# روش‌های انضباطی اثربخش بر رفتار کودکان در مراکز شبانه‌روزی تحت پوشش سازمان بهزیستی

خدیجه حسینی مطلق[۱]، آمنه عالی[۲]، صغری ابراهیمی قوام[۳]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۶/۲۹ پذیرش نهایی:۱۴۰۱/۲/۲۱


## چکیده

پژوهش حاضر به‌منظور تعیین روش‌های انضباطی اثربخش مربیان بر کاهش میزان بدرفتاری کودکان در یکی از مراکز شبانه‌روزی تحت پوشش سازمان بهزیستی انجام‌شده است. روش پژوهش از نوع مطالعه‌ی موردی کیفی و روش نمونه‌گیری در دسترس است. برای انجام این پژوهش، ۶ مربی شاغل در یک مرکز شبانه‌روزی خصوصی دخترانه‌ی تحت پوشش بهزیستی شهر تهران به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. داده‌ها به‌وسیله‌ی دفتر گزارش‌های روزانه، مشاهده و مصاحبه جمع‌آوری شد. مربیان بر اساس میزان بدرفتاری کودکان در ساعات حضور آن‌ها به دو گروه مربیان اثربخش (با میزان بدرفتاری نسبتاً کم کودکان) و مربیان کمتر اثربخش (با میزان بدرفتاری نسبتاً زیاد کودکان) تقسیم شدند تا روش‌های انضباطی که به کار می‌گیرند مقایسه شود. برای تحلیل داده‌ها ابتدا فراوانی رفتار مربیان طبق سیاهه‌ی مشاهده محاسبه گردید و سپس پاسخ مربیان به سؤالات مصاحبه با استفاده از فن کدگذاری سه مرحله‌ای (باز، محوری و انتخابی) تحلیل شد. طبق یافته‌ها، فراوانی رفتارهای مربوط به انضباط جامع در بین مربیان اثربخش و فراوانی رفتارهای مربوط به انضباط سنتی در بین مربیان کمتر اثربخش به میزان بیشتری مشاهده شد. براساس اظهارات مربیان در مصاحبه‌ها نیز مشخص شد، در مقوله‌های یازده‌گانه‌ی مدیریت رفتار مربیان اثربخش از روش‌های حمایتی و مشارکتی استفاده می‌کردند و مربیان کمتر اثربخش از روش‌های کنترل‌گرانه‌ی مبتنی بر پاداش و تنبیه.


۱.کارشناسی ارشد آموزش‌وپرورش پیش از دبستان دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
۲. استادیار روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (نویسنده مسئول ایمیل: a.aali@atu.ac.ir)
۳. دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

**کلیدواژه‌ها:** روش‌های انضباطی مربیان، رفتار کودکان، مرکز شبانه‌روزی تحت پوشش بهزیستی

## مقدمه

نظم و انضباط یکی از مسائلی است که بدون وجود آن هر سیستمی دچار اختلال می‌شود و به همین دلیل انسان از کودکی تحت آموزش قرار می‌گیرد تا با نظم جامعه هماهنگ شود. انضباط به معنای آموزش خویشتن‌داری به کودکان و هدایت آن‌هاست تا یاد بگیرند چگونه با خود و با دیگران سازگار شوند (یونسکو، ۲۰۰۶؛ ترجمه‌ی بازرگان و ابراهیم نژاد، ۱۳۸۹). معنای رایج انضباط در محیط تربیتی ایجاد سیستمی از قواعد، پیامدها و راهبردهای رفتاری مناسب با مقررات مربوط به کودکان است که هدف آن کنترل اعمال و رفتار می‌باشد (وینکلر، ۲۰۱۶).

برای فهم بدرفتاری کودکان ابتدا باید دانست که منظور از رفتار چیست؟ به گفته میلتن برگر (۱۹۹۶، ترجمه فتحی آشتیانی و عظیمی آشتیانی، ۱۳۹۱) آنچه افراد انجام می‌دهند یا بیان می‌کنند رفتار است. رفتار ممکن است آشکار یا پنهان باشد و در هر دو حالت پدیده‌ای قانونمند است که وقوع آن تحت تأثیر رویدادهای محیطی قرار می‌گیرد. در حوزه تربیت کودک، برخی رفتارها بدرفتاری محسوب می‌شوند؛ هنگامی‌که کودکان به‌طور روزانه در ارتباط با بزرگ‌ترها و یا همسالان و یا حتی به‌طور فردی دچار مشکلات ارتباطی می‌شوند، بدرفتاری‌هایی بروز می‌دهند. ازجمله رفتارهای مشکل‌آفرین و شایع در بین کودکان ۳ تا ۶ سال می‌توان به پرخاشگری، ضرب و شتم دیگران، ناسزاگویی، لجبازی، نافرمانی، دزدی، انجام ندادن امور شخصی، عدم مشارکت در کار، شکایت کردن، گریه بدون دلیل و یا موارد شخصی مانند شب‌ادراری اشاره کرد (دال و آکان، ۲۰۱۸). این بدرفتاری‌ها هم در محیط‌های غیررسمی خانواده و یا مراکز شبانه‌روزی و هم در محیط‌های رسمی مانند مدارس و مهدکودک‌ها ممکن است رخ دهد. انواع، میزان تکرار و شدت آن با توجه به شرایط زمینه‌ای متفاوت است. درایکورس و کاسل (۱۹۷۲، ترجمه واثقی و داداش زاده، ۱۳۸۴)، بدرفتاری کودکان را رفتاری ناسازگارانه تعریف می‌کنند که در جهت رفع نیاز ذاتی برای جلب‌توجه اجتماعی و تعلق داشتن انجام می‌پذیرد. کودکان در ابتدا سعی می‌کنند با انتخاب رفتارهای سازگارانه نیاز خود را رفع کنند اما چنانچه موفق نشوند الگویی از بدرفتاری شروع می‌شود.

عوامل متعددی بر بروز بدرفتاری کودکان تأثیر دارد مانند شیوه‌های فرزند پروری، روابط نامطلوب دیگران، ضعف در مهارت‌های اجتماعی، مشکلات و اختلالات هیجانی و پیشینه‌ی خانوادگی (کی، ۲۰۰۷؛ ایمانی،۱۳۹۰). بنابراین، کودکان



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

با زمینه‌های رشدی، خانوادگی و اجتماعی متفاوت در میزان و نوع بدرفتاری‌ها متفاوت خواهند بود. طبق گزارش میلر (۲۰۲۰) نیز، سطح اقتصادی- اجتماعی، نیازهای سلامت روان کودکان و میزان حمایت خانوادگی، تعیین‌کننده‌ی میزان بدرفتاری در کودکان است. دراین‌بین کودکانی که به دلیل از دست دادن والدین و یا تجارب منفی والدینی در محیط شبانه‌روزی و عمومی زندگی می‌کنند در بسیاری از این عوامل دچار ضعف هستند. این امر احتمال بروز بدرفتاری و مسائل پیچیده انضباطی را افزایش می‌دهد و ارتباط و مدیریت رفتار را برای مربیان آن‌ها دشوار می‌سازد. چنانچه پژوهش‌ها در ایران نشان دادند که شاخص‌های ناسازگاری و شدت اختلالات رفتاری (محبی و همکاران، ۱۳۹۰)، میزان اختلالات رفتاری و رفتار پرخاشگرانه (کریمی و همکاران، ۱۳۹۵ و حصار سرخی و همکاران، ۱۳۹۵) و به طور خاص اضطراب، افسردگی و گوشه‌گیری (رجبی و همکاران، ۱۳۹۶) در کودکان بی‌سرپرست بیشتر از کودکان عادی است. کودکان بی‌سرپرست ازنظر تحول هیجانی- کارکردی با کودکان دارای سرپرست تفاوت دارند و این امر در بروز مشکلات رفتاری آنان نقش خواهد داشت (عالی و همکاران، ۱۳۹۸). لذا توجه به فراهم آوردن محیط مناسب برای پرورش توانمندی‌های آنان ضرورت دارد. این در حالی است که، غالباً مربیان به دلیل تسلط نداشتن بر روش‌های مطلوب انضباطی درصد بالایی از زمانی که باید برای ارتباط مثبت و آموزنده با کودکان صرف کنند را به رفع مسائل رفتاری اختصاص می‌دهند و بروز مداوم بدرفتاری، کودکان را از رشد و پیشرفت دور می‌کند و مربی را نیز دچار فرسودگی می‌کنند (گوردون، ۱۹۷۴، ترجمه‌ی فرجادی، ۱۳۸۳).

مدیریت بدرفتاری‌ها مهم‌ترین علت صرف زمان تربیتی است که فرصت رشد را برای کودکان محدود می‌سازد و با رشد و یادگیری تداخل می‌کند. لذا کاربرد روش‌های مؤثرتر در انضباط و مدیریت رفتار ضرورت پیدا می‌کند (لوپز و همکاران، ۲۰۱۷). بااین‌وجود، مطالعات پژوهشی اندکی درباره‌ی راهبردهای اثربخش برای مواجهه با بدرفتاری و مدیریت رفتار کودکان انجام‌گرفته است (تاماگنی و ویلسون، ۲۰۲۰).

رویکردهای مختلفی در پیشینه‌ی مبحث انضباط و مدیریت رفتار وجود دارد که هر یک از آن‌ها بر اساس مفهومی که از انضباط و اهداف آن ارائه می‌دهند، روش‌هایی را به‌عنوان استراتژی‌های اثربخش معرفی می‌کنند. انضباط مبتنی بر اصلاح



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

رفتار[1]، واقعیت درمانی[2]، انضباط اجتماعی[3]، انضباط قاطعانه[4]، انضباط آموزشی[5] و ارتباط مؤثر[6] ازجمله این روش‌ها یا الگوها هستند (آکسوی، ۲۰۲۰). الگوی انضباط مبتنی بر اصلاح رفتار تأکید می‌کند که رفتارها از طریق پیوند ایجادشده بین محرک و رفتار پدید می‌آیند. در الگوی واقعیت درمانی توصیه می‌شود که هر محیطی که در آن کودکان باشند باید برای تأمین نیازهای آن‌ها تنظیم شود و رفتار از طریق نیازهایی مانند نیازهای حیاتی، نیازهای تعلق، قدرت، سرگرمی و آزادی تحریک می‌شود. درنتیجه نیازهای ارضا نشده علل بروز رفتارهای چالش‌برانگیز است. انضباط اجتماعی توضیح می‌دهد که نیازهایی مانند پذیرفته شدن توسط افراد و تعلق به گروه در پس این رفتارها نهفته است. از سویی دیگر، انضباط قاطعانه مبتنی بر یادآوری آرام و مداوم قوانین است. معلمان مرزهای قوانین را به دانش‌آموزان یادآوری می‌کنند و توضیح می‌دهند که اگر دانش‌آموزان از آن‌ها پیروی نکنند، چه نتایجی حاصل می‌شود. انضباط آموزشی تأکید می‌کند که با جلوگیری از کسالت کودکان در انجام فعالیت، بدرفتاری کاهش می‌یابد. به‌عبارتی‌دیگر، انتخاب راه‌حل‌های پیشگیرانه برای رفتارهای چالش‌برانگیز توصیه می‌شود. در الگوی ارتباط مؤثر ادعا می‌شود، رفتارهای مشکل‌آفرین با استفاده از روش‌هایی مانند ارعاب و مجازات از بین نمی‌رود، بلکه با ایجاد روابط خوب و همدلانه بین معلم و دانش‌آموز می‌توان از بروز آن‌ها پیشگیری کرد (ولفگانگ، ۲۰۰۹ و ادواردز، ۲۰۰۷). این رویکردها و الگوهای انضباطی، بر اساس نقاط کانونی تمرکزشان، از یکدیگر متمایز می‌شوند و روش‌های متفاوتی برای پیشگیری و مواجهه با رفتارهای چالش‌برانگیز کودکان پیشنهاد می‌کنند.

کودکان همیشه به حمایت و مدیریت در انجام رفتارهای مطلوب نیاز دارند و کاربرد روش‌های انضباطی مناسب توسط والدین، مربیان، معلمان لازمه‌ی رشد و تربیت آنان است. این مسئله هنگامی‌که کودکان در محیط و شرایط خاص هستند بیشتر اهمیت پیدا می‌کند. انضباط در محیطی که تعداد کودکان بیشتر است و والدین وجود ندارند، مانند مراکز شبانه‌روزی تحت پوشش بهزیستی به‌واقع بحرانی‌تر است و شناخت نسبت به روش‌های اثربخش نیز ضرورت بیشتری می‌یابد.

1 behavior modification
2 reality therapy
3 social discipline
4 assertive discipline
5 instructional discipline
6 Effective communication



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

تاکنون در چند پژوهش داخلی تأثیر روش‌ها و مداخلات درمانی بر کاهش مشکلات هیجانی و رفتاری کودکان تحت پوشش بهزیستی بررسی و تأیید شده است. از جمله، اثربخشی درمان مبتنی بر دلبستگی بر کاهش علائم اضطراب، احساس تنهایی و عزت‌نفس کودکان (بخنوده و همکاران، ۱۴۰۰)؛ تأثیر درمان گروهی مبتنی بر تعهد و پذیرش بر بهبود عزت‌نفس و کاهش احساس تنهایی (قوامی و همکاران، ۱۳۹۸)؛ اثربخشی آموزش مبتنی بر طرحواره درمانی بر خودکارآمدی تعاملی، خودپنداره و تمایل به کنترل (زهره‌وند، ۱۳۹۹)؛ نقش بازی درمانی شناختی- رفتاری بر کاهش اضطراب (طریقتی انارکی، ۱۳۹۷)، اثربخشی آموزش نظریه‌ی انتخاب به مراقبان بر بهبود رابطه با کودک و کاهش پرخاشگری (احمدیان، ۱۳۹۷) و همچنین تأثیر مؤلفه‌های محیطی بر شرایط تربیتی (اردستانی و پرویزی، ۱۴۰۰). در این پژوهش‌ها تمرکز بر کاهش اختلالات از طریق روش‌های درمانی است و شناسایی و تحلیل عملکرد مربی و همچنین بهبود بدرفتاری‌های معمول و شایع کودکان در مراکز بهزیستی مدنظر نبوده است. این درحالی‌است که، بدرفتاری و درگیری بین‌فردی در این مراکز شایع است و مربیان هر لحظه و به ناچار برای حل‌وفصل آن به راهبردهای انضباطی مختلف متوسل می‌شوند. لذا، پژوهش حاضر در راستای شناسایی روش‌های انضباطی اثربخش مربیان بر کاهش بدرفتاری و ناسازگاری کودکان در مرکز شبانه‌روزی بهزیستی انجام پذیرفت. نتایج این پژوهش می‌تواند به مربیان و محققان در شناخت راهبردهای مؤثر و جایگزین برای مواجهه با رفتارهای پرچالش کودکان کمک کند.

## روش پژوهش

این تحقیق در قالب طرح مطالعه‌ی موردی انجام شد که یک روش تحقیق کیفی است. در یک فرآیند مطالعه‌ی موردی کیفی برای آشکار شدن ادراکات و رویدادها در محیط طبیعی آن‌ها به روشی واقع‌بینانه و جامع، از روش‌های عمیق جمع‌آوری داده مانند مشاهده، مصاحبه و تحلیل اسناد استفاده می‌شود. مطالعه موردی رویکردی است که به‌طورمعمول در تحقیقات کیفی مورداستفاده قرار می‌گیرد (کرس ول، ۲۰۰۹؛ ترجمه‌ی کیامنش و دانای طوس، ۱۳۹۱). داده‌های این پژوهش نیز در موقعیت طبیعی که شرکت‌کنندگان انضباط را تجربه می‌کنند، یعنی یک مرکز شبانه‌روزی خصوصی دخترانه برای نگهداری از کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست تحت پوشش بهزیستی، گردآوری شد. در این مطالعه هر مربی یک مورد است که روش‌های انضباطی وی به‌عنوان پدیده‌ی اصلی از زوایای مختلف مطالعه شد و هیچ‌گونه مداخله و کنترلی بر رفتارها و رخدادها انجام نگرفت.



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

جامعه‌ی آماری و نمونه‌ی پژوهش را همه‌ی مربیان مشغول به کار در مراکز نگهداری از کودکان بدسرپرست و بی‌سرپرست تحت پوشش بهزیستی در شهر تهران تشکیل می‌دهند. ازآنجاکه این مطالعه درواقع، چند موردی می‌باشد، ۶ نفر از ۱۵ مربی مشغول به کار در یک مرکز بهزیستی که مشارکت در مطالعه حاضر را پذیرفتند به‌عنوان موردهای نمونه‌ی پژوهش انتخاب شدند. سپس بر اساس میزان بدرفتاری کودکان که در ساعات حضور هر مربی در دفتر گزارش‌های انضباطی ثبت‌شده بود، به دو گروه سه نفری برای مقایسه تقسیم شدند.

اطلاعات موردنیاز پژوهش از سه منبع اطلاعاتی جمع‌آوری شد:

۱) دفتر ثبت گزارش‌های روزانه، این منبع به‌منظور محاسبه‌ی میزان بدرفتاری کودکان برای مربی استفاده شد. طبق رویه‌های متداول در این مرکز، هر مربی موظف است در پایان کار گزارش کامل از رویدادهای کلاسی در دفتر گزارش‌های روزانه ثبت کند.

۲) مشاهده: برای شناسایی روش‌های انضباطی مربیان، روابط بین مربی و کودک در موقعیت‌های انضباطی یعنی زمانی که بدرفتاری انجام می‌پذیرد و مربی مداخله می‌کند، مشاهده شد. هر مربی در ۵ روز نامتوالی به شیوه‌ی مشاهده‌گری کامل (بدون مشارکت در اتفاقات) مشاهده شد. فرایند مشاهده با ثبت یادداشت‌های میدانی، مستند شد. در هر یادداشت ویژگی‌ها و شرایط افراد و موقعیت، گفتگوهایی که ردوبدل می‌شد و اعمالی که انجام می‌گرفت، ثبت شد. پس‌ازآن برای هر مربی سیاهه‌ی مشاهده رفتار کلاسی (مارشال، ۲۰۰۹) تکمیل شد. این سیاهه شامل ۱۱مقوله (انتظارات، روابط، احترام، تعاملات اجتماعی-عاطفی، فعالیت‌های روزمره، مسئولیت‌پذیری، درگیر کردن، مداخلات رفتاری، پیشگیری، مشوق‌ها و محیط) است. هر مقوله دارای چهار سطح است و به مربی نمره‌ای بین ۱ تا ۴ در هر مقوله اختصاص داده می‌شود. سطح ۱ و ۲ مربوط به رویکرد سنتی در انضباط و سطح ۳ و ۴ مربوط به رویکرد جامع می‌باشد.

۳) مصاحبه: یک مصاحبه از نوع مصاحبه نیمه ساختارمند شامل ۱۴ سؤال در مورد بدرفتاری‌های رایج کودکان و راهبردهای انضباطی که توسط مربی به کار گرفته می‌شود، طراحی و اجرا شد. سؤالات مصاحبه توسط پژوهشگران و مبتنی بر مطالعات پیشینه درزمینه‌ی انضباط و مدیریت رفتار طراحی شد و چند نفر از استادان متخصص در این زمینه، روایی محتوایی آن را



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

تأیید نمودند. برای تأمین پایایی فرم مصاحبه نیز کلیه پاسخ‌های مربیان ضبط و سپس پیاده شد و به تأیید مربیان موردنظر رسیدند.

تأیید روایی و پایایی یافته‌های حاصل از منابع به چند روش حاصل گردید: برای افزایش روایی سازه که معیاری است برای قضاوت درباره‌ی کیفیت حاصل از پژوهش، طبق فنون پیشنهادی یین (۱۹۸۴؛ ترجمه‌ی نایبی،۱۳۹۳)، از همسوسازی منابع چندگانه‌ی شواهد (مشاهده، مصاحبه، پرسشنامه و دفتر گزارش‌های روزانه) استفاده شد؛ و ابزار پژوهش به‌صورت زنجیره‌وار بررسی و اجرا شدند؛ یعنی ابتدا میزان بدرفتاری از دفتر ثبت گزارش‌ها استخراج شد و مربیان انتخاب‌شده بر اساس میزان بدرفتاری مشاهده شدند و پس‌ازآن مصاحبه‌ها اجرا شد تا اطلاعات دریافت شده تأیید و تثبیت شوند. همچنین برای فراهم کردن روایی بیرونی در این پژوهش از مدل چندگانه (مشارکت دادن بیش از یک مورد در نمونه پژوهش) استفاده شد و ۶ مربی بررسی شدند. پایایی یافته‌های پژوهش نیز از طریق ثبت همه فرایندهای به‌کاررفته در حین مطالعه در دفتر یادداشت پژوهشگر تأمین گردید. با این کار هم امکان تکرار پژوهش فراهم می‌شود و هم نقص‌ها و انحرافات در حین کار مشخص می‌شود.

به منظور جمع‌آوری داده‌های لازم برای مطالعه‌ی موردی حاضر، ابتدا موافقت کتبی مدیر مرکز برای اجرای پژوهش دریافت شد. سپس در یک جلسه با حضور همه‌ی مربیان مرکز، توضیحاتی درباره‌ی اهداف و فعالیت‌های مربوط به پژوهش اعم از مصاحبه و مشاهده ارائه گردید و مربیان نظر خود را در خصوص مشارکت یا عدم مشارکت در پژوهش اعلام نمودند. در ادامه، با مراجعه به دفتر ثبت گزارش‌های روزانه‌ی مربیان، میزان کل بدرفتاری کودکان مربوط به هر مربی به مدت ۹ ماه محاسبه گردید تا برای گروهبندی مربیان به دو دسته اثربخش و کمتر اثربخش استفاده شود. سپس مشاهده‌گر هر مربی را ۸ بار در روزهای مختلف هفته و در ساعات مختلف روز مشاهده کرد هر مشاهده حدود ۹۳ دقیقه به طول انجامید و مشاهدات به صورت مشروح در دفتر یادداشت ثبت شد. حضور پژوهشگر به عنوان مشاهده‌گر در اتاق کودکان نامحسوس بود و در تعاملات جاری مداخله‌ای نداشت. پس از اتمام مشاهدات، مصاحبه‌ها در دفتر مشاهده که محیطی خصوصی و آرام است اجرا گردید. مصاحبه‌ها به صورت متمرکز در زمان مشخص با موافقت مربی انجام پذیرفت و همه‌ی گفتگوها ضبط شد. هر مصاحبه حدود یک ساعت به طول انجامید سپس گفتگوها پیاده و مکتوب شد و مربیان متن مصاحبه را تأیید کردند.



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

## یافته‌ها

برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و تحلیل مضمون استفاده‌شده است. آمار توصیفی شامل شمارش میزان بدرفتاری کودکان برای هر مربی و سپس برای هر گروه و محاسبه‌ی نمره‌ی مربی در مقوله‌های سیاهه‌ی مشاهده می‌باشد. روش تحلیل مضمون نیز با فن کدگذاری منظم سه مرحله‌ای اشتراوس و کوربین (۲۰۰۸، ترجمه افشار، ۱۳۹۵) برای تحلیل مصاحبه‌ها استفاده شد.

در مرحله‌ی اول برای انتخاب مربیان موردنظر در پژوهش، دفتر ثبت گزارش‌های روزانه بررسی شد. در این دفتر وقایع انضباطی و مشکلات رفتاری کودکان در ساعات حضور هر مربی به تفکیک ثبت می‌شود. طبق این دفتر، بیش‌ترین میزان بدرفتاری گزارش‌شده در طول سه ماه برای هر مربی ۱۳۶ و کمترین تعداد ۲۱ بود. برای انجام مقایسه‌ی دقیق، ۳ نفر از مربیانی که بدرفتاری کودکان در ساعات حضور آن‌ها کمترین میزان را داشت و ۳ مربی که بیشترین میزان بدرفتاری در حضور آن‌ها رخ می‌داد، برای مشاهده و مصاحبه انتخاب شدند. گروه اول مربیان اثربخش‌تر و گروه دوم مربیان کمتر اثربخش نام گذاشته شدند. دراین‌بین مربیان با میزان بدرفتاری در حد متوسط در نمونه پژوهش قرار نگرفتند. ویژگی‌ها توصیفی نمونه پژوهش در جدول ۱ ارائه‌شده است.

جدول ۱: توصیف نمونه پژوهش

| تعداد کودکان | سن کودکان | تعداد کل مربیان | سن مربیان | تحصیلات مربیان | میزان کل بدرفتاری در بازه زمانی ۳ ماه (۹۰ روز) |
|---|---|---|---|---|---|
| ۲۳ | ۴ تا ۸ سال | ۱۵ | ۳۰ تا ۶۵ | سیکل تا کارشناسی ارشد | ۴۷۱ |

به‌منظور شناسایی روش‌های انضباطی مربیان، هر یک از آن‌ها در ۵ روز در لحظات رخداد انضباطی مشاهده شدند. شرح مشاهدات در دفتر یادداشت پژوهشگر ثبت شد. سپس سیاهه مشاهده رفتار مربی بامطالعه‌ی گزارش‌ها تکمیل گردید. این سیاهه شامل ۱۱ مؤلفه است که مشاهده‌گر مهارت مربی در هر دفعه را در مقیاس ۱ تا ۴ ارزیابی کرد و درنهایت یکی از چهار فعالیت برای هر یک از ۱۱ مؤلفه برای هر مربی انتخاب شد. از این فعالیت‌ها ۲ مورد مربوط به



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

رویکرد انضباطی سنتی (موارد شماره ۱ و ۲ در هر مؤلفه) و ۲ مورد رویکرد انضباطی جامع (موارد شماره ۳ و ۴ در هر مؤلفه) است. نتایج حاصل از تکمیل سیاهه‌ی مشاهده در جدول ۲ نمایش داده‌شده است.

جدول۲: مشاهده رفتار انضباطی مربیان

| مؤلفه‌های انضباط | فراوانی در هر مؤلفه |
|---|---|
| انتظارات | |
| ۱. با بی‌انضباطی به‌طور موردی برخورد می‌کند. | گروه۱: ۲ نفر رویکرد جامع و |
| ۲. قواعد و مجازات را اطلاع‌رسانی می‌کند. | ۱ نفر رویکرد سنتی |
| ۳. استاندارهای سطح بالا برای رفتار کودکان را به‌طور واضح منتقل و اجرا می‌کند. | گروه۲: ۳ نفر رویکرد سنتی |
| ۴. در بیان و اجرای انتظارات سطح بالا، واضح، باثبات و استوار است. | |
| روابط | |
| ۱. گاهی اوقات ناعادلانه و بدون توجه به کودکان و بازی‌های موردعلاقه عمل می‌کند. | |
| ۲. نسبت به برخی کودکان عادلانه و محترمانه است و روابط مثبتی را با بعضی‌ها ایجاد می‌کند. | گروه ۱: ۳ نفر رویکرد جامع |
| ۳. نسبت به کودکان عادلانه و محترمانه است و روابط مثبتی را ایجاد می‌کند. | گروه ۲: ۳ نفر سنتی |
| ۴. نسبت به همه کودکان صمیمیت، توجه و احترام را نشان می‌دهد و روابط قدرتمندی ایجاد می‌کند. | |
| احترام | |
| ۱. احترام از طریق قدرت و تهدید به تنبیه به دست می‌آید. | |
| ۲. فقط احترام برخی از کودکان را با استفاده از اعمال اثربخش و عادلانه جلب می‌کند. | گروه ۱: ۳ نفر جامع |
| ۳. از طریق اعلام قوانین برای همه‌ی کودکان و پیشگیری از بروز بدرفتاری، احترام را برقراری می‌کند. | گروه ۲: ۳ نفر سنتی |
| ۴. احترام کودکان را جلب می‌کند و جوی ایجاد می‌کند که بروز مشکلات رفتاری غیرممکن باشد. | |
| تعاملات اجتماعی- عاطفی | |
| ۱. عموماً کودکان بدرفتار را تنبیه و سرزنش می‌کند. | |
| ۲. اغلب درباره‌ی ضرورت خوب رفتار کردن سخنرانی می‌کند و کودکان بدرفتار را مثال می‌زند. | گروه ۱: ۳ نفر جامع |
| ۳. تعاملات مثبت میان دانش‌آموزان را تقویت و مهارت‌های مفید اجتماعی را تدریس می‌کند. | گروه ۲: ۳ نفر سنتی |
| ۴. برنامه‌ای را اجرا می‌کند که تعاملات مثبت و مهارت‌های اجتماعی- عاطفی را ایجاد می‌کند. | |
| آموزش فعالیت‌های روزمره | گروه ۱: ۱ نفر جامع و ۲ نفر |
| ۱. فعالیت‌های روزانه را به‌طور مؤثر آموزش نمی‌دهد و به‌طور مداوم کودکان را تهدید و سرزنش می‌کند. | سنتی |
| ۲. سعی می‌کند که فعالیت‌های روزانه را به کودکان یاد دهد اما اغلب آن‌ها مداوم نیست. | گروه ۲: ۳ نفر سنتی |
| ۳. فعالیت‌های روزانه را به کودکان آموزش می‌دهد تا بتوانند همیشه انجام دهند. | |
| ۴. فعالیت‌های روزانه را به کودکان آموزش می‌دهد تا کودکان آن‌ها را به‌طور خودکار انجام می‌دهند. | |
| مسئولیت‌پذیری | |
| ۱. در پرورش خود-انضباطی غیر اثربخش عمل می‌کند و کودکان به مربی وابسته‌اند. | گروه ۱: ۲ نفر جامع |
| ۲. تلاش می‌کند تا کودکان نسبت به رفتار خود مسئولیت‌پذیر باشند اما ممکن است خودکنترل نباشند. | و ۱ نفر سنتی |
| ۳. خودتنظیمی کودکان را توسعه می‌دهد و به آن‌ها برای پذیرش مسئولیت رفتار خود آموزش می‌دهد. | گروه ۲: ۳ نفر سنتی |
| ۴. به همه کودکان خودتنظیمی را آموزش می‌دهد تا مسئولیت کارهایشان را به عهده بگیرند. | |
| درگیر کردن | |



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

| مؤلفه‌های انضباط | فراوانی در هر مؤلفه |
|---|---|
| ۱. مهارت‌های انضباطی کمی دارد و همیشه برای جلب‌توجه کودکان مشکل دارد. | گروه ۱: ۳ نفر جامع |
| ۲. مجموعه محدودی از اقدامات انضباطی دارد که کودکان غالباً توجه نمی‌کنند. | گروه ۲: ۳ نفر سنتی |
| ۳. اقدامات انضباطی اثربخش زیادی در اختیار دارد که می‌تواند توجه کودکان را همیشه جلب می‌کند. | |
| ۴. اقدامات بسیار اثربخش انضباطی زیادی در اختیار دارد که می‌تواند توجه کودکان را همیشه جلب کند. | |
| مداخلات رفتاری | |
| ۱. از حمایت‌های رفتاری و مداخلات مثبت برای جو مطلوب استفاده نمی‌کند. | |
| ۲. گاهی از حمایت‌های رفتاری و مداخلات مثبت برای جو مطلوب استفاده می‌کند. | گروه ۱: ۱ نفر جامع |
| ۳. از حمایت‌های رفتاری و مداخلات مثبت به‌طور ماهرانه برای جو مطلوب استفاده می‌کند. | و ۲ نفر سنتی |
| ۴. به‌طور مؤثر از حمایت‌های رفتاری و مداخلات مثبت برای ایجاد فرهنگ کلاسی مثبت استفاده می‌کند. | گروه۲: ۳ نفر سنتی |
| پیشگیری | |
| ۱. در مشخص نمودن و پیشگیری از مسائل انضباطی ناموفق است و اغلب بچه‌ها از کنترل خارج می‌شوند. | گروه ۱: ۲ نفر جامع و ۱ نفر سنتی |
| ۲. سعی می‌کند تا از بروز مشکل پیشگیری کند اما گاهی مسائل کوچک به بزرگ تبدیل می‌شوند. | گروه ۲: ۳ نفر سنتی |
| ۳. حضور فعال و مطمئن دارد و فرصتی برای بروز اغلب مشکلات رفتاری فراهم نمی‌شود. | |
| ۴. هوشیار، متعادل، فعال و مطمئن است و فرصتی برای بروز مشکلات رفتاری فراهم نمی‌شود. | |
| مشوق‌ها | گروه ۱: ۲ نفر جامع |
| ۱. جوایز بیرونی (مانند وقت آزاد دادن) را بدون توجه به اصلاح رفتار استفاده می‌کند. | و ۱ نفر سنتی |
| ۲. از جوایز بیرونی در تلاش برای جلب مشارکت و پیروی کودکان استفاده می‌کند. | گروه۲: ۳ نفر سنتی |
| ۳. به‌طور هوشمندانه از محرک‌ها برای تشویق کودکان و تقویت همکاری آن‌ها استفاده می‌کند. | |
| ۴. به کودکان فرصت می‌دهد تا مشوق موردعلاقه خود را از یک سیستم تشویقی اثربخش انتخاب کنند. | گروه۱: ۳ نفر جامع |
| محیط | |
| ۱. کلاس سازمان‌دهی شده نیست. جوایز، مسائل روزمره، فرایندها و قوانین منتقل نمی‌شوند. | گروه۲: ۲ نفر سنتی و ا نفر جامع |
| ۲. کلاس سازمان‌یافته است. جوایز، مسائل روزمره، فرایندها و قوانین منتقل نمی‌شوند. | |
| ۳. کلاس سازمان‌دهی شده نیست. جوایز، مسائل روزمره، فرایندها و قوانین به‌طور شفاف منتقل می‌شوند. | |
| ۴. کلاس سازمان‌دهی شده است. جوایز، مسائل روزمره، فرایندها و قوانین به‌طور شفاف منتقل می‌شوند. | |

طبق یافته‌های مربوط به سیاهه‌ی مشاهده رفتار انضباطی مربی در جدول ۲، روش‌های انضباطی مربیان گروه ۱ (مربیان اثربخش) در ۲۵ مورد با الگوی انضباط جامع و در ۸ مورد با الگوی انضباط سنتی همخوانی دارد و روش‌های مربیان گروه ۲ (مربیان کمتر اثربخش) در ۳۲ مورد باانضباط سنتی و در ۱ مورد باانضباط جامع هماهنگ است.

سومین منبع جمع‌آوری داده مصاحبه با مربیان بود.۶ مربی مصاحبه شدند و فرم مصاحبه شامل ۱۴ سؤال بود. مصاحبه‌ها پس از ضبط، پیاده‌سازی و تایپ شدند. سپس در دو گروه مربیان (گروه ۱ و ۲) منظم شدند تا مضامین



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

مشترک بین پاسخ‌های هر گروه مشخص شود. متن مصاحبه‌ها با توجه به ۱۱ مؤلفه فرم مشاهده رفتار مربی تحلیل قیاسی شد تا شباهت‌ها و تفاوت‌های بین دو گروه مشخص شود. نتایج حاصل از تحلیل مضمون قیاسی برای درک بهتر در قالب جدول ۳ ارائه‌شده است:

جدول۳: روش‌های انضباطی مربیان بر اساس مصاحبه

| کد انتخابی | کد محوری | کدهای باز | فراوانی | عبارات حمایت‌کننده از مضامین |
|---|---|---|---|---|
| جامع | ۱- انتظارات | تعیین انتظارات سطح بالا و باثبات انتقال و اجرای انتظارات سطح بالا | گروه ۱: ۲ نفر<br>گروه ۲:- | مربی ب: به رفتاری که نابهنجار باشد بدرفتاری می‌گویند. مثلاً شکستن وسایل یا آزار رساندن به دیگران و حتی حیوانات<br>مربی ج: همه رفتارهایی که نگران‌کننده و آسیب‌رسانند بدرفتاری است؛ مانند پرخاشگری، گوشه‌گیری، ناخن جویدن، دزدی کردن، شب‌ادراری، لجبازی بدرفتاری هستند. |
| | ۲- روابط | ایجاد روابط مثبت قدرتمند با همه<br>برخورد عادلانه و محترمانه با همه | گروه ۱: ۳ نفر<br>گروه ۲: ۱ نفر | مربی الف: بامحبت زیاد ارتباط می‌گیرم نه بیش‌ازحد که لوس شوند. دوست دارم به خاطر محبتی که به من دارند به حرفم گوش دهند و از کنارم بودن احساس رضایت کنند نه از ترس حرف‌شنو باشند.<br>مربی ب: با مهربانی برخورد می‌کنم. اینکه به سمت آن‌ها می‌روم نوازششان کنم با آن‌ها ارتباط بدنی و چشمی بگیرم. |
| | ۳- احترام | جلب احترام همه کودکان<br>پیشگیری از بروز بی‌احترامی | گروه ۱: ۳ نفر<br>گروه ۲: ۱ نفر | مربی ج: با احترام گذاشتن به خود کودک برخورد می‌کنم. وقتی من به بچه احترام بگذارم و به او توهین و بی‌احترامی نکنم صد درصد بچه از رفتار من الگو می‌گیرد که به من احترام بگذارد.<br>مربی د: با احترام گذاشتن به بچه‌ها موافقم. وقتی به بچه‌ها احترام بگذاری متقابلاً آن‌ها هم همین‌طور پاسخگو می‌باشند. |
| | ۴- تعاملات عاطفی - اجتماعی | برقراری تعاملات مثبت بین کودکان<br>آموزش مهارت‌های اجتماعی-عاطفی مفید | گروه ۱: ۲ نفر<br>گروه ۲: - | مربی ب: سعی می‌کنم خودم الگوی رفتار اجتماعی خوب باشم تا بچه‌ها هم یاد بگیرند.<br>مربی ج: رفتار خوب بچه‌ها را تشویق می‌کنم تا متوجه خوشحالی من شوند و هم بفهمند رفتار خوب چیست تا بقیه بچه‌ها آن‌ها را بپذیرند. |



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

| کد انتخابی | کد محوری | کدهای باز | فراوانی | عبارات حمایت‌کننده از مضامین |
|---|---|---|---|---|
| جامع | ۵- آموزش فعالیت‌های روزمره | برنامه‌ریزی و آموزش فعالیت‌ها<br>انجام خودکار فعالیت‌ها توسط کودکان | گروه ۱: ۲ نفر<br>گروه۲: ۱ نفر | مربی الف: سعی می‌کنم اول خودم انجام دهم تا ببینند که این نحوه‌ی کار چگونه است. در رفتار خودم و در بازی و شوخی به آن‌ها یاد می‌دهم که چگونه باید عمل کنند.<br>مربی ج: وقتی قرار است همه‌ی بچه‌ها کاری را انجام دهند، چون امکان درگیری هست از آن‌ها می‌پرسم که بچه‌ها چه کسی روش کار را می‌داند و آن‌ها توضیح می‌دهند بعد مشغول می‌شوند. |
| | ۶- مسئولی ت‌پذیری | آموزش مسئولیت‌پذیری<br>آموزش خود- تنظیمی | گروه ۱: ۲ نفر<br>گروه ۲: ۱ نفر | مربی ج: وقتی خودم مسئولیت‌پذیر باشم کودک هم از من یاد می‌گیرد ولی در کل برای اینکه بچه‌ها مسئولیت‌پذیر شوند به آن‌ها مسئولیت می‌دهم مثلاً هر بچه‌ای را مسئول یک کار می‌کنم.<br>مربی ب: از بچه‌ها می‌خواهم برای کار روزانه‌شان خودشان برنامه بدهند و بعد خودشان را چک کنند که آیا خوب عمل کردند. |
| | ۷- درگیر کردن | مجموعه غنی از اقدامات اثربخش<br>حفظ توجه مستمر کودکان | گروه ۱: ۲ نفر<br>گروه ۲: ۱ نفر | مربی الف: سعی می‌کنم با شوخی و خنده یا بازی با مسائل برخورد کنم. گاهی خودشان را درگیر می‌کنم و با کلامم آن‌ها را تشویق می‌کنم.<br>مربی ج: زمانی که بچه‌ها باعلاقه و خواست خودشان مشارکت می‌کنند کمتر خسته می‌شوند من هم سعی می‌کنم تنوع ایجاد کنم. |
| | ۸- مداخلات رفتاری | مداخلات حمایتی<br>مداخلات مثبت | گروه ۱: ۲ نفر<br>گروه ۲: ۱ نفر | مربی ج: خوب برخورد کردن، آرام بودن، وقتی من با آرامش با بچه‌ها صحبت کنم بهتر جواب می‌گیرم تا زمانی که صدایم بلند شود.<br>مربی الف: اینکه سعی می‌کنیم با بچه‌ها خیلی منطقی صحبت کنیم. مثلاً وقتی رفتار بدی انجام می‌دهند با آرامش برای کودک توضیح بدهیم که این رفتاری که انجام می‌دهی بعدش این عواقب را دارد. |
| جامع | ۹- پیشگیر ی | پیشگیری از بروز مشکلات رفتاری<br>حضور فعال و مطمئن مربی | گروه ۱: ۲ نفر<br>گروه ۲: ۲ نفر | مربی الف: وقتی من می‌بینم که با حرکت خاصی جیغ بچه‌ای درمی‌آید سعی می‌کنم آن حرکت را انجام ندهم. سعی می‌کنم در وهله‌ی اول حواس کودک را پرت کنم.<br>مربی د: با سرگرم کردن بچه‌ها. به نظر من اگر بچه‌ها تغذیه روح داشته باشند و سرشان گرم باشد با کاردستی و بازی‌های خوب کمتر خشونت و تهاجم در مرکز به وجودمی یاد. |



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

| کد انتخابی | کد محوری | کدهای باز | فراوانی | عبارات حمایت‌کننده از مضامین |
|---|---|---|---|---|
| | ۱۰- مشوق‌ها | انتخاب آزادانه مشوق‌ها توسط کودکان<br>انتخاب هوشمندانه مشوق‌ها توسط مربی | گروه ۱: ۲ نفر<br>گروه ۲:- | مربی الف: بستگی به این دارد که آن بچه چه چیزی را دوست دارد. مثلاً یک بچه دوست دارد موقع خواب نوازش شود و لالایی بخوانم و قصه بخوانم و یا مدت زیادی کنارش باشم.<br>مربی ج: رفتارهای مثبت و خوب را مورد تشویق قرار می‌دهم و به‌صورت کلامی و رفتاری تشویق می‌کنم. |
| | ۱۱- محیط | فضای سازمان‌دهی شده<br>نظم جمعی و شفاف‌سازی | گروه ۱: ۳ نفر<br>گروه ۲: - | مربی ب: به کودک یادآوری می‌کنم که الان وقت خواب است و آلان نباید می‌ریختی و حالا که ریختی بیا باهم جمع کنیم.<br>مربی ج: چیزی که روش خودم در انضباط اتاق‌هایشان قرار داده‌ام این است که نظم اتاق‌ها را ۵ ستاره می‌دهم مثلاً بهترین اتاق ۵ ستاره. |
| | ۱- انتظارات | اطلاع‌رسانی قوانین و عواقب آن<br>برخورد موردی با قانون‌شکنی | گروه ۱: ۱ نفر<br>گروه ۲: ۳ نفر | مربی د: خشونت، عدم برقراری ارتباط با بچه‌ها، با صدای بلند حرف زدن، قهر کردن، لجبازی کردن این‌ها بدرفتاری‌اند و ممنوع است.<br>مربی و: با رفتاری که ادب عمومی را رعایت نمی‌کنند چیزی که آزاردهنده باشد هم برای دوستانشان و هم بزرگ‌ترشان برخورد می‌کنم. |
| **سنتی** | ۲- روابط | برخورد عادلانه فقط با برخی از کودکان<br>برخورد با کودکان بدون توجه به نیازهای آنان | گروه ۱:-<br>گروه ۲: ۲ نفر | مربی د: با کودک همراه شدن (هم سن خود کودک شدن) خوب است اما همه بچه‌ها ظرفیت آن را ندارند.<br>مربی ه: من با خواندن داستان با بچه ارتباط برقرار می‌کنم ولی آن‌ها به داستان‌های آموزنده توجه نشان نمی‌دهند. |
| | ۳- احترام | جلب احترام برخی کودکان<br>جلب احترام از طریق قدرت | گروه ۱: -<br>گروه ۲: ۳ نفر | مربی و: من کاری در این زمینه بلد نیستم که یک‌وقت بچه به من احترام می‌گذارد و یک‌وقت‌هایی احترام نمی‌گذارد. سعی می‌کنم جدل نکنم، مدارا کنم ولی واقعاً روشی ندارم.<br>مربی ه: بچه‌ها می‌دانند من اگر از رفتار آن‌ها عصبانی شوم (فحش دادن یا حرف بد) دیگر آن‌ها را نمی‌بینم و من از این مسئله بهره برده‌ام. |
| | ۴- تعاملات عاطفی - اجتماعی | تذکر دادن رفتار خوب<br>تنبیه و سرزنش رفتار بد | گروه ۱: ۱ نفر<br>گروه ۲: ۳ نفر | مربی و: رفتار بدشان را سعی می‌کنم در ابتدا نادیده بگیرم. بعد با حالت قهر کردن که مثلاً من ناراحت شدم در مقابل بچه‌ای که برایش مهم است این‌گونه برخورد می‌کنم.<br>مربی د: اگر رفتارشان باعث آسیب به خودشان و دیگری شود که بعد نسبت به سنشان به‌طور دقیقه‌ای تنبیه می‌شوند یعنی یک‌گوشه می‌نشیند تا آرام شوند. |



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

| کد انتخابی | کد محوری | کدهای باز | فراوانی | عبارات حمایت‌کننده از مضامین |
|---|---|---|---|---|
| سنتی | ۵- آموزش فعالیت‌های روزمره | تذکر دادن فعالیت‌های روزمره<br>عدم آموزش مؤثر فعالیت‌ها | گروه ۱: ۱ نفر<br>گروه۲: ۲ نفر | مربی ب: هر وقت که لازم باشد و قانون‌شکنی شود به کودک یادآوری می‌کنم که برنامه امروز ما چیست.<br>-مربی و: هرروز مجبورم نحوه انجام کارها را یادآوری کنم. |
| | ۶- مسئولیت پذیری | مسئولیت دادن بدون پرورش خود -انضباطی<br>وابستگی کودکان به مربی در انجام امور | گروه ۱: ۱ نفر<br>گروه ۲: ۲ نفر | مربی د: با تقسیم‌کار، پیشنهاد کردن، خواهش کردن و بعضی وقت‌ها اصرار و تحکم برخورد می‌کنم. تا درونشان نهادینه شود.<br>مربی و: فکر می‌کنم خیلی از کارها را بهتر است که بچه‌ها موقع دیگری یاد بگیرند مثلاً بچه ۴،۳ و ۵ ساله حتماً باید جوراب بشویند. خودم چنین عقیده‌ای ندارم. |
| | ۷- درگیر کردن | کمبود در مهارت‌های انضباطی<br>ناتوانی در جلب‌توجه کودکان | گروه ۱: ۱ نفر<br>گروه ۲: ۲ نفر | مربی د: گاهی واقعاً نمی‌دانم با آن‌ها چه‌کار باید بکنم. مجبور می‌شوم اتاق را ترک کنم.<br>مربی الف: اغلب زود خسته می‌شوند و از مشارکت و کار پشیمان می‌شوند و دیگر سراغ کار نمی‌آیند. گاهی مجبورم کار یا فعالیت را از آن‌ها بگیرم. |
| | ۸- مداخلات رفتاری | گاهی کاربرد مداخلات منفی<br>عدم کاربرد مداخلات حمایتی | گروه ۱: ۱ نفر<br>گروه ۲: ۲ نفر | مربی ه: تشویق می‌کنم و اگر تنبیهی هم باشد، تنبیه‌های خیلی کوچک و همان‌طور که همه می‌دانند بچه‌ها را باید بر اساس سن خود به همان اندازه به دقیقه تنبیه داشته باشند مثلاً پنج دقیقه از دیدن تلویزیون محروم شود.<br>مربی و: برخی مربیان به حرف بچه‌ها می‌کنند و آن‌ها را لوس می‌کنند. |
| سنتی | ۹- پیش گیری | فقط پیشگیری از بروز مشکلات بزرگ<br>و گاهی عدم کنترل در بروز مشکلات | گروه ۱: ۱ نفر<br>گروه ۲: ۱ نفر | مربی و: با بازداشتن به‌صورت نهی کردن و یکی هم با قربان صدقه رفتن، قهر کردن راهکار دیگری به نظرم نمی‌رسد.<br>مربی د: به آن‌ها امتیاز می‌دهم تا به حرفم گوش کنند اما یک‌وقتهایی حرف گوش نکردن یک نفر باعث می‌شود بقیه هم شلوغ کنند. |
| | ۱۰- مشوق‌ها | استفاده از جوایز بیرونی<br>استفاده از جوایز بدون ارتباط با رفتار | گروه ۱: ۱ نفر<br>گروه ۳: ۳ نفر | مربی ب: ستاره، استیکر، تشویق و گاهی خوراکی می‌دهم.<br>مربی ه: امتیازاتی که به بچه می‌دهم و چیزی که هست و در این مکان رایج است این است اگر بچه‌ای امتیاز بالایی دارد می‌تواند همراه مربی بیرون برود. |
| | ۱۱- محیط | فضای بدون سازمان<br>شفاف نبودن و بی‌نظمی | گروه ۱:-<br>گروه ۲: ۳ نفر | مربی و: وقتی اتاق نامرتب است، یک داد می‌زنم سرشان بعد که خوابیدند خودم بلند می‌شوم و مرتب می‌کنم.<br>مربی ه: وقتی قرار است باهم کارها را انجام بدهند خیلی بی‌نظم می‌شود و من ترجیح می‌دهم جدایشان کنم. |



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

طبق جدول ۳، کدهای استخراج‌شده از گزارش مربیان گروه ۱ (مربیان اثربخش) درباره روش‌های انضباطی‌شان در ۲۵ مورد مربوط به انضباط جامع و در ۸ مورد همسو با انضباط سنتی است. کدهای گروه ۲ (مربیان کمتر اثربخش) نیز در ۲۵ مورد به انضباط جامع و ۸ مورد به انضباط سنتی مرتبط است.

## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش روش‌های انضباطی مربیان در میزان بدرفتاری کودکان در مراکز شبانه‌روزی تحت پوشش بهزیستی انجام شد. یافته‌های حاصل از تحلیل مشاهده‌ها و مصاحبه‌ها نشان داد، روش انضباطی مربیان اثربخش که میزان بدرفتاری کودکان در ساعات حضور آن‌ها کمتر می‌باشد، در بیشتر موارد متناسب با الگوی انضباط جامع است و در مقابل، مربیان کمتر اثربخش که کودکان در هنگام حضور آن‌ها مشکلات رفتاری بیشتری بروز می‌دهند، از اقدامات انضباطی سنتی استفاده می‌کنند.

همسو با این نتایج، اوشر و همکاران (۲۰۱۰) گزارش کردند، هر چه برنامه‌های انضباطی منفی‌تر باشد، رفتار پرخاشگرانه‌ی کودکان بیشتر است. در مقابل، طبق امیری و همکاران (۱۳۹۶)، مدیریت رفتار بر اساس پیامدهای طبیعی و منطقی، مشکلات رفتاری کودکان را کاهش می‌دهد. یافته‌های پژوهش راسک (۲۰۱۶) نیز حاکی از اثربخشی الگوی انضباط فراگیر است. مطالعه‌ی رامی (۲۰۱۵) نشان داد، در مراکزی که کودکان از قشر ضعیف جامعه هستند، سیاست‌های انضباطی تنبیهی رایج است. در پژوهش آکسوی (۲۰۱۸) نیز، اغلب مربیان از الگوی اصلاح رفتار و کنترل استفاده می‌کنند که در افزایش بدرفتاری نقش دارد.

درمجموع با توجه به نتایج پژوهش حاضر و قیاس آن با دیگر پژوهش‌ها استنباط می‌شود، درک و اجرای روش‌های انضباطی جامع برای مدیریت رفتار کودکان و کاهش میزان بدرفتاری کودکان مراکز شبانه‌روزی مفید می‌باشد. از سویی دیگر، کاربرد روش‌های سنتی مبتنی بر پاداش و تنبیه می‌تواند محرک بروز مشکلات رفتاری باشد.



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

انضباط جامع متمرکز بر برقراری یک جو مشارکتی و درعین‌حال عادلانه در تعاملات بین مربی و کودک است که تقویت مثبت رفتار مطلوب بر روش‌های تنبیهی در مواجهه با مشکلات رفتاری در این الگو اولویت دارد (هرنر و همکاران،۲۰۱۰). هرچند در پژوهش حاضر این رویکرد در بین رفتارهای انتخابی مربیان اثربخش غالب بود، اما مشاهدات و مصاحبه‌ها حاکی از این است که کاربرد این روش‌ها در حد متوسط بوده و در مواردی نیز مربیان در کاربرد سبک جامع اشتراک نداشتند و از روش‌های سنتی استفاده می‌کردند به همین دلیل بدرفتاری در ساعات حضور آن‌ها نیز وجود داشت اما کمتر از زمان حضور مربیان کمتر اثربخش.

نظریه‌ها و الگوهای موجود در پیشینه‌ی بحث، ازجمله الگوی انضباط مشارکتی، انضباط اثربخش، انضباط بر اساس واقعیت درمانی که همگی در رویکرد تعاملی قرار دارند و همچنین یافته‌های پژوهشی از کاربرد اقدامات مشارکتی و مداخلات مثبت و حمایتی در مدیریت رفتار حمایت می‌کنند و این مهم در مواجهه با کودکان مراکز شبانه‌روزی بهزیستی بسیار ضرورت پیدا می‌کند.

در رفتار و اظهارات مربیان اثربخش در نمونه‌ی پژوهش حاضر مشهود بود که آن‌ها اغلب سعی می‌کردند انتظارات رفتاری سطح بالا تعیین کنند و در اجرای آن باثبات باشند. آن‌ها اعتقاد داشتند، مشخص کردن انتظارات و اهداف رفتاری، کودک را آگاه می‌کند و به سمت رفتار مطلوب سوق می‌دهد، اما به‌گونه‌ای که تأکید بیش‌ازحد بر انتظارات و تعیین اهداف دست نایافتنی کودک را ناامید و مأیوس نکند. در مقابل، مربیان کمتر اثربخش به تذکر دادن قوانین و یادآوری عواقب آن اکتفا می‌کردند.

مربیان اثربخش سعی می‌کردند با همه‌ی کودکان به طریقی عادلانه روابط مثبت توأم با احترام برقرار کنند و مشاهده شد که کودکان نیز در مقابل برای این مربیان احترام بیشتری قائل بودند و در ساعات حضور آن‌ها تمایل بیشتری به رعایت قوانین داشتند؛ اما مربیان کمتر اثربخش اعتقاد داشتند همه‌ی کودکان لایق احترام برابر نیستند؛ بنابراین، بر اساس نحوه‌ی عملکرد کودکان به آن‌ها واکنش نشان می‌دادند و سعی می‌کردند با اجرای مقتدرانه‌ی مجازات و عواقب مربوط به رعایت نکردن دستورات، کودکان را به اطاعت بیشتر وادارند. درحالی‌که، طبق پژوهش لوئیس و همکاران (۲۰۰۸)، هر چه سبک انضباطی مربی رابطه محور باشد، رفتار سازگارانه تر و مسئولیت‌پذیری بیشتری را از کودکان می‌توان انتظار داشت.



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

مربیان اثربخش تلاش می‌کردند با اجرای فعالیت‌های آموزشی و تربیتی گروهی و تقویت روابط مثبت بین فردی، مهارت‌های اجتماعی کودکان را رشد دهند. آن‌ها شیوه‌ی عمل در فعالیت‌های روزانه را ابتدا آموزش می‌دادند تا از خطا و سردرگمی کودکان کاسته شود. برای تقویت مسئولیت‌پذیری تا حدی حق انتخاب می‌دادند و کودکان را نسبت به پیامدهای رفتارشان آگاه می‌کردند. گاهی کودکان از ادامه‌ی فعالیت سرباز می‌زدند و مربیان سعی می‌کردند با به‌کارگیری فعالیت‌های جذاب و کودک پسند مانند بازی و قصه، آن‌ها را همچنان درگیر و فعال نگه‌دارند؛ اما مربیان کمتر اثربخش بیشتر تمایل داشتند انجام فعالیت‌های روزانه را به کودکان توصیه کنند و بارها درباره‌ی لزوم انجام آن‌ها سخنرانی کنند و هرگاه کودکان در حین عمل دچار مشکل می‌شوند، به‌صورت موردی مواجه شوند و گاه با تهدید و سرزنش و کمتر با استفاده از اقدامات تربیتی متنوع، کودکان را درگیر در کار نگه‌دارند. بااین‌وجود، کودکان در ساعات حضور آن‌ها مشکلات رفتاری بیشتری بروز می‌دادند. همان‌طور که ریلی، لوئیس و وانگ (۲۰۱۲) متذکر می‌شوند بین بدرفتاری کودکان و انضباط پرخاشگرانه‌ی مربیان رابطه وجود دارد؛ هر چه مربیان بیشتر از روش‌های تهدیدی، کنترل‌گرانه و محروم‌سازی استفاده می‌کنند، کودکان نیز مشکلات انضباطی بیشتری به وجودمی آورند.

در هنگام مواجهه با بدرفتاری کودکان، مربیان اثربخش تلاش می‌کردند از طریق گفتگو وارد عمل شوند و در صورت نیاز به مداخله، از روش‌های مثبت مانند آموزش رفتار صحیح، آگاه‌سازی از پیامدها و تقویت‌کننده‌ها استفاده کنند. آن‌ها زمان بیشتری را در کنار کودکان صرف می‌کردند و با برقراری روابط صمیمی و حضور فعال، به‌نوعی از بروز مسائل انضباطی حاد پیشگیری می‌کردند. این مربیان اعتقاد داشتند تدارک فضا و برنامه‌های مشخص و همچنین شفاف‌سازی برنامه‌ها برای کودکان، شرایط را برای آن‌ها قابل پیش‌بینی می‌سازد. شاید همین ویژگی‌های رفتاری و موقعیتی، کودکان را به پذیرش بیشتر و آرامش در ساعات حضور این مربیان ترغیب می‌کرد. چنانکه به گفته‌ی شوشانی و اسلون (۲۰۱۷)، مداخلات مثبت و برقراری روابط اثربخش بین مربی و کودک در سلامت و بهزیستی کودکان نقش دارد و طبق گفته‌ی وانگ و همکاران، (۲۰۲۰)، کودکان در شرایط بهزیستی، شایسته‌تر عمل می‌کنند و تمایل بیشتری برای مشارکت در فعالیت‌های یادگیری دارند. در مقابل، مربیان کمتر اثربخش بر سختگیری و جدیت مربی اعتقاد داشتند. آن‌ها از مداخلات مثبت و حمایتی کمتر استفاده می‌کردند و گاهی با محروم کردن کودکان بدرفتار یا حذف امتیازات آن‌ها سعی می‌کردند بدرفتاری را متوقف کنند. بااین‌وجود، خودشان اظهار داشتند که گاه شرایط از کنترلشان خارج می‌شود و مستأصل می‌شوند. این مربیان اعتقادی



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

به لزوم شفاف‌سازی برنامه‌ها و تنظیم فضا نداشتند. گاهی آن‌ها با اهدای جوایز به کودکان خوش‌رفتار، دیگران را به عمل خوب ترغیب می‌کنند.

درمجموع بر اساس نتایج پژوهش، به مسئولین سازمان بهزیستی و مدیران مراکز نگهداری پیشنهاد می‌شود تا دوره‌های مفید و مؤثر آموزش حرفه‌ای برای توانمندسازی مربیان در زمینه‌ی ارتباط با کودک و روش‌های انضباطی اثربخش برگزار کنند و به مربیان کودک پیشنهاد می‌شود از طریق شریک کردن کودکان در تعیین قوانین، شفاف‌سازی مقررات و پیامدها، برقراری ارتباط صمیمی و محترمانه با همه، طراحی فعالیت‌های متنوع و گروهی، دادن حق انتخاب و مسئولیت، مواجه کردن با پیامد رفتار به‌جای مجازات، آموزش رفتار صحیح، مداخله‌ی حمایتی و گفتگو با کودک بدرفتار و همچنین پیش‌بینی پذیر کردن شرایط، انجام رفتار مطلوب و پذیرش مقررات را برای کودکان تسهیل کنند تا زندگی در محیط جمعی برای آن‌ها خوشایندتر شود.



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

## منابع و مآخذ

Tamagni, A. L., & Wilson, A. M. (2020). Discipline policies and preschool special education students' personal–social skills. *Journal of Educational Research and Practice, 10*, 41–54.

Ahmadian Hosseini, N. (2019).*The effectiveness of "choice Theory" education for caregivers of the child's home, on improving caregivers-child relationship and aggression in orphans and abandoned children*.Master Thesis. Ferdowsi University. [Persian]

Amiri, M., Movallali, G., Nesayan, A., Hejazi, M. & Asadi Gandomani, R. (2017). Effect of Behavior Management Training for Mothers With Children having ODD Symptoms. *Archives of Rehabilitation*. 18:2. [Persian]

Ardestani, Z. A. & Parvizi, E. (2021). Explain the design components of the orphanage in order to improve educational conditions. Educational Research, 9 (43), 168-185. [Persian]

Bekhnoodeh, M, Ghiyasi Pirzaman, M, Elahian, MS. (2021). Effectiveness of Attachment-based Therapy on Reducing Symptoms of Anxiety, Loneliness, and Self-Esteem in Orphaned Boy Children. *Community Health journal.* 15 (2): 1-11. [Persian]

Creswell. J. W. (2009). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Alireza Kiamanesh & Maryam Danaytoos (Trans). Tehran. ACECR, Allameh Tabatabai University. [Persian]

Dal, M. & Akan, D. (2018). Classroom management strategies used to deal with unwanted behaviors encountered by pre-school teachers]. Journal of Human Sciences, 15(2), 1116-1128.

Dreikurs. R. & Cassell. P. (1972). Discipline without Tears. Minoo Vaseghi & Maryam Dadashzadeh (Trans). Tehran.Roshd. [Persian]

Edwards, C. H. (2007). Classroom discipline and management. New York: Wiley.

GHavami, M., Hokmabadi, ME & Monirpoor, N. (2020).The effectiveness of commitment-based group therapy and acceptance on improving self-esteem and reducing the loneliness of adolescent girls living in orphanages. *Medical Journal of Mashhad*. 62(6). [Persian]

Gordon. T. (1974). *Teacher effectiveness training*. Parichehr Farjadi (Trans). Tehran. Aeen Tafahom. [Persian]

Hesarsorkhi, R. M.A., Tabibi, Z., Asghari-Nekah, S.M. & Bagheri, N. M.A. (2016). Effectiveness of Emotional Competence Training on Improving Emotional Knowledge,



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

Emotional Regulation and Decreasing Aggression in Orphans and Abandoned Children. *Journal of Clinical Psychology*; 8:31. [Persian]

Horner, R. H., Sugai, G., & Anderson, C. M. (2010). Examining the evidence base for school-wide positive behavior support. Focus on Exceptional Children, 42(8), 203-360.

Janet. K. (2007). *Behavioural, emotional and social difficulties: a guide for the early years*. Ali Imani (Trans). Tehran.Vania. . [Persian]

Lopes, J., Silva, E., Oliveira, C., Sass, D. & Martin, N. (2017). Teacher's classroom management behavior and students' classroom misbehavior: A study with 5th through 9th-grade students. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15(3), 467- 490.

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

Marshall, K. (2009). *Rethinking teacher supervision and evaluation: How to work smart,*

*build collaboration, and close the achievement gap*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Miller, D. (2020). Preschool E eschool Educators' Perspectiv erspectives on the Raciales on the Racial Disproportionality in Exclusionary School Discipline. Doctoral dissertation, University of Walden.

Osher, D., Bear, G. G., Sprague, J., R & Doyle., W. (2010). How Can We Improve School Discipline? Educational Researcher, 39(1), 48–58.

Rajabi M, Bagiyan M J, Bakhti M, Kariminejad K. (2017). Comparison of mental health indicators in orphaned children held centers with children deposited to relatives in Lorestan province. *JPEN (Journal of Pediatric Nursing).* 4(1) :36-42. [Persian]

Ramey, D. M. (2015). The Social Structure of Criminalized and Medicalized School Discipline. Sociology of Education, 88(3), 181-201.

Raymond. G. & Miltenberger. (1997). Behavior modification: principles and procedures. Ali Ashtiani (Trans). Tehran. Samt. [Persian]

Riley, P., Lewis, R., & Wang, B. (2012). Investigating teachers' explanations for aggressive classroom discipline strategies in China and Australia. Educational Psychology, 32, 389-403.

Robert K. Yin. (1984). *Case study research: design and methods*. Hooshang Nayebi (Trans). Tehran. Ney. [Persian]

Rogers. B. (2002). Teacher Leadership and Behaviour Management. Reza Eftekhari (Trans). Tehran. Kohan, Avaye Kelk. [Persian]

Rusk, B. R. (2016). A case study of classroom management practices and the influence on classroom disruption. Doctoral dissertation, University of Arizona.



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

Shoshani, A., & Slone, M. (2017). Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Well Being and Learning Behaviors. frontiers in Psychology, 1-11.

Strauss. A. & Corbin. J. (2008). Basics of Qualitative Research Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. Ebrahim Afshar (Trans). Tehtan.Ney. [Persian]

Tarighati Anaraki, Z. (2018). *Effectiveness of Cognitive-Behavioral Play Therapy for Anxiety in Orphan Children Aging 5-7 years*. Master Thesis. University of Science and Culture. [Persian]

UNESCO (2006). *Positive discipline in the inclusive, learning- friendly classroom*. Zahra Bazargan & Sanaz Ebrahimnejad (Trans). Tehran. Sokhan. [Persian]

Wang, M., Degol, J. L., Amemiva, J., Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom climate and children's academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis. Developmental Review, 57, 1-21.

Winkler, S. L. (2017). Making school discipline kinder: developing a roadmap for youth well-being. Doctoral dissertation. The University of Arizona.

Wolfgang, C, H. (2009).Solving discipline and classroom management problems, 7th Ed. New York: wiley.

Zohrehvand, M. (2020).*The effectiveness of education based on child and adolescent schema therapy on interactive self-efficacy, self-concept and desire for control in orphans and abandoned children and adolescens*. Master Thesis. Semnan University. [Persian]



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]

# Effective disciplinary methods on children's behavior In boarding schools under the auspices of the Welfare Organization

Khadije Hoseyni Motlaq[1], Amene Aali[2], Soghra Ebrahimi Qavam[3]

## Abstract

The present study was conducted to determine the effective disciplinary methods of educators on reducing child abuse in one of the boarding centers covered by welfare. The research method is qualitative case study and sampling method is available. To conduct this study, a sample of educators working in one of the girls' private boarding centers under the auspices of the Welfare of Tehran agreed to participate in the study. Data were collected through observation, interview, questionnaire and daily report book. Educators were divided into two groups based on the extent of child abuse during their hours of attendance: effective educators (with relatively low levels of child abuse) and less effective educators (with relatively high levels of child abuse). The disciplinary methods they use to manage children's behavior were compared. Three-step coding technique (open, axial and selective) was used to analyze the data. According to the results, the dominant approach in the disciplinary activities of effective educators was the comprehensive versus traditional approach. In other words, effective educators used comprehensive, supportive and participatory activities in the components of relationships, respect, interaction, engagement, and environment to establish discipline, and less effective educators used traditional activities based on reward, punishment, and control.

**Keywords:** educators' disciplinary methods, children's behavior, boarding center covered by welfare

1 Master of Preschool Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
2 Assistant Professor of Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran
3 Associate Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Science, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran



[ Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29 ]