

T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN
İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA KARŞILAŞILAN
DİSİPLİN SORUNLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYLA ÖZTÜRK

GAZIANTEP
TEMMUZ, 2016

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN
İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA KARŞILAŞILAN
DİSİPLİN SORUNLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayla ÖZTÜRK

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR

GAZİANTEP
TEMMUZ, 2016

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Ayla ÖZTÜRK

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program : Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı/ Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi

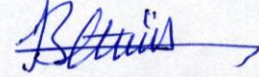
Tezin Başlığı : Okul Yöneticilerinin Bakış Açısından İlköğretim Kurumlarında Karşılaşılan Disiplin Sorunlarının İncelenmesi

Tezin Savunma Tarihi : 18.07.2016

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

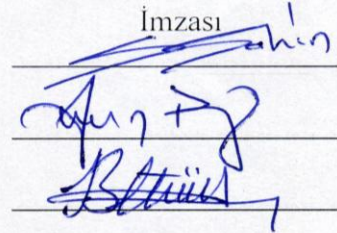
Jüri Üyeleri:

Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN (Jüri Başkanı)

Doç. Dr. İzzet DÖŞ

Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR

İmzası



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza: 

Adı ve Soyadı: Ayla ÖZTÜRK

Öğrenci Numarası: 200748638

Tezin Savunma Tarihi: 18.07.2016

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN BAKIŞ AÇISINDAN İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA KARŞILAŞILAN DİSİPLİN SORUNLARININ İNCELENMESİ

ÖZTÜRK, Ayla

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR

Temmuz 2016, 93 Sayfa

Bu araştırmada, Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki toplam 20 ilköğretim kurumunda karşılaşılan disiplin sorunları ve okul yöneticilerinin bu disiplin sorunlarına yönelik yaklaşımları ve çözüm önerileri incelenmiştir. Araştırma verileri, Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerindeki ilköğretim kurumlarında görevli 79 okul yöneticisi ile yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan okul yöneticileri, maksimum çeşitlilik örnekleme ve gönüllük esasıyla belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin yöneticilikteki kıdemleri açısından çeşitlilik göstermesi istenmiş ve bu nedenle katılımcılar, 1 ile 21 yıl arasında değişen yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticileri arasından gönüllülük esasıyla belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde okul yöneticilerine; demografik özellikleri, görev yaptıkları okullarda karşılaştıkları disiplin sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Elde edilen veriler, betimsel analiz ve frekans analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında en sık karşılaşılan disiplin sorunlarının; arkadaşlarla kavga etme, şiddet, küfür etme, okuldan kaçma ve öğretmenlerine karşı saygısız davranışlar olduğu ortaya çıkmıştır. En fazla disiplin sorununun ise; sekizinci sınıflarda yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak, okullardaki disiplin sorunlarının önlenmesi için; okul ve aile arasındaki işbirliğinin güçlendirilmesine yönelik aktivitelerin düzenlenmesi ve öğretmenlere sınıf yönetimi ve öğrencilerle iletişim konusunda etkili eğitimler verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Disiplin, disiplin sorunları, ilköğretim kurumları, okul yöneticileri

ABSTRACT**EXAMINING THE DISCIPLINARY PROBLEMS CONFRONTED AT
PRIMARY SCHOOLS FROM THE VIEWPOINT OF SCHOOL
ADMINISTRATORS**

ÖZTÜRK, Ayla

M.A Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor Assist. Prof. Dr. Betül BALKAR

July 2016, 93 pages

In this study, disciplinary problems encountered at 20 primary schools in Şehitkamil and Şahinbey districts of Gaziantep province and solution suggestions and approaches of school administrators for these disciplinary problems were examined. Data of the study were collected through interviews with 79 school administrators working at primary schools in Şehitkamil and Şahinbey districts of Gaziantep province. School administrators taking part in the participants of the study were determined using maximum variation sampling and on a volunteer basis. It is considered that school administrators vary in terms of their length of service in administratorship and therefore school administrators having administrative length of service ranging 1 and 21 years were determined on a volunteer basis. Questions which include demographic characteristics of school administrators, disciplinary problems they encounter at schools where they have worked and their solution suggestions for solving these disciplinary problems were asked to school administrators during interviews. Acquired data were analyzed through descriptive analysis and frequency analysis. As a result of the study, it is revealed that most encountered disciplinary problems were quarrel with peers, violence, using bad language, truancy and showing a lack of respect for teachers. According to the findings, disciplinary problems occur at 8th classes most. Based on the findings of the study, it is suggested that activities should be organized to foster collaboration between school and parents and teachers should be trained regarding classroom management and communications with students in order to overcome the disciplinary problems.

Key words: Discipline, disciplinary problems, primary schools, school administrators

ÖN SÖZ

Eğitim ortamlarının verimliliği belirli bazı kurallara uyulmasını gerektirmektedir. Öğrenciler çok farklı sebeplerden dolayı önceden konulmuş bu kurallara uymamaktadırlar. Dolayısıyla eğitimin verimliliğinde düşüşler söz konusu olabilmektedir. Okullarda karşılaşılan olumsuz, istenmeyen, disiplin dışı davranışlar uygun yöntem ve tekniklerle giderilmeye çalışılmalıdır. Bu noktada okul yöneticilerine, öğretmenlere ve velilere önemli görevler düşmektedir. Bu çalışmada da okul yöneticilerinin bakış açısıyla ilköğretim kurumlarında karşılaşılan disiplin sorunları incelenmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde büyük katkısı olan, görüş ve önerileri ile bana yol gösteren, tecrübelerinden yararlanırken bana hoşgörü ve sabır gösteren, kendisiyle çalışmaktan son derece onur duyduğum değerli hocam, Sayın Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, bu günlere gelmemde emeklerini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim ve tez çalışmam süresince her zorlandığım noktada yanımda olan, sonsuz moral, destek ve yardımlarını gösteren sevgili babacığım Halil YALÇIN ve annem Muhsine YALÇIN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayla ÖZTÜRK

Temmuz, 2016

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
EKLER LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Kapsam ve Sınırlılıklar	6
1.5. Tanımlar	6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yönetim Kavramı.....	7
2.2. Yönetimsel Düşüncenin Tarihsel Gelişimi	9
2.2.1. Bilimsel yönetim öncesi dönem.....	9

2.2.2. Yönetimde klasikler	11
2.2.3. Modern yönetim kuramları	13
2.3. Yönetimsel Düzey ve Yönetici Beceri, Sorumluluk ve Özellikleri	15
2.3.1. Yönetimsel düzeyler.....	15
2.3.2. Yöneticilerin sahip olması gereken yönetimsel beceriler	15
2.4. Yöneticilerin Sahip Olması Gereken Sorumluluklar	17
2.5. Okul ve Eğitim	20
2.6. Okul Yönetimi.....	21
2.7. İyi Bir Yöneticinin Özellikleri	25
2.8. Disiplin Kavramı.....	26
2.8.1. Okulda disiplin.....	28
2.8.2. Sınıfta disiplin.....	30
2.9. Disiplin Sorunları.....	34
2.10. Okullarda Uygulanan Disiplin Modelleri	36
2.10.1.Davranış değiştirme modeli	36
2.10.2.Güvengelen davranış modeli.....	37
2.10.3. Mantıksal sonuç modeli	38
2.10.4. İnsanlar arası ilişkileri çözümüleme modeli	39
2.10.5. Öğretmen etkililiği eğitimi modeli.....	39
2.10.6.Kontrol modeli/gerçeklik terapisi	40
2.11. İlgili Araştırmalar.....	40
2.11.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	40
2.11.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	43

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Yöntem.....	47
3.2. Çalışma Grubu ve Özellikleri	47
3.3. Verilerin Toplanması	49
3.4. Verilerin Analizi	50
3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	51

BÖLÜM IV

BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

4.1. Okullarda Karşılaşılan Disiplin Sorunları İle İlgili Bulgular.....	52
4.2. Karşılaşılan Disiplin Sorunlarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı İle İlgili Bulgular.....	59
4.3. Okullarda Verilen Disiplin Cezaları İle İlgili Bulgular	62
4.4. Disiplin Sorunlarının Çözümünde Kullanılan Yollar İle İlgili Bulgular	65
4.5. Disiplin Sorunlarının Çözümüne Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular	68

BÖLÜM V

SONUÇ

5.Sonuç.....	74
--------------	----

BÖLÜM VI

ÖNERİLER

6.Öneriler	77
------------------	----

KAYNAKÇA	78
-----------------------	-----------

EKLER.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
-------------------	---

ÖZGEÇMİŞ.....	93
----------------------	-----------

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 2.1. Yönetim Kavramı.....	9
Tablo 2.2. Yönetim Düşüncesinin Ortaya Çıkışı ve Evrimi.....	10
Tablo 2.3. Örgütün Çeşitli Düzeylerinde Gerekli Yönetimsel Beceriler.....	16
Tablo 2.4. Öğrencilerin Disiplin Sorununa Kaynaklık Eden Davranışlar.....	30
Tablo 3.1. Yöneticilerin Demografik Özellikleri	48
Tablo 4.1. Görüşme Yapılan İlköğretim Okullarında Son 3 Yıl İçerisinde Verilen Disiplin Cezaları.....	62

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

ŞEKİL 2.1. Sınıf Yönetimi, Disiplin, Öğretim ve Öğrenme Arasındaki İlişki..... 33

ŞEKİL 4.1. Gençler ve Yüksek Risk Davranışına Neden Olan Durumlar 59



EKLER LİSTESİ

	Sayfa No
EK-1: Görüşme Formu.....	90
EK-2: Araştırma İzin Belgesi.....	92



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problemi, alt problemleri, amacı, önemi, kapsam ve sınırlılıkları ile temel tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, genel olarak bireyde davranış değiştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1975). Eğitim hakkı, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesine göre temel insan haklarından biridir. Bildirgenin 26. maddesi şöyledir: “Herkes, eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel öğrenim aşamalarında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yükseköğrenim, yeteneğe göre herkese eşit olarak sağlanır. Eğitim, insan kişiliğinin tam geliştirilmesine, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu yerleştirmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki etkinliklerini güçlendirmelidir. Ana-babalar, çocuklarına verilecek eğitimi seçmede öncelikli hak sahibidir”. Ülkemizde ise, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Yasasında “İlköğretim her yurttaşın görmesi gereken temel eğitimidir” biçiminde tanımlanmıştır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Yasasında kullanılan “temel eğitim” kavramı “ilköğretim” olarak değiştirilmiş ve T.C Anayasasının 42. maddesinde “İlköğretim; kız, erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır” denilerek herkesin asgari ve temel seviyede eğitim almaları zorunlu kılınmaktadır.

Eğitim her ne kadar temel insan haklarından biri olsa da, bireylerin aldıkları eğitimin niteliği çeşitli nedenlerden dolayı olumsuz yönde etkilenebilmektedir.

Okullarda gözlenen disiplin sorunları, eğitimin niteliğine zarar veren faktörler arasında yer almaktadır. Disiplin sorunları, öğrencilerin yapmaları gereken şeyleri yapmaması, yapmaması gereken şeyleri ise yapması olarak tarif edilebilir.

İlköğretim okulları; bir yandan öğrenci sayısındaki artış ve buna bağlı olarak ortaya çıkan fiziki kapasite yetersizliği ve diğer taraftan branş öğretmeni açığı ile karşı karşıya bulunmaktadır. Okulların fiziki şartlarındaki yetersizlik ve sınıfların kalabalık oluşu nedeniyle yaşanan otorite boşluğu beraberinde çeşitli disiplin sorunlarını da getirmiştir.

Kendi disiplin sorunlarının düzeyini belirlemek ve okulun bütün üyelerinin onurunun ve haklarının belirlendiği, savunulduğu özenli bir disiplin sistemi geliştirmek her okulun görevidir (Gümüş, 2013). Okullardaki disiplin uygulamalarının hem psikolojik danışma ve rehberlik hem de eğitim yönetimi açısından çağın gereklerine uygun bir şekilde ele alınarak değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Çocukları azarlayarak, eleştirerek ve belki de fiziksel şiddet uygulayarak disiplin sağlamaya çalışmak yerine problemi gidermede daha çağdaş ve bilimsel, ergenlik çağının ihtiyaçlarını gözeten disiplin anlayışlarının okullara hakim olması gerektiği düşünülmektedir (Akar, 2006).

Okullarımızda disiplin sorunlarına rastlanması olağan bir durumdur. Disiplin sorunlarını çözerken öncelikle öğrencinin kıyaslama, denetleme ve değerlendirme yapabilmesi ve benzeri suç sayılan eylemlerin yinelenmesinin önlenmesi için, kendisinden beklenen davranışların, kuralların ve ölçütlerin belirlenmesi ve açıklanması gerekir. Bununla birlikte okulda disiplin sağlanması, basit bir sorun olarak görülmeğe ziyade; yeterince çaba, zaman, uzmanlık ve sabır gerektiren bir sorun olarak ele alınmalıdır (Akar, 2006).

Okul ortamına her çevreden farklı davranış alışkanlıklarına sahip öğrenciler gelmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin yaşadıkları ortamlardan kaynaklanan bu farklı davranışlarının bilincinde olmalıdır. Okulda istenmeyen ama öğrencilerin geldikleri çevrede kabul edilebilen davranışları tahmin edebilmelidir. Öğrencilerin bu tür davranışlarını yanlış anlamamak için, öğretmenlerin onları iyi tanıması gerekir. Öğretmenler, öğrencilerin disiplin sorunlarını incelerken hiçbir biçimde suçlama ya da yargılama değil, yalnızca bu tür davranışlardan dolayı başkalarının gelişiminin engellenmesine izin

verilemeyeceğini açıkça gösterme amacı gütmelidir. Aslında, istenmeyen davranışlarda bulunan öğrenciler başkalarının sorunlu davranışlarının eseridir (Gökkyer ve Doğan, 2016).

Öğretmenlerin öğrencilerin disiplin sorunlarına yönelik doğru bir anlayış geliştirebilmeleri, okul yöneticilerinin de öğretmenlere bu yönde destek vermesi ile mümkün olabilmektedir. Disiplin sorunlarının çözümü noktasında okul yöneticilerine de büyük görev düşmektedir. Okul genelinde disiplin sorunlarının ortaya çıkmaması için gerekli ortamın oluşturulması ve ortaya çıkan disiplin sorunlarına doğru bir şekilde yaklaşılabilmesi için, okul yöneticilerinin liderliğine ihtiyaç vardır.

Okul yöneticilerinin liderliğinde okul içindeki disiplin sorunlarına yönelik etkili bir yaklaşımın belirlenmesi ve uygulanması, sadece okul içinde pozitif bir iklimin olmasını değil, aynı zamanda okulun akademik ve sosyal alanlardaki başarısının artmasını da sağlayabilecektir. Bu nedenle öğrencilerin disiplin sorunlarına geçici çözümlerin değil, kalıcı hatta önleyici çözümlerin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin işbirliği sonucunda geliştirilmesi gerekmektedir. Okul disiplininin temelini oluşturan öğretmen, öğrenciler ve eğitim yöneticilerinin birbirleri ile olan ilişkileri ve bu ilişkilerin oluşturduğu disiplin yaklaşımları, eğitimin kalitesini ve niteliğini önemli ölçüde etkilediği kadar, öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini de etkilemektedir. Okullarda yaşanan disiplin sorunları öğretmen ve öğrencilerin verimliliklerini düşürmektedir (Can ve Baksi, 2014).

Yapılan araştırmalar ışığında ilköğretim kurumlarında en sık karşılaşılan disiplin sorunlarının arasında; derse devam etmeme ya da derslere geç gelme, derse hazırlıksız gelme, sınıfta uygun olmayan yer ve zamanda konuşma, arkadaşlarına, kendisine veya eşyalarına zarar verme, derste uzun süre hayal kurma ya da ders dışı bir etkinlikle uğraşma, sigara içme, temizlik ve görgü kurallarına uymama, sınavda kopya çekme, birbirleriyle kavga etme, öğretmenlerine karşı saygısız davranışlar, küfürlü konuşma, eğitimi engelleme, uçucu madde kullanımı yer almaktadır (Gümüş, 2013). Bu davranışlara bakıldığında, öğrencilerin sosyal açıdan gelişimlerine ve sınıftaki veya okuldaki öğrenme ortamının kalitesine zarar verici özelliklere sahip olduğu görülmektedir.

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

Okullarda disiplin sorunlarının çözülememesi ve yanlış yöntemlerle çözülmeye çalışılmasının yol açtığı yukarıda ifade edilen durumlar, eğitim sisteminde önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin aldıkları eğitimin niteliğini artırmak ve okulların akademik ve sosyal gelişimini sağlayarak etkili okullar ortaya çıkarabilmek için, sağlıklı bir okul ortamına ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak disiplin sorunlarının görüldüğü ve disiplin sorunlarının çözümüne yönelik sistemli bir yaklaşımın olmadığı okullarda etkililiğin sağlanması oldukça güçtür. Bu nedenle okullarda rasyonel ve işlevsel bir disiplin yaklaşımının geliştirilmesinin başlangıç noktası, okullarda yaşanan disiplin sorunlarının belirlenmesi ve yaşanan disiplin sorunlarının çözümü için neler yapıldığının incelenmesidir. Kuşkusuz bu tür bir incelemenin okul yöneticilerinin bakış açısından yapılması, okulun özelliklerinin dikkate alınmasını ve yaşanan sorunların bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesini sağlayabilecektir. Bu nedenle okullarda yaşanan disiplin sorunlarının çözümüne katkıda bulunabilmek için, bu araştırmada; ilköğretim kurumu yöneticilerinin görev yaptıkları okullarda karşılaştıkları disiplin sorunları incelenmiş ve okul yöneticilerinin bu problemlerin çözümünde kullandıkları yöntemler belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim kurumlarında karşılaşılan disiplin sorunlarına, disiplin sorunlarının çözümünde kullanılan yöntemlere ve çözüm önerilerine ilişkin ilköğretim kurumu yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla araştırmada; “ilköğretim kurumu yöneticilerinin okullarında karşılaştıkları disiplin sorunlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın bu temel problemine bağlı olarak yanıt aranan alt problemler ise şunlardır:

1. İlköğretim kurumu yöneticilerinin okul içinde en sık karşılaştıkları disiplin sorunları nelerdir?

2. İlköğretim kurumu yöneticilerinin karşılaştıkları disiplin sorunlarının sınıf düzeylerine göre dağılımı nasıldır?

3. İlköğretim kurumu yöneticileri, okulda karşılaştıkları disiplin problemlerinin çözümünde en çok hangi yöntemleri kullanmaktadırlar?

4. İlköğretim kurumu yöneticilerinin disiplin sorunlarının çözümünde kullanılan yöntemlerin yeterliliği hakkındaki görüşleri nelerdir?

5. İlköğretim kurumu yöneticilerinin okullarına karşılaştıkları disiplin sorunlarının çözümüne yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okuldaki disiplin sorunlarının kaynağı, sadece sınıf veya okul temelli faktörler değil; aile veya sosyal çevre temelli dışsal faktörler de olabilmektedir. Her ne kadar disiplin sorunlarının kaynağı, okul dışı faktörler olabilse de; disiplin sorunlarının çözümü noktasında en büyük rol, öğretmenlere ve okul yöneticilerine düşmektedir. Okulda disiplinin sağlanması, gerek pedagojik gerekse sosyolojik açıdan ele alınması gereken bir konudur. Çünkü bir okulun benimsediği disiplin yaklaşımı, öğrencilerin toplumsallaşma süreçlerini ve öğretim süreçlerini eş zamanlı olarak etkilemektedir. Okul yönetiminin ve öğretmenlerin oluşturduğu disiplin yaklaşımlarının okulun eğitim felsefesini de yansıttığı söylenebilir. Bu nedenle disiplin ve eğitim anlayışlarının birbirinden kaynaklandığı ve birbirini beslediği düşünülebilir. Bu bağlamda okulların disiplin sorunlarını çözme yolları, okullardaki eğitim süreçlerinin niteliği hakkında da fikir vermektedir. Okullardaki disiplin sorunlarının ve bu sorunlara özgü çözüm yaklaşımlarının incelenmesi, okullarda sağlıklı bir sosyal ortamın ve öğrenme çevresinin oluşturulmasını sağlayarak öğrencilerin akademik ve sosyal açıdan gelişimlerine katkı sağlayabilecektir. Bu araştırmada da, ilköğretim kurumlarındaki disiplin sorunlarının, bu sorunların çözümüne yönelik kullanılan yaklaşımların ve çözüm önerilerinin incelenmesi, okullarda benimsenen disiplin ve eğitim anlayışlarının ortaya konması açısından önem taşımaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, okullarda sağlıklı bir öğretim ortamının nasıl oluşturulacağına, sağlıklı bir öğretim ortamının oluşturulmasıyla öğretmen performansında ve öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarında nasıl gelişme elde edilebileceğine yol gösterebilir. Aynı zamanda araştırma, okul yöneticilerinin okullarda disiplin sorunlarını çözmek için

harcayacakları zamanı eğitim-öğretim süreçleri ile ilgilenmeye ayırmaları konusunda da katkı sağlayıcı olabilir.

1.4. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Okul disiplini kavramı, öğrencilere yönelik kurallar ve düzenlemeler kapsamında ele alınmıştır.

2. Çalışma yürürlükte olan uygulamalar ve yasal dayanaklar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

3. Okul disiplininin uygulanması konusundaki veriler, okul yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Disiplin: Bir insan topluluğunun düzen içinde yaşamasını sağlamak amacıyla konulan kurallar, yargılar ve bunların yerine alınan tedbirlerdir (Tosun, 2002, s.122).

İlköğretim Kurumu: Resmî ve özel ilkökul, ortaokul ile eğitim, öğretim, yönetim ve bütçe ile ilgili iş ve işlemleri Din Öğretimi Genel Müdürlüğünce yürütülen imam-hatip ortaokulunu (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014: madde 4/i).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yönetim kavramı ve yönetsel düşüncenin tarihsel gelişimi detaylı olarak ele alınmıştır. Bunun dışında bu bölümde disiplin kavramı, okul yönetimi, okullarda uygulanan disiplin modelleri, disiplin sorunları ve bu konuda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yönetim Kavramı

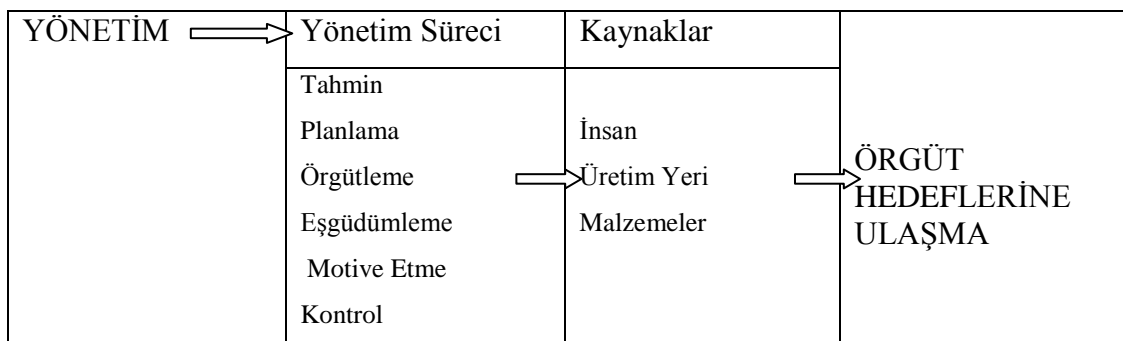
Yönetim, en temel anlamıyla yönetim fonksiyonlarının (planlama, örgütleme, kadrolama, yöneltme ve denetleme) işlevlerini yerine getirme faaliyetidir (Tutar, 2006, s.17). Diğer bir tanıma göre yönetim, “insanların gruplar halinde diğer insanların yönetiminde çalışmalarını ortaya çıkarmıştır” (Özalp,1995, s.3). Amacı ne olursa olsun “yönetim, her kuruluştaki uygulanan bir sistemdir ve modern toplumun vazgeçilmez bir parçasıdır” (Drucker, 1993, s.67). Yönetim kelimesi, hem bir faaliyet, hem de bu faaliyeti yerine getiren kuruluşları anlatmak için kullanılmaktadır. Bu anlamlarda yönetim, kamu kesimi için kullanıldığı gibi özel kesim için de kullanılmaktadır (Gözübüyük, 2004, s.1).

Örgütlerin gelişimine bakıldığında değişik durumlar dikkati çekmektedir. Aynı ekonomik, sosyal ve örgütsel çevrede yer alan kimi örgütlerin hızla büyüdüğü gözlenirken, kimilerinin ise dar boğaza girdikleri ve hatta iflas ettikleri gözlemlenir. Bir zamanlar dünya devi olan örgütlerin bir anda alaşağı oldukları, aynı zamanda faaliyete geçen örgütlerden birinin büyüyerek güçlendiği, diğerinin ise daha büyüme evresine bile girmeden kapılarını kapattığı görülür. Bu noktada akla gelecek olan en rasyonel soru örgütlerin hayat seyirlerinin farklı olmasının sebebinin ne olacağıdır. Bu sorunun cevabı “yönetim” kelimesinde gizlidir. Her örgüt karar verme yöntemlerine, faaliyetler arasında eşgüdüm sağlama yollarına, çevreye uyabilme esnekliğine, iletişim ağına ve amaçlarına ulaşmada elde edilenleri değerlendirecek

araçlara gerek duyar (Can, 2002a, s.21). Bu gereksinim yönetime olan gereksinim olarak da adlandırılabilir. Yönetim bir örgütün hayat seyrinde son derece önemli bir yere sahiptir. Endüstri, hammadde, insan kaynakları, finansal kaynaklar, pazar, teknoloji, ekonomik koşullar, hükümet, politika, kültür gibi çevresel faktörlerin örgüt lehine yönlendirilmesi; kriz dönemlerinden örgütün en az yara ile kurtulması; örgütün amaç ve hedeflerine doğru ilerleyebilmesi iyi ve rasyonel bir yönetim anlayışından geçmektedir.

Yönetim kavramına farklı bilim dallarındaki bilim adamlarının yaklaşımı ve tanımlaması farklılaşmaktadır. Ekonomistlere göre yönetim bir fonksiyondur. Diğer bir deyişle ekonomistlerin bakış açısına göre yönetim; toprak, sermaye ve işgücü gibi üretim fonksiyonlarından biridir. Yönetim bilimciler için ise yönetim bir otorite sistemidir. Bunun yanında toplumbilimciler yönetimi sınıf sistemi olarak nitelendirirler. Tüm yaklaşımların ortak noktası ise yönetimin belirlenen amaçlara ya da başka bir deyişle belirlenen nihai sonuçlara ulaşmak için kişilerin çabalarının düzenlenmesi sürecidir. Bu bilgiler ışığında yönetim; örgütün amaçlarına etkin ve verimli biçimde ulaşabilmek için planlama, örgütleme, yönlendirme, eşgüdüm ve denetim işlevlerinin sistemli olarak uygulanması sürecidir (Yiğit, 2002, s.19). Birçok bilim adamı yönetim kavramını değişik şekillerde tanımlamıştır. Brech'e göre yönetim bir kuruluşun faaliyetlerini etkili bir planlama ve örgütleme sorumluluğunu alma ve yerine getirme sürecidir. J.A.F.Stoner'a göre yönetim belirlenmiş örgütsel hedeflere ulaşmak için eldeki tüm olanakları kullanma ve örgütün üyelerinin işlerini planlama, örgütleme, önderlik etme ve kontrol sürecidir. Bu tanımlamalardan da ortak bir yargıya varmak mümkündür. Bu tanımlamalardan da ortaya çıkan ortak yargı yönetimin kaynakları amaçlara uygun olarak güdüleme süreci olduğudur (Sur, 2008). Yukarıdaki tüm tanımlamalardan yola çıkılarak yönetim süreci, Tablo 2.1'deki gibi gösterilebilir.

Tablo 2.1

Yönetim Kavramı (Sur, 2008)

2.2. Yönetimsel Düşüncenin Tarihsel Gelişimi

Günümüzde uygulanan çağdaş yönetim şekillerini anlayabilmek için yönetimsel düşüncenin tarihsel gelişimini irdelemek gerekir. Günümüzde uygulanan yönetimsel kavramlarının birçoğu tarihte uygulanmış yönetimsel kavramların evrimi sonucunda oluşmuştur. Yönetimsel düşüncenin tarihsel gelişimini dört evrede incelemekte yarar vardır. Bu evreler; bilimsel yönetim öncesi dönem, yönetimde klasikler ve modern yönetim kuramları olarak adlandırılabilir (Güler, 2006).

2.2.1. Bilimsel yönetim öncesi dönem

Yönetim, kişilerin çabalarının ortak bir amaca ulaşmak için düzenlenmesi olarak tanımlanan bir olgu olduğuna göre, yönetim insan ilişkilerinin var olduğu zamandan beri var olan bir kavramdır. Mısır piramitlerinin yapımında nasıl bir yönetimsel anlayışın uygulandığı, Hindistan'daki kast sisteminin nasıl ortaya çıktığı, Roma İmparatorluğu'nun büyük topraklarını nasıl yönettiği ya da eski çağda son derece kuvvetli bir örgüt olan katolik kilisesinin yönetim yapısının nasıl olduğu yönetimin eski çağlardan bugüne yaşayan bir olgu olduğunu kanıtlar nitelikte sorulardır.

Milattan önceye ait yönetim düşüncesi incelemeleri, bu devirde kral buyruklarında, düşünürlerin eser ve sohbetlerinde, o devirlerin hükümdarlarına verilen öğütlerde ve din kitaplarında yönetimsel ilke, teknik ve kavramlara benzer bazı fikir ve görüşlere rastlarlar. Bu yönetim fikirleri arasında kurmay hizmetlerinin, iş ve yöntem çalışmalarının, görev tanımlamalarının, planlama, örgütleme ve kontrol tekniklerinin nitelikleri, personel seçim ve eğitimi konularında günümüz yaklaşımlarına ışık tutacak bilgileri görmek mümkündür (Can, 2002a, s.32). Bilimsel

yönetim öncesi dönemde en önemli gelişmeler 13. ve 14. yüzyıllarda Haçlı Seferleri sonucunda hareketlenen iş ilişkilerinin sonucunda İtalya’da temelleri atılan günümüz ticaret odalarının benzerlerinin kurulması ile başladı. Haçlı seferleri sonucunda gelişen iş ilişkilerinin kayıtlarının tutulması ve ortaya çıkan yeni iş olanaklarında grup olarak çalışılmasının gerekliliği sonucunda yönetim anlayışında gelişmeler ortaya çıktı (Can, 2002a). Endüstri devriminin başlaması ile sona eren bilimsel yönetim öncesi dönemde yer alan gelişmeler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.2

Yönetim Düşüncesinin Ortaya Çıkışı ve Evrimi (Aktan, 2004, s.5)

Sümerliler (MÖ 5000)	Hem devlet yönetimi, hem de özel ticari ilişkiler için kullanılabilecek kayıtlara sahiptiler.
Mısırlılar (MÖ 4000 - 2000)	Stok kayıtları mevcuttu, piramitler gibi geniş ölçekli inşaatlar için bir bürokratik yönetime sahiptiler, daimi yöneticiler istihdam ediyorlardı; tahmin ve planlamada araç olarak yararlanıyorlardı.
İbraniler (MÖ 4000)	Organizasyon yapısı, yönetimi ve kontrolüne ilişkin ilkeler ve uygulamalar mevcuttu. Bu ilkelerin bir kısmı Tevrat’ta ve bu kutsal kitap içerisinde “ On Emir” içerisinde yer aldı.
Babiller (MÖ 2000 - 1700)	Ticari ilişkilerde hukukun uygulanmasını sağladılar; ücretler ve sözleşme ile hukuk kuralları oluşturdular.
Yunanlılar (MÖ 500 - 200)	Çalışma ahlakına önem verdiler, Sokrat’ın evrensel yönetim felsefesi bu döneme rastlar, problem çözme konusunda ilk bilimsel yöntemler Yunanlılar tarafından geliştirilmiştir.
Romalılar (MÖ 200 - MS 400)	Silah, tekstil, çanak-çömlek imalatı için fabrikalar yaptılar, ulaşım için yollar inşa ettiler, kalifiye ve uzmanlaşmış işçiler kullandılar, otoriter bir organizasyon yapısını benimsediler.
Venedikliler (1300)	İşletme faaliyetleri için bir yasal çerçeve oluşturdular.
Adam Smith (1776)	Milletlerin zenginliği için işbölümü ve uzmanlaşmanın önemi üzerinde durdu.

2.2.2. Yönetimde klasikler

Bilimsel yönetim teorisi, genel yönetim akımı ve sosyolojik yaklaşımlar olarak üç ayrı grupta değerlendirilen olan klasik yaklaşım dönemi; bu dönemde ortaya atılan görüşlerin yetersiz ve eksik bulunması ve klasik yaklaşımın temeli olan fikirlerin eleştirilmesi ile ortaya çıkan neo-klasik yönetim akımına kadar etkisini sürdürmüştür (Can, 2002a).

Bilimsel yönetim akımı, Taylorizm olarak da adlandırılmaktadır. Bir çok bilim adamı ve araştırmacının yönetim biliminin kurucusu olarak kabul ettiği Frederick W.Taylor'un 1911 yılında hazırladığı 'Bilimsel Yönetim İlkeleri' isimli eseri yönetim biliminin ilk kaynağı olarak kabul edilir. Taylor'un yönetim ile ilgili görüş ve düşünceleri kendisinden sonra gelen bir çok bilim adamını etkilemiştir. Taylor'un felsefesi dört ilkeyle özetlenebilir (Can, 2002a, s.39):

- Yönetimin uygulanmasında, bilimsel yöntemlerin kullanılması ve geliştirilmesi,
- İşçileri işe alırken, belirtilen işe en uygun kişiyi seçmeye yarayacak bilimsel yaklaşımları kullanmak,
- İşçiye, bilimsel, öğretim, eğitim ve kendini geliştirme olanağı sağlama ve böylece işçilerle işbirliği geliştirme,
- Yönetim ile işçilerin görevlerini ayırmak ve bu ayırmayla birlikte bu iki grup arasında arkadaşça ilişki ve işbirliğini teşvik etmek.

Taylor'ın bilimsel yönetim yaklaşımının temel taşları olan yukarıdaki maddelerin dışında Taylor, çalışanı bir makine gibi gören bir yönetim mühendisidir. Taylorizme getirilen en önemli eleştirilerden biride Taylor'un sisteminin çalışanı bir makine gibi görmesidir. Günümüz ekonomik ve sosyal koşullarında çalışanların daha kalifiye ve eğitilmiş oldukları düşünüldüğünde Taylor'a getirilen bu eleştirinin doğruluğu tartışılmazdır. Ancak Taylor'un yaşadığı dönemde işçilerin kalifiye olmadıkları ve eğitim seviyelerinin düşük olduğu göz önünde tutulursa bu eleştirilerin doğruluğu tartışılabilir. Taylor'un sistemine getirilen diğer bir eleştiri ise Taylor'un özellikle "işin bireyselleştirilmesi" ve bu şekilde etkinliğe ulaşılacağı görüşünün doğru olmadığıdır. Bunun yerine yönetim felsefesinde giderek grup çalışmasının önemi üzerinde durulmaktadır (Ergün, 2010; Qasimov, 2016).

Klasik akımlar içerisinde değerlendirilen bir diğer akım da Genel Yönetim Akımıdır. Bu akımın öncüsü Henri Fayol olarak kabul edilmektedir. Henri Fayol ile başladığı kabul edilen Genel Yönetim Akımı örgüt ve yönetim olgusunu daha kapsamlı bir biçimde inceleyen ve bu olgulara ilişkin bir takım ilke ve yöntemler belirlemeye çalışan makro perspektifli bir yaklaşımdır. Fayolizm olarak da adlandırılan Henri Fayol'un yönetim yaklaşımının ana ilkeleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Aktan, 2004, s.3):

- Yönetimin otorite ve sorumluluğa sahip olması gerekmektedir,
- Çalışanların bir kişiden emir almaları ve o çerçevede çalışmalarını sürdürmeleri gerekmektedir,
- Organizasyonun çıkarlarının her şeyin üzerinde tutulması gerekmektedir,
- Çalışanlara adil bir ücret politikası uygulanmalıdır,
- Çalışanlara adalet ve eşitlik ilkeleri çerçevesinde davranılmalıdır,
- Personel istihdamında istikrarlı olunmalı, sık sık işten çıkarılmaların söz konusu olmaması gerekmektedir,
- İşbirliği ruhu ile organizasyonda birlikte çalışma isteği geliştirilmelidir.

Taylor ile Fayol'un yaklaşımları arasındaki temel farklılık Taylor'un yaklaşımının mikro perspektifli olması Fayol'un yaklaşımının ise makro perspektifli olmasıdır. Bunun sebebi olarak Taylor'un endüstri basamaklarının alt kademelerinde yetişmiş, sorunların temelini görmüş olması; Fayol'un ise endüstri basamaklarında üst düzeyde bulunan bir yönetici olarak sorunlara tepeden bakma yaklaşımının olmasıdır (Aktan, 2004).

Genel Yönetim Yaklaşımı'na Fayol'dan sonra Lyndall Urwick tarafından da çeşitli katkılar getirilmiştir. Urwick yönetime ilişkin sekiz ilkeden söz eder; amaç ilkesi, yetki-sorumluluk eşitliği ilkesi, üstlerin astların faaliyetlerinden dolayı mutlak sorumlu oldukları ilkesi, hiyerarşi ilkesi, denetim alanı ilkesi, uzmanlaşma ilkesi, düzen ilkesi, uygunluk ilkesi (Can, 2002a, s.40).

Klasik yaklaşımlar başlığı altında incelenecek olan son yaklaşım sosyolojik yaklaşımlar olarak ifade edilen yaklaşımdır. Sosyolojik yaklaşım; klasik yaklaşımlara sosyologlar tarafından yapılmış olan katkılar ile oluşmuştur. Sosyolojik yaklaşım boyutunda en önemli etki 1864-1920 yılları arasında yaşamış olan Max Weber tarafından yapılmıştır. Weber, ideal yönetim ilkeleri üzerinde çalışmalar yapmış ve 'bürokrasi' olarak adlandırdığı geniş bir organizasyon yapısı için rasyonel ilkeler oluşturmaya çalışmıştır. Weber'in bürokrasi yaklaşımı çerçevesinde ele aldığı temel ilkeler aşağıdaki gibidir (Ulufur, 2013):

- Otorite ve sorumluluğun örgütlerde açık bir şekilde belirlenmesi gerekir,
- Görevlerin ve yapılacak işlerin önceden açık bir şekilde belirlenmesi gerekir,
- Sürekli bir kontrol ve teftişin gerçekleşmesi gerekir,
- Örgütlerin yazılı kurallar koyması gerekir,
- Emir ve komuta zincirinde hiyerarşik bir organizasyon yapısı oluşturulmalıdır.

2.2.3. Modern yönetim kuramları

Organizasyon ve yönetim teorisi alanında Henri Fayol ve Max Weber'in görüşleri kamu yönetimi disiplininin gelişmesine katkılar sağlarken, Fredrick Taylor'un araştırmaları işletme yönetimi disiplininin gelişmesine katkı sağlamıştır (Aktan, 2004). Yani başka bir deyişle yönetsel bakış açısının tarihsel sürecinde ortaya çıkan her bir kavram ve akım günümüzdeki modern yönetim kuramlarının temelini oluşturmuştur. Modern yönetim kuramları, klasik ve neo-klasik yaklaşımlar tarafından ortaya atılmış, benimsenmiş fikirlerin sentezlenmesine dayanmaktadır. Bu döneme ait en önemli yaklaşımlar sistem yaklaşımı ve durumsallık yaklaşımıdır (Aktan, 2004).

Sistem yaklaşımının üç önemli özelliği vardır. Bunlar; deneysel oluşu, bütünleştirici niteliğe sahip oluşu ve analitik-kavramsal bir temele dayanmasıdır. Sistem yaklaşımı denildiği zaman; yönetim olaylarını ve bu olayların gerçekleştiği birimleri birbirleri ile ilişkili bir biçimde ele alan yaklaşım akla gelmektedir. Bir başka deyişle; örgütü çeşitli parçalar, süreçler ve amaçlardan oluşan bir bütün olarak

ele alır. Sistem yaklaşımı fiziksel bilimlerden, özellikle fizik biliminden esinlenmiştir. Sistem düşünürler tarafından; birbirine bağımlı olan iki veya daha çok parça veya alt sistemlerden oluşan, çalışma özellikleri itibariyle belirli bir sınırı olan ve diğer sistemlerden ayırt edilebilen parçalarının dış çevre ile ilişkisi olan, örgütlenmiş ve bölünmez bir bütün olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 1984, s.77).

Sistem yaklaşımı neo-klasik kuramın ortaya koyduğu yargı ve bulguları daha etkin olarak uygulama olanağı sağlamış ve ona ek olarak yönetimde yöneticiye bazı faydalar sağlamıştır. Sistem yaklaşımı sayesinde, yönetici görevini dar bir biçimde, sadece kendi işlevleri açısından yorumlamaktan kurtularak, kendi sisteminin bağlı olduğu diğer alt sistemleri ve çevre koşullarını da göz önünde tutmak zorunda kalmıştır (Soba, 2006).

Modern yönetim kuramları içerisinde yer alan bir diğer yaklaşım durumsallık yaklaşımıdır. Durumsallık yaklaşımı, örgütler konusunda ortaya atılmış en son yaklaşım olup, sistem yaklaşımı gibi şimdiye değin ortaya atılmış bilgileri bütünleştirme ve kuram ile uygulama arasında bağ kurma özelliğine sahiptir (İlhan, 1983, s.46). Bu yaklaşıma göre, her zaman her yerde geçerli bir örgüt yapısından söz edilemez ve örgütle ilgili her şey koşula bağlıdır. Yöneticilerin uygulamada yaptıkları her şey, koşullara yani durumlara bağlı olarak değişmektedir. Bu açıdan durumsallık yaklaşımı, “öyle olursa böyle olmalıdır” ilkesini inceler (Bavlı, 2005, s.14).

2.3. Yönetmel Düzey ve Yönetici Beceri, Sorumluluk ve Özellikleri

2.3.1. Yönetmel düzeyler

Yöneticileri, yönetici sıfatına sahip olmayan personelden ayıran en önemli farklılık yetkidir. Yetki sahibi yöneticiler de kendi içlerinde sahip oldukları yetkinin miktarına göre örgütte değişik statülerde görev yapar. Yetki miktarlarına göre yöneticilerinin çalıştıkları düzeyler üç grupta toplanır; alt düzey yönetim ve yöneticiler, orta kademe yönetim ve yöneticiler, üst kademe yönetim ve yöneticiler. Alt kademe yönetim düzeyinde bulunan yöneticiler en az yetki miktarına sahip olan yöneticilerdir. Bu düzeyde bulunan yöneticiler, günlük faaliyetlerin başarılması için, yönetsel işlevleri olmayan çalışanları yönetmekten sorumlu olan şef, gözetmen, formen gibi çeşitli adlarla anılan kişilerdir (Can, 2002a, s.24). Orta düzey yöneticiler alt kademe ve üst kademe arasında bağlantıyı sağlayan, üst kademe yöneticiler tarafından belirlenen amaç ve hedefleri başarmak için gerekli olan plan ve programları yapan ve gerçekleştirmek için koordinasyonu sağlayan müdür, müdür yardımcısı olarak adlandırılan yöneticilerdir. Üst kademe yöneticiler ise, buldukları kuruluşun nihai sorumlusu olan, amaç ve hedefleri belirleyen başkan, genel müdür, genel müdür yardımcısı olarak adlandırılan yöneticilerdir (Ulufur, 2013).

2.3.2. Yöneticilerin sahip olması gereken yönetsel beceriler

Yöneticiler ister alt düzey, ister orta düzey, isterse üst düzey yönetim kademesinde yer alsınlar, çalışanlar üzerinde etkili olabilmek ve yetkisini doğru ve şirket amaç ve hedeflerine uygun bir şekilde kullanabilmek için bazı becerilere sahip olmaları gerekir. Yönetmel düzeyler değiştikçe, yöneticinin sahip olması gereken yönetsel beceriler de değişir. Bu noktada önemli olan husus, yönetici seçimi yapılırken; alınacak düzey ve sahip olunan yönetsel becerinin doğru bir şekilde analiz edilmesi ve yeterli becerilere sahip kişilerin yönetici olarak seçilmesidir (Can, 2002a, s.25). Tablo 2.3'de örgütün çeşitli yönetsel düzeylerinde sahip olunması gereken yönetsel beceriler gösterilmiştir.

Tablo 2.3

Örgütün Çeşitli Düzeylerinde Gerekli Yönetmel Beceriler (Can, 2002a, s.25)

Üst Kademe Yönetim	Kavramsal Beceri				
Orta Kademe Yönetim		İletişim Becerisi	İnsan İlişkileri Becerisi	Analitik Becerisi	Karar Verme Becerisi
Alt Kademe Yönetim	Teknik Beceri				

Yönetici seçiminde göz önünde bulundurulması gereken yönetmel beceriler; teknik beceri, iletişim (haberleşme) becerisi, insan ilişkileri becerisi, analitik beceri, karar verme becerisi, kavramsal beceridir.

Teknik beceri; işin başarılması için özel bilgi, yöntem ve tekniklerin kullanılmasına ilişkin yetenektir. Örgütün faaliyetlerini yapan çalışanlarla doğrudan ilişki içinde bulunan ilk kademelerin gözetmenlerinin etkililiği için bu beceri çok önemlidir. Örgütün üst kademelerine çıkıldıkça doğrudan temas azalacağından bu tür becerinin önemi de azalacaktır. Ancak örgütlerin çoğunda hiyerarşinin üstlerine doğru çıktıkça teknik bilgi ve beceri gereği azalmakla birlikte, özellikle teknik örgütlerde seçilen yöneticilerin o teknik konuda eğitim ve deneyim görmüş kişilerden seçildiği görülmektedir (Can, 2002a, s.25). Bu bilgiler ışığında, eğer alt düzey yönetici seçimi yapılacaksa, teknik becerisi yüksek olan kişilerin seçilmesi doğru olacaktır.

İletişim becerisi yönetici açısından son derece önemli ve kritik bir beceridir. Yönetici, hangi yönetmel düzeye seçilecek olursa olsun iletişim becerisine sahip olması gerekir. Yöneticilik; örgütün amaç ve hedeflerine ulaşmak için, çalışanları ortak amaç ve hedeflere uygun çalışmaya güdüleme süreci olduğuna göre yöneticinin mutlaka çalışanları ile etkin bir iletişim kurabiliyor olması gerekmektedir.

Yöneticilerin sahip olması gereken ve yönetici seçiminde göz önünde bulundurulması gereken bir diğer beceri ise insan ilişkileri becerisidir. Diğer kişileri anlayabilme, onlarla birlikte çalışabilme ve iyi geçinebilme becerisidir. Her düzey yönetim için gerekli olmakla birlikte özellikle alt düzeylerde önemi daha da artar. Çünkü bu yöneticiler, çalışanlarla doğrudan ve günlük ilişkiler içindedirler (Can, 2002a, s.26).

Yöneticiliğin gereklerinden biri de örgütte çeşitli kademelerde ortaya çıkan sorunları çözmektir. Sorunların çözümünde ve iş olanaklarının değerlendirilmesinde mantıksal ve bilimsel yaklaşım ve tekniklerin kullanılması becerisine analitik beceri denilmektedir. Örgütte üst kademedeki yönetime doğru çıkıldıkça analitik becerinin önemi artar. Üst kademeye yönetici seçilecekse göz önünde bulundurulması gereken en önemli kriterlerden biri de analitik beceri kriteridir. Üst kademe yöneticiler karmaşık ve belirsiz süreçlerde sorunları çözmek zorundadırlar. Analitik beceriye sahip olmayan bir kişinin üst düzey yönetici olarak seçilmesi doğru olmayacaktır. Analitik beceri alt kademelere indikçe önemini kaybeder. Çünkü alt kademe yöneticileri durağan ve belirli ilkeler ışığında çalışırlar ve yetki alanlarında ortaya çıkan sorunların çözümü üst kademeye göre kolaydır (Koç, 2010).

Yönetici seçiminde göz önünde bulundurulacak bir diğer beceri kriteri karar verme becerisidir. Etkili ve isabetli karar verme örgütün her düzeyindeki yönetici için gereklidir. Ancak örgütlerin üstlerine çıktıkça kararlarda değer öğeleri artacağı için karar verme becerisinin önemi de artacaktır. Çünkü alt düzeyler faaliyetleri üst düzeylerin verdiği kararlar ışığında yürütürler. Bu bakımdan alt düzeylerdeki işlevler, üst düzeylerin verdiği değer yargıları ağır basan kararların alt düzeylere birer gerçek olarak nakledilmiş faaliyetleri üzerinde toplanır (Can, 2002a, s.26).

2.4. Yöneticilerin Sahip Olması Gereken Sorumluluklar

Yönetici seçimi yapılırken göz önünde bulundurulması gereken bir diğer kriter; yöneticilerin yönetim süreçleri boyunca sahip olmaları gereken sorumlulukları taşıyıp taşımadığına ve de taşıyabilecek kapasitede olup olmadığına bakmaktır. Yöneticilerin sahip olması gereken sorumluluklar üç başlık altında incelenebilir. Bunlar; ekonomik sorumluluk, ahlaki sorumluluk ve toplumsal sorumluluktur. Yönetici seçiminde yukarıda bahsi geçen sorumluluklara ne derece sahip olunduğu bir kriter olarak ortaya çıkmaktadır (Dalay, 2013).

Yöneticinin sahip olması gereken ekonomik sorumluluğun çerçevesini çizmek gerekir. Örgütler üç tip ekonomik sorumluluk üstlenirler. Bunlardan ilki toplumun ihtiyacı olan mal ya da hizmetin üretilmesidir. Yöneticiler mal ve hizmet üretim sürecinde doğru kararları almak ve ortaya çıkabilecek sorunları egale etmekle yükümlüdürler. Örgütlerin sahip oldukları ikinci ekonomik sorumluluk iş olanaklarının ve istihdamın sağlanmasıdır. Yönetici, istihdam yaratma aşamasında

elbette birebir etkili değildir. Ancak yöneticinin aldığı rasyonel kararlar ve analitik olarak çözümlendiği sorunlar, örgütün sürekliliğini sağlamasıyla örgütün istihdam alanı yaratması sağlanabilmektedir. Örgütün ekonomik olarak sahip olduğu üçüncü sorumluluk kazanç sağlamaktır. Örgütler kazanç sağlamak ve sağladıkları kazançları vergi olarak devlete vermek ve ülkenin modernleşme ve gelişme sürecine katkıda bulunmak zorundadır. Bu noktada yöneticiden örgütün kazanç sağlaması için süreçleri doğru yönetmesi beklenir. Sonuç olarak yönetici, örgütünün ekonomik katkı yaratması için doğru kararları verecek ve ekonomik sorumluluğun bilincinde olan kişiler arasından seçilmelidir (Ulufur, 2013).

Yöneticinin sahip olması gereken bir diğer önemli sorumluluk ahlaki sorumluluktur. Ahlaki sorumluluk yöneticinin kötü ve ahlak dışı olarak tanımlanan davranışları yapmamasıdır. İşe alım sürecinde yöneticinin sahip olması gereken belki de en önemli kriterlerden birisidir. Örgütün nihai sorumlusu olarak atanacak kişinin, örgütü örgüt çevresinde temsil edecek olan kişinin ahlaklı olması gerekmektedir. Ahlak kuralları iyi ile kötüyü ayıran toplumsal olarak kabul görmüş kurallardır. Ahlaki sorumluluk; onaylanan davranış standartlarına uygun olarak davranmak olarak tanımlanabilir. Yöneticiler her şeyden önce insan olarak ahlaklı olanlar arasından seçilmeli ve çalışanlara örnek olabilecek düzeyde olmalıdırlar (Ulufur, 2013).

Yönetici seçimi yapılırken göz önünde tutulması gereken, yöneticilerin sahip olması beklenecek olan bir diğer sorumluluk toplumsal sorumluluktur (Can, 2002b, s.63). Toplumsal sorumluluk, toplumun refahını geliştirme, hiç değilse zedelememe sorumluluğudur. Toplumsal sorumluluk sadece işletmelerin sahip olması gereken bir sorumluluk olarak düşünülmemelidir. Toplumsal sorumluluk, bireyin aile içinde aldığı eğitimle başlayan daha sonra okul eğitim ve öğretiminde devam eden bir süreçtir. Bireyler yasalara saygılı olmayı, diğer kişilerin haklarını gözetmeyi öğrenmeye aile eğitimi ile başlarlar. Tıpkı bireyler gibi örgütlerde toplumsal sorumluluk bilincine sahip olmalıdır. Örgütlerin toplumsal sorumluluk bilinci ile hareket etmeleri ancak yönetim düzeyindeki insanların toplumsal sorumluluğun ne olduğunun bilincinde olması ve bu sorumluluğa göre hareket eden kişiler olması ile mümkün olabilir. Bu nedenle yönetici seçiminde göz önünde bulundurulması gereken kriterlerden biri de yöneticinin toplumsal sorumluluk bilincine sahip olup olmadığıdır (Can, 2002b).

Günümüzde örgütlerin en çok eleştirildiği nokta toplumsal sorumluluğa sahip olamadıkları yönündedir. Toplumsal sorumluluk sadece bir şey yapamamak şeklinde kısıtlanmamalıdır. Toplumsal sorumluluk aynı zamanda toplumun refah düzeyini yükseltecek projelere de imza atmak olarak tanımlanabilir. Örneğin bir örgütün okul yapımına katkıda bulunması, kütüphane, yurt ve benzeri yapıların kuruluşuna yardım etmesi ya da az gelişmiş bölgelere istihdam sağlayacak yatırımlar yapması da toplumsal sorumluluktur. Bu noktada örgüte yönetici sıfatıyla alınacak kimselerin yukarıda bahsi geçen toplumsal sorumluluk kavramının bilincinde olması ve örgütün sadece kar etmesine odaklanmaması, aynı zamanda toplumsal sorumluluk projelerinde gerçekleştirilmesi gerektiğinin bilincinde olması gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin okulun etkililiği üzerine hem doğrudan hem de dolaylı etkisi olmaktadır. Bir okul yöneticisinin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde öğretmenler kadar doğrudan etkisi olmayabilir. Ancak yöneticinin yapacağı gözlem ve denetimler, verdiği kararlar, öğretime ilişkin oluşturacağı beklentiler, kaynak sağlama becerileri, öğretmenleri değerlendirme, olumlu okul iklimi oluşturma gibi davranışlar öğrencilerin akademik başarısını dolaylı olarak etkilemektedir. Geleneksel anlamda okul yöneticileri mevcut yasa ve kurallara göre okula kaynak sağlayan, okul amaçlarını gerçekleştirmeye odaklanmış, var olan durumu korumaya yönelik kişiler olarak görülürken, günümüzde yöneticilerin yöneticilikten öte liderlik davranışlarına vurgu yapılmaktadır (Şişman ve Turan, 2004). Yöneticisi iyi olan bir okulun başarılı bir okul olacağı ve yöneticinin hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin beklentilerini yükselterek değişimi ve başarıyı sağladığı kabul edilmektedir (Tschannen-Moran ve Gareis, 2004).

Bir okul yöneticisinin başarılı olmasını sağlayacak, bütün okul ve bağlamlarda geçerli şekilde uygulanabilecek öğretim liderliği davranışlarını kesin olarak belirlemek zordur. Çünkü davranış, belli özelliklere sahip bir insanın, belirli bağlam ve durumların etkileşiminin ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla okul yöneticiliği ile ilgili çalışmaların bağlamsal koşullarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Şişman ve Turan, 2004).

2.5. Okul ve Eğitim

Eğitim, bireylerin kendi yaşantıları yoluyla istenilen yönde davranış geliştirme süreci olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1984, s.25). Bir başka tanıma göre eğitim, toplumsal yeteneğin ve en elverişli düzeyde kişisel gelişimin elde edilmesi için seçilmiş ve denetimli bir çevreyi içine alan toplumsal bir süreçtir (Tezcan, 1997, s.3).

Çoğu zaman öğretimi de düşünerek tek kelimeyle ifade ettiğimiz eğitim, aslında öğretimi de içine alan kompleks bir yapıdır. Bu demektir ki okullar, insan için hem bir eğitim merkezi, hem de bir öğretim merkezidir. Ancak öğretimin yolu eğitimden geçer. Eğitim olmadan, öğrenim görmenin bir anlamı olmaz. Yani insanlar için öncelikli olan şey eğitimidir (Kıyak, 2010).

Okul, eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği yerdir. Okullarda çeşitli düzeylerde, toplu olarak öğrenim yapılır. Okul eğitimindeki temel amaç, öğrencilerin zihinsel, bedensel ve ahlaksal açıdan gelişmesini sağlamaktır. Okul binaları okulun amacına göre yapılır. Okul içerisinde derslikler; müdür, müdür yardımcısı, psikolojik danışman, veli görüşme ve öğretmenler odaları, laboratuvarlar, spor salonu ve iş atölyesi gibi bölümler bulunmaktadır. Bireyler yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan bilgileri en doğru şekilde okulda öğrenirler. Bir toplumun bilgi ve teknoloji üretebilmesi için yetişmiş insan gücüne gereksinimi vardır. Okul, hem bir bilgi yuvası hem de sosyal etkinliklerin yerine getirildiği bir kurumdur.

Eğitim işlevini üstlenen kurumların ortak adı olan okul, eğitim sisteminin tüm özelliklerini taşımaktadır. Okul çevresinde insan, malzeme, bilgi türünde değişik girdiler yer alır. Okullar bunları eğitim süreci ile işleyerek çevresine çıktılar halinde sunar. Bu süreç içerisinde çevreyle karşılıklı etkileşimde bulunur. Eğitim sürecinin etkili olabilmesi için okulda kontrol-denetim ile etkili olarak kullanılması gereken dönüt-düzeltilme mekanizması yer alır (Fidan ve Erden, 1998, s.14).

Kontrollü bir ortam olan okulda öğrencilere kazandırılacak bilgi beceri ve tutumlar önceden belirlenmiştir. Öğrencilere kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlar, bu konuların uzmanları olan öğretmenler tarafından planlı bir biçimde düzenlenen öğretim faaliyetleriyle kazandırılır (Erden, 1985, s.63).

Okulun amaçları aslında eğitimin amaçlarıdır. Öğrencilerden iyi vatandaş, iyi üretici, iyi tüketici, politik bilince sahip vatandaşlar ve liderler yetiştirmek okulun genel amaçlarındandır. Uluslararası bu genel amaçların dışında, kendilerine özgü amaçları da vardır. Örneğin 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk çocuklarının Atatürkçü, laik, demokratik değerlere bağlı vatandaşlar olarak yetiştirilmesi gibi özel amaçlar vardır. Okul bu amaçlarına ulaşırsa, bir anlamda da yarının yetişkini olan çocukları bedensel, zihinsel ve duygusal yönden geliştirilip onları yarınki rollerine hazırlayabilirse etkili olacaktır (Balcı, 1993, s.59).

Eğitim yönetiminin amacı, eğitimin niceliğini ve niteliğini artırmaktır. Okulun eğitsel amacı ise, önceden hazırlanmış eğitim amaçlarına uygun davranışlar kazandırmak için öğrencilere yaşantılar kazandırmaktır (Balcı, 1993, s.59). Okulun sorunları toplumu, toplumun sorunları da okulu etkiler. Bu sorunların etkileri, okulda duyulmasından sonra eğitimin üst düzeyindeki örgütlerinde duyulmaya başlar (Başaran, 1993, s.71). Eğitim yöneticisinin “okulumu daha iyi nasıl yönetebilirim?” sorusunu sürekli kendisine sorarak, aldığı uygun cevaplara göre okulunda yeni davranışlar geliştirmesi ve okulunu yönetmesi beklenir. Öğretmenlerin etkili plânlarda yapmada, daha etkili öğretim yöntem ve tekniklerini araştırmada, öğrenmeyi gerçekleştirmek üzere sınıfı en işlevsel yöntemlerle yönetmede (etkili ve demokratik sınıf yönetiminde) sürekli arayışlar içinde bulunmaları gerekir (Can, 2002b).

2.6. Okul Yönetimi

Okul formel ve bürokratik bir örgüttür. Okulun kuruluşu, işleyişi, yönetimi ve denetimi yasalarla düzenlenmiştir. Biçimsel ve bürokratik özellikler okulda her şeyin tanımlanmış kural, ilke ve esaslara göre yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Okul tanımlanmış amaçları ve hedefleri doğrultusunda büyük bir toplumsal sorumluluk yüklenmiştir. Öğrenciyi çok yönlü, çok amaçlı, çok boyutlu yetiştirerek hem bireysel hem ailesel hem kurumsal hem de toplumsal hayata ilişkin rollere hazırlar. Söz konusu roller için gerekli bilgi, beceri, tutum, tavır ve alışkanlıkları kazandırmanın yanında, kişiliklerinin gelişmesi için uygun ortamlar ve fırsatlar yaratır. Toplum okuldan, her açıdan dengeli bireyler yetiştirmeyi beklemektedir. Okul böyle bir toplumsal beklentiyi boşa çıkarma hakkına sahip değildir. Özetle, gerek okulun yaşaması, amaçlarını gerçekleştirebilmesi ve etkili olabilmesi, gerekse seçkin özelliklere ve niteliklere sahip öğrenciler yetiştirebilmesi için okulda bu sonuçları

gerçekleştirebilecek amaç, ilke, değer ve kurallar içeren bir düzene gereklilik vardır (Küçükahmet 1995, s.54).

Okullardaki hizmetler, “yönetim”, “eğitim-öğretim” ve “öğrenci kişilik hizmetleri” olarak örgütlenmiştir. Bu hizmetlerin üçü de birbiri ile ilişkili hizmetlerdir ve bu hizmetlerin temel amacı, bireyin doğuştan getirmiş olduğu gizil güçlerini/kapasitelerini ya da özünü gerçekleştirme suretiyle kendisi ve toplum için yetişmesine yardımcı olmaktır (Güven, 2009, s.172).

Türkiye’de eğitim yönetimi, eğitim sistemini bütün olarak çözümlmeyi ve birleştirmeyi amaçlar. Ancak, modern örgüt kuramına göre; sistem, fert, formel örgüt, informel örgüt, rol, statü ve ortam gibi stratejik parçalardan meydana gelir. Bu parçalar bir sistemde olduğu gibi, sistemi meydana getiren alt sistemlerde de bulunur. Modern kuram, birbirini etkileyen öğeler topluluğu olarak tanımlanan sistem görüşünü örgüte uygulamış ve örgütü bağımlı değişkenler sistemi olarak kabul etmiştir (Özcan, 2008, s.20).

Eğitim sisteminde son yıllarda, eğitim yönetimi alanının bir uzmanlık gerektirdiğinin sıkça söylenmesi ve eğitim yöneticiliğinin meslek haline getirilmesi çabaları ve de yönetici adaylarının objektif ölçülerle seçilip atanması konusu gündem güne önem kazanmaktadır. Ülkenin ve toplumun gelişebilmesi için, öğretmenler arasından lider özelliklerini taşıyan yöneticilerin seçilerek işbaşına getirilmesi gerekmektedir (Kartal, 2007, s.3).

Türkiye eğitim sisteminde uzun yıllar eğitim yöneticiliğine geçişlerde “meslekte esas öğretmenliktir” anlayışından hareketle okullardaki müdür yardımcılığına ve diğer yönetim pozisyonlarına öğretmenler arasından herhangi bir seçme kriteri uygulanmadan büyük oranda da kayırmacılık ruhuyla atamalar yapılmıştır. Çoğu araştırmacı ve uygulamada yer alan kişiler, yönetimin bir beceri olduğunu ve bunun deneyimle kazanıldığını belirtmektedir. Eğitim yönetimine bilim ve sanat olarak bakmak gerekir. Bunlardan birincisi; eğitim ve yetiştirme programları ile ikincisi ise uygulamadan edinilen deneyimlerle kazanılmaktadır. Bu anlayıştan hareketle yine “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışı çerçevesinde müdür yardımcılığının yönetim kademelerine geçişte birinci basamağı teşkil etmesi, okul/ilçe/il/bakanlıktaki yöneticiliğin ilk aşamasını oluşturması gerektiği düşünülmektedir. Okul ortamı hem yönetsel, hem de öğretimsel becerilerin

edinileceği yerdir. Onun için yöneticilerin seçme/ yetiştirme/ değerlendirme aşamalarından geçirilmelerinin eğitimdeki verimliliği arttıracığı varsayılmaktadır. Bu uygulamanın yıllarca belirtilen “adam kayırmacılık”, “niteliksiz yönetici” suçlamalarını kaldıracağı gibi, onların yönetsel ve öğretimsel liderlik rollerini edinmelerine de katkıda bulunacağı düşünülmektedir (Kartal, 2007, s.10). Bu anlamda düşünüldüğünde okul yöneticisi ne kadar nitelikli, donanımlı ve tecrübeli ise okul içerisinde karşılaştığı disiplin sorunlarının çözümünde de o kadar başarılı olacağını söyleyebilmek mümkündür.

Okul yönetiminin temel görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğunu da belirtir. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiştir. Bunlar okul yönetiminin değerini artırdığı kadar, önemini de artırmaktadır. Okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmesi gerekmektedir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Pelit, 2013).

Eğitim yöneticilerinin, kendi alanlarındaki değişimleri izlemeleri, diğer yandan da, hızlı değişim sonucu toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerini karşılamaları gerekir. Bugün birçok alanda olduğu gibi eğitim yönetimi ve okul yönetimi alanında da Türkiye’de ve diğer ülkelerde araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalar eğitim yönetiminin kuramsal ve uygulama boyutuna ışık tutmaktadır. Eğitim yöneticilerinin vizyonu ve misyonu olmalıdır. Geleceği kestirebilme gücü (vizyon) ve misyonu (kritik görevler oluşturma) olan yöneticiler, kurumlarının gerçeğinden işe başlarlar. Bu tür eğitim yöneticileri, vizyonun güçlü bir okul kültürü ortamında ve liderlik özelliklerini sergileyerek gerçekleştirebileceğini de kabul ederler (Aslan ve Yıldırım, 2004).

Eğitim yöneticilerinin çalıştıkları kurumda, herkes tarafından paylaşılan ortak değerler ve inançlar oluşturmaları da gerekir. Bir eğitim örgütü, tüm politika ve eylemlerini yönlendiren sağlam bir misyonla hayatını sürdürebilir. Eğitim yöneticisinin artık, sadece koltuğunda oturarak bir mevzuat bekçisi gibi katı bürokrasi kurallarının arkasına sıkışıp kalma dönemi gerilerde kalmıştır. Okul

dinamik bir çevredir. Toplumun okul örgütlerinden beklentileri her geçen gün değişmektedir (Çelik, 1995, s.51).

Eğitim yöneticilerinin, gerek Bakanlığın eğitim politikalarını oluştururken, gerekse il düzeyindeki eğitim uygulamalarını sürdürürken kalıplaşmış, yıllardır aynen devam eden anlayışları sürdürmek yerine, bunları ayrı ayrı sorgulamaları gerekir.

Eğitim örgütlerinin yöneticilerinin personel yöneticisi anlayışı yerine “insan kaynaklarının yöneticisi” konumuna gelmeleri beklenmektedir. Her türlü işletmede, “insanlar örgütler içindir” sloganı, yerini “örgütler insanlar içindir” sloganına terk etmiştir. Özellikle amacı insan davranışını değiştirmek olan eğitim örgütlerinde insanın merkeze alınması, çalışanların ilgilerinin, beklentilerinin ve psikolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekir. Dar kapsamlı personel yönetimi anlayışı yerine daha kapsamlı insan kaynakları yönetimi anlayışı kabul görürse, bugünkü “yapılan işi tanıyan” personel yöneticilerinin yerini artık, “işleri yapacak insanları tanıyan” yöneticiler alacaktır (Can, 2002b).

Eğitim yöneticilerinin insanı merkeze alan bu yeni anlayışı daha hızlı bir şekilde yakalamaları gerekir. Çünkü eğitim kurumlarının, okulların, katı bürokratik ve hiyerarşik özellikler taşıyan kurumlar olması, işleyiş süreçleriyle ve amaçlarıyla tutarlı olmamaktadır. Her birinin bireysel farklılıkları, ayrı değer ve dünyaları olan çocukları ve gençleri hayat içinde hayata hazırlamak, statik, değişmez katı ilkeler ve programlarla mümkün değildir. Mal üreten işletmelerde ve bürokratik örgütlerde bile, çalışanlarının ve müşterilerinin ihtiyaç ve beklentilerini merkeze alan bir anlayışla uygulamaya geçilirken, eğitim kurumlarında bu yaklaşımın daha da geliştirilerek uygulanması beklenmektedir. Eğitim yöneticilerinin görevi; çocukları tanıyan, öğretim ilke ve yöntemlerini bilen öğretmenlerle birlikte nesilleri onların yaşayacakları yakın geleceğe hazırlamaktır (Can, 2002b).

2.7. İyi Bir Yöneticinin Özellikleri

İyi bir yöneticide bulunması gereken özelliklerin neler olduğuna dair farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Arpacı (2010, s.58-59) bu özellikleri insanda bulunması gereken özellikler kapsamında şu şekilde açıklamıştır:

1. Düşünebilme Yeteneği: Yönetici düşünme yeteneğine sahip olmalıdır. Yönetici hangi kademedeyse olsun sorunları çözmek ile yükümlü olan kişidir. Bu nedenle yöneticinin sorunlar karşısında problemi her açıyla düşünebilmesi ve sonuç üretmesi gerekmektedir.

2. Fikirlerini Açıkça İfade Edebilme: Yönetici emir komuta zincirindeki astlarına ne düşündüğünü açık ve net bir şekilde ifade edebilmelidir. Açık ve net bir şekilde ifade edilmeyen fikir ya da çözümlerin bir anlamı olmadığı yöneticinin her daim aklında bulundurması gereken bir husustur.

3. İkna Kabiliyeti: Yönetici ikna kabiliyeti yüksek olan kişilerden seçilmelidir. Çünkü yönetici yeri geldiğinde karar süreçlerinde kendi fikirlerini karşı tarafa kabul ettirmek ve mantıklı ve rasyonel sebeplere dayandırarak karşı tarafı ikna etmek zorunda kalacaktır. Ne kadar parlak olursa olsun yöneticinin ikna kabiliyeti yoksa düşünce ve çözümleri karşı taraf tarafından kabul edilemeyecek ve bu hem yöneticinin hem de örgütün kariyer basamaklarını etkileyecektir.

4. Dengeli ve Dürüst İnsan Olma: Her çalışmada olması gereken özellik olarak kabul edilse bile yöneticide mutlaka olması gereken bir özellik dengeli olma özelliğidir. Yönetici seçiminde kişinin iş ve özel hayatını birbirine karıştırmama yetisine sahip olması ve duygularını işine ve karar verme sürecine karıştırmama yetisine sahip olması göz önünde bulundurulması gereken bir kriterdir. Bunun yanı sıra yönetici olarak seçilecek kişinin dürüstlüğü ile saygınlık kazanmış olması gerekmektedir.

5. Dinamik ve Yeniliklere Açık Olmak: İlerleyebilme, çevresel koşullara uyabilme ve yenilikleri takip edebilme örgütler için hayati önem taşıyan kavramlardır. Örgütler yeniliklere ayak uydurabildikleri sürece ayakta kalabilir ve büyüme süreçlerini gerçekleştirebilirler. Atıl olarak kalan örgütler eninde sonunda yok olmaya mahkumdurlar. Yeniliklere açık olmak ve dinamizm örgütler için bu kadar hayati önem taşıırken, örgütün karar verme sorumlusu olarak seçilecek olan yöneticilerde de dinamik ve yeniliklere açık olma yaklaşımına sahip olmak önemli

bir kriter olarak karşımıza çıkar. Kişi kendi özel hayatında yeniliklere açık değil ve rutin alışkanlıklarından vazgeçemeyen bir kişi ise yönetici olarak tercih edilmesi mantıklı bir seçim olmayacaktır.

2.8. Disiplin Kavramı

‘Disiplin’ Fransızca’dan (discipline) dilimize girmiş bir kavramdır. Latince ‘disciplina’ olan kelimenin etimolojik kökeni, ‘discere’den türediğinde ‘talimat vermek’ anlamında iken ‘disciple’den türediğinde birini izleyen ya da birinin peşinden giden anlamında ve ‘discipulus’dan türediğinde ise öğrenmek anlamında kullanılmaktadır (Toprakçı, 2008, s.21-25). Disiplin kelimesinin Türkçedeki üç anlamı sırasıyla; “bir topluluğun, yasalarına ve düzenle ilgili yazılı veya yazısız kurallarına titizlik ve özenle uyması durumu”, “kişilerin içinde yaşadıkları topluluğun genel düşünce ve davranışlarına uymalarını sağlamak amacıyla alınan önlemlerin bütünü” ve “öğretim konusu olan veya olabilecek bilgilerin bütünü, bilim dalı”dır (www.tdk.gov.tr). Günümüzde disiplin kavramı daha çok öğretim için uygun bir ortam yaratmayı ifade etmektedir (Alderman, 2001; akt: Kıran, 2005, s.243).

Ay (1994, s.22)’a göre disiplin ferdi ve sosyal ihtiyaçlar karşısında insanın kendi psikofizik davranışlarını düzenleyici bir vasıta. Başka bir tanıma göre disiplin, istenmeyen davranış ve olumsuz etkilerini önleme biçimidir. Ayrıca sorunu önlemek için yapılanın yanı sıra sorunun nasıl çözüldüğü ile ilgilidir. Bu anlamda disiplin; eğitim, öğretim, bir işi uygun kurallarıyla yapmayı öğrenme ve uygun biçimde yaparak başarmak anlamını taşımaktadır (Arslanboğa, 2009, s.25).

Disiplin kelimesi, çoğu zaman ceza ile eş anlamda kullanılmaktadır. Oysaki cezalandırma disiplin kavramının çok küçük bir parçasını oluşturmaktadır. Fakat disiplin, iyileştirici ve yönlendirici tüm girişimlerin olumlu sonuç vermediği zaman yıkıcı davranış ve bundan doğan tepkiyi önlemek için kullanılan bir araçtır (Eren, 1991, s.345). “Disiplin” ortalığı kasıp kavurmak değil, sağlıklı sınırlar koymaktır. Disiplinin ifade ettiği manayı tam olarak anlayabilmek için, düzeltmek ve iyileştirmek ile yargılamak ve cezalandırmak kavramlarını da birbirlerine karıştırmamak gerekir (Asrağ, 2009).

Gordon (2002) bazı insanların disiplin kavramından “kural ve yönetmeliklere uygun sergilenen düzen ve gösterilen davranış ya da eğitimle elde

edilen davranış”ı anladığını, bazılarının ise “eğitim vererek ve denetim altında tutarak boyun eğdirmek ve düzene sokma”yı anladığını vurgulamaktadır.

Disiplin çocuğa hayatın kurallarını öğretmektir. Onun kişiliğini ezme değildir. “Disiplin” çocuğu sağlıklı ve dengeli yetişkinliğe hazırlamaktır. Çocuğun doğru ile yanlış ayırma, kendini kontrol edebilme, özdisiplin sahibi olabilme, insan ilişkilerinde sınır koyabilme, iyi ve yardım sever olabilme gibi temel duygularını güçlendirebilmedir (Asrağ, 2009). Disiplin genellikle, öğretmenler tarafından yanlış anlaşılan bir kavramdır. Disiplin kavramı toplumumuzca çoğu kez baskı, otorite, cezalandırma, itaat ettirme, sert kurallar anlamında kullanılır. Dar anlamda disiplin, istenmeyen davranış için ceza uygulama hareketini kapsar (Başaran, 1989, s.158).

Okulda disiplin ise okulun kurallarına öğrencinin uymasını sağlamak amacıyla kurulan düzendir. Okulda disiplinin amacı öğrencilere okulda uymaları gereken davranışların ilke ve kurallarını öğretmek ve öğrencilerin bu ilke ve kurallara uygun davranıp davranmadığını izlemektir. Disiplin bir öğrenme sürecidir. Öğrenci okul öncesi eğitimden itibaren okuldaki ilke ve kurallara uymasını öğrenerek toplumsallaşmaktadır. Bu şekilde toplumsallaşma sürecinde hem ailenin hem de okulun disiplin anlayışının önemli etkisi bulunmaktadır (Başaran, 2000).

Disiplinin amacı ceza vermek değildir. Daha çok, bununla belirli bir tipteki bir davranış istenilir ve kişi o davranışın nedeni hakkında bilgi sahibi kılınır. Eğer davranış, her şeye karşın cezayı gerektirirse o zaman disiplin eylemi yürütülür (Bingöl, 1990, s.32).

Okul disiplin politikasının genel amacı, öğrencilerin öğrenebildiği, öğretmenlerin çalışabildiği disiplinli bir okul oluşturmaktır. Bu temel amaçlara ulaşabilmek şu alt amaçlara ulaşmakla olasıdır (Edwards, 1997);

- Öz-denetimi geliştirecek kurallar ve prosedürler oluşturmak.
- Daha fazla öğrenciye ulaşacak müfredat ve öğretim uygulamaları geliştirmek.
- Okuldaki hayatı etkileyen kişisel sorunlarla ilgilenmek. Bu, etkin bir öğretim ve öğrenme için öğrenciler ve personel üzerindeki baskıları azaltabilir.

Okul yönetimi ve öğretmenin, öğrencinin yaşantısı boyunca onunla birlikte olması mümkün değildir. Okul öğrenciye sorun çözme becerisini kazandırır. Bu

sebeple öğrenci, okulda kendi yaptığı davranışların nedenlerini, sonuçlarını ve diğer etkilerini öğrenmek zorundadır. Özgürlük kavramı, bireyin davranışlarından sorumlu olması gerektiğini ifade eder. Bireysellik, sorumlulukların kabul edilmeyeceği anlamına gelmez. Bir bireyin, kendi hür iradesiyle yaptığı davranışların toplumsal sonuçlarını anlaması gerekir. Burada önemli olan, disiplinin amaçlarını belirleyen öğenin dışsal uyarıcılar değil, bireyin kendi kendini kontrolü olduğudur (Yılmaz, 2013).

Eğitimde disiplinin amacı ile ilgili olarak (Ay, 1994, s.22); “disiplinin, ferde günlük hayatında bir takım özellikler kazandırmayı amaçladığı gibi, eğitimde de bu amaca paralel bir nitelik arz ettiği görülür. Nitekim eğitimde disiplinin amacı; öğrenciye hayatının sonraki yıllarında gerekli olacak bir takım özellikleri kazandırmak, eğitim-öğretim sürecini en verimli bir şekilde tamamlamak ve bu süreç içinde, diğer öğrencilerle birlikte en uyumlu şekliyle yaşayabilmeye imkân sağlamak” olduğunu ifade etmiştir.

2.8.1. Okulda disiplin

Okulda disiplinini sağlayan yasal düzenlemelerin kaynağı Anayasa, yasalar, tüzükler, yönetmelikler ve yönergelerdir. Ortaöğretim kurumlarında disiplin, 7.9.2013/28758 tarihli Resmî Gazete yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği” çerçevesinde sağlanmaktadır. On bir kısımdan oluşan yönetmeliğin onuncu kısmında “Öğrenci Davranışları, Ödül ve Disipline İlişkin Hükümler” yer almaktadır. Bu kısmın üçüncü bölümünde, “Disiplin” başlığı altında “disiplin cezalarına” ilişkin açıklamalar bulunmaktadır. Dördüncü bölümünde ise, “Uygulama ile İlgili Esaslar ve Ceza Takdirinde Dikkat Edilecek Hususlar” açıklanmaktadır.

Okulda disiplini sağlama görevi okul yöneticileri için önemli bir konudur. Okullarda yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve diğer personel disiplini bozucu davranışlarda bulunmakta, olaylar bazı durumlarda adliyeye kadar intikal edebilmektedir (İlgar, 1996, s.1139). Okullarda disiplinin amacı, öğrencinin, kendi davranışını istenen davranışlarla kıyaslayarak öz denetleme, öz değerlendirme alışkanlığı ve yeterliği kazandırmak, öğrencinin sosyalleşmesini geliştirmek, onlara doğru düşünme ve değerlendirme kriterleri çerçevesinde hareket etme alışkanlığı vermek şeklinde ifade edilebilir (Sarıtaş, 2000, s.55).

Okullarda etkili bir disiplin sisteminin kurulabilmesi için aşağıda sıralanan dört unsurun verimli bir biçimde uygulanması gereklidir (Yıldırım, 2009).

1. Uygun bir eğitim programı: Amaçlarına, yeteneklerine, isteklerine ve geçmiş bilgilerine uygun olarak hazırlanan bir eğitim programı öğrencinin ilgisini çekerek, işbirliği içinde olmasını sağlayacaktır.

2. İyi bir rehberlik sistemi: Böyle bir sistem aracılığıyla sorunlar ortaya çıkmadan gerekli işlemler yapılabilecektir. Sonuçta kendisinin ruh sağlığıyla da ilgilenildiğini bilen öğrenci, ilgililere yardımcı olma ve okul çalışmalarına katılma isteği duyacaktır.

3. Etkin veli-okul ilişkisi: Veliler ve öğrenciler okulda en iyisinin ve doğrusunun yapıldığına inandıkları müddetçe okul çalışmalarına destek olmaktadır.

4. Okul binasının etkin kullanımı: Okul binaları ve görsel –işitsel araçların kullanım biçimi disipline yardımcı ya da engel olabilmektedir. Örneğin, koridorları karanlık bir binada ışık yakılmaması ciddi disiplin sorunlarına neden olabilir. Aydınlık ve ferah koridorları olan bir okul binası, öğrenciyi rahatlatır. Okulun badana renginden döşemesine kadar her şeyi, disipline uyumu kolaylaştırdığı gibi zorlaştırabilir.

Okul disiplin politikasının genel amacı, öğrencilerin öğrenebildiği, öğretmenlerin çalışabildiği disiplinli bir okul oluşturmaktır. Kaliteli bir okulda; müdür, idareciler ve öğretmenler lider-yöneticilerdir. Müdürler öğrencilere özerklik verirler. Öğrenciler kendilerine verilen özerklik şansını sorumlu davranışlar ve sorumlu kararlarla sergilediklerinde güvenilirlikleri artar. Müdürler, öğrencilere daha fazla özgürlük verildiğinde sorumlu davranışlarının artacağına inanırlar. Sınıfta her öğrenci kuralları belirlemekten sorumludur. Okulda da öğrenciler adına öğrenci konseyi yönetime katılır. Okul kurallarının ve prosedürlerinin belirlenmesinde öğrenci konseyinin de önemli bir katkısı olur. Öğrenci konseyi, sınıf dışı alanlarda tüm okulda etkindir. Böylece öğrenciler demokratik hayata da alışır. Öğrenciler içinden kurallara karşı gelenler her zaman olacaktır. Buna karşın ceza yoktur. Öğrenciler kurallara uymazlarsa bunların sonuçlarıyla karşılaşır (Tosun, 2002).

2.8.2. Sınıfta disiplin

Öğrencilerin sergilediği disiplin sorunlarının elbette birçok nedeni bulunmaktadır. Tablo 2.4’de öğrencilerin disiplin sorunlarına kaynaklık eden davranışlar listelenmiştir.

Tablo 2.4

Öğrencilerin Disiplin Sorununa Kaynaklık Eden Davranışlar (Celep, 2000, s.112)

Öğrencilerin Kontrolsüz Disiplin Sorunları	Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları
<ul style="list-style-type: none"> • Sınıfa gürültülü biçimde girmek, • Diğer öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek, • Başkalarına bağırarak, • Otururken sıraya vurmamak, • Komik olmaya çalışarak, • Derste çevresine dönmek, • Sınıfta söz almadan konuşmak, • Sınıfta izinsiz dolaşarak, • Arkadaşlarla konuşmak ve fısıldaşarak, • Sırayı dizlerle kaldırmak, • Dikkat dağıtıcı sözlü ya da fiziksel gürültü yaratmak, • Sürekli nesnelere oynamak, • Diğer öğrencilerin çalışmasına müdahale etmek, • Diğer öğrencileri kızdırmak ve onlara sataşarak, • Huysuzluk patlamaları sergilemek, • Diğer öğrencilerin sahip olduklarını çalmak, • İlgisiz yorumlarda bulunmak, • Diğer öğrencilerin ya da öğretmenin eşyasına zarar vermek, • Sınıftan kaçmak, • Derslere geç kalmak, • Münasebetsiz ya da küstah ifadeler kullanmak 	<ul style="list-style-type: none"> • Uç nokta utangaçlık, • Çekingenlik, • Yeni durumlara karşı korku içinde olmak, • Seçici dilsizlik, • Aşırı akademik çalışmalar, • Sıklıkla hayallere dalma, • Zayıf öğrenme dürtüsü, • Başka bir dünyada kaybolmuş görünmek, • Takıntılı ya da içsel duyuların esiri olmak, • Gereğinden fazla kesinlik, • Kılı kırk yarma, • Kabul görme ve övgüye zayıf tepki verme, • Seslenildiğinde yanıt vermede başarısızlık, • Sınıf öğretmenine aşırı bağlanma, • Hiçbir biçimde yardım rica etmeme, • Göz göze gelmeme, • Soruları yanıtlarken uç noktada gerginlik, • Sorulara ilgisiz yanıt verme, • Sıklıkla bir cümlenin ortasında iken konuşmasının kesilmesi, • Okul oyunlarından uzak durma, • Diğer öğrencilerle bağlantı eksikliği, • Yanlışlar ya da başarısızlıklar konusunda yersiz gizli huzursuzlanma

Sınıftaki disiplin sorunları olarak genellikle, izinsiz konuşma, başkasının eşyasını izinsiz alma, öğretmene karşı saygılı olmama, arkadaşlarını rahatsız etme, yalan söyleme vb. davranışlar yaygın olarak görülmektedir. Bununla beraber son yıllarda şiddet uygulama, uyuşturucu kullanma, silah taşıma, kavga etme, vb. ciddi disiplin sorunları da okullarda yaşanır olmuştur (Bear, 1998).

Sınıfta yaşanan disiplin sorunlarının en çok hangi nedenden dolayı ortaya çıktığını ölçen bir araştırmada verilen cevaplar şu şekildedir (Tök, 2003):

Sınıf öğretmenlerinin %2.5'i "aile ile ilgili sorunlar", %7.5'i "derse ilgisizlik", %25'i "öğrencinin sosyo-kültürel, ekonomik çevresi", %12.5'i "gelişim dönemine özgü psikolojik sorunlar", %2.5'i "öğretmenin derste yetersizliği ve hazırlıksız olması" cevaplarını vermişlerdir. Branş öğretmenlerinin %2.5'i "öğrencinin ailesiyle ilgili sorunlar", %20'si "öğrencinin sosyo-ekonomik, kültürel çevresi", %22.5'i "gelişim dönemine özgü sorunlar", %5'i "öğretmenin derste yetersizliği ve hazırlıksız olması" şeklinde cevaplamışlardır.

Bu sonuçlara göre; sınıf öğretmenlerine göre sorunların en önemli nedeni "öğrencinin sosyo-ekonomik ve kültürel çevresi"dir. Bununla birlikte branş öğretmenlerine göre en önemli neden %22.5 oranla "gelişim dönemine özgü psikolojik sorunlar"dır. Bunu "öğrencinin sosyo-ekonomik, kültürel çevresi" cevabı takip etmektedir.

Öğretmenler, sağlıklı bir sınıf ortamı sağlanmadan eğitimsel amaçlarını gerçekleştiremezler. Sağlıklı bir sınıf ortamı sağlanabilmesi için sınıfın belirli kurallar içerisinde yönetilmesi gerekmektedir. Bu kuralların, öğretmenler ve öğrenciler tarafından birlikte hazırlanması ve sürdürme sorumluluğunun da her iki tarafın üzerinde olması gerekmektedir. Taraflardan birinin kurallara uymaması sınıf yönetiminde önemli sorunlara neden olmaktadır (Esen, 2006, s.18).

Öğretmen sınıfın tek hakimi ve yöneticisidir. Bu nedenle öğretmen, sınıftaki etkinliklerde bütün araçları sınıf etkinliklerinin amaçları doğrultusunda en verimli bir biçimde kullanmalıdır. Öğretmen, sınıf yönetimi, sınıf içi etkinlikleri etkili bir biçimde düzenleyip sürdürebilme ve öğrenci davranışlarına rehberlik edebilme yeteneğine sahip olmalıdır (Turan, 2004, s.2).

Sınıflarda istenmeyen öğrenci davranışlarını azaltmak için öğrencilerin kendilerine güven duymalarını sağlamak ve akademik başarılarını yükseltmek gerekir. Öğrencileri başarılı kılmak için, öğretmenin, grubun hazır bulunuşluk düzeyine uygun, ulaşılabilir hedefler belirlemesi, başarı için fırsatlar yaratması ve eğitim araçlarıyla konuyu ilginç ve anlaşılır kılması gerekir. Öğrencinin kendisine güven duygusu, öğretmenin öğrenciyi kabullenmesi ve başarıyla güçlenmekte;

başarısızlık ve red edilmeyeyle zayıflamaktadır. Bu bakımdan öğretmenin, öğrenciye devamlı bireysel ilgi göstermesi gerekir (Pala, 2005, s.178).

Öğretmen, sınıfta tüm öğrencilere adil davranmalı ve böylece sınıfta sevgi ve saygı bağı kurulmalıdır. Öğretmen, ilkelerinden taviz vermediği sürece sınıfta disiplin probleminin en aza indiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenin güne başlama durumu da çok önemlidir. Sınırlı, stresli ve sert bir şekilde güne başlayan öğretmenin sınıfı da aynı davranışları sergilemektedir.

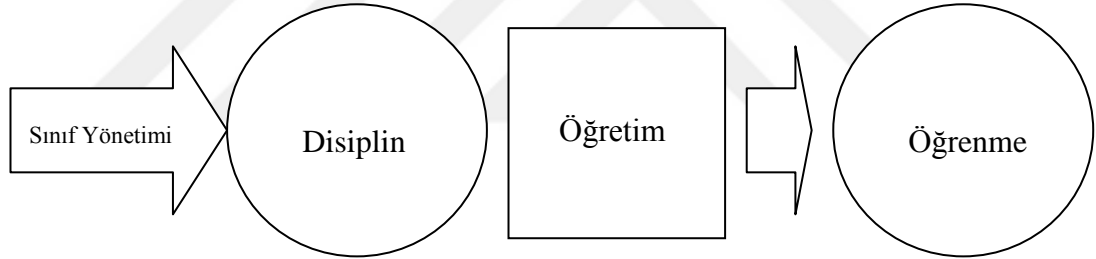
Sarı ve Dilmaç (2004, s.75-76), bir öğretmenin etkili bir sınıf yönetimi ve disiplini sağlayabilmesi için aşağıda sayılan özelliklerin önceden oluşması gerektiğini belirtmişlerdir.

1. Okullarda yeni bir döneme başlangıcın düzenli ve sistemli olması.
2. Öğrenci davranışları ve bu davranışları etkileyen etmenlerin belirlenip üzerinde durulması.
3. Sınıf ortamının ve grup etkileşiminin çok iyi düzeyde düzenlenmesi.
4. Sınıfta öğretmen-öğrenci iletişiminin iyi düzeyde sağlanmış olması.
5. Öğrencilerde yüksek düzeyde motivasyonun olması.
6. Sınıfta öğrenciler için fiziksel ortamın iyi düzenlenmesi.
7. Sınıf yönetimi ile ilgili disiplin kurallarının herkesçe kabul edilen kurallar olması ve bunun uygulanması.
8. Sınıfta öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanmak için yapılması gerekenler iyi belirlenmeli.
9. Sınıfta karşılaşılabilecek davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilecek önlemler çok açık bir şekilde belirlenmeli.
10. Sınıf etkinlikleri için etkili zaman yönetiminin belirlenmesi.
11. Özel eğitime muhtaç çocuklara etkili bir sınıf yönetimi sağlanması için onların ihtiyaçlarının tam karşılanması amacıyla gerekli önlemler alınması.
12. Sınıftaki etkili yönetime yönelik etkinlikler sadece öğretmene bırakılmamalı, öğrencilerin de aktif olarak buna katılmaları sağlanmalıdır.
13. Sınıfta kaynaklar etkili bir şekilde kullanılmalıdır.

14. Öğretmen ve öğrenciler sınıf yönetimi ile ilgili görev ve sorumluluklarını çok iyi bilmelidirler.

Sınıf yönetimi ve disiplin kavramları çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak bu iki kavram birbirleriyle ilişkili ama aynı anlamda değildir. Sınıf yönetimi, öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmeleri için yaptığı etkinlikleri; disiplin ise, öğrencilerin uygun şekilde davranmaları ve öğrenme etkinliklerine katılmalarının ölçüsüdür. Bu sebeple disiplin, sınıf yönetiminin temel bir fonksiyonudur. Etkisiz sınıf yönetimi disiplin eksikliğine yol açar. Şayet sınıf yönetimine bir süreç olarak bakılırsa disiplinin bu sürecin bir ürünü olduğu görülür (Mccown vd., 1996; akt: Aydın, 2001).

Sınıf disiplini ve yönetimi arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu ilişki öğretim ve öğrenme faaliyetlerini direkt olarak etkilemektedir. Mccown ve arkadaşlarına (1996) göre yönetimden öğrenmeye giden süreç içerisinde disiplinin yeri şu şekildedir (akt: Aydın, 2001):



Şekil 2.1. Sınıf Yönetimi, Disiplin, Öğretim ve Öğrenme Arasındaki İlişki (Aydın, 2001, s.10)

Öğrenme, öğretim için uygun şartlar oluşturulduğunda ve öğretimin etkili bir şekilde planlaması yapıldığında mümkün olabilmektedir. Bu tür bir öğretimin yapılabilmesi ise, sınıf içinde disiplinin sağlanmasına bağlıdır. Bu noktada etkili sınıf yönetiminin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Kötü sınıf yönetiminin disiplin sorunlarını artırdığı da bilinmektedir. İngiltere’de tüm öğretmenler dönem başında sınıf kural ve prosedürüne yönelik öğrencilerle görüşmeler yapmakta, ayrıca, her hafta yapılan tüm okul toplantılarında okul müdürü de okulda uyulması gereken kurallar üzerinde özenle durmaktadır.

Türkiye’deki okullarda bu tür bir uygulamaya rastlanmamıştır (Özmen ve Tonbul, 2010, s.775).

2.9. Disiplin Sorunları

Okul ortamına her çevreden farklı davranış alışkanlıklarına sahip öğrenciler gelir. Öğretmenler öğrencilerin yaşadıkları ortamlardan kaynaklanan bu farklı davranışlarının bilincinde olmalı, tanımalı, okulda istenmeyen ama öğrencilerin geldikleri çevrede kabul edilebilen davranışları tahmin edebilmelidir. Öğrencilerin bu tür davranışlarını yanlış anlamamak için, öğretmenlerin onları iyi tanıması gerekir (Grossman, 1991, s.162). Öğretmenlerin, öğrencilerin davranış sorunları nedeniyle dersin amacını gerçekleştirmede zorlukla karşılaştıkları ve zamanlarının %20'sini bu istenmeyen davranışları ortadan kaldırmaya yönelik harcadıkları belirlenmiştir (Ada, 2003, s.195).

Disiplin sorunlarını etkileyen toplumsal değişimler çerçevesinde son 30–40 yılın en çok dikkat çeken olguları (Okutan, 2002, s.8);

- (a) bilgi patlaması ve otoriteye saygının azalması,
- (b) toplumsal şiddetin medyatikleşmesi,
- (c) aile yapısının değişmesi ve

(d) öğretmenlerin bilgilerinin yetersiz kalması olarak görülebilir. Toplumsal problemler olmasa da okulda disiplin problemleri yaşanacaktır. Farklı ailelerden, toplumsal statülerden gelen ve bireysel özellikleri farklılıklar gösteren çok sayıda öğrencinin uzun bir süre bir arada bulunması doğal olarak yetişkinlerin “olumsuz” olarak tanımladıkları davranışların oluşmasını sağlayacaktır (Okutan, 2002, s.8).

Disiplin sorunları, öğrencilerin yapmaları gereken şeyleri yapmaması, yapmaması gereken şeyleri yapması olarak tarif edilebilir (Ekşi, 2004, s.318). Bir öğrencinin sınıf içindeki davranışlarının, istenmeyen davranış olarak adlandırılabilmesi için şu dört temel ölçüt dikkate alınmalıdır (Korkmaz, 2003, s.173):

1.Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki arkadaşının öğrenmesini engellemesi,

2.Davranışın, öğrencinin kendisini ya da arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye sokması,

3.Davranışın, okulun araç ve gereçlerine ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar vermesi,

4.Davranışın, öğrencinin diğer öğrencilerle sosyalleşmesini engellemesi.

Disiplin sorunları arasında yer alan öğrencilerin kendi aralarındaki olumsuz iletişimi, küfürleşme ve kavga disiplin sorunları içerisinde en sık karşılaşılanlar arasındadır. Öğrencilerin aralarında çatışmaya girmeleri, uygun olmayan bir dille birbirlerine hitap etmeleri, dersle ilgili olarak öğrenci-öğrenci tartışmalarında kullanılan üslubun uygun olmaması ve bazı hareketleri içermesi okulda görülen sosyal disiplin sorunları arasında yer alır.

Öğrencinin öğretmenden sonra, yani öğrenme-öğretme faaliyetlerinin aktif olarak başlamasından sonra derse girmesi öğretmenin ve öğrencilerin dikkatini dağıtmaya ve tekrar derse dönünceye kadar belirli zaman diliminin verimsiz kullanılmasına yol açar. Bunun sıklıkla tekrarlanması ise, gelecekteki bazı ciddi disiplin problemlerinin habercisi olarak görülebilir (Karip, 2003, s.136).

Bazı öğrenciler okulla ilgili geçmiş yaşantılarının etkisiyle ya da öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişim kurmada güçlük çekmesi sonucu okula, derslere karşı olumsuz tutum geliştirebilir. Bu öğrenciler sınıftaki etkinliklere katılmada isteksizlik gösterirler (Erden, 1985, s.64).

Disiplin sorunları içerisinde en ciddi tehlike yaratan davranışlar, fiziksel donanım ve ortama zarar vermedir. Bu tür davranışlar, çocuklarda görülen duygusal problemlerle ilişkili olarak düşünülmelidir. Bu davranışlar içerisinde sert cisimlerle sınıf duvarını yaralama, amaçlı olarak sıraların üzerini çizme veya çeşitli şekiller yapma, öğretim materyallerine kasıtlı olarak zarar verme, okulun malzemelerini çalma vb. yer alır. Bu çocuklarda okula veya öğretmenlere karşı gizli veya açık bir kızgınlık ve zarar verme duygusu hâkimdir. Bu duygusal yapı çocukları okulun malzemelerine zarar vermeye götürmektedir (Karip, 2003, s.136).

Eğer sınıf kuralları yeterince açıklanmamış ise kurallar belirlenirken öğrenci görüşleri alınmamışsa, belirlenen kurallar üzerinde tartışılmamış, konulan kuralların gerekçeleri yeterince açıklanmamış ve o kuralların gerekliliği konusunda öğrenciler ikna olmamışsa ya da kurallara uyulmasının değerlendirilmesinde tutarsızlıklar var ise öğrencilerde bu kurallara uymayarak istenmeyen disiplin sorunlarının ortaya çıkmasına neden olabilir (Bozdoğan, 2004, s.291).

Öğrencilerin disiplin sorunlarını incelerken hiçbir biçimde suçlama ya da yargılama değil, yalnızca bu tür davranışların başkalarının gelişimini engellemesine izin verilemeyeceğini açıkça gösterme amacı güdülmelidir. Aslında, huysuz davranışlarda bulunan öğrenciler başkalarının sorunlu davranışlarının eserdirler (Humphreys, 2002, s.29). Kendi disiplin sorunlarının düzeyini belirlemek ve okulun bütün üyelerinin onurunun ve haklarının belirlendiği, savunulduğu özenli bir disiplin sistemi geliştirmek her okulun görevidir (Humphreys, 2002, s.32).

2.10. Okullarda Uygulanan Disiplin Modelleri

Öğretmenler arasında disiplin anlayışları bakımından bazı farklılık vardır. Her öğretmen sınıf yönetimini kendi tarzına göre yapar. Öğretmenlerin kendi tarzlarının eğitim psikolojisi bakımından uygun düşüp düşmediğini gözden geçirmeleri gerekmektedir (Tertemiz, 2000, s.51). Öğretmenlerin disiplin sağlama konusunda tarz geliştirirken disiplin modellerinden de haberdar olmaları önemli ve gereklidir.

İstenmeyen davranışların belirlenmesi, düzeltilmesi ve tekrarlanmasının önlenmesi amacıyla geliştirilmiş disiplin modelleri aşağıda açıklanmıştır.

2.10.1. Davranış Değiştirme Modeli

Davranış değiştirme disiplin modeli, davranışların çevre tarafından ödül ve ceza yolu ile oluştuğunu ifade eden davranışçı psikologlar Watson, Thorndike ve Skinner'in düşünceleri üzerine kurulmuştur (Sadık, 2006, s.48). Bu modelde temel ilke, insanların acı veren, hoş olmayan deneyimlerinden veya uyarıcılardan kaçınırken, hoş ve ödüllendirici olanı aramaya çalışmalarıdır. Öğretmenler, sınıf ortamında bulunan öğelerin her birinin öğrenci davranışını nasıl etkilediğini değerlendirmeli ve bunları kabul edilebilir davranışlar doğrultusunda değiştirmelidirler. Bu sistem diğer modellere nazaran daha kolay uygulanabilmektedir. Çünkü öğretmenler öğrenci davranışlarına tam olarak ödül uygulayabilirler. Davranış değiştirme modeli neden-sonuç ilişkisine açıklık getirir ve sınıf disiplin çabalarındaki birçok kestirime dayalı işi ortadan kaldırır. Üstlenilen davranışı yapmaya yöneltmede uygulanan tekniklerden bazıları şunlardır (Celep, 2000, s.177-181):

- Aralıklı ve oranlı pekiştirme verme
- Temel davranış parçalara ayırma

- Öğrenciyi sınıftan izole etme
- Öğrenciye, doygunluk verene kadar gösterdiği istenmeyen davranışı yaptırma
- Model alma
- Olumlu\olumsuz ifade kullanma
- Öğrenci ile anlaşma yapma.

2.10.2.Güvengen davranış modeli

Bu model Lee ve Marlene Canter tarafından geliştirilmiş bir modeldir. Canter'lar, insanların karmaşa durumunda, edilgen, düşmanca ve güvengen davranış gösterdiğini belirtmektedir. Bu modele göre, öğrencilerden uygun sınıf kurallarını belirleme ve izleme davranışı beklenmemeli, kurallara uymaya zorlanmalı, iyi bir davranış olumlu özendirmelerle kuvvetlendirilmeli ve iyi bir sınıf yönetimi için aileler ve yöneticiler kuralları yerleştirmeye yardımcı olmalıdır (Habacı vd., 2013).

Güvengen davranış disiplin modelinde öğretmenler, öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılamalı ve öğretme hakkını tam olarak kullanmalıdır. Bu model, öğretmenlerin bütün öğrencilere benzer biçimde davranma, aynı ölçütleri uygulama ve bütün öğrencilerden aynı başarıları bekleme düşüncesine dayanmaktadır. Öğretmenler, kendi düşüncelerine bağlı olarak bir öğrencinin durumu hakkında ayrıcalık yapmamalıdır. Bu tarz olumsuz beklentiler, öğretmenin sınıfı yönetme davranışını engeller. Güvengen Davranış Modeli'nin uygulanması için öğretmenler amaçlı bir biçimde istekte bulunmalı ve boyun eğmeyen öğrenci ile asla bir anlaşma yapmamalıdır (Celep, 2000, s.183).

Güvengen öğretmende bulunması gereken özellikler şunlardır (Edwards, 1997, s.71):

- Bireylerarası ilişkilerde istekleri ve duyguları belirleme yeterliliğine sahip olabilir,
- Açık sözlü (dobra) bir yolla isteklerini ve duygularını seslendirebilir,
- Duyguların ve isteklerin ifade edilmesi üzerinde ısrarla durur,
- Konuşurken göz iletişimini sürdürür,
- Beden diliyle uyumlu sözel ifadelerle pekiştirmede bulunur,

- Olabildiğince ipucu vererek soru sorarak ben iletisini göndererek istediği davranışları belirtir.

2.10.3. Mantıksal sonuç modeli

Dreikurs'un mantıklı sonuçlar olarak adlandırdığı yöntem Adler'in bireysel psikolojisinin sınıf yönetimine uygulanmasıdır. Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının düzeltilmesinde mantıklı sonuçlar yöntemi aşağıdaki biçimde uygulanabilir (Sarı, 2006):

1. İstenmeyen Davranışların Amaçlarının Belirlenmesi: Öğretmen, istenmeyen davranışların nedenlerinin belirlenmesinde ön yargısız davranmalıdır. Öğretmen, kendi ön yargılarının dışında öğrencinin nedenlerini anlamaya çalışmalıdır. Öğrencinin istenmeyen davranışları altındaki nedenler kabul, güven ve saygıyı içeren bir görüşmeyle daha iyi anlaşılacaktır. Öğretmen, öğrenciyi savunmaya yönlendirmeden davranışları ile yüzleştirirse öğrenci hatalı davranışının altında yatan güdülerini anlayabilecektir.

2. Öğretmenin Tepkilerini Değiştirmesi ve Alternatif Davranışların Seçilmesi: İstenmeyen davranışların amaçları belirlendikten sonra öğretmen bu davranışlara kendi tepkisinin ne olduğunu belirlemelidir. Bundan sonraki aşama ise öğrenciyle istenmeyen davranışın yerini alacak alternatif davranışların tartışılması ve belirlenmesidir.

3. Cesaretlendirici İfadeler: Alternatif davranışlar belirlendikten sonra öğretmen bu davranışları ortaya koyması için öğrenciyi cesaretlendirmelidir. Cesaretlendirme, övme ile karıştırılmamalıdır. Cesaretlendirmede öğrencinin kendi gücüne inanması sağlanmalıdır.

4. Ceza Yerine Davranışın Mantıki Sonucunu Göstermek: İstenmeyen davranışların sonuçlarının öğretmenler tarafından gösterilmesi davranışların düzeltilmesinde etkili olacaktır. Ceza, istenilmeyen davranışın engellenmesidir. Ceza ile belirli bir davranışın yapılması engellenir, ancak istenilen davranışın ne olduğu belirsiz kalır.

Dreikurs'un Alfred Adler'in bireysel psikolojisinden faydalanarak geliştirdiği disiplin uygulaması, işbirliği disiplini olarak adlandırılır. Dreikurs'un işbirliği disiplini aşağıdaki üç temel üzerine kurulur (Dreikurs ve Pepper, 1982, s.156):

1. Öğrenciler davranışlarını kendileri seçerler.
2. Öğrencilerin davranışları ait olma ihtiyacından kaynaklanmaktadır.
3. Disiplinsiz davranışlar dikkat çekme, güçlü olma, intikam alma ve başarısızlıktan kaçınma gibi dört faktörün birinden kaynaklanır.

2.10.4. İnsanlar arası ilişkileri çözümüleme modeli

Öğrenme engellerini ortadan kaldırmak için insanlar arası ilişkileri analiz etmek gereklidir. Analiz etmekten, öğretmenlerin bu yaklaşımın ilkelerini nasıl anladıklarına, öğrencilerin içsel durumlarını keşfetme konusunda sahip oldukları becerilere ve iletişim kurma becerilerinin değerlendirilmesi anlaşılmalıdır. Öğretmen belirtilen bu analizi yapabilecek birikime ve anlayışa sahipse, ilişkileri daha iyi çözümleyebilir ve öğrencilerin davranışlarını geliştirmelerine yardımcı olabilir (Yontar, 2007).

Oyunlar, bu yaklaşımda ele alınması gereken faktörlerdir. Oynanan oyunun mutlaka bir amacı olmalıdır. Öğretmen oyun oynamaktan kaçınmalıdır. Bunu yaparak da yetişkin davranışını göstermiş olur ve ayrıca öğretmen öğrencilere, diğer insanlara nasıl davranmaları gerektiğini öğretmelidir. Bunu da sevgisini ifade eden cümlelerle öğretebilir. Bu davranışlar gösterilmezse, öğrenciler kendi varlıklarını hissettirmek için oyuna başvururlar (Celep, 2000, s.201).

2.10.5. Öğretmen etkililiği eğitimi modeli

Thomas Gordon'un Öğretmen Etkililiği Modeli, öğretmenlerle öğrenciler arasında iyi ilişkiler sağlamak amacıyla tasarlanmıştır. Gordon öğretmenlerin anlayışlı tavırlarıyla istenmeyen davranışların azalabileceğini savunur. Bu yaklaşımın önemi çocukların sorun çözme ve karar verme yetenekleri konusunda kendilerine güvenlerini sağlamasıdır. Bu hedefleri geliştirmek için, öğretmen-öğrenci ilişkisi dikkate alınmalı ve bu öğretmen ve öğrenci tarafından sağlanmalıdır. Gordon'a göre öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki; açıklık ve şeffaflık, özen, bağımsızlık, farklılık ve karşılıklı gereksinimlerin karşılanması durumunda olumlu ve yerinde olur.

Öğretmen etkililiği eğitiminin temel özelliklerinden bazıları şunlardır (Celep, 2000, s.235):

- Sorun sahipliği,

- Öğrenci gereksinimlerini tanımlamak,
- Çevreyi yönlendirmek,
- Etkin dinleme,
- Öğrencinin uygunsuz davranışına karşı ben iletisi gönderme,
- Gönderilen ben iletisini karşılaştırma.

2.10.6.Kontrol modeli/gerçeklik terapisi

Gerçeklik terapisinin amacı insanların ihtiyaçlarını karşılamada daha etkin olmalarına yardım etmektir. İnsanların ihtiyaçlarını karşılamak için oluşturdukları dünyanın değiştirilmesi, gerçeklik terapide kontrol teorisi olarak adlandırılmaktadır. Glasser, gerçeklik terapisinin okul ortamına uygulanarak disiplin sorunlarının çözümüne katkı sağlanabileceğini ileri sürmektedir (Nelson, 1995, s.37). Bu modelin okul disiplinine uygulanmasındaki amaç öğrencilerde başarılı kimlik oluşturmaktadır. Başarılı kimlik; gerçeklerin kabul edilmesi, sorumluluğun üstlenmesi ve topluma katılmakla gerçekleşmektedir. Başarısız kimliğin değiştirilmesindeki ilkeler; katılım, şu anki davranışa odaklaşma, davranışı değiştirme, sorumlu davranışı değiştirme, sorumlu davranışı planlama, kendini adamak, bahane bulmamak ve cezalandırmamak şeklinde belirlenmektedir.

Gerçeklik terapisinin başarısız kimliği değiştirmedeki yedi ilkesi okul disiplin problemlerine uygulandığında öğretmenler için etkin bir disiplin planı oluşmaktadır (Sarı, 2002, s.148).

2.11. İlgili Araştırmalar

2.11.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Atıcı (1999) “İngiltere ve Türkiye’deki ilköğretim okullarında öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğretmen yetkinliği arasındaki ilişkiyi inceleme” adlı çalışmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

Türnüklü ve Şahin (2000, s.283-302), “İlköğretim Okullarında Öğrenci Çatışmaları ve Öğretmenlerin Bu Çatışmalarla Başa Çıkma Stratejileri” adlı çalışmasını, İngiltere ve Türkiye’de 88 öğretmen ve 95 öğrenci ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmalarının sonucunda elde edilen bulgular şunlardır:

- İki ülkede en çok gözlenen olumsuz davranış; gürültü, izin almadan konuşma ve sınıfta izinsiz dolaşma olarak belirlenmiştir.

- İstenmeyen öğrenci davranışları ile baş etme yöntemlerinde her iki ülke öğretmenleri arasında önemli ölçüde benzerlik bulunurken; en önemli fark, önleme davranışı bakımından bulunmuştur. İngiltere’de her okulun zorunlu bir istenmeyen davranışı önleme politikası olmasına karşın, Türkiye’deki okullarda bu tür bir davranış önleme politikası bulunmamıştır.

- Sınıf düzenlerinde ise, İngiltere’de hemen hemen tüm öğrenciler grup düzeninde otururken; Türkiye’deki öğrencilerin büyük bir kısmının sıra düzeninde oturduğu tespit edilmiştir.

Aydın (2001) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Sınıf Disiplininin Sağlanması” adlı çalışma, görüşme ve gözleme dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Bolu merkez ilköğretim okullarının 8. sınıfları oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen veriler şunlardır:

- En önemli disiplin sorunları, öğrencilerin kendi aralarında konuşmaları ve derse ilgisizlikleridir.

- Sınıfta karşılaşılan sorunların kaynağı, öğrenciler olabileceği gibi, öğretmenler, yöneticiler, sistem, çevre ve arkadaş çevresi de olabilmektedir.

- Öğretmenler sorunların kaynağı olarak kendileri dışındaki etkenleri gösterirken; öğrenciler, öğretmenleri de göstermektedir.

- Öğrencilerin dersten sıkılmaları, sınıf geçme sisteminin olumsuz etkisi, ailenin ilgisizliği, yöneticilerin, disiplin sorunları karşısındaki tepkilerinin yetersizliği sorunların oluşmasında önemli etmenlerdir.

- Disiplini sağlamada başarılı öğretmenler, sorunların çözümünde daha ılımlı; başarısız olanlar ise, daha sert yaklaşımlar kullanmaktadır.

- Disiplin sorunlarının çözümünde, öğretmenlerin ve yöneticilerin ortak olarak uygulayabilecekleri yazılı bir kurallar listesi yoktur ve deneyimlere göre çözüm yöntemleri uygulanmaktadır.

- Dersin işleniş yöntemi, öğretmen tepkilerinin olumlu olması, rehberlik servislerinin öğretmen ve öğrencilerle bireysel ve toplu görüşmeleri disiplin sorunlarının çözümünde önemlidir.

Civelek (2001)'in “İlköğretimde Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Yöntemler” isimli çalışması, Trabzon ilinde 22 ilköğretim okulunda çalışan 110 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre ödül ve ceza yöntemlerini uygulamaları bakımından anlamlı bir fark bulunmazken, çalışılan okul türüne göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları sosyal ceza uygulamaları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Kıdemi daha az olan öğretmenler, fiziksel cezaya daha çok yer vermektedirler. Psikolojik, sosyal ceza ve psikolojik, sosyal ödül uygulamaları bakımından ise sınıf öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Türnüklü ve Zoraloğlu, (2001, s.417-441) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okullarında Okul Yönetimine Yansıyan Disiplin Sorunları” adlı çalışma, İzmir’de 1999-2000 öğretim yılında Merkez (Konak) ve Buca ilçelerinde bulunan 19 ilköğretim okulunda 11 müdür, 14 müdür yardımcısı ve 4 rehber öğretmen olmak üzere 29 kişi ile görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları şu şekilde özetlenebilir: Disiplin sorunları; sınıf içi, sınıf dışı ve alt sosyoekonomik düzey, orta/üst sosyo-ekonomik düzey okullarda görülenler olarak sınıflandırılmıştır. Sınıf içi disiplin olayları; dersin işlenmesinde arkadaşlarını engellemeye, öğretmene yönelik; sınıf dışı disiplin olayları; saldırgan tutum ve davranışlar, okul araç ve gereçlerine, öğretmenlere yönelik, okul kurallarına aykırı tutum ve davranışlar olarak sınıflandırılmıştır. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda istenmeyen davranışların yoğunluk ve şiddetinin daha fazla olduğu; ayrıca haraç isteme, öğretmene küfretme, öğrencilere cinsel taciz, çeteleşme gibi çok ciddi sorunların bile yaşandığı anlaşılmıştır. Çalışmada; disiplin olaylarının ortaya çıkmasında sınıfların kalabalık olması, ders malzemelerinin yetersizliği, öğretim programları, sosyal etkinlikler, oyun alanları ve kantin, okulun sosyal çevresi, öğretmen, rehberlik hizmetlerinin etkisi, öğrencinin kendisi etmenlerinin rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2007)'in “Sınıf Öğretmenlerinin Çeşitli Demografik Değişkenler Açısından Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri” adlı çalışması, 2006 yılında İstanbul ili Pendik ilçesinde görevli 102 sınıf öğretmenine uygulanan anket ile yapılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular şunlardır:

- Cinsiyet değişkenine göre, sınıf içi disiplini sağlamada ödöl ve ceza yöntemlerini kullanmaları bakımından sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

- Devlet okulunda çalışan sınıf öğretmenleri, sınıf içi disiplini sağlamada psikolojik ceza, sosyal ceza ve fiziksel ceza yöntemlerini özel okul öğretmenlerine göre daha fazla kullanmaktadırlar.

2.11.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

King, Gullone ve Dadds (1990, s.329-332) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandıkları stratejileri öğrencilerin bakış açısından incelemiştir. Araştırma 616 ilk ve ortaokul öğrencisi ile yapılmış, araştırma verilerinin toplanmasında anket kullanılmıştır. Ankette öğrencilere; istenmeyen davranışlara karşı öğretmenlerin gösterdikleri 4 strateji (hoşgörölü davranma, fiziksel ceza, öğrenciyle konuşma ve öğrenciyi izole etme) sunularak, öğrencilerden öğretmenlerin bu davranışlarını; çok yanlış, yarı doğru-yarı yanlış, çok doğru şeklinde derecelendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin fiziksel ceza ve izole etmeyi hoşgörölü bir davranış ve kabul edilebilir bir disiplin stratejisi olarak görmedikleri ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve öğrencinin yaşı, öğretmenin disiplin stratejilerini kabul edilebilir ya da kabul edilemez olarak değerlendirmede farklılık yaratmıştır. Kız öğrenciler, öğrenciyle konuşma ve izole etme stratejilerini erkek öğrencilere göre daha kabul edilebilir olarak değerlendirirken; problem davranışa karşı hoşgörü gösterme ve fiziksel ceza kullanımını ise daha az kabul edilir olarak göstermişlerdir. Sonuçlar yaş gruplarına göre incelendiğinde, 11-13 ve 14-16 yaş grubundaki öğrencilerin, 8-10 yaş grubundaki öğrencilere göre, izole etme ve hoşgörü gösterme stratejilerini daha kabul edilebilir; fiziksel ceza ve öğrenciyle konuşmayı ise daha az kabul edilebilir olarak değerlendirdikleri görülmektedir.

Farmer, Van Acker, Pearl ve Rodkin (1999, s.244), ilkököl sınıflarındaki problem davranışları akran değerlendirmesiyle belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarını, Chicago'nun kent merkezi ve kırsal bölgelerindeki ilköğretim okullarından, tesadüfi örneklem alma yöntemiyle belirlenmiş 59 sınıftan toplam 1540 öğrenci ile yapmıştır. Araştırma sonucunda; problem davranışlı öğrencilerin, problem davranışlı akran gruplarıyla yakın ilişkiler içinde olduğu ve problem

davranışlı öğrencilerin sınıf içinde diğer öğrenciler kadar sosyal anlamda önemli oldukları bulunmuştur. Araştırmada elde edilen bir diğer önemli sonuç ise, problem davranış gösteren öğrencilerin hepsinin yetersizlikleri olan (öğrenme, konuşma, fiziksel vb.) öğrenciler olmadığı, ancak problem davranış gösterme seviyelerine göre, daha çok yetersizlikleri olan öğrencilerin problemliler olarak gösterildiğidir. Öğrenme yetersizliği olan öğrenciler, problem davranışlı gruplar içerisinde gösterilmişlerdir. Yüksek seviyede (çok ciddi) olan problem davranışların sosyal çevre tarafından desteklenmesi araştırmanın bir diğer önemli sonucudur. Bazı öğrenciler için problem davranış ve sosyal başarı yüksek ilişki göstermiştir. Genel olarak rahatsız edici, engelleyici davranışlar gösteren öğrencilerin diğer öğrencilere göre sınıf sosyal statüsü içerisinde daha merkezi bir yere sahip oldukları görülmüştür. Bireysel olarak problemliler davranışları olan birçok öğrencinin ve problem davranışlı akran grubundaki öğrencilerin çoğunun, yetersizlikleri olmayan normal öğrenciler olduğu, ancak daha çok öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin ve özellikle erkek öğrencilerin yüksek seviyede problemliler davranışlara sahip olduklarının gösterildiği görülmüştür.

Romi ve Freund (1999), bir okuldaki öğretmenlerin, öğrencilerin, bu öğrencilerin velilerinin, istenmeyen davranışlar ile ilgili tutumlarını incelemiştir. Araştırma, İsrail’de, meslek eğitimi veren bir lisede yürütülmüş ve veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Dokuz ve 12. sınıflarda okuyan ve anketi uygun şekilde cevaplayan 97 öğrenci, 58 ebeveyn (%76’ sı anne) ve okulun yönetim öğretim kadrosundan 46 kişilik bir grup araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin çeşitli disiplin problemlerine karşı benzer tutumlara sahip oldukları, ankette kendilerine verilen davranış örneklerinin %80’ nini son derece zarar verici davranışlar olarak nitelendikleri görülmektedir. Öğretmenlerin %80’ nin den fazlası okulda, diğer öğrencilere karşı fiziksel ve sözel şiddet gösterme, okul yönetmeliklerine uymama, yalan söyleme ve öğretmene karşı kabalık davranışlarını çok şiddetli ya da zarar verici davranışlar olarak nitelerken, öğretmen ve öğrencilerin ankette yer alan davranış örneklerinin çoğunun şiddet içerdiği konusunda öğretmenlerle aynı fikirde olmadığı görülmüştür. Aileler, diğer öğrencilere sözel-fiziksel şiddet konusunda öğretmenlerle benzer tutum gösterirken (%80), öğrencilerin %60’ ı bu davranışı şiddetli olarak nitelendirmiştir. Öğrenciler, ankette verilen davranış örneklerini, aile ve öğretmenlerinden daha düşük düzeyde sıralamışlardır. Ailelerin çocuklarının davranışlarının şiddeti (yıkıcı-zarar verici)

konusunda öğretmenlerle aynı fikirde olmadıkları, buna rağmen bazı problem davranışları öğretmenlerden daha yıkıcı nitelikteki görülmüştür. Öğrenciler arasında istenmeyen davranışların şiddeti konusunda bir fikir birliği olmadığı bulunmuştur (Romi ve Freund, 1999, s.53).

Guttmann (2001), İsrail’de 4, 5 ve 6. sınıflara devam eden toplam 220 ilkokul öğrencisi, 28 öğretmen ve 115 veli ile yaptığı araştırmasında, okullardaki istenmeyen davranışların nedenlerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Öğrenciler ve sınıf düzeyleri, 3 okuldan tesadüfî örneklem alma yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler bu üç okulda görev yapan ve en az 3. sınıf düzeyinde görev yapan öğretmenlerdir. Veliler, öğrenci örnekleminde yer alan öğrencilerin anne-babalarıdır (107 anne ve 8 baba). Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Katılımcılardan, veri toplama aracında kendilerine sunulan problem davranışların olası nedenlerini, 5’li derecelendirme ölçeğinde, önem derecesine göre işaretlemeleri istenmiştir.

Araştırma sonucunda öğrenciler; istenmeyen davranışların en önemli nedenlerini anlaşılama, öğretmenlerin tutumları ve evdeki kötü yaşantılar olarak belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin istenmeyen davranışlar göstermelerinin en önemli nedenlerini; dikkat eksikliği, deşarj olma ihtiyacı, psikolojik problemleri olma, evdeki kötü yaşantılar, sınıfta statü elde etme ihtiyacı ve ailelerin eğitim düzeyi olarak göstermişler, öğrencilerin birinci derecede önemli niteliği “anlaşılama” faktörünü en az önemli olarak nitelendirmişlerdir. Ailelerin istenmeyen davranışların nedenleri olarak birinci sırada gösterdikleri faktörler ise, anlaşılama, dikkat çekme ihtiyacı, diğer çocukların etkileri, öğretmenin tutumu, yanında oturan çocukların etkisi, evdeki olumsuz yaşantılar ve yaşadığı başarısızlıktır. Sonuçlar, öğretmenlerin davranış problemlerinin sorumluluğunu çocuklara yüklediği ve kendilerinden uzaklaştırdığını, ailelerin çocuklara göre, çevresel ve dışsal nedenlerin problem davranışa yönelmede daha etkili olduğunu düşündüğünü ve çocukların, problem davranışlarıyla ilgili olarak başkalarını suçlama (öğretmen, aile, diğer çocuklar gibi) eğiliminde olduklarını göstermektedir.

Kinch, Palmer, Burke ve Sugai (2001) tarafından yapılan araştırma ise davranışın neden yanlış olduğu ve sonuçları hakkında öğrencinin bilişsel farkındalığını göstermesi ve öğretmen görüşleriyle karşılaştırarak tutarlılığına

bakması açısından önemlidir. Pasifiğin Kuzaybatısında, kenar mahallede bulunan ve öğrenci sayıları 459–575 arasında değişen 3 ortaokulda (6–8. sınıf) yürütülen bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak gözlem ve görüşme kullanılmıştır. Her okulun öğretmen ve yöneticilerinden ciddi problemlerin yaşandığı (asilik, dersi bölme, agresif davranışlar) yüksek risk ve daha az problemlerin yaşandığı düşük risk olmak üzere iki sınıf belirlenmeleri istenmiştir. Belirlenen sınıflarda problem davranışların farklı oranlarda olduğunu kanıtlamak amacıyla her biri 40-50 dakika olmak üzere 4 kez sınıf gözlemi yapılmış ve yüksek riskli olarak tanımlanan sınıftaki gözlenen problem davranışların düşük riskli olarak tanımlanan sınıfta yaşanan problem davranış sayısının en az iki katı olduğu sonucu elde edilmiştir. Daha sonra her iki gruptan (yüksek ve düşük risk sınıf) 8'er kişilik 3 öğrenci grubu ve her iki gruptan 8 olmak üzere 16 öğretmenin belirlendiği araştırmada görüşmeler yapılarak veri toplanmıştır. Her iki gruptan 2 öğretmen (3 ortaokulda toplam 12 öğretmen) ve her iki gruptan 1 öğrenci (3 ortaokulda toplam 6 öğrenci) ile 30–45 dakika süren ve açık uçlu sorulardan oluşan görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sırasında öğretmen ve öğrencilerden problem davranışları, sınıfta yaşanma durumlarını ve sonuçlarını tanımlamalarının istendiği araştırma sonuçları şöyledir. Yüksek risk sınıfında öğrenciler bu sınıfta derse giren öğretmenlerinin tanımladığı 43 farklı problem davranışın %79' unu, öğretmenlerde öğrencilerin tanımladığı 34 farklı problem davranışın %74' ünü tanımlamışlardır. Bu davranışların sınıfta yaşanması durumu ile ilgili öğrenci ve öğretmenlerin %100, sonuçları üzerinde ise %91 hemfikir oldukları görülmüştür. Düşük risk sınıfında ise öğretmenler 17, öğrenciler 44 farklı problem davranış tanımlamışlar, öğretmenlerin öğrencilerin tanımladığı davranışların %41' ini, öğrenciler ise öğretmenlerin tanımladığı davranışların %31' ini problem olarak tanımlamışlardır. Öğretmen ve öğrencilerden yüksek ve düşük risk sınıflarını karşılaştırmaları istendiğinde her iki grubunda bu iki farklı sınıf hakkında detaylı bilgi verdiği belirtilmektedir. Bu sonuçlar ortaokul öğrencilerinin başarılı ya da başarısız oldukları sınıf ortamlarını tarif edebildiklerini, problem davranışları, sınıfta yaşanma durumları ve sonuçları hakkında güvenilir bir bilgi kaynağı olduklarını göstermektedir (Kinch vd., 2001, s.480-494).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemine, çalışma grubuna ve özelliklerine, verilerin toplanması ve analizi süreçlerine ve geçerlik ve güvenirlik sağlama çalışmalarına ilişkin açıklamalar yapılmaktadır.

3.1. Yöntem

Nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı çalışma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim desende yürütülmüştür. “Olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir” (Yıldırım ve Şimsek, 2008, s. 72). Bu çalışmada da, okullarda karşılaşılan disiplin sorunları bir olgu olarak ele alınmış ve bu olgu; algılar ve deneyimler doğrultusunda incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu ve Özellikleri

Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerindeki 20 ilköğretim kurumunda görev yapan toplam 79 okul yöneticisi (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) oluşturmaktadır. Araştırmanın katılımcıları maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak ve gönüllülük esasıyla seçilmiştir. Okul yöneticilerinin yöneticilik mesleğindeki görev sürelerinin okullarındaki disiplin sorunlarına yönelik değerlendirmelerini etkileyebileceği düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmanın katılımcıları arasında yer alan okul yöneticilerinin yöneticilik mesleğindeki kıdemleri açısından çeşitlilik göstermesi sağlanmıştır. Çalışma grubundaki okul yöneticilerinin yöneticilikteki görev süreleri, 1 ile 21 yıl arasında değişmektedir.

Çalışma grubunda yer alan okul yöneticilerinin özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1

Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Erkek	75	95
	Kadın	4	5
		79	100
Yaş	20-30	13	16
	30-40	39	50
	40-50	24	30
	50-+	3	4
		79	100
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans	15	19
	Lisans	63	80
	Yüksek Lisans	1	1
		79	100
Mezuniyet	Sınıf Öğretmeni	52	66
	Eğitim Yönetimi	2	3
	Tarih Öğretmeni	2	3
	İngilizce Öğretmeni	2	3
	Türk Dili ve Edebiyatı	3	4
	İş Eğitimi	1	1
	Coğrafya Öğretmeni	1	1
	Matematik Öğretmeni	1	1
	Maliye	1	1
	Ziraat Fakültesi	1	1
	Kimya Öğretmeni	1	1
	Fen Bilgisi Öğretmeni	2	3
	Sosyal Bilgiler	1	1
	Sanat Tarihi	1	1
	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	1	1
	Beden Eğitimi Öğretmeni	1	1
	Din Kültürü Öğretmeni	1	1
	Biyoloji Öğretmeni	3	4
	Türkçe Öğretmeni	2	3
			79
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	0	0
	6- 10 yıl	21	27
	11-15 yıl	27	34
	16-20 yıl	12	15
	21 yıl ve üzeri	19	24
		79	100
Yönetici Kıdemi	1-5 yıl	37	47
	6- 10 yıl	23	29
	11-15 yıl	8	10
	16-20 yıl	6	8
	21 yıl ve üzeri	5	6
		79	100
Medeni hali	Evli	76	96
	Bekâr	3	4
TOPLAM		79	100

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Görüşmelerde öncelikle katılımcılara ilişkin demografik bilgileri elde etmeye yönelik sorular sorulmuştur. Bu kapsamda; cinsiyet, yaş, branş, mesleki deneyim, öğrenim durumu ve hizmet içi eğitim alma durumunu belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Ardından disiplin sorunlarını ve okul yöneticilerinin bu sorunlara çözüm yaklaşımlarını tespit etmeye yönelik toplam 5 açık uçlu soru ve bu sorulara bağlı sondalar okul yöneticilerine yöneltilmiştir. Görüşme soruları ilgili alanyazına ilişkin yapılan taramalar ve sonrasında Eğitim Yönetimi alanındaki uzmanların görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan 79 okul yöneticisiyle gerçekleştirilen görüşmelerden önce, hazırlanan görüşme soruları ile toplam 3 pilot görüşme yapılmış ve yapılan pilot uygulamalarda yöneticilerin soruları cevaplamada herhangi bir zorluk çekmedikleri görülmüştür. Araştırmada kullanılan ana görüşme soruları şu şekildedir:

1. Okulunuzda karşılaşılan başlıca disiplin sorunları nelerdir?
 - 1.1. Bu sorunların yaşanmasındaki temel sebepler nelerdir?
2. Karşılaşılan disiplin sorunlarının sınıflara göre dağılımı nedir?
 - 2.1. Karşılaşılan disiplin sorunları sınıflara göre değişmekte midir?
 - 2.2. Disiplin sorunlarının sınıflar arası farklılıklarını neye bağlıyorsunuz?
3. Okulunuzda son üç yıl içerisinde verilen disiplin cezaları nelerdir?
 - 3.1. Öğrenciler en çok hangi disiplinsiz davranıştan dolayı cezalandırılmıştır?
 - 3.2. Disiplin cezaları sorunların çözümünde yeterli oluyor mu?
4. Karşılaşılan disiplin sorunlarının çözümünde mevcut çözüm yollarını yeterli buluyor musunuz? Bu konudaki görüşlerinizi açıklar mısınız?
 - 4.1. Okul değiştirme cezası yeterince caydırıcı mıdır?
 - 4.2. Velileri öğrencinin disiplinsiz davranışları için görüşmeye çağırmak caydırıcı mıdır?
5. Okulunuzda karşılaşılan disiplin sorunlarına karşı sizin önerdiğiniz çözüm yaklaşımları nelerdir?

5.1.Sizce disiplin yönetmelikleri yeterince güncel midir?

5.2.Sizce cezalandırma mı daha caydırıcıdır yoksa önleme tedbirlerini almak mı?

Okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler yazılı olarak analiz edilmek üzere kaydedilmiştir. Görüşmeler sırasında okul yöneticilerine OY1,OY2... OY79 şeklinde kodlar verilmiş ve yöneticilerin görüşleri bu kodlar ile birlikte kayıt altına alınmıştır. Okullara ilişkin verilerin kayıt altına alınmasında da araştırma kapsamındaki okullar; O1, O2.... O9 şeklinde kodlanmıştır. Yapılan görüşmelerin süresi 35 ile 52 dakika arasında değişmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizinde, nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. “Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir” (Yıldırım ve Şimsek, 2008, s. 224). Bu çalışmada veriler, görüşme soruları doğrultusunda belirlenen temalara göre düzenlenmiş ve katılımcıların ifadelerinden örnekler verilerek yorumlanmıştır.

Temalar görüşme sorularına dayalı olarak; “okullarda karşılaşılan disiplin sorunları”, “karşılaşılan disiplin sorunlarının sınıf düzeylerine göre dağılımı”, “okullarda verilen disiplin cezaları”, “disiplin sorunlarının çözümünde kullanılan yollar” ve “disiplin sorunlarının çözümüne yönelik öneriler” olarak belirlenmiştir. “Karşılaşılan disiplin sorunlarının sınıf düzeylerine göre dağılımı”nın ve “okullarda verilen disiplin cezaları”nın ceza türüne göre dağılımının belirlenmesinde ise nitel verilerin sayısal analizi yapılmıştır. Nitel verilerin sayısal analizinde analiz birimi olarak kelimeler ele alınmış ve disiplin sorunlarının sınıflara göre dağılımı ve verilen disiplin cezaları ve sayıları belirlenmiştir. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini ifade ederken, okullarındaki mevcut durumu betimledikleri için her bir sorunu ve cezayı bir kez dile getirmişlerdir. Dolayısıyla bu konuda yapılan kelime sıklık hesabı, sorunların ve cezaların yöneticiler tarafından kaç kez tekrarlandığını veya önemini

göstermemektedir. Sadece yöneticilerin okullarındaki disiplin sorunlarının dağılımına ve verilen cezalara ilişkin mevcut tabloyu sayısal olarak göstermektedir.

3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

İç geçerliği sağlama çalışmaları kapsamında; görüşme sorularına, görüşmelerden elde edilen verilere, verilere ilişkin analizlere ve ulaşılan sonuçlara ilişkin uzman incelemesine başvurulmuştur. Görüşmeler 35 ile 52 dakika arasında sürmüştür ve böylece görüşmelerin katılımcılarla uzun süreli etkileşim elde edilebilecek uzunlukta olması sağlanmıştır. Dış geçerlik çalışmaları kapsamında; katılımcıların ifadelerinden doğrudan aktarmalara yer verilmiş ve amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak katılımcılar seçilmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesi sürecinin ve özelliklerinin, verilerin toplanması ve verilerin analizi süreçlerinin ayrıntılı anlatılması yoluyla da dış geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır (Creswell, 2009).

İç ve dış güvenirlilik çalışmaları olarak; ham veriler, yapılan analizler ve ulaşılan sonuçlar Eğitim Yönetimi alanında iki uzmanının incelemesine sunulmuştur. Uzmanlar görüşmelerden elde edilen verileri ve analizleri inceleyerek tutarlık incelemesi çalışması yapmışlardır. Ulaşılan sonuçları görüşmelerden elde edilen verilerle karşılaştırarak ise, yapılan yorumlara ilişkin teyit incelemesini yapmışlardır (Patton, 2002).

BÖLÜM IV

BULGULAR, YORUM VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmektedir.

4.1. Okullarda Karşılaşılan Disiplin Sorunları İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine “Okulunuzda karşılaşılan başlıca disiplin sorunları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Okul yöneticilerinin bu soruya verdikleri yanıtlarda; uyuşturucu maddelerin kullanımı, öğrencilerin öğretmenlere karşı saygısız tavırları, devamsızlık, okuldan kaçma, öğrenciler arasındaki şiddet ve küfürlü konuşmalar ve iletişim araçlarının bilinçsiz kullanımı ön plana çıkmıştır.

OY1 ve OY2, okullarında karşılaşılan disiplin sorunları arasında bıçaklamaya kadar varabilen kavga, şiddet ve küfürlü konuşmalar olduğunu belirtmektedir. Bu olayların temel sebebini ise bali, tiner veya diğer uyuşturucu maddeleri kullanan öğrencilere bağlamaktadırlar.

Bu konuda OY1 “*okulumuzda bali ve tiner gibi uyuşturucu maddeleri kullanan bazı öğrenciler var. Bu öğrenciler kendi aralarında ve diğer öğrencilere karşı sürekli bir kavga ve geçimsizlik halindedir. Velileriyle yaptığımız görüşmeler de çoğu zaman fayda etmiyor. Bu çocuklar bu huylarından vazgeçmiyor. Kontrol altında tutmaya çalıştığımız halde okul çıkışlarında yine bu eylemlerini yaptıklarını biliyoruz. Ancak okul dışında takip etmek gibi bir durumumuz olamıyor. Rehberlik hocalarımız bu konuda ellerinden geleni yapmaktadırlar. Ancak bu çocukların profesyonel psikolojik ve hatta tıbbi yardıma ihtiyacı olduğunu düşünüyorum*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Okullarda işlenen disiplin suçlarından bir diğeri ve belki de en önemlisi madde kullanımınıdır. İlköğretim yıllarında madde kullanımı ise sanıldığı kadar düşük oranda değildir. Aksine yüksek oranlara sahiptir. Yapılan bir araştırmaya göre

ilköğretim öğrencileri arasında yaşamı boyunca en az bir kez tütün kullandığını belirtenlerin oranı %16.1'dir. Tütünden sonra en sık kullanılan maddeler sırasıyla alkol, uçucu maddeler ve esrardır. "Uyuşturucu madde" kullandığını belirtenlerin yaygınlığı daha düşük oranda bulunmuştur (Ögel vd., 2004). Yine aynı araştırmada ilköğretim öğrencileri arasında uyuşturucu madde kullanımı % 1.2, ortaöğretim öğrencilerinde ise % 4.0 olarak saptanmıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri, zararlı madde kullanımı konusunda arkadaş grupları ve ailenin etkisine dikkat çekmiştir. Bu konuda OY1 "*okul dışında takip etmek gibi bir durumumuz olamıyor*" açıklamasında bulunarak zararlı madde kullanımından kaynaklanan sorunların çözülebilmesi için, özellikle öğrencilerin arkadaş çevresinin veli desteği ile kontrol edilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. Benzer şekilde Guttman (2001), öğrencilerin bu tür disiplinsiz davranışlarında arkadaş çevrelerinin oldukça fazla etkili olduğunu belirlemiştir. Taşçı ve arkadaşları (2005, s.127), esrar kullanan öğrencilerin çevrelerinde madde kullanan kişilerin oldukça fazla olduğunu ve büyük bir bölümünün esrar kullanmaları için arkadaşlarının ısrar ettiğini belirlemiş ve bu bulguların madde kullanımında çevrenin önemini vurguladığını ifade etmişlerdir. Bu noktada gençlerin aile, yakın çevre ve arkadaş çevrelerinin madde kullanımında büyük etkisinin olmasının yanı sıra gençlik çağının kendine özgü özellikleri göz ardı edilmemelidir. (Taşçı vd., 2005, s.127).

Ergenlik dönemi ve öncesi çocukların bir ömür boyu hayatlarında var olacak alışkanlıkların kazanıldığı dönemdir. Bu noktada uyuşturucu madde kullanma yaşının ilköğretim çağlarına kadar düşmüş olması, bu gençlerin gelecekte açısından da olumsuzluk arz etmektedir. Bu konuda da okul yönetimi, öğretmen ve veli işbirliğinin yapılması gerekmektedir. Sadece öğrencilere değil, ailelere de uyuşturucu maddelerin zararları hakkında bilgiler verilmelidir. Bu konuda okulların kendilerine özgü disiplin politikalarının da olması gerekmektedir. Gottfredson (1986), araştırma yaptığı okulların zararlı madde kullanımı konusunda disiplin politikaları olduğunu tespit etmiştir. Ancak bu araştırmaya katılan okul yöneticilerinin açıklamaları, bu konuda etkili bir resmi disiplin politikasının eksikliğine işaret etmektedir.

OY3, OY4 VE OY5, öğrencilerin öğretmenlere karşı saygısız tavırlar içinde olmalarını en sık karşılaştıkları disiplin sorunu olarak belirtmişlerdir. OY3; "*bazı öğrenciler derste öğretmeni dinlemiyor. Hatta bu davranış karşısında uyarılan öğrenci öğretmene karşılık vererek bu tutumuna devam ediyor.*" diyerek bu konudaki

görüşünü belirtmiştir. Sık karşılaşılan disiplin sorunlarından biri olan öğretmene ve idareye saygısızlık durumunun ortaya çıkışının farklı nedenleri olabilir. Öğrencinin evinde öğretmenle ilgili yapılan olumsuz konuşmalar buna neden olabilir. Bunun önüne geçmek için velilerle konuşmak gerekebilir. Eğer sorun çocuğun kendine aşırı güveninden kaynaklanıyorsa, bu öğrenciyle ilgi farklı sınıf etkinliklerine yer vermek faydalı olabilir. Öğrenciyle bireysel konuşmalar yapılması ve birtakım sorumluluklar verilmesi de etkili olabilir. Araştırmanın bu bulgusunu destekler yönde Romi ve Freund (1999), öğretmenlere karşı kabalık etmenin; Türnüklü ve Zoraloğlu (2001) ise, öğretmenlere karşı aykırı tutum ve davranış göstermenin en sık karşılaşılan disiplin sorunları arasında yer aldığını saptamışlardır.

OY6 ve OY7, en sık karşılaştıkları disiplin sorunu olarak okula devamsızlık problemini belirtmişlerdir. Okul yöneticileri ilköğretimde devamsızlıktan sınıfta kalma gibi bir durum olmadığı için öğrencilerin devamsızlık yaptığını ifade etmektedirler. Öneri olarak ise; ilköğretimde de tıpkı liselerdeki gibi devamsızlıktan sınıfta kalma durumunun yönetmeliklere eklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini OY7; *“özellikle tarım işlerinde çalışma dönemlerinde aileler çocuklarını göndermiyor. Devamsızlıktan sınıfta kalma problemi olmadığı için okula göndermemekte rahat davranıyorlar. Devamsızlık konusunda yönetmeliklerle bir sınırlama getirilirse veliler çocuklarını okula göndermeme konusunda bu kadar rahat davranmayacaklardır”* sözleriyle açıklamıştır. OY6 ise, devamsızlık sorunundan duyduğu rahatsızlığı *“devamsızlık yapanlar diğer öğrencilerden bilgi olarak geride kalıyorlar. Bir sonraki derste anlamadık diyorlar, tekrar anlattığımızda ise diğer öğrencilere haksızlık oluyor. Sınıf başarısı düşüyor”* sözleriyle açıklamış ve devamsızlık sorununun başka sorunların da ortaya çıkmasına neden olduğuna dikkat çekmiştir.

OY8, OY9 ve OY10, disiplin konusunda çevre faktörlerinin çok önemli olduğunu ve bunun öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Sık karşılaştıkları disiplin sorunları arasında ise; internet kafeye gitmek üzere okuldan kaçma, okul dışındaki başıboş gençlerle diyalog kurma, televizyon dizilerine özentî ve veli eğitim düzeyinin düşüklüğünün öğrencilere yansımaları sorunlarını sıralamışlardır. OY10 bu konuda; *“Derslere karşı ilgisiz olan ve özellikle ders notları düşük ve ailesinde problem yaşayan öğrencilerde okuldan kaçma davranışı daha çok görülmektedir. Okuldan kaçan öğrencinin de suç kapsamına giren davranışlarda*

bulunması da kaçınılmaz oluyor. Okuldan kaçan öğrenci genellikle bu vakti internet kafelerde geçiriyor. Gerekli tedbirler alınsa da bu geçici bir süre etkili oluyor. Ayrıca öğrenciler birbirlerine dizi karakterlerinin isimleri ile hitap ediyor. Biri Memati olmuş biri Polat Alemdar çete gibi davranıyorlar.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Okuldan kaçma şeklinde karşımıza çıkan disiplin sorunu eğer başka bir sebep ortaya konulamıyorsa “okul fobisi” olarak adlandırılan bir tür ayrılma anksiyetesi olabilir. Burada çocuk, okula gitmeyi reddedebilir ya da ana-baba figürlerinden ayrılınca ortaya çıkan boğucu anksiyete nedeniyle büyük güçlükler çekerek okula katlanabilirler. Bu tip durumlarda genellikle çocuk birdenbire, bir gün okula gitmek istemez (Arslantürk, 2012). Bu nedenle öğrencilerin okuldan kaçmalarının altında yatan nedenlerin doğru bir şekilde saptanması gerekmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri genel olarak, ailelerin çocuklarına karşı ilgisiz olmalarını neden olarak göstermişlerdir. Aydın (2001), aile ilgisizliğinin ilköğretim okullarındaki disiplin sorunlarını tetiklediğini saptamıştır. Bu bulgunun, araştırmada tespit edilen aile ilgisizliğinin okuldan kaçma davranışına yol açtığını desteklediği söylenebilir.

Bunun dışında kötü alışkanlıklar, yanlış arkadaşlıklar, okulun çok uzakta olması, çocuğun kendini yetersiz, eksik veya fazlalık gibi hissetmesi de okuldan kaçmaya sebep olarak sayılabilir. Burada öğretmen ve okul yöneticilerine düşen görev öncelikle öğrencinin okuldan kaçmasının sebebini tam ve doğru olarak tespit ederek okul yönetimi, aile ve rehberlik danışmanlarıyla birlikte bu sebeplerin ortadan kaldırılmasını sağlamaktır. Bir süre okuldan kaçtıktan sonra öğrenci, derslerden geri kalacağı için tekrar okula dönüşünde programın gerisinde kalacağından kendisini okula ve derslerine vermekte zorlanacaktır. Bu tip öğrencilerin tekrar okuldan kaçmasını önlemede bu unsurlar da göz ardı edilmemelidir.

OY11 ve OY12, en sık karşılaştıkları disiplin sorunları arasında öğrencilerin birbirleri ile kavga etmelerinin, davranış bozukluklarının, küfür ve kötü söyleme ile öğretmene karşı saygısız davranışların yer aldığını dile getirmişlerdir. Şiddet ve küfürlü konuşmaların ise, velilerin ilgisizliğinden ve eğitim düzeyinin düşüklüğünden kaynaklandığını düşünmektedirler. OY11 bu konuda; *“Ailede şiddet gören öğrenci okula geldiğinde bu davranışı göstermeye meyilli oluyor. Aynı şekilde kötü ve olumsuz bir çevre ve ailede yetişmiş çocuk okulda da küfürlü konuşmalara*

devam ediyor. Her ne kadar uyarılsa da tutarlılık olmadığı için bu kötü davranış süreklilik arz ediyor. Küfürlü konuşma normal bir davranış haline geliyor” açıklamasında bulunmuştur. OY12 ise, sözlü şiddet konusunda gözlediği disiplin sorunlarını ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Bazı öğrenciler birbirlerine küfürlü sözler söylemeyi espri olarak algılıyorlar. Bu onlara göre normal bir davranış haline gelmiş, yanlış olduğunun bile farkında değiller”*.

En sık karşılaşılan disiplin sorunlarından biri olan küfürlü konuşma aile ve yaşanan çevreye bağlı bir davranış olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle bu olumsuz davranışın düzeltilmesinin büyük oranda yine aileye bağlı olduğu söylenebilir. Bu noktada okul yönetimlerinin velilerle işbirliği yapması büyük önem taşımaktadır. Bu bulguya benzer şekilde Romi ve Freund (1999), diğer öğrencilere karşı sözel şiddet göstermenin en sık karşılaşılan disiplin sorunları arasında yer aldığını belirlerken; Guttman (2001) bu konuda evdeki olumsuz yaşantıların etkisini saptamıştır. Bu bulgular, davranış bozukluğundan kaynaklı disiplin sorunlarının çözümünde aile faktörünün önemine işaret etmektedir.

OY13 ve OY14, kız ve erkek öğrencilerin çeteler oluşturarak birbirleriyle kavga etmelerini sık karşılaştıkları disiplin sorunları arasında saymaktadır. OY14, bu konudaki görüşlerini; *“öğrenciler izledikleri dizi filmlerden çok etkileniyorlar. Aralarında belli gruplar oluşturuyorlar. Birbirlerine lakaplar takmışlar ve bu lakaplar özellikle Kurtlar Vadisi adlı dizideki karakterlerin isimleri. Gruplar arasında sırf taktıkları bu lakaplardan dolayı bile kavga etmektedirler. Örneğin Polat Alemdar benim, hayır benim gibi meselelerden dolayı kavga ediyorlar”* diyerek açıklamıştır. Televizyon dizilerinin etkisiyle öğrenciler arasında gruplaşmaların ve şiddetin arttığı bulgusuna benzer şekilde; Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM)’nin *“Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi”* amacıyla 2007 yılında yaptırdığı araştırmada, internet kafe vb. ortamlarda şiddet içeren sanal bir oyun kültürünün oluşması ve medyada devamlı yer alan şiddet görüntüleri, disiplin sorunlarına yol açan sosyal ve toplumsal etkenler kapsamında değerlendirilmiştir (www.tbmm.gov.tr). Bu konuda Farmer, Van Acker, Pearl ve Rodkin (1999) ise, problem davranışlı öğrencilerin, problem davranışlı akran gruplarıyla yakın ilişkiler içinde olduğu tespit etmişlerdir. Dolayısıyla disiplin sorunu oluşturan öğrencilerin birbirleri ile daha yakın arkadaşlık ilişkileri içinde olmaları,

disiplin sorunlarının okul genelinde yaygınlaşmasına neden olduğu düşünülebilir. Birbirlerinden güç alan öğrenciler, sorunlu davranışlarını daha rahat bir şekilde sergiliyor olabilirler.

OY15 diğer okul yöneticilerinden farklı olarak okulunda en fazla; bilişim ve internet kullanımından, cep telefonu kullanımından ve facebook tartışmalarından kaynaklanan sorunların görüldüğünü belirtmiştir. Bu iletişim araçları ile gençlerin birbirlerine kötü söz söylediklerini ve küfürlü konuştuklarını, diğer öğrenciler adına sahte profil hazırladıklarını ve sorunların bu yöndeki davranışlardan kaynaklandığı ifade etmiştir. Bu konuda OY15; *“teknolojinin olumsuz etkileri maalesef okul ortamına da yansımaktadır. Öğrenci iletişim sağlamakta cep telefonunu kullandığı gibi olumsuz davranışlar sergilerken de cep telefonundan yararlanıyor. Birbirine attıkları kötü mesajların, yaptıkları konuşmaların olumsuz yönleri okula taşınmakta ve burada da kavgalar devam etmektedir. Aynı şekilde facebook kullanan öğrenciler sahte hesaplar açıyor. Bu sahte hesaplar üzerinden küfürlü konuşmalar içeren mesajlarına devam ediyorlar”* açıklamasında bulunmuştur. OY 43, okul içinde cep telefonu kullanımının önemli bir sorun olduğuna dikkat çekerek cep telefonunun yanlış kullanımı nedeniyle yaşanan olumsuz durumları; *“derste telefonla oyunlar oynama, mesajlaşma vb. nedeniyle derslere kendilerini veremiyorlar”* şeklinde ifade etmiştir.

Cep telefonu, bilgisayar ve diğer iletişim araçlarıyla işlenen disiplin sorunları da okullarda önemli yer tutmaktadır. Özellikle cep telefonlarının kullanımına okullarda sıcak bakılmamasına rağmen, aileler günümüzde çocuklarının cep telefonu kullanmalarını bir gereksinim olarak görmektedirler. Demir (2010)'in araştırmasına göre öğretmenlerin % 90'ı cep telefonu kullanmaktadır. Cep telefonu kullanan öğretmenlere, 'Çocukların cep telefonu ile konuşmasında sakınca var mı?' diye sorulduğunda ise, yüzde 95'i 'evet' yanıtını vermiştir. Öğretmenlere 'Çocuğunuzda cep telefonu var mı?' diye sorulduğunda da, yüzde 25'i çocuğunda cep telefonu bulunduğunu bildirmiştir. Bu nedenle telefon kullanımından kaynaklanan disiplin sorunlarının çözümünde öncelikle öğretmenlerin bu konuda rol model olması gerekmektedir. Aynı çalışmada ilköğretim öğrencilerine yönelik yapılan anket çalışmasında, 7 ve 8'inci sınıflarda okuyan çocukların yüzde 34'ünün cep telefonu kullandığı ortaya çıkmıştır. Anket sonuçlarına göre, 13 ve 14 yaşlarındaki ilköğretim 7 ve 8'inci sınıf öğrencilerinin hepsi kendisine cep telefonu alınmasını istemektedir.

Öğrencilerin cep telefonunu ve interneti kontrolsüz bir şekilde kullanmalarının diğer disiplin sorunlarının ortaya çıkmasına neden olduğu dikkate alındığında, cep telefonu ve internet kullanımının; öğretmenlerin ve okul yönetiminin çözmesi gereken, bir başka deyişle disiplin politikası oluşturulması gereken öncelik sorun alanlarından biri olduğu söylenebilir. Cep telefonu, internet vb. araçların haberleşme araçları olduğu, bunlarla ilgili yasa dışı kullanımların neler olduğu ve suç olduğu bilgisi çocuklara verilmelidir. Bu eğitimde okul yönetimi ve öğretmenler kadar belki de daha fazla aileler sorumludur. Aileler bu sorumluluğunu yerine getirerek okulda yaşanabilecek disiplin sorunlarının çözümüne küçük de olsa katkıda bulunabileceklerdir

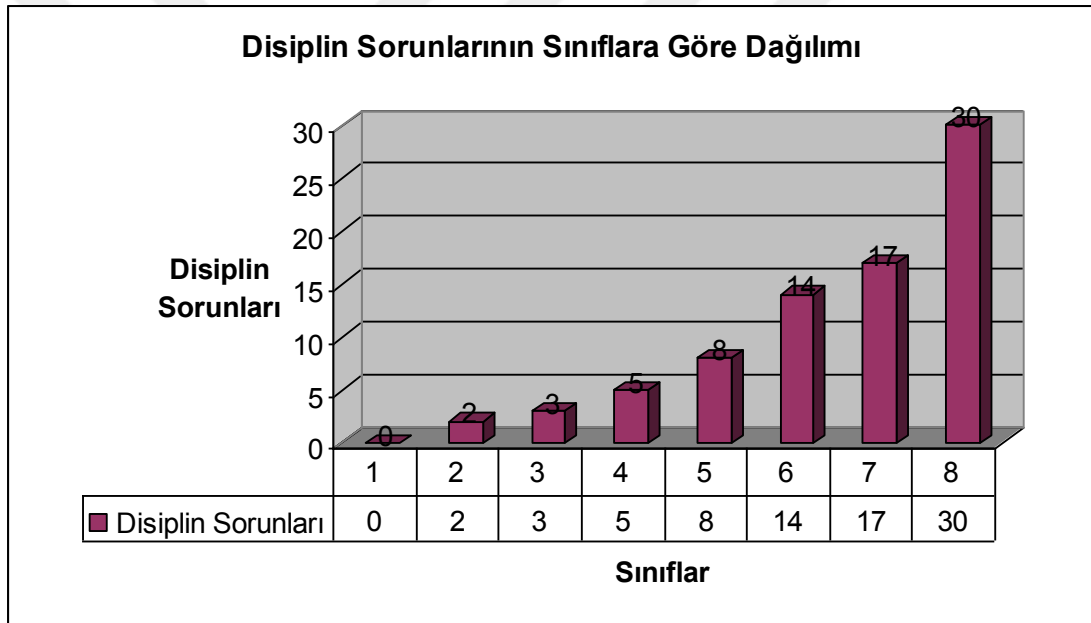
Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan okul yöneticilerinden çok fazla disiplin sorunuyla karşılaşmadıklarını ifade edenler de olmuştur. Bu durumu; disiplin sorunlarına anında müdahale, velilerle sıkı işbirliği ve yapılan grup-sınıf toplantılarına borçlu olduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda OY8 okulunda disiplin sorunlarının rahatsızlık verici düzeyde olmadığını belirtmiş ve pozitif bir iklimin hakim olduğu okul ortamını oluşturabilmek için, öğrencilerle ve velilerle yaptıkları toplantıların önemini “*iletişimde olmak önemlidir, hem öğrencilerle hem de velilerle iletişim halinde olmak gerekir*” şeklinde açıklamıştır. “Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu – Eğitim ve Şiddet” konulu çalışmada Çalık ve Kurt (2006), okullarda şiddet olaylarının artarak önemli bir toplumsal sorun haline geldiğini belirtmişlerdir. Bu toplumsal sorunun önlenmesi için okul çevresi, çocuk ve suç olgularının birlikte ele alınmasının gerektiği belirtilerek, okulun çevre ile etkileşim içinde olmasının, özellikle okul-veli işbirliğinin sağlanmasının öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel başarılarında olumlu etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada da okul yöneticileri, okullarda karşılaştıkları disiplin sorunlarının büyük bir bölümünün ailesel nedenlerden kaynaklandığı ifade etmişlerdir. Çok fazla disiplin sorunu yaşamadıklarını belirten okul yöneticileri ise, bu durumun nedenleri arasında velilerle işbirliği yapmalarını göstermişlerdir.

Araştırmanın “okullarda karşılaşılan disiplin sorunları” ile ilgili bulguları genel olarak değerlendirildiğinde; disiplin sorunlarının birçoğunda ailelerin ilgisizliğinin etkili faktör olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı saygısız davranışları ise, en fazla dile getirilen sorunlu davranışlar olmuştur. Araştırmaya katılan okul yöneticileri, ders dinlememe ve ödevlerini yapmama gibi davranışları karşılaşılan disiplin sorunları kapsamında ifade

etmemişlerdir. Bu durum, okul yöneticilerinin okuldaki disiplin sorunlarını okuldaki düzeni ve disiplini etkileyen durumları dikkate alarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Sınıf içinde yaşanan disiplin sorunlarına çok fazla önem vermedikleri veya bu sorunları kendi görev alanları dışında değerlendirdikleri de düşünülebilir.

4.2. Karşılaşılan Disiplin Sorunlarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı İle İlgili Bulgular

Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan okul yöneticilerine; “Karşılaşılan disiplin sorunlarının sınıf düzeylerine göre dağılımı nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Şekil 4.1’de görüşme yapılan okul yöneticilerine göre, disiplin sorunlarının sınıflara göre dağılımı verilmektedir.



Şekil 4.1. Disiplin Sorunlarının Sınıflara Göre Dağılımı

Okul yöneticileri, en çok disiplin sorunun sekizinci sınıf öğrencilerinde görüldüğü konusunda hemfikir olmuşlardır. Yöneticiler bunun nedenini ise, öğrencilerin bu dönemde ergenliğe geçiş döneminde olmalarına ve mezun olacakları için rahat davranmalarına bağlamaktadırlar. Şekil 4.1’de de görüldüğü gibi, sınıf seviyesi arttıkça disiplin sorunlarının da sayısı artmaktadır. En az disiplin sorunu birinci sınıflarda, en fazla disiplin sorunu ise sekizinci sınıflarda görülmektedir. OY12, disiplin sorunlarının en fazla 8. sınıflarda gözleendiğine dikkat çekerek 8. sınıflarda gözlenen disiplin sorunlarını şu şekilde açıklamıştır: “öğrenciler 8. Sınıfa

geldiklerinde 4+4+4 sistemine göre bu okuldaki son yılları olduğunu bilmektedirler. Bu rahatlık onların disiplinsiz hareketler yapmalarına neden olmaktadır. Ayrıca bedensel büyümeleri de onlara ayrı bir özgüven vermektedir” OY 5 ise, alt sınıflarda çok fazla disiplin sorunu yaşanmamasının nedeni olarak bu sınıflardaki öğrencilerin öğretmenlerine daha fazla bağlı olmalarını göstererek “alt sınıflardaki öğrenciler henüz ergenliğe geçiş yaşamadıklarından ve öğretmenlerinden üst sınıflardaki öğrencilere göre daha fazla çekindiklerinden daha az disiplin sorunu yaşanmaktadır” açıklamasında bulunmuştur.

Araştırmanın bu bulgusunu destekler yönde Lewis (2001) araştırmasında ortaokul öğrencilerinin sınıf disiplini ile ilgili sorumluluk düzeylerinin daha az olduğu belirlemiştir. Gottfredson (1986) ise, okul ve sınıf güvenliğini arttırmaya yönelik güvenlik uygulamaların ilkökuller ve liselerle kıyaslandığında, ortaokullarda daha sıkı uygulandığını saptamıştır.

Genellikle yaşanan coğrafyaya göre değişmekle beraber ergenlik dönemi 12-18 yaş grubunu içerir ve genellikle kızlarda 12-14, erkeklerde ise 13-15 yaşlar arasında başladığı kabul edilmektedir (Bülbül, 2004, s.206-210). Ergenlik dönemi ile ilgili çok çeşitli sınıflamalar olmasına rağmen, son yıllarda özellikle Dünya Sağlık Örgütü'nün bölgesel bir birimi olarak hizmet veren Pan Amerikan Sağlık Örgütü ergenlik yaş dönemleri sınıflaması kabul görmektedir (Ercan, 2008, s.13-18). Buna göre;

- Ergenlik öncesi dönemi; kızlarda 9-12 yaş, erkeklerde 10-13 yaş,
- Erken ergenlik dönemi; kızlarda 12-14 yaş, erkeklerde 13-15 yaş,
- Orta ergenlik dönemi; kızlarda 14-16 yaş, erkeklerde 15-17 yaş,
- Geç ergenlik dönemi; kızlarda 16-18 yaş, erkeklerde 17-18 yaş arası olarak tanımlanmıştır (Sarı, 2006).

Ülkemizde ilköğrenime başlama yaşının 6-7 olduğu düşünüldüğünde 8. sınıfa gelmiş olan öğrencilerin yaşları 14-15 civarında olmakla beraber, bu yaşlar orta ergenlik dönemine denk gelmektedir. Dolayısıyla araştırmada disiplin sorunlarının sınıf seviyelerine göre sırasıyla; 8, 7 ve 6. sınıflarda en fazla görülüyor olduğunun belirlenmesi, disiplin sorunlarının orta ergenlik ve erken ergenlik dönemlerinde yoğunluk kazandığını göstermektedir. Ergenliğe geçiş dönemi gençlerin riskli davranışlarda daha fazla bulunduğu dönemdir. Ergenliğe adımını atan

gençler bilişsel gelişimleri neticesinde cinsellik, din ve ahlak gibi konularda kendilerine ait bir takım değerler edinirler (Öztürk, 2015).

Ergenliğe geçiş döneminde ahlâkî değerler, olduğu gibi aktarılıp ergenin benliğinin birer parçası haline gelerek gelişirler. Diğer bir ifadeyle kişisel bir değer sisteminin varlığının farkına varıldığı dönem ergenlik dönemidir. Ergen tarafından bu dönemdeki birçok değişken, ahlâkın seviyeli bir şekilde benimsenip benimsenmeyeceğini veya değer yargılarının, toplumda mevcut olan otoriteye bağlı kalınarak, geleneksel tarzda şekillenip şekillenmeyeceğini belirler. Ergenlik döneminden önce tam anlamıyla olgunlaşmış bir ahlâk yapısından söz etmek mümkün değildir. Çünkü bilişsel açıdan soyut işlemlere dayanan ahlâkî kabullerin kavranıp benimsenmesi ancak yeterli ve uygun bir bilişsel gelişimle mümkündür. Ahlâkî olgunluğa yönelme, ergenlik dönemiyle birlikte ancak soyut düşünce gelişimine paralel olarak gelişebilir. Diğer taraftan ergenlik döneminde ahlâkî gelişim, dinî gelişim ile paralel bir yapılanma seyri gösterir. Bu dönemde, çevrenin ergenden beklentileri olan doğruyu kendisinin bulmasını istemesi, iç kontrol gücünü ifade eden vicdan gelişimini hızlandırarak dış kontrolün gereğini ortadan kaldırır. Ergenlik dönemi bireylerin, ahlâk konularında en hassas oldukları dönemdir (Koç, 2004).

Ergenlik döneminde ahlâk gelişimi ile kişilik gelişimi arasında önemli bir ilişki vardır. Kendini doğru değerlendirebilmesi, dengeli ve sürekli bir öz/benlik kavramına sahip olabilmesi ve kendini kabul edebilmesi gibi önemli bazı faktörler ergenin, dinî olgunluk ve moral gücü açısından uyumlu bir kişilik geliştirebilmesinde ayrı bir önem arz eder. Bunun yanı sıra ergen, ahlâk kurallarını, cezadan korktuğu için değil, zarurî anlamda uyulması gerekli kurallar olarak gördüğü için uygulamaya çalışır. Bu dönemde ahlâkî gelişim bağlamında, ahde vefâ, cömertlik ve sadâkat gibi sosyal alanlardaki ahlâkî faziletler de önemini hissettirir. (Deniz, 2011, s.15). Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan OY50 de, disiplin sorunlarının 8. sınıflarda daha fazla gözlenmesinin nedenini bu sınıflardaki öğrencilerin ergenlik çağında olmalarına ve bu nedenle doğru ve yanlış değer ayırımını yapamamalarına bağlamıştır ve bu görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “8. Sınıf öğrencileri ergenliğin başlarında oldukları bir dönemdir. Bu dönemde risk alma davranışları dönemin bir özelliği olarak görülmektedir. Öğrenciler disiplinsizlik davranışları yaparak risk aldıklarını düşünmektedirler”.

Ergenlikteki ahlâkî gelişimin etkileri, başta ailesi olmak üzere çevresindeki büyükleri ile olan ilişkilerinde de görülür. Ergen, anne-babasının davranışlarını eleştirir ve kendi kişiliğini tamamlayabilmek için sevgi ve saygı duyduğu yetişkinlerin söz ve davranışlarındaki uyuma dikkat eder (Koç, 2004). Bu araştırmada da okulda yaşandığı belirlenen; öğretmenlere karşı saygısızlık, kötü söz söyleme ve küfürlü konuşma ve kavga etme gibi disiplin sorunlarının öğrencilerin orta ve erken ergenlik dönemlerinde yoğunluk kazanması, ahlak olgusuna ilişkin yeterli olgunluk seviyesinde olmamalarından kaynaklanabilir.

4.3. Okullarda Verilen Disiplin Cezaları İle İlgili Bulgular

Okul yöneticilerinin; “Okulunuzda son üç yıl içerisinde verilen disiplin cezaları nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur. Araştırmaya 20 okul dahil edilmiş, ancak 12 okulda disiplin cezası uygulanmıştır.

Tablo 4.1

Araştırma Kapsamındaki İlköğretim Kurumlarında Son 3 Yıl İçerisinde Verilen Disiplin Cezaları

OKUL	VERİLMİŞ CEZALAR		
	Uyarı	Kınama	Okul Değişirme
O1	1	1	1
O2	8	5	2
O3	1	0	1
O4	6	3	2
O5	3	0	2
O6	0	1	0
O7	8	2	0
O8	0	0	1
O9	0	0	2
O10	0	12	2
O11	2	0	0
O12	0	0	2
TOPLAM	29	24	15

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, ilköğretim kurumlarında en fazla uyarı (N=29) cezası verilirken; uyarı cezasını kınama (N=24) ve okul değişirme (N=15) cezaları izlemektedir. OY4 verdikleri uyarı cezaları ile ilgili olarak “görgü kurallarına uymama ve çevreyi, sınıfı kirletme sorunu sık yaşanmaktadır” diyerek hangi durumlarda ve özellikle hangi sınıflarda yoğun olarak uyarı cezası verdiklerini açıklamıştır. OY71 kınama cezası verdikleri durumlara ilişkin görüşlerini şu şekilde

ifade etmiştir: “*küfürlü konuşmalar, itişme-kakışma, birbirlerinin eşyalarına zarar verme*”. OY9 ise, okul değiştirme cezasını pek kullanmadıklarını belirterek, okul değiştirme cezasını kullanmaları gereken durumlara ilişkin; “*arkadaşlarını tehdit etme ve okula yaralayıcı alet getirilmesi okul değiştirmeyi gerektiren sık karşılaşılan davranışların başında gelmektedir*” açıklamasını yapmış ve bu cezanın 8. sınıflarda daha fazla verildiğine dikkat çekmiştir.

İlköğretim kurumlarında disiplini sağlamak için 6, 7 ve 8’inci sınıf öğrencilerine; gelişim özellikleri dışındaki olumsuz davranışlarının özelliğine göre uyarma, kınama ve okul değiştirme yaptırımlarından biri uygulanabilir. Bunların dışında bir yaptırım yapılabilmesi Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ne göre mümkün değildir. Bu yaptırımların uygulanmasındaki amaç caydırıcı olması, toplum düzeninin korunması, öğrencinin yaptığı davranışlarının farkına vararak bu davranışlarının olumlu yönde düzeltilmesini sağlamaktır. Öğrencilerin gelişim dönemleri de dikkate alınarak, bilinçlendirme ile düzeltilebilecek davranışlar için "Uyarma" süreci uygulanır. Yönetmeliğe göre “Uyarma” süreci 3 şekilde işlemektedir. Sözlü uyarma, öğrenci ile sözleşme imzalama ve veli ile görüşme şeklindedir (Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014)’ne göre, uyarma yaptırımını gerektiren davranışlar (madde 55/a):

Derse ve diğer etkinliklere vaktinde gelmemek ve geçerli bir neden olmaksızın bu davranışı tekrar etmek; okula özürsüz devamsızlığını, özür bildirim formu ya da raporla belgelendirmemek, bunu alışkanlık hâline getirmek, okul yönetimi tarafından verilen izin süresini özürsüz uzatmak; yatılı bölge ortaokullarında öğrenci dolaplarını amacı dışında kullanmak, yasaklanmış malzemeyi dolapta bulundurmamak ve yönetime bilgi vermeden dolabını başka arkadaşına devretmek; okula, yönetimce yasaklanmış malzeme getirmek ve bunları kullanmak; yalan söylemek; duvarları, sıraları ve okul çevresini kirliletmek; görgü kurallarına uymamak; okul kütüphanesinden veya laboratuvarlardan aldığı kitap, araç, gereç ve malzemeyi zamanında teslim etmemek veya geri vermemek ve derslerde cep telefonunu açık bulundurmadır.

Kınama yaptırımını gerektiren davranışlar (madde 55/b):

Yöneticilere, öğretmenlere, görevlilere ve arkadaşlarına kaba ve saygısız davranmak; okulun kurallarını dikkate almayarak kuralları ve ders

ortamını bozmak, ders ve ders dışı etkinliklerin yapılmasını engellemek; okul yönetimini yanlış bilgilendirmek, yalan söylemeyi alışkanlık hâline getirmek; okulda bulunduğu hâlde törenlere özürsüz olarak katılmamak ve törenlerde uygun olmayan davranışlarda bulunmak; okulda ya da okul dışında sigara içmek; resmî evrakta değişiklik yapmak; okulda kavga etmek; okul içinde izinsiz görüntü ve ses kaydetmek; başkasının malını haberi olmadan almak; okulun ve öğrencilerin eşya, araç ve gerecine kasıtlı olarak zarar vermek; kılık kıyafetle ilgili kurallara uymamak; okul ile ilgili mekân ve malzemeyi izinsiz ve eğitimin amaçları dışında kullanmak; yatılı bölge ortaokullarında, izinsiz olarak okulu terk etmek ve gece dışarıda kalmak ve sınavda kopya çekmek veya kopya vermektir.

Okul değiştirme yaptırımını gerektiren davranışlar (madde 55/c):

Anayasanın başlangıcında belirtilen temel ilkelere dayalı millî, demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti niteliklerine aykırı davranışlarda bulunmak veya başkalarını da bu tür davranışlara zorlamak; sarkıntılık, hakaret, iftira, tehdit ve taciz etmek veya başkalarını bu gibi davranışlara kışkırtmak; okula yaralayıcı, öldürücü aletler getirmek ve bunları bulundurmak; okul ve çevresinde kasıtlı olarak yangın çıkarmak; okul ile ilgili mekân ve malzemeyi izinsiz ve eğitim amaçları dışında kullanmayı alışkanlık hâline getirmek; okul içinde ve dışında; siyasi parti ve sendikaların propagandasını yapmak ve bunlarla ilgili eylemlere katılmak; herhangi bir kurum ve örgüt adına yardım ve para toplamak; kişi veya grupları dil, ırk, cinsiyet, siyasî düşünce ve inançlarına göre ayırmak, kınamak, kötülemek ve bu tür eylemlere katılmak; başkasının malına zarar vermek, haberi olmadan almayı alışkanlık hâline getirmek; okulun bina, eklenti ve donanımlarını, taşınır ve taşınmaz mallarını kasıtlı olarak tahrip etmeyi alışkanlık haline getirmek; okula, derslere, sınavlara girilmesine ve bunların sağlıklı yapılmasına engel olmak; okul içinde ve dışında okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer personele karaişi saldırıda bulunmak, bu gibi hareketleri düzenlemek veya kışkırtmak; yatılı okullarda gece izinsiz olarak dışarıda kalmayı alışkanlık hâline getirmek; okul ile ilişkisi olmayan kişileri okulda veya okula ait yerlerde barındırmak; kendi yerine başkasının sınava girmesini sağlamak, başkasının yerine sınava girmek; alkol veya bağımlılık yapan maddeleri kullanmak veya başkalarını kullanmaya teşvik etmek ve kılık ve kıyafetle ilgili kurallara uymamaya ısrar etmektir.

Araştırmada okullarda en fazla karşılaşılan disiplin sorunları arasında; öğretmenlere ve okul yönetimine karşı saygısız davranmanın, okuldan kaçmanın ve

kavga etmenin yer aldığı belirlenmişti. Okul yöneticilerinin belirttikleri bu disiplin sorunları genel olarak uyarı ve kınama cezası gerektiren davranışlar sınıfına girmektedir. Okul değiştirme cezası gerektiren davranışlar arasından ise sadece bağımlılık yapan maddeleri kullanmaya teşvik etme davranışı okul yöneticileri tarafından dile getirilmiştir. Buna rağmen araştırmada son üç yıl içerisinde toplam 15 okul değiştirme cezasının verilmiş olması dikkat çekicidir.

4.4. Disiplin Sorunlarının Çözümünde Kullanılan Yollar İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine; “Karşılaşılan disiplin sorunlarının çözümünde mevcut çözüm yollarını yeterli buluyor musunuz? Bu konudaki görüşlerinizi açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu, karşılaşılan disiplin sorunlarının çözümünde mevcut çözüm yollarını yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle okula devamsızlık konusunda disiplin yönetmeliğindeki mevcut çözüm yollarının yetersiz kaldığına dikkat çekmişlerdir.

Okul yöneticileri, öğrenciye verilebilecek en ağır cezanın hiçbir yaptırım gücü olmayan “okul değiştirme” cezası olduğu ve bu cezanın caydırıcı olmadığı üzerinde hemfikir olmuşlardır. OY16, okul değiştirme cezası ile ilgili şunları ifade etmiştir: *Okul değiştirme cezası pratikte ne öğrenciye ne de okul yönetimine faydası olmayan bir cezadır. Okul değiştirme cezası verdiğimiz öğrenciyi daha sonra takip edememekteyiz ancak bizim okulumuza okul değiştirme cezası alarak gelen öğrenci var. Bu öğrenci aynı disiplinsiz hareketlerine devam etmektedir.* OY1 okul değiştirme cezasının sorunları çözme noktasında yetersiz kaldığını “*okul değiştirme cezası disiplinsiz hareketlerin çözümlenmesi için yeterli veya etkili bir ceza değildir. Okuldan başka bir okula gönderilen çocuk aynı hareketleri tekrarlamakta yeni bir arkadaş çevresi ile tanıştığından onlara kendini ispatlama çabası içerisinde girmekte ve aynı disiplinsiz hareketleri sürdürmektedir*” sözleriyle açıklamıştır.

Okul yönetiminin disiplin sorunlarının çözümünde yeterli yetkiye sahip olmadığını belirten yöneticiler, okul yönetiminin sadece velilere rehberlik yaptığını düşünmektedirler. Yönetmelikte cezaları uygulayabilmek için birçok prosedür olduğunu, cezalandırmada velilerin müdahalesinin çok fazla olduğunu ve ilköğretim kurumları disiplin yönetmeliğinin bu doğrultuda yeniden düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Okul yöneticilerine göre; veliler önyargılı bir tutumla genellikle çocuklarının suçsuz olduğunu, suçun diğer bireyde olduğunu savunmaktadırlar. Bu

savunmayı yaparken de çoğunlukla disiplin olayıyla ve oluşumuyla ilgili herhangi bir fikir sahibi değildirler. Sadece çocuklarının kendilerine anlattığı şekliyle durumdan haberdardırlar. Öğrenciler de genellikle velilerine olayı aksettirirken bazı detayları bilerek veya bilmeyerek atlamakta ya da farklı anlatmaktadırlar. Bu gibi durumlarda da öğretmen, okul yöneticisi ve öğrenci velisi uzlaşma içerisinde problemin çözümünü arayacakları yerde birbirlerine cephe alır duruma düşmektedirler. Bu yönde görüş sahibi olan OY17; *“Olumsuz davranış sergileyen öğrencinin okula çağrılan velisi biz idareciler için sorun haline geliyor. Bazı veliler çocuklarında hata aramak yerine suçu başkalarında arayabiliyor. İletişim kurmak ve sorunu anlatabilmek gittikçe zorlaşıyor. Bu durumda çözüme ulaşmakta imkânsızlaşıyor”* şeklinde görüşlerini açıklamıştır. OY52 ise, disiplin sorunlarının çözümünde velilerden yeterli desteği alamadıklarına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“veliler bir olay nedeni ile görüşmeye çağırıldıklarında önyargularla geliyorlar. “Suç sadece benim çocuğumda mı” yaklaşımı sergilediklerinden ortak bir çözüm bulmak zor olabiliyor”*. Okul yöneticilerinin disiplin sorunlarını çözebilmek için yapabildikleri tek şeyin ailelerle iletişim olduğu bulgusuna benzer şekilde; Gottfredson (1986), ilk ve ortaokul müdürlerinin yazılı kuralların bir kopyasının ailelere gönderdiklerini belirlemiştir. Romi ve Freund (1999) ise, ailelerin çocuklarının davranışlarının şiddeti (yıkıcı-zarar verici) konusunda öğretmenlerle aynı fikirde olmadıkları tespit etmiştir. Bu bulgu da ailelerin çocuklarının disiplin sorunlarını değerlendirmede yeterince objektif olmadıklarını göstermektedir. Atıcı (1999) da çalışmasında, ailelerin yetersiz desteğinin ve rehberliğinin disiplin sorunlarının nedeni olduğunu saptamıştır. Oysa okul kurallarının okul kültürüne yerleşebilmesi için ailelerin okul yönetimiyle birlikte hareket etmesi gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin disiplin sorunlarının çözümünde yetersiz kaldıklarını düşündükleri konular arasında devamsızlık sorunu yer almaktadır. Okul yöneticileri öğrencilerin devamsızlık sorununa bir çözüm getirilmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Konuyla ilgili olarak OY18; *“öğrencilerin devamsızlıkları konusunda da veli ile işbirliği yapmak gerekiyor. Her ne kadar bu problemi yaşadığımızda veliyi okul çağırsak da tam olarak sorunun kaynağına inemediğimiz için devamsızlığın devam ettiği durumlar oluyor. Devamsızlığın engellenmesi konusunda da güçlü bir yaptırım olduğunu düşünmüyorum. Okulu sevmeyen, derslere karşı ilgisiz öğrencilerde bu durum daha sık rastlanmaktadır. Öğretmenlerin olumsuz tutumu ile karşılaşan*

öğrenci de okula gelmek istemiyor” açıklamasında bulunmuştur. OY36 devamsızlık sorununa çözüm bulmada zorlandıklarını belirterek “çocukların devamsızlık sorunlarının sebepleri genellikle araştırılmıyor. Öğretmenlerin tutumu genelde velileri devamsızlık hakkında bilgilendirmek oluyor. Veliler ise çocuklarını okula gitmeleri konusunda zorluyor. Ancak okula gitmeme isteğinin nereden kaynaklandığı ile kimse ilgilenmiyor.” sözleriyle öğretmen ve velilerin yanlış tutumlarının bu konudaki etkisine dikkat çekmiştir.

Okul yöneticileri devamsızlık sorununun temel nedenlerinin olumsuz öğretmen tutumu, arkadaş ilişkilerinde yaşanan olumsuzluklar, okul fobisi, akademik kaygı, sınav kaygısı, okulu sevmeme, ailede yaşanan huzursuzluklar, okul içinde kabul görmeme olduğunu düşünmektedirler. Karataş (2009) da benzer şekilde; ailelerin ekonomik yetersizliklerinin, öğrencilerin okula karşı ilgisizliğinin, evlerin okuldan uzak oluşunun, eğitim ve öğretimin öneminin tam olarak kavranamamış olmasının ve sürekli devamsız öğrencilerle ilgili olarak özellikle 222 Sayılı Kanun ile 4306 Sayılı Kanunun ihlâli halinde bir yargılamanın ve müeyyidenin etkin olarak uygulanmayışının öğrencilerin devamsızlıklarının nedenleri arasında yer aldığını belirtmiştir. Aynı çalışmada devamsızlık nedenlerini ortadan kaldırabilmek için ise; öğretmen ve okul yöneticilerinin velilerle, köy ve mahalle muhtarlarıyla görüşmeleri, sosyal güvencesi olmayan ailelerin çocuklarından ilköğretime devam edenlerin sigortalı olmalarının sağlanması ve en son çare olarak 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 52-59 maddelerine göre para cezasının uygulanması önerilmektedir. Bu araştırmaya katılan okul yöneticileri de benzer şekilde devamsızlık nedenlerinin her bir öğrenci için bağımsız olarak belirlenmesinin ve bu şekilde öğrenciye özgü çözüm yöntemlerinin geliştirilmesinin, devamsızlık sorunlarının çözümünde içinde bulunulan çıkmaz duruma çare olabileceğini düşünmektedirler. Bu konuda OY19 görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: *“Devamsızlık sorununun okullarda çözülmesi gereken en önemli sorunlardan biri olduğunu düşünmekteyim. Bu konuda yönetmelikler yetersiz kalıyor. Devamsızlık nedenleri araştırılıp bunların okul-aile işbirliği içinde çözülmesi gerekli. Ayrıca okuldaki rehber öğretmenlere de bu konuda çok iş düşmektedir. Daha etkili yöntemler bulunabilir. Devamsızlık yapan öğrencinin sınıf tekrarı yapması eskiden kullanılan bir yöntemdi. Sorunu çözmeyip öğrenciyi sadece cezalandırmanın doğru ve caydırıcı bir yöntem olmadığını düşünüyorum. Öğrencilere okulu sevdirmek ve*

devamlılığı sağlamak için okuldaki ortamların olumsuzlukları ortadan kaldırılmalıdır. Bu konuda da öğretmenlere ve biz idarecilere çok fazla görev düşmektedir.”

“Disiplin sorunlarının çözümünde kullanılan yollar” ile ilgili bulgular, genel olarak değerlendirildiğinde; disiplin yönetmeliğindeki çözüm yollarının okullardaki disiplin sorunlarını kalıcı olarak çözüme okul yöneticilerine yardımcı olamadığı anlaşılmaktadır. Okul yöneticileri, her öğrenciye standart olarak uygulanan resmi çözüm yollarından ziyade, öğrencilerin, başta devamsızlık olmak üzere, disiplin sorunlarının kaynağının belirlenmesini takiben geliştirilen çözüm yollarının etkili olacağını düşünmektedirler. Resmi çözüm yöntemleri ile disiplin sorunlarının çözülmesi sürecinde ailelerin olumsuz tutumları ise, okul yöneticilerinin bu süreçteki rollerini daha da zorlaştırmaktadır.

4.5. Disiplin Sorunlarının Çözümüne Yönelik Öneriler İle İlgili Bulgular

Araştırma kapsamında okul yöneticilerine son olarak; “Okulunuzda karşılaşılan disiplin sorunlarına karşı sizin önerdiğiniz çözüm yaklaşımları nelerdir” sorusu sorulmuştur. Okul yöneticileri; disiplin yönetmeliğinin değişmesi, okul-aile işbirliğinin artırılması, rehber öğretmenlerin daha aktif olması, okulların fiziksel şartlarının geliştirilmesi ve öğretmen yeterliklerinin artırılması önerilerinde bulunmuşlardır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ürettikleri çözüm önerileri; disiplin yönetmeliğinin değiştirilmesi noktasında birleşmektedir. Okul yöneticileri, disiplin sorunlarının çözülebilmesi için disiplin yönetmeliğinde yapılması gereken değişikliklere yönelik alternatifler sunmuşlardır. Yöneticilerin Yönetmeliğe eklenmesini ya da değiştirilmesini istedikleri hususlar şu şekildedir:

- Çağa uygun disiplin suçları yönetmeliğe alınmalıdır (msn, facebook, cep telefonu kullanımı vb.). Okul yöneticileri bu iletişim araçları ile bazı öğrencilerin birbirlerine ağır hakaretler yaptıklarını ve ders sırasında çalan cep telefonlarının sınıfın dikkatini dağıttığını düşünmektedirler.
- Yönetmeliğe okuldaki atılma cezası eklenmelidir.
- Yönetmeliğe sınıfta kalma cezası eklenmelidir.
- Devamsızlık hakkı (gün sayısı) sınırlandırılmalıdır.

- Cezalar caydırıcı olmalıdır.

Okul yöneticileri disiplin sorunlarının çözümünde yönetmelikte yapılması gereken değişikliklerin yanında, okul-aile işbirliğinin artırılması ve bu şekilde ailelerin eğitiminin sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu yönde görüş bildiren OY20; *“biz okulda idareci ve öğretmenler olarak disiplin sorunları için gereken çözüm yolları bulup uygulamaya çalışsak da aile tarafından desteklenmeyince bu çözüm yolları tek başına yeterli olmuyor. Okulda kavga etme, küfür etme dediğimiz öğrencinin ailesi aynı uyarıyı yapmıyor. Bu tutarsızlık uyguladığımız yöntemlerin etkili olmasını engelliyor. Bunun yanında aile de kültür haline gelmiş yanlış davranışları değiştiremiyoruz. Aileleri bilinçlendirici seminer çalışmaları yapılmalı. Hatta bu ülkenin eğitim politikası haline gelmeli. Çünkü disiplin sorunlarının olduğu bir okulda sağlıklı bir eğitim-öğretim yapılamaz.”* şeklinde açıklama yapmıştır. OY42 ise, okul içinde öğrencilerin istenmeyen davranışlarının engellenmesinde aileler ile mutlaka etkili bir işbirliğinin yapılmasını gerektiğini vurgulamış ve bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır: *“Ailelerin çocuklarının eğitimleri ile ilgili sorumlulukları sadece onların ihtiyaçlarını karşılayıp okula göndermekten ibaret değildir. Ancak pek çok aile bunun farkında değil. Aileler çocuklarının sadece notları ile değil her türlü gelişimleri ile yakından ilgilenmelidirler. Çocuklar öğretmenleri ile aileleri ile geçirdiğinden daha fazla zaman geçirmektedirler. Dolayısıyla veliler bazı konularda çocuklarına öğretmenlerden daha uzaktır. Bu nedenle öğretmenlerle veli sıkı işbirliği içerisinde olmalıdırlar”*.

Disiplin sorunlarının önlenmesinde aile desteğinin öğrencilerde istendik davranışların gelişimini sağlama açısından gerekli olduğu bulgusunu destekler yönde Satır (1996) araştırmasında; çocuğuna yakın ilgi gösteren ve çocuğunun çalışma ortamını düzenleyen ve planlayan ailelerin çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bir başka çalışmada ise ilk okuma-yazma öğretimi konusunda okul ile yakın işbirliğine giren ailelerin çocuklarının okuduğunu anlama başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır (Çelenk, 2001). Bu nedenle etkili okul-aile işbirliğinin öğrencilerin akademik başarısında artış sağlama gibi olumlu çıktılar sağladığı ve böylece okullarda yaşanan disiplin sorunlarının önlenmesinde rol aldığı söylenebilir.

Rehberlik servislerinin grup terapileri yaparak disiplin sorunu olan öğrenciler ile daha fazla ilgilenmesi, okulda birden çok rehber öğretmenin bulunması

ve rehber öğretmenlerin daha fazla eğitim alması okul yöneticilerinin disiplin sorunlarının önlenmesine yönelik çözüm önerileri arasında yer almaktadır. Okul yöneticileri disiplin sorunlarının engellenmesinde rehber öğretmenlere önemli roller düştüğünü düşünmektedirler. OY21, bu konudaki görüşlerini şu sözlerle açıklamıştır: *“Olumsuz davranış gösteren çocuğu çoğu kez rehber öğretmene yönlendiriyoruz. Tabi bazı okullar bu konuda şanssız. Çünkü ya okulda rehber öğretmen yok ya da kalabalık bir okula düşen rehber öğretmen sayısı sadece bir tane. Rehber öğretmenin de çözüm olması için etkili bir çalışma gerekiyor. Rehber öğretmenin öğrenciyi her yönüyle gözlemleyip sonuca ulaşana kadar çözüm yolları araması gerekiyor. Ama çoğu rehber öğretmen bu devamlılığı sağlayamıyor. Rehber öğretmenliği sorunları çözmek değil de sadece anket yapmak ve sonuçlarını değerlendirmek olarak algılayan öğretmenlerimiz var.”* OY64, rehber öğretmenlerin disiplin sorununa neden olan öğrencilere problemleri davranışlarının nedenlerine ve sonuçlarına yönelik yapacakları doğru bir rehberliğin, disiplin sorunlarının çözülmesinde çok etkili bir yol olacağını şu sözlerle açıklamıştır: *“önemli olan disiplinsiz davranışların o an için engellenmesi ya da cezalandırmak değildir. Önemli olan bu tür davranışlara neden olan sebeplerin ortaya çıkarılması ve bu sebeplerin ortadan kaldırılmasıdır. Bu noktada da rehber öğretmenlere önemli görevler düşmektedir”*. Manning ve Bear (2002), saldırganlık içeren davranışları gösteren öğrencilerin, saldırgan olmayan çocuklarla karşılaştırıldığında daha fazla ceza kaygısı yaşadıklarını belirlemişlerdir. Bu nedenle rehber öğretmenlerin okulda disiplin sorununa neden olan öğrencilerle daha yakından ilgilenmelerinin olumlu sonuçlar elde edilmesine yardımcı olabileceği düşünülebilir. Scott, Nelson ve Liaupsin (2001) ise, öğrencilere davranışlarına ilişkin beklentilerin ve davranışlarının sonuçlarının gösterilmesinin ve rol model olunmasının disiplin sorunlarının çözülmesinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgu da, disiplin sorunlarının önlenmesinde doğru ve etkili rehberliğin önemini ortaya koymaktadır.

Okul yöneticileri, okulların fiziksel şartlarının geliştirilmesinin ve bu şekilde sınıf mevcudunun düşürülerek daha fazla sosyal faaliyet yapılmasının da disiplin sorunlarının ortaya çıkmasını engelleyebileceğini düşünmektedirler. Okulun fiziksel şartlarının yetersizliği, okul yöneticileri tarafından bir disiplin sorunu kaynağı olarak değerlendirilmektedir. Bu yönde görüşe sahip olan OY22, *“kalabalık sınıflarda eğitim yapmak çok zor. Okulumuzun fiziki yapısı birçok açıdan yetersiz. Okul bahçesi*

küçük. öğrencilerin fazla enerjilerini atabilecekleri alan yok. Ayrıca sportif faaliyetleri gerçekleştirebilecekleri spor salonumuz da yok. Öğrenciler disiplinsiz davranışlar gerçekleştirmek yerine farklı ilgi alanlarına kayabilirler. Spor öğrencinin bakış açısını değiştirir. Öğrenci farklı etkinlikler yaparak arkadaşlarıyla daha fazla kaynaşabilir. Okulu böylece daha çok sever” diyerek okulun fiziksel şartlarının önemine dikkat çekmiştir. Benzer şekilde OY 64, sosyal faaliyetlerin öğrencilerin enerjilerini doğru bir şekilde kullanmalarına yardımcı olacağını, ancak bunun için okulun gerekli olanaklara sahip olması gerektiğini düşünmektedir. Bu düşüncesini şu şekilde dile getirmiştir: *“okul binaları tasarlanırken çeşitli aktivitelerin gerçekleştirilebileceği bir kompleks olarak planlanmalıdır. Büyük boş araziler yerine uygun bir alan bırakıldıktan sonra geri kalan kısımlar farklı spor dallarına, sanat etkinliklerine, oyunlara, eğlenceli etkinliklere imkan verecek üniteler yapılmalıdır. Böylece çok çeşitli beklentileri olan öğrencilerin biraz da olsa beklentileri karşılanarak, hem kişisel gelişimlerine destek olunabilir hem de boş kalarak disiplinsiz davranışlar yapmaları engellenebilir”*.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin en son önerisi ise, ücretli öğretmenlik uygulamasından vazgeçilmesi gerektiğidir. Okul yöneticileri, ücretli öğretmenlik uygulamasının okullarda otorite boşluğu yarattığını ve ücretli öğretmenlerdeki pedagojik formasyon eksikliğinin disiplin sorunlarının çözümünde bir engel olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceri düzeyinde olmasının disiplin sorunlarının engellenmesi açısından çok önemli olduğunu düşünen OY23, bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamıştır: *“Mesleğe yeni başlayan öğretmenler bu konuda daha fazla problem yaşamaktalar. Bunun en önemli nedenlerinden biri tecrübesizlik diyebiliriz. Öğrenciye nasıl davranması gerektiğini bilmeyen ve sınırı korumayı başaramayan öğretmen de öğrencinin bu otorite boşluğundan yararlanmasına zemin hazırlayabiliyor. Bu boşluğu doldurmak ta biz idarecilere düşüyor. Öğrenci idareye yönlendiriliyor. Bu da öğretmenin otoritesinin daha da kaybolmasına neden olabiliyor. Öğrenciye doğru yaklaşım önemli. Bir de ücretli öğretmenler var. Bunların çoğu da öğretmen yeterliliğine sahip değiller. Sınıftaki öğrencilerle ve disiplin sorunları ile baş etmekte oldukça zorlanıyorlar.”* OY2, disiplin sorunlarının yaşanmaması için öğretmenlerin öğrencilerle doğru iletişim kurmayı ve sınıfı etkili bir şekilde nasıl yöneteceklerini bilmeleri gerektiğine dikkat çekerek şu açıklamada bulunmuştur: *“İnsanların doğru*

iletişim kurmaları halinde çözülemeyecek sorun yoktur. Öğretmenler hem ders etkinlikleri sırasında hem de diğer zamanlarda öğrencilerle doğru iletişim frekansını yakalamalıdır. Her öğrenci aynı düzeyde iletişim kuramayabilir. Öğretmenler bunu iyi ayarlamalıdır. Örneğin bazı öğrenciler söyleneni bir seferde anlayarak saygı içinde uygularken, bazıları tekrara ihtiyaç duyarlar ve hatta göz teması kurulmadığı sürece anlamakta güçlük çekebilirler. Bu biraz da öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ve yeterliliklerine bağlıdır.” Araştırmada ortaya çıkan disiplin sorunlarının önlenmesinde öğretmen yeterliklerinin önemli olduğu bulgusunu destekler yönde, Erdoğan ve arkadaşlarının (2010) çalışmasında da öğretmen yeterlikleri kapsamında; öğretmenlerin öğrencilere ismen hitap etmelerinin ve doğru iletişim kurmalarının öğrenci davranışlarını ve dolayısıyla sınıfı yönetmede etkili yöntemler olduğu saptanmıştır.

Her ne kadar okulların fiziksel yetersizlikleri disiplin sorunlarına yol açan bir unsur olarak değerlendirilse de, öğretmenlerin sahip oldukları yeterlikler söz konusu eksikliklerin olumsuz etkisini azaltıcı etkiye sahip olabilmektedir. Özellikle öğretmenlerin sınıf yönetiminde yeterli olmaları istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesini sağlayabilmektedir. Öğrencilerin sürekli dinleyen durumda olması, etkinlik içinde yer almaması istenmeyen davranışların başlama olasılığını artırır ve “dalga etkisi” ile sınıfa sıçramasını önlemek için öğretmenlerin katılımı izlemesi, uzaklaşan öğrencileri fark etmesi ve katılım için desteklemesi gereklidir (Bangir, 1997, s.3). Lewis (2001), araştırmasında; öğretmenlerin sınıfa ödüllendirmeyi de bir sorun önleme yöntemi olarak kullandıklarını saptamıştır. Öğretmenlerin cezalardan ziyade ödüllendirmeyi bir disiplin aracı olarak kullanabilmeleri, elbette öğrenci davranışlarını yönetme konusunda sahip oldukları yeterliğe bağlıdır. Bu nedenle istenmeyen öğrenci davranışlarının disiplin sorunlarına yol açmasını önleme de öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri de büyük önem taşımaktadır. Okulların fiziksel olanakları arzu edildiği gibi olsa bile, eğer öğretmenler istenilen yeterlik düzeyinde değilse veya eğitime ilişkin yanlış inançlara sahiplerse, disiplin sorunlarının gözlenmesi de kaçınılmaz olabilmektedir.

“Disiplin sorunlarının çözümüne yönelik öneriler” ile ilgili bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; okul yöneticilerinin disiplin yönetmeliğini yetersiz buldukları ve sorunların çözümünde ailelerle işbirliğine daha fazla önem verilmesi gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Rehber öğretmenlerin disiplin sorunu olan

öğrencilerle daha yakından ilgilenmelerinin ve okulların sosyal olanaklarının zenginleştirilmesinin, disiplin sorunlarının çözümünde yardımcı olabileceği belirtilmiştir. Okul yöneticileri, öğretmen yeterliklerinin disiplin sorunlarının engellenmesinde veya çözülmesinde çok etkili bir faktör olduğu konusunda hemfikirdirler. Bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin öğrencileri cezalandırmaktan ziyade, sorunlu davranışların kalıcı olarak ortadan kaldırılmasını sağlayacak önlemsel müdahale tekniklerinin kullanılmasını istedikleri anlaşılmaktadır.



BÖLÜM V

SONUÇ

5. Sonuç

İlköğretimde disiplin sorunları ve okul yöneticilerinin çözüm yaklaşımlarının incelendiği bu çalışmada araştırmanın gerçekleştirildiği okullarda en sık karşılaşılan disiplin sorunlarının; uyuşturucu maddelerin kullanımı, öğrencilerin öğretmenlere karşı saygısız tavırları, devamsızlık, okuldan kaçma, öğrenciler arasındaki şiddet ve küfürlü konuşmalar ve iletişim araçlarının bilinçsiz kullanımı olduğu tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda, disiplin sorunlarının en çok sekizinci sınıf öğrencilerinde görüldüğü, sekizinci sınıfları yedinci ve altıncı sınıfların takip ettiği ortaya çıkmıştır. Disiplin sorunlarının ilköğretim kademesinin son sınıflarına yaklaşıldıkça artıyor olmasının nedeninin, 14-15 yaşlarına gelen öğrencilerin ergenlik dönemine girmelerinin olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra okuldan mezun olacakları düşüncesi de öğrenciler arasında bir rahatlık yaratmakta ve bu da disiplinsizlik olarak nitelendirilebilecek sorunlu davranışlarda bulunmalarına bir neden teşkil edebilmektedir.

Yaşanan disiplin sorunları karşısında okul yöneticilerinin verdiği cezalar; uyarı, kınama ve okul değişikliği olarak belirlenmiştir. Okul yöneticileri tarafından, uyarı ve kınama cezalarının okul değişikliği cezasından daha fazla verildiği anlaşılmaktadır. Ancak okul yöneticilerinin çoğunluğu, verilen bu cezaların bir caydırıcılığı olmadığı konusunda hemfikir olmuşlardır. Ortaöğretimde uygulanan disiplin yönetmeliğinin ilköğretimde de uygulanmasını istemektedirler. Okul yöneticilerinin de görüşleri dikkate alındığında, okul değiştirme cezasının etkili ve olumlu sonuçlar ortaya çıkaran bir cezalandırma yöntemi olduğu söylenemez. Okul değiştirme cezasının öğrencilerin sorunlu davranışlarını düzeltmekten ziyade,

sorunlu öğrencinin ortamını değiştirmesine ve sorunlu davranışlarına başka bir okulda devam etmesine hizmet ettiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri, disiplin sorunlarının çözümünde kullanılan mevcut yöntemlerin sadece yönetmeliklerde geçen yöntemler olduğuna işaret etmişlerdir. Disiplin sorunlarının çözümünde bu durumun yeterli olmadığına dikkat çeken yöneticiler, alternatif yöntemlerin kullanılması gerektiğini düşünmektedirler. Özellikle devamsızlık ile ilgili disiplin sorunlarının çözümünde mevcut yöntemlerin çok yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan okul yöneticileri, disiplin sorunlarının çözülmesinde kullanılacak yöntemlerin; disiplin yönetmeliğinin değişmesi, okul-aile işbirliğinin artırılması, rehber öğretmenlerin daha aktif olması, okulların fiziksel şartlarının geliştirilmesi ve öğretmen yeterliklerinin artırılması olabileceğini ifade etmişlerdir. Özellikle okulların fiziksel şartlarının iyileştirilmesinin ve rehber öğretmenlerin daha aktif olmasının disiplin sorunlarının çözümünde oldukça yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Okulların ve sınıfların öğrencilerin sosyal faaliyetlerine uygun büyüklükte olması ve uygun olanaklara sahip olması, öğrencilerin enerjilerini bu alanlarda sosyal faaliyetlerle uğraşarak kullanmalarını sağlayabilir ve bu şekilde istenmeyen öğrenci davranışları azaltılabilir. Benzer şekilde rehber öğretmenlerin özellikle sorunlu öğrencilerle kuracakları olumlu iletişim, bu öğrencilerin yardıma ihtiyaç duydukları konuların açığa çıkarılmasını sağlayarak sorunlu davranışların tamamen ortadan kaldırılmasına yardımcı olabilecektir. Ergenlik çağında olan öğrencilerin fiziksel, psikolojik ve sosyal birçok problemi olabileceği düşünüldüğünde, okul değiştirme veya kınama gibi cezaların verilmesinin sorunlu davranışları ortadan kaldırmak yerine öğrencilerin sorunlarını daha da derinleştirebileceği söylenebilir. Okul yöneticilerinin önerdiği çözüm yollarına bakıldığında, sadece sorunların ortadan kaldırılmasına veya görmezden gelinmesine değil öğrencilerin aynı zamanda desteklenmesine yönelik olduğu görülmektedir.

Araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerinin okullardaki disiplin sorunlarını çoğunlukla sınıf dışı sorunlar kapsamında değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Disiplin yönetmeliğinin değiştirilmesinin ve disiplin sorunlarının çözümünde önlemler çözüm yöntemlerinin tercih edilmesinin gerekli olduğu anlaşılmıştır. Ailelerin desteği olmadan, okullardaki disiplin sorunlarına kalıcı çözüm bulunamayacağı düşünülmektedir. Türnüklü ve Şahin (2000), Türkiye'deki okullarda

istenmeyen davranışların önlenmesine yönelik okul politikasının bulunmadığını tespit etmişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda da; disiplin yönetmeliğinin dışında okullar tarafından geliştirilen ve disiplin uygulamalarına yol gösteren bir disiplin yaklaşımının bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Okul yöneticilerinin görüşleri, okullara özgü bu tür bir disiplin yaklaşımının veya politikasının geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu göstermektedir.



BÖLÜM VI

ÖNERİLER

6.Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Disiplin sorunlarının çözümünde okul-aile işbirliğinin güçlendirilmesine yönelik toplantılar düzenlenmesine önem verilmeli ve bu kapsamda ailelerin bu konuda bilinçlendirilmesi amacıyla ailelerin katılacağı eğitimler düzenlenmelidir.

2. İletişim araçlarının yol açtığı disiplin sorunlarını engelleyebilmek için, ailelerin iletişim araçlarının ve teknolojinin kullanımı konusunda bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

3. Okulların fiziksel olanaklarının iyileştirilmesine önem verilmelidir. Bu doğrultuda okul yöneticilerine, okula kaynak sağlama yolları konusunda danışmanlık hizmeti verilmelidir.

4. Öğretmenlerin özellikle sınıf yönetimi ve iletişim becerilerinin gelişimine önem verilmeli ve bu beceri alanlarında sürekli gelişimlerinin etkili bir şekilde takip edilmesi sağlanmalıdır.

5. Öğrencilerin okul içinde birbirlerine karşı uyguladıkları şiddetin, kötü söz söylemelerinin ve öğretmenlere karşı saygısızca davranışlarının engellenebilmesi için, öğrencilere karakter eğitimi ve çatışma yönetimi konusunda eğitimler verilmelidir.

6. Rehber öğretmenler, disiplin sorunlarının çözümü ile ilgili olarak öğrencilerle daha etkili iletişim kurmaya ve ailelerle işbirliği içinde olmaya daha fazla önem vermelidirler.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş., (2003). *Sınıf içi olası sorunlara karşı alınabilecek önlemler, sınıf yönetimi.* (Ed. Zeki Kaya), Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Akar, N. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında karşılaşılan disiplin sorunları ve eğitim yöneticilerinin çözüm yaklaşımları (Denizli ili örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktan, C. C. (2004). *Organizasyon ve yönetim teorileri alanında çağdaş yaklaşımlar.* <http://www.canaktan.org/yonetim/yonetim-teorileri/yeni-teoriler.htm>, (Erişim Tarihi: 11.10.2010).
- Aktan, C. C. (2004). *Resmi organizasyon ve yönetim teorisi: Fayolizm.* <http://www.canaktan.org/yonetim/yonetim-teorileri/fayolizm.htm> (Erişim Tarihi: 09.10.2010).
- Aktan, C. C. (2004). *Yönetim biliminin doğuşu: tarihsel bakış.* <http://www.canaktan.org/yonetim/yonetim-teorileri/tarihsel-bakis.htm> (Erişim Tarihi: 11.10.2010).
- Arpacı, A. (2010). *Yönetim ve yöneticilik.* İstanbul: Etap Yayınevi.
- Arslanboğa, T. A., (2009). *Türk eğitim sisteminde okul disiplininin Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırmalı analizi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslantürk, N. (2012). *Davranım bozukluğu.* <http://www.nurcanarslanturk.com/davranim-bozuklugu-c23.html> (Erişim Tarihi: 05.06.2016)
- Aslan, B. ve Yıldırım, N. (2004). Okul yöneticisinden beklentiler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Asrağ, A. C. (2009). *Öğretmen, sınıf ve disiplin*.
<http://www.yenimakale.com/ogretmen-sinif-ve-disiplin.html#ja-content>
 (Erişim Tarihi: 17.10.2015).
- Atıcı, M., (1999). *An exploration of the relationships between classroom management strategies and teacher efficacy in english and turkish primary school teachers*. Leicester University Doktora Tezi, İngiltere.
- Ay, M. E., (1994). *Ailede ve okulda din eğitiminde mükafat ve Ceza*. İzmir: Nil Yayınları.
- Aydın, B., (2001). *İlköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması*.
 Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A., (1993). *Sosyal bilimlerde araştırma (yöntem, teknik ve ilkeler)*. 3. Baskı,
 Ankara: Pegem-A yayıncılık.
- Bangir, G. (1997). *Sınıf içi iletişime ilişkin öğretmen-öğrenci davranışları görüşleri ve önerileri*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Başaran İ.E. (1989). *Örgütlerde işgören hizmetlerinin yönetimi*, Ankara Üniversitesi Yayınları, No: 139, Ankara.
- Başaran, İ. E., (1993). *Eğitime giriş* (8. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, İ. E., (2000). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bavlı, Ö. (2005). *Adana ili 10-17 yaş grubu basketbolcularının takım başarılarına etkisinde yönetim biçimlerinin rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bear, G.G. (1998). School discipline in the United States: Prevention, correction and long term social development. *Educational Child Psychology*, 27(1), 14-32.
- Bingöl. D. (1990). *İşyeri disiplini ve çalışma barışı*, BASİSEN Eğitim Ve Kültür Yayınları, No: 21, İstanbul.
- Bozdoğan, Z., (2004). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bülbül, S.H., (2004), Ergen Etiği. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, (STED). 13(6), 206-210.
- Can, E. ve Baksi, O. (2014). Öğrencilerin sınıf içi tutum ve davranışlarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2 (1), 86-101.
- Can, H. (2002a). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Can, N., (2002b). Değişim sürecinde eğitim yönetimi, *Milli Eğitim Dergisi*, 2002, 155-156.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/can.htm (Erişim Tarihi: 21.11.2015)
- Celep, C., (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Civelek, K.. (2001). *İlköğretimde sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları yöntemler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Creswell, J.W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed.). USA: Sage.
- Çalık, T., Kurt, T. (2006). Okullarda şiddetin önlenmesi ve güvenli okul. Ş. Ş. Erçetin (Ed.). Okullarda şiddet ve çocuk suçluluğu (s. 99-138) Ankara: Hegem.
- Çelenk, S., (2001). *Okul Dışı etkilerin ilkokuma yazma öğretiminde okuduğunu anlama başarısına katkısı*. A.İ.B.Ü. Yayınlanmamış (Yayın Kurulu Kararı Alınmış) Araştırma.
- Çelik, V., (1995). “Eğitim yöneticisinin vizyonu ve misyonu”, *Eğitim Yönetimi*, 1(1), 47-52.
- Dalay, İ., (2013), Adapazarı, Yönetim Ve Organizasyon, İlkeler, Teoriler Ve Stratejiler, Sakarya Üniversitesi Yayın No: 43.
- Demir, E. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin cep telefonu kullanımı*. <http://www.sondakika.com/haber-ilkogretim-ogrencilerinin-cep-telefonu-kullanimi-2125172/> (Erişim Tarihi: 21.11.2015).

- Deniz, N. (2011). *Liseye devam eden ergenlerin risk alma davranışları ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dreikurs, R., Grunwold, B.B., Pepper, F. C., (1982). *Maintaining in the classroom management technigues*, New York.
- Drucker, P.F. (1993). *Gelecek için yönetim: 1990'lar ve sonrası*, Çev: F.Üçcan, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Edwars, C.H., (1997). *Classroom discipline and management*, New Jersey: Printice Hall, Inc.
- Ekşi, H. (2004). *Sınıfta karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilecek önlemler, sınıf yönetimi*. (Ed. M. Gürsel, H. Sarı, B. Dilmaç), Konya: Eğitim Kitabevi.
- Ercan, O. (2008). *Adölesanın fiziksel gelişimi*. İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri. Adölesan Sağlığı II Sempozyum Dizisi No:63.
- Erden, M., (1985). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, M., Kurşun, E., Tan Şişman, G., Saltan, F., Gök, A., Yıldız, İ. (2010). Sınıf yönetimi ve sınıf içi disiplin problemleri, nedenleri ve çözüm önerileri üzerine nitel bir araştırma: Bilişim teknolojileri dersi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(2), 853-891.
- Eren, E. (1991). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, Yayın No: 236.
- Ergün, M. (2010). *Eğitim yönetimine giriş*. www.egitim.aku.edu.tr/tesoy2.ppt, (Erişim Tarihi: 09.10.2010).
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları, No: 4.
- Ertürk, S. (1984). *Türkiye'deki Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düşünceler*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.

- Esen, H., (2006). *İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kullandıkları disiplin türleri: Edirne ili örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Farmer, T. W., Van Acker, R. M., Pearl, R., Rodkin, P. C. (1999). Social Networks and peer-assessed problem behaviorin elementary of classrooms students with and without disabilities. *Remedial and Special Education*, 20(4), 244-256.
- Fidan, N. ve Erden, M., (1998). *Eğitime giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Gordon, T., (2002), Çocukta Dış Disiplin mi? İç Disiplin mi? Anababaların ve Öğretmenlerin İç Disiplinli, Kendine Saygılı ve Sorumluluk Duygusu Gelişmiş Çocuklar Yetiştirmeleri İçin Yeni Yollar, (Çev. Emel Aksay), İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- Gottfredson, D.C. (1986). Promising strategies for improving student behavior. Paper prepared for the Conference on Student Discipline Strategies of the Office of Educational Research and Improvement (Washington, DC, November 6-7, 1986). <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED315910.pdf> (Erişim Tarihi: 21.09.2015)
- Gökçer, N., Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. Fırat Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 93-105.
- Gözübüyük, A.Ş. (2004). *Türkiye'nin yönetim yapısı*, Ankara: Turhan Kitabevi.
- Grossman, H., (1991). Multicultural classroom management. *Contemporary Education*, 62 (3), 161-166.
- Guttmann, J. (2001). Pupils', teachers', and parents' causal attributions for problem behavior at school. *Journal of Educational Research*, 76(1), 14-21.
- Güler, B. A. (2006). *Yönetim düşünüsü (ve kuramları) ne genişlikte bir araştırma alanıdır?*
<http://80.251.40.59/politics.ankara.edu.tr/bguler/pdf/yondusunu.pdf> (Erişim Tarihi: 21.09.2015).

- Gümüş, A. (2013). *Liselerde disiplin cezasına konu olan davranışların değerler perspektifinden incelenmesi (Üsküdar örneği 1980-2010)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, M., (2009). Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin okul rehberlik hizmetleri ve denetimleriyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)*, 2(9), 171-179.
- Habacı, İ., Tanrikulu, F.Z., Atıcı, R., Ürker, A., Adıgüzelli, F. (2013). Sınıf içi disiplin kurallarının benimsetilmesinde öğretmen rolleri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 1953-1971.
- Humphreys, T., (2002). *Disiplin nedir? Ne değildir?* (Çev. B. Çelik), İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- İlgar L., (1996). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- İlhan, E. (1983), *İşletmelerde Davranış*. İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayını. s.46
- Karataş, Ş. (2009). *İlköğretimde sürekli devamsız öğrenciler sorunu ve çözüm önerileri*. http://ggurses2.tripod.com/ogretmenler1/dev_ogr.htm, (Erişim Tarihi: 21.10.2010).
- Karip, E., (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kartal, S., (2007). *Türk eğitim sisteminde eğitim yönetiminin ilk aşaması: müdür yardımcılığı-bir model önerisi*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Kıran, H. (2005). *Disiplin oluşturma ve kural geliştirme, etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Kıyak, M. (2010). *Okul ve eğitim*. <http://www.antoloji.com/okul-ve-egitim-konusma-siiri/>, (Erişim Tarihi: 21.12.2015).
- Kinch, C., Palmer, T.L., Burke, S.H., Sugai, G. (2001). A comparison of teacher and student functional behavior assesment interview information from low-risk and high-risk classrooms. *Education and Treatment of Children*, 24(4), 480-494.

- King, N. J., Gullone, E., Dadds, M. R. (1990). Student perceptions of permissiveness and teacher-instigated disciplinary strategies. *British Journal of Education Psychology*, 60, 322-329.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:17, Yıl:2004/2, ss.231-256.
- Koç, M. (2010). *Yönetim bilimi*. http://www.mesutkoc.com/indir/yonetimbilimi_edited.doc, (Erişim Tarihi: 01.06.2016)
- Koçel, T. (1984). *İşletme yöneticiliği*. İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayını.
- Korkmaz, İ., (2003). *İstenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf yönetimi*. (Ed. Zeki Kaya), Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Küçükahmet, L., (1995). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Gazi Büro Kitapevi.
- Lewis, R. (2001). Classroom discipline and student responsibility. the students view. *Teaching and Teacher Education*, 17(3), 307-319.
- Manning, M. A. ; Bear, G. G. (2002), "Are children' concerns about punishment related to their aggression", *Journal of School Psychology*, c.40, S.6, ss.523-539.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogr kurumyon_0/yonetmelik.pdf (Erişim Tarihi: 01.06.2016).
- Millî Eğitim Bakanlığı (2014). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/ilkveokuloncyon_0.html (Erişim Tarihi: 01.06.2016)
- Nelson-Jones, R., (1995). *Danışma psikolojisi kuramları*, (Çev. Akkoyun F., Duyan, V., Doğan S., Eylon, B., Korkut, F.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Okutan, M., (2002). *Disiplin problemlerinin sürekliliği*. İçinde: Karip, E. (Ed.), *Sınıf Yönetimi*, (ss.1-9). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ögel K., Çorapçioğlu A., Sır A., Tamar, M., Tot, S., Doğan, O., Uğuz, S. (2004). Yenilmez, C., Bilici, M., Tamar, D., & Liman, O. (2004). Türkiye'de dokuz ilde ilk ve ortaöğretim öğrencilerinde tütün, alkol ve madde kullanım yaygınlığı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 15(2), 112-118.
- Özalp, İ. (1995). *Uluslararası işletmecilik (seçme yazılar II)*. İçinde: çok uluslu işletmelerin az gelişmiş ülkelerdeki joint venture stratejileri. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayın No: 849, İ.İ.B.F. Yayın No: 105
- Özcan, H.Ö., (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okuldaki disiplin yaklaşımları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özmen, F. ve Tonbul, T., (2010). *Yatılı ilköğretim bölge okulları (yibo) sınıflarında disiplin sorunları ve baş etme yolları (Elazığ ili örneği)*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20- 22 Mayıs 2010), Elazığ.
- Öztürk, M. (2015). *Ergen olmak mı yoksa ergen ebeveyni olmak mı?* <http://www.mucahitozturk.com/ergen-olmak-mi-yoksa-ergen-ebeveyni-olmak-mi/> (Erişim Tarihi: 05.06.2016).
- Pala, A., (2005). *Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye dönük disiplin modelleri*. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 171-179.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). USA: Sage.
- Pelit, A. (2013). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ve atanmasına ilişkin benimsenen modellerin karşılaştırılması (Türkiye, Fransa, Danimarka ve İngiltere örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Qasimov, R. (2016). *Yönetim düşünceleri (teorileri): klasik yönetim düşüncesi*. <http://slideplayer.biz.tr/slide/2795340/>, (Erişim Tarihi: 07.06.2016).
- Romi, S., Freund, M. (1999). Teachers, students and parents' attitudes towards disruptive behaviour problems in high school: A case study. *Educational Psychology*, 19(1), 53-70.
- Sadık, F., (2006). *öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla baş edilme stratejilerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre*

incelenmesi ve güvengen disiplin modeli temele alınarak uygulanan eğitim programının öğretmenlerin baş etme stratejilerine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sarı, C., (2006). *Lise öğrencilerinde riskli sağlık davranışları.* Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Sarı, E., (2002). *Sınıf yönetimi.* Ankara: ÜBL Yayınları.

Sarı, H., Dilmaç, B. (2004). *Sınıf Yönetiminin Temelleri.* İçinde: M. Gürsel, H. Sarı ve B. Dilmaç (Editörler). Sınıf Yönetimi. (s. 71-98). Konya: Eğitim Kitabevi.

Sarıtaş, M., (2000). *Sınıf yönetimi ve kurullarla ilgili kurullar geliştirme ve uygulama,* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Scott, T. M., Nelson C. M. ve Liaupsin C. J. (2001). Effective instruction: the forgotten component in preventing school violence', *education and treatment of children*, 24 (3), 309-322.

Soba, M. (2006). *Esnek üretim sistemlerinin işletme performansına etkileri ve Vestel Elektronik A.Ş. örneği.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sur, H. (2008). *Yönetim, sağlık yönetimi, hastane yönetimi.* Meram Tıp Fakültesi. 2008 Sunumu.

Şişman, M., Turan, S. (2004). Eğitim ve Okul Yönetimi. İçinde: *Eğitim ve Okul Yöneticiliği.* (Editör: Yüksel Özden). Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Taşçı, E.; Atan, Ş.; Durmaz, Ü.; Erkuş, N. ve Sevil, Ü. (2005). Kız meslek lisesi öğrencilerinin madde kullanma durumları, *Bağımlılık Dergisi*, 6(3), ss.122-128.

TBMM (2007). *Geçmiş Dönem Meclis Araştırması Komisyonları Sorgu Formu, Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi ile Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu.* www.tbmm.gov.tr/develop/owa/arastirma_onergesi_gd.onerge_bilgileri?kanunlar_sira_no=491 (Erişim Tarihi: 21.05.2016).

- TDK, Online Sözlük, www.tdk.gov.tr, (Erişim Tarihi: 16.10.2010).
- Tertemiz, N., (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplin*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Tezcan, M., (1997). *Eğitim sosyolojisi*, (11. bs.). Ankara: Yazar.
- Toprakçı, E., (2008). Eğitimde disiplin üzerine. *İlköğretmen Dergisi*, 23, 21-25.
- Tosun, Ü. (2002). *Onurlu disiplin*, İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Tök, A. (2003). Sınıfta disiplini sağlamada sınıf ve branş öğretmenlerinin karşılaştırılması. *Eğitışim Dergisi*, 2. <http://www.egitism.gen.tr/site/arsiv/35-2/99-sinif-disiplini-saglamada-sinif-ve-brans-ogretmenlerinin-karsilastirilmesi.html> (Erişim Tarihi: 21.11.2010).
- Tschannen-Moran, M., Gareis, R. C. (2004). Principals' sense of efficacy assessing a promising construct'. *Journal of Educational Administration*, 42(5), 573-585
- Turan, S. (2004). *Yönetimle ilgili temel teori ve yaklaşımlar*. Şişman, M. (Ed.) Sınıf Yönetimi. (ss. 2-10). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Tutar, H. (2006). *Yönetim bilgi sistemi*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Türnüklü, A. ve Şahin, İ., (2000). *İlköğretim okullarında öğrenci çatışmaları ve öğretmenlerin bu çatışmalarla başa çıkma stratejileri*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 30, 283-302.
- Türnüklü, A. ve Zoraloğlu, Y., (2001). *İlköğretim okullarında okul yönetimine yansıyan disiplin sorunları*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 5(20), 417-441.
- Ulufur, S. (2013). *Sivil havacılıkta insan kaynakları yöneticilerinin karar verme stratejileri ve mesleki doyum ilişkileri*. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Yıldırım, A. (2009). *Okulda disiplin*. <http://ehmetyildirim.blogcu.com/okulda-disiplin/5092982> (Erişim Tarihi: 21.10.2015).
- Yıldırım, A., Şimsek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Yılmaz, A. (2013). *Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerinin öğrenci davranışları ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, N., (2007). *Sınıf öğretmenlerinin çeşitli demografik değişkenler açısından sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yiğit, R. (2002). İyi bir lider olmanın yolları. *C.Ü.Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6(1), 17-21.
- Yontar, A.(2007). *Sorumluluk eğitiminde ceza uygulamalarına ilişkin ilköğretim 5. sınıf öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



EKLER

EK-1: GÖRÜŞME FORMU**GÖRÜŞME FORMU**

Görüşme No:

Tarih:

Sayın Okul Yöneticim,

Bu araştırmanın amacı ilköğretimde karşılaşılan disiplin sorunlarının neler olduğu ve ilköğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin ilköğretimde karşılaşılan bu disiplin sorunlarına yönelik çözüm yaklaşımlarını tespit etmektir. Araştırmanın amacına hizmet etmesi için görüşme sorularına içtenlikle ve samimiyetle cevap verilmesi beklenmektedir. Görüşme sorularına vereceğiniz cevaplar tarafımdan not edilecektir. Elde edilen veriler araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Çalışmada kimliğinizden çok görüşleriniz önem taşımaktadır. İlgilerinizden dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

I. Bölüm

1. **Cinsiyetiniz** : Kadın Erkek
2. **Medeni Haliniz** : Bekar Evli Diğer
3. **Görev Yaptığınız Okul** :
4. **Okul Türü** : Devlet Okulu Özel Okul
5. **Eğitim Düzeyiniz** : Yüksek Okul Lisans Lisansüstü
6. **Meslek Kıdeminiz** : 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl
 16-20 yıl 21 yıl ve üstü
7. **Yönetici Olarak Kıdeminiz** : 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl
 16-20 yıl 21 yıl ve üstü
8. **Yaşınız** : 20-30 yaş 31-40 yaş 41 ve üstü
9. **Mezun Olduğunuz Bölüm** :

II. Bölüm

Soru 1: Okulunuzda karşılaşılan başlıca disiplin sorunları nelerdir?

1.1.Bu sorunların yaşanmasındaki temel sebepler nelerdir?

Soru 2: Karşılaşılan disiplin sorunlarının sınıflara göre dağılımı nedir?

2.1.Karşılaşılan disiplin sorunları sınıflara göre değişmekte midir?

2.2.Disiplin sorunlarının sınıflar arası farklılıklarını neye bağlıyorsunuz?

Soru 3: Okulunuzda son üç yıl içerisinde verilen disiplin cezaları nelerdir?

3.1.Öğrenciler en çok hangi disiplinsiz davranıştan dolayı cezalandırılmıştır?

3.2.Disiplin cezaları sorunların çözümünde yeterli oluyor mu?

Soru 4: Karşılaşılan disiplin sorunlarının çözümünde mevcut çözüm yollarını yeterli buluyor musunuz? Açıklar mısınız?

4.1.Okul değiştirme cezası yeterince caydırıcı mıdır?

4.2.Velileri öğrencinin disiplinsiz davranışları için görüşmeye çağırmak caydırıcı mıdır?

Soru 5: Okulunuzda karşılaşılan disiplin sorunlarına karşı sizin önerdiğiniz çözüm yaklaşımları nelerdir?

5.1.Sizce disiplin yönetmelikleri yeterince güncel midir?

5.2.Sizce cezalandırma mı daha caydırıcıdır yoksa önleme tedbirlerini almak mı?


EK-2: ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

T.C.
GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adi Soyadı	Ayla YALÇIN
Kurumu / Üniversitesi	Gaziantep Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	ŞEHİTKAMİL İLÇESİ -Aysel Tekinalp İlköğretim Okulu, Karacaoğlan İlköğretim Okulu, Kıbrıs İlköğretim Okulu, Sadettin Batmazoğlu İlköğretim Okulu, Şahinbey İlköğretim Okulu, Zekeriya Konukoğlu İlköğretim Okulu, Ziya Gökalp İlköğretim Okulu, Gaziyurt İlköğretim Okulu, 8 Şubat İlköğretim Okulu, Özel Sanko İlköğretim Okulu ŞAHİNBEY İLÇESİ-Aliye Ömer Battal İlköğretim Okulu, Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu, Celal Doğan İlköğretim Okulu, Dr. Nilüfer Mustafa Özyurt İlköğretim Okulu, Anneler İlköğretim Okulu, Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu, Güzel Vadi İlköğretim Okulu, Vehbi Dai İlköğretim Okulu, 25 Aralık İlköğretim Okulu, Özel Erdem İlköğretim Okullarında görevli okul yöneticileri.
Araştırmanın konusu	İlköğretimde disiplin soruları ve eğitim yöneticilerinin çözüm yaklaşımları
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	Görüşme Formu (2 Sayfa)
Görüş istenilecek Birim/Birimler	----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>Bu araştırma, "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" kapsamında değerlendirilmiştir. Çalışmanın bu yönergede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve <i>Gaziantep İli kapsamında adı geçen kurumlarda yapılması uygun görülmüştür.</i></p> <p>İlgili Yönergenin 5.Maddesinin (o) bendi uyarınca; Araştırmacı araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmekle yükümlüdür</p> <p>Ayrıca aynı yönergenin (ğ) bendi uyarınca" Tıbbi konu içeren araştırmanın veri toplama araçları için belirlenen örneklem kişiler reşit yaşta ise yazılı onayları, değilse araştırma konusuna ilişkin olası zararlar hakkında veliler bilgilendirilerek yazılı izinleri alınır" ibaresine dayanak olarak; araştırma öncesinde gerekli izinlerin velilerden alınarak saklanması ve bir kopyasının araştırma bitiminde araştırma sonuçlarıyla birlikte Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON


07/2010
Komisyon Başkanı
Mehmet YAĞCI
İl Millî Eğitim Şube Müdürü


Üye
Murat BAĞLIBEL
Öğretmen


Üye
Mustafa SAMANCI OĞLU
Öğretmen

ÖZGEÇMİŞ

1979 yılında Samandağ'da doğdu. İlköğrenimini Burdur ve Ceyhan'da tamamladı. Ortaöğrenimini Kahramanmaraş'ta tamamladı. 2002 yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden mezun oldu. 2002 yılında Gaziantep ili Karkamış ilçesi Etiler İlköğretim Okulu'nda göreve başladı. 2004 yılında Gaziantep ili Nizip ilçesi Cumhuriyet İlkokulu'na tayini çıktı. 2011 yılında İstanbul İli Üsküdar ilçesi Gazi Mustafa Altıntaş İlkokulu'na tayini çıktı. 2014 yılında ise, Niğde ili Bor ilçesi Mehmet Güleç İlkokulu'na tayini çıktı. 2014 yılından beri Mehmet Güleç İlkokulu'nda görev yapmaktadır. Evlidir.

VITAE

She was born 1979 in Samandağ. She completed her primary education in Burdur and Ceyhan. She completed her secondary education in Kahramanmaraş. She graduated from Education Faculty of Çukurova University in 2002. She was appointed to Etiler Primary School in Karkamış district of Gaziantep in 2002. In 2004, she was assigned to the Cumhuriyet Primary School in Nizip district of Gaziantep. In 2011, she was assigned to the Gazi Mustafa Altıntaş Primary School in Üsküdar district of İstanbul. In 2014, she was assigned to the Mehmet Güleç Primary School in Bor district of Niğde. She has been working at same school since 2014. She is married.