

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**İLOKULLARDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
SINIF İÇİNDE KARŞILAŞTIKLARI İSTENMEYEN DAVRANIŞLAR VE
BU DAVRANIŞLARLA BAŞ ETME YOLLARI (ÖDÜL CEZA YÖNTEMİ)**

Yüksek Lisans Tezi

MERVE KAYIKCI

İstanbul, 2013

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**İLOKULLARDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
SINIF İÇİNDE KARŞILAŞTIKLARI İSTENMEYEN DAVRANIŞLAR VE
BU DAVRANIŞLARLA BAŞ ETME YOLLARI (ÖDÜL CEZA YÖNTEMİ)**

Yüksek Lisans Tezi

Merve KAYIKCI
Danışman: Yrd.Doç.Dr.Sefa SEKİN

İstanbul, 2013

ONAY SAYFASI

T.C.

HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İŞLETME ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ


İLKOKULLARDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN

SINIF İÇİNDE KARŞILAŞTIKLARI İSTENMEYEN DAVRANIŞLAR VE

BU DAVRANIŞLARLA BAŞ ETME YOLLARI (ÖDÜL CEZA YÖNTEMİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

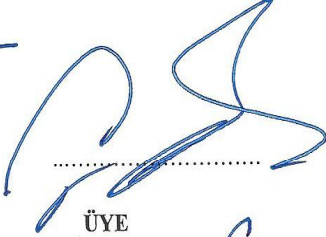
Bu tez ~~10.07~~2013 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.


Doç.Dr.Musa ÜÇER

BAŞKAN



Yrd.Dr.An Sefa Bekir

DANIŞMAN


ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Ferit Tem

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun .../.../..... tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Yrd. Doç. Dr.
Halil Kurt


İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖZET	1
ABSTRACT	11
ÖNSÖZ	111
TABLO LİSTESİ	114
KISALTMALAR	115
SİMGELER	116
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Problem Cümlesi.....	2
1.3 Alt Problemler.....	3
1.4 Denenceler.....	3
1.5 Sınırlamalar.....	3
1.6 Sayıtlar.....	4
1.7 Araştırmanın Amacı.....	4
1.8 Araştırmanın Önemi.....	4
1.9 Tanımlar.....	5
2. SINIF YÖNETİMİ	8
2.1 Sınıf Yönetiminin Tanımı.....	8
2.2 Sınıf Yönetiminin Amacı ve Önemi.....	8
2.3 Sınıf Yönetiminin Boyutları.....	9
2.3.1 Sınıf Ortamının Fiziksel Düzenlemeleri.....	9
2.3.2 Plan Program.....	10
2.3.3 Zaman.....	10
2.3.4 Davranış Düzenlemeleri.....	11
2.3.5 İlişki Düzenlemeleri.....	11
2.4 Sınıf Yönetimini Etkileyen Değişkenler.....	12
2.4.1 Aile.....	12
2.4.2 Toplumsal Çevre.....	13
2.4.3 Okul.....	14
2.5 Sınıf Yönetimini Etkileyen Unsurlar.....	14
2.6 Sınıf Yönetiminde Etkili Öğretmen Davranışları.....	16
2.7 Sınıf Yönetme Stratejileri.....	17
3. DİSİPLİN	19
3.1 Disiplin Kavramı.....	19
3.2 Disiplinin Önemi.....	19
3.3 Ailede Disiplin.....	20
3.4 Eğitimde Disiplin.....	20
3.5 Türk Eğitim Geleneğinde Disiplin Anlayışı.....	21
3.6 Okulda Disiplin.....	21
3.7 Sınıfta Disiplin.....	22
3.7.1 Yapıcı Disiplin.....	23
3.7.2 Önleyici (Engelleyici) Disiplin.....	23
3.7.3 Düzeltici Disiplin.....	24
3.8 Disiplin Yaklaşımları.....	24
3.8.1 Davranış Değiştirme Modeli (B. F. Skinner).....	25
3.9.2 Güvengen Disiplin Modeli (L. Canter).....	25
3.9.3 Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli (T. Gordon).....	26
3.9.4 Sosyal Disiplin/Ussal Sonuçlar Modeli (R. Dreikurs).....	27
3.9.5 Gerçeklik Terapisi Modeli (W. Glasser).....	28
3.9.6 Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Modeli.....	29
3.9.7 İnsanlar Arası İlişkileri Çözümleme Modeli (E. Berne, T. Harris).....	29

4. SINIF KURALLARI	31
4.1 Sınıf Kurallarının Türleri.....	32
4.2 Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasında Dikkat Edilmesi Gerekenler.....	33
5. İSTENMEYEN DAVRANIŞ	35
5.1 İstenmeyen Davranışın Sınıflandırılması.....	36
5.2 İstenmeyen Davranışın Nitelikleri.....	37
5.2.1 Öğrencinin Davranış Dağarcığında Uygun Davranışın Olmaması.....	37
5.2.2 Tesadüfen Meydana Gelen Olumsuz Davranışlar.....	37
5.2.3 Uygun Olmayan Davranışa Düşük Sıklıkta Rastlama.....	37
5.2.4 Uygun Olmayan Davranışın Görünüş Sıklığının Yüksek Olması.....	38
5.3 İstenmeyen Davranışın Nedenleri.....	38
5.3.1 Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler.....	40
5.3.2 Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler.....	42
5.3.3 Sınıf Yapısından Kaynaklanan Nedenler.....	43
6. İSTENMEYEN DAVRANIŞIN YÖNETİLMESİ	45
6.1 İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Stratejiler.....	45
6.1.1 Öğrencileri Sürekli Olarak İzlemek.....	45
6.1.2 Öğrencilerin İlgilerini Anlamak Ve Derse İlgiyi Arttırmak.....	46
6.1.3 Öğrencileri Motive Etmek Ve Motivasyonu Dersin Sonuna Kadar Sürdürmek.....	46
6.1.4 Sınıf Kurallarını Belirlemek.....	46
6.1.5 Planlı Çalışma.....	46
6.1.6 Sınıfa Hakimiyet (Öğretmen Kontrolü).....	47
6.1.7 Problemlili Öğrencileri ve Problemin Kaynağını Belirleme.....	47
6.1.8 Öğrencilerle İletişim.....	47
6.1.9 Öğrencilere Eşit Davranma.....	48
6.1.10 Öğrencilere Sorumluluk Verme Biçimi.....	48
6.2 İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yolları.....	48
6.2.1 Sorunu Anlamak.....	49
6.2.2 Görmezden Gelmek.....	49
6.2.3 Göz Teması Kurmak.....	50
6.2.4 Uyarmak.....	50
6.2.5 Öğrenciyle Konuşmak.....	51
6.2.6 Derste Değişiklik Yapmak.....	52
6.2.7 Yerini Değiştirme.....	52
6.2.8 Fiziksel Müdahale.....	53
6.2.9 Sorumluluk Verme.....	53
6.2.10 Aileyle Görüşmek.....	53
6.2.11 Okul Yönetimi ve Rehber Öğretmen ile Görüşmek.....	54
6.3 İstenmeyen Davranışın Yönetiminde Ödül ve Ceza Yönteminin Kullanılması.....	54
6.3.1 Ceza.....	55
6.3.1.1 Ceza Türleri.....	57
6.3.1.2 Cezanın Olumsuz Yönleri.....	58
6.3.1.3 Ceza Verilirken Dikkat Edilmesi Gerekenler.....	59
6.3.2 Ödül (Pekiştirme).....	60
6.3.2.1 Ödül Çeşitleri.....	61
6.3.2.2 Ödülün Olumlu Yönleri.....	62
6.3.2.3 Ödül Verilirken Dikkat Edilmesi Gerekenler.....	63
7. YÖNTEM	66
7.1 Araştırmanın Yöntemi.....	66
7.2 Evren ve Örneklem.....	66
7.3 Verileri Toplanması.....	66
7.3.1 Veri Toplama Araçları.....	66
7.3.2 Verilerin Çözümlemesi.....	67
8. BULGULAR VE YORUM	68
8.1 I. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	79

8.2	II. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	80
8.3	III. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	86
8.4	IV. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	94
8.5	V. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	100
9.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	107
9.1	Sonuçlar.....	107
9.1.1	Katılımcıların “Cinsiyet” Değişkenine Ait Sonuçlar.....	107
9.1.2	Katılımcıların “Yaş” Değişkenine Ait Sonuçlar.....	107
9.1.3	Katılımcıların “Kıdem Yılı” Değişkenine Ait Sonuçlar.....	108
9.1.4	Katılımcıların “Eğitim Durumu” Değişkenine Ait Sonuçlar.....	109
9.1.5	Katılımcıların “Sınıf Mevcudu” Değişkenine Ait Sonuçlar.....	110
9.2	Öneriler.....	110
10.	EKLER.....	114
11.	KAYNAKÇA.....	117



ÖZET

İLOKULLARDA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİNDE KARŞILAŞTIKLARI İSTENMEYEN DAVRANIŞLAR VE BU DAVRANIŞLARLA BAŞ ETME YOLLARI (ÖDÜL CEZA YÖNTEMİ)

Merve KAYIKCI

Hasan Kalyoncu Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, 124 Sayfa, Temmuz 2013

Danışman: Yrd.Doç.Dr.Sefa SEKİN

Sınıf düzenini bozan ve ulaşılmaması gereken hedeflere varmayı engellen her türlü davranışı istenmeyen öğrenci davranışı diye nitelendirebiliriz. Bu davranışlar öğretimi güçleştirmekte ve bazen genç öğretmenleri meslektan dahi soğutabilmektedir.

Bu araştırma, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını ve bu davranışlarla baş etme yöntemlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma için bir anket hazırlanmıştır. Bu araştırmanın evrenini, İstanbul ili Kağıthane, Beşiktaş ve Şişli ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada 288 sınıf öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır.

Anketin güvenilirliğini ölçmek için “Cronbach Alpha” uygulanmış ve anketin güvenilirlik katsayısı 0,672 bulunmuştur.

Ankette üçlü dereceleme ölçeği kullanılmış, verilerin analizinde frekans (f) yüzde (%), aritmetik ortalama, bağımsız gruplar arası “t” testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc Tukey (HSD) çoklu karşılaştırma testi hesaplarından yararlanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda istenmeyen öğrenci davranışlarının eğitim ve öğretimi etkileme boyutu, hangi davranışlarla karşılaştığı, öğretmenlerin bu davranışlarla baş etmek için hangi yaklaşımları kullandıkları, mesleki kıdemleri, cinsiyetleri, yaşları, sınıf mevcutları ya da mezun oldukları bölümlerin kullandıkları yöntemlere olan etkileri saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: İstenmeyen Öğrenci Davranışları, Sınıf Yönetimi, Disiplin, Ödül ve Ceza

ABSTRACT

AT THE ELEMENTARY SCHOOL, CLASS TEACHERS FACED WITH UNWANTED BEHAVIORS IN CLASS AND WAYS TO HANDLE THIS BEHAVIOR (AWARD OF PENALTY METHOD)

Merve KAYIKCI

Hasan Kalyoncu University Department Of Business Administration

Master's Thesis, 124 pages, July 2013

Supervisor: Assist.Prof.Dr.Sefa SEKİN

Class scheme distorts and attained the targets all kinds of behavior because unsolicited student behavior blocking to arrive to the penguins. This behavior may complicate and sometimes young teachers teaching profession, even can cold from their job.

This research, primary schools serving class teachers in the classroom they encounter unwanted student behavior and this is made in order to determine the methods of coping behaviors.

Prepared a survey for research. This research population consisted of, in the province of İstanbul, Kağıthane and Şişli districts who served in primary schools, classroom teachers. Study the opinion referred to the class teacher of 288. The data collection tool consists of two parts.

The survey to measure the "Cronbach Alpha" applied to it and the reliability of the survey the confidence coefficient 0,672.

The survey data analysis frequency triple grading scale used, (f) percent (%), arithmetic average, independent groups from the "t" test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Post Hoc Tukey (HSD) multiple comparison test accounts.

As a result of the research, education and training of student's behavior influence the size of the spam, which behaviors occur, use this behavior to which approaches the head teachers, professional employees ' entitlements, gender, age, class sizes or the effects of the methods they use has been identified in the sections for which they are graduating.

Keywords: Unwanted Student Behavior, classroom management, discipline, rewards and Punishment

ÖNSÖZ

Günümüzde sınıf yönetimi her geçen gün önem kazanmaktadır ve öğrenci başarısını önemli ölçüde etkilediği görülmektedir. Sınıf yönetiminin önemli bir bölümünü de, sınıf içi disiplin oluşturmaktadır. Sınıfta görülen istenmeyen öğrenci davranışları sınıf disiplinini önemli ölçüde etkilemektedir. Öğretmenlerin öğrenciye bilgi vermenin yanında sınıfta görülen istenmeyen davranışlara karşı uygun yöntemler kullanarak sınıf yönetimini sağlaması gerekir. Öğrencilerin gösterdiği olumsuz davranışları istenilen hale getirmek için kullandığı önemli yöntemlerden biri de ödül ve cezadır. Bu araştırma; sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmam süresince bana maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, sevgisini her an yanımda hissettiğim eşim Celal KAYIKCI'ya teşekkür ederim.

Ayrıca beni bugünlere getiren ve her zaman desteğini gösteren anneme ve babama, anketler sırasında yardımcı olan tüm meslektaşlarıma da teşekkür ederim.

İstanbul, 2013

Merve KAYIKCI

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 1 : Katılımcıların “Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı.....	68
Tablo 2 : Katılımcıların “Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı.....	68
Tablo 3 : Katılımcıların “Medeni Durum” Değişkenine Göre Dağılımı.....	69
Tablo 4 : “Medeni Durumun” “Cinsiyet” Üzerindeki Dağılımı.....	69
Tablo 5 : Katılımcıların “ Çocuk Sahibi Olma Durumuna” Göre Dağılımı.....	69
Tablo 6 : Katılımcıların “Meslekteki Kıdem Yılı” Değişkenine Göre Dağılımı.....	70
Tablo 7 : Katılımcıların “Eğitim Durumu” Göre Dağılımı.....	70
Tablo 8 : Katılımcıların “Meslekteki Kıdem Yılının” “ Eğitim Durumu” Değişkenine Göre Dağılımı.....	71
Tablo 9 : Katılımcıların “Çalıştıkları Okullardaki Sınıf Mevcudunun” Dağılımı.....	71
Tablo 10 : Katılımcıların “Sınıf Kurallarını Açıklama” Dağılımı.....	72
Tablo 11 : Katılımcıların “Sınıfta İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma” Dağılımı...	72
Tablo 12 : Katılımcıların “Hangi İstenmeyen Davranışla Karşılaştıklarının “ Dağılımı.....	73
Tablo 13 : Katılımcıların “İstenmeyen Davranışların Nedenleri Nelerdir?” Sorusuna Göre Dağılımı.....	74
Tablo 14 : Katılımcıların “Size Göre Ceza Her Olumsuz Davranışta Vazgeçilmez Unsur Mudur?” Sorusuna Verdikleri Cevabın Dağılımı.....	74
Tablo 15 : Katılımcıların “Öğrenmede Ödül, Cezaya Oranla Daha Etkili Midir?” Sorusuna Verdikleri Cevabın Dağılımı	75
Tablo 16 : Katılımcıların “Ceza Her Olumsuz Davranışta Vazgeçilmez Unsur Mudur?” Sorusuna Verdikleri Cevabın, Meslekte Çalışma Süreleri İle Olan İlişkisinin Dağılımı	75
Tablo 17 : Katılımcıların “Öğrenmede Ödül, Cezaya Oranla Daha Etkili Midir? Sorusuna Verilen Cevabın Eğitim Durumu İle Olan İlişkisinin Dağılımı .	76
Tablo 18 : Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre “Size Göre Ceza Her Olumsuz Davranışta Vazgeçilmez Unsur Mudur?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları	76

Tablo 19 :	İlkokullarda İstenmeyen Davranışları İle Baş Etmede Ödül Ve Cezanın Etkisini Tespit Etmek Amacı İle Hazırlanan İfadelerin Değerlendirilmesi	77,78
Tablo 20 :	Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	79
Tablo 21 :	Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranışı Gösteren Öğrenciyi Teneffüse Çıkartmam” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	77
Tablo 22 :	Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	80
Tablo 22A :	Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları	81
Tablo 23 :	Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	82
Tablo 23A :	Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları	83
Tablo 24 :	Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	84
Tablo 24A :	Katılımcıların Yaş Değişkenine göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları.....	85
Tablo 25 :	Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	86
Tablo 25A :	Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları.....	87
Tablo 26 :	Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	88
Tablo 26A :	Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları.....	89
Tablo 27 :	Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	90

Tablo 27A :	Öğretmen Deneklerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları	91
Tablo 28 :	Öğretmen Deneklerinin Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Arkadaşlarının Önünde Takdir Ederim” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	92
Tablo 28A :	Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Arkadaşlarının Önünde Takdir Ederim” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey HSD Testi Analiz Sonuçları.....	93
Tablo 29 :	Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	94
Tablo 29A :	Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları.....	95
Tablo 30 :	Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciyi Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	96
Tablo 30A :	Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciyi Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey HSD Testi Analiz Sonuçları.....	97
Tablo 31 :	Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Olumlu Davranış Gösterdiğinde Arkadaşlarına Alkışlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	98
Tablo 31A :	Öğretmen Deneklerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Olumlu Davranış Gösterdiğinde Arkadaşlarına Alkışlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey HSD Testi Analiz Sonuçları.....	99
Tablo 32 :	Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranışı Gösteren Öğrenciyi Teneffüse Çıkartmam” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	100
Tablo 32A :	Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranışı Gösteren Öğrenciyi Teneffüse Çıkartmam” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey HSD Testi Analiz Sonuçları.....	101
Tablo 33 :	Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	101

Tablo 33A : Katılımcıların Snf.Mev. Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey HSD Testi Analiz Sonuçları.....	102
Tablo 34 : Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Olumlu Davranış Gösterdiğinde Arkadaşlarına Alkışlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	103
Tablo 34A : Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Olumlu Davranış Gösterdiğinde Arkadaşlarına Alkışlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey HSD Testi Analiz Sonuçları.....	103
Tablo 35 : Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranışı Gösteren Öğrenciye Okul Ve Sınıf Kurallarını Hatırlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	104
Tablo 36 : Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	105
Tablo 37 : Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	105

KISALTMALAR

Akt.	Aktaran
ANOVA	Analysis of Variance (Varyans Analizi)
Ed.	Editör
f	Frekans
HSD	Honestly Significant Difference
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Kişi Sayısı
P	Olasılık
S.d.	Serbestlik Derecesi
SPSS	Statistical Package For Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)
Ss.	Standart Sapma
Syf.	Sayfa
\bar{X}	Örneklem Ortalaması
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri

1. GİRİŞ

Bu bölümde; ilkokullarda sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme yolları konulu araştırma ile ilgili araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın önemine, denencelerine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve konuyla ilgili tanımlara yer verilecektir.

1.1 Problem Durumu

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik davranış değiştirme sürecidir (Ertürk, 1972: 9). Başka bir deyişle eğitim; belirli amaçlar doğrultusunda bireylerin davranış şekillerini değiştirme süreci veya faaliyetleridir. Disiplin ise belirlenen dış amaçlara en kısa yoldan verimli bir şekilde ulaşmak için en uygun ortamın sağlanması ve elde edilmesi olarak tanımlanabilir. Tarih boyunca eğitim öğretimde istenmeyen davranışlar hep görülmüş, öğrenci davranışlarında istenilen değişikliklerin olması için birçok gelişme yaşanmış, çeşitli disiplin yöntemleri geliştirilmiş ve uygulanmaya çalışılmıştır.

Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple öğretmenin liderlik rolü ve grup dinamizmi önem kazanmaktadır. Öğrenme etkinliklerinin düzenli bir şekilde ele planlanması, sınıf içi kurallara uyulması ve sınıftaki işleyişin net olması sınıf yönetimine katkı getirerek doğabilecek disiplin sorunlarını en aza indirebilir (Demirel, 2004: 175).

Etkili bir sınıf yönetiminin temelleri; kişilere uygun sonuçları saptamak, amaçları belirlemek, davranışsal hedefleri tespit etmek, örgütleme, güdüleme, planlama, sonuçları değerlendirme ve öğrencilerdeki davranış değişikliklerini dikkate alarak amaçların ulaşılabilirlik derecesini saptamadır. Bunları gerçekleştirmek için öğretmen, sınıfın yöneticisi olarak çok iyi derecede teknik bilgi, beceri, kavramsal ve sosyal yeterlilikleri kazanmış olmalıdır (Ersan, 1993: 58).

Disiplin kavramı, en çok kabul gören anlamı ile mevcut yasa, kural, ilke ve düzenlemelere uygun olarak davranma olarak tanımlanabilir. Disiplinin amacı belli amaçlarla bir araya gelmiş insanların söz konusu amaçları daha iyi gerçekleştirebilmek için konulmuş kurallara uyumunu sağlamaktır. Düzenli ve disiplinli olmayan hiçbir çabanın başarıya ulaşması olanaklı değildir. Bütün çalışma alanlarına insan yetiştiren eğitim sisteminde disiplinin önemi tartışılmayacak kadar açıktır. Buradaki temel sorun disiplinin nasıl sağlanacağıdır. Sınıf disiplini sınıf içerisinde kurallar oluşturarak öğrenmeyi kolaylaştırmak ve istenmeyen davranışları en aza indirmek olarak tanımlanmaktadır (Yiğit, 2004: 157).

İstenmeyen davranışların sağlıklı bir biçimde tanımlanması bu tür davranışların değiştirilmesi açısından belirleyici öneme sahiptir. Gerçekte istenmeyen davranışların sınırlarının çizilmesi zordur. Çünkü davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler duruma, koşullara, mekâna vb. bir dizi değişkene bağlıdır. Örneğin; bahçede yüksek sesle konuşmak veya koşmak uygun bir davranışken, sınıfta istenmeyen davranıştır. Ayrıca istenmeyen davranışlar, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve bir dizi psikolojik özellikleri açısından farklılık gösterir (Aydın, 2000: 147).

Sınıf yönetiminde öğretmenin görevi öğrencilerin istedik davranışları kazanmalarında yardımcı ve yönlendirici olurken, istenmeyen davranışlara karşı söndürücü ya da değiştirici olmaktır. İstenmeyen davranışlar her sınıf ortamında görülür. Çünkü insan davranışlarını etkileyen pek çok etmen vardır. Davranışları önceden kestirmek oldukça zordur. Öğretmen önceden ne kadar önlem alırsa alsın, ister istemez sınıfta beklenmedik sorunlarla karşılaşacaktır. Burada önemli olan, sorunların çözümüne yönelik öğretmenin bilgi ve becerisini kullanabilmesidir. Öğrencilerin gösterdiği davranışların istedik olup olmadığı ya da kabul edilebilir olup olmadığı zaman zaman tam ve net olarak ortaya konamaz. Bundan dolayı, istenmeyen davranışları tanımlamak için dört temel ölçüt kullanılmaktadır Öğretmen, sınıfında olabilecek istenmeyen davranışları önlemek için ön hazırlık yapmak durumundadır Bunlardan bazıları; sınıfın düzenlenmesi, sınıf kurallarının oluşturulması ve öğrenme ortamında öğrencilerin rolleridir (Kaya, 2002: 190).

İstenmeyen davranışların yönetilmesinde kullanılan yöntemlerden en önemlileri ödül ve cezadır. Ödül, istedik davranışları pekiştirmeye, ceza istenmeyen davranışları ortadan kaldırmaya yönelik olmalıdır. Ödül ve ceza sisteminin temel amacı, öğrenciye kendi davranışlarını yönetmek için gerekli olan duygusal ve düşünsel yeterliliği kazandırmaktır. Ancak okullarda ödül ve cezanın istenmeyen davranışların yönetiminde etkili olarak kullanılmadığı gözlenmektedir.

Bu araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı uyguladıkları çözüm yollarını saptamaktır.

1.2 Problem Cümlesi

İlkokullarda sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme yolları nelerdir?

1.3 Alt Problemler

1. İlkokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?
2. İlkokul öğretmenlerinin yaş değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?
3. İlkokul öğretmenlerinin meslekteki kıdem yılı değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?
4. İlkokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?
5. İlkokul öğretmenlerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?

1.4 Denenceler

1. İlkokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar vardır.
2. İlkokul öğretmenlerinin yaş değişkeni açısından istenmeyen davranışların düzeltilmesinde ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar vardır.
3. İlkokul öğretmenlerinin meslekteki kıdem yılı değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar vardır.
4. İlkokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar vardır.
5. İlkokul öğretmenlerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar vardır.

1.5 Sınırlamalar

1. Araştırma İstanbul ilinin Avrupa yakasındaki Kağıthane, Şişli, Beşiktaş ilçelerindeki ilkokullar ile sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma anketteki sorulara verilen cevaplarla sınırlandırılmıştır.

1.6 Sayıtlar

1. Ankete katılanlar gönüllü olarak katılmışlardır.
2. Ankete katılanlar sorulara istekli cevap vermişlerdir.
3. Anketin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.
4. Anketin geliştirilmesinde uzman görüşlerine başvurulmuştur.

1.7 Araştırmanın Amacı

Sınıf ortamında disiplinle ilgili meydana gelen olumsuz davranışlar istenmeyen davranışlardır. Öğretmenin sınıf yönetiminde başarılı olabilmesi için istenmeyen davranışları ortadan kaldıracak ya da çıkmasını önleyecek tedbirleri alması ve uygun teknikleri uygulaması gerekir. Bu durum öğretmenin sınıf yönetme becerisi ile ilgilidir. Sınıf yönetiminde etkili bir öğretmen bir yandan ders anlatırken bir yandan da ders dışında ortaya çıkan istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol etmesi gerekir. İstenmeyen davranışlara karşı uygulanabilecek birçok yöntem bulunmaktadır. Öğretmenlerin sıklıkla kullandığı önemli tekniklerden biri de ödül ve ceza yöntemidir. Araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla karşı uyguladıkları çözüm yollarını tespit etmektir.

1.8 Araştırmanın Önemi

Bu araştırma İstanbul ili Kağıthane, Şişli, Beşiktaş ilçelerinde görev yapan ilkökul öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etme yollarını belirlemek amacıyla araştırma konusu olarak seçilmiştir.

Her öğretmen az ya da çok istenmeyen davranışlarla karşılaşmakta ve bu istenmeyen davranışlara karşı sınıf içi ve dışında farklı yöntemler kullanarak istenmeyen davranışların önüne geçmeye çalışmaktadır. İstenmeyen davranışların yönetilmesi, sınıf yönetiminin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Ödül ve ceza da istenmeyen davranışların düzeltilmesinde önemli bir yere sahiptir. Ödül ve cezanın kullanımı öğrencinin istenen davranışı yapmasına yönelik uygulanmalıdır. Öğretmenler öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik farklı ödül ve ceza yöntemleri kullanarak

bu davranışları istenen hale getirmeye çalışmalıdırlar. Bu araştırma ile öğretmenlerin kullandığı bu yöntemlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede ne kadar etkili olduğunu ortaya çıkarmaya çalışılmıştır.

Bu araştırma, öğretmenlere, okul yöneticilerine ve eğitim bilimleri konusunda araştırma yapan kişilere hizmet etmesi, ön bilgiler sağlaması, düşünce, görüş ve yeni fikirler kazandırması açısından da önem taşımaktadır.

1.9 Tanımlar

Eğitim: Birey ve toplum için çok önemli ve çok geniş bir alanı içine alan eğitim, bir plan ve hedefe göre insanın yetiştirilmesi, ruh ve beden sağlığını koruyarak geliştirilmesi için yapılan tüm çalışmalar olarak anlaşılmaktadır (Ayhan, 1997: 16).

Okul: Okul, değişik adlarla anılan, eğitimin temel sistemlerini kapsayan, genel bir kavramdır. Okula değişik sıfatlar ve adlar verilebilir. Okula ilk, orta, yüksek sıfatlarının verilmesi, düzeyinin giderek yükseldiğini gösterir. Okul eğitim sisteminde eğitimin üretildiği yer olarak söylenebilir (Başaran, 2000: 13).

Sınıf: Sınıf, öğretmenler ve öğrencilerin belli eğitsel amaçlara ulaşabilmek için kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçları ile sağladıkları bilgi ve yaşantıları uygun bir düzenlenişle paylaştıkları yerdir (Başar, 1997: 106).

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimi; sınıfın amacını gerçekleştirmek için sınıfta bulunan öğretim kaynakları ile öğrencileri eşgüdümleşerek eyleme geçirme sürecidir (Celep, 2004:1).

Disiplin: Disiplin sözcüğü Latince "discipulus" sözcüğünden gelir ve bu sözcüğün kökü de "disco"dur ve öğrenme anlamı taşır. Disiplin çoğu zaman ceza ve sert tutumları çağrıştıran olumsuz bir kavram olarak anlaşılıp kullanılmaktadır. Aksine disiplin zorlama, baskı altına alma, ceza verme anlamlarına gelmemekte, eğitim, öğretim, bir işi uygun kurallarıyla yapmayı öğrenmek ve uygun biçimde yaparak başarmak anlamını taşımaktadır. Disiplin, çocuk eğitiminin bir parçasıdır ve çocuk gelişiminin temel taşıdır (Halis, 2001: 93).

Kural: Kurallar öğrencilerin okul ve sınıf içindeki davranışlarını düzenlemeye yöneliktir. Benzer istedik davranışlarda bulunmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Her okulun yöneticileri tarafından belirlenmiş olan bazı kuralları vardır. Okula devam etme, derslere zamanında girme, arkadaşlarına ve okul eşyalarına zarar vermeme, ödevlerini tam ve zamanında yapma, derslere hazırlanarak gelme tüm

bu kurallara örnek verilebilir. Bu kurallar okuldaki tüm öğrenciler için geçerlidir. Yönetim tarafından belirlenen bu kurallara, uymamanın bazı yaptırımları vardır. Öğrenciler yönetim tarafından belirlenen kuralları ilkokulun birinci sınıfından itibaren öğrenirler (Ertuğrul, 2001: 57).

İstenmeyen Davranış: “Disiplini bozan” davranışlar olarak da adlandırılan istenmeyen davranışlar, sınıf içinde öğretmeni ve diğer öğrencileri rahatsız eden, öğrencinin sınıf arkadaşları ve öğretmeni ile ilişkilerini ve iletişimini olumsuz yönde etkileyen, eğitimsel amaç, plan ve çalışmalarını engelleyen, öğretmenin beklentileri ve sınıf kurallarına ters düşen, sınıfta karışıklık yaşanmasına neden olan davranışlardır (Tertemiz 2000: 54).

Ödül: Belli bir uyarıcıya gösterilen belli bir tepkinin tekrar gösterilme veya gösterilmeme ihtimalinin artırılması pekiştirir. Pekiştirmede kullanılan uyarıcıya pekiştireç denir. Bir başka anlatımla pekiştirme bir tepkinin iç veya dış etkilerle güçlendirilmesidir. Olumlu pekiştirece gündelik dilde ödül adı verilmiştir. Organizmanın içinde bulunduğu duruma hoş bir uyarıcının eklenmesini anlatır (Bacanlı, 1998: 163). Öğrencinin beğenilen bir davranışından dolayı haz duyma için verilen her tür pekiştirici kapsar. Örneğin gülümseme, dokunma, saçını okşama, sözle onaylama, sorumluluk verme gibi her türlü övgü ödül olarak değerlendirilebilir (Aydın, 2000: 162).

Ceza: Öğretmenin öğrencinin istenmeyen davranışına karşılık öğrenciyi hoşuna giden şeylerden alıkoyması ya da öğrencinin hoşuna gitmeyen işler yaptırılmasıdır. İstenmeyen davranış gösteren öğrenciyi teneffüse çıkartmamak ya da ödevini yapmayan öğrenciyi daha fazla ödev vermek öğrencinin hoşuna gitmeyen işlerdendir. Kısacası, ceza alan öğrenci, bazı haklarından, boş zamanından, sevdiği etkinliklerden vazgeçmektedir (Korkmaz, 2004: 184- 185).

Öğretmen: Araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan, ancak aynı zamanda bu çalışmalara problem sağlayan önemli bir kişidir. Öğretmenin ana görevi, öğrenciyi deneyimini doğrudan yaşatarak kazandırmak, grup çalışmasını yerleştirmek ve asıl anlatılmak istenen kavramları algılamasını sağlamaktır (Demirel, Kaya 2002: 246).

Öğrenci: Öğrenci kavramının içerisinde sadece öğrenen ya da bilinen bir kişi olma özelliği değil genel anlamda, eğitilecek bir kişi olma özelliği vardır. Bu anlamıyla, öğrenci, eğitim süreci içinde eğitim ve öğretim süreçlerini bir bütün olarak yaşayan ve bu yaşantı sonucunda, bilişsel, duyuşsal, belinişsel davranışlar yanında törel davranışlarında amaçlı ve olumlu yönden değiştirilmesi istenen kişidir (Ataman, 2006: 13).

Aile: Aile öğrenci davranışının şekillenmeye başladığı, örnek alındığı bazı temel davranışların kazanıldığı yerdir. Öğrenciler zamanlarının önemli kısmını ve ilk sosyalleşmelerini aile içinde tamamlamadıkları için, istenmeyen davranışların kaynaklarının ilk çekirdekleri de aile içinde atılmaktadır (Türnüklü, vd., 2001: 436).

Çevre: Öğrencilerin problem davranışlara sevk eden en önemli faktörlerden birisi okulun sosyal çevresidir. Okulun bulunduğu fiziksel, kültürel ve sosyal çevre öğrenci davranışları üzerinde büyük ölçüde belirleyici etkilere sahiptir. Öğretmenin, çevrede karşılaşılan bazı olumsuz davranışların sınıf ortamına girmesini önleyebilmesi için çevreyi tanıması, ekonomik, sosyal, kültürel geçmişini ve kaynaklarını çok iyi bilmesi gerekir. Öğrencilerin içerisinde yaşadıkları çevre, davranışlar üzerinde büyük, etkiye sahiptir. Bazen çevreyi değiştirmeden davranışları değiştiremezsiniz (Apuhan, 2002: 128).



2. SINIF YÖNETİMİ

2.1 Sınıf Yönetiminin Tanımı

Sınıf yönetimi; sınıfın amacını gerçekleştirmek için sınıfta bulunan öğretim kaynakları ile öğrencileri eşgüdümleşerek eyleme geçirme sürecidir (Celep, 2004: 1).

Bir başka ifadeyle sınıf yönetimi; belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, uygulama ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıyla ilgili etkinliklerin tümüdür. Öğretim süreciyle ilişkilendirilen sınıf yönetimi ise öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması, sınıfta disiplin sağlanması ve öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanmasıdır (Başar, 1994: 13; Ağaoğlu 2002: 21).

Lemlech' e göre sınıf yönetimi, sınıf yaşamının orkestra gibi yönetilmesidir.

Doyle göre ise sınıf yönetimi, içinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli imkan ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının, kurallarının sağlanması, sürdürülmesidir.

Çelik (2003: 2), sınıf yönetimini; sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi süreci olarak tanımlamaktadır.

Sonuç olarak yukarıdaki tanımlar ışığında sınıf yönetimini, sınıf içi etkinlikleri ve zamanı etkili bir biçimde düzenleyip sürdürebilme, öğrencilere rehberlik edebilme, sınıfta pozitif bir atmosfer oluşturarak öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerini sağlama ve eğitimin kalitesini arttırmak olarak tanımlayabiliriz.

2.2 Sınıf Yönetiminin Amacı ve Önemi

Yönetim bir amaca yöneliktir. Amacın belirlenmesi, gerçekleştirilmeye çalışılması ve ne ölçüde gerçekleştirildiğinin değerlendirilmesi yönetim sürecinin asıl fonksiyonudur. Bu durum her alanda olduğu gibi sınıf yönetimi için de geçerlidir (Efil, 1994: 56).

Montague (1987) ise, sınıf yönetiminin amacını, öğrencilerin uygun öğrenme etkinliklerine harcadıkları zamanı arttırmak ve öğretmenin hedeflerine ulaşmasını sağlamak olarak belirtmektedir.

Erden (2005: 20)' e göre sınıf yönetiminin temel amacı; olumlu, verimli öğrenme çevresi oluşturarak, öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktır. Bu amaca ulaşmak için etkili sınıf yönetimi zamanın etkili kullanılmasını, sınıf yaşamının düzenli bir biçimde yürütülmesini ve öğrencilerin kendi kendilerini yönetmelerini sağlar.

Karip (2003: 2)' e göre sınıf yönetiminin iki amacı vardır. Birincisi, sınıfta öğrenci güdülemesinin artıracak düzenli ve güvenli bir ortam oluşturmaktadır. İkinci ise, öğrenci sorumluluğunu geliştirmek ve öğrencilere kendi davranışlarını düzenleyebilmelerini öğretmektir.

Sınıf yönetimi etkili olmalıdır. Etkili sınıf yönetiminin amacı; öğretmenin eğitim programına uygun olarak planladığı hedef davranışların, bireysel ayrılıklara göre gerçekleştirmesini sağlamaktır. Bunun için öğretmen planlı, programlı, disiplinli, demokratik, uygun sınıf ortamının ve atmosferinin oluşturulmasını sağlar. Ayrıca öğrenciler arasında eş güdümü sağlar, kendisi ile öğrencileri arasında iletişimi kuvvetlendirir ve öğretim etkinlikleri ile öğrencilerin öğrenmelerini denetler. Sonuç olarak sınıfın yönetmeni olan öğretmen sınıfın öğretim ve yönetim problemlerini çözer ve karşılaştığı tüm sorunların çözümünde kılavuzluk eder.

2.3 Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetiminin boyutları farklı gruplamalarla ortaya konmuştur. Buna göre sınıf yönetiminin boyutları şunlardır:

- Sınıf ortamının fiziksel düzenlemeleri
- Plan program etkinlikleri
- Zaman düzenine yönelik etkinlikler
- İlişki düzenlemeleri
- Davranış düzenlemeleri (Başar, 2001:).

2.3.1 Sınıf Ortamının Fiziksel Düzenlemeleri

Eğitim ortamının fiziksel özellikleri, etkili sınıf yönetiminin sağlanmasında önemli bir unsurdur. Sınıfta fiziksel değişkenlerin (öğrenci sayısı, ısı, ışık, renk, temizlik, görünüm, görüntü) düzenlemesi öğretmenin sorumluluğundadır. Etkili bir sınıf yönetimi için, eldeki olanaklar ölçüsünde fiziksel değişkenlerin güdüleyici, öğretici ve ilgi çekici biçimde düzenlenmesi gerekmektedir (Aydın, 2000).

Sınıf içi fiziksel düzen ifadesi öğrenme öğretme süreçleri için ayrılan ortamın sahip olması gereken özellikleri ve sistemin diğer öğelerle hedeflere ulaşma doğrultusunda uyumunu belirtir. Sınıf

ölçülerinin uyumu, duvarların boyalı olması ve renklerin uyumu, pencerelerin genişliği, perdeler, sıra, masa, dolap gibi eşyaların niteliği ve düzeni, çiçek, resim tabloları, masa örtüsü gibi eşyaların bulunması böylelikle öğrencinin kendini ifade edebileceği rahat bir ortam oluşturarak okula ve sınıfa isteyerek gelmeleri sağlanabilir. Bir sınıfta bulunan öğrencilerin farklı hazır bulunuşlukları, yaşam biçimleri ve bireysel farklılıkları nedeni ile fiziksel ortam öğrenci özelliklerine göre değişiklik gösterir. Bu anlamda sınıf değişik özelliklere sahip bireylerin kendine özgü özellikleri olan küçük bir topluluktur (Tutkun, 2002).

2.3.2 Plan Program

Eğitim bireyin davranışında istendik değişimleri en etkili ve verimli biçimde oluşturmaktır. Bu sebeple her öğrenme yaşantısından fayda beklenemez. Yalnızca istendik davranışları meydana getirici yaşantılar geçerli yaşantılar sayılabilir ve bu tür yaşantılara eğitimsel denebilir. Eğitimsel yaşantılar, hem hedeflere hem de öğrencilere uygun, maksatlıca tasarlanmış, planlanmış ve gerçekleşmiş olmalıdır (Ertürk, 1994).

Eğitim öğretimin amaçları esas alınarak, yıllık, ünite, günlük planların yapılması, kaynakların belirlenip dağılımının sağlanması, iş ve işlem süreçlerinin belirlenmesi, araç sağlama, yöntem seçme, öğrenci özelliklerini belirleme, gelişimlerini izleme ve değerlendirme, öğrenci katılımını düzenleme, sınıf yönetiminin plan program etkinlikleri çerçevesinde düşünülebilir (Başar, 2001).

Eğitim ve öğretim sınıfta belli bir zaman dilimi içinde gerçekleştirilir. Bu kısıtlı zamanın tümü eğitimsel amaçlar için kullanılmalıdır. Etkili bir sınıf yöneticisi olan öğretmen; dersin nasıl başlayacağını, nasıl bir yöntem izleyeceğini, araç- gereç ve malzemelerin nasıl ve ne zaman kullanılacağını, bunların nasıl dağıtılacağını, aktivitelerin ne zaman gerçekleşeceğini, dönüt ve düzeltme işlemlerinin nasıl yapılacağını, dersi nasıl bitireceğini ve daha sonraki etkinliğin bir karmaşa olmadan ne zaman başlayacağını planlamalıdır (Ünal ve Ada, 2000). Bu şekilde bir planlamanın yapılması sınıf içindeki zamanın etkili kullanılmasına ve öğrenme için daha fazla zaman ayrılabilmesine yardımcı olacaktır.

2.3.3 Zaman

Sınıfta zamanın etkili bir şekilde kullanılması sınıf yönetiminin önemli bir boyutudur. Öğretmenler sınıf içi etkinliklerini önceden planlayarak zamanı etkili kullanmaya çalışırlar. Zamanın etkili kullanımı öğrencilerin öğrenme fırsatlarını arttırdığı gibi sınıf içinde istenmeyen davranışların oluşmasını da engeller.

Ayrıca öğretmenler derse girmeden önce zamanı nasıl kullanacaklarını planlayarak, derste gerekli araç gereçleri önceden hazırlayarak, sınıfa zamanında gelerek, derste işlenecek konu ve etkinliklerin ayrıntılı planlamasını önceden yaparak zamanı etkili kullanabilirler.

2.3.4 Davranış Düzenlemeleri

Sınıf ortamının istenen davranışların olduğu bir yer haline getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların oluşmadan önce tahmin edilerek istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uymanın sağlanması davranış düzenlemeleri boyutunun içerisinde yer alır (Başar, 2001).

Öğretmen öğrencilerin hangi davranışları neden göstermeleri gerektiğini açık ve anlaşılır bir ifade ile anlatmalıdır (Aydın, 2000).

Öğretmenin öğrenciyi her yönüyle tanınması, davranışlarında tutarlı ve istikrarlı olması, onları önce insan sonra da öğrenci olarak kabul etmesi gibi birçok şey olumlu sınıf atmosferinin oluşturulmasına yarar (İlgar, 2000).

Etkili sınıf yönetiminin temeli; tüm öğrencilerin derse katılmasıdır. Tüm öğrencilerin derse katılması ise öğrencilerin sınıf kurallarına uyması ile sağlanır.

2.3.5 İlişki Düzenlemeleri

İlişki düzenlemeleri boyutunun içerisinde sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasını amaçlayan öğrenci- öğrenci ve öğrenci- öğretmen ilişkilerinin düzenlenmesi bulunmaktadır.

Öğrenci ile öğretici arasında olumlu ilişki olmadan iyi bir öğrenme yapılamaz. Hiçbir öğretim yöntemi olumlu bir öğretmen- öğrenci ilişkisinin yerini tutamaz(Yörükoğlu, 1984).

Öğretmen öğrenciyi dinlemelidir. Öğretmenin etkin şekilde dinleme becerisine sahip olması öğrencinin uygun olmayan davranışlarını düzeltmeye ve engellemeye fırsat doğuracaktır. Ayrıca iyi dinleme, empati yeteneğini açığa çıkararak geliştirmeyi ve öğrenciyi desteklemeyi de sağlar.

2.4 Sınıf Yönetimini Etkileyen Değişkenler

Sınıf yönetimi, etkili bir eğitim ve iletişim örüntüsü gerçekleştirmek amacına yönelik etkinliklerdir. Ancak, gerçekleştirilmesi istenen davranışın kazandırılmasında tek başına sınıf ve onun yönetimi yeterli olmayabilir. Bu bağlamda sınıfı yönetmek, eğitimi etkileyen değişkenleri tanımayı da gerektirir (Aydın, 2000: 15).

2.4.1 Aile

Çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönlerden gelişmesini ve sosyalleşmesini sağlayan ilk ve en önemli kurum ailedir. Çocuk okul başlayıncaya kadar içinde bulunduğu ailesinin yaşam biçimine uygun kişilik, ilgi, sevgi, tutum ve davranışlar geliştirir (Yavuzer, 1993:139).Aile, toplumun temel niteliklerini yansıtan en küçük birimdir. Bireyin kişiliğinin ve fiziksel gelişiminin sağlandığı ilk yer ailedir. Eğitim ailede başlar ve çocuğun sağlıklı bir benlik algısı geliştirerek özerkleşmesi de ailenin tutumuna bağlıdır. Çocuk kendine yetmeyi, paylaşmayı, yaşama etkin biçimde katılmayı, barışçı ve uyumlu bir davranış örüntüsü geliştirmeyi ailede öğrenir. Okul çağına gelmiş çocukların kişilik yapıları, önemli ölçüde aile ortamında şekillenmiştir (Aydın, 2000: 22).

Öğrenci aile çevresinin iyi ya da kötü özelliklerini mutlaka okula yansıtır. Bir öğrenci, sınıfa gelirken yalnız gelmez, beraberinde ailesinin kültürünü, değerlerini, yapısını, problemlerini, kendi davranışlarına ve tutumlarına yansımış olarak getirir. Ailenin gelir durumu, eğitim durumu, ailedeki birey sayısı, ailedeki çatışma ve aile baskısı öğrenci başarısını da etkilemektedir. Aileyi iyi tanıyan bir öğretmen olumlu bir sınıf ortamı oluşturarak etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirebilir (Dönmez 2004: 54-55; Çalık, 2003).

Ailelerin çocuklarını yetiştirme biçimi öğrencinin sınıf içi davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Celep, 20004: 4). Tembel- çalışkan, doğru- yalancı, pısrık- girişken, bencil- diğercil gibi benzeri ikilemlerin kazanılması ailede başlar, gelişir ve çoğu zaman da pekişir. Okulun bunları değiştirebilmesi ise oldukça zordur. Uygun çözüm ise önceden aileyi etkilemektir (Başar, 2005: 21). Bu nedenle okul yönetiminin ve öğretmenin aileyi yakından tanınması çok önemlidir. Ailenin tüm özelliklerini bilmek öğretmene davranış esnekliği kazandırır. Ailenin özelliklerinin öğretmen taraf bilinmesi öğrenci ile ilgili sorunların çözümünde ve azaltılmasında çok önemlidir.

Öğrenmede ailenin etkisi düşünüldüğünde ne aile okulun yerini tutabilir ne de okul ailenin yerini tutabilir (Başar, 2003).

Öğretmen aileler ile ilişkisini sürekli ve düzenli bir biçimde sürdürmeye çaba göstermelidir. Öğretmenin sabırlı, anlayışlı, duyarlı ve adil oluşu ailenin en önde gelen beklentileridir. Buna karşılık öğretmen de ailelerde, dürüstlük, hoşgörü ve işbirliği çabası beklemektedir. Aile ile işbirliğine girmeyi düşünen öğretmen, onların çekingenliğini gidermesi, onları soru sormaya ve fikirlerini söylemeye özendirilmesi ve okula ilişkin problemlerin çözümüne yardımcı olmalarını sağlaması gerekir. Okul- aile ilişkilerindeki başarı ve başarısızlık öğrencinin eğitimine de yansımaktadır. Dolayısıyla aile ile ilişkiler büyük bir dikkat içinde sürdürülmelidir (Çalık, 2004: 7).

2.4.2 Toplumsal Çevre

Her okul belli toplumsal çevrede yer alır. Toplumsal çevre: fiziksel, sosyal, kültürel, siyasal, demografik vb. bir dizi değişkenin etkilerini yansıtan değerler dizgesi olarak tanımlanabilir. Okul, içinde yer aldığı toplumun gerçekliğini tanımalıdır. Çünkü en genel anlamda toplumun eğitimi ile yükümlü bulunan bir kurum olan okul, kendisine yönelik sosyal beklenti ve gereksinimlerin bilincinden yoksun ise işlevlerini yerine getiremez (Aydın, 2005: 25).

Toplumsal bir kurum olan okul, belli bir toplumsal çevrede faaliyetlerini sürdürür. Bu yüzden okul yöneticisi ve öğretmen çevreyle yakın ilişki içinde olmalıdır. Böylece hem çevrenin okuldan beklentileri öğrenilmiş olur hem de okula gerekli destek sağlanır (Çalık, 2003).

Çevre değişkenleri bir davranışın güdüleyicisi olabileceği gibi, engelleyicisi de olabilir. Bu iki yönlü etki, hem yakın hem de uzak çevreden gelir. Yakın çevre, öğrencini her gün içinde bulunduğu çevre olarak ele alınmaktadır. Bunlar; sınıf, okul, aile, boş zaman gelişme alanlarıdır. Uzak çevre ise onu zaman zaman etkileyen diğer öğelerden oluşur. Bunlar kendi toplumunun yaşama biçimlerinden, çeşitli araçlarla edindiği diğer ülkelerin insanların yaşama biçimlerine kadar uzanır. Okul ve öğretmenden beklenen, sınıf ve okulun mümkün olduğu kadar uzak çevresini etkileyebilmesi olmalıdır (Başar, 2003: 19).

Öğrenci için son derece önemli bir kurum olan okul, belli bir sosyal çevre içinde yer alır. Okulda değişik davranış kalıplarına sahip olan öğrenciler, farklı toplumsal kesimlere ait değer ve beklentileri yansıtmaktadırlar. Kaldı ki, davranışın toplumsal çevreden soyutlanarak çözümlenmesi beklenemez. Başka bir deyişle davranış, içinde yer aldığı çevrenin sosyal ve kültürel değişkenleri tarafından kontrol edilir. Bu nedenle, eğitimin amacı olan; öğrencide davranış değişikliği oluşturmayı, aynı zamanda sosyal çevrede egemen olan ilişki biçimlerinin de niteliğini bilmeyi gerektirir (Akar, 2003: 26).

Amacı öğrencileri eğitmek olan okul, çevresini de eğitmelidir. Bunu yaparsa o çevreden okula gelecek öğrencilerin bazı davranışları daha okula gelmeden düzeltilmiş olur. Aksi halde, çevredeki

istenmeyen davranış örnekleri sınıfa kadar girer, sınıf ortamını bozar, eğitsel amaçların ve sınıf yönetiminin engellerini oluşturur (Başar, 2003: 16).

2.4.3 Okul

Birey; aile üyeleriyle, sosyal çevresiyle, akran gruplarıyla ve kitle iletişim araçları ile etkileşimde bulunurken birçok davranışı öğrenir ve yapar. Ancak bu öğrenmeler belli bir plan ve program dahilinde değil, gelişigüzedir. Birey bu etkileşimleri esnasında toplumca onaylanmayan istenmedik davranışlara sahip olur. Oysa bilgi üretimi ve birikiminin hızla arttığı, uzmanlaşmanın önem kazandığı çağdaş toplumlarda bireylerin belli amaçlar doğrultusunda planlı ve programlı olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu da ancak okullar ile mümkün olabilmektedir (Akar, 2003: 94).

Okul toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlerini üstlenen kurumların ortak adıdır. Okullarda bir grup öğrenciye toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunularak, öğrencilerde istenilen davranış değişikliği meydana getirmeye çalışılır. Sınıf, içinde bulunduğu okulun bir parçasıdır. Bu nedenle okul ve sınıfın birbirlerinden ayrı olarak düşünülebilmesi de söz konusu değildir. Okulun özellikleri ve iklimi, sınıfı ve sınıf yönetimini etkilemektedir (Çalık, 2004: 5).

2.5 Sınıf Yönetimini Etkileyen Unsurlar

Sınıf yönetimini etkileyen faktörler şöyle sıralanmıştır (Erdoğan, 2001);

- **Dersin işlenişi:** Dersler iyi ve etkili yöntemlerle işlenebilirse sınıf da iyi bir şekilde yönetilebilir. Sınıfın yönetilmesi, etkili ve doğru ders işleme tekniklerinin kullanılmasıyla mümkündür.
- **Öğrenci özellikleri:** Öğrencilerin gelişim durumu, yaşı, kültürel özellikleri, başarı ve psikolojik durumları sınıf yönetimini etkiler.
- **Öğretmen:** Öğretmenin kişilik özellikleri, öğretim teknikleri, meslekte edindiği deneyimler, kültürü ve sağlığı gibi etmenler sınıf yönetimini etkiler. Öğretmenin öğrencilerle diyalogu ve öğrencilerden beklentileri sınıf yönetiminde çok etkilidir.
- **Ortam:** Sınıf içi atmosferin nasıl olduğu sınıf yönetiminde etkilidir. Sınıf ortamının gergin ya da neşeli olması dersin akışını etkileyen unsurlardandır.

- **Çevre:** Okul ve sınıf, çevrenin önemli bir parçasıdır. Bu sebeple sınıfta yaşanan sorunlar bir anlamda çevrenin bir uzantısı olarak düşünülebilir.
- **Aile:** Öğrencinin ailesinden kazanıp sınıf ortamına getirdikleri sosyokültürel, ekonomik ve eğitim durumu faktörleri sınıf yönetimini derinden etkileyen bir unsurdur.
- **Okulun Büyüklüğü:** Öğrenci sayısı sınıf yönetiminde önemli faktörlerden biridir. Sayının az olması öğrenci başarısını artırır ve bu da öğretmenin moralini yüksek tutar. Sayının azlığı yaşanacak olası disiplin problemlerini ortadan kaldırabilir.
- **Oturma Düzeni:** Sınıfın en önlerinde oturan öğrenciler öğrenme etkinliklerine karşı olumlu tutum sergilemekte buna karşın arka taraflarda ve pencere kenarlarında oturanların öğrenme etkinliklerine ve başarıya ilişkin kendi kapasitelerine karşı olumsuz tutum geliştirdikleri saptanmıştır (Türnüklü, 2000).
- **Yönetim Yapısı:** Okulun yönetim kademesinin aşırı kontrolcü ya da esnek olması da bir öğretmenin sınıf yönetimini derinden etkiler.
- **Fiziksel Yapı:** Sınıfın rengi, şekli, estetik görünümü ve ergonomik düzeniyle fiziksel özellikleri, içinde bulunan bireylerin davranışlarını etkiler.

Celep (2004: 11-16)' e göre ise sınıf yönetimini etkileyen unsurlar şu şekilde belirtilmiştir:

- **Öğrencilerin Özellikleri ve Gereksinimleri:** Öğrencilerin yetiştikleri ortamların öğrenci üzerindeki etkisi, sınıf yönetimini temelden etkiler. Ayrıca, öğrencilerin gereksinimleri ve özellikleri, sınıf içi davranışlara yön veren önemli etkenlerden biridir.
- **Okulun Yönetim Yapısı:** Okulun yönetim yapısı, okulda olumlu öğrenme ortamı oluşturmada önemli role sahiptir. Öğrencilerin ait olma duygularını karşılayan ve öğrencileri deneyimleri, kültürleri ile ilişkili olan öğretimsel etkinliklere özendirilen okullar, daha olumlu öğrenci davranışına sahiptirler. Araştırmalar, okul yönetimi öğretme ilişkisinin öğretme-öğretmen ilişkisini, öğretmen- öğrenci ilişkisini etkilediğini ortaya koymaktadır.

- **Öğretmenlerin Sahip Oldukları Kişisel Geçmiş:** Öğretmenlerin önyargıları karar vermelerinde önemli rol oynamaktadır. Önyargılarını sınıfa ait düşünceleri ile bütünleştirerek sınıfta öğretim stratejileri geliştirdikleri gözlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin özel yaşamları mesleki alanda etkili olup sınıf yönetimini de belirlemede etkin rol oynamaktadır.
- **Öğretmenin Sınıf Yönetimi Konusundaki Eğitimi:** Yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde sınıf yönetimi alanında çok zayıf yetiştikleri görülmüştür. Mesleğe başlamadan önce öğretmenlik ve sınıf yönetimi konusunda çok iyimser ve insancılken, öğretmenliğe başladıktan sonra tutumları katı ve baskıcı olmaktadır. Celep'e göre bu durum adayların yetişme sürecinde uygulamadan uzak, yeterli beceriyi kazanmadan mezun olmalarından kaynaklanmaktadır.
- **Güç- Kontrol Sorunları:** Kontrol okulların büyük bir sorunudur. Okul dışında rahat davranma özgürlüğüne sahip öğrencilerden, okulda sınırlı bir özgürlük içerisinde davranmaları beklenir. Bu da sınıf yönetimini olumsuz yönde etkiler.

2.6 Sınıf Yönetiminde Etkili Öğretmen Davranışları

Etkili bir sınıf yönetiminin temelleri; kişilere uygun sonuçları saptamak, amaçları belirlemek, davranışsal hedefleri tespit etmek, örgütleme, güdüleme, planlama, sonuçları değerlendirme ve öğrencilerdeki davranış değişikliklerini dikkate alarak amaçların ulaşılabilirlik derecesini saptamadır. Bunları gerçekleştirmek için öğretmen, sınıfın yöneticisi olarak çok iyi derecede teknik bilgi, beceri, kavramsal ve sosyal yeterlilikleri kazanmış olmalıdır (Ersan, 1993: 58).

Etkili bir öğretmen; sınıfında canlı, hareketli, sık sık öğrencilerin çalışmalarını gözden geçiren, sistematik olarak çalışmalarını yürüten, yapıcı güvenilir geri bildirimler veren, rehberlik yapan, yeni davranış modelleri geliştiren ve uyumu kolaylaştıran dersler ve konu içerikleri ile öğrenci performansı arasında ilişki kuran bir kişi olduğunda öğrenci başarısı da buna paralel olarak yükselecektir (Ünal ve Ada, 2000: 27).

Etkili sınıf yöneticisi olmak için aşağıdaki hususlara dikkat etmek öğretmenlerin işini kolaylaştıracaktır.

- Derse zamanında girmek: Sınıf problemlerinin birçoğu öğretmenin derse girmesiyle başlar. Öğretmenin derse tam zamanında gelmesi öğrencinin de bu duruma önem vermesini sağlar. Ayrıca öğretmenin dersine ve öğrencilerine verdiği önemi gösterir.
- Derse iyi hazırlanarak gelmek: Derse iyi hazırlanmak ders esnasındaki doğacak boşlukları ortadan kaldırarak öğretim hedeflerine ulaşılmasını kolaylaştırır.
- Derse oyalanmadan başlamak: Öğrencilerin dikkatini toplayarak ve çekerek derse başlamak; katılımı artırarak dersi işlemeyi sağlar.
- Sesi etkili şekilde kullanmak: Öğretmen sesini ne çok kısık ne de çok yüksek sesle konuşarak kullanılmalıdır. Sesi etkili şekilde kullanılması öğrencinin dikkatini toplama da en önemli etkenlerden biridir.
- Doğabilecek disiplin sorunların karşı çözüm üretmek: Ders esnasında birçok istenmeyen davranış yaşanabilir. Bu gibi durumlarda her öğretmenin acil durum planı olmalıdır.
- Öğrenciler arası kıyas yapmamak: Öğrenciler arasında karşılaştırma yapmak başarısız öğrencilerin motivasyonunu kırabilir.
- Öğrencilerle sınıf dışında da ilgilenmek: Öğrencinin gerek ders içi problemleri ile gerekse ders dışı problemleri ile ilgilenmek öğrencinin öğretmene güvenini artırır. Bu durum da öğrenciyi akademik açıdan istekli olmaya teşvik eder.

Etkili öğretmenlerin sınıf içi davranışları değerlendirildiğinde liderlik becerisi bulunduran, öğrencileri psikolojik açıdan da yalnız bırakmayan bir profil çizdikleri söylenebilir.

2.7 Sınıf Yönetme Stratejileri

Sınıf kurallarının, sınıf yönetiminde etkili olduğu öğretmenlerce bilinmektedir. Ancak, öğretmenler doğru zamanda kullanılan stratejilerin sınıftaki davranış stratejilerinin sınıftaki davranış problemlerini engellemeye yardımcı olabileceklerini bilmelidirler (Ünal ve Ada, 2000: 34-39).

- Sınıfta öğretmene saygıyı sağlayın.
- Konuşma hızında değişiklik yapın.

- Öğrencilere sınıf kurallarını hatırlatın ve uyarın.
- Öğrencilere yakın olun ya da omuna dokunun, koluna girin.
- İlgi ve şefkat gösterin.
- Doğrudan bir yaklaşım uygulayın.
- Anlaşmalar yapın.
- Sakinleşme zamanı verin.
- Öğrenciyi geçici olarak sınıftan uzaklaştırın.
- Uygun sorun çözme tekniklerini öğretin.
- Grup etkisini kullanın.
- İyi davranışı tanıyın.
- Açık bir şekilde rehberlik yapın.
- Uygun olmayan davranış üzerinde hemen odaklaşın.
- Sınıftaki endişeye gidermeye yardımcı olun.
- Mümkün olduğunca olumlu öğretmen öğrenci ilişkileri oluşturun.

3. DISİPLİN

3.1 Disiplin Kavramı

Sosyal bir varlık olan insanın, toplumsal hayatın içinde düzenli bir şekilde yaşayabilmesi için uyması gereken birtakım kurallar vardır. Kuralların olmadığı yerde, anarşi ve huzursuzluğun çıkması kaçınılmazdır. Bu yüzden insanların olduğu her yerde ve toplumda disipline ihtiyaç duyulmaktadır(Uzun, 2001: 15).

Oğuzkan (1981)' e göre disiplin; bir topluluğun yasalarına ve düzenle yazılı ya da yazısız kurallarına titizlik ve özenle uyması durumudur.

Disiplin hem birey hem de örgüt için olmak üzere iki boyutludur. Bireyin uygun davranış için kendini denetlemesi ve yönlendirmesi bireysel disiplindir. Buna göre öz disiplin demek daha uygun olabilir. Diğer yandan, bir örgütün bireylerinin o örgütün düzenine, kurallarına uygun davranmasını sağlamaktan söz edildiğinde ise örgütsel disiplin dile getirilmiş olur.

Celep (2002), disiplinin yalnızca okullar, öğrenciler ve çocuklarla ilgili olduğuna dair inancın ve ceza kavramı ile eş anlamlı algılanmasının yanlış olduğunu vurgulamaktadır.

Disiplin genellikle ceza ve sert davranmayı çağrıştıran olumsuz bir kavram olarak anlaşılıp kullanılmaktadır. Aksine zorlama, baskı altına alma, ceza verme anlamlarına gelmemektedir. Disiplin çocuk eğitiminde vazgeçilmez bir unsur olup çocuk terbiyesinin temel taşıdır.

3.2 Disiplinin Önemi

Öğrenme ve eğitimin temelini sınıfta öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişki oluşturur. Günümüzdeki eğitim kurumlarının en büyük sorunu sınıf disiplininin sağlanmamasıdır. Birçok öğretmen sınıfta disiplini kuramayınca bocalamaktadır. Bunun neticesinde de aldığı kararlar yüzünden öğrencilerle çatışmaktadır.

Disiplin, öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmelerini öğrenmelerine yardım ederek öğretmenin zaman üzerindeki müdahale gereksinimini azaltmaktadır. Öğretmenler, farklı disiplin tekniklerini uygularken, yalnızca istenmeyen davranışların sona ermesini değil; aynı zamanda öğrencilerin kendini- disiplini içselleştirmesini ve bunu sınıf ve başka yerlerde göstermelerini ümit eder (Charles, 1996).

Her öğretmenin disiplin anlayışı farklıdır. Bir öğretmene göre sorulan soruya cevap veren bir öğrenciden ayağa kalkma şartı aranırken, diğer bir öğretmen için çocuğun oturarak ya da ayakta cevap vermesi önemli değildir, cevabı doğru vermesi yeterlidir. Başka bir öğretmene göre de bu tür zorlamalar öğrenci ile iyi ilişkiler kurmayı engellemektedir. Anlaşılacağı üzere bir öğretmenin disiplin anlayışı diğerine uymamaktadır (Küçükahmet, 1999).

Disiplin öğrencinin yalnızca bilgi ve becerisini artırmaya değil, aynı zamanda tüm kişiliğinin gelişmesine yönelik olmalıdır. Öğrenciler bu ortamlarda pek çok konuda tutum ve davranış geliştirirken bir yandan da kendi kendini disipline etmesini öğrenmektedir (Küçükahmet, 1999).

Disiplin, sistemin işleyişine belirlilik, kararlılık ve belirsizliğin yarattığı rastlantısallığı, bilinmeyişin verdiği rahatsızlığı önler. Disiplin kavramının anlamında birlik sağlanmasında güçlük çekilse de, herkes disiplinin gereğine inanmakta, başarıya giden yol olarak tanımlamaktadır (Civelek, 2001).

3.3 Ailede Disiplin

Eğitim ailede başlar. Kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde aile içinde kazanılır. Tembel- çalışkan, doğrucu- yalancı, pısrık- girişken gibi ikilemlerin kazanılması ailede başlar, gelişir ve çoğu zaman da pekişir. Okulda bunların değiştirilmesi için uzun zaman ve çok emeğe ihtiyaç vardır (Başar, 1999).

Birçok evde anne babalar disiplin sağlayamamaktadır. Disiplini sağlayamamakta ki sebep kurallara kendilerinin uymayıp çocuklarından uymalarını beklemeleridir. Yetişkinlerin de disipline ihtiyaçları vardır. Ebeveynlerin çocuklarına kuralları uymayı dayatmak yerine rol model olmaları bu soruna bir çözüm olacaktır.

3.4 Eğitimde Disiplin

Eğitimde disiplin, “eğitim süreci içinde çocuğa kazandırılması gereken kurallar ve yetişkinlerin bu konudaki yaklaşımlarını” içerir. Okul ve sınıf çalışmalarının düzenini ve düzgünlüğünü sağlayan tedbirlerin tümü, okul disiplini kavramı içinde yer almaktadır. Her çağda ve toplumda geçerli olan disiplin anlayışı, o toplumun eğitim sistemine yansımıştır (Tosun, 2002: 122).

Eğitimde disiplinin amacı, öğrenciye kendi davranışlarını denetleme ve değerlendirme yeteneği kazandırmaktır. Öğrenci, bulunduğu sınıf içerisinde veya toplum içinde hangi davranışların iyi ya da hangilerinin kötü, çirkin olduğunu kavramalıdır. Öğretmenin görevi, bu davranışları en güzel şekilde

örenciye kavratmak olmalıdır. Olumlu davranışları kazanan öğrenci sınıf içinde ve toplumda belli bir kimlik kazanmış olacaktır (Ertuğrul, 2004: 146- 147).

3.5 Türk Eğitiminde Disiplin Anlayışı

Türk eğitiminde, katı disiplin anlayışı eğitim sürecinin vazgeçilmezi olmuştur. Türk eğitiminde gelenek haline getirilen baskıcı disiplinin kalıcı olmasının temel nedeni, büyük ölçüde toplumsal algının bu yönde olmasından kaynaklanmaktadır. Katı ve baskıcı eğitim ilk olarak ailede karşımıza çıkmaktadır. Bu algı daha sonra toplum tarafından okulların devam ettirmesi yönünde olmuştur.

Osmanlı okullarının eğitim anlayışı, kendilerine duyulan güven ve saygı nedeniyle, öğretmenlerin anlayış ve uygulamaları etrafında şekillenmiştir. Ana babalar çocuklarını okula başlatırken önce öğretmenin elini öptürür ve daha sonra “Eti senin kemiği benim” diyerek öğretmene duydukları güveni belirtirlerdi (Akyüz, 1997: 75). Toplum tarafından yüklenen bu misyonu devralan okullar da zaman zaman en katı disiplin uygulamışlar ve toplum tarafından yadırganmamışlardır. Hatta bu anlayış yakın zamana kadar da sürdürülmüştür.

İbni Sina cezalandırmayı çeşitli aşamalarda ele almıştır. Birinci olarak korkutmayı, teşvik etmeyi, yakınlık gösterme ve yalnız bırakmayı, bir defa övmeyi, başka bir defa azarlamayı, şiddetli azardan sonra gerekirse dövmeyi tavsiye etmiştir(Akyüz, 1997: 25-75).

Eğitim durumlarında dönüt, düzeltme, ipucu, pekiştireç bulunmalı, öğrenci katılımı sağlanmalıdır. Cezaya kesinlikle başvurulmamalıdır. Eğitim ortamı demokratik olmalı ve bu ortamda öğrenci yeteneklerini geliştirecek her türlü imkan ve fırsatları bulabilmelidir (Sönmez, 1996: 164).

3.6 Okulda Disiplin

Başaran (2000: 198)' a göre okulda disiplin, okulun ilke ve kurallarına öğrencinin uymasını sağlamak için kurulan yaptırım düzenidir. Disiplin düzeninin yaptırım araçları ise ödül ve cezadır. Disiplin bir öğrenme sürecidir ve öğrenci okul öncesi eğitiminden başlayarak, gerek toplumca, gerek konulan kurallara göre davranmayı öğrenir.

Okulun her özelliği ve durumu sınıf içini etkiler. Okulun sosyo- ekonomik durumu, öğrenci sayısı, öğretmenin sınıfta kalış süresi ile öğrenci başarısı arasında doğrudan ilişki vardır. Ayrıca okul, fiziksel yapısı, görünüşü, kullanılabilirliği ve sağlık şartlarına uygunluğu açılarından da yeterli olmalıdır (Aydın, 1998).

Okulda disiplini sağlamak için uygun bir eğitim ortamı, iyi bir rehberlik sistemi, etkin öğretmen-veli- okul ilişkisi ile fiziksel ve teknolojik donanıma sahip bir okul binasının kullanımı gerekir. Okulun sahip olduğu tüm özelliklerin etkin kullanımı disiplini olumlu yönde etkiler. Aydınlık ve çocukların psikolojilerine hitap eden renkteki duvarlar hatta sınıfları dizaynı ve daha birçok faktör disiplin üzerinde önemli rol oynar.

Kişilerin düşünce özgürlüklerinin gelişmesini istiyorsak, sıkı formal kurallara ve sürekli aynı şekilde tekrar edilen faaliyetlere son vermemiz gerekir. Eğer düşünce özgürlüğü olmazsa, hakiki ve normal bir gelişimden emin olamayız. Buna karşılık özgürlük, kendi kendini kontrolle özdeş tutulur; çünkü amaçların tespiti ve bunların uygulanması bir zeka işidir. İlerlemeci eğitim felsefesinde öğrenme sürecinde faaliyetleri yönlüten amaçların tespiti konusunda, öğrencilerin katılımına önem veren daha sağlıklı bir husus yoktur (Akt: Sönmez, 1996: 191).

3.7 Sınıfta Disiplin

Okullarda eğitim, sınıf denilen bir odada bir araya gelen, aynı veya yakın yaş grubundaki benzer bilgi ve becerilere sahip öğrencilerle birlikte yürütülür. Sınıftaki öğrencilerin kişilik özellikleri, okula ve derslere yönelik tutumları, ders çalışma ve dinleme alışkanlıkları, ailelerinden getirdikleri kültürel birikim, öğrenciler arasındaki ilişkiler, sınıfın fiziksel şartları ve öğretmen öğrenci etkileşimi bir bütün olarak sınıf ortamını oluşturur. Sınıf içerisinde disiplini sağlamaya çalışan öğretmen aynı zamanda okulda ve sınıfta konulan birtakım kuralların takipçisidir. Yalnız bu konuda öğretmenler bazen aşırı davranmakta ve şiddete varan bir disiplin anlayışı içerisinde girmektedirler. Bazen de aksine düzensizliğe yol açabilecek serbestlik sergilemektedirler (Civelek, 2001: 16).

Öğretmenin sınıf önünde duruşundan, ödevleri kontrol edişine kadar pek çok husus sınıf yönetimini, disiplinini etkilemektedir. Öğretmen ders anlatırken öğrencileriyle bütünleşmeli, kontrolü elinde tutacak bir pozisyonda olmalıdır. Öğrencilerin tamamını görebilmeli aynı zamanda tüm öğrencilerin de kendisini görmesi sağlanmalıdır. Konuşurken oldukça sakin durmak ve dikkati çekmek için el ve kolları kullanmak daha iyi bir yoldur. Öğrencilerin sınıfta yerleşimi de disiplin üzerinde etkilidir (Küçükahmet, 1999).

Günümüz modern disiplin anlayışı, “önleyici disiplin anlayışı” ya da “yapıcı disiplin anlayışı” şeklinde temsil edilmektedir. Modern disiplinin amacı, eğitimde sınıfta düzeni ve çalışmayı sağlamak, çocuğu iyiye doğru götürmek ve kendi kendini yönetmeye yavaş yavaş alıştırmaktır (Hesapçıoğlu, 1998: 306).

Baloğlu (2001: 171) tarafından ise disiplin kavramı “yapıcı disiplin”, “önleyici disiplin” ve “düzeltici disiplin” olarak üçe ayrılmıştır.

2.7.1 Yapıcı Disiplin

Disiplin problemlerinin ortaya çıkmamasına yönelik alınabilecek önlemleri içermektedir. Yapıcı disiplinle önemli olan sorunları doğurmamak, sorun teşkil edecek ortama meyil vermemektir.

Günden (1979: 375) tarafından yapıcı disiplin konusunda öğretmenlere şu tavsiyelerde bulunulmuştur:

- Disiplin “yapma”lardan çok “yap”lar üzerine kurulmalıdır.
- Çalışmalar öğrenci- öğretmen işbirliğine dayanmalıdır.
- Öğrenciler disiplin konusunda bilinçlendirilmelidir.
- Öğrencilerin boş kalmamalarına dikkat edilmelidir.
- Öğrencilerin kişiliğine saygı gösterilmelidir.
- Derslerde araç ve gereçlerden yararlanılmalıdır.
- Yapılacak işlerin ne kadar önemli ve yararlı olduğu öğrencilere kavratılmalıdır.
- Problem oluşturabilecek durumlar gözden geçirilmeli ve kaynağına inilmelidir.

3.7.2 Önleyici (Engelleyci) Disiplin

Disiplin problemlerini ortaya çıkmadan önlemeye yönelik disiplin çeşididir. Bir disiplin problemini çıkmadan önce önlemek çıktıktan sonra önlemekten daha kolaydır. Disiplin problemlerinin ortaya çıkmasını önlemede öğretmene büyük görevler düşmektedir. Öğretmenin yapabileceği en önemli işlerden birisi uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri uygun şekilde seçmek çağdaş gelişimleri takip etmektir. Önleyici disiplin uygulanırken ödül ve cezalar tam olarak belirlenmiştir. Öğrenciler yaptığı davranışın karşılığını göreceği konusunda bilinçlidir.

Bu yöntemin temelini kişiye önceden disiplin konusunda bilgi vermenin oluşturduğunu vurgulamaktadır. Kişiler kendi davranışlarını denetim altında tutarlar. Öğretmen ya da okuldaki yöneticiler disiplin konusunda, öğrencilere doğru davranışın nasıl olacağını daha önceden açık ve seçik olarak açıklamaktadır (Binbaşioğlu, 1991: 327).

Önleyici disiplin konusunda Günden (1979: 381), öğretmenin dikkat etmesi gereken noktaları aşağıda belirtmiştir:

- Öğrencilerin isimleri öğrenilmeli ve öğrenciye ismiyle hitap edilmelidir.
- Öğrenciler sınıfta oturuş biçimlerine dikkat etmelidir.
- Ders sırasında samimi ve ciddi olunmalıdır.
- Bir ya da birçok öğrenci sınıfın havasını çalışırsa buna izin verilmeden sakın, ciddi ve sabırlı olunmalıdır. Teneffüste o öğrencilerle konuşulmalıdır.
- Öğrencilerle ayrı ayrı ilgilenilmelidir.
- Sınıfta herhangi bir tartışmada öğrencilerin üstüne fazla gidilmemeli ve gerginliği artırıp inada bindirilmemelidir.

3.7.3 Düzeltici Disiplin

Önleyici tedbirler alındığı halde yine de disiplin problemi ortaya çıkmışsa, bu problemin bir daha ortaya çıkmamasını sağlamaya yönelik tedbirler almak düzeltici disiplin olarak adlandırılır. Arkadaşlarıyla kavga eden bir öğrenciye bu davranışın yanlış olduğunu hatırlatmak, uyararak, özür dilemesini sağlamak, tekrar ederse cezalandırmak bu disiplin çeşidine örnek olarak gösterilebilir (Özdem, 2003: 12-13).

Günden (1979: 383), okullarda hatalı davranış gösteren öğrencilere karşı öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususları aşağıda sıralamıştır:

- Suç işlemiş bir öğrenci, arkadaşlarının yanında cezalandırılmamalıdır.
- Suçu ağır olan bir öğrenci, suçun işlendiği andan cezanın verileceği ana kadar arkadaşlarından uzak tutulmalıdır.
- Öğrenci, af dilemek için zorlanmamalıdır.
- Problem ortadan kalktıktan sonra, artık hatırlatılmamalı ve üzerinde durulmamalıdır.
- Küçük olaylar büyütülmemelidir.

3.8 Disiplin Yaklaşımları

Öğretmenlerin benimsediği disiplin yaklaşımlarına göre, disiplin sağlama yöntemleri de farklı olur. Örneğin; bir öğretmen öğrenciye soru sorduğunda öğrencinin ayağa kalkarak cevap vermesini ister. Diğer taraftan başka bir öğretmene göre cevabın doğru olması yeterlidir. Her öğretmen sınıf yönetiminde kendi tarzını geliştirmeli ve tarzının eğitim psikolojisi açısından doğru olup olmadığını tespit etmelidir. Bunun için değişik disiplin yaklaşımlarından haberdar olmaları yararlı olacaktır (Tertemiz, 2003: 70).

İstenmeyen davranışların belirlenmesi, düzeltilmesi ve tekrar etmesini önlemek amacıyla geliştirilmiş disiplin modelleri aşağıda belirtilmiştir.

3.8.1 Davranış Değiştirme Modeli (B.F.Skinner)

Davranışsal yaklaşımlar, Rus Fizyolog İvan Pavlov'un köpekler üzerinde yaptığı klasik koşullanma ile Skinner'ın fareler üzerinde yaptığı edimsel koşullanma deneylerine dayanmaktadır.

Bu yaklaşımda temel ilke, insanların acı veren, hoş olmayan deneyimlerinden veya uyarıcılardan kaçınırken, hoş ve ödüllendirici olanı aramaya çalışmalarıdır. Öğretmenler, sınıf ortamındaki öğelerin her birinin öğrenci davranışını nasıl etkilediğini değerlendirmeli ve bunları kabul edilebilir davranışlar doğrultusunda değiştirmelidirler. İstenilen davranışı yapmaya yöneltmede uygulanan tekniklerden bazıları şunlardır (Celep, 2004: 177-181):

- Aralıklı ve oranlı pekiştirme verme
- Temel davranışı parçalara ayırma
- Öğrenciyi sınıftan izole etme
- Öğrenciye, doygunluk verene kadar gösterdiği istenmeyen davranışı yaptırma
- Model alma
- Olumlu/ olumsuz ifade kullanma
- Öğrenci ile anlaşma yapma

Davranışçı yaklaşımda iki temel öge uyarıcı ve tepkidir. Uyarıcı, organizmayı harekete geçiren iç ve dış olaylardır. Tepki ise bir uyarıcının organizmada meydana getirdiği fizyolojik değişimlerdir. Davranışçılara göre odak nokta, bireyin ne düşündüğü değil, ne yaptığıdır. Klasik koşullanma nötr bir uyarıcının daha önce üretmediği bir tepki oluşturma sürecidir (Koç, 2002: 132-134).

Davranışçılar, insanların sorunlarının kaynağı ile ilgilenmezler. Gözlenemeyen duyu ve duygulara çok az önem verirler. Öğrencilerin istenmeyen davranışları göstermelerinin içsel nedenleri ile ilgilenmezler.

3.8.2 Güvengen Disiplin Modeli (L. Canter)

Güvengen disiplin modelinin amacı, öğretmenlerin öğrencileriyle tutarlı, sakin ve tekili bir biçimde iletişim kurmalarına yardım ederek sınıf düzenini sağlamak, öğretmen ve öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarını karşılamak, öğretimin ve öğrenmenin istenen yönde gerçekleşmesini kolaylaştırmaktır (Celep, 2002).

Güvengen disiplinde öğretmenler, öğrencilerin temel gereksinimlerini karşılamalı ve öğretme hakkını tam olarak kullanmalıdır. Bu model, öğretmenler bütün öğrencilere benzer biçimde davranma, aynı ölçütleri uygulama ve bütün öğrencilerden aynı başarıları bekleme düşüncesine dayanmaktadır. Öğretmenler, kendi düşüncelerine bağlı olarak bir öğrencinin durumu hakkında ayrıcalık yapmamalıdır. Böyle olumsuz beklentiler, öğretmenin sınıfı yönetme davranışını engeller. Güvengen Davranış Modeli'nin uygulanması için öğretmenler amaçlı bir biçimde istekte bulunmalı ve boyun eğmeyen öğrenci ile asla bir anlaşma yapılmamalıdır (Celep, 2004: 183-185).

Sınıf yönetimindeki en önemli engellerin öğretmenin kendi yeteneği hakkındaki olumsuz düşünceleri ve problemin türüne bakılmaksızın öğrencilerin davranışlarında olumlu bir değişiklik yapamayacakları varsayımı olduğu ifade edilir. Bu nedenle güvengen disiplinin *ilk adımı* bu engelleri fark etme ve ortadan kaldırmadır. *İkinci adım*, öğretmenin güvengen tepki biçimlerini kullanmasıdır. Model *üçüncü adımda* öğretmenlerin sınıf kurallarını, pozitif tanımayı ve mantıksal sonuçları içeren işlevsel bir disiplin planının hazırlanmasını vurgular (Celep, 2002). Yaptırımların sakin bir biçimde uygulanması, tutarlı olunması, yaptırım sonrası ilk fırsatta öğrencinin olumlu davranışının bulunarak öğrenciye söylenmesi ve öğrencinin eğer konuşmak isterse konuşmasına fırsat verilmesi çok önemlidir.

3.8.3 Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli (T. Gordon)

Gordon' un Öğretmen Etkiliği Modeli Maslow ve Carl Rogers' in kuramların dayanır. Bu yaklaşım öğretmenlerle öğrenciler arasında iyi ilişkiler sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Gordon öğretmenlerin anlayışlı tavırlarıyla istenmeyen davranışların azalabileceğine inanmakta ve savunmaktadır. Bu yaklaşımda önemli olan çocukların problem çözme ve karar verme yetenekleri konusunda özgüvenlerini sağlamaktır. Bu hedefleri geliştirmek için, öğretmen- öğrenci ilişkisi dikkate alınmalıdır.

Gordon'a göre öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki; açıklık ve şeffaflık, özen, bağımsızlık, farklılık ve karşılıklı ihtiyaçların karşılanmasıyla olumlu ve yerinde olur.

Etkili öğretmenlik modelinde ilk basamak, sorunu oluşturanın kim olduğunun saptanmasıdır. Problem öğrencinin ya da öğretmenin olabilir. Eğer sınıfta meydana gelen bir olay, öğretmen üzerinde gerçek ve doğrudan ve istenmedik biçimde etki oluşturuyorsa sorun öğretmendir. Benzer şekilde bir olay ya da durum, öğrenciyi gerçekten, doğrudan ve istenmedik biçimde etkiliyorsa sorun öğrencininidir. Bazen de sorun her iki tarafın da olabilir. Bu durumda öğrenci ve öğretmen arasında çatışma çıkabilir. Gordon bu tür çatışmalarda “ kaybeden yok” yönteminin uygulanmasını önerir. Bu,

her iki taraf için kabul edilebilecek ve hiçbirinin kaybetmeden kazanacağı bir çözüm üretme yöntemidir (Sarıtaş, 2000: 85; Erden, 2005: 188-189).

Öğretmenler sınıf için sorun olabilecek öğrenci davranışlarını önceden belirler. Daha sonra bu davranışı değiştirmeleri için öğrencileri zorlamaya çalışırlar. Öğrencilerin sorunlarını çözmek amacıyla öğrencilerin ihtiyaç duydukları iletişim akışı öğretmenler tarafından sekiz farklı yolla bloke edilir (Emretmek, uyarmak, ahlak dersi vermek, öğüt vermek, öğretmek, yargılamak, adlandırmak, yorumlamak). Öğrenciler genellikle ihtiyaçlarını açıkça ifade edemezler. Bu sebeple öğretmen, öğrencilerin ihtiyaçlarını tanımlamak zorundadırlar. Bu kurama göre öğretmenler istenmeyen davranışların üstesinden gelmek yerine sınıf çevresini değiştirirlerse etkili olurlar. Çünkü sıkıcı bir öğrenme çevresi istenmeyen davranışa yol açmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin fikirlerini anlayabilmek için etkin dilmeme tekniğini kullanması gerekir. Bu sayede öğrenciler sorunlarını daha rahat ifade edebilirler. Bazen ise öğretmenin sahip olduğu sorunlar etkin dinleme ile bir sonuç vermeyebilir. Böyle durumlarda öğretmenin öğrenciler tarafından ne derece anlaşıldığı karşılaştırılmalı ve gerekli düzeltmeler yapılmalıdır (Celep, 2004: 234-239).

3.8.4 Sosyal Disiplin/Ussal Sonuçlar Modeli (R. Dreikurs)

Bu kurama göre, çocuklara insan haklarına ve bütün insanların değerlerine önem vermeleri öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu kuramda öğrencinin sorun davranışı; dikkat çekme, oç alma, yetersizlik gösterme ve güç gösterisinde bulunma ihtiyacından kaynaklanır. Ortaya çıkan istenmeyen davranış karşısında mutlaka bir sınıf kuralı oluşturulmalıdır.

Öğretmenler, öğrencileri çeşitli durumlarda gözlemeli ve istenmeyen davranışlara hangi amacın neden olduğunu önceden tespit etmelidir. Güç ve kontrol durumunda öğretmen öğrenciye koridor sorumluluğu ya da bir grup önderliği vermelidir. Sorun davranış gösteren öğrencilere sürekli şefkat, ilgi ve sevecenlikle yaklaşarak, çocuğun oç alma duygularının üstesinden gelinebilir. Öğretmenler karşılıklı saygı ve iyimserlik duygusunu geliştirmek için cesaretlendirilmeyi kullanmalıdırlar. Cesaretlendirme, çocukların gelişimlerinin her aşamasında başarıyı yaşamalarına olanak veren bir süreçtir. Öğrenciler davranışlarının sonuçlarını yaşamalıdır. Böylece, öğrenciler, davranışlarının kendileri ve yaşadıkları toplum üzerinde ne gibi etkileri olduğunu kavrayabilirler. Öğrenciler, kendi davranışlarından kendilerinin sorumlu olduğunu öğrenirler (Celep, 2004: 194-201).

Çocuklara kendi problemlerini çözmeyi öğreten yetişkinler, aynı zamanda çocuklara davranışlarına dikkat etmelerini ve kendi kontrollerini olumlu değerlerde geliştirmelerini sağlamalıdır. Problem çözme teknikleriyle, çocuklar kendi duygularına ve diğerlerinin duygularına değer vermeyi ve ifade etmeyi öğreneceklerdir. Şiddet olmadan çatışmaları çözümlenmeyi de bu yolla öğreneceklerdir.

3.8.5 Gerçeklik Terapisi Modeli (W. Glasser)

Glasser tarafından geliştirilen gerçeklik terapisi yaklaşımı, bireyin gerçekçi biçimde ihtiyaçlarını karşılaması ve sosyal bağımlılık üzerinde odaklanmaktadır. Yaklaşım; kişinin davranışının yargılanmadan kabul edilmesine karşı çıkmakta, bunun yerine kişi davranışlarının sonuçlarını kabul etmeyi ve başkalarının haklarını çiğnemenen yaşamayı öğrenmeleri gerektiğini savunmaktadır.

Bu yaklaşımın temelinde; çocukların, aile ya da okul tarafından karşılanması gereken belli ihtiyaçların varlığı yatmaktadır. Aile bu ihtiyaçları karşılamakta yetersiz kalırsa, okul bu ihtiyaçları karşılamaya çalışmalıdır. Okul ve öğretmenler, çocukların öğrenme çabalarına ve kendilerine değer vermeyi başarmalarına yardımcı olmalıdır. Çocuklara yaptığı davranışın yanlışlığı gösterildiğinde ve onlardan değiştirmesi istendiğinde çocuklar sorumluluk alırlar. Bu yaklaşıma göre öğrenci, istenmeyen davranışın tüm sorumluluğunu üstlenir. Ama bu durum, ceza ve övgü ile olmamalıdır.

Glasser (1990)'a göre öğrencilerin davranışına rehberlik etmek amacıyla, öğretmenler ile öğrenciler arasında bir anlaşma yapılmalıdır. Bu anlaşma açık ifadeleri ve öğrencilerin bu davranışsal anlaşmaya uymamalarının sonuçlarının ne olacağını içermelidir. Disiplin sorunlarıyla başa çıkmak için önder- öğretmen, sorunları çözmenin kestirme yolu olmadığını iyi bilir. Bunları çözmek için tüm kural bozucu durumlara aynı gerçekçi ve açık yollarla yaklaşır (Akt. Celep, 2004: 240-245).

Gerçekçilik Terapisi Modelinde, sınıf toplantıları istenmeyen davranışlara çözüm üretmede etkin bir yol olarak kabul edilir. Bu toplantılarda öğrenciler, birbirine yakın oturarak küçük daireler oluştururlar, problemleri ve çözüm yollarını tartışırlar. Öğretmenin bilinçli olarak arka planda kaldığı bu toplantılarda sınıf kuralları, bunların nasıl ve kim tarafından denetleneceği, uyulmadığında izlenecek yollar belirlenerek, öğrencilere kendilerini denetleyecek sorumluluk verilmektedir (Sarıtaş, 2000: 83).

Bu yaklaşımda geleneksel ödül- ceza uygulamalarını bırakmalı, öğrenciler için okul etkinliklerini sevme, kontrol, özgürlük ve eğlence ihtiyaçlarını doyumaya yönelik faaliyetler hazırlanmalıdır. İşbirlikçi öğrenmeye önem verilmelidir. Öğrencilerin birbirinden farklılık gösteren ihtiyaçlarını, bireysel farklılıklarına uygun olarak doyumalarına olanak sağlanmalıdır.

3.8.6 Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Modeli

Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Modeli, insancıl psikolog Maslow ve Adler, bilişsel gelişimci Erikson, Havighurst, Kohlberg ve Jean Piaget ' in düşüncelerinden doğup Dreikurs, Nelson ve Glasser' in düşüncelerini de içerir. Sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi modeli, her çocuğun sergilediği

davranışları, tavırları, bilişsel yeterlilikleri, fiziksel özellikleri belirlemektedir. Çocukların büyümelerini, sağlıklı birer yetişkin olmalarını sağlamak için yetişkinler, her çocuğa koşulsuz sevgi, güvenlik ve ait olma duygularını sağlamalıdır (Celep, 2004: 246- 247).

Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Modeli, çocukların çoğunun, hatta sorunlu ve işlevsel bozukluğu olan çocukların bile sınıfta, okulda, toplumda sorumlu bir biçimde davranabileceğini ileri sürer. Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Modeline göre sorumlu bir biçimde davranmak, içselleştirilmiş değerler ve inançlar bütünlüğüne göre sorumlu hareket etme ve bir eylemin sonuçlarının kabul edilmesi anlamına gelir. Sorumluluk sahibi öğrenciler, sergiledikleri sorumlu davranışlar dizisinde genelde içsel denetim odağını kullanır, davranışlarının sonuçlarını kabul eder ve kurallara sorumsuz öğrencilerden daha çok uyarlar. Sorumlu yetişkinler olarak öğretmenler değerleri, davranışları ve tavırlarıyla, öğrencilerin sorumluluk kazanmalarında model olmaktadır. Sorumluluk ve yetki sahibi öğretmenler, çocuk gelişimi ilkelerini bilir ve bunları başarı ile uyguladıkları takdirde, öğrencilerin sorumlu davranış kazanmalarına yardımcı olurlar.

Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Modelinin amacı, demokratik ve çok kültürlü bir toplumda üretken bir biçimde yaşayabilecek sorumlu çocuklar yetiştirmektir. Bu sebeple, öğretmenler ve okul yönetimi öğretimde ve önderlik rollerinde demokratik kuralları uygulamalıdır. Öğrenciler, bu anlayışa dayalı olarak daha üst düzeyde etkinlikte bulunmaları yönünde cesaretlendirildiğinde, kendilerini bir tehlike içinde değil de, kendi standartlarını karşılamak için güdülenmiş olarak hissedeceklerdir (Celep, 2004: 247- 248).

Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Modelinin sınıf yönetimine uygulanması, öğretmenlerin çok açık bir biçimde planlanmış bütün sınıf etkinliklerinin amaçlarını belirtmesini gerektirir. Sınıf içinde öğretmenin tam ve hassas rehberliği, sorumlu öğrenci davranışlarının oluşmasında yardımcı olacaktır ve en önemli kriterdir.

3.8.7 İnsanlar Arası İlişkileri Çözümleme Modeli (E. Berne, T. Harris)

Modelde temel olan insanlar arasındaki ilişkileri doğru analiz etmektir. Bu disiplin yaklaşımı üç ego durumuna dayanmaktadır. Bunlar; anne- baba, yetişkin ve çocuk durumlarıdır. Edwars (1997)'a göre, analiz etmek, öğretmenlerin bu yaklaşımın ilkelerini nasıl anladıklarına, öğrencilerin içsel durumlarını keşfetme konusunda sahip oldukları becerilere ve iletişim kurma becerilerine bağlıdır. Öğretmen belirtilen üç ego durumunu anlayabilecek birikime ve anlayışa sahipse, ilişkileri daha iyi çözümlenebilir ve öğrencilerin davranışlarını geliştirmelerine yardımcı olur. Öğretmen öğrencinin iç dünyasını önce ifadeleri ile sonra da beden diliyle verdikleri uyarıları almaya çalışmalıdır.

Anne- baba ego durumu: Çocuğun dış kaynaklardan, özellikle ilk çevresi olan ailede anne-babasından almış olduğu tutum ve davranışlarını içerir. Yaşantılarının ilk yıllarında çocuklar ailede gördüklerini ve diğer yetişkinler tarafından verilen öğütleri, kuralları, düzenlemeleri, konuşulan kelimeleri, yüz ifadelerini ve fiziksel temasları daha sonraki yaşantılarında kullanmak üzere doğru davranışmış gibi sorgulamadan kaydederler. Bir diğer ifadeyle, verilenlerin olduğu gibi kabul edilip kaydedilmesiyle oluşur. Bu yaşantılar içinde yapılması ve yapılmaması gereken birçok şey bulunmaktadır. Çocuklar yaşadıkları şeylerde nasıl değişiklik yapacaklarını bilme yollarına sahip olmadıklarından, bunları gerçekmiş gibi depolarlar. Aileler arasında bu iletiler çakışabileceği gibi, aynı ailede anne babanın iletileri de tutarsız olabilmektedir. İletiler, başkalarına karşı önyargılı, eleştirel ve koruyucu davranışlarla, istem ve emirler ile belirtilir.

Yetişkin ego durumu: Kişinin yaşıyla ilgisi yoktur. Var olan gerçek ve bilginin nesnel yollarla toplanmasından kaynaklanır, düzenlenmiş ve uygulanabilir. Gerçek deneyden geçirilir, olasılıklar değerlendirilir. Diğer bir ifadeyle anne- baba ego durumları test edilir ve gerektiğinde değiştirilir. Yetişkin ego durumu, rasyonel, problem çözücü ifadelerin kullanılmasına yardım eder. Ne her şeyi olduğu kabul etme, ne de reddetme söz konusu değildir.

Çocuk ego durumu: Bir çocukta görülen tüm doğal dürtüleri kapsar. Aynı zamanda çocuğun ilk deneyimlerinin, tepkilerinin, kendisi ve başkalarıyla ilgili olarak aldığı durumların kayıtlarını da içermektedir. Merak ve yeni bir şeyi ortaya koyma bu ego durumunda yer alır. Yeni doğduğunda, çocuk ego durumu hemen eyleme geçer. Çocuk rahatsız deneyimlerden kaçınmaya çalışır. Daha sonra anne- babayı taklit etmesi ve onları model alması ile anne- baba, dünyayı anlamlandırmaya çalışırken de yetişkin ego durumu gelişir. Ancak anne- babaların çocuktan gereğinden fazla istemde bulunması ve çocuğun bunları korktuğu için yerine getirmeye çalışması, çocuğun yaşamı kendi penceresinden algılayarak, açıklamasını engellemektedir. Çocuklar çevreleri ile ilişkilerinde, kendi yaptıkları davranışlar ve ilişkiler kurdukları kişilerin davranışlarını değerlendirerek, ikisi arasındaki uyum ya da uyumsuzluğu doğru ya da yanlış olarak değerlendirirler (Celep, 2002).

4. SINIF KURALLARI

Kurallar, sınıfta öğrenciden beklenen ve öğrencinin yapması gereken davranışları gösteren yazılı ifadelerdir. Bu kurallar öğrencilere sınıfta neleri yapabileceklerini ya da yapamayacakları hakkında bilgi verir. Sınıfta problem çıkmadan, olası sorunları önlemenin en etkili yolu sınıf kural ve işlevlerini belirlemektir. Öğretmenin sınıf kuralları belirledikten ve öğrencilere açıkladıktan sonra öğrenci davranışlarını yıl boyunca izlemesi gerekir. Öğretmenin sınıfı etkili bir biçimde izleyebilmesi için; öğrencilerin tüm davranışlarının farkında olmalıdır. Meydana gelen problemleri kontrol edebilme ve öğrenciler tarafından her an kuralları hatırlanabilir durumda olması gerekir (Erden, 2005: 132- 146).

Kural, ilişkilerin sağlıklı ve etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla yapılan yazılı ve yazısız düzenlemeler olarak tanımlanır. Kural sayesinde özellikle topluluk içinde yaşayan bireylerin kendi kendilerini disipline etmeleri ve sorumluluk duygusu kazanmaları sağlanabilir. Kural amaç değil araç olarak düşünülmelidir. Kuralların işe yarayabilmesi bireyler için olmasını, bireylerle beraber geliştirilmesini ve bireylerin sahiplenmesini gerektirir (Erdoğan, 2001: 76).

Sınıfın kendine özgü karmaşık yapısı ve ilişki biçimi kural koymayı ve uygulamayı gerekli kılmaktadır. Öğrencileri istenmeyen davranışlardan uzak tutma, sergilemeye devam edilemez davranışlardan vazgeçirme girişimlerinde ve öğrencilere yönelik beklentilerin gerçekleşmesinde öğretmenin en büyük destekleyicisi sınıf kurallarıdır. Kendisinden beklenenleri ve beklenmeyenleri önceden iyi bilen öğrenci daha dikkatli davranmaya çaba gösterir. Sınıf kuralları hem öğretmenin hem de öğrencinin haklarını koruduğu için iki yönlü yarar sağlar. Sınıf kuralları, öğretmeni defalarca yeni ve yeniden karar alma sıkıntısından kurtarır, tarafsız davranmayı sağlar, emir, istek ve beklentilerin benimsenmesini sağlar, ödül ve cezayı kişiselleştirmekten kurtararak kabul edilmesini sağlar, değerlendirmeyi standartlaştırır. Buna karşılık kuralların amacı, ölçüsü, uygulama biçimi iyi belirlenmediği zaman yarar yerine zarar verir (Sarıtış, 2000).

Çelik (2002: 80)'e göre sınıf kurallarının, planlı ve düzenli bir şekilde öğrencilere öğretilmesi gerekmektedir. Öğretim döneminin başında kuralların öğretilmesine ağırlık verilmelidir. Sınıf kuralları sene başında öğrencilerine öğretemeyen öğretmen dönemin ilerleyen zamanlarında zor duruma düşebilir. Öğrenci kuralları ne kadar iyi benimserse öğretmenin sınıftaki hakimiyeti ve disiplini o derece iyi olur.

Sınıf kuralları tarafların karşılıklı beklentilerin gerçekleşmesini sağlayacak bir düzen oluşturmayı amaçlar. Yazılı ya da informal olabilir. Küçük sınıflarda yazılı olması sosyal ve zihinsel gelişim açısından daha uygundur. Kendisinden nelerin beklendiğini, neleri yapmasının uygun olmadığını bilmek öğretmenlerin ve öğrencilerin işlerini kolaylaştırır. Öğrenciler kural olmasından çok

kuralsızlıktan ve belirsizlikten rahatsız olurlar. Ancak kimi zaman kurallar aşırı abartılmakta ve olmazsa olmaz kalıplar haline getirilmektedir. Bu durum kuralı araç olmaktan çok amaç haline getirir ve öğrencilerin moralini bozar. Öğretmen gerektiğinde kuralları esnetmelidir. Fakat bu asla tutarsızlık biçiminde kendini göstermemelidir (Selçuk, 2000).

Sınıf kuralları; hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından kabul edilmeli, kurallar mantıklı olmalıdır ve koşullar değiştikçe kurallar da değişmeli, kuralları oluşturulmasında öğrenciler ve öğretmen birlikte davranmalıdır. Kurallar olumlu biçimde ifade edilmelidir. Yapılmaması gerekenler yerine yapılması gerekenler belirtilmeli yani olumlu ifadeler kullanılmalıdır. Kurallar gözlemlenebilir davranışlara odaklanmalıdır. Kuralların sayısı az olmalı ve kurallar sınıf içinde kolaylıkla görülebilecek bir yere asılmalıdır. Her kural bir davranışa yönelik olmalıdır (Kılbaş, 2003).

Öğrenciye doğru yolu göstereceğinden sınıfta istenmeyen davranışın olmasını önler. Olumlu bir atmosfer oluşturulduğu için zaman kaybı önlenmiş olur. Belirsizlik sona erdiği için öğrenciler kendini güvende hisseder. Sınıf içinde sessizlik sağlanmış olur ve ders belli bir düzende devam eder. Etkinliğin başarıya ulaşması sağlanmış olur. Sonuçta derste aktif olan öğrenci başarıya ulaşır.

4.1 Sınıf Kurallarının Türleri

Erdoğan (2001: 77) 'a göre kurallar şu şekilde sınıflandırılmıştır:

Kapsayıcılık Bakımından

- *Genel Kurallar:* Bütün sınıfı ilgilendiren kurallardır. Okula üniforması ile gelmek ya da derse giriş ve dersten çıkış saatlerine dikkat etmek geneli ilgilendiren kurallardır.
- *Özel Kurallar:* Günlük görevleri yerine getirmek için geliştirilmiş standart kurallardır. Herhangi bir kaza anında ne yapılacağı gibi.

Etki Alanı Bakımından

- *Grup Sorumluluğuna Dair Kurallar:* Sınıfın tümünü veya belli bir grubun sorumluluğunu belirleyen kurallardır. Sınıfın sesiz olması ile ilgili kural tüm sınıfın uyması gereken bir kuraldır.

- *Bireysel Sorumluluğa Dair Kurallar:* Sınıfta bulunan öğrencileri bireysel olarak ilgilendiren kurallardır. Öğrencinin ödevi yapması ve zamanında getirmesi bireysel sorumlulukla ilgili kuraldır.

4.2 Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Uygulanmasında Dikkat Edilmesi Gerekenler

Sınıf kuralları öğretmenin tek başına yapmaması gereken hatta öğrencilerle ortak karar olarak dönem başında yapması gereken kurallardır. Aksi halde öğrencilerden bu kurallara uymaları beklenemez. Öğrencilerden sadece hangi davranışların beklendiği söylendiğinde bu durum pek etkili olmayabilir. Ancak kurallar açık ve net bir biçimde belirtilirse öğrencilerin için bu kurallar kalıcı olup kurallarla uyma olasılığı artmaktadır. Belirlenen kural sayısı sınıf düzeyine göre farklılaşmaktadır ve az olmasında yarar vardır. Kurallar belirli aralıklarla gözden geçirilmeli ve eğitim öğretimi zorlaştıranlar varsa kurallar listesinden çıkarılmalıdır. Gereksiz bir kural bıkkınlık oluşturur ve tüm kuralların gereksiz olduğunu gereksiz olduğunu düşündürür.

Tüm kurallar öğrenciler tarafından bilinmesi çok önemlidir ve faydalıdır. Öğrenci sınıfta ne yapıp ne yapılmayacağını bilir, belirsizlik ortadan kalktığı için kendini rahat hisseder, arkadaşlık bağı kurmaya başlar ve başarısı artar.

Sınıf kurallarını ortak belirlemenin faydaları ise Özdem (2003: 41)'e göre şöyledir:

- Sınıftaki olumsuz hava dağılır.
- Sessiz ve ders akışının takip edilebileceği bir ortam oluşturulduğu için performansları artar.
- Okul ve sınıf içi arkadaşlıklar artar.
- Derse olan ilgi artar buna bağlı olarak akademik başarıları artar.
- Öğrencilere sorumluluk kazandırılmış olur.
- Öğrencilere demokrasi bilinci kazandırılır.
- Kuralları bilen öğrenci karşılaştığı sorunlara karşı çözüm önerileri geliştirebilir.

Sınıf kurallarının belirlenmesinde önemli olan bazı noktalar şu şekilde sıralanmıştır (Akt.: Celep, 2002: 47):

- Sınıf kuralları okul kuralları ile uyumlu olmalıdır.
- Kurallar öğrencilerle birlikte belirlenmelidir.
- Sınıfta beklenen olumlu davranışlar tanımlanmalı, olumlu ifadelerle kural cümlesi haline getirilmelidir.
- Kurallar önemli davranışları kapsamalıdır.

- Kural sayısı az olmalıdır.
- Kural ifadeleri kısa ve açık olmalıdır.
- Kurallar gözlenebilir davranışları belirtmelidir.
- Kurallara uyma uymama davranışlarının sonucu belirlenmelidir.
- Kurallar emir değil, pozitif kelimelerle ifade edilmelidir.

Sınıf kurallarının belirlenmesinden sonra sıra öğrencilere öğretilmesine gelir. Sınıf kurallarının öğretilmesinde öğretmen, tüm sınıfın dikkatini çektikten sonra öğretmek istediği kuralı açıklamaya başlamalı, kuralın ne işe yaradığı ve neden konmuş olduğu konusunda öğrencilerin görüşlerini sormalı, kurala uyulduğu ve uyulmadığı zaman ortaya çıkabilen olası sonuçları sınıfla tartışmalı, gereken hallerde “rol yapma tekniği” kullanılmalı, tüm öğrencilerin kuralı anladığından emin olmalıdır (Yeşilyaprak, 2000).

Ayrıca öğretmen birkaç kuralı bir arada öğretmeye kalkmamalı bir kural iyice öğrenildikten sonra diğerine geçmeli, kurallara uyanları ilk zamanlarda sık sık pekiştirmelidir. Uymayanları duruma göre görmezden gelmeyi veya ara sıra uyarmayı seçebilir (Özyürek, 1996).

Oluşturulan kurallar öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun karakterlerle yazılıp sınıfın uygun bir yerine asılmalıdır. Birinci sınıf için kuralların poster ve resimlerle desteklenmesi gerekmektedir. Burada amaç oluşturulan ve uyulması gereken kuralların öğrenciler tarafından hatırlanılmasına yardımcı olacaktır (Aksoy, 2000).

5. İSTENMEYEN DAVRANIŞ

“ Disiplini bozan” davranışlar olarak da adlandırılan istenmeyen davranışlar, sınıf içinde öğretmeni ve diğer öğrencileri rahatsız eden, öğrencinin sınıf arkadaşları ve öğretmeni ile ilişkilerini ve iletişimini olumsuz yönde etkileyen, eğitimsel amaç, plan ve çalışmalarını engelleyen, öğretmenin beklentileri ve sınıf kurallarına ters düşen, sınıfta karışıklık yaşanmasına neden olan davranışlardır (Tertemiz, 2000: 54).

İlköğretim okullarında öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, bir anlamda önemli bir disiplin sorunudur ve eğitim öğretim etkinliğinin yürütülmesinde büyük bir sorun oluşturur. Okulda ve sınıfta, eğitsel çabalara engel olan davranışların bütünü istenmeyen davranış olarak nitelendirilir. Dersin akışını bozan, hedef davranışlara ulaşmayı zorlaştıran veya engelleyen her davranış, istenmeyen davranıştır (İlgar, 2000: 167).

İstenmeyen davranış; davranışı yapana, karşısındaki kişiye, kültürel özelliklerine göre değişebilir. Ancak okulda, eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranış, istenmeyen davranış olarak kabul edilir. Bu davranışlar çocuğun ailesinden, sosyal çevresinden, okuldan, öğretim ortamından kaynaklanabilir (Başar, 1994).

Öztürk (2005)’ e göre istenmeyen davranış, okul ve sınıfta oluşturulmuş yazılı ve yazılı olmayan kurallara davranma ve öğrenme öğretim faaliyetlerinin etkinliğini azaltmaya yol açan tüm davranışlar olumsuz olarak adlandırılır.

Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları sadece eğitim öğretimi engellemez, bununla birlikte bazı fiziksel ve psikolojik huzursuzlukları da beraberinde getirir. İstenmeyen davranışlardan bazıları, en büyük etkisini davranışı yapan üzerinde gösterir ama bir kısmı bunun ötesinde öğretmeni, sınıfın tümünü ve dersi etkiler (Başar, 1999: 95).

Sınıf içindeki davranışları istenmeyen davranış olarak nitelendirmek için bazı temel ölçüt vardır (Korkmaz, 2003:173).

- Davranışın öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşlarının öğrenmesinin engellemesi
- Davranışın okulun araç ve gereçlerine veya arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi
- Davranışın öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesi
- Davranışın öğrencinin kendisini ya da sınıftaki arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması

Sınıfta bulunan öğrenciler farklı geçmiş yaşantılara, farklı kişilik yapılarına, farklı ilgi ve yeteneklere sahip olarak heterojen bir yapı oluştururlar. Bu heterojen yapı sınıfta meydana getirilen öğrenme öğretme faaliyetleri sırasında farklı davranışların meydana gelmesine ve farklı görüntülerin ortaya çıkmasına yol açabilir. Bazı öğrenciler öğretmeni dinlerken, bazıları defterine not tutabilir, bazıları açık bir şekilde derse katılırken, bazıları istenmeyen davranışlarda bulunabilir. Bazı öğrenciler derste öğretilenleri ilginç ve önemli bulurken bazıları önemsiz ve sıkıcı bulabilir ve davranışlarıyla bunları belli edebilirler. Öğrencilerin farklı özelliklere sahip olması bunlara benzer birçok davranışta bulunmalarına neden olabilir (Öztürk, 2005: 156).

5.1 İstenmeyen Davranışın Sınıflandırılması

Öğretmenler sınıfta birçok istenmeyen davranışla karşılaşmaktadır. İstenmeyen davranışların tek bir grupta toplanması mümkün değildir. Aydın (2004: 330)'e göre istenmeyen davranışlar beş grupta sıralanmıştır:

- Gürültü ve konuşma
- Dersi dinlememe, dersi kaynatmaya çalışma, derse ilgisizlik...
- Öğretmenin sözünü kesme, öğretmene karşı gelme, öğretmeni rahatsız etme...
- Arkadaşıyla alay etme, kötü söz kullanma...
- Ders araç gereçlerine zarar verme, dersin bölünmesi...

Tertemiz (2003: 73)'e göre sınıf içinde istenmeyen davranışlar çeşitlilik gösterir. Bir kısmı geçici ilgisizliktir; etrafa bakama, hayallere dalma, araç gereçlerle oynama vb gibi. Bir kısmı ise dersten aşırı kopuk davranışlardır; yüksek sesle konuşma, izinsiz dolaşma, kopya çekme, şarkı söyleme, öğrenciler arası konuşma vb gibi. Bir kısmı da dersin anlatılmasını engelleyen davranışlardır; sınıf kurallarını bozma, sürekli gürültü yapma, sınıf araç gereçlerine zarar verme vb gibi.

Öğrencilerde görülen ve öğretmen tarafından istenmeyen davranışlar; bireysel davranışlar, öğrencinin arkadaşları ile ilişkisi ve öğrencinin öğretmeni ile ilişkisi şeklinde üç grupta toplanabilir. Bireysel davranışlar; derste söz almadan konuşmak, derse hazırlıksız gelmek, dersle ilgilenmeme, söz almadan konuşmak, gerçek olmayan konuşmalar, mazeret ileri sürmek, gereksiz konuşmak, kişisel temizliğe dikkat etmemek vb. arkadaşlarla ilişkilerinde istenmeyen davranışlar; arkadaşının başarısını kıskanmak, arkadaşını öğretmene şikayet etmek, arkadaşlarıyla alay etmek, başkalarının eşyasını izinsiz kullanmak vb. öğretmenlerle ilişkilerinde istenmeyen davranışlar; verilen ödevi yapmamak olarak sınıflandırılmıştır (Yiğit, 2004: 160).

5.2 İstenmeyen Davranışın Nitelikleri

Bir sınıf ortamında meydana gelen istenmeyen davranışlar özellik açısından birbirinden farklıdır. Planlı veya rastgele bir şekilde yapılma durumu, istenmeyen davranışın görülme sıklığı, sınıftaki öğrencileri ve öğretmeni etkileme derecesi, sonuçların ortaya çıkardığı zarar derecesi, öğretmen öğrencilerin gösterdikleri olumsuz davranışlar, bu özellikler açısından analiz etmeli ve kendi davranış yönetim stratejisini buna göre düzenlemelidir (Öztürk, 2005: 187).

5.2.1 Öğrencinin Davranış Dağarcığında Uygun Davranışın Olmaması

Ataman (2003: 84)' a göre öğrenci toplumsal etkileşim ve sınıf içi iletişim için gerekli olan davranışları henüz öğrenmemiş olabilir. Öğrencinin yaşı ve okuduğu sınıf, davranışsal yeterliliğin bir göstergesi değildir. Her öğrenci bu noktada bireysel olarak ele alınmalıdır. Öğrencilerin davranışları öğrenebilmeleri için, etkili bir öğretmenin model olma ile çocuklara yeni davranışları öğretmesi gerekir. Bu yeni davranışların nasıl ve ne zaman gösterilebileceğini, öğretim materyallerine dikkatli biçimde yerleştirerek alıştırma ve kullanma fırsatları sağlayarak öğretmelidir (Ataman, 2003: 291).

5.2.2 Tesadüfen Meydana Gelen Olumsuz Davranışlar

Öztürk (2005: 187)' e göre sınıf ortamında meydana gelen olumsuz davranışların bazıları amaçlı olarak yapılmayan ve tesadüfen meydana gelen türdendir. Bu tür davranışlarda, öğrencinin amacı öğretmen ve arkadaşlarını rahatsız etmek, öğrenme- öğretme faaliyetlerini kesintiye uğratmak değildir. Bu tip durumlarda istenmeyen davranış bireyin kontrolünün dışında veya bir ihmalden meydana gelmiştir. Örneğin; öğrencinin sırayı çekmesi, kaleminin yere düşmesi, dersle ilgili bir araç gereci birbirlerinden istemeleri sırasında meydana gelen gürültü, dersin sıkıcılığundan esnemeleri, istem dışı ses yapmaları sınıfta sürekli karşılaşılabilecekleri olaylardır. Tesadüfen meydana gelen olaylar geçicidir. Geçici olması sebebiyle birçok öğretmen tarafından olumsuz bir davranış olarak algılanmaz. Öğrenciler tarafından da bu davranışı yaptıkları için rahatsızlık vericidir.

5.2.3 Uygun Olmayan Davranışa Düşük Sıklıkta Rastlama

Öğrenciler öğretmenin uyulmasını istedikleri uygun davranışları gösterirler. Ancak bu uygun olan davranışların görülme sıklığı beklenen ya da istenilen oranda olmaz. Örneğin; öğrenci kendisinden istenilen ev ödevlerini tamamlar ama ödev için ayırdığı süre zamanının sadece %10-20'si kadar olur. Buna benzer olarak öğrenci bir derste parmak kaldırarak söz isterken bir başka derste parmak kaldırmadan konuşma davranışı göstermektedir. Yani uygun olan davranışı göstermede süreklilik gözlenmez. Bu çeşit problemleri öğretmenlerin hafifletmesi için öğrencilerde uygun davranışların

görünüş sıklığını artıracak sistematik programlar uygulaması, öğrencinin gösterdiği uygun davranışları genellemesini sağlayacak çevre düzenlemelerini yapması gerekir (Ataman, 2003: 291).

5.2.4 Uygun Olmayan Davranışın Görünüş Sıklığının Yüksek Olması

Uygun olmayan davranışlar öğretmenlere büyük zorluklar çıkartan ya da uzun süreyi kapsayan ve öğrenmeyi etkileyen davranışlar olarak tanımlanabilir. Örneğin; öğrencinin bir gün boyunca her ders sıradan kalkması, söz almadan konuşması, arkadaşlarına zarar vermesi vb. gibi. Öğretmenin bu ve benzeri yüksek oranda uygun olmayan davranışlarla baş edebilmesi için, öncelikle istenmeyen bu davranışların oluşma sıklığını ve süresini azaltması gerekir. Bunun için; bu davranışların tam tersi olan yani onlarla uyuşmayan uygun olan davranışların artması gerekir (Ataman, 2003: 291).

Sıklıkla veya sürekli olarak yapılan olumsuz davranışlar, tek bir davranış üzerinde yoğunlaşırsa öğretmen bunu hemen fark edip uygun müdahaleyi yapmalıdır. Ortaya çıkan problemin özelliğine göre eğer öğretmen kendisi bir çözüm getirebiliyorsa, uygun stratejiyi belirleyerek problemi çözme yoluna gidebilir. Eğer bu noktada kendini yeterli görmüyor ve bir dış desteğe ihtiyaç olduğuna inanıyorsa, öncelikle okul rehberlik servisine başvurarak çözüm yoluna gitmelidir. Rehberlik servisiyle konuyu tartışmalı ve birlikte oluşturulan strateji çerçevesinde müdahaleyi yapmalıdır. Gerekli ise okul yönetimi ve aile ile temasta bulunmalı ve konu tartışılarak uygun yöntem bulunarak uygulamaya başlanmalıdır (Öztürk, 2005: 189).

5.3 İstenmeyen Davranışın Nedenleri

Herhangi bir okulda veya sınıfta bir disiplin problemi çıkmışsa, bunun bir nedeni vardır. Bir sınıfta disiplin problemleri görülmesi, durumda kesinlikle bir bozukluk olduğuna işaret eder ve böyle bir durumda hemen problemin altında yatan nedenlerin aranması gerekir. Çok farklı nedenlere dayanan istenmeyen davranışlar, sınıf ortamında meydana gelen istenmeyen davranışların kaynakları, öğretmenin, öğrencinin, sınıfın fiziksel yapısının, sınıfın içinde bulunduğu okulun, çevrenin (uzak ve yakın) sahip olduğu özelliklere göre değişiklik gösterir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasında etkisi olan nedeni anlamak, hem davranışı değiştirmek hem de ileride ortaya çıkabilecek davranışı engelleyebilmek için gereklidir (Sayın, 2001: 11).

Öğrencilerin yetişme biçimi kişisel eğilimleri, sınıfların kalabalık oluşu, değer ve düşünce farklılıkları, bireysel ya da toplumsal ihtiyaçlar, ailelerin ya da okul yönetiminin disiplin anlayışı, öğretmenin mesleki ve akademik yeterliliği, öğretim etkinliği ve eğitim modelinin öğrencinin ihtiyaçlarına ve ilgisine uygun olup olmaması, öğretimde amacın ve amaçların öğretmenler tarafından tam olarak bilinmemesi, ailede baş gösteren sorunlar, öğrencinin öğretmeni sevmemesi, öğretmenin

öğrenciye ilgi duymaması, öğretmenin konu anlatımındaki eksiklikleri ve bunun sonucunda öğrencinin dikkatini başka yerlere verebileceği ölü zaman bırakması, sınıf içi kuralların belirlenmemesi de Beydoğan' a göre istenmeyen davranışların nedenleridir (Ada, 2004: 198).

Erden (2005)'e göre öğrenci davranışlarını etkileyen pek çok etmen vardır. Bunlardan en önemli olanı, öğrenciler arası bireysel farklılıklardır. Bu bireysel farklılıkların ana nedeni ise öğrencinin genetik özellikleri, yetiştiği toplumsal çevre ve öğrenme sonucu kazandıkları davranışlardır.

Davranış problemleri tek başlarına ortaya çıkmaz. Mutlaka onları etkileyen bazı nedenler bulunmaktadır. Öğrencilerin en önemli sorunları kendilerinden nasıl bir davranış beklendiğini bilmeyişleridir. Öğrenciler, uygun olan davranışları tam olarak pekiştirilmediği için de bu davranışları göstermezler (Ataman, 2003:187).

Sınıfta sıkılan, kendisine sunulan öğretimden hoşlanmayan öğrenci, kendisini oyalayacak başka etkinliklere yönelir. Ayrıca öğrenciler genellikle kendi ihtiyaç ve amaçlarına uygun olmayan, öğrenme gücüne çektikleri, başarısız oldukları derslerde sıkılır. İstenmeyen davranışlar dikkat çekme odaklı da olabilir. Sevgi ve ilgi görme ihtiyacı olan her öğrencide istenmeyen davranış gözlenebilir. Bunların yanı sıra sınıf kurallarının olmaması ya da kuralların öğrenci tarafından bilinmemesi gibi etmenler de istenmeyen davranışın doğmasına da sebep olabilir.

Uygun olmayan davranışların nedenleri iki başlıkta toplanır (Ataman, 2003: 191- 192):

Öğretmenden kaynaklanan nedenler:

- Öğretmen çocuğun davranışlarına doğru tepkiyi vermiyorsa,
- Öğretmen doğru davranışı pekiştirmiyorsa,
- Öğretmenin istedikleri ya da beklentileri öğrencinin becerilerine uygun değilse,
- Öğretmen bireysel farklılıklara dikkat etmiyorsa,
- Öğretmen öğrencileri için model olamıyorsa,
- Öğretmen istenmeyen davranışları sadece ceza ile kontrol altına alıyorsa.

Öğrenciden kaynaklanan nedenler:

- Öğrenci dikkatini yoğunlaştırmada zorluk çekiyorsa,
- Başarılı olamadığı durumlarda çabuk pes ediyorsa,
- İçine kapanık ve az konuşan biri ise,
- Arkadaşlarına ve öğretmenine zarar veren tutum içindeyse,
- Kendisini derslere güdülemiyorsa bu sınıfta istenmeyen davranışlara büyük olasılıkla rastlanır.

Ayrıca istenmeyen davranışların ortaya çıkmasında sınıf yapısından kaynaklanan nedenlerin de etkili olduğu söylenebilir.

5.3.1 Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

Her insanın kendisine özgü bir kişilik yapısı ve o kişiliğe özgü özellikleri bulunur. Her öğrenci genetik, bedensel, duygusal özellikleri açısından kendine özgüdür ve farklılıklar gösterir. Ayrıca öğrencilerin geldikleri aile ve çevre yapısı, ailenin ekonomik, kültürel ve sosyal özellikleri de farklıdır. Bu farklar öğrencilerin davranışlarına yansır. Genelde istenmeyen davranış gösteren ve akademik başarısı düşük öğrenciler sosyo-ekonomik açıdan alt gruba dahil olan ve düzenli bir aile yapısı olmayan çocuklardır. Yapılan araştırmalarda anne babaların çocuktan okul başarısı beklentileri ile akademik başarıları arasında olumlu bir ilişki olduğu, dengeli ve düzenli aile ilişkilerinin çocuğun başarısını olumlu etkilediği görülmüştür. Ayrıca ailenin çocuğa desteği öğrencinin okula düzenli devam etmesini sağlamaktadır (Erden, 2005).

Yiğit (2004: 167)'e göre sınıf içinde istenmeyen davranışlar kasıtlı olarak yapılan davranışlar olabileceği gibi öğrencilerin bedensel, duygusal ve davranışsal vb rahatsızlıklarının sonucu olarak da ortaya çıkabilir. Öğrencilerin sınıf dışı çevresinden kaynaklanan duygusal yaşantıları ve rahatsızlıkları sınıf içinde istenmeyen davranış olarak karşımıza çıkabilir.

Öğrenci özgüvenini geliştirmemişse, kendisi ile barışık değilse kendisini sevgiden yoksun, yetersiz, dışlanmış hissediyorsa başarısız olmaktan alay edilmekten korkuyorsa, dağınık bir yapısı varsa istenmeyen davranış gösterme eğilimi gösterir. Başkalarının başarısını kıskanıyorsa, görev verildiğinde heyecana kapılıyorsa, içine kapanık bir kişiliği varsa, hiperaktif bir yapısı varsa, çevresine zarar verme eğilimi varsa, kendisinden başkasını önemsemiyorsa, temizlik alışkanlığı gelişmemişse, kendini ifade etmekte ve bir şeyleri anlatmada zorlanıyorsa, derse karşı motivasyon sorunu yaşıyorsa, dersi ve öğretmeni sevmemişse, konulan kurallara uymakta zorlanıyorsa, aileden başarılı olma yönünde baskı görüyorsa, öğretmenlerine aşırı bağlıysa, sürekli öğretmenin gözüne girmek için ön plana çıkmaya çalışıyorsa, çalıştığı halde başaramıyorsa, dikkat ve algı eksikliği varsa, okula karşı olumsuz bir bakış açısı varsa, öğretmenin ve arkadaşlarının kendini sevmediğini düşünüyorsa, ödev verilmesinden sıkılıyorsa, belli bir amacı ve hedefi yoksa, duygusal ve alıngan bir yapısı varsa istenmeyen davranış gösterme olasılığı çok yüksektir.

Öztürk (2005:164)'e göre sınıf ortamında bulunan öğrenciler diğerlerinden farklı özelliklere sahiptir ve sınıf içerisindeki sergiledikleri davranışların büyük kısmı bu özelliklerinden etkilenir. Birey kendine sınıf içinde bir rol çizer ve o role uygun davranmaya başlar. Bu rolün çizilmesinde birçok

faktör etkilidir. Bu faktörlerden bazıları bireyin okul öncesi aile ve sosyal çevresi ve öğretmenin bireye karşı davranışları ile onu algılama biçimi olarak söylenebilir.

Öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan istenmeyen davranışların en önemli nedeni öğrencilerin kendileri ile ilgili geliştirdikleri tutum olup öğrenciler kendilerini sevgisiz ya da yetersiz gördüklerinde bu kişiliklere uygun hareket ederler (Tertemiz, 2003: 74). Eğer öğrenci öğretmenine aşırı derecede bağımlıysa, sınıf içi her çalışmasını öğretmenine göstermeden ve kontrol ettirmeden yapamıyorsa, sürekli öğretmenin ilgisini çekmeye çalışıyorsa, arkadaşlarının dikkatini bozuyorsa, başarısızlığından dolayı kolaylıkla mutsuz oluyorsa, diğer arkadaşlarını rahatsız ediyorsa, çalışmalarını bölüyorsa, okula arkadaşlarına ve öğretmenine karşı olumsuz tavır sergiliyorsa istenmeyen davranış göstermesi olasıdır (Ada, 2004: 200).

Ayrıca arkadaşları tarafından alaya alınıyorsa, fiziksel şiddete maruz kalıyorsa, sınıf içi etkinlikleri sıkıcı buluyorsa, dersi anlamakta güçlük çekiyorsa, öğretmenini sevmiyorsa, teneffüste iyi zaman geçirmiyorsa, ailesi tarafından başarılı olması için baskı görüyorsa, ihtiyaçları giderilmeyip harçlığı yetersiz kalıyorsa istenmeyen davranış gösterebilir.

Başarı ve başarısızlığın da öğrencinin sınıf içi davranışlarını etkilemektedir. Başarılı öğrenciler zamanlarının çoğunu öğrenme etkinliklerine ayırırlar, ancak bu çocukların daha fazla bilgi ve beceri edinme ve kendilerini geliştirme eğilimi içinde olurlar. Bu nedenle, eğer faaliyetler öğrencinin ilgi ve beklentilerine cevap veremiyorsa, öğrenciler kazandırılan davranışın önemine inanmıyorsa ve uygun ödüllendirme sağlanamıyorsa, öğrencilerde olumsuz davranışlara yönelme, okula ve öğretmenlere karşı olumsuz bir tutum geliştirme başlayabilir (Öztürk, 2005: 167).

Öğrencinin görme ve işitme yetersizlikleri öğrenciyi istenmeyen davranışa sevk eden diğer bir sebeptir. Yazılanları iyi göremeyen ya da söylenenleri iyi duyamayan bir öğrencinin istenen davranışları göstermesi çok zordur. Öğretmenin, görmesinde ya da işitmesinde sorun olan bu öğrencileri göz ardı etmemesi gerekir. Öğrencinin kalıcı bir hastalığa sahip olması, fiziksel özürllü olması veya herhangi bir vücut uzvunun eksikliği, çevresindeki yaşlılarından farklı fiziksel gelişim özelliklerine sahip olması vb. nedenlerle öğrencinin yapmak istediklerine fiziksel durumunun engel olması, arkadaşları arasında yeterli ilgiyi görememesi, alay konusu olması öğrencilerin olumsuz davranışlar göstermelerine neden olarak gösterilebilir (Dağdelen, 1999: 13).

5.3.2 Öğretmeden Kaynaklanan Nedenler

İstenmeyen davranışların önemli bir nedeni de öğretmenden kaynaklanan nedenlerdir. Öğretmenin kişiliği, öğrencilerle arasındaki iletişimi, benimsediği yönetim şekli, dersi işleme biçimi, öğrencilerden

beklentisi, mesleki yeteneği, alan bilgisi gibi özellikleri sınıfın atmosferini olumlu ya da olumsuz etkiler (Öztürk, 2002).

İlkokul çağındaki çocukların öğretmenlerini model aldıkları bir gerçektir. Bu nedenle bir öğrencinin öğretmenini model aldığı göz önünde bulundurulursa öğretmen tarafından yapılan olumlu ya da olumsuz her davranış öğrencinin davranışlarına yansiyacaktır.

Tertemiz (2001: 58)'e göre öğretmen nitelikleri sınıf yönetiminin kalitesi ve başarısı üzerinde önemli ölçüde etkilidir. Etkili bir sınıf yönetiminde öğretmenin her şeyden önce yapması gereken öğrencileri tanımaktır. Öğretmen hangi davranışın nerede ve nasıl yapılması gerektiğini, buna karşılık hangi davranışın nerede ve nasıl yapılmaması gerektiğini öğrencilere aktarması gerekir. İstenmeyen davranışların oluşmasında öğretmenlerin yetersizlikleri önemli rol oynamaktadır. Derste öğretmenin aktif, öğrencilerin pasif olması öğrencilerin dikkatini dağıtıp istenmeyen davranışa yönelmesine sebep olmaktadır. Öğretmenin öğrenci ile alay etmesi, öğrencilere kaba davranması, öğrenciler arasında ayırım yapması, öğrencilerle gerekli iletişimi kuramaması, öğretmenin toplumsal beceri eksikliğinden dolayı istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olur. Öğrenciler, öğretmenin kendilerini yanlış anladığını, güvenmediğini, bir kenara ittiğini, aşağıladığını, küçük düşürdüğünü ya da eleştirerek değerlendirdiğini hissedilerse beden eğitimi gibi en eğlenceli derste bile sıkılır ve inatla öğrenmeye karşı koyarlar. Ayrıca öğretmenin kişisel özellikleri, özgüven, tükenmişlik, başarısızlık korkusu vb gibi durumlar, çocuklardan hoşlanmama ve özel sorunları sınıf içi disiplini sağlamada önemli rol oynamaktadır.

Sınıf içi problem olan davranışların en önemli nedeni, öğretmenin planlama ve uygulama ile ilgili yetersizlikleridir. Öğretmenin planlı olmayışı, ders anında neyi ne zaman nerede yapacağını bilememesi ya da hazırlıklı gelmemesi, etkinlikler arasında kopuklukların yaşanması, dersin işlenişi sırasında boşluklar oluşmasına, boşluklar da düzensizliğin yaşanmasına ve sonuçta öğretmenin istenmeyen davranışlarla karşı karşıya kalmasına neden olmaktadır (Öztürk, 2001: 25).

Ataman (2004)'a göre öğretmenden kaynaklanan istenmeyen davranışların nedenleri şunlardır:

- Öğretmen öğrencinin davranışına uygun tepki vermiyorsa,
- Doğru davranışı ödüllendirmiyorsa,
- İstedikleri ya da beklentileri, öğrencilerin beklentilerine uygun değilse,
- Öğrencilerin bireyselliklerine yeteri kadar hoşgörülü davranmıyorsa,
- Öğrencilerine istenilen davranış için model olamıyorsa,
- Sınıftaki uygun olmayan davranışları genellikle ceza ile kontrol ediyorsa istenmeyen davranışların görülmesi olasıdır.

Öğretmenin benimsediği yönetim anlayışı istenmeyen davranışa bakış açısını da değiştirir. Geleneksel bir yönetim anlayışını benimseyen bir öğretmen ders esnasında kendisini engelleyecek en ufak bir olayı istenmeyen davranış olarak algılar. Öğrenciler kendisinin belirlediği kurallara birebir uymalıdır. Etkin öğrenme ancak bu şekilde gerçekleşir. Demokratik bir yönetim anlayışını benimseyen bir öğretmen, öğrencinin öğretime doğrudan katılmasını ve bir şeyler üretmesini bekler. Demokratik öğretmene göre; sessiz bir şekilde sırasında oturan ve derse katılmayan öğrenci istenmeyen davranış özelliği gösterir. Demokratik sınıflarda öğrenciler istenmeyen davranış göstermeye ve sıkılmaya vakit bulamaz. Çünkü öğrenciler büyük çoğunlukla öğrenme faaliyeti ile ilgilenirler. Ama demokratik öğretimin yapıldığı sınıflarda öğrencinin içsel kontrolü sağlayabilmesi açısından bütünüyle bir serbestlikten ziyade kontrollü bir denetim şarttır.

5.3.3 Sınıf Yapısından Kaynaklanan Nedenler

Sınıfın iklimi öğrenci davranışlarını etkileyen en önemli etkidir. Öğretmen sınıf içindeki öğrenci davranışlarını analiz etmeden önce sınıf ortamını analiz etmelidir. Sınıf yaşamı birçok yönüyle, öğrencilerin istenmeyen davranışlar sergilemesine yol açabilir. Sınıfın fiziksel düzeni, can sıkıntısı, engelleme, hayal kırıklığı, ders süresinin uzunluğu, sınıfta olup bitenden haberdar olmama vb. gibi etkenlerdir (Yiğit, 2004: 165).

Sınıfta bulunan öğrenci ve öğretmen dışındaki her şey sınıf yapısı içine girer. Bunlardan bazıları sınıfın büyüklüğü ya da küçüklüğü, kalabalık olması, sıraların düzeni ve yapısı, duvarların rengi, aydınlanma durumu, ısınma durumu gibi özelliklerdir (Öztürk, 2005: 162).

Sınıfın aşırı kalabalık olması nedeniyle öğretmenin sınıfa hakimiyeti zorlaşır. Sınıfta zamanda birkaç farklı durum (öğretmeni dinlememe, soru sorma, öğrencilerin kendi aralarında konuşmaları vb.) meydana gelebilir. Çok kalabalık sınıflarda tüm bunların kontrolü zor olduğundan öğrencilerin derse ilgisi ve etkinliklere katılımı azalmakta, motivasyon güçlüğü yaşanmakta bu da istenmeyen davranışlara yol açmaktadır (Öztürk, 2005: 163).

Sınıfların dar olması, sıra düzeninin geleneksel olması öğrencilerin kaynaklara ulaşımını engellemesi hem zaman kaybına, hem de itişip kakışmalara neden olarak istenmeyen davranışlara yol açabilir. Ayrıca sınıf düzeni sınıfın bölümlerinin rahat kullanılmasına elverişli olması gerekir. Sınıf düzeninin uygun olmayışından dolayı öğretmenin kontrolü güçleşecek; bir kısım öğrenci pasif kalırken bir kısmı da ders dışı davranışlarda bulunacaktır.

Sınıftaki sıraların öğrencilerin rahat etmesi oturma, yazma, dinlenme faaliyetlerinde önemli bir fonksiyonu yerine getirmektedir. Sıraların uygun yapıda olmaması öğrencinin fizyolojik yapısında sorunlar oluşturabileceği gibi eğitim faaliyetlerine katılımını da etkileyecektir. Sıraların yapısındaki düzensizlik öğrencinin vücut yapısında ağrı meydana getirecek bu da öğrencinin kendini rahatsız hissetmesine neden olacaktır. Öğrencinin duyduğu rahatsızlık, etkin dinlemeyi, okumayı, yazmayı ve derse katılımı engelleyecektir. Özellikle dikkatin yoğunlaşmasını, motivasyonun sağlanmasını engelleyeceği için öğrenci derse aktif katılamayacak derste sıkılacak bu da bazı istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olacaktır (Öztürk, 2005: 162).

Sınıfın renginin de duyguları edimi etkilediği yapılan araştırmalarda ortaya konularak açık sarı ve turuncunun uyarıcı etkisi olduğu, mavi rengin gevşetici, kırmızının ise gerilimi oluşturacağı belirtilmiştir.

Sınıfın ısısı ise mevsime, neme, sınıfın güneş alıp almamasına göre değişir. Yüksek ısı fiziksel rahatsızlıklara, rahavetin artmasına, ilginin dağılmasına ve buna bağlı olarak istenmeyen davranışlara neden olabileceği gibi düşük ısı da öğrencinin derse odaklanmasını zorlaştıracığı için yine istenmeyen davranışa yol açabilir.

Sınıfın aydınlığındaki değişmelerin de öğrencilerin psikolojisini etkilediği bir gerçektir. Görme ve okumanın rahatça yapılmasını sağlayacak, doğrudan değil dolaylı bir aydınlatma kullanılmalı, ışığın az veya çok olduğu durumlarda öğrencilerin gözlerinin yorulması ve tahtayı güçlükle görmesi unutulmamalıdır. Bu durumlarda öğrencilerde sinirlilik, dikkat dağılması ve istenmeyen davranışların ortaya çıkması normaldir.

6. İSTENMEYEN DAVRANIŞI N YÖNETİLMESİ

6.1 İstenmeyen Davranışlara Karşı Kullanılan Stratejiler

Çağdaş sınıf yönetiminde en fazla dikkate alınan özellikler problemin ortaya çıkmadan belirlenmesi ve önleyici tedbirlerin alınması olarak karşımıza çıkar. En azından bu problemlerli davranışları önlemesi dahi, bu davranışların ortaya çıkma miktarını, yansıma genişliğini en aza indirmek ve en kısa sürede ortaya çıkan problem davranışlarını önleme çabası içine girilmesi gerekir (Öztürk, 2005: 174-175).

Sınıf içinde uygulanan önleyici tedbirler; öğretmenlerin istenmeyen davranışlar meydana gelmeden önce aldıkları tedbirlerdir. Öğrencilerin sınıf etkinlikleriyle uğraşlarını sağlamak için öğretmenlerin yaptıkları her davranış istenmeyen davranış önleyici tedbir olarak ele alınabilir. Öğrencilerin yapıcı bir etkinlikle uğraşmaları, istenmeyen davranışta bulunma olasılıklarını azaltacaktır (Tertemiz, 2003: 75).

Özyürek (1997: 16)'e göre davranış ilke ve stratejilerinin uygulanması, sınıfta her zaman karşılaşılabilen sorunların üstesinden gelmede yararlanılabilecek belirgin ve pratik stratejileri kullanmaktır. Öğretmenlerin bu stratejilerin bazılarını ya da bütünü zaman zaman kullanıyor olmaları muhtemeldir. Öğretmenler bu ilke ve stratejileri sistemli ve kararlı olmayan şekilde kullanmaları nedeniyle etkin kılınmalarını azaltabilirler. Davranış değiştirme ilkelerini sistemli şekilde uygulamaya başladıklarında ise, öğretmenler sınıf içinde oluşan öğrenci sorunlarının üstesinden konunun uzmanlarına başvurmadan gelebilirler. Ayrıca, olası davranış sorunlarını önleyebilirler.

İstenmeyen davranışlar için davranışlara neden olan etmenleri belirlemek ve ona uygun stratejiler geliştirmek gerekir. İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasını engellemek için izlenmesi gereken stratejiler şunlardır (İlgar, 2000: 172-174):

6.1.1 Öğrencileri Sürekli Olarak İzlemek:

Öğretmen ders sırasında gözleri ile sınıfın tümünü gözlemeli, öğrencilerin tümünü görebileceği yerlerde durmalıdır. Öğretmenin bakışı, sınıftaki tüm öğrencileri görebilecek şekilde genel olmalıdır (İlgar, 2000:172- 174). Bir öğretmen sınıfındaki her bir öğrencinin ne ile ilgilendiğini; kendi hızını, öğrencilerin anlama düzeyini, öğrenci davranışlarını ön ve arka plandaki özelliklerini gözlemek ve tahmin etmelidir. Öğretmenin sınıfta meydana gelen olayların bütününe farkında olduğunu öğrencilere hissettirmesi önemlidir. Öğretmenin dikkatli bir gözlemci olduğunun öğrenciler tarafından

bilinmesi olumsuz bir davranış gösterme eğiliminde olan öğrencinin rahat hareket etmesini engeller (Öztürk, 2005: 176).

6.1.2 Öğrencilerin İlgilerini Anlamak Ve Derse İlgii Arttırmak

Öğretmen iyi bir gözlemle öğrencilerinin ilgi düzeylerini keşfetmeye çalışmalı, ilginin dağılması ve sıkılma belirtilerinin görülmesi durumunda güncel bir konuyu tartışmak, mantık ve zeka oyunlarını kullanmak, birkaç dakika serbest faaliyet yapmalarına izin vermek vb gibi şeyleri kullanarak tekrar güdülenmelerini sağlamalıdır (İlgar, 2000: 172- 174)

6.1.3 Öğrencileri Motive Etmek Ve Motivasyonu Dersin Sonuna Kadar Sürdürmek

Öğretmen öğrencileri motive etmek için onlara aktif olmaları için fırsat vermeli, öğrenci merkezli yöntemler kullanılarak öğrencilerin derse katılımı sağlanmalıdır.

6.1.4 Sınıf Kurallarını Belirlemek

Öğretmen, öğrencileriyle tanıştığı ilk derste öğrencilerinden beklediği davranışlarla ilgili açıklamalar yapmalı, birlikte kurallar belirlenerek bu kuralların neden gerekli olduğu öğrencilere açıklanmalıdır (İlgar, 2000: 172-174). Öğrenciler kurallara gereksinim duyarlar ve bunu isterler. Ayrıca kendilerinden neyin ve neden beklendiğini bilmek isterler. Çünkü belirsizlikler öğrencileri rahatsız eder (Tertemiz,2003: 77). Ancak sınıf kurallarının belirlenmesi tek başına yeterli değildir. Aynı zamanda uygulanması da bir o kadar önemli ve gereklidir. Kararlı olarak uygulamada öğretmenin kararlılığı önemlidir. Kararlı olarak uygulanan kurallara hem öğrencilerin uyumu hem de öğretmenin disiplin sağlama şansı daha fazla olur. Kuralların uygulanmadığı durumlarda ise öğrencilerin istenmeyen davranışlara yönelmesi daha çok olur (Öztürk, 2005: 177).

6.1.5 Planlı Çalışma

Öğretmen sınıfa girmeden önce, derse iyi bir hazırlık yaparak sınıfta oluşabilecek istenmeyen davranışlara ket vurabilir. Öğretmenin amaçlarını açık bir biçimde ortaya koyması, sınıftaki zamanı nasıl kullanacağını bilmesi sınıf yönetimi becerisini yansıtır (Korkmaz, 2004: 174).

Sınıfta yapılacak planlama ile sınıfta oluşabilecek karmaşa önlenir ve öğretmenin sınıftaki zamanını etkili kullanır. Planlı çalışmada gereksinim duyulan araç gereçler zamanında sağlanır, öğrencilerin neyi, nasıl, ne zaman yapacakları belli olur. Öğretmenin ders araç gereçlerini hazırlaması,

giriş- çıkış saatlerini ayarlaması, yoklama yapması, dersin işleyişini iyi planlaması istenmeyen davranışların görülme sıklığını azaltacaktır (Tertemiz, 2003: 76).

6.1.6 Sınıf Hakimiyet (Öğretmen Kontrolü)

Sınıf hakimiyeti, öğretmenin sınıfın bütünüyle ilgilenmesi, sınıfta olan tüm olayların farkında olması ve gerekli gördüğü müdahaleleri zamanında ve etkin bir şekilde uygulaması anlamındadır. Burada hakimiyet kavramı ilk bakışta baskıcı bir yöntemi çağrıştırabilir ama gerçekte sınıf ortamını olumlu tutarak, demokratik yapıya zarar vermeden problemlere müdahalede etkinlik anlamındadır. Bunu gerçekleştirirken öğretmenin sahip olması gereken iki temel özellik arasında psikolojik ve akademik olarak kendine güven olmalıdır (Öztürk, 2005: 175).

Dikkatli bir öğretmen, sınıfındaki bütün öğrencileri kontrol altında tutmayı sağlar. Sadece ona yakın yerde oturan öğrencilerle değil, sınıfındaki bütün öğrencilerle göz teması kurar. Yardıma gereksinimi olan öğrencilerin farkına varır, yardımcı olur. Öğrenci davranışlarını yapıcı çalışmalara yönlendirerek, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına ket vurur. Öğretmen kontrol yaparken, aynı zamanda öğrencilerin derste ne kadar ilerleme kaydettiklerini de öğrenir. Sınıf içi kontrol öğretmenin sık sık sınıf içinde dolaşmasını ve öğrencileri gözlemlemesini gerektirir. Sınıfta neler olduğunun farkında olmak, istenmeyen davranışları önlemek adına oldukça önemlidir (Tertemiz, 2003: 77).

6.1.7 Problemlili Öğrencileri ve Problemin Kaynağını Belirleme

Problemlili öğrenciler ve kaynaklarını belirlemede izlenebilecek bir yol, öğrencinin genel anlamda birçok davranışı göstermede sorun yaşayıp yaşamadığıdır. Çünkü bazı öğrenciler sınıf faaliyetlerine katılmama, arkadaşlarına ve eşyalarına zarar verme vb gibi birçok istenmeyen davranışı gösterebilir. Aynı zamanda bu davranışları ne sıklıkla gösterdiği de çok önemlidir. Sıklıkla ve sürekli olarak gösterilen istenmeyen davranışların kaynağını mutlaka araştırmalı ve bu tür sorunların çözümünde kaynaktaki olumsuzlukların üzerinde önemle durulmalıdır. Sorunların kaynaklarını belirlemeden, istenmeyen davranışın üzerinde durmak bir fayda sağlamadığı gibi bir sonuç da getirmez (Öztürk, 2005: 178).

6.1.8 Öğrencilerle İletişim

Öğretmenle öğrenci arasındaki iletişim zayıflığı istenmeyen davranışların ortaya çıkmasının ayrıca bir nedenidir. Öğrenci rolünün sadece sınıfta sessiz olarak oturma ve öğretmeni dikkatle dinleme olarak belirlendiği ve öğrencinin bir iletişim ögesi olarak alınmadığı ve tek yönlü iletişimin esas

alındığı sınıflarda, öğrencinin dikkat süresi ve motivasyonu düşer, sıkılma artar, kendine güven zayıflar ve bunun sonucu olarak da istenmeyen davranışların görülme sıklığı artar (Öztürk, 2005: 179).

6.1.9 Öğrencilere Eşit Davranma

Öğrenciler arasında ayırım yapılan, öğrencilere eşit davranılmayan sınıflarda problem kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Düşük beklentili olan bireyleri sınıf dışına atarak, onların büyük çoğunlukla istenmeyen davranışlar göstermesi öğretmen tarafından kaynaklanmaktadır. Öğretmen, öğrencileri istenmeyen davranış gösterdiğinde hakaret, azarlama veya benzer sert disiplin önlemleriyle cezalandırma yoluyla onları biraz daha problemin derinine itmiş olur. Bu problemin önlenmesi için asıl yapılması gereken öğrencilere eşit davranılmasıdır (Öztürk, 2005: 180).

6.1.10 Öğrencilere Sorumluluk Verme Biçimi

Olumsuz davranışı gösteren öğrenciye herhangi bir konuda sorumluluk vermek önleyici bir yöntem olarak kullanılabilir. Arkadaşlarını rahatsız eden bir öğrenciye, ders sonunda anlattırılmak üzere derste işlenen konunun notunu tutmasının söylenmesi böyle bir etkinliğe örnektir (Erdoğan, 2001: 107).

Öğretmen öğrencilere sorumluluk vererek sınıfta olabilecek karışıklığı önlerken sınıfın düzeninin sağlanmasında kolaylık sağlar. Öğrencilerin sorumluluk alanı her hafta değiştirilerek bir tür yer değiştirme yolu ile bütün öğrencilerin aynı sorumluluğu alması sağlanabilir. Bazı öğrencilere tahta temizliği, bazı öğrencilere sınıftaki sıraları düzenlemesi, bazılarına özel etkinlik köşelerinin düzenlenmesi gibi farklı sorumluluklar verilmesi, hem öğretmenin zamanı verimli kullanmasını, hem de sınıfta oluşabilecek sorunların önlenmesinde yardımcı olacak, istenmeyen davranışların oluşması engellenmiş olacaktır (Korkmaz, 2004: 174).

6.2 İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yolları

Sınıf yönetiminde asıl amaç; istenmeyen davranış ortaya çıkmadan müdahale edip önlenmesini sağlamak olmalıdır. Uygun davranışların sürekliliğini sağlama, istenmeyen davranışın oluşmasına fırsat tanımama sınıf yönetiminin önemli bir etkenidir (Ataman, 2001).

Öğretmenler tarafından sorun olan davranışa karşı gösterilen tepkilerin çoğu oldukça kısadır. Sıradan bir gözlemci tarafından fark edilemeyecek türden tepkilerdir ve genellikle sözsüz olur. Bu tür tepkiler daha çok öğretmenin dersin kesilmesini istemediği ve öğrencilerinin dikkatini derse odakladıkları durumlarda kullanılır (Tertemiz, 2003: 80).

İstenmeyen davranışlar çıkmadan önce önleyici tedbirler alınır; ancak çıktıktan sonra öğretmenler tarafından kullanılan birtakım yöntemler vardır. Bunlar; görmezden gelmek, tepki göstermek, uyarmak, fiziksel olarak uyarmak vb gibi.

6.2.1 Sorunu Anlamak

İstenmeyen davranışın meydana gelmesi durumunda davranışın asıl nedeninin ne olduğunun anlaşılması gerekir. Sorunun doğru bir biçimde anlaşılması, doğru bir yaklaşımla çözülmesi için ön şarttır. Davranışı anlamak, var olan sorunların nedenlerini tanımlamanın ötesinde, gelecekte çıkabilecek istenmeyen davranışların kestirilmesi açısından da zorunludur. Davranış sorunlarının anlaşılması için, öğretmenin hoşgörülü ve demokratik bir kişiliğe sahip olması gerekir. Aksi takdirde öğrenciler, otoriter bir öğretmene karşı, cezalandırılma korkusundan dolayı, gerçek tepkilerini bastırmayı seçeceklerdir. Aynı şekilde aşırı serbest ve duyarsız bir öğretmen de, öğrencilerine davranış modeli oluşturamadığı için etkisiz kalacaktır. Her iki durumda da ortak olan özellik, davranışların gerçek sebeplerini anlama yeterliliğinden yoksunluktur (Aydın, 2005: 150).

Sorunu anlama; sınıf içi değişkenleri kontrol etmek ve yönlendirmek amacıyla, öğrencilerle paylaşılan bir etkileşim süreci olup öğretmen özellikle istenmeyen davranışların nedenleri üzerinde durmalıdır (Aydın, 2000: 149).

6.2.2 Görmezden Gelmek

Görmezden gelme hatalı davranışın farkında olduğunun karşı tarafa esnek bir iletişim diliyle yansıtılma ustalığının anlatımıdır (Aydın, 2005: 159). Ya da başka bir deyişle öğretmenin öğrenciye davranışından dolayı hiçbir tepki vermemesi durumudur. Görmezden gelinecek davranışların ortak özelliği kendiliğinden yapılması ve dikkatsizlik sonucu yapılmasıdır (Aydın, 2000: 157).

Akçadağ (2005: 298)'a göre istenmeyen davranış önemli sorun davranışlara kaynaklık etmiyorsa veya yanlışlıkla yapılmışsa görmezlikten gelinebilir demektir. Çünkü davranış masumdur ve kasıtlı olarak yapılmamıştır. Bu davranışlar o anın etkisiyle ya da duruma bağlı olarak gelişebilir. Dikkat edilmesi gereken nokta sorun davranışın göz ardı edilerek sönmesini sağlamak olmalıdır.

Bazı davranışlar, yoğunluk, süreklilik ve yaygınlık göstermeyen sadece o anın durumsal koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan masum öğrenci kusurlarıdır. Bu tür problemleri, bir problem durumu gibi algılamak yanlıştır. Ancak öğretmen, görmezden geldiği davranışı pekiştirmekten uzak durmalıdır. Ancak öğretmen, görmezden geldiği davranışı pekiştirmekten de kaçınmalıdır. Böyle bir durumda, öğrenci hatalı davranışının öğretmen tarafından onaylandığı yanlışlığına kapılabilir. Doğal

olarak, davranışın hatalı olduğu konusunda hiçbir dönüt almayan öğrenci, tutumunu değiştirmek ihtiyacı duymaz. Bu nedenle öğretmen, yüz ifadesi veya beden dilini kullanarak davranışı fark ettiğini belirtmelidir (Karip, 2003: 147). Görmezden gelme dikkatli kullanılmadığı takdirde ciddi sorunlara yol açması mümkündür. Önemli davranış bozukluklarını görmezden gelmenin yeterli ve etkili olmayacağı açıktır. Aksine böyle bir tutum sorunun büyümesine yol açabilir (Aydın, 2000: 157).

6.2.3 Göz Teması Kurmak

İstenmeyen davranışı sonlandırmanın ilk yolu öğrenciyle göz teması kurmaktır. Öğretmen istenmeyen davranışı gösteren öğrenci ile göz teması kurarak; öğrencinin yaptığı davranışın farkında olduğunu ve bu davranışının yanlış olduğunu öğrenciye gösterir. Bu durumda öğrenci istenmeyen davranışı bırakırsa hem ders bölünmemiş olur; hem de sınıftaki diğer öğrencilerin olayı fark etmeleri engellenerek derse devam edilmiş olur. Ders esnasında sık sık öğrencilerin arasında dolaşmak, dikkati dağılmış öğrencilere yaklaşarak, tesadüfen öğrenciye dokunuyor olmak, öğrencinin dikkatinin toplanmasına yardımcı olur.

Göz teması iletişimi kuvvetlendirir. Göz teması sağlandıktan sonra baş, göz, el, yüz işaretleriyle öğrencilere geri bildirim vermek olumlu bir durumdur (Özdemir, 2004: 280).

Öğretmen göz teması sağlanana kadar öğrenciye bakar ve istenmeyen davranış sonlanır. Göz teması, sınıfta devam eden bir etkinliği kesmeden yapmayı sağlar. Öğretmen, öğrenci uygun davranışı gösterene kadar, göz temasını devam ettirmelidir (Öner, 2001: 17).

6.2.4 Uyarmak

İstenmeyen davranışı yapan öğrenciye yönelik sözlü ya da eylemlerle doğrudan davranışı değil de, daha genel ve öğrenciyi yeniden derse dikkatini yoğunlaştıracak biçimde uyarmaktır. Bunun için sesin alçaltılması ya da yükseltilmesi, kısa bir duraklama yöntemleri işe yarayabilir. Bu yolla zaman kaybının da önüne geçilmiş olur. Bu tip yumuşak geçiş ve hatırlatmalar etkili bir yoldur. (Kılbaş, 2003: 206). Uyarmada hangi yaklaşımın uygulanacağı istenmeyen davranışın önem derecesine ve dersin akışını engelleme düzeyine bağlıdır (Kılbaş, 2003: 206).

Öğretmenin istenmeyen davranışı yapan öğrenciyi, yaptığı davranışı bırakması için, davranışın kabul edilemez olduğunu ifade etmesidir. Öğretmen vücut dilini kullanarak, dokunarak, sözle doğrudan ya da dolaylı olarak, soru sorarak, söz hakkı vererek veya sözü direkt istenmeyen davranışa getirerek öğrenciyi uyarabilir (Yüksel, 2005).

Uyarıları sözel ve sözel olmayan uyarılar olarak ayırmak gerekir. Sözel olmayan uyarıların ilk aşamada kullanılması tercih edilmelidir. Eğer bunlar işe yaramazsa sözel uyarıcılar devreye konmalıdır. Sözel uyarıcılar şu şekilde sıralanabilir (Öztürk, 2005):

- **Soru sorma:** Ders süresince öğrencinin çekmedeki en kolay yöntem öğrenciye soru sorma veya sorulara cevap istemektir. Bu yöntem, istenmeyen davranışı vurgulamaksızın öğrenciyi derse döndürmeye fayda sağlar.

- **İsmiyle uyarma:** Öğretmenin bir faaliyet veya öğrenciyle ilgilenildiği durumlarda, kendisine uzak konumda bulunan öğrencilerin gözetiminden uzaklaştıkları düşüncesiyle bazı istenmeyen davranışlara girmesi durumunda, öğretmenin konumunu değiştirmeden uyarması sınıfta “Benim hangi faaliyet veya konumda olduğum değil, her zaman sınıftaki bütün faaliyetlerin farkındayım ve şu anda istenmeyen bir davranışta bulunuyorsun, hemen bu davranışını durdurmanı istiyorum ve bekliyorum” mesajını verir.

- **Kuralları hatırlatma:** Öğrencilerin sınıfta ve okulda uymaları gereken kurallar eğitim öğretim döneminin başında belirlenmiş ve öğrencilere duyurulmuştur. Bu kuralları sık olmamak koşuluyla, bazen öğrencilere hatırlatılması hem o anda meydana gelen olumsuz davranışların sona erdirilmesini sağlar hem de uymaları gereken kuralları hatırlayarak gelecekteki davranışları kontrol etmede öğrencilere bir uyarıcı olur.

- **Beden dili ile uyararak:** Sınıf içinde işaretler öğrenciye, eylemlerinin farkında olduğunu, dinlediğini, anlaşıldığını da anlatır. Sınıfın ışıklarını yakıp söndürmek, perdeleri açıp kapamak, masaya parmak veya bir cisimle vurmak, toplu uyarma işaretleri örnek verilebilir. Lemlech (1988)’e göre işaretlerin kullanımı dersin bozulmasını, diğer öğrencilerin olayın farkına vararak dikkatlerinin dağılmasını önler. Bu nedenle öğretmen, işaretleri kullanırken dersin normal akışını bozmamalı, konuşuyorsa konuşmasını sürdürmeli, verdiği işaretlerden diğerlerinin haberli olmamasına dikkat etmelidir.

6.2.5 Öğrenciyle Konuşmak

Öğretmenle öğrenci arasında işaretler dışında, sorunu dolaylı yollarla çözmeye girişimleri istenen sonucu vermezse veya sorunun önemi sebebiyle vermeyeceği baştan belli olursa, sorunu konuşarak çözmeye çalışmak gerekir. Konuşmacının amacı, diğer yöntemlerle yanlışlığını anlamayan öğrencinin bu anlayışa ulaşmasını, öğretmenin ne kadar kararlı olduğunu anlamasını sağlamak, davranışının düzelmesine yardım etmektir (Başar, 2005: 170).

Bu yöntem genellikle sınıf dışında kullanılmasına rağmen, öğretmen öğrenciyeye diğerleri çalışırken de sınıfta özel olarak konuşabilir. Konuşma sırasında öğretmen öğrenciden problemi kendi açısından anlatmasını isteyebilir. Daha sonra davranışın neden yanlış olduğunu açıklayıp davranışı tekrar etmemesi için öğrenciden söz almalıdır (Tertemiz, 2003: 84).

Eğer konuşma sınıf içinde yapılıyorsa öğrenciyi açıklamadan arkadaşları önünde eleştirerek sorun büyütülmemeli ve öğrencilerle sevgi saygı bağları koparılmamalıdır.

Başar (2005: 141)'a göre sınıf dışında konuşmak, öğretmene düşünmek ve plan yapmak için zaman kazandırır. Öğretmen veya öğrenci öfkeli, heyecanlı olabilir. Aradan geçen zaman, soğukkanlılık edinmelerine yardım eder. Böyle durumlarda konuşmayı hemen yapmak yerine, bir süre beklemek daha uygun olur. Ancak bu süre davranışın unutulmasına yol açmayacak şekilde uzatılmamalıdır.

6.2.6 Derste Değişiklik Yapmak

Sınıfta istenmeyen davranışın artması derse ilginin azaldığını gösterir. Öğretmenin sürekli aynı yöntemi kullanması, öğretmen merkezli ders işleme, dersin sıkıcı bir durum haline gelmesine ve öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına sebep olur (Özdemir, 2004: 279). Bu durumda, istenmeyen davranışın nedenini ortadan kaldırmak, o öğrencileri sınıf etkinliklerinde aktif hale getirici düzenlemeler yapmak gerekir. Bu değişiklikler yöntem ve tekniklerde yapılabileceği gibi ortam ya da ders araç gereçlerinde de yapılabilir.

6.2.7 Yerini Değiştirme

Sınıfta bazı öğrencilerin yan yana oturması sınıf dinamiğinin bozulmasına ve sınıfta istenmeyen davranışların artmasına sebep olabilir. Böyle durumlarda öğrencilerin yerlerini değiştirmek en uygun olanıdır. Böylece birbirini olumsuz etkileyen öğrenciler birbirinden ayrılacak ve sorun ortadan kalkacaktır (Erden, 2005: 198).

İstenmeyen davranış gösteren öğrencilerin sınıftaki yerleri değiştirilir. Öğretmen, ders dışı etkinliklerde bulunan öğrenci ile göz teması kurmalı ve dersin yapıldığı yerin dışında, sınıfın uzak bir yerine ya da sınıf müsait değilse sınıfın dışında bir köşeye yerleştirilmelidir. Öğrencinin ders dışına çıkarılması bazı öğrenciler için ceza olarak görülebileceği gibi bazıları için ödül olarak görülür. Bu nedenle öğrencinin sınıf dışına çıkartılması uygun olmaz (Çelik, 2003: 171-172).

6.2.8 Fiziksel Müdahale

İstenmeyen davranışı gösteren ile göz teması kurulamadığı takdirde, öğretmenin yaptığı etkinliği değiştirmeden, doğal bir biçimde öğrenciye doğru yönelmesi ve yakınında durması derse yanında devam etmesi de uyarıcı görevi görür. Öğretmenin kendisine yaklaştığını gören öğrenci davranışı yapmaktan vazgeçecektir (Erden, 2005: 195).

Fiziksel yakınlık, sözel olmayan mesajlarla birlikte kullanıldığında öğretimi kesintiye uğratmaz ve istenmeyen davranışı sonlandırır. En azından öğrenciler istenmeyen davranışa son verip uygun davranışı gösterinceye kadar öğretmen fiziksel yakınlık göstermeye devam eder (Çelik, 2003: 168).

6.2.9 Sorumluluk Vermek

Yapacak bir işi olmadığını düşünen veya işi ona ilginç gelmeyen öğrencinin istenmeyen davranışlara yönelmesi normaldir. Bu durumda ona bir iş vermek, işini ilginç olanla değiştirmek faydalı olur. Bunun için öğrenci iyi tanınmalıdır (Başar, 1999: 169). Görev ve sorumluluklar öğrenciye kendi davranışlarını kontrol etme alışkanlığı kazandırır. Böylece öğrenci kendine ait bir sorumluluğu olduğunda kendini daha önemli hisseder ve istenmeyen davranışı terk eder.

Öğrenci verilen sorumlulukları yerine getirerek arkadaşları arasında üstünlük ve beğeni kazanabilir. Ama ödevin ceza olarak algılanmaması gerekli ve önemlidir. Öğretmenler öğrencinin kendi davranışını kontrol sorumluluğu üstlenmelerine yardımcı olmalıdır. Bu durumu sağlayacak öğretmenler inanılan, güvenilen, destekleyen kişilik yapısına sahip olmalıdır (Başar, 1999: 171).

6.2.10 Aileyle Görüşmek

Öğretmenin, öğrencinin istenmeyen davranışlarına her zaman tek başına çözüm bulabilmesi mümkün olmaz. Davranışın olumsuzluk derecesine göre, öğretmen aile ile işbirliği kurmalıdır (Çelik, 2003: 189).

Okulla ailenin kültür farklılığı, evde hoş görülebilecek davranışların okulda hoş görülememesi gibi konularda, öğrencide çatışmaya neden olmaması için aileyle iletişime geçmek gerekir. Öğrencinin istenmeyen davranışlarının birçoğunun sebebi ailede bulunabilir. Öğretmen aile yardımlaşması, öğrencinin aile içinde kötü davranışlarla karşılaşmasına neden olmamalıdır. Bunun için öğretmen aileyi çok iyi tanımalıdır. Öğretmen öğrenci hakkında yanlış davranışlarına dair kayıtlar tutmalı, değişim ve gelişimini izlemelidir. Gerektiğinde aileyle paylaşmalıdır. Ancak bazen veli işbirliği

kurmamakta ve sürece dâhil olamamaktadır. Bu durumda da öğretmen okulu durumdan haberdar etmeli ve neler yapılabileceği konusunda görüş birliğine varılmalıdır.

6.2.11 Okul Yönetimi ve Rehber Öğretmen ile Görüşmek

Bazı olumsuz davranışlar, öğretmenin okul yönetimi ve rehber öğretmen ile beraber çalışmasını gerektirir. İlke olarak, öğretmenin her konuda okul yönetimi ve rehber öğretmen ile ilişki kurması beklenir. Ancak sınıf içinde oluşan bazı davranış problemleri öğretmen tarafından çözümlenebilir. Öğretmen tek başına çözüm bulamadığında gözlediği davranış sorunlarını raporlaştırarak, okul yönetimine iletmeli ve bu kanalla rehber öğretmeni bilgilendirmelidir (Aydın, 2000: 3).

Öğretmen, rehber öğretmen ve ailenin davranış yönetiminde dayanışma içinde hareket etmesi, sorunun çözümünü kolay hale getirir. Ancak bunun için sorunun nedenleri ve sonuçları bakımından görüş birliği içinde olmaları gerekir. Buna göre öğretmen, sorunun her aşamasını rehber öğretmen ile kurulan ilişkiden aileyi haberdar etmelidir. Aile ile görüşmede, sorunun niteliği ve kapsamı tarafsız bir şekilde anlatılmalıdır. Taraflar arasında güven duygusunun gelişmesi, öğretmenin mesleki becerisine bağlıdır. Bu nedenle öğretmen kararlı, tutarlı ve planlı bir yaklaşım izlemelidir. Sorunu çözme sorumluluğunu okul aile ve öğretmen arasında paylaşılmalıdır. Öğretmen sorunu tam olarak teşhis ederek aileye çözüm yolları sunabilmelidir (Aydın, 2000: 163-164).

6.3 İstenmeyen Davranışın Yönetiminde Ödül ve Ceza Yönteminin Kullanılması

Ödül, istenilen öğrenci davranışlarını pekiştirmeye, ceza istenmeyen davranışları ortadan kaldırmaya yönelik olmalıdır. Ödül ve cezanın temel amacı, öğrenciye kendi davranışlarını yönetmek için gerekli olan duygusal ve düşünsel yeterliği kazandırmaktır. Gerçekte öğrenci, öğretmen tarafından olumlu veya olumsuz olarak değerlendirilen davranışlarına verilen pekiştireçlere göre, kendini denetleme yeterliği geliştirmelidir. Bu nedenle ödül ve ceza sisteminin, eğitsel amaçlara uygun bir anlayışla kullanılması gerekmektedir. Başka bir deyişle, ödül ve ceza sistemi, öğrencinin davranışlarına yön veren bir referans kaynağı olarak yapılandırılmalı ve tutarlı bir bütünlük içinde uygulanmalıdır. Ödül, öğrencinin hoşça giden bir davranışından dolayı haz duyması için verilen her tür pekiştireci kapsar. Gülümseme, dokunma, saçını okşama, yanağını sıkma, sözle onaylama, sorumluluk verme gibi her tür övgü ödül olarak değerlendirilebilir. Ceza ise, istenenden yoksun bırakmayı tanımlayan her tür sınırlama ve yasaklamayı kapsar. Dolayısıyla ceza, öğrencilerin istenmeyen davranışından üzüntü ve pişmanlık duymasını sağlayan yaptırımların tamamıdır (Aydın, 2000: 162).

Ödül ve cezanın; mutlaka bir amaca yönelik olması gerekir. Buna göre sebepsiz ödül ve ceza verilemez. Ayrıca öğrenci hangi davranışlarının neden ve nasıl ödüllendirileceği veya

cezalandırılacağı konusunda yeterli ön bilgilere sahip olmalıdır. Bu durum ödül ve cezanın amaçlı olmasının yanı sıra anlamlı olmasını da gerektirir (Aydın, 2000: 163). Ödül ve cezanın kullanılmasının amacı “insanın elemenden kaçıp hazza yöneldiği” ilkesinden yararlanmaktır. Ödül ve ceza alma öğrencide bir güdü olarak yerleşebilir ve bunları güdüye dönüştüren öğrenci, birçok davranışını bu güdülerini doyurmak için yapabilir. Öğrencinin istenmeyen davranışlarının sebebi bu güdülerini doyurmak olabilir (Başaran, 2000: 220).

Öğretim sürecinde, eğitimin aksamaması ve kesintiye uğramaması için olumsuz öğrenci davranışlarına tam zamanında müdahale etmek gerekir. Zamanında tepki verilmezse, olumsuz davranış yayılır, olumsuz davranışları görenlerin sayısı artar ve olumsuz davranışın durdurulması zorlaşır. Bu sebeple öğretmen, öğrenci olumlu davranışta bulunduğu zaman pekiştirici vermeli; olumsuz davranan öğrenciler için de yanlış davranış sergileyen çocuğun da kabul edeceği bir ceza belirlemelidir. Yalnız ceza verirken çok dikkatli olunmalıdır aksi takdirde öğrencinin kişiliği rencide olabileceği için geri döndürülemeyecek sonuçlarla karşılaşılabilir.

6.3.1 Ceza

Ceza; öğretmenin öğrencinin istenmeyen davranışına karşılık öğrenciyi hoşuna giden şeylerden alıkoyması ya da öğrencinin hoşuna gitmeyen işler yaptırılmasıdır. İstenmeyen davranış gösteren öğrenciyi teneffüse çıkartmamak ya da ödevini yapmayan öğrenciyi daha fazla ödev vermek öğrencinin hoşuna gitmeyen işlerdendir. Kısacası, ceza alan öğrenci, bazı haklarından, boş zamanından, sevdiği etkinliklerden vazgeçmektedir (Korkmaz, 2004: 184-185).

Navaro (2001)' ya göre ceza, bir davranışın tekrar edilmemesi için uygulanan üzüntü ve acı verici bir yöntem veya çocuktan alınan bir haktır. Ceza, çocuk istenmeyen davranışta bulunduğu zaman devreye sokulur veya uygulanacağı tehdidinde bulunulur. Ceza çocukta korku oluşturur. Çocuk davranış yapmak istemediğinden değil, cezadan korktuğu için yapmaz. Ancak zamanla ceza da ödül gibi etkisini kaybeder. Çocuk cezaya alışır ve cezadan kaçabilmek için yalana başvurur.

Ceza öğrenci davranışlarını yönlendirme sürecinde en fazla tartışılan ve kötüye kullanılan bir uygulama olarak karşımıza çıkar. Yasal, ahlaki ve ruhsal sonuçları ile de ceza öğretmenleri endişelendirir. Cezanın öğrenci davranışlarını değiştirme konusunda uzun sürede etkisiz olduğu bilinmekle davranış üzerinde geçici etkisi, bazı eğitimcileri ceza kullanmaya yöneltir (Yiğit, 2004: 171).

Günümüzde bazı öğretmenler eğitimin amacına hizmet adına öğrendikleri bazı olumsuz tutum ve davranışları değiştirmek için cezayı kullanırlar. Öğrencilerinin yaptıkları hatalardan dolayı onları cezalandırmak, olumlu davranış kazanmalarını sağlayacağını düşünürler (Samancı, 2002: 29).

Öğretmenler; okul ve sınıf kurallarını öğretme, öğrencilere yapmış oldukları hataların karşılığını ödeterek bir daha yapmamalarını sağlama, okul ve sınıfta disiplini sağlama, hayatta daha başarılı olmaları için disiplini yetiştirme düşüncesi ve etkili bir öğretim ortamı sağlama isteği gibi sebeplerden dolayı ceza yöntemini kullanmaktadırlar (Samancı, 2002: 30).

Ceza, çocukta gördüğümüz bir davranış bozukluğunu gidermek ve çocuğu istediğimiz yöne çekmek amacıyla uygulanan katı bir yöntem olmakla beraber ceza yönteminin, yapılan araştırmalar sonucunda sürekli ve olumlu bir sonuç verdiğine rastlanmamıştır. Kısa süreli susturma ve çocuğun korkarak içine kapanması, bazen olumlu bir sonuç olarak görülmüştür. Ama bunun sonucu daha vahim olmuş ve çocukta kin, nefret, öfke, intikam gibi duygular artmıştır (Yavuzer, 1995: 94).

Olumsuz etkileri nedeniyle, eğitimde mümkün olduğu kadar cezadan kaçınma gerekmektedir. Ancak çok zor durumda kalınca ceza uygulanabilir. Hafif cezalandırma yollarının doğru biçimde kullanılması ruhsal açıdan çocuğa zarar vermez, aksine öğrencinin davranışını düzeltmesi için gereklidir. Bununla birlikte sert cezalar verilmesi, onun benliğini hasara uğratabilir ve psikolojik açıdan zararlı olabilir (Charles, 1996).Yapılan araştırmalar öğrenci davranışlarını değiştirmede cezalandırmanın pekiştirmeden daha az etkili ve daha az kalıcı olduğunu ortaya koymaktadır. Ceza belki o an sorunu çözmüş, uygunsuz davranışı ortadan kaldırmış görünebilir. Ancak bir süre sonra ortadan kaldırdığı sanılan davranış yeniden ortaya çıkabilmektedir. Cezayı veren kişi arkasını döndüğünde bastırılan davranış yeniden ortaya çıkmaktadır (Eripek, 1991: 142). Fiziksel cezanın ise okulda asla yeri yoktur. Çünkü fiziksel ceza korkuya dayalıdır. Ve öğrenciyi saldırgan yapar ve başkalarına yansıtmasına neden olur.

İstenmeyen davranışların en aza indirilmesi için öğretmen, yönetici ve ailenin ortak çaba içinde olmaları, olaylara anlayışla yaklaşmaları, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap veren çalışmalarla onların motive edilmesi gerekmektedir (Özdayı, 2004: 375).

İstenmeyen davranışla karşılaşıldığında ceza vermek, diğer seçenekler işe yaramadığında en son başvurulacak çare olmalıdır. Ceza vermek iki şekilde uygulanabilir (Başar, 1999: 143):

- **İstenmeyeni vermek:** Öğrenciyi istemediği bir görevin verilmesi şeklindedir.
- **İstenenden mahrum bırakmak:** Sınıfın ortak bir etkinliğinden mahrum bırakmak, olumlu pekiştirecin bir süre ortadan kaldırılması, kısa süreli dışlamalar olmak üzeredir.

Kılbaş (2003: 207)'a göre ceza genellikle son çaredir ve yanlış davranış kabul edilemez ve bir başkasına acı ve rahatsızlık verdiği durumlarda uygulanır. En etkili ceza kısa ve yumuşak olmalı ve ceza verilen öğrencinin yeniden eski öğrencilerle aynı konuma gelebilecek nitelikte olması gerekir. Davranışın niteliğine göre, hemen olmalı ve dikkatlice düşünülerek öğrencinin davranışından tamamen vazgeçmesine yönelik olmalıdır. Yeniden öğrenme ortamının oluşturulabilmesi için uygulanabilecek bu yöntemlerin kullanımından sonra da olumlu sınıf ortamı ve davranışlar korunmalıdır.

6.3.1.1 Ceza Türleri

Öğretmenler tarafından uygulanan cezalar maddi cezalar ve manevi cezalar olmak üzere iki başlık altında toplanabilir. Manevi cezalar; sevgi ve ilgiyi azaltmak, tenkit, uyarı ve kınama, azarlama ve hakaret gibi cezalardır. Maddi cezalar; arzu ve istekleri yerine getirmemek ve fiziki cezadır.

Okulda öğretmenler tarafından öğrencilere hakaret ederek bağırma, dayak, idareciye şikâyet etme, sınıfta bırakma tehdidi, fiziksel ceza verme, sınıfın karşısında ayakta bekletme, aşağılama gibi cezaların verildiği görülmektedir (Samancı, 2002: 30).

Sınıfta ortaya çıkan olumsuz davranışları durdurmak amacıyla yapılması gereken ilk tepkiler sözel olmayan, sözel ve durumu değiştirme tepkileridir. Ancak olumsuz davranışlar hala devam ediyorsa öğretmenin ceza vermesi gerekir. Ceza vermeye karar verildiğinde dört tip ceza uygulanabilir. Bunlar: azarlama ve kınama, doğal sonuçlar, mantıksal sonuçlar, davranış cezasıdır. Öğrenciye hiçbir zaman fiziksel ve ağır cezalar verilmemelidir (Erden, 2005: 174-179).

Mahiroğlu ve Bulunç (2003: 82)'a göre eğitimde ceza; öğrenmeye olumlu etkisi olmayan, sadece disiplini sağlamada kullanılan ve genelde en son çare olarak kullanılması gereken bir yöntemdir. Fiziksel ceza ise bir konuda düşünülebilecek en ağır cezalandırma biçimi olarak karşımıza çıkar. Fiziksel ceza uygulanan çocukların kişiliğinin gelişmediği, öğretmenler ve otoriteye karşı saygısının kaybolduğu, sınıf kontrolünü zorlaştırdığı ayrıca çocukta sosyal ve kendini kontrol etme becerilerinin azaldığı da sıkça görülen sonuçlardan bazılarıdır.

Sevgiyi esirgemek; fiziksel ceza türlerinden olan dayak gibi çocuğun gelişmesinde olumsuz etkileri olabilmektedir. Aradaki fark cezanın fiziksel olmayıp ruhsal olmasıdır. Çocukla konuşmamak; yaptığı şeylerle ilgilenmemek, ihtiyaçları ile ilgilenmemek, çocuğu sevmediğini söylemek gibi örnekler sevgiyi esirgemeye örnek verilebilir. Çocukta sevgiyi esirgemeye yönelik davranışların tümü çocukta

ilerdeki yaşamında normal olmayan birtakım kişilik özelliklerinin yerleşmesine neden olabilir (Koç ve İskender, 1995: 38).

6.3.1.2 Cezanın Olumsuz Yönleri

Aydın (2000: 166)'a göre ceza vermenin sakıncaları şunlardır:

- Suça uygun olmayan ceza verme, öğrencide kalıcı davranış bozuklukları oluşmasına neden olur.
- Ceza, öğrencilerde korku ve endişe oluşturduğu için, sınıfta kaygıyı artırır ve öğrenmeyi güçleştirir.
- Sürekli cezalandırma, öğrencilerde genel bir kayıtsızlık ve bağısızlık durumu oluşturabilir.
- Ceza veren kişi için de, duygusal olarak zarar verici, incitici durumdur.
- Genellikle ceza verilirken, olumsuz duyguların baskısı sebebiyle amaçlarla araçlar yer değiştirmektedir.
- Sürekli cezalandırma, öğrencinin olumlu bir benlik algısı ve özdenetim yeterliği geliştirmesini güçleştirir.
- Ceza sadece verilen öğrenciyi değil, bazen sınıfın tamamını olumsuz yönde etkiler.

Celep (2000: 189)'e göre ceza vermenin sakıncaları şunlardır:

- Birincisi ve en önemlisi, gelecekteki davranış sorunlarını önlemede kullanılabilecek alternatif davranış yöntem ve teknikleri öğrenciyi öğretilmez. Eğitsel kurumlar olan okulların, bir problemle karşılaşılan bir çocuğu cezalandırması çelişkili bir durumdur.
- Okul ortamındaki cezalandırma, öğrenci öğrenmesini engeller. Cezalandırıcı olan öğretmenlerin, daha çok sinirli oldukları, okuldaki davranış sorunlarıyla daha çok karşılaştıkları belirlenmiştir.

- Cezalandırma, öğrencide davranış değişikliğini sağlamada etkin bir yaklaşım değildir. Cezalandırma ağırlıklı yaklaşımlar, öğretimde yetersizliği ortaya koymaktadır.
- Cezalandırma, öğrencinin davranışının sorumluluğunu kabul etmesinden çok, suç işlemsine yol açmaktadır.

Ceza olumsuz davranışın durdurulmasında etkili olmakla birlikte kendi içinde birçok olumsuzluk taşır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Ceza öğrenci davranışını baskı ile durdurur, ancak olumsuz davranışın değişmesini sağlamaz.
- Ceza öğrenciye doğru davranışın ne olduğunu öğretmez. Bu nedenle olumsuz davranış görülmeye devam eder.
- Ceza kaçınma davranışının gelişmesine neden olur. Ceza almaktan korkan öğrenci, yalan söyler, okula gelmez, saklanır vb. tüm bu tepkiler okul başarısını olumsuz şekilde etkiler.
- Öğretmen ceza verirken öğrenciler için olumsuz davranış örneği gösterir. Ceza verme eylemi sırasında saldırganlık öğrenirler. Kendi yaşantılarında da bu davranışları kullanabilirler.
- Ceza, öğrencilerin kaygı düzeyini yükselterek öğrenmeye verdikleri değeri azaltarak, öğrenmeyi engeller.
- Ceza, öğrenci üzerinde kızgınlık oluşturur. Okula, öğretmene ve derse karşı olumsuz tutum geliştirir.
- Ceza alan öğrenci yaptığı davranışın karşılığını ödemediğini düşünür ve davranışın sorumluluğunu almaz (Jones and Jones, 1998; Akt.: Erden, 2005:174).

6.3.1.3 Ceza Verilirken Dikkat Edilmesi Gerekenler

Yiğit (2005: 207)'e göre ceza verilirken şu hususlara dikkat edilmesi gerekir:

- Cezanın kullanımı hiçbir zaman rutin bir uygulamaya dönmemelidir.

- Öğrenciyi olumlu davranışa yönlendirecek bir süreç yürütülmelidir.
- Sadece olumsuz davranışları sürdürmede ısrar eden öğrencilere karşı kullanılmalıdır.
- Sadece önceden planlanan ve kasıtlı olarak yapılan, öğrenci tarafından sürekli tekrarlanan davranışlara karşı uygulanmalıdır.
- Yalnızca övgü ve ödüllendirme uygulamalarında, yanıt vermeyen öğrencilere uygulanmalıdır.
- Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını düzeltmek için bütün yollar denendikten sonra uygulanmalıdır.
- Hiçbir zaman öğrencide duygusal ve ruhsal bozukluklara yol açacak şiddette olmamalıdır.
- Öğrenciye karşı kızgınlık duyarken ani şekilde karar vererek ceza uygulanmamalıdır.
- Öğrenci için olumsuz ancak öğretim için gerekli olan davranışlar ceza olarak belirlenmeli ve verilemelidir.
- Ceza yapılan davranışa uygun olmalıdır.
- Ceza geciktirilmeden hemen uygulanmalıdır.
- Ceza verilen kişi hakkında her şey net olmalı, şüphe duyulmamalıdır.
- Ceza kararı verilmişse geri dönülmemelidir.

İyi bir eğitimci, en son çare olarak cezalandırma yöntemini kullanmalıdır. Öğretmen cezayı uygularken zevk almamalı, aksine bunu yaptığı için büyük üzüntü içine girmelidir (Ertuğrul, 2004: 144).

6.3.2 Ödül (Pekiştireç)

Belli bir uyarıcıya gösterilen belli bir tepkinin tekrar gösterilme veya gösterilmeme ihtimalinin artırılması pekiştirme değildir. Pekiştirmede kullanılan uyarıcıya pekiştireç denir. Bir başka anlatımla pekiştirme bir tepkinin iç veya dış etkilerle güçlendirilmesidir. Olumlu pekiştirece gündelik dilde ödül adı verilmiştir. Organizmanın içinde bulunduğu duruma hoş bir uyarıcının eklenmesini anlatır (Bacanlı, 1998: 163).

Öğretim sürecinin bütün aşamalarında, öğrencilerin yeni bilgi, beceri ve tutum kazanmalarında, kazanılan davranışların kalıcılığının sağlanmasında ödül ve pekiştireç önemli rol oynar. Sınıfta öğrencilerin sergiledikleri bir davranışa öğretmenin verdiği tepki ve bu tepkinin öğrenci üzerindeki etkisi çok önemli olup öğretmenin tepkisi öğrenciyi rahatlatır ve mutluluk verirse davranışın yinelenmesi beklenir. Öğretmenler pekiştirmeyi kullanarak öğrenci davranışlarına şekil verebilir (Erden, 2005: 161).

Öztürk (2005: 185)'e göre yapılan bir davranışın sonucunda hoş giden bir durumun oluşturulmasıdır. Davranışçı ve sosyal öğrenme modelleri pekiştirmeyi öğrenmeye rehberlik etmede ve öğrenmede motivasyonu sağlamada temel öge olarak benimsemişlerdir.

Genel olarak öğretmenin, öğrencilerin sınıfta istenen davranışı yaptığında göstermiş olduğu pozitif tepkiye pekiştireç denir. Pekiştireç ortama ve duruma göre oldukça farklılık gösterir. Bazı durumlarda öğretmenin yalnızca gülülmesi, başını sallayarak onaylaması ya da sözlü olarak “Aferin, çok iyi” gibi ifadeler kullanması, iyi bir pekiştireç olarak görülebilir. Bazı durumlarda notla ya da kitap, kalem gibi somut şeylerle öğrencinin gösterdiği istenilen davranışın kalıcılığı ve sürekliliği sağlanmış olur. Öğrenciye pekiştireç doğrudan verilebileceği gibi dolaylı olarak da iletilebilir (Kaya, 2002: 180; Korkmaz, 2004: 178).

Öğretmenin en başta gelen görevi, sınıf ortamında uygun davranışları gösteren öğrencileri ödüllendirmektir. Etkili olabilmek için pekiştirecin istenilen davranış ortaya çıktıktan sonra verilmesi gerekir. Öğrenciye ödül, asla gelecek bir zaman içinde istenildiği gibi davranacağı sözünü verdiğinde verilemez. Çünkü bu ödülün davranışın oluşmasında etkisi hiç yoktur (Küçükahmet, 2003: 199).

Eğitimde ödüllendirme, istenilen davranışı oluşturma, özendirme ve teşvik etmeyi ifade etmektedir. Ödüllendirme dengeli, düzenli ve objektif olarak yapılmalı ve önceden belirlenen kurallara göre, adil ölçülerle işletilmelidir. Ödül bir hediye veya rüşvet değildir. Öğrenciyi teşvik etmek, motivasyon sağlamak ve çalışmalarında başarılı olmasını sağlamak için ödül gerektiği yerde mutlaka kullanılmalıdır. Ödüller öğrencinin seviyesine göre verilmelidir (Ertuğrul, 2004: 142).

6.3.2.1 Ödül Çeşitleri

Övgü; ayrıcalık tanıma ve maddi ögeler olarak söylenebilir. Yapılandırılmış davranış değiştirme programlarında övgü, istenen davranışı geliştirmede etkili bir biçimde kullanılabilir. Övgü özellikle öğretmenin dikkatini çekmek için hatalı davranan öğrenciler üzerinde oldukça etkilidir, övgü pekiştireci ile davranış değiştirme programlarına iyi bir başlangıç olabilir. Ancak, övgü yalnız başına etkili olmaz. Bu durumda övgü ile diğer pekiştireçleri birlikte kullanmak faydalı olur (Arı ve Saban, 1999: 52-53).

Uygun davranışın ortaya çıkmasında güçlü etkisi olan ve uygulayan kişilerce benimsenen pekiştireçler şöyle açıklanabilir (Küçükahmet, 2003: 199-201).

- **Sosyal Pekiştireçler:** Öğretmenler ve sınıf arkadaşlarıyla yapılan toplumsal etkileşim ve iletişimin öğrencilerin birçoğunda kuvvetli pekiştirme etkisi gösterdiği bilinmektedir. Bu

pekiştirme uygulandığında öğretmen bu ödülün neden verildiğini söylemek zorundadır. Gülümseme, sırtını sıvazlama ve başını okşama bu gruptaki pekiştireçlere örnek verilebilir.

- **Etkinlikle Pekiştirme:** Öğrencinin hoşlanarak katıldığı her etkinlik, öğrencinin yapmaktan çok da fazla hoşlanmadığı ya da istemediği bir etkinliği pekiştirmek için kullanılır. Buna *Preamack ilkesi* denir. Örneğin; öğrenciler derslerde sessiz olurlarsa ve derse katılım sağlarlarsa son derste film izleyebilirler.
- **Maddi Pekiştireçler:** Oyuncak, sertifika, aileye yollanan küçük notlar, okul araç gereçleri öğrencilerde pekiştirme yapmak için kullanılabilir maddi pekiştireçlerdir. Bu pekiştireçler ancak, sosyal ve etkinlik pekiştireçlerinin gücünü yitirmeye başladığı zamanlarda onları kuvvetlendirmek için kullanılmalıdır. Mutlaka toplumsal bir pekiştireçle birlikte uygulanmaları gerekmektedir. Bu pekiştirme şeklinin uygun olmayan yanı maliyetlerinin pahalı oluşu yanında sık kullanıldığında etkisinin hızla geçmesidir.
- **Yiyeceklerle Pekiştirme:** Bu pekiştireç yukarıda açıklanan pekiştireçler etkisiz kaldığında dikkate alınmalıdır. Uygulanacaksa mutlaka sosyal bir pekiştirme ile olmasına dikkat edilmelidir.
- **Olumsuz Pekiştireçler:** Bu pekiştireç diğerlerine benzemez. Uygulanması farklılık gösterir. İstenilen davranış oluştuğunda ortamdan uzaklaştırılır. Örneğin; öğrencinin derste yanındakiyle konuşması üzerine öğretmenin ona kaşlarını çatarak bakması ve öğrencinin yanındakiyle konuşmayı kesmesi üzerine öğretmenin kızgınlığının geçmesi.
- **Pekiştireç yerine Sembollerin Kullanılması:** Sembol uygulanmasında, öğrenci uygun olan davranışı gösterdiğinde pekiştireç yerine onu simgeleyen bir sembolün verilmesi şeklinde uygulanır. Bu uygulama, bir grup öğrenci ya da bütün sınıfla rahatlıkla uygulanabilir. Öğrenciler, sembolleri toplarlar ve onları belirlenmiş olan sayıya ulaştıklarında karşılıkları olan pekiştireç türü ile daha sonra takas ederler.

6.3.2.2 Ödülün Olumlu Yönleri

Ödül her zaman öğrenme üzerinde cezadan daha etkilidir. Ceza almayı gerektiren davranışlar, daha sık ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, ceza vermektan “özellikle şiddetli cezadan “ mümkün olduğunca uzak durmak gerekir. Hafif cezalar güdüleyici rol oynar; bireyin, cezadan kurtulmak için doğru yolu arayıp bulmasını sağlar.

Ödül, öğrencinin zamanla konu ile ilgili olan başka alanlara da ilgi duymasını sağlar. Bu durum da ödülün başka faydalarındandır (Binbaşıoğlu, 1995: 346).

Aydın (2000: 165)'a göre ödül olumlu yanları ise şöyledir:

- Ödül, öğrencinin olumlu davranışları için isteklendirilmesi ve güdülenmesini kolaylaştırır.
- Ödül, öğrencinin öğrenilecek konuya, ilgi duyması ve moral motivasyonunu artırması için faydalıdır.
- Ödülle davranışların onaylanması, bireyin olumlu bir benlik algısı ve sağlıklı bir kişilik örüntüsü geliştirmesini kolay hale getirir.
- Ödül, sosyal kabul görme, bağlanma, kendini gerçekleştirme gibi ihtiyaçların doyurulması yoluyla, öğrencinin yaşama bakış açısını olumlu yönde etkiler.

6.3.2.3 Ödül Verilirken Dikkat Edilmesi Gerekenler

Ödüllerin daha etkili olabilmesi için ödül verenlerin yani öğretmenlerin şu noktalara dikkat etmesi gerekir (Erdoğan, 2001: 101; Özdem, 2003: 44; Erden, 2005: 160):

- Çocuğun istenen, beklenen davranışı yapması genellikle önceden söz verilir. Çocuk davranışı yapar ve ödülü kazanır. Ancak, ödül zamanla çocukta bağımlılık oluşturur. Gerçekten o davranışı yapması gerektiğine inandığı için değil, sadece ödül almak için istenilen davranışı yapar.
- Sürekli ödül almaya alışık bir çocuk maddiyatçı olup her yaptığı davranışa bir karşılık bekler. Zamanla ödül çekiciliğini ve etkisini yitirir.
- Ödül, küçük çocuklarda iyi davranış alışkanlıkları geliştirmek için ve ölçülü olarak kullanılmalıdır.
- Çocuk eğitiminde takdir ve teşvik, ödülünden daha önemlidir. Ödül başlangıçta ve ölçülü olarak kullanılmalı, davranışın devamında artık yerini takdir, olumlu duygular ve teşvike bırakmalıdır.
- Ödülü verirken hangi davranışı için çocuğun bu ödülü kazandığını açık bir dille belirtmek ve davranışını takdir etmek çok önemlidir.
- Pekiştirme mutlaka doğru davranışı takip etmelidir. Olumsuz davranış yanlışlıkla pekiştirildiğinde bu davranışın görülme sıklığı ve ihtimali artar.

- Öğrenci pekiştireci hangi davranışın sonucunda aldığını fark etmelidir. Davranış ile pekiştireç arasında zaman girerse öğrenci pekiştirilen davranışı karıştırabilir ve yanlış davranış pekiştirilmiş olur.
- Pekiştireç öğrenci özellik ve gereksinimlerine uygun olmalıdır. Öğrenciler için farklı uyarıcılar pekiştireç görevi görebilir. Örneğin çikolata seven ve evinde kolaylıkla çikolata yeme imkanı olmayan bir öğrenciyi öğretmenin olumlu bir davranıştan sonra çikolata vermesi bir pekiştireçken, evinde kolaylıkla çikolata yiyen bir öğrenci için anlamlı gelmeyebilir.
- Pekiştireç yeni ve öğrenilmesi zor davranışların değiştirilmesinde daha sık verilmeli, beceri kazanıldıkça azaltılmalıdır.

- Farklı pekiştireçler kullanılmalıdır.
- Ödül rüşvet olarak verilmemelidir. Ayrıca değeri küçük olan ödüller sınıf huzurunda, değeri büyük olan ödüller ise okul huzurunda verilmelidir.
- Öğrencilerin gösterdikleri pozitif davranışlar sözlü ve sözsüz olarak değişik yollarla ödüllendirilmelidir. Öğrencilerin bizzat ismi kullanılarak daha önceden yaptıkları konuşmalar hatırlatılmalıdır.

Çocuk ödüle doyduğunda veya kendi çabasıyla elde ettiğinde, hiç kimseyi dinlemez ve istenen davranışı yapmaz. Çünkü ödül, bizi yaptığımız işin doğru olduğuna değil, karlı olduğuna inandırır (Dökmen, 2005: 145-146).

- Çocuk küçükken, ona bazı şeyleri öğretirken, aferin gibi, şeker gibi dış ödüller sunulabilir. Ancak çocuğun yaşı büyüdükçe, dış ödüllerin yerini iç ödüller almalıdır. Çocuk kendi davranışlarını değerlendirebilmelidir.
- Ödül, çocuğu ödül verene bağlı kılabilir. Çocuk kendi istediği veya gerekli olduğu için değil, başkaları ödül verdiği için bazı şeyleri yerine getirir.
- “Sınıfı geçersen sana alırım” şeklindeki haberli ödüller, bir rüşvet sayılabilir. Böyle ödüle alışan çocuk, ödül vaat edilmediğinde istenilen davranışı yapmaz.(Parantezin içi çocukların sevdiği herhangi bir şeyle doldurulabilir.)

- Her ödül her aferin aynı zamanda bir eleştiriyi de içinde bulundurur.
- Okullarda, iş yerlerinde ödül kişilerin motivasyonunu artırabilir. Ancak dikkatli verilmezse bazı ödüller problem oluşturabilir. Ödül verirken hem ödülü hak kazanan mağdur edilmemeli, hem de kazanmayanlar mahzun edilmemelidir.



7. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi açıklanacaktır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili yapılan tüm çalışmalar değerlendirmeye alınacaktır. Araştırmada ayrıca kullanılan istatistikî yöntemler açıklanmaktadır.

7.1 Araştırmanın Yöntemi

Araştırma için sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme yolları ile ilgili yazılı kaynaklar taranmıştır. Bu yönüyle araştırma, belgesel tarama türünden bir çalışma olmuştur. Diğer yandan ilkokullarda sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme yollarını saptamak amacıyla bir anket hazırlanmıştır. Bu araştırmada, MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu yönü ile araştırma bilimsel bir niteliğe kavuşmuştur.

7.2 Evren ve Örneklem

Araştırma bir bağımsız evrenden oluşmakta ve içinde bu evrenden alınmış bir bağımsız örneklem bulunmaktadır. Bu araştırmanın evrenini; 2012- 2013 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş, Kağıthane ve Şişli ilçelerindeki ilkokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini; MEB'e bağlı, İstanbul ili Beşiktaş, Kağıthane ve Şişli ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 288 öğretmen oluşturmaktadır.

7.3 Verileri Toplanması

7.3.1 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri kaynağını anketlerle toplanan veriler oluşturmaktadır. Anketler geliştirilmeden önce gerekli literatür taraması yapılarak elde edilmek istenen bilgiler oluşturulmuş, uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak anket hazırlanmıştır.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere ait 14 adet soru bulunmaktadır. Ayrıca birinci bölümde öğretmenlere sınıfları ve istenmeyen davranışın tespiti ve nedenleri ile ilgili genel sorular sorulmuştur. İkinci bölümde ise öğretmenlerin ilkokullarda sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme yolları saptamak amacıyla 16 adet soru sorulmuştur. Anketin ikinci bölümü üçlü dereceleme ölçeği şeklinde düzenlenmiş olup her sorunun karşısına cevap seçenekleri; Her zaman, Bazen, Hiç şeklinde belirtilmiştir.

Anket İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 20 ilkokulda 299 öğretmene uygulanmıştır. Uygulanan 299 anketten 11 tanesi geçersiz olup 288 tanesinin geçerliliği kabul edilmiştir. Anket uygulaması için okul seçimi rastgele yapılmış ve okulda bulunan tüm öğretmenlere uygulanmaya gayret edilmiştir. Anket uygulaması yapılırken, okulda bulunan öğretmen sayısı kadar anket dağıtılmış ve anketteki ifadeler için de gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenlere anketi cevaplamaları için yeteri kadar süre verilmiştir.

7.3.2 Verilerin Çözümlemesi

Deneklere uygulanan anketlerden elde edilen bilgiler kodlanarak bilgisayara yüklenmiş olup verilerin çözümlemesinde SPSS 16.0 (Statistical Package For Social Sciences) istatistik programı kullanılmıştır. T- testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıkları anlamak için Post Hoc Tukey (HSD) testine başvurulmuştur. İç güvenilirlik için ilişkisi ile ikinci bölümdeki soruların güvenilirlik derecesine bakılmış geçerlilik güvenilirlik katsayısı Cronbach's Alpha 0, 672 olarak bulunmuştur. Güvenilebilir düzeyde olduğu kabul edilebilir.

Verilerin analizinde bilimsel istatistiklerden frekans (N), yüzde (%) ve aritmetik ortalamaları (\bar{X}) hesaplanmıştır. Verilerin öncelikle frekans ve yüzde dökümleri yapılmıştır.

Cinsiyet ile ilgili soruda yalnız iki şık bulunduğu normal dağılımlı parametrik testlerden bağımsız örneklem T testi kullanılmıştır. Öğretmen yaşı, meslekteki kıdem yılı, eğitim durumu, sınıf mevcudu ile ilgili grup değişkenleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için normal dağılımlı ve şık sayısı >2 olduğundan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Uygulanan varyans analizinde gruplar arasında anlamlı fark bulunması durumunda, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirtmek Post Hoc testlerinden Tukey (HSD) çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Elde edilen tüm hesaplamalar tablolara aktarılmış ve ayrı ayrı açıklanmıştır.

8. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmaya katılan ilkökul öğretmenleri hakkında ulaşılan bulgulara yer verilecektir.

Verilerin daha iyi anlaşılması için veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS 16.0 istatistik programının yardımıyla, tablolar haline dönüştürülerek açıklamaları tabloların altına yapılmıştır.

Öğretmen deneklerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgular aşağıda belirtilmiştir:

Öğretmen deneklerin kişisel bilgileri, anketin birinci bölümünde yer alan 7 adet sorudan elde edilmiştir. Anketleri cevaplayan öğretmen profillerini ortaya çıkarmak için bu bölümde verilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Cinsiyet	Frekans(N)	Yüzde(%)
Bay	70	24,3
Bayan	218	75,7
Toplam	288	100,0

Tablo 1. Katılımcıların “Cinsiyet” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 70' i (%24,3) erkek öğretmenlerden, 218'inin (%75,7) bayan öğretmenlerden oluştuğu görülmüştür.

Yaş	Frekans (N)	Yüzde (%)
25 ve altı	14	4,9
26- 30	43	14,9
31- 35	73	25,3
36- 40	64	22,2
41 ve üstü	94	32,6
Toplam	288	100,0

Tablo 2. Katılımcıların “Yaş” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 14' ünün (%4,9) yaşının 25 ve altında, 43' ünün (%14,9) yaşının 26- 30 arasında, 73' ünün (%25,3) yaşının 31-35 arasında, 64' ünün (%22,2) yaşının 36-40 arasında, 94' ünün (%32,6) 41 ve üstü olduğu görülmüştür.

Medeni Durum	Frekans(N)	Yüzde(%)
Evli	223	77,4
Bekar	65	22,6
Toplam	288	100,0

Tablo 3. Katılımcıların “Medeni Durum” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların 223’ ünün (%77,4) evli olduğu, 65’ inin (%22,6) bekar olduğu görülmüştür.

Bayan				Bay			
Evli		Bekar		Evli		Bekar	
Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)
164	56,9	54	18,8	59	20,5	11	3,8

Tablo 4. “Medeni Durumun” “Cinsiyet” Üzerindeki Dağılımı

Tablo 4 incelediğimizde medeni halin cinsiyet değişkeni üzerindeki dağılımı görülmektedir. Araştırmaya katılan bayan öğretmenlerin 164’ ünün evli (%56,9) , 54 nün ise bekar (%18,8) olduğu; erkek öğretmenlerin 59’ unun (%20,5) evli , 11’ inin ise (%3,8) bekar olduğu görülmüştür.

Çocuk Sahibi Olma Durumu	Frekans (N)	Yüzde (%)
Var	184	63,9
Yok	104	36,1
Toplam	288	100,0

Tablo 5. Katılımcıların “ Çocuk Sahibi Olma Durumuna” Göre Dağılımı

Tablo 5 incelendiğinde katılımcılardan 184’ ünün (%63,9) çocuk sahibi olduğu, 104’ ünün (%36,1) çocuk sahibi olmadığı görülmüştür.

Meslekte Çalışma Süreleri	Frekans (N)	Yüzde (%)
0- 5	47	16,3
6-10	57	19,8
11-15	56	19,4
16-20	57	19,8
21 ve üstü	71	24,7
Toplam	288	100,0

Tablo 6. Katılımcıların “Meslekteki Kıdem Yılı” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 47’ sinin (%16,3) meslekteki kıdem yılı (0- 5) yıl arasında, 57’ sinin (%19,8) meslekteki kıdem yılının (6- 10) yıl arasında, 56’ sinin (%19,4) meslekteki kıdem yılının (11-15) yıl arasında, 57’ sinin (%19,8) meslekteki kıdem yılının (16- 20) yıl arasında, 71’ inin (%24,7) meslekteki kıdem yılının (21 ve üstü) yıl olduğu görülmüştür.

Eğitim Durumu	Frekans (N)	Yüzde (%)
Eğitim Enstitüsü	28	9,7
Öğretmen Okulu	2	0,7
Eğitim Fakültesi	134	46,5
Ön Lisans	10	3,5
Lisans	99	34,4
Lisans Üstü	15	5,2
Toplam	288	100,0

Tablo 7. Katılımcıların “Eğitim Durumu” Göre Dağılımı

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların 28’ inin (%9,7) Eğitim Enstitüsü, 2’ sinin (%0,7) Öğretmen Okulu, 134’ ünün (%46,5) Eğitim Fakültesi, 10’ unun (%3,5) Ön lisans, 99’ unun (%34,4) Lisans, 15’ inin (%5,2) Lisansüstü mezunu olduğu görülmüştür.

		Meslekteki Kıdem Yılı									
		0-5		6-10		11-15		16-20		21 ve Üstü	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Eğitim Durumu	Eğitim Enstitüsü	0	0	1	0,3	0	0	1	0,3	26	9,0
	Öğretmen Okulu	0	0	1	0,3	0	0	0	0	1	0,3
	Eğitim Fakültesi	26	9,0	44	15,3	42	14,6	13	4,5	9	3,1
	Ön Lisans	0	0	0	,0	1	0,3	0	0	9	3,1
	Lisans	16	5,6	9	3,1	11	3,8	39	13,5	24	8,3
	Lisans Üstü	5	1,7	2	0,7	2	0,7	4	1,4	2	0,7

Tablo 8. Katılımcıların “Meslekteki Kıdem Yılıının” “ Eğitim Durumu” Değişkenine Göre Dağılımı

Tablo 8 incelendiğinde meslekteki kıdem yılının eğitim durumu değişkeni üzerindeki dağılımı görülmektedir. Katılımcılardan meslekteki kıdem yılı (0-5) yılları arasında olan 26’ sının (%9,0) Eğitim Fakültesi, 16’ sının (%5,6) Lisans, 5’ inin (%1,7) Lisansüstü mezunu olduğu görülmüştür. Meslekteki kıdem yılı (6- 10) yılları arasında olan 1’ inin (%0,3) Eğitim Enstitüsü, 1’ inin (%0,3) Öğretmen Okulu, 44’ ünün (%15,3) Eğitim Fakültesi, 9’ unun (%3,1) Lisans, 2’ sinin (%0,7) Lisansüstü mezunu olduğu görülmüştür. Meslekteki kıdem yılı (11- 15) yılları arasında olan 42’ sinin (%14,6) Eğitim Fakültesi, 1’ inin (%0,3) Ön lisans, 11’ inin (%3,8) Lisans, 2’ sinin (%0,7) Lisansüstü mezunu olduğu görülmüştür. Meslekteki kıdem yılı (16- 20) yılları arasında olan 1’ inin (%0,3) Eğitim Enstitüsü, 13’ ünün (%4,5) Eğitim Fakültesi, 39’ unun (%13,5) Lisans, 4’ ünün (%1,4) Lisansüstü mezunu olduğu görülmüştür. Meslekteki kıdem yılı (21 ve üstü) olan 26’ sının (%9,0) Eğitim Enstitüsü, 1’ inin (%0,3) Öğretmen Okulu, 9 ‘ unun (%3,1) Eğitim Fakültesi, 9’ unun (%3,1) Ön lisans, 24’ ünün (%8,3) Lisans, 2’ sinin (%0,7) Lisansüstü mezunu olduğu görülmüştür.

Sınıf Mevcudu	Frekans (N)	Yüzde (%)
20 ve altı	5	1,7
21-30	52	18,1
31-40	176	61,1
41 ve üstü	54	18,8
Toplam	288	100,0

Tablo 9. Katılımcıların “Çalıştıkları Okullardaki Sınıf Mevcudunun” Dağılımı

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların çalıştıkları okullarda sınıf mevcutları 5' inin (%1,7) 20 ve altı kişiden, 52'sinin (%18,1) 21- 30 kişiden, 176'sının (%61, 1) kişiden, 54'ünün (%18,8) 41 ve üstü kişiden oluştuğu görülmüştür.

Sınıf Kurallarını Açıklama	Frekans (N)	Yüzde (%)
Bütün kuralları açıklarım	241	83,7
Bazı kuralları açıklarım	45	15,6
Hiçbirini açıklamam	2	0,7
Toplam	288	100,0

Tablo 10. Katılımcıların “Sınıf Kurallarını Açıklama” Dağılımı

Tablo 10 incelendiğinde katılımcıların 241' inin (%83,7) sınıf kurallarının bütününe açıkladığı, 45'inin (%15,6) bazı kuralları açıkladığı, 2'sinin (%0,7) hiçbir kuralı açıklamadığı görülmüştür.

Sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşıyor musunuz?	Frekans (N)	Yüzde (%)
Evet	273	94,8
Hayır	15	5,2
Toplam	288	100,0

Tablo 11. Katılımcıların “Sınıfta İstenmeyen Davranışlarla Karşılaşma” Dağılımı

Tablo 11 incelendiğinde sınıfta istenmeyen davranışla karşılaşma sorusuna 273'nün (%94,8) evet cevabı, 15'inin (%5,2) hayır cevabı verdiği görülmüştür.

Sınıfta hangi istenmeyen davranışlarla karşılaşıyorsunuz?		Frekans (N)	Yüzde (%)
Söz almadan ve yüksek sesle konuşma	var	245	85,1
	yok	43	14,9
Hayal kurma ve başka şeylerle ilgilenme	var	146	50,7
	yok	142	49,3
Gürültü yapma, garip sesler çıkarma	var	207	71,9
	yok	81	28,1
Başkasının eşyasını izinsiz alma	var	117	40,6
	yok	171	59,4
Etrafındakilerle konuşma	var	246	85,4
	yok	42	14,6
Arkadaşlarını şikâyet etme	var	243	84,4
	yok	45	15,6
Ders esnasında sınıfta dolaşma	var	131	45,5
	yok	157	54,5
Okul araç gereçlerine zarar verme	var	91	31,6
	yok	197	68,4

Tablo 12. Katılımcıların “Hangi İstenmeyen Davranışla Karşılaştıklarının “ Dağılımı

Tablo 12 incelendiğinde katılımcılardan 245’inin (%85,1) *söz almadan ve yüksek sesle konuşma* seçeneğini işaretlediği, 43’ünün (%14,9) işaretlemediği görülmüştür. Katılımcılardan 146’sının (%50,7) *hayal kurma ve başka şeylerle ilgilenme* seçeneğini işaretlediği, 142’sinin (%49,3) işaretlemediği görülmüştür. Katılımcıların 207’sinin (%71,9) *gürültü yapma, garip sesler çıkarma* seçeneğini işaretlediği, 81’inin (%28,1) işaretlemediği görülmüştür. Katılımcıların 117’sinin (%40,6) *başkasının eşyasını izinsiz alma* seçeneğini işaretlediği, 171’inin (%59,4) işaretlemediği görülmüştür. Katılımcılardan 246’sının (%85,4) *etrafındakilerle konuşma* seçeneğini işaretlediği, 42’sinin (%14,6) işaretlemediği görülmüştür. Katılımcılardan 243’ünün (%84,4) *arkadaşlarını şikâyet etme* seçeneğini işaretlediği, 45’inin (%15,6) işaretlemediği görülmüştür. Katılımcılardan 131’inin (%45,5) *ders esnasında sınıfta dolaşma* seçeneğini işaretlediği, 157’sinin (%54,5) işaretlemediği görülmüştür. Katılımcılardan 91’inin (%31,6) *okul araç gereçlerine zarar verme* seçeneğini işaretlediği, 197’sinin (%68,4) işaretlemediği görülmüştür.

Size göre istenmeyen davranışların nedenleri nelerdir?		Frekans (N)	Yüzde (%)
Ailesiyle ilgili sorunlar	Evet	226	78,5
	Hayır	62	21,5
Derse ilgisizlik	Evet	178	61,8
	Hayır	110	38,2
Öğrencinin sosyo-ekonomik kültürel seviyesi	Evet	176	61,1
	Hayır	112	38,9
Öğretmenin derste yetersizliği ve hazırlıksız olması	Evet	87	30,2
	Hayır	201	69,8

Tablo 13. Katılımcıların “İstenmeyen Davranışların Nedenleri Nelerdir?” Sorusuna Göre Dağılımı

Tablo 13 incelendiğinde katılımcıların 226’sının (%78,5) istenmeyen davranışların nedenleri arasında *ailesiyle ilgili sorunlar* olduğu, 62’sinin (%21,5) olmadığı görüşünü paylaştıkları görülmektedir. Katılımcılardan 178’inin (%61,8) *derse ilgisizlik* seçeneğini işaretlediği, 110’unun (%38,2) işaretlemediği görülmektedir. Katılımcıların 176’sının (%61,1) *öğrencinin sosyo-ekonomik kültürel seviyesi* seçeneğini işaretlediği, 112’sinin (%38,9) işaretlemediği görülmektedir. Katılımcıların 87’sinin (%30,2) *öğretmenin derste yetersizliği ve derse hazırlıksız olması* seçeneğini işaretlerken 201’inin (%69,8) bu seçeneğini işaretlememiştir.

Size göre ceza her olumsuz davranışta vazgeçilmez unsur mudur?	Frekans (N)	Yüzde (%)
Katılıyorum	20	6,9
Kısmen Katılıyorum	173	60,1
Katılmıyorum	95	33,0
Toplam	288	100,0

Tablo 14. Katılımcıların “Size Göre Ceza Her Olumsuz Davranışta Vazgeçilmez Unsur mudur?” Sorusuna Verdikleri Cevabın Dağılımı

Tablo 14 incelendiğinde katılımcıların 20’sinin (%6,9) verdiği cevap *katılıyorum*, 173’ünün (%60,1) cevabının *kısmen katılıyorum*, 95’inin (%33,0) cevabının ise *katılmıyorum* olduğu görülmüştür.

Öğrenmede ödül, cezaya oranla daha etkilimidir?	Frekans (N)	Yüzde (%)
Katılıyorum	154	53,5
Kısmen Katılıyorum	120	41,7
Katılmıyorum	14	4,9
Toplam	288	100,0

Tablo 15. Katılımcıların “Öğrenmede Ödül, Cezaya Oranla Daha Etkili midir?” Sorusuna Verdikleri Cevabın Dağılımı

Tablo 15 incelendiğinde katılımcıların 154’ünün (%53,5) “Öğrenme ödül, cezaya oranla daha etkili midir?” sorusuna cevabının *katılıyorum*, 120’sinin (%41,7) cevabının *kısmen katılıyorum*, 14’ünün (%4,9) cevabının ise *katılmıyorum* olduğu görülmektedir.

Size göre ceza her olumsuz davranışta vazgeçilmez unsur mudur?		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum	
		Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)
Meslekte Çalışma Süreleri	0-5	6	2,1	28	9,7	13	4,5
	6-10	3	1,0	32	11,1	22	7,6
	11-15	5	1,7	38	13,2	13	4,5
	16-20	6	2,1	40	13,9	11	3,8
	21 ve üstü	0	,0	35	12,2	36	12,5

Tablo 16. Katılımcıların “Ceza Her Olumuz Davranışta Vazgeçilmez Unsur mudur?” Sorusuna Verdikleri Cevabın, Meslekte Çalışma Süreleri İle Olan İlişkisinin Dağılımı

Tablo 16 incelendiğinde katılımcıların “Size göre ceza her olumsuz davranışta vazgeçilmez unsur mudur?” sorusuna meslekteki kıdemlerine göre cevaplarının dağılımı görülmektedir. Katılımcılardan (0-5) yıl kıdemi olanlardan 6’sının (%2,1) soruya cevabının *katılıyorum*, 28’inin (%9,7) cevabının *kısmen katılıyorum*, 13’ünün (%4,5) cevabının *katılmıyorum* olduğu görülmektedir. Katılımcılardan (6-10) yıl kıdemi olanlardan 3’ünün (%1,0) cevabının *katılıyorum*, 32’sinin (%11,1) cevabının *kısmen katılıyorum*, 22’sinin (%7,6) cevabının *katılmıyorum* olduğu görülmektedir. Katılımcıların (11-15) yıl çalışma süresine sahip olanlardan 5’inin (%1,7) cevabının *katılıyorum*, 38’inin (%13,2) cevabının *kısmen katılıyorum*, 13’ünün (%4,5) cevabının *katılmıyorum* olduğu görülmektedir. Katılımcılardan (16-20) yıl çalışma süresine sahip olanlardan 6’sının (%2,1) cevabının *katılıyorum*, 40’ının (%13,9) cevabının *kısmen katılıyorum*, 11’inin (%3,8) cevabının *katılmıyorum* olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcılardan çalışma süresi (21 yıl ve üstü) olanlardan hiç birinin *katılıyorum* cevabını

vermediği, 35'inin (%12,2) cevabının *kısmen katılıyorum*, 36'sının (%12,5) cevabının *katılmıyorum* olduğu görülmektedir.

Öğrenmede ödül, cezaya oranla daha etkili midir?		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum	
		Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)	Frekans (N)	Yüzde (%)
Eğitim Durumu	Eğitim Enstitüsü	18	6,2	10	3,5	0	,0
	Öğretmen Okulu	2	0,7	0	,0	0	,0
	Eğitim Fakültesi	78	27,1	50	17,4	6	2,1
	Ön Lisans	2	0,7	7	2,4	1	0,3
	Lisans	49	17,0	43	14,9	7	2,4
	Lisans Üstü	5	1,7	10	3,5	0	,0

Tablo 17. Katılımcıların “Öğrenmede Ödül, Cezaya Oranla Daha Etkili midir? Sorusuna Verilen Cevabın Eğitim Durumu İle Olan İlişkisinin Dağılımı

Tablo 17 incelendiğinde “Öğrenmede ödül, cezaya oranla daha etkili midir?” sorusuna katılımcılardan eğitim enstitüsünden mezun olanlardan 18'inin (%6,2) cevabının *katılıyorum*, 10'unun (%3,5) cevabının *kısmen katılıyorum* olduğu, hiçbirinin ise *katılmıyorum* cevabını verdiği görülmektedir. Katılımcılardan öğretmen okulu mezunu olanlardan 2'sinin (%0,7) cevabının *katılıyorum* olduğu ve başka bir cevabın verilmediği görülmektedir. Katılımcılardan eğitim fakültesi çıkışlı olanlardan 78'inin (%27,1) cevabının *katılıyorum*, 50'sinin (%17,4) cevabının *kısmen katılıyorum*, 6'sının (%2,1) cevabının *katılmıyorum* olduğu görülmektedir. Katılımcılardan ön lisans mezunu olanlardan 2'sinin (%0,7) cevabının *katılıyorum*, 7'sinin (%2,4) cevabının *kısmen katılıyorum*, 1'inin (%0,3) cevabının *katılmıyorum* olduğu görülmektedir. Katılımcılardan lisans mezunu olanlardan 49'unun (%17,0) cevabının *katılıyorum*, 43'ünün (%14,9) cevabının *kısmen katılıyorum*, 7'sinin (%2,4) cevabının *katılmıyorum* olduğu görülmektedir. Lisansüstü mezunu olan katılımcılardan 5'inin (%1,7) cevabının *katılıyorum*, 10'unun (%3,5) cevabının *kısmen katılıyorum* olduğu ve *katılmıyorum* seçeneğinin işaretlenmediği görülmektedir.

Size göre ceza her olumsuz davranışta vazgeçilmez unsur mudur?	N	X	Ss	T	Sd	P
Bayan	218	2,2752	,56587	0.769	286	0,443
Bay	70	2,2143	,61131			

Tablo 18. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre “Size Göre Ceza Her Olumsuz Davranışta Vazgeçilmez Unsur Mudur?” Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 18 incelendiğinde “Size göre ceza her olumsuz davranışta vazgeçilmez unsur mudur?” sorusuna ilişkin cinsiyet farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucu $p>0,05$ düzeyinde olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05 ten büyük olduğu için cinsiyet “Size göre ceza her olumsuz davranışta vazgeçilmez unsur mudur ?” sorusuna verilen cevabın istatistiksel olarak anlamlılığı bulunmamaktadır. Bay ve bayan iki grup için ceza olumsuz davranışta başvurulan bir unsur olduğuna dair görüş farklılığı yoktur.

No	Cümleler	Her Zaman		Bazen		Hiç		X	Ss
		N	%	N	%	N	%		
1	Öğrencilerin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım.	196	68,1	92	31,9	0	0	1,13	0,46
2	Öğretim yöntemimi değiştiririm.	69	24,0	210	72,9	9	3,1	1,79	0,47
3	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi jest ve mimiklerle uyarırım.	207	71,9	80	27,8	1	0,3	1,28	0,45
4	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum.	38	13,2	171	59,4	79	27,4	2,14	0,62
5	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sözlü olarak uyarırım.	90	31,2	183	63,5	15	5,2	1,73	0,54
6	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi okul ve sınıf kurallarını hatırlatırım.	169	58,7	116	40,3	3	1,0	1,42	0,51
7	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıf içi eğitsel çalışmalardan men ederim.	11	3,8	94	32,6	183	63,5	2,59	0,56
8	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi yalnız oturturum.	14	4,9	147	51,0	127	44,1	2,39	0,58
9	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde azarlarım.	11	3,8	167	58,0	110	38,2	2,34	0,55
10	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi teneffüse çıkartmam.	9	3,1	137	47,6	142	49,3	2,46	0,55
11	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıftan atarım.	5	1,7	28	9,7	255	88,5	2,86	0,38
12	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi idareye gönderirim.	5	1,7	102	35,4	181	62,8	2,61	0,52
13	Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi	56	19,4	176	61,4	56	19,4	2,00	0,62

	kalem, silgi, hikâye kitabı gibi öğrencinin ilgisini çeken hediyeler veririm.								
14	Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlatırım.	141	49,0	125	43,4	22	7,6	1,58	0,62
15	Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir ederim.	231	80,2	57	19,8	0	0	1,19	0,39
16	Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi sınıf içi görevler veririm.	150	52,1	135	46,9	3	1	1,48	0,52

Tablo 19. İlkokullarda İstenmeyen Davranışlar İle Baş Etmede Ödül Ve Cezanın Etkisini Tespit Etmek Amacı İle Hazırlanan İfadelerin Değerlendirilmesi

Tablo 19 incelendiğinde görüleceği gibi örnekleme katılan öğretmenlerin “İlkokullarda İstenmeyen Davranışların Baş Etmede Ödül ve Cezanın Etkisini Tespit Etmek” ile ilgili sorulara verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri araştırma konusundaki yeterliliklerini ortaya koymaktadır.

Buna göre katılımcıların öğrencilerin derse dikkatini verecek sorular sormayı 196’sı (%68,1) her zaman yaparken, 92’si (%31,9) bazen yapmaktadır. Öğrencilerin dikkatini vermesi için soru sormayan öğretmene araştırmada rastlanmamıştır. Bunu takiben öğretim yöntemini değiştirmeyi tercih eden öğretmenlerin $X=1,79$ ortalamada oldukları görülmektedir.

Katılımcıların sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi jest ve mimiklerle uyarmayı 207’si (%71,9) her zaman yaparken, 80’i (%27,8) bazen yaparken, 1’i (%0,3) hiç yapmamaktadır. Bunu takiben istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyle sınıftan çıkararak konuşmayı tercih eden öğretmenlerin $X=2,14$ ortalamada oldukları görülmektedir.

Katılımcıların sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sözlü olarak uyarmayı 90’ı (%31,2) her zaman yaparken, 183’ü (%63,5) bazen yapmakta, 15’i (%5,2) hiç yapmamaktadır. Bunu takiben sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyeye okul ve sınıf kurallarını hatırlatmayı tercih eden öğretmenlerin $X=1,42$ ortalamada oldukları görülmektedir.

Katılımcıların sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıf içi eğitsel çalışmalardan men etmeyi 11’i (%3,8) her zaman yaparken, 94’ü (%32,6) bazen yapmakta, 183’ü (%63,5) hiç

yapmamaktadır. Bunu takiben sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi yalnız oturtmayı tercih eden öğretmenlerin $X=2,39$ ortalamada oldukları görülmektedir.

Katılımcıların sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde azarlamayı 11'i (%3,8) her zaman yaparken, 167'si (%58,0) bazen yapmakta, 110'u (%38,2) hiç yapmamaktadır. Bunu takiben sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi teneffüse çıkartmamayı tercih eden öğretmenlerin $X=2,46$ ortalamada oldukları görülmektedir.

Katılımcıların sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıftan atmayı 5'i (%1,7) her zaman yaparken, 28'i (%9,7) bazen yapmakta, 255'i (%88,5) hiç yapmamaktadır. Bu bağlamda sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi idareye göndermeyi tercih eden öğretmenlerin $X=2,61$ ortalamada oldukları görülmektedir.

Katılımcıların sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi kalem, silgi, hikâye kitabı gibi öğrencinin ilgisini çeken hediyeler vermeyi 56'sı (%19,4) her zaman yaparken, 176'sı (%61,4) bazen yapmakta, 56'sı (%19,4) hiç yapmamaktadır. Bunu takiben sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlattırmayı tercih eden öğretmenlerin $X=1,58$ ortalamada oldukları görülmektedir.

Katılımcıların sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir etmeyi 231'i (%80,2) her zaman yaparken, 57'si (%19,8) bazen yapmaktadır. Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir eden öğretmene araştırmada rastlanmamıştır. Bununla birlikte sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi sınıf içi görevler vermeyi tercih eden öğretmenlerin $X=1,48$ ortalamada oldukları görülmektedir.

8.1 I. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?

Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi sınıf içi görevler veririm	N	X	Ss	T	Sd	P
Bayan	218	1,4541	0,49904	-2,049	286	0,041
Bay	70	1,6000	0,57483			

Tablo 20. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciyi Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 20 incelendiğinde “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesine ilişkin cinsiyet farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bulgulara göre bayan öğretmenler “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” değişkenine, erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci arkadaşlarının önünde takdir ederim	N	X	Ss	T	Sd	P
Bayan	218	1,1697	0,37625	-2,128	286	0,000
Bay	70	1,2857	0,45502			

Tablo 21. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciyi Arkadaşlarının Önünde Takdir Ederim” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 21 incelendiğinde “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir ederim” ifadesine ilişkin cinsiyet farklılıklarına göre yapılan t- testi sonucuna göre $p < 0,05$ düzeyinde olduğu görülmektedir. Bulgulara göre bayan öğretmenler “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci arkadaşlarının önünde takdir ederim ” ifadesine, erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır.

8.2 II. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğretmenlerinin yaş değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
25 ve altı	14	1,35	0,49	Gruplar Arası	3,785	4	0,94	4,552	0,001
26-30	43	1,16	0,37						
31-35	73	1,28	0,45	Grup İçi	58,827	283	0,20		
36-40	64	1,51	0,50						
41 ve üzeri	94	1,27	0,44	Toplam	62,612	287			
Toplam	288	1,31	0,46						

Tablo 22. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin “Öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım” ifadesinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey HSD testi yapılmış ve test sonuçları tablo 22A’da verilmiştir.

Yaş (i)	Yaş (j)	$X_i - X_j$	Sh_X	P
25 ve altı	26-30	0,19	0,14	,638
	31-35	0,06	0,13	,985
	36-40	-0,15	0,13	,764
	41 ve üstü	0,08	0,131	,972
26-30	25 ve altı	-0,19	0,14	,638
	31-35	-0,12	0,08	,612
	36-40	-0,35*	0,08	,001
	41 ve üstü	-0,11	0,08	,656
31-35	25 ve altı	-0,06	0,13	,985
	26-30	0,12	0,08	,612
	36-40	-0,22*	0,07	,031
	41 ve üstü	0,01	0,07	1,000
36-40	25 ve altı	0,15	0,13	,764
	26-30	0,35*	0,08	,001
	31-35	0,22*	0,07	,031
	41 ve üstü	0,23*	0,07	,012
41 ve üstü	25 ve altı	-0,08	0,13	,972
	26-30	0,11	0,08	,656
	31-35	-0,01	0,07	1,000
	36-40	-0,23*	0,07	,012

Tablo 22A. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 22A incelendiğinde öğretmenlerin “Öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım” ifadesinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda;

36-40 yaş aralığında olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin 26-30 yaş aralığında olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre 36-40 yıl kıdemi olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Aynı şekilde 36-40 yaş aralığında olan öğretmen grubunun 31-35, 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmen gruplarına göre daha fazla katılmışlardır. 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin görüşleri istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde olduğundan anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
25 ve altı	14	1,17	0,46	Gruplar Arası	10,503	4	2,62	7,382	0,000
26-30	43	1,97	0,63						
31-35	73	2,05	0,55	Grup İçi	100,660	283	0,35		
36-40	64	2,07	0,54						
41 ve üstü	94	2,39	0,65	Toplam	111,163	287			
Toplam	288	2,14	0,62						

Tablo 23. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 23A’ da verilmiştir.

Yaş (i)	Yaş (j)	$X_i - X_j$	Sh_x	P
25 ve altı	26-30	-0,26	0,18	0,609
	31-35	-0,34	0,17	0,290
	36-40	-0,36	0,17	0,237
	41 ve üstü	-0,67*	0,17	0,001
26-30	25 ve altı	0,26	0,18	0,609
	31-35	-0,07	0,11	0,960
	36-40	-0,10	0,11	0,910
	41 ve üstü	-0,41*	0,10	0,002
31-35	25 ve altı	0,34	0,17	0,290
	26-30	0,07	0,11	0,960
	36-40	-0,02	0,10	0,999
	41 ve üstü	-0,33*	0,09	0,003
36-40	25 ve altı	0,36	0,17	0,237
	26-30	0,10	0,11	0,910
	31-35	0,02	0,10	0,999
	41 ve üstü	-0,31*	0,09	0,011
41 ve üstü	25 ve altı	0,67*	0,17	0,001
	26-30	0,41*	0,10	0,002
	31-35	0,33*	0,09	0,003
	36-40	0,31*	0,09	0,011

Tablo 23A. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 23A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmen grubu bu ifadeye, öğretmenlerin 25 ve altı yaş aralığında olan öğretmen grubuna daha fazla katılmışlardır. Buna göre 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Aynı şekilde 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenler bu ifadeye 26-30 yaş aralığında olan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel olarak istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde olduğundan anlamlı

bulunmuştur. Ayrıca 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenler 31-35 ve 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlere göre bu ifadeye daha çok katılmışlardır. 41 ve üstü yaş aralığındaki öğretmenler için bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
25 ve altı	14	1,42	0,51	Gruplar Arası	5,213	4	1,30	5,069	0,001
26-30	43	1,18	0,39						
31-35	73	1,49	0,53	Grup İçi	72,756	283	0,25		
36-40	64	1,56	0,50						
41 ve üstü	94	1,58	0,53	Toplam	77,969	287			
Toplam	288	1,48	0,52						

Tablo 24. Katılımcıların Yaş Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 24A’ da verilmiştir.

Yaş (i)	Yaş (j)	$X_i - X_j$	Sh_x	P
25 ve altı	26-30	0,24	0,15	0,528
	31-35	-0,06	0,14	0,992
	36-40	-0,13	0,14	0,899
	41 ve üstü	-0,15	0,14	0,818
26-30	25 ve altı	-0,24	0,15	0,528
	31-35	-0,30*	0,09	0,015
	36-40	-0,37*	0,09	0,002
	41 ve üstü	-0,39*	0,09	0,000
31-35	25 ve altı	0,06	0,14	0,992
	26-30	0,30*	0,09	0,015
	36-40	-0,06	0,08	0,931
	41 ve üstü	-0,09	0,07	0,773
36-40	25 ve altı	0,13	0,14	0,899
	26-30	0,37*	0,09	0,002
	31-35	0,06	0,08	0,931
	41 ve üstü	-0,02	0,08	0,999
41 ve üstü	25 ve altı	0,15	0,14	0,818
	26-30	0,39*	0,09	0,000
	31-35	0,09	0,07	0,773
	36-40	0,02	0,08	0,999

Tablo 24A. Katılımcıların Yaş Değişkenine göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 24A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 31-35, 36-40, 41 ve üstü yaş aralığındaki öğretmenlerin bu ifadeye 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha fazla katıldıkları görülmüştür. Bu durum 31-35, 36-40, 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenler için bir farklılık oluşturur ve istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. 25 ve altı yaş grubundaki öğretmen grubuyla diğer gruplar arasında farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

8.3 III. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğretmenlerinin meslekteki kıdem yılı değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
0-5 yıl	47	1,31	0,47	Gruplar Arası	7,998	4	1,99	8,087	0,000
6-10 yıl	57	1,31	0,46						
11-15 yıl	56	1,60	0,52	Grup İçi	69,971	283	0,24		
16-20 yıl	57	1,40	0,49						
21yıl ve üstü	71	1,71	0,51	Toplam	77,969	287			
Toplam	288	1,48	0,52						

Tablo 25. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 25A’da verilmiştir.

Kıdem (i)	Kıdem (j)	$X_i - X_j$	Sh_X	P
0-5	6-10	0,00	,09	1,000
	11-15	-0,28*	,09	0,030
	16-20	-0,08	,09	0,911
	21 yıl ve üstü	-0,39*	,09	0,000
6-10	0-5	-0,00	,09	1,000
	11-15	-0,29*	,09	0,017
	16-20	-0,08	,09	0,880
	21 yıl ve üstü	-0,40*	,08	0,000
11-15	0-5	0,28*	,09	0,030
	6-10	0,29*	,09	0,017
	16-20	0,20	,09	0,192
	21 yıl ve üstü	-0,11	,08	0,721
16-20	0-5	0,08	,09	0,911
	6-10	0,08	,09	0,880
	11-15	-0,20	,09	0,192
	21 yıl ve üstü	-0,31*	,08	0,004
21 yıl ve üstü	0-5	0,39*	,09	0,000
	6-10	0,40*	,08	0,000
	11-15	0,11	,08	0,721
	16-20	0,31*	,08	0,004

Tablo 25A. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 25A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 11-15 kıdem yılı aralığında olan öğretmen grubu bu ifadeye, 0-5, 6-10 kıdem yılı aralığında olan öğretmen gruplarına göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre 11-15 yıl kıdemi olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($p < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Aynı şekilde 21 ve üstü kıdem yılı aralığında olan öğretmenler 16-20 kıdem yılı grubunda olan öğretmenlere göre daha fazla katılmışlardır. 21 ve üstü kıdem yılı aralığında olan öğretmenlerin

görüşleri istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde olduğundan anlamlı bulunmuştur. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
0-5 yıl	47	1,21	0,41	Gruplar Arası	3,076	4	0,76	3,655	0,006
6-10 yıl	57	1,21	0,41						
11-15 yıl	56	1,46	0,50	Grup İçi	59,536	283	0,21		
16-20 yıl	57	1,42	0,49	Toplam	62,611	287			
21yıl ve üstü	71	1,28	0,45						
Toplam	288	1,31	0,46						

Tablo 26. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 26 incelendiğinde öğretmenlerin “Öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım” ifadesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 26A’da verilmiştir.

Kıdem (i)	Kıdem (j)	$X_i - X_j$	Sh_X	P
0-5	6-10	0,00	0,09	1,000
	11-15	-0,25*	0,09	0,047
	16-20	-0,20	0,09	0,146
	21yıl ve üstü	-0,06	0,08	0,931
6-10	0-5	-0,00	0,09	1,000
	11-15	-0,25*	0,08	0,029
	16-20	-0,21	0,08	0,105
	21 yıl ve üstü	-0,07	0,08	0,907
11-15	0-5	0,25*	0,09	0,047
	6-10	0,25*	0,08	0,029
	16-20	0,04	0,08	0,987
	21 yıl ve üstü	0,18	0,08	0,173
16-20	0-5	0,20	0,09	0,146
	6-10	0,21	0,08	0,105
	11-15	-0,04	0,08	0,987
	21 yıl ve üstü	0,13	0,08	0,430
21 yıl ve üstü	0-5	0,06	0,08	0,931
	6-10	0,07	0,08	0,907
	11-15	-0,18	0,08	0,173
	16-20	-0,13	0,08	0,430

Tablo 26A. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 26A incelendiğinde öğretmenlerin “Öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım” ifadesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 11-15 kıdem yılı aralığında olan öğretmen grubu bu ifadeye, 0-5 ve 6-10 kıdem yılı aralığında olan öğretmen gruplarına göre daha fazla katılmıştır. Buna göre 11-15 yıl kıdem aralığında olan öğretmenler lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($p < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
0-5 yıl	47	1,87	0,57	Gruplar Arası	9,400	4	2,35	6,535	0,000
6-10 yıl	57	2,01	0,51						
11-15 yıl	56	2,08	0,61	Grup İçi	101,763	283	0,36		
16-20 yıl	57	2,22	0,53						
21yıl ve üstü	71	2,39	0,70	Toplam	111,163	287			
Toplam	288	2,14	0,62						

Tablo 27. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 27 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 27A’da verilmiştir.

Kıdem (i)	Kıdem (j)	$X_i - X_j$	Sh_X	P
0-5	6-10	-0,14	0,11	0,734
	11-15	-0,21	0,11	0,359
	16-20	-0,35*	0,11	0,024
	21 yıl ve üstü	-0,52*	0,11	0,000
6-10	0-5	0,14	0,11	0,734
	11-15	-0,07	0,11	0,969
	16-20	-0,21	0,11	0,334
	21 yıl ve üstü	-0,37*	0,10	0,004
11-15	0-5	0,21	0,11	0,359
	6-10	0,07	0,11	0,969
	16-20	-0,13	0,11	0,734
	21 yıl ve üstü	-0,30*	0,10	0,038
16-20	0-5	0,35*	0,11	0,024
	6-10	0,21	0,11	0,334
	11-15	0,13	0,11	0,734
	21 yıl ve üstü	-0,16	0,10	0,525
21 yıl ve üstü	0-5	0,52*	0,11	0,000
	6-10	0,37*	0,10	0,004
	11-15	0,30*	0,10	0,038
	16-20	0,16	0,10	0,525

Tablo 27A. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 27A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 16-20 kıdem yılı aralığında olan öğretmen grubu bu ifadeye, 0-5 kıdem yılı aralığında olan öğretmen grubuna göre daha fazla katılmışlardır. Buna göre 16-20 yıl kıdem aralığında olan öğretmen grubu lehine olan bu farklılık istatistiksel açıdan ($p < 0,05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Aynı zamanda 21 ve üstü kıdem yılı aralığında olan öğretmenler 0-5, 6-10 ve 11-15 kıdem yılı öğretmenlere göre bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. Bu durumda 21 ve üstü kıdem yılı öğretmen grubu için farklılık oluşmuş ve istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer

gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
0-5 yıl	47	1,02	0,14	Gruplar Arası	2,012	4	0,50	3,257	0,012
6-10 yıl	57	1,26	0,44						
11-15 yıl	56	1,25	0,43	Grup İçi	43,707	283	0,15		
16-20 yıl	57	1,17	0,38						
21yıl ve üstü	71	1,23	0,42	Toplam	45,719	287			
Toplam	288	1,19	0,39						

Tablo 28. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciyi Arkadaşlarının Önünde Takdir Ederim” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 28 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir ederim” ifadesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 28A’da verilmiştir.

Kıdem (i)	Kıdem (j)	$X_i - X_j$	Sh_X	P
0-5	6-10	-0,24*	0,07	0,017
	11-15	-0,22*	0,07	0,029
	16-20	-0,15	0,07	0,273
	21 yıl ve üstü	-0,21*	0,07	0,028
6-10	0-5	0,24*	0,07	0,017
	11-15	0,01	0,07	1,000
	16-20	0,08	0,07	0,756
	21 yıl ve üstü	0,02	0,06	0,997
11-15	0-5	0,22*	0,07	0,029
	6-10	-0,01	0,07	1,000
	16-20	0,07	0,07	0,851
	21 yıl ve üstü	0,01	0,07	1,000
16-20	0-5	0,15	0,07	0,273
	6-10	-0,08	0,07	0,756
	11-15	-0,07	0,07	0,851
	21 yıl ve üstü	-0,06	,06	0,891
21 yıl ve üstü	0-5	0,21*	0,07	0,028
	6-10	-0,02	0,06	0,997
	11-15	-0,01	0,07	1,000
	16-20	0,06	0,06	0,891

Tablo 28A. Katılımcıların Kıdem Yılı Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciyi Arkadaşlarının Önünde Takdir Ederim” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 28A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir ederim” ifadesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 6-10, 11-15, 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmen gruplarının 0-5 kıdem yılına sahip öğretmen grubuna göre bu ifadeye daha fazla katıldıkları görülmüştür. 6-10, 11-15, 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmen grupları için farklılık oluşmuş ve bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

8.4 IV. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kayanğı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
Eğitim Enstitüsü	28	1,32	0,47	Gruplar Arası	2,777	5	0,55	2,618	0,025
Öğretmen Okulu	2	1,50	0,70						
Eğitim Fakültesi	134	1,30	0,46	Grup İçi	59,834	282	0,21		
Ön Lisans	10	1,00	0,00						
Lisans	99	1,40	0,49	Toplam	62,611	287			
Lisans Üstü	15	1,06	0,25						
Toplam	288	2,14	0,62						

Tablo 29. Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 29 incelendiğinde öğretmenlerin “öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım” ifadesinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 29A’da verilmiştir.

Eğitim (i)	Eğitim (j)	$X_i - X_j$	Sh_x	P
Eğitim Enstitüsü	Öğretmen Okulu	-0,17	0,33	0,995
	Eğitim Fakültesi	0,01	0,09	1,000
	Ön Lisans	0,32	0,16	0,408
	Lisans	-0,08	0,09	0,960
	Lisans Üstü	0,25	0,14	0,514
Öğretmen Okulu	Eğitim Enstitüsü	0,17	0,33	0,995
	Eğitim Fakültesi	0,19	0,32	0,992
	Ön Lisans	0,50	0,35	0,726
	Lisans	0,09	0,32	1,000
	Lisans Üstü	0,43	0,34	0,812
Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,01	0,09	1,000
	Öğretmen Okulu	-0,19	0,32	0,992
	Ön Lisans	0,30	0,15	0,330
	Lisans	-0,09	0,06	0,595
	Lisans Üstü	0,23	0,12	0,399
Ön Lisans	Eğitim Enstitüsü	-0,32	0,16	0,408
	Öğretmen Okulu	-0,50	0,35	0,726
	Eğitim Fakültesi	-0,30	0,15	0,330
	Lisans	-0,40	0,15	0,090
	Lisans Üstü	-0,06	0,18	0,999
Lisans	Eğitim Enstitüsü	0,08	0,09	0,960
	Öğretmen Okulu	-0,09	0,32	1,000
	Eğitim Fakültesi	0,09	0,06	0,595
	Ön Lisans	0,40	0,15	0,090
	Lisans Üstü	0,33	0,12	0,090
Lisans Üstü	Eğitim Enstitüsü	-0,25	0,14	0,514
	Öğretmen Okulu	-0,43	0,34	0,812
	Eğitim Fakültesi	-0,23	0,12	0,399
	Ön Lisans	0,06	0,18	0,999
	Lisans	-0,33	0,12	0,090

Tablo 29A. Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 29A incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlılık yoktur. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kayanğı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
Eğitim Enstitüsü	28	1,60	0,62	Gruplar Arası	3,423	5	0,68	2,590	0,026
Öğretmen Okulu	2	2,00	0,00						
Eğitim Fakültesi	134	1,46	0,50	Grup İçi	74,546	282	0,26		
Ön Lisans	10	1,80	0,42						
Lisans	99	1,41	0,51	Toplam	77,969	287			
Lisans Üstü	15	1,73	0,45						
Toplam	288	1,48	0,52						

Tablo 30. Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 30 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 30A’da verilmiştir.

Eğitim (i)	Eğitim (j)	$X_i - X_j$	Sh_x	P
Eğitim Enstitüsü	Öğretmen Okulu	-0,39	0,37	0,903
	Eğitim Fakültesi	0,14	0,10	0,755
	Ön Lisans	-0,19	0,18	0,912
	Lisans	0,19	0,11	0,497
	Lisans Üstü	-0,12	0,16	0,973
Öğretmen Okulu	Eğitim Enstitüsü	0,39	0,37	0,903
	Eğitim Fakültesi	0,53	0,36	0,686
	Ön Lisans	0,20	0,39	0,996
	Lisans	0,58	0,36	0,602
	Lisans Üstü	0,26	0,38	0,983
Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	-0,14	0,10	0,755
	Öğretmen Okulu	-0,53	0,36	0,686
	Ön Lisans	-0,33	0,16	0,344
	Lisans	0,04	0,06	0,980
	Lisans Üstü	-0,27	0,13	0,384
Ön Lisans	Eğitim Enstitüsü	0,19	0,18	0,912
	Öğretmen Okulu	-0,20	0,39	0,996
	Eğitim Fakültesi	0,33	0,16	0,344
	Lisans	0,38	0,17	0,213
	Lisans Üstü	0,06	0,20	1,000
Lisans	Eğitim Enstitüsü	-0,19	0,11	0,497
	Öğretmen Okulu	-0,58	0,36	0,602
	Eğitim Fakültesi	-0,04	0,06	0,980
	Ön Lisans	-0,38	0,17	0,213
	Lisans Üstü	-0,31	0,14	0,223
Lisans Üstü	Eğitim Enstitüsü	0,12	0,16	0,973
	Öğretmen Okulu	-0,26	0,38	0,983
	Eğitim Fakültesi	0,27	0,13	0,384
	Ön Lisans	-0,06	0,20	1,000
	Lisans	0,31	0,14	0,223

Tablo 30A. Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 30A incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlılık yoktur. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kayanğı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
Eğitim Enstitüsü	28	1,39	0,56	Gruplar Arası	4,779	5	0,95	2,471	0,033
Öğretmen Okulu	2	1,50	0,70						
Eğitim Fakültesi	134	1,55	0,59	Grup İçi	109,051	282	0,38		
Ön Lisans	10	1,90	0,56						
Lisans	99	1,59	0,69	Toplam	113,830	287			
Lisans Üstü	15	2,00	0,37						
Toplam	288	1,58	0,62						

Tablo 31. Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Olumlu Davranış Gösterdiğinde Arkadaşlarına Alkışlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 31 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlatırım” ifadesinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 31A’da verilmiştir.

Eğitim (i)	Eğitim (j)	$X_i - X_j$	Sh_x	P
Eğitim Enstitüsü	Öğretmen Okulu	-,10	,45515	1,000
	Eğitim Fakültesi	-,15	,12922	,820
	Ön Lisans	-,50	,22909	,235
	Lisans	-,20	,13311	,648
	Lisans Üstü	-,60*	,19898	,030
Öğretmen Okulu	Eğitim Enstitüsü	,10	,45515	1,000
	Eğitim Fakültesi	-,05	,44299	1,000
	Ön Lisans	-,40	,48169	,962
	Lisans	-,09	,44414	1,000
	Lisans Üstü	-0,50	0,46	0,894
Eğitim Fakültesi	Eğitim Enstitüsü	0,15	0,12	0,820
	Öğretmen Okulu	0,05	0,44	1,000
	Ön Lisans	-0,34	0,20	0,529
	Lisans	-0,04	0,08	0,995
	Lisans Üstü	-0,44	0,16	0,090
Ön Lisans	Eğitim Enstitüsü	0,50	0,22	0,235
	Öğretmen Okulu	0,40	0,48	0,962
	Eğitim Fakültesi	0,34	0,20	0,529
	Lisans	0,30	0,20	0,681
	Lisans Üstü	-0,10	0,25	0,999
Lisans	Eğitim Enstitüsü	0,20	0,13	0,648
	Öğretmen Okulu	0,09	0,44	1,000
	Eğitim Fakültesi	0,04	0,08	0,995
	Ön Lisans	-0,30	0,20	0,681
	Lisans Üstü	-0,40	0,17	0,180
Lisans Üstü	Eğitim Enstitüsü	0,60*	0,19	0,030
	Öğretmen Okulu	0,50	0,46	0,894
	Eğitim Fakültesi	0,44	0,16	0,090
	Ön Lisans	0,10	0,25	0,999
	Lisans	0,40	0,17	0,180

Tablo 31A. Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Olumlu Davranış Gösterdiğinde Arkadaşlarına Alkışlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey HSD Testi Analiz Sonuçları

Tablo 31A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlatırım” ifadesinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; lisansüstü mezunu olan öğretmen grubunun eğitim enstitüsü mezunu öğretmen grubuna göre bu ifadeye daha çok katıldıkları görülmüştür. Lisansüstü mezunu öğretmen grubu için farklılık oluşmuş ve istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

8.5 V. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

İlkokul öğretmenlerinin sınıf mevcudu değişkeni açısından istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisine yönelik görüşlerinde farklılıklar var mıdır?

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
20 ve altı	5	2,20	0,44	Gruplar Arası	2,749	3	0,91	2,997	0,031
21 - 30	52	2,43	0,63						
31- 40	177	2,53	0,55	Grup İçi	86,831	284	0,30		
41 ve üstü	54	2,29	0,46						
Toplam	288	2,46	0,55	Toplam	89,580	287			

Tablo 32. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranışı Gösteren Öğrenciyi Teneffüse Çıkartmam” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 32 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi teneffüse çıkartmam” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 32A’da verilmiştir.

Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$X_i - X_j$	Sh_x	P
20 ve altı	21-30	-0,22	0,25	0,825
	31-40	-0,33	0,25	0,551
	41 ve üstü	-0,09	0,25	0,982
21-30	20 ve altı	0,22	0,25	0,825
	31-40	-0,10	0,08	0,603
	41 ve üstü	0,12	0,10	0,640
31-40	20 ve altı	0,33	0,25	0,551
	21-30	0,10	0,08	0,603
	41 ve üstü	0,23*	0,08	0,034
41 ve üstü	20 ve altı	0,09	0,25	0,982
	21-30	-0,12	0,10	0,640
	31-40	-0,23*	0,08	0,034

Tablo 32A. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranışı Gösteren Öğrenciyi Teneffüse Çıkartmam” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 32A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi teneffüse çıkartmam” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 31-40 aralığında olan sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerin 41 ve üstü olan sınıf mevcuduna sahip öğretmenlere göre bu ifadeye daha fazla katıldıkları görülmüştür. 31-40 aralığında olan sınıf mevcuduna sahip öğretmenler için farklılık oluşmuş ve bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunamamıştır. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
20 ve altı	5	2,20	0,44	Gruplar Arası	4,566	4	1,52	4,055	0,008
21 - 30	52	2,38	0,59						
31- 40	177	2,11	0,65	Grup İçi	106,598	283	0,37		
41 ve üstü	54	1,98	0,49						
Toplam	288	2,14	0,62	Toplam	111,163	287			

Tablo 33. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranışı Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 33 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 33A’da verilmiştir.

Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$X_i - X_j$	Sh_x	P
20 ve altı	21-30	-0,18	0,28	0,918
	31-40	0,08	0,27	0,991
	41 ve üstü	0,21	0,28	0,871
21-30	20 ve altı	0,18	0,28	0,918
	31-40	0,26*	0,09	0,032
	41 ve üstü	0,40*	0,11	0,004
31-40	20 ve altı	-0,08	0,27	0,991
	21-30	-0,26*	0,09	0,032
	41 ve üstü	0,13	0,09	0,475
41 ve üstü	20 ve altı	-0,21	0,28	0,871
	21-30	-0,40*	0,11	0,004
	31-40	-0,13	0,09	0,475

Tablo 33A. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranış Gösteren Öğrenciyi Sınıftan Çıkararak Konuşurum” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey HSD Testi Analiz Sonuçları

Tablo 33A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 21-30 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubu 31-40 ile 41 ve üstü aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmen gruplarına göre bu ifadeye daha fazla katılmışlardır. 21-30 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubu için farklılık oluşmuş ve bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
20 ve altı	5	1,80	0,44	Gruplar Arası	3,633	3	1,21	3,121	0,026
21 - 30	52	1,55	0,60						
31- 40	177	1,65	0,63	Grup İçi	110,197	284	0,38		
41 ve üstü	54	1,37	0,59						
Toplam	288	1,58	0,62	Toplam	113,830	287			

Tablo 34. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Olumlu Davranış Gösterdiğinde Arkadaşlarına Alkışlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 34 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlatırım” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey (HSD) testi yapılmış ve test sonuçları tablo 34A’da verilmiştir.

Sınıf Mevcudu (i)	Sınıf Mevcudu (j)	$X_i - X_j$	Sh_X	P
20 ve altı	21-30	0,24	0,29	0,840
	31-40	0,14	0,28	0,956
	41 ve üstü	0,42	0,29	0,454
21-30	20 ve altı	-0,24	0,29	0,840
	31-40	-0,09	0,09	0,753
	41 ve üstü	0,18	0,12	0,410
31-40	20 ve altı	-0,14	0,28	0,956
	21-30	0,09	0,09	0,753
	41 ve üstü	0,28*	0,09	0,018
41 ve üstü	20 ve altı	-0,42	0,29	0,454
	21-30	-0,18	0,12	0,410
	31-40	-0,28*	0,09	0,018

Tablo 34A. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenci Olumlu Davranış Gösterdiğinde Arkadaşlarına Alkışlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıklarının Post Hoc Tukey (HSD) Testi Analiz Sonuçları

Tablo 34A incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlatırım” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonrası Post Hoc Tukey testi sonucunda; 31-40 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubunun 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubuna göre daha fazla bu ifadeye katıldıkları görülmüştür. 31-40 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubunun lehine farklılık oluşmuş ve bu farklılık istatistiksel açıdan $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunamamıştır. (i ve j değerleri aynı değişkeni göstermektedir.)

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
20 ve altı	5	1,40	0,54	Gruplar Arası	0,983	4	0,32	1,235	0,297
21 - 30	52	1,36	0,48						
31- 40	177	1,46	0,53	Grup İçi	75,337	283	0,26		
41 ve üstü	54	1,33	0,47						
Toplam	288	1,42	0,51	Toplam	76,319	287			

Tablo 35. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta İstenmeyen Davranışı Gösteren Öğrenciye Okul Ve Sınıf Kurallarını Hatırlatırım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 35 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciye okul ve sınıf kurallarını hatırlatırım” ifadesinin öğretmenlerin girdiği sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p > 0,05$ düzeyinde olduğundan istatistiksel açıdan bir anlamlılık bulunamamıştır.

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
20 ve altı	5	1,00	0,00	Gruplar Arası	1,349	4	0,45	2,085	0,102
21 - 30	52	1,23	0,42						
31- 40	177	1,32	0,47	Grup İçi	61,262	283	0,21		
41 ve üstü	54	1,40	0,49						
Toplam	288	1,31	0,46	Toplam	62,611	287			

Tablo 36. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Öğrencinin Dikkatini Derse Vermesini Sağlayacak Sorular Sorarım” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 36 incelendiğinde öğretmenlerin “Öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım” ifadesinin öğretmenlerin girdiği sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p>0,05$ düzeyinde olduğundan istatistiksel açıdan bir anlamlılık bulunamamıştır.

f, X, Ss değerleri				ANOVA Sonuçları					
Gruplar	N	X	Ss	Var. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ort.	F	P
20 ve altı	5	1,80	0,44	Gruplar Arası	2,097	4	0,69	2,617	0,051
21 - 30	52	1,59	0,53						
31- 40	177	1,49	0,52	Grup İçi	75,871	283	0,26		
41 ve üstü	54	1,35	0,48						
Toplam	288	1,48	0,52	Toplam	77,969	287			

Tablo 37. Katılımcıların Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre “Sınıfta Uygun Davranışı Gösteren Öğrenciye Sınıf İçi Görevler Veririm” İfadesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Tablo 37 incelendiğinde öğretmenlerin “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesinin öğretmenlerin girdiği sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar

arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçlarına göre $p>0,05$ düzeyinde olduğundan istatistiksel açıdan bir anlamlılık bulunamamıştır.



9. SONUÇ VE ÖNERİLER

9.1 Sonuçlar

9.1.1 Katılımcıların “Cinsiyet” Değişkenine Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, sınıf içerisinde karşılaşılan istenmeyen davranışların baş etmede ödül ve cezanın etkisi ile ilgili yöneltilen on altı soru cümlesi içinde iki soruda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık görülmüştür.

Tablo 20’ye bakıldığında bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler vermeyi daha etkili buldukları görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin sınıf içi görev verme yöntemini bayan öğretmenlere göre daha az kullandıkları düşünülebilir.

Tablo 21’e bakıldığında bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir etmeyi daha etkili buldukları görülmektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir etmeyi bayan öğretmenlere göre daha az kullandıkları düşünülebilir.

9.1.2 Katılımcıların “Yaş” Değişkenine Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, sınıf içerisinde karşılaşılan istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisi ile ilgili yöneltilen on altı soru cümlesinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde yaş değişkenine göre üç soruda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($P<0,05$).

Tablo 22A’ya bakıldığında “Öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım” ifadesinin yaş değişkenine göre 36-40 yaş aralığında olan öğretmen grubu ile 26-30, 31-35, 41 ve üstü olan öğretmen grubu arasındaki farklılık 36-40 yaş aralığında olan öğretmen grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Buradan çıkan sonuca göre 36-40 yaş aralığında olan öğretmenlerin, kendilerinden daha yaşlı ya da genç öğretmenlere göre öğrenciye ders ile ilgili sorular sorarak, öğrencinin dikkatini tekrar derse vermesini sağlamaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 23A’ya bakıldığında “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin yaş değişkenine göre 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmen grubu ile 25 ve

altı, 26-30, 31-35, 36-40 yaş aralığında olan öğretmen grupları ile arasındaki farklılık 41 ve üstü olan öğrenmen grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Buradan çıkan sonuca göre yaşlı öğretmenlerin kendilerinden daha genç öğretmenlere nazaran öğrencinin sınıf içinde açıklayamayacağı problemleri olabileceği ihtimali üzerinde durdukları için öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşmayı tercih ettikleri sonucuna varılabilir.

Tablo 24A'ya bakıldığında “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesinin 31-35, 36-40, 41 ve üstü yaş aralığındaki öğretmen grupları ile 26-30 yaş aralığında olan öğretmen grubu arasındaki farklılık 31-35,36-40, 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmen grupları lehine anlamlı bulunmuştur. Buradan çıkan sonuca göre öğretmenlerin çoğu öğrenciye sınıf içi görevler vererek ona değer verdiğini hissettirip onu ödüllendirmek istemektedir.

9.1.3 Katılımcıların “Kıdem Yılı” Değişkenine Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, sınıf içerisinde karşılaşılan istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisi ile ilgili yöneltilen on altı soru cümlesinin öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde kıdem yılı değişkenine göre üç soruda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($P < 0,05$).

Tablo 25A'ya bakıldığında “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciye sınıf içi görevler veririm” ifadesinin kıdem yılı değişkenine göre 11-15 kıdem yılı aralığında olan öğretmenler ile 0-5, 6-10 kıdem yılı aralığında olan öğretmenler arasındaki farklılık 11-15 kıdem yılı olan öğretmenler lehine anlamlı bulunmuştur. Ayrıca 21 ve üstü kıdem yılı aralığındaki öğretmenler ile 16-20 kıdem yılı olan öğretmenler arasındaki farklılık, 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenler lehine anlamlı bulunmuştur. Buradan çıkan sonuca göre 11-15 ve 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmen grupları, sınıfta uygun davranış gösteren öğrencilerin motivasyonunu arttırmak ve davranışlarını pekiştirmek için öğrenciye sınıf içi görevler vererek ödüllendirme yoluna gittikleri söylenebilir.

Tablo 26A'ya bakıldığında “Öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım” ifadesinin kıdem yılı değişkenine göre 11-15 kıdem yılı aralığında olan öğretmen grubu ile 0-5, 6-10 yıl kıdem aralığında olan öğretmen grupları arasındaki farklılık 11-15 kıdem yılı olan öğretmen grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Buradan çıkan sonuca göre meslekte 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenlerin, kendilerinden daha az kıdeme sahip öğretmenlere göre, istenmeyen davranışı gösteren öğrenciye soru sorulduğunda, öğrencinin bu durumu ceza olarak algılayıp davranışını düzeltebileceğini düşündükleri söylenebilir.

Tablo 27A'ya bakıldığında “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin kıdem yılı değişkenine göre 16-20 kıdem yılı aralığında olan öğretmen grubu ile 0-5 kıdem yılı aralığında olan öğretmen grubu arasındaki farklılık, 16-20 yıl kıdemli olan öğretmen grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Ayrıca 21 ve üstü kıdem yılı aralığında olan öğretmenler ile 0-5, 6-10 ve 11-15 kıdem yılı aralığında olan öğretmen grupları arasındaki farklılık, 21 ve üstü kıdem yılı olan öğretmen grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Yaş ile kıdem yılı paralel ilerlediği için daha önce yaşlı öğretmenlerin bu davranış şeklindeki tercihlerine yönelik yapılan yorum burada da geçerlidir. Yani kıdemli öğretmenler, öğrencinin sınıf içinde açıklayamayacağı problemleri olabileceği ihtimali üzerinde durdukları için öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşmayı tercih ettikleri sonucuna varılabilir. Bu bağlamda tecrübenin hayatın her alanında olduğu gibi bu istenmeyen davranışının engellenmesinde de etken olduğunu; mesleki kıdemini öğrencilerin analizinde ve etkili baş etme yöntemleri seçiminde aktif rol oynadığı söylenebilir.

Tablo 28A'ya bakıldığında “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci arkadaşlarının önünde takdir ederim” ifadesinin kıdem yılı değişkenine göre 6-10, 11-15, 21 ve üstü kıdem yılı olan öğretmen grupları ile 0-5 kıdem yılı olan öğretmen grubu arasındaki farklılık, 6-10, 11-15, 21 ve üstü kıdem yılı olan öğretmen grupları lehine anlamlı bulunmuştur. Tecrübeli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere göre sınıf kontrolleri çok daha iyidir. Öğretmenler sınıfın kontrolü sırasında ödül ve ceza yöntemlerini kullanırlar. Bu ifadede kullanılan *takdir etme* eyleminin öğrencinin gururunu okşayacağı ve öğrencinin nazarında ödül olarak algılanıp söz konusu davranışın pekiştirilmesi sağlanacağı düşünülebilir.

9.1.4 Katılımcıların “Eğitim Durumu” Değişkenine Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, sınıf içerisinde karşılaşılan istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisi ile ilgili yöneltilen on altı soru cümlesinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde kıdem yılı değişkenine göre bir soruda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($P < 0,05$).

Tablo 31A'ya bakıldığında “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlattırırım” ifadesinin eğitim durumu değişkenine göre lisansüstü mezunu olan öğretmen grubu ile eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmen grubu arasındaki farklılık lisansüstü mezunu olan öğretmen grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Buradan çıkan sonuca göre; lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre öğrenciyi sınıfta arkadaşlarına alkışlatmayı bir ödül olarak gördükleri düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin

öğrenciyi sınıfta arkadaşlarına alkışlatmayı; öğrencilerin istenmeyen davranışlarını düzeltmede şevklendirici olarak etkili buldukları düşünülebilir.

9.1.5 Katılımcıların “Sınıf Mevcudu” Değişkenine Ait Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere, sınıf içerisinde karşılaşılan istenmeyen davranışlarla baş etmede ödül ve cezanın etkisi ile ilgili yöneltilen on altı soru cümlesinin öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılık oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi test sonuçları incelendiğinde kıdem yılı değişkenine göre üç soruda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($P<0,05$).

Tablo 32A’ya bakıldığında “Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi teneffüse çıkartmam” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre 31-40 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmenler ile 41 ve üstü olan sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasındaki farklılık 31-40 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerin lehine anlamlı bulunmuştur. 31-40 aralığındaki sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerin, 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip öğretmenlere göre öğrenciyi teneffüse çıkartmamayı bir ceza yöntemi olarak kullandıkları düşünülebilir.

Tablo 33A’ya bakıldığında “Sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre 21-30 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubu ile 31-40, 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip öğretmen grupları arasındaki farklılık, 21-30 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Buradan çıkan sonuca göre sınıf mevcudu nispeten daha az olan sınıflarda öğretmenler öğrencilerin problemleri ile birebir ilgilenmeye vakit ayırabildikleri sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 34A’ya bakıldığında “Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlattırırım” ifadesinin sınıf mevcudu değişkenine göre 31-40 aralığında sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubu ile 41 ve üstü sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubu arasındaki farklılık 31-40 aralığındaki sınıf mevcuduna sahip öğretmen grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Buradan çıkan sonuca göre sınıf mevcudu çok olan sınıflara göre nispeten daha az olan sınıflarda öğrenciyi arkadaşlarına alkışlatma daha çok kullanılmaktadır.

9.2 Öneriler

Yapılan bu çalışmanın amaca hizmet edebilmesi için araştırmadan elde edilen sonuçlara paralel olarak şu önerilerde bulunulabilir.

- Sınıf öğretmenliği öğrencileri üniversiteden tam donanımlı şekilde eğitim alarak mezun edilmelidir. Zorunlu olarak görülen staj yükümlülüğü daha geniş zamanlara yayılmalı, bu sayede öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce yeterince pratik yapmaları sağlanmalıdır. Sınıf öğretmeni adayları eğitim aldıkları dört yıl boyunca kendilerini çocuk psikolojisi konusunda donanımlı hale getirmelidir.
- Sosyo-ekonomik farklılıklardan dolayı aile ve çevre faktörlerinin değişkenlik göstermesi nedeniyle başarısız öğrenci profilleri de ortaya çıkmakta ve mevcut sosyal çevrenin ve ailelerin eğitim konusundaki yetersizlikleri, eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir. Bu konuda uzun vadede gelişim yakalayabilmek adına velilere yönelik rehberlik programları ve aktiviteler belirli periyotlarla düzenlenebilir ve gereken bilinç kazandırılabilir.
- Disiplinin küçük yaşlardan başlanarak öğrencilere aşılması düşüncesinden hareketle istenmeyen davranışlarla baş etmek için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Bunun için uzman kişiler tarafından hem aileye hem de öğretmenlere seminerler düzenlenebilir.
- Öğretmenler, öğretim yılının başında öğrencilerle beraber sınıf kurallarını belirlemeli, bunları açık ve öğrenciler tarafından anlaşılır şekilde yazarak sınıfın görünür yerine asmalıdır. Öğretmenler sınıf kuralları belirlendikten sonra takibini yapmalı ve bu kurallara uyulmadığı takdirde gerekeni yapmalıdır.
- Sınıf mevcutlarının kalabalık olması istenmeyen davranışlara neden olmaktadır. Sınıftaki öğrenci sayısının 20 ile 30 arasında olması eğitim öğretimin kalitesini artıracığı gibi istenmeyen davranışların da önüne geçebilir.
- Sınıf öğretmenleri öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak öğretim yöntemlerini çeşitlendirmelidir.
- Öğretmenler, öğrencilerinin kişilik özelliklerini çok iyi bilmeli ve öğrencilere yeteneklerine uygun görev ve sorumluluklar vermelidir.
- Öğretmenler derse başlamadan önce konuya hakim olmalı, derse ilişkin plan yapmalı, tekdüzelikten uzak bir ders anlatım biçimini benimsemeli ve öğrenmeyi aktif hale getiren bir tutum izlemelidir.
- Sınıf öğretmenleri, sınıf yönetimi konusunda kendilerini geliştirmeli, yeniliklere açık olmalıdır. Sadece mezun oldukları okullardaki bilgilerle yetinmeyip dış dünyaya kulak

vermelidirler. Bu sayede sınıf yönetiminde ve istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede başarılı olabilirler.

- Ödül ve ceza öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede önemlidir. Ancak ödül ve ceza dikkatli kullanılmalı, davranışların düzeltilmesinde amaç değil araç olarak kullanılmalıdır.
- Ödül ve cezanın öğrencinin yaşına uygun şekilde kullanımı daha etkili olacaktır. Öğrencinin yaşına uygun verilmeyen ödül ve cezalar etkisiz kalabilir.
- İstenmeyen davranışın arkasında yatan asıl sebep ortaya çıkarılmadıkça cezaya başvurulmamalıdır.
- Cezanın davranışa uygun kullanılması gerekir, basit bir istenmeyen davranışa ağır ceza vermek ya da ağır bir davranışa basit ceza vermek öğrencinin kafasında karışıklığa neden olur ve davranışını olumsuz etkiler.
- Cezalar kesinlikle davranışa yönelik olmalı ve öğrencinin kişiliğini zedeleyecek cezalar verilmemelidir.
- Ödül ve ceza ölçülü kullanılmalıdır. Her doğru davranışın ardından ödül, hatta abartılı ödüller verilmemelidir. Çünkü bu durum öğrencide her olumlu davranıştan sonra ödül beklentisini doğuracaktır. Ayrıca her defasında kalitesi artan ödüller öğrencide yüksek beklentilere neden olacaktır. Ödül gibi cezanın aşırı kullanımı öğrencide hoşgörü duygusunun gelişmesini önleyecek, gelecekteki hayatında olumsuz davranışla karşılaştığında aynı yapacaktır.
- Olumsuz davranışı düzeltmede olumlu davranış özendirilmeli ve öğrenciler olumlu davranışa teşvik edilmelidir.
- Ödül ve cezayı dengeli kullanmak gerekir. Öğrencilere karşı tatlı sert bir öğretmen imajı verilmelidir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerine rol model olmalıdır.
- Öğrenciye sevgi göstermek en etkili ödüldür. Öğrenciler için sevgi tüm maddi ödüllerden daha etkilidir. Özellikle ilkokullarda küçük yaşlardaki öğrencilere gösterilen sevgi sınıf ortamının daha ılımlı, problemsiz olmasına ve dersin kolaylıkla işlenmesine olanak sağlayacaktır.

- Ders içeriklerinin çocukların yaşları göz önünde bulundurularak hafifletilmesi öğretmenlerin öğrencilere davranış kazandırmalarında ve onlarla ders dışı faaliyetler yapabilmeleri konusunda kolaylık sağlayacaktır.
- Öğrencilerin düşüncelerine önem vermek, ilgi ve isteklerini yerine getirmek gibi öğrencilere değer verildiğini gösterici ödüller kullanmak önemlidir. Kendine değer verildiğini hisseden öğrenci istenmeyen davranışlarını daha hızlı bir şekilde düzeltecektir.





EKLER



SINIFTA İSTENMEYEN DAVRANIŞLARLA NASIL BAŞ EDİYORUZ?

Değerli Meslektaşım,

Yüksek lisans tezimde kullanılmak üzere “Eğitim- öğretim verdiğimiz sınıflarda karşılaştığımız istenmeyen davranışlar ve bu davranışlara karşı uyguladığımız yöntemler “ konulu bir anket çalışması yürütmekteyim.

Elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, ankette isim belirtme gerekliliği bulunmamaktadır. Ankette yer alan sorulara içtenlikle ve HİÇBİR SORUYU ATLAMADAN yanıt vermeniz, araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır. Zaman ayırarak çalışmamıza katıldığınız için teşekkür ederim.

BÖLÜM 1

1. Cinsiyetiniz?

Bay Bayan

2. Yaşınız?

25 ve altı 26- 30 31- 35 36- 40 41 ve üstü

3. Medeni durumunuz?

Evli Bekar

4. Çocuğunuz var mı?

Var Yok

5. Öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılınız?

0- 5 yıl 6- 10 yıl 11- 15 yıl 16- 20 yıl 21 yıl ve üstü

6. Eğitim durumunuz?

Eğitim enstitüsü Öğretmen okulu Eğitim fakültesi

Ön lisans Lisans Lisansüstü

7. Sınıfınızın mevcudu kaç kişi?

20 ve altı 21- 30 31- 40 41 ve üstü

8. Sene başında sınıfta uyulması gereken kuralları öğrencilerinize açıklıyor musunuz?

Bütün kuralları açıklarım Bazı kuralları açıklarım Hiçbirini açıklamam

9. Sınıfınızdaki istenmeyen davranışla karşılaşıyor musunuz?

Evet Hayır

10. Sizce istenmeyen davranışlar eğitim öğretimi etkiliyor mu? Etkiliyorsa ne boyutta etkiliyor?

Hayır Evet (Çok Biraz)

11. Sınıfınızda hangi istenmeyen davranışlarla karşılaşıyorsunuz?(Birden fazla işaretleyebilirsiniz.)

Söz almadan ve yüksek sesle konuşma	<input type="checkbox"/>	Etrafındakilerle konuşma	<input type="checkbox"/>
Hayal kurma ve başka şeylerle ilgilenme	<input type="checkbox"/>	Arkadaşlarını şikâyet etme	<input type="checkbox"/>
Gürültü yapma, garip sesler çıkarma	<input type="checkbox"/>	Ders esnasında sınıfta dolaşma	<input type="checkbox"/>
Başkasının eşyasını izinsiz alma	<input type="checkbox"/>	Okul araç gereçlerine zarar verme	<input type="checkbox"/>

12. Size göre istenmeyen davranışların nedenleri nelerdir?(Birden fazla işaretleyebilirsiniz.)

Ailesiyle ilgili sorunlar Derse ilgisizlik
Öğrencinin sosyo- ekonomik kültürel seviyesi
Öğretmenin derste yetersizliği ve hazırlıksız olması

13. Size göre ceza her olumsuz davranışta vazgeçilmez unsur mudur?

Katılıyorum Kısmen katılıyorum Katılmıyorum

14. Öğrenmede ödül, cezaya oranla daha etkili midir?

Katılıyorum Kısmen katılıyorum Katılmıyorum

BÖLÜM 2

Aşağıda öğretmenlerin, sınıfta istenmeyen davranışlarla ilgili çeşitli başa çıkma yolları verilmiştir. Her bir ifade için kendinize uygun olan seçenekleri işaretleyerek, istenmeyen davranışla başa çıkma yolunu ne sıklıkla kullandığınızı belirtiniz. Lütfen tüm soruları yanıtlamaya çalışınız.

Soru No	Sorular	Her zaman	Bazen	Hiç
1	Öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlayacak sorular sorarım.			
2	Öğretim yöntemimi değiştiririm.			
3	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi jest ve mimiklerle uyarırım.			
4	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıftan çıkararak konuşurum.			
5	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıfta sözlü olarak uyarırım.			
6	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi okul ve sınıf kurallarını hatırlatırım.			
7	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıf içi eğitsel çalışmalardan men ederim.			
8	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi yalnız oturturum.			
9	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde azarlarım.			
10	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi teneffüse çıkartmam.			
11	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi sınıftan atarım.			
12	Sınıfta istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyi idareye gönderirim.			
13	Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi kalem, silgi, hikaye kitabı gibi öğrencinin ilgisini çeken hediyeler veririm.			
14	Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenci olumlu davranış gösterdiğinde arkadaşlarına alkışlatırım.			
15	Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi arkadaşlarının önünde takdir ederim.			
16	Sınıfta uygun davranışı gösteren öğrenciyi sınıf içi görevler veririm.			

KAYNAKÇA

ADA, Ş.(2004).*Sınıf Yönetimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara,

AĞAOĞLU, E.(2002). *Sınıf Yönetimi ile ilgili Genel Olgular, Sınıf Yönetimi*, (Ed., Z.Kaya), Pegem Yayıncılık, Ankara.

AKAR, İ.(2003). *Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler, Sınıf Yönetimi*. (Editör: Zeki KAYA) PegemA Yayıncılık, Ankara.

AKÇADAĞ, T.(2005). *Sorun Davranışların Yönetimi, Etkili Sınıf Yönetimi*, (Editör: Hüseyin KIRAN), Anı Yayıncılık, Ankara

AKSOY, N.(2000). *Sınıf İçi Disiplin Sorunlarını Azaltmada İzlenebilecek Temel Yaklaşımlar, Eğitim Araştırmaları*, Sayı:2

APUHAN, R. Ş.(2002). *Etkili Öğretmen Temel Davranışları*, Timaş Yayıncılık, İstanbul.

ARI, R.,A.SABAN (1999). *Sınıf Yönetimi*. Gökkuşuğu Yayıncılık, Konya.

ATAMAN, A.(2006). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.

ATAMAN, A.(2003). *Sınıf Yönetimi*,Nobel Yayıncılık, Ankara.

ATAMAN, A. (2004). *Sınıf içinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler*”, *Sınıf Yönetimi*. (Ed.: Leyla KÜÇÜKAHMET), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

AYDIN, A.(2000). *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

AYDIN, A.(2005). *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, 6. Baskı, Ankara.

AYDIN, B.(2005). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

AYHAN, H. (1997). *Eğitim Bilimine Giriş*, şule Yayınları, İstanbul.

BACANLI, H.(1998). *Eğitim Psikolojisi*, Alkım Yayınları, İstanbul.

BALOğLU, N.(2001). *Etkili Sınıf Yönetimi*, Baran Ofset, Ankara.

BAşAR, H.(1994). *Sınıf Yönetimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara.

BAşAR,H.(1997). *Sınıf Yönetimi*, 4.Baskı, PegemA Özel Eğitim Hizmetleri, İstanbul.

BAşAR,H.(1999). *Sınıf Yönetimi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

BAşAR, H.(1999). *Sınıf Yönetimi*, Pegem Yayıncılık, Ankara.

BAşAR, H.(2001). *Sınıf Yönetimi*, Pegem Yayınları, Ankara.

BAşAR, H.(2003). *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Genişletilmiş 10.Baskı, Ankara.

BAşAR, H.(2003). *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.

BAşARAN, İ. E.(2000). *Eğitim Yönetimi*, Feryal Matbaası, Ankara,

BİNBASIOğLU, C.(1995). *Eğitim Psikolojisi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.

CELEP, C.(2002). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, AnıYayıncılık, Yenilenmiş 2. Baskı, Ankara.

CELEP, C.(2000). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, Anı Yayıncılık, Ankara.

CELEP, C.(2004). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, Anı Yayınları, Ankara.

CHARLES, C. M.(1996). *Building Classroom Discipline*, Fifth Edition, Longman, New York.

CİVELEK, K. (2001).*İlköğretimde Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Yöntemler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ÇELİK, V.(2003). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

ÇALIK, T.(2003). *Sınıf Yönetimi ve Özellikleri*, Ed: Leyla Küçükahmet, Nobel Yayın Dağıtım, 5. Basım, Ankara.

ÇALIK, T.(2004). *Sınıf Yönetimi ve Özellikleri, Sınıf Yönetimi*. (Editör:Leyla KÜÇÜKAHMET), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

ÇELİK, V.(2002). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

DAĞDELEN, Ö.(1999). *İlköğretim Öğrencilerinin Sınıf İçi Olumsuz Davranışlarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Gore Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

DEMİREL , Ö., Z. KAYA (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* ,Pegama Yayıncılık, Ankara.

DEMİREL, Ö.(2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı*, Pegema Yayıncılık, Ankara.

DÖKMEN, Ü.(2005). *Küçük Şeyler*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

DÖNMEZ, B.(2004). *Sosyal Sistem Olarak Sınıf ve Sınıfın Öğrenme İklimi*, Ed: Mehmet Şişman, Sınıf Yönetimi, Selahattin Turan, Öğreti Yayınları, 2. Baskı, Ankara.

EFİL, İ. (1994). *Yönetim ve Organizasyon*, Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa.

ERDEN, M.(2003). *Sınıf Yönetimi*, Alkım Yayınları, İstanbul.

ERDEN, M.(2005). *Sınıf Yönetimi*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

ERDOĞAN, İ.(2001). *Sınıf Yönetimi*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

ERDOĞAN, İ. (2001). *Sınıf Yönetimi: Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

ERİPEK, S.(1991). *İyi Bir Okul Ortamı ve Uygunsuz Öğrenci Davranışlarının Düzeltilmesi*, Ed: A. Hakan, Eğitim Bilimlerinde Çağdaş Gelişmeler, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

ERSAN, N.(1993). Sınıf Yöneticisi Olarak Öğretmen, Eğitim ve Bilim, Sayı:90, Cilt:17. Syf.:58

ERTUĞRUL, H.(2001). *Öğretmenlikte Yeni Teknikler*, Timaş Yayınları, Ankara.

ERTUĞRUL, H.(2004). *Öğretmenin Başarı Kılavuzu*, Nesil Yayıncılık, 18. Baskı, İstanbul.

ERTÜRK, S.(1979). *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan, Ankara.

ERTÜRK, S.(1994). *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan, Ankara.

GÜNDEN, S.(1979). *Genel Öğretim Bilgisi*, Milli Eğitim Yayınları, Ankara.

HALİS, İ.(2001). *Sınıf Yönetimi*, Ceren Ofset, Konya.

HESAPÇIOĞLU, M.(1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Beta Basım Yayın Dağıtım, İstanbul.

İLGAR, L.(2000). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi*, . Beta Yayıncılık, Sınıf Yönetimi. İstanbul.

JONES, V. F.(1997). *Responsible Classroom Discipline: Creating Positive Learning Environments and Solving Problems*, Allyn and Bacon, Boston.

KAYA, Z. (2002). *Sınıf Yönetimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

KARİP, E. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.

KILBAŞ, Ş.(2003). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Kitabevi, Adana.

KORKMAZ, İ.(2004). *Sınıf Yönetimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara.

KÜÇÜKAHMET, L. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Alkım Yayınevi, İstanbul.

KÜÇÜKAHMET, L.(2003). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara.

LEMLECH, J.K.(1988). *Classroom Management Methods and Techniques for Elementary and Secondary Teachers*, Longman, Newyork-London.

MAHIROĞLU, A. B. BULUÇ (2003). *Orta Öğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, sayı 1: 82, Ankara.

MONTAGUE, E.J.(1987). *Fundamentals Of Secondary Classroom Instruction*, Merrill Publishing Company The United States Of America.

NAVARO, L. (2001). *Gerçekten Beni Duyuyor Musunuz?*, Remzi Kitapevi, İstanbul.

ÖNER, D.(2001). *Sınıf Yönetimi*, Celal Bayar Üniversitesi Öğretim Vakfı, Manisa

ÖZDAYI, N.(2004). *Öğrenci ve Öğretmenlerin Gözüyle Sınıf Yönetimi Sorunlarına Genel Bir Bakış*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler, Cilt 1, Ankara.

ÖZDEM, E. (2003). *İlköğretim I. Kademesindeki Öğretmenlerin Sınıf Disiplinine İlişkin Görüşleri ve Uygulamaları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

OZDEMİR, İ.E.(2004). *Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar, Sınıf Yönetimi*. (Editör.Şule Erçetin, Çağatay Özdemir), Asil Yayın Dağıtım, Ankara.

ÖZTÜRK, B.(2005). *Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi*”, *Sınıf Yönetimi*. (Editör: Emin Karip), Pegem A Yayıncılık, Ankara.

ÖZTÜRK, B.(2005). *Sınıf Yönetimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara,

OZTURK, N.(2001). *Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ÖZYÜREK, M. (1996). *Sınıfta Davranış Yönetimi*, Karatepe Yayıncılık, İstanbul.

SARITAS, M., (2000). *Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, (Ed., L., Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

SAYIN, N.(2001). *Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleri İle İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

TERTEMİZ, N.(2003). *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

TERTEMİZ, N. (2006). *Sınıf Yönetimi ve Disiplin*, *Sınıf Yönetimi*, (Editör:Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

TUTKUN, Ö.F. (2002). *Okul ve Sınıf Ortamı, Türkoğlu, Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Mikro Yayınları, Ankara.

TÜRNÜKLÜ, A., Y. ZORALOĞLU, Y.GEMİ, (2001). *İlköğretim Okullarında Okul Yönetimine Yansıyan Disiplin Sorunları*, Eğitim Yönetimi, Cilt 7, Sayı 27.

ÜNAL,S.,S.ADA, (2000). *Sınıf Yönetimi*, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye Matbaası, İstanbul.

YAVUZER, H. (1993). *Okul Çağı Çocuğu*, Remzi Kitabevi , İstanbul.

YAVUZER, H. (1995). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

YEŞİLYAPRAK, B. (2000). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

YÖRÜKOĞLU, A. (1984). *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*, Aydın Kitabevi, Yayınları, Ankara.

YÜKSEL, G. (2005). *Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama*, Ed: Leyla Küçükahmet, Sınıf Yönetimi. Nobel Yayın Dağıtım, 5. Basım, Ankara.

YİĞİT, B.(2004). *Sınıf Yönetimi*, PegamA Yayıncılık, Ankara.

YİĞİT, B. (2005). *Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi*, *Sınıf Yönetimi*, Ed. Şişman M., Turan S., 3. Baskı, Öğreti Yayıncılık, Ankara.

ÖZGEÇMİŞ
MERVE KAYIKCI

KİŞİSEL BİLGİLER

Doğum Tarihi : 20.04.1986
Doğum Yeri : Balıkesir
Medeni Durumu : Evli

EĞİTİM

Lise : Dolapoğlu Anadolu Lisesi
Lisans : Samsun 19 Mayıs Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans : Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

ÇALIŞTIĞI KURUMLAR

2008 – 2011 : Doktor Hulusi Behçet İlköğretim Okulu
2011 – 2012 : Yaşar Doğu İlköğretim Okulu
2012 – Halen : Çeliktepe İlkokulu