

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE SINIF İÇİNDE İSTENMEYEN ÖĞRENCİ
DAVRANIŞLARI VE ÇÖZÜM YOLLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RABİA DUMAN

**ÇANAKKALE
Ağustos 2019**

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Öğretmen Görüşlerine Göre Sınıf İçinde İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Çözüm Yolları

Rabia DUMAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ

Çanakkale
Ağustos 2019

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “*Öğretmen Görüşlerine Göre Sınıf İçinde İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Çözüm Yolları*” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

21/08/2019

Rabia DUMAN





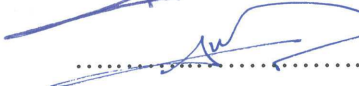
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Rabia DUMAN tarafından hazırlanan çalışma, 21/08/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10284305

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Doç. Dr.	Osman ÇEKİÇ	 Danışman
Doç. Dr.	Tufan AYTAÇ	 Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Mustafa Aydın BAŞAR	 Üye

Tarih:

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Önsöz

İyi bir eğitim; aydınlık bir gelecek ve güçlü bir ülke demektir. Bu yüzden eğitime verilen önem günden güne artmaktadır. Eğitimin güçlenmesini maddi kaynaklar ve insani kaynaklarla sağlayabiliriz. İnsani kaynak boyutunda eğitimin yapıtaşlarından olan öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki oldukça önemlidir. Bu ilişkinin doğru ve istenilen düzeyde kurulabilmesi için tüm olumsuzluklar ortadan kaldırmalı ya da en aza indirgenmelidir. Bu olumsuzluklardan biri olan istenmeyen öğrenci davranışları da işin mutfağındaki öğretmenlerimizden yardım alınması ile daha iyi tahlil edilerek, oluşmadan önlenmesi ya da olası çözümler ile giderilmesi sayesinde eğitim için olumsuz bir durum olmaktan çıkacak ve eğitim alanında ilerlememizin önündeki setlerden birini aşmamızı sağlayacaktır.

İşte bu setlerden birini tahlil etmeye çalıştığım bu çalışmamda bana bilgi ve deneyimleri ile her daim yol gösteren, üstün bir sabırla rehberlik eden ve tüm yoğunluğuna rağmen sonsuz yardım ve desteğini benden bir an olsun esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ' e teşekkürü bir borç bilirim.

Lisansüstü eğitimim boyunca beni destekleyen sayın hocalarıma, bu çalışmanın ortaya çıkmasında emeği olan ve anket çalışmalarına katkı sağlayan meslektaşlarıma, analizlerde bana yardımcı olan Yasin TURAN'a teşekkür ederim.

Araştırma boyunca zamanlarımdan çaldığım, en sıkıntılı zamanlarımda varlığı ile bana destek olan sevgili eşim Celil DUMAN'a ve çocuklarım Ceyda DUMAN ve Bilge Kağan DUMAN'a yürekten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, bugünlere gelmemde karşılığı ödenemeyecek emekleri olan sevgili aileme; anneme, babama ve kardeşlerime, bana karşı duydukları inançtan dolayı sonsuz sevgilerimi sunarım...

Çanakkale 2019

Rabia DUMAN

Öğretmen Görüşlerine Göre Sınıf İçinde İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Çözüm

Yolları

Rabia DUMAN

Özet

Bu araştırmanın amacı istenmeyen öğrenci davranışlarını ve çözüm yollarını öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Araştırma Balıkesir ilinin Edremit, Havran, Burhaniye ve Ayvalık İlçelerinde çalışan 200 öğretmen üzerinde yürütülmüştür. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma sıklıklarını, bu davranışlarla başa çıkma yöntemlerini, başa çıkma yöntemlerini kullanma sıklıklarını ve önceliklerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma modellerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Çözümlemelerde, SPSS paket programı kullanılmış, gruplar arasındaki anlamlılık testlerinde $p=0.05$ düzeyi esas alınmıştır. Analizlerde, frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, normal dağılım gösteren durumlarda t Test, ANOVA, Tamhane's T2 testleri kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; İstenmeyen öğrenci davranışları cinsiyet, yaş, kıdem, dersine girilen sınıf, medeni hal ve çocuk sayısı değişkenlerine göre incelendiğinde anlamlı bir fark göstermemiştir. Branş bazında; müzik öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre, fen bilgisi öğretmenlerine göre ve din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre daha fazla istenmeyen öğrenci davranışıyla karşılaşmaktadır. Sınıf mevcudu 31 ve üzeri olan sınıflarda istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklığı 30 ve daha az mevcuda sahip öğrencilere göre istenmeyen öğrenci davranışlarının tüm alt boyutlarında daha fazladır. Ayrıca üniversite öğrenimi sırasında formasyon alan öğretmenler, formasyon almadan mezun olan öğretmenlere göre tüm alt boyutlarda istenmeyen öğrenci davranışları ile daha az karşılaşmaktadır.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığına bakıldığında; en çok karşılaşılan davranış derse hazırlıksız gelme, en az karşılaşılan davranış bağımlılık yapıcı madde kullanmadır.. İstenmeyen öğrenci davranışlarının çözüm yöntemlerinde ise en çok kullanılan yöntemin; birebir konuşurum, en az kullanılan yöntemin ise; yapılan olumsuz davranışın olumsuzunu defalarca yazdırırım olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf yönetimi, istenmeyen öğrenci davranışı, istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etme yöntemleri



Student Misbehaviors and Solutions According to Teacher Opinions

Rabia DUMAN

Abstract

The aim of this study is to investigate the student misbehaviours and solutions according to the teachers' opinions. The study was conducted on 200 teachers working in Edremit, Havran, Burhaniye and Ayvalık districts of Balıkesir province. In this study, which is aimed to determine the frequency of encountering student misbehaviours, coping methods, using coping methods and priorities of teachers, a screening model which is one of the quantitative research models was used. In the analysis of the data, SPSS package program was used and $p = 0.05$ level was taken as the basis for the significance tests between the groups. t Test, ANOVA, Tamhane's T2 tests were used for the analysis of frequency, percentage, average, standard deviation and normal distribution.

According to the research findings; student misbehaviours did not show a significant difference when analyzed according to gender, age, seniority, class, marital status and number of children. On the basis of branch; Music teachers face more student misbehaviour than classroom teachers, science teachers, and religious culture and ethics teachers. The frequency of encountering student misbehaviours is higher in all sub-dimensions of student misbehaviours compared to the students who have 30 or less. In addition, teachers who receive training during university education are less likely to experience student misbehaviours in all sub-dimensions than teachers who have graduated without training. Considering the frequency of student misbehaviours; The most frequently encountered behavior is unprepared for the lesson and the least encountered behavior is the use of addictive substance. one to one, the least used method; It is seen that the negative behavior is done repeatedly.

Keywords: Classroom management, student misbehaviours, , coping with student misbehaviours.



İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vii
Tablolar Listesi.....	xii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	3
Problem.....	7
Alt problemler.....	7
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi	5
Araştırmanın Sayıltıları	7
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
Tanımlar.....	8
Bölüm II: Kuramsal Çerçeve.....	9
Eğitim Nedir?	9
Sınıf Yönetimi	11
Sınıf Yönetimi Modelleri.....	13
Tepkisel model.....	13
Önlemsel model	14
Gelişimsel model	14
Bütünsel model	15
Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler	16

Sosyal Etkenler	16
<i>Aile</i>	16
<i>Toplumsal norm ve değerler</i>	18
<i>Çevre</i>	19
<i>Aile ve çevrenin beklentileri</i>	20
<i>Kitle iletişim araçları</i>	21
Psikolojik etkenler	22
<i>Öğrenci özellik ve ihtiyaçları</i>	23
<i>Öğretmenin kişilik özellikleri</i>	24
Eğitsel etkenler	25
<i>Okul</i>	246
<i>Öğretmen nitelik ve eğitim durumu</i>	27
<i>Öğretmenlerin okul amaç ve değerlerine bağlılığı</i>	30
<i>Sınıf kontrolü</i>	31
<i>Dersin işlenişi</i>	32
<i>Sınıfın fiziksel durumu</i>	32
<i>Sınıf kurallarının durumu</i>	33
İstenmeyen Öğrenci Davranışları	34
İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri ve Kaynağı	36
Müfredat ve öğretim stratejilerinden kaynaklı	37
Öğrencilerin dersi anlamada güçlük çekmeleri	39
Öğretmen öğrenci ilişkilerinin niteliği	41
Öğrencinin kendisi	44
Diğer nedenler	49
İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Başa Çıkma Yöntemleri	51

Görmezden gelme	55
Sözel olmayan uyarılar kullanmak	55
Sözel uyarılar kullanmak	57
Sorunu anlamak	58
İletişime geçmek	58
Aileyle görüşme	58
Okul yönetimi ve rehber öğretmenle görüşme.....	59
Soru sorma	60
Ceza vermek	61
Etkisiz Disiplin Uygulamaları	62
Görmezden gelme	62
Tutarsız davranma.....	63
Amacı bilinmeyen kurallar	63
Öğüt verme	64
Cezalandırmada aşırıya kaçma	64
İlgili Alanyazın	64
Bölüm III: Yöntem	73
Araştırmanın Modeli.....	73
Evren ve Örneklem	74
Araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin bulgular.....	75
Veri Toplama Araçları.....	80
Anket formu	80
Güvenirlilik analizi	801
Ölçek geliştirme	82
Verilerin Analizi	85

Bölüm IV: Bulgular.....	86
Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	86
Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	86
Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	89
Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular.....	90
Öğretmenlerin yaş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular.....	91
Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular.....	92
Öğretmenlerin mezun olduğu okul değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular.	93
Öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular	94
Öğretmenlerin branş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular.....	96
Öğretmenlerin hangi sınıfın dersine girdiği değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular.....	98
Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular	100
Öğretmenlerin çocuk sayısı değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular	100
Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	102
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	108
Tartışma.....	108

Sonuçlar	108
Öneriler	108
Uygulayıcılar için öneriler	121
Araştırmacılar için öneriler	122
Kaynakça	108
Ekler	108
Ek A: Tablo 13	136
Ek B: Anket Formu	136
Ek C: Araştırma İzni	139
Ek D: Ölçek İzin Belgesi	141
Özgeçmiş	108

Tablolar Listesi

Tablo No	Başlık	Sayfa
Tablo 1:	Öğrenci Davranışına Etki Eden Çevresel Etkenler	19
Tablo 2:	İstenmeyen Davranışların Sınıflandırılması	36
Tablo 3:	Anket Uygulanan İlçelerde Okul Türleri Dağılımı	74
Tablo 4:	Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	75
Tablo 5:	Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı	75
Tablo 6:	Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Dağılımı	76
Tablo 7:	Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı	77
Tablo 8:	Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıf Mevcudu Dağılımı	78
Tablo 9:	Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı	79
Tablo 10:	Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımı	79
Tablo 11:	Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Çocuk Sayısına Göre Dağılımı	80
Tablo 12:	Güvenirlilik Analizindeki Cronbach's Alpha (a) Değeri	82
Tablo 13:	İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sıklıkları	134
Tablo 14:	İstenmeyen Davranışların Birbiri Arasındaki Korelasyon İlişkisi	88
Tablo 15:	İstenmeyen Davranışların Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi	89
Tablo 16:	Cinsiyet Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin t Testi Sonuçları	91
Tablo 17:	Yaş değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin F Testi Sonuçları	91
Tablo 18:	Kıdem değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Sıklığı İçin F Testi Sonuçları	92
Tablo 19:	Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin t Testi Sonuçları	94

Tablo 20: Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin t Testi Sonuçları	95
Tablo 21: Branş değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Sıklığı İçin F Testi Sonuçları	97
Tablo 22: Hangi Sınıfın Derslerine Girdiği Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile karşılaşma Sıklığı İçin F Testi Sonuçları	99
Tablo 23: Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin t Testi Sonuçları	100
Tablo 24: Çocuk Sayısı Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Sıklığı İçin F Testi Sonuçları	102
Tablo 25: Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkma En Çok Kullandığı İlk Yönteme İlişkin Betimsel İstatistikler	103
Tablo 26: Öğretmenlerin İstenmeye Davranışlarla Başa Çıkma En Çok Kullandığı İkinci Yönteme İlişkin Betimsel İstatistikler	104
Tablo 27: Öğretmenlerin İstenmeye Davranışlarla Başa Çıkma En Çok Kullandığı Üçüncü Yönteme İlişkin Betimsel İstatistikler	106

Bölüm I: Giriş

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, kapsam ve sınırlılıkları ile araştırmada verilen çeşitli kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

Okullarımızda öğrenme- öğretme sürecinde amaçlanan verimi elde edebilmek için, sınıfta düzenin kurulması ve akademik olmayan etkinliklerin en aza indirgenmesi gerekmektedir. Bu ise ancak etkili bir sınıf yönetimi ile gerçekleştirilebilir. Sınıf yönetimi doğru biçimde bir planlama ile bizi istediğimiz sonuca götürebilir. Ancak tüm planlamalara ve alınan önlemlere rağmen sınıf içerisinde davranış problemleri ile karşılaşılabilir. Çünkü insan makine değildir ve her hareketini planlamak mümkün olmamaktadır. Böyle bir durumda “eğitsel çabayı engelleyen tüm davranışlar” istenmeyen davranış olarak tanımlanır (Başar, 2001: 149). Korkmaz (2003); dört temel ölçüte göre öğrencilerin bulunduğu sınıf içerisinde sergiledikleri davranışları istenmeyen davranış biçiminde tanımlar. Bu ölçütler şunlardır; ilk ölçüt, öğrencinin sergilediği davranışın öğrenciye ve ya sınıfta bulunan arkadaşlarının öğrenmelerine engel olmasıdır. İkincisi, davranışın öğrencinin kendisinin yahut arkadaşlarının güvenliği ile ilgili tehlike oluşturmasıdır. Üçüncüsü; öğrencinin sergilediği davranışın, arkadaşlarının eşyalarına ve ya okulun araç, gereçlerine zarar vermesidir. Dördüncü ve son ölçüt ise; öğrencinin sergilediği davranışın, diğer öğrenciler ile sosyalleşmesine engel olması durumudur (Korkmaz, 2003).

Öğrenciler öğretimleri boyunca hem istendik davranışlar hem de istenmedik davranışlar sergilerler. Sergilenen istenmeyen davranışın olumsuzluk derecesi her davranış için birbirinden farklı olabilir (Çelik, 2012).

İstenmeyen davranışların bazıları şunlardır: Arkadaşlarına bağırarak, tartaklamak, saldırmak, zorbalık etmek, kırıcı ve küfürlü konuşmak, sözle taciz etmek, derse geç gelmek, sınıftan izinsiz ayrılmak, sınıfta izinsiz dolaşmak, diğer öğrencilerin ders çalışmasını

engellemek, sıraların ve masanın üstüne çıkmak, konuşarak veya bazı nesnelere vurularak gürültü yapmak, söz almadan konuşmak, kaba ve saygısız davranmak, kopya çekmek ve çektirmek, hırsızlık, yalancılık, cinsel konulara aşırı ilgi, dağınıklık, okula ve öğretmene karşı olumsuz bir anlayışa sahip olmak (Özdemir, 2004: 269).

Birçok neden istenmeyen öğrenci davranışlarına sebep olur. Bu nedenler; sınıf içi faktörler ve sınıf dışı faktörler şeklinde incelenecek olursa; öğretmen ve öğrencinin özellikleri, sınıfın yapısı, program ve öğretim yöntemleri sınıf içi faktörleri oluşturur. Sınıf dışı faktörler ise öğrencinin yaşamış olduğu çevre, okul ve aile ortamıdır. Tüm bu sebeplerden kaynaklanan istenmeyen davranışlarla ilgili ana strateji, problemlerin, yansımaları ile karıştırılmamasıdır. Sorunun görüntüsü ile zaman kaybetmeden görünen sebepleri ortadan kaldırmak en doğru yoldur (Yılmaz, 2008).

İstenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik üç yaklaşımdan söz etmek mümkündür. Bunlar: 1) Öğrenciyi bilgilendirme ve problem çözümünü ona bırakmaya dayanan, öğrencinin kendini kontrol etmesinin gerekli olduğunu ve fırsat verilmesi halinde bunu yapabileceğini savunan *müdahaleci olmayan yaklaşım*; 2) Öğretmenin gerekli durumlarda güç kullanmasına ve davranışı şekillendirmesine dayanan *davranışçı yaklaşım*; 3) Bu iki yaklaşımın arasında öğretmen ve öğrencinin otoriteyi paylaştığı, sorunlara ise ortak çözüm ürettiği *etkileşimci yaklaşım*dır (Özdemir, 2011).

İstenmeyen davranışlar ile başa çıkmada sorumluluğun sadece öğretmene yüklenmesi doğru değildir. Disiplin anlayışı ve uygulaması yerleştirilmek isteniyorsa okul ve sınıf düzeyinde etkili işbirliği yapmak zorunluluğu doğmaktadır (Marzano, 2003). İstenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede birçok yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin başlıcaları şunlardır: Görmezden gelmek, sözel olmayan uyarılar kullanmak, sözel olarak

uyarmak, sınıf dışında görüşmek, okul disiplin kurallarına başvurmak, soru sorma, fiziksel müdahale (Gürsel ve diğerleri, 2016; Okutan ve diğerleri, 2012).

Problem Durumu

Eğitim bir ferdin davranışları üzerinde kendi yaşantısı aracılığı ile ve kasıtlı bir şekilde istedik değişmeyi oluşturma sürecidir (Ertürk,1988). Eğitim okullarda öğrencilere öğretmenlerimiz tarafından verilmektedir. Bu süreçte birçok olumlu durumla beraber bazı olumsuzluklar da öğretmenlerimiz ve öğrencilerimiz tarafından yaşanabilmektedir. Ham maddesi insan olan eğitim kurumlarımızda böyle durumlarla karşılaşılması olağan bir durumdur. Çünkü insan makine değildir, duyguları vardır ve bu doğrultuda davranışlar sergiler. Dolayısı ile her defasında aynı durum tekrarlınsa da aynı sonuçlar alınamayabilir.

Eğitim kurumlarımızda meydana gelen olumsuz durumlardan biri de istenmeyen öğrenci davranışlarıdır. İstenmeyen öğrenci davranışları, sınıf içinde eğitsel amaçların gerçekleştirilmesine engel olan ve sınıf üyelerini de olumsuz biçimde etkileyen her türlü davranışı içine alır (Akçadağ, 2005). İstenmeyen öğrenci davranışları mekâna, zamana ve yaşa göre değişiklik gösterebilir. Bu davranışlar eğitimde şu sorunlara neden olabilir (Sarıtaş, 2003; Korkmaz, 2003):

- Öğrencileri rahatsız eder.
- Etkinlikleri bozar.
- Öğretmen ve öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokar.
- Sınıf içerisinde karışıklığa sebep olur.
- Sınıf duygusal ortamı bozulur.
- Derse ilgiyi azaltır.
- Öğrencinin diğer öğrencilerde fiziksel, duygusal, toplumsal ve zihinsel huzursuzluk yaratmasına neden olur.

- Öğretmen gerginleşir.

İstenmeyen öğrenci davranışları müfredat ve öğrenme stratejileri, öğrencilerin dersi anlamada güçlük çekmeleri, öğrencinin kendisi ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği nedenlerinden kaynaklanabilir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının bazıları şunlardır: Arkadaşlarıyla kavga etmek, kötü söz söylemek, verilen sorumlulukları yerine getirmemek, dersin akışını bozacak tavırlar içine girmek, derse geç gelmek, arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanmak, kopya çekmek, cep telefonu ile görüşmek, hırsızlık, gürültü yapmak, söz istemeden konuşmak, arkadaşlarına şiddet uygulamak (Özdemir, 2004).

Öğretmenler açısından istenmeyen öğrenci davranışlarının tespitine ve uygulanan çözüm yollarına dair birçok araştırma yapılmıştır. Bu konu ile ilgili Türkiye’ de ilk ve ortaöğretim kurumları içerisinde yürütülen araştırmalar mevcuttur (Okutan, 2000; Keskin, 2002; Tök, 2002; Türnüklü ve diğerleri, 2000; Güven, 2002; Sayın, 2001; Gözütok, 1991; Aydın, 2004; Şenkulak, 2010; Üstün, 2013). Bu araştırmalarda genel olarak istenmeyen öğrenci davranışlarının neler olduğu, bu davranışların nedenleri, istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullanılan disiplin modelleri, istenmeyen öğrenci davranışlarının çözüm stratejileri ve yöntemlerinin demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmalara göre; öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışı sınıfta söz almadan konuşma olurken, en sık kullandıkları çözüm yolunun ise sözlü uyarı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin yaşadıkları istenmeyen öğrenci davranışlarına dair geniş bilgiye ilgili araştırmalar kısmında yer verilmiştir.

Eğitimde özellikle sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaştıkları düşünülen öğretmenler arasında yapılan bu çalışmanın, bu tür bir değerlendirme yapmaya olanak sağlaması beklenmektedir. Bu amaçla, Balıkesir İli Edremit, Havran, Burhaniye ve Ayvalık İlçelerinde görev yapan öğretmenler arasında değerlendirme yapılmıştır.

Araştırmanın problemi; Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ne sıklıkta karşılaştıkları ve bu davranışlara karşı kullandıkları çözüm yollarını ortaya koymaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmen görüşlerine göre sınıf içerisinde en çok karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarının ve bu davranışlara karşı kullanılan çözüm yöntemlerinin neler olduğunun belirlemektir. Ayrıca davranışların ve kullanılan çözüm yöntemlerinin sıklığının saptanması, istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun bulunulan okul, sınıftaki öğrenci mevcudu, branş, medeni durum ve çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini, bu değişkenler arasındaki ilişki düzeylerini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Önemi

Öğretmen davranışları, öğretim yöntem ve teknikleri, öğrenme ortamları, maddi imkânlar ve birçok öge eğitim kalitesine ve öğretime etki etmektedir. Eğitimi etkileyen bu öğelerden biri de öğrenci davranışlarıdır. Öğrencinin okulda ve sınıfta gösterdiği davranışlar oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu davranışların doğru bir biçimde yönlendirilmesinin gerekliliği sınıf yönetimini ön plana çıkarır. Çünkü sınıf yönetimi, sınıf içerisinde öğrenmek için uygun ortam oluşturulmasını, sınıf içi fiziksel düzenlemeleri, zamanın yönetimini ve öğretimin akışını, sınıf ortamındaki ilişkilerin belirlenmiş kurullarla hazır duruma getirilmesini, iletişimin düzenlenerek öğrencinin motive edilmesini kapsar (Okutan, Aksoy, Özden, Ekici, Kısaç, Ergün, Öztürk, Türnüklü, Güven ve Özdemir, 2017). Etkili sınıf yönetimi ile büyük ölçüde yönlendirilebilen davranışların yanı sıra bazen istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmakta mümkündür. İstenmeyen öğrenci davranışları ile ilgili birçok tanım olmakla birlikte genel bir tanım; öğretmen ve öğrenci üzerinde olumsuz etkiler bırakan öğrenci davranışları şeklindedir (Tanhan ve Şentürk, 2011). Öğrenci davranışları yürütülen etkinliğin türü ve sınıf düzenine, davranışı sergileyen çocuğun yaşına ve daha önceki

yaşantılarına bağlı olarak istenmeyen davranış olarak algılanabilirken kimi öğretmene göre istenmeyen bir davranış diğer öğretmenlerce istendik olarak kabul edilebilmektedir (Balay, 2003; Öztürk, 2003).

İstenmeyen davranışa dair birden çok tanım olması ve çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermesinden dolayı yapılacak bu araştırma ile değişkenler açısından karşılaşılan davranışların daha çok duruma göre değerlendirilebilmesine katkı sağlamak hedeflenmektedir. Ayrıca bu davranışların görülme sıklıklarının araştırılması ve kullanılan çözüm yollarının ortak olan ve olmayanlarının karşılaştırılabilmesi araştırmanın alan yazına katkı sağlaması beklenen diğer bir yönüdür.

Alan yazında konuyla ilgili sadece belli bir bransa ya da sadece sınıf öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmalar ağırlıktadır. Bu çalışma ile hem branş hem de sınıf öğretmenlerini kapsayan daha geniş bir evren ile daha güvenilir sonuçlar elde edilmek istenmiştir. Ayrıca okullarda sınıf içerisinde yapılan devlet destekli fiziksel değişimler, okul ve okul ek binalarının yenilenmesi, sınıf mevcutlarının sayısının aşağı çekilmesi, tam gün eğitime geçilmesi, destek eğitim odalarının açılması gibi değişimler istenmeyen öğrenci davranışlarını direkt etkileyebileceği için güncellenmiş bilgiler almak amaçlanmıştır.

İstenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullanılan çözüm yolları hakkında öğretmenlerin bilinçlendirilerek; bu davranışların azalması ya da ortadan kalkarak eğitimde başarı seviyesinin yükselmesine katkı sağlaması çalışmanın bir diğer önemidir. Bunun yanı sıra istenmeyen davranışlarla mücadelede ankette yer alan yöntemlerin başarı sırasının belirlenmesi beklenmektedir. Bu çalışmada 2018-2019 eğitim öğretim yılında Balıkesir İli Edremit, Havran, Burhaniye ve Ayvalık İlçelerinde bulunan ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin gösterdikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığı ile çözüm yolları incelenmiştir.

Problem

İlkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenler hangi istenmeyen öğrenci davranışları ile ne sıklıkta karşılaşmaktadırlar ve bu davranışlara karşı kullandıkları çözüm yolları nelerdir?

Alt Problemler

1. Öğretmenler hangi istenmeyen davranışlar ile karşılaşmaktadırlar?
2. Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklıkları nedir?
3. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutları ile karşılaşma sıklıkları, bazı demografik değişkenlere göre(cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun bulunulan okul, sınıftaki öğrenci mevcudu, branş, medeni durum, çocuk sayısı) farklılık göstermekte midir?
4. İstenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede tercih edilen yöntemler nelerdir, ne sıklıkta kullanılmaktadır?

Araştırmanın Sayıltıları

Araştırma içerisinde kullanılacak ölçme araçları (anketler) araştırmanın problemine yanıt oluşturacak bulguları elde edebilecek niteliktedir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı, kişisel bilgi formu ve ölçeğin sorularını kendi özgür iradeleri ile ve hiçbir zorlama altında olmadan, içtenlikle ve tarafsız olarak cevaplamışlardır.
2. Anket sorularını cevaplayan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye ve yönetmeye yönelik kullandıkları yöntemleri belirleme yeterliliğine sahip olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Balıkesir İli Edremit, Burhaniye, Ayvalık ve Havran İlçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokul ve ortaokullarda görevli olan öğretmenlerden oluşturulan çalışma evreni ile sınırlıdır.

1. Balıkesir İli Edremit ve Havran İlçesinde araştırmaya katılan toplamda 200 ilkokul ve ortaokul öğretmeni ile sınırlıdır.
2. İstenmeyen 48 öğrenci davranışı ve 31 tane istenmeyen öğrenci davranışı ile baş etmede kullanılan çözüm yöntemi ile sınırlıdır.

Tanımlar

İstenmeyen Öğrenci Davranışı: “Sınıf içerisinde diğer öğrencilere rahatsızlık veren, sınıf etkinliklerini bozan, okul ve öğretmenlerin yasal beklenti ve kurallarıyla zıtlık gösteren ya da sınıf içerisinde karışıklık meydana getiren türdeki davranışlardır” (Tertemiz, 2000: 54).

Sınıf Yönetimi: “Sınıf yönetimi, sınıf kurallarının neler olduğunun belirlenmesi, uygun olan sınıf düzeninin oluşturulması, öğretim ve zamanın etkili şekilde yönetilmesi ve öğrencilerin davranışlarını denetime tabi tutarak olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi sürecidir” (Çelik, 2002: 2).

Disiplin: “Fert ve grupların eğitim ile ilgili hedeflerine ulaşabilmek için hareketlerini ve davranışlarını denetleyebilmeleridir” (Aksu, 1999: 10).

Bölüm II: Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde eğitim kavramı, sınıf yönetimi, sınıf yönetimi modelleri, sınıf yönetimine etki eden etkenler, istenmeyen öğrenci davranışı kavramının açıklanması, istenmeyen öğrenci davranışının nedenleri ve istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma yolları konularına değinilmiştir.

Eğitim Nedir?

Diğer canlılara nazaran hem çocukluk dönemi hem de bakımı oldukça uzun bir zamanı kapsayan insan eğitime özel bir ihtiyaç duyar. İnsanın sahip olduğu ya da sahip olacaklarının tümü eğitim ile meydana gelir (Yılmaz, 2008). Eğitimin insan hayatında vazgeçilmez bir parça olarak özel bir yere sahip olması önemini de artırır. Eğitim ile ilgili birçok düşünür ve bilim adamı bugüne dek çeşitli tanımlamalarda bulunmuşlar ve eğitimin hayatımızdaki yerini anlatmaya çalışmışlardır.

Platon, eğitim ile ilgili olarak; beden ve ruha, kabiliyetinin bulunduğu mükemmelliği kazandırmaktır tanımını yapmıştır. Çiçeron eğitimi bir sanat olarak adlandırırken; çocuğun insan haline dönüşmesinin bu sanatla mümkün olduğunu savunur. J.J. Rousseu; tabiata uyacak biçimde insanı yetiştirmek, Stein ise yetilerin hepsini birlikte ve uyumlu bir biçimde geliştirmek tanımlarını yapmışlardır.

Tyler eğitimle ilgili; fertlerin davranış şekillerini biçimlendirme süreci şeklinde tanım yaparken, Ertürk; “eğitimi, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci” şeklinde vurgular (Ertürk, 1988, s.13).

Sahip olduğu kültürün beklentilerine ve isteklerine ters düşmeyecek biçimde toplumun bireyleri etkilemesi ve de değiştirmesine "kültürleme" adı verilir. Bireyin farklı yaş dönemlerinde çocuk, genç ve yetişkin bir bireyken kendi toplumu ile bir bütün hale gelmesi toplum içerisinde aktif hale gelmesi ve yetişmesi esnasında karşılaşarak bilinçli bir biçimde elde edilen ve bilinç dışı gerçekleşen tüm öğrenmeler bu sürecin sonuna gelindiğinde

kazanılır. Kültürleme aile içerisinde, sokak ve işyerinde her türlü tören ve merasim içinde bilinçli bir şekilde yahut bilincinde olmadan, kendi kendine meydana gelen ve sadece bireyi kapsayan tüm öğrenmeleri içine alır. Bir amca yönelik gerçekleştirilen kültürlemeye eğitim adı verilir. Bu sebeple, eğitim "kasıtlı kültürleme süreci" biçiminde de tanımlanmaktadır (Fidan, 2012: 4). Ergün'e göre eğitim bir anlamda, insanın kendi içinde var olan eğilimleri büyüme ve olgunlaşma esnasında uyarmak, olumlu olan yönde destek vermektir (Ergün, 2015).

Eğitim belli bir amaca yönelik olarak meydana geliyorsa formal eğitim, belli bir amaca yönelik olmadan plansız bir şekilde meydana geliyorsa informal eğitim şeklinde adlandırılır. Formal eğitim belli bir amaca yöneliktir; daha önce hazırlanmış bulunan bir programın doğrultusunda bir plan dahilinde yapılır ve öğretimle gerçekleşmesi sağlanır. Eğitim süreci olarak öğretmen tarafından planlanarak, uygulanır ve izlenir. Eğitim başlamasından bitiş safhasına kadar özel bir çevre içerisinde kontrollü bir şekilde yürütülür. Değerlendirme işlemi sürecin belirlenmiş aşamalarında ve en sonunda yer alır. Okullarda verilen eğitim formal eğitimidir. Okullarda verilen eğitim dışında endüstri, tarım ve hizmet alanlarında bireyleri bir mesleğe hazırlamak yahut meslekte ilerlemesini sağlamak amacıyla ve yenilikleri öğrenmek için yapılan öğretim etkinlikleri, ordu içinde asker yetiştirme ve halk eğitim merkezlerinde açılan kurslar da formal eğitim örnekleridir. Bu eğitimi alan birçok vatandaşımız her yıl amaçlı ve planlı olarak kısa süreli bir eğitim sürecini tamamlayarak yeni bilgi, beceri, değer ve tutum kazanmaktadır (Fidan, 2012).

Eğitim ile ilgili ihtiyaç, kurumların sürekliliği ile toplumsal yaşam bakımından gereklidir. Bu sebep okulların açılmasını sağlamıştır (Özyürek, 2001; Taymaz, 1995; Akbaba, 2006). Okullar sahip oldukları olanaklar ile öğrencileri hem ilgi hem de yetenekleri göz önünde bulundurulacak şekilde çağdaş bireyler biçiminde yetişmelerini sağlayarak toplumun süregelen yapısına uyumlu bireyler olmalarına yardımcı olmayı amaç edinirler (Görmez,

2016). Öğrenciler için okullarda bulunan en önemli öğrenme çevresini ise sınıf oluşturmaktadır. “Öğrencilerde bulunan ortak özellikler nedeniyle daha önce belirlenmiş olan ortaklaşa hedefleri yerine getirmek için birleşerek öğrenim görülen dersliğe sınıf adı verilmektedir” (Özyürek, 2001, s.3). Bir başka açıdan sınıf; okuldaki öğretimin gerçekleştiği birim ve davranışa dair biçimlendirmenin meydana geldiği ayrıştırılmış çevreyi tanımlar (Demirtaş ve Güneş, 2002). Bu çevrenin yönetimi eğitim yönetimini de etkileyebilir. Çünkü sınıf yönetimi karmaşık olan ortam düzenlemesinin yapılması açısından öneme sahiptir (Evertson & Emmer, 2013).

Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi sahip olduğu öneme binaen, eğitim yönetiminin sıralamasında dizinin hem ilk hem de ana basamağını oluşturur (Başar, 2001). Eğer İyi bir yönetim yoksa ortamda nitelikli bir iletişim, öğretim ve rehberlik yürütülmesi pek mümkün olmamaktadır (Ateş, Özdemir, Taneri, 2019). Amaç olarak sınıfın amacını gerçekleştirmeyi alan Celep (2000, s.1); sınıf yönetimini “öğrenci ve sınıftaki öğretim kaynakları arasında eylem birliği sağlayarak harekete geçme süreci” biçiminde tanımlar. Bu amacı gerçekleştirmede birinci sorumlu öğretmendir. Bunun nedeni Bakanlığın hazırladığı programın uygulayıcısının okul içerisinde öğretmen olmasından kaynaklanır (Taşkaya ve Uyar, 2017). Genel anlamı ile sınıf yönetimi, sınıf kurallarının belirlenmesi, hem öğretim hem de zaman öğelerinin etki edecek biçimde yönetiminin yapılması, uygun olan sınıf düzenin oluşturulması ve öğrenci davranışlarının denetim altına alınarak pozitif öğrenme iklimi oluşturulması sürecidir (Çelik, 2002). Sınıfın içerisinde öğrenci, öğretmen, program ve kaynaklar bulunmaktadır. Bu sebeple eğitim yönetiminde kalite sınıf yönetimindeki kalite ile doğrudan bir ilişki içindedir. Sınıf yönetimi, hem çok yönlü hem de oldukça uzun çaba sarf edilmesi gereken zor bir iştir. Her gün belli zaman dilimi içerisinde kalabalık bir öğrenci grubu ile birlikte olmak, bu süreçte yapılacak

olan tüm davranışları ayrıntıları ile planlamak, bu planları gerçekleştirmek ve sınıf içerisindeki her şeyle ilgili haberdar olabilmek oldukça zordur (Balkı, 2003).

Başar (1999)'a göre sınıf yönetimi etkinliklerindeki boyutlardan birini sınıfın içindeki ortamın biçimsel olarak düzenlenmesine dair olan şeyler oluşturmaktadır: Isı, ışık, sınıf genişliği, sınıf içerisinde bulunan alanın farklı türden etkinliklerin yapımına uygun olarak bölümlenmesi, gürültü düzenekleri, temizlik, renkler, estetik, oturma düzeni, eğitsel araçlar, öğrencilerin gruplara ayrılması başlıcalarıdır. Sınıfta hazırladığınız düzen öğrencilere derse katılımı ile ilgili beklentinize dair fikir verir ve öğretmenin öğretme ve öğrenme felsefesi sınıf düzenine etki eder (Evertson ve Emer, 2013). Sınıf yönetimindeki ikinci boyutu ise plan ve programla ilgili etkinlikler kapsar. Tüm hedefler temele alındığında, yıllık plan, ünite planları ve günlük plan hazırlanması, kaynak belirlenerek bu kaynakların dağılım işleminin gerçekleştirilmesi, araç sağlama, iş ve işleme dair süreç planlamasının yapılması, yöntemin belirlenmesi, öğrencilerin özelliklerinin belirlenerek, öğrencilerin gelişimlerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi, öğrencinin katılımını düzenleme, bu grupta ele alınabilir. Üçüncü boyutu ise, zamanın düzenine ilişkin etkinlikler oluşturur. Sınıf yönetimindeki dördüncü boyutu ilişki düzenlemeleri oluştururken; beşinci boyutu, davranış düzenlemelerini meydana getirmektedir (Başar,1999)

Sınıf içinde öğrencilerin sergilediği davranışların etkili biçimde yönetiminin yapılabilmesi için farklı yaklaşımların var olduğu ifade edilebilir (Yumuşak ve Balcı, 2018). Toplumsal yenilik ve değişmelerle birlikte eğitim alanında değişiklikler meydana gelmiş ve sınıf yönetiminde kimi modelleri ortaya çıkarmıştır. Sınıf yönetimi modelleri üzerindeki değişim; baskıcı bir yapıdan demokratik bir yapıya; şekil yönelimliden hedef yönelimliye ve öğretmen merkezli bir anlayıştan öğrenci merkezli bir anlayışa doğru yönelmiştir. Ortaya çıkan yönelimler ortama, kişilere ve yönetim anlayışlarına göre değişebilmektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda sınıf yönetimi modellerine etki eden etmenler; öğrenci

özellikleri, amaçlar, konu ve kaynaklar ve gereksinimler olarak sıralanabilir (Gürsel ve diğerleri, 2011).

Sınıf Yönetimi Modelleri

Birçok sınıf yönetimi modeli vardır. Bu başlıkta dört tanesine yer verilmiştir.

Tepkisel model. Bu modele göre; öğretmen merkezli yaklaşım öğretimde önemli bir yer tutar. Tepkisel koşullanma ve tepkisel davranış modelin temelinde yer alır (Gürsel ve diğerleri, 2011) Sınıf içerisindeki ilişki düzeni öğretmenin denetimi altındadır. Olayların sebepleri yerine sonuçlarına odaklanan öğretmen; verdiği tepkileri direkt biçimde kişiye yöneltir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının çözümünde ağırlıklı olarak cezalandırma yöntemi kullanılır. Sınıf kuralları ulaşılmak istenen bir amaç haline gelmiştir ve bu kurallar hiçbir yönden tartışmaya açık değildir sadece uygulanmak için çaba sarf edilir. Bu modeldeki davranışların mümkün olduğunca düşük seviyelerde gösterilmesi gerekir (Hardin, 2003; Wolfgang, 2004). Öğretmen sınıf yönetimi modellerinde ağırlık verecek şekilde bu modelden yararlanıyorsa, sınıf yönetimine dair becerileri yeter derecede edinemediği ve diğer modellere yeterli olacak kadar yer vermedikleri söylenebilirken; gerekli gördüklerinde öğretmenler bu modele de başvurabilirler (Başar, 2003).

Tepkisel sınıf yönetimini benimseyen öğretmen davranışları ödül ve cezayı kullanarak yönlendirmeye çalışılır (Altıntaş, 2016). Gösterilen tepkinin karşı bir tepkiye neden olması ve gösterilen tepkinin istenen davranışın yapılmasını sağlamasından emin olunmaması modelin en zayıf yönünü oluşturur (Gündüz, 2004).

Önlemsel model. Başar(1999)'a göre önlemsel model, planlama düşüncesine ağırlık veren, gelecekte olabilecekleri önceden saptama ve istenmeyen öğrenci davranışlarını ortaya çıkmadan önlemeyi kapsar. Bu modelde amaçlanan, sınıf sorunlarının oluşmasına olanak vermeksizin bir düzen ve işleyişi benimseyerek, tepkisel modelin uygulanmasına olan ihtiyacı mümkün olduğunca en aza indirmektir. Önlemsel modelin benimsediği görüşe göre sınıftaki etkinlikler "kültürel sosyalleşme süreci" dir. Etkinlikler birey boyutunda değil daha fazla gruba yönelik planlanır (Gürsel ve diğerleri,2011). Sınıf içinde, doğru olmayan davranışın oluşumuna imkân sağlamayacak sosyal sistemi oluşturmak için çalışır. Eğitimden önce yapılan düzenlemeler, beklenen davranışların kolay bir biçimde ortaya çıkabileceği ortamı, istenmeyen davranışlardan uzaklaştıracak olan plan, kural, program ve hazırlıkların hepsini içerir. Bu modelde yapılan etkinliklerin sadece birey boyutunda olmayıp gruba yönelik olması sağlanır (Başar,1999)

Öğretmen önlemsel modele örnek olarak; Öğrenci kurallara uyarsa takdir edilirken uymazsa herhangi bir ceza almaz ya da kurallara uymadığı her defasında cezalandırılır. Öğrenci ceza almamak için kurallara uymaya başlar (Gürsel ve diğerleri,2011). Ancak burada öğretmenin öğrenciye karşı gösterdiği tepkiler ve aldığı önlemler çok önemlidir. Önlem alırken öğrencinin kişiliğini rencide etmemeye, öğrenci için yararlı olmasına, öğrencinin kişiliğine değil yanlış olan davranışına karşı tepki vermeye dikkat etmelidir. Aksi halde bu modelde verim alınması mümkün olmayacak istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olunacaktır (Başar,1999).

Gelişimsel model. Sınıf yönetimi için tüm öğrencilere yönelik, fizik, deneyim ve duygu ile ilgili gelişim seviyelerine göre planlanarak uygulanacak etkinliklerin yapılmasını ana öge olarak benimser. Modelde etkinliğin birine başlanmadan, yapılacak etkinlik uygulamasına fiziksel, deneyimsel ve duygusal anlamda hazırlanması öngörüsü yer alır. Jacobsen modelin dört basamağa sahip olduğunu açıklar: İlk basamakta, 0-10 yaş arası

kapsar. Öğrenci kendisinden istenilenleri öğrenerek nasıl öğrenci olunacağını kavrar. Bu basamakta öğretmene düşen görev büyüktür. İkinci basamakta, 10-12 yaş arası dönemi kapsar. Sınıf yönetimi için verilen ağırlık daha aza iner. Öğrenciler yavaş yavaş olgunlaşmaya başlamış, sınıf düzenine uymak ve öğretmeni hoşnut etmek konularında isteklidir. Üçüncü basamakta, 12-15 yaşları arasını kapsamaktadır. Öğrenciler artık zevk almak ve destek sağlamak için birbirlerine bakmaya başlamışlardır ve yetke görüntüsü verirler. Öğretmeni sıkıntı içine sokarak arkadaşlarının beğenisini kazanmak isteyebilirler. Sınıf yönetimine dair tüm kuralların nedenlerini sorgulamaya başlarlar. Dördüncü basamak ise lise yıllarını kapsar. Nerede ve biçimde davranmalarının gerekliliğini kavramaya başlayan öğrenciler, kimliğinin farkına vararak sosyalleşmeye ve akıllanmaya başlarlar. Yönetime dair sorunlar bu basamakta yavaş yavaş azalmaya başlar. Çocuk üzerinde aile ve yetişkin bireylerin oluşturduğu etki, yirmili yaşlara doğru giderek azalırken, bu yaşlardan sonra artar. Çocuk üzerinde arkadaş etkisi ise zaman geçtikçe artış gösterir. İşte tam da bu iki etki ile etkilenilen on iki yaş civarında, hem anne baba hem de öğretmen için sıkıntılı zamanlardır (Başar, 1999).

Bütünsel model. Bu model sistem modeli şeklinde de adlandırılmaktadır. Sistem modelleri diğer yönetim modellerinin bir sentezi olarak adlandırılabilir. Bu modelde öncelik önlemsel modele ait olup; gerektiğinde tüm modellerin kullanılmasını öngörür (Başar, 2004). Öğretim ortamı istenen durumların oluşabileceği biçimde düzenlenir. Fakat yine de istenmeyen durumlar, davranışlar ortaya çıkarsa, tepkisel modele dayalı davranışlar da kullanılabilir. Sınıf içerisindeki tüm düzenlemeler öğrencilerin gelişim özellikleri ile uyumlu duruma getirilir. Bunlar sistem modeli içindeki ana davranışları oluşturur. Öğretmenlerin, sınıf yönetimi uygulamalarında bütünsel modeli benimseyerek uygulama yapmaları ve sistematik bir yaklaşım sergileyerek duruma uygun olacak davranışları sergilemeleri istenir. Bu modeldeki en temel esas, gelişimsel ve önlemsel modelleri içeren davranışların en fazla

seviyelerde gösterilmesi, tepkisel modele dayanan davranışların ise en düşük seviyelerde gösterilmesidir (Martin, 2000'den akt. Şentürk, 2006).

Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler

Bu faktörleri üç başlık altında toplayabiliriz: Sosyal etkenler, Eğitim-öğretime ilişkin etkenler, Psikolojik etkenler

Sosyal etkenler. Çevre, aile, kitle iletişim araçları, toplumsal norm ve değerler ve beklentiler sosyal etkenleri oluşturur.

Aile. Aile; toplumun en küçük birimidir. Ailenin, çocuğun fiziksel ve psikolojik gelişimi açısından önemi çok büyüktür. Çünkü çocukların yaşama dair ilk deneyimlemeleri, kendileri ile ilgili özgüven duyguları geliştirmeleri, sosyalleşme ve toplum için uygun tutum ve davranışları öğrenmeleri sağlayan ortam ailedir. Ailede çocukları okuldaki hayata hazır hale getirecek beceri ve yeteneklerin gelişim fırsatı vardır (Güler, 2017). Çocuğun aile içinde aldığı eğitim ve ailenin yetiştirme tarzı, onun sınıf içindeki hareketlerine yansır (Celep, 2008). Sınıf yönetimini etkileyen ve aileden kaynaklanan faktörler şunlardır (Celep, 2008; Başaran, 2005; Yiğit, 2008; Başaran, 2003):

- Ailenin toplumsal konumu,
- Anne babanın çocuğu yetiştirme biçimi,
- Ailenin gelir ve eğitim düzeyi,
- Aile içi şiddet,
- Ebeveynlerin ilgisizliği,
- Kalabalık aileler
- Aile birliğinin bozulması (parçalanmış aileler)

Başar (1999)'a göre öğrenci davranışlarını ailede bulunan fert sayısı da etkilemektedir. Çekirdek aileye oranla sayı olarak daha fazla olan kalabalık aileler çocukları ile

ilgilenebilecek daha az zaman bulabilirler. Bu çocuklar üzerinde ailenin etkisi azalır. Bu ailelere kıyasla az çocuklu ailelerde çocukla daha fazla ilgilenilirken; bu ailelerdeki çocuklar fazlasıyla kendini düşünerek hareket edebilir ve aileleri tarafından şımartılabilirler. Ailedeki çocuk sayısı fazla olduğu zaman, ailenin artan görevlerini yapmasını zorlaştıracağından dolayı, sınıfı da olumsuz biçimde etkileyecektir.

Ailenin sahip olduğu değer yargılarının aşırı kalıplara sığdırılmış olması ve çocuğu kısıtlaması da öğrenciyi etkileyebilir. Örneğin; fiziksel ceza verilmesi, aile kontrolünün fazla gevşek ya da sıkı olması gibi (Erdoğan,2017).

Ailenin gelir durumu, diğer yönlerine de etki eden bir değişkendir. Gelire bağımlı olarak aile öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilir ve bu durumundan kaynaklı davranış değişikliklerini belirleyebilir. Başaran (2005), ailenin toplumsal konumu ile ilgili; mal varlığı, yaşadığı çevre, toplum işlerine katılım sıklığı, soy ve ünü ile mesleğinin önemli birer belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Bu sebeple aileyi bazı toplumsal katmanlara ayırmıştır:

- Üst katmana dâhil olan aileler, özel okullara daha fazla ilgi gösterirler. Böyle ailelerde okula ve öğretmene karşı geliştirilen tutum, genellenecek olursa; baskıda bulunmak ve yüksekte bakmak şeklindedir. Gönderilen okulun şartlarını çocukları için uygun bulmamakla beraber; çocukları için ayrıcalık sağlamak adına okula bağıştta bulunurlar.
- Orta katmana dâhil olan aileler; okula karşı oldukça ilgilidirler. Bu katmandaki aileler, toplumsal konumlarını değiştirerek daha yükseğe taşımının tek yolunu, çocuklarına yükseköğrenim vermek olarak görürler ve bu sebeple, çocuklarının öğrenimi için ellerinden gelen tüm olanakları hazırlarlar.
- Alt katmana dâhil olan aileler, okula karşı kendilerine yararlı olmayacağı düşüncesindedirler. Okul, bu katmandaki ailelere çocukların mecburi biçimde gönderdikleri yeri ifade eder.

Katmanlarla ilgili araştırmalar, ailenin toplum içinde bulunduğu konuma göre, okula dair farklı tutumlar, yargılar, inançlar ve eylemler geliştirdiğini ve bunun sonucunda da çocukların da bu durumdan etkilenecek eğitim ve okula dair benzer duygu ve düşünce ve eylemleri benimsediğini ve buna bağlı davranışlar sergilediğini göstermektedir (Başaran, 2005).

Aile ve özel yaşam ile ilgili diğer nedenlere gelindiğinde karşımıza şunlar çıkmaktadır; öğrencinin duygusal ihtiyaçlarının aile içerisinde tam manasıyla karşılanamaması, değerli ve anlamlı olmasının çocuğa hissettirilememesi ya da hissettirilmesinde eksik kalınması, aile içindeki disiplinin yeteri kadar sağlıklı olmamasına bağlı olarak öz disiplinin yeteri kadar gelişmemesi durumu. Bunlara ek olarak ödül ve ceza yaklaşımının ailede tutarlı bir biçimde uygulanamaması, çocuğa kendi yaşına uygun olan sorumlulukların verilmemesi, aile ya da çevrede doğru örnek olmayacak kişilerin bulunması da sebepler arasındadır (Arıcak, 2004).

Toplumsal norm ve değerler. Toplumun eğitime bakış açısı normlar, insanlar arasında kurulan ilişki ve karşılıklı etkileşimin olduğu durumlarda davranışlarımızı yönlendiren ve davranışlarımıza belirli sınırlar çizen ilke ve kurallarımızdır (Fehr ve Fischacher, 2004). Normlar; insanlar için sosyalleşme sürecinde yerine getirmeleri beklenen şekli olmayan kurallardır. Bu kurallara uyulmaması toplum içinde tepki meydana getirebilecek sonuçlara neden olabilmektedir (Weber, 2004). Toplum davranışlar ile ilgili düzenliliğini sağlayabilmek için normlar geliştirir ve bu normları erken çocukluk çağlarından başlamak üzere toplum içerisindeki tüm fertlere ortak bir şekilde aşılar. Bu şekilde insanların birbirleriyle ortak olan davranışlarının birçoğu, erken yaşlarda başlayan ve hayatları süresince devam eden ortak öğrenmeler neticesinde oluşur (Kağıtçıbaşı, 2008). Dolayısı ile öğrencilerin sınıf ortamında sergilediği davranışlarda toplumsal norm ve değerlerinde etkisi gözlenir.

Çevre. Okullar kendi içerisinde sınırları belli bir toplumsal çevrenin içinde yer alır. Toplumsal çevre deyince bazı değişkenlerin etkisine değerler dizgesinden söz edilebilir. Bu değişkenler; sosyal, kültürel, fiziksel, demografik ve siyasi vb. değişkenlerdir. Okul, toplumun eğitiminden sorumlu olmasından dolayı mutlaka içinde yer aldığı toplum gerçekliğinin farkında olmalı ve buna göre hareket etmelidir; Okul, eğer kendine yönelik ihtiyaç ve sosyal beklentilerin bilincinde değil ise, yerine getirmesi gereken işlevlerini gerçekleştiremez (Aydın, 2000).

Çevre ile ilgili değişkenler bir davranış üzerinde hem güdüleyici olabilir hem de engelleyici konumda bulunabilir. Değişkenlerin davranış üzerindeki çift yönde etki eden bu durumu yakın ve uzak çevresinden kaynaklanır. Bu etkiler toplum için kendi yaşam tarzları ile başlayıp, çeşitli ve farklı araçlar ile edindiği, diğer ülkelerdeki insanların hayatlarını sürdürme tarzlarına kadar devam eder (Başar, 2001).

Tablo 1

Öğrenci Davranışına Etki Eden Çevresel Etkiler

Fiziksel etkenler	Sosyal etkenler	Eğitimsel etkenler
Sınıftaki çalışma ve hareket alanı	Sınıf büyüklüğü ve düzeni ve eğitimsel güçlükler	Eğitimsel görev, eğitim süresi
Oturma düzeni	Öğrencilerin bireysel ya da grupla çalışması	Öğretmenin konuyu sunma biçimi
Materyallerin dağıtımı	Sınıf kuralları	Araştırmaları ve anlatılan konuları yazma
Gürültü düzeyi	Öğretmenin, öğrenci ve sınıfa yönelik davranışı	Bir günde ve bir derste yapılan uygulama örnekleri
	Öğrencinin diğer öğrenciye ve öğretmene yönelik davranışı	

Yukarıda yer alan tabloda, öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışlarına etki eden fizik ve eğitim ile ilgili etkenler ve sosyal etkenler içerisinde öğrenci sayısını içeren konulara dikkati yoğunlaştırmaktadır. Örneğin Griffith az sayıda öğrencisi bulunan küçük sınıftaki öğrenciler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada öğrenci mevcudunun az olmasının üzerlerinde psikolojik açıdan olumlu bir etki yaptığını, bu sayede sınıf içindeki aktivitelere daha fazla katılım sağladıklarını, kendi yeterlilikleri konusunda kendilerini iyi hissettiklerini, zamanlamayı daha iyi yaparak olması gerektiği zamanda ve düzenli bir şekilde okula gittiklerini söylemişlerdir. Ayrıca duygusal olarak okula kendini uzak hissetme ve kendini sınırlı hissetme duygularını yaşama sıklıklarının azaldığını söylemişlerdir (Yaman, 2006).

Çocukluk ve gençlik dönemlerinde, kişinin davranışlarında etkili olan bir diğer faktör de arkadaş çevresidir. Döneme ait temel ihtiyaçlardan, ait olma, bağlanma, takdir edilme ve kabul görme ihtiyaçlarının karşılanmaması, bilhassa olumsuz aile yaşantıları ve aile içinde kabul görmeme, çocuğu aile dışında farklı yerlerde kabul edilme davranışına yönlendirir. Toplumsallaşma ve bireyselleşme sürecine arkadaş grupları olumsuz şekilde etki edebilmektedir. Örneğin yeteri kadar üretken ve aktif bir şekilde yaşama katılma fırsatı bulamayan gençlerin, madde bağımlılığı, şiddetin kutsanması, ideolojik kamplaşma gibi kaçış mekanizmalarına sıklıkla başvurdukları görülmektedir (Aydın, 2000).

Aile ve çevrenin beklentileri. Başar'a (1999) göre çocukları olumsuz etkileyen faktörlerin arasında aile baskısı yer almaktadır. Ebeveynlerin öğrenciden beklentileri, öğrencinin çaba göstermesinde önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenciden beklenenlerin gerekenden çok fazla ya da az olması yerine onunla gurur duyulduğunun hissettirilmesi öğrenciyi olumlu yönde güdüleyecek, isteklendirecektir.

Öğrenci ile ilgili sergilenen tutumun olumsuz olması ya da başarabileceğinin çok üzerinde bir hedef beklentisine girilmesi öğrencinin şevkini kırabilir ya da ümitsizliğe sevk edebilir. Bu yüzden beklentilerde öğrencinin kapasitesi dikkate alınmalı ve öğrenci diğer

öğrencilerle kıyaslanmamalıdır. Ailelerin ve çevrenin yaptığı hatalardan biri de çocuğu diğer akranları ile kıyaslamak ve aynı başarı düzeyini kendi çocuğundan da beklemektir. Ancak her çocuk farklıdır ve bireysel özelliklerinin de farklı olması doğaldır. Davranış ve başarı düzeyi olarak farklı konumlarda bulunan çocuklara ailenin desteği ve bu durumu dikkate alarak davranması önemlidir (Başar, 1999).

Kitle iletişim araçları. Televizyon hayatımıza girmeden önce radyo ve basılı yayınlar bilgilendirme ve eğlendirme rolünü üstlenmekteydiler. İşitme duyusuna hitap eden radyo; genç ve çocuklara dinleme becerisini kazandırırken; okullarda oldukça yaygın bir şekilde kullanılan anlatım yöntemine dayanan öğrenmeye çocukları hazırlıyordu. Bu dönemde basılı yayın oldukça az bulunurdu. Bunun yanı sıra yapılacak fazla etkinlik bulunmaması da çocuk ve gençleri, özellikle basılı yayına ulaşabilen eğitim düzeyi yüksek olan ailelerde, okuma alışkanlığı kazanmaya sevk ediyordu (Erden, 2001).

Medya olumlu yönde kullanılabildiğinde oldukça etkili bir eğitim- öğretim aracı olarak kullanılabilir. Birden fazla duyu organına hitap eden, gezilip görülme imkânı olmayan ya da bulunmayan yerleri sınıfa getiren ve eğitim öğretime katkı sağlayan televizyon; sınıf içerisinde istenmeyen öğrenci davranışlarının sergilenmesinin de önüne geçmeye katkı sağlar. Olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz birçok etkiye de sebep olan medyanın doğru kullanımı aile ve öğretmenin işbirliği ile mümkündür (Taş, 2005).

Ayrıca kitle iletişim araçlarının en önemlilerinden biride hayatımıza giren bilgisayar ve bu nitelikteki diğer internet erişimi sağlayan elektronik araçlardır. Değişik bilgisayar ağlarında bulunan insanların, dünyanın her yerinden, hepsi aynı ağ üzerindeki gibi haberleşerek bilgilerini verimli biçimde paylaşımlarına olanak veren teknolojiye internet adı verilmektedir (Kılıç ve Karaaslan, 1998). İnternet kadar iletişim ve eğitime dair alanlarda, küreselleşmeyi yüksek oranda kolaylaştıran başka bir teknoloji daha bulunmamıştır. Bu teknolojinin eğitim alanında kullanılmasıyla beraber, geleneksel öğrenci ve öğretmen

kavramları yerini öğrenen ve kolaylaştıran kavramlarına bırakmışlardır. Öğrencinin yeni rolü kendisine sunulan bilgileri direkt olarak almak yerine bilgiyi arayarak bulmak ve günlük yaşamda kullanılabilecek duruma getirerek yararlanmaktır. Böylece “yaşam boyu öğrenme” kavramını destekler boyutta yeni bir kavram daha ortaya çıkmıştır. Bu sayede de kısa bir sürede toplumun büyükçe bir kesimi yaşam boyu öğrenen konumuna gelebilecektir. “Yer” kavramı eğitim için ön koşul olma durumundan internet sayesinde kurtulmuştur. Çünkü internette tek bir yer diye bir kavram yoktur. Okulda ders programlarının mecburen bağlı kaldığı “yerellik”, yerini, “küresellik” ya da “evrensellik” kavramlarına bırakmak üzeredir (Karasar, 2002).

Medyanın doğru kullanılmadığı takdirde olumlu etkilerinin yanı sıra birçok olumsuz etkisi de ortaya çıkmaktadır. Örneğin kültürel olarak olumsuz etkilerinden biri ulusal kültürü yıpratarak zayıflatıcı, kişilerin karakterlerini ve ruh sağlıklarını bozucu özellikte etki göstermesidir. Özellikle çocuk ve gençleri çelişki içerisinde bırakan medya; öğretmenlerin ve ebeveynlerin tam tersini söyleyerek kafa karıştırmaktadır. Böyle bir durum ise, toplum içerisindeki değer ve normları hiçe sayan sapkın davranışları arttırıcı bir etkiye neden olabilmektedir. Tüm bunlar, Toplumdaki bireyler arası ilişkileri düzenleyen değer, norm ve davranış kalıplarını yıpratmaktadır. Bu durumun daha da ileri giderek tüm bu değer ve normları yok etmesi toplum ve kültürün geleceğini tehdit etmektedir. Televizyon hakkında yapılan “içerik analizleri” ve “kanaat-davranış araştırmaları” televizyonda yayınlanan programların aile, yaş, eğitim, iş, cinsiyet, doğum ve ölüm vb. birçok toplumsal gerçeklikle ilgili deforme edici etkiler gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Televizyonlardaki programlarda verilen mesajların toplum içinde suç işlemeye karşı eğilimleri tahrik ettiğini ve şiddet olaylarını arttırıcı bir etki yaptığını ortaya koymuştur (Arslan, 2007).

Psikolojik etkenler. Psikolojik etkenler şunlardır: Öğrenci özellikleri ve öğrenci ihtiyaçları, öğretmenin kişilik özellikleri.

Öğrenci özellik ve ihtiyaçları. Sınıftaki öğrencilerin hepsinin birbirlerinden farklı kişilik yapıları, farklı deneyimleri, farklı ilgi ve yetenekleri vardır. Bu durum sınıfta heterojen bir yapının oluşmasını sağlar. Öğrenciler birçok yönden birbirinden ayrılabilir örneğin; farklı kültürel özellikler, yöresel özellikler, dinsel özellikler bakımından. Öğrencilerin tutum ve davranışlarındaki farklılıklar onların yaşadıkları ortam ve durumun neden olduğu risk faktöründen kaynaklanabilir. Özel öğretim ve özel ilgi; ihtiyaçları karşılanamayan ve kapasiteleri yeterince doyurulmayan, öğrenciler için gereklidir (Atıcı, 2014). Öğrencilerin ihtiyaçlarının neler olduğunu saptamada Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinden yararlanılabilir (Erdoğan, 2017).

Sınıf içerisindeki öğrenci davranışlarını yönlendiren önemli faktörler; öğrencilerin ihtiyaçları, sosyo-ekonomik çevresi ve kendine özgü nitelikleridir. Öğrenci, öğretmenine karşı aşırı derecede bağımlılık gösteriyorsa, okulda hem öğretmenlerine hem arkadaşlarına karşı olumsuz biçimde tavırlar gösteriyorsa, öğrenci başarısız olduğunda, kolayca mutsuz oluyorsa, az konuşuyor ve içe kapanık biriyse, istenmeyen davranışlar gösterebilir (Atıcı, 2014).

Öğrencinin sınıf içindeki davranışlarına başarılı ya da başarısız olma durumu da etki etmektedir. Başarılı olan öğrencilerin zamanlarının çoğunu öğrenme ile ilgili etkinliklerle geçirebilmektedirler. Bu çocuklar başarısız olan çocuklara göre daha fazla bilgi, beceri kazanma ve kendilerini geliştirme uğraşı vermektedirler. Bu nedenle, eğer düzenlenen faaliyetler öğrencinin ilgi ve beklentilerini tatmin etmiyorsa, öğrenciler kazanmaları gereken davranışın önemli olduğuna inanmıyorlarsa ve doğru ödüllendirme yapılmıyorsa, öğrencilerde okul ve öğretmenlerle ilgili olumsuz bir tutum geliştirme, olumsuz davranışlara eğilim gösterme görülebilir (Öztürk, 2005). Sınıfta işlenen konu ile ilgili ödev verilebilir. Bu ödevler keşif, pratik ve uygulama, özgün düşünce ve içeriğin tekrar edilmesini sağlar. Bu şekilde elde edilen deneyimler öğrencinin öğrenmesinde önemli bir yere sahiptir. Eğer öğrenciler çalışma ve öğrenmelerini umursama davranışı göstermez ve bu konularda herhangi bir sorumluluk

almazlarsa birçok sorun oluşabilir (Evertson ve Emmer, 2013). Yapılan araştırmalara göre öğrenciler kendi istedikleri öğrenme stiliyle öğretildiğinde şu davranışları sergilemektedirler (Given, 1996).

- a) İstatistiksel olarak önemli oranda öğretime karşı geliştirilen olumlu tutumlarda artış,
- b) Kendine göre farklı olanı kabul etmede artış,
- c) İstatistiksel olarak akademik anlamda başarıda önemli miktarda yükselme,
- d) Disiplin ve sınıfın içerisindeki sergilediği davranışlarda pozitif biçimde gelişim,
- e) Ev ödevi görevini yerine getirirken artan içsel bir disiplin.

Kalıtsal nedenler öğrenci gereksinimlerinin farklılaşmasına sebep olan bir faktördür. Bu faktörler zamanlama anlamında doğum öncesinde meydana gelen olumsuzluklardan kaynaklanabilirken doğum anı veya doğum sonrasında meydana gelen olumsuzluklar neticesinde de olabilmektedir.

Öğretmenin kişilik özellikleri. Eğitim - öğretimin en önemli öğelerinden birisi öğretmendir. Sınıf yönetimine birçok değişken etki etmektedir; öğretmenin karakteri, meslekteki tecrübesi, öğretim tarzı, sağlığı ve kültürü gibi. Bu değişkenler etki ederken bir diğer yandan da öğretmenin sahip olduğu bilgi, öğrenciler karşısında sergilediği tutum ve davranışı, ders anlatımında ve farklı zamanlarda sesini kullanması, ders içerisindeki dinamikliği, fiziksel özelliği, giyimi, öğrenci velileri ile işbirliği, öğretim yöntemi, sınıf kurallarının önceden tespit edilmesi vb. nitelikleri de sınıf yönetimini etki etmektedir (İlgar, 2005).

Değişen eğitim programlarıyla beraber Türkiye 'de öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitime geçiş olmuştur. Bu geçiş öğretmene de farklı roller yüklemiştir. Bu role göre artık ön planda olan sadece öğretmek yerine hem öğrencinin öğrenmesini sağlamak hem de sınıfta öğretim sürecini yönetmek ve yönlendirmek olmuştur. Değişen roller ile

öğretmen eğer kalite ve verim konusunda iyi bir öğretim sağlamak istiyorsa iyi bir sınıf yönetimine sahip olmalıdır durumunu doğurmuştur (Şentürk ve Oral, 2008).

Aileler ile öğretmen arasındaki ilişki sürekli ve düzenli bir biçimde sürdürülmelidir. Aileler öğretmene karşı bazı beklentiler içine girmektedirler öğretmenin anlayışlı, sabırlı, duyarlı ve adil oluşu gibi. Öğretmen de aynı şekilde ailelerden hoşgörü göstermeleri, dürüst davranmaları ve işbirliği içine girmeleri beklentisindedir. Aile ile işbirliği yapmak isteyen bir öğretmen onları soru sormaları için yönlendirmeli, çekingenlik gösterdikleri durumlarda rahatlatmalı, fikirlerini söylemeye özendirilmeli ve okulla ilgili sorunların çözümünde yardımcı olmalıdır. Öğrencinin eğitimine okul-aile ilişkileri olumlu ve olumsuz yönde etki etmektedir. Bundan dolayı aile ile ilişkiler büyük bir dikkat içerisinde devam ettirilmelidir (Çalık, 2004).

Başar'a (1999) a göre toplum bir sınıf gibi kullanılabilir öğretmen tarafından. Bu sayede öğrenci için yaşam alanı genişlerken, hayatı zenginleşir ve öğrendiklerini uygulayarak pekiştirebilme olanağına sahip olur. Öğrenci, öğrendikleri ile yaşamının ne şekilde kolaylaştığına şahit olur. Öğretmen eğer çevresini bir sınıf gibi kullanacak ise, ilk iş çevreyi tanımalı, bugününü, sahip olduğu kültürel geçmişini, kaynaklarını, değişim ile değişime direnir güçlerini, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi gerekir. Tüm bu çabalar okul tarafından da gerçekleştirilmelidir. Okul bir yandan çevre için yapabileceği katkıları bir diğer yandan da çevreden alarak kendi için kullanacağı katkıları belirleyebilmelidir. Böylece planlama yaparak işe koyulmalıdır. Mesela, ilkokul müfredatında yer alan temizlik ve sağlık konulu ünitelerin işlenmesi esnasında, okulun çevresinde bulunan bir sokakta öğrenciler tarafından temizlik yapılabilir.

Eğitsel etkenler. Eğitsel etkenler şunlardır: Okul, sınıf yönetimi, dersin işlenişi, öğretmen nitelik ve eğitim durumu, öğretmenlerin okul amaç ve değerlerine bağlılığı, sınıf kurallarının durumu, sınıfın fiziksel durumu.

Okul. Okul toplumdaki bireylerin eğitimini üstlenen kurumlardır. Tüm okullar formal eğitim veren kurumlar arasındadır. Toplumun ve bireyin gereksinimlerine göre bir grup öğrenciye okullarda önceden hazırlanan programlara göre öğretim etkinlikleri sunularak, öğrencilerde istenilen şekilde davranış değişikliği gerçekleştirilmeye çalışılır. Okulun önemli bir parçası içinde bulunan sınıftır, bu yüzden okul ile sınıfın birbirlerinden ayrı olarak düşünülmesi mümkün değildir. Okulun özellikleri ve sahip olduğu iklim, sınıfı ve sınıf yönetimini direkt olarak etkilemektedir. Okulların ana işlevi eğitim sistemi içerisinde öğrencilerine kazandırmayı amaçladığı tüm istenilen davranışları kazandırmak ve bunun için de çevreyi gerekli bir şekilde düzenlemektir. Toplum içinde gerçekleşen değişimler okuldaki öğretmen ve yöneticide de davranış ve düşünce değişimini zaruri hale getirir. Okul yöneticisi ve öğretmenler yaşanan tüm gelişmelerin öncüsü ve uygulayıcısı olmak durumundadır (Çalık, 2004).

Okul, sınıfa göre hem üst sistemi oluştururken hem de en yakın dış çevre konumunda bulunur. Bu durum okulda bulunan her özelliğin ve durumun sınıf içinde de etkili olmasına neden olur. Okul görünüş olarak, fiziksel yapısı, sağlık koşullarına uygun oluşu, kullanılışı yönlerinden uygun aynı zamanda da cazibe merkezi konumunda bulunmalıdır. Temizlik, bakım ve donanım konularında iyi olan okullar bir yandan moral motivasyonu etkilerken diğer yandan davranışlara da yansır. Öğrenci başarısı ile okul arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır (Öner, 2001).

Okulun en önemli özelliği, ham madde olarak üzerinde çalıştığı öğrenci; toplumdan gelir ve tekrar topluma gider. Bu şu anlama gelir okulun birey boyutu kurum boyutuna göre daha duyarlı, informal yanı ise formal yanına göre daha ağır ve etki alanı yetki alanına kıyasla daha geniştir. Bu yüzden okul ortamında, davranış bilimleri ve insan ilişkileri büyük bir öneme sahiptir (Bursalıoğlu,1998).

Okuldaki yönetim anlayışının üzerinde etkili olan bazı değişkenler vardır. Bunlar: Okulda bulunan öğrenci sayısı, maddi kaynaklar ve fiziki yapısıdır. Öğrenci sayısı fazla ise sınıflar kalabalık olacağından sınıf yönetimi konusunda geleneksel anlayış daha baskın olacaktır. Derslerin öğretmen merkezli yürütülmesi zorunluluğu doğacaktır. Bunun yanı sıra maddi kaynaklar bakımından rahat olan okullarda öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu ders araç ve gereçleri ile ilgili sorun yaşanmayacak ve bu durumda etkili ve verimli bir öğretim gerçekleştirilecektir (Çalık, 2004).

Okul yönetiminin demokratik davranışları benimsemesi, okul ile ilgili kararlara öğretmenlerin ve öğrencilerin katılması, öğretmenlerin moralini etkilerken öğrenci başarısı üzerinde de etki göstermektedir. Katımlı demokrasi, sadece bir gruba yönelik ihtiyaçların yerine bütün grupların ihtiyaçlarını amaç olarak ele almalıdır. Yöneticilerin gerçekleştirdiği sınıf denetimleri de sınıf problemlerini tanınmasında ve çözmesinde katkı sağlar (Başar,1999).

Öğretmen nitelik ve eğitim durumu. Eğitim ve öğretim; öğretmen, öğrenci, konu, amaç, metot ve çevre öğelerinin karşılıklı olarak etkileşimleri sonucu oluşmaktadır. Bu öğelerin birbirleriyle uyumlu bir biçimde işbirliği içinde yürütülmesi ile iyi bir öğretim ortaya çıkar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999). Bütün bunlardan da anlaşılacağı gibi eğitim sistemleri toplumun tüm kesitini içerisine alan birden çok öğeden meydana gelmiştir. Tüm bu öğelerin arasında öğretmen ögesi, eğitim sisteminin odak noktasında bulunur. Bunun nedeni eğitimdeki hedeflerin gerçekleşmesinin, büyük bir ölçüde öğretmenin sınıf içindeki performansına bağlı olmasındandır (Baloğlu, 2001). Türk Millî Eğitimi'nin hedef ve edindiği ilkelere göre görevlerini yerine getirmek durumunda olan öğretmenler bu durumdan sorumludurlar (Başaran, 1994).

Öğretmenin maddi anlamda geçinmek amacıyla devamlı yaptığı öğretme işine ve vazifesine öğretmenlik denir. Şu anda ülkemizde farklı alanlardan mezun olup öğretmenlik mesleğini icra edenler bulunmaktadır. Bu grubun başında sınıf öğretmenleri yer almaktadır.

Ülkemizde hâlihazırda görevlerini sürdürmekte bulunan sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerimiz farklı seviyelerdeki okullardan mezuniyete sahip bir şekilde öğretmenlik mesleğine başlamışlardır. Fakat öğretmenlik önceki yıllara nazaran yalnızca fakülteden mezun olan kişilerin sahip olabildiği bir meslek haline gelmiştir. Bunun yanında, bazen farklı fakültelerden mezun olan kişilerde “öğretmenlik bilgisi sertifikası” almaları durumunda öğretmen olabilmek için başvuru yapabilmektedirler (Uçan, 2001).

Öğretmenlerin yeterlilik düzeylerine dair Milli Eğitim Bakanlığı tarafınca belirlenmiş ve 14 tane alt bölüme sahip “Eğitme-Öğretme Yeterlilikleri” adlı öğretmenlerin sahip olması beklenen özelliklere göz atıldığında bu duruma dair daha doğru bilgi edinimi sağlanabilir:

1. Nitelikli bir öğretmen, sınıfında etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için öğrencilerinin özelliklerine uygun öğrenme yaşantıları sağlamaya çalışır. Ancak öğretmenin öğrencilerinin özelliklerini tanıyabilmesi için de onların gelişim özelliklerini ve bu özelliklerin öğretme-öğrenme süreçlerinde nasıl dikkate alınması gerektiğini biliyor olması gerekir.
2. Etkili bir öğretmen, yalnızca gerekli planları yapmakla kalmaz aynı zamanda planlamanın gerekliliğine de inanır ve bunun gereklerini yerine getirir.
3. Nitelikli bir öğretmen, iyi hazırlanmış bir öğretim materyalinin öğrenmeye etkisini bilir, farklı düzeylerdeki öğrencilere hitap edebilen, değişik özelliklere sahip materyalleri geliştirebilir ve bunları amacına uygun bir şekilde kullanabilir.
4. Nitelikli bir öğretmen, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, öğrencilerin bilgiyi nasıl edindikleri, becerileri nasıl kazandıkları ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için hangi yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini, bu yaklaşım-yöntem ve tekniklerin üstünlükleri ve sınırlılıklarını bilir.
5. Nitelikli bir öğretmen, öğrencilerin etkin bir şekilde öğrenme sürecine katılmalarını ve kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarını sağlar. Bunun gerçekleşmesi için de bireysel ve

grup çalışmaları düzenler ve bunun bir gereği olarak öğrencilerin birbirleriyle etkileşim içinde olmalarını sağlar.

6. İyi bir öğretmen öğrencinin, beklenen davranışları ne derece kazandığını, nasıl öğrendiğini ve aksamaların olduğu durumlarda ne gibi önlemler alınabileceğini bilir. Değerlendirmenin öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve farklı değerlendirme stratejilerini kullanmak gerektiğini bilir.

7. Nitelikli bir öğretmen, öğrencileri güdülemede, öğrenme ve çalışma alışkanlıkları kazandırmada ve meslek seçimine yönelik konularda onlara yardım için gerekli kaynak ve yöntemlerin neler olduğu bilir.

8. Bütün öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmiş olması onların birer birey olarak daha etkili olmalarına yardımcı olur. Bunun bilincinde olan nitelikli bir öğretmen de öğrencilerin temel becerilerini geliştirmek için gerekli önlemleri alır.

9. Bir öğretmen, hangi alanda öğrenim görmüş olursa olsun mesleğe atandığında “bedensel, ruhsal ve zihinsel özellikler açısından” değişik özelliklere sahip öğrencilerle karşılaşabilir. Nitelikli bir öğretmen bu tür özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere, onların özelliklerine uygun özel eğitim olanakları ve fırsatlarını sunma konusunda gerekli donanıma sahiptir. Bu bağlamda, öğrenmede özel eğitimi gerektiren alanları ve öğrenci özelliklerinin öğrenme ve performanslarını nasıl etkilediğini bilir ve öğretim etkinliklerini buna uygun bir şekilde tasarlar.

10. Okulun, çevrenin her türlü ihtiyacını karşılayan bir toplumsal kurum olduğu gerçeğinden hareketle öğretmenlerin görevlerinin yalnızca örgün eğitimle sınırlı olmadığı söylenebilir. Bu çerçevede, nitelikli bir öğretmen, yetişkinlerin nasıl öğrendiklerini bilir ve onların kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyecek ortamları yaratma konusunda gerekli donanıma sahiptir.

11. Öğretim sürecini daha verimli kılmanın yolunun okul yönetimiyle yakın bir işbirliği içinde bulunmaktan geçtiği gerçeğini her öğretmenin bilmesi gerekir. Etkili bir öğretmen de bunun gereklerini yerine getirir ve ders dışı etkinlikleri planlar, yönetir ve değerlendirir.

12. İyi bir öğretmen, mesleki ve kişisel açılardan kendisini sürekli olarak geliştirir, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştırır ve değerlendirir.

13. Öğretmenlerden okulun işleyişiyle ilgili görüş ve öneriler geliştirmesi, okulun sorunlarına ilgi duyması beklenir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen eğitim sisteminin ve okul örgütünün yapı ve işleyişini bilir.

14. Öğretme süreçlerinde harcanan çabaların boşa gitmemesi için bir öğretmenin öğrencilerin bireysel gelişimleriyle yakından ilgilenmesi gerekir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen veli ve diğer ilgili kişilerle işbirliği yapmanın önemini bilir (Seferoğlu, 2004).

Öğretmenlerin okul amaç ve değerlerine bağlılığı. Öğretmen bağlılığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin varlığını araştırma konusu olarak alan bir araştırmada böyle bir ilişkinin var olduğu bulunmuştur. Öğrenci başarısı ve öğretmenin öğretime bağlılığı arasında ilişki gözlemlenmiştir. Bu ilişki şöyle gerçekleşmektedir: Öğretmenler, öğrencilerin okula karşı bağlılıklarının artmasına sebep olan etkili öğretimsel davranışları sınıf içerisinde kullanmaktadır. Bu durumda öğrenci başarısının artmasını sağlamaktadır (Balay, 2000).

Kushman (1992) ve Rosenholtz (1989) tarafından yapılan başka iki araştırmada sosyo-ekonomik durumlar sabit tutulmuştur. İki araştırma ayrı ayrı yürütülmüştür. Araştırmalarda öğretmen bağlılığı ile öğrenci başarısı arasında bir ilişkinin var olduğu ortaya koyulmuştur. Elde edilen bulgulara göre: Var olan aradaki ilişki karşılıklıdır ve öğretmen bağlılığı nasıl ki öğrenci başarısı üzerinde yarar sağlıyorsa, öğrenci başarısı da öğretmen bağlılığını etkiler. Bu konudaki araştırmalara göre, daha aktif öğrencilere sahip öğretmenlerin diğerlerine oranla genel olarak daha üst düzeyde bağlılık sergiledikleri görülmüştür (Balay, 2000).

Öğretmenlerin sergilediği düşük bağlılık öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemekte ve azaltmaktadır. Tükenmiş öğretmenler öğrencilerine daha az sevecen davranmakta, sınıf içerisindeki karmaşa durumuna daha az hoşgörü göstermekte, olaylar karşısında daha fazla bitkinlik ve endişe davranışı sergilemektedirler. Tükenmiş öğretmenler, yaptıkları öğretimlerde akademik anlamda kalite ile ilgili gelişmeyi planlamaya yönelik daha az adım atmaktadırlar. Ayrıca bu öğretmenler etkili öğretim vermelerini engelleyen otoriteye ve koyduğu kurallara karşı tepki göstermede daha çekingен davranışlar sergilemektedirler. Sonuç, öğretmenler ile öğrencilerin arasında bir anlaşma şeklini almıştır. Bu durumda öğretmenler, sosyal ilişkilerin daha çok olduğu düzenli bir sınıfları olduğunda öğrencileriyle ilgili entelektüel beklentilerinde azalmaya gitmektedirler (Balay, 2000).

Sınıf kontrolü. Öğretmen, öğrencilerin davranış problemlerini yok etmeli, öğretme çevresi ve öğrenme çevresi oluşturulmasında ve devam ettirilmesinde gereken hazırlığı yapmalı, daha sonra uygulama ve tüm bunları sürdürme aşamalarını yerine getirmelidir (Daniel, 1984). Öğretmenin davranışlarında sergileyeceği bu durum ilk olarak öğrencilerin öğrenme için ayrılan zamanı verimli şekilde değerlendirmeleri açısından önem taşır. Ayrıca tüm öğrencilerde bulunması gereken sorumluluğa dair bilincin gelişmesi ve sergiledikleri davranışları kontrol etme kazanımlarını sağlayabilmeleri konularında oldukça önemlidir. Yönetim becerisini kullanan öğretmen plânlama, daha önce oluşacağı öngörülememiş problemleri çözüme kavuşturma ve öğrencileri hedeflenen amaçlara göre koordine etme durumu gibi birçok konuda sınıf ortamının düzenlenmesini sağlayabilmelidir. Yapılan bu düzenlemede istenilen başarı seviyesini yakalayabilmek, sınıfta gerçekleşen olayların tekil parçalarının değerlendirilmesi ile değil, olay örgüsü göz önünde bulundurularak hepsinin değerlendirilmesi ile başarılabilir. Öğrencilerde bulunan yetenek ve öğrenmeye dair alışkanlıklara odaklanmak bir öğretmen için eksiklik doğuracaktır bunun yerine öğrencilerin sergilediği davranışlar da dikkate alınarak bir bütün değerlendirme içinde olunmalıdır. Sınıf

yönetiminin en önemli öğelerinden birini davranış kontrolü oluşturmaktadır. (Mortimore ve Sammos,1997).

Dersin işlenişi. Dersin işleniş şekline göre sınıf yönetimi doğrudan etkilenmektedir. Öğretmenin ders işlerken kullandığı yöntem ve stratejiler yetersiz ya da yanlış kullanılıyor ise öğrencinin ilgisi dağılarak istenmeyen davranış oluşabilir (Erdoğan, 2017).

Sınıfın fiziksel durumu. Sınıf öğrenci için profesyonelce düzenlenmiş bir çevre olmalıdır. Bu sayede davranış değiştirmek için etkili bir yol olarak çevre değişimi kullanılabilir. Eğitimde etkin biçimde kullanılan yeni teknolojiler, öğrenme çevresine yenilikler getirilmesini sağlar. Geleceğin, yüksek teknolojiye sahip, öğrenmelerinin birçoğunda gerek birey bazında, gerekse sosyal ve zihinsel gelişimin oluşturulabilmesi için toplu bir şekilde öğrenmeye imkân tanıyan öğrenme ortamları, bulunduğumuz zamandan itibaren hemen oluşturulmalıdır (Başar, 1999).

Sınıf içindeki fiziksel ortam değişkenlerini sıra, dolap, masa gibi araçlar, sınıfın ısı, ışık, renk düzeni ve boş alanlar oluşturur. Öğretmen öğrenci arasındaki ilişkiyi de etkileyen fiziksel ortam değişkenleri etkili öğrenme ve öğretme sürecinin de bir parçasını oluşturur (Aydın, 2000).

Sınıf düzenlemesinde beş anahtar öneri kullanılabilir: İlk olarak öğretimsel hedef ve etkinlikler ile uyumlu bir sınıf düzeni kullanılmalıdır. İkinci sırada; hareketliliğin diğer alanlara göre daha fazla olduğu alanların tıkanmamasına özen gösterilmelidir. Üçüncü olarak, öğrenciler öğretmen tarafından kolay biçimde görülebilecek şekilde düzen almalıdır. Dördüncü sırada sınıf içinde daha sık kullanılan eğitim ve öğretim materyalleri ve malzemeler kolay ulaşılabilir şekilde konumlandırılmalıdır. Son olarak öğrencilerin tüm sınıfa yaptığı gösterimleri ve sunumları kolay bir şekilde görebilmesi sağlanmalıdır (Evertson ve Emmer, 2013).

Sınıfta yerleşim yapılırken öğrenci görüşlerine başvurulması öğrencilerde demokrasi ve sorumluluk bilincinin gelişmesini sağlarken katılım davranışlarının gelişimine katkıda bulunur. Sınıf içindeki yerleşim düzeni, öğrenciler arasındaki etkileşimi farklılaştırarak, fert ve grup davranışları üzerinde etki gösterir. Öğretmen, en iyi davranışı ve en üst seviyedeki edimi kazanabilmek için, farklı oturma şekilleri denemelidir (Başar, 1999).

Sınıf içinde bulunan eşyaların, araçların ve duvarların rengi de öğrenciyi etkilemektedir. Öğretmen mekân ve araçların özelliklerine uygun renk seçimi yapmaya ve mümkünse bu konuda öğrencilerin görüşlerine yer vermeye dikkat etmelidir (Medd, 1983' den aktaran Karaçalı, 2006). Bu sayede estetiğin yanı sıra öğrencilerde zihinsel anlamda uyarıcı etki sağlanabilir. Hataway (1987)' den Karaçalı (2006)'nın aktardığına göre renklerin hepsinin karışımından oluşan bir aydınlatma yalnızca beyaz olan aydınlatmadan daha olumlu davranış sergilenmesini sağlamıştır. Sınıf için sarı, şeftali rengi ve pembe tonları liseye kadar önerilmektedir. Liseden sonra ise mavi ve yeşil tonları önerilmektedir.

Sınıf kurallarının durumu. Ülkelerin tümünde kurallar sosyal yaşamın bir parçasını oluşturur. Kişileri eşgüdümlemek, örgütlemek, düzenlemek amacıyla sınıf kuralları ve diğer okul kuralları şeklinde işlev gösteren kurallar; sınıf ve okul içinde devam eden sosyal süreçler içerisinde desteklenir (Boyacı, 2009).

İlişkilerin etkili ve sağlıklı bir biçimde yürütülmesi için gerekli olan yazılı veya sözlü(yazısız) düzenlemelere kural adı verilir (Erdoğan, 2005). Fakat sınıfın en temel bileşeni olan öğrencilerin dışlanmış olduğu ortamlarda bu kuralların etkili olması söz konusu değildir. Bu durum göz önünde bulundurularak kural koymada öğretmen ve öğrencilerin ortak bir biçimde kuralları belirlemesine önem verilmelidir (Aydın, 1998).

Oluşturulan kuralları soyut semboller şeklindeki sözcüklerle tartışmayı bir yana bırakarak öğrencilerle beraber uygulamak ve yaşayarak benimsemelerini sağlamak daha doğru olacaktır. Öğrencilere kuralların sebepleri anlayabilecekleri biçimde eylem şeklinde

gösterilerek ve somutlaştırılarak açıklanmalıdır. Kurallar hem öğrenci tarafından hem de öğretmenler tarafından uygulanarak iyi bir model sergilenmelidir (Senemoğlu, 2005). Birlikte belirlenen bu kurallar, basit, kolaylaştırıcı ve anlaşılır tarzda olmalıdır. Az sayıda kural hazırlanmalı ve işlevsel olmayan kurallar tekrar gözden geçirilerek gerekli görüldüğü takdirde çıkarılmalıdır (Erdoğan, 2005). Koyulan kurallarda, olumsuz davranışlar yerine, öğrenciden istenen olumlu davranışlar öne çıkarılarak vurgulanmalıdır.

İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Okul içerisinde eğitimin hedefine ulaşmasındaki engellerden olan istenmeyen öğrenci davranışları; etkili bir okul için, eğitimin yüzleşmeye gitmesi gereken önceliğe sahip problemleri arasındadır (Özdaş ve Akpınar, 2018). Bu davranışlar eğitim öğretimi engellerken fiziksel ve psikolojik huzursuzluklara da sebebiyet verebilmektedir. Bu yüzden davranışı gösteren öğrenci ile beraber öğretmene ve sınıftaki diğer öğrencilere bunun doğal bir sonucu olarak ta derse de olumsuz yönde etki etmektedir (Başar, 2014).

Başar'a (1999) göre ihtiyaçlar insan davranışlarının temelini oluşturur. Gereksinimler, onları gidermek için içsel bir dürtü oluştururlar. Dürtü sonucunda belirli bir yönde etkinlik eğilimi oluşturan güdüler meydana gelir. Böylelikle insan uygun koşullarda güdüleri yönünde davranış sergileyebilir. Davranışlarda istenirlik ölçütü, davranışın; davranışı sergileyen davranana, karşısında bulunan kişiye, davranışın meydana geldiği ortamın özelliklerine göre değişen biçimde, bireysel yargılar ve toplumdaki yazılı ve yazılı olmayan kurallardır. Yapılması istenen davranışın öznel olma durumunu sona erdiren kurallardır.

Sınıfın içinde sergilenen istenmeyen davranışlar, sınıfta hem diğer öğrencilere hem de öğretmene rahatsızlık verir. Eğitsel hedef, plan ve çalışmaların yapılmasını tamamen veya kısmen engeller. Öğrencinin sınıf arkadaşları ve öğretmeni ile iletişimini ve ilişkilerini

olumsuz biçimde etkiler, öğretmenin öğrenciye karşı olan beklentilerine ve sınıf kurallarına uygun olmaz, sınıfta karışıklığa neden olur (Tertemiz, 2004).

Korkmaz (2014)'a göre öğrencilerin sınıf içindeki sergiledikleri davranışları istenmeyen davranış grubuna dâhil etmede bazı ana ölçütlerden yararlanılabilir. Bunlar;

- Öğrencinin davranışının, kendisi veya sınıfında bulunan diğer arkadaşlarının öğrenmesine ket vurması,
- Sergilenen davranışın öğrencinin kendisini veya diğer arkadaşlarını güvenlik konusunda tehlikeye düşürmesi,
- Davranışın, arkadaşlarının eşyalarına veya okulun araç ve gereçlerine zararının dokunması,
- Davranışın, öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesine engel olmasıdır (Korkmaz, 2003).

İstenmeyen davranışlar bazı durumlarda yarattığı şiddete göre okul yönetimini ve aileyi de olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Başarı ile istenmeyen davranışa yönelim arasında bir ilişki vardır. Başarılı öğrencilerin başarısız öğrencilere göre istenmeyen davranışlara daha az yöneldikleri söylenebilir (Sarıtaş, 2000). Ayrıca istenmeyen davranışlar, öğrencilerin yaşına, cinsiyetine ve psikolojik niteliklerine göre farklılaşır. Örnek vermek gerekirse; ilköğretim ilk kademedeki bir öğrenci ile lisede bulunan bir öğrencinin davranış problemleri birbirinden farklıdır. Hiperaktif olan ve bu tanıya sahip öğrencilerin fazla hareketli olması ayırt edilebilirken, gözlemlenebilen bir soruna rastlanmamasına rağmen, istenmeyen davranışlar sergileyen öğrenciler dikkati üzerine çekerler ve fark edilebilirler. Bundan ötürü istenmeyen davranışlar tüm şartlar altında genellik gösteren bir geçerlilik gösteren sert sınırlamalarla belirlenmemelidir. Tam tersine problemler olaylara özgü birçok değişkenin etkisinde oluşabilir. Bu yüzden öğretmen bu durumu değerlendirmezse davranış

yönetimi konusunda tekdüze bir anlayışa düşebilir (Aydın, 2006). Sınıf ortamında karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlar şunlardır (Turan, 2011):

Tablo 2

İstenmeyen Davranışların Sınıflandırılması

Bireysel İstenmeyen Davranışlar	Arkadaşlarına Dönük Davranışlar	İstenmeyen Dönük Davranışlar	Öğretmene Dönük Davranışlar
Derse çalışmamak ve hazırlık yapmadan gelmek	Arkadaşlarını öğretmene şikâyet etmek		Verilen ev ödevini yapmamak
Derse ilgi göstermemek	Arkadaşlarının gösterdikleri başarıyı kıskanmak		Verilen vazifeyi yerine getirmemek
Ders içinde söz almaksızın konuşmak	Arkadaşlarını küçümsemek		Öğretmeni ailesine şikâyet etmek
Ders içinde başka dersler çalışmak	Arkadaşlarına lakap takarak hitap etmek		Öğretmenine karşı gelmek
Sınav yapılırken kopya çekmek	Çevresindekilere karşı el şakaları yapmak		Öğretmenle sağlıklı iletişim kuramamak
Sigara içmek	Ders içinde diğer arkadaşlarına rahatsızlık veren davranışlar sergilemek		Sınıfta oturuş şekline dikkat etmemek
Öğrencinin dersten erken çıkması ya da kaçması	Arkadaşları ile sağlıklı iletişim kuramamak		
Derse geç gelmek	Kendisine ait olmayan eşyaları izinsiz bir biçimde almak		
Silah vb. tehlikeli aletleri getirmek			
Yalan söylemek			
Hırsızlık yapmak			
Dersleri umursamamak			
Nezakat kurallarına uymamak			
Başarısızlığına sürekli mazeret uydurmak			
Sıralara yazı yazmak ve sıraları çizmek			
Argo kullanarak konuşmak			
Kişisel temizliğe gerekli özeni göstermemek			
Kılık kıyafetine dikkat etmemek			
Okul dışındaki istenmeyen davranışları sınıf içine yansıtmak			

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri ve Kaynağı

Sınıf içerisinde sergilenen istenmeyen öğrenci davranışlarının rastgele meydana gelmediği gibi hepsinin bir sebebi vardır (Özer ve Bozanoğlu, 2016). Bu davranışların hepsi, sınıf içinde bulunan öğelerin birbirleriyle etkileşiminden ve niteliklerinden kaynaklanır. Sınıf içerisindeki bu öğeler meydana gelen bütün olumlu ya da olumsuz davranışların sebepleri biçiminde görülürler. Sınıf içindeki öğeler öğrenci ve öğretmen niteliklerinin yanında sıraların düzeni, ısı, görüntü, aydınlanma gibi fiziksel ortam niteliklerinden ve sınıftaki öğrenci mevcudunun sayısından da kaynaklanabilir. Öğrencilerde bulunan istenmeyen davranışlarda

önlem almak istiyorsak ilk olarak sorunun neden kaynağını doğru teşhis ve tespit etmeliyiz. Çünkü problem, kaynağı belirlenerek yok edilmediği sürece artarak yaşanmaya devam edecektir (Öztürk, 2002).

İstenmeyen davranışlar, öğretmen, öğrenci ve sınıf yapısının yanı sıra toplumdan kaynaklanan nedenler, geçmişten gelen yaşantılar, öğrenci, öğretmen ve eğitim programı ile öğretim yöntemleri ve sınıf dengesine ilişkin algının bozulması gibi birçok nedenden kaynaklanmaktadır (Öztürk, 2017; Balay, 2016). İstenmeyen öğrenci davranışlarının sebepleri sınıf içi faktörler ve sınıf dışı faktörler şeklinde incelenebilir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının sebepleri arasında yer alan sınıf içi faktörlerin başlıcaları şunlardır; öğretmen ve öğrencinin özellikleri, sınıfın yapısı, program ve öğretim yöntemleri. Sınıf dışı faktörlerin arasında ise öğrencinin yaşamış olduğu çevre, okul ve aile ortamı sayılabilir. Tüm bu sebeplerden kaynaklanan istenmeyen davranışlarla ilgili ana strateji, problemlerin, yansımaları ile karıştırılmamasıdır. Sorunun görüntüsü ile zaman kaybetmeden sebepleri ortadan kaldırmak en doğru yoldur (Yılmaz, 2008).

Müfredat ve öğretme stratejilerinden kaynaklı. Öğretmenin ders ve konuya uygun olmayacak müfredat ve öğretim stratejilerini kullanması öğrencilerin istenmeyen davranış sergilemelerine neden olabilir. Öğretmenin kullandığı yöntem ve metotlar doğru olduğu takdirde bile öğrencilerin bazı yanlış davranışlarda bulunması öğretmen yetersizliğinden yahut öğrenci ihtiyaçlarının karşılanması konularından kaynaklanabilir. Öğretmenin ve öğrencinin öğretme süreci arasında bulunan uyumsuzluk öğrencilerde istenmeyen davranışların sergilenmesine sebep olabilir (Yiğit, 2005).

Öğrenciyi kazanmak için, ona bireysel olarak yapabileceği birtakım görevler verilmelidir (Turan, 2014). Sürekli olarak aynı yöntemlerin tekrarlı biçimde kullanılması tekdüzeliğe neden olur ve öğrencinin iş dışı davranış sergilemesini sağlar. Süre olarak kırk beş dakikayı kapsayan bir ders içerisinde de amaçlar ve konu birden fazla yöntemin

kullanılmasını gerektirir (Başar, 2011). Öğretme çabası ağırlıklı olan yöntemler öğrencileri dinleyici konumuna sokarak onların sıkılmasına ve istenmeyen davranışlara yönelmesine sebep olur. Yöntem olarak anlatım yöntemi kullanıldığında, sınıf sessiz bir biçimde öğretmeni dinlemiş gibi görünürken, öğrencilerin bir kısmı ders dışı şeyler düşünmeye ya da kendileriyle konuşarak hayal kurabilir. İnsanların dinleme durumundaki dikkat sınırı düşüktür (Özyürek, 1983). Bu konuda yapılan araştırmalar, derste öğretmeni dinleme esnasında ve kitap okuma esnasında, zamanla öğrenci için sıkıntının arttığını göstermektedir (Larson ve diğerleri, 1991). Böyle durumlarla karşılaşan öğretmen ders için kullandığı yöntemi değiştirmelidir. Örneğin; anlatım yöntemi yerine tartışma yöntemini seçmeli, konu ile ilgili farklı yaklaşımlara yönelmelidir (Cangelosi, 1988).

Öğretmenin çabası yerine öğrencinin çaba göstermesine öncelik veren yöntemler, doğru programın hazırlandığı, sınıf etkinliklerinin yapılmış olduğu, öğretmen ve öğrenci istekliliğinin istenen düzeyde olduğu takdirde sınıf düzeninin kötü görüntüsüne rağmen daha az istenmeyen davranış sergilenmesini sağlarlar. Öğrenciden beklenen, sessizce yerinde oturma davranışı değildir. Öğrencinin kendisi dışındakileri engelleyecek herhangi bir davranış göstermemesi durumunda, mevcut kaynakları olumsuz şekilde kullanmamak kaydıyla, hedefe yönelik çaba göstermesi, istenen davranışı bize verebilir. Eğitim ve öğretim ortamlarında, öğrencilerdeki farklı psikolojik ve biyolojik farklılıklar ile çeşitli tutum, yetenek, değer ve zekâ çeşitleri bir zenginlik meydana getirmektedir. Öğrencilerde var olan bu farklılıklar onların öğrenme süreçlerini ve bu süreç içinde ilerledikleri basamaklara da etki etmektedir. Bu sebeple de öğrencilerde istenen yönde davranış değişikliği oluşturulmak ve istenmeyen öğrenci davranışlarının önüne geçmek isteniyorsa, eğitim ve öğretimin yapıldığı ortamlarda bir yandan öğrencilerin öğrenme tarzları belirlenirken bir yandan da bu doğrultuda bir öğretim gerçekleştirilmelidir. Aynı zamanda bu süreç içerisinde öğretmenler kendi öğretme stillerini belirleyerek bu stilleri öğrencilerine göre uyarlamalıdır (Çaycı ve Ünal, 2007).

Dersin içerik ve sunumu, her öğretim seviyesinde öğrencilere eleştirel düşünmeyi öğretebilecek biçimde düzenlenebilir. Bir kişi lise öğrenimini tamamlamış ise tutarsızlık, ön yargı ve verilen bilginin güncel olup olmadığı ile ilgili bir değerlendirme yapabilmeli aynı zamanda görüş ile olguyu ayırt edebilme, temeli olmayan varsayımları saptayabilme, propaganda ve ya önyargıyı fark edebilme, mantıklı çözümler bulabilme ve ortaya çıkabilecek sonucu tahmin edebilme gibi yetenekleri okul yıllarında kazanarak gelmiş olmalıdırlar (Genç ve Eryaman, 2007). Böylece ihtiyaçlara cevap veren bir müfredat istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşumuna izin vermeyecektir.

Öğrencilerin dersi anlamada güçlük çekmeleri. Bütün fertler öğrenir, ancak bu öğrenme bazı fertlerde nispeten kolay ve hızlı biçimde gerçekleşirken, bazı fertlerde de daha yavaş biçimde gerçekleşmekte ve zorluklar yaşanabilmektedir. Kişinin sahip olduğu bireysel farklılıklar bu durumun başında gelen sebepleri arasında yer almaktadır. Öğrencilerin kişisel farklılıklarıyla birlikte eğitim ortamlarının fiziksel nitelikleri, öğretmenler tarafından sınıf içinde uygulanan öğretim yöntemleri ve öğretim teknikleri vb. bazı faktörleri göz önünde bulundurmak gerekir. Öğretmenler için, istenmeyen davranışları ortaya çıkmadan önlemenin iyi bir yolu ders planlamasının iyi yapılması ve dersin ilginç hale getirilmesidir (Argon ve Nartgün, 2018).

Öğretmenin ders anlatımında kullandığı yöntem ile öğrencinin dersi algılayabildiği yöntem birbirinden farklı ise istenmeyen öğrenci davranışı oluşabilir. Böyle bir uyumsuzluk karşısında öğrenci öğretmenin yöntemini benimseyemiyor ise kendinde yetersizlik, beceriksizlik ve yeteneksizlik gibi duygular hissedebilir. Eğer öğretmen böyle bir durumu hissediyorsa ona başarabileceği bireysel görevler verebilir. Bu görevler öğrenci tarafından başarıyla yürütülüyorsa seviye giderek artırılmak suretiyle diğer öğrenciler ile aynı seviyeye gelmesi için çalışmalar yapılabilir (Yiğit, 2004).

Fertler arasında bulunan bireysel farklılıklar genel olarak, yetenekler, zekâ, kişilik özellikleri, öğrenme stilleri ve bilişsel stiller şeklinde sıralanabilir. Bu bireysel farklılıklar hem öğrenciler, hem de öğretmenler arasında bulunmaktadır. Bacanlı (2001)'ya göre algılama stilleri, düşünme stilleri, bilgi işleme stilleri ve öğrenme stilleri bireysel farklılıklardan biri olan bilişsel stiller olarak ele alınabilir. Öğrencilerin zihinlerini kullanma şekillerinin farklı olması bilişsel stillerdeki bu denli çeşitliliği sağlamaktadır.

Tüm öğrenciler, çevrelerinde oluşan olayları aynı biçimde algılamazlar. Örnek verirse; öğrencilerden bazıları olayları çevre faktörünü devre dışı bırakarak değerlendirirken bir diğer kısımdaki bazı öğrencilerse olayları oluştukları çevreyi de işin içine katarak ele alırlar. Bir diğer açıdan fertler arası algılama farklılıklarında olduğu gibi, algılanan olayların düşünme ve işleme süreçleri bakımından da farklılıklar vardır. Tüm bu bilgiler ışığında, öğrencilerin öğrenmede kullandıkları stratejilerinde birbirine göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Genel anlamda bu farklılıklar öğrenme stillerini göstermektedir (Çaycı ve Ünal, 2007). Tüm bu bilgiler ışığında şu sonuca varabiliriz; bireysel farklılıkları dikkate almamak öğrencinin dersi öğrenmede güçlük çekmesine sebep olurken istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına da ortam hazırlar.

Eğer bir öğrenci öğretmenin öğretim tarzını benimsememiş ise; zaman içinde dersin içerik sınırlarının, sahip olduğu beceri sınırından fazla olduğu kanısına vararak öğrenmek istemez; buda kendini yetersiz ve yeteneksiz görmesine neden olur (Turan, 2011).

Sorunlu davranışlar gösteren öğrenciler genelde okulda başarısız olacakları düşüncesindedirler. Genellikle denemeye başlamadan vazgeçen bu öğrenciler, okul başarısı göstererek kendilerini kabul ettirebileceklerine ve ilgi göreceklarine dair inanca sahip değildirler. Kendilerini “kaybeden” şeklinde gördüklerinden kabul görme ve bunu kendilerinin başarması konusunda umutlu değildirler. Deneyerek başarısızlık göstermek

yerine hiçbir şey yapmamayı tercih ederler. Aptal olarak görünmek düşüncesi ile bu duruma düşmektense problem çıkarıcı biri olarak bilinmenin daha iyi olacağı düşüncesindedirler. Çevreye verdikleri benlik mesajları, benlik kavramı ile ilgili problemi yani öğrenci onuru ile ilgilidir. Eğer öğrenci onuruna saldırı hissederse kendini korumak amacıyla her yolu deneyebilir (Sadık, 2002).

Öğretmen öğrenci ilişkilerinin niteliği. Öğretmenlerin sahip bulunduğu toplumsal köken öğretmen ve öğrenci ilişkisini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öğretmenlerle ilgili bir genelleme yapılacak olursa orta sınıfın alt kademelerinden yahut alt sınıfların üst kademelerinden gelmektedirler. Sosyo-ekonomik çevresi alt sınırlara yakın olan okulların genellikle öğretmenin kökeninden daha altta olması durumunda öğrencilere karşı aşağılama biçimindeki tutumlar, öğrenci-öğretmen ilişkisini kötü yönde etkiler. Bu durumun aksi de yaşanabilir. Eğer öğretmenin okul içerisinde edilgen konumda bulunuyor ise bu durum öğretilerde güçsüzlük ve olumsuzluklar meydana getirmekte, bu durumun öğrenciye yansımaları da olumsuz olmaktadır (Tezcan, 1985).

Her ne kadar bu görüşlerin literatüre yansımaları uzun bir süre önce olsa da öğretmenlerin bulunduğu sosyal çevre ile etkileşimleri hala aynı şekilde devam etmektedir. Bu durumlara ek olarak sadece sosyal toplum içerisinde her kesimden öğretmen yetişmeye başlamış özellikle alt grubun alt kesimi de öğretmen yetiştirmeye başlamıştır (Turan, 2014).

Eğer öğretmen tarafından öğrenciden beklenti çok yüksekse, öğrenci kendini yüksek düzeyde bir baskıya maruz kalmış hissi içinde bulabilir. Bu durumdan kaynaklı olarak çok fazla başarısızlık ile karşı karşıya kalabilir. Beklenti düzeyi çok düşük olursa da öğrencilerde ödev yapmama, derslerden sıkılma, rahatsızlık ve huzursuzluk gibi davranışlar gözlenebilir. Tüm bu nedenlerden dolayı istek ve beklentiler öğrencinin seviyesine uygun olmalıdır (Turan, 2014).

Bazı öğrenciler duygusal açıdan sorun yaşarlar, eğer okul hayatı ile ilgili sorumluluklar konusunda yeterli çalışmayı yerine getirmezlerse, hem sınıfa hem de okula uyum sağlarken zorluk yaşarlar. Sınıf içinde bir takım istenmeyen davranışlara yönelen bu öğrenciler bunu öğretmenlerinin ya da arkadaşlarının dikkatlerini üzerlerine çekmek için yaparlar. Genel anlamda zamanlama olarak ilkokula gidildiği zaman diliminde dikkat çekici istenmeyen öğrenci davranışları gözlenir. Bunun yanı sıra sevgiden ve ilgiden mahrum kalan öğrencide yaş ayırt etmeksizin istenmeyen davranışlar ortaya çıkabilir. Öğrenciler ancak öğretmeni ve arkadaşları tarafından fark edilerek değer gördüklerini düşündüklerinde işbirliğine açık duruma gelerek, yanlış ve kötü olan davranış eğilimi sergilemezler (Keleş, 2010).

Okulun çocuk ile ilgili bazı görevleri vardır. Bunlardan biride çocuğu toplumla kaynaştırma görevidir. Bu görev sınıf içinde yerine getirilir. Öğretmen çocukların tümünü bireysel özellikleri yönünden tanımalıdır. Bu zorunlu bir gerekliliktir çünkü çocuğun kişilik oluşumu ve akademik yönden başarısı bireysel özelliklerinden etkilenmektedir (Tezcan, 1985). Eğer bu konuya yeteri kadar önem verilmezse öğrencilerin öğretmenle ilişkileri sağlıklı bir şekilde ilerlemezken istenmeyen davranış gösterme durumu da artış gösterebilir.

Öğretmen ile öğrenci arasında var olan ilişki birçok değişkenden etkilenmektedir. Bu değişkenlerden biride toplumsal sınıf farklılıklarıdır. Buna bir örnek Becker'ın Chicago'da yaşayan öğretmenler arasında yaptığı araştırmadır. Bu araştırmaya göre alt sınıf çocukları eğitim görmekten hoşlanmamaktadırlar. Özellikle gecekondü bölgesinde yaşayan çocuklar motivasyon sağlayamıyorlar ve sınıfta kontrolleri çok zor olmaktadır. Araştırmada şu ifadelere yer veriliyor: Daha küçük yaşlarda iken anne baba ile başlayan sonraları okula başladığında öğretmenin öğrenciye söyledikleri gibi birçok söylemi bilinçli olarak kuşkusuz ve memnuniyet ile kabul eden çocuk büyüklerine saygı ilkesine uyduğunu göstermektedir. Buraya kadar problem yokmuş gibi görünse de çocuğun git gide artan zihinsel, toplumsal ve

duygusal gelişim durumu vardır. Bu durum merak ve kuşku duygularını soru sorarak ortaya çıkarmaya başladığında bu davranış otoriteye dayanan anlayışın içinde saygısızlık şeklinde görülür. Aslında bir anlamda gelişimi destekleyen soru sorma ve mantıklı görmediği açıklamaları tartışma, büyükler tarafından kabul görmezken bazen bu davranış cezalandırılmaya da gidilebilir. Bu tepkilerle öğrencinin yapmış olduğu davranışın zayıf hale getirilmesi yahut ceza verilmesi, öğrencinin çekinme, korkma ya da susma davranışı göstermesine neden olur. Düşünce bazında kimseye bağımlı olmayan, özerk ve girişimci insan yetiştirmeyi hedefleyen eğitimimizin özüne aykırıdır (Tezcan, 1985).

Öğretmenin öğrenci davranışları üzerindeki etkisi vardır. Bu yüzden öğretmen kendi olumsuz davranışlarını bilmeli ve gerekli durumlarda bu davranışları değiştirmelidir. Öğretmenin kendi olumsuz davranışlarını gözlemleyebilmesi için kendini bir kayıt cihazı ile videoya alması gerekli olabilir (Nourie, 1990). Öğretmenin öğrencilerle geçirdiği ilk birkaç günün sonunda onların kendisi ile ilgili yargılarını öğrenmesi iyi olur. Bunu farklı yollarla yapabilir. Bu yollardan biri öğrencilere kendisini tanımlamak için kullanacakları üç tane sıfatı yazarak kendini anlatma uygulamasıdır. Bunu vereceği küçük kâğıtlar aracılığıyla yapabilir. İsim yazılmaması objektifliği artır. Öğretmenin seçtiği herhangi bir dersin sonunda, öğrencileri derste rahatsız eden yahut memnun olmalarını sağlayan davranışları yazmaları istenebilir. Tüm bu etkinliklerde aldığı sonuçlar kendisine öğrenciler tarafından ne biçimde algılandığını gösterecektir. Öğretmenin her türlü yanlış anlaşılmaya karşın önlem olarak her konuda açık olması gerekir. Sordukları, söyledikleri, beklentileri ve bunların öğrenciler tarafından tam ve doğru şekilde anlaşılmamış olması istenmeyen davranışların artmasına neden olacaktır. Sınıfta iletişim halindeki öğretmen; sınıftaki bir öğrenci yahut öğrenci grubuyla konuşarak diğer kalan öğrencilerle olması gerekenden daha az ilgilenirse öğrencide istenmeyen davranışların sergilenmesine ortam hazırlamış olacaktır. Öğretmen istediği ölçüde anlaşılacak istiyorsa hem anadilini oldukça iyi biçimde kullanabilmeli, hem de gerekli

gördüğü takdirde öğrenciyi yönlendirebilen açıklamalar yapmalıdır. Ne ölçüde anlaşıldığını öğrenmek içinse anlattıklarının bir kaç öğrenci tarafından tekrar edilmesini sağlamak yerinde olacaktır (Başar, 2011).

Öğrencinin kendisi. Her yaşam tarzından ve her çevreden türlü davranış alışkanlıklarındaki öğrenciler okula gelir. Öğrenciler arasındaki tüm farklar onların davranışlarına etki eder. Bu farklılıkların bilincinde olması gereken öğretmen, öğrencileri tanıyabilmeli onların buldukları çevre içinde uygun görülen ancak okul içinde istenmeyen davranışları önceden belirleyebilmelidir. Öğrenciyi tanımak onların bu tür davranışlarını doğru algılamak açısından önem taşır. Öğrencilerle ilgili şu sorulara cevap aranmalıdır: Öğrencileri ödüllendirmek mi yoksa onları eleştirmek mi üzerlerinde daha etkili oluyor? Eğer ödüller daha etkili ise maddi ödül mü yoksa manevi ödül mü etkilidir? Çevreleri ile yakın ilişkiler mi yoksa uzak ilişkiler mi kuruyorlar? Yetişkinler tarafından yapılan yargılamalara ses çıkartmamayı mı yoksa istediklerini ifade etmeyi mi seçiyorlar? Bu sorulara cevap veremeyen öğretmen öğrencileri doğru anlayamayabilir, bu da problemlerin çözümünü yanlış yerde aramaya sebep olur (Başar, 1999).

Fertlerin erken çocukluk yaşantılarında başından geçen olaylar, ne şekilde yaşayacaklarına, olayları nasıl yorumlayacaklarına, çevresindeki dünyaya dair tepkilerini biçimlendirmelerine etki etmektedir. Bu doğrultuda, çocuğun bulunduğu yaşa ait gelişim özelliklerinin istenmeyen davranış göstermesinde oldukça etkili bir etken olduğu Sadık (2002a) tarafından vurgulanmaktadır (Çelikkaleli, Balcı, Çapri ve Büte, 2009).

Öğrenci sorun davranışları, bazı amaçları hedefleyerek gerçekleştirilir. Öğrencinin bu amacına ulaşmasına ise çeşitli kaynaklar neden olur. Bu amaçların başlıcaları öğretmen ya da diğer arkadaşlarının ilgisini çekmek, onlara gücünü kanıtlamak, öç almak istemek, bazı konularda umutsuz hissetmek ve yetersizlik duygusuna kapılmaktır (Ada, 2004).

Taklit öğrencilerin istenmeyen davranışa doğru yönelmelerinde bir görünümü oluşturur. Öğrenciler taklidi; yeterince düşünmeme ve bilgi eksikliği olduğu durumlarda, arkadaşlarından gördüklerini yapmak ve duyduklarını söylemek şeklinde kullanırlar. Eğer öğrencinin taklit etmeyi düşündüğü arkadaş bu davranışının sonunda beğeniliyor, güç gösteriyor ve üstün olma şeklinde ödüllendiriliyorsa bu durumu gören öğrenci, taklide daha rahat bir şekilde yönelecektir. Bu yüzden öğretmen hem öğrencilerin karşılımları için ortam oluşturma hem de istenmeyen davranışların grubun hepsinden birlikte tepki alması ve hoşlanılmadığının gösterilmesi biçiminde sosyal gelişiminde sağlanması için gereklilikleri yerine getirmelidir. Bu durumu sağlamanın bir yolu da demokratik biçimde sınıf işleyişine ve grup denetimli olan etkinliklere ağırlık vermektir (Başar, 1999).

Fiziksel, psikolojik ve toplumsal faktörlerden kaynaklanabilen okul devamsızlığı da akademik başarıyı olumsuz şekilde etkileyebileceği öngörülen istenmeyen öğrenci davranışları arasındadır (Altinkurt, 2008). Öğrenci devamsızlığının birçok nedeni bulunmaktadır. Bu nedenler: okul, kişisel sorunlar, aile, cinsiyet, arkadaş grubu ve çevresi vb. şeklinde sıralanabilir (Kadı, 2000).

Lise öğreniminin görüldüğü yıllarda öğrencilerin buldukları yaş dilimi gelişim döneminin oldukça zor bir dönemini kapsamaktadır. Bu dönemdeki öğrencilerin duyu, davranış, düşünce, amaç, tutum ve beklentilerine etki eden üç faktör vardır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz; ergenlik çağında görülen psiko-sosyal özellikler, temel karakter yapısı ve ergenlikteki öğrencinin içinde olduğu çevreye ait olan farklı nitelikleridir. Karakterin de bedensel özellikler, kalıtsal özellikler, güdüler, zekâ, iç salgı bezlerinin işleyişi, çevre vb. birçok faktör tarafından belirlendiği; bundan dolayı, sergilenen davranışın, hem doğuştan gelen donanım ile hem de sonradan kazanılmış donanımın etkileşiminin neticesinde oluştuğu söylenebilir (Sarpkaya, 2007). Ergenlik dönemindeki genci evden ve ya okuldan kaçmaya yönlendiren davranış ve uyum bozukluklarına sebep olan etkenler; ebeveynlerin kendi içinde

buldukları gelişim dönemlerine göre ergenleri değerlendirme girişimleri, ergen üzerinde aşırı baskı oluşturulması ve aile içinde baş gösteren gerginlik şeklinde sıralanabilir (Büyükkaragöz, 1990).

Topses (2003), hazırbulunuşluğu şu şekilde anlatmaktadır; ferdin belli ölçülerde davranış yeterliklerini sergileyebilmesi için gerekli psikolojik ve fizyolojik donanımları içerir. Organizmanın duyuşsal, devinişsel ve bilişsel seviyede belirli davranış ve yeterlik biçimlerine, performans seviyelerine gelebilmesi öğrenme ve öğretme davranışlarının gelişebilmesi için oldukça önemlidir. Küçükahmet (2004:74)'e göre, "Disiplin sorunlarını çözmek istenmeyen davranışların nedenlerini tanımaktan geçer. Sorunların çözümü belirli nedenlerin ele alınmasında saklıdır". Öğrencilerin derse hazırlık yapmadan gelmesi sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarının en önemli sebeplerinden birisidir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyeleri dikkate alınarak eğitim-öğretim süreci bu doğrultuda planlanmalıdır (Özgan ve Tekin, 2011).

Çocuğun çevreye uyum gösterememesinin yanı sıra okula uyum sağlayamaması ve başarısız olmasında ailenin oldukça büyük bir rolü vardır. Akademik başarısızlık veya okulda düşük başarı terimi, performans ile kapasite arasında uyum olmamasına işaret eder ve öğrenci, zihninde var olan potansiyelin sağlayabileceği düzeyden daha düşük not aldığında kullanılmaktadır. Başarısızlık durumu, genellikle okula başlanılan ilk yıllarda gözlemlenir ve ergenlik dönemine gelen öğrencide yerleşmiş olur. Okul başarısızlığı türlü nedenlerden kaynaklanır. Bun nedenleri sıralarsak; çocuğun aile içindeki ve aile dışındaki yaşantısında çocukluk ve ergenlik döneminde motivasyonunun düşük olması, sahip olduğu imkânların sınırlılığı, belirli psiko- pataolojik haller ve gelişim, aile içindeki etkileşimde var olan yetersizlik ve hatalardır (Büyükkaragöz, 1990).

Çocuklarda görülen hastalık faktörü de istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşumunda oldukça önemlidir. Doğuştan gelen hastalıklar ve sonradan kazanılan hastalıklar olarak çocuk hastalıkları kazanım şekillerine göre iki grupta toplanır. Hastalıkla ilgili kazanılma biçimi ve kazanılma zamanı konuları, çocuğun hastalık dönemi içinde yaşayacağı sosyal ve psikolojik değişiklikler bakımından farklılıklar gösterecektir. Çocuğun tedaviye, tedavi sürecine ve verilecek hizmetlere tepkilerini farklı biçimlerde etkileyecektir. Çocukların yaşadıkları hastalıkları ile beraber bedensel ve ruhsal gelişimlerinde gerilemeler görülebilmektedir. Süreğen hastalıklarda veya akut olan ancak tedavi süreci uzun süren ciddi hastalıklarda çocuklarda türlü davranış sorunları görülebilmektedir. Bu hastalıkların gelişim gecikmelerine veya çeşitli gelişimsel geriliklere neden olduğu da bilinenler arasındadır. Süreğen böbrek hastalığı olan çocukların önem arz eden oranda görsel ve sözel algılama düşüklüğü yaşadıkları görülmüştür. Uzun süreli hastalıkların, çocuğun yeterli oranlarda büyümesini ve davranışsal anlamda gelişimini etkilediği ve özel problemler meydana çıkarttığını Türkiye de çocuk hastalıkları ile ilgili yapılan birçok araştırma ortaya koymuştur. Hasta olan çocukların davranışsal riskinin, sağlam olan çocuk nüfusuna oranla yaklaşık olarak iki kat fazla olduğunu epidemiyolojik zeminle ilgili birçok çalışma göstermiştir (Er, 2006).

Öğrenci davranışlarına etki eden bir diğer faktör de akran gruplarıdır. Kişiyi özenti kümesi biçiminde hizmet edebilen akran grupları; kişinin istediği ve kendisine uygun olduğunu gördüğü, bildiği gruplardır. Birey kendisini grubun gözünden görürken, bir yandan da kendisini grubun yargılayacağı şekilde yargılar. Akran grubu anti sosyal amaçlara sahip ise üyeler de bu anti sosyal davranışları benimseyerek sergilerler. Bu şekilde gang grupları, üyelerini suçlu davranışlara doğru yönlendirir.

Öğretmene, derse, yöneticilere, konuşmaya ve sınavlara dair korkular öğrencilerin okuldaki öğrenme başarısına etki eden değişken arasındadır. Genel biçimde öğrenciler öğretmenlerden korkarlar. Öğretmene karşı duyulan bu korkuda ailenin payı oldukça büyüktür

çünkü küçük yaşlarda polis ve doktordan korkma çocuğa aşılandığı gibi öğretmenden korkma da çocuğa aşılır. Fakat bundan daha kötü ve kökleşen asıl öğretmen korkusunu öğretmenler kendileri oluşturur öğrenci üzerinde. Bu korku hem öğrenciyi derinden etkilerken hem de öğrenmesine ket vurur. Sürekli kötü sözlerle kendilerini eleştiren, sınıf içerisinde öğrenciyi kötü durumlara düşüren, onlarla alay eden, devamlı şiddete başvuran, maddi ve manevi cezayı alışkanlık haline getiren ve bağırarak öğretmenlerden öğrenciler çok korkarlar. Bu durum bir yandan öğrencilerin olumsuz davranışlar sergilemelerine sebep olurken bir yandan da öğrenmelerine olumsuz biçimde etkiler (Başaran, 1991).

Temel (2006) öğrenciden kaynaklanan nedenleri şu şekilde sıralamıştır:

- Dikkati üzerine çekme ve karşı gelme arzusu
- Kendilerini sevgiden yoksun yahut yetersiz görmeleri
- Bir gruba dâhil olma gereksinimleri
- Başka birilerinin onları eleştirmek suretiyle, alay etmeleri, küçük düşürmeleri ve kaba davranmaları,
- Öğretmenden, sınavlardan veya sınıfta konuşmaktan korkmaları
- Okulda yapılan çalışmalarını sıkıcı bulmaları
- Kendileri esirmiş hissine kapılmaları

Ayrıca aşırı derecede şefkat gösterme, ebeveynlerin anlayamadıkları fikirlerin olması, çok fazla baskılama, beslenmeye dair çocuğa fazla ısrarcılık, istenmediğini çocuğa hissettirme, maddi problemleri çocuğa zarar verecek ölçüde hissettirme ve çocuğu korkutma durumları da istenmeyen davranışların oluşmasında etkili olabilmektedir (Can, 1983).

Uygun davranışa ulaşmayı modelleştiren Harris (1991), boyutlardan biri olarak iletişimi ele almıştır. Problemi öğrencinin bakış açısı ile görmeye yardımcı olan empatik dinleme; öğrencinin davranışını tanımlayarak oluşturduğu etkileri açıklayan yapıcı üsteleme;

amaçlanan davranışı birlikte tanımlayarak çözüm için uzlaşma iletişimin üç ögesini oluşturur. Boyutlardan ikincisi öğrenci davranışlarına karışma yöntemidir. Öğretmenin öğrenci için hedeflediği, başarı, iyi sosyal beceriler, yüksek özsaygı şeklinde gruplanmıştır. Öğretmenin öğrenciye karışması mümkün olduğunca kısa zamanı ve çabayı kapsamalı, en az hoş olmayan bir duyguyu anlatan ses tonunda, öğrenmeyi de olabildiğince az bozacak şekilde olmalıdır. Boyutlardan üçüncüsünü ise sonuçlar oluşturur. Sonuçların düzelticiliğe yönelik başarısı, doğru davranışı ve zamanının ne zaman olması gerektiğini öğretir. Sonuçlar olumlu ise uygun olan davranışa cesaret verir, eğer sonuçlar ise uygun olmayan davranışı yapma cesaretine ket vurur. Öğrenci yanlış davranışlar sergiliyorsa bunun üç temel nedeni vardır. Bu nedenler şunlardır: Öğrenci, nasıl davranılacağını bilmediğinden yanlış yapabilir, nasıl davranacağını ona öğret. Öğrenci nasıl davranacağını bilir, ancak zamanını kestiremez, uygun zamanda belirlediğin işareti ver. Davranış ve zamanını bilir, bazen unutabilir, birçok zaman yanlışının farkında değildir; kendini yönetme tekniklerini öğret (Başar, 1999).

Diğer nedenler. Anne ve babanın boşanması istenmeyen öğrenci davranışlarının bir diğer nedenini oluşturmaktadır. Eşlerin birbirinden boşanmasıyla beraber çocukların problemleri artış göstermektedir. Boşanma gerçekleştikten sonra çocuklar ve ana babaları arasındaki ilişki kötüleşmektedir. Velayeti annede kalarak anne ile yaşamaya başlayan çocukların az bir kısmı babasıyla düzenli bir ilişki sürdürebiliyor. Babalar çoğunlukla ayrılık sonrası çocuklarıyla ilişkilerinin devam etmesini istemiyorlar öyle ki çocukları için nafaka ödemekten sakınıyorlar. Annenin gösterdiği sevgi nasıl çocuk için önemli ise babanın sevgisi de bir o kadar önemlidir. Çocukta ruhsal anlamda gelişimin sağlıklı olmasında önemli rol oynar. Babası ile ilişkilerinde ilgi ve sevgiden yoksun çocuklar güvenmeme, özsaygısını kaybetme ve terk edilmişlik duygularına kapılırlar. Babanın rolünü de üstlenen anne çocukları ile sağlıklı bir ilişki kuramamaktadır. Bu konudaki birçok araştırma anne ve babanın ayrı olduğu aile çocuklarının ruhsal uyumsuzluk durumunun oransal anlamda oldukça yüksek

olduğunu ortaya koymuştur. Bu çocuklardaki uyumsuzlukların bazıları; ruhsal çöküntü içine girme, okul başarısızlığı ve davranış bozukluklarıdır (Tezcan, 1985).

İstenmeyen öğrenci davranışlarının önemli sebeplerinden biri de öğretmen yetersizlikleridir (Ergün ve Yüksel, 2005). Öğretmenin kendisi ile ilgili bazı durumlar sınıfta disiplin sorunlarına neden olabilir. Bunlar; tükenmişlik düzeyi, öz-güven eksikliği, başarısızlık korkusu, kişisel özellikleri, çocuklardan hoşlanmama ve bazı özel problemlerdir (Temel, 2005; Tertemiz, 2001; Erden, 1988).

Anne çalışmasının da istenmeyen davranışlar üzerinde etkisi büyüktür. Çalışma hayatındaki annelerin çocukları üstündeki etkilerini inceleyenler aşağıda yer alan hususlara değinmişlerdir:

- Annenin çalışma durumu, çocuk gelişiminde aksaklıklar oluşmasına neden olur.
- Çocukta uyum ve davranış bozukluklarına yol açar,
- Çocukları yalnız kalır, ihmal edilirler.

Bu konu üzerine yapılan bir araştırmada sınıf içindeki davranışlarında silik ve çekingen olan ilkökul çocuklarının ve okul başarıları düşük olan çocukların bir kısmının nedeninin annesinin çalışması olduğu görülmüştür (Tezcan, 1985).

Farklı olan okulların, öğrenci davranışları üzerinde de farklı etki gösterdikleri ile ilgili araştırma sonuçları vardır. Londra'da gerçekleştirilen bir çalışmada on iki okul üzerinde bir araştırma yürütülmüştür. Buna göre etkili okulların farklı olmasına sebep olan özellikler şu şekildedir (Charlton ve David, 1997). Mantıksal akademik programlama, ev ödevlerinin etkili bir biçimde kullanılması, kişiye uygun oluşturulmuş çalışma şartları, yeteri kadar olumlu pekiştirmeyi kullanma, çalışanları içine alan kurum liderliği, güçlü sınıf yönetimi, okul işleyişine öğrencinin katılımı ve iyi davranış modeli olan öğretmenler (Sarpkaya, 2007).

Bir öğretmeni diğer meslektaşlarından ayıran, onların davranışlarından farklı, tek ve kendi karakterine bağlı özgün olmasıdır. Bu sayede mesleğine bireysel bir öge veya kişisel bir yorum katabilir. Şöyle düşünelim; öğretmenlerimizden biri sınıfa girdiğinde öğrencileri ile şakalaşır, gülümsüyor ve onlara karşı nazik şeyler söylüyor olsun. Bir diğer öğretmenimiz ise, sınıfta ciddi bir atmosfer oluştursun ve dersi süresince, mantıklı olan şeylerin dışındaki konuşmalara izin vermesin. Bu iki durum bize, öğretmenlerin bazı yönlerde birbirine benzeyen davranışlarda bulunmasının yanı sıra sınıftaki rollerinde kişisel farklılıklarını da gösterir. Bu tablo öğrenci davranışları üzerinde olumlu ve olumsuz biçimde etki gösterir. Öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırma, öğrencilerin öğretmenlerine dair algılarının olumlu olmasının öğrencilerin benlik imajlarına olumlu anlamda yansıdığını, akademik başarılarının da yüksek olduğunu ve sınıf içindeki sergiledikleri davranışların istenen şekilde olduğunu ortaya koymuştur (Tezcan, 1985).

DiLalla ve Mullineaux (2007) ise, dışarı vurulan istenmeyen davranışa sahip çocukların öğretmenleri ile daha fazla tartışmaya girdiklerini ve öğretmenlerin de bu çocuklarla aralarında olumsuz bir ilişki yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Başa Çıkma Yöntemleri

İstenmeyen davranışa müdahale yöntemlerine geçmeden önce sorunun ortaya çıkışını engelleyici yöntemler önerilmektedir (Tertemiz, 2006). Bu yöntemler şu şekilde sıralanabilir;

Planlı çalışmak; bunun için gereksinim olan materyaller zamanında temin edilir. Öğrenme-öğretme süreci için öğrenciler adına ne, ne kadar, nasıl, ne zaman yapılacak önceden belirlenmiş şekildedir.

Akıcı etkinlik; öğretmen sınıfta öğrencilerin boş kalmasını engellemek için arada zaman bırakmadan tüm etkinliklerini gerçekleştirmelidir. Öğretmen sınıfa girer girmez beklemeden etkinliğine başlamalıdır.

Tutarlılık; öğretmen bir kuralın bozulmasını bazen önemsemiyor, bazen de önemseyerek tepki gösteriyorsa, disiplini sağlayamaz. Öğretmenin kural bozulduğunda göstereceği tepki her zaman tutarlı olmalıdır.

Öğretmen kontrolü; öğretmen sınıfı gözetim altında tutmalı, ders anlatırken sadece tahtaya, notlarına ya da sunularına değil, tüm sınıftaki öğrencilere bakarak onlara gözetim altında olduklarını hissettirmelidir. Çalışma yapılırken sınıfta dolaşarak, öğrencilerin ilerleyişini takip etmeli ve yardım gereken bütün öğrencilere eşit zaman ayırmalıdır.

Kurallar belirlemek; kurallar belirlendikten sonra, kuralın uygulanması ve bozulduğunda yapılacaklar öğrencilere basit ve nazik şekilde öğretmen tarafından anlatılmalıdır. Kural bozulduğunda doğuracağı sonuç öğrencilere bozulmadan önce açıklanmalıdır.

Odaklama; öğrenciler ders başlamadan tüm dikkatlerini günün konusu üzerinde toplamalıdır. Bu duruma odaklama denir; odaklamada deneyim sahibi öğretmenler, sessizlik ile etkili olma durumunun ilişkili bulunduğunun farkındadırlar. Bu yüzden kısa bir zaman sessizliğin sağlanması için bekleyip zaman sonunda normal ses tonundan biraz daha kısık bir ses tonu kullanarak konuşmalarına başlangıç yaparlar (Ünal ve Ada, 2000).

Jones ve Jones (1995), istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma konusunda beş adımın izlenmesi gerektiğini öne sürmektedir. Bu beş adım sırasıyla şunlardır:

1. Adım: Öğrencinin davranışını durdurmak için sözel olmayan işaretler kullanın,
2. Adım: Olumsuz davranış devam ediyorsa, öğrenciden istenilen kurala uymasını söyleyin,
3. Adım: Engelleme devam ediyorsa, olumsuz davranışı durdurması için seçenek sunun,

4. Adım: Öğrenci hala davranışını devam ettiriyorsa, bir plan yazması için sınıfta düzenlenen alana öğrencinin gitmesini sağlayın,

5. Adım: Öğrenci dördüncü adıma uymayı ret ediyorsa, öğrenciyi planı tamamlaması için başka bir yere gönderin (Aydın, 2001).

Başar (1999); istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkma stratejileriyle ilgili şu ifadeler yer vermiştir: Sınıf içinde öğretmen belli bir güce sahiptir ve bu gücün ödül ve ceza güçleri gibi çeşitli temelleri vardır. Öncelikli olarak öğrenciyi tanıyarak, hangi güçlerden daha fazla etkileneceğini tahmin etmeye çalışmak ve gereken durumlar oluştuğunda o gücü ustaca kullanabilmek, olumlu davranışları artırırken, istenmeyen olumsuz davranışların azalmasına katkı sağlayacaktır. Bu konu ile ilgili araştırma yapılmış, araştırmada iki yüz öğretmene davranış değiştirme teknikleri testi verilmiştir. Daha sonra öğretmenlerden en çok kullandıkları ve kendilerine göre en etkili buldukları yedi tane yöntemin sıralanması istenmiştir. Bunlar: Bireysel sorumluluk hissettirme, davranış sonucunda ödüllendirme, doğru davranış sergilenirse ödül verileceğini duyurma, kendine saygı duymasını sağlama, başkalarını düşünmesini sağlama, o şekilde davranış sergilemenin görev olduğunu düşünmesini sağlama. Aşağıda bulunan başlıklar altında öğrenciyi istenen davranışlar vasıtasıyla istenmeyen davranıştan uzaklaştırma yolları verilmiştir. Bunlar: İsteneni çağrıştırıcı davranmak, istenen davranışa inandırmak, istenen davranışı güçlendirmek, istenen davranışı kolaylaştırmak.

- İsteneni çağrıştırıcı davranmak; öğrenciyi istenen davranışına yönlendirmek için, öğretmen tarafından model olunması, anlayış içinde davranış sergilenmesi ve destek verici davranmasını kapsar. Öğrenciden istenmeyen değil tam tersi istenen davranışın vurgulanması sureti ile öğretmenin örnek olacak davranışlar sergilemesi esastır.

- İstenen davranışa inandırmak; inandırmak güç ancak insanları kandırmak kolaydır. İnsanları inandırmak için, somut durumlar, uzun süreli, örneklemeli, yaratıcı ve sabırlı çabalar gerekir. Bu durumda kullanılabilir türlü yollar bulunmaktadır; bu yollardan biri, istenen öğrenci davranışının faydasını belirtmek ve zevk veren, istenen neticelerini öğrenciye göstermektir.
- İstenen davranışı güçlendirmek; istenen öğrenci davranışının öğrenci tarafından bir kez yapılmasını sağlamak yeterli değildir, davranış tam anlamda oturuncaya kadar izlenmelidir. Uygulanan yöntem belli bir süre zarfında sürdürülmeli eğer gerekirse değiştirme yoluna gidilmelidir. İstenen davranışların gösterilmesi ve oturtulmasının yolları olarak, olumlu ve olumsuz pekiştirme, ara verme ve ceza önerilmektedir.
- İstenen davranışı kolaylaştırmak; istenen öğrenci davranışını kolaylaştırmak için öğrenci ile ilgili bilinmesi gerekenler vardır. Bunlar:
 - Öğrencilerin tanınması,
 - Öğrencinin izlenmesi,
 - Öğrencilerin ödüller karşılığında ne tepki verdiklerinin belirlenmesi,
 - Ödülle ilgili hangi beklentiler içinde olduklarının belirlenmesi,
 - Boş kalan zamanlar için planlanan etkinliklerin seçilerek planlanması,
 - Öğrencilerin farklı ve üstün yanlarını belirleyebilmek amacıyla yazılı ve sözlü incelemelerin gerçekleştirilmesi,
 - Pekiştirmeçlerin yapılan incelemelere göre seçilerek, diğer öğretmenlerin görüşlerinin ve önerilerinin alınması,

Bu bilgiler hangi yöntemin hangi durumlarda kullanılacağını belirlemede kullanılmak üzere önerilmektedir.

İstenmeyen davranışa müdahale etmeyi, istenmeyen davranışın işlevini dikkate alarak kontrol altında tutma işi olarak nitelendirilebilir. İstenmeyen davranışa karşı öğretmenlerin

pozitif müdahaleler planlamalarını ve davranışa sebep olan etkenleri yeteri kadar değerlendirme yapmaları önerilmektedir (Bae, 2002). Öğretmenlerin kullandıkları başa çıkma yöntemleri, kısa süreli olandan uzun sürelere yayılanlara doğru uzanan geniş bir yelpazeyi içerir. Kısa süreli olanlar genellikle sözsüz, uzun süre isteyenler ise planlı ve zaman alan çalışmaları gerektirirler (Tertemiz, 2004).

Görmezden gelme. Bazı istenmeyen davranışlar az zararlı olduğundan görmezden gelme yöntemine başvurulabilir. Öğrenciye sergilediği davranışa karşın herhangi bir tepki gösterilmez. Öğretmen, dikkati, istenmeyen davranışa ve davranışı yapan öğrencinin üzerine değil, geri kalan öğrencilerin üzerine çeker. Bu yöntem, özellikle adaptasyon problemlerinde artış gözlenen eğitim öğretim yılının ilk günlerinde olumlu sonuçlar verebilir. “Hatalı olan davranışın farkında olunduğunun hatayı yapan tarafa esnek bir iletişim diliyle anlatabilme ustalığının anlatımına görmezden gelmek denir.” (Aydın, 2000: 159). Ancak oldukça dikkatli kullanılmalıdır, aksi takdirde ciddi problemlere yol açabilir. Örnek verilecek olursa; önem gösteren davranış bozukluklarını görmezden gelmek hem yeterli hem de etkili olmayacaktır. Bu durum problemin çözümüne değil daha da ağırlaşmasına sebebiyet verecektir (Aydın, 2000).

Hatalı davranışı yapan kişinin, grup önünde zor duruma düşmesinin engellenmesi görmezden gelmenin sağladığı önemli avantajlardandır. Kişi yaptığı davranışın hatalı olduğunu kabul ettiği durumda bile, grubun önünde sıkıntı verici duruma düştüğünde savunmaya geçer. Kendini bu şekilde zor bir duruma düşüren kişiye karşı kızgınlık hisseder. Durumun bu şekilde bir hal alması öğrencinin gelecekte yapacağı davranışlara bir zemin oluşturabilir (Öztürk, 2003).

Sözel olmayan uyarılar kullanmak. Beden dilinin uzaktan kullanılmasının uyarma yöntemlerinden biri olduğunu belirtmektedir. Burada ilk basamak, istenmeyen davranışı yapan kişi ile göz temasına geçmektir. Göz teması kurmak iletişime geçmek için davet eder,

sıcaklık ve ilgi gösterir. İstenmeyen davranışların olmasını beklemeden öğretmen, öğrencilerin hepsi ile hem yönlendirici hem de dönüt verici biçimde göz temasına geçmelidir. Göz işaretleri belli anlamlar içerir. Göz kırpmak, "yaptığın davranışın farkındayım", hafifçe eğilerek baş işareti yapmak suretiyle desteklenmesi durumunda "devam et", göz kapaklarını yukarı doğru kaldırmak suretiyle uyararak "lütfen yapma, onay vermiyorum" anlamlarındadır. Önce öğrenci ile göz temasına geçmek daha sonra da baş, yüz, göz, el işaretleri ile öğrenciye geri dönüt sağlamak, yaptığı davranış hakkında ve öğretmen ile ilgili olaylara verdiği tepkiyi ölçmesi için ona bilgi vermek gereklidir. Eylemlerinin farkında olduğunu, dinlendiğini ve anlaşıldığını işaretler anlatır öğrenciye. Beden dili, işaret vermek için, sınıf içindeki eşyalardan faydalanarak da kullanılabilir. Perdeleri açıp kapamak, sınıfın ışıklarını yakmak-söndürmek, masanın üzerine ses çıkaracak biçimde vurmak da öğrencileri toplu olarak uyararak için kullanılan yöntemlerdir (Başar,1999).

Doğru olmayan davranışlarda bulunan öğrenci ile göz teması kurarak parmağı dudağa götürme, başı sallamak yahut öğrenciyi davranıştan vazgeçirecek bir el işareti gibi işaretler verilebilir. Bunun yanında öğretmen varlığını hatırlatmak için omzuna veya koluna dokunabilir bu aynı zamanda yatıştırıcı bir etki de oluşturabilir. Yalnız öğrenci kızgınken ya da öğretmen kızgınken dokunarak uyarma kullanılmamalıdır. Böyle durumlarda dokunma durumu kötüye götürebilir (Evertson ve Emmer, 2013).

Olumsuz davranışa yönelenler ile göz teması kurulması ve öğrenciye durumun fark edildiğinin hissettirilmesi gerekir. Örneğin; bir sınavda zorlandığı için kopya çekme girişiminde bulunan öğrenci için yanına yaklaşarak durumun farkındalığı gösterilmelidir. Bilhassa saygısız şekilde adlandırılacak davranışların görüldüğü fark ettirilmelidir yoksa sınıf yöneticisinin kurduğu otorite sarsılma gösterebilir (Erdoğan, 2017).

Öğrenciyle göz teması kurulamadığında, beden dilinin yakından kullanılması uyarma yöntemlerinden bir diğerini oluşturur. Öğretmenin öğrenciye gösterdiği fiziksel yakınlık

öğrencinin bu durumun farkına vararak yanlış davranışından vazgeçmesine yol açabilir. Öğretmen derse devam ederek öğrenci ile fiziksel biçimde yakınlaşmalı, yaşanan olayın farkında olduğu hissini vermelidir ve bu yakınlığı ardından göz teması takip etmelidir. Öğretmen öğrencinin yanına yaklaşıyor ancak öğrenci öğretmene karşı bir farkındalık göstermiyor ve istenmeyen davranışa devam ediyorsa, üçüncü yöntem uygulanabilir; bu yöntem dokunmadır. Öğretmen gerekli gördüğü durumda, varlığını dokunarak hissettirebilir. Öğrencinin omuzuna, masasına ya da eşyalarına dokunulabilir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken bir husus vardır. Bu husus dokunmanın öğrenciye acı ve yahut eşyalarına herhangi bir zarar vermemesidir. Öğretmenin dokunması alt sınıflarda, öğrenciye benimsenme duygusu hissettirir. Öğrencinin bulunduğu yaş grubu dokunma hareketine farklı anlamlar yükleyebilir. Örneğin; dokunma, öğrenci ergenlik çağı içindeyse cinsel anlam çıkarımında bulunmasına neden olabilir. Bu yüzden, yapılan hareketlere dikkat edilmeli, okulun ve toplumun değerleri dikkate alınmalıdır (Başar, 1999).

Sözel uyarılar kullanmak. Öğrenci olumsuz davranışlarda bulunuyor ise öğretmen zaman kaybetmeden öğrenciyi uyarmalıdır. Çünkü öğrenci öğretmenin davranışı gördüğünü ancak tepki vermediğini düşünürse davranışı onayladığını düşünüp daha çok cesaret bulabilir. Yanlış davranışı zamanında fark eden öğretmen sınıftan haberdar olduğu mesajını verir. Öğrenci öfke ya da kızgınlık sergiliyorsa uyarma için bir müddet beklenebilir. Soru sorarak ya da söz hakkı vererek sözlü uyarıda bulunulabilir. Ancak uyarının kişiye değil davranışa yapılması önemlidir (Erdoğan, 2017).

Sözel uyarılar içinde kullanılabilecek diğer yöntemler, öğrenciyi yeniden yönlendirmek, vazgeç ifadeleri kullanmak, eleştirmek ve sözel azarlamadır. Yeniden yönlendirmede, öğrencinin ne yapması gerektiği söylenerek çalışmasına devam etmesi sağlanır. Vazgeç ifadesinde öğrenciye yaptığı istenmeyen davranışı sonlandırması söylenir. Tepki verirken katı aynı zamanda yumuşak olunmalı, üzgünmüş gibi tavır takınılmamalı,

tutarlı davranılmalıdır. Üzgünmüş gibi tavır takınmak öğrencilere öğretmenin kendilerinden korktuğu düşüncesini verebilir. Öğretmen kendinden emin, ciddi olmalı, kelimeleri yavaş ve nötr olarak söylemelidir (Tertemiz, 2006).

Sorunu anlamak. Öğretmenin üzerinde en fazla gayreti sarf etmesini gerektiren basamaktır. Problemin neden kaynaklandığını bilmeden yapılacak müdahaleler öğrencinin istenmeyen davranışının pekişmesine sebep olarak problemin daha da büyümesine neden olabilir. Bu yüzden istenmeyen davranışın belirlenerek, bu davranışla davranışı sergileyenler ve içinde bulunulan ortamla ilgisi bulunan tüm bilgiyi toplamak bir ihtiyaç halini alır. Burada ulaşılmak istenen bilgilerin hem birçok kaynağa dayanması hem de gerçeği yansıtması gereklidir. Durum ile ilgisi olan tüm önceliklerin belirlenmesi, durumla ilgili sorular, tüm olasılıklar, hangi ölçütlere göre değerlendirileceğinin belirlenmesi, olası çözüm için seçenek oluşturma, daha önce belirlenmiş amaçlar ile davranışı karşılaştırarak kıyaslama, incelenen davranıştan daha fazla bozucu ve yahut daha karmaşık olan davranışlar için yapılması gerekenleri gösterir (Başar, 2014). Problem tanımlanırken öğrenci ya da davranış etiketlenmemelidir. Sorular yerine ifadelere yer verilmelidir (Evertson ve Emmer, 2013).

İletişime geçmek. Öğretmen eğer göz teması ile yahut dolaylı yollarla öğrencinin istenmeyen davranışını düzeltme de istediği etkiyi gösteremezse problemi konuşarak çözüme yoluna gitmelidir. Eğer konuşma diğer öğrencilerin bilgilenmesini sağlayacak ve davranışlarını değiştirmelerinde etki gösterecekse ders içerisinde kişiye özel olmadan yapılabilir. Fakat yapılacak bu konuşma dersi aksatacak ise sınıf dışında yapılmalıdır. Öğrenci diğer öğrencilerin bilmediği ve farkında olmadığı bir zamanda görüşmek için çağırılabilir (Tolunay, 2008). Sınıf dışında konuşma yapmak öğrencinin de öğretmenin de sakinleşmesine olanak sağlar (Erdoğan, 2017).

Aileyle görüşme. Öğretmen zor durumda kaldığında, okul yönetimi aile veya rehber öğretmenin yardımına ihtiyaç duyduğunda, sorunun okul ya da aileden kaynaklandığı

düşünüldüğünde bu yola başvurulmalıdır (Başar 2003). Öğrencinin istenmeyen davranışlarının kaynağı bazen ailede bulunabilmektedir.

Öğretmen istenmeyen davranışların çözümünde ailenin yardımını isteyebilir. Öğretmenin kullandığı kısa vadeli çözüm stratejileri, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını çözüme yetersiz kalabilir. Aile ile görüşme uzun vadeli bir strateji olarak görülebilir. Davranışın olumsuzluk derecesini de göz önünde bulundurarak öğretmen mutlaka öğrencinin velisiyle işbirliği kurmaya çalışmalıdır. Öğretmen öğrencilerin ailelerinin telefonlarını almalıdır. Bazı durumlarda birebir değil telefon görüşmesi yaparak ta öğretmen velilere öğrencilerle ilgili durumu bildirebilir. Ancak öğretmen- veli görüşmesi gizlilik esasına dayanmalıdır. Öğretmen öğrencinin davranışlarına ilişkin veliye bilgi verirken, gözlem formları ve diğer dokümanları velinin incelemesi için imkân sağlamalıdır. Öğrenci veli görüşmesinde sadece olumsuz davranışlar değil öğrenciyle ilgili olumlu davranışlarda anlatılmalıdır. Görüşme gizliliği bozulmayacak şekilde gerekirse konuşmanın bir bölümüne öğrenci davet edilmelidir. Veli ile yapılan görüşme sonucu geliştirilen öneriler kaleme alınarak bir eylem planı çıkarılmalıdır (Çelik, 2012).

Okul yönetimi ve rehber öğretmenle görüşme. Öğrencilerin sergilediği bazı davranış problemleri, öğretmenler ile rehberlik servisi ve okul yönetiminin işbirliğine giderek birlikte çalışmaları ihtiyacını doğurur. Aslında öğretmenin okul ve öğrencilere dair konularda hem rehberlik servisiyle hem de okul yönetimiyle beraber işbirliğini sağlaması gereklidir. Bunun yanı sıra bazen sınıf içerisindeki bazı davranış problemleri öğretmen tarafından çözülebilir. Bu sayede oldukça yoğun bir tempo ile okulla ilgilenen okul yönetimi her davranış probleminin iletildiği bir pozisyon durumuna gelmemiş olur ve doğru olan da budur. Ancak okulun içerisinde yahut çevresinde oluşmuş olan şiddet gruplarının yol açtığı yıkıcılık, madde bağımlılığı gibi hafif olmayan düzeyde davranışlar ile ilgili sorunların çözümünde muhakkak okul yönetimi çözüm üretiminin etkili biçimde içinde bulunmalıdır. Bazı

istenmeyen davranışların çözümünde kurumsal destek alınması öğretmen için en doğru yaklaşım olacaktır. Bunlar: Yalancılık, devamsızlık, sosyal uyum güçlükleri, okuldan kaçma, saldırganlık vb. Böyle bir durum ile karşılaşıldığında kullanılmak üzere öğretmen gözlem yaptığı davranış sorunlarını raporlaştırmalı, raporların okul yönetimi bilgisine ulaşmasını sağlamalı aynı zamanda rehberlik servisini bilgilendirmelidir (Keleş, 2010).

Davranış yönetiminde öğretmen, aile ve rehberlik servisinin birlikte harekete geçmesi gerekir. Böylece problemin çözümünde kolaylık sağlanır. Fakat bunun için problemin sebep ve sonuçları konusunda aynı düşünceye sahip olunmalıdır. Bu aşamada öğretmen, problemin her basamağında rehberlik servisi ile yürütülen çalışma ile ilgili aileye bilgi vermelidir. Bu bilgi aktarımı aileyle görüşme esnasında yapılmalı, problemin niteliği ve kapsamıyla ilgili olmalı ve tarafsızlık içermelidir. İki taraf arasında karşılıklı güvenin olması, öğretmendeki mesleki yeterlilik ile ilgilidir. O halde öğretmen problem çözüme sorumluluğuna dair paylaşımına girmelidir buda tutarlı, planlı ve kararlı bir yaklaşım sergileyerek olmalıdır. Bu kapsamda öğretmen görüşme yapmadan problemi inceleyerek tamamı ile tespit edip, çözümüne dair farklı yolları hem aile hem de rehberlik öğretmeni ile paylaşmalıdır. Süreç ilerlerken öğrenciyle bire bir görüşme yapmak yeteri kadar önemsenmelidir. Sorun çözümünde kullanılmış olan çözüm yolları kayıt altına alınarak ileri bir tarihte örnek teşkil edecek biçimde problemlerin çözümü için paylaşımına sunulmalıdır (Aydın, 2000).

İstenmeyen davranışı değiştirip, bu davranışı tekrar yinelemesini önleme konusunda, yönetici öğretmen, öğrenci ve velinin ne yapacağına dair yazılı olarak hazırlanmış bir anlaşma hazırlayarak uygulaması iyi olabilir (Başar, 2003).

Soru sorma. Ders içinde dersi dinlemeyerek ders dışı etkinliklere ilgisini yönelten yahut hayallere dalan öğrenciler için verilecek en doğru tepkiler arasında soru sorma gelmektedir. Bunun için öğretmenin öncelikle derse ilgi göstermediğini fark ettiği öğrencinin yanına gitmesi gerekir. Öğrencinin adını söylemek suretiyle işlenmekte olan konuyla ilgili

soru ya da sorular sorarsa öğrenci ilgisini derse yönlendirmek zorunluluğunu yaşar (Jones ve Jones, 1998). Ayrıca öğrencinin yaptığı eylemle ilgili soru sorması istenmeyen davranışla ilgili tüm sınıfı haberdar eder. Bu sayede öğrencinin sergilediği davranışın yanlış olduğunun tüm sınıf farkına varır. Bu da diğer öğrencilerin aynı davranışı tekrarlamamasını sağlar (Gürsel ve diğerleri, 2016). Burada dikkat edilmesi gereken konu öğrenciye tepki verilirken arkadaşlarının önünde onu küçük düşürmemektir. Eğer öğrenciye soru sorulup daha sonra söz hakkı tanınırsa dersi takip etmedikleri için soruyu cevaplayamazlar ve bu durumsa onlara sıkıntı verir. Bunun yerine sorunun öncesinde öğrencinin ismi söylenip öğrencinin dikkati çekilerek daha sonrasında soru yöneltirse, soruya cevap vererek öğrenmeye karşı güdülenebilir (Erden, 2003).

Ceza vermek. Sınıf disiplinini bozan, eğitim-öğretimi aksatan bir istenmeyen davranış, bütün başa çıkma yolları denendiği halde bir sonuç alınamıyor ve düzeltilemiyorsa, eğitimin aksamaması için ceza verme yoluna gidilebilir. Ceza, bir öğrenciyi ya istemeyeceği bir durum ile ya da hoşlanmayacağı bir durum ile karşı karşıya getirmektir. Ceza bazı durumlarda istenmeyen davranışları önlemek ve sınıf içinde disiplini sağlamak için araç olarak da kullanılabilir. Ceza ancak bütün yollar denenip sonuç alınamamışsa başvurulması gereken bir yoldur. Cezadan önce engelleyici önlemler alınmalı; ancak buna rağmen istenen değişim yoksa ceza vermemek uğruna dersin engellenmesine izin verilmemelidir. Ceza, öğrencinin istenmeyen davranış sergilemesi karşısında öğretmenin, öğrenciye hoşuna gitmeyen işler yaptırması ya da öğrenciyi hoşlandığı şeylerden alıkoymasındadır. Dolayısıyla ceza, öğrencilerin istenmeyen davranışından üzüntü ve pişmanlık duymasını sağlayan yaptırımların anlatımıdır (Korkmaz, 2005).

Cezaları istenenden yoksun bırakmak ya da istenmeyeni vermek olarak iki grupta toplanabilir. (Mesela; sırasının üzerine sürekli yazı yazan öğrenciye yazdığı sıranın yanında da diğer sıraların üzerini temizlemek gibi). İstenen şeyden yoksun bırakmak da erteleme veya

dışlama biçiminde olabilir. Sınıf içerisinde ortak olarak gerçekleştirilen etkinlikten, televizyon izlemek gibi, bir oyun aracını kullanmaktan yoksun bırakmak, dışlamaya girer. Erteleme de ise, olumlu olan pekiştirecin belli bir süre için ortamdaki kaldırılmasıdır (Başar, 2005).

Ceza öğrencide korkuya, suçluluğa, öğrenmeye ve öğretmene karşı soğumaya, öğrencide öğretmene karşı aşırı tepkiye sebep olabilir. Öğretmenlerin pek çok olumsuz sonuca sebep olabilen ceza yöntemini -özellikle fiziksel cezayı hiçbir zaman- eğitim ortamında kullanmamaya özen göstermeleri gerekmektedir (Özer, 2009).

Etkisiz Disiplin Uygulamaları

Selahattin Turan (2011)' in değindiği bu yöntemler şunlardır:

Görmezden gelme. Bir plan dâhilinde olmayan, o an için meydana gelen geçici olaylara müdahale etmeden görmezden gelmek fayda sağlayabilir. Örneğin; sınıf içinde esneyen yahut dışarıyı izleyen öğrenciyi görmezden gelme gibi. En önemli avantajlarından biri davranışı sergileyen öğrencinin zor duruma düşmesinin önüne geçilmesidir (Okutan ve diğerleri, 2012)

İstenmeyen davranışla baş etmede kullanılan bu yöntem doğru bir biçimde kullanılmadığında davranışı onaylama olarak algılanabilir ve istenmeyen davranışın pekişmesine sebep olabilir. Örneğin; sınıf içerisinde ilgi çekerek dersi kaynatmaya ya da farklı noktalara götürmeye çalışan öğrencinin davranışı görmezden gelinerek devam edilmesi dersin akışını bozmamak için uygulandığında öğrencinin sergilediği istenmeyen davranış söndürülebilir. Ancak sınıfta bu davranışların görmezden gelindiğinin farkına varan öğrencilerde aynı davranışta bulunabilir. Bu durumda istenmeyen davranış sergileyen öğrenci sayısı artacaktır. Bir başka durumda öğrenci bu davranışların görmezden gelindiğini görünce istenmeyen davranışı artırabilir ya da daha fazla etki edeceğini düşündüğü farklı bir istenmeyen davranışa geçebilir (Turan, 2011).

Tutarsız davranma. Öğrencilerin gösterdiği istenmeyen davranışa karşı tutarlı davranmak oldukça önemlidir. Türk Dil Kurumu tutarlılığı şu şekilde tanımlamaktadır; aralarında çelişki bulunmama ve her bakımdan uyumlu olma durumu. Öğrenciler yapılan davranışın sonucunda ne olacağını net şekilde bilmelidir. Tutarlılık iki biçimde olabilir. İlk olarak sınıf içinde bir grup çalışması yapıldığını varsayalım. Sorumluluğunu yerine getirmeyen bir öğrenci için soru sorma yöntemi ile öğrencinin davranışının farkında olduğu sezdirilmişse; öğrenci ileride aynı davranışı sergilediğinde yine soru sorularak yaptığı yanlış davranışın farkında olduğu hissettirilmelidir. Eğer davranış tekrar edildiğinde görmezden gelme yahut öğrenci ile konuşma gibi bir yöntem kullanılırsa tutarlı davranılmadığı için istenmeyen davranış pekiştirilebilir. İkinci olarak farklı öğrenciler aynı istenmeyen davranışı sergilediğinde aynı sonuca maruz kalmalıdır. Örneğin derse geç gelen iki öğrenci düşünelim. Bir öğrenci sözlü biçimde uyarılırken diğer öğrenci görmezden gelinsin. Bu durumda sınıftaki tüm öğrencilerde bu istenmeyen davranışın sonucunu net biçimde algılamayacak ve davranışla baş etme yöntemleri etkisiz kalacaktır. Doğru olan iki öğrenci ve daha sonra bu davranışı sergileyecek öğrenciler için uygulanacak yöntemin tek olmasıdır (Turan, 2011).

Amacı bilinmeyen kurallar. Sınıf içerisindeki kuralların öğrencilerle birlikte oluşturulması birçok istenmeyen davranışın önüne geçecektir. Oluşturulan kuralların nedenleri öğrencilere hem somut hem de uygulamalı olarak açıklanmalı ve öğretmen bu kuralların uygulanmasında model olmalıdır (Senemoğlu,2005). Ancak bu kurallar öğrencilerle belirlense de belirlenmese de amacı muhakkak belli olmalıdır. Öğrenci bu kuralları sorguladığında cevap verilemeyecek ve kafasında soru işareti bırakacak bir durum ortaya çıkmamalıdır. Aynı durum okul kuralları içinde geçerlidir. Örneğin; “Doğru zamanda doğru yerde olunacaktır.” biçimindeki bir kuralın amacı ve uygulanışında netlik yoktur (Turan, 2011).

Öğüt verme. Gordon(1997); emretme, nasihat verme, ahlak dersi verme, sorgulama ve alay etmenin aile içi iletişimi engellediğini belirtmektedir. Aile içinde iletişimi engelleyen durumlar arsında yer alan nasihat verme öğrenci ile iletişimde de zayıf bir bağ oluşumunu sağlamaktadır. Yanlış davranış sergileyen çocuğa öğüt vermek, çocuğu küçük düşürmekte ve yetersizlik duygusuna kapılarak karşı koyma havasına girmesine neden olmaktadır (Akt. Şahin ve Aral, 2012). Bu yüzden öğüt vermek yerine olumlu davranışlar övülmelidir.

Cezalandırmada aşırıya kaçma. Eğitimciler çoğu zaman istenmeyen davranışın engellenmesi ve istendik davranışın kazanılabilmesi aşamalarında cezanın ne kadar etkili olduğunu tartışmaktadırlar. Çünkü ceza kısa süreli etki edebilirken; uzun sürede istenmeyen sonuç ve etkileri olabilir. Örneğin öğretmeni tarafından azarlanan öğrencide okul fobisi gelişebilir (Gürsel ve diğerleri, 2016).

Cezalandırma eğitimde kullanılması istenmeyen yöntemlerdendir. Çünkü ceza bireye istenen doğru davranışı göstermez. Sadece yapılmaması gereken davranışı gösterir. Bu da eğitimde etkisiz kalmasına neden olur. Cezalandırmada aşırıya kaçma, istenmeyen bir yöntem olan cezanın orantısız biçimde öğrenci üzerinde uygulanmasıdır. Ceza karşısında ters tepki verebilen öğrenci cezada aşırıya kaçma durumunda saldırganlaşabilir, kendini küçük düşmüş hissedebilir ve istenmeyen davranışı pekiştirebilir (Turan, 2011).

İlgili Alanyazın

Keskin (2002), “Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları baş etme yolları” isimli araştırmasında sınıf öğretmenlerinin en fazla “sınıfta söz almaksızın konuşma”, “sürekli arkadaşları şikâyet etme”, “sınıfa gürültüyle girmek ve sınıftan gürültüyle çıkmak, diğer öğrencileri ders giriş ve çıkışlarında itelemek”, “ders ile ilgili gerekli ders materyallerini getirmemek”, “ev ödevlerini yapmamak”, “dersi dinlememek” ve “diğer öğrencilere sataşmak ve onları kızdırmak” istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaştıklarını belirtmiştir. Ayrıca araştırma istenmeyen öğrenci

davranışlarıyla baş etmede en çok kullanılan başa çıkma yöntemlerini, “sözle uyarma”, “öğrenciyle ders dışında konuşma”, “ailesiyle konuşma” ve “öğrenciyle ders içinde konuşma”, en az kullanılan başa çıkma yöntemlerini “istemediği görevleri verme”, “fiziksel olarak ceza verme”, “istediği şeylerden mahrum bırakma” ve “okul yönetimi ile görüşme” olarak bulmuştur.

Üstün (2013), “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Laboratuvar Ortamlarında Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının İncelenmesi” adlı araştırmasını 96 Fen ve Teknoloji öğretmeni ile Çanakkale ilinde yürütmüştür. Bu çalışmada şu bulgulara yer verilmiştir: “Öğretmenlerin, Laboratuvar Kurallarıyla İlgili İstenmeyen Davranışlar Boyutunda en fazla karşılaştıkları istenmeyen davranışın laboratuvar çalışmasının öğrenciler tarafından boş geçen bir ders olarak görülmesi ve buna paralel olarak zaman zaman gerekli malzemeleri eksik veya hiç getirmemeleridir. Öğretmenlerin yine sıkça karşılaştıkları istenmeyen davranışlar içerisinde ders sırasında ilgiyi kendi üzerine çekmek için çalışma, yanlış zamanlarda not tutmaya çalışma, güvenlik kurallarını uygulamama, ders başladığı halde hazır olmama gibi dersin verimli yapılmasını engelleyecek davranışlar vardır. Öğretmenlerin, Grup İçi Çalışmalarla İlgili İstenmeyen Öğrenci Davranışları Boyutunda en çok karşılaştıkları istenmeyen davranışlar incelendiğinde göze çarpan ilginç bir benzerlik görülüyor. Öğretmenler, öğrencilerin laboratuvar ortamında yapılan çalışmaların günlük hayatta işe yaramadığını düşündüklerini belirtiyorlar ve bu düşünceyle tutarlı olarak, laboratuvar çalışmalarına dair ilgisiz kalma, zil çalmadan önce dersten çıkabilmek için hazırlanma ve laboratuvarda herhangi bir amacı olmadan dolaşma gibi istenmeyen öğrenci davranışlarıyla sıkça karşılaştıklarını ifade ediyorlar.”

Şenkulak (2010), “Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan İngilizce Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Yaratdığı Sorunları Çözme Becerileri” adlı araştırmasını Kayseri il merkezindeki genel ortaöğretim

okulları ve bu okullarda okuyan öğrenciler ve eğitim veren öğretmenler arasında yapmıştır. Yapılan anketler görüşmeler ve gözlemler sonucu bulgular şöyledir; Öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre incelendiğinde, bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere kıyasla bu tip davranışlarla daha sık karşılaştıkları görülmüştür. İstenmeyen öğrenci davranışlarıyla öğretmenlerin karşılaşma sıklığı 22-25 yaş grubundan 45-54 yaş grubuna doğru gidildikçe (yas arttıkça) azalmaktadır. Ancak 55-60 yaş arası öğretmenler için durum farklıdır. Bu yaş grubundaki öğretmenlerde istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklığı yeniden artmaktadır. İstenmeyen öğrenci davranışları ile en sık karşılaşan öğretmen grubu 22-25 yaş arasındaki genç öğretmen grubudur. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları karşısında en çok uyguladıkları stratejilerin; dersten sonra öğrenciyle konuşmak, öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşmak, öğrenciye sınıfın kurallarını hatırlatmak, göz teması kurmak, öğrenciden derhal davranışını sonlandırmasını istemek, öğrenciye adıyla seslenmek, tüm sınıfı uyarıp sınıf kurallarını vurgulamak, rehber öğretmenle görüşmek, öğrenciye konuyla ilgili sorular sormak, öğrencinin ailesiyle konuşmak ve öğrenciyi derse katmaya çalışmak şeklinde sıralanan stratejilerdir. Öğretmenlerin en az kullandıkları stratejiler ise fiziksel ceza vermek, öğrenciyi teneffüse çıkarmamak, öğrenciyi dersten dışarı atma, tüm sınıfı cezalandırmak, öğrencinin onurunu kırmak, öğrenciyi sınıf içi eğitsel aktivitelere katmamak, öğrenciyi müdüre yollamak, öğrenciyi sevdiği şeylerden alı koymak, öğretim yöntemini değiştirerek öğretim disiplinini sağlamak ve el kol hareketleriyle öğrencinin dikkatini çekmek şeklinde sıralanan stratejilerdir bulguları elde edilmiştir.

Keleş (2010), “İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri” adlı araştırmasını yapmıştır. Bu çalışmada İstanbul ili, Maltepe ilçesinde bulunan 197 ilköğretim birinci kademe sınıf öğretmenleri arasında kişisel bilgi formu, sınıfta

karşılaştığımız istenmeyen davranışlar ölçeği ve istenmeyen davranışlarla ilgili kullanılan baş etme yöntemleri ve bu yöntemlerin kullanım sıklığı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda şu bulgulara erişilmiştir: Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemlerinin seçiminde etkisi olan bireysel değişkenlerin, öğretmenlerin meslekte geçirdikleri toplam kıdem süresi ve buldukları okuldaki kıdem süresi olduğu görülmüştür. Araştırmadan öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı sıklıkla kullandıkları baş etme yöntemlerini seçerken öğrencilerin kişiliklerine saygı çerçevesini aşmadıkları ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimleri sırasında karşı karşıya kaldıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının orta derecede önem taşıyan sorunlar olduğu ortaya çıkmıştır.

Özer (2009),”Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemledikleri İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Etmede Kullanılabilecek Stratejilere İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasını evreni, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi öğrencileri arasında gerçekleştirmiştir. Araştırmaya göre; Adayların sıklıkla gözlemledikleri davranışlar literatürde gözlenen davranışlarla benzerlik göstermektedir. “Sınıfta izin almadan konuşmak” “Yüksek sesle konuşmak” ve “Komik olmak için çalışmak” davranışları öğretmen adaylarının görüşlerine göre sınıf içerisinde en fazla gözlemlendiği istenmeyen öğrenci davranışları olmuştur. En az gözlemlenen istenmeyen davranış “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” davranışıdır. İstenmeyen öğrenci davranışları için ceza stratejilerini tercih eden az sayıda aday vardır. İstenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma yöntemleri bakımından en çok kullanılan yöntemlerin sözel yöntemler olduğu görülmüştür.

Sipahioğlu (2008), “İlköğretim I. Kademedeki Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Çözüm Önerileri” adlı araştırmasında İzmir ili Narlıdere ilçesine bağlı bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları birinci kademedeki görevli sınıf öğretmenleri ile çalışmıştır. Araştırmasında tanıtıcı araştırma yöntemini kullanmıştır. 141 öğretmen üzerinde yürütülen

araştırmada şu bulgulara yer verilmiştir: istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma yöntemleri bakımından yapılan diğer araştırmalarla benzerlik gösterdiği ve en çok kullanılan yöntemlerin sözel yöntemler olduğu görülmüştür. Bu bulgu Özerin bulguları ile paralellik göstermektedir.

Kapucuoğlu Tolunay (2008), “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Baş Etme Yöntemleri” adlı araştırmasını Bursa ili merkez ilçelerinde 228 öğretmen üzerinde yürütmüştür. Araştırma bulguları genel olarak incelendiğinde, Özer’in bulgularıyla aynı davranışı vurgulayan şu sonuca ulaşılmıştır; “sınıfta söz almadan konuşmak” davranışı ortalama aralık değerlerine bakıldığında bu davranışla karşılaşılma sıklığı %39.04 ile “bazen” düzeyine karşılık gelmektedir. Bu davranışı sırasıyla; “sınıfa gürültüyle girmek ve sınıftan gürültülü bir şekilde çıkmak” ,”sürekli arkadaşları ile ilgili şikâyette bulunmak”, “arkadaşlarına lakap takmak”, “ders için gerekli olan materyalleri getirmemek”, “ev ödevlerini yapmamak”, “fiziki ya da diğer biçimlerde zorbalık yapmak” davranışları izlemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları yöntemlerin başında “sözle uyarma” yöntemi gelmektedir. Bu bulgu Özer ve Sipahioğlu’nun araştırmasını doğrular niteliktedir. Ders girilen sınıfa göre sınıf öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Burada 1.sınıf ve 5. sınıf okutan öğretmenlerin genel anlamda sınıflarında istenmeyen davranışlarla diğer sınıfları okutan öğretmenlere oranla daha sık karşılaştıkları sonucuna varılmıştır.

Neyişçi Karakaş (2005)’in “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinde Gözlenen İstenmeyen Davranışlar ve Öğretmenlerin Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri” adlı araştırmasını Manisa ilinde gerçekleştirmiştir. 315 öğretmen arasında gerçekleştirilen araştırmada bulgular şöyledir: En az karşılaştıkları beş istenmeyen öğrenci davranışlarına ait

öğretmen görüşleri şöyledir: Hırsızlık yapma, bağımlılık yapıcı madde kullanma, öğretmene karşı saygısızca davranma ve derste sınıftan izinsiz ayrılma. Belirtilen bu istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklıklarının diğerlerine göre daha az olmasının nedeni olarak, bu davranışların toplumun tepkisine neden olacak davranışlar olmaları, öğretmenlerin bunlara daha kararlı başa çıkma yöntemlerini kullanmaları gösterilmiştir. Bu davranışlarla başa çıkma yöntemlerine bakıldığında öğrencilerin aileleriyle görüşme yapılması, rehberlik servisine gönderilmesinin bu durumu desteklediği görülmüştür.

En çok karşılaştıkları ilk beş istenmeyen öğrenci davranışlarına ait öğretmen görüşleri şu şekildedir: İlk sırada sürekli ön planda olmayı isteme yer alırken ikinci sırada arkadaşının sözünü kesme, üçüncü sırada derse hazırlıksız gelme, dördüncü sırada öğretmene arkadaşını sürekli şikâyet etme ve beşinci sırada söz almadan konuşma yer almıştır. İstenmeyen öğrenci davranışının gözlenme sıklıklarının diğerlerine göre daha fazla olmasının nedeni olarak öğretmenlerin bu davranışlara karşı daha toleranslı davranmaları ya da bunları görmezden gelmeleri gösterilmiştir

Öz (2012), “Öğretmen, Öğrenci ve Ailelerin İlköğretim II. Kademedeki Gözlenen Disiplin Problemleri ve Baş Etmede Kullanılan Stratejiler İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında şu bulgulara ulaşmıştır: Öğretmenlerin disiplin problemleriyle baş etmede olumlu pekiştirici kullanma, doğrudan sözel uyarı, rehberlik yapma, davranışın nedenini araştırma, açıklama yapma, beden diliyle uyarı, öğrenciye yaklaşma (fiziksel yakınlık denetimi) ve dolaylı sözel uyarıda bulunma stratejileri her zaman kullandıkları stratejiler olurken; alay etme/küçük düşürme, dersi bırakma (konuyu atlatma, işlenmiş sayma), bedensel acı verme, fazladan ödev verme, fiziksel izolasyon stratejilerini hiç kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin disiplin problemleriyle baş etmede en etkisiz buldukları stratejiler ise; bağırma, şiddet uygulama, sürekli olarak öğrenciyi uyarma, nasihat etme, gözdağı verme, görmezden gelme ve öğrenciyi sınıftan atma olmuştur.

Johnson (1994)'ın, çalışmasında ilkokul aday öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgilerini, onların kontrol kavramlarını göz önünde bulundurarak araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada ilkokul aday öğretmenlerinin önceden sahip olduğu sınıf yönetimi kavramlarının onlara eğitim süreçlerinde verilen kavramlarla tutarlık ve benzerliğini araştırmak amaçlanmıştır. Temel soruyu “Hangi aday öğretmenlerin kontrol kavramları onlara öğretmen eğitimi programında öğretilen kural-temelli kavramlara benzerlik göstermektedir?” sorusu oluşturmuştur. Dereceleme ölçeği ve açık uçlu sorular kullanılarak 85 aday öğretmene karma araştırma metodu uygulanarak kural-temelli, destekleyici ve dominant sınıf yönetimi kavramları ile ilgili düşünceleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda neredeyse bütün aday öğretmenlerde kural-temelli kavramlar adayların teorik bilgilerinde yaygın bir şekilde yer almaktadır. Buna rağmen aday öğretmenlerin bazılarının teorik bilgilerinde dominant ve destekleyici kavramlar görülmekle beraber bu kişilerde de kural-temelli kavramlar ağır basmaktadır.

Necessary ve Parish (1997) çalışmalarında öğretmenlerin tutum ve davranışlarının, öğrencilerin davranışları ile ilgili olup olmadığını araştırmışlardır. Bu çalışmada öğretmenlerin tutum ve davranışlarını izleyerek, onların doğruyu ve yanlış ayırt edebilmelerini, öğrenci davranışlarıyla bağlantısını ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Sonuç olarak öğretmen öğrencilerine dostça ve iyimser davranıyorsa öğrencilerinden de aynı davranışları bekledikleri belirlenmiştir (Necessary ve Parish, 1997'den Akt. Mursal 2005).

Zuckerman (2007), çalışmasında aday öğretmenlerin başarıyla kullanabilecekleri sınıf disiplin problemlerini önleme ve yönetme stratejilerini araştırmıştır. Çalışmasında 68 öğretmen adayından okul deneyimlerinin ilk haftalarından itibaren hatırlarında kalan bir sınıf yönetimi olayını ve bunu önlemede ya da yönetmede kullandıkları stratejileri yazıya dökmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının kullandıkları stratejiler Levin ve Nolan (2003)'ın, önleyici ve aktif disiplin stratejilerine göre düzenlenmiştir. Araştırma sonuçlarına

göre dersin akışını değiştirme, sözlü ve sözsüz müdahale stratejilerinin zincirleme kullanılması ve rahatsız edici davranışı sürekli tekrarlayan öğrenci ile özel olarak görüşme stratejileri olumlu sonuç vermiştir.

Fred Johens tarafından 1997 yılında yapılan araştırmalarda karşılaşılan disiplin problemlerinin %99' u söz almadan konuşma, dalıp gitme, sınıfta dolaşma veya kendisinden istenileni yapmama gibi davranışlar olduğu ortaya konmuştur. Fred Johens'e göre öğretmenlerin sınıfları için bir disiplin planı geliştirmeleri, problemleri nasıl teşhis edeceklerini bilmeleri ve değişen durumlara göre planda uygun değişiklikler yapmaları gerekir (Fred Johens 1997'den Akt. Özdem 2003)

Tidwell ve diğerleri (2000), Oregon ve Hawai eyaletlerindeki 16 ilkokuldan 6.500 öğrenci ile gerçekleştirdikleri araştırmada "idari disiplin" 4 gruba ayrılmıştır. Bunlar: a) davranış b) yönetici kararı c) sınıf derecesi ve d) zaman dilimi (yılın hangi ayı). Araştırmada saldırgan ve kötü davranışlarda bulunan öğrenci sayısının giderek arttığı ve daha çok eğitim servislerine ihtiyaç duyulduğu ifade edilmiştir. Tidwell ve diğerlerinin görüşleri ile aynı doğrultuda görüş paylaşan Lietman ve Bins (1993)'e göre öğrencilerin yarısı okulda kendilerini güvende hissetmediklerini, Rose ve Gallup (1998)'a göre çocukların ailelerinin %67'sinin, çocuklarını okulda ve yakın çevresinde güvende hissetmediklerini söylemişlerdir.

Araştırmada pozitif davranış destek modeline göre ilk ve orta öğretim düzeylerinde öğretmenlerin, güvenli sağlam, pozitif, etkili, yeterli ve uygun bir eğitim çevresi oluşturabildiği, modelin aktif, erken ve uygun eğitimi sorunun ortadan kaldırılmasında merkeze aldığı ve birincil tip model olarak sunulan arabuluculuğun öğrencilerin %80'ini etkilediği; ikincil tip sistemlerin, (örneğin gruba dayalı aracılık) öğrencilerin %10-20'sine seslendiği ve bu öğrencilerin kronik problemlili davranış riski altında olduğu, bu nedenle daha hassas ve sistemli ulusal işbirliğine ihtiyaç duyulduğu, üçüncül tip sistemlerin (duyarlı, karşılıklı işbirliği) öğrencilerin %1-10'una seslendiği, bu öğrencilerin problemlili davranışları

olan, idari disiplin sorunları olan ve öğretmen disiplin raporlarında yer alan çocuklar olduğu görülmüştür. Bu çocukların sergiledikleri davranışların sebeplerinin bulunmasına, korunmaya, zaman ayrılmaya, ayarlamalar yapılmaya ve ilgiye ihtiyaçlarının olduğu belirtilmiştir.



Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme ve veri toplama araçları hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Balıkesir İli Edremit, Havran, Burhaniye ve Ayvalık ilçelerinde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma sıklıklarını, öğretmenlerin bu davranışlarla başa çıkma yöntemlerini, başa çıkma yöntemlerini kullanma sıklıklarını ve önceliklerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel veri toplamak için betimsel ve kesitsel tarama modeli kullanılmıştır.

Betimsel araştırmalarda, mevcut durumu araştırmak ve belirlemek, hali hazırda var olanlar ve yaşananların ne olduğunu betimleyerek açıklamak esastır (Sönmez ve Alacapınar, 2015). Tarama araştırmaları ise; geniş bir evrenin belirli özelliklerini ortaya koymak için kullanılır ve her şeyden önce olasılığa dayalı doğru bir örneklem yöntemi ve belirli boyutlarda anket soruları ile yapılan bir tarama araştırması ile evrenin genel özelliğini ortaya çıkaran güvenilir sonuçlara ulaşılabilir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Tarama araştırmalarında bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşleri, ilgi, beceri, tutum vb. özellikleri belirlenebilir. Genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalardır. Bu tür araştırmalarda daha çok ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkta vb. gibi soruların cevabı bulunabilir. Kesitsel tarama araştırmalarında ise betimlenecek değişkenler tek seferde ölçülür. Çalışmalar “bir kesiti bir kerede ele alarak bazı olguları incelemek üzere tasarlanmışlardır” (Babbie, 1989’den Akt. Kumar, 2011). Bu çalışmada hem zaman hem de evren açısından kesitseldir.

Araştırmada, istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığının cinsiyet, yaş, kıdem, mezun oldukları okul, okutmakta oldukları sınıf, branş, sınıflarındaki öğrenci sayıları, medeni

durum ve çocuk sayıları gibi bağımsız değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Balıkesir İli Edremit ve Havran İlçe sınırları içerisindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkököl ve ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evren içerisinde yer alan bu okullar tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen ve gönüllü olarak anketi doldurmayı kabul eden 200 öğretmen oluşturmaktadır.

Örnekleme yer alan okulların bulunduğu ilçeler ve okul türleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3

Anket Uygulanan İlçelerde Okul Türleri Dağılımı

İlçe	Okul Türü		
	İlkokul	Ortaokul	Toplam
Edremit	9	8	17
Havran	2	4	6
Burhaniye	3	3	6
Ayvalık	1	1	2
Toplam	15	16	31

Tabloda yer alan verilere göre tüm ilçeler arasında anket yapılan ilkököl sayısı örneklemin % 48,3 ünü, anket yapılan ortaokul sayısı ise örneklemin %51,7'sini oluşturmuştur.

Araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin bulgular. Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mezun olunan okul, çocuk sayısı, hangi sınıfın dersine girdikleri, branş ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre frekans ve yüzdeleri yer almaktadır.

Tablo 4

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Kişi Sayısı	Oran (%)
Erkek	69	34,5
Kadın	131	65,5
Toplam	200	100,0

Tablo incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin % 34,5'inin erkek, % 65,5 'inin kadın olduğu görülmektedir. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte ikisini kadınlar, üçte birini ise erkekler oluşturmaktadır.

Tablo 5

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

	Kişi Sayısı	Oran (%)
30 ve altı	33	16,5
31-40	79	39,5
41-50	59	29,5
50+	29	14,5
Toplam	200	100,0

Tablo incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin % 16,5 'inin 30 yaş ve altı yaş aralığında, % 39,5 'inin 31-40 yaş aralığında, % 29,5 'inin 41-50 yaş aralığında, % 14,5 'inin 50 yaşından fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 6

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Dağılımı

	Kişi Sayısı	Oran (%)
Öğretmen Okulu	2	1,0
Eğitim Enstitüsü	4	2
Eğitim Ön lisans	16	8
Eğitim Fakültesi	144	72
Eğitim Fakültesi Dışı	34	17
Toplam	200	100,0

Tablo incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin % 1'inin öğretmen okulu mezunu, % 4'ünün eğitim enstitüsü mezunu, % 8'inin ön lisans mezunu, % 72'sinin eğitim fakültesi mezunu, % 17'sinin ise eğitim fakültesi dışındaki bölümlerden mezun olduğu görülmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarına dair 2005 yılında Karakaş tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin mezun olduğu okul araştırmasında % 29,2 ile Ön Lisans mezunu öğretmenler birinci sırada gelirken, %27,9 oranında Eğitim Fakültesi mezunu öğretmen olduğu ortaya koyulmuştur. Bizim araştırmamızda ise % 83 ile Eğitim Fakültesi mezunları ilk sırada yer almaktadır. Bu da bize gösteriyor ki daha önce öğretmenlik mesleğine farklı bölüm mezunlarından ya da iki yıllık üniversitelerden yapılan alımlardan vaz geçilmiş ve dört yıllık fakülte mezunları alımı önemli ölçüde artmıştır.

Tablo 7

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

	Kişi Sayısı	Oran (%)
1. Sınıf	33	16,5
2. Sınıf	22	11
3. Sınıf	24	12
4. Sınıf	33	16,5
5. Sınıf	18	9
6. Sınıf	9	4,5
7. Sınıf	13	6,5
8. Sınıf	10	5
Ortaokul (5-6-7-8)	38	19
Toplam	200	100,0

Tablo incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin %16,5 'inin 1. Sınıf öğrencilerinin derslerine girdiği, %11'inin 2. Sınıf öğrencilerinin derslerine girdiği, %12 'sinin 3. Sınıf öğrencilerinin derslerine girdiği, %16,5' inin 4. Sınıf öğrencilerinin derslerine girdiği,%9 unun 5. Sınıf öğrencilerinin derslerine girdiği, %4,5 inin 6. Sınıf öğrencilerinin derslerine girdiği, %6,5' inin 7. Sınıf öğrencilerinin derslerine girdiği, %5' inin 8. Sınıf öğrencilerinin derslerine girdiği, %19'unun ise ortaokul öğrencilerinin derslerine girdiği görülmektedir.

Eğer sınıf bazında ilkokul ve ortaokul şeklinde inceleyecek olursak; öğretmenlerin %56'sı ilkokul öğrencilerinin derslerine, %44'ü ise ortaokul öğrencilerinin derslerine girmektedir.

Tablo 8

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı

	Kişi Sayısı	Oran (%)
1-20 öğrenci	48	24
21-30 öğrenci	109	54,5
31-40 öğrenci	41	20,5
40+ öğrenci	1	,5
Toplam	50	100,0

Tablo incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin % 24' ünün 1-20 kişilik sınıf mevcudu, %54,5 'inin 21-30 kişilik sınıf mevcudu, % 20,5 inin 31-40 kişilik sınıf mevcudu, % 0,5 inin ise 40 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip olduğu görülmektedir.

2008 yılında Tolunay tarafından istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik yapılan bir araştırmada %51,3 ortalama ile 31-40 kişilik sınıf mevcudu en yüksek orana sahip olmuştur. Bizim araştırmamızda ise en yüksek oran %54,5 ile 21-30 kişilik sınıf mevcuduna aittir. Buradan hareketle zamanla sınıf mevcudu sayılarının azaldığını söyleyebiliriz. Hatta tam zamanlı öğretime geçilmesi ile yeni okulların yapımı son zamanlarda hızlanmış olup bu durum yeterli derslik sayısına sahip okullarda sınıf mevcudu sayılarını daha fazla düşürmeye elverişli hale gelebilecektir.

Tablo 9

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Branşa Göre Dağılımı

	Kişi Sayısı	Oran (%)
Sınıf Öğretmenliği	108	54
Matematik	10	5
Türkçe	16	8
Fen Bilgisi	12	6
Sosyal Bilgiler	6	3
Din Kültürü A.B	16	8
Resim	3	1,5
Müzik	2	1
Yabancı Dil	12	6
Diğer	15	7,5
Toplam	200	100,0

Tablo incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin %54'ünün Sınıf Öğretmenliği branşında, %5'inin Matematik branşında, %8'inin Türkçe branşında, %6'sının Fen Bilgisi branşında,%3'ünün Sosyal Bilgiler branşında, %8'inin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşında, %1,5'inin Resim branşında, %1'inin Müzik branşında, %6 sının Yabancı Dil branşında ve %7,5'inin de diğer branşlara sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 10

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Duruma Göre Dağılımı

	Kişi Sayısı	Oran (%)
Evli	153	76,5
Bekâr	47	23,5
Toplam	200	100,0

Tablo incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin %76,5'inin evli, %23,5'inin ise bekâr olduğu görülmektedir.

Tablo 11

Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Çocuk Sayısına Göre Dağılımı

	Kişi Sayısı	Oran (%)
0 çocuk	62	31,0
1 çocuk	61	30,5
2 çocuk	65	32,5
3 çocuk	11	5,5
4 çocuk ve üstü	1	,5
Toplam	200	100,0

Tablo incelendiğinde örneklemdaki öğretmenlerin %31'inin hiç çocuğa sahip olmadığı,%30,5'inin 1 çocuğa sahip olduğu, %32,5'inin 2 çocuğa sahip olduğu, % 5,5'inin 3 çocuğa sahip olduğu, % 0,5'inin ise 4 ve ya daha fazla çocuğa sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu Banu Karakaş Neyişçi tarafından geliştirilmiş olup; demografik bilgilere bazı eklemeler yapılmıştır. Anketle ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Anket formu. Anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Bu üç bölümden oluşan anketin birinci bölümünde kişisel bilgiler yer almaktadır. Kişisel bilgiler aynı zamanda araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Ankete cevap veren öğretmenlerle ilgili kişisel ve mesleki bilgilerin sorulduğu 9 soru bu bölümde yer almaktadır.

Anketin ikinci bölümü, istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığının sorulduğu soruları kapsamaktadır. 48 istenmeyen öğrenci davranışını kapsayan bu bölümde her istenmeyen öğrenci davranışının karşısına "Asla"(1), "Nadiren"(2), "Ara sıra"(3), "Sıklıkla"(4) ve "Her zaman"(5) 5'li kademelendirmesi yapılarak öğretmenlerden uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Üçüncü bölümde, öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkma yöntemlerini belirtmeleri istenmiştir. Bu bölümde istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma yöntemleri 30 madde halinde listelenmiştir. Öğretmenlerden istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için tercih ettikleri başa çıkma yönteminin başındaki numarayı uygun gördükleri istenmeyen davranışın karşısına öncelik sırasına göre 3 tane olacak şekilde yazmaları istenmiştir. Eğer istedikleri yöntem listede yok ise 31. yöntem 'Diğer' seçeneğine yazmaları istenmiştir.

Güvenilirlik analizi. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarını gözlenme sıklığı ve bu davranışlarla başa çıkma yollarını ölçmek için 48 maddeden oluşan ve 5'li likert tipindeki ölçeklerin analiz yapmaya uygun olup olmadığı, örneklem hacminin yeterli olup olmadığı ve verilerin rastgele dağıldığının tespiti için Güvenilirlik Analizi kullanılmıştır. Güvenilirlik analizi ölçmede kullanılan testlerin, anketlerin ya da ölçeklerin özelliklerini ve güvenilirliklerini değerlendirmek üzere geliştirilmiş bir yöntemdir. Cronbach's Alpha (α) modeli ile ölçekte yer alan k sorunun homojen bir yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediği araştırılır. Alfa (α) katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği aşağıdaki gibi yorumlanır.

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir
- $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir

Tablo 12

Güvenilirlik Analizindeki Cronbach's Alpha(α) Değeri

Ölçek	Cronbach's Alpha(α)	Madde Sayısı
İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Başa Çıkma Yolları	,871	200
Toplam	,871	200

Güvenilirlik analizi tablosuna göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Başa Çıkma Yolları ölçeği için güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,871$ yani yüksek derecede güvenilir bulunmuştur. Bu sonuçlara göre örnek hacmi analizimiz için yüksek derecede uygundur. Yani örnek rastgele dağılmıştır. Ölçeklerden soru çıkarmamıza ya da eklememize gerek yoktur.

Ölçek geliştirme. Anketin ilk bölümünü oluşturan demografik özelliklere 4 yeni madde daha eklenmiştir. Anket formunda verilen istenmeyen davranışlar üç alt boyuta ayrılmıştır (Turan, 2011).

- Bireysel İstenmeyen Davranışlar

1. Derse hazırlıksız gelme
2. Dersi dinlememe
3. Öğrenmeye karşı isteksizlik
4. Dersi kaynatmaya çalışma.
5. Kopya çekme
6. Geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma
7. Okul eşyalarına zarar verme
8. Sınıfı kirletme
9. Teneffüste, koridoru boşaltmama

- 10.Sınıfa düzensiz girip çıkma
11. Sık sık tuvalete gitme
12. Kapıyı çalmadan sınıfa girme
13. Ders esnasında sınıfta amaçsız dolaşma
14. Derste gizlice bir şeyler yiyip içme, sakız çiğneme
- 15.Derste sınıftan izinsiz ayrılma
- 16.Derse geç gelme
- 17.Kendi kendine şarkı söyleme, ıslık çalma
18. Materyalle sıraya vurup gürültü yapma
29. Söz almadan konuşma
30. Hırsızlık yapma
31. Yalan söyleme
- 32.Grup çalışmalarında iş birliği yapmama
33. Küfürlü konuşma
34. Sürekli ön planda olmayı isteme
37. Yerli yersiz itiraz etme
38. Cinsel konulara aşırı ilgi duyma
39. Araç gerecini düzenli kullanmama
40. Bağımlılık yapıcı madde kullanma

41. İzin almadan başkasının eşyasını kullanma
42. Görünüşüne, kıyafetine, temizliğine özen göstermeme
43. Yerinde kıpırdanıp durma, derste yerleşememe
44. Sorulan sorulara kayıtsız kalma
45. Sürekli söz alıp konuyla ilgisiz konuşma
46. Kurallara uymada isteksiz davranma
47. Oyunlarda hile yapma

- Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar

19. Arkadaşlarıyla kavga etme
20. Arkadaşının sözünü kesme
21. Arkadaşlarını tehdit etme
22. Arkadaşlarının eşyalarına zarar verme
23. Öğretmene arkadaşlarını sürekli şikâyet etme
24. Arkadaşlarıyla geçinememe
25. Arkadaşlarıyla birlikte çalışmayı reddetme
26. Arkadaşlarından birini dışlama
27. Arkadaşlarını aşağılama, alay etme, ad takma.
28. Arkadaşının dikkatini dağıtma

- Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar

35. Sorumluluk almama, görevlerden kaçınma
36. Aldığı sorumlulukları yerine getirmeme
37. Yerli yersiz itiraz etme

48. Öğretmene karşı saygısızca davranma

Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 21 paket programları ile yapılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak elde edilen verilerin analizinde; (normallik dağılımı) Kolmogorov-Smirnov, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, korelasyon, T test, Anova ve Tamhane's T2 teknikleri kullanılmıştır. Ölçekte yer alan ilgili maddelerin gerçekleşme düzeyini belirlemek için aşağıda belirtilen puan aralıkları baz alınmıştır:

$1.00 \leq \text{Ortalama} < 1.50$ ise Asla

$1.5 \leq \text{Ortalama} < 2.50$ ise Nadiren

$2.5 \leq \text{Ortalama} < 3.50$ ise Ara sıra

$3.5 \leq \text{Ortalama} < 4.50$ ise Sıklıkla

$4.5 \leq \text{Ortalama} < 5$ ise Her zaman

Araştırmada elde edilen verilerin kodlanması, çözümlenmesi, tablolaştırılması ve yazılması araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Bölüm IV: Araştırma Bulguları

Bu bölümünde, amaca ulaşmak için her bir alt problem alt başlıklar halinde ele alınarak alt problemlere yanıt bulmak üzere, katılımcılardan elde edilen veriler çözümlenmiş ve elde edilen bulgular verilmiştir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenler hangi istenmeyen davranışlar ile karşılaşmaktadır?” biçiminde ifade edilmiştir. Öğrencilerin sergilediği istenmeyen davranışların ortalama ve standart sapmaları Tablo 13’ de Ek A’da verilmiştir. Buna göre anket kapsamında yer alan istenmeyen davranışlardan “Bağımlılık yapıcı madde kullanma” istenmeyen davranışı ile hiç karşılaşmamıştır. Bunun dışında ankette yer alan diğer tüm istenmeyen davranışlar ile öğretmenlerin karşılaştığı gözlenmiştir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklıkları nedir?” biçiminde ifade edilmiştir. Öğrencilerin sergilediği istenmeyen davranışların ortalama ve standart sapmaları Tablo 13’ de Ek A’da verilmiştir.

- Buna göre “Bağımlılık yapıcı madde kullanma” ölçeği Asla(1.00-1.50 arası) düzeydedir.
- “Derste sınıftan izinsiz ayrılma”, “Hırsızlık yapma” ve “Cinsel konulara aşırı ilgi duyma” ölçeklerine olan eğilim Nadiren(1.50-2.50 arası) düzeydedir.
- “İzin almadan başkasının eşyasını kullanma”, ”Görünüşüne, kıyafetine, temizliğine özen göstermeme”, “Yerinde kıpırdanıp durma, derste yerleşememe”, “Sorulan sorulara kayıtsız kalma”, “Sürekli söz alıp konuyla ilgisiz konuşma”, “Kurallara uymada isteksiz davranma”, “Oyunlarda hile yapma”, “Öğretmene karşı saygısızca davranma”, “Derse hazırlıksız gelme”, “Dersi dinlememe”, “Öğrenmeye karşı isteksizlik”, “Dersi kaynatmaya çalışma”, “Kopya çekme”, “Geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma”, “Okul

eşyalarına zarar verme”, “Sınıfı kirletme”, “Teneffüste koridoru boşaltmama”, “Sınıfa düzensiz girip çıkma”, “Sık sık tuvalete gitme”, “Kapıyı çalmadan sınıfa girme”, “Ders esnasında sınıfta amaçsız dolaşma”, “Derste gizlice bir şeyler yiyip içme, sakız çiğneme”, “Derste sınıftan izinsiz ayrılma”, “Derse geç gelme”, “Kendi kendine şarkı söyleme, ıslık çalma”, “Materyalle sıraya vurup gürültü yapma”, “Arkadaşlarıyla kavga etme”, “Arkadaşının sözünü kesme”, “Arkadaşlarını tehdit etme”, “Arkadaşlarının eşyalarına zarar verme”, “Öğretmene arkadaşlarını sürekli şikâyet etme”, “Arkadaşlarıyla geçinememe”, “Arkadaşlarıyla birlikte çalışmayı reddetme”, “Arkadaşlarından birini dışlama”, “Arkadaşlarını aşağılama, alay etme, ad takma”, “Arkadaşlarının dikkatini dağıtma”, “Söz almadan konuşma”, “Yalan söyleme”, “Grup çalışmalarında işbirliği yapmama”, “Küfürlü konuşma”, “Sürekli ön planda olmayı isteme”, “Sorumluluk almama, görevlerden kaçınma”, “Aldığı sorumlulukları yerine getirmeme”, “Yerli yersiz itiraz etme”, “Araç gerecini düzenli kullanmama” ölçeklerine olan eğilim Ara sıra (2.50-2.80 arası) düzeydedir denilebilir.

Yukarıdaki tabloda ölçeklere verilen yanıtlara göre en çok sergilenen istenmeyen öğrenci davranışı “Derse hazırlıksız gelme” ($\bar{x}=3.44$) olurken; en az sergilenen istenmeyen öğrenci davranışı “Bağımlılık yapıcı madde kullanımı” ($\bar{x}=1,49$) olmuştur.

Tablo da yer alan istenmeyen davranışların birçoğu birbiri ile ilişkilidir bu ilişkinin düzeylerinin tespiti için Korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi iki değişken arasındaki ilişkinin yönü ve şiddeti hakkında bilgi verir. Korelasyon değeri pozitif ise iki değişken arasındaki ilişki aynı yöndedir. Yani değişkenlerden biri arttığı zaman diğeri de artar. Eğer korelasyon değeri negatif ise iki değişken arasındaki ilişki ters yöndedir. Yani değişkenlerden biri arttığı zaman diğeri azalır. Anlamlılık değeri ise bu iki değişken arasındaki ilişkinin birbirine bağlı olarak mı yani anlamlı olarak mı değiştiğini gösterir. Anlamlılık değeri $p < 0.05$ ise iki değişken arasındaki ilişki birbirine bağımlıdır. Yapılan korelasyon testinde istenmeyen davranışların ilişki düzeyleri şu şekildedir:

Tablo 14

İstenmeyen Davranışların Birbiri Arasındaki Korelasyon İlişkisi

	Geçerli Bir Nedeni Olmadan Devamsızlık	Arkadaşları İle Çalışmayı Reddetme
Yapma		
Kopya Çekme	,89**	
Sınıfı Kirlenme		,04

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ düzeyinde anlamlıdır.

Yapılan testler sonucunda kopya çekme davranışı ile geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma davranışı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir korelasyon ($r_{ho} = 0.89$, $n=200$, $p=0.00$) bulunmuştur. Bu korelasyon tüm istenmeyen davranışların birbiri içinde en yüksek korelasyona sahip davranış olmuştur. Sınıfı kirlenme ile arkadaşları ile çalışmayı reddetme davranışı arasındaki korelasyon ise en düşük korelasyona sahip davranışlar olurken bu iki davranış arasında anlamlı bir korelasyon tespit edilememiştir ($p = 0.04 < 0.05$). Buradan hareketle kopya çekme davranışı sergileyen öğrencilerin birçoğunun geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma davranışını da gösterdiklerini söyleyebiliriz.

Araştırmanın üç tane alt boyutu vardır. Bu boyutlar şunlardır: Bireysel istenmeyen davranışlar, Arkadaşına dönük istenmeyen davranışlar ve Öğretmenine dönük istenmeyen davranışlar. Tablo 15 de bu alt boyutlar arasındaki ilişkinin saptanması için korelasyon analizi kullanılmıştır.

Tablo 15

İstenmeyen Davranışların Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi

		Bireysel İstenmeyen Davranışlar	Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	PearsonCorrelation Sig. (2-tailed)	1		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	PearsonCorrelation Sig. (2-tailed)	0,916 0,000	1	
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	PearsonCorrelation Sig. (2-tailed)	0,907 0,000	0,869 0,000	1

Korelasyona analizi sonucuna göre istenmeyen öğrenci davranış ölçeği boyutlarından en güçlü ilişki $r=0,916$ ile bireysel istenmeyen davranışlar ile arkadaşına yönelik istenmeyen davranışlar arasındaki ilişkidir. Öğrencilerin bireysel istenmeyen davranışlarında artış olduğu zaman arkadaşına dönük istenmeyen davranışlarda da artış olmaktadır. Bireysel istenmeyen davranış ile öğretmene dönük istenmeyen davranış arasında ($r=0,907$) ve arkadaşına yönelik istenmeyen davranışlar ile öğretmene dönük istenmeyen davranışlar arasında da güçlü bir ilişki vardır. Tüm boyutlar arasındaki ilişkide korelasyon katsayısı pozitif değerleri ve anlamlılık değeri $p<0,05$ olduğundan boyutlar arasında aynı yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutları ile karşılaşma sıklıkları, bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun bulunulan okul, sınıfındaki öğrenci mevcudu, branş, medeni durum, çocuk sayısı) farklılık göstermekte midir?” biçiminde ifade edilmiştir.

Aşağıdaki tablolarda, istenmeyen davranışlar 3 alt boyuta ayrılmış ve ” Bireysel İstenmeyen Davranışlar” “Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar”, “Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar” alt boyutlarının araştırmaya katılanların cinsiyet, yaş, eğitim durumu gibi demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular. Cinsiyet değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle cinsiyet değişkeni ile ilgili analizler t testi kullanılarak analizler yapılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinden, ‘cinsiyet’ değişkeni açısından ‘öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?’ ifadesine yönelik istatistiki veriler Tablo 16’da açıklanmıştır.

Tablo 16

Cinsiyet Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S.S	Anlamlılık (P)	t
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	Erkek	69	2,70	1,76	,191	-,194
	Kadın	131	2,54	0,57		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	Erkek	69	2,79	1,62	,177	-1,03
	Kadın	131	2,76	0,61		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	Erkek	69	2,55	1,69	,107	-,924
	Kadın	131	2,73	0,68		

Bayan öğretmenlerin bireysel istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 2,54$) erkek öğretmenlere göre ($\bar{X} = 2,70$) biraz daha düşük düzeydedir. Fakat anlamlılık değerinin $p=0,191 > 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlı değildir. Arkadaşa dönük istenmeyen davranışların görülme sıklığı bayan öğretmenlerde ($\bar{X} = 2,76$) erkek öğretmenlerden ($\bar{X} = 2,79$) daha düşük düzeydedir. Anlamlılık değerinin $p=0,177 > 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlı değildir. Öğretmene dönük istenmeyen davranışların görülme sıklığı bayan öğretmenlerde ($\bar{X} = 2,73$) erkek öğretmenlere göre ($\bar{X} = 2,55$) daha fazla görülmektedir. Fakat anlamlılık değerinin $p=0,107 > 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlı değildir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular. Yaş değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup

verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle yaş değişkeni ile ilgili analizler F testi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinden, ‘yaş’ değişkeni açısından ‘öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?’ ifadesine yönelik istatistiki veriler Tablo 17’de açıklanmıştır.

Tablo 17

Yaş değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin F Testi

Sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	S.S	F	Anlamlılık (P)
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	30 yaş ve altı	33	2,58	,46	1,464	,226
	31-40 yaş	79	2,77	1,65		
	41-50 yaş	59	2,36	,56		
	51 yaş ve üzeri	29	2,60	,66		
	Toplam	200	2,59	1,13		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	30 yaş ve altı	33	2,82	,52	2,106	0,101
	31-40 yaş	79	2,97	,52		
	41-50 yaş	59	2,52	,57		
	51 yaş ve üzeri	29	2,65	,63		
	Toplam	200	2,77	1,07		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	30 yaş ve altı	33	2,85	,51	2,381	0,071
	31-40 yaş	79	2,76	1,61		
	41-50 yaş	509	2,31	,59		
	51 yaş ve üzeri	29	2,56	,80		
	Toplam	200	2,61	1,13		

31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin bireysel istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 2,58$) diğer yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerinin $p=0,226>0,05$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Arkadaşa dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerde ($\bar{X} = 2,97$) diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Fakat anlamlılık değerinin $p=0,101>0,050$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir. Öğretmene dönük istenmeyen davranışların görülme sıklıklarına bakıldığında 30 yaş ve üzeri öğretmenlerde ($\bar{X} = 2,85$) görülme sıklığı en yüksek düzeydedir. Anlamlılık

değerinin $p=0,071>0,050$ olmasından dolayı öğretmene dönük istenmeyen davranışlarının görülme sıklığı öğretmenlerin yaşına göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular. Yaş değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle yaş değişkeni ile ilgili analizler F testi kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinden, ‘kıdem’ değişkeni açısından ‘öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları kıdeme göre farklılaşmakta mıdır?’ ifadesine yönelik istatistiki veriler Tablo 18’de açıklanmıştır.

Tablo 18

Kıdem Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Sıklığı İçin F Testi Sonuçları

	Kıdem	N	\bar{X}	S.S	F	Anlamlılık (P)
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	0-10 yıl	68	2,76	1,78	0,616	0,652
	11-20 yıl	68	2,54	,48		
	21-30 yıl	48	2,47	,67		
	30 ve üzeri	16	2,48	,61		
	Toplam	200	2,59	1,13		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	0-10 yıl	68	2,98	1,63	1,165	0,328
	11-20 yıl	68	2,70	,54		
	21-30 yıl	48	2,65	,67		
	30 ve üzeri	16	2,57	,56		
	Toplam	200	2,77	1,07		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	0-10 yıl	68	2,88	1,67	1,918	0,109
	11-20 yıl	68	2,58	,67		
	21-30 yıl	48	2,29	,70		
	30 ve üzeri	16	2,62	,83		
	Toplam	200	2,61	1,13		

Bireysel istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{X} = 2,76$) diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Fakat anlamlılık değerinin $p=0,652>0,050$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir.

Arkadaşına dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{X} = 2,98$) diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Fakat anlamlılık değerinin $p=0,328>0,050$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir.

Öğretmene dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde ($\bar{X}=2,88$) diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Fakat anlamlılık değerinin $p=0,109>0,050$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir.

Öğretmenlerin mezun olduğu okul değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular. Mezun olduğu okul değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle yaş değişkeni ile ilgili analizler F testi kullanılarak yapılmıştır. Ancak yapılan F testi sonuçlarında anlamlı bir sonuca ulaşılamamıştır. Bunun üzerine mezun olduğu okul değişkeni formasyon olarak mezun olunan okul ve öğretmenlik dışı bölümlerden formasyon almadan mezun olunan okul şeklinde değiştirilerek t testi uygulanmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinden, ‘mezun olduğu okul’ değişkeni açısından ‘öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları mezun olunan okula göre farklılaşmakta mıdır?’ ifadesine yönelik istatistiki veriler Tablo 19’da açıklanmıştır.

Tablo 19

Öğretmenlerin Mezun Olduğu Okul Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin t Testi Sonuçları

	Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	S.S	Anlamlılık (P)	t
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	Formasyon olarak mezun olunan okul	167	2,55	,57	0,008	-1,204
	Formasyon almadan mezun olunan okul	33	2,81	2,50		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	Formasyon olarak mezun olunan okul	167	2,73	,62	0,016	-1,041
	Formasyon almadan mezun olunan okul	33	2,94	2,25		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	Formasyon olarak mezun olunan okul	167	2,56	,72	0,032	-1,407
	Formasyon almadan mezun olunan okul	33	2,87	2,30		

Formasyon olarak mezun olan öğretmenlerin bireysel istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 2,81$) formasyon almadan mezun olan öğretmenlere göre ($\bar{X} = 2,55$) daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerinin $p=0,008<0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlıdır. Formasyon olarak mezun olan öğretmenlerin arkadaşına dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 2,94$) formasyon almadan mezun olan öğretmenlere göre ($\bar{X} = 2,73$) daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerinin $p=0,016<0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlıdır. Formasyon olarak mezun olan öğretmenlerin öğretmene dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 2,87$) formasyon almadan mezun olan öğretmenlere göre ($\bar{X} = 2,56$) daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerinin $p=0,032<0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlıdır.

Öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular. Sınıf mevcudu değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle sınıf mevcudu değişkeni ile ilgili analizler F testi kullanılarak yapılmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin öğrenci sayısına göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları

arasında anlamlı bir fark yoktur. Bunun üzerine veriler sınıf mevcudu 30 ve daha az öğrenci ile 31 ve daha fazla öğrenci şeklinde tekrar düzenlenmiş ve t testi ile analiz yapılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinden, ‘sınıf mevcudu’ değişkeni açısından ‘öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları sınıf mevcuduna göre farklılaşmakta mıdır?’ ifadesine yönelik istatistik veriler Tablo 20’de açıklanmıştır.

Tablo 20

Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin t Testi Sonuçları

	Öğrenci Sayısı	N	\bar{X}	S.S	Anlamlılık (P)	t
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	30 ve daha az ögr.	154	2,50	,54	0,013	-2,23
	31 ve daha fazla ögr.	46	2,92	2,13		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	30 ve daha az ögr.	154	2,66	,59	0,033	-2,51
	31 ve daha fazla ögr.	46	3,11	1,92		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	30 ve daha az ögr.	154	2,56	,68	0,020	-1,28
	31 ve daha fazla ögr.	46	2,80	2,02		

Sınıf mevcudu 31 ve daha fazla olan öğretmenlerin bireysel istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı sınıf mevcudu 30 ve daha az olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerlerinin $0,013 < 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlıdır. Sınıf mevcudu 31 ve daha fazla olan öğretmenlerin arkadaşına dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı sınıf mevcudu 30 ve daha az olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerlerinin $0,033 < 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlıdır. Sınıf mevcudu 31 ve daha fazla olan öğretmenlerin öğretmene dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı sınıf mevcudu 30 ve daha az olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerlerinin $0,020 < 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlıdır. Burada yapılan test sonucunda istenmeyen davranışların tüm boyutları için öğretmenlerin

karşılaşma sıklıkları 31 ve üzeri mevcuda sahip sınıflarda daha fazladır. Yani sınıf mevcudu sayısı arttıkça istenmeyen öğrenci davranışları da artış göstermiştir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular. Branş değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle branş değişkeni ile ilgili analizler F testi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinden, 'branş' değişkeni açısından 'öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları branşa göre farklılaşmakta mıdır?' ifadesine yönelik istatistiki veriler Tablo 21'de açıklanmıştır.

Tablo 21

Branş değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Sıklığı İçin F Testi Sonuçları

	Branş	N	\bar{X}	S.S	F	Anlamlılık (P)
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	Sınıf öğretmenliği	108	2,48	,61	2,153	0,027
	Matematik	10	4,02	4,41		
	Türkçe	16	2,55	,46		
	Fen bilgisi	12	2,60	,32		
	Sosyal bilgiler	6	2,66	,57		
	Din kültürü ve A.B	16	2,31	,34		
	Resim	3	2,96	,48		
	Müzik	2	2,85	,20		
	Yabancı dil	12	2,73	,75		
	Diğer	15	2,55	,43		
	Total	200	2,59	1,13		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	Sınıf öğretmenliği	108	2,67	,63	2,083	0,033
	Matematik	10	4,05	3,94		
	Türkçe	16	2,87	,69		
	Fen bilgisi	12	2,61	,33		
	Sosyal bilgiler	6	2,83	,81		
	Din kültürü ve A.B	16	2,57	,47		
	Resim	3	2,93	,90		
	Müzik	2	3,20	0,00		
	Yabancı dil	12	3,00	,77		
	Diğer	15	2,50	,31		
	Total	200	2,77	1,07		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	Sınıf öğretmenliği	108	2,45	,71	2,151	0,027
	Matematik	10	3,96	4,05		
	Türkçe	16	2,64	,71		
	Fen bilgisi	12	2,77	,51		
	Sosyal bilgiler	6	2,88	,75		
	Din kültürü ve A.B	16	2,39	,51		
	Resim	3	3,11	,69		
	Müzik	2	2,50	,23		
	Yabancı dil	12	2,81	,89		
	Diğer	15	2,64	,59		
	Total	200	2,61	1,13		

Bireysel istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı farklı branşlara sahip öğretmenler arasında en fazla ($\bar{X} = 4,02$) Matematik branşındadır. Anlamlılık değerinin

$p=0,027>0,050$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Arkadaşına dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı farklı branşlara sahip öğretmenler arasında en fazla ($\bar{X} = 4,05$) Matematik branşındadır. Anlamlılık değerinin $p=0,033>0,050$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Öğretmene dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı farklı branşlara sahip öğretmenler arasında en fazla ($\bar{X} = 3,96$) Matematik branşındadır. Anlamlılık değerinin $p=0,027>0,050$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

Anova testi sonuçları incelendiğinde; öğretmenlerin branş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının tüm alt boyutlarıyla karşılaşma sıklıkları arasında anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür ($p<0,05$). Söz konusu anlamlı farklılığın hangi branşlar arasında olduğunu bulmak için Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Bu testin sonucuna göre Sınıf Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; Müzik öğretmenleri Sınıf öğretmenlerine göre, Müzik öğretmenleri Fen Bilgisi öğretmenlerine göre ve Müzik öğretmenleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine göre daha fazla istenmeyen öğrenci davranışıyla karşılaşmaktadır.

Öğretmenlerin hangi sınıfın dersine girdiği değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular ve yorumlar. Hangi sınıfın dersine girdiği değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle hangi sınıfın dersine girdiği değişkeni ile ilgili analizler F testi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinden, 'hangi sınıfın dersine girdiği'

değişkeni açısından ‘öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları hangi sınıfın dersine girdiğine göre farklılaşmakta mıdır?’ ifadesine yönelik istatistiki veriler Tablo 22’de açıklanmıştır.

Tablo 22

Hangi Sınıfın Derslerine Girdiği Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile karşılaşma Sıklığı İçin F Testi Sonuçları

	Hangi Sınıfın Dersine Girdiği	N	\bar{X}	S.S	F	Anlamlılık (P)
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	1. Sınıf	33	2,50	,61	1,413	0,193
	2. Sınıf	22	2,74	,63		
	3. Sınıf	24	2,29	,64		
	4. Sınıf	33	2,38	,51		
	5. Sınıf	18	2,49	,48		
	6. Sınıf	9	2,79	,29		
	7. Sınıf	13	2,28	,30		
	8. Sınıf	10	2,67	,63		
	Ortaokul	38	3,05	2,29		
	Total	200	2,59	1,13		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	1. Sınıf	33	2,62	,65	1,206	0,298
	2. Sınıf	22	2,94	,49		
	3. Sınıf	24	2,60	,78		
	4. Sınıf	33	2,59	,54		
	5. Sınıf	18	2,81	,70		
	6. Sınıf	9	2,94	,27		
	7. Sınıf	13	2,33	,34		
	8. Sınıf	10	2,80	,67		
	Ortaokul	38	3,13	2,08		
	Total	200	2,77	1,07		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	1. Sınıf	33	2,47	,80	1,894	0,063
	2. Sınıf	22	2,75	,61		
	3. Sınıf	24	2,23	,69		
	4. Sınıf	33	2,38	,64		
	5. Sınıf	18	2,55	,67		
	6. Sınıf	9	2,81	,37		
	7. Sınıf	13	2,34	,39		
	8. Sınıf	10	2,73	,87		
	Ortaokul	38	3,15	2,13		
	Total	200	2,61	1,13		

Ortaokul öğrencilerinin derslerine giren öğretmenlerin bireysel istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 3,05$) diğer sınıfların dersine giren öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerinin $p=0,193>0,05$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Arkadaşa dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ortaokul öğrencilerinin dersine giren öğretmenlerde ($\bar{X} = 3,13$) diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Fakat anlamlılık değerinin $p=0,298>0,05$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir. Öğretmene dönük istenmeyen davranışların görülme sıklıklarına bakıldığında ortaokul öğrencilerinin dersine giren öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,15$) görülme sıklığı en yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerinin $p=0,063>0,050$ olmasından dolayı; öğretmene dönük istenmeyen davranışların görülme sıklığında öğretmenlerin girdiği sınıfa göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular. Medeni durum değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle medeni durum değişkeni ile ilgili analizler t testi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinden, ‘medeni durum’ değişkeni açısından ‘öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?’ ifadesine yönelik istatistiki veriler Tablo 23’de açıklanmıştır.

Tablo 23

Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Karşılaşma Sıklığı İçin t Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	S.S	Anlamlılık (P)	T
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	Evli	153	2,78	1,18	0,524	,56
	Bekar	47	2,72	,60		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	Evli	153	2,65	1,24	0,532	,53
	Bekar	47	2,49	,67		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	Evli	153	2,62	1,26	0,563	,86
	Bekar	47	2,51	,55		

Evli olan öğretmenlerin bireysel istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 2,78$) bekar olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerlerinin $0,524 > 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlı değildir. Evli olan öğretmenlerin arkadaşına dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 2,65$) bekar olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerlerinin $0,532 > 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlı değildir. Evli olan öğretmenlerin öğretmene dönük istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı ($\bar{X} = 2,62$) bekar olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Anlamlılık değerlerinin $0,563 > 0,05$ olmasından dolayı aradaki fark anlamlı değildir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin evli ya da bekar olma durumu istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığını etkilememektedir.

Öğretmenlerin çocuk sayısı değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıklarına ait bulgular. Çocuk sayısı değişkeninde, istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarının normal dağılıp dağılmadığı ile ilgili Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış olup verilerin normal dağıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle çocuk sayısı değişkeni ile ilgili analizler F testi kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinden, ‘çocuk sayısı’ değişkeni açısından ‘öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?’ ifadesine yönelik istatistiki veriler Tablo 24’de açıklanmıştır.

Tablo 24

*Çocuk Sayısı Değişkenine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışları Sıklığı İçin F Testi**Sonuçları*

	Çocuk Sayısı	N	\bar{X}	S.S	F	Anlamlılık (P)
Bireysel İstenmeyen Davranışlar	0 çocuk	62	2,54	,56	0,927	0,449
	1 çocuk	61	2,65	,60		
	2 çocuk	65	2,69	1,80		
	3 çocuk	11	2,03	,44		
	4 çocuk ve üstü	1	2,02	.		
	Toplam	200	2,59	1,13		
Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar	0 çocuk	62	2,81	,63	1,100	0,358
	1 çocuk	61	2,77	,61		
	2 çocuk	65	2,83	1,65		
	3 çocuk	11	2,15	,44		
	4 çocuk ve üstü	1	2,10	.		
	Toplam	200	2,77	1,071		
Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar	0 çocuk	62	2,60	,70	1,015	0,401
	1 çocuk	61	2,71	,68		
	2 çocuk	65	2,65	1,72		
	3 çocuk	11	2,00	,63		
	4 çocuk ve üstü	1	2,00	.		
	Toplam	200	2,61	1,13		

Çocuk sayısı ile bireysel istenmeyen davranışların arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlılık değerinin $p=0,449>0,05$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Çocuk sayısı ile arkadaşına dönük istenmeyen davranışların arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlılık değerinin $p=0,358>0,05$ olmasından dolayı aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öğretmene dönük istenmeyen davranışların görülme sıklıklarına bakıldığında anlamlılık değerinin $p=0,401>0,05$ olmasından dolayı öğretmene dönük istenmeyen davranışların görülme sıklığında çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında çocuk sayısı ile istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi ‘İstenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılan yöntemlerin sıklığı nedir?’ biçiminde ifade edilmiştir. İstenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullanılan yöntemlerin sıklığını tespit etmek için yüzde ve frekans değerlerinden yararlanılmıştır.

Tablo 25

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkma En Çok Kullandığı İlk Yönteme İlişkin Betimsel İstatistikler

	F	%
Yerini değiştiririm	13	6,5
Azarlarım, bağırırım, tehdit ederim	5	2,5
İdareye bildiririm	2	1,0
Sınıftaki çalışmalarını boş bir sayfaya yaptırır evde defterine geçirmesini sağlarım	15	7,5
Yapılan olumsuz davranışın olumlu davranışını defalarca yazdırırım	1	,5
Olumlu davranış gösteren öğrenciyi örnek gösteririm.	12	6,0
Öğrenciyi sevdiği şeylerden mahrum ederim	5	2,5
Notu kullanırım	6	3,0
Birebir konuşurum	70	35,0
Öğrenciye davranışından dolayı üzülmediğimi söylerim	16	8,0
Öğrencinin adının geçtiği örnekler veririm	5	2,5
Sınıf kurallarını hatırlatırım	3	1,5
Esriyle karışık uyarırım	8	4,0
Dersin konusuyla ilgili sorular sorarak öğrencinin dikkatini çekerim	4	2,0
Sorumluluk veririm	6	3,0
Daha aktif öğrenciyle oturturum	2	1,0
Ailesi ile görüşürüm	9	4,5
Rehberlik servisine gösteririm	1	,5
Görmezden gelirim	2	1,0
Öğrenciyi sözsüz uyarırım(Göz teması, baş sallama, öğrenciye yaklaşma, hafifçe dokunma vs.)	3	1,5
Öğrenciyi sözlü uyarırım(Şiş! diye ses çıkarma, ismini söyleme, kalem vs. ile ses çıkarma vs.)	12	6,0
Total	200	100,0

Tabloya göre birinci olarak en fazla kullanılan ilk üç yöntem sırasıyla %35 ile “Birebir konuşurum” , %8 ile “Öğrenciye davranışından dolayı üzülmediğimi söylerim” ve %7,5 ile “Sınıftaki çalışmalarını boş bir sayfaya yaptırır evde defterine geçirmesini sağlarım” yöntemi

olurken en az kullanılan üç yöntem %0,5 ile “Rehberlik servisine gösteririm” ve “Yapılan olumsuz davranışın olumsuzunu defalarca yazdırırım”, %1 ile “Görmezden gelirim”, “Daha aktif öğrenciyle oturturum”, “İdareye bildiririm” ve %1,5 ile “Öğrenciyi sözsüz uyarırım(Göz teması, baş sallama, öğrenciye yaklaşma, hafifçe dokunma vs.)”, “Sınıf kurallarını hatırlatırım” olmuştur.

Tablo 26

Öğretmenlerin İstenmeye Davranışlarla Başa Çıkmada En Çok Kullandığı İkinci Yönteme İlişkin Betimsel İstatistikler

	F	%
Yerini değiştiririm	4	2,0
Azarlarım, bağırırım, tehdit ederim	4	2,0
Sınıftaki çalışmalarını boş bir sayfaya yaptırır evde defterine geçirmesini sağlarım	13	6,5
Fiziksel müdahalede bulunurum	1	,5
Tahtada ayakta bekletirim	3	1,5
Yapılan olumsuz davranışın olumlu davranışını defalarca yazdırırım	1	,5
Olumlu davranış gösteren öğrenciyi örnek gösteririm.	21	10,5
Söz hakkı vermem	4	2,0
Öğrenciyi sevdiği şeylerden mahrum ederim	2	1,0
Notu kullanırım	7	3,5
Birebir konuşurum	27	13,5
Öğrenciye davranışından dolayı üzüldüğümü söylerim	13	6,5
Öğrencinin adının geçtiği örnekler veririm	6	3,0
Sınıf kurallarını hatırlatırım	17	8,5
Esprile karışık uyarırım	10	5,0
Dersin konusuyla ilgili sorular sorarak öğrencinin dikkatini çekerim	8	4,0
Sorumluluk veririm	2	1,0
Ders anlatım yöntemimi değiştiririm	1	,5
Ailesi ile görüşürüm	43	21,5
Rehberlik servisine gösteririm	4	2,0
Diğer öğretmenlerle işbirliği yaparım	2	1,0
Görmezden gelirim	1	,5
Öğrenciyi sözsüz uyarırım(Göz teması, baş sallama, öğrenciye yaklaşma, hafifçe dokunma vs.)	1	,5
Öğrenciyi sözlü uyarırım(Şiş! diye ses çıkarma, sus deme, ismini söyleme, kalem vs. ile ses çıkarma vs.)	5	2,5
Toplam	200	100,0

Tabloya göre ikinci olarak en çok kullanılan ilk üç yöntem şu şekildedir: %21,5 ile “Ailesi ile görüşürüm”, %13,5 ile “Birebir konuşurum”, %10,5 ile “Olumlu davranış gösteren öğrenciyi örnek gösteririm” olmuştur. En az kullanılan üç yöntem ise şöyle olmuştur: %0,5 ile “Fiziksel müdahalede bulunurum”, “Yapılan olumsuz davranışın olumlu davranışını defalarca yazdırırım”, “Ders anlatım yöntemimi değiştiririm”, “Görmezden gelirim”, “Öğrenciyi sözsüz uyarırım(Göz teması, baş sallama, öğrenciyeye yaklaşma, hafifçe dokunma vs.)”, “%1 ile Öğrenciyi sevdiği şeylerden mahrum ederim”, “Diğer öğretmenlerle işbirliği yaparım”, % 1,5 ile “Tahtada ayakta bekletirim” .



Tablo 27

Öğretmenlerin İstenmeye Davranışlarla Başa Çıkmada En Çok Kullandığı Üçüncü Yönteme İlişkin Betimsel İstatistikler

	F	%
Yerini değiştiririm	2	1,0
Azarlarım, bağırırım, tehdit ederim	4	2,0
Sınıftaki çalışmalarını boş bir sayfaya yaptırır evde defterine geçirmesini sağlarım	1	,5
Fiziksel müdahalede bulunurum	4	2,0
Tahtada ayakta bekletirim	3	1,5
Yapılan olumsuz davranışın olumlu davranışını defalarca yazdırırım	3	1,5
Olumlu davranış gösteren öğrenciyi örnek gösteririm.	7	3,5
Söz hakkı vermem	1	,5
Öğrenciyi sevdiği şeylerden mahrum ederim	7	3,5
Notu kullanırım	12	6,0
Birebir konuşurum	17	8,5
Öğrenciye davranışından dolayı üzüldüğümü söylerim	17	8,5
Öğrencinin adının geçtiği örnekler veririm	4	2,0
Sınıf kurallarını hatırlatırım	5	2,5
Esriyle karışık uyarırım	17	8,5
Dersin konusuyla ilgili sorular sorarak öğrencinin dikkatini çekerim	4	2,0
Sorumluluk veririm	14	7,0
Kısa süre dersi bırakıp oyun oynatırım vs.	1	,5
Daha aktif öğrenciyle oturturum	1	,5
Ders anlatım yöntemimi değiştiririm	1	,5
Ailesi ile görüşürüm	23	11,5
Rehberlik servisine gösteririm	33	16,5
Diğer öğretmenlerle işbirliği yaparım	4	2,0
Görmezden gelirim	4	2,0
Öğrenciyi sözsüz uyarırım(Göz teması, baş sallama, öğrenciye yaklaşma, hafifçe dokunma vs.)	2	1,0
Öğrenciyi sözlü uyarırım(Şiş! diye ses çıkarma, ismini söyleme, kalem vs. ile ses çıkarma vs.)	8	4,0
Diğer	1	,5
Toplam	48	100

Tabloya göre istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede üçüncü sırada en çok kullanılan ilk üç yöntem şu şekildedir: %16,5 ile “Rehberlik servisine gösteririm”, %11,5 ile “Ailesi ile görüşürüm”, %8,5 ile “Birebir konuşurum”, “Öğrenciye davranışından dolayı üzüldüğümü söylerim”, “Esriyle karışık uyarırım”. Üçüncü sırada en az kullanılan üç

yöntem ise %0,5 ile “Sınıftaki çalışmalarını boş bir sayfaya yaptırır evde defterine geçirmesini sağlarım”, “Kısa süre dersi bırakıp oyun oynatırım vs.”, “Daha aktif öğrenciyle oturturum”, “Ders anlatım yöntemimi değiştiririm”, “Söz hakkı vermem”, %1 ile “Yerini değiştiririm”, “Öğrenciyi sözsüz uyarırım(Göz teması, baş sallama, öğrenciye yaklaşma, hafifçe dokunma vs.)”,%1,5 ile “Tahtada ayakta bekletirim”, “Yapılan olumsuz davranışın olumlu davranışını defalarca yazdırırım” olmuştur.



Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırma bulgularına göre ortaya çıkan sonuçlar ile geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Tartışma

Araştırma bulgularımıza göre bayan öğretmenler istenmeyen davranışlarla erkek öğretmenlere göre daha fazla karşılaşmışlardır. Ancak aradaki fark anlamlı değildir. Literatürde cinsiyet değişkenine göre istenmeyen davranışlar üzerinde anlamlı fark bulunduğu araştırmalar vardır (Özer ve diğerleri, 2014). Farklı bulgulara ulaşmamızı birkaç nedene bağlayabiliriz. Bunlardan birincisi araştırma yapılan gruptan kaynaklanmış olabilir. Yani grup değiştiğinde farklı sonuçlar elde edebiliriz. İkincisi zamanla cinsiyet istenmeyen davranışlar üzerinde etkisini kaybetmiş olabilir. Bu durumun oluşumunu sağlayan farklı etkilere bahsedebiliriz. Örneğin; Gül, Yalçınoğlu ve Atlı (2014)'nın "Türkiye'de Çalışma Yaşamında Kadının Konumu ve Sorunları" adlı makalede aktardığı bilgilere göre kadınların iş yaşamına katılma oranları 2004 yılında % 25,4 iken 2013 yılına gelindiğinde % 29,3'e çıkmıştır. Bu oran Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre 2017 yılı itibarı ile %33,6 ya ulaşmıştır. Sosyal anlamda iş yaşamında geçmişe göre daha fazla yer almaya başlayan kadın toplumun bakış açısını da etkilemeye ve olumlu anlamda değiştirmeye başlamıştır. Toplumda yaşanan tüm değişimler gibi bu değişimde yediden yetmişe herkesi etkilemektedir. Dolayısı ile geçmiş araştırmalarda Şenkulak (2010)'un İngilizce öğretmenleri arasında istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri ile istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmasına rağmen aradan geçen zamandaki toplumsal değişimle beraber cinsiyet faktörünün istenmeyen öğrenci davranışları üzerindeki etkisinin azalması söz konusu olabilir.

İstenmeyen öğrenci davranışları yaş ve kıdem değişkenlerine göre incelendiğinde anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak istenmeyen davranışların literatürde yaş ve kıdem

değişkenleri açısından fark gösterdiğine dair yapılan araştırmalar vardır (Şenkulak, 2010; Özdemir, 2009). Farklı sonuçlara ulaşılmasının temel sebepleri arasında evrenden seçilen örneklemin birçok branşa sahip olması gösterilebilir. Çünkü bu değişkenler kadar branş değişkeni de etkili olmaktadır. Aynı cinsiyet, yaş ya da kıdeme sahip farklı branşlardaki öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı değişebilmektedir. Aynı zamanda eğitimdeki değişim ve gelişimler öğretmenin rolünü de zaman içerisinde değiştirmiştir. Aradan geçen süreçte öğretmenlerin otoritesi ile ilgili okullarda ciddi bir değişim yaşanması, sınıfta kalma ya da devamsızlıktan dolayı sınıf tekrarı yapma durumlarının zorlaştırılması yahut tamamen ortadan kaldırılması, öğretmenin farklı mercilere şikâyet edilebilmesi hakkının kötüye kullanılması gibi durumların sınıfta otorite üzerinde etkili olması söz konusudur. Bu durumların sınıf yönetimini dolayısı ile de istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığını etkilediği söylenebilir. Bu durumda bazı değişkenlerin etkisini azaltmıştır (Yaş, kıdem, vs.). Ayrıca sınıf öğretmenliği branşında öğrencilerle dört yıl beraber olunması öğretmenin yaş ve kıdem ile ilgili tecrübelerini kullanmasına olanak sağlarken; diğer branşlarda öğrencilerin hemen hemen her yıl öğretmen değiştirmeleri öğrencileri tanıma aşamasından sonra tecrübelerinden yararlanarak sınıf yönetiminde kullanacakları sırada öğrencinin değişmesinden dolayı kıdem ve yaş faktörlerinin etki oranlarının az olmasına yol açtığı düşünülmektedir.

Öğretmenlerden formasyon alarak üniversiteden mezun olanlar ile formasyon almadan mezun olanlar arasında istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı ile ilgili anlamlı fark görülmüştür. Yaman (2010)'un formasyon almayan öğretmenler ile ilgili yaptığı bir çalışmada bu öğretmenlerin ziraat fakültesi, dil-tarih-coğrafya fakültesi, fen-edebiyat fakültesi, arkeoloji ve sanat tarihi bölümü mezunu ve ilahiyat fakültesi mezunu öğretmenlerden oluştuğu bilgisi yer almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği Madde 25: "Hizmet içi eğitim programları öncelikle

kurumun amacına uygun olarak personelin eğitim ihtiyacına göre hazırlanır. Bununla birlikte Pedagojik Formasyon, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Araştırma Yöntem ve Teknikleri, Program Geliştirme, Atatürk İlke ve İnkılapları, Eğitim Yönetimi, Bilgisayar, Yabancı Dil Ön Lisans ve lisans tamamlama programlarına yer verilir. Bu program hazırlanırken önem ve öncelik sırası dikkate alınır.” şeklindedir. Bu madde uyarınca bu öğretmenlerin hepsi görevde iken hizmet içi eğitim ile öğretmenlik alan bilgisi anlamına gelen formasyon eğitimine farklı kapsamlarda tabi tutulmuşlardır. Ancak yine de öğretmenlik alan bilgisi konusunda üniversitede formasyon eğitimi alan öğretmenlerle istenmeyen öğrenci davranışları ile ilgili aynı yeterliliklere sahip olmadıkları çıkarımını yapabiliriz.

Hangi sınıfın dersine girdiği değişkenine göre; ortaokul öğrencilerinin dersine giren öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklığı diğer sınıflara göre daha fazla görülmüştür. Ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu durumda birkaç yorumda bulunabiliriz. İlk olarak yaş grubu olarak geniş bir yelpaze bulunsa da ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin aynı istenmeyen öğrenci davranışlarını benzer sıklıkta sergilediğini söyleyebiliriz. Yani öğrencilerin farklı yaş grubunda bulunmaları istenmeyen davranış sıklıkları üzerinde belirgin bir etki göstermemiştir. İkinci olarak ise branş değişkeni gibi farklı değişkenlerin etkisi söz konusu olabilir. Eğer branş sabit tutularak farklı sınıflarda istenmeyen öğrenci davranışları incelenirse bulgularımız değişebilir.

Branş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığında anlamlı fark gözlenmiştir. Sınıf Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu da Müzik öğretmenlerinin, Sınıf öğretmenleri, Fen Bilgisi öğretmenleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine göre daha fazla istenmeyen öğrenci davranışı ile karşılaştıkları anlamına

gelmektedir. Bu durumun nedenleri araştırılabilir. Bu nedenlerden birini Nacakcı (2006)'nın "İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutumları" adlı çalışmasında öğrencilerin müzik dersine ile ilgili olumlu tutum sergiledikleri halde müzik dersi için özel bir vakit ayırmak istemedikleri, konularını düşünerek diğer dersler için daha fazla zaman ayırmaya yönelik isteklerinin bulunduğu bulguları ile açıklayabiliriz. Bu bulgular bizim bulgularımızı destekler niteliktedir. Çünkü müzik dersine vakit ayırmak istemeyen öğrenci bu derste diğer bazı derslere oranla daha fazla istenmeyen öğrenci davranışı sergileyebilir.

Çocuk sayısı ve medeni durum değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı anlamlı farklılık göstermemiştir. Bizim araştırmamızda bu durum sosyal hayatın çalışma hayatına yansımaları konusunda öğretmenin evli ya da bekar olmasının ya da sahip olduğu çocuk sayısının öğretmenin çalışma hayatını oluşturan okulda dolaylı olarak öğrencileri üzerinde olumlu yada olumsuz etkisinin olmaması şeklinde yorumlanabilir. Ancak sosyal hayata dair öğretmeni etkileyen bazı durumlar Günsel ve diğerleri (2015)'nin kadın öğretmenler ile ilgili yaptığı bir araştırmada yapılan görüşmelerde verilen şu cevapla "İlk soruda da söylediğim gibi evime ve aileme zaman zaman yeterli vakit ayıramadığımı hissediyorum. Bunun nedeni okuldaki yaşantılarımdan kaynaklı zihinsel yorgunluktur. Zihnimi dinlendirmekte zorlanıyor, bazen de çok tahammülsüzleşiyorum. Bu da mesleğe ve çalışma hayatına karşı olumsuz tutum geliştirmeye neden oluyor." gözler önüne serilmektedir. Bu nedenle öğretmenin sosyal hayatının okul hayatına yansıdığını gösteren farklı çalışmalara literatürde rastlamak mümkündür.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bu durum sınıf mevcudu 31 ve üzerinde olan öğretmenler, sınıf mevcudu 30 ve altında olan öğretmenlere göre daha fazla istenmeyen öğrenci davranışıyla karşılaşmaktadır şeklinde yorumlanabilir. Ancak sınıf mevcudu arttıkça istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı artmaktadır yorumunu yapmak doğru olmayabilir.

Çünkü öğrenci sayısı ile ilgili yaptığımız anova testlerinde değişkeni 20 ve daha az öğrenci, 21-30 öğrenci, 31-40 öğrenci, 41 ve daha fazla öğrenci şeklinde tanımladığımızda anlamlı fark görülmemiştir. Daha sonra değişken 30 ve daha az öğrenci, 31 ve daha fazla öğrenci şeklinde tanımlandığında anlamlı fark gözlenmiştir. Dolayısı ile araştırmada 30 sayısı farklılık oluşması için sınır olabilir. Daha doğru ve detaylı bir bilgi için araştırmayı derinleştirmek gereklidir. Ayrıca geçmişten günümüze sınıf mevcudu sayılarına baktığımızda Kapucuoğlu Tolunay(2008)'in yaptığı bir araştırmada en yüksek oranın %51,3 ortalama ile 31-40 kişilik sınıf mevcudu olduğu; bizim araştırmamızda ise en yüksek oranın %54,5 ile 21-30 kişilik sınıf mevcuduna ait olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle derslik başına düşen öğrenci sayısının zamanla azaldığını söyleyebiliriz. Bakanlığın tam gün eğitim ile ilgili görüşleri doğrultusunda yeni okulların dolayısı ile de derslik sayısının artması ile ileriye doğru derslik başına düşen öğrenci sayısının daha da azalması beklenmektedir. Böyle bir durumda istenmeyen öğrenci davranışları üzerinde öğrenci sayısının etkisi zamanla ortadan kaybolabilir ya da azalabilir. Bunun yanı sıra öğrenci sayısının istenmeyen davranışlar üzerinde etkisini kaybetmesini sağlayan durumlardan biride uzaktan eğitimidir. Özellikle uzaktan eğitim de öğrenci sayısını sınırlayacak bir mekân olmaması ile çok geniş kitlelere hitap edilebilmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının sıklıklarına bakıldığında “Bağımlılık yapıcı madde kullanma” ölçeği Asla, “Derste sınıftan izinsiz ayrılma” , “Hırsızlık yapma” ve “Cinsel konulara aşırı ilgi duyma” ölçeklerine olan eğilim Nadiren, geriye kalan tüm ölçeklere olan eğilim Ara sıra düzeydedir. Özer ve diğerleri (2014)'nin araştırmasında sınıf öğretmenlerinin “nadiren” karşılaştıklarını belirttikleri davranışlar; “Kopya çekmek”, “Arkadaşlarının çantalarını izin almadan kurcalamak”, “Okul eşyalarına zarar vermek”, “Hırsızlık yapmak”, “Hayallere dalmak” ve “Arkadaşlarına karşı saldırgan davranışlar sergilemek” davranışlarıdır. Özdaş ve Akpınar(2018)'in bu konudaki araştırma bulgularına göre “Bireyler Arası İlişkiler”

ve “Sınıf Dışı Davranışlar” boyutunda yer alan davranışların ortaokul öğrencilerinde “Bazen” düzeyinde, “Zarar Verici Davranışlar” boyutundaki davranışlarının görülme sıklığı ise “Çok Nadir” gerçekleştiği saptanmıştır. Bulgulardaki ortak noktanın Zarar verici davranışlar olarak tanımlanan davranışların Nadir düzeyde sergilenmesidir. Bu davranışların çoğunluğu toplum tarafından da kabul görmeyen sadece bireyle ilgili değil çevresini de etkileyebilen davranışlardır.

Bulgularımıza göre en fazla gösterilen ilk beş istenmeyen davranış şu şekildedir: Derse hazırlıksız gelme, teneffüste koridoru boşaltmama, sınıfı kirletme, arkadaşının sözünü kesme, öğretmene arkadaşlarını sürekli şikâyet etme, söz almadan konuşma. Sadık(2002)’in istenmeyen öğrenci davranışları üzerinde yaptığı bir araştırmaya göre en fazla gözlemlenen ilk beş istenmeyen davranış verilen görevleri yapmamak, sınıf içinde bir şeyler yemek, arkadaşlarının söz ve davranışlarından alınmak, herhangi bir nesne ile meşgul olmak, belirlenen sınıf içi kurallara uymamak olmuştur. Bulgular karşılaştırıldığında aradaki süreçte sergilenen istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığının değiştiğini söyleyebiliriz. Aynı zamanda bunun sebebini evrene de bağlayabiliriz. Çünkü Sadık’ın çalışma evrenini ilkökul öğrencileri oluştururken bizim evrenimizi 1. Sınıftan 8. Sınıfa kadar tüm sınıflar oluşturmaktadır. Daha güncel araştırmalardan Çetin (2013) sınıfta en fazla karşılaşılan istenmeyen davranışları şöyle sıralamıştır: derste izinsiz söz almadan konuşma, hiperaktivite ve dikkat eksikliği, birbirlerini şikâyet etme olarak sıralarken, Özer ve diğerleri (2014) en fazla karşılaşılan istenmeyen davranışları; arkadaşlarını şikâyet etmek, sınıfta izin almadan konuşmak ve ders dışı şeylerle uğraşmak şeklinde sıralamaktadır. Bu bulgular ise bizim bulgularımız ile örtüşmektedir. Tüm bulguları değerlendirdiğimizde ortak olarak en fazla sergilenen istenmeyen öğrenci davranışlarının bireysel istenmeyen öğrenci davranışları boyutuna ait olduğunu söyleyebiliriz. Yani sergilenen istenmeyen öğrenci davranışları en çok bireyin kendini etkilemektedir.

En az gösterilen ilk beş istenmeyen davranış şöyledir: Bağımlılık yapıcı madde kullanma, derste sınıftan izinsiz ayrılma, hırsızlık yapma, cinsel konulara aşırı ilgi duyma, kapıyı çalmadan sınıfa girme. Yoleri (2018) araştırmasında en az kullanılan yöntemleri şöyle bulmuştur: Derste cep telefonu kullanma, derste uyuya kalma, öğretmen izin vermediği halde ders sırasında sınıfı terk edip gitme, öğretmen izin vermediği halde ders sırasında sınıfa girip çıkma, ders-araç gereçlerini getirdiği halde kasıtlı olarak kullanmama. Bu bulguların bir kısmı bizim bulgularımız ile benzerlik gösterirken bir kısmı ise farklılık göstermektedir. Bunun temel nedenlerinden biri çalışmaların kapsamıdır. Benzer olmayan davranışlar bizim ölçeğimizde yer almadığı için araştırma örneklemindeki öğretmenler tarafından değerlendirilememiştir. Bu anlamda ölçekte yer almayan davranışları değerlendirmeye almazsak sonuçlar birbiri ile benzerdir. Görmez (2016)'ın araştırma bulgularında en az gözlemlenen istenmeyen davranışlar; sık sık dışarı çıkma isteğinde bulunma, garip sesler çıkarma ve öğretmene terbiyesizlik yapma olmuştur.

Araştırma bulgularında istenmeyen öğrenci davranışlarının hepsinin birbiri ile pozitif bir korelasyon gösterdiği görülmüştür. Yani tüm davranışlar birbiri ile güçlülük derecesi farklı düzeylerde ilişkilidir. Aynı şekilde istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutları arasında da korelasyon ilişkisi vardır. En güçlü ilişkiye sahip alt boyutlar; Bireysel İstenmeyen Davranışlar ile Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlardır. Bu bulgulardan istenmeyen davranışların daha oluşmadan engellenmesi aşamasında yararlanabiliriz. Çünkü birbiri ile ilişkili olan bu davranışların engellenmesine dair doğru yöntemler kullanıldığı takdirde birden çok davranışın engellenmesine dair etkileşim oluşacaktır. Aynı şekilde istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etme yöntemleri kullanıldığında çözüme kavuşturulan istenmeyen davranışlar diğer davranışların çözümünü de pozitif biçimde etkileyecektir.

Aycan Kapucuoğlu Tolunay (2008)'ın yaptığı çalışmada ulaşılan bulgulara göre en çok kullanılan baş etme yöntemleri sözle uyarma, öğrencilerle ders dışında konuşma, ailesi ile

görüşme, sınıf kurallarını hatırlatma ve göz teması kurma olmuştur. Emel Sipahioğlu (2008)'in yapmış olduğu çalışmaya göre istenmeyen davranışları yönetmede en çok kullanılan beş yöntem şöyledir: Göz teması kurarım, doğru davranışlar üzerinde dururum, yaptığı davranışların sonuçlarını hatırlatırım, öğrencinin ismini söylemeden, tüm sınıfa sınıf kurallarını hatırlatırım, ailesi ile görüşürüm. Bu çalışmalardaki bulgular çalışmamızdaki bulgularla paralellik göstermektedir. En çok kullanılan bu yöntemleri incelediğimizde genelde sözel uyarılara dayalı olduğu sonucuna varabiliriz. Ayrıca bu yöntemlerin uzun vadeli çözümler sunduğunu da söylemek mümkündür. Gündüz ve Konuk (2016) yaptığı araştırmada da, öğretmenlerin bir istenmeyen davranışla karşılaşmaları durumunda en sık kullandıkları stratejilerin ilk olarak sözlü uyarı, daha sonra davranış düzenleme olduğu sonucuna varmıştır. Öğrencilere dair sözel uyarıların yanında model olmanın da öğrenci üzerinde oldukça etkili olduğu yönünde araştırmalar mevcuttur. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında en çok kullandıkları yöntemleri incelediğimizde sınıf yönetimi modellerinden Bütünsel Modeli tercih ettiğini söyleyebiliriz. Bütünsel model diğer tüm sınıf yönetimi modellerini içine alan modeldir. Yani gerektiğinde sınıf kurallarını hatırlatarak tepkisel modelden yararlanılmış, yapılan davranışın sonuçları hatırlatılarak önlemsel modelde olduğu gibi olası istenmeyen davranışların önüne geçilmiş, gelişimsel modelde olduğu gibi birebir, aile ve rehber öğretmenle görüşülerek her seviyedeki öğrencinin farklılıkları dikkate alınmış ve bireysel bilgi paylaşımı ve paydaşları işe koşma kullanılmıştır.

Kapucuoğlu Tolunay (2008)'in bulguları ile paralellik gösteren en az kullanılan yöntemler şunlar olmuştur: tüm sınıfı cezalandırma, fiziksel ceza verme, sınıftan dışarı atma, kötü not vererek cezalandırma, Sınıftaki çalışmalarını boş bir sayfaya yaptırır evde defterine geçirmesini sağlama ve tahtada ayakta bekletme. Bu yöntemlerin ortak noktası ağırlıklı olarak cezaya dayalı olmasıdır. İstenmeyen davranışların çözümünde kullanılan bu yöntemleri incelediğimizde sınıf yönetimi modellerinden Tepkisel Modele dayandığını,

öğretmenlerimizin ise bu modeli tercih etmediklerini söyleyebiliriz. Kesin çizgilerle ödül ve cezayı savunan ve geleneksel çizgide görüşlere sahip model bu modeldir. Ayrıca ödül- cezaya dayalı yöntemler kısa vadeli çözümler sunar. Daha çok anlık problem çözümüne dayalıdır. Uzun vadede istenmeyen davranışın önlenmesi ve düzenlenmesi adına çözüm sunmaz. Bizim araştırmamızda her ne kadar en az kullanılan yöntemler olarak cezaya dayalı yöntemler bulunsa da Arslan (2007) gibi çalışmasında ceza stratejisinin dikkatli kullanıldığı zaman istenmeyen davranışın ortadan kaldırdığı sonucuna varan araştırmalar da vardır. Önemli olanın cezanın amaç olarak değil araç olarak kullanılması olduğunu savunan bu araştırmalar; istenmeyen davranışa uygun verilen ceza, öğrencinin o davranışın neden yanlış olduğunu anlamasını sağlayacaktır düşüncesini savunmaktadırlar. Sipahioğlu (2008) bu konu ile ilgili tehdit ve korku yerine, sevgi ve saygı yerleştirilmesinin, eğitim süreci içinde öğrenciye sağlanan koşulların insancıl olmasının gerekliliğinden bahsetmektedir. Sınıflar, öğrencilerin mutlu, sağlıklı ve özgür bir birey olarak kendilerini gerçekleştirecekleri yerler olmalı ve öğretmen öğrenciye sevgi ile yaklaşarak, çocuğun sınıf ortamına uyum sağlamasına yardımcı olmalıdır.

Sonuçlar

İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlere göre daha fazla görülmüştür. Yani kadın öğretmenler istenmeyen davranışlarla erkek öğretmenlere göre daha fazla karşılaşmaktadır şeklinde yorumlanabilir. Fakat aradaki fark istatistiksel açıdan anlamlı görülmemiştir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Literatürde birçok araştırma bizim bulgumuzla aynı doğrultudadır. Kıdem değişkeni baz alındığında; istenmeyen davranışlar ile karşılaşma sıklığı 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Kıdem arttıkça istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı azalmaktadır denebilir ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı görülmemiştir. Literatürde yaş ve kıdem değişkenlerinin anlamlı farklılık gösterdiği araştırmalara bakıldığında yaş ve kıdem değişkeninin yoğunlukla sınıf öğretmenliği branşında etkili olduğu düşünülmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığında öğretmenlerin mezun olduğu okul türüne göre anlamlı fark görülmüştür. Üniversitede formasyon alarak mezun olan öğretmenlerin; formasyon almadan mezun olan(özellikle farklı meslek dallarından sınıf öğretmenliğine geçenler) öğretmenlere göre daha az istenmeyen davranışla karşılaştığı görülmüştür. Formasyon almadan mezun olan öğretmenler için daha sonra hizmet içi eğitimler verilmiştir. Ancak bulgular istenmeyen davranışlar üzerinde bu eğitimlerin yeterli olmadığını düşündürmüştür.

Hangi sınıfın dersine girdiği değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı anlamlı farklılık göstermemiştir. Evrendeki incelenen sınıflar 1. sınıf ve 8. sınıf arasındaki yelpazede olmasına rağmen istenmeyen davranışların sıklığının anlamlı bir fark oluşturmaması branş bazındaki farklılıkların etkili olduğu yada istenmeyen davranışlara verilen tepkilerin bu yaş grubunda aynı olduğu düşüncesini oluşturmuştur.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı öğretmenlerin branş türüne göre anlamlı fark göstermiştir. Yapılan testler bu anlamlılığın Sınıf Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine, Fen Bilgisi Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ile Müzik Öğretmenliği arasında Müzik Öğretmenliği lehine olduğunu ortaya koymuştur. Bu durumu istenmeyen davranışların tüm alt boyutları için; Müzik Öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı Sınıf Öğretmenlerine göre daha fazladır, Fen Bilgisi Öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı Müzik Öğretmenlerine göre daha azdır ve Müzik Öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine göre daha fazladır şeklinde yorumlayabiliriz.

Çocuk sayısı ve medeni durum değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı anlamlı farklılık göstermemiştir. Yani öğretmenlerin çocuk sahibi olmaları, olmamaları ya da sahip oldukları çocuk sayısının miktarı, evli ya da bekar olmaları istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklıkları üzerinde herhangi bir etki göstermemiştir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının görülme sıklığı öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Otuz bir ve daha fazla öğrenci bulunan sınıflarda, 30 ve daha az öğrenci bulunan sınıflara göre istenmeyen öğrenci davranışının sıklığı daha fazla görülmüştür.

Araştırma bulgularına göre; en fazla gösterilen ilk beş istenmeyen davranış şu şekildedir: Derse hazırlıksız gelme, teneffüste koridoru boşaltmama, sınıfı kirletme, arkadaşının sözünü kesme, öğretmene arkadaşlarını sürekli şikâyet etme, söz almadan konuşma. Bu davranışlara baktığımızda istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutları kapsamında daha çok bireysel istenmeyen davranışları içerdiğini gözlemleyebiliriz.

En az gösterilen ilk beş istenmeyen davranış şöyledir: Bağımlılık yapıcı madde kullanma, derste sınıftan izinsiz ayrılma, hırsızlık yapma, cinsel konulara aşırı ilgi duyma, kapıyı çalmadan sınıfa girme. Bu davranışların tümü istenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutlarına bakıldığında bireysel istenmeyen davranışlardan oluşmaktadır.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının sıklıklarına bakıldığında “Bağımlılık yapıcı madde kullanma” ölçeği Asla, “Derste sınıftan izinsiz ayrılma” , “Hırsızlık yapma” ve “Cinsel konulara aşırı ilgi duyma” ölçeklerine olan eğilim Nadiren, ” ölçeklerine olan eğilim Nadiren düzeydedir. “İzin almadan başkasının eşyasını kullanma”, ”Görünüşüne, kıyafetine, temizliğine özen göstermeme”, “Yerinde kıpırdanıp durma, derste yerleşememe”, “Sorulan sorulara kayıtsız kalma”, “Sürekli söz alıp konuyla ilgisiz konuşma”, “Kurallara uymada isteksiz davranma”, “Oyunlarda hile yapma”, “Öğretmene karşı saygısızca davranma”, “Derse hazırlıksız gelme”, “Dersi dinlememe”, “Öğrenmeye karşı isteksizlik”, “Dersi kaynatmaya çalışma”, “Kopya çekme”, “Geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma”, “Okul eşyalarına zarar verme”, “Sınıfı kirletme”, “Teneffüste koridoru boşaltmama”, “Sınıfa düzensiz girip çıkma”, “Sık sık tuvalete gitme”, “Kapıyı çalmadan sınıfa girme”, “Ders esnasında sınıfta amaçsız dolaşma”, “Derste gizlice bir şeyler yiyip içme, sakız çiğneme”, “Derste sınıftan izinsiz ayrılma”, “Derse geç gelme”, “Kendi kendine şarkı söyleme, ıslık çalma”, “Materyalle sıraya vurup gürültü yapma”, “Arkadaşlarıyla kavga etme”, “Arkadaşının sözünü kesme”, “Arkadaşlarını tehdit etme”, “Arkadaşlarının eşyalarına zarar verme”, “Öğretmene arkadaşlarını sürekli şikâyet etme”, “Arkadaşlarıyla geçinememe”, “Arkadaşlarıyla birlikte çalışmayı reddetme”, “Arkadaşlarından birini dışlama”, “Arkadaşlarını aşağılama, alay etme, ad takma”, “Arkadaşlarının dikkatini dağıtma”, “Söz almadan konuşma”, “Yalan söyleme”, “Grup çalışmalarında işbirliği yapmama”, “Küfürlü konuşma”, “Sürekli ön planda olmayı isteme”, “Sorumluluk almama, görevlerden kaçınma”,

“Aldığı sorumlulukları yerine getirmeme”, “Yerli yersiz itiraz etme”, “Araç gerecini düzenli kullanmama” ölçeklerine olan eğilim Ara sıra düzeydedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının alt boyutları arasındaki korelasyona bakıldığında en güçlü ilişki $r=0,91$ ile Bireysel İstenmeyen Davranışlar ile Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar arasında görülmüştür. Araştırma bulgularımıza göre bireysel istenmeyen davranışları sergileyen öğrenciler arkadaşına dönük istenmeyen davranışları da yüksek düzeyde sergilemiştir. En düşük ilişki ise $r=0,81$ ile Arkadaşına Dönük İstenmeyen Davranışlar ile Öğretmene Dönük İstenmeyen Davranışlar arasında görülmüştür. Ancak bu ilişki düzeyi de oldukça güçlüdür sadece bireysel istenmeyen davranışlarla arkadaşına dönük istenmeyen davranışlar arasındaki korelasyona göre daha zayıftır diyebiliriz.

İstenmeyen davranışlar arasındaki korelasyon incelendiğinde tüm davranışların birbiri ile pozitif yönde korelasyona sahip olduğu görülmüştür. Ancak en yüksek korelasyon kopya çekme ile geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma($r=0,89$)davranışları arasında görülmüştür. En düşük korelasyon ise; sınıfı kirletme ve arkadaşları ile çalışmayı reddetme($r=0,16$) davranışları arasında görülmüştür. Yani kopya çekme davranışını gösteren öğrencilerin büyük bir çoğunluğu geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma davranışını da göstermiştir.

İstenmeyen davranışlar ile baş etme yöntemleri arasında en çok kullanılan birinci yöntem; birebir konuşurum, en çok kullanılan ikinci yöntem; ailesi ile görüşürüm ve en çok kullanılan üçüncü yöntem; rehberlik servisine gösteririm olmuştur. Bu bulgulara göre öğretmenlerimiz çözüm yöntemi olarak ilk sırada öğrenci ile iletişime geçmeyi daha sonra ise paydaşlar ile iletişime girerek çözüm yolu bulmayı amaçlamışlardır diyebiliriz.

İstenmeyen davranışlar ile baş etmede en az kullanılan birinci yöntem; rehberlik servisine gösteririm ve yapılan olumsuz davranışın olumsuzunu defalarca yazdırırım, en az kullanılan ikinci yöntem; fiziksel müdahalede bulunurum, yapılan olumsuz davranışın olumlu

davranışını defalarca yazdırırım, ders anlatım yöntemimi değiştiririm, görmezden gelirim, öğrenciyi sözsüz uyarırım(Göz teması, baş sallama, öğrenciye yaklaşma, hafifçe dokunma vs.), en az kullanılan üçüncü yöntem ise sınıftaki çalışmalarını boş bir sayfaya yaptırır evde defterine geçirmesini sağlarım, kısa süre dersi bırakıp oyun oynatırım vs., daha aktif öğrenciyle oturturum, ders anlatım yöntemimi değiştiririm, söz hakkı vermem olmuştur.

Öneriler

Uygulayıcılar için öneriler.

1. İstenmeyen öğrenci davranışlarının oluşumunun önlenmesi oluşan istenmeyen davranışla etkili bir biçimde baş etmek kadar önemlidir. Bulgularda yer alan birbiri ile ilişki gösteren davranışlar göz önünde bulundurularak istenmeyen davranışların önlenmesi aşamasında etkin biçimde kullanılabilir.
2. Araştırmaya göre branş bazında istenmeyen davranışlarla karşılaşma sıklığı farklılık göstermiştir. Bu durum göz önünde bulundurularak istenmeyen davranışlarla daha çok karşılaşılan branşlarda bu davranışlarla baş etmede özel çalışmalar gerçekleştirilebilir.
3. Üniversitede formasyon almadan mezun olan öğretmenlerin daha çok istenmeyen davranış ile karşılaştığı görülmüştür. Bu öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile formasyon eksiklerinin tamamlanması için gerekli çalışmalara ağırlık verilebilir.
4. İstenmeyen davranışlarla karşılaşmada sınıf mevcudunun etkili olduğu görülmüştür. Sınıf mevcudunun fazla olduğu yerlerde gerekli çalışmalar yapılarak öğrenci sayısının azaltılması sağlanabilir.
5. İstenmeyen davranışlara karşı kullanılan yöntemlerde cezaya özellikle fiziksel cezaya başvurulmamalıdır. Bununla ilgili öğretmenlere gerekli eğitimler verilmeli ve uygulanacak yöntemlerin olumlu ve olumsuz yönleri anlatılarak uygun yöntem seçimi için yardımcı olunabilir.

Araştırmacılar için öneriler.

1. Her yaş grubunun özellikleri farklı olduğundan bu araştırmanın ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde ayrı ayrı gerçekleştirilmesi ve branşlara ayrılarak her branş için ayrı ayrı incelenmesi faydalı olacaktır.
2. İstenmeyen davranışların çözümünde öğrenciler üzerinde yapılacak bir araştırmayla farklı bir bakış açısı sağlanabilir.
3. Kapsam olarak çalışmanın genişletilmesi daha fazla olası durumu gözler önüne serebilir.



Kaynakça

- Ada, Ş. (2000). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 1-8.
- Ada, Ş. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akçadağ, T. (2005). Sorun davranışların yönetimi. H. Kıran (Ed.), *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksu, Ü. (1999). *Sınıf öğretmenlerinin disiplin problemlerine yönelik sınıf yönetimi yöntemleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20.
- Altıntaş, M. E. (2016). Tepkisel ve gelişimsel sınıf yönetimi modellerinin ahlak eğitimiyle ilişkisi. *Bilimname*, 30(1), 207-221.
- Arıcak, T. (2004). *Sınıf yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Arslan, A. (2007). 1995'ten günümüze türk siyasi elitlerinin sosyolojik analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4, 1.
- Arslan, H. (2007). *İlköğretim okullarında istenmeyen davranışların düzeltilmesine ödül ve cezanın öğrenci davranışları üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Argon, T., Sezgin Nartgün, Ş. (Ed.) (2018). Sınıf yönetimi. Ankara: Pegem A.

- Ateş, S., Çetinkaya Özdemir, E., Taneri, A. (2019). İstenmeyen öğretmen davranışlarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 37-56.
- Atıcı, R. (2014). Sınıf içerisinde öğrenci davranışlarına etki eden etmenler. *International Journal of Social Science*, 28, 413-417.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, A. (2000). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, B. (2001). *İlköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bae, S. (2002). Functional evaluations for effective strategies of misbehaviours. *Reclaiming Children and Youth*. Vol. 10, 4, 213-215.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, R. (2003). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları.
- Balay, R. (2016). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi* (7. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balkı, E. (2003). Çağdaş sınıf yönetiminde bilişim teknolojileri ve kullanımı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim ve Organizasyon Ana Bilim Dalı İnsan Kaynakları Yönetimi Programı Projesi*. Konya.
- Bağcı Kılıç, G. ve Karaaslan, H. (1998). *Okullarda internet kullanımı: avantajları, dezavantajları ve alınması gereken tedbirler*.
<http://inettr97.metu.edu.tr/bildiriler/okullar.htm>.
- Baloğlu, N.(2001). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Baran Ofset.
- Başar, H. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Başar, H. (2014). *Sınıf yönetimi* (19. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Başaran, İ. E.(1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2005). *Eğitim psikolojisi, gelişim, öğrenme ve ortamı*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Boyacı, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin disipline sınıf kurallarına ve cezalara ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Educational Administration: Theory and Practice*. 15 (60), 523-553.
- Bursalioğlu, Z. (1998). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara:Pegem A.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metotları* (9. Baskı). Konya: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. (1990). Okula uyumsuzluk ve başarısızlıkta ailenin rolü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 29-33.
- Can, Ş. (1983). Çocukların davranışlarını düzeltmede işlenen hatalar. *Millî Eğitim Dergisi*, 60, 67-69.
- Celep, C. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplin*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2008). *Sınıf yönetiminde kuram ve uygulama* (3.baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çağlar, D. (2000). Aile eğitimi. *Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu*. MEB Özel Eğitim Rehberlik Ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara.
- Çalık, T.(2004). Sınıf yönetimi ve özellikleri. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Çaycı, B., Ünal, E. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, Cilt 7 (3).
- Çelik, V. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Çelik, V. (2012). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikkaleli, Ö., Balcı, A., Çapri, B., Büte, M. (2009). Teacher views on the sources of students' misbehaviours at primary schools. *Elementary Education Online*, 8 (3), 625-636.
- Demirtaş, H., Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Er, M. (2006). Çocuk, hastalık, anne-babalar ve kardeşler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 49, 155-168.
- Erden, M. (2001). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları
- Erden, M. (2003). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2003). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdogan, İ. (2005). *Sınıf yönetimi* (9. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergün, M. (2015). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1988). Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 11-16.
- Evertson, C. M. & Emmer, E. T. (2013). *İlkokul öğretmenleri için sınıf yönetimi*. A. Aypay (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Fehr, E., Fischbacher, U. (2009). Social norms and human cooperation. *Trends in Cognitive Sciences*, Vol. 8, No. 4, s. 185-190.
- Fidan, N. (1977). *Eğitimde yeni kavramlar ve ilkeler*. Ankara: Tekışık Matbaası ve Rehber Yayınevi.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Genç, S., Eryaman, Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 89 –102.
- Given, B. K. (1996). Learning styles. A Synthesized Model, *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, 21 (1&2).

- Görmez, E. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sınıf içi istenmeyen davranışlarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 443-456.
- Güler, T. (2017). *Anne baba eğitimi* (4. baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gündüz, H. B., Konuk, S. (2016). İlkokul öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile baş etme stratejileri. *Yıldız Journal of Educational Research*, 1 (1), 37-54.
- Günsel, A., Köroğlu, S., Demirci, L. (2015). Çalışma hayatında kadınların karşılaştıkları sorunlar ve cam tavan algıları: Kadın öğretmenler üzerinde bir araştırma. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 73-112.
- Gürbüz, S., Şahin F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Hardin, C. (2003) *Effective classroom management : Models and strategies for today's classrooms* prentice hall. *C/O Pearson Education Order Dept*, 135. Mount Zion rd Lebanon.
- <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/324.pdf> (tarih 25.07.2019)
- <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27699> (erişim Tarihi 25.07.2019).
- Gül, H., Yalçinoğlu, N., Atlı, Z. C. (2014). Türkiye’de çalışma yaşamında kadının konumu ve sorunları. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 13 (2), 169-176.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kadı, Z. (2000). *Adana'nın merkezindeki ilköğretim okulu öğrencilerinin sürekli devamsızlık nedenleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2008). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Karaçalı, A. (2006). Sınıf yönetimini etkileyen fiziksel değişkenlerin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 145-155.

- Karasar, Ş. (2004). The turkish online journal of educational technology. *TOJET*, ISSN: 1303-6521 volume 3 Issue 4 Article 16.
- Kayadibi, F. (2002). Sevgi faktörünün eğitim verimliliği üzerine etkisi, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sayı:5, ss. 33-50.
- Keleş,Z. (2010). *İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etme yöntemleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, İstanbul.
- Korkmaz, İ. (2003). İstenmeyen davranışların önlenmesi, Zeki Kaya (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmaz, İ. (2014). İstenmeyen davranışların önlenmesi. Zeki Kaya (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (ss. 287-311). Ankara: Pegem Akademi.
- Kumar, R. (2011). *Araştırma yöntemleri* (Çeviri Editörü: Ömay Çokluk). Edge akademi, Ankara.
- Marzano, R. J. (2003). Classroom management that works: research-based strategies for every teacher. Alexandria, VA, USA. Association for Supervision & Curriculum Development. <http://site.ebrary.com/lib/akdeniz/Doc>.
- Mengüşoğlu, T. (1979). *İnsan ve hayvan dünya ve çevre*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası.
- Mortimore, P., Sammos, P. (1997). Teacher expectation. pollard and *teaching and learning in the primary school*. J. Bourne (Ed.), (ss. 99-109). The Open University, Newyork.
- Mursal, E. (2005). *İlköğretim 1.kademe 5.sınıf öğrencilerinin sınıf içerisinde istenmeyen davranışlar göstermesine neden olan öğretmen davranışlarına ilişkin öğretmen ve öğrenci*

- görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Nacakcı, Z. (2006). İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi* (ss. 220-230). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Neyişçi Karakaş, B. (2005). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinde gözlenen istenmeyen davranışlar ve öğretmenlerin bunlarla başa çıkma yöntemleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Okutan, M., Aksoy, N., Özden, Y., Ekici, G., Kısaç, İ., Ergün, M., Öztürk, B., Türnüklü, A., Güven, M., Özdemir, A.(2017). *Sınıf yönetimi* (Ondördüncü Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öner, D. (2001). *Sınıf yönetimi*. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Öğretim Vakfı.
- Öz, Z. (2012). *Öğretmen, öğrenci ve ailelerin ilköğretim II. kademedeki gözlenen disiplin problemleri ve baş etmede kullanılan stratejiler ile ilgili görüşlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özdaş, F., Akpınar, B. (2018). Ortaokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1489-1501.
- Özdemir, İ. E. (2004). İstenmeyen davranışlar, Erçetin, Ş., Özdemir, M. Ç.(Ed.), *Sınıf yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Özdemir, İ.E. (2011). *Sınıf yönetimi* (Editör: Özdemir, M.Ç.), (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Özer, B., Bozkurt, N., Tuncay, A. (2014). İstenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin kullandıkları başa çıkma stratejileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1 (2).
- Özer, G. (2009). *Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Özer, N., Bozanoğlu, B. (2016). Öğretim elemanları tarafından sergilenen istenmeyen davranışların üniversite öğrencilerinin algılarına göre değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, 22 (2), 245-266.
- Özer Taşkaya, C., Uyar M. (2017). Konya ili ilköğretim okulları birinci kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterlilikleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1, 1-11.
- Özgan, H., Tekin, A. (2011). Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin sınıf yönetimine etkisine yönelik öğretmen görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 15, 421 – 434.
- Öztürk, B. (2002). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf Yönetim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, B. (2003). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, B. (2017). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. Emin Karip (Editör). *Sınıf Yönetimi* (ss.149-192). Ankara. Pegem Akademi.
- Özyürek, M. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Sadık, F. (2002a). Sınıf içindeki problem davranışların nedenleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 110.

- Sadık, Ö . (2002). İlköğretim I aşama sınıf öğretmenlerinin sınıfta gözlemledikleri problem davranışlar. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (10).
- Sarıtaş, M. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Ed.) , *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarıtaş, M. (2003). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme. L. Küçükahmet (Ed.) , *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarpkaya, P. (2007). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilere göre resmi liselerdeki öğrenci disiplin sorunlarının nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 22.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (12. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez, V., Alacapınar, F.G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, S., Aral, N. (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 55-66
- Şentürk, H., Oral, B. (2008). Türkiye’de sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bazı araştırmaların değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (26), 2-13.
- Şentürk, H. (2006). Öğretmen adaylarının uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi modellerine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(8), 585-603.
- Tanhan,F. Ve Şentürk, E.(2011).Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 44-53.
- Taş, A. (2005). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayınları.

- Tertemiz, N. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplin. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tertemiz, N. (2004). Sınıf yönetimi ve disiplin. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tezcan M. (1985). *Eğitim sosyolojisi* (4. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tolunay A. K. (2008). *Sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları baş etme yöntemleri* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Turan, S. (2014). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Uçan, A. (2001). Türkiye’de öğretmenlik mesleğine genel bakış. *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli* (22 Kasım 2000). Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 53-102.
- Ülken. H. Z. (2001). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Ünal, S., Sefer, A. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi.
- Yaman, B. (2010). Pedagojik formasyon eğitimi almamış öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları/ Aksaray örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, ISSN:1304-0278.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: Büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 261- 274.
- Yılmaz, N. (2008). Dersin akışını bozan istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).
- Yiğit, B. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yiğit, B. (2008). *Sınıf yönetimi; Teori, ve pratik uygulamalar*. İstanbul: Kriter Yayınevi.

- Yumuşak, G., Balcı, Ö. (2018). Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemlerin etkililiğine ilişkin görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 40.
- Yüksel, A. (2005). *İlköğretim I. kademe 1. 2. ve 3. sınıflarda istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen gözlem ve görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Weber, M. (2004). *Sosyolojinin temel kavramları: Meslek olarak ilim* (Çev. M. Beyaztaş). İstanbul: Efkâr Yayınları.
- Wolfgang, C. H. (2004). Solving discipline and classroom management problems: methods and models for today's teachers. John Wiley & Sons Inc, Order Processing Dept, 432 Elizabeth Ave, Somerset.

Ekler

Ek A: Tablo 13

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sıklıkları

	N	\bar{X}	SS
Derse hazırlıksız gelme	200	3.44	1.32
Dersi dinlememe	200	3.06	.98
Öğrenmeye karşı isteksizlik	200	3.11	1.13
Dersi kaynatmaya çalışma	200	2.81	1.24
Kopya çekme	200	2.31	1.96
Geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma	200	2.49	2.10
Okul eşyalarına zarar verme	200	2.53	1.12
Sınıfı kirlletme	200	3.29	3.19
Teneffüste koridoru boşaltmama	200	3.36	2.56
Sınıfa düzensiz girip çıkma	200	2.84	1.21
Sık sık tuvalete gitme	200	2.85	3.26
Kapıyı çalmadan sınıfa girme	200	2.15	1.04
Ders esnasında sınıfta amaçsız dolaşma	200	2.59	3.48
Derste gizlice bir şeyler yiyip içme, sakız çiğneme	200	2.45	1.22
Derste sınıftan izinsiz ayrılma	200	1.62	1.23
Derse geç gelme	200	2.63	1.10
Kendi kendine şarkı söyleme, ıslık çalma	200	2.28	1.78
Materyalle sıraya vurup gürültü yapma	200	2.34	1.86
Arkadaşlarıyla kavga etme	200	2.92	1.78
Arkadaşının sözünü kesme	200	3.29	1.91
Arkadaşlarını tehdit etme	200	2.42	1.65
Arkadaşlarının eşyalarına zarar verme	200	2.48	1.21
Öğretmene arkadaşlarını sürekli şikayet etme	200	3.21	1.36
Arkadaşlarıyla geçinememe	200	2.91	1.35
Arkadaşlarıyla birlikte çalışmayı reddetme	200	2.35	.76
Arkadaşlarından birini dışlama	200	2.40	.82
Arkadaşlarını aşağılama, alay etme, ad takma	200	2.65	1.20
Arkadaşlarının dikkatini dağıtma	200	3.06	1.62

	N	\bar{X}	SS
Söz almadan konuşma	200	3.17	1.06
Hırsızlık yapma	200	1.89	1.25
Yalan söyleme	200	2.47	1.30
Grup çalışmalarında işbirliği yapmama	200	2.48	1.23
Küfürlü konuşma	200	2.56	1.24
Sürekli ön planda olmayı isteme	200	2.91	1.33
Sorumluluk almama, görevlerden kaçınma	199	2.67	1.30
Aldığı sorumlulukları yerine getirmeme	200	2.84	1.06
Yerli yersiz itiraz etme	200	2.77	1.30
Cinsel konulara aşırı ilgi duyma	200	1.92	1.38
Araç gerecini düzenli kullanmama	200	2.69	1.20
Bağımlılık yapıcı madde kullanma	200	1.49	1.24
İzin almadan başkasının eşyasını kullanma	200	2.34	1.24
Görünüşüne, kıyafetine, temizliğine özen göstermeme	200	2.70	1.31
Yerinde kıpırdanıp durma, derste yerleşememe	200	2.86	1.35
Sorulan sorulara kayıtsız kalma	200	2.50	1.31
Sürekli söz alıp konuyla ilgisiz konuşma	200	2.80	1.78
Kurallara uymada isteksiz davranma	200	2.78	1.75
Oyunlarda hile yapma	200	2.37	1.82
Öğretmene karşı saygısızca davranma	200	2.34	1.37

Ek B: Anket Formu

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığı ve Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yollarıyla İlgili Anket Soruları

Sayın Öğretmen Arkadaşlarım;

Bu anket, okullarda görevli öğretmenlerin karşılaştıkları **istenmeyen** öğrenci davranışlarının neler olduğunu bu davranışlarla ne sıklıkla karşılaştığını ve bu davranışlarla öğretmenlerin hangi yollarla başa çıktığını belirlemek amacıyla yürütülen bir araştırmaya veri elde etmek için hazırlanmıştır. Elde edilecek bulgular yalnızca bu araştırma için kullanılacağından sorulara doğru ve samimi cevaplar vermeniz araştırmadan elde edilecek sonuçların daha sağlıklı olmasına katkıda bulunacaktır. İlginize teşekkür ederim.

Rabia DUMAN
Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

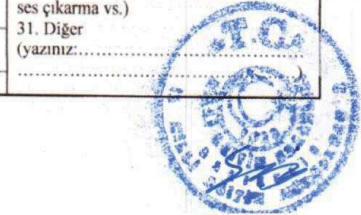
1. Cinsiyetiniz
 Bayan, Bay
2. Yaşınız
 30 yaş ve altı 41-50 yaş
 31-40 yaş 51 yaş ve üzeri
3. Mesleki Kıdeminiz
 Yazınız (... yıl)
4. Mezun olduğunuz okul
 Öğretmen Okulu Eğitim Fakültesi
 Eğitim Enstitüsü Eğitim Fakültesi Dışı
 Eğitim Ön lisans
5. Sınıftaki öğrenci sayısı
 20 ve daha az öğrenci 31 - 40 öğrenci
 21 - 30 öğrenci 41 ve daha çok öğrenci
6. Branş
 Sınıf Öğretmenliği Matematik Türkçe
 Fen Bilgisi Sosyal Bilgiler Din Kültürü ve A.B
 Resim Müzik Yabancı Dil
 Diğer(.....)
7. Hangi sınıfın derslerine girdiğiniz
 1. Sınıf 2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf 5. Sınıf
 6. Sınıf 7. Sınıf 8. Sınıf Ortaokul
8. Medeni durumunuz
 Evli Bekar
9. Çocuk Sayısı
 Varsa yazınız ()



* Verilen istenmeyen öğrenci davranışları ve başa çıkma yolları ile ilgili soruları lütfen aşağıdaki örneğe göre cevaplandırınız.

Örnek:

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	İstenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklığınızı aşağıya işaretleyiniz					İstenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullandığınız başa çıkma yöntemlerinizi numaralarına göre en sık kullandığınızdan başlayarak yazınız		
	Asla (1)	Nadiren (2)	Ara sıra (3)	Sıklıkla (4)	Her zaman (5)	1	2	3
1. Derse hazırlıksız gelme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	30	5	13
İstenmeyen Öğrenci Davranışları	İstenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklığınızı aşağıya işaretleyiniz					İstenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullandığınız başa çıkma yöntemlerinizi numaralarına göre en sık kullandığınızdan başlayarak yazınız		
	Asla (1)	Nadiren (2)	Ara sıra (3)	Sıklıkla (4)	Her zaman (5)	1	2	3
İstenmeyen Öğrenci Davranışları	İstenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklığınızı aşağıya işaretleyiniz					İstenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullandığınız başa çıkma yöntemlerinizi numaralarına göre en sık kullandığınızdan başlayarak yazınız		
	Asla (1)	Nadiren (2)	Ara sıra (3)	Sıklıkla (4)	Her zaman (5)	1	2	3
1. Derse hazırlıksız gelme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
2. Dersi dinlememe	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
3. Öğrenmeye karşı isteksizlik	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
4. Dersi kaynatmaya çalışma.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
5. Kopya çekme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
6. Geçerli bir nedeni olmadan devamsızlık yapma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
7. Okul eşyalarına zarar verme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
8. Sınıfı kirlenme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
9. Teneffüste, koridoru boşaltmama	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
10. Sınıfa düzensiz girip çıkma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
11. Sık sık tuvalete gitme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
12. Kapıyı çalmadan sınıfa girme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
13. Ders esnasında sınıfta amaçsız dolaşma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
14. Derste gizlice bir şeyler yiyip içme, sakız çiğneme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
15. Derste sınıftan izinsiz ayrılma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
16. Derse geç gelme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
17. Kendi kendine şarkı söyleme, ışık çalma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
18. Materyalle sıraya vurup gürültü yapma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
19. Arkadaşlarıyla kavga etme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
20. Arkadaşının sözünü kesme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
21. Arkadaşlarını tehdit etme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			



İstenmeyen Öğrenci Davranışları	İstenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşma sıklığınızı aşağıya işaretleyiniz					İstenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullandığınız başa çıkma yöntemlerinizi numaralarına göre en sık kullandığınızdan başlayarak yazınız		
	Asla (1)	Nadiren (2)	Ara sıra (3)	Sıklıkla (4)	Her zaman (5)	1	2	3
22. Arkadaşlarının eşyalarına zarar verme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
23. Öğretmene arkadaşlarını sürekli şikâyet etme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
24. Arkadaşlarıyla geçinememe	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
25. Arkadaşlarıyla birlikte çalışmayı reddetme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
26. Arkadaşlarından birini dışlama	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
27. Arkadaşlarını aşağılama, alay etme, ad takma.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
28. Arkadaşının dikkatini dağıtma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
29. Söz almadan konuşma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
30. Hırsızlık yapma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
31. Yalan söyleme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
32. Grup çalışmalarında iş birliği yapmama	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
33. Küfürlü konuşma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
34. Sürekli ön planda olmayı isteme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
35. Sorumluluk almama, görevlerden kaçınma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
36. Aldığı sorumlulukları yerine getirmeme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
37. Yerli yersiz itiraz etme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
38. Cinsel konulara aşırı ilgi duyma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
39. Araç gerecini düzenli kullanmama	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
40. Bağımlılık yapıcı madde kullanma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
41. İzin almadan başkasının eşyasını kullanma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
42. Görünüşüne, kıyafetine, temizliğine özen göstermeme	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
43. Yerinde kıpırdanıp durma, derste yerleşememe	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
44. Sorulan sorulara kayıtsız kalma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
45. Sürekli söz alıp konuyla ilgisiz konuşma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
46. Kurallara uymada isteksiz davranma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
47. Oyunlarda hile yapma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			
48. Öğretmene karşı saygısızca davranma	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)			

İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla Başa Çıkma Yolları ve Numaraları

1. Yerini değiştiririm
2. Azarlarım, bağırırım, tehdit ederim
3. İdareye bildiririm
4. Sınıftaki çalışmalarını boş bir sayfaya yaptırım evde defterine geçirmesini sağlarım
5. Fiziksel müdahalede bulunurum
6. Tahtada ayakta bekletirim
7. Yapılan olumsuz davranışın olumsuzunu defalarca yazdırırım
8. Olumlu davranış gösteren öğrenciyi örnek gösteririm
9. Söz hakkı vermem
10. Öğrenciyi sınıftan atarım
11. Öğrenciyi sevdiği şeylerden mahrum ederim.
12. Notu kullanırım
13. Birebir konuşurum
14. Öğrenciyi davranışından dolayı üzüldüğümü söylerim
15. Öğrencinin adının geçtiği örnekler veririm
16. Sınıf kurallarını hatırlatırım
17. Espriyle karışık uyarırım
18. Dersin konusuyla ilgili sorular sorarak öğrencinin dikkatini çekerim
19. Sorumluluk veririm
20. Kısa süre dersi bırakıp oyun oynatırım vs.
21. Zarar verdiyse ödetirim
22. Daha aktif öğrenciyle oturturum.
23. Ders anlatım yöntemimi değiştiririm
24. Ailesi ile görüşürüm
25. Rehberlik servisine gösteririm
26. Diğer öğretmenlerle iş birliği yaparım
27. Susmalarını beklerim
28. Görmezden gelirim
29. Öğrenciyi sözsüz uyarırım (Göz teması, baş sallama, öğrenciye yaklaşma, hafifçe dokunma vs.)
30. Öğrenciyi sözlü uyarırım (Şişti! diye ses çıkarma, sus kızım/oğlum deme, ismini söyleme, anahtarlık, kalem vs. ile ses çıkarma vs.)
31. Diğer (yazınız:.....)



Ek C: Araştırma İzni



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.6506467
Konu : Araştırma İzni

29.03.2018

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve 2012/13 sayılı genelgesi.
b) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğünün 19/03/2018 tarihli ve 93130991-044-E.1800041742 sayılı yazısı.

Başvuru Sahibinin Adı Soyadı	Rabia DUMAN		
Danışmanı	Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ		
Kurumu/Üniversite/Görev Yeri	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi		
Alan/Bölüm	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi		
Tez,Araştırma veya Anketin Konusu	Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı İstenmeyen Davranışlar ve Başa Çıkma Stratejileri		
Başvuru Tarihi	23/03/2018	Başvuru Sayısı	6001950
Çalışma Başlama Tarihi	26/03/2018		
Çalışma Bitiş Tarihi	08/06/2018		
Veri Toplama Araçları	Kişisel Bilgiler, İstenmeyen Öğrenci Davranışları Anketi		
Araştırma Türü	Yüksek Lisans Tezi		Araştırma Önerisi
ÇALIŞMA YAPILACAK EĞİTİM KURUMLARININ LİSTESİ			
S. No	Okulun Adı	S. No	Okulun Adı
1	Edremit / Akçay Yunus Emre İlkokulu	17	Edremit / Şehit Tüm General Aydoğan Aydın Ortaokulu
2	Edremit / Altınoluk Necmi Şahin İlkokulu	18	Edremit / Kadıköy Leman Akpınar Ortaokulu
3	Edremit / Şehit Hamdibey İlkokulu	19	Burhaniye / Sekizeylül İlkokulu
4	Edremit / Mithat-Fethi Büyük Dalgıç İlkokulu	20	Burhaniye / Hürriyet Ortaokulu
5	Edremit / Kadıköy Mehmet Refii Terzioğlu İlkokulu	21	Burhaniye / Nadir Tolun Ortaokulu
6	Edremit / Cumhuriyet İlkokulu	22	Burhaniye / Şehit Pilot Üsteğmen Erdem Mut Ortaokulu
7	Edremit / İstiklal İlkokulu	23	Burhaniye / Bahçelievler İlkokulu
8	Edremit / Zeytinli Naim Süleymanoğlu İlkokulu	24	Burhaniye / Gazi İlkokulu
9	Edremit / Karagözoğlu İlkokulu	25	Havran / Aliçetinkaya Ortaokulu
10	Edremit / Salih Korkut Budaras İlkokulu	26	Havran / Ermiş Soylu Ortaokulu
11	Edremit / Göbelezöğlü Ortaokulu	27	Havran / Şehit Eyüp Karataş İlkokulu
12	Edremit / Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	28	Havran /Havran İmam Hatip Ortaokulu
13	Edremit / Mevlana Ortaokulu	29	Havran / Sekizeylül Ortaokulu
14	Edremit / 75. Yıl Ortaokulu	30	Havran / Kocaseyit İlkokulu
15	Edremit / Akçay Şehit Halil Kantarcı Ortaokulu	31	Ayvalık/ Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu
16	Edremit / Altınoluk Kardeş Çavuşoğlu Ortaokulu	32	Ayvalık/ Atatürk İlkokulu

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 71e1-2ca1-3899-9c12-cca7 kodu ile teyit edilebilir.

23/03/2018 Tarihli Araştırma İzni Başvurusu 07.03.2012 tarih ve 2012/13 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine ilişkin Genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Buna göre, Araştırma önerisinin ve veri toplama araçlarının içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin amaçlarına uygun olduğu, millî ve manevi değerlere aykırı ve kişilik haklarını zedeleyecek herhangi bir unsur taşımadığı görülmüştür.

Bakanlığımıza bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik izinleri ilgi (a) genelge gereğince yukarıdaki bilgileri belirtilen çalışmanın, eğitim kurumlarında, okul/kurum müdürlüklerinin denetiminde, öğrenci ve velilerin kişisel bilgilerinin alınmaması/verilmemesi kaydı ile yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fahri ACAR
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
29.03.2018
Mustafa URAS
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek D: Ölçek İzin Belgesi**ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimin Yönetimi ve Denetimi Bölümü'nde yüksek lisansını devam ettiren Rabia DUMAN 'ın tez çalışmasında 2005 yılında yazmış olduğum "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinde Gözlenen İstenmeyen Davranışlar ve Öğretmenlerin Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri" konulu tezimde kullandığım ölçme araçlarından olan İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığı ve Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yollarıyla İlgili Anketi kullanmasına izin veriyorum.

Bilgilerinizi ve gereğinin yapılmasını arz ederim. 22.01.2015



Banu NEYİŞÇİ KARAKAŞ

Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Rabia DUMAN
Doğum yeri : Eskişehir
Doğum tarihi : 24.06.1988

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Uludağ Üniversitesi (2005-2009)

Yüksek Lisans
Öğrenimi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim dalı (2012-.....)

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar
ve Yıl : Milli Eğitim Bakanlığı (2010-...)

İLETİŞİM

E-posta adresi : rabiss1907@gmail.com