

Construction and Validation of Classroom Destructive Behaviors Questionnaire

Karim Sevari^{1*}, Fatemeh Farzadi²

- 1. Associate Professor, Department of Educational Psychology, Payame Noor University, Iran*
- 2. Ph.D. Student in Educational Psychology, Shahid Chamran University, Ahvaz, Iran*

(Received: May 18, 2020; Accepted: March 9, 2021)

Abstract

Classroom destructive behaviors have been one of the topics of concern for many experts and so far less international research has been done on it, so to understand it better, appropriate tools are needed. The purpose of this study was to investigate the factor structure, reliability and validity of the researcher-made questionnaire of classroom destructive behaviors among students. All faculty and teaching professors of Payame Noor University of Ahvaz in the academic year 2018, have formed the statistical population of the present study, from which 120 people (87 men and 33 women) were selected voluntarily. The research method is descriptive-exploratory and the data were obtained with the help of a researcher-made questionnaire and exploratory and confirmatory factor analysis was used to analyze them. Exploratory factor analysis showed that the classroom destructive behavior questionnaire consists of 11 single-factor items and has relatively good reliability and validity. Due to the fact that the researcher-made questionnaire of the present study is new in its kind, therefore, researchers interested in discussing classroom destructive behaviors are recommended to use this tool.

Keywords: Classroom destructive behaviors, Destructive behaviors, Students, University professors.

* Corresponding Author, Email: K_Sevari@pnu.ac.ir

ساخت و اعتباریابی پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی

کریم سواری^{۱*}، فاطمه فرزادی^۲

۱. دانشیار، گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، ایران
۲. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۲/۲۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۱۹)

چکیده

رفتارهای مخرب کلاسی، یکی از موضوعات مورد توجه بسیاری از صاحب‌نظران بوده است و تاکنون در مورد آن تحقیقات بین‌المللی کمتری صورت گرفته است، بنابراین، برای شناخت بهتر آن به ابزارهای مناسبی مورد نیاز است. هدف از تحقیق حاضر، بررسی ساختار عاملی، پایایی و روایی پرسشنامه محقق ساخته رفتارهای مخرب کلاسی در بین دانشجویان است. کلیه اساتید هیئت علمی و حق‌التدریس دانشگاه پیام نور اهواز در سال تحصیلی ۱۳۹۷، جامعه آماری تحقیق حاضر را تشکیل داده بوده‌اند که از بین آنان ۱۲۰ نفر (۸۷ مرد و ۳۳ زن) به صورت داوطلبانه انتخاب شدند. روش تحقیق توصیفی-اکتشافی است و داده‌ها با کمک پرسشنامه محقق ساخته به دست آمد و برای تجزیه و تحلیل آن‌ها، از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شد. تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی از ۱۱ ماده تک‌عاملی تشکیل شده و از پایایی و روایی نسبتاً خوبی برخوردار است. با توجه به اینکه پرسشنامه محقق ساخته تحقیق حاضر از نوع خود جدید است، بنابراین، به پژوهشگران علاقمند به رفتارهای مخرب کلاسی پیشنهاد می‌شود از این ابزار استفاده کنند.

واژگان کلیدی: اساتید دانشگاه، دانشجویان، رفتارهای مخرب کلاسی، رفتارهای مخرب.

مقدمه

رفتارهای مخرب^۱ یا سوء رفتار کلاسی دانش‌آموزان یا حتی دانشجویان، در حال افزایش و از تنوع و جدیت بیشتری برخوردار بوده و در دو دهه اخیر بسیار مورد توجه جدی پژوهشگران قرار گرفت (منیکدولا^۲، ۲۰۲۰؛ سوپ^۳ و همکاران، ۲۰۲۰؛ چارلس^۴، ۲۰۰۸). بررسی‌ها حاکی است که رفتارهای مخرب کلاسی، یکی از عمده‌ترین چالش‌های معلمان با شاگردان (پن^۵، ۲۰۱۰؛ دمیر^۶، ۲۰۰۹) و یکی از اصلی‌ترین دلایل ارجاع شاگردان به مدیران مدارس و دیگر پرسنل مدرسه و از عوامل فرسودگی شغلی و فشار روانی معلمان به شمار می‌رود (آلدراپ^۷ و همکاران، ۲۰۱۸؛ مارتینز-فرناندز^۸ و همکاران، ۲۰۱۷)، وانگ، هال و رحیمی^۹، ۲۰۱۵؛ آلو، آمو و شاناهان^{۱۰}، ۲۰۱۴؛ تسولوپاس، کارسون و مک‌گرگور^{۱۱}، ۲۰۱۴). در همین راستا، تعدادی از تحقیقات نشان داد مدیریت کلاس نه تنها برای معلمان تازه‌کار بلکه برای معلمان باتجربه نیز یک چالش اساسی است، زیرا در نتیجه برخورد با رفتارهای نامطلوب دانش‌آموزان در کلاس‌های آن‌ها وجود دارد (کوتروبا^{۱۲}، ۲۰۱۳). تحقیقات مستمر نشان داد رفتارهای مخرب کلاسی می‌تواند نظم کلاس درس و یادگیری فراگیران را بهم زده و به طور منفی عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار دهد (هوانگ^{۱۳}، ۲۰۱۶؛ ویشمن و هاور^{۱۴}، ۲۰۱۴؛ سون و شک^{۱۵}، ۲۰۱۲). به عبارت دیگر، از پیامدهای رفتارهای مخرب کلاسی می‌توان به افت

-
1. Misbehavior
 2. Menikdiwela
 3. Sueb
 4. Charles
 5. Pane
 6. Demir
 7. Aldrup
 8. Martínez Fernández
 9. Wang, Hall & Rahimi
 10. Aloe, Amo & Shanahan
 11. Tsouloupas, Carson & MacGregor
 12. Koutrouba
 13. Hwung
 14. Whisman & Hammer
 15. Sun & Shek

تحصیلی (فین، فیش و اسکات^۱، ۲۰۰۸) افزایش استرس معلمان (تسولویاس، کارسون و مک گرگور، ۲۰۱۴)، کاهش خودکارآمدی (هانگ^۲، ۲۰۱۲) ایجاد فرسودگی و اختلال در حافظه (آلو، آمو و شاناهان، ۲۰۱۴؛ چنگ^۳، ۲۰۱۳) اشاره کرد. معلمان و مدرسان درگیر اینچنین رفتارها، گزارش می‌دهند رفتارهای مخرب کلاسی قابل تحمل نیستند (جانسون و فولوود^۴، ۲۰۰۶) و برای کنترل کلاس انرژی بیشتری از مدرسان می‌گیرند (شن^۵ و همکاران، ۲۰۰۹؛ لنگ و هو^۶، ۲۰۰۱). در همین زمینه، مقابله با این رفتارهای مشکل‌ساز در مدرسه یا کلاس برای معلمان بسیار وقت‌گیر است. گزارش شده است که معلمان زمان بیشتری را صرف مسائل نظم و نظم در مدرسه یا کلاس می‌کنند تا آنچه در واقع لازم است (ویلرت^۷، ۲۰۱۷؛ لیتل^۸، ۲۰۰۵). در حقیقت، رفتار نامناسب دانش‌آموزان می‌تواند بر معلمان تأثیر منفی بگذارد (هوونگ، ۲۰۱۶؛ کاترین^۹، ۲۰۱۰). برای درک و جلوگیری از رفتارهای مخرب، تجزیه و تحلیل نوع تعامل دانش‌آموز و معلم در زمینه‌ای که در آن رخ می‌دهد، مهم است (شواب، اکستین و راسر^{۱۰}، ۲۰۱۹).

برخی از پژوهش‌ها نشان می‌دهد از دیدگاه معلمان و مدرسان، رفتارهای مخرب کلاسی شامل دامنه وسیعی از رفتارهایی همچون خیال‌پردازی در کلاس، خوابیدن در کلاس، نگاه به بیرون از پنجره انداختن، بازی به جای توجه به درس، آزاررسانی به همکلاسی‌ها، بی‌احترامی به دیگران، بحث و جدل، درگیری با معلم، شکایت (دینگ^{۱۱} و همکاران، ۲۰۰۸)؛ غیرمشارکتی بودن، آشفتگی هیجانی، بیش‌فعالی و کناره‌گیری از دیگران (شن و همکاران، ۲۰۰۹)؛ شکستن مقررات و رویه‌ها، سرگردانی

-
1. Finn, Fish & Scott
 2. Hong
 3. Chang
 4. Johnson & Fullwood
 5. Shen
 6. Leung & Ho
 7. Willert
 8. Little
 9. Kathryn
 10. Schwab, Eckstein & Reusser
 11. Ding

در اطراف کلاس، برخورد منفعلانه شاگرد با یادگیری در کلاس، ایجاد اختلال در نظم کلاس، ایجاد سر و صدا به دلیل حرکت دادن صندلی‌ها در کلاس و عدم تکمیل تکالیف درسی را در بر می‌گیرد (بریش، بریش و چافولس^۱، ۲۰۱۵؛ پاستولم^۲، ۲۰۱۳؛ سون و شک، ۲۰۱۲؛ هو^۳، ۲۰۰۴). در همین راستا برخی پژوهشگران همچون رفیعی وردنجانی و همکاران (۱۳۹۵) نشان دادند رفتارهای مخرب کلاسی مواردی از قبیل بی‌تفاوتی، خوابیدن سر کلاس، بی‌توجهی، خودداری از پاسخ‌دادن، استفاده از تلفن همراه، تأخیر در ورود به کلاس، ترک کلاس، غیبت، ایجاد تنش، تقلب و تقاضای بی‌مورد را در بر می‌گیرد.

بررسی‌های دیگری نشان داد که خوردن و آشامیدن در کلاس، تولید صداهای غیر کلامی، سرپیچی و عدم اطاعت، صحبت کردن با صدای بلند سر کلاس، بطالت، بیهودگی، بی‌توجهی به وقت کلاس، دست‌انداختن دیگران، پرخاشگری فیزیکی، عدم آراستگی ظاهری، نشستن بالای صندلی و ایجاد اختلال در نظم یادگیری از جمله رفتارهای مخرب و مسائل رفتاری کلاسی است (تامپسون^۴، ۲۰۰۹؛ آرباکل و لیتل^۵، ۲۰۰۴؛ ولدال و مرت^۶، ۱۹۸۸). شایان ذکر است اغلب معلمان، سوء رفتارهای مخرب کلاسی را به فقدان علاقه به محتوای مدرسه، سیاست‌های غلط آموزشی، آسان‌گیری جامعه و مدرسه درباره سوء رفتار و خشونت و داشتن والدین ضعیف نسبت می‌دهند (لوپس و سنتوس^۷، ۲۰۱۳؛ دینگ و همکاران، ۲۰۱۰). با توجه به مقدمه یادشده، در تحقیق حاضر این سؤال مطرح است که آیا می‌توان برای رفتارهای مخرب کلاس دانشجویان پرسشنامه‌ای معتبری ساخت؟

روش‌شناسی پژوهش

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر ساخت و اعتباریابی پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی دانشجویان است، بنابراین، پژوهش حاضر توصیفی اکتشافی محسوب می‌شود. جامعه آماری پژوهش

1. Briesch, Briesch & Chafouleas
2. Postholm
3. Ho
4. Thompson
5. Arbuckle & Little
6. Wheldall & Merrett
7. Lopes & Santos

کلیه استادان هیئت علمی و حق‌التدریس دانشگاه پیام نور اهواز در نیمسال دوم تحصیلی ۱۳۹۷ بودند. از بین اساتید آن دانشگاه، ۱۲۰ نفر (۸۷ زن و ۳۳ مرد) به صورت داوطلبانه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. نمره‌گذاری ماده‌ها به صورت مقیاس پنج‌درجه‌ای از هرگز (۱) تا همیشه (۵) صورت می‌گیرد (شرح کامل پرسشنامه در بخش‌های بعدی مقاله ارائه شده است). به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ استفاده شد. ضمناً پایایی و روایی پرسشنامه تأیید شد و در بخش‌های بعدی مقاله گزارش شده است.

یافته‌های پژوهش

با توجه به اینکه در زمینه رفتارهای مخرب کلاسی تاکنون پرسشنامه‌ای در داخل کشور طراحی نشده و یا محقق به آن دسترسی نداشته است، بنابراین، به منظور آشنایی با دیدگاه اساتید دانشگاه در خصوص رفتارهای مخرب کلاسی مصاحبه حضوری از آنان به عمل آمد و تعدادی از رفتارهای مخرب کلاسی استخراج شد. بعد از طراحی فرم اولیه پرسشنامه برای بررسی روایی محتوایی و منطقی ماده‌ها در مدل پیشنهادی پژوهش و انتخاب ماده‌های مناسب و حذف ماده‌های ضعیف، قبل از بررسی ساختار عاملی پرسشنامه، از نظر متخصصان استفاده شد. بدین صورت که ابتدا ۱۰ نفر از اساتید متخصص در زمینه روان‌شناسی تربیتی و برنامه‌ریزی آموزشگاهی استفاده شد و بعد از اعمال نظرات آنان درباره روایی محتوایی و منطقی، ماده‌های پرسشنامه برای اجرای مقدماتی انتخاب شدند. شایان ذکر است از اساتید خواسته شده بود درباره روایی محتوایی و منطقی ماده‌ها، روشن بودن ماده‌ها، نداشتن محتوای یکسان با سایر ماده‌ها، تناسب فرهنگی محتوای ماده‌ها با فرهنگ ایرانی اظهار نظر کنند. همچنین، به منظور توسعه و اضافه کردن ماده‌ها به برخی پرسشنامه‌های خارجی نظیر تتو^۱ و همکاران (۲۰۰۸) مراجعه و تعدادی ماده به ماده‌های قبلی اضافه شد. بعد از اعمال نظرات اساتید و بررسی مجدد ماده‌ها از بین ۱۸ ماده، ۱۱ ماده برای اجرای مقدماتی پرسشنامه انتخاب شدند. ماده‌های دیگر به دلیل نداشتن روایی محتوایی، مبهم بودن، داشتن محتوای یکسان با سایر ماده‌ها از پرسشنامه حذف شدند. بعد از طراحی فرم اولیه، پرسشنامه روی یک نمونه مقدماتی ۱۰۰ نفری از

اساتید اجرا شد. بر اساس نتایج تحلیل عاملی، فرم نهایی پرسشنامه ۱۱ ماده داشت. بعد از تهیه فرم نهایی، پرسشنامه روی ۱۲۰ نفر از اساتید اجرا شد. سپس، ساختار عاملی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی بررسی شد. همچنین، پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. تحلیل داده‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS انجام گرفت. در تحقیق حاضر، نقطه برش ماده‌ها ۰/۴۰ در نظر گرفته شد. برای استخراج تعداد عوامل مکنون از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. ملاک استخراج عوامل ارزش ویژه بالاتر از عدد ۱ بود که با روش چرخش واریماکس^۱ سنجش شدند. برای ارزیابی مناسب بودن اندازه نمونه از آزمون کفایت کایزر-مایر-اوکلین^۲ و آزمون کرویت بارتلت^۳ استفاده شد. مقدار ضریب کایزر-مایر-اوکلین (شاخص کفایت نمونه‌گیری) ۰/۸۵ به دست آمد. ضمناً مقدار خی دو آزمون کرویت بارتلت ۷۴۷/۱۹ به دست آمد (درجه آزادی ۱۰۵) و این مقدار در سطح ۰/۰۰۱ معنادار شد. روش نمره‌گذاری ماده‌ها به صورت مقیاس پنج‌درجه‌ای از هرگز با امتیاز ۱ تا همیشه با امتیاز ۵ صورت گرفت.

یافته‌های پژوهش

استخراج عوامل مربوط به رفتارهای مخرب کلاسی با کمک تحلیل عاملی اکتشافی صورت گرفت. تحلیل عاملی مؤلفه‌های اصلی با استفاده از روش چرخش متعامد واریماکس بر روی ۱۸ ماده اولیه پرسشنامه مقدماتی انجام شد. نتایج آزمون‌های شاخص کفایت نمونه‌گیری کایزر-مایر-اوکلین ۰/۸۴۹ و مقدار خی دو آزمون کرویت بارتلت ۷۴۷/۱۹ نشان دادند داده‌های تحقیق حاضر قابلیت اجرای تحلیل عاملی را دارند.

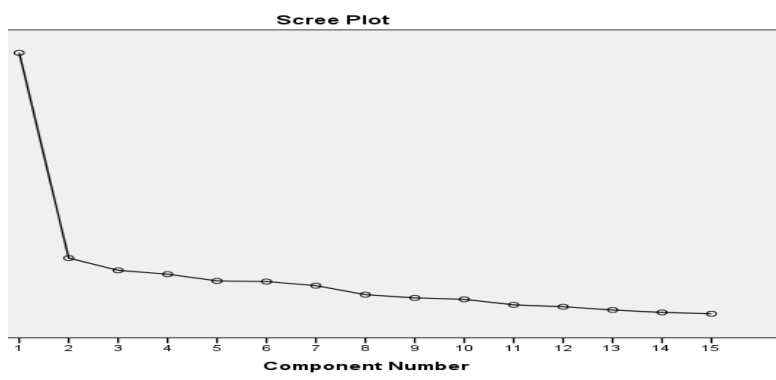
نتایج تحلیل عاملی اکتشافی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس وجود یک عامل اساسی در مقیاس رفتارهای مخرب کلاسی را تأیید کرد. یک عامل با ارزش ویژه ۴۸/۱۷ که بیان‌کننده مقدار درصد کل واریانس رفتارهای مخرب کلاسی است، به دست آمد.

تحلیل‌ها نشان داد پس از ۹ بار چرخش آزمایشی در مورد داده‌ها، مقیاس رفتارهای مخرب

1. Varimax rotation
2. Kasier – Meyer – Olkin Measure of Sampling
3. Bartlett's Test of Sphericity

کلاسی از ۱۱ ماده و یک عامل تشکیل شده است. از آنجا که محتوی بیشتر ماده‌ها نشان از مشغولیت و ایجاد حواس‌پرتی‌ها در کلاس درس است، بنابراین، این عامل کلی به نام رفتارهای مخرب کلاسی نامگذاری شد. برای نمونه مشغولیت با تلفن همراه؛ جلو و عقب کشیدن صندلی‌ها، رفتن مکرر به سرویس بهداشتی و ... شروع می‌شود.

دامنه بارهای عاملی رفتارهای مخرب کلاسی به دست آمده از طریق تحلیل عاملی اکتشافی در جدول ۱ نشان داده شده است. جدول یادشده نشان می‌دهد دامنه بارهای عاملی ماده‌ها از ۰٫۸۰ تا ۰٫۵۲ برآورد شد. شایان ذکر است ماده‌های خوردن غذا یا نوشیدن آب سر کلاس، نگاه به بیرون پنجره در موقع کلاس، جابه‌جاشدن از کلاسی به کلاس دیگر؛ خمیازه کشیدن سر کلاس؛ نوشتن مطالب روی میز و صندلی و پریدن در حرف دیگران به علت پایین بودن بار عاملی آنان، از تحلیل نهایی حذف شدند. در نمودار ۱ (نمودار سنگریزه) تعداد عوامل پیشنهادی مربوط به رفتارهای مخرب کلاسی قابل مشاهده است. شکل ۱ نشان می‌دهد به خاطر ترکیب منطقی ماده‌ها، بنابراین، ماده‌های رفتار مخرب کلاسی تک‌عاملی در نظر گرفته شدند.



شکل ۱. نمودار سنگریزه عوامل تشکیل‌دهنده پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی

در جدول ۱ ماده‌ها و بار عاملی هر کدام یک از آن‌ها ارائه شده است. مندرجات جدول ۱ نشان می‌دهد ماده مشغولیت با تلفن همراه و ماده حرف زدن با بغل دستی سر کلاس با بار عاملی ۰٫۸۰ و ماده ترک کلاس قبل از موعد مقرر به ترتیب بیشترین و کمترین بار عاملی را داشتند.

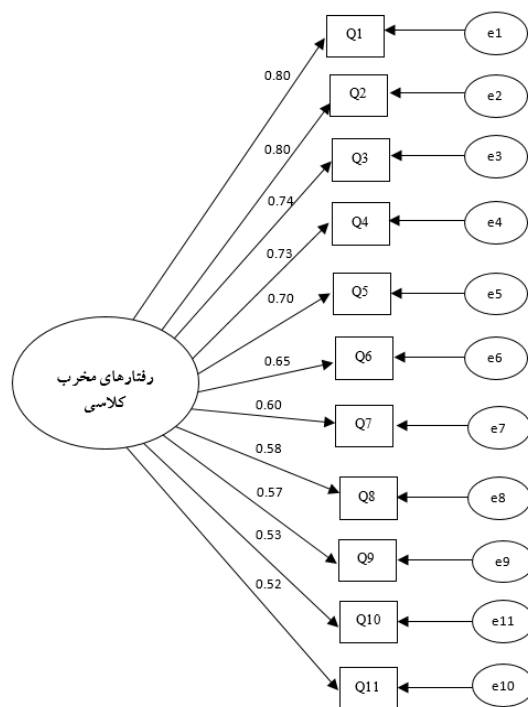
جدول ۱. ماده‌ها و بار عاملی هر یک از ماده‌های پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی

بار عاملی	ماده‌ها	ردیف
۰٫۸۰	مشغولیت با تلفن همراه	۱
۰٫۸۰	حرف‌زدن با بغل دستی سر کلاس	۲
۰٫۷۴	جلو و عقب کشیدن صندلی‌ها	۳
۰٫۷۳	رفتن مکرر به سرویس بهداشتی	۴
۰٫۷۰	خواب‌آلودگی سر کلاس	۵
۰٫۶۵	کفتن خسته نباشید به استاد قبل از اتمام کلاس	۶
۰٫۶۰	تمسخر و توهین به هم‌کلاسی‌ها در کلاس	۷
۰٫۵۸	شوخی‌های بی‌مزه در کلاس	۸
۰٫۵۷	جاب‌جاشدن از کلاسی به کلاس دیگر	۹
۰٫۵۳	دیرآمدن به کلاس	۱۰
۰٫۵۲	ترک کلاس قبل از موعد مقرر	۱۱

به منظور تعیین پایایی پرسشنامه، از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب حاصل برای کل پرسشنامه ۰٫۸۸ به دست آمد. بنابراین، با استناد به این تحلیل می‌توان این نتیجه را گرفت که پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی از پایایی مناسب و کافی برخوردار است.

به منظور تعیین روایی عوامل استخراج‌شده رفتارهای مخرب کلاسی، از نسخه ۲۰ نرم‌افزار AMOS و برای انجام تحلیل عاملی تأییدی^۱ آن پرسشنامه از برآورد حداکثر درست‌نمایی^۲ استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی تأییدی ماده‌های رفتارهای مخرب کلاسی در شکل ۲ آمده است.

1. Confirmatory Factor Analysis
2. Maximum likelihood



شکل ۲. تحلیل عاملی تأییدی ماده‌های رفتارهای مخرب کلاسی

ساختارهای تحلیل عاملی تأییدی مقیاس رفتارهای مخرب کلاسی در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. ساختارهای تحلیل عاملی تأییدی مقیاس رفتارهای مخرب کلاسی

شاخص	χ^2	df	χ^2/df	GFI	IFI	CFI	RMSEA
مدل پیشنهادی	۸۸٫۰۳	۴۳	۲٫۰۴۷	۰٫۸۸	۰٫۹۲	۰٫۹۲	۰٫۰۹۴
مدل نهایی	۶۹٫۲۸	۴۲	۱٫۶۵	۰٫۹۱	۰٫۹۵	۰٫۹۵	۰٫۰۷۴

نتایج مندرج در جدول ۲ نشان می‌دهد با توجه به اینکه مقدار رمزی در مدل پیشنهادی ۰٫۰۹۴۰ از ۰٫۰۸ بیشتر است، بنابراین، این مشکل با تحلیل مجدد روی داده‌ها رفع گردید به طوری که مقدار رمزی در تحلیل نهایی ۰٫۰۷۴ برآورد شد و این نشان‌دهنده برازندگی مدل نهایی است. از آنجا که

مقدار RMSEA از ۰/۰۸ کمتر است. بنابراین، با توجه به این یافته می‌توان نتیجه گرفت ماده‌های پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی از برازندگی خوب و کامل برخوردار بوده و روایی ماده‌های آن نیز تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طوری که قبلاً گفته شد، در تحقیق حاضر پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی ساخته و اعتباریابی شد. نتایج تحقیق حاضر نشان داد پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی از ۱۱ ماده و یک عامل با عنوان رفتارهای مخرب کلاسی تشکیل شده است. در اهمیت و تخریب رفتارهای مخرب کلاسی تحقیقات نشان داد که مدیریت کلاس نه‌تنها برای معلمان تازه کار بلکه برای معلمان باتجربه نیز یک چالش اساسی به شمار می‌رود (کوتروبا، ۲۰۱۳). در همین راستا، تحقیقات مستمر نشان داد رفتارهای مخرب کلاسی می‌تواند نظم کلاس درس و یادگیری فراگیران را بهم زده و به طور منفی عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار دهد (هوانگ، ۲۰۱۶؛ ویشمن و هاور، ۲۰۱۴). به طور کلی، رفتارهای مخرب، به طبقه‌ای از رفتار مزاحمت بار اجتماعی اطلاق می‌شود که بیشتر برای دیگران ناراحت‌کننده است (نامداری و همکاران، ۱۳۸۷). به عبارت دیگر، در رفتارهای مخرب، احساسات و رفاه دیگران در نظر گرفته نمی‌شوند و این که رفتارشان تأثیر منفی بر دیگران داشته باشد برایشان مهم نیست. این ویژگی به عنوان عامل خطری برای گسترش رفتارهای خصمانه، پرخاشگرانه و حتی خشونت بار در نظر گرفته می‌شود (اوروچ^۱ و همکاران، ۲۰۱۴).

همان‌طور که گفته شد، رفتارهای مخرب کلاسی رفتاریهایی مانند خیال پردازی در کلاس، خواب‌آلودگی در کلاس، نگاه به بیرون از پنجره انداختن، بازی به‌جای توجه به درس، آزارسانی به هم‌کلاسی‌ها، بی‌احترامی به دیگران، بحث و جدل، درگیری با معلم، شکایت (دینگ و همکاران، ۲۰۰۸)؛ غیرمشارکتی بودن، آشفتگی هیجانی، بیش‌فعالی و کناره‌گیری از دیگران (شن و همکاران، ۲۰۰۹)؛ شکستن مقررات و رویه‌ها، سرگردانی در اطراف کلاس، برخورد منفعلانه شاگرد با یادگیری در کلاس، ایجاد اختلال در نظم کلاس، ایجاد سر و صدا به دلیل حرکت دادن صندلی‌ها در کلاس

و عدم تکمیل تکالیف درسی را در بر می‌گیرد (بریش، بریش و چافولس، ۲۰۱۵؛ پاستولم، ۲۰۱۳؛ سون و شک، ۲۰۱۲؛ هو، ۲۰۰۴). در واقع، منظور از رفتارهای نامحترمانه -بر هم زنده دانشجو (رفتارهای مخرب کلاسی)، مواردی از قبیل بی‌تفاوتی، خوابیدن سر کلاس، بی‌توجهی، خودداری از پاسخ‌دادن، استفاده از تلفن همراه، تأخیر در ورود به کلاس، ترک کلاس، غیبت، ایجاد تنش، تقلب، تقاضای بی‌مورد و در مورد استاد دیرآمدن به کلاس و زود کلاس را ترک‌کردن، آمادگی نداشتن برای تدریس، اجازه‌ندادن برای بحث آزاد در کلاس، ردکردن درخواست‌های دانشجویان، روش‌های غیر مؤثر آموزشی می‌باشد (رفیعی وردنجانی و همکاران، ۱۳۹۵).

در نگاه دیگر، خوردن و آشامیدن در کلاس، تولید صداهای غیر کلامی، سرپیچی و عدم اطاعت، صحبت‌کردن با صدای بلند سرکلاس، بطالت، بیهودگی، بی‌توجهی به وقت کلاس، دست انداختن دیگران، پرخاشگری فیزیکی، عدم آراستگی ظاهری، نشستن بالای صندلی و ایجاد اختلال در نظم یادگیری از جمله رفتارهای مخرب کلاسی است (تامپسون، ۲۰۰۹؛ آرباکل و لیتل، ۲۰۰۴؛ ولدال و مرت، ۱۹۸۸). شایان ذکر است اغلب معلمان، سوء رفتارهای مخرب کلاسی را به فقدان علاقه به محتوای مدرسه، سیاست‌های غلط آموزشی، آسان‌گیری جامعه و مدرسه در مورد سوء رفتار و خشونت و داشتن والدین ضعیف نسبت می‌دهند (لوپس و سنتوس، ۲۰۱۳؛ دینگ و همکاران، ۲۰۱۰). در همین رابطه به نظر می‌رسد رفتار دانشجویان وقتی کنترل می‌شوند که محدوده رفتاری آنها به‌خوبی تعریف شده و بر مبنای آن حرکت کنند. به همین دلیل، اساتید باید در ابتدای سال تحصیلی جدید انتظارات رفتاری را برای آنان روشن کنند. یک استاد باید در ابتدای کلاس فهرستی از قوانین را برای دانشجویان مشخص کند و به روش مثبت به آنها نشان دهد که اهداف رفتاری او به چه صورت است.

نتایج مربوط به پایایی و روایی پرسشنامه نشان داد پرسشنامه رفتارهای مخرب کلاسی از پایایی و روایی مناسب و کافی برخوردار است. اجرای این تحقیق روی اساتید دانشگاه پیام نور اهواز و تعداد کم اساتید شرکت‌کننده در تحقیق از محدودیت‌های تحقیق حاضر به شمار می‌رود. به منظور تشخیص و طراحی برنامه کاهش اینگونه رفتارها (رفتارهای مخرب کلاسی) می‌توان از پرسشنامه

حاضر استفاده کرد و در این راستا، به متولیان امر پیشنهاد می‌شود تا به منظور کاهش رفتارهای مخرب کلاسی از این ابزار که دارای پایایی و روایی کافی است، استفاده شود. در همین زمینه، نتایج تحقیق سواری و فرزادی (۱۳۹۸) پیشنهاد می‌دهد برای کاهش رفتارهای مخرب کلاسی دانشجویان، به ارتقا و تقویت مدیریت آموزش، مدیریت رفتار و خودکارآمدی استادان دانشگاه اهتمام کرد. همچنین رحیم‌زاده و موسوی (۱۳۹۸) طی مطالعه‌ای پیشنهاد می‌دهند که برای کاهش رفتارهای مخرب کلاسی می‌توان به چهار راهکار: ۱. دادن مسئولیت؛ ۲. رفتار مهربانانه؛ ۳. عدالت میان دانش‌آموزان زرننگ و ضعیف؛ ۴. تشویق پیشرفت دانش‌آموزان ضعیف اشاره کرد.

منابع

- رحیم‌زاده، زهرا، و موسوی، سیدامیر (۱۳۹۸). راهکارهای کاهش رفتارهای مخرب کلاسی در دانش‌آموزان پایه هشتم. *آفاق علوم انسانی*، ۲۸، ۳۵-۴۶.
- رفیعی وردنجانی، لیلا، پروین، ندا، شفیعی، زهرا، و صفدری‌ده چشمه، فرانک (۱۳۹۵). بررسی رفتار نامحترمانه در محیط‌های آموزشی از دیدگاه اساتید و دانشجویان دانشکده پرستاری و مامایی شهرکرد. *راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*، ۳(۲)، ۲۵-۳۷.
- سواری، کریم، و فرزادی، فاطمه (۱۳۹۸). اثرات علی مدیریت آموزشی و رفتاری استادان بر کاهش رفتارهای مخرب کلاسی به واسطه خودکارآمدی. *توسعه آموزش دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز*، ۱۰، ۹۰-۱۰۱.
- نامداری، پریرسا، نظری، هدایت، طراحی، محمد جواد، و محمدی، محمدرضا (۱۳۸۷). میزان شیوع اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی در کودکان دبستانی شهر خرم‌آباد. *یافته علوم پزشکی خرم‌آباد*، ۱۰(۴)، ۴۹-۴۴.
- Aldrup, K., Klusmann, U., Lutke, O., Golner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and Instruction*, 58, 126-136.
- Aloe, A. B., Amo, L. C., & Shanahan., M. E. (2014). Class management, self efficacy & burnout. *Educ Psychol Rev*, 26, 101-126.
- Arbuckle, C., & Little, E. (2004). Teachers' perceptions and management of disruptive classroom behaviour during the middle years (years five to nine). *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 4, 59-70.
- Briesch, A. M., Briesch, J. M., & Chafouleas, S. M. (2015). Investigating the usability of classroom management strategies among elementary school teachers. *Positive Behavior Interventions*, 17(1), 5-14.
- Charles, C. (2008). *Building classroom discipline* (9 ed.). New York, Pearson Education, Chang, M.L. (2013). Toward a theoretical model to understand teacher emotions & teacher burnout in the context of student misbehavior: Appraisal, regulation and coping. *Motivation & Emotions*, 37(4), 799-817.
- Demir, S. (2009). Teacher perceptions of classroom management and problematic behaviors in primary schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 584-589.
- Ding, M., Li, Y., Li, X., & Kulm, G. (2010). Chinese teachers' attributions and coping strategies for student classroom misbehaviour. *Asia Pacific. Education*, 30, 321-337.

- Ding, M., Li, Y., Li, X., & Kulm, G. (2008). Chinese teachers' perceptions of students' classroom misbehavior. *Educational Psychology*, 28, 3, 305-324.
- Finn, J., Fish, R. M., & Scott, L. A. (2009). Educational sequelae of high school misbehavior. *Educational Research*, 101(5), 259-274
- Ho, I. T. (2004). A comparison of Australian and Chinese teachers attributions for student problem behaviors. *Educational Psychology*, 24(3), 375-391.
- Hong, J. Y. (2012). Why do some beginning teachers have the school & others stay? *Teachers, teaching*, 18(4), 417-440.
- Hwung, A. (2016). *Peer misbehavior effects in the classroom*. CMC Senior Theses. Paper 1345. http://scholarship.claremont.edu/cmc_theses/1345.
- Johnson, H. L., & Fullwood, H. L. (2006). Disturbing behaviors in the secondary classroom: how do general educators perceive problem behaviors? *J Instructional Psychology*, 33(1), 20-39.
- Kathryn, L. (2010). *Teachers' perceptions of classroom management factors that contribute to stress and likeliness to seek consultation from school counselors*. Master's Theses, Counselor Education.
- Koutrouba, K. (2013). Student misbehaviour in secondary education: Greek teachers' views and attitudes. *Educational Review*, 65(1), 1-19.
- Leung, J., & Ho, C. (2001). Disruptive classroom behavior perceived by Hong Kong primary school teachers. *Educational Research*, 16(2), 223-237.
- Little, E. (2005). Secondary school teachers' perceptions of students' problem behaviors. *Educational Psychology*, 25(4), 369-377.
- Lopes, J., & Santos, M. (2013). Teachers' beliefs, teachers' goals and teachers' classroom management: A study with primary teachers. *Revista de Psicodidáctica. Psycho Didactics*, 18, 5-24.
- Martínez Fernández, M. B., Chacón Gómez, J. C., Martín Babarro, J., DíazAguado Jalón, M., & Martínez Arias, R. (2017). Teachers' perceived disruption at school and related variables from teachers and school functioning. *The Spanish Journal of Psychology*, 20(2), 12-19.
- Menikdiwela, K. R. (2020). Student misbehavior: An Exploratory study based on sri lankan secondary school teachers' perceptions. *Education and Practice*, 11(17), 103-113.
- Oruche, U. M., Draucker, C., Alkhatab, H., Knopf, A., & Mazurcyk, J. (2014). Interventions for family members of adolescents with disruptive behavior disorders. *Child Adolesc Psychiatr Nurs*, 27(3), 99-108.
- Pane, D. M. (2010). Viewing classroom discipline as negotiable social interaction: A communities of practice perspective. *Teaching and Teacher Education*, 26, 87-97.
- Postholm, M. B. (2013). Classroom Management: What does research tell us? *European Educational Research Journal*, 12, 389-402.
- Schwab, S., Eckstein, B., & Reusser, K. (2019). Predictors of non-compliant classroom behaviour of secondary school students. Identifying the influence of sex, learning problems, behaviour problems, social behaviour, peer relations and student-teacher relations. *Research in Special Educational Needs*, 19(3), 220-231.
- Shen, J., Zhang, N., Zhang, C., Caldarella, P., Richardson, M. J., & Shatzer, R. H. (2009). Chinese elementary school teachers' perceptions of students' classroom behaviour problems. *Educational Psychology*, 29(2), 187-201.

- Sueb, R., Hashim., H., Said Hashim., K., & Mohd Izam., M. (2020). Excellent teachers' strategies in managing students misbehavior in the classroom. *Asian Journal of University Education (AJUE)*, 16(1), 46-55.
- Sun, R. C. F., & Shek, D. T. L. (2012). Student classroom misbehavior: An exploratory study based on teachers' perceptions. *The Scientific World Journal*, 1-8.
- Teo, T., Sing, C. C., Hung, D. & Beng, L. C. (2008). Beliefs about teaching and uses of technology among pre-service teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(2), 163-174.
- Thompson, B. (2009). Disruptive behaviours in Barbadian classrooms: implications for universal secondary education in the Caribbean. *Eastern Caribbean Studies*, 34(3), 39-58.
- Tsouloupas, C., Carson, R. L., & McGregor, S. K. (2014). The development of high school teachers efficacy in handling student misbehavior. *Educational Research*, 107(3), 230-240.
- Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 47, 120-130.
- Wheldall, K., & Merrett, F. (1988). Which classroom behaviours do primary school teachers say they find most troublesome? *Educational Review*, 40(1), 13-27.