوسطه، برای کنترل و مدیریت در

جدول ۱. اطلاعات جامعه نمونه (۲۸۰ نفر)

متغیرها	ویژگی‌ها	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۱۱۶	۴۱/۴
	زن	۱۶۴	۵۸/۶
سابقه تدریس	کمتر از ۱۰ سال	۷۸	۲۷/۹
	۱۰ تا ۱۵ سال	۵۲	۱۸/۶
	۱۶ تا ۲۰ سال	۷۸	۲۷/۹
	بالای ۲۰ سال	۷۲	۲۵/۷
تعداد دانش‌آموزان کلاس	کمتر از ۳۰ دانش‌آموز	۱۴۴	۵۱/۴
	بین ۳۰ تا ۴۰ دانش‌آموز	۱۴۶	۴۸/۶

ایجاد می‌کند (همان شانزده گویه) و در آخر یک پرسش با شش گزینه درباره راهکارهای بهبود مدیریت کلاس، توزیع و داده‌های مورد نیاز گردآوری شدند (جدول ۱) [۴۹]. آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۹۴ و برای زیرمؤلفه‌ها به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۰ و ۰/۸۹ محاسبه شد؛ توضیح اینکه نتیجه آزمون مجدد پس از سه هفته برای کل پرسش‌نامه‌ها ۰/۹۱ و زیرمؤلفه‌ها به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۷ و ۰/۸۵ به دست آمد. از مجموع ۳۱۵ نمونه، تعداد ۳۵ پرسش‌نامه، مخدوش بوده و کنار گذاشته شدند و تنها ۲۸۰ نمونه (۱۶۴ زن و ۱۱۶ مرد) مورد بررسی قرار گرفتند. روش‌های آماری استفاده شده در تحقیق، عبارت بودند از: محاسبه فراوانی‌ها، درصدها، میانگین‌ها، انحراف معیار، ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t و آزمون تحلیل واریانس.

روش پژوهش

روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی بوده، برای این منظور از کل دبیران متوسطه شهر زاهدان (۱۷۷۵ نفر به تفکیک ۱۰۳۶ زن و ۷۳۹ مرد) ۳۱۵ دبیر به تفکیک، ۱۸۴ دبیر زن و ۱۳۱ دبیر مرد با استفاده از جدول تعیین نمونه کرجسی و مورگان^۱ [۴۸] و به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی انتخاب شدند و پرسش‌نامه جوئرز و همکاران^۲ شامل شانزده گویه دوسویه در طیف پنج گزینه‌ای لیکرت-خیلی کم تا خیلی زیاد- و در دو زمینه: میزان یا تکرار هر یک از بی‌انضباطی‌ها و میزان اختلالی که این بی‌انضباطها در فعالیت‌های آموزشی

1. Krejcie & Morgan
2. Jones et al

یافته‌ها

تکرار بی انضباطی‌های مطرح شده در یک کلاس چقدر است و تاچه حدی محل فعالیت‌های آموزشی در کلاس است؟

جدول ۲. میزان صرف وقت برای کنترل کلاس (تعداد ۲۸۰)

گزینه‌ها	فراوانی	درصد
بیش از حد معمول	۱۸۸	۶۷/۱
در حد معمول	۹۲	۳۲/۹
کل	۲۸۰	۱۰۰/۰

پرسش اول پژوهش: چه میزان دبیران برای کنترل و مدیریت کلاس خود وقت و انرژی صرف می‌کنند؟ همان‌طوری که جدول ۲ نشان می‌دهد ۶۷/۱ درصد از دبیران، معتقدند که بیش از آنچه بایسته است برای اداره و کنترل کلاس وقت صرف می‌کنند؛ در واقع آنها بیان کرده‌اند که بخش زیادی از انرژی و وقت خود را برای اموری غیر از تدریس و آموزش صرف می‌کنند. پرسش دوم پژوهش: از دیدگاه دبیران، میزان یا

جدول ۳. میزان تکرار بی‌انضباطی‌ها و میزان ایجاد اختلال در فرایند تدریس (تعداد ۲۸۰)

میزان اختلالی که بی‌انضباطی‌ها در فعالیت‌های آموزشی ایجاد می‌کند.			میزان اختلالی که بی‌انضباطی‌ها در فعالیت‌های آموزشی ایجاد می‌کند.		
درصد	انحراف معیار	میانگین	بی‌انضباطی‌ها	میزان یا تکرار هریک از بی‌انضباطی‌ها به وسیله دانش‌آموزان	درصد
۱۵/۰	۱/۰۷۵۸	۲/۵۳	خیال‌پردازی، بی‌توجهی و پاسخ‌ندادن به پرسش‌های معلم	۲/۶۲	۲۴/۳
۱۰/۰	۱/۱۱۵۲	۲/۳۳	خارج از نوبت صحبت کردن، بدون اجازه و بالابردن دست به پرسش‌های معلم پاسخ‌دادن	۲/۶۵	۲۷/۹
۸/۵	۱/۰۷۳۷	۱/۷۵	ترک صندلی بدون اجازه برای انجام کاری یا حتی رفتن به بیرون از کلاس	۲/۴۶	۲۵/۷
۱/۴	۱/۲۸۶۷	۱/۷۲	خوردن و نوشیدن در کلاس	۲/۳۳	۲۴/۳
۲۰/۸	۱/۱۵۰۵	۲/۴۱	صحبت کردن یا شوخی کردن با دیگر دانش‌آموزان	۲/۸۲	۲۸/۵
۷/۸	۱/۰۰۹۱	۱/۹۴	ایجاد صداهای غیرکلامی به‌طور عمدی، مانند کوبیدن محکم در یا جابه‌جا کردن میز و صندلی	۲/۷۵	۳۱/۴
۳۲/۱	۰/۹۹۴۲	۲/۱۱	چرت زدن یا نگاه کردن به بیرون از پنجره	۲/۷۱	۳۰/۷
۱۳/۵	۱/۱۰۵۱	۲/۲۴	بازی با وسایل شخصی خود به‌صورت پنهان یا کشیدن طرح و نقاشی	۲/۶۰	۲۴/۳
۹/۳	۰/۹۴۹۱	۲/۲۳	مطالعه کتب یا انجام تکالیف غیر از درس آن کلاس	۲/۷۱	۳۴/۳
۹/۳	۱/۰۰۵۱	۲/۰۶	دیرآمدن به مدرسه یا کلاس	۲/۴۴	۲۲/۲
۱۲/۸	۱/۰۶۳۲	۱/۸۶	درگیر شدن، هل دادن و دعوا کردن با دیگر دانش‌آموزان	۲/۶۱	۳۲/۲
۸/۶	۱/۰۶۷۵	۱/۸۰	بی‌احترامی به معلم و مشاجره لفظی با آن	۲/۴۶	۲۸/۶
۸/۶	۱/۱۰۲۳	۱/۶۷	جنگ و دعوا با معلم (بیشتر از نوع فیزیکی)	۲/۴۰	۲۲/۸
۱۷/۹	۱/۰۸۱۷	۲/۴۵	غروند کردن نسبت به تکالیف داده‌شده و انجام ناقص آنها	۲/۷۶	۲۵/۷
۳۵/۸	۰/۹۴۳۳	۲/۱۳	نیامدن به مدرسه یا کلاس بدون عذر موجه	۲/۴۲	۱۷/۹
۱۶/۵	۱/۰۷۵۸	۲/۳۳	سهل‌انگاری و دیر تمام کردن کارها یا تمرین‌ها در کلاس	۲/۷۱	۲۵/۰

آنها، صحبت کردن یا شوخی کردن با دیگر دانش‌آموزان، سهل‌انگاری و دیر تمام کردن کارها یا تمرین‌ها در کلاس و عدم رعایت نوبت در صحبت کردن.

با توجه به نوع فرهنگ حاکم بر جامعه ما به دلیل فراوانی کم رفتارهایی نظیر درگیری دانش‌آموزان با معلمان و عدم صرف تنقلات در کلاس، معمولاً این نوع رفتارها اختلالی در فرایند تدریس ایجاد نمی‌کنند.

پرسش سوم پژوهش: از دیدگاه دبیران چه راهکارهایی برای بهبود مدیریت و کنترل کلاس وجود دارند و اولویت با کدام است؟

از مجموع پنج راهکار ارائه شده به منظور بهبود کنترل و مدیریت کلاس، دبیران مقطع متوسطه بیشترین اهمیت و اولویت را به بهبود آموزش مهارت‌های مدیریت کلاس در مراکز تربیت معلم داده‌اند، هرچند مشورت با متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسی نیز از راهکارهای اولویت‌دار و مهم به حساب می‌آید؛ نکته قابل توجه دیگر اینکه حدود ۲۰ درصد از دبیران بیان کرده‌اند که در این زمینه به کمک نیازی ندارند (جدول ۴).

جدول ۴. راهکارهایی بهبود مدیریت کلاس به وسیله دبیران به ترتیب اولویت و اهمیت (تعداد ۲۸۰)

درصد	راهکار
۲۵/۸	تأکید بر توسعه توانایی مدیریت کلاس معلمان در مراکز تربیت معلم با استفاده از آموزش‌های عملی
۱۸/۴	مشورت با متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسی
۱۵/۹	گذشت زمان و کسب تجربیات عملی در خصوص مدیریت کلاس
۱۱/۷	مطالعه و درک دلایل روان‌شناختی بی‌انضباطی دانش‌آموزان
۸/۸	استفاده از تجربیات و پیشنهادهای معلمان باتجربه و قدیمی در زمینه مدیریت کلاس
۱۹/۴	در خصوص مدیریت کلاس به کمک نیازی ندارم

جدول ۵. آزمون t در خصوص تفاوت دبیران بر حسب جنسیت در دو متغیر میزان تکرار و اختلال در تدریس (تعداد ۲۸۰)

گزینه‌ها	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	آزمون t
میزان تکرار بی‌انضباطی‌ها	مرد	۱۱۶	۴۱/۹۵۶۶	۱۴/۴۶۳۱	۲۷۸	۰/۴۳۳
	زن	۱۶۴	۴۱/۱۲۲۰	۱۷/۰۷۹۷		
میزان اختلال در تدریس	مرد	۱۱۶	۳۳/۷۹۳۱	۱۰/۲۵۸۸	۲۷۸	۰/۲۷۶
	زن	۱۶۴	۳۳/۴۱۴۶	۱۱/۳۲۴۵		

/۰۵P>

متغیر برحسب دسته‌بندی‌های تجربه شغلی، تفاوتی معنی‌دار مشاهده شد و نکته قابل توجه در این خصوص، میانگین پایین میزان تکرار سوءرفتارها و ایجاد اختلال آنها در تدریس در میان دبیرانی است که تجربه شغلی ۱۱ تا ۱۵ سال را داشتند.

پرشش پنجم پژوهش: آیا رابطه‌ای میان تعداد دانش‌آموزان در کلاس با فراوانی بی‌انضباطی‌ها و میزان اختلال در فعالیت‌های آموزشی وجود دارد؟

جدول ۶. آزمون تحلیل واریانس درخصوص تفاوت دبیران برحسب تجربه در دو متغیر میزان تکرار و اختلال در تدریس (تعداد ۲۸۰)

گزینه‌ها	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	آزمون F
میزان تکرار بی‌انضباطی‌ها	زیر ۱۰ سال	۷۸	۴۲/۸۷۱۸	۱۹/۱۶۵۹	۳	۳/۴۹۲(*)
	۱۱ تا ۱۵ سال	۵۲	۳۵/۷۳۰۸	۱۵/۶۴۶۹		
	۱۶ تا ۲۰ سال	۷۸	۴۴/۵۱۲۸	۱۴/۷۷۰۸		
	بیش از ۲۰ سال	۷۲	۴۰/۸۰۵۶	۱۲/۷۰۸۷		
میزان اختلال در تدریس	زیر ۱۰ سال	۷۸	۳۴/۴۶۱۵	۱۱/۳۸۲۰	3	(**) ۱۰/۳۹۷
	۱۱ تا ۱۵ سال	۵۲	۲۶/۵۷۶۹	۹/۲۶۳۸	276	
	۱۶ تا ۲۰ سال	۷۸	۳۴/۵۱۲۸	۱۰/۲۹۱۵		
	بیش از ۲۰ سال	۷۲	۳۶/۶۳۸۹	۱۰/۰۳۹۸		

* $P < 0.05$ ** $P < 0.001$

جدول ۷. رابطه میان تعداد دانش‌آموزان در کلاس با فراوانی بی‌انضباطی‌ها و میزان اختلال در فعالیت‌های آموزشی (تعداد ۲۸۰)

گزینه‌ها	۱	۲	۳
تعداد دانش‌آموزان کلاس	r		
میزان تکرار بی‌انضباطی‌ها	r	۰/۱۲۴(*)	
میزان ایجاد اختلال در تدریس	r	۰/۰۳۳	۰/۵۴۷(**)

* $P < 0.05$ ** $P < 0.001$

متغیر میزان تکرار بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان و میزان ایجاد اختلال بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان در فرایند آموزش و تدریس بود.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طوری که در مقدمه مقاله اشاره شد، سوءرفتارها یا بی‌انضباطی‌های کلاسی دانش‌آموزان به هر نوع رفتاری اطلاق می‌شود که فرایند یاددهی-یادگیری را در یک موقعیت خاص تهدید کند؛ بنابراین، یکی از مهم‌ترین

پرشش چهارم پژوهش: آیا تفاوتی میان دیدگاه دبیران درخصوص میزان تکرار بی‌انضباطی‌ها و ایجاد اختلال در تدریس دبیران برحسب جنسیت و تجربه کاری وجود دارد؟
 بررسی نتایج حاصل در جدول‌های ۵ و ۶ بیانگر این است که در دو متغیر میزان تکرار بی‌انضباطی‌ها و ایجاد اختلال آنها در تدریس، میان دبیران زن و مرد تفاوتی معنی‌دار وجود ندارد؛ باوجوداین درخصوص این دو

جدول ۷ نشان می‌دهد که میان تعداد دانش‌آموزان در یک کلاس و میزان تکرار بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان، رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد؛ به عبارت دیگر با افزایش تعداد دانش‌آموزان، فراوانی بی‌انضباطی‌ها افزایش می‌یابد و با کاهش تعداد آنها کاهش؛ اما میان تعداد دانش‌آموزان در یک کلاس و میزان ایجاد اختلال بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان در فرایند آموزش و تدریس، رابطه‌ای معنی‌دار مشاهده نشد؛ نتیجه قابل توجه در این راستا وجود رابطه مثبت و به نسبت بالا میان دو

توصیه برای به‌کارگیری موارد یادشده به‌وسیله مرعشی برای مدیریت کارآمد کلاس به موارد زیر هم اشاره کرد [۱۱]:

۱. آموزش‌های ضمن خدمت مرتبط با مهارت‌های آموزشی و به‌خصوص مدیریتی درعین حال که برطرف‌کننده ضعف‌های معلمان هستند، می‌توانند باعث به‌روزردن مهارت‌های معلمان در این مقوله نیز بشوند.
۲. استفاده از سبک‌های مدیریت کلاسی مبتنی بر ایجاد جو عاطفی و اجتماعی توصیه می‌شود.
۳. یکی از بهترین روش‌ها برای داشتن کلاسی منظم و عاری از رفتارهای سوء، توجه بیشتر به آموزش اخلاقیات به دانش‌آموزان یا به‌عبارت‌دیگر، اشاعه خودانضباطی یا خودکنترلی در دانش‌آموزان است که از راهکارهای ماندگار و کم‌هزینه هم هست.
۴. طراحی برنامه‌ای مناسب برای جلوگیری از وقوع بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان توصیه می‌شود.
۵. مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌های انضباطی و روشن کردن قوانین، مقررات و انتظارات مدرسه از آنها توصیه می‌شود.
۶. به‌کارگیری روش‌های تدریس متناسب با توانایی‌ها، استعداد و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و اجتناب از به‌کارگیری روش‌های یکنواخت، خسته‌کننده و بی‌حاصل توصیه می‌شود.
۷. توجه به مسائل و مشکلات جسمی، روحی، اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان که بی‌توجهی به آنها می‌تواند موجب آزرده‌گی و به‌احتمال بروز مسائل و مشکلات انضباطی در آنان بشود.
۸. توجه به علایق و خواسته‌های دانش‌آموزان در حد معقول و برآورده کردن آنها توصیه می‌شود، چراکه بی‌توجهی به درس معلم، برهم‌زدن کلاس، بازی‌گوشی دانش‌آموز، دفاعی است که آنها در مقابل شکست، تحقیر یا به‌منظور اظهار وجود، انجام می‌دهند.
۹. کاهش و حذف هرگونه رفتاری که باعث احساس ترس، اضطراب، خشم در دانش‌آموز می‌شود. چراکه

مهارت‌های معلمی حتی پیش از داشتن مهارت‌های آموزشی، داشتن مهارت‌های مدیریتی است تا محیط یادگیری را از هر نوع عاملی که موجب حواس‌پرتی دانش‌آموزان یا حتی خود معلم می‌شود دور کند. آنچه از این پژوهش می‌توان دریافت، این است که بیشتر دبیران مقطع متوسطه، عمده وقت خود را برای کنترل و مدیریت کلاس صرف می‌کنند؛ این نتایج با یافته‌های زیادی از مطالعات پیشین، همسو است [۳۵، ۳۸، ۳۹، ۴۰، ۴۳، ۴۴ و ۴۸]. نتایج این پژوهش نشان می‌دهند که «صحبت کردن یا شوخی کردن با دیگر دانش‌آموزان، اعتراض به تکالیف داده‌شده و انجام ناقص آنها، ایجاد صداهای غیر کلامی به‌طور عمدی، مطالعه کتب دیگر یا انجام تکالیفی غیر از درس آن کلاس و سهل‌انگاری و دیر تمام کردن کارها یا تمرین‌ها در کلاس ازجمله بیشترین بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان» به‌شمار می‌آیند که معلمان را با چالش‌هایی زیاد روبرو می‌کند. مقایسه یافته‌های این تحقیق در این زمینه با یافته‌های تحقیق‌هایی نظیر کدیور [۸]، شیو [۴۹]، وب [۵۰]، وب و همکاران [۵۱] و کورتازی و جین [۵۲] نشانگر همسویی بخشی از نتایج حاصل با نتایج پیشین است. درخصوص پردردسرتین بی‌انضباطی‌ها علاوه بر موارد یادشده در بالا، عدم رعایت نوبت در صحبت کردن از مخمل‌ترین موارد در فرایند تدریس بوده که این یافته‌ها هم با بعضی از نتایج پیشین همسویی دارد. از دیدگاه دبیران، مناسب‌ترین راهکارها برای کنترل و مدیریت بهتر و راحت‌تر کلاس، بهبود آموزش مهارت‌های مدیریت کلاس در مراکز تربیت معلم و مشاوره با متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسی است؛ این نتیجه به‌خصوص درباره راهکار دوم، یعنی ایجاد فرصت‌های مشورت با متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسی، همسویی زیادی با نتایج تحقیق‌های پیشین نظیر لیتل [۳۹]، لیتل و همکاران [۵۳] و استفن‌سون و همکاران [۵۴] دارد؛ به‌عبارت‌دیگر، دبیران، بیشتر روی توسعه توانایی‌های مدیریت کلاس معلمان در مراکز تربیت معلم با استفاده از آموزش‌های عملی و وجود مراکز مشاوره حرفه‌ای تأکید کرده‌اند؛ لذا می‌توان ضمن تأیید و

ممکن است دیدگاهی متفاوت از دانش‌آموزان و معلمان داشته باشند که بررسی آنها می‌تواند زاویه دید محققان را به مسئله وسیع‌تر کند؛ استفاده از روش‌های دیگر به خصوص مشاهده به جای پرسش‌نامه ممکن است افق‌هایی روشن‌تر را در این زمینه بگشاید که انجام آن به محققان آینده توصیه می‌شود.

منابع

۱. پرداختچی، محمدحسن (۱۳۷۲)؛ «تعریف و کارکردهای مدیریت»، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش؛ سال دوم، ش ۲، ص ۶ تا ۱۷.
۲. صفوی، امان‌الله (۱۳۷۲)؛ «مدیریت کلاسی»، فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش؛ سال دوم، ش ۴.
۳. رئوفی، محمدحسین (۱۳۷۷)؛ «مدیریت رفتار کلاسی: مهارت‌های آموزشی و پرورشی»؛ مشهد: آستان قدس رضوی.
۴. سرتیپی، سیاوش (۱۳۷۱)؛ «روابط معلم و دانش‌آموز؛ نوشته گینات، اچ (۱۹۷۳)»؛ تهران: فاخته.
۵. دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۷۷)؛ «لغت‌نامه دهخدا»؛ ج ۲، ج ۳، تهران: دانشگاه تهران، ص ۳۵۶۱.
۶. شریعتمداری، علی (۱۳۸۷)؛ «روانشناسی تربیتی»؛ ج ۲۰، اصفهان: مشعل، ص ۱۴۹.
۷. صفوی، امان‌الله (۱۳۸۲)؛ «روش‌ها، فنون و الگوهای تدریس»؛ تهران: انتشارات سمت.
۸. کدیور، پروین (۱۳۸۶)؛ «روانشناسی تربیتی»؛ ج ۱۱، تهران: سمت.
۹. ابراهیمی، سعید (۱۳۸۷)؛ «روش‌های افزایش انضباط در بین دانش‌آموزان مدرسه»؛ تهران: مرکز تربیت معلم شهید بهشتی، صص ۸۰ تا ۸۷.
۱۰. صباغیان، زهرا (۱۳۸۰)؛ «مدیریت کارآمد در کلاس درس (راهنمای معلمان و مدرسان)»؛ نوشته کولین جی. اسمیت و رابرت لاسلت (۱۹۳۸)؛ تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
۱۱. مرعشی، علی‌اکبر (۱۳۷۱)؛ «مدیریت و سازماندهی کلاس درس»، رشد تکنولوژی آموزشی؛ دوره هشتم، ش ۱، ۲، ۵ و ۶، تهران: پایگاه علوم تربیتی.

این‌گونه حالات دانش‌آموز می‌توانند زمینه‌های بی‌انضباطی را فراهم‌سازند.

۱۰. معلمانی که دانش‌آموزان خود را درک می‌کنند و به حرف‌های آنها توجه دارند، خیلی راحت‌تر و بهتر می‌توانند با شاگردان رابطه عاطفی و دوستانه برقرار کنند که در نتیجه از بسیاری از مشکلات، شیفت‌ها و بی‌انضباطی‌های آنها جلوگیری خواهد شد.

۱۱. برای اوقات فراغت دانش‌آموزان در مدرسه و کلاس درس باید برنامه‌ریزی کرد تا از بروز مسائل و مشکلات انضباطی آنها جلوگیری شود.

۱۲. در مواجهه با دانش‌آموزان بایسد از تقویت کننده‌هایی مانند نوازش، دست‌دادن با آنها، دست‌زدن به شانه آنها، خواندن نام کوچک آنان و ... استفاده شود. زیرا رفتار و برخورد صمیمانه با دانش‌آموزان تا حدود بسیار زیادی از بی‌انضباطی و شرارت آنها می‌کاهد؛ البته باید احتیاط کرد، تا جنبه سوء تفاهم و سوء استفاده پیش نیاید.

۱۳. مقرراتی که در مدرسه وضع می‌شود، باید برای تمامی دانش‌آموزان و مسئولان و در هر زمان مورد احترام باشد؛ در غیر این صورت، دانش‌آموزان نسبت به مدرسه و مقررات آن، بدبین و بی‌اعتماد می‌شوند.

۱۴. تردیدی نیست که دانش‌آموزان باید برای رفتار پسندیده و پیشرفت تحصیلی خود مورد تشویق قرار گیرند و رفتار ناپسند آنها هم به نحوی، ضعیف و خاموش شود؛ شایسته است به این جمله که «دانش‌آموز را بپذیر ولی رفتار ناشایست آن را هرگز!» توجه شود.

۱۵. مسئولان مدارس و معلمان می‌توانند با دادن حق تصمیم‌گیری و اظهار نظر به دانش‌آموزان، روح اعتماد به نفس، خوش‌بینی، استقلال‌طلبی و مسئولیت‌پذیری را در آنها به وجود آورند.

همانند سایر تحقیق‌ها، این پژوهش نیز دارای محدودیت‌هایی است که می‌توان تنها به بررسی دیدگاه دبیران در خصوص بی‌انضباطی‌های دانش‌آموزان اشاره کرد، در حالی که دیدگاه دانش‌آموزان در این مورد، ممکن است متفاوت از معلمان باشد و حتی والدین هم

23. Postlethwaite, T.N. (1988). Preface. In T.N. Postlethwaite (Ed.), *Encyclopedia of comparative education and national systems of education* (pp. xvii-xxvi). Oxford, UK: Pergamon.
24. Stigler, J.W., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: The Free Press.
25. Charles, C.M., & Senter, G.W. (2005). *Elementary classroom management* (4th ed.). New York: Pearson Education.
26. Jones, F. (2000). *Tools for teaching: Discipline instruction motivation*. Santa Cruz, CA: Fredric H. Jones & Associates.
27. Langfeldt, H.P. (1992). Teachers' perceptions of problem behavior: A cultural study between Germany and South Korea. *British Journal of Educational Psychology*, 62(2), 217-224.
28. Lewis (2001) R. Lewis, Classroom discipline and student responsibility: The students' view, *Teaching and Teacher Education* 17(3307-319).
29. 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.
30. 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(3), 265-276.
31. Gao (1998) L. Gao, Cultural context of school science teaching and learning in the People's Republic of China, *Science Education* 82(1), 1-13.
32. Jin & Cortazzi (1998) L. Jin and M. Cortazzi, Dimensions of dialogue: Large classes in China, *International Journal of Educational Research* 29 (6), 739-761.
33. 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).
12. Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(1), 103-112.
13. Torff, B., & Sessions, D. N. (2005). Principals' perceptions of the causes of teacher ineffectiveness. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 530-537.
14. Wang, M., Haertel, G., & Walberg, H. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63(3), 249-294.
15. Allen, J. D. (1986). Classroom management: Students' perspectives, goals and strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 437-459.
16. Battistich, V., Solomon, D., Watson, M. & Schaps, E. (1997). Caring school communities. *Educational Psychologist*, 32(1), 137-151.
17. 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.
18. 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.
19. Turnuklu, A., & Galton, M. (2001). Students' Misbehaviors in Turkish and English primary classrooms. *Educational Studies*, 27(2), 291-305.
20. Charles, C.M. (2002a). Barbara Coloroso's Inner discipline. In *Building classroom discipline* (7th Ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon Publishers.
21. Jones, K., Charlton, T., & Wilkin, J. (1995). Classroom behaviours which first and middle school teachers in St Helena find troublesome. *Educational Studies*, 21(1), 139-153.
22. Soodak, L.C., & Podell, D.M. (1994). Teachers' thinking about difficult-to-teach students. *Journal of Educational Research*, 88(1), 44-51.

45. 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.
46. Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(5), 607-610.
47. Jones, K., Charlton, T., & Wilkin, J. (1995). Classroom behaviours which first and middle school teachers in St Helena find troublesome. *Educational Studies*, 21(2), 139–153.
48. Evertson, C. M., & Harris, A. H. (1992). What we know about managing classrooms. *Educational Leadership*, 49(7), 74-78.
49. 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(4), 365–399.
50. Webb, N.M. (1989). Peer interaction and learning in small groups. *International Journal of Educational Research*, 13(1), 21–40.
51. Webb, N.M., Farivar, S.H., & Mastergeorge, A.M. (2002). Productive helping in cooperative groups. *Theory into Practice*, 41(1), 13–20.
52. 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.
53. 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.
54. 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. Kaplan, Gheen, & Midgley (2002) A. Kaplan, M. Gheen and C. Midgley, Classroom goal structure and student disruptive behavior, *British Journal of Educational Psychology* 72(2), 191–212.
35. Houghton, S., Wheldall, K., & Merrett, F. (1988). Classroom behavior problems which secondary school teachers say they find most troublesome. *British Educational Research Journal*, 14(30), 297–312.
36. Evertson, C.M., Emmer, E.T., & Worshan, M.E. (2006). *Classroom management for elementary teachers* (7th ed.). New York: Pearson Education.
37. Wheldall, K., & Merrett, F.E. (1988). Which classroom behaviors do primary school teachers say they find most troublesome? *Educational Review*, 40(1), 13–17.
38. 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.
39. Little, E. (2005). Secondary school teachers' perceptions of students' problem behaviors. *Educational Psychology*, 25(4), 369–377.
40. Ho, C., & Leung, J. (2002). Disruptive classroom behaviors of secondary and primary school students. *Educational Research Journal*, 17(2), 219–233.
41. 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, 123–134.
42. Leung, J., & Ho, C. (2001). Disruptive behavior perceived by Hong Kong primary school teachers. *Educational Research Journal*, 16(2), 223–237.
43. Beaman, R., & Wheldall, K. (1997). Teacher perceptions of troublesome classroom behavior: A review of recent research. *Special Education Perspectives*, 6(1), 49–55.
44. Beaman, R., Wheldall, K., & Kemp, C. (2007). Recent research on troublesome classroom behavior: A review. *Australasian Journal of Special Education*, 31(1), 45–60.