



ORIGINAL RESEARCH PAPER

Analysis teachers' attitudes toward reward and punishment-based discipline in elementary schools

Fateme Akbari¹, Amene Aali*²¹ Master of Primary Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.² Assistant Professor of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

ABSTRACT

Keywords

School Discipline
Disciplinary Methods
Reward Method
Teachers' Disciplinary
Attitudes

¹ .Corresponding author
✉ a.aali@atu.ac.ir

Received: 2022/06/01
Reviewed: 2024/04/08
Accepted: 2024/07/08
Published online: 2025/10/03



Background and Objectives The existence of persistent disciplinary problems in schools leads teachers to use different disciplinary strategies; Strategies that are controversial in their application and effectiveness. Therefore, the study of teachers' attitudes toward common methods of reward and was determined as the aim of the present study. **Methods:** The present study was conducted by qualitative survey method in the community of primary schools' teachers of Varzaneh city. As a research sample, 22 teachers were interviewed. To achieve the findings, the qualitative analysis method was used with three-stage coding techniques. **Findings:** As a result of this analysis, 67 open codes were obtained which were organized into 18 axial codes and finally 7 selected codes. According to the findings, reward and punishment are the two most widely used disciplinary techniques in elementary schools, and all teachers have stated that they use these two techniques frequently to confront of disciplinary issues. In addition, teachers do not acknowledge the effectiveness of common methods of reward and punishment in schools; According to them, these methods include both positive and effective aspects (reward according to students' age, motivating rewards) and negative and ineffective aspects (interference with organizational rules, unbalanced disciplinary actions, external control, short-term effectiveness, lack of parental cooperation). Teachers also identified desirable methods of reward and punishment in schools, including the use of preventive measures and positive and corrective disciplinary interventions. **Conclusion:** Based on these results, all teachers and practitioners of teacher training and vocational training are advised to modify the usual methods of discipline.

<https://pma.cfu.ac.ir>
DOI: [10.48310/pma.2025.11833.3509](https://doi.org/10.48310/pma.2025.11833.3509)

Citation (APA): Akbari, F. and Aali, A. (2025). Teachers' attitudes toward reward and punishment-based discipline in elementary schools. *Educational and Scholastic studies*, 14 (3), 1 - 15 .

 <https://doi.org/10.48310/pma.2025.11833.3509>



تحلیل نگرش معلمان نسبت به انضباط مبتنی بر پاداش و تنبیه در مدارس ابتدایی

مقاله پژوهشی / مروری

فاطمه اکبری^۱، آمنه عالی^{۲*}

۱ کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۲ استادیار روانشناسی تربیتی، گروه آموزش و پرورش، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: وجود مشکلات انضباطی مداوم در مدارس، معلمان را به استفاده از راهبردهای انضباطی مختلف سوق می‌دهد؛ راهبردهایی که در کاربرد و اثربخشی آن‌ها مناقشه است. از این‌رو، بررسی نگرش معلمان نسبت به روش‌های رایج پاداش و تنبیه به‌عنوان هدف مطالعه حاضر تعیین شد. **روش‌ها:** پژوهش حاضر با روش پیمایش کیفی در جامعه معلمان شاغل به تدریس در مدارس ابتدایی شهرستان ورزانه انجام گرفت. نمونه پژوهش پس از مصاحبه با ۲۲ نفر از معلمان و رسیدن به اشباع نظری، تکمیل شد. برای دستیابی به یافته‌ها، از روش تحلیل کیفی با فن کدگذاری سه‌مرحله‌ای (باز، مرحله‌ای و انتخابی) استفاده شد. در نتیجه این تحلیل، ۶۷ کد باز به دست آمد که در ۱۸ کد محوری و در نهایت ۷ کد انتخابی سازمان یافت. **یافته‌ها:** طبق یافته‌ها، پاداش و تنبیه دو فن انضباطی پرکاربرد در مدارس ابتدایی هستند که همه معلمان اظهار داشتند، در مواجهه با مسائل انضباطی به طور مکرر از این دو فن استفاده می‌کنند. علاوه بر این، معلمان اثربخشی کامل روش‌های رایج پاداش و تنبیه در مدارس را تأیید نمی‌کنند؛ از نظر آنان این شیوه‌ها هم شامل جنبه‌های مثبت و اثربخش (پاداش متناسب با سن دانش‌آموزان، پاداش‌دهی برانگیزاننده) است و هم جنبه‌های منفی و غیراثربخش (تداخل با قوانین سازمانی، اقدامات انضباطی نامتعادل، کنترل بیرونی، اثرگذاری کوتاه‌مدت، عدم همکاری والدین). معلمان شیوه‌های مطلوب پاداش و تنبیه در مدارس را نیز شامل به‌کارگیری اقدامات پیشگیرانه (اقدامات آموزشی، برنامه‌ریزی انضباطی) و انجام مداخلات انضباطی مثبت و اصلاحی دانستند. **نتیجه‌گیری:** بر اساس این نتایج، اصلاح شیوه‌های مرسوم انضباط مبتنی بر پاداش و تنبیه و توانمندسازی معلمان توصیه می‌شود.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.

واژه‌های کلیدی

انضباط مدرسه
روش‌های انضباطی تنبیهی
روش پاداش‌دهی
نگرش‌های انضباطی معلمان

۱. نویسنده مسئول

a.aali@atu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۱۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۱/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۴/۱۸

انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۷/۱۱

شماره صفحات: ۱۵-۱

DOI: [10.48310/pma.2025.11833.3509](https://doi.org/10.48310/pma.2025.11833.3509)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸

COPYRIGHTS



©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

انضباط، به عنوان بخشی از فرایند آموزش مدرسه‌ای، شامل قوانین و رویه‌های ضروری است که معلمان برای برقراری نظم و امنیت و حفظ درگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌های یادگیری تعیین می‌کنند. برنامه انضباطی، در حالت مطلوب، هم شامل اقدامات پیشگیرانه است و هم اقدامات واکنشی (Winkler, 2016)؛ پیشگیری از بروز بی‌نظمی و اختلال در فرایند آموزش و واکنش به دانش‌آموزان بدرفتار و قانون‌شکن.

برقراری انضباط یکی از چندین مسئولیت معلم در فرایند تدریس کلاسی است و هدف آن زمینه‌سازی برای تحقق بهتر اهداف یادگیری است، اما غالباً به پررنگ‌ترین و مهم‌ترین جنبه از فعالیت‌های معلمان تبدیل می‌شود. دلیل آن وجود مشکلات انضباطی رایج در مدارس است که به عنوان منبع مهم استرس معلمان شناسایی شده است (Kiptala, 2011). رفتارهای مخرب دانش‌آموزانی که قوانین را زیر پا می‌گذارند، عموماً با فعالیت‌های آموزشی کلاس و مدرسه تداخل می‌کند. در این شرایط، معلمان مداخلات انضباطی پی‌درپی را به کار می‌گیرند تا بتوانند نظم را به محیط برگردانند. این کشمکش مداوم هم استرس‌زاست و هم فرسودگی به همراه دارد (Lewis et al, 2005).

صاحب‌نظران تربیتی هدف اصلی انضباط را توسعه مهارت‌های مسئولیت‌پذیری و خودکنترلی در دانش‌آموزان و همچنین حمایت از رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی آنها می‌دانند (Weber, 2003). از این منظر نقش معلم ایجاد روابط مبتنی بر احترام و اعتماد متقابل، آموزش قوانین و راهنمایی دانش‌آموزان در کلاس است (Burden, 1995). با این حال، معلمان معمولاً انضباط را به عنوان سیستم کنترل تلقی می‌کنند؛ یعنی فرایندی مبتنی بر پاداش^۱ و تنبیه^۲ که بر قدرت معلم متمرکز است و اطاعت و اجابت دانش‌آموزان را می‌طلبد (Boyaci, 2009).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که پاداش و تنبیه دو راهبرد انضباطی رایج در بین همه معلمان است (کارخانه، ۱۳۹۸؛ Lewis et al, 2005 & 2008). معلمان معمولاً از پاداش و تنبیه به عنوان عوامل انگیزشی برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان در کلاس استفاده می‌کنند (Rehman & Haider, 2013). آنها بیشتر تمایل دارند دانش‌آموزانی که متناسب با انتظاراتشان رفتار نمی‌کنند را تنبیه کنند (Ugurlu, 2014 & Konti, 2011). گاهی نیز از پاداش‌های عینی و ملموس به عنوان ابزاری برای افزایش انگیزه در پیروی از قوانین و انجام تکالیف استفاده می‌کنند (Kotaman, 2017).

طبق مکتب رفتارگرایی، پاداش‌ها تقویت‌کننده‌ها و راهبردهای تشویقی بیرونی هستند که معلمان برای حفظ و افزایش عملکرد مطلوب دانش‌آموزان در کلاس ارائه می‌دهند (Tsang & Zhang, 2021). پاداش‌ها انواع مختلفی دارند که به دو منظور استفاده می‌شود؛ موفقیت تحصیلی و انضباط دانش‌آموزان. پاداش‌ها گاه مادی هستند مانند اسباب‌بازی، گاه معنوی هستند مانند تمجید کلامی (Indrawati et al, 2021). گاهی پیش‌بینی شده‌اند و قبل از فعالیت وعده داده می‌شوند و یا پیش‌بینی نشده‌اند (Tsang & Zhang, 2021). در مجموع، معلمان غالباً از چهار طبقه از پاداش‌ها در کلاس استفاده می‌کنند: تأیید و تحسین، توجه، جوایز مادی و معنوی (Indrawati et al, 2021).

تنبیه نیز ابزاری انضباطی است که برای کنترل رفتار کودکان به کار می‌رود و اغلب متوجه دانش‌آموزانی است که مرتکب اشتباه می‌شوند (Lewis, 2008). تنبیه تربیتی می‌تواند به صورت توصیه، توبیخ، مجازات اداری، تنبیه اجتماعی، مجازات مادی و تنبیه بدنی باشد (Safitri et al, 2021). معنای دقیق کلمه تنبیه آگاه کردن فرد و مواجه کردن او با پیامد رفتار است (Holth, 2015). در این معنا، تنبیه باید به منظور اصلاح و هدایت دانش‌آموز به کار رود نه شکنجه و مجازات او (Hamid, 2006).

پاداش و تنبیه دو روی یک سکه‌اند؛ معلمان و دانش‌آموزان معمولاً قراردادی نانوشته حاوی قوانین کلاسی دارند که اطاعت یا عدم اطاعت از این قوانین عواقبی از نوع پاداش و تنبیه به همراه دارد. بدین ترتیب، هدف از ارائه پاداش فعال کردن کودکان در تلاش برای پیروی از قوانین و انجام تکالیف است و هدف از تنبیه آگاه کردن دانش‌آموز به

1 reward

2 punishment

نادرستی رفتار و بازداشتن از تکرار آن (Safitri et al, 2021). تنبیه در ظاهر، مشابه پاداش است و هر دو با تأثیرشان مشخص می‌شوند. با این حال تفاوت اصلی آنها این است که مجازات به منظور سرکوب رفتار است و تقویت برای افزایش آن (Lefrancois, 2006).

هرچند که پاداش و تنبیه به عنوان ابزاری برای افزایش انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان معرفی می‌شوند (Melinda, 2018)، لیکن معلمان اهداف متفاوتی درباره این دو فن تربیتی دارند؛ بعضی معتقدند پاداش و تنبیه وسیله‌ای است برای برقراری عدالت بین دانش‌آموزانی که رفتار خوبی دارند و دانش‌آموزانی که اغلب در کلاس مرتکب اشتباه می‌شوند (Indrawati et al, 2021). برخی دیگر معتقدند پاداش به منظور قدردانی از تلاش دانش‌آموز ارائه می‌شود و هدف از تنبیه مجازات خطاکار و ایجاد اثر بازدارندگی از تکرار خطا و همچنین جلوگیری از الگوبرداری سایر دانش‌آموزان است (Sofiana, 2017).

همچنان که باورهای مختلفی در هدفمندی پاداش و تنبیه وجود دارد، در عرصه عمل نیز، درباره اثر کاربرد این فنون بر عملکرد دانش‌آموزان، مباحث نظری و گزارش‌های پژوهشی متفاوت و گاهی متضادی ارائه شده است؛ از یک سو دلایل و شواهدی دال بر اثرات مثبت پاداش و حتی تنبیه بر کودکان مطرح است و از سویی دیگر نظرات و یافته‌هایی مبنی بر اثر سوء این فنون ارائه شده است. (Bensalem et al (2010 معتقدند پاداش‌ها تأثیر مخرب بر انگیزه درونی دانش‌آموز دارند زیرا باعث می‌شوند که آنها فقط بر دریافت پاداش متمرکز شوند و تجربه یادگیری را رها کنند. (Tsang & Zhang (2021 نیز پاداش را نوعی رشوه دادن تلقی می‌کنند و امری غیراخلاقی برمی‌شمارند زیرا موجب یادگیری رفتار رشوه‌دهی توسط دانش‌آموز می‌شود و رقابت ایجاد می‌کند. درباره اثرات مثبت این فنون انضباطی نیز چنین استدلال‌هایی مطرح است: بین انگیزه درونی و پاداش‌های ملموس رابطه مثبت و افزایشی وجود دارد (Covington & Mueller, 2001 & Hidi, 2016)؛ لذت دریافت پاداش می‌تواند عزت نفس و اعتماد به نفس و خودکارآمدی کودکان را افزایش دهد (Zhou, 2016)؛ پاداش‌ها زمینه‌ساز روابط گرم بین معلم و دانش‌آموز هستند و نیازهای روان‌شناختی کودکان به ویژه خردسالان را تأمین می‌کنند (Cameron et al, 2005). اما برخی نیز معتقدند نمی‌توان قضاوت کلی داشت، بلکه انواع مختلف و ترکیبی از پاداش‌های ملموس تحت شرایط خاصی کارایی دارند؛ نوع پاداش، زمان پاداش‌دهی، جهت‌گیری پاداش، نوع عملکرد و حتی جنسیت و سن دانش‌آموز در این رابطه تأثیرگذار است و نتایج را تعدیل می‌کند. به عنوان مثال: پاداش‌های عینی برای تمرین درس و افزایش عملکرد یادگیری دانش‌آموزان مؤثرتر است تا کنترل رفتارهای انضباطی آنها (Cameron et al, 2005)؛ پاداش کلامی که حاوی اطلاعات آشکار از رفتار فرد باشد، تأثیر مثبت بر انگیزه درونی و احساس شایستگی دانش‌آموزان دارد (Deci, 2001)؛ پاداش مادی از نوع اقتصاد ژتونی بر توسعه مهارت‌های شناختی و اجتماعی یادگیرندگان و نیل به اهداف توسعه پایدار ضروری است (Tan et al, 2022).

در مورد کارایی تنبیه نیز نظرات متفاوت وجود دارد؛ از یک سو، Hermanto (2020) معتقد است ارائه تنبیه بر نظم یادگیری دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد. کودک می‌فهمد که این تنبیه نتیجه منطقی و قراردادی اعمال نامناسب و اشتباهی است که مرتکب شده است. طبق یافته‌های پژوهشی نیز، تنبیه بر پیشرفت تحصیلی و رفتار منضبط دانش‌آموزان اثر مثبت دارد (Sari & Hadijah, 2017). تنبیه آموزشی بر افزایش عملکرد یادگیری دانش‌آموزان در آموزش مجازی تأثیر مثبت دارد (Mamnum & Iswara, 2021). اما از سوی دیگر، Ilegbusi (2013) توضیح می‌دهد که تنبیه صرفاً یک عمل موقت است؛ دانش‌آموزانی که از ترس تنبیه شدن فعالیت را انجام می‌دهند، پس از رفع این ترس کار را متوقف می‌کنند. علاوه بر این، تنبیه حاوی خشونت است و رفتار خشونت‌آمیز جو ناامن در مدرسه ایجاد می‌کند. (Durrant (2012 معتقد است، تنبیه به ویژه تنبیه فیزیکی نقش مفیدی در تربیت کودکان و نوجوانان ندارد و فقط رشد آنان را به خطر می‌اندازد. تنبیه شدیدترین نوع انضباط است که هم آسیب عاطفی دارد و هم جسمی. در واقع، رفتار پرخاشگرانه و تنبیهی معلمان نقض جدی حقوق کودکان در مدرسه است (Crowley, 2016). در پیمان‌نامه بین‌المللی

حقوق کودک (UNCRC¹) صراحتاً از دولت‌ها خواسته شده است که از کودکان در برابر هرگونه خشونت فیزیکی یا روانی محافظت کنند (ماده ۳۷ و ۳۹) و متصدیان تعلیم و تربیت به حفظ شأن و کرامت انسانی کودکان در برقراری انضباط مدرسه ملزم هستند (ماده ۲۸ بند ۲)؛ لذا، تنبیه باید به گونه‌ای باشد که فرد از رفتار و پیامدش آگاه شود و نباید جنبه انتقام‌جویانه داشته باشد.

با وجود انتقادهای شدید به کاربرد نادرست روش‌های تنبیهی در مدارس، پژوهش نشان می‌دهد که این فنون همچنان در مدارس رایج هستند؛ طبق پژوهش Safitri et al (2021) معلمان معمولاً به صورت تدریجی از تنبیهات استفاده می‌کنند؛ ابتدا تذکر و توبیخ کلامی ارائه می‌شود، اگر دانش‌آموز رفتار را تکرار کرد از تنبیه رفتاری مانند تمیزکردن کلاس استفاده می‌شود و هنگامی که دانش‌آموز از کنترل خارج می‌شود به والدین اطلاع‌رسانی می‌شود و گاه محروم‌سازی و اخراج موقت صورت می‌گیرد. همچنین پژوهش نشان می‌دهد این راهبردها با دیگر متغیرهای کلاس درس رابطه دارد؛ رحیمی و کریمی (۲۰۱۵) دریافتند کاربرد روش تنبیهی با کاهش اثربخشی تدریس معلم همراه است. طبق قلی‌پور و همکاران (۱۴۰۱) راهبرد تنبیهی و پرخاشگری با نگرش به درس رابطه منفی دارد و پاداش‌دهی باعاطفه به معلم رابطه مثبت دارد. به گزارش کارخانه و همکاران (۱۴۰۱) تنبیه و پرخاشگری با حواس‌پرتی از تکلیف و افزایش بدرفتاری دانش‌آموزان رابطه مثبت و پاداش‌دهی با بدرفتاری رابطه منفی دارد. صدیقی (۱۳۹۸) نیز دریافت، دانش‌آموزان رفتار تنبیهی و پرخاشگری معلم را موجه نمی‌دانند و معتقدند این روش‌ها منجر به حواس‌پرتی آنان از انجام تکلیف در کلاس می‌شود و عاطفه منفی نسبت به چنین معلمی دارند.

با نظر به مباحث گسترده متنوع و گاهی متضاد هم در تعریف و انواع پاداش و تنبیه و هم در کاربرد و اثربخشی آنها در فرایند انضباط، مطالعه ادراک رایج نسبت به این دو راهبرد و نحوه کاربرد آن در مدرسه اهمیت می‌یابد؛ لذا مسئله پژوهش حاضر بررسی نگرش مدیران و معلمان نسبت به نحوه کاربرد و اثربخشی پاداش و تنبیه در انضباط رلیج در مدارس ابتدایی است که براین اساس پاسخ به سه پرسش در این پژوهش پیگیری شده است:

۱. طبق نظر معلمان پاداش و تنبیه در فرایند انضباط مدارس ابتدایی چه کاربردی دارد؟
۲. از نظر معلمان اثربخشی شیوه‌های رایج پاداش و تنبیه در مدارس ابتدایی چگونه است؟
۳. از نظر معلمان شیوه مطلوب کاربرد پاداش و تنبیه در مدارس ابتدایی چگونه است؟

روش

دستیابی به هدف این پژوهش مستلزم درک عمیق جایگاه پاداش و تنبیه در فرایند انضباط مدرسه بر اساس تجارب معلمان است. بدین منظور از رویکرد کیفی و به روش پیمایش کیفی^۲ در اجرای پژوهش استفاده شده است. در روش پیمایش کیفی مسئله با توجه به تنوع ویژگی‌ها و تجارب موجود در یک جمعیت مشخص از طریق مصاحبه نیمه‌ساختارمند بررسی می‌شود (Jansen, 2010). معلمان شاغل در مدارس ابتدایی شهرستان ورزنه اصفهان (سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰) میدان پژوهش است. تعداد معلمان در این جامعه ۴۰۵ نفر بود. از این بین، معلمانی که بیش از پنج سال سابقه تدریس داشتند و مدرک تحصیلی آن‌ها کارشناسی و بالاتر از آن در رشته‌های مرتبط بود و موافق مشارکت در پژوهش بودند، به عنوان نمونه هدفمند پژوهش انتخاب شدند. نمونه‌گیری تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در نهایت نمونه پژوهش شامل ۲۲ نفر شد. داده‌های پژوهش با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختارمند جمع‌آوری شد. فرم اولیه مصاحبه بر اساس پیشینه موضوع طراحی شد و توسط چند نفر از اساتید متخصص اصلاح و تأیید گردید. سؤالات مصاحبه شامل چند سؤال عمومی در زمینه تجربه کاری و تحصیلات معلمان و سؤالات تخصصی در زمینه‌های انضباط، پاداش و تنبیه است. به دلیل شیوع ویروس کرونا و محدودیت در ارتباط اجتماعی، مصاحبه‌ها از طریق تماس

¹ United Nations Convention on the Rights of the Child

² qualitative survey research

تلفنی توسط پژوهشگر انجام گرفت. زمان هر مصاحبه حدود ۳۰ دقیقه بود. به منظور افزایش روایی یافته‌های پژوهش، طبق پیشنهادات (Jansen, 2010)، مصاحبه‌ها با رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان ضبط و ثبت شد و در اختیار هر مربی قرار گرفت تا صحت آن را بررسی کنند.

برای اجرای پژوهش ابتدا معلمان موردنظر، از طریق هماهنگی با مدارس، انتخاب شدند و افرادی که موافق مشارکت در پژوهش بودند در مصاحبه شرکت نمودند. پاسخ معلمان به سؤالات مصاحبه پس از پیاده‌سازی و تأیید روایی، تحلیل کیفی با رویکرد استقرایی به روش کدگذاری سه مرحله‌ای (باز، محوری و انتخابی) از Strauss & Corbyn (2008) انجام شد. بدین صورت که در ابتدا کدهای باز از طریق شناسایی مقوله‌های اولیه با تقطیع اطلاعات معنادار درباره مفاهیم پژوهش استخراج گردید. سپس با مقایسه کدهای اولیه و کشف مقوله‌های معنایی از دل این اطلاعات، کدهای محوری استنباط گردید. در نهایت، کدهای انتخابی از دسته‌بندی کدهای محوری حاصل شد. برای تأیید روایی بیرونی یافته‌های پژوهش، ابتدا دو کدگذار الگویی از کدگذاری طراحی کردند و کدهای نهایی از مقایسه و انتخاب موارد توافقی (یعنی کدهایی که ضریب پایایی کاپای کوهن بالای ۰/۶ داشتند) به دست آمد.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش حاضر از طریق تحلیل کیفی پاسخ‌های ارائه‌شده توسط معلمان شرکت‌کننده در پژوهش استخراج گردید. در نتیجه این تحلیل، ۶۷ کد باز به دست آمد که در ۱۸ کد محوری و در نهایت ۷ کد انتخابی سازمان یافت. سپس با توجه به کدهای استخراج شده سؤالات پژوهش به ترتیب پاسخ داده شد:

پاداش و تنبیه در فرایند انضباط رایج در مدرسه: برای پاسخ به سؤال اول پژوهش در زمینه کاربرد پاداش و تنبیه در بین مؤلفه‌های فرایند انضباط رایج در مدرسه، ۷ کد محوری (بدرفتاری‌های شایع، رفتارهای مطلوب، مداخلات تنبیهی، اقدامات تعاملی، اقدامات مثبت و سهل‌گیرانه، پاداش‌دهی انفرادی و پاداش‌دهی اجتماعی) در ذیل سه کد انتخابی (رفتارهای انضباطی، مواجهه با بدرفتاری و مواجهه با رفتار مطلوب) استنباط گردید. در جدول ۱ نتایج نمایش داده شده است:

جدول ۱: مؤلفه‌های فرایند انضباط رایج در مدرسه

کد انتخابی	کد محوری	کدهای باز
رفتارهای انضباطی	بدرفتاری‌های شایع	بی‌احترامی، عدم مسئولیت‌پذیری، قلدری، حواس‌پرتی، حسادت، دروغ‌گویی، پرخاشگری، پوشش نامناسب، نافرمانی، ارتباط با جنس مخالف، خیرچینی، دزدی، صدمه زدن، تأخیر و غیبت در مدرسه
	رفتارهای مطلوب	موفقیت در امور درسی، رعایت بهداشت و ایمنی، رفتار محترمانه و مؤدبانه، مسئولیت‌پذیری، وقت‌شناسی، رعایت قوانین
مواجهه با بدرفتاری	مداخلات تنبیهی	محروم‌سازی، جریمه کردن، تنبیه بدنی، اجرای عواقب انضباطی، ارجاع به دفتر مدیر، ارجاع به مسئولین آموزش و پرورش
	اقدامات تعاملی	گفتگو با دانش‌آموز، تذکر مستقیم، اطلاع‌رسانی به والدین
	اقدامات مثبت و سهل‌گیرانه	تقویت افراد منضبط، بی‌توجهی به رفتار، اشاره غیرمستقیم، آموزش غیرمستقیم
مواجهه با رفتار مطلوب	پاداش‌دهی انفرادی	توجه کردن، پاداش کلامی، نمره دادن، جایزه دادن
	پاداش‌دهی اجتماعی	تفویض مسئولیت، اطلاع‌رسانی به والدین، تقدیر در جمع، شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه

اولین کد انتخابی، طبق یافته‌های جدول ۱، رفتارهای انضباطی شایعی است که مورد توجه معلمان بوده. این رفتارها هم شامل بدرفتاری‌هایی مانند، بی‌احترامی، عدم مسئولیت‌پذیری، قلدری، حواس‌پرتی، حسادت، دروغ‌گویی،

پرخاشگری، پوشش نامناسب، نافرمانی، ارتباط با جنس مخالف، خبرچینی، دزدی، صدمه زدن، تأخیر و غیبت در مدرسه، می‌شود که عمدتاً با واکنش تنبیهی از سوی معلمان همراه می‌شود و هم شامل رفتارهای مطلوب مانند، موفقیت در امور درسی، رعایت بهداشت و ایمنی، رفتار محترمانه و مؤدبانه، مسئولیت‌پذیری، وقت‌شناسی و رعایت قوانین است که با واکنش مثبت و پاداش از سوی معلم مواجه می‌شود. مصاحبه‌شونده شماره ۵ می‌گوید: «متأسفانه بعضاً بدرفتاری‌هایی از برخی دانش‌آموزان در مدرسه مشاهده می‌شود که واقعاً نگران‌کننده است. برای اینکه دانش‌آموزان از هم‌الگو نگیرند باید با جدیت برخورد کنیم تا این بدرفتاری‌ها در مدرسه شایع نشود. مثلاً جدال لفظی با یکدیگر و با معلمان، دشنام به یکدیگر، مسخره کردن یکدیگر، لجبازی، انجام ندادن تکالیف یا درس نخواندن و تقلب در امتحانات». مصاحبه‌شونده شماره ۲۰ اظهار می‌دارد: «به نظر من در مدارس ابتدایی و از جمله مدرسه ما به دلیل شرایط سنی دانش‌آموزان و مطیع بودن اکثریت، رفتارهای مطلوب زیاد هستند. از رفتارهایی که توجه من را جلب کرده و آن‌ها را قابل تقدیر و پاداش می‌دانم مواردی چون حفظ بهداشت و ایمنی، حس مسئولیت‌پذیری، خوش‌اخلاقی و رعایت آداب معاشرت».

نوع مواجهه معلمان با بدرفتاری، به‌عنوان دومین کد انتخابی، شامل مداخلات تنبیهی، اقدامات تعاملی و اقدامات مثبت و سهل‌گیرانه است. معلمان اذعان داشتند که غالباً به هنگام مواجهه با بدرفتاری از روش‌های تنبیهی استفاده می‌کنند مانند: محروم‌سازی، جریمه کردن، تنبیه بدنی، اجرای عواقب انضباطی، ارجاع به دفتر مدیر، ارجاع به مسئولین آموزش و پرورش. مصاحبه‌شونده شماره ۳ بیان می‌کند: «شیوه برخورد من با بدرفتاری‌ها جریمه کردن و در نهایت ارجاع به دفتر مدیر است. هنگامی که دانش‌آموزی رفتار نامطلوبی را از خود نشان می‌دهد، بستگی به درسی که در آن زنگ داریم، او را در عوض بدرفتاری‌اش مجبور به نوشتن تکلیف آن درس چندین بار می‌کنم. دانش‌آموزان در کلاس می‌دانند که هروقت رفتار نامطلوبی را انجام دهند در آن درس جریمه می‌شوند و در نهایت در صورتی که باز تکرار شد یا جریمه خود را انجام نداد به دفتر مدیر ارجاع می‌دهم». گاهی نیز معلمان به هنگام بروز بدرفتاری از روش‌های تعاملی نظیر گفت‌وگو با دانش‌آموز، تذکر مستقیم و اطلاع‌رسانی به والدین استفاده می‌کنند. مصاحبه‌شونده شماره ۸ می‌گوید: «من به‌شخصه در مدرسه هنگام مواجهه با بدرفتاری بسیار با احتیاط عمل می‌کنم. در وهله اول سعی می‌کنم به دانش‌آموز نزدیک شوم و گفتگو کنم. مواردی هم که صلاح بدانم مشکل دانش‌آموز جدی است، او را به مشاور مدرسه ارجاع می‌دهم». انجام اقدامات مثبت و سهل‌گیرانه راهبرد دیگری بود که معلمان اظهار داشتند در شرایط ایجاد بی‌انضباطی در کلاس استفاده می‌کنند. مانند، تقویت افراد منضبط، بی‌توجهی به رفتار، اشاره غیرمستقیم و آموزش غیرمستقیم. مصاحبه‌شونده شماره ۱۶ پاسخ داد: «در صورت بروز بدرفتاری بدون اشاره به آن دانش‌آموز به‌طور کلی در صبحگاه یا مراسم جمعی دیگر قوانین را مرور می‌کنم و در صورت تکرار سعی در کنترل دانش‌آموزان با رفتار خودم دارم».

سومین کد انتخابی، مواجهه با رفتار مطلوب تشخیص داده شد. طبق پاسخ‌های معلمان، آن‌ها از پاداش‌دهی فردی و اجتماعی برای تقدیر از رفتار مطلوب دانش‌آموزان استفاده می‌کنند. در راهبرد فردی آن‌ها سعی می‌کنند به‌طور مستقیم رفتار دانش‌آموز را با توجه کردن، تشویق کلامی، نمره دادن و جایزه دادن، تقویت کنند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ می‌گوید: «یکی از کارهایی که در کلاس انجام می‌دهم این است که در پایان هر جلسه به دانش‌آموزانی که تمرکز بیشتری در درس داشتند نمره تشویقی می‌دهم. به‌تدریج اغلب دانش‌آموزان می‌توانند نمره تمرکز بگیرند». گاهی نیز معلمان به هنگام مشاهده رفتار مثبت دانش‌آموزان از پاداش اجتماعی مانند تفویض مسئولیت، اطلاع‌رسانی به والدین، تقدیر در جمع و شرکت دادن در فعالیت‌های فوق‌برنامه استفاده می‌کنند تا دیگر دانش‌آموزان هم الگوبرداری کنند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ اظهار می‌دارد: «هنگامی که دانش‌آموزم رفتاری مثبت و قابل تقدیر را انجام دهد، با هماهنگی مدیر، در صبحگاه از او تقدیر به عمل می‌آورم یا مسئولیت‌های مهم کلاسی به او می‌دهم، مانند نماینده یا همیار کلاس شدن».

اثر بخشی شیوه‌های رایج پاداش و تنبیه از نظر معلمان: برای پاسخ به دومین سؤال پژوهش و آگاهی از نظر معلمان درباره اثربخشی روش‌هایی که عموماً برای پاداش و تنبیه به کار می‌برند، ۷ کد محوری (تشویق‌های متناسب با سن دانش‌آموزان، پاداش‌های برانگیزاننده، تداخل با قوانین سازمانی، اقدامات انضباطی نامتعادل، کنترل بیرونی، اثرگذاری

کوتاه‌مدت و عدم همکاری والدین) در ذیل ۲ کد انتخابی (جنبه‌های مثبت و اثربخش و جنبه‌های منفی و غیراثربخش) استنباط شد. این نتایج در جدول ۲ مشهود است:

جدول ۲: اثربخشی روشهای رایج پاداش و تنبیه در مدارس

کدهای باز	کد محوری	کد انتخابی
جایزه دادن، جشن گرفتن، مسئولیت دادن	پاداش‌های متناسب با سن دانش‌آموزان	جنبه‌های مثبت و اثربخش
پاداش‌دهی در جمع، مسئولیت‌های اجتماعی موردعلاقه	پاداش‌های برانگیزاننده	
اجبار به رعایت چارچوب‌ها، حمایت کم از اقدامات معلم، عدم تناسب قوانین با تفاوت‌های فردی و فرهنگی	تداخل با قوانین سازمانی	جنبه‌های منفی و غیراثربخش
سخت‌گیری بیش از حد، سهل‌گیری بیش از حد، بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی، تضاد روش‌های انضباطی معلم و مدیر	اقدامات انضباطی نامتعادل	
مشروط کردن رفتارها به پاداش، رشوه دادن، بی‌توجهی به درونی‌سازی رفتار	کنترل بیرونی	
موقت بودن پاداش‌ها، معلم‌محور بودن جوایز، درونی نشدن رفتار	اثرگذاری کوتاه‌مدت	
عدم آگاهی والدین، بی‌اعتمادی به اولیای مدرسه، تضاد روش‌های تربیتی، عدم‌پذیرش مسئولیت	عدم همکاری والدین	

باتوجه به یافته‌های جدول ۲، نظرات معلمان در زمینه جنبه‌های مثبت و اثربخش و جنبه‌های منفی که درباره انضباط مبتنی بر پاداش و تنبیه ابراز نمودند دو مورد را شامل می‌شود: پاداش‌هایی مانند جایزه دادن، جشن گرفتن و مسئولیت دادن که اگر متناسب با شرایط سنی کودکان اعمال گردد تأثیر گذارند و پاداش‌های برانگیزاننده مانند پاداش‌دهی در جمع و واگذار کردن مسئولیت‌های اجتماعی موردعلاقه به کودکان. مصاحبه‌شونده شماره ۲۱ اعلام می‌دارد: «به نظر من تشویق هنگامی مؤثر است که متناسب با سن و درک و نوع عمل او به کار رود. به عنوان مثال بچه‌ها در اولیای مدرسه بیشتر به گرفتن جایزه و برگزاری جشن علاقه نشان می‌دهند و از کلاس چهارم به بعد خیلی مایل‌اند در کارهای مدرسه شرکت کرده و مسئولیت داشته باشند». مصاحبه‌شونده شماره ۲۰ بیان می‌کند: «روند تشویقی من در مدرسه این است که تابلویی که مسئولیت‌های مدرسه (مسئول صبحگاه، کتابخانه، راهرو و غیره) و شرایط قرارگرفتن در این سمت‌ها روی آن نوشته شده بر دیوار راهرو سالن و نقطه‌ای که در دید دانش‌آموزان است، نصب می‌کنم. از آن جایی که دانش‌آموزان گرفتن این سمت‌ها را دوست دارند، سعی می‌کنند شرایط مطلوب که نوشته شده را کسب کنند و می‌توانم بگویم از این طریق برای تقویت رفتارهای مثبت و افزایش انگیزه دانش‌آموزان بسیار موفق بوده‌ام».

دومین کد انتخابی، یعنی جنبه‌های منفی و غیراثربخش در شیوه‌های رایج پاداش‌دهی و تنبیه در مدارس از نظر معلمان در پنج مضمون خلاصه می‌شود: اول اینکه، معلمان معتقد بودند اگر فرایندهای پاداش و تنبیه با قوانین سازمانی تداخل کند، یعنی اصول موجود در آیین‌نامه انضباطی وزارتی با واقعیات موجود در مدارس ناهمخوان باشد، دیگر مؤثر نیست. از جمله اجبار به رعایت چارچوب‌ها، حمایت کم از اقدامات معلم، عدم تناسب قوانین با تفاوت‌های فردی و فرهنگی. مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ بیان می‌کند: «به نظرم در آیین‌نامه انضباطی باید از نظرات مدیران مدارس نیز استفاده کنند. هر منطقه‌ای باید آیین‌نامه انضباطی خاص خود را داشته باشد. دانش‌آموزان مناطق برخوردار کشور از امکانات آموزشی و اقتصادی بهتری برخوردارند و در مقایسه با دانش‌آموزانی که در مناطق محروم هستند نمی‌توان یک نوع آیین‌نامه انضباطی را اجرا کرد. به آیین‌نامه هماهنگ معتقد نیستم، زیرا یک‌بعدی به انضباط نگاه می‌کند». دوم اینکه، معلمان اظهار داشتند، اگر اقدامات انضباطی نامتعادل اجرا شود، نظیر سخت‌گیری بیش از حد، سهل‌گیری بیش از حد، بی‌توجهی به تفاوت‌های فردی و تضاد روش‌های انضباطی معلم و مدیر، مشکل‌ساز می‌شود. مصاحبه‌شونده شماره ۲۰ می‌گوید: «معمولاً مدارس سکوت کامل را به معنای نظم می‌شناسند. من خودم چنین تفکری ندارم و اغلب

کلاس‌هایم را به شکل گروهی یا مسابقه اجرا می‌کنم و سخت‌گیری بیش از حد را نیاز نمی‌بینم. البته قوانین هم برایشان می‌گذارم که منظم باشند». سوم اینکه، به اعتقاد معلمان، اگر کاربرد پاداش و تنبیه جنبه کنترل بیرونی داشته باشد، مانند مشروط کردن رفتارها به پاداش، رشوه دادن و بی‌توجهی به درونی‌سازی رفتار، تأثیر معکوس دارد. مصاحبه‌شونده شماره ۸ بیان می‌کند: «متأسفانه در مدارس کنونی اولیای مدارس بیش‌تر از شیوه کنترل بیرونی برای کنترل رفتار دانش‌آموزان استفاده می‌کنند. معلمان و مدیران با دادن هدیه و تشویق مادی به دانش‌آموزان، آن‌ها را به گرفتن هدیه عادت می‌دهند. من اصلاً این شیوه را نمی‌پسندم و به نظر من این‌طور هدیه دادن نوعی رشوه است». چهارم اینکه، به گفته معلمان، اغلب پاداش‌ها و تنبیهات به‌گونه‌ای به کار می‌روند که اثرگذاری کوتاه‌مدت دارند. از جمله، موقت بودن پاداش‌ها، معلم‌محور بودن جوایز، درونی نشدن رفتار. مصاحبه‌شونده شماره ۲۲ بیان می‌کند: «من زیاد با تشویق و تنبیه‌های رایج موافق نیستم و تأثیرگذاری این روش‌ها را کم می‌دانم، چون این روش‌ها اثرگذاری کوتاه‌مدت دارند و رفتارهای مطلوب در دانش‌آموزان نهادینه نمی‌شوند. به نظر بنده جنبه الگویی رفتار معلم و مدیر است که رفتار مطلوب را در دانش‌آموز نهادینه کرده و در نتیجه تأثیر زیادی دارد» و پنجم اینکه، از نظر معلمان، اگر والدین به دلیل عدم آگاهی، بی‌اعتمادی به اولیای مدرسه، تضاد روش‌های تربیتی و عدم‌پذیرش مسئولیت با معلمان همکاری نکنند، آنگاه برنامه‌های پاداش و تنبیه اثر مثبت نخواهد داشت. مصاحبه‌شونده شماره ۵ بیان می‌کند: «برای هر موردی اولیا را نمی‌خواهم چون دخالت‌های آن‌ها بیش‌تر مشکل‌ساز است. اغلب اولیا بعد از احضار شدن به مدرسه در منزل به سرزنش و توبیخ دانش‌آموز می‌پردازند که کار را برای معلم سخت‌تر می‌کند».

شیوه مطلوب کاربرد پاداش و تنبیه در مدارس/ابتدایی/از نظر معلمان: در پاسخ به سومین سؤال پژوهش، شیوه‌های مطلوب پاداش و تنبیه از نظر معلمان بررسی شد. منظور از شیوه‌های مطلوب، روش‌های ایده‌آلی است که شاید معلمان به دلایلی اجرا نمی‌کنند اما معتقدند که بهترین شیوه اجرای پاداش و تنبیه است. این شیوه‌ها در چهار کد محوری استنباط گردید: اقدامات آموزشی، برنامه‌ریزی انضباطی، مداخلات انضباطی مثبت و مداخلات انضباطی اصلاحی. این شیوه‌ها در دو کد انتخابی سازماندهی شدند؛ اقدامات پیشگیرانه و مداخلات انضباطی. نتایج در جدول ۳ نمایش داده شده است.

جدول ۳: شیوه مطلوب پاداش و تنبیه در فرایند انضباط مدرسه

کد انتخابی	کد محوری	کدهای باز
اقدامات پیشگیرانه	اقدامات آموزشی	آموزش خودتنظیمی و خودکنترلی، آموزش مهارت‌های رفتاری به دانش‌آموزان، توانمندسازی حرفه‌ای معلمان، آموزش والدین
	برنامه‌ریزی انضباطی	تنظیم برنامه انضباطی جامع، تدوین قوانین انضباطی
مداخلات انضباطی	مداخلات انضباطی مثبت	جوایز بارزتر، تقویت فعالیت، شفاف‌سازی والدین، مشاوره فردی و گروهی، گسترش دامنه رفتارهای مطلوب و قابل‌تقدیر
	مداخلات انضباطی اصلاحی	حذف کنترل بیرونی، حذف برنامه‌های مرسوم صبحگاهی، جلوگیری از حملات و دخالت والدین

طبق یافته‌های جدول ۳، معلمان شرکت‌کننده در پژوهش معتقد بودند که استفاده از پاداش و تنبیه در غالب اقدامات پیشگیرانه‌ای مانند اقدامات آموزشی (آموزش قوانین و روش صحیح رفتار) و برنامه‌ریزی انضباطی (پیش‌اندیشی درباره قوانین و پیامدها) یک روش انضباطی مطلوب است.

از نظر معلمان اقدامات آموزشی مانند آموزش خودتنظیمی و خودکنترلی، آموزش مهارت‌های رفتاری به دانش‌آموزان، توانمندسازی حرفه‌ای معلمان و آموزش والدین می‌تواند دانش‌آموزان را در پذیرش و پیروی از قوانین انضباطی توانمندتر سازد و کاربرد پاداش‌ها و تنبیهات می‌تواند این آموزش‌ها را اثربخش‌تر کند. مصاحبه‌شونده شماره

۲۰ بیان می‌کند: «لازمه اجرای یک شیوه انضباطی مطلوب آموزش دادن به معلمان است. من شخصاً دیدم که برخی از معلمان از نظر آموزش فوق‌العاده مسلط بودند ولی رفتارهایشان ضربه‌های عمیقی به روح و روان بچه‌ها می‌زد. در چنین مواردی من احساس خطر می‌کردم، نمی‌پسندیدم، فکر می‌کردم که این معلم باید آموزش ببیند». برنامه‌ریزی انضباطی به معنای تنظیم برنامه جامع و تدوین قوانین انضباطی، یکی دیگر از اقدامات پیشگیرانه‌ای است که معلمان اذعان داشتند می‌تواند زمینه‌ساز اجرای انضباط مطلوب از طریق پاداش و تنبیه باشد. مصاحبه‌شونده شماره ۱۹ بیان می‌کند: «شیوه انضباطی و مطلوبی که مدنظر من است، نوشتن یک برنامه انضباطی برای مدرسه و نیز اعلام آن به شکل رسمی از طرف مدرسه و سپس اجرای درست آن است. متأسفانه نه معلمان از شیوه‌های انضباطی مدارس اطلاع دارند و نه دانش‌آموزان و بیش‌تر برخورد مدارس نیز حالت سلیقه‌ای به خود گرفته که خود باعث بی‌انضباطی است. متأسفانه در برخی مدارس مجریان انضباط خودشان هم اشکالات اساسی دارند و مقوله تربیت برای خود آن‌ها نیز معلوم نیست. برنامه‌های اغلب مدارس که تاکنون در آن‌ها بوده‌ام یا بر اساس ارباب یا ترساندن، یا بر اساس بی‌تفاوتی بوده (افراط و تفریط) و اغلب مدارس که دیده‌ام در شیوه‌های انضباطی تعادل لازم را ندارند».

دومین کد انتخابی که از پاسخ‌های معلمان به عنوان روش مطلوب انضباط استنباط شد، مداخلات انضباطی است. پیشنهادها معلمان در دو محور جای می‌گیرد؛ کاربرد اقدامات انضباطی مثبت از طریق استفاده از جوایز باارزش‌تر و ارائه تقویت فعالیت برای تشویق رفتار مطلوب، شفاف‌سازی برنامه‌ها برای والدین، ارائه مشاوره فردی و گروهی برای دانش‌آموزان، گسترش دامنه رفتارهای مطلوب و قابل‌تقدیر که مشمول پاداش می‌شود. همچنین کاربرد اقدامات انضباطی اصلاحی از قبیل حذف کنترل بیرونی، حذف برنامه‌های مرسوم صبحگاهی، جلوگیری از حملات و دخالت والدین برای بهبود فعالیت‌های انضباطی مدرسه. مصاحبه‌شونده شماره ۹ اظهار می‌دارد: «نظر من در مورد اجرای بهتر شیوه‌های انضباطی و در نتیجه تأثیرگذاری مطلوب این است که از مشاوره فردی و گروهی در زمینه اختلالات رفتاری کودکان بهره‌مند شویم. به این منظور که تخصص مشاوره در زمینه کلاس و مدرسه باشد نه زمینه‌های دیگر. در مدارس مختلفی که تاکنون تدریس کرده‌ام، شاید برایتان عجیب باشد که اصلاً مشاوره در مدرسه وجود نداشته و در برخی موارد نیز از معلم پرورشی یا معلمی که تخصصی در این زمینه ندارد به اسم مشاور یاد می‌کنند». مصاحبه‌شونده شماره ۳ می‌گوید: «آن چه در روند تشویق متوالی و مکرر کودک وجود دارد این است که اگر تشویق صرفاً بر اساس محرک‌ها و مشوق‌های بیرونی متمرکز گردد به تدریج به عنوان یک عامل ضد تشویق عمل خواهد کرد. اما چیزی که من در مدارس مشاهده کرده‌ام، این است که از این ابزار در همه جا و در همه شرایط برای تسهیل و تسریع رفتار مورد انتظار خود از فرزندان از آن استفاده می‌کنند، بدون این که به عواقب سوء احتمال آن توجه کافی داشته باشند».

بحث و نتیجه‌گیری

وجود مشکلات انضباطی مداوم در مدارس، معلمان را به‌سوی استفاده از راهبردهای مختلف برای سروسامان دادن به اوضاع و ایجاد محیطی امن و مناسب برای یادگیری سوق می‌دهد. پاداش و تنبیه دو روش انضباطی است که از دیرباز در کلاس‌ها مرسوم بوده و معلمان هرروزه از آن استفاده می‌کنند. با این حال، عقلی و نظری و گزارش‌های تجربی ضدونقیضی درباره اثربخشی کاربرد این دو فن انضباطی وجود دارد. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر شناخت نگرش مربیان در خصوص کاربرد پاداش و تنبیه، اثربخشی این شیوه‌ها و روش مطلوب استفاده از این دو فن انضباطی بود.

طبق نتایج مربوط به سؤال اول، پاداش و تنبیه دو فن انضباطی پرکاربرد در مدارس ابتدایی هستند که همه معلمان اظهار داشتند، در مواجهه با مسائل انضباطی به طور مکرر از این دو فن استفاده می‌کنند. این نتایج با پژوهش‌هایی بسیاری همسو است (مانند: Lewis et al, 2005 & Lewis et al, 2008؛ Kotaman, 2017؛ Ugurlu, 2014؛ Konti, 2011؛ Rehman & Haider, 2013). علاوه بر این می‌توان گفت، در مدارس ابتدایی تنبیه پرکاربردتر از پاداش است؛ معلمان غالباً با اجبار و تهدید سعی می‌کنند دانش‌آموزان را به رعایت نظم و اطاعت از قوانین وادار کنند. این نتیجه به

دو دلیل استنباط شده است: اول اینکه، دامنه رفتارهایی که معلمان اظهار داشتند که از نظر آنان بدرفتاری محسوب می‌شود و تنبیه به همراه دارد، گسترده است؛ بی‌احترامی، عدم مسئولیت‌پذیری، قلدری، حواس‌پرتی، حسادت، دروغ‌گویی، پرخاشگری، پوشش نامناسب، نافرمانی، ارتباط با جنس مخالف، خبرچینی، دزدی، صدمه زدن، تأخیر و غیبت در مدرسه، همه رفتارهایی هستند که در این گروه قرار می‌گیرند. اما رفتارهای مطلوبی که به پاداش منتهی می‌شود محدودتر است؛ موفقیت در امور درسی، رعایت بهداشت و ایمنی، رفتار محترمانه و مؤدبانه، مسئولیت‌پذیری، وقت‌شناسی و پیروی از قوانین، در این گروه جای دارند. دوم اینکه، مداخلات تنبیهی که معلمان استفاده می‌کنند نیز بیش از مداخلات مبتنی بر پاداش است؛ آنها بیان کردند از محروم‌سازی، جریمه کردن، تنبیه بدنی، اجرای عواقب انضباطی، ارجاع به دفتر مدیر و ارجاع به مسئولین آموزش و پرورش استفاده می‌کنند که البته اغلب مداخلات منفی و همراه با پرخاشگری است. در مقابل، فقط از چهار نوع پاداش یاد کردند؛ توجه کردن، نمره دادن، جایزه دادن و ستاره که اغلب از نوع پاداش‌های عینی و مشروط است. به عقیده (Djigic & Stojiljkovic, 2011) هر چه بعد کنترل در انضباط کلاسی پررنگ‌تر و در مقابل تعامل معلم و دانش‌آموز کاهش یابد، دانش‌آموزان کم‌تجربه، بی‌مسئولیت و در تعاملات اجتماعی بی‌اثر و قدری غیرفعال می‌شوند و این مسائل خود باعث افزایش بی‌مسئولیتی در دانش‌آموزان می‌شود. نکته مثبت در پاسخ معلمان این بود که آنها ادعا کردند گاهی از اقدامات تعاملی مانند گفتگو با دانش‌آموز خاطی و اقدامات مثبتی مانند مشاوره و آموزش غیرمستقیم نیز نام بردند که اگر این اقدامات به طور صحیح به کار رود و با سرزنش و خشونت و تهدید همراه نباشد، می‌تواند اثر مثبت بر جای گذارد. طبق پژوهش (Marzano & Marzano, 2003) یکی از جنبه‌های شاخص معلمان اثربخش که آنها را از معلمان غیراثربخش متمایز می‌کند، توانایی آنان در پیشگیری از بروز مشکلات رفتاری دانش‌آموزان از طریق طراحی و کاربرد اقدامات تعاملی و هدفمند انضباطی است.

نتایج مربوط به سؤال دوم حاکی از این است که معلمان روش‌های انضباطی که در مدارس رایج است و خود آنها نیز به کار می‌برند را تأیید نمی‌کنند. آنها فقط پاداش‌هایی را مؤثر دانستند که متناسب با سن و عملکرد دانش‌آموز داده می‌شود و از نوع تقویت فعالیتی و تفویض مسئولیت است، نه پاداش عینی و ملموس مانند نمره، جایزه و ستاره. شیوه‌های تنبیهی را نیز به دلیل تداخل تصمیمات انضباطی معلم و قوانین سازمانی، سخت‌گیری‌های بیش از حد، شرطی کردن دانش‌آموزان، اثرگذاری موقت این روش‌ها و عدم هماهنگی بین اقدامات معلم و والدین، غیر اثربخش می‌دانند. این نتایج با چندین پژوهش همسو است (مانند: Durrant, 2013 & Crowley, 2016; Ilegbusi, 2013) از مقایسه نتایج مربوط به سؤال اول و دوم پژوهش، این نکته آشکار می‌شود که معلمان در عین حال که از روش‌های تنبیهی بیش از فنون دیگر استفاده می‌کنند، این اقدامات را غیر اثربخش می‌دانند. یعنی آنها زمان زیادی را صرف انجام اعمالی می‌کنند که مؤثر نیست و حتی می‌تواند مشکلات بیشتری به همراه داشته باشد. اصرار معلمان در کاربرد روش‌های تنبیهی شاید به دلیل زودبازده بودن آن است. معمولاً دانش‌آموزان در مواجهه با تنبیه، سریعتر رفتار نامطلوب را متوقف می‌کنند؛ هر چند که این یک اثر کوتاه مدت است و در آینده احتمال تشدید بدرفتاری زیاد است؛ اما به زعم (Mag, 2012) این اثر فوری و توقف بدرفتاری می‌تواند به طور منفی رفتار تنبیهی معلم را تقویت کند؛ یعنی احتمال تکرار چنین شیوه‌های تنبیهی را در آینده افزایش می‌دهد.

اغلب روش‌های تنبیهی که در مدارس استفاده می‌شود همراه با پرخاشگری هستند؛ معمولاً معلمان به هنگام محروم کردن (مثلاً اخراج موقت از کلاس یا ارجاع به دفتر مدرسه) دانش‌آموز را سرزنش می‌کنند، تحقیر می‌کنند و بر سر او فریاد می‌زنند و حتی طبق گزارش برخی معلمان از تنبیه بدنی استفاده می‌کنند. چنین شیوه‌ای از تنبیه که مسلماً بسیار مضر است و نقض جدی حقوق کودکان است، شأن و منزلت آنها را در اجتماع مدرسه از بین می‌برد و یادگیری مثبتی هم به همراه ندارد. این در حالی است که امروزه در اغلب الگوهای انضباطی به جای تنبیه بر اجرای پیامد رفتار تأکید می‌شود (Wolfgang, 2006)؛ کودکان باید از پیامد رفتارشان بر خود و دیگران آگاه شوند تا بر اساس این آگاهی بتوانند انتخاب رفتاری بهتری داشته باشند (Glasser, 1999) و در صورتی که بر خلاف قوانین کلاسی

عمل کنند و در جریان تدریس اختلال ایجاد کنند یا به دیگران صدمه بزنند، فقط کافی است که با پیامد منطقی رفتارشان مواجه شوند. این پیامدها به عنوان عواقب منطقی عدم رعایت قوانین کلاسی، از قبل در یک فرایند گفتگوی مشارکتی و دموکراتیک تعیین می‌شود و همه دانش‌آموزان از آن مطلع هستند (Dreikurs & Grunwald, 1998). به عنوان مثال، کودکی که در استفاده از وسایل آموزشی نوبت دیگران را رعایت نمی‌کند، فقط کافی است که طبق قرار قبلی، یکبار نوبت او به تعویق بیفتد و یا کودکی که تکالیفش را انجام نداده با شکست در آزمون درسی مواجه شود، یعنی پیامد طبیعی رفتار او را ببیند و از آن آگاه شود تا متنبه گردد.

نتایج مربوط به سؤال سوم پژوهش نشان داد که الگوی مطلوب انضباط از نظر معلمان، انضباطی است که به اقدامات پیشگیرانه‌ای چون مهارت‌آموزی به دانش‌آموزان و معلمان، آگاه‌سازی والدین و همچنین برنامه‌ریزی و تدوین قوانین تأکید دارد و چنانچه معلمان در مواجهه با مسائل انضباطی مجبور به مداخله شدند از مداخلات مثبت و اصلاحی استفاده کنند. آنها پیشنهاد کردند، به جای پاداش‌های مادی و مشروط از تقویت فعالیت‌های و تقدیر در جمع استفاده شود و دامنه رفتارهای مطلوب نیز گسترش یابد تا شانس دانش‌آموزان برای تشویق شدن افزایش یابد. به عقیده معلمان، می‌توان با اصلاح فرایند رایج انضباط، یعنی با حذف کنترل بیرونی، حذف برنامه‌های صبحگاهی که فقط متمرکز بر سخنرانی، تذکر دادن و سرزنش دانش‌آموزان است و همچنین جلوگیری از دخالت بیش از حد والدین، می‌توان برنامه انضباطی مؤثرتری اجرا کرد.

در مجموع، نتایج بیانگر تناقضی در عقاید و رفتار معلمان است؛ آنها درحالی که روش‌های پاداش و تنبیه رایج را به دلیل سختگیرانه بودن، اثر کوتاه‌مدت، خشن و منفی بودن و شرطی کردن کودکان نقد می‌کنند، بیش از دیگر روش‌ها مورد استفاده قرار می‌دهند و در همین حال، پیشنهادهای گسترده و صحیحی درباره شیوه مطلوب انضباط ارائه می‌دهند. براین اساس، به معلمان، برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران تربیت معلمان و همچنین پژوهشگران پیشنهاد می‌شود، بر اقدامات رایج و عادات رفتاری پرتکرار در مدرسه تأملی دوباره داشته باشند و در راستای شناسایی علل وجود تناقض بین عمل و عقیده و موانع موجود در مسیر اجرای انضباط مطلوب اقدام جدی انجام دهند و به توانمندسازی معلمان در به‌کارگیری شیوه‌های مطلوب انضباط توجه شود.

مشارکت نویسندگان

این مقاله، برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد در رشته آموزش و پرورش دبستان در دانشگاه علامه طباطبایی تهران با عنوان «بررسی نگرش مربیان و مدیران نسبت به روش‌های رایج تشویق و تنبیه در فرآیند انضباط مدارس ابتدایی» بود. نقشه و طرح اساسی، بیان مسئله، تحلیل یافته‌ها و بحث و نتیجه‌گیری و رعایت ساختار مقاله بر عهده دکتر آمنه عالی، اجرای پژوهش و بخش پیشینه و روش‌شناسی توسط فاطمه اکبری انجام شد.

تشکر و قدردانی

از تمامی معلمان، مدیرانی که در این پژوهش همکاری داشتند قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- اشتراوس، انسلم. و کرین، جولیت (۱۳۹۵). *مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای*. ترجمه ا. افشار، نشر ذی (سال انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۸).
- صدیقی، سمیرا (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین راهبردهای انضباطی معلمان و واکنش دانش‌آموزان به آنها در دوره ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش آموزش و پرورش ابتدایی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- قلی‌پور، مرضیه؛ عالی، آمنه و عسگری، محمد (۱۴۰۱). رابطه راهبردهای انضباطی معلمان با عاطفه دانش‌آموزان دختر ابتدایی نسبت به معلم و نگرش آن‌ها به یادگیری. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۴(۱)، ۱۱۶-۱۲۸.
- کارخانه، فاطمه؛ عالی، آمنه و نیک‌خو، فاطمه (۱۴۰۱). رابطه راهبردهای انضباطی معلمان با حواس‌پرتی از تکلیف و بدرفتاری از نظر دانش‌آموزان ابتدایی. *مطالعات آموزش و آموزشگاهی*، ۱۱(۲)، ۴۶۹-۴۸۶.

References

- Bensalem, J. S, Bogza, M., Legay, A., Nguyen, T.H., Sifakis, J., & Yan, R. (2010). Incremental component-based construction and verification using invariants, in: *Proceedings of the Conference on Formal Methods in Computer Aided Design (FMCAD)*, IEEE Press, Piscataway, NJ, 257-256
- Boyaci, A. (2009). Comparative investigation of the elementary school students' opinions about discipline, class rules and punishment. *Educational Administration: Theory and Practice*, 15(60), 523-553
- Burden, P. E. (1995). *Classroom management and discipline, methods to facilitate cooperation and instruction*. USA: Longman Publishers.
- Cameron, J., Pierce, W. D., Banko, K. M., & Gear, A. (2005). Achievement-Based Rewards and Intrinsic Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 641-655
- Covington, M. V., & Mueller, K. J. (2001). Intrinsic Versus Extrinsic Motivation: An Approach/Avoidance Reformulation. *Educational Psychology Review*, 13(2), 157-176.
- Crowley, A. (2016). *Corporal punishment of children: summary of research on its impact and associations*. Geneva: Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (2001). Extrinsic Rewards and Intrinsic Motivation in Education: Reconsidered Once Again. *Review of Educational Research*, 71(1), 1-27.
- Djigic, G. & Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 819-828
- Dreikurs, R. & Grunwald, B. B. (1998). *Maintaining Sanity in the Classroom Classroom Management Techniques*. Taylor & Francis.
- Durrant, J., Newell, P., & Power, F. C. (2005). *Eliminating Corporal Punishment: The Way Forward to Constructive Child Discipline*. France: UNESCO Publishing.
- Karkhane, F., Aali, A., & Nik Khoo, F. (2022). The Relationship between Teachers' Disciplinary Strategies Whit Disruption and Classroom Misbehavior from the Elementary Student's Point of View. *Educational and Scholastic Studies*, 11(2), 469-486. [In Persian]
- Gholipour, M., Aali, A., & Asgari, M. (2022). The Relationship between Teachers' Discipline Strategies and Students' Affection toward Teachers and their Attitudes toward Learning in Elementary Schools. *Studies in Learning & Instruction*, 14(1), 116-129. [In Persian]
- Glasser, W. (1999). *Choice Theory: A New Psychology of Personal*. HarperPerennial.
- Hamid, R. (2006). Reward and Punishment in the Perspective of Islamic Education. *Ittihad Jurnal Kopertis Wilayah XI Kalimantan*, 4(5), 65-76
- Hermanto, R. (2020). Pengaruh Pemberian Hukuman terhadap Kedisiplinan Belajar Siswa pada Mata Pelajaran Ekonomi. *SJEE: Scientific Journals of Economic Education*, 4(1), 87-93
- Hidi, S. (2016). Revisiting the Role of Rewards in Motivation and Learning: Implications of Neuroscientific Research. *Educational Psychology Review*, 28(1), 61-93
- Holth, J. (2005). *The Underachieving School*. USA: Sentient Publications
- Ilegbusi, M. I. (2013). An Analysis of the Role of Rewards and Punishment in Motivating School Learning. *Computing, Information Systems & Development Informatics*, 4(1), 35-38

- Indrawati, I., Marzuki, M., Syafi'urrohman, S., & Malik, A. (2021). Investigating the Effect of Reward and Punishment on the Student's Learning Achievement and Discipline. *Linguistic, English Education and Art (LEEA) Journal*, 4(2), 337-350
- Jansen, H. (2010). The Logic of Qualitative Survey Research and its Position in the Field of Social Research Methods. *Forum Qualitative Social Research*, 11(2), 220-242
- Mag, J. W. (2012). School wide discipline and the intransigency of exclusion. *Children and youth services review*, 34, 2094-2100.
- Kiptala, W.K., Okero, R. B. O., & Kipruto, J. (2011). Student's perception of discipline and authority. A case of secondary schools in Taita-Taveta County, Kenya. *International Journal of Current Research*, 3(8), 068-073.
- Konti, F. (2011). Teachers and students' perceptions towards teacher's classroom management applications in primary schools. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 4093-4097
- Kotaman, C. (2017). Impact of storybook type on kindergarteners' storybook comprehension. *Early Child Development and Care*, 187(11), 1771-1781
- Lefrancois, G. R. (2006). *Theories of Human Learning: What the Old Woman Said*. Alberta, Canada: Thomson Wadsworth
- Lewis, R., Romi, S., KatzJ., Y. & Qui, X. (2008). Students' reaction to classroom discipline in Australia, Israel, and China. *Teaching and Teacher Education* 24, 715-724
- Lewis, R., Romi, S., Qui, X., & Katz, Y. J. (2005). Teachers' classroom discipline and student misbehavior in Australia, China and Israel. *Teaching and Teacher Education*, 21(6), 729-741
- Mamnum, M., & Iswara, P. D. (2021). How is The Application of Effective Punishment to Improve Achievement of Elementary School Students During the Covid-19 Pandemics? *The 3rd International Conference on Elementary Education*, 3(1). 24-30
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The Key to classroom management. *Educational Leadership*, 61 (1), 6-13
- Melinda, I. (2018). The Effect of Reward and Punishment on Learning Motivation of Class IV A Students at SDN Merak in Social Studies Subjects. *International Journal of Elementary Education*, 2(2), 81-86
- Rahimi, M., & Karimi, F.H. (2015). The role of Teachers' classroom discipline in Their Teaching Effectiveness and Students' "Language Learning Motivation and Achievement: A path Method. *Iranian journal of Language Teaching Research*, 3 (1), 57-82
- Rehman, A., & Haider, K. (2013). The Impact of Motivation on Learning of Secondary School Students in Karachi: An Analytical Study. *Educ. Res. Int*, 2(2), 139-147
- Safitri, M., Mustadi, A., & Retnawati, H. (2021). The Role of Teachers in Implementation Social Care Character Education at Primary Schools., *Journal of Iqra: A Study of Educational Science* 6(2). 39-50
- Sari, B. P., & Hadijah, H. S. (2017). Improving Student Learning Discipline Through Classroom Management. *Journal of Office Management Education*, 2(2), 233-241
- Sedaghi, S. (2019). *Investigating the relationship between teachers' disciplinary strategies and students' reactions to them in elementary school*. Master's thesis in educational psychology, Allame Tababaei University, Faculty of Psychology and Education Sciences. [In Persian]
- Sofiana, F. (2017). *Student Perceptions About the Importance of Islamic Religious Education on Interest in Learning PAI at SMAN 1 Tayu Pati*. Doctoral Dissertation. Maulana Malik Ibrahim State Islamic University.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Translate by A. Afshar. Tehran: ney. [In Persian]
- Tan, K.H.; Kasiveloo, M.; Abdullah, I.H. (2022). Token Economy for Sustainable Education in the Future: A Scoping Review. *Sustainability*, 14, 716- 735
- Tsang, Y.& Zhang, T. (2021). Advantages and Disadvantages of Using Tangible Rewards by Teachers with Chinese Young Students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 631, 1295-1301

- Ugurlu, C.T., Dogan, S., Sofortakimci, G., Ay, D., & Zorlu, H. (2014). Undesirable behaviors faced by teachers in classroom environment and coping strategies with these behaviors. *Turkish Studies*, 9(2), 577-602
- Weber, W. A. (2003). Classroom management. In J. M. Cooper (Ed.), *Classroom teaching skills* (6th Ed.), (pp. 222–265). New York: Houghton Mifflin Company.
- Winkler, S. (2016). *Making school discipline kinder: developing a roadmap for youth well-being*. Doctoral dissertation. The University of Arizona.
- Wolfgang, C. H. (2009). *Solving discipline and classroom management problems: methods and models for today's teachers* (6th ed). John Wiley & Sons.
- Zhou, C. (2016). *Research on the Status Quo of Teachers' Reward Application in the Collective Teaching Activities of Middle Class*. Doctoral Dissertation. Liaoning Normal University.

