مدیریت برآموزش سازمانها سال یازدهم، شماره ۴، زمستان ۱۴۰۱ شماره صفحه ۶۹-۴۹

تدوین و اعتباریابی مدل کژ رفتاری سازمانی معلمان‌مدارس: پژوهشی آمیخته

*رضا حیدری فرد، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، موسسه آموزش عالی باختر، ایلام، ایران.

نسترن شیرخانی، دانش‌آموخته کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، موسسه آموزش عالی باختر، ایلام، ایران.

حاتم فرجی ده‌سرخی، دانش‌آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

10. 52547/MEO.11.4.49

چکیده

شیوع و فراوانی کژ رفتاری معلم در مدرسه لزوم درک آن را ضروری ساخته است. ازاین‌رو، هدف پژوهش تدوین و اعتبارسنجی مدل کژ رفتاری معلم است. بدین منظور از طرح پژوهش آمیخته اکتشافی استفاده شد. در مرحله اول پژوهش از طرح پژوهش نظریه داده بنیاد جهت طراحی مدل کژ رفتاری معلم استفاده شد. بدین منظور با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و گلوله برفی صاحب‌نظران این حوزه شناسایی شدند. به‌منظور گردآوری داده‌ها، از مصاحبه نیمه ساختاریافته و به‌منظور تحلیل داده‌ها، از فن تحلیل مضمون استفاده شد. در مرحله دوم پژوهش از طرح پژوهش همبستگی و پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری شامل همه معلمان شهر ایلام در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود. از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای جهت انتخاب نمونه آماری و برای تعیین حجم نمونه از جدول Kerjecy and Morgan (1970)، استفاده شد. به‌منظور گردآوری داده‌ها، از پرسشنامه محقق ساخته کژ رفتاری سازمانی معلمان استفاده شد که روایی و پایایی آن توسط تحلیل عاملی تایید شد. به‌منظور تحلیل داده‌ها از تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار AMOS و آزمون فریدمن با استفاده از نرم‌افزار SPSS استفاده شد. یافته‌ها این مطالعه نشان داد که ابعاد کژ رفتاری معلم عبارت‌اند از: آموزش و تدریس نامطلوب، تعامل ضعیف/غیر سازنده با دانش‌آموزان، تعامل ضعیف/غیر سازنده با همکاران و والدین و توجه اندک به مقررات و شئون شغلی. همچنین یافته‌ها نشان داد که توجه اندک به مقررات و شئون شغلی مهم‌ترین کژ رفتاری معلم است.

واژگان کلیدی: کژرفتاری معلم، کژ رفتاری سازمانی، معلمان.

*نویسنده مسئول:heidarifard.reza@gmail.com

دریافت مقاله:۱۴۰۰/۱۱/۱۸ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۵/۶

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

Managing Education in Organizations Vol.11/No.4/ Winter 2022 Page 49-69

Development and Validation of Teacher Organizational Misbehavior Model: A Mixed Method Research

*Reza Heydari Fard, Assistant Prfossor in Education, College of Humanities, Bakhtar Higher Edcuation Institute, Illam, Iran.
Nastaran Shirkhani, M.A. Graduate in Education, College of Humanities, Bakhtar Higher Edcuation Institute, Illam, Iran.
Hatam Faraji Dehsorkhi, PhD in Educational Administration, College of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.

10. 52547/MEO.11.4.49

Abstract

It is imperative to understand teacher misbehavior due to its prevalence and frequency. Thus, the present paper aims to develop and validate a model for teacher misbehavior. In so doing, a mixed method research design was employed. The first phase involved grounded theory design to develop a teacher misbehavior model using convenient and snowball sampling. To gather data, semi-structured interview was used and the data was thematically analyzed. The second phase involved survey and correlational designs. The target population included all the teachers in Illam in 2020-2021. A random sample was selected using cluster sampling technique and the sample size was determined using Kerjecy and Morgan's (1970) table. To gather data, a researcher made questionnaire that its psychometric properties was examined using factorial analysis was used. To analyze data, confirmatory factor analysis using AMOS and Friedman test using SPSS were deployed. The results showed that teacher misbehavior was composed of the following components: poor teaching, lousy interaction with pupils, lousy interaction with colleagues and parents, and inattention to rules and regulation. According to the results, inattention to rules and regulation ranked first.

Keywords: Teacher misbehavior, organizational misbehavior, Teachers.

* Corresponding author: heidarifard.reza@gmail.com
Receiving Date: 7/2/2022 Acceptance Date: 28/7/2022

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

مقدمه

تدریس به‌عنوان یک فعالیت پیچیده، دشوار و طاقت‌فرسا مستلزم صبر، شفقت و تفکر زیاد و همچنین پردازش حجم زیاد اطلاعات درآن‌واحد و توانایی برقراری ارتباط با افراد مختلف است. ازاین‌رو، تدریس یک حرفه بسیار پراسترس است و چنین حجم بالای استرس سبب واکنش نامناسب معلم در کلاس درس و خارج از کلاس درس می‌شود که از آن تحت عنوان کژ رفتاری یاد می‌شود (Lewis & Riley, 2009).

واضح است که کژ رفتاری معلم اثرات چندگانه دارد؛ هم بر فعالیت‌های آموزشی و پرورشی مدرسه اثر می‌گذارد، هم بر دانش‌آموزان و کارکنان مدرسه اثر می‌گذارد و هم نیک‌نامی مدرسه را متأثر می‌سازد (همان؛ Granero-Gallegos et al., 2020; Banos et al., 2017; Baker & Goodboy, 2018). مطالعات تجربی در داخل و خارج کشور نشان داده‌اند که کژ رفتاری معلم (Lewis, Romi, Qui, & Katz, 2005) و مصداق‌های آن همچون خشونت کلامی و تنبیه بدنی(Pazhohi & Nadi, 2018) یک پدیده متداول در مدرسه است که اثرات زیانباری بر دانش‌آموزان دارد (Lewis et al. 2008; Claus, Booth-Butterfield, &Chory, 2012; Goodboy&Bolkan, 2009; Goodboy, Myers, &Bolkan, 2010; Broeckelman-Post, Tacconelli, Guzmán, Rios, Calero & Latif, 2016; Granero-Gallegos et al., 2020; Vallade, 2020).

با این‌وجود، کژ رفتاری معلم حوزه‌ای است که کمتر موردپژوهش قرارگرفته است (Lewis & Riley, 2009; Page, 2013) و باوجود مفهوم‌سازی مختلف به‌منظور شناسایی ماهیت کژ رفتاری معلم، اکثر این مطالعات یک ضعف و محدودیت عمده دارند: بر کژ رفتاری‌های معلم در کلاس درس تمرکز دارند (Page, 2013). این در حالی است که معلم نه‌تنها در کلاس درس بلکه همچنین در دفتر کار سایر همکاران، در راهرو مدرسه، در حیاط مدرسه و در زمین‌بازی حضور دارد و با همکاران خود در مدرسه و همچنین اولیاء دانش‌آموزان در ارتباط است و در هر یک از این موقعیت ممکن است معلم دچار کژ رفتاری شود.

به‌طورکلی، کژ رفتاری معلم را می‌توان به‌عنوان ارتکاب و عدم ارتکاب مفهوم‌سازی کرد. ارتکاب به افعالی اشاره دارد که معلم انجام می‌دهد درحالی‌که نباید انجام دهد (مثل تحقیر دانش‌آموز، انتقاد غیر سازنده از دانش‌آموز، فریاد زدن بر سر دانش‌آموز) و عدم ارتکاب به رفتارهایی اشاره می‌کند که معلم نباید انجام دهد اما انجام می‌دهد (مثل دیر حاضر شدن در کلاس درس) (Lewis & Riley, 2009). Kearney, Plax, Hays and Ivey (1991) . کژ رفتاری معلم را به‌عنوان آن دسته از رفتارهای معلم که در مسیر آموزش و یادگیری اختلال ایجاد می‌کند تعریف می‌کنند. مبتنی بر این تعریف، این محققان سه نوع عمده از کژ رفتاری معلم که دانش‌آموزان تجربه می‌کنند را شناسایی کردند:

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

بی‌کفایتی، تهاجمی بودن، راحت‌طلب و سستی.[1] بی‌کفایتی معلم شامل رفتارهایی است که نمایانگر فقدان مهارت‌های پایه‌ای تدریس است. تهاجمی بودن که نمایانگر فقدان مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی است شامل رفتارهایی همچون خشونت و بدجنسی می‌شود و معلم راحت‌طلب به‌واسطه بی‌توجهی به کلاس اهمیتی به کلاس و دانش‌آموزان نمی‌دهد (Vallade, 2020).

از آن زمان تاکنون محققان مختلف سعی کرده‌اند مفهوم‌سازی‌های متفاوتی از کژ رفتاری معلم ارائه دهند. برای مثال، Lewis and Riley (2009) کژ رفتاری معلم را به دودسته کژ رفتاری پداگوژیک و کژ رفتاری غیرقانونی «همچون سوء رفتار فیزیکی و جنسی، سوءاستفاده و تعرض و دزدی یا رفتارهای ناقض قانون در حوزه مالی» تقسیم کرد. در سال ۲۰۱۵، Goodboy and Myers مدل Kearney et al.'s (1991) در تلاش برای به‌روز رسانی فهم و سنجش کژ رفتاری معلمان اصلاح کردند. مدل آنها شامل سه بعد کلی از کژرفتاری معلم بود: خصومت[2]که شامل رفتارهایی همچون تحقیر کردن، داد زدن، انتقاد از دانش‌آزموان در حضور سایر دانش‌آموز می‌باشد و مقوله رفتار خشونت‌آمیز در مدل Kearney et al مطابقت داشت. خطابه[3]که شامل تدریس خشک، بی‌روح و غیرکارآمد می‌باشد و با با مقوله بی‌کفایتی در مدل Kearney et al مطابقت داشت، و شیوه بیان[4]که شامل صحبت کردن با زبان خارجی یا لهجه محلی می‌باشد.

هرچند مفهوم‌سازی‌های فوق از کژ رفتاری‌های معلم می‌تواند تااندازه‌ای روشنگر ماهیت پدیده کژ رفتاری معلم است اما محدودکننده هستند چراکه یا منحصراً بر کلاس درس به‌عنوان مکان وقوع کژ رفتاری تمرکز دارند (Page, 2016) یا نقض قوانین و مقررات مدرسه را به‌عنوان کژ رفتاری در نظر می‌گیرند؛ اما معلمان تنها عاملان کلاس[5]درس نیستند یا فقط در یک فضای قانونی فعالیت نمی‌کنند. این معلمان همچنین زمانی را با همکاران و زمین‌بازی سپری می‌کنند و بنابراین تلقی کژ رفتاری معلم به‌عنوان کژ رفتاری پداگوژیک یا کژ رفتاری غیرقانونی محدودکننده است و تنها اثرات آن بر دانش‌آموزان را در نظر می‌گیرد و اثر وسیع‌تر آن را نادیده می‌گیرد؛ بنابراین، طراحی و تدوین چارچوبی که نمایانگر ماهیت درونی کژ رفتاری معلم بوده و آن را در بافت وسیع‌تر مدرسه (و نه‌فقط کلاس درس) ملاحظه کند ضروری است. با گذر از مفهوم‌سازی محدود کژ رفتاری که در مطالعات پیشین وجود دارد، Vardi and Wiener (1996) تعریف دیگری ارائه می‌دهند: "هرگونه اقدام آگاهانه (عمدی) توسط عضو/اعضای سازمان/سازمان‌ها که ناقض هنجارها و انتظارات مشترک و/یا ارزش‌های اصلی جامعه، آداب‌ورسوم و

[1]- indolence
[2]- antagonism
[3]- lecture
[4]- articulation
[5]- classroom practitioner

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]
[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

استانداردهای رفتاری مناسب باشد." چنین مفهوم‌سازی از کژ رفتاری دلالت‌های مهمی برای فهم کژ رفتاری معلم دارد. از این نظرگاه، کژ رفتاری معلم دیگر محدود به امور آموزشی نیست. کلید تعریف فوق تأکید بر اقدامات و رفتارها به‌جای نیت و قصد است و همچنین اهمیت هنجارها و انتظارات که لزوماً در قوانین و مقررات رسمی گنجانده نمی‌شوند را نشان می‌دهد. بعلاوه، این تعریف با گسترش قلمرو کژ رفتاری معلم موضوع ارزش‌های اجتماعی و استانداردها را نیز مطرح می‌سازد. با توجه به مباحث فوق، می‌توان کژ رفتارهایی معلم را به‌عنوان هرگونه رفتار مغایر قوانین و مقررات یا مغایر با هنجارها، استانداردهای حرفه‌ای و اخلاقیات مفهوم‌سازی کرد که می‌تواند آموزش را از مسیر تعریف‌شده‌اش منحرف سازد. تعریف فوق بسیار وسیع‌تر از مفهوم‌سازی صورت گرفته قبلی هست و محل وقوع آن می‌تواند در کلاس درس یا بیرون از کلاس درس باشد؛ بنابراین، با توجه به مباحث فوق پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به سؤالات زیر است:

۱) مدل مفهومی کژ رفتاری سازمانی معلمان از چه ابعاد و مؤلفه‌هایی تشکیل‌شده است؟
۲) اعتبار مدل کژ رفتاری سازمانی معلمان به چه میزان است؟
۳) مهم‌ترین ابعاد کژ رفتاری سازمانی معلمان کدام‌اند؟

روش‌شناسی پژوهش

به‌منظور پاسخ به سؤالات پژوهش از طرح پژوهش آمیخته اکتشافی استفاده شد. به‌زعم Creswell (2012)، هدف طرح آمیخته اکتشافی این است که ابتدا داده‌های کیفی برای بررسی پدیده را گردآوری کند و سپس بر اساس داده‌های کمّی روابط کشف‌شده در فاز کیفی را تبیین نماید. کاربرد متداول این طرح عبارت است از بررسی پدیده، شناسایی تم‌ها و الگو، تدوین ابزار و درنهایت آزمون مدل (Creswell, 2012).

به‌منظور پاسخ به سؤال اول پژوهش از طرح پژوهش کیفی داده بنیاد استفاده شد. به‌زعم Creswell (2012) طرح داده بنیاد روش مناسبی برای مطالعه فرآیندها، توضیح و تبیین اقدامات افراد، یا توضیح و تبیین تعاملات در میان افراد است.جامعه پژوهش شامل همه اساتید دانشگاه، مدیران و معلمان مدرسه و همچنین کارکنان آموزش‌وپرورش شهر ایلام بودند. به‌منظور شناسایی این افراد در مرحله کیفی از روش نمونه‌گیری در دسترس و گلوله برفی استفاده شد. بدین ترتیب، نمونه‌ای از استادان حوزه علوم تربیتی، مدیران و معلمان شاخص مدارس ابتدایی شهر ایلام و همچنین کارشناس ارزیابی عملکرد و کارشناسان هیأت بدوی تخلفات اداری اداره کل شهر ایلام انتخاب شدند (جدول شماره ۱). به‌منظور گردآوری داده‌ها، از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد. به‌زعم Merriam (2009; cited in Faraji

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]
[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

(Dehsorkhi et al., 2020) استفاده از مصاحبه یکی از روش‌های گردآوری داده درروش نظریه داده بنیاد است.

فرآیند انجام مصاحبه نیز بدین‌صورت بود که پنج‌تا هفت روز قبل از مصاحبه، پروتکل مصاحبه متشکل از عنوان و هدف پژوهش، چرایی انتخاب مصاحبه‌شونده، نحوه استفاده از داده‌های مصاحبه و همچنین پرسش‌های پژوهش برای مصاحبه‌شونده ایمیل یا ارسال می‌شود. در زمان مصاحبه نیز تلاش بر این بود که رابطه دوستانه و مبتنی بر اعتماد با مصاحبه‌شونده برقرار شود و مصاحبه با اجازه مصاحبه‌شونده ضبط می‌شد. بلافاصله، بعد از اتمام مصاحبه، فایل صوتی مصاحبه در قالب متن پیاده‌سازی و بر اساس فن مقایسه مداوم تحلیل می‌شد تا علاوه بر فهم خط فکری مصاحبه‌شونده از نتایج تحلیل داده برای اصلاح یا افزودن پرسش‌های مصاحبه بعدی استفاده کرد. برای مثال، در مصاحبه دوم ایده «رفتار نامناسب معلم با والدین» مطرح شد و این مقوله در مصاحبه‌های بعدی مورد کنکاش قرار گرفت. به‌منظور تحلیل داده‌ها، از تحلیل تماتیک[1](Braun and Clarke (2013 استفاده شد. به‌زعم این نویسندگان، تحلیل تماتیک یک روش مناسب برای طیف وسیعی از طرح‌های پژوهش کیفی ازجمله گراندد تئوری است. در این روش ابتدا مصاحبه‌ها پیاده‌سازی شده و متن مصاحبه به‌دقت و با توجه به سؤالات پژوهش مطالعه می‌شود (مرحله اول). سپس بخش‌ها مهم و مرتبط با سؤالات پژوهش شناسایی‌شده و کدگذاری می‌شوند (مرحله دوم). در مرحله بعد، کدهای تولیدشده بر اساس شباهت‌ها و تفاوت‌هایشان باهم مقایسه شده و در قالب تم‌ها دسته‌بندی می‌شوند (مرحله سوم). سپس، این تم‌ها با توجه به گفته‌ها و بیانات مصاحبه‌شونده‌ها و همچنین کدها موردبررسی و بازبینی قرار می‌گیرند (مرحله چهارم). بعد از بازبینی و اطمینان از محتوای تم‌ها ازنظر معیارهایی همچون جامعیت و مانعیت، هر تم نام‌گذاری می‌شود (مرحله پنجم). درنهایت، یافته‌ها گزارش می‌شود. شایان‌ذکر است که هرچند این مراحل به‌صورت خطی ارائه‌شده است اما تحلیل داده‌های کیفی یک فرآیند رفت و برگشتی است و تحلیل‌گر هم‌زمان در حال انجام چند مرحله باهم است. معیار توقف فرآیند مصاحبه نیز اشباع نظری بود. در این روش، فرآیند رفت و برگشتی بین گردآوری داده‌ها و تحلیل داده‌ها تا رسیدن به اشباع مقوله ادامه می‌یابد و پژوهشگر به این نتیجه می‌رسد که داده‌های جدید اطلاعات تازه‌ای درزمینه مقولات در حال پیدایش در اختیار نمی‌گذارد (Creswell,2012). بدین ترتیب، با ۱۵ نفر از افراد نمونه مصاحبه انجام گرفت و میانگین مدت‌زمان مصاحبه‌ها حدود ۷۵ دقیقه بود. به‌منظور اطمینان از روایی پژوهش فن سه سویه سازی منابع داده (اساتید دانشگاه، مدیران، معلمان و کارکنان آموزش‌وپرورش) و کنترل به کمک مصاحبه‌شوندگان[2]به کار گرفته شد. بدین منظور، یافته‌های پژوهش در اختیار سه نفر از مصاحبه‌شوندگان قرار گرفت و از آن‌ها درخواست شد نظرات خود را درباره

[1]- thematic analysis
[2]- member checking

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

مقولات و مفاهیم تدوین‌شده بیان کنند و بر اساس بازخوردهای آن‌ها، مقولات و مفاهیم بازنگری و ویرایش شدند.

جدول ۱. اطلاعات نمونه مرحله کیفی

خبرگان	اساتید دانشگاه باختر	اساتید دانشگاه ایلام	کارشناسان هیأت بدوی تخلفات اداری	کارشناس ارزیابی عملکرد	مدیران مدارس ابتدایی	معلمان شاخص ابتدایی
تعداد	۲	۳	۲	۱	۴	۳

به‌منظور پاسخ به سؤالات دوم و سوم پژوهش از طرح پژوهش کمّی استفاده شد. به‌منظور پاسخگویی به سؤال دوم پژوهش از پژوهش همبستگی از نوع پیش‌بین استفاده شد و به‌منظور پاسخگویی به سؤال سوم پژوهش از پژوهش پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان مدارس ابتدایی شهر ایلام است که تعداد آن‌ها ۵۵۰ نفر برآورد شد. به دلیل گستردگی و پراکندگی جغرافیایی جامعه پژوهش از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. جهت تعیین حجم نمونه از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) استفاده شد (Biabangard، 2009)؛ بدین ترتیب، ۲۲۶ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شد. به دلیل جلوگیری از ریزش نمونه و همچنین افزایش نرخ پاسخ حجم نمونه ۵ درصد بیشتر از مقدار فوق یعنی ۲۳۷ نفر در نظر گرفته شد. به‌منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته مبتنی بر یافته‌های مرحله کیفی پژوهش استفاده شد. پرسشنامه پژوهش حاضر از ۴ بعد: تدریس و آموزش نامطلوب (۷ گویِه)، ارتباط ضعیف/غیر سازنده با دانش‌آموزان (۷ گویِه)، ارتباط ضعیف/غیر سازنده باهم کاران و والدین (۷ گویِه) و توجه اندک به مقررات اداری و شئون شغلی (۷ گویِه) و مجموعاً ۲۸ گویِه تشکیل شد. به‌منظور نمره‌گذاری پاسخ‌ها، از طیف ۵ گزینه‌ای (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) استفاده شد. روایی محتوایی نسخه نهایی پرسشنامه در اختیار جمعی از متخصصان حوزه کژ رفتاری قرار گرفت و با دریافت بازخوردهای آن‌ها تغییرات جزئی در پرسشنامه اعمال شد. سپس پرسشنامه به‌صورت آزمایشی در میان نمونه‌ای ۳۵ نفری از معلمان ابتدایی اجرا شد. بعد از گردآوری پرسشنامه‌ها، پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرون باخ ۰/۸۳ محاسبه شد. پس از اطمینان از روایی و پایایی پرسشنامه، محققان تصمیم گرفتند پرسشنامه نهایی را در میان نمونه اصلی توزیع نمایند. به‌منظور تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل عاملی تأییدی با کمک نرم‌افزار AMOS(سؤال دوم) و آزمون فریدمن با کمک نرم‌افزار SPSS25 (سؤال سوم) استفاده شد.

یافته‌ها

بر اساس تحلیل داده‌های کیفی و کمّی پژوهش ۴ بعد: تدریس و آموزش نامطلوب، ارتباط ضعیف/غیر سازنده با دانش‌آموزان، ارتباط ضعیف/غیر سازنده با همکاران و والدین و توجه اندک به مقررات اداری و

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

شئون شغلی به‌عنوان ابعاد کژ رفتاری معلم در مدرسه شناسایی شد. در ادامه، یافته‌ها بر اساس سؤالات پژوهش ارائه می‌شود.

سؤال اول پژوهش: مدل مفهومی کژ رفتاری سازمانی معلمان از چه ابعاد و مؤلفه‌هایی تشکیل‌شده است؟

به‌منظور پاسخ به سؤال اول از روش پژوهش کیفی و مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با استادان دانشگاه، کارشناسان ارزیابی عملکرد اداره کل، کارشناسان هیأت بدوی تخلفات اداری، مدیران و معلّمان شاخص مدارس ابتدایی شهر ایلام استفاده شد. لذا جهت شناسایی نشانگرها و ابعاد کژ رفتاری سازمانی معلمان در جلسه مصاحبه از افراد سؤالاتی پرسیده شد. طی فرایند مصاحبه نیز در صورت وجود ابهام در گفته‌ها با سؤالات پیگیر از افراد خواسته شد تا توضیحات بیشتر و روشن‌تری ارائه نمایند. به این منظور ابتدا و طی فواصل زمانی به ترتیب با توجه به ابعاد شناسایی‌شده کژ رفتاری سازمانی معلمان از مصاحبه‌شوندگان سؤال شد: ۱)برای داشتن کژ رفتاری سازمانی معلمان در مدارس ابتدایی چه ویژگی‌ها و مؤلفه‌هایی لازم است؟۲) این ویژگی‌ها و مؤلفه‌ها چرا و به چه دلایلی برای بروز کژ رفتاری معلمان در مدارس ابتدایی مهم هستند؟ با عنایت به پاسخ آن‌ها اهم گزاره‌های کلامی موجود در پاسخ هر یک از مصاحبه‌شوندگان در قالب کدهای باز استخراج یافته از مصاحبه به‌عنوان نمونه به شرح جدول ۲ آورده شده است. در ادامه نحوه‌ی شکل‌گیری کدگذاری محوری و کد انتخابی یا مقوله نهایی نیز در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۲. یک نمونه از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه (معلم مدرسه)

مصاحبه شماره ۱
به عقیده من کژ رفتاری معلم می‌تواند درزمینه‌های مختلفی باشه. مثلاً در کار تدریس و آموزش بدون طرح درس و رعایت بودجه‌بندی تدریس کنه، به تفاوت‌های فردی بچه‌ها توجه نکنه، تأکید زیادی روی حافظه داشته باشه تا این‌که فرآیند یادگیری را مدنظر داشته باشه. از فناوری‌های جدید در کارش استفاده نکنه، به خلاقیت بچه‌ها توجه نداشته باشه. به ایده‌هایی که بچه‌ها ارائه می‌دهند بی‌توجه باشه و از ایده‌های آن‌ها استقبال نکنه و به نحوی ایده‌های آن‌ها را سرکوب کنه. ارزشیابی‌هایی که انجام می‌دهد بدون هدف باشه و هیچ‌گونه هدفی نداشته باشه و ... البته کژ رفتاری معلم خیلی گسترده‌تر از مواردی بود که ذکر کردم.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

جدول ۳. نحوه شکل‌گیری کدگذاری محوری و کد انتخابی یا مقوله‌ی نهایی

کدباز	کد انتخابی	کد محور
تدریس بدون طرح درس و عدم رعایت بودجه‌بندی لازم. عدم استفاده از روش‌های تدریس فعال و فناوری‌های آموزشی جدید. عدم توجه به تفاوت‌های فردی در فرآیند تدریس و یادگیری. نتیجه محور بودن و تأکید صرف بر حافظه تا فرآیند محور بودن. نداشتن نظام نظارت و ارزشیابی هدفمند از آموخته‌های دانش‌آموزان. فراهم نکردن فرصت‌های متنوع یادگیری و بی‌توجهی به خلاقیت دانش‌آموزان. سوق دادن دانش‌آموزان به تفکر همگرا و عدم استقبال ایده‌های نو و ابتکارات.	**بعد تدریس و آموزش نامطلوب**	کژ رفتاری سازمانی معلمان

جدول ۴. یک نمونه از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه (استاد دانشگاه) مصاحبه شماره ۲

به‌نظرم کژ رفتاری معلمان به عوامل مختلفی برمی گرده. رفتارهای خارج از عرف و صلاحیت‌های شغلی معلمان می‌تواند ناشی از عامل فردی، اجتماعی و یا تحت تأثیر مدرسه و محیط کارشان باشه؛ اما این‌که بخواهم بگم چه رفتارهایی کژ رفتاری محسوب میشه، رفتارهای نادرست در حوزه‌های مختلف آموزش و تدریس معلمان، روابط با مدیر و همکاران، رابطه با دانش‌آموزان و اولیاء و سایر رفتارهای شغلی ممکنه سر بزنِ. به‌نظرم اگر یک معلم دانش‌آموزان را نسبت به کمترین اشتباهی که از آن‌ها سر میزنه آن ها را توبیخ شدید کنه و یا این‌که به‌طور مکرر بچه‌ها را تحقیر و تمسخر کنه و نسبت به رفتارهای نادرست بازخورد مناسبی ندهد و یا جو اعتماد و همدلی در کلاس ایجاد نکنه رفتارهای قابل‌قبولی نداره.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

جدول ۵. نحوه شکل‌گیری کدگذاری محوری و کد انتخابی یا مقوله‌ی نهایی

کدباز	کد انتخابی	کد محور
تویخ شدید دانش‌آموزان نسبت به کمترین اشتباه او. فراهم نکردن محیط مناسب و پشتیبان جهت رشد همه‌جانبه و پرورش استعدادهای دانش‌آموزان. تحقیر و تمسخر مکرر دانش‌آموزان در کلاس. عدم پذیرش منطقی دانش‌آموزان در کلاس. ندادن بازخورد مناسب به دانش‌آموزان نسبت به رفتار و عملکرد آنان. فراهم نکردن جو اعتماد و همدلی نسبت به دانش‌آموزان. استفاده از تنبیه بدنی و متوسل شدن به رفتارهای ناشایست در مواجه با عملکرد نامطلوب دانش‌آموزان.	**بعد تعامل ضعیف و ارتباط مخرب با دانش‌آموزان**	کژ رفتاری سازمانی معلمان

جدول ۶. یک نمونه از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه (استاد دانشگاه) مصاحبه شماره ۳

کژ رفتاری یعنی رفتارهای خارج از صلاحیت شغلی و شئون اخلاقی داشتن. پس رفتارهایی مثل غیبت و بدگویی از همکاران، چشم‌وهم‌چشمی در محل کار، واکنش تند و پرخاشگرانه به هنگام انتقاد افراد از او، بر هم زدن محیط کاری بانشاط مدرسه و ...

جدول ۷. نحوه شکل‌گیری کدگذاری محوری و کد انتخابی یا مقوله‌ی نهایی

کد بار	کد محور	کد انتخابی
عدم مشارکت با همکاران و والدین دانش‌آموزان جهت طراحی، اجرا و نظارت بر پروژه‌های آموزشی. غیبت و بدگویی از همکاران خود در مدرسه. چشم‌وهم‌چشمی در محل کار و موقعیت‌های سازمانی. عدم اعتماد به همکاران خود و والدین دانش‌آموزان و ارتباط خشک و بی‌روح آن‌ها. واکنش تند و پرخاشگرانه به هنگام انتقاد سازنده همکاران و والدین دانش‌آموزان از تصمیمات و عملکرد او. عدم استقبال از کار تیمی و گروهی جهت پیشبرد امور. بر هم زدن محیط کاری آرام و بانشاط.	**بعد تعامل ضعیف و ارتباط غیر سازنده با همکاران و والدین دانش‌آموزان**	کژ رفتاری سازمانی معلمان

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

جدول ۸. یک نمونه از کدگذاری باز بر اساس بخشی از یک مصاحبه (هیأت تخلفات اداری) مصاحبه شماره ۴

به عقیده من هرگونه رفتاری که مطابق با شئون شغلی حرفه تدریس معلمی نباشِه چه در درون مدرسه و چه خارج از مدرسه اتفاق بیفتـه کژ رفتاری است. متأسفانه برخی از معلمان به دلایل مختلفی رفتارهای ناصوابی دارند و بعضاً به هیئت‌های تخلفات اداری معرفی می‌شوند کـه مطابق با قانون با آن‌ها رفتار خواهد شد.

همان‌گونه که می‌دانیم رفتارهایی مثل غیبت در محل کار بدون دلیل موجه، تأخیر در ورود و یا تعجیل در خـروج به‌صـورت مکـرر، هـدر دادن منابع مدرسه و بیت‌المال، کم‌کاری و رشوه‌خواری، اعتیاد به مواد مخدر، افشای رازهای سازمانی واداری، هتک حرمت و حیثیت همکـاران و ... رفتارهایی هستند که ازنظر ما و ازلحاظ قانونی تخلف و یا به‌اصطلاح کژ رفتاری شـغلی و سـازمانی محسـوب می‌شـوند. البتـه دایـره کـژ رفتاری معلم وسیع‌تر از این موارد هست که ممکن است در قانون مطرح نشده باشِه ولی ازلحاظ عرفـی و ... قابـل‌قبول نباشِـه. مـواردی مثـل چگونگی رفتار معلم با همکاران، دانش‌آموزان، والدین، شیوه تدریس و یا تربیتی او و ... هم بدون شک اگـر خـارج از شـئون شـغلی و جایگـاه معلمی باشِه قابل‌قبول نیست.

جدول ۹. نحوه شکل‌گیری کدگذاری محوری و کد انتخابی یا مقوله‌ی نهایی

کدباز	کد محوری	کد انتخابی
غیبت در محل کار بدون دلیل موجه. تأخیر در ورود و تعجیل در خروج به‌صورت مکرر. هدر دادن وقت و منابع مدرسه. کم‌کاری، بی تعهدی و رشوه‌خواری. اعتیاد به دخانیات و مواد مخدر. نداشتن رفتار و پوشش مناسب مطابق با انتظارات شغلی. افشای رازهای سازمانی و اخلاقی و هتک حیثیت همکاران خود.	عدم توجه به مقررات اداری و رعایت نکردن شئون شغلی	**کژ رفتاری سازمانی معلمان**

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

جدول ۱۰. ابعاد و نشانگرهای کژ رفتاری سازمانی معلمان

کدباز (نشانگرها)	کد محور (مؤلفه‌ها)	کد انتخابی		
تدریس بدون طرح درس و عدم رعایت بودجه‌بندی لازم. عدم استفاده از روش‌های تدریس فعال و فناوری‌های آموزشی جدید. عدم توجه به تفاوت‌های فردی در فرآیند تدریس و یادگیری. نتیجه محور بودن و تأکید صرف بر حافظه تا فرآیند محور بودن. نداشتن نظام نظارت و ارزشیابی هدفمند از آموخته‌های دانش‌آموزان. فراهم نکردن فرصت‌های متنوع یادگیری و بی‌توجهی به خلاقیت دانش‌آموزان. سوق دادن دانش‌آموزان به تفکر همگرا و عدم استقبال از ایده‌های نو و ابتکارات.	**بعد تدریس و آموزش نامطلوب**	کژ رفتاری سازمانی معلمان		
توبیخ شدید دانش‌آموز نسبت به کمترین اشتباه او. فراهم نکردن محیط مناسب و پشتیبان جهت رشد همه‌جانبه و پرورش استعدادهای دانش‌آموزان. تحقیر و تمسخر مکرر دانش‌آموزان در کلاس. عدم پذیرش منطقی دانش‌آموزان در کلاس. ندادن بازخورد مناسب به دانش‌آموزان نسبت به رفتار و عملکرد آنان. فراهم نکردن جو اعتماد و همدلی نسبت به دانش‌آموزان. استفاده از تنبیه بدنی و متوسل شدن به رفتارهای ناشایست در مواجه با عملکرد نامطلوب دانش‌آموزان.	**بعد تعامل ضعیف و ارتباط مخرب با دانش‌آموزان**			
عدم مشارکت باهمکاران و والدین دانش‌آموزان جهت طراحی، اجرا و نظارت بر پروژه‌های آموزشی. غیبت و بدگویی از همکاران خود در مدرسه. چشم‌وهم‌چشمی در محل کار و موقعیت‌های سازمانی. عدم اعتماد به همکاران خود و والدین دانش‌آموزان و ارتباط خشک و بی‌روح آن‌ها. واکنش تند و پرخاشگرانه به هنگام انتقاد سازنده همکاران و والدین دانش‌آموزان از تصمیمات و عملکرد او. عدم استقبال از کار تیمی و گروهی جهت پیشبرد امور. بر هم زدن محیط کاری آرام و بانشاط.	**بعد تعامل ضعیف و ارتباط غیر سازنده باهمکاران و والدین دانش‌آموزان**			
غیبت در محل کار بدون دلیل موجه. تأخیر در ورود و تعجیل در خروج به‌صورت مکرر. هدر دادن وقت و منابع مدرسه. کم‌کاری، بی تعهدی و رشوه‌خواری. اعتیاد به دخانیات و مواد مخدر. نداشتن رفتار و پوشش مناسب مطابق با انتظارات شغلی. افشای رازهای سازمانی و اخلاقی و هتک حیثیت همکاران خود.	**عدم توجه به مقررات اداری و رعایت نکردن شئون شغلی**			

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

تحلیل داده‌های مصاحبه به شناسایی ۲۴۳ کد اولیه و ۴ بعد انجامید. مطابق یافته‌ها، کژ رفتاری معلمان می‌تواند در کلاس درس یا خارج از کلاس درس و در ارتباط با مسئولیت‌های شغلی (آموزش و تدریس)، دانش‌آموزان، همکاران، والدین و هنجارها و قوانین و مقررات آموزشی رخ دهد. در ادامه، این ابعاد موردبررسی قرار می‌گیرد.

آموزش و تدریس نامطلوب

کژ رفتاری معلم در این بعد طیفی از رفتارهایی را شامل می‌شود که به دلیل عدم توجه یا توجه اندک معلم به آن‌ها سبب می‌شود فرآیند آموزش در کلاس درس مختل شود. این بعد از کژ رفتاری معلم می‌تواند کژ رفتاری معلم قبل از تدریس (همچون نداشتن طرح درس)، حین تدریس (همچون عدم استفاده از روش‌های مختلف تدریس در کلاس) و بعد از تدریس (همچون ارزشیابی ضعیف آموزشی) را شامل شود.

تعامل ضعیف و غیر سازنده با دانش‌آموزان

هرچند این بعد را می‌توان به‌عنوان جزئی از بعد تدریس نامطلوب در نظر گرفت، اما به دلیل اینکه معلم اکثر زمان خود را با دانش‌آموزان صرف می‌کنند و اینکه تعامل ضعیف و غیر سازنده معلم با دانش‌آموزان می‌تواند در خارج از کلاس درس هم رخ دهد بنابراین به‌عنوان یک بعد مجزا در نظر گرفته‌شده است. تعامل ضعیف و غیر سازنده معلم با دانش‌آموزان می‌تواند به هر نوع کژ رفتاری اطلاق شود که مانع شکل‌گیری یک رابطه دوستانه و مبتنی بر اعتماد بین دانش‌آموزان و معلم می‌شود. ازجمله این رفتارها می‌توان به تنبیه بدنی دانش‌آموزان یا تحقیر و تمسخر دانش‌آموزان از سوی معلم اشاره کرد.

تعامل ضعیف و غیر سازنده باهمکاران و والدین

تعامل ضعیف معلم باهمکاران و والدین به رفتارهایی اشاره دارد که مانع از شکل‌گیری یک فضای ارتباطی و تعاملی سالم در مدرسه می‌شود. این کژ رفتاری معلم سبب می‌شود تا فضای مناسب همکاری میان معلم با سایر معلمان و والدین به‌منظور حمایت و پشتیبانی از رشد و یادگیری دانش‌آموزان خلق و حفظ نشود. ازجمله این کژ رفتاری‌ها می‌توان به همکاری ضعیف معلم با والدین دانش‌آموزان در رابطه با امور آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان یا غیبت و بدگویی از همکاران اشاره کرد.

توجه اندک به مقررات اداری و شئون شغلی

می‌توان گفت که ملموس‌ترین و مشهودترین کژ رفتاری معلم مربوط به بی‌توجهی به قوانین و مقررات و رعایت نکردن شئون شغلی است. کژ رفتاری‌های معلم در این حوزه به‌راحتی قابل‌مشاهده و پیگیری است. ازجمله این کژ رفتاری‌ها می‌توان به نداشتن پوشش مناسب یا غیبت غیرموجه از محل کار اشاره کرد.

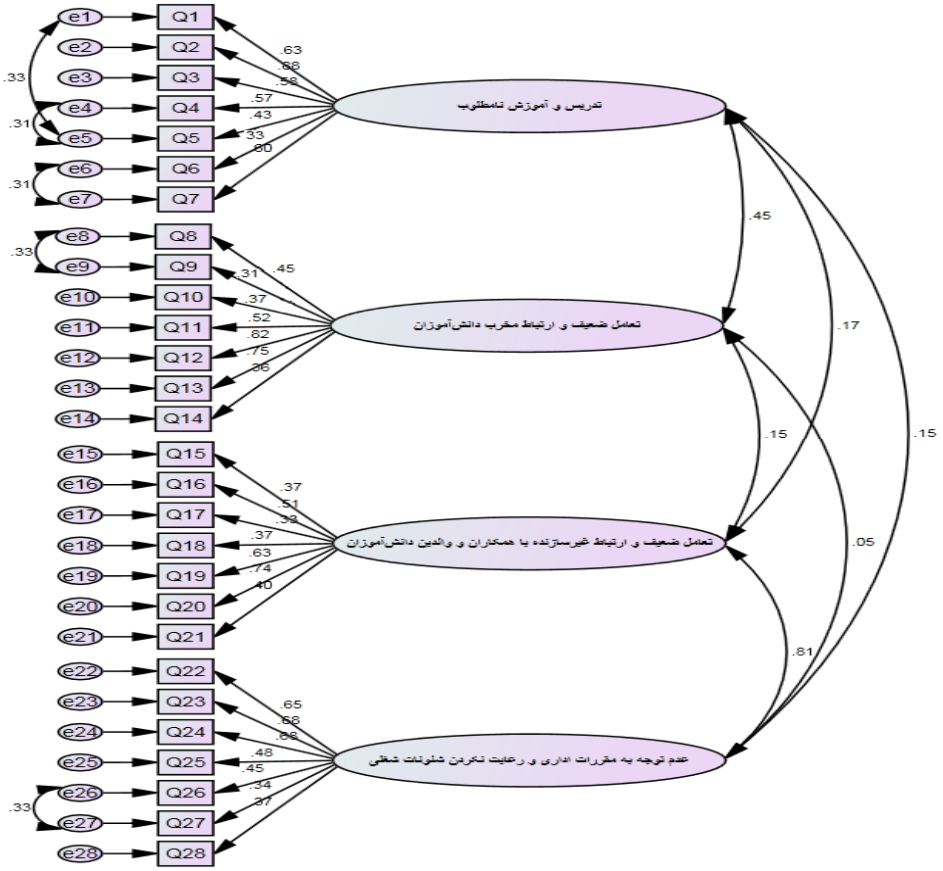
[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

با توجه به یافته‌های فوق و همچنین اعتبارسنجی کمّی، مدل کژ رفتاری سازمانی معلمان در شکل شماره ۲ ترسیم شده است.

سؤال دوم پژوهش: اعتبار مدل کژ رفتاری سازمانی معلمان به چه میزان است؟

نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار AMOS نشان داد که بار عاملی همه گویه‌ها معنادار است. همچنین، بررسی شاخص‌های برازش مدل نشان از برازش مطلوب مدل کژ رفتاری معلم دارد (نگاه شود به شکل شماره ۲ و جداول شماره ۳ و ۴)؛ بنابراین می‌توان گفت که مدل کژ رفتاری سازمانی معلمان از اعتبار و کیفیت لازم برخوردار است و برازش مناسبی بین داده‌های پژوهش و مدل پژوهش وجود دارد.



شکل ۱. تحلیل عاملی مدل کژ رفتاری سازمانی معلمان

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

جدول ۱۱. بار عاملی و معناداری بارها

متغیر	گویه	بار عاملی	مقدار t	خطای آزمون	سطح معنی‌داری	نتیجه	
تدریس و آموزش نامطلوب	Q1	۰/۶۲۹	۹/۷۱۹	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q2	۰/۸۸۱	۳/۸۵۴	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q3	۰/۵۸۲	۹/۹۹۳	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q4	۰/۵۶۹	۱۰/۱۷۸	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q5	۰/۴۳۲	۱۰/۸۵۵	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q6	۰/۳۳۱	۱۱/۱۴۹	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q7	۰/۶۰۱	۱۰/۲۲۹	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
تعامل ضعیف و ارتباط مخرب با دانش‌آموزان	Q8	۰/۴۵۳	۱۱/۰۳۳	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q9	۰/۳۱۲	۱۱/۱۴۴	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q10	۰/۳۷۲	۱۱/۱۰۷	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q11	۰/۵۲۳	۱۰/۰۱۹	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q12	۰/۸۲۳	۵/۰۱۰	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q13	۰/۷۴۹	۶/۷۴۰	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q14	۰/۳۵۸	۱۰/۶۶۱	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
تعامل ضعیف و ارتباط غیر سازنده باهمکاران و والدین دانش‌آموزان	Q15	۰/۳۷۳	۱۰/۵۴۸	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q16	۰/۵۱۲	۹/۵۰۰	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q17	۰/۳۲۰	۱۰/۴۸۰	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q18	۰/۳۷۱	۱۰/۳۷۹	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q19	۰/۶۳۲	۱۰/۸۸۶	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q20	۰/۷۴۳	۶/۶۶۶	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q21	۰/۳۹۹	۱۰/۵۷۱	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
عدم توجه به مقررات اداری و رعایت نکردن شئون شغلی	Q22	۰/۶۵۱	۸/۴۵۰	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q23	۰/۶۸۲	۹/۰۲۸	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q24	۰/۶۸۳	۷/۷۴۴	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q25	۰/۴۸۱	۱۰/۲۹۸	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q26	۰/۴۵۴	۱۰/۹۴۴	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q27	۰/۳۴۲	۱۰/۹۹۰	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
	Q28	۰/۳۶۹	۱۰/۶۷۹	<0/01	۰/۰۱	تأیید نشانگر	
سطح مطلوب		<۳۰/۰	خارج فاصله (۲+ و ۲-)				
نتیجه		تائید	تائید				

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

جدول ۱۲. نتایج شاخصه‌ای برازندگی مدل تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول کژ رفتاری سازمانی معلمان

شاخص	χ^2	df	χ^2/df	$RMSEA$	GFI	$AGFI$	CFI	NFI	$NNFI$
میزان	۸۵۳/۹۱۹	۳۳۹	۲/۵۱۹	۰/۰۷۸	۰/۸۹۲	۰/۸۸۳	۰/۸۹۳	۰/۸۹۴	۰/۸۸۱
سطح مطلوب	-	-	< ۴	< ۰/۰۸	> ۰/۸۰	>۰/۸۰	> ۰/۸۰	> ۰/۸۰	> ۰/۸۰
نتیجه	تائید	تائید	تائید	تائید	تائید	تائید	تائید	تائید	تائید

سؤال سوم پژوهش: مهم‌ترین ابعاد کژ رفتاری سازمانی معلمان کدام‌اند؟

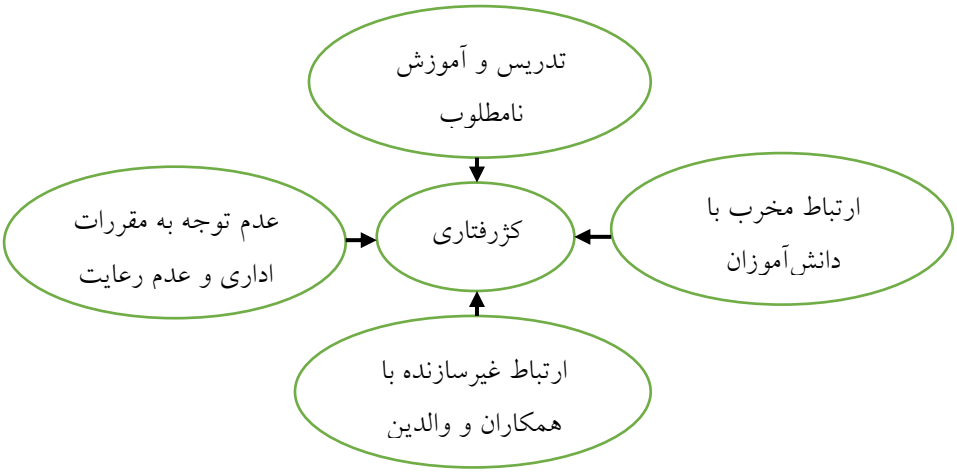
نتایج آزمون فریدمن نشان داد که ابعاد کژ رفتاری سازمانی معلمان ازنظر اهمیت تفاوت معناداری باهم دارند. همان‌طور که از جدول شماره ۱۲ نشان می‌دهد، مهم‌ترین کژ رفتاری معلم که در محیط مدرسه رخ می‌دهد توجه اندک به مقررات اداری و شئون شغلی است. کژ رفتاری تعامل ضعیف/غیر سازنده با دانش‌آموزان، کژ رفتاری تعامل ضعیف/غیر سازنده باهمکاران و والدین و کژ رفتاری آموزش و تدریس نامطلوب به ترتیب در رتبه‌های دوم تا چهارم ازنظر اهمیت قرار دارند.

جدول ۱۳. **نتایج رتبه‌بندی ابعاد کژ رفتاری سازمانی معلمان**

ابعاد کژ رفتاری معلمان	میانگین رتبه	اولویت‌بندی	خی‌دو	درجه آزادی	سطح معناداری
تدریس و آموزش نامطلوب	۲/۰۶	۴	/۷۰۲ ۱۴۴	۳	۰/۰۱
تعامل ضعیف/غیر سازنده دانش‌آموزان	۲/۳۴	۲			
تعامل ضعیف/غیر سازنده باهمکاران و والدین دانش‌آموزان	۲/۲۹	۳			
توجه اندک به مقررات اداری و شئون شغلی	۳/۳۱	۱			

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]



شکل ۲. مدل کژرفتاری سازمانی معلمان

بحث و نتیجه‌گیری

تدریس حرفه‌ای پراسترس است که می‌تواند به بروز رفتارهای نامناسب که از آن تحت عنوان کژ رفتاری معلم یاد می‌شود، در موقعیت‌های مختلف در درون کلاس یا خارج از کلاس بیانجامد. مطالعات مختلف نیز شیوع و شدت کژ رفتاری‌های معلمان را گزارش کرده‌اند (Lewis and Riley, 2009; Vallade, 2020). ازاین‌رو، لازم است تا مداخلات، خط‌مشی‌ها و برنامه‌هایی جهت کاهش سطوح کژ رفتاری معلمان تدوین و اجرا شود؛ اما موفقیت در اجرای چنین برنامه‌ها و سیاست‌گذاری‌هایی قبل از هر چیز نیازمند فهم دقیق این پدیده پیچیده است. ازاین‌رو، هدف مطالعه حاضر بررسی پدیده کژ رفتاری معلم و شناسایی ابعاد این پدیده در مدرسه بود. مفروضه اصلی پژوهش حاضر این است که معلمان هم می‌توانند منبع کژ رفتاری و مشکلات در مدرسه باشند.

در این مطالعه ما به‌صورت استقرایی و با مصاحبه با خبرگان و مطلعین این حوزه ابعاد و مولفه‌های کژ رفتاری‌های معلم را شناسایی کردیم. مطالعه حاضر نشان داد که کژ رفتاری سازمانی معلم از ۴ بعد اصلی تشکیل‌شده است: آموزش و تدریس نامطلوب، تعامل ضعیف/غیر سازنده با دانش‌آموزان، تعامل ضعیف/غیر سازنده باهمکاران و والدین و توجه اندک به مقررات و شئون شغلی. در ادامه، تحلیل عاملی تأییدی داده‌های کمّی حاصل از پرسشنامه نشان از برازش مناسب مدل پژوهش حاضر بود و ابعاد شناسایی‌شده در مرحله کیفی را تائید کرد.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

کژ رفتاری «آموزش و تدریس نامطلوب» نشان از فقدان شایستگی‌های پایه‌ای تدریس از سوی معلمان دارد. در کل، وجود این کژ رفتاری بیانگر آن است که معلم اهمیتی به درس نمی‌دهد و شامل مجموعه‌ای از رفتارهای نامناسب معلم می‌شود که در مسیر تحقق اهداف آموزشی و یادگیری دانش‌آموزان اختلال ایجاد می‌کند. ازجمله مصداق‌های عینی این نوع کژ رفتاری می‌توان به کژ رفتاری‌های قبل از تدریس (همچون آماده نکردن طرح درس)، کژ رفتاری‌های حین تدریس (همچون عدم شور و اشتیاق معلم در کلاس درس، یا تدریس سریع مطالب درسی) و کژ رفتاری‌های بعد از تدریس (همچون تصحیح با تأخیر برگه‌های امتحانی دانش‌آموزان) اشاره کرد. این نوع کژ رفتاری معادل کژ رفتاری عدم صلاحیت Kearney et al. (1991)، کژ رفتاری پداگوژیک Lewis and Riley (2009) و کژ رفتار خطابه Goodboy and Myers (2015) است.

کژ رفتاری «تعامل ضعیف/غیر سازنده با دانش‌آموزان» بیانگر آن است که معلم رابطه مبتنی بر اعتماد و احترام باهم یا برخی از دانش‌آموزان برقرار نمی‌کند. وجود این کژ رفتاری بیانگر آن است که معلم اهمیتی برای دانش‌آموزان و شخصیت آن‌ها قائل نیست و همانند کژ رفتاری فوق در مسیر یادگیری دانش‌آموزان اختلال ایجاد می‌کند. معلمان با این کژ رفتاری اسامی دانش‌آموزان را بلد نیستند، دانش‌آموزان را در مقابل سایر دانش‌آموزان تحقیر می‌کنند، یا به آن‌ها توهین می‌کنند. این معلمان به دانش‌آموزان فحش و ناسزا می‌گویند، عصبانی می‌شوند یا به‌منظور ساکت نگه‌داشتن دانش‌آموزان در کلاس فریاد می‌زنند. همچنین این دسته از معلمان پارتی‌بازی می‌کنند و با برخی از دانش‌آموزان رفتار مناسب و نسبت به بقیه رفتار نامناسب دارند. این کژ رفتاری معادل کژ رفتاری پرخاشگری Kearney et al. (1991) و کژ رفتاری خصومت و شیوه بیان Goodboy and Myers (2015) رفتاری است.

کژ رفتاری «تعامل ضعیف/غیر سازنده باهمکاران و والدین» نشان می‌دهد که معلم تعامل مناسب و سازنده‌ای باهمکاران و والدین دانش‌آموزان ندارد و مدرسه را به فضایی پرتنش که مانع از تحقق اهداف آموزشی و پرورشی مدرسه است تبدیل می‌کند. معلمانی که این کژ رفتاری رادارند نسبت به انتقادات یا سؤالات همکاران و والدین دانش‌آموزان برافروخته شده و پرخاشگری می‌کنند. وجود این نوع کژ رفتاری سبب می‌شود تا همکاری و تعامل مناسبی بین مدرسه و خانواده جهت پیشبرد و تحقق اهداف آموزش‌وپرورش شکل نگیرد.

کژ رفتاری «توجه اندک به مقررات و شئون شغلی» نشان از فقدان شایستگی‌های اداری معلمان دارد. این کژ رفتاری نشان می‌دهد که معلم اهمیتی به قوانین و مقررات مدرسه، اخلاق حرفه‌ای و هنجارها نمی‌دهد و در کل بی‌نظم و غیر سازمان‌یافته هستند. بروز این نوع کژ رفتاری سبب می‌شود تا وجهه و اعتبار مدرسه نزد جامعه محلی تخریب شود. این نوع کژ رفتاری تااندازه‌ای معادل کژ رفتاری راحت‌طلبی Kearney et al. (1991) و تااندازه‌ای کژ رفتاری غیرقانونی Lewis and Riley (2009) است. با این تفاوت که کژ رفتاری راحت‌طلبی به رفتارهای نامناسب معلم در کلاس درس اشاره دارد اما کژ

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

رفتاری فوق هم محیط کلاس و هم محیط مدرسه را شامل می‌شود؛ کژ رفتاری غیرقانونی نیز به رفتارهای غیرقانونی معلم اشاره می‌کند اما کژ رفتاری «توجه اندک به مقررات و شئون شغلی» هم کژ رفتاری‌های غیرقانونی و کژ رفتاری اخلاقی و هنجاری معلمان را شامل می‌شود. ازجمله این کژ رفتاری‌ها می‌توان به پوشش نامناسب معلم، تأخیر در ورود به مدرسه و کلاس درس یا تعجیل در خروج از مدرسه و کلاس درس اشاره کرد.

هرچند یافته‌های پژوهش حاضر همپوشانی‌هایی با یافته‌های پژوهش‌های پیشین دارد اما مفهوم‌سازی وسیع‌تری از کژ رفتاری معلم ارائه می‌کند به‌گونه‌ای که کژ رفتاری معلم را منحصر به رفتارهای نامناسب کلاسی/پداگوژیک یا رفتارهای غیرقانونی نمی‌داند بلکه بیان می‌کند که کژ رفتاری معلم در هر فضایی که معلم قرار بگیرد- چه در کلاس درس و چه در خارج از کلاس درس- می‌تواند رخ دهد. همچنین پژوهش ما نشان داد که کژ رفتاری‌های معلم اشکال گوناگونی به خود می‌گیرد که می‌تواند پیامدهای مخربی داشته باشد. به‌زعم Kearney et al. (1991) کژ رفتاری‌های معلم سبب ایجاد مشکل در فرآیند آموزش و کلاس درس می‌شود؛ اما یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که کژ رفتاری‌های معلم نه‌تنها در فرآیندهای آموزشی و پرورشی مدرسه و یادگیری دانش‌آموزان بلکه همچنین در انجام فرآیندهای اداری مدرسه نیز می‌تواند اختلال ایجاد کند. مدل تدوین و اعتبار یابی شده در پژوهش حاضر درک جدید و عمیقی از کژ رفتاری‌های معلم در اختیار می‌گذارد و این درک جدید به معلمان، مدیران و سیاست‌گذاران در پیش‌بینی این پدیده و همچنین آماده‌سازی برای برخورد با آن و تشخیص آن کمک می‌کند.

همچنین، پژوهش حاضر نشان داد که مهم‌ترین کژ رفتاری معلم در محیط مدرسه توجه اندک به مقررات و شئون شغلی است. نتایج همچنین نشان داد که تعامل ضعیف/غیر سازنده با دانش‌آموزان، تعامل ضعیف/غیر سازنده باهم کاران و والدین و آموزش و تدریس نامطلوب به ترتیب در رتبه‌های دوم تا چهارم اهمیت قرار دارند.

پیشنهادها

- توصیه می‌شود که معلمان رفتارهای خود را با ابعاد کژ رفتاری‌های شناسایی‌شده در پژوهش حاضر مقایسه کنند تا بدین ترتیب نسبت به کژ رفتاری‌های خود در محیط مدرسه آگاه شوند.
- توصیه می‌شود با توجه ابعاد مدل حاضر، برنامه‌های بالندگی و آموزشی جهت آگاه‌سازی معلمان و مدیران مدرسه تدوین و برگزار شود.
- توصیه می‌شود که سیاست‌گذاران و مدیران عالی آموزش‌وپرورش با توجه به ابعاد شناسایی‌شده نسبت به تمهید رویه‌های قانونی برخورد با پدیده کژ رفتاری اقدام کنند.

[Downloaded from journaliea.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

محدودیت‌های پژوهش

همانند هر پژوهش دیگری، پژوهش حاضر نیز با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است. اهم محدودیت‌های پژوهش حاضر عبارت‌اند از:

- ازآنجاکه تحلیل داده‌های کیفی مبتنی بر پارادایم تفسیری است، لذا ممکن است در بخش تحلیل داده‌های کیفی ذهنیت محقق در نحوه استخراج مؤلفه‌ها تأثیرگذار بوده باشد. البته در پژوهش حاضر محقق تلاش نمود تا حد امکان بدون سوگیری عمل کند.
- با توجه به اینکه پژوهش حاضر محدود به شهر ایلام هست، لذا نتایج آن قابل‌تعمیم به سایر شهرهای ایران نیست. ازاین‌رو، توصیه می‌شود مدل حاضر در شهرهای دیگر ایران و همچنین مقاطع تحصیلی متفاوت و ازنظر اطلاعات جمعیت شناختی معلمان موردبررسی و کنکاش عمیق‌تر قرار گیرد.

تعارض منافع/ تضاد مالی

این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی نسترن شیرخانی درسال ۱۳۹۹ در مؤسسه آموزش عالی باختر ایلام به راهنمایی دکتر رضا حیدری فرد و بدون حمایت مالی انجام شده است و با منافع هیچ سازمانی در تعارض نیست.

منابع

– Baker, J. P., & Goodboy, A. K. (2018). Students' self-determination as a consequence of instructor misbehaviors. *Communication Research Reports*, *35*(1), 68-73.

– Biabangard, Ismail (2008). Research methods in psychology and educational sciences. Tehran: Doran Publishing(In persian).

– Braun, V. & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. sage.

– Broeckelman-Post, M. A. Tacconelli, A. Guzmán, J. Rios, M. Calero, B. & Latif, F. (2016). Teacher misbehavior and its effects on student interest and engagement. *Communication Education*, *65*(2), pp. 204-212.

– Claus, C. J. Booth-Butterfield, M. &Chory, R. M. (2012). The relationship between instructor misbehaviors and student antisocial behavioral alteration techniques: The roles of instructor attractiveness, humor, and relational closeness. *Communication Education*, 61, pp. 161–183

– Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.

– D. (2016). The multiple impacts of teacher misbehavior. *Journal of Educational Administration*.54(1), pp. 2-18.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]

– FarajiDehsorkhi, Hatem; Hoshyasadat, Seyed Alireza;Mohammadabadi, Masoumeh and BastaniPourmoghadam, Mahshid (1398). Barriers to participation of Farhangian University faculty members in professional development courses: Data-based studies.Educational Studies, 8 (21), p.43-63 (in Persian).

– Goodboy, A. K. &Bolkan, S. (2009). College teacher misbehaviors: Direct and indirect effects on student communication behavior and traditional learning outcomes. *Western Journal of Communication*, 73, pp. 204–219.

– Goodboy, A. K. Myers, S. A. &Bolkan, S. (2010). Student motives for communicating with instructors as a function of perceived instructor misbehaviors. *Communication Research Reports*, 27, pp. 11–19.

– Goodboy, A. K., & Myers, S. A. (2015). Revisiting instructor misbehaviors: A revised typology and development of a measure. *Communication Education*, *64*(2), 133-153.

– Granero-Gallegos, A., Baños, R., Baena-Extremera, A., & Martínez-Molina, M. (2020). Analysis of misbehaviors and satisfaction with school in secondary education according to student gender and teaching competence. *Frontiers in Psychology*, *11*, 63.

– Kearney, P. Plax, T. G. Hays E. R. & Ivey, M. J. (1991). College teacher misbehaviors: What students don't like about what teachers say and do. *Communication Quarterly*, 39, pp. 309–324.

– Kearney, P. Plax, T.G. Hays, E.R. and Ivey, M.J. (1991). College teacher misbehaviors: what students don't like about what teachers say and do. *Communication Quarterly*, 39(3), pp. 309-324.

– Lewis, R. & Riley, P. (2009). Teacher misbehaviour. In *International* دستینه *of Research on Teachers and Teaching* (pp. 417-431). Springer, Boston, MA.

– Lewis, R. Romi, S. Katz, Y. J. & Qui, X. (2008). Students' reaction to classroom discipline in Australia, Israel, and China. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), pp. 715–724.

– Lewis, R. Romi, S. Qui, X. & Katz, Y. J. (2005). Teachers' classroom discipline and student misbehaviour in Australia, China and Israel. Teaching and Teacher Education, 21, pp.729–741.

– Masoumeh and Bostani Pourmoghadam, Mahshid (2008). Barriers to participation of Farhangian University faculty members in professional development courses: Data-based studies. Educational Studies, 8 (21), p.43-63

– Navarro, R. B., Camacho, M. D. M. O., Extremera, A. B., & Rodríguez, J. L. T. (2017). Satisfacción, motivación y rendimiento académico en estudiantes de Secundaria y Bachillerato: antecedentes, diseño, metodología y propuesta de análisis para un trabajo de investigación. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, *10*(20), 40-50.

– Page, D. (2013). Teacher misbehaviour: An analysis of disciplinary orders by the General Teaching Council for England. *British Educational Research Journal*, *39*(3), 545-564.

– Vardi, Y. and Wiener, Y. (1996). Misbehavior in organizations: a motivational framework. *Science*. 7(2), pp. 151-165.

[Downloaded from journalieaa.ir on 2026-11-15]

[DOI: 10.52547/meo.11.4.49]