



Research Paper

The role of teachers' disciplinary strategies in the academic engagement of elementary school students

Mahdieh Montazeri¹  Esmail Kazempour² 

1. Department of Educational Sciences, Shafagh Institute of Higher Education, Tonekabon, Iran

2. Department of Educational Sciences, To.C., Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

Receive: 01 Feb 2025

Revise: 18 Feb 2025

Accept: 05 Mar 2025

Published online: 20 Mar 2025




Abstract

The main purpose of this research is to investigate the relationship between teachers' disciplinary strategies and the academic engagement of elementary school students in Tonkabon city. This research is in the field of applied research in terms of goal and correlational in terms of research method. The statistical population of the research was made up of 264 teachers working in the primary schools of Tonkabon city and 1211 students studying in the primary schools of Tonkabon city in the academic year 1402-1403. Using stratified random sampling, the number 157 people were selected as a statistical sample of teachers and 145 people were selected as a statistical sample of students by random cluster sampling method. The data collection tools were the standard questionnaires of teacher disciplinary strategies by Lewis (2001) with reliability (0.84) and academic engagement by Salemla Aro and Apadaya (2012) with reliability (0.83). From the form and content validity, the general structure of the research questionnaires has been subject to construct validity and the validity of the questionnaires has been well evaluated and confirmed. In order to analyze the data, descriptive and inferential statistics and Pearson's correlation coefficient tests and multiple regression tests (step by step) were used using Spss software. The findings of the research indicate that there is a significant relationship between the disciplinary strategies of teachers and the academic engagement of students. The results of the research showed that there is a positive and significant relationship between the reward strategy and the dialogue and negotiation strategy with the academic engagement. Also, between the punishment strategy and the strategy There is a negative and significant relationship between aggression and academic engagement.

Keywords:

disciplinary strategies, academic engagement, reward strategy, dialogue and negotiation strategy, punishment strategy, aggression strategy.

Please cite this article as (APA): Montazeri,M & Kazempour,E. (2025) The role of teachers' disciplinary strategies in the academic engagement of elementary school students, *Journal of human resource management perspective*, 1(3), 231-245.

Sponsored by: Institute of Samamos Publications	10.22034/jphrm.2025.531620.1019	
Corresponding Author: Esmail Kazempour	https://orcid.org/0000-0001-5330-8672	
Email: E.Kazempour @iau. ac. ir	Creative Commons: CC BY 4. 0	



Extended Abstract

Introduction

School is the first social institution that influences the lives of adolescents and determines the opportunities, quality of life, and behaviors of children and adolescents. School has a unique and profound impact on students' lives and plays an important role in defining an individual's overall sense of community during adolescence (Akbari, 2020). Studies have considered school, within the framework of concepts such as belonging, membership, satisfaction, commitment, obligation, and connection, as a predictor of students' educational, cognitive, behavioral, and social achievements. These studies have emphasized educational outcomes such as attention to education, school misconduct such as cheating and breaking the rules, academic success and progress, student motivation, and dropout (Amirshakari, 2018). The concept of academic engagement refers to the quality of effort that learners expend on purposeful educational activities to directly achieve desired outcomes. In general, the concept of academic engagement emphasizes the role of self-awareness in studying, metacognitive belief design, and self-regulation (Zhen et al., 2020). Academic engagement means students' engagement in academic affairs and assignments and the presence of positive and satisfying mental states with three dimensions of energy, commitment, and fascination. Academic engagement causes high levels of energy and mental resilience when studying (energy or passion), a sense of meaning, enthusiasm, and inspiration from studying (a sense of commitment), and complete concentration and joyful absorption during studying (passion) (Hassani et al., 2018). al, 2019). According to Linbrick and Pentrich (2003), academic engagement is a type of psychological investment and direct effort to learn, know, and master knowledge, skills, and arts that are actually promoted by academic activities (Mohammadi, 2019). Academic engagement is a positive state of mind in performing school tasks with high energy, commitment, and vigor, and is characterized by a lasting impact on these tasks. In addition, engagement is considered a mediator between motivation and performance. Also, Dutterer and Law (2011) define academic engagement as students' feelings, behaviors, and thoughts about school learning (Hemmati, 2016). Discipline has several definitions. Discipline in the true sense of the word is that a person personally regulates his behavior and actions, controls himself and acts according to the effects and results of his actions. Classroom management is more of a disciplinary program that includes the teacher's beliefs and values about discipline (Mohseni, 2020). The teacher's reaction to classroom situations and the methods and methods he chooses to solve classroom problems are rooted in his beliefs. Classroom management is an activity that the teacher performs to ensure that students are involved in educational activities (Roberts et al, 2023). As a classroom manager, the teacher is responsible for achieving disciplinary goals within the framework of a formal organization with defined roles (Azimpour et al, 2015). According to some research reports, more than 51% of class time is spent on resolving disciplinary issues and classroom management (Jalili & Mohammadi, 2018). Classroom indiscipline is a common phenomenon in classrooms, and this is an issue that was identified as the number one problem in American schools in Gallup polls from 1986 to 1991 (Masrabadi et al, 2018). Such reports indicate that the problems related to student misbehavior and lack of discipline are very serious and have a significant impact on the effectiveness of teacher educational activities. Teachers use various



methods in classroom discipline and dealing with student misbehavior (Germezmi, 2020). Based on a study by Lewis (2005) entitled “Teachers’ Classroom Discipline and Student Misbehavior in Australia, China, and Israel,” he pointed out six disciplinary strategies for classroom management that teachers use in the classroom. These disciplinary strategies include reward, punishment, dialogue, engagement, warning, and aggression (Rahimi, 2019). Lofranco (1991) believes that discipline refers to the actions of a teacher that prevent students from engaging in behaviors that disrupt or threaten to disrupt classroom activities (Zhang et al, 2022). Given the importance of the variable of students' academic engagement in their educational process and the future destiny of students, recognizing the factors affecting it is one of the necessities of the education system, especially educational science specialists. Since one of the most important factors affecting academic engagement is the use of disciplinary strategies in the classroom, and given that no study has examined the relationship between these variables in elementary schools in Tonekabon County so far, the present study attempts to examine this relationship. Accordingly, the researcher intends to answer the question in the present study: Is there a significant relationship between teachers' disciplinary strategies and academic engagement of students in elementary schools in Tonekabon County in the academic year 2023-2024?

Theoretical framework

Disciplinary Strategies

Daniel (2011) in his research states the effectiveness of effective disciplinary strategies in the classroom to establish discipline:

1. Focus: At the beginning of the class and before you start your teaching, make sure that all students' attention is drawn to your lesson. Never try to teach students who are having fun. Inexperienced teachers believe that as soon as the lesson begins, the class will automatically regain its calm (Paridar, 2023).
2. Expressing clear and unambiguous demands: Doubts and lack of accurate information on the class schedule by students increase the level of excitement and stress in the class. Therefore, the teacher first tells all students what will be discussed in class and clearly explains the class work and may even set a specific time and date for each of his plans (Amirshekari, 2018).
3. Supervision: To be successful in this method, you should always be walking around the classroom. When students are doing their homework, walk around and monitor their progress. A successful teacher, after assigning a task to the students, starts walking and makes a complete circle around the entire classroom in 2 minutes. The teacher monitors whether the students have started to do their homework? Are they using the correct method? Have they written their name on the sheet? (Zarezadeh, 2019).
4. Example and modeling: Teachers who are active, punctual, enthusiastic, patient and organized are very good role models for their students. The statement that some teachers say: ((Do as we say, not as I do)) causes students to become confused. If you want students to do



their class activities in a quieter voice. You should also speak softly when you walk in the classroom (Gholipour et al, 2019).

Academic engagement

More than three decades have passed since researchers interested in education introduced the concept of academic engagement in their extensive effort to identify factors related to academic achievement. Initially, engagement emerged as a theoretical model for understanding the phenomenon of academic failure and, according to Rashley and Christensen (2006), it has been the most widely accepted approach for preventive interventions for this phenomenon (Hassani et al, 2019). Academic engagement is a multidimensional construct, a definition that has expanded over time. Initially, academic engagement was defined as behavior on the task (Robayo et al, 2020).

(Naroi, 2020) In his research, he examined the disciplinary approaches in schools and the factors affecting it from the perspective of elementary teachers. The results of the study showed that informing students about the rules, allowing students to work in class at their own pace, and believing that students would follow the classroom rules were selected as the most important approaches of teachers in establishing discipline. Conversation, warning, and reward are considered the three main approaches of teachers in the city of Galicia. (Walldén et al, 2022) In their study, they addressed the topic of academic performance and engagement in line with disciplinary strategies in the classroom and concluded that there is a positive and significant relationship between disciplinary strategies and students' academic performance and engagement.

Research Methodology

The research method was descriptive-correlational in nature. The statistical population of the research consisted of 264 teachers working in elementary schools in Tonekabon city and 1211 students in elementary schools in Tonekabon city. The statistical sample size (teachers) was calculated based on the Cochran formula as 157 people. The random sampling method was a relative stratified sampling. To determine the sample size for the second part (students), the cluster random sampling method was used. The data collection tools were the standard questionnaires of teacher disciplinary strategies by Lewis (2001) and academic engagement by Salamla Aru and Upadhyay (2012). To determine the validity of the research tool, face and content validity were used, and to determine the reliability of the research tool, Cronbach's alpha coefficient was used. In order to analyze the collected data in the descriptive section, central indices (mean), dispersion indices (variance and standard deviation) and in the inferential section, Pearson's correlation coefficient test and multiple regression test (stepwise) were used by the SPSS statistical software.

Research Findings

Descriptive statistics related to demographic information showed that male teachers constituted 26% (41) and female teachers constituted 74% (116) of the sample size. Teachers in the age group of 31-40 years old constituted the highest number of sample members with



(62) percent and teachers in the age group of 51-60 years old constituted the lowest number of sample members with (9) percent. Teachers with master's degree constituted the highest number of sample members with (30) percent and teachers with doctoral degree constituted the lowest number of sample members with (2) percent. Teachers with 11-20 years of experience made up the largest percentage (50%) and teachers with more than 20 years of experience made up the smallest percentage (10%). Also, descriptive statistics related to students indicated that among all respondents, the highest frequency was related to 11th grade students, which included 90 people and constituted 36% of the sample size. 75 students were students with 12th grade education, which constituted the lowest frequency of 29%. Descriptive statistics related to research variables showed that the highest average of the variable components of teachers' disciplinary strategies related to the punishment strategy component with a mean of 13.30 with a standard deviation of .60, the lowest average of the variable components of teachers' disciplinary strategies related to the reward strategy component with a mean of 12.36 with a standard deviation of 3.41, the average of the variable of academic engagement was 37.33 with a standard deviation of 4.46. The findings in Table (6) showed that there is a significant relationship between the reward strategy and academic engagement, because at the observed significance level ($\text{sig}=0.0001$) it is smaller than the predicted error value (0.01). Given the positive correlation value ($r=0.444$), it can be concluded that there is a positive and significant relationship between the reward strategy and academic engagement. There is a significant relationship between the punishment strategy and academic engagement, because at the observed significance level ($\text{sig}=0.0001$) it is smaller than the predicted error value (0.01). Given the negative correlation value ($r=0.453$), it can be concluded that there is a negative and significant relationship between the punishment strategy and academic engagement. There is a significant relationship between the aggression strategy and academic engagement; Because at the observed significance level ($\text{sig}=0.0001$) it is smaller than the predicted error value (0.01). Considering the negative correlation value ($r=0.451$), it can be concluded that there is a negative and significant relationship between the aggression strategy and academic engagement. There is a significant relationship between the dialogue and negotiation strategy and academic engagement; because at the observed significance level ($\text{sig}=0.0001$) it is smaller than the predicted error value (0.01). Considering the positive correlation value ($r=0.439$), it can be concluded that there is a positive and significant relationship between the dialogue and negotiation strategy and academic engagement.

Conclusion

The present study investigated the relationship between teachers' disciplinary strategies and students' academic engagement. The results show that in the past fifty years, teachers have placed more emphasis on preparing programs to control and establish order in the classroom, even agreeing to corporal punishment to establish order. However, recently (the past ten years), schools have begun to place more emphasis on the teacher's responsibility to stabilize the classroom atmosphere and guide students. In order to establish discipline in schools, teachers must be familiar with appropriate control strategies and approaches so that they can control such disorders and prevent the waste of material and human capital. Teachers'



disciplinary strategies should also be adjusted in such a way that they are compatible with the students' morale and do not show an irreparable reaction in this regard. The disciplinary strategy of dialogue and negotiation argues that school students are wise people who can be corrected through dialogue and discussion or taught the correct way and path of classroom education. The reward disciplinary strategy is another method and strategy that teachers use to manage the classroom. From the beginning of the school year, teachers inform their students that any correct and acceptable performance in the classroom can lead to a reward. Accordingly, students will be eager to correct their personal and educational behaviors based on their teachers' observations and improve those behaviors in response to receiving rewards and rewards. Such students are trying to improve their academic performance in the hope of receiving rewards from teachers or the school principal. This can be examined from various aspects. The results of this hypothesis and the findings of research by (Larson et al, 2019) also reached similar results in this regard. They acknowledged that there is a positive and significant relationship between the correct use of teachers' disciplinary skills and the development and improvement of students' academic engagement. In this regard, teachers are advised to provide a favorable classroom atmosphere to encourage the active participation of students in all areas, including classroom management, teaching, planning, etc., and to use student-centered teaching methods instead of methods that are based on the use of Traditional methods (control and coercion) are used. It is suggested that in the annual evaluation of teachers, their management in the classroom should be considered as a major indicator, so that teachers are constantly looking for the best methods of classroom management and identifying and using new disciplinary tools. Considering the results of the research, it is suggested that all teachers should receive the necessary training in the field of appropriate methods of classroom management and discipline. The limitations of the present study were that because the statistical sample included elementary school teachers and because in elementary schools each teacher can only teach in one school, access to the statistical sample made the research process difficult due to the dispersion of schools in Tonekabon city. Accordingly, it is suggested to future researchers to conduct a similar study in other educational levels and compare the results of the two studies with each other.



مقاله پژوهشی

نقش راهبردهای انضباطی معلمان در مشغولیت تحصیلی دانش آموزان مدارس ابتدایی

مهديه منتظري^۱ اسماعيل كاظم پور^۲

۱- گروه علوم تربیتی، مؤسسه آموزش عالی شفق، تنکابن، ایران.

۲- گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

چکیده

هدف اصلی تحقیق حاضر بررسی رابطه میان راهبردهای انضباطی معلمان با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان مدارس دوره ابتدایی شهرستان تنکابن می باشد. این پژوهش از نظر هدف در حیطه تحقیقات کاربردی می باشد و از نظر روش تحقیق، همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش را معلمان شاغل در مدارس دوره ابتدایی شهرستان تنکابن به تعداد ۲۶۴ نفر و دانش آموزان مشغول به تحصیل در مدارس دوره ابتدایی شهرستان تنکابن در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ به تعداد ۱۲۱۱ نفر تشکیل دادند که به کمک روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای تعداد ۱۵۷ نفر به عنوان نمونه آماری معلمان و نیز به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای تعداد ۱۴۵ نفر به عنوان نمونه آماری دانش آموزان انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده ها، پرسشنامه های استاندارد راهبردهای انضباطی معلم لوئیس (۲۰۰۱) با پایایی (۰,۸۴) و مشغولیت تحصیلی سالملا آرو و آپادایا (۲۰۱۲) با پایایی (۰,۸۳) بود. از روایی صوری و محتوا، ساختار کلی پرسشنامه های تحقیق مورد روائی سازه قرار گرفته است و روایی پرسشنامه ها خوب ارزیابی و تایید شده است. جهت تجزیه و تحلیل داده ها، از آمار توصیفی و استنباطی و از آزمون های ضریب همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون چندگانه (گام به گام) با استفاده از نرم افزار Spss استفاده شد. یافته های تحقیق حاکی از آن است که میان راهبردهای انضباطی معلمان با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. نتایج تحقیق نشان داد که میان راهبرد پاداش و راهبرد گفتگو و مذاکره با مشغولیت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین میان راهبرد تنبیه و راهبرد پرخاشگری با مشغولیت تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۱/۱۳
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۱/۳۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۱۵
تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۳/۱۲/۳۰

کلید واژه‌ها:

راهبردهای انضباطی،
مشغولیت تحصیلی،
راهبرد پاداش،
راهبرد گفتگو و مذاکره،
راهبرد تنبیه،
راهبرد پرخاشگری.

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA)؛ منتظری، مهديه؛ کاظم پور، اسماعیل. (۱۴۰۳). نقش راهبردهای انضباطی معلمان در مشغولیت تحصیلی دانش آموزان مدارس ابتدایی، فصلنامه چشم انداز مدیریت منابع انسانی، (۳) ۲۳۱-۲۴۵.

	10.22034/jphrm.2025.531620.1019	تحت حمایت: مؤسسه انتشارات سماپور
	https://orcid.org/0000-0001-5330-8672	نویسنده مسئول: اسماعیل کاظم پور
	Creative Commons: CC BY 4. 0	ایمیل: E.kazempour@iau.ac.ir



مقدمه

مدرسه نخستین نهاد اجتماعی مؤثر بر زندگی نوجوانان و تعیین کننده فرصت ها، کیفیت زندگی و رفتارهای کودکان و نوجوانان است. مدرسه تأثیری بی مانند و ژرف بر زندگی دانش آموزان می گذارد و نقش مهمی در تعریف احساس کلی فرد از اجتماع در نوجوانی دارد (Akbari, 2020). بررسی های انجام شده مدرسه را در چارچوب مفاهیمی چون تعلق، عضویت، رضایت، تعهد، التزام و ارتباط به عنوان پیش بینی کننده دستاوردهای آموزشی، شناخت روانی، رفتاری و اجتماعی دانش آموزان به شمار می آورند. این بررسیها بر پیامدهای آموزشی مثل توجه به تحصیل، سوء رفتار در مدرسه مانند تقلب و سرپیچی از قوانین، موفقیت و پیشرفت تحصیلی، انگیزه های دانش آموز و ترک تحصیل تأکید کرده اند (Amirshakari, 2018). مفهوم مشغولیت تحصیلی^۱ به کیفیت تلاش که فراگیران آموزش صرف فعالیت های هدفمند آموزشی می کنند تا به صورت مستقیم به نتایج مطلوب دست یابند اشاره دارد. بطور کلی مفهوم مشغولیت تحصیلی به نقش خودآگاهی در مطالعه، طراحی عقاید فراشناختی و خود نظم دهی تأکید می کند (Zhen et al, 2020). مشغولیت تحصیلی به معنای مشغولیت دانش آموزان به امور و تکالیف درسی و وجود حالات ذهنی مثبت و رضایت بخش با سه بعد انرژی، تعهد و شیفتگی است. مشغولیت تحصیلی باعث سطوح بالای انرژی و تاب آوری ذهنی هنگام مطالعه (انرژی یا شور) احساس معنا، اشتیاق و الهام ناشی از مطالعه (احساس تعهد) و تمرکز کامل و جذب شدگی شادی آفرین در خلال مطالعه (شیفتگی) شود (Hassani et al, 2019). از دید لینبریک و پنتریچ^۲ (۲۰۰۳) مشغولیت تحصیلی گونه ای سرمایه گذاری روان شناختی و کوشش مستقیم برای یادگیری، دانستن و تسلط در دانش، مهارت ها و هنرهایی است که در واقع فعالیت های تحصیلی برای ارتقای آن ها صورت می گیرد (Mohammadi, 2019). مشغولیت تحصیلی وضعیت مثبتی در زمینه اجرای وظایف مدرسه با انرژی زیاد، تعهد و پرا انرژی است و به واسطه اثر ماندگار در رابطه با این وظایف مشخص می شود. علاوه بر این، مشغولیت به عنوان واسطه میان انگیزه و عملکرد در نظر گرفته می شود. همچنین داتر و لاو^۳ (۲۰۱۱) مشغولیت تحصیلی را به عنوان احساسات، رفتارها و اندیشه های دانش آموزان درباره آموخته های مدرسه ای تعریف می کنند (Hemmati, 2016). نظم و انضباط تعاریف متعددی دارد. انضباط به معنای صحیح کلمه این است که فرد شخصاً رفتار و اعمال خود را تحت نظم و قاعده در آورد، خویشتن را کنترل کند و با توجه به آثار و نتایج اعمال خویش اقدام نماید. مدیریت کلاس بیشتر یک برنامه انضباطی است که شامل باورها و ارزشهای معلم راجع به انضباط است (Mohseni, 2020). واکنش معلم به موقعیتهای کلاسی و شیوه ها و روش هایی که در حل مسائل کلاس برمی گزینند، ریشه در باورهای وی دارد. مدیریت کلاس درس فعالیتی است که معلم برای اطمینان یافتن از درگیر نمودن دانش آموزان در فعالیتهای آموزشی انجام می دهد (Roberts et al, 2023). معلم به عنوان مدیر کلاس مسئول تحقق اهداف انضباطی در چارچوب یک سازمان رسمی با نقشهای تعریف شده است (Azimpour et al, 2015). طبق برخی گزارش پژوهشها، بیش از ۵۱ درصد زمان کلاس، صرف حل مسائل انضباطی و اداره کلاس می شود (Jalili & Mohammadi, 2018). بی انضباطی های کلاسی پدیده ای شایع در کلاس های درس هستند و این مسئله ای است که در نتایج نظرسنجی های مؤسسه گالوپ از سال ۱۹۸۶ تا ۱۹۹۱، نبود انضباط اولین مشکل مدارس آمریکا تشخیص داده شد (Masrabadi et al, 2018). چنین گزارشهایی نشانگر این موضوع هستند که مشکلات مرتبط با بد رفتاری دانش آموزان و فقدان انضباط بسیار جدی هستند و تأثیر مهمی بر اثربخش بودن فعالیتهای آموزشی معلم دارد. معلمان از روشهای مختلفی در انضباط کلاسی و

1- Academic occupation

2- Linbric and pantrych

3- Dater & Love



مواجهه با بدرفتاری های دانش آموزان استفاده می کنند (Germezmi, 2020). بر اساس پژوهشی که لوئیس (۲۰۰۵) با عنوان «انضباط کلاسی معلمان و بدرفتاری دانش آموزان در استرالیا، چین و اسرائیل» پرداخته، به شش راهبرد انضباطی برای مدیریت کلاس، اشاره کرده است که معلمان در کلاس به کار می گیرند. این راهبردهای انضباطی شامل پاداش، تنبیه، گفت و گو، درگیر کردن، تذکر دادن و پرخاشگری می باشد (Rahimi, 2019). لوفرانسو^۱ (۱۹۹۱) معتقد است انضباط به کارهایی از معلم گفته می شود که مانع سرزدن رفتارهایی از دانش آموزان است که فعالیت های کلاسی را مختل یا تهدید به اخلاق می کنند (Zhang et al, 2022). در کتاب روان شناسی تربیتی شریعتمداری (۱۴۰۰) آمده است که انضباط به معنای صحیح کلمه این است که فرد شخصاً رفتار و اعمال خود را تحت نظم و قاعده در آورد، خویشتن را کنترل کند و با توجه به آثار و نتایج اعمال خویش اقدام نماید (Mehdinejad, 2019). در آیین نامه انضباطی نهاد آموزش و پرورش نیز انضباط به رعایت موزاین و شعونات اسلامی و عملی ساختن آن در اخلاق و رفتار دانش آموزان تعریف شده است که هدفش این است که دانش آموزان را با مقررات مدرسه و گروه علمی و تربیتی هماهنگ سازد، محیط یادگیری را معنادارتر کند و تمایلات و غرایز طبیعی و فطری آنها را در جهتی مطلوب هدایت و راهنمایی کند. بنابراین انضباط به معنای خویشتن داری و پیروی از قواعد و مقررات آموزشی، تربیتی و انضباطی است. در ضمن از آنجا که آموزش و پرورش برای رسیدن به اهداف خود ضرورتاً نیازمند یادگیری دانش آموزان است و همه یادگیری ها نیز مستلزم پیروی از قواعد منظم است، بنابراین آموزش و پرورش ضرورتاً مستلزم داشتن انضباط است (Zarezadeh, 2019). با توجه به کنش متقابل که بین معلم و دانش آموز در کلاس درس وجود دارد، نحوه رفتار معلم عامل فوق العاده مهمی در جهت دهی به رفتار دانش آموزان در کلاس درس خواهد بود. دشواری کنترل دانش آموزان با توجه به ویژگیهای سنی آنها رو به افزایش است، بسیاری از معلمان و مدیران از برخورد با مسائل انضباطی دانش آموزان احساس ناتوانی می کنند و به طور معمول ممکن است برخورد نامناسبی با این رفتارها داشته باشند.

با توجه به اهمیت متغیر مشغولیت تحصیلی دانش آموزان در فرآیند تحصیل آنها و سرنوشت آینده دانش آموزان، شناخت عوامل تأثیرگذار بر آن یکی از ضرورت های نظام آموزش و پرورش و به خصوص متخصصان علوم تربیتی می باشد. از آنجا که یکی از مهمترین عوامل تأثیرگذار بر مشغولیت تحصیلی، بکارگیری راهبردهای انضباطی در کلاس درس است و با توجه به این که تاکنون هیچ در مدارس دوره ابتدایی شهرستان تنکابن به بررسی ارتباط این متغیرها نپرداخته است، لذا در پژوهش حاضر سعی شده است تا به بررسی این ارتباط بپردازد. بر این اساس محقق قصد دارد در پژوهش حاضر به این سوال پاسخ دهد که آیا میان راهبردهای انضباطی معلمان با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان مدارس دوره ابتدایی شهرستان تنکابن در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ رابطه معناداری وجود دارد؟

مبانی نظری پژوهش

راهبردهای انضباطی

دانیل (۲۰۱۱) در پژوهش خود بازده راهبرد انضباطی موثر در کلاس درس جهت برقراری انضباط را بیان می نماید:
۱. تمرکز: در ابتدای کلاس و قبل از اینکه تدریس خود را شروع کنید، مطمئن شوید که توجه همه دانش آموزان به درس شما جلب شده است. هیچ گاه سعی نکنید به دانش آموزانی که در حال خوش و بش کردن هستند، درس بدهید. معلمان کم تجربه معتقدند که به محض شروع درس، خود به خود کلاس آرامش خود را به دست خواهد آورد (Paridar, 2023).



۲. بیان کردن خواست های روشن و واضح: شک و تردید و عدم اطلاع دقیق دانش آموزان از برنامه‌ی کلاس باعث می شود که میزان هیجان واسترس در کلاس افزایش یابد. لذا معلم ابتدا به کلیه دانش آموزان می گوید که چه مواردی در کلاس مطرح خواهد شد و به طور واضح درباره کارهای کلاسی شرح می دهد و حتی ممکن است برای هر یک از برنامه هایش وقت و زمانی مشخص تعیین کند. یک راه موثر برای تلفیق این روش با روش تمرکز که قبلا به آن اشاره شد این است که در انتهای زمان کلاس، وقت کوتاهی برای انجام فعالیت های شخصی دانش آموزان منظور کنید (Amirshkari, 2018).

۳. نظارت: برای کسب موفقیت در این روش باید همیشه در حال قدم زدن در نقاط مختلف کلاس باشید. زمانی که دانش آموزان در حال انجام تکالیف خود هستند، قدم بزنید و پیشرفت کار آنها را زیر نظر داشته باشید. یک معلم موفق بعد از مشخص کردن یک تکلیف برای دانش آموزان، شروع به قدم زدن می کند و در مدت ۲ دقیقه یک دور کامل در تمام کلاس می زند. معلم نظارت می کند که آیا دانش آموزان شروع به انجام دادن تکلیف خود کرده اند؟ آیا روش درستی را به کار می برند؟ آیا اسم خود را بر روی برگه نوشته اند؟ (Zarezadeh, 2019).

۴. نمونه و مدل سازی: معلمانی که فعال، وقت شناس، مشتاق، صبور و منظم هستند، خود الگوهایی بسیار خوب برای دانش آموزانشان به شمار می آیند. این جمله که بعضی از معلمان می گویند: ((آنچه را می گوئیم انجام بده و نه آن چه را که من انجام می دهم)) باعث می شود که دانش آموزان دچار سردرگمی شوند. اگر می خواهید دانش آموزان با صدای آرام تری به فعالیت های کلاسی خود بپردازند. شما نیز وقتی در کلاس قدم می زنید با صدای آرام صحبت کنید (Gholipour et al, 2019).

مشغولیت تحصیلی

بیش از سه دهه از زمانی که محققان علاقه مند به امر تعلیم و تربیت در تلاش گسترده ی خود برای شناسایی عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی، مفهوم مشغولیت تحصیلی را معرفی کرده اند، می گذرد. در ابتدا مشغولیت به عنوان الگویی نظری برای درک پدیده افت تحصیلی ظهور یافت و طبق گزارش رشلی و کریستنسن^۱ (۲۰۰۶) پذیرفته ترین رویکرد برای مداخلات پیشگیری کننده از این پدیده بوده است (Hassani et al, 2019). مشغولیت تحصیلی سازه ای چند بعدی است، تعریفی که در طول زمان گسترش پیدا کرد. در آغاز، مشغولیت تحصیلی به عنوان رفتار بر تکلیف تعریف می شد (Robayo et al, 2020). ناترپلو^۲ (۱۹۸۴) تعریف رفتار بر تکلیف را گسترش داد و بیان کرد یادگیرندگان زمانی به عنوان مشغول شناخته می شوند که در فعالیت های مدرسه مشغول شوند. این تعریف اشاره می کند که یادگیرندگان می توانند نشانگرهای منفی از مشغولیت را با فرار از مدرسه، تقلب در امتحانات و آسیب زدن به اموال مدرسه نشان دهند (Bhagra et al, 2020). در الگویی که توسط فین^۳ (۱۹۸۹) ارائه شده است. مشغولیت تحصیلی متشکل از دو مولفه رفتاری و عاطفی است (مولفه رفتاری مانند پایداری در تکالیف درسی و مولفه عاطفی مانند ارزش دهی به تکالیف درسی و یادگیری). با این حال مروری بر پژوهش های جدیدتر نشان می دهد که مشغولیت تحصیلی سازه ای چند بعدی است که متشکل از مولفه های رفتاری، عاملیت، شناختی و عاطفی است (Hemmati, 2016).

¹ - Reshli&Kristansen

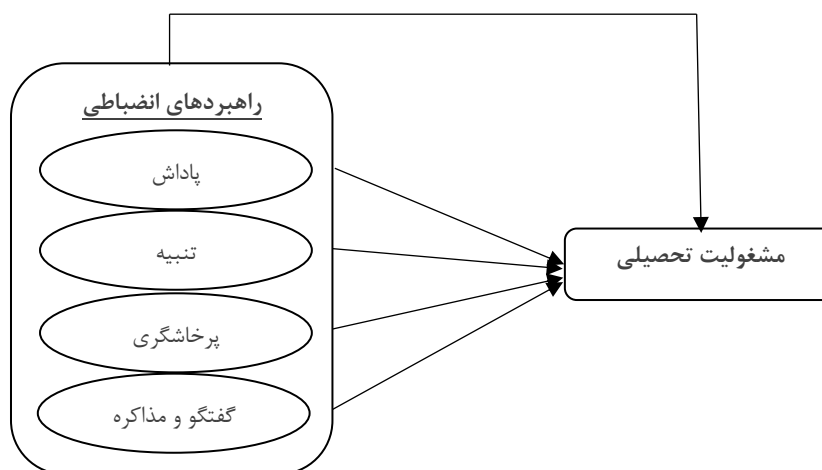
² - Naterplu

³ - Fin

پیشینه پژوهش

(Naroi,2020) در پژوهش خود به بررسی رویکردهای انضباطی موجود در مدارس و عوامل موثر بر آن از دیدگاه معلمان ابتدایی پرداخت. نتایج پژوهش نشان داد که آگاهی دادن به دانش آموزان از قوانین، اجازه دادن به فعالیت کلاسی دانش آموزان با سرعت خاص خود و باور داشتن به پیروی از قوانین کلاس درس توسط دانش آموزان به عنوان مهمترین رویکردهای معلمان در برقراری نظم و انضباط انتخاب گردیدند. گفتگو، تذکر و پاداش به عنوان سه رویکرد اصلی معلمان در شهر گالیکش به حساب می آیند. (Walldén et al,2022) در پژوهش خود به مقوله عملکرد و مشغولیت تحصیلی در راستای استراتژی های انضباطی در کلاس درس پرداختند و به این نتیجه رسیدند که میان استراتژی های انضباطی با عملکرد و مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. (Hwang et al,2020) تحقیقی با عنوان «ویژگی های بی عاطفه-غیر عاطفی و رفتار ضد اجتماعی در کودکان کره جنوبی: پیوند با انگیزه تحصیلی، مشغولیت تحصیلی و استفاده معلمان از پاداش و انضباط» انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که انگیزه تحصیلی، مشغولیت تحصیلی و استفاده معلمان از سیستم های پاداش و انضباط می تواند در کاهش رفتارهای ضد اجتماعی دانش آموزان تاثیر بسزایی داشته باشد. (Amemiya et al,2020) مطالعه ای با عنوان «نقش سبک های رفتاری و مهارت های انضباطی معلمان در مشغولیت و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان» انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که بکارگیری سبک های رفتاری و مهارت های انضباطی معلمان می تواند باعث بهبود مشغولیت و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان گردد. (Larson et al,2019) در پژوهشی که بر روی دانش آموزان مدارس دولتی اتریش انجام دادند به تمرکز بر ادراکات دانش آموز از مشغولیت تحصیلی و مهارت های انضباطی معلمان پرداختند و به این نتیجه رسیدند که بین بکارگیری صحیح مهارت های انضباطی معلمان با توسعه و بهبود مشغولیت های تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

مدل مفهومی پژوهش در قالب شکل (۱) ارائه شده است.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

فرضیه های پژوهش عبارت است از:

فرضیه اصلی: بین راهبردهای انضباطی معلمان با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه های فرعی:

۱. بین راهبرد انضباطی پاداش با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.



۲. بین راهبرد انضباطی تنبیه با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.
۳. بین راهبرد انضباطی پرخاشگری با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.
۴. بین راهبرد انضباطی گفتگو و مذاکره با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش به لحاظ ماهیت توصیفی-همبستگی و به لحاظ هدف کاربردی است. جامعه آماری پژوهش شامل دو بخش می باشد. بخش اول را معلمان شاغل در مدارس دوره ابتدایی شهرستان تنکابن (حوزه شهری تنکابن، حوزه شهری شیروود، حوزه شهری نشتارود، حوزه شهری خرم آباد) به تعداد ۲۶۴ نفر و بخش دیگر جامعه آماری را دانش آموزان مدارس دوره ابتدایی شهرستان تنکابن که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مشغول به تحصیل هستند به تعداد ۱۲۱۱ نفر تشکیل داده اند. حجم نمونه آماری (معلمان) بر اساس فرمول کوکران ۱۵۷ نفر محاسبه شد. با توجه به اینکه معلمان مدارس ابتدایی صرفاً در یک مدرسه مشغول به تدریس می باشند، لذا از روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبی استفاده شد. جهت تعیین حجم نمونه مربوط به بخش دوم (دانش آموزان)، با توجه به حجم بالای جامعه آماری، به طور تصادفی دو مدرسه انتخاب و از هر مدرسه که خود شامل کلاس های پایه اول تا ششم می باشند یک کلاس انتخاب شدند. جمعاً تعداد ۱۲ کلاس درس انتخاب و حجم دانش آموزان آنها ۱۴۵ نفر بود. بر این اساس روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای بود. جهت گردآوری داده ها از روش کتابخانه ای و میدانی استفاده شد. ابزار گردآوری داده ها، پرسشنامه های استاندارد راهبردهای انضباطی معلم لوئیس (۲۰۰۱) و مشغولیت تحصیلی سالملا آرو و آپادایا (۲۰۱۲) بودند. جهت تعیین روایی ابزار پژوهش از روایی صوری و محتوا و برای تعیین پایایی ابزارهای پژوهش از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که در جدول (۱) ارائه شده است. به منظور تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده از روش های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده در بخش توصیفی از شاخصهای مرکزی (میانگین)، شاخصهای پراکندگی (واریانس و انحراف معیار) و نیز در بخش استنباطی از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون چندگانه (گام به گام) توسط نرم افزار آماری Spss استفاده شد.

جدول ۱: ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه های پژوهش

ضریب آلفای کرونباخ	پرسشنامه
۰,۸۴	راهبردهای انضباطی
۰,۸۳	مشغولیت تحصیلی

در ادامه ابزارهای پژوهش تشریح شدند.

الف. راهبردهای انضباطی: برای سنجش متغیر راهبردهای انضباطی معلم از پرسشنامه استاندارد لوئیس (۲۰۰۱) استفاده شد. این پرسشنامه به منظور سنجش راهبردهای انضباطی معلم طراحی و تدوین شده است و شامل دارای ۱۶ سوال می باشد که بر اساس طیف پنج گزینه ای لیکرت به سنجش



راهبردهای انضباطی معلم می پردازد. در پژوهش منصوره و همکاران (۱۳۹۴) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش منصوره و همکاران (۱۳۹۴) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد.

ب. مشغولیت تحصیلی: این تغییر توسط پرسشنامه استاندارد سالملا آرو و آپادایا (۲۰۱۲) که دارای ۹ عبارت است تحلیل می شود. این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه ای بوده و بصورت نمره کل تحلیل می شود. در مطالعه سالملا آرو و آپادایا (۲۰۱۲) مقدار ضریب همسانی درونی مشغولیت تحصیلی برابر ۰/۹۴ به دست آمد. در مطالعه عبدالله پور و شکری (۱۳۹۴) مقادیر ضرایب همسانی درونی مشغولیت تحصیلی ۰/۹ به دست آمد و چند نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه روایی محتوا و تطابق فرهنگی این مقیاس را مطالعه و تایید کرده اند. در مجموع، نتایج مطالعه حاضر نشان داد که سیاهه مشغولیت تحصیلی برای سنجش مفهوم مشغولیت تحصیلی در دانشجویان ایرانی ابزاری روا و پایا است (Abdollahpour&Shokri, 2015). در این پژوهش از ترجمه عبدالله پور و شکری (۱۳۹۴) استفاده شده است. در مطالعه گشتاسبی و همکاران (۱۳۹۶) ضرایب همسانی درونی سیاهه مشغولیت تحصیلی ۰/۷۸ به دست آمد.

یافته‌های پژوهش

آمار توصیفی مربوط به اطلاعات جمعیت شناختی نشان داد که معلمان مرد ۲۶ درصد (۴۱ نفر) و معلمان زن ۷۴ درصد (۱۱۶ نفر) حجم نمونه را تشکیل دادند. معلمان با رده سنی ۴۰-۳۱ سال با (۶۲) درصد بیشترین و معلمان با رده سنی ۶۰-۵۱ سال با (۹) درصد، کمترین اعضای نمونه را تشکیل دادند. معلمان دارای تحصیلات فوق لیسانس با (۳۰) درصد بیشترین و معلمان با تحصیلات دکتری با (۲) درصد کمترین اعضای نمونه را تشکیل دادند. معلمان با سابقه کاری ۲۰-۱۱ سال با (۵۰) درصد بیشترین و معلمان با سابقه کاری بیشتر از ۲۰ سال با (۱۰) درصد کمترین اعضای نمونه را تشکیل دادند. همچنین آمار توصیفی مربوط به دانش آموزان حاکی از آن بود که از میان کل پاسخ دهندگان بیشترین فراوانی مربوط به دانش آموزان پایه تحصیلی یازدهم است که شامل ۹۰ نفر می باشد و ۳۶ درصد حجم نمونه را تشکیل می دهند. تعداد ۷۵ نفر از دانش آموزان را افراد دارای پایه تحصیلی دوازدهم تشکیل می دهند که کمترین مقدار فراوانی ۲۹ درصد را تشکیل می دهند.

جدول ۲: آمار توصیفی مربوط به اطلاعات جمعیت شناختی معلمان

گزینه‌ها	زیرمؤلفه	فراوانی	درصد فراوانی
	کمتر از ۱۰ سال	۶۳	۴۰
سابقه کاری	۱۱-۲۰ سال	۷۸	۵۰
	بیشتر از ۲۰ سال	۱۶	۱۰
	کارشناسی	۴۷	۳۰
تحصیلات	کارشناسی ارشد	۱۰۷	۶۸
	دکتری	۳	۲
جنسیت	مرد	۴۱	۲۶



سن	زن	مرد
۲۰-۳۰	۲۱	۱۳
۳۱-۴۰	۹۸	۶۲
۴۱-۵۰	۲۵	۱۶
۵۱-۶۰	۱۳	۹

جدول ۳: توزیع فراوانی در نمونه بر حسب وضعیت پایه تحصیلی دانش آموزان

پایه تحصیلی	فراوانی	درصد فراوانی
اول	۲۱	۱۴
دوم	۲۶	۱۸
سوم	۲۵	۱۷
چهارم	۲۲	۱۵
پنجم	۲۴	۱۶
ششم	۲۷	۲۰
کل	۱۴۵	۱۰۰

مشخصه‌های آمار توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول (۴) نشان داده شده است.

جدول ۴: آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین	انحراف معیار	تعداد
راهبرد پاداش	۸	۱۹	۱۲/۳۶	۳/۴۱	۳۰۲
راهبرد تنبیه	۸	۱۹	۱۳/۳۰	۳/۶۰	۳۰۲
راهبرد پرخاشگری	۸	۱۹	۱۳/۱۸	۳/۵۳	۳۰۲
راهبرد گفتگو و مذاکره	۸	۱۹	۱۲/۴۰	۳/۳۵	۳۰۲
مشغولیت تحصیلی	۲۸	۴۳	۳۷/۳۳	۴/۴۶	۳۰۲

جدول (۴) نشان داد بالاترین میانگین مؤلفه‌های متغیر راهبردهای انضباطی معلمان مربوط به مؤلفه راهبرد تنبیه با میانگین ۱۳/۳۰ با انحراف معیار ۳/۶۰، کمترین میانگین متغیر راهبردهای انضباطی معلمان مربوط به مؤلفه راهبرد پاداش با میانگین ۱۲/۳۶ با انحراف معیار ۳/۴۱، میانگین متغیر مشغولیت تحصیلی ۳۷/۳۳ با انحراف معیار ۴/۴۶ است. نتایج آزمون کولموگروف - اسمیرنوف در جدول (۵) نمایش داده شده است.

جدول ۵: جدول آزمون کولموگروف - اسمیرنوف متغیرهای تحقیق

متغیرها	داری معنی سطح	اسمیرنوف کلموگروف Z	آزمون نتیجه
راهبرد پاداش	۰/۱۴۲	۱/۱۸۴	نرمال
راهبرد تنبیه	۰/۱۶۷	۱/۱۶۴	نرمال
راهبرد پرخاشگری	۰/۱۹۱	۱/۱۳۵	نرمال
راهبرد گفتگو و مذاکره	۰/۲۰۹	۱/۱۰۹	نرمال
مشغولیت تحصیلی	۰/۱۷۳	۱/۱۵۳	نرمال



با توجه به جدول (۵) مقدار سطح معنی داری متغیرها بزرگتر از ۰.۵٪ شده است که نشان از پذیرش فرضیه صفر می باشد یعنی متغیرهای مورد نظر از توزیع نرمال پیروی می کند، لذا می توان از آزمون پارامتریک استفاده کرد.

جهت تحلیل داده ها، ابتدا از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که در جدول (۶) نمایش داده شده است.

جدول ۶: همبستگی رابطه ابعاد راهبردهای انضباطی و مشغولیت تحصیلی

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱- راهبرد پاداش	۱				
۲- راهبرد تنبیه	-۰/۰۳۹	۱			
۳- راهبرد پرخاشگری	-۰/۰۳۴	۰/۵۹۲**	۱		
۴- راهبرد گفتگو و مذاکره	۰/۶۸۷**	-۰/۰۳۸	۰/۴۶۰**	۱	
۵- مشغولیت تحصیلی	۰/۴۴۴**	-۰/۴۵۳*	-۰/۴۵۱**	۰/۴۳۹**	۱

یافته‌های جدول (۶) نشان داد که بین راهبرد پاداش با مشغولیت تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد؛ چرا که در سطح معناداری مشاهده شده ($\text{sig}=0/0001$) از مقدار خطای پیش‌بینی شده ($0/01$) کوچک‌تر می باشد. با توجه به مثبت بودن مقدار همبستگی ($r=0/444$) می‌توان نتیجه گرفت که بین راهبرد پاداش با مشغولیت تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. بین راهبرد تنبیه با مشغولیت تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد؛ چرا که در سطح معناداری مشاهده شده ($\text{sig}=0/0001$) از مقدار خطای پیش‌بینی شده ($0/01$) کوچک‌تر می باشد. با توجه به منفی بودن مقدار همبستگی ($r=-0/453$) می‌توان نتیجه گرفت که بین راهبرد تنبیه با مشغولیت تحصیلی رابطه منفی و معنی داری وجود دارد. بین راهبرد پرخاشگری با مشغولیت تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد؛ چرا که در سطح معناداری مشاهده شده ($\text{sig}=0/0001$) از مقدار خطای پیش‌بینی شده ($0/01$) کوچک‌تر می باشد. با توجه به منفی بودن مقدار همبستگی ($r=-0/451$) می‌توان نتیجه گرفت که بین راهبرد پرخاشگری با مشغولیت تحصیلی رابطه منفی و معنی داری وجود دارد. بین راهبرد گفتگو و مذاکره با مشغولیت تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد؛ چرا که در سطح معناداری مشاهده شده ($\text{sig}=0/0001$) از مقدار خطای پیش‌بینی شده ($0/01$) کوچک‌تر می باشد. با توجه به مثبت بودن مقدار همبستگی ($r=0/439$) می‌توان نتیجه گرفت که بین راهبرد گفتگو و مذاکره با مشغولیت تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد.

جدول ۷: شاخص‌های کفایت مدل

گام ها	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	انحراف خطا	آماره دوربین واتسون
گام اول	۰/۴۵۳	۰/۲۰۵	۰/۲۰۳	۳/۹۹	۱/۶۱۵
گام دوم	۰/۶۲۲	۰/۳۸۷	۰/۳۸۳	۳/۵۱	

در جدول (۸) آنالیز واریانس برای دو مدلی که عنوان شد ارائه شده است.



جدول ۸: آزمون آنالیز واریانس جهت معنادار بودن رگرسیون

سطح معناداری	F آزمون	میانگین مجزورات ms	درجه آزادی df	مجموع مجزورات SS	شاخص آماری منبع تغییرات
		۱۲۳۰/۹۳۰	۱	۷۱۲۳۰/۹۳۰	رگرسیون متغیر راهبرد تنبیه
۰/۰۰۰۵	۷۷/۴۴۵	۱۵/۸۹۴	۳۰۰	۴۷۶۸/۳۰۵	باقی مانده
			۳۰۱	۵۹۹۹/۲۳۵	جمع کل
		۱۱۶۱/۴۹۴	۲	۲۳۲۲/۹۸۷	رگرسیون متغیرهای راهبرد تنبیه، راهبرد پاداش
۰/۰۰۰	۹۴/۴۶۸	۱۲/۲۹۵	۲۹۹	۲۶۷۶/۲۴۸	باقیمانده
			۳۰۱	۵۹۹۹/۲۳۵	جمع کل

نتایج جدول (۸) نشان می دهد که بین متغیرهای (راهبرد تنبیه، راهبرد پاداش) با مشغولیت تحصیلی رابطه وجود دارد و متغیرهای (راهبرد تنبیه، راهبرد پاداش) قدرت پیش بینی متغیر ملاک مشغولیت تحصیلی را دارد. به عبارتی حاکی از معنی دار بودن رگرسیون با توجه به $a = 0.01 < sig = 0.001$ برای ۲ مرحله است.

در جدول (۹) نیز معناداری ضرایب رگرسیونی به ترتیب ورود در مدل نشان داده شده است.

جدول ۹: معنادار بودن ضرایب رگرسیونی

مدل	مجموع مربعات B	ضریب		t	sig	مفروضه هم خطی	
		غیراستاندارد Std.Error	استاندارد شده Beta			VIF	Tolerance
مقدار ثابت	۴۴/۷۰۵						
راهبرد تنبیه	-۰/۵۶۲	۰/۰۶۴	-۰/۴۵۳	-۸/۸۰۰	۰/۰۰۰۵	۱/۰۰۰	۱/۰۰۰
مقدار ثابت	۳۷/۵۰۸						
راهبرد تنبیه	-۰/۵۴۱	۰/۰۵۶	-۰/۴۳۶	-۹/۶۲۷	۰/۰۰۰۵	۰/۹۹۸	۱/۰۰۰۲
راهبرد پاداش	۰/۵۶۰	۰/۰۵۹	۰/۴۲۷	۹/۴۲۴	۰/۰۰۰۵	۰/۹۹۸	۱/۰۰۰۲

معادله رگرسیونی را می توان با توجه به مدل ۲ به شرح زیر محاسبه کرد:

$$(0.560) (\text{راهبرد پاداش}) + (-0.541) (\text{راهبرد تنبیه}) = \text{مشغولیت تحصیلی}$$

در جدول (۹) متغیرهایی وجود دارند که همه معنادار هستند، در نتیجه برای قضاوت در مورد سهم تأثیر هر متغیر بر مشغولیت تحصیلی به ستون ضرایب بتای استاندارد شده در مدل آخر (۲) توجه می کنیم. مشاهده می شود هر ۲ مؤلفه موجود (راهبرد تنبیه، راهبرد پاداش) می توانند پیش بینی مناسبی برای قدرت (مشغولیت تحصیلی) باشند. همچنین متغیر راهبرد تنبیه دارای بیشترین اثر است؛ زیرا به ازای یک واحد تغییر در متغیر راهبرد تنبیه (-۰/۴۵۳) واحد تغییر در متغیر مشغولیت تحصیلی ایجاد می شود. راهبرد تنبیه (-۰/۴۵۳) واحد تغییر در متغیر مشغولیت



تحصیلی ایجاد می شود. بنابراین فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه بین راهبردهای انضباطی معلمان با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد، تایید می شود.

نتیجه گیری

فرضیه اصلی به بررسی رابطه بین راهبردهای انضباطی معلمان با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان پرداخته است. نتایج این فرضیه با یافته های پژوهش های (Larson et al, 2019) نیز به نتایج مشابهی در این زمینه دست یافتند. آنها اذعان نمودند که بین بکارگیری صحیح مهارت های انضباطی معلمان با توسعه و بهبود مشغولیت های تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتیجه حاصل بدین صورت تبیین می گردد که در پنجاه سال گذشته تأکید بیشتر معلمان تهیه برنامه هایی برای کنترل و ایجاد نظم در کلاس بوده، به طوریکه حتی با تنبیه بدنی جهت ایجاد نظم موافق بودند. اما در این اواخر (ده سال گذشته) مدارس تأکید بیشتری را بر مسئولیت معلم برای تثبیت جو کلاس و هدایت دانش آموزان آغاز کرده اند. معلمان جهت برقراری نظم و انضباط در مدارس بایستی با راهکارهای کنترل و برخورد های مناسب آشنایی داشته باشند تا بتوانند اینگونه بی نظمی ها را مهار کنند و از هدررفت سرمایه های مادی و انسانی جلوگیری نمایند. راهبردهای انضباطی معلمان نیز باید طوری تنظیم گردد که با روحیات دانش آموزان سازگار بوده و واکنش جبران ناپذیری هم در این راستا از خود نشان ندهند. راهبرد انضباطی گفتگو و مذاکره استدلال می کند که دانش آموزان مدارس افرادی عاقل هستند که می توان با مذاکره و گفتگو آنها را اصلاح نمود و یا راه و مسیر صحیح تعلیم در کلاس درس را به آنها آموزش داد. راهبرد انضباطی پاداش یکی دیگر از روشها و راهبردهایی است که معلمان در جهت مدیریت کردن کلاس درس از آن استفاده می کنند.

فرضیه ویژه اول به بررسی رابطه بین راهبرد انضباطی پاداش با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان پرداخته است. نتایج این فرضیه با یافته های پژوهش (Walldén et al, 2022) مطابقت دارد و پشتیبانی می شود. آنها اذعان نمودند که میان استراتژی های انضباطی با عملکرد و مشغولیت تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. نتیجه حاصل بدین صورت تبیین می گردد که معلمان از ابتدای سال تحصیلی به دانش آموزان خود اعلام می دارند که هرگونه عملکرد درست و مورد قبول در کلاس درس می تواند پاداشی را به دنبال داشته باشد. بر این اساس دانش آموزان بر آن خواهند بود تا رفتارهای شخصیتی و آموزشی خود را بر اساس ملاحظات معلمان خود تصحیح نموده و در پی دریافت پاداش و جایزه آن رفتارها را بهبود بخشند. چنین دانش آموزانی به امید دریافت پاداش از معلمان و یا مدیر مدرسه در تلاش هستند تا عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند. این امر می تواند از جنبه های مختلفی مورد بررسی قرار بگیرد.

فرضیه ویژه دوم به بررسی رابطه بین راهبرد انضباطی تنبیه با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان پرداخته است. نتایج این فرضیه با یافته های پژوهش های (Amemiya et al, 2020) مطابقت دارد و پشتیبانی می شود. آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بکارگیری سبک های رفتاری و مهارت های انضباطی معلمان می تواند باعث بهبود مشغولیت و خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان گردد. نتیجه حاصل بدین صورت تبیین می گردد که معلمان مدارس در شرایطی از راهبرد انضباطی تنبیه نیز استفاده می کنند. به طور مثال در برخورد با دانش آموزان بازیگوش که تکالیف خود را به درستی انجام نمی دهند و به هشدارهای آموزشی معلمان خود توجهی نمی کنند، معلمان از این ابزار استفاده می کنند. حتی در شرایطی که دانش آموزان مخل جو کلاس می شوند و فضای آموزشی کلاس را بهم می ریزند معلمان چاره ای جز تنبیه دانش آموزان نخواهند داشت. این ابزار طرق مختلفی دارد که از آن جمله می توان به درخواست تکالیف بیشتر از دانش آموزان و یا پرسش از آنها در جلسات متوالی کلاس های درس و یا هماهنگی با



مدیر مدرسه و ارسال نامه به والدین دانش آموزان اشاره نمود. این روش معایبی را هم به دنبال دارد که از آن جمله می توان دلسرد شدن دانش آموزان از محیط آموزشی مدرسه و دوری جستن از محیط کلاس، غیبت در کلاس درس و فاصله گرفتن از دروس ارائه شده در کلاس های آموزشی اشاره نمود.

فرضیه ویژه سوم به بررسی رابطه بین راهبرد انضباطی پرخاشگری با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان پرداخته است. نتایج این فرضیه با یافته های پژوهش های (Hwang et al, 2020) مطابقت دارد و پشتیبانی می شود. آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که انگیزه تحصیلی، مشغولیت تحصیلی و استفاده معلمان از سیستم های پاداش و انضباط می تواند در کاهش رفتارهای ضد اجتماعی دانش آموزان تاثیر بسزایی داشته باشد. نتیجه حاصل بدین صورت تبیین می گردد که متاسفانه برخی از مربیان و معلمان بدون توجه به عواقب سوء تحقیر و تمسخر در برخورد با دانش آموزان از سرزنشهای تند استفاده می کنند و بدتر اینکه در مقابل دانش آموزان دیگر به سرزنش و توهین دانش آموز خاطمی می پردازند. معلمان باید بدانند که این شیوه نامناسب و بی نتیجه بوده و برای رو دانش آموزان بسیار تلخ است. معلمان پرخاشگر و هیجانی که از عهده کنترل رفتارهای خودشان بر نمی آیند با تنبیهات شدید و مکرر آثار سوء در سازگاری دانش آموزان خود خواهند گذاشت و مقاومت آنها را در یادگیری دروس بر خواهند انگیخت. تنبیه با اثرات جانبی روانی-عاطفی که به وجود می آورد می تواند بیش از رفتاری که موجب تنبیه گردیده و برانگیز باشد. واکنشهای خشونت بار ممکن است سبب شود که معلم و دانش آموز را دور باطلی از برخوردها که در آن تنفر حرف اول را می زند، گرفتار نماید.

فرضیه ویژه چهارم به بررسی رابطه بین راهبرد انضباطی گفتگو و مذاکره با مشغولیت تحصیلی دانش آموزان پرداخته است. نتایج این فرضیه با یافته های پژوهش های (Naroi, 2020) مطابقت دارد و پشتیبانی می شود. وی در پژوهش خود به این نتیجه رسید که آگاهی دادن به دانش آموزان از قوانین، اجازه دادن به فعالیت کلاسی دانش آموزان با سرعت خاص خود و باور داشتن به پیروی از قوانین کلاس درس توسط دانش آموزان به عنوان مهمترین رویکردهای معلمان در برقراری نظم و انضباط انتخاب گردیدند. گفتگو، تذکر و پاداش به عنوان سه رویکرد اصلی معلمان در شهر گالیکش به حساب می آیند. نتیجه حاصل بدین صورت تبیین می گردد که بهترین راهبردی که در حال حاضر در کشورهای مدرن و توسعه یافته جهت مدیریت کلاس درس استفاده می شود راهبرد گفتگو و مذاکره می باشد که اساس آن توجه به نظرات دانش آموزان و حل مسائل کلاسی در قالب صحبت کردن و توجیه دانش آموزان می باشد. بدین صورت که هر چقد میزان استفاده از این تکنیک در کلاس بیشتر باشد دانش آموزان انگیزه برای یادگیری و انجام تکالیف خود دارند و نسبت به معلم و سیستم آموزشی احساس خوشایندی پیدا می کنند. بطور کلی اظهارات تحسین آمیز معلم برای دانش آموز اهمیت زیادی دارد. ولی گاهی اوقات مدتی طول می کشد تا تحسین اثر خود را در دانش آموز باقی بگذارد. استمرار در تشویق دانش آموز در قالب صحبت های بین شخصی و مذاکره به خوب بودن و تعریف و تحسین کردن او به برقراری انضباط در کلاس کمک می کند.

در این راستا پیشنهادهای کاربردی زیر قابل طرح است:

به معلمان توصیه می شود که با فراهم آوردن جو کلاسی مطلوب بر میزان مشارکت فعال دانش آموزان در تمامی زمینه ها اعم از مدیریت کلاس، تدریس و برنامه ریزی و... تشویق شوند و روشهای آموزش دانش آموز محور را به جای روشهای سنتی (کنترل و اجبار) بکار گیرند. پیشنهاد می گردد در ارزشیابی سالیانه معلمان نحوه مدیریت آنان در کلاس درس به عنوان یک شاخص عمده منظور گردد، تا این امر وسیله شود که معلمان پیوسته به دنبال بهترین روش های مدیریت کلاس درس بوده و ابزارهای نوین انضباطی را شناسایی و بکار گیرند. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می شود تمامی معلمان از آموزشهای لازم در زمینه شیوه های مناسب مدیریت و انضباط کلاس برخوردار



باشند بنابراین به برنامه ریزان ادارات آموزش و پرورش توصیه می شود که با برگزاری کارگاههای آموزشی ضمن خدمت در حیطه مدیریت انضباط کلاس برای ارتقاء سبک رفتاری معلمان در کلاس اقدام شود. انگیزش درونی دانش آموزان تاثیر مثبت و معنی داری بر مشغولیت تحصیلی آن ها دارد؛ بنابراین پیشنهاد می شود که مسئولین مدارس تدابیری به کار برند که انگیزش درونی در دانش آموزان ایجاد کنند و یا آن را در دانش آموزان با این جهت گیری انگیزشی تقویت کنند؛ به طور مثال، به دانش آموزان به صورت منحصر به فرد نگاه شود و همه دانش آموزان احترام کافی را دریافت کنند، طوری که محیط یادگیری برایشان لذت بخش باشد. به معلمان مدارس پیشنهاد می شود در کلاس های آموزشی خود از ابزار تذکر استفاده صحیح نمایند. منظور از تذکر دادن بیان عبارت حاکی از ناخوشنودی معلم در ارتباط با سوء رفتار دانش آموزان است. اگر تذکرها بصورت خصوصی ابراز شوند مؤثرتر بوده و کمتر باعث ایجاد احساسات منفی شاگرد می شوند. بهتر است تذکر دادن متوجه رفتار باشد (مثلا عدم فعالیت کلاسی دانش آموز) و نه متوجه شخص (مثلا متهم کردن شاگرد به تنبلی) تا بدین گونه نشان داده شود که معلمان نسبت به دانش آموز به عنوان فرد دیدگاهی مثبت دارند و آنچه از او نمی پسندند سوء رفتار موردی اوست.

از محدودیت های پژوهش حاضر این بود که به دلیل اینکه نمونه آماری، شامل معلمان مدارس ابتدایی بودند و به لحاظ اینکه در مدارس ابتدایی هر معلم صرفا می تواند در یک مدرسه تدریس نماید، لذا دسترسی به نمونه آماری به لحاظ پراکندگی مدارس در سطح شهرستان تنکابن فرآیند اجرای پژوهش را با دشواری روبرو ساخت. بر این اساس به پژوهشگران آتی پیشنهاد می شود مشابه این پژوهش در سایر مقاطع تحصیلی نیز انجام گیرد و نتایج دو پژوهش با یکدیگر مقایسه گردد.



منابع :

1. Abdollahpour, M., Shokri, O. (2015). Analysis of the psychometric properties of the Academic Engagement Inventory in Iranian students. *Studies in Education and Learning*, 7(2). (In Persian).
2. Akbari, F. (2020). Studying the attitudes of teachers and administrators towards common methods of encouragement and punishment in the discipline process of elementary schools. Master's thesis in Educational Sciences, Allameh Tabatabaie University. (In Persian).
3. Amemiya, J., Fine, A., & Wang, M. T. (2020). The role of teachers' behavioral styles and disciplinary skills in students' engagement and academic self-efficacy. *Child development*, 91(2), 661-678.
4. Amirshkari, R. (2018). The relationship between disciplinary self-efficacy and effort-reward imbalance with teaching strategies of elementary school teachers in Kerman city. Master's thesis in Educational Sciences, Yazd University. (In Persian).
5. Azimpour, E., Masrabadi, J., Yarmohammadzadeh, P. (2015). Design and validation of teachers' educational strategies. *Education and Evaluation*, 8(39), 70-63. (In Persian).
6. Bhagra, A., Croghan, I. T., Monson, T. R., Schletty, A. A., Baedke, L. K., & Ghosh, K. (2020). An Innovative, Pilot Program to Enhance Career Development and Staff Engagement for Mid- and Late-Career Physician Staff Within an Academic Institution: The RISE Program. *Mayo Clinic Proceedings: Innovations, Quality & Outcomes*, 4(6), 786.
7. Germezmi, F. (2020). Evaluation of classroom discipline management skills of high school teachers in Borujen city. Master's thesis in Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran. (In Persian).
8. Gholipour, M., Ali, A., Askari, M. (2019). The relationship between teachers' disciplinary strategies and elementary school female students' affection towards the teacher and their attitude towards learning. *Studies in Education and Learning*, 14(1). (In Persian).
9. Hassani, F., Dartaj, F., Bagheri, F., Saadati Shamir, A. (2019). Academic engagement on psychological capital of female high school students. *Education and Evaluation*, 46(12), 125-142. (In Persian).
10. Hemmati, N. (2016). Presenting a structural model of achievement goals and academic motivation with academic engagement: Mediation of achievement emotions. Master's thesis in Educational Psychology, Yasuj University. (In Persian).
11. Hwang, S., Waller, R., Hawes, D. J., & Allen, J. L. (2020). Callous-unemotional traits and antisocial behavior in South Korean children: association with academic motivation, academic engagement, and teachers' use of rewards and discipline. *Journal of abnormal child psychology*, 48, 1183-1195.
12. Jalili, M., Mohammadi, M. (2018). The cause of students' disorder and indiscipline in the classroom and reducing the problem of their indiscipline. *The Second International Conference on Innovation and Research in Humanities, Management and Islamic Education*. (In Persian).
13. Larson, K. E., Bottiani, J. H., Pas, E. T., Kush, J. M., & Bradshaw, C. P. (2019). A multilevel analysis of discipline mismatch: focusing on student perceptions of academic engagement and teachers' disciplinary skills. *Journal of school psychology*, 77, 152-167.
14. Mesrabadi, J., Yarmohammadzadeh, P., Azimpour, E. (2018). Causal model of the effect of teachers' self-determination career motivation on the use of educational and disciplinary strategies. *Education and Evaluation*, 11(41), 29-13. (In Persian).
15. Mehdinejad, V. (2019). Middle school teachers' views on solutions to students' classroom indiscipline and improving classroom management. *Shahed University*, 20(3). (In Persian).



16. Mohammadi, L. (2019). Investigating the relationship between teachers' disciplinary strategies and classroom climate with the responsibility of sixth grade elementary school students in Tarom city in the academic year 2018-2019. Master's thesis in Educational Sciences, Allameh Tabatabaei University. (In Persian).
17. Mohseni, S. (2020). The relationship between teachers' thinking styles and disciplinary styles with students' happiness. Master's thesis in Educational Sciences, University of Sistan and Baluchestan. (In Persian).
18. Naroi, Sh. (2020). Investigating the disciplinary approaches in schools and the factors affecting them from the perspective of elementary teachers. Master's thesis in Educational Sciences, University of Mazandaran. (In Persian).
19. Paridar, S. (2023). Evaluation of the reaction of junior high school students to the beliefs and disciplinary strategies of teachers in Parand city (second half of 1401-1402). Master's thesis in Educational Sciences, Payam Noor University, South Tehran Center. (In Persian).
20. Rahimi, A. (2019). Investigating the relationship between curriculum approaches and classroom discipline techniques from the perspective of second-year elementary school teachers. Master's thesis in Educational Sciences, Kashan University. (In Persian).
21. Robayo-Tamayo, M., Blanco-Donoso, L. M., Román, F. J., Carmona-Cobo, I., Moreno-Jiménez, B., & Garrosa, E. (2020). Academic engagement: A diary study on the mediating role of academic support. *Learning and Individual Differences*, 80, 101887.
22. Roberts, T., Daniels, G., Level, J., Murrell, T., & Russell, J. (2023). A Critical Analysis of the Disciplinary Interventions in "Classroom Management That Works": Two Decades Later. *Open Access Library Journal*, 10(1), 1-12.
23. Walldén, R., & Larsson, P. N. (2022). Academic performance and engagement in line with disciplinary strategies in the classroom. *Linguistics and Education*, 72, 101121.
24. Zarezadeh, E. (2019). Identifying teachers' disciplinary beliefs and students' reactions to disciplinary strategies. Master's thesis in elementary school education, Allameh Tabatabaei University. (In Persian).
25. Zhang, J., Lee, G., Iluore, A. C., Relyea, J. E., & Wui, M. G. L. (2022). Fostering civic reasoning through disciplinary literacy. *The Reading Teacher*.
26. Zhen, R., Li, L., Ding, Y., Hong, W., & Liu, R. D. (2020). How does mobile phone dependency impair academic engagement among Chinese left-behind children?. *Children and Youth Services Review*, 116, 105169.