

Survey of Students' Incivility in Medical Education from the Views Points of Students and Faculties

Shamshiri M¹, Mohammadi MA¹, Iranpour S², Norouzi M^{1*}

1. Department of Medical-Surgical Nursing, School of Nursing and Midwifery, Ardabil University of Medical Sciences, Ardabil, Iran.

2. Department of Health, School of Health, Shahid-Beheshti University of Medical Sciences, Tehran, Iran.

* *Corresponding author.* Tel: +984533726085, E-mail: masoud.norouzi70@yahoo.com.

Received: Jan 26, 2017 Accepted: Jun 3, 2017

ABSTRACT

Background and aim: One of the important roles of education is to train civil workforces who are able to establish a creative relation with others. Learner and the educator's interaction is a prerequisite factor for learning that facilitates the learning process. This study aimed to investigate the students' incivility from the views of students and faculties in Ardabil University of Medical Sciences.

Methods: This cross-sectional and descriptive study was conducted during the second (spring) semester of the academic year of 2016. Through the consensus sampling, the inventory of Incivility in Higher Education (IHE) was sent to all faculty members whom 74 teachers returned. In addition, through stratified-random sampling, 540 students completed the same and equivalent instrument. For data analysis, descriptive and inferential statistics of independent t-test and (One-way ANOVA) were used in SPSS (v.24).

Results: The mean and standard deviation of the students and faculty members' attitude score about students' incivility behaviors were 2.97 ± 0.35 and 3.05 ± 0.61 , respectively. Accordingly, the mean experience score of students and the faculty members were 2.50 ± 0.35 and 3.08 ± 0.48 , respectively. The difference between students' and faculty members' attitude regarding students' uncivil behaviors was statistically significant ($p < 0.001$). In contrast, the difference score between students and teachers' experience about students' uncivil behaviors wasn't statistically significant ($p = 0.21$).

Conclusion: According to the findings of this study, students and faculty members experience a moderate rate of incivility from students. Therefore, interventions are necessary to improve the behaviors of the students through educational courses regarding professionalism, academic behaviors, ethics, communication skills and socialization.

Keywords: Incivility, Learner, Faculty Member, Perception, Experience.

بررسی بی‌نزاکتی فراگیران در آموزش علوم پزشکی از دیدگاه فراگیران و فرادهندگان

محمود شمشیری^۱، محمدعلی محمدی^۱، سهراب ایرانپور^۲، مسعود نوروزی^{۱*}

۱. دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی اردبیل، اردبیل، ایران

۲. دانشکده بهداشت، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران

* نویسنده مسئول. تلفن: ۰۹۱۲۸۴۲۵۸۸۷ ایمیل: masoud.norozzi70@yahoo.com

چکیده

زمینه و هدف: یکی از نقش‌های مهم آموزش، تربیت نیروی انسانی بانزاکتی است که بتواند با دیگران ارتباط سازنده ای برقرار نماید. تعامل بین فراگیر و فراده عامل پیش‌نیاز فرایند یادگیری بوده و آن را تسهیل می‌بخشد. این مطالعه کمی با هدف بررسی بی‌نزاکتی فراگیران از دیدگاه فراگیران و فرادهندگان در آموزش دانشگاه علوم پزشکی اردبیل انجام شد. **روش کار:** مطالعه توصیفی- مقطعی حاضر در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ در دانشگاه علوم پزشکی اردبیل انجام شد. با استفاده از نمونه گیری سرشماری، پرسشنامه بی‌نزاکتی در آموزش عالی در اختیار همه اعضای هیئت علمی و مربیان قرار گرفت که ۷۴ نفر پرسشنامه ها را برگرداندند. علاوه، از طریق نمونه گیری تصادفی طبقه ای، ۵۴۰ فراگیر همان پرسشنامه فوق الذکر را تکمیل کردند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه فوق الذکر استفاده شد. جهت تحلیل داده‌های از آمار توصیفی و آزمون‌های آماری تی تست و آنوای یک طرفه در SPSS-24 استفاده شد.

یافته‌ها: میانگین و انحراف معیار نمره نگرش فراگیران و فرادهندگان در مورد بی‌نزاکتی فراگیران در دانشگاه به ترتیب $۲/۹۷ \pm ۰/۳۵$ و $۳/۰۵ \pm ۰/۶۱$ بود. علاوه، این مقادیر در مورد تجربه فراگیران و فرادهندگان به ترتیب $۲/۵۰ \pm ۰/۳۵$ و $۳/۰۸ \pm ۰/۴۱$ بود. اختلاف آماری بین نمره نگرش فراگیران و فرادهندگان در مورد رفتارهای بی‌نزاکتی فراگیر از نظر آماری معنی‌دار بود ($p < ۰/۰۰۱$). در مقابل، اختلاف نمره تجربه فراگیران و فرادهندگان از رفتارهای بی‌نزاکتی فراگیران از نظر آماری معنی‌دار نبود ($p < ۰/۲۱$).

نتیجه گیری: بر اساس یافته‌های این مطالعه، فراگیران و فرادهندگان رفتارهای بی‌نزاکتی را از سوی فراگیران در سطح متوسطی درک و تجربه می‌کنند. بنابراین لازم است برای بهبود رفتارهای فراگیران اقداماتی از قبیل برگزاری دوره‌های آموزشی در مورد رفتارهای حرفه‌ای و آکادمیک، اخلاق و مهارت‌های ارتباطی انجام پذیرد.

واژه‌های کلیدی: بی‌نزاکتی، فراگیر، فراده، نگرش، تجربه

پذیرش: ۹۶/۳/۱۳

دریافت: ۹۵/۱۱/۷

مقدمه

و تسهیل‌کننده یادگیری محسوب می‌شود و زمینه را برای یادگیری مؤثر فراهم می‌سازد (۲)؛ به‌طوری‌که از تعامل بین فراگیر و فراده به‌عنوان سنگ بنای اصلی یادگیری یاد شده است (۳). یک ارتباط مؤثر و متقابل بین فراگیر و فراده، نیازمند احترام متقابل و ارائه رفتارهای مقبول و احترام‌آمیز است. رفتارهای مقبول و محترمانه فراگیر و فراده را می‌توان در مفهوم

یکی از نقش‌های مهم آموزش، تربیت نیروی انسانی بااخلاقی است که بتواند با دیگران ارتباط مسالمت‌آمیز و بانزاکت برقرار نماید (۱). تعامل سازنده بین فراگیر^۱ و فراده^۲ به‌عنوان عامل پیش‌نیاز

¹ Learner

² Educator

«نزاکت^۱» خلاصه کرد. رفتاری بانزاکت است که مملو از احترام بوده و از سوی دیگران مناسب و عادی درک شده و در علایق شخصی، ارتباطات اجتماعی و کارهای گروهی دیده می شود (۴). در مقابل، «بی‌نزاکتی^۲» مفهومی است که نشان‌دهنده رفتارهای تند و گاهاً همراه با اعمال خشونت می‌باشد که می‌تواند به صورت سهوی یا عمدی در همه انواع روابط اجتماعی روی دهد (۵، ۶). در مراکز آموزشی و دانشگاهی نیز، رفتارهای «بی‌نزاکت» نیز طیفی است که به اشکال مختلف روی می‌دهد (۷). بی‌نزاکتی دانشگاهی^۳ عبارت است از بدرفتاری‌هایی که در تعامل دوطرفه فراگیر با همه اجزای دانشکده/دانشگاه از قبیل اساتید، کارمندان و همه کسانی که در تعامل با فراگیر هستند، رخ می‌دهد. در واقع رفتارها یا صحبت‌هایی است که می‌تواند نظم جلسه آموزشی را به هم زده و در نهایت اهداف آموزشی را تحت تأثیر قرار دهد (۸). بر این اساس می‌توان بی‌نزاکتی را در همه ارتباطات دوطرفه در دانشکده/دانشگاه فرض کرد. بنابراین، وسعت بی‌نزاکتی اشکال متعددی داشته و می‌تواند در ارتباطاتی از قبیل فراگیر-فراده، کارمند-فراگیر، کارمند-فراده رخ دهد (۹، ۱۰). بر اساس متون موجود، یکی از مهم‌ترین نوع بی‌نزاکتی در تعامل فراگیر-فراده رخ می‌دهد که می‌تواند به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم ابعاد کیفیت و کمیت آموزش را تحت تأثیر قرار دهد.

بر اساس مطالعات انجام‌شده در غرب، بی‌نزاکتی دانشگاهی، چه از سوی فراگیران و چه از طرف فرادهندگان مسئله‌ای رو به افزایش است که بایستی وجود و وسعت آن مورد مطالعه قرار گرفته و به طور سنجیده و با جدیت مرتفع گردد (۱۰، ۱۱). بی‌نزاکتی می‌تواند با متأثر کردن فرایند یادگیری،

مراکز آموزش و دانشکده‌ها را از رسیدن به اهداف آموزشی خود بازدارد (۱۲، ۱۳). علاوه بر آن، می‌تواند تأثیرات کوتاه‌مدت و بلندمدتی مانند عکس‌العمل‌های احساسی و فیزیکی، کاهش عزت نفس، کاهش اعتمادبه‌نفس در مدرس، اتلاف وقت در آموزش بالینی و نظری شده و در نهایت تأثیر منفی بر فرایند آموزش می‌گذارد (۸). البته عواقب بی‌نزاکتی در روابط فراگیر-فراده محدود به محیط آموزش بالینی و نظری نیست و در رشته‌های علوم پزشکی از قبیل پزشکی و پرستاری می‌توان آثار سوء آن را در مراقبت‌هایی که فراگیران بعد از فارغ‌التحصیلی برای مددجویان ارائه می‌دهند، مشاهده کرد. به‌عبارت‌دیگر، یکی از پیامدهای جدی و قابل پیش‌بینی این نوع رفتارها می‌تواند در محیط کار رخ داده و از تبدیل نیروی انسانی به افرادی منضبط و متفکر جلوگیری کند و هزینه‌های درمانی را افزایش دهد. مطالعه‌ای نیز نشان داده است که بی‌نزاکتی با کاهش عملکرد در کار، کاهش در میزان تعهد کاری و تلف کردن وقت در محیط کاری همبستگی دارد (۵). بنابراین لازم است در محیط دانشگاه نیز موارد بی‌نزاکتی مورد بررسی قرار بگیرد. لذا با توجه به مطالب فوق، به نظر می‌رسد که یافته‌های این پژوهش بتواند یکی از موانع مهم آموزش را شناسایی کرده و در جهت ارتقا و بهبود آن گام‌های مؤثری بردارد. در نهایت مطالعه کمی حاضر با هدف بررسی بی‌نزاکتی فراگیران از دیدگاه فراگیران و فرادهندگان در آموزش دانشگاه علوم پزشکی اردبیل انجام شد

روش کار

این مطالعه یک طرح توصیفی-مقطعی می‌باشد. جامعه آماری شامل همه فراگیران و فرادهندگان دانشگاه علوم پزشکی اردبیل اعم از رشته‌های پرستاری، مامایی، اتاق عمل، فوریت‌های پزشکی، هوشبری، علوم آزمایشگاهی، پزشکی، رشته‌های

¹ Civility

² Incivility

³ Academic Incivility

بی‌نزاکتی است که مثلاً فرد تا چه حدی آن مورد را یک رفتار بی‌نزاکت تلقی می‌کند. پاسخ‌ها به صورت طیف لیکرت می‌باشد و لازم است فرد یکی از گزینه‌های عدم بی‌نزاکتی (نمره ۱)، بی‌نزاکتی خفیف (نمره ۲)، بی‌نزاکتی متوسط (نمره ۳) و بی‌نزاکتی شدید (نمره ۴) را انتخاب نماید. بخش دوم ابزار در مورد تجربه قبلی فرد در خصوص هر یک از گویه‌ها می‌باشد و لازم است فرد مشخص نماید که به چه میزان در ۱۲ ماه گذشته رفتار مذکور در گویه را دیده یا تجربه کرده است. جواب اینها هم به صورت طیف لیکرت می‌باشد و شامل اغلب (نمره ۱)، گاهی اوقات (نمره ۲)، به ندرت (نمره ۳) و به هیچ‌وجه (نمره ۴) مواجه می‌شوند. برای شدت بی‌نزاکتی می‌توان میانگین نمرات و میزان رفتارها را گزارش کرد.

پرسشنامه بی‌نزاکتی در آموزش عالی که در غرب دارای روایی و پایایی بالایی می‌باشد (۱۱)، ابتدا توسط مترجم از زبان انگلیسی به زبان فارسی ترجمه شده و سپس توسط مترجم دیگری از زبان فارسی به انگلیسی برگردانده شده و دو نسخه از نظر تطابق مورد بررسی قرار گرفتند و تفاوت‌های بین دو ترجمه، شناسایی شده و برطرف شدند. سپس جهت بررسی روایی محتوا، نسخه ترجمه شده به همراه نسخه انگلیسی پرسشنامه در اختیار ۱۰ نفر از اعضای هیئت علمی قرار گرفت و نظرات اصلاحی آن‌ها در پرسشنامه فارسی اعمال شد که در این میان مجموعاً ۵ سوال ویرایش یا تغییر یافت. پایایی پرسشنامه از طریق محاسبه آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار می‌گیرد (۱۴) که میزان آلفای کرونباخ در قسمت نگرش ۰/۹۵ و در قسمت تجربه بی‌نزاکتی ۰/۹۰ به دست آمد. میزان آلفای کرونباخ کل در این پرسشنامه ۰/۹۰ به دست آمد. در نهایت داده‌های به دست آمده با استفاده از نرم افزار SPSS-24 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای تحلیل از آمار توصیفی و آزمون آماری آنوای یک طرفه و

بهداشت، داروسازی، رادیولوژی و دندان پزشکی که در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند، در بر می‌گرفت. از روش نمونه‌گیری سرشماری برای فرادهندگان و از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای برای انتخاب گروه فراگیران استفاده شد. در مجموع ۶۲۴ فراگیر و فراده در این مطالعه شرکت نمودند که ۵۴۰ نفر از آن‌ها را فراگیر و ۷۴ نفر را فرادهندگان تشکیل دادند. لازم به ذکر است که در گروه فراگیران، بعد از برآورد نمونه، به نسبت فراگیران موجود در هر رشته، بر اساس اسامی کلاس‌ها، نمونه‌ای متناسب با تعداد آنها به طور تصادفی انتخاب و پرسشنامه در میان آنها توزیع شد. بر اساس اسامی کلاس درس، فراگیرانی که در مطالعه انتخاب شده بودند اما در مراجعات متعدد پژوهشگر در دانشکده حضور نداشتند، از مطالعه خارج شدند.

معیارهای ورود برای فراگیران شامل تمایل به شرکت در مطالعه، تحصیل در دانشگاه علوم پزشکی اردبیل و نداشتن اتفاقات بحران زای زندگی در ماه اخیر بود. در مورد فرادهندگان نیز تمایل به شرکت در مطالعه تنها معیار ورود در مطالعه بود.

پس از آخذ مجوز از کمیته اخلاق، پژوهشگر به فراگیران و فرادهندگان (مربیان آموزشی، مربیان کارآموزی و دیگر اعضای هیئت علمی) مراجعه نمود. و پس از ارایه توضیحات در مورد اهداف مطالعه و رعایت اصل رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات رضایت کتبی از آنان اخذ کرد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌ای استفاده شد که از دو بخش اطلاعات جمعیت شناختی و ابزار «ارزیابی بی‌نزاکتی در آموزش عالی» تشکیل شده است. گویه‌های این ابزار، نگرش و تجربه افراد از رفتارهایی را که ممکن است در محیط آموزش با بی‌نزاکتی همراه باشد، می‌سنجد. در این پرسشنامه، تکمیل کننده در هر گویه با دو نوع سوال مجزا روبرو می‌شود. بخش نخست ابزار در مورد نگرش فرد نسبت به موارد

آزمون تی مستقل استفاده شد. جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نشان داد داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار می‌باشند.

یافته‌ها

مجموعاً ۵۴۰ فراگیر و ۷۴ فراده در این مطالعه شرکت کردند که اکثریت آنها در فراگیران و فرادهندگان را زنان به ترتیب با ۷۱/۱۰ (۳۸۳ نفر) و تعداد نقرات ۶۸/۹۳ درصد (۵۱ نفر) تشکیل دادند. بررسی گروه سنی نشان داد که اکثریت جامعه مورد پژوهش در فراگیران در بازه سنی بین ۲۰ تا ۲۴ سال قرار دارند که ۸۷/۶۰ درصد (۴۷۳ نفر) از شرکت کنندگان را تشکیل می‌دهند. در بررسی گروه سنی فرادهندگان، تحلیل داده‌ها نشان داد که اکثریت شرکت کنندگان، ۶۴/۹۰ درصد (۴۸ نفر) را افراد در گروه سنی بین ۳۰ تا ۴۰ سال تشکیل می‌دهند. در این گروه، ۳۲/۴۰ درصد (۲۴ نفر) را افراد بالای ۴۰ سال و ۲/۷۰ درصد (۱۹ نفر) را افراد دارای سن زیر ۳۰ سال تشکیل می‌دهند.

نگرش و تجربه مشارکت کنندگان (فراگیران و فرادهندگان) از پدیده بی‌نزاکتی فراگیران در چهار حالت ممکن مورد ارزیابی قرار گرفت که شامل نگرش فراگیر نسبت به بی‌نزاکتی فراگیر، نگرش فراده نسبت به بی‌نزاکتی فراگیر، تجربه فراگیر از بی‌نزاکتی فراگیر و دست آخر تجربه فراده از بی‌نزاکتی فراگیر بودند.

در بعد نگرش نسبت به موارد بی‌نزاکتی، طبق جدول ۱ یافته‌ها نشان داد که شرکت کنندگان سه مقوله رفتاری تهدید به دعوا و آسیب‌های فیزیکی به دیگران، ناسزاگویی، تهدید به استفاده از اسلحه را دارای بیشترین بار بی‌نزاکتی در فراگیران به ترتیب ۳/۵۷±۰/۰۳، ۳/۵۲±۰/۰۶ و ۳/۵۷±۰/۰۶ تشخیص داده بودند و نسبت به آنها نگرش منفی‌تری داشتند. آزمون تی مستقل نشان داد که میانگین و انحراف

معیار نمره نگرش فراگیران و فرادهندگان در مورد رفتارهای بی‌نزاکتی فراگیران در دانشگاه به ترتیب ۲/۹۷±۰/۳۵ و ۳/۰۵±۰/۶۱ بود و این اختلاف میانگین‌ها از نظر آماری معنی‌دار بود ($p < 0/001$). این یافته نشان می‌دهد که فراگیران و فرادهندگان نگرش یکسانی به موارد بی‌نزاکتی در محیط دانشگاه ندارند و فرادهندگان نگرش منفی‌تری نسبت به موارد بی‌نزاکتی دارند.

تحلیل تجربه شرکت کنندگان نشان داد که میانگین نمره تجربه فراگیران و فرادهندگان نسبت به موارد بی‌نزاکتی فراگیران ترتیب ۳/۰۸±۰/۴۱ و ۰/۵۰±۰/۳۵ بود و این اختلاف میانگین‌ها بین دو گروه معنادار نبود ($p = 0/21$). بنابراین، تجربه فرادهندگان و فراگیران در دریافت بی‌نزاکتی از جانب فراگیران مشابه می‌باشند. نگرش فراگیران و فرادهندگان نسبت به رفتارهای بی‌نزاکتی فراگیران با استفاده از آنالیز آماری واریانس یک طرفه بر حسب رشته برای فراگیران و دانشکده برای فرادهندگان مورد مقایسه قرار گرفت. این تحلیل نشان داد که فراگیران رشته‌های مختلف نگرش مشابهی نسبت به موارد بی‌نزاکتی فراگیران دارند ($p = 0/21$). همچنین، فرادهندگان بر حسب دانشکده‌های محل خدمت نگرش مشابهی ($p = 0/15$) از بی‌نزاکتی فرادهندگان داشتند. بررسی نگرش و تجربه فراگیران بر اساس سال تحصیلی نشان داد که شرکت کنندگان با توجه به سال تحصیلی تفاوتی در میزان نگرش ($p = 0/62$) و تجربه شان از رفتارهای بی‌نزاکتی ندارند ($p = 0/15$). در مقابل همانطور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود که سه مقوله رفتاری (اظہار بی‌علاقگی، خستگی، بی‌تفاوتی به مباحث کلاسی و موضوع درس، دیررسیدن به کلاس یا هر یک از فعالیت‌های برنامه‌دار، آماده نبودن برای مباحث کلاس یا هر یک از فعالیت‌های برنامه‌دار) به ترتیب با میانگین ۲/۸۴±۰/۰۹، ۲/۷۶±۰/۰۳۲ و ۲/۷۲±۰/۰۳۲ بیش از سایر رفتارها تجربه یا مشاهده شده است.

معتقد بودند که فراگیران به احتمال بیشتری ممکن است در اینگونه رفتارها شرکت کنند. در حالی که ۵۶/۱۲ درصد (۳۵۶ نفر) از فرادهندگان معتقد بودند که این فراگیران هستند که احتمال بسیار بیشتری دارد که در این گونه رفتارها شرکت کنند. داده‌های مربوط به این قسمت از پرسشنامه در جداول ۳ و ۴ مشاهده می‌شود.

این مطالعه نظر فراگیران و فرادهندگان در مورد اهمیت و همچنین شروع کننده اصلی این رفتارها را با استفاده از سوالاتی که در جدول ۳ و ۴ وجود دارد، مورد بررسی قرار داد. نتایج نشان داد که ۶۲/۸۲ درصد (۳۸۶ نفر) از فراگیران و ۳۵/۱۰ درصد (۲۶ نفر) از فرادهندگان این مسئله را به عنوان یک مشکل سطح متوسط تلقی کرده و ۶۲/۶۰ درصد (۳۸۵ نفر)

جدول ۱. پاسخ شرکت کنندگان در مورد نگرش نسبت به بی‌نزاکتی فراگیران

P-value	فراگیر		فراده		رفتارهای بی‌نزاکتی
	انحراف میانگین	انحراف معیار	انحراف میانگین	انحراف معیار	
۰/۰۱	۲/۷۶	۰/۷۸	۲/۹۴	۰/۸۴	اظهار بی‌علاقگی، خستگی، و بی‌تفاوتی به مباحث کلاسی و موضوع اصلی
۰/۰۵	۲/۶۲	۰/۷۸	۲/۴۲	۰/۹۵	ژست و رفتار گستاخانه غیر کلامی در برابر دیگران (چشمک زدن، با انگشت اشاره کردن و ...)
۰/۰۰	۲/۶۰	۰/۷۷	۲/۶۲	۰/۸۱	خوابیدن و عدم توجه به موضوعات کلاس (انجام کارهای کلاس‌های دیگر و عدم نوب برداری)
۰/۰۳	۲/۵۲	۰/۷۲	۲/۷۵	۰/۷۱	رد کردن و سر باز زدن از پاسخ به سوالات مستقیم
۰/۲۳	۲/۷۴	۰/۸۵	۲/۷۹	۰/۸۳	استفاده از کامپیوتر و تلفن همراه یا هر یک از وسایل ارتباطی در جلسات و کمیته‌های دانشکده و دیگر برنامه‌های آموزشی
۰/۲۲	۲/۷۲	۰/۸۴	۲/۸۷	۰/۸۲	دیر رسیدن به کلاس یا هر یک از فعالیت‌های برنامه دار
۰/۱۵	۲/۸۰	۰/۸۴	۲/۷۲	۰/۷۸	ترک زود تر کلاس یا هر یک از فعالیت‌های برنامه دار
۰/۲۳	۲/۷۳	۰/۸۶	۲/۹۰	۰/۷۷	آماده نبودن برای مباحث کلاس یا هر یک از فعالیت‌های برنامه دار
۰/۱۳	۲/۷۳	۰/۸۶	۲/۷۸	۰/۷۶	عدم حضور در کلاس یا سایر فعالیت‌های برنامه دار
۰/۵۶	۲/۹۴	۰/۸۴	۲/۹۰	۰/۸۳	سرد و بی تفاوت بودن نسبت به دیگران (گوشه گیری و رد نظرات فراگیران)
۰/۶۵	۲/۵۶	۰/۹۶	۲/۸۲	۰/۸۳	ایجاد تنش با بحث‌های بی مورد در کلاس
۰/۰۳	۲/۸۹	۰/۸۸	۲/۷۵	۰/۸۲	برگزاری بحث‌هایی که باعث حواس پرتی خود و دیگر فراگیران می‌شود
۰/۰۹	۲/۵۲	۱/۰۲	۲/۵۷	۰/۸۹	تقلب در کلاس‌ها
۰/۰۰	۲/۸۲	۰/۹۴	۲/۰۷	۰/۸۱	اظهار نظرات متواضعانه و یا گستاخانه نسبت به دیگران
۰/۰۱	۳/۰۰	۰/۹۴	۲/۸۶	۰/۷۹	درخواست جهت تعیین ترکیب امتحان و تکالیف
۰/۰۳	۲/۲۴	۰/۹۰	۲/۸۷	۰/۸۱	بی توجهی و نادیده گرفته شدن و یا تشویق رفتارهای مخرب از جانب فراگیران در برابر همکلاسی
۰/۰۳	۲/۴۲	۰/۷۹	۲/۰۵	۰/۸۴	درخواست نمره قبولی (در زمان مردود شدن)
۰/۰۰	۲/۷۳	۰/۸۶	۳/۰۹	۰/۷۸	عدم پاسخگویی به ایمیل‌ها و دیگر راه‌های ارتباطی
۰/۰۳	۲/۹۴	۰/۸۴	۳/۱۳	۰/۸۲	فرستادن ایمیل‌های گستاخانه به دیگران
۰/۲۳	۲/۸۰	۰/۸۴	۳/۱۵	۰/۸۶	اظهار نظرهای تبعیضانه در مورد جنس یا نژاد یا فرهنگ و زبان
۰/۳۳	۳/۴۱	۰/۹۹	۳/۶۳	۰/۷۳	ناسزا گویی به دیگران
۰/۰۳	۳/۵۴	۰/۹۶	۳/۶۰	۰/۷۷	تهدید به دعوا و اسباب‌های فیزیکی به دیگران (ضمنی یا واقعی)
۰/۰۰	۲/۷۳	۰/۸۶	۳/۳۴	۰/۸۶	استعداد اسباب زدن
۰/۰۳	۳/۴۵	۰/۹۳	۳/۶۹	۰/۷۸	تهدید به استفاده از اسلحه
۰/۰۲	۲/۴۲	۰/۹۵	۳/۴۴	۰/۸۵	پوشش نامناسب فراگیر
۰/۰۰	۲/۹۲	۰/۷۷	۲/۹۴	۰/۸۴	افشای معایب فراده
۰/۱۳	۲/۷۵	۰/۷۱	۲/۴۲	۰/۹۵	سوال بی موقع از فراده

جدول ۲. پاسخ شرکت کنندگان در مورد تجربه از بی‌نزاکتی در فراگیران

P-value	فراگیر		فراده		رفتارهای بی‌نزاکتی
	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۲۱	۰/۸۴	۲/۶۱	۰/۳۲	۳/۰۶	اظهار بی‌علاقگی، خستگی، و بی‌تفاوتی به مباحث کلاسی و موضوع اصلی
۰/۱۱	۰/۹۲	۲/۶۱	۰/۲۴	۲/۶۹	ژست و رفتار گستاخانه غیر کلامی در برابر دیگران (چشمک زدن، با انگشت اشاره کردن و ...)
۰/۰۸	۰/۹۱	۲/۴۶	۰/۳۱	۲/۷۸	خوابیدن و عدم توجه به موضوعات کلاس (انجام کارهای کلاس‌های دیگر و عدم نوبت‌برداری)
۰/۴۸	۰/۸۶	۲/۶۸	۰/۳۲	۲/۷۱	رد کردن و سر باز زدن از پاسخ به سوالات مستقیم
۰/۷۱	۰/۸۸	۲/۶۱	۰/۵۲	۲/۷۹	استفاده از کامپیوتر و تلفن همراه یا هر یک از وسایل ارتباطی در جلسات و کمیته‌های دانشکده و دیگر برنامه‌های آموزشی
۰/۱۱	۰/۹۱	۲/۵۴	۰/۳۱	۲/۹۸	دیر رسیدن به کلاس یا هر یک از فعالیت‌های برنامه دار
۰/۰۱	۰/۸۵	۲/۷۵	۰/۲۵	۲/۷۴	ترک زود تر کلاس یا هریک از فعالیت‌های برنامه دار
۰/۰۵	۰/۸۳	۲/۶۳	۰/۳۲	۲/۸۱	آماده نبودن برای مباحث کلاس یا هر یک از فعالیت‌های برنامه دار
۰/۰۶	۰/۸۹	۲/۵۱	۰/۳۲	۲/۶۷	عدم حضور در کلاس یا سایر فعالیت‌های برنامه دار
۰/۳۱	۰/۸۷	۲/۶۲	۰/۸۲	۲/۶۱	سرد و بی تفاوت بودن نسبت به دیگران (گوشه گیری و رد نظرات فراگیران)
۰/۲۲	۰/۹۷	۲/۶۵	۰/۶۳	۲/۶۷	ایجاد تنش با بحث‌های بی مورد در کلاس
۰/۱۷	۰/۹۴	۲/۵۵	۰/۸۵	۲/۷۰	برگزاری بحث‌هایی که باعث حواس پرتی خود و دیگر فراگیران می‌شود
۰/۱۸	۰/۸۷	۲/۵۱	۰/۸۸	۲/۷۴	تقلب در کلاس‌ها
۰/۰۳	۰/۸۷	۲/۶۴	۰/۸۴	۲/۶۱	اظهار نظرات گستاخانه نسبت به دیگران
۰/۰۹	۰/۸۵	۲/۵۰	۰/۸۵	۲/۷۱	درخواست جهت تعیین ترکیب امتحان و تکالیف
۰/۰۳	۰/۸۹	۲/۶۰	۰/۸۶	۲/۵۷	بی توجهی و نادیده گرفته شدن و یا تشویق رفتارهای مخرب از جانب فراگیران در برابر همکلاسی
۰/۰۲	۰/۸۸	۲/۴۰	۰/۸۹	۲/۷۵	درخواست نمره قبولی (در زمان مردود شدن)
۰/۹۰	۰/۸۵	۲/۴۶	۰/۳۵	۲/۴۶	عدم پاسخگویی به ایمیل‌ها و دیگر راه‌های ارتباطی
۰/۰۶	۰/۸۹	۲/۴۶	۰/۵۶	۲/۱۸	فرستادن ایمیل‌های گستاخانه به دیگران
۰/۰۶	۰/۸۹	۲/۰۸	۰/۶۶	۲/۲۹	اظهار نظرهای تبعیضانه در مورد جنس یا نژاد یا فرهنگ و زبان
۰/۰۳	۰/۹۰	۲/۱۴	۰/۷۵	۱/۹۴	ناسزا گویی به دیگران
۰/۰۵	۰/۸۳	۱/۸۰	۰/۸۵	۱/۵۷	تهدید به دعوا و آسیب‌های فیزیکی به دیگران (ضمنی یا واقعی)
۰/۸۹	۰/۸۸	۱/۵۵	۰/۸۸	۱/۵۵	استعداد اسپید زدن
۰/۰۸	۰/۹۲	۱/۵۳	۰/۸۹	۱/۴۵	استفاده از واژه اسلحه در تهدید
۰/۰۱	۰/۷۸	۱/۳۵	۰/۸۸	۲/۶۷	پوشش نامناسب فراگیر
۰/۰۶	۰/۸۴	۲/۶۱	۰/۸۵	۲/۷۰	افشای معایب فراده
۰/۰۳	۰/۹۲	۲/۶۱	۰/۸۸	۲/۷۴	سوال بی موقع از فراده

جدول ۳. پاسخ شرکت کنندگان در مورد سوال «چقدر فکر می‌کنید که بدرفتاری در محیط دانشگاهی می‌تواند به‌عنوان یک مشکل شناخته شود؟»

درصد	نظر فراگیران	درصد و تعداد	نظر فراده‌ندگان
۶۲/۸۲(۳۸۶)	به‌عنوان مشکل سطح متوسط	۳۵/۱۰(۲۱۷)	به‌عنوان مشکل سطح متوسط
۱۶/۱(۹۸)	نمی‌توانم پاسخ دهم	۲۸/۴۵(۱۷۶)	نمی‌توانم پاسخ دهم
۱۰/۴۵(۶۳)	مشکل اصلی	۲۰/۳(۱۲۴)	به‌عنوان مشکل سطح پایین
۶/۱۱(۲۶)	به‌عنوان مشکل سطح پایین	۸/۱۹(۴۹)	به‌هیچ‌وجه مشکل محسوب نمی‌شود
۴/۳۱(۲۵)	به‌هیچ‌وجه مشکل محسوب نمی‌شود	۸/۱۱(۴۸)	مشکل اصلی

جدول ۴. نظر فراگیران و فرادهندگان در مورد سوال «فراگیران یا اعضای هیئت‌علمی، کدام‌یک احتمال بیشتری دارند که در رفتارهای همراه با بدرفتاری در محیط‌های دانشگاهی شرکت کنند؟»

نظر فرادهندگان	درصد	نظر فراگیران	تعداد (درصد)
احتمال خیلی بیشتری دارند که فراگیران در این رفتارها شرکت کنند	۵۶/۱۲(۳۵۶)	فراگیران مقداری بیشتر احتمال دارد که شرکت کنند	۶۲/۸ (۳۸۵)
احتمال بیشتری دارد که فراگیران در این رفتارها شرکت کنند	۳۲/۴۱(۱۹۹)	اعضای هیئت‌علمی مقداری بیشتری احتمال دارند که شرکت کنند	۱۴/۳۲(۸۹)
احتمال بیشتری دارد که اعضای هیئت‌علمی در این رفتارها شرکت کنند	۵/۴۳(۲۶)	اعضای هیئت‌علمی احتمال خیلی بیشتری دارند که شرکت کنند	۱۰/۷۱(۵۶)
احتمال خیلی بیشتری دارند که اعضای هیئت‌علمی در این رفتارها شرکت کنند	۴/۱۱(۲۶)	فراگیران احتمال خیلی بیشتری دارند که شرکت کنند	۱۲/۳۵(۶۵)

بحث

این مطالعه که با هدف بررسی نگرش و تجربه فراگیران و فرادهندگان در مورد بی‌نزاکتی فراگیران انجام شد، نشان داد که فراگیران و فرادهندگان تجربه یکسانی در مورد بی‌نزاکتی فراگیران داشتند. یافته حاضر با مطالعه ناتاراجان^۱ و همکاران در کشور عمان (۱۵) همخوانی ندارد؛ به طوری که در مطالعه آنها، فراگیران و فرادهندگان، رفتارهای بی‌نزاکتی فراگیران را به طور یکسان تجربه نکرده بودند و فراگیران به میزان بیشتری از رفتارهای بی‌نزاکت وار همپایان خود مورد اذیت قرار گرفته بودند.

در مقابل، یافته‌های این پژوهش نشان داد که دو گروه اعم از فراگیران و فرادهندگان بر خلاف تجربه یکسان، نگرش متفاوتی نسبت به بی‌نزاکتی داشتند که این یافته با نتایج بدست آمده از مطالعات وگنر^۲ مطابقت دارد (۱۶). در مورد نگرش به بی‌نزاکتی، یافته‌ها نشان داد که رفتارهایی مانند استفاده از اسلحه و استعداد آسیب زدن در نگاه فراگیران و فرادهندگان از شدت بی‌نزاکتی بالایی برخوردار است. لازم به ذکر است که این دو رفتار در جامعه نیز موجب هراس شده و مقبولیت ندارد. به طور کلی، نمره نگرش فرادهندگان در مورد بی‌نزاکتی

فراگیران، بیش از نمره نگرش فراگیران بود که نشان می‌دهد فرادهندگان از حساسیت بیشتری نسبت به رفتارهای بالقوه بی‌نزاکت‌وار در محیط آموزش برخوردار هستند. هر چقدر اختلاف نگرش این دو قشر یعنی فرادهندگان و فراگیران نسبت به مقوله بی‌نزاکتی بیشتر باشد، می‌تواند از ایجاد یک ارتباط موثر یادگیری ممانعت به عمل آورد؛ یعنی ممکن است برخی رفتارها که از دیدگاه فراگیر یک امر عادی محسوب می‌شود، از دیدگاه فراده برای ارتباط موثر که برای یادگیری لازم است، آسیب بزند. البته، دلیل دیدگاه متفاوت فراگیران و فرادهندگان به مقوله بی‌نزاکتی می‌تواند با متغیرهایی از قبیل سن، زمینه فرهنگی، شیوه‌های آموزشی و سبک‌های پرورشی، تجارب قبلی، ارزش‌ها و اعتقادات فردی نیز مرتبط باشد (۱۷). لازم به ذکر است که یافته‌های مطالعه کلارک^۳ و همکاران با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد؛ به طوری که آنها نیز گزارش کردند که فراگیران تمایل بیشتری برای شرکت در رفتارهای مملو از بی‌نزاکتی دارند (۱). در مورد جزئیات رفتارها، یافته‌ها نشان داد که چهار رفتار تهدید به دعوا و آسیب‌های فیزیکی به دیگران، ناسزاگویی، تهدید به استفاده از اسلحه و استعداد آسیب زدن به ترتیب از بار بی‌نزاکتی بیشتری نزد شرکت کنندگان برخوردار هستند. یافته‌های به

¹ Natarajan

² Wagner

³ Clark

از محدودیت‌های این مطالعه، می‌توان به عدم شرکت برخی از فراگیران در مطالعه به علت ترس آن‌ها از تاثیر پاسخ‌های خود به پرسشنامه و پیگیری‌های انضباطی و همچنین عدم استقبال کافی فراگیران در مطالعه بود. زیرا ممکن است نمونه مورد مطالعه را از نماینده بودن برای جامعه مطالعه دور کند.

نتیجه گیری

پژوهش حاضر که نگرش و تجربه فراگیران و فرادهندگان در مورد بی‌نزاکتی فرادهندگان را مورد بررسی قرار داد، نشان داد که فراگیران و فرادهندگان تجربه یکسان اما نگرش متفاوتی نسبت به بی‌نزاکتی فراگیران دارند. بر اساس مطالعه حاضر، بی‌نزاکتی پدیده‌ای است که در فرایند یادگیری-یاددهی وجود دارد و می‌تواند فرایند یادگیری را مختل نموده و موسسات آموزشی را برای رسیدن به اهداف خود با چالش مواجه ساخته و موجب اتلاف وقت و انرژی کلاس می‌شود. بنابراین، لازم است مسئولین و دست‌اندرکاران برای کاهش یا از بین بردن موارد و شدت بی‌نزاکتی در محیط دانشگاه تلاش نموده و در نهایت فرصت‌های یادگیری را بهبود ببخشند. همچنین می‌توان با آموزش رفتارهای حرفه‌ای، اصول اخلاق دانشگاهی و سایر مهارت‌های اجتماعی، رفتارهای نزاکت‌وار را در میان فراگیران توسعه داد.

دست‌آمده از مطالعه حاضر در مورد نگرش فراگیران و فرادهندگان از این رفتارها، در مقایسه با مطالعات انجام شده در غرب توسط سوزان^۱ و همکاران، مطابقت داشته و مورد تأیید قرار می‌گیرد (۱۶). مصطفی راد و همکاران با یک مطالعه تحلیل محتوای کیفی، دیدگاه و تجربیات ۱۷ استاد و ۹ دانشجوی پرستاری دانشگاه خراسان رضوی را مورد بررسی قرار دادند که عمده موارد بی‌نزاکتی فراگیران را غیبت در کلاس، تاخیر در ورود به کلاس، خستگی، خواب‌آلودگی و تمرکز پایین دانشجویان بر شمرند (۱۸).

یافته‌های مطالعه حاضر نشان داد که هیچ کدام از فراگیران و فرادهندگان از رفتارهای بی‌نزاکت‌وار مصون نمی‌باشند. چرا که هر کدام از آن‌ها به میزان مشخصی تجربه‌ای از بی‌نزاکتی از فراگیران را داشته‌اند. بر اساس یافته‌ها، شرکت کنندگان رفتارهای اظهار بی‌علاقگی، خستگی، بی‌تفاوتی به مباحث کلاسی و موضوع اصلی، دیررسیدن به کلاس یا هر یک از فعالیت‌های برنامه دار و آماده نبودن برای مباحث کلاس را شایع‌ترین موارد بی‌نزاکتی از سوی فراگیران مشاهده و یا تجربه کرده بودند. این یافته‌ها نیز با نتایج پژوهش ریلی^۲ همخوانی دارد (۱۹). از دلایل بروز بی‌نزاکتی در آموزش دانشگاهی می‌توان به این اشاره کرد که فراگیران از آمادگی‌های لازم برای ورود به دانشگاه به عنوان محیطی متفاوت از مدرسه برخوردار نیستند (۲۰).

¹ Susan

² Patricia Riley

References

- 1- Clark CM, Springer PJ. Incivility in nursing education: A descriptive study of definitions and prevalence. *Journal of Nursing Education* 2007;46(1):7-15.
- 2- Mashburn AJ, Hamre BK, Downer JT, Pianta RC. Teacher and classroom characteristics associated with teachers' ratings of prekindergartners' relationships and behaviors. *Journal of Psychoeducational Assessment* 2006;24(4):367-80.

- 3- Gallo VJ. Incivility in nursing education: A review of the literature. *Teaching and Learning in Nursing* 2012;7(2):62-6.
- 4- Osatuke K, Moore SC, Ward C, Dyrenforth SR, Belton L. Civility, respect, engagement in the workforce (CREW) nationwide organization development intervention at veterans health administration. *The Journal of Applied Behavioral Science* 2009;45(3):384-410.
- 5- Spence Lascinger Hk, Leiter M, Day A, Gilin D. Workplace empowerment, incivility, and burnout: Impact on staff nurse recruitment and retention outcomes. *Journal of nursing management* 2009;17(3):302-11.
- 6- Callahan JL. Incivility as an instrument of oppression: Exploring the role of power in constructions of civility. *Advances in Developing Human Resources* 2011;13(1):10-21.
- 7- Clark C. The dance of incivility in nursing education as described by nursing faculty and students. *Advances in Nursing Science* 2008;31(4):E37-E54.
- 8- Luparell S. The effects of student incivility on nursing faculty. *Journal of Nursing Education* 2007;46(1):9-15.
- 9- Marchiondo K, Marchiondo LA, Lasiter S. Faculty incivility: Effects on program satisfaction of BSN students. *Journal of Nursing Education* 2010;49(11):608-14.
- 10- Knepp KAF. Understanding student and faculty incivility in higher education. *The Journal of Effective Teaching* 2012;12(1):32-45.
- 11- Clark CM, Barbosa-Leiker C, Gill LM, Nguyen D. Revision and psychometric testing of the incivility in nursing education (INE) survey: introducing the INE-R. *Journal of Nursing Education* 2015;54(6):306-15.
- 12- Kolanko KM, Clark C, Heinrich KT, Olive D, Serembus JF, Sifford KS. Academic dishonesty, bullying, incivility, and violence: Difficult challenges facing nurse educators. *Nursing Education Perspectives* 2006;27(1):34-43.
- 13- Thomas SP. Handling anger in the teacher-student relationship. *Nurse Education Perspectives* 2003;24(1):17-24.
- 14- Polit DF, Beck CT. *Nursing research: principles and methods*: Lippincott Williams & Wilkins; 2010.
- 15- Natarajan J, Muliira JK, van der Colff J. Incidence and perception of nursing students' academic incivility in Oman. *BMC Nursing* 2017;16(1):19-27.
- 16- Wagner RS. *A comparative study of undergraduate upperclassmen students' perceptions of student and faculty incivility in three academic disciplines: Nursing, education, and business*. Lynchburg: Liberty University; 2014.
- 17- Eka NGA, Chambers D, Narayanasamy A. Perceived uncivil behaviour in Indonesian nursing education. *Nurse Education in Practice* 2016;20(4):99-108.
- 18- Rad M, Ildarabadi E-h, Moharrerri F, Moonaghi HK. Causes of incivility in Iranian nursing students: A qualitative study. *International Journal of Community Based Nursing and Midwifery* 2016;4(1):47-56.
- 19- Riley PL. *Student perceptions of classroom incivility in multiage community college classrooms* [Ed.D.]. Ann Arbor: Morgan State University; 2016.
- 20- Bjorklund WL, Rehling DL. Student perceptions of classroom incivility. *College Teaching* 2009;58(1):15-8.