

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Merve ARSLAN

**ÖĞRETMENLERİN SINIFTA İSTENMEYEN
DAVRANIŞLARI YÖNETME STRATEJİLERİNE
İLİŞKİN BİR İNCELEME**

Yüksek Lisans Tezi

Danışman:
Dr. Öğretim Üyesi Berna YÜNER

YOZGAT-2019

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Merve ARSLAN

**ÖĞRETMENLERİN SINIFTA İSTENMEYEN
DAVRANIŞLARI YÖNETME STRATEJİLERİNE
İLİŞKİN BİR İNCELEME**

Yüksek Lisans Tezi

Danışman:
Dr. Öğretim Üyesi Berna YÜNER

YOZGAT-2019

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı 80111516001 numaralı öğrencisi **Merve ARSLAN**'ın hazırladığı “**Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Bir İnceleme**” başlıklı Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 02/08/2019 Cuma günü saat 14:00’da yapılmış, tezin onayına **OY ÇOKLUĞU / OY BİRLİĞİYLE** karar verilmiştir.

Başkan : Dr. Öğr. Üyesi Ömür ÇOBAN



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Berna YÜNER



Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ömer ÇALIŞKAN



ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../19../.08.../2019. tarih ve 18-01 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Dr. Öğr. Üyesi Sevil BİRDEMİR

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Bir İnceleme” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

...../...../2019

Merve ARSLAN

İÇİNDEKİLER

TEZ KABULÜ.....	vii
ONAY	vii
YEMİN METNİ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
ÖNSÖZ	xv
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	6
1.3. Önem	7
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Tanımlar	8
İKİNCİ BÖLÜM.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışı Tanımı.....	9
2.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri	14
2.2.1.Okul Ortamından Kaynaklanan Nedenler.....	16
2.2.2. Aileden Kaynaklanan Nedenler	17
2.2.3. Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler	18
2.2.4. Öğrencilerden Kaynaklanan Nedenler.....	19
2.2.5. Kitle İletişim Araçlarından Kaynaklanan Nedenler.....	20
2.2.6. Akran ve Arkadaştan Kaynaklanan Nedenler.....	20
2.2.7. Eğitim Programından ve Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklanan Nedenler.....	20
2.3. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Ortamına Etkisi.....	21

2.4. Sınıfta İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri.....	22
2.5. Bentham (2006) İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri	24
2.5.1. Davranışa Dayalı Stratejiler.....	27
2.5.1.1. ABC Yaklaşımı	28
2.5.1.2. Verimli Bir Öğrenme Ortamı Yaratma	28
2.5.1.3. Onları İyi Davranırken Yakala.....	29
2.5.1.4. Övgüyü Kullanma	29
2.5.1.5. Olumlu Dil Kullanmak.....	30
2.5.1.6. Model Olmak	30
2.5.1.7. Özel Konuşmak.....	31
2.5.1.8. Görmezden Gelme	32
2.5.1.9. Göz Teması	33
2.5.1.10. Öğrenciye Yaklaşma	33
2.5.1.11. Öğrenciyle Anlaşma Yapma	33
2.5.1.12. Ceza.....	34
2.5.2. Duygulara Dayalı Stratejiler	35
2.5.2.1. Öğretmenin Rolü: Destek ya da Utandırma	36
2.5.2.2. Öz Saygıya Zarar Vermeyen Dil.....	36
2.5.2.3. Yapıcı Dönüt	36
2.5.2.4. Kişi ve Davranışı Birbirinden Ayırmak	37
2.5.2.5. Duygusal Farkındalık Modeli Olmak.....	37
2.5.2.6. Etkin Dinleme	38
2.5.3. Düşünmeye Dayalı Stratejiler	40
2.5.3.1. Düzeltici Dil	41
2.5.3.2. Davranışların Diğerleri Üzerindeki Etkisinin Farkına Vardırarak (Ben Dili Kullanmak).....	41
2.5.3.3. Tepki İçin Zaman Vermek	42
2.5.3.4. Dil Seçimi	42
2.5.3.5. Davranış ve Sonuçları Arasındaki İlişkiyi Vurgulamak	42
2.5.3.6. Kuralları Öğrencilerle Birlikte Belirlemek	43

2.5.4. Diğer İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri.....	43
2.5.4.1. Okul Yönetimi ve Ailesiyle İletişim Kurmak	43
2.5.4.2. Ders Anlatım Yönteminde Değişiklik Yapma	44
2.5.4.3. Sorumluluk Vermek	44
2.5.4.4. Uyarmak	44
2.5.4.5. Öğrencinin Yerini Değiştirmek.....	45
2.6. İlgili Araştırmalar	46
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	46
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	48
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	51
YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırma Modeli	51
3.2. Evren ve Örneklem.....	51
3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	54
3.3.1. Sınıfta İstenmeyen Davranışları Belirleme Öğretmen Görüşme Formu ..	55
3.3.2. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri (İDYSE):	56
3.4. Verilerin Analizi.....	65
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	67
BULGULAR VE TARTIŞMA	67
4.1. Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Tanımlamasına İlişkin Görüşleri	67
4.2. Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	69
4.2.1. Öğretmenlerin “Davranışa Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri.....	70
4.2.2. Öğretmenlerin “Duygulara Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri.....	71
4.2.3. Öğretmenlerin “Düşünmeye Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri.....	73
4.3. Öğretmenlerin Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi..	75

4.3.1. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları	75
4.3.2. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşa Göre Varyans Analizi Sonuçları	76
4.3.3. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları	78
4.3.4. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülteye Göre Varyans Analizi Sonuçları	79
4.3.5. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	79
4.3.6. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branşa Göre t Testi Sonuçları	81
4.3.7. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türüne Göre U Testi ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	82
4.3.8. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcuduna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	83
4.3.9. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi ve Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	84
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	86
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	86
5.1. Sonuçlar.....	86
5.2. Öneriler.....	91
KAYNAKÇA.....	94
EKLER.....	105
ÖZGEÇMİŞ	116

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Bir İnceleme

Merve ARSLAN

**Yozgat Bozok Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı**

Danışman: Dr. Öğt. Üyesi Berna YÜNER

2019-Sayfa: XIV+116

**Jüri: Doç. Dr.Ömür ÇOBAN
Doç. Dr. Ömer ÇALIŞKAN
Doç. Dr. Berna YÜNER**

Bu araştırmada, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Yozgat il merkezinde anaokulu ve ilkokul öğretmenlerinin kullandıkları istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini belirlemek ve çeşitli değişkenler ile ilişkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırma evrenini 2017–2018 eğitim öğretim yılında Yozgat il merkezinde bulunan ilkokullardaki ve bağımsız anaokullarında bulunan okul öncesi ve sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Nicel ve nitel araştırma modellerinin ikisi kullanılarak desenlenen araştırmada örnekleme yöntemi olarak amaçlı (olasılıklı olmayan) örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme (convenience sampling) yöntemi kullanılmıştır. Nicel boyut, araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri” nin, örnekleme giren 230 öğretmene uygulanmış, nitel boyut ise 11 sınıf ve okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılarak yürütülmüştür. Elde edilen nicel veriler SPSS programında, nitel veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesi amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, t-testi, Mann Whitney U, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Kruskal Wallis H

testleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıfta en sık karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen davranışların başında “Fiziksel ve sözel şiddet”, “Arkadaşlarını rahatsız edici davranışlarda bulunma” ve “Sınıf kurallarına uymama” yer almıştır. Sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejileri olarak en çok “Düşünmeye dayalı stratejileri” benimsedikleri, bunu takiben “Duygulara dayalı stratejileri” kullandıkları en az benimsedikleri stratejilerin ise “Davranışa dayalı stratejilerden” cezai stratejiler kullandıkları tespit edilmiştir. “Düşünmeye ve duygulara dayalı stratejiler” “sık sık” düzeyinde, “Davranışa dayalı stratejiler” “bazen” düzeyinde uygulandığı bulunmuştur. Değişkenlere göre boyutların her birinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık vardır. Bayan öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre tüm stratejileri daha çok tercih ettikleri görülmüştür. Branş değişkeninde ise “Duygulara dayalı stratejilerde” anlamlı fark olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri, sınıf öğretmenlerine göre daha fazla tercih etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf yönetimi, İstenmeyen davranış, Öğretmen.

ABSTRACT

Master Thesis

A Study on Teachers' Strategies for Managing Undesired Behaviours in Classroom

Merve ARSLAN

**Yozgat Bozok University
Institute of Social Sciences
Department of Educational Administration**

Thesis Supervisor: Asst. Prof. Dr. Berna YÜNER

2019-Page: XIV+116

**Jury: Assoc. Prof. Dr. Ömür ÇOBAN
Assoc. Prof. Dr. Ömer ÇALIŞKAN
Assoc. Prof. Dr. Berna YÜNER**

In this study, it was aimed to determine the strategies of managing undesired behaviors used by kindergarten and primary school teachers working in Yozgat in 2017-2018 academic year.

The population of the research was composed of pre-school and classroom teachers in primary and independent kindergartens in Yozgat in 2017-2018 academic year. In the study, which was designed by using both quantitative and qualitative research models, convenience sampling method was used. For the quantitative dimension the Inventory of Strategies to Manage Undesired Behaviors of Teachers which was developed by the researcher, was applied to 230 teachers. The qualitative dimension was conducted by interviewing 11 class and preschool teachers. The quantitative data were analyzed by SPSS and qualitative data were analyzed by content analysis. In order to analyze the data obtained from the research, arithmetic mean, standard deviation, percentage, t-test, Mann Whitney U, one-way ANOVA and Kruskal Wallis H tests were performed.

As a result of the research, "Physical and verbal violence", "Disturbing friends" and "not obeying classroom rules" were found as the most common

classroom undesired behaviors. It was observed that teachers mostly adopted “thinking-based strategies” to manage undesired behaviors in the classroom. It was followed by “emotion-based strategies” and the least adopted strategies were “behavior-based strategies”. It was found that “thinking and emotion based strategies” were applied at “often” level and “behavior based strategies” were applied at “sometimes” level. It was determined that gender was a significant variable for each strategy; female teachers preferred all strategies more than male teachers. There was a significant difference in “emotion-based strategies”; preschool teachers preferred them more than classroom teachers.

Key words: Classroom management, Undesired behavior, Teacher.



TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışları.....	13
Tablo 3.1. Araştırmanın Hedef Evren ve Örneklemini Gösteren Sayı ve Yüzde	52
Tablo 3.2. Öğretmenlerin İlgili Değişkenlere Göre Sayı ve Yüzde Dağılımları.....	53
Tablo 3.2. (Devamı) Öğretmenlerin İlgili Değişkenlere Göre Sayı ve Yüzde Dağılımları	54
Tablo 3.3. Çalışma Grubunun Sayı ve Yüzde Dağılımları.....	54
Tablo 3.5. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri Alt Ölçeklerine İlişkin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.....	59
Tablo 3.7. Duygulara Dayalı Stratejiler Alt Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonucu	62
Tablo 3.8. Düşünmeye Dayalı Stratejiler Alt Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonucu	63
Tablo 3.9. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri Alt Boyutlarına İlişkin Madde Toplam Korelasyon Aralığı ve Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayıları.....	64
Tablo 3.10. Ölçek İfadeleri Kriter Aralığı.....	65
Tablo 4.1. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Tanımlamalarına İlişkin Görüşlerinin Sayı Değerleri	67
Tablo 4.2. Öğretmenlerin “Davranışa Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri	70
Tablo 4.3. Öğretmenlerin “Duyguya Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri	72
Tablo 4.4. Öğretmenlerin “Düşünmeye Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri	73
Tablo 4.5. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerinin, Davranışa Dayalı, Duygulara Dayalı ve Düşünmeye Dayalı Alt Boyutlarda Ne Derece Uygulandığına İlişkin Görüşleri.....	74
Tablo 4.6. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.7. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşa Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Tablo 4.8. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen	

	Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 4.9.	İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Fakülteye Göre Varyans Analizi Sonuçları	79
Tablo 4.10.	İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	80
Tablo 4.11.	İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branşa Göre t Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.12.	İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türüne Göre Fark Analizi U testi ve Kruskal Wallis Test Sonuçları	82
Tablo 4.13.	İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcuduna Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları ..	83
Tablo 4.14.	İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi ve Kruskal Wallis Test Sonuçları	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Sınıfta Öğrencinin İstenmeyen Davranışını Etkileyen Faktörler	15
Şekil 4.1. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara İlişkin Temalar.....	68



KISALTMALAR LİSTESİ

- İDYSE : İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
TDK : Türk Dil Kurumu



ÖNSÖZ

Sınıf disiplini, eğitim sürecinin önemli bir parçası olarak kabul edilir ve eğitim stratejilerinin başarısında önemli bir rol oynar. Sınıfta eğitim sürecini kesintiye uğratan istenmeyen davranışları önlemek için, doğru yönetim stratejisini belirlemek ve uygulamak, istenmeyen davranışı azaltmadaki en etkili yöntemlerdendir. Bu sebeple istenmeyen davranışlar uygun yöntem ile kontrol altına alındığında en iyi sonuçları verecektir.

İstenmeyen öğrenci davranışları eğitim-öğretimi aksatan en önemli olumsuzluklardandır çünkü davranışın sonuçları hem davranışı yapan öğrenciyi hem de çevresindeki öğretmen ve arkadaşlarını olumsuz etkiler. Bu davranışların neler olduğu, nedenleri ve bunları yönetme stratejileri konusunda bize gerekli verileri sağlayacaktır. Bu araştırma bu noktada, ilkokul öğrencilerinde gözlenen istenmeyen davranışları ve öğretmenlerin bu davranışlara yönelik kullandıkları yönetme stratejilerini ortama koymayı amaçlamıştır.

Araştırmanın sonuçlanmasında yardımcı olan tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Berna YÜNER'e, bu süreçte desteklerini esirgemeyen Arş. Gör. Dr. Gözde SIRGANCI ve Arş. Gör. Ahmet Çağlar ÖZDOĞAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Bütün eğitim hayatım boyunca bana güvenen, yüksek lisans eğitimime başlamam için beni destekleyen, sürekli fedakarlık gösteren, tez çalışmalarımda bana yardımcı olan, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman benden esirgemeyen canım annem ve babama sonsuz teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunarım. Değerli görüşleri ve yardımlarıyla yol gösteren saygıdeğer Yasemin İBİŞ'e ve tez yazma sürecimde desteklerini esirgemeyen Kübra ÖÇSOY'a teşekkür ederim.

Araştırmada katkılarını gördüğüm Yozgat İl Milli Eğitim Müdürlüğüne ve okul yöneticilerine, anketin uygulamasında desteğini esirgemeyen öğretmenlere en derin teşekkürlerimi sunarım.

Yozgat, 2019

Merve ARSLAN

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Gelişen, değişen ve kendini yenileyen toplumlarda eğitimin önemi her geçen gün artmaktadır. Eğitim, en genel anlamıyla davranışı değiştirme sürecidir. Küreselleşmenin sonucu olarak her alandaki hızlı değişim süreci, eğitimden beklentileri değiştirmekte ve çeşitlendirmektedir. Her alanda dünya ile rekabet edebilmek için bu değişimleri etkin bir şekilde yönetmek en başta eğitim sistemine yansıyan düzenlemeleri yeni yaklaşımlarla ele almayı gerektirmektedir. Eğitim sistemi içerisinde meydana gelen değişimlere uyum sağlaması gereken en önemli aktörler öğretmenlerdir. Bu noktada, “eğitim sisteminin en merkezinde yer alan öğretmenler, eğitim düzeyinin yanı sıra ülkenin gelişmişlik sürecinde de çok önemli görevler üstlenmektedirler” (Yumuş, 2013, s. 14).

Eğitim sürecinin temelleri, çocuğun doğumundan itibaren ailede başlamakta, ebeveynlerin çocuklarının üzerinde uyguladıkları eğitim, yaşadıkları toplumun kültürel ve sosyal değerlerine göre şekillenmektedir. Eğitim yapısının temelinde olumsuz davranışları değiştirmeye çalışmanın yanında, olumlu davranışlar kazandırma fikri de yatmaktadır. Bu süreçten geçen kişinin davranışlarında olumlu yönde değişiklikler olması beklenmektedir (Demirel, 1994). Bu noktada sınıf yönetiminin en stratejik unsurlarından biri sayılan öğretmenin sınıf yönetimi yaklaşımı ve davranış yönetimi yeterliği öne çıkmaktadır.

Öğretmenin sınıf yönetimi bağlamında sahip olması gereken bilgi, beceri ve yeterlikleri arasında; grup etkileşimini ve güdülenmeyi sağlamak, sınıf yönetimi anlayışına sahip olmak, kurallara ve öğrenmeye uygun olumlu ortam geliştirmek, öğretimi planlamak ve uygulamak, zamanı ve istenmeyen davranışları yönetmek gelmektedir (Küçükahmet, 2015; Sarpkaya, 2015). Öğrencilerde istendik davranışların oluşturulması ve istenmeyen davranışların düzenlenmesi, sınıf yönetimi çerçevesinde önemli bir davranış yönetimi konusudur. Çalık’a (2015, s.3) göre bir öğretmen, “sadece ders anlatan, sınav yapan ve not veren biri değildir. Aynı zamanda bir organizatör, yönetici, rehber, izleyici ve değerlendircidir”. Öğretmen, öğrencilerinin davranış şekilleri üzerinde çalışır. Onların istenilen davranışlara sahip bireyler olmasını sağlar. Çocukların kuralları dikkate alma, sağlıklı iletişim kurma ve

problem çözüme, öz düzenleme, çevreye karşı duyarlılık gibi yaşam becerilerinin onlara okul döneminde kazandırılması daha kalıcı etkiye sahip olmalarını sağlamaktadır. Bu davranışların kazandırılmasında, olumlu sınıf atmosferi oluşturmada öğretmenin sınıf içinde kullandığı yönetme stratejileri önem taşımaktadır.

Eğitim-öğretim sürecinin en iyi şekilde ve amaçlar doğrultusunda sürdürülebilmesi için öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve ebeveynlerin üzerine düşen görevi yerine getirmeleri gerekmektedir. Birçok nedenin engel olabileceği bu süreçte okul ya da sınıf ortamında yaşanabilecek istenmeyen davranışların nedenlerini öncelikle belirlemek, sonra da işbirliği içerisinde bu nedenlerin sebep olduğu olumsuz sonuçları ortadan kaldırmaya çalışmak gerekmektedir (Ergün ve Yüksel, 2005). Bu nedenle meydana gelen istenmeyen davranışlara zamanında müdahale etmek çok önemlidir. Öğretmenin bunu yapabilmesi için olup bitenleri takip etmesi, sınıfı çok iyi kontrol etmesi ve olumsuz davranışı o anda tespit etmesi gerekir.

İstenmeyen davranış “öğretmenin öğretme sürecini, öğrencinin kendisinin ve diğer öğrencilerin öğrenme sürecini engelleyen, öğrenme ortamını doğrudan ya da dolaylı olarak rahatsız eden, karışıklık yaratan davranışlar olarak tanımlanabilir” (Burden, 1995). Öztürk’e (2003, s.133) göre ise istenmeyen davranış, “Okulda ve sınıfta oluşturulmuş yazılı ve yazılı olmayan kurallarla davranmayı engelleyen ve öğrenme-öğretme faaliyetlerinin etkinliğini azaltmaya yol açan tüm davranışlar” olarak adlandırılmaktadır.

Hangi davranışın istenmeyen davranış olduğu alanyazında tartışılan konulardandır. İstenmeyen davranışı belirlemede ölçütlerin neler olduğu konusunda ortak noktalar olsa da farklı görüşler bulunmaktadır. Ünal’a (2012) göre “Dersin akışının bozulması, etkinliklerin kesintiye uğraması, başkalarına fiziksel zarar verilmesi” istenmeyen davranışken, Neyişçi Karakaş’a (2005) göre davranışların istenir olup olmamasının ölçütü, kişinin kendisi, kişinin davranışı, karşısındaki kişinin durumu ve davranışın olduğu ortamın özelliklerine göre değişen, toplumun bireysel yargılarıdır. Bunlar istenen davranışı “bana göre” olmaktan çıkarılan kurallardır.

Sınıftaki istenmeyen davranışlar; zaman ve sınıf yönetimini, öğrenme ve öğretme sürecini olumsuz etkilemektedir. Öğretmenin, sınıf ortamını düzenlemesinde ve konuyu öğrencilere aktarmasında sınıftaki istenmeyen davranışlar engelleyici etkiye sahiptir ve öğretimin kaliteli bir şekilde düzenlenmesini ve sürdürülmesini de olumsuz etkilemektedir (Çetin, 2013).

Neden oldukları sonuçlar bakımından istenmeyen davranışlar; aşırı kontrollü ve kontrolsüz davranışlar, amaçlı, planlı ve kasıtlı davranışlar, (Sarıtaş, 2001), yarattığı sonuçları açısından sosyal ilişkilere, fiziksel donanıma, akademik etkinliklere ve ortama zarar verici davranışlar (Çelik, 2002; Öztürk, 2003), yasal olmayan, başkalarının haklarına saygısızlık, fiziksel olarak tehlikeli, kendisinin ya da diğerlerinin öğrenmesini engelleyici, okulun, sınıfın, arkadaşlarının, öğretmenin araç-gereçlerine, eşyasına zarar verici, öğretmenin otoritesine karşı koyucu, kendisinin veya diğer öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokan davranışlar (Korkmaz, 2005), ahlaksızlık ve saldırganlık içeren, dersi bölen, toplumsal beklentilere uygun olmayan, dersin akışını bozan, derse ilgiyi azaltacak davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2004). Görüldüğü gibi istenmeyen davranışların nedenleri ve sonuçlarına bakarak çeşitli tanım ve açıklamalar yapılmaktadır. “İstenmeyen davranışların tanımlanması, bu tür davranışların önlenmesi, değiştirilmesi veya yok edilmesi açısından önemli etkiye sahip olmakla birlikte, bu davranışların sınırlarının çizilmesi zor görülmektedir” (Aydın, 2003, s.149). İstenmeyen davranışların en genel ölçütlerinin sınıf içi ortamı olumsuz etkileme, öğretimin içeriğini kesintiye uğratma, psikolojik ve fiziksel zarar verme olduğu söylenebilir.

İstenmeyen öğrenci davranışları, oluşma nedenleri, sonuçlarının kişiler üzerindeki etkileri, oluştuğu ortamın özelliklerine göre alanyazında farklı şekilde sıralanmaktadır. Öztürk (2003) ise istenmeyen davranışları, akademik, sosyal, fiziksel zarar olmak üzere üç kategoride toplamaktadır. Derse ilgisiz davranma, ortamdaki çeldiricilerle ilgilenme, ödevlerini yapmama *akademik açıdan problemli*; sınıfta kendi otoritelerini sağlamak için öğretmen ve arkadaşlarına zarar verme, sınıf kurallarına uymama *sosyal açıdan problemli*; öğretim araç-gereçlerine kasıtlı olarak zarar verme, okul gereçlerini çalma şeklindeki davranışlar *fiziksel ortama zarar verici davranışlardır* (Gündüz ve Konuk, 2016).

İstenmeyen davranışlar, özellikle çocuklar ve gençlerin en yaygın kullanıcısı olduğu bilişim teknolojilerinin etkisiyle sınıf ortamına farklı biçimlerde yansıyor ve çeşitlenmiştir. Ders sırasında cep telefonu ile uğraşmak, sosyal medya hesapları kullanmak, öğretmen ya da arkadaşlarının görüntülerini çekmek, kopya çekmek gibi davranışlarda sınıf içinde görülebilmektedir.

İstenmeyen davranışlar, küfürlü konuşma, temizlik ve görgü kurallarına uymama, dersi dinlememe, başkası konuşurken konuşma, işini yaparken özenli olmama, arkadaşlarının dinleme veya çalışmasını engelleme, okula ve eşyalara zarar verme, kaba ve saygısız davranma, okula geç gelme, nedensiz devamsızlık, sınavlarda hile yapmak ve zararlı alışkanlıklardır (Başar, 1999).

Alanyazın incelendiğinde okulda ve sınıf ortamında istenmeyen davranışların önlenmesinde öğretmenler tarafından kullanılan farklı davranış yönetimi stratejilerinin olduğu görülmektedir. “İstenmeyen davranışlarla baş etmede kullanılan stratejiler; göz teması kurmak, soru sormak, uyarmak, doğru davranışı göstermek, umursamamak, fiziksel müdahale etmek, genel sözlü uyarı, ceza vermek” şeklindedir (Korkmaz, 2005, s.225). Neyişçi Karakaş (2005) bu davranış stratejilerine sorumluluk verme, okul yönetimi ve ailesiyle ilişki kurma, ders anlatım yönteminde değişiklik yapma, ceza verme gibi davranışları da eklemiştir.

Bentham (2006) istenmeyen davranışları yönetmekte kullanılan stratejileri, davranışın muhtemel nedenleri ve davranışa karşı gösterebilecek muhtemel tepkiyi, davranışı oluşturan etkenlere odaklanarak açıklamıştır. Buna göre herhangi bir davranış; (1) geçmiş sonuçları (2) duygular ve (3) düşünce ya da düşünme süreçleri belirlemektedir. Bu doğrultuda istenmeyen davranışa yönelik kullanılacak stratejiler sonuçlara dayalı (davranışçı), duygulara dayalı, düşünceye dayalı stratejiler olmak üzere üç başlık altında toplanmaktadır. Davranışa dayalı stratejiler, bütün davranışların öğrenildiğini ve pekiştiriciler aracılığı ile davranışların pekiştiği ya da zayıfladığını öne sürmektedir. Buna göre davranışı değiştirmek için davranışın sonuçlarını değiştirmek gerekir. Buna yönelik kullanılacak davranışçı stratejiler, ABC yaklaşımı, verimli öğrenme ortamı, onları iyi davranırken yakalama, övgüyü kullanma, olumlu dil kullanma, model olmak, özel konuşma, görmezden gelme, göz teması, öğrenciye yaklaşma, öğrenciyle anlaşma yapma, cezadır (Bentham, 2006). Davranışın duygular tarafından belirlendiğini söyleyen yaklaşıma göre davranış duygular tarafından belirlenir ve bir davranışın değişmesi için duyguların değişmesi

gerekir. Bu kapsamda kullanılan stratejiler: Öğretmenin destek ve utandırma rolü, öz saygıya zarar vermeyen dil kullanma, yapıcı dönüt verme, kişi ve davranışı birbirinden ayırma, duygusal farkındalık modeli olmak ve etkin dinlemedir. Düşünceye dayalı yaklaşımda ise, davranışlar, düşünceler veya düşünme süreçleri tarafından belirlenir. Davranışı değiştirmek için, düşünceleri değiştirmek gerekir. Bu başlıktaki davranış yönetme stratejileri ise: Düzeltici dil kullanmak, davranışların diğerleri üzerindeki etkisinin farkına vardırılmak, tepki için zaman vermek, dil seçimi, davranış ve sonuçları arasındaki ilişkiyi vurgulamak, kuralları öğrencilerle birlikte belirlemektir (Bentham, 2006).

İstenmeyen davranışın olumsuz etkileri, öğrenciye, öğretmene, sınıf ortamına ve öğrenme kalitesine yansımaktadır. İstenmeyen davranışlar, eğitim öğretim sürecinin hedeflerine ulaşmasını yavaşlatıp, hatta engelleyebilmektedir (Neyişçi Karakaş, 2005). Sınıftaki istenmeyen davranışlar, sınıf düzenini ve eylemlerini bozma, amaçlara ulaşmayı engelleme, özellikle zamanın kötü kullanımına neden olmaktadır (Başar, 2004). Öğrencilere yansıyan sonuçlar öğrencileri öğrenme-öğretme etkinliğinden alıkoyma, zamanlarının büyük kısmının ders dışı etkinliklerle boşa harcanmasıdır (Tanhan ve Şentürk, 2016).

Yapılandırıcı yaklaşım, istenmeyen davranışlarla ilgili olarak öğrencilere ceza ve ödül temelli bir sistem kurmak yerine öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol edebilmeyi ve kendini gerçekleştirmeye dayalı bir yaklaşıma dönüşmesi gerektiğini belirtir. Neyişçi Karakaş'a (2005) göre de amaç ve hedeflere ulaşmaya zarar vermeyen davranışlar, yanlış davranış olarak değerlendirilmemelidir. Bu açıdan istenmeyen davranışların düzenlenebilmesi, bireyin sağlıklı biçimde sosyalleşmesi, topluma uyum sağlaması, akademik başarısı ve bilişsel ve psikososyal gelişimi, öz yeterlik geliştirebilmesi açısından okul öncesinden ergenlik dönemi sonuna kadar kritik önem taşımaktadır. Sağlıklı bir toplum ve sağlıklı bireylerin yetiştirilmesi açısından öğretmenlerin sınıfta istenen ve istenmeyen davranışları nasıl tanımladığı, davranış değiştirmeye dönük kullandıkları stratejiler, eğitim öğretimin etkililiğine katkı sağlamaktadır.

Sınıf yönetimi konusunda etkili ve yeterli bir öğretmen, zamanının çoğunu sınıf içindeki problem durumlarıyla uğraşmak yerine eğitime ayıracaktır. Ayrıca, çocuğun okuldaki eğitimi sırasında bazı davranışları ve kuralları özümsemiş olması, onun akademik başarı, sosyalleşme, kendini gerçekleştirme gibi bilişsel, psikososyal

ve akademik yaşamını olumlu yönde etkileyecektir. Sınıf yönetiminin en stratejik ögesi olarak görülen öğretmen, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına karşılık verecek bir eğitim ortamı sunmak ve sınıf düzenini sağlamak durumundadır (Yücel, Şengil, Akar, Demirhan ve Binici, 2015).

Sınıf yönetimi konusunda etkili öğretmenler, öğrenciler için her konu ve zamanda kullanılacak stratejinin aynı olmayacağını bilmektedirler. Etkili sınıf yönetimi, kullanılan stratejilerin etkisiz olabileceğini, değişiklik gerekebileceğini ve çeşitli stratejileri kullanmayı bilmede etkili öğretmenlerin varlığını gerektirir (Oliver ve Reschly, 2007; Aktaran: Altın, Akgün ve Uysal, 2010). Etkili sınıf ve davranış yönetimi becerileri, yalnızca öğretmenin istenmeyen davranışları azaltma, çocuklar arası etkileşimi sağlama ve istenmeyen davranışlar oluştuğunda etkili biçimde karşı koymayı değil, yanı sıra aktivitelere katılımı en üst seviyeye çıkarmak üzere planlanmış olmasını da gerektirmektedir (Güleç ve Alkış, 2003).

Tüm bu bilgiler ışığında, öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışlar konusundaki görüşleri, istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin incelenmesi öncelikle öğrencilerin iyi olma hali, bireysel farklılıklar, yeteneklerinin keşfi, psikososyal gelişimleri, topluma uyum sağlamaları kişiliklerinin oluşması açısından önem taşımaktadır. Öte yandan öğretmenlerin günümüzde sınıf içinde karşılaştıkları olumsuz öğrenci davranışlarının giderek arttığı, çeşitlendiği ve değiştiği gözlenmektedir. Yukarıda belirtilen alanyazına da dayalı gerekçelere dayanarak bu çalışmanın problemi Yozgat il merkezinde yer alan bağımsız anaokulları ve ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışları konusundaki görüşlerinin ve istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin saptanmasıdır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı; Yozgat il merkezinde görev yapan, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak sınıf içi istenmeyen davranışların neler olduğunu, öğretmenlerin kullandıkları istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin düzeyi ve bunların çeşitli değişkenler ile ilişkisini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

Yozgat il merkezinde görev yapan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin;

1. Sınıf içi istenmeyen davranışları tanımlamaya ilişkin görüşleri nasıldır?

2. Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmede başvurdukları

Davranışa dayalı stratejiler,

Duygulara dayalı stratejiler,

Düşünmeye dayalı stratejiler ne düzeydedir?

3. Sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, kıdem, branş, okul türü ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı tutumları, onların benimsediği sınıf yönetimi yaklaşımı ve insana bakış açısına göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin istenmeyen davranışları nasıl tanımladığının belirlenmesi ve istenmeyen davranışlar karşısındaki yönetme stratejilerinin saptanması önem arz etmektedir.

Her öğretmen istenmeyen davranışlarla karşılaşmakta ve sınıf içi ve dışında farklı stratejiler kullanarak istenmeyen davranışları istedik davranışlara dönüştürmeye çalışmaktadır. İstenmeyen davranışların yönetilmesi, sınıf yönetiminin önemli işlevlerinden biridir. Bu çalışma ile farklı tipte stratejilerin ortaya konulması öğretmenlerin farklı sınıf yönetimi stratejileri konusunda farkındalıklarını artırabilir.

Okullarda öğretmenlerin istenmeyen davranışların neler olduğunun tanımlanması ve istenmeyen davranışlara yönelik yönetme stratejilerinin görüşlerinin belirlenmesi, sınıf yönetiminde etkililiği artıracaktır. Çalışmada öğretmenlerin davranışa dayalı, duygulara dayalı ve düşünmeye dayalı yönetme stratejilerini ne düzeyde uyguladığının belirlenmesi ileriye dönük istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin bu boyutlarda yapılabilecek çalışmalara zemin hazırlayacak verilerin ortaya koyması bakımından önemlidir.

Araştırmanın nitel boyutundaki incelemeler, istenmeyen davranışların tanımlanması ve sınıflandırılmasını sağlamıştır. Okul öncesi, ilkokul ve ortaokula bağlı anasınıfları kademeleri olmak üzere üç kademedeki görev yapan öğretmenlerin karşılaştığı istenmeyen davranışların güncel olarak neler olduğunu ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Nicel boyutunda ise, öğretmenlerin davranış, duygu

ve düşünce (bilişsel) boyutlarında istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini ne düzeyde kullandığının ortaya koyması açısından önem arz etmektedir.

Çalışmanın bulguları öğretmen adaylarına ve fiilen görev yapan öğretmenlere dönük istenmeyen davranışlar ve yönetme stratejilerini konu edinen mesleki gelişim amaçlı hizmet içi eğitimlere içerik sağlayabilir. Çalışma ile ortaya konulan veriler, istenmeyen davranışların teknoloji bağımlılıkları, davranışsal bağımlılıklar gibi güncel sorunların kaynağına inerek, sınıf içinde ve eğitim ortamlarında uygulanabilecek davranış yönetimi stratejilerinin neler olabileceğinin incelenmesinde veri sağlayarak ileriki araştırmalara katkı sağlaması açısından yararlıdır.

Alanyazında çeşitli istenmeyen davranışlar, istenmeyen davranışlara yönelik öğretmen stratejileri ve tutumları konu olarak sıklıkla görülmektedir. Ülkemizde ise çoğunlukla davranışa yönelik stratejilerle anketler geliştirilmiştir. Bu çerçevede mevcut çalışmanın öğretmenlerin kullandığı istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini, davranış, duygu ve düşünce boyutlarında ölçen 3 ölçekten oluşan bir envanterin geliştirilmesi ile alana katkı sağlaması umulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2017–2018 eğitim–öğretim yılında Yozgat il merkezinde bağımsız anaokulu, ilkokul ve ortaokullara bağlı anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

İstenmeyen Davranışlar: Bu çalışmada istenmeyen davranış eğitim öğretimi kesintiye uğratan, sınıf içinde öğrencinin kendine, arkadaşlarına ve okul eşyalarına fiziksel zarar vermeyi de içeren, uygun olmayan ve uyumu engelleyen davranışlardır.

Sınıf Yönetimi: “Öğretmen ve öğrencilerin çalışmalarını engelleyen durumların ortadan kaldırılması, öğretim süresinin yeterli ve uygun kullanılması, öğrencilerin ders içi etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın doğru ve uygun şekilde yönetilmesidir” (Erdoğan, 2000, s.32).

İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri: Öğretmenin istenmeyen davranışları düzenlemek istedik davranışlara dönüştürmek ve öğrencilerin sağlıklı gelişim ve uyumunu sağlamak için sergilediği tutum, tepki ve davranışlardır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme yaklaşım ve stratejileri ile ilgili kuramsal çerçeve açıklanmıştır.

2.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışı Tanımı

21. yy.'da elektronik, siber ortamlarda eğitim öğretim yöntemleri de farklılaşmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin istenmeyen davranışlara nasıl yaklaşıldığı ve öğreticilerin istenmeyen davranışları hangi stratejilerle yönettikleri geleneksel bakış açısının dışında ele alınmaktadır. İstenmeyen davranışların türlerinin ve yapısının değiştiği ve farklılaştığı görülmektedir (Erden, 2018). İstenmeyen davranışları yönetebilmek için istenmeyen davranışın tanımının iyi yapılması gerekmektedir.

Davranış, “organizmanın bilinçli ya da bilinçsiz olarak gerçekleştirdiği her türlü eylemi” olarak tanımlanmaktadır (Sahranç, 2017, s.295). Davranış, insanların iyi ya da kötü, faydalı ya da faydasız, doğru ya da yanlış yaptıkları her şey olarak görülebilir. Davranışlar sınıf içinde ele alındığında ise kimi öğrencilere kazandırılmak istenen istendik davranışlar, kimileri ise sınıf düzenini ve yönetimini bozan, öğrencilerin istenmeyen davranışları şeklindedir (Balay, 2003).

İstenmeyen davranış kavramı psikoloji, sosyoloji, yönetim bilimleri alanlarında da farklı kavramsal başlıklar çerçevesinde ele alınmakla birlikte, eğitim bilimleri alanyazınında sınıf yönetimi başlığı altında incelenmektedir. “İstenmeyen davranış, öğretmen ve öğrenciler tarafından hoş karşılanmayan görev dışı davranışları ifade etmektedir” (Aydın, 2001, s.12). Başka bir ifade sınıf ortamında öğrencilerin bilerek ya da bilmeyerek gösterdikleri, öğrenmesi etkinliğini olumsuz etkileyen, öğretmenlere zorluklar yaratan, sıklıkla ya da uzun süreli sergilenen davranışlardır (Celep, 2002, s.258; Özdemir, 2004, s.269). Diğer bir ifade ile istenmeyen davranış, sınıf içinde sınıftaki arkadaşlarına rahatsızlık veren, sınıf düzenini bozan, okulun ve öğretmenin belirlediği kurallarla aykırı düşen ya da sınıfta problem yaratan türdeki davranışlardır (Tertemiz, 2004).

İstenmeyen davranışın önemli özellikleri “eğitsel çabalara ve hedef davranışlara ulaşmayı engelleme, akışı bozma, plan ve etkinlikleri olumsuz etkileme; okulun ve öğretmenlerin beklenti ve kuralları ile ters düşme, sınıfta karışıklık yaratma” olarak sıralanmaktadır (Başar, 2004; İlgar, 2000; Keskin, 2002; Sarıtaş, 2001). İstenmeyen davranışlar öğretmene, öğrenciye ve sınıf ortamına yansımaları açısından farklı şekillerde tanımlanabilir;

Öğretmene yansıyan yönü:

İstenmeyen davranışlar, sınıf içinde öğrenci ve öğrenme ortamını etkilediği kadar, öğretmenin sınıf yönetimini de olumsuz yönde etkilemektedir. İstenmeyen davranışlar, disiplinini bozmaya, zamanı yönetememeye ve sınıf yönetimi kalitesini düşürmeye sebep olur. Buna göre, “sınıfta eğitim-öğretimi engelleyen bütün davranışlar, istenmeyen ya da olumsuz davranışlar olarak adlandırılır” (Okutan 2004, s.8). Feldhusen (1978) istenmeyen davranışı, öğretim faaliyetlerini engelleyen davranışlar olarak tanımlamaktadır (Aktaran: Öztürk, 2001).

Öğrencilere yansıyan yönü vurgulayan tanımlar:

Sarıtaş’a (2001) göre istenmeyen davranış, öğrencilerin ve öğretmenin ortak haklarını kötüye kullanan davranışlardır. Eğitim ortamlarında “çocuğun yapmasını istenmeyen, kendisine ve çevresine zarar verdiği her türlü davranış istenmeyen davranış olarak adlandırılır (Armağan, 2010, s.19).

Sınıf ortamına yansıyan yönü vurgulayan tanımlar:

Öğretmenin sınıfta etkili eğitim yapmasını engelleyen bütün davranışlar istenmeyen davranışlardır (Karaaslan, 2006). Shrigley (1979) tarafından yapılan tanım ise diğer tanımlara göre daha kapsamlıdır. Buna göre öğretim etkinliğine psikolojik, fiziksel veya maddi olarak zarar veren her türlü davranış istenmeyen öğrenci davranışı şeklinde ifade edilir (Aktaran: Öztürk, 2001).

Bir sınıf ortamı için eğitim sürecinin işleyişini olumsuz yönde etkileyen tüm davranışlar istenmeyen davranışlardır (Türnüklü, 2000). Sınıftaki eğitim faaliyetlerinin amacına ulaşmasını olumsuz yönde etkileyen bu davranışlar eğitimi engellemekte ve kesintiye uğratmaktadır. Honig (1997) ise bu davranışları bilinçli bir eylem olarak nitelendirerek “çocuğun yetişkinlerin koyduğu toplumsal kuralları tamamıyla anlama ve bu kurallara zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak uyma kapasitesi olduğu halde kasıt olarak bu kuralların aksine hareket etmesi” olarak

tanımlamıştır (Aktaran: Tanju, 2013, s.46)

Yukarıda görüldüğü gibi alanyazında yapılan çalışmalarda farklı şekillerde tanımlara ulaşılmıştır. Bu durumda istenmeyen davranışın tek bir tanımının yapılamayacağını söylemek mümkündür. Tüm çalışmaların ortak noktası, problemlerli davranışların eğitim sürecini olumsuz etkilediği ve aksaklıklara neden olduğu şeklindedir.

İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Sınıf, geçmiş yaşantıları, kültürleri, değer yargıları, yetenekleri, ilgileri ve zeka düzeyleri bakımından değişik özelliklere sahip öğrenci topluluğundan meydana gelen bir toplumsal gruptur. Sınıfta yer alan öğrencilerin gereksinimleri, beklentileri, tutumları, öğrenme hızları, öncelikleri, çalışma alışkanlıkları, hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme biçimleri, duyguları farklılık göstermektedir (Öztürk, 2003). Okulda geçirilen süre zarfında aynı sınıf içinde zaman geçirildiğinde sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışları ile karşılaşmak kaçınılmazdır.

Alanyazında istenmeyen davranışları ya da hangi davranışların istenmeyen olduğu konusunda ölçütler ve farklı sınıflandırmalar yer almaktadır. Bully ve Solity (1996) göre; ders izlemeyi engelleme, kendisi veya diğer öğrencilerin öğrenmesine engel olma, öğrencinin öğretmeni ve arkadaşları ile ilişkilerine zarar verme, kendisi ya da diğer öğrencilerin güvenliğini tehlikeye atma ve okulda kullanılan materyallere ya da arkadaşlarının eşyalarına zarar verme şeklindedir (Aktaran: Çelik, 2012).

İstenmeyen öğrenci davranışları alanyazında farklı başlıklarla sınıflandırılmaktadır. İstenmeyen davranışlar Yiğit'e (2011) göre, Bireysel Davranışlar, Arkadaşlara Dönük Davranışlar, Öğretmene Dönük Davranışlar şeklinde sıralanmıştır. Evertson, Emmer ve Worsham'a (2003) göre; Sorun olarak algılanmayan, Önemsiz sorunlar (ciddi olmayan), Küçük sorunlar, Önemli (ciddi) sorunlar, Yükselme ve yayılma sorunları olarak sınıflamıştır (Aktaran: Sadık, 2006, s.33-34). Öztürk, (2003) ise Akademik açıdan problemler, Sosyal açıdan problemler ve Fiziksel donanıma zarar verme şeklinde sıralamıştır. Görüldüğü gibi alanyazında istenmeyen davranışlar, oluştuğu ortamın özelliklerine, istenmeyen davranışların kime yönelik sergilendiğine ve yarattığı olumsuz etkilerin düzeyine göre farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır.

İstenmeyen davranışlar, gerek sınıf dışı okuldaki eğitim ortamında gerekse sınıf ortamında sergilenebilen, eğitim öğretim etkinliklerini kesintiye uğratan, öğretimin etkililiğini kısıtlayan, okula ve diğer öğrencilere akademik, sosyal ve fiziksel olarak zararlar doğurabilen kasıtlı ya da kasıtsız davranışlardır. Öztürk'e (2003) göre ise sınıf ortamında oluşan istenmeyen davranışlar; Akademik açıdan problemler: derse ilgi göstermeme, öğrenci pasifliği, verilen görevleri yapmama, Sosyal açıdan problemler: öğretmenle çatışmaya girme, öğrencilerin kendi aralarında olumsuz iletişim, derse geç kalma ve fiziksel donanımına zarar verme şeklinde ayrılmıştır.

Martin, Linfoot ve Stephenson (1999) istenmedik davranışları *Suçta yönelik davranışlar, Sözel düzeltmelere itiraz etme*, (direnme, sınıf kurallarına uymama, öğretmen yönergelerine uymama), *İsteklerinin hemen karşılanmasını istemek*, (diğerlerinin etkinliğini engellemek), *Saldırganlık*, (diğerlerinin eşyalarına zarar vermek, öfkeli uygunsuz anlatımlar, zorbalık) olarak dört gruba ayırmıştır. Charles'a (1996) göre ise sınıf içinde oluşan istenmeyen öğrenci davranışları, Saldırganlık, Ahlaksızlık, Meydan Okuma, Dersi Bölme, Sorumluluktan Kaçma olmak üzere beş tiptedir (Aktaran: Keskin, 2002). Alanyazında açıklanan istenmeyen öğrenci davranışları Tablo 2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Özdemir, 2004	Aydın, 2017	Başar, 2004
Derse çalışmamak	Derse hazırlıksız gelmek	Ders araç-gereçlerini getirmemek
Gürültü yapma, garip sesler çıkarmak	Dersle ilgilenmemek	Ödevini tamamlayamamak
Dikkat dağıtmak için şımarıklık yapmak	Derste söz almadan konuşmak	Sınıf etkinliklerinden uzak durmak
Argo sözler kullanması ya da küfür etmek	Derste başa şeylere çalışmak	Temizlik ve görgü kurallarını uymamak
Sınavlarda kopya çekmek	Sınıfta gereksiz konuşmak	Kırıcı ve küfürlü konuşmak
Derse geç gelmek	Sıraları yazıp çizmek	Başkalarını rahatsız etmek
Dersten kaçması ya da erken çıkmak	Kişisel temizliğe dikkat etmemek	İşini yaparken dikkatli ve özenli olmamak
Arkadaşlarını rahatsız etmek	Arkadaşlarıyla sağlıklı iletişim kuramamak	Başkaları konuşurken konuşmak
Silah vb. yasak ve yaralayıcı aletler getirmek	Arkadaşlarını şikayet etmek	Başka işlerle ilgilenmek
Hırsızlık yapmak	Arkadaşlarına farklı isimlerle hitap etmek.	Arkadaşlarına zarar vermek
Yalan söylemek	Arkadaşlarını küçümsemek.	Okula geç gelmek
Dersleri önemsememek	Derste diğer arkadaşlarını rahatsız etmek	Hayalleme yapmak
Sürekli tartışma yaratması ve derse hazırlıksız gelmek	El şakası yapmak	Öğretmenine kaba davranmak
Öğrencilerin kağıt, kalem ve silgi gibi eşyalarını arkadaşlarına karşı şiddet unsuru olarak kullanmak.	Arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanmak.	Arkadaşlarının çalışmasını engellemek
Kızların saçını çekmek	Arkadaşlarının başarısını kıskanmak	Öğretmenine saygısız davranmak
Ders yapılırken uyumak	Öğretmenle sağlıklı iletişim kuramamak	Sağlığını bozucu alışkanlıklar olmak
Ders yapılırken sıradan kalkıp sınıf ortamında gezmek	Verilen ev ödevini yapamamak	Dersi dinlememek
Dersi dinlememek	Öğretmenini ailesine şikayet etmek	Sınavlarda hile yapmak
Sınıf ortamını kirletmek	Öğretmenine karşı gelmek	Kaynakların kötü kullanması
İzinsiz sınıfa girmek ya da sınıftan çıkmak	Gerçek olmayan konuşmalar	Öğretmenini dinlememek
Okulun araç gereç gibi eşyalarına zarar vermek	Nezaket kurallarına uymamak	Okul ve sınıf eşyalarına ve zarar vermek
Tuvalet alışkanlığı kazanmamış olmak	Okul dışından istenmeyen alışkanlıkları sınıfa yansıtmak	Arkadaşlarının dinlemesini engellemek

Tablo 2.1'e göre istenmeyen öğrenci davranışları incelendiğinde, genel olarak sınıf içinde arkadaşlarını rahatsız etme, sınıf ve okul ortamında eğitim-öğretimi kesintiye uğratmaya dönük bireysel davranışların istenmeyen davranış olarak sıralandığı görülmektedir.

2.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri

Sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışlarının hiçbiri tesadüf sonucu oluşmamaktadır (Karahancı, 2013). İstenmeyen davranışları ortadan kaldırmak, davranışların temeline inmeyi ve davranışın altındaki asıl nedenleri bilmeyi gerektirmektedir. Çünkü problem, kaynağına inilerek düzeltilmediği sürece artarak görülmeye devam edecektir (Şentürk, 2010).

Aşağıda istenmeyen davranışların sınıf ortamına yansıyan nedenleri sıralanmıştır (Özdemir, 2007);

Aile faktörü ile ilgili nedenler

Kardeş sayısı, anne baba arasındaki sorunlar, mükemmeliyetçilik, öğrenciden beklenti düzeyinin yüksek olması, başarı baskısı, aşırı korumacı ya da ilgisiz tutum öğrencinin sınıf içinde istenmeyen davranışlara neden olabilecek aile kaynaklı olumsuz etkilerdir (Özdemir, 2007).

Öğrenci faktörü ile ilgili nedenler

Öğrencinin sosyo-ekonomik yönü, öğrencinin sınıftaki hazırbulunuşluk düzeyi, öğrencinin sağlık sorunları, ailedeki gördüğü değer, aile içinde yaşadığı olumsuz durumlar sınıf içinde istenmeyen davranışlara neden olabilecek öğrenci kaynaklı olumsuz etkilerdir.

Öğretmen-okul-yönetim faktörü ile ilgili nedenler

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ilgisizliği, öğretmenin öğrenciye karşı olan tutumu, öğretmenin davranışları ile örnek olması, öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikler, öğretmenin yenilikleri takip edip etmemesi, öğrencilerle olan iletişim şekli sınıf içinde istenmeyen davranışlara neden olabilecek öğretmen-okul-yönetim kaynaklı olumsuz etkilerdir.

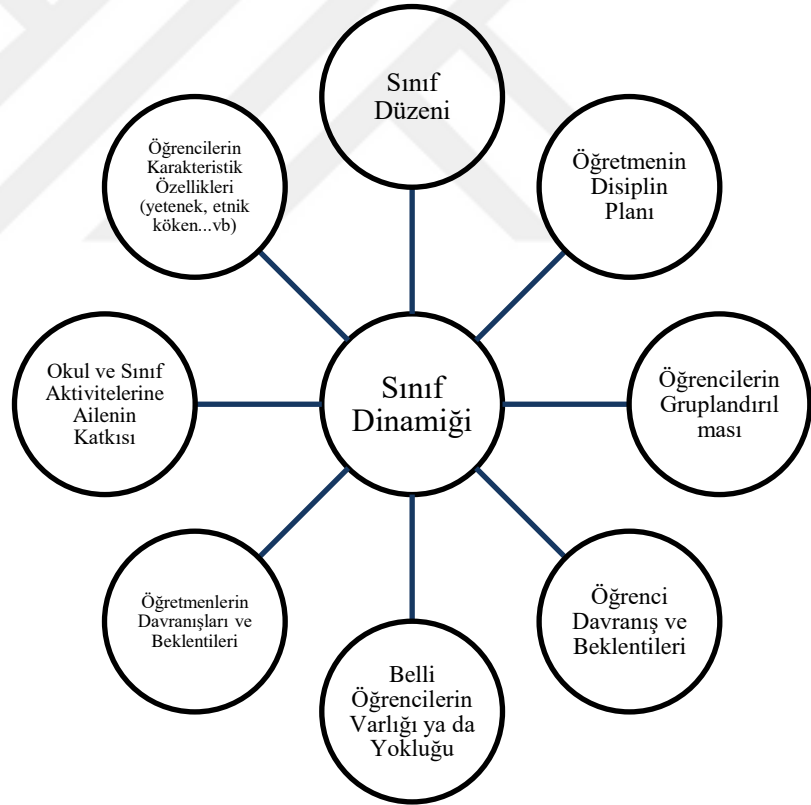
Diğer faktörlerle ilgili nedenler

Beslenme bozukluğu, fiziksel ve psikolojik sorunlar, medyanın olumsuz etkisi, çevresindeki olumsuz örnekler sınıf içinde istenmeyen davranışlara neden olabilecek diğer faktörlerden kaynaklı olumsuz etkilerdir.

Etkili bir öğrenme ortamı oluşturmada öğretim yönteminin yanı sıra, istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetimi ile sınıf disiplininin sağlanması

öğretmenler için büyük çaba gerektiren konulardan birisidir (Yaman, 2010). İstenmeyen davranışların tespit edilip ortadan kaldırılabilmesinde sınıfın disiplin otoritesi olan öğretmenin önemi büyüktür. Öğretmenin sınıfını çok iyi tanması ve ortaya çıkan davranışların altında yatan sebepleri doğru anlaması gerekir. İstenmeyen davranışın nedeninin iyi anlamak, ortadan kaldırılması sürecinde öğretmenin bir adım önde olmasını sağlayacaktır (Gancal, 2013).

Alanyazında öğrencilerin istenmeyen davranışlarına kaynaklık eden nedenleri; öğrencinin bireysel farklılıkları, aile, sosyal çevresi, arkadaş çevresi, teknolojik kullanım alışkanlıkları, ailenin sosyo-ekonomik yapısı, sınıfın ortamı, öğretmen davranışları, eğitim programı ve öğretim yöntemleri şeklinde sıralanmaktadır (Aksoy, 2013; Atıcı, 2014; Gökyer ve Doğan, 2016). Sınıf ortamında öğrenci davranışlarını etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Sınıfta öğrencilerin istenmeyen davranışlarının oluşumunu etkileyen çevresel faktörler Şekil 2.1’de gösterilmektedir.



Şekil 2.1. Sınıfta Öğrencinin İstenmeyen Davranışını Etkileyen Faktörler (Ayers ve Gray, 2013, s.8).

Şekil 2.1’de de görüldüğü üzere öğrencinin sınıftaki istemeyen davranışlarına, çeşitli etkenlerin sebep olduğu görülmektedir. Sınıfta öğrencinin davranışını sınıf düzeni, okulun kuralları ve öğretmenin yönetim biçimi gibi iç çevre faktörleri ile birlikte, velilerin tutum ve davranışları, sosyoekonomik ve kültürel yapıya ait dış çevre faktörleri de etkilemektedir.

Özetle öğrenme, uygun ortamlar oluşturulmasıyla meydana gelen bir süreçtir. Bu uygun ortamın oluşturulabilmesi için de öğrencilerin istenmeyen davranışlarının sebeplerinin tespit edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, istenmeyen davranışlar birçok sebepten kaynaklanabilir. Bu sebepleri; okul ortamından, aileden, öğretmenlerden, akran ve arkadaştan, kitle iletişim araçlarından, öğrencinin kendisinden, eğitim programından ve öğretim yöntemlerinden kaynaklanan sebepler olmak üzere yedi başlık altında toplamak mümkündür.

2.2.1.Okul Ortamından Kaynaklanan Nedenler

Çocuğun istenmeyen davranışlarının kaynaklarından birisi iyi düzenlenmemiş okuldur (Akçadağ, 2007). Sınıfta sıkılan öğrenci, doğal olarak kendisini oyalayacak başka etkinliklere yönelir. Öğrenciler, genellikle öğrenme güçlüğü çektikleri ve kendi ihtiyaçlarına uygun olmayan, başarısızlık yaşadıkları derslerde sıkılırlar. Ayrıca, öğrencinin pasif kaldığı, sürekli öğretmenin aktif olduğu öğretim ortamları da öğrencinin sıkılmasına neden olabilir (Özmen, 2009).

Okulun öğrenci sayısı, fiziksel özellikleri yönetim yapısı, durumu, kuralları gibi birçok değişken sınıf içine yansiyarak öğrencilerin davranış ve tutumlarını etkiler (Yüksel, 2005). Okullardaki eğitim öğretim süreçlerinin yeterli olması gerektiği gibi fiziksel düzenin de eğitim öğretim faaliyetlerini kolaylaştırıcı nitelikte olması gerekir (Can, 2014, s.50). Eğitim ortamlarında olması gereken materyal, araç, gereç ve kaynakların olmaması ya da eksikliği durumunda da öğrenci istenmeyen davranışa yönelebilir (Yüksel, 2005). Bir diğer sebep ise, kalabalık sınıf ortamlarıdır. Kalabalık sınıflarda öğrencinin sınıf kurallarına uyumunda, öğrenmeye güdülenmesinde, derse dikkatinin çekilmesi ve katılımının sağlanmasında sınıf yönetimi açısından zorluklar yaşanacaktır (Sakallıoğlu, 2014).

Fechsig’e (1989) göre sınıf, iyi bir şekilde düzenlenmelidir. Çünkü bir davranışı değiştirmenin yolu çevreyi değiştirmekten geçer. Ayrıca yeni teknolojilerin eğitim ortamına getirilmesi öğrenme çevresine yenilikler getirir (Aktaran: Gündoğdu,

2013, s.28). Bu bağlamda sınıftaki fiziksel düzenlemeler gereksinimlere uygun ve amaçlarla uyumlu bir biçimde belirlendiğinde, fiziksel çevre kaynaklı istenmeyen davranışların ortaya çıkma olasılığı da azalmış olur (Akçadağ, 2012).

2.2.2. Aileden Kaynaklanan Nedenler

Çocuğun sosyalleşme sürecinin temelleri ailede atılır. Ailenin çocukla beraber geçirdiği sürenin niteliği, ebeveynlerin çocuğa davranışları ve aile içerisinde yaşanan olumsuz olaylar çocukta istenmeyen davranışlar meydana getirebilir (Danaoğlu, 2009). Ailenin yaşam tarzına ve etkilendikleri kültürün özelliklerine göre çocukların davranışları şekillenir. Okullar her ne kadar çocukların ilk eğitim aldıkları yer gibi görünse de çocuklar ilk eğitimini ailelerinden alırlar. Bu nedenle ailenin çocuğa davranışı ve çocuklarını yetiştirme tarzı çocuğun eğitim yaşantısı için önemli bir faktördür (Ergün ve Duman, 2007). Her ailenin farklı kuralları ve alışkanlıkları vardır (Keleş, 2010). Aile ile ilgili olarak kişilik özelliklerinin temelini atıldığı, kazanılan her türlü davranışın, öğrencinin sınıf ortamındaki davranışların etkilediği ve istenmeyen davranışların olumsuz aile ortamından kaynaklanabileceği ifade edilebilir.

Aile kültürüne ve yaşam tarzına göre çocukların davranışları şekillenir. Bu noktada ailenin çatışma kültürü sınıfa yansiyabilir. Örneğin aileden kaynaklanan nedenlerden bir tanesi çocukların özgür olmak istemesi ve ailelerin buna izin vermemesi olabilir. Evdeki olumsuz davranış okula ve sınıfa yansımaktadır (Yalçinkaya, 2003). Ayrıca ailenin eğitim seviyesi de öğrenci davranışlarını etkilemektedir. Eğitimli aileler, davranışlara karşı daha bilinçli olduklarından bu ailelerin çocuklarının sınıftaki istenmeyen davranışlara yönelimi diğer ailelerin çocuklarına göre çok daha az görülür (Keyik, 2014).

Aile ve özel yaşamdan kaynaklanan nedenler aşağıda açıklanmıştır (Arıcak, 2011, s.222):

- Aile ortamında öğrencinin olumlu davranışlar göstermesine neden olacak yeterli düzeyde değer görememesi,
- Aile içinde öğrencinin kurallara uymasına sebep olacak düzeyde bir disiplinin uygulanamaması,
- Ailede çocuğa karşı kullanılan keyfi ve hatalı ödül ceza uygulaması,
- Ailede çocuğun sürekli koruma ve gözetim altında tutulması ile sorumluluk

bilincinin gelişmemesi ve beklentilerinin yanlış şekilde karşılanması,

- Öğrencinin yanlış kişiler ve gruplarla irtibat kurarak onlara özenmesi.

Yukarıdaki maddelerden de anlaşılacağı gibi aile yapısı, tutumu ve çocuk yetiştirme anlayışının çocuklarda istenmeyen davranışların oluşumu noktasında önemli etkiye sahiptir.

2.2.3. Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler

Öğretmenden sınıf içinde beklenen sınıf etkinliklerini, müfredatı ve öğretim materyallerini uygun şekilde yönetmektir (Gündoğdu, 2013). Aksi takdirde, istenmeyen davranışların meydana gelmesinde öğretmenlerin yetersizlikleri önemli rol oynamaktadır (Keyik, 2014). Öğretmenin alanında yeterli olması, çocukları tanıması ve sınıfa olan hakimiyeti sınıfta meydana gelen istenmeyen davranışları etkilemektedir. Ayrıca öğretmenin dersi işlerken seçtiği materyaller, tercih ettiği yöntem ve teknikler, çocuklardan beklentisi de sınıfın disiplin ortamını etkileyecektir (Öztürk, 2003).

Sınıfta istenmeyen davranışların meydana gelmesinde, öğretmenin mesleki yeterliliği kadar kişilik özellikleri de istenmeyen davranışların oluşumunda önemli bir yer tutar. İstenmeyen davranışların yoğun olarak görüldüğü sınıflarda öğretmenlerin mutsuz, somurtkan ve gergin oldukları görülmektedir (Öztürk, 2003). Eğer öğretmen ders sırasında, tüm öğrencileri sınıf içi etkinliklerine etkili bir biçimde katarsa, istenmeyen davranışlar azalacaktır (Akar, 2004). Öğretmenden kaynaklanan nedenlerden biri de, öğretmen-öğrenci çatışmasıdır. Öğrencilerle öğretmenlerin uyumlu olduğu sınıflarda öğrencinin derse olan isteği artar ve öğrenci güven kazanır (Tümkaya, 2005). Görüldüğü gibi öğretmenleri sadece davranışları ile değil kişisel tutumları ile de istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Arıcak'a (2011, s.222) göre öğretmenden kaynaklanan istenmeyen davranış nedenleri şunlardır:

- Öğretmen ve okul yönetiminin kuralların uygulanması konusunda eşit tavır sergilememesi,
- Öğretmenin sınıf yönetimi konusunda ödül ve ceza konusunda tutarsız davranması,
- Öğrenci başarısının amaç olarak kabulü ve bu yüzden başarılı öğrenciler ile başarısız öğrenciler olarak öğrencilerin sınıflandırılması. Bu öğrencilere karşı

takınılan tavrın farklı olması,

- Öğretmenin sınıf içinde konuşmaları, tavır ve davranışları ile öğrencileri karşılaştırması,
- Öğrencilerin algı ve anlama kapasiteleri ile beklentilerinin dikkate alınmaksızın herkesin aynı öğrenime tabi tutulması,
- Öğrencilere yapabilecekleri düzeyin üstünde görevler yüklenmesi,
- Sınıf içi kurallara uymakta zorluklar yaşayan veya ders başarısı istenilen seviyenin altında kalan öğrencilerin öğretmen ve akranları tarafından dışlanması,
- Sınıf veya öğretmen tarafından dışlanarak değersizleştirilen öğrencilerin kendileri gibi olan öğrencilerle bir araya gelerek olumsuz davranışlarını sürdürmeye devam etmeleridir.

2.2.4. Öğrencilerden Kaynaklanan Nedenler

Çocukların belli yaş dönemlerindeki davranışları birbirine benzer olsa da her çocuğun kendine özgü kişiliği vardır ve bu kişilik özellikleri çocukların yaşadığı olaylara farklı tepkiler vermesine neden olur. Her çocuk kişilik, bilişsel, fiziksel ve duyuşsal gelişim açısından birbirinden farklıdır. Ayrıca ailelerin disiplin anlayışları ve çocukların yetiştikleri aile ortamı da farklıdır (Yiğit, 2004). Bu farklılıklar çocukların sınıf ortamında gösterdiği davranışlara da yansımaktadır.

İstenmeyen davranışların öğrencilerden kaynaklanan nedenlerinden biri de duygusal ve zihinsel farklılıkları ve sağlık sorunlar olabilmektedir. İtme, görme, algılama yetersizlikleri, öğrencileri istenmeyen davranışlara itebilir. Bu yetersizliklerden dolayı ifade edileni anlamakta zorlanan öğrenciler, faaliyete geçirmede de zorlanırlar ve bu durum da öğrencinin davranışlarını olumsuz davranışlara yönelebilir (Elban, 2009). Söylenenleri iyi duyamayan ve yazılanları iyi göremeyen bir öğrencinin istenen davranışları göstermesi zordur (Yüksel, 2005). Sağlık sorunları, öğrencinin başarı durumunu olumsuz etkilemekte ve böylece istemeyen davranışlar ortaya çıkmaktadır (Başar, 2004).

Sonuç olarak; öğrencinin bireysel özelliklerinden kaynaklı davranışları, öğretmene karşı aşırı bağımlı olması, dikkatini toplayamaması, başarılı olmadığı durumlarda kolaylıkla mutsuz olması, çalışmalarında dağınık olması, arkadaşlarını çalışırken rahatsız etmesi, okula, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumsuz

düşüncelere sahip olması ve onlara karşı saldırgan olması, kişisel öz bakım becerilerini ve temizlik alışkanlıklarını yeterine getirememesi, içine kapanık ve konuşkan olmaması, kendini öğrenmeye karşı motive edememesi istenmeyen davranışlara sebep olabilmektedir (Özdemir, 2007).

2.2.5. Kitle İletişim Araçlarından Kaynaklanan Nedenler

Günümüzde kolay ulaşılan akıllı iletişim araçları tüm bireyleri olduğu gibi öğrencileri de etkilemektedir. Öğrenciler, okul dışındaki zamanlarının çoğunu hiçbir denetim olmadan kitle iletişim araçların başında ya da karşısında geçirmektedir (Çalışkan Ülkü ve Demir, 2013). Çocuğun bu araçları kullanırken ebeveyni tarafından kontrol altında olması gerekmektedir. Kontrol edilmediği takdirde çocuk; korku, gördüğü role ait taklitler, beğendiği kahramanla birebir özdeşleşme durumlarını yaşamaktadır (Armağan, 2010). Televizyon, bilgisayar, yazılı basın ve sinema gibi kitle iletişim araçlarından öğrendiği ve geliştirdiği birçok davranış örneğini hayatın her alanına yansıtmaktadır. Buna bağlı olarak çocuk, “izlediklerinden, gördüklerinden, duyduklarından esinlenerek farklı davranışlar sergilemekte ve bu durum da istenmeyen davranışlara yol açabilmektedir” (Gündoğdu, 2013, s.35).

2.2.6. Akran ve Arkadaştan Kaynaklanan Nedenler

Akran ilişkileri istenmeyen davranışların oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Armağan, 2010). Arkadaş ve akran grupları, davranış kazandırmada etkili olmaktadır (Yüksel, 2005). Öğrencinin çevresindeki akranları ile ilişkisi davranışlarını şekillendirmektedir. Bu yüzden öğrenciler eğitimde görmek istediğimiz davranışları gösteren arkadaş ya da akran gruplarına yönlendirilmelidir.

2.2.7. Eğitim Programından ve Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklanan Nedenler

Okulda öğrencilere istendik davranışlar kazandırmaya yönelik tüm faaliyetler eğitim programları çerçevesinde düzenlenir (Keleş, 2010). Ancak bu programlar sınıfın ve öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak uygulanmaktadır. Kullanılan öğretim yöntemlerinin araç-gereçlerin öğrencileri güdülememesi (Balay ve Sağlam, 2008); sürekli aynı yöntemlerin kullanılması ile öğrencilerin pasif konumda kalması, ders anlatım biçimlerinin özümsememesi gibi nedenler öğrencilerde istenmeyen davranışlara neden olabilir (Yiğit, 2006). Öğrenci, zamanla

ders içeriğinin kendi seviyesini aştığını düşünerek, öğrenmeye çalışmaya devam etmeyebilir ve derse katılımın gerekliliğini sorgulayarak istenmeyen davranışlar meydana getirebilir (Yiğit, 2006).

Sınıfta öğretmenin sürekli aynı yöntemleri kullanması, monotonluğa sebep olduğundan öğrencilerin sıkılmalarına ve istenmeyen davranışlara sebep olabilir (Şenkulak, 2010, s.43). Öğretmenin planlı olmayışı, derse hazırlıksız gelmesi, etkinlikler arasında geçişleri sağlayamayıp kopuklukların yaşanması, ders işlenirken yaşanan zaman kaybı da sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olabilir.

2.3. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Ortamına Etkisi

Sınıflarda istenmeyen davranışların meydana gelmesi bazı olumsuzluklara sebep olmaktadır (Şentürk, 2010). Bu davranışlardan bazıları etkisini en çok davranışı sergileyen öğrenci üzerinde gösterirken, bazıları diğer öğrencileri ve öğretmeni rahatsız etmekte; bir kısım istenmeyen davranışlar ise sınıf ortamına, araç-gereçlere zarar verirken sınıf ortamını ve dersi bozmaktadır.

Başar (2004, s.117), istenmeyen davranışlar sonucunda davranışın olumsuz etkilerini “yıkıcı olmayandan” dan “çok yıkıcı olana” uzanan bir yelpazede sıralayarak derecelere ayırmıştır. İstenmeyen davranış, sınıfın duygusal boyutu bozabilir, istenmeyen davranışı sergileyen öğrenci gibi diğer bütün öğrencilerin öğrenimi engellenebilir, sınıfta huzursuz bir ortam oluşabilir, öğretmen gerginleşebilir ve fiziksel ve maddi zararlar yaşanabilir (Sarıtış, 2000). Sınıftaki istenmeyen davranışlar, olağan akışı bozarak hedeflenen amaçlara ulaşmayı engeller, bu durum özellikle zamanın kötü kullanımına neden olur (Başar, 2004). Sınıftaki öğretim-öğrenme sürecini kesintiye uğratma diğer öğrencilerin öğrenmelerini de etkilemez (Çayak, 2013). Sınıf içerisindeki istenmeyen davranışların olumsuz etkilerinden bazıları Durukan ve Öztürk’e (2005) göre şunlardır:

1. İstenmedik davranışı yapanı strese sokar,
2. İstenmedik davranışlar, öğretmeni ve diğer öğrencileri olumsuz etkiler,
3. İstenmeyen davranışlar eğitim faaliyetlerinde aksaklığa ve kopukluğa sebep olur,
4. İstenmeyen davranışlar zamanın anlamlı kullanımını zayıflatır,
5. İstenmeyen davranışlar öğrencilerin, eğitimin hedeflerine ulaşmasını engeller,
6. Sınıf ortamı olumlu bir öğrenme ortamı olmaktan uzaklaşır,

7. Öğrencilerin derse karşı olan güdüsü düşer ve dikkati dağılır,
8. Bireysel ihtiyaçların karşılanmasını engeller.

Görüldüğü gibi istenmeyen davranışlar sınıfta öğretmeni, öğrenciyi ve davranışı yapanı farklı şekillerde etkileyebilmektedir. En önemlisi de ders esnasında yapılan ve dersi dinlemek için hazır bulunan öğrencilerin öğrenmelerini engelleyen türdeki davranışlarıdır. Bu gibi durumlarda öğretmene istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için büyük sorumluluklar düşmektedir.

Eğitim etkililiğinin sağlanabilmesi için öncelikle öğretimin uygun şartlarda gerçekleşmesinin temin edilmesi gerekir. Öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesi için öğrenme odaklı, istenmeyen davranışları oluşmadan engelleyecek bir yönetim stratejisinin belirlenmesi gerekir.

2.4. Sınıfta İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri

İstenmeyen davranışlar ve yönetimi ile sınıf yönetiminin en önemli konularından biridir. Bu nedenle, sınıfta nitelikli bir eğitim hizmeti sunabilmesi için öğretmenin bir taraftan sınıf düzenini sağlarken diğer taraftan istenmeyen davranışları etkili şekilde yönetebilmesi gerekmektedir (Turhan, 2017).

Larriee (1985), sınıfta davranış problemleri sergileyen çocuklarda davranış ve performansın iyileşmesi için on beş temel öğretmen davranışı sıralamıştır. Bunlar;

1. Öğrencilere olumlu geri bildirim sağlamak,
2. Öğrencilere sürekli geri bildirim sunmak,
3. Öğrencilere genel olarak destek vermek,
4. Düşük yetenekli öğrencilere daha da destekleyici olarak cevap vermek,
5. Davranış sorunları olan öğrencilere destek vermek,
6. Öğrencilerin doğru cevaplayabilecekleri sorular sormak,
7. Öğrencilerin başarı olasılığı yüksek olan öğrenme görevlerini sunmak,
8. Zamanı verimli kullanma,
9. Düşük bir oranda yanlış davranışlarda müdahale etmek,
10. Düşük bir ceza oranının olumlu müdahalelere tabi tutulması,
11. Düşük bir oranda cezalandırıcı olmak,
12. Düşük oranda eleştiriyi kullanmak,
13. Olumlu sınıf müdahalelere yoluyla disiplin müdahalelerine duyulan ihtiyacın düşük tutmak,

14. Öğrenci geçişlerinde çok az zaman harcıyor,
15. Görev süresini minimumda tutmak.

İstenmeyen davranışları yönetme stratejileri konusunda alanyazında çeşitli yöntemler yer almaktadır. Bunların bazılarının sorunu anlama, uyarma, görmezden gelme, göz kontağı kurma, soru sorma, dokunma, ders içeriğinde değişiklik yapmak, fiziki yakınlık, sorumluluk vermek, okul idaresi ve aile ile ilişki kurmak, öğrenciyle konuşmak ve ceza vermek stratejileri olduğu görülmektedir (Öztürk, 2003; Başar, 2011).

Martin, Linfoot ve Stephenson (1999) öğretmenlerin istenmedik davranışları yönetmek için kullandıkları stratejileri; Fiziksel olmayan ceza (sözel olarak kınama, yoksun bırakma), Çocuğu okulda başka bir personele gönderme (müdür, uzman, danışman ya da başka bir sınıfın öğretmeni), Olumlu stratejiler (çocukla durumu ayrıntıları ile konuşmak, daha olumlu davranışları överek desteklemek), Okul dışı profesyonel yardım alma şeklinde dört başlık altında toplamıştır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı olumlu stratejileri kullanma ya da uzmanlardan yardım alma yerine daha çok fiziksel olmayan yaptırımlar ve öğrenciyi başka bir sınıfa ya da öğretmene gönderme eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir.

Evertson, Emmer ve Worsham'a (2000) göre de istenmeyen ya da sorun olarak görülen davranışları yönetme stratejileri "Küçük müdahale stratejileri, orta vadeli müdahale stratejileri, uzun vadeli etkin müdahale stratejileridir". Küçük müdahale stratejileri; fiziki yakınlıktan yararlanma, sözel olmayan bilgileri kullanma, öğrenci davranışını yeniden derse yöneltme, etkinlikler süresince hareket halinde olmak, odak gruptan yararlanma, ihtiyaç duyulan öğrenmeyi saklama, öğrenciye seçenek sunma, konuya kısa bir ara verme ve ben iletisi kullanmayı kapsar. Orta vadeli müdahale stratejileri; öncelik vermeme veya arzulanan etkinlik, yalnız bırakma ve yerini değiştirme, ceza vermeyi kapsar. Uzun vadeli etkin müdahale stratejileri; sorun çözmeyi kapsar (Aktaran; Çelik, 2012). Ancak farklı kişiliklere sahip öğrencilerden meydana gelen sınıflarda tek bir yöntem kullanılarak istenmeyen davranışa çözüm bulmak yanlış olur. Öğretmenler alanlarıyla ilgili yenilikleri takip ederek kendilerini sürekli geliştirmeli, bu konuda geliştirilmiş modellerden de yararlanarak kendi sınıfına, öğrenci özelliklerine uygun sınıf yönetimi yaklaşımını oluşturmalıdır.

2.5. Bentham (2006) İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri

Bu çalışmanın kuramsal temelini oluşturan Bentham (2006) yapmış olduğu çalışmada sınıfta yaşanan ortak davranış problemlerini, davranış tarzlarının tipik nedenlerini ve istenmeyen davranışlarla başetmek ve yönetmek için neler yapabileceğini incelemiştir.

Bentham (2006) istenmeyen davranışların oluşumunda nedenlere odaklanan bir yaklaşım sergilemektedir. Buna göre istenmeyen davranışlar temel olarak üç nedenle daha önce yaşanmış davranışların sonuçlarına göre belirlenir. Bunlar 1) Geçmiş Sonuçlar (daha önce sergilendiğinde karşılaşılan ödül ve cezaya dayalı tepkiler), 2) Duygular, 3) Düşünce ya da Düşünme Süreçleridir.

İstenmeyen Davranışlar Geçmiş Sonuçları Tarafından Belirlenir: Bu anlayışa göre bütün davranışlar öğrenilmiş olup pekiştiriciler yoluyla sürdürülmektedir. Davranışçılar, insanların davranış şeklinin önceki sonuçlarla belirlendiği görüşünü savunur. Kısaca, geçmişte belirli bir şekilde davrandığınız için ödüllendirilmişseniz, gelecekte bu davranışı tekrar edebilirsiniz. Aynı şekilde, geçmişte davranış için cezalandırıldıysanız, gelecekte bu davranışı tekrarlamanız mümkün olmaz. Bu bakış açısı, davranışın sonuçlara göre belirlenmesinin ardından, davranışı değiştirmek için davranışın sonuçlarını değiştirmemiz gerektiğini savunmaktadır. Davranışçılara göre insanlar sadece kendilerinin ödüllendirildiği ya da cezalandırıldığı durumlardan değil, diğer insanların davranışlarının nasıl sonuçlandığını gözleyerek de öğrenirler. Bu yaklaşım A. Banduranın Sosyal Öğrenme Kuramı'na dayanır. Sosyal öğrenme sisteminde, bireysel doğrudan deneyimle değil, başkalarının deneyimlerini gözlemleyerek de yeni davranış kalıpları edinilebilir (Bandura, 1977). Sosyal öğrenme kuramında, başkalarının davranışları ve bu davranışları gözlemleyerek dolaylı öğrenmeden söz edilmektedir. Gözlemleyerek öğrenme (*observational learning*) olarak ifade edilen bu öğrenmeye göre insanlar, deneme yanılmaya gerek kalmadan, genel ve yerleşmiş öğrenme kalıplarını kazanabilmektedir (Bandura, 2001). Öğrenmenin etkililiği, öğrenen kişinin, model aldığı kişiden gözlemlediği davranışı ortaya koyabilme yeteneğine bağlıdır (Yeşilyaprak, 2002).

Davranışın daha önce yaşanmış sonuçlara bağlı olarak edinildiğini belirten görüşe göre, sınıf içinde istenmeyen davranışlar da daha önce sergilenildiğinde ödül, ceza ile pekişme ve dolaylı gözlemle öğrenme aracılığıyla oluşmuştur. Bu nedenle daha önceki sonuçları ortadan kaldıracak bir davranış biçimlendirme söz konusudur denilebilir. Davranışçıların bakış açısını benimseyip sınıf yönetmeye karar veren bir öğretmenin, öğrencilerinin istenmeyen davranışlarını değiştirmek için kullanacağı stratejiler, ABC yaklaşımı, verimli bir öğrenme ortamı yaratma, onları iyi davranırken yakalama, övgüyü kullanma, olumlu dil kullanma, model olma, özel konuşma ve görmezden gelmedir. Ceza da bir şeyler kötüye gittiğinde, şayet olumsuz davranışta ısrar varsa diğer uygulamalar işe yaramadığı için etkisini hızla yitirdiği bilinen son çare olarak kullanılabilir. Okulda uygulanabilecek dört tür ceza vardır. Bunlar, sözel uyarı, doğal sonuçlar, mantıksal sonuçlar ve davranış cezadır (Bentham, 2006).

İstenmeyen Davranış Duygular Tarafından Belirlenir; Bentham'ın (2006) bu yaklaşımına göre davranışı değiştirmek için duyguları değiştirmek gerekmektedir. Bu nedenle, istenmeyen davranışı kontrol etmek için duyguları ve hisleri değiştirmeye odaklanmamız gerekir. Bu model, düşünce sürecini ve davranış örüntülerini yok saymaz. Ancak, düşünce örüntülerinin, inançların ve davranışların oluştuğu duygusal bağlamı ön plana çıkarırlar. Bu yaklaşımda, sadece öğrencinin söylediklerini değil, söylemediklerini de anlamak ve gelecekteki davranışlarını tahmin etmek için öğrencinin beden dilini de gözlemlemek gerekir.

İstenmeyen davranışın geçmiş duygulardan kaynaklandığını savunan bu bakış açısına göre davranış, hisler ve duygular tarafından açıklandığı için, öğretmenin öğrencinin olumlu duygularını cesaretlendirmesi ve olumsuz duygularla yapıcı bir şekilde başa çıkması için öğrenciye yardım etmesi, olumlu davranış oluşturma bir yolu olarak görülmektedir. Davranış, duygular tarafından belirlenir görüş açısını benimseyip sınıfı yönetmeye karar veren bir öğretmenin, öğrencilerinin istenmeyen davranışlarını değiştirmek için kullanacağı stratejiler; öğretmenin destek rolü, öz saygıya zarar vermeyen dil, yapıcı dönüt, kişi ve davranışı birbirinden ayırmak, duygusal farkındalık modeli olmak, etkin dinleme, sözlü ve sözsüz tekniklerdir.

İstenmeyen Davranış Düşünceler ve Düşünce Süreçleri Tarafından Belirlenir; bakış açısına göre davranış, geçmiş düşünceler ve düşünme süreçlerine göre biçimlenir (Bentham, 2006). Buna ifadeye göre sınıfta oluşan istenmeyen davranışlar, mantıksız veya yanlış düşünmeden kaynaklanır. Bu nedenle davranışı değiştirmek için düşünceleri ya da düşünce süreçlerini değiştirilmesi gerekmektedir. Yapılması gereken yardım, bilişsel davranış terapisi uygulamasıdır. Bu terapi kapsamında belli bir olay, kendisi hakkındaki düşünceleri veya daha geniş bir ifadeyle tüm yaşam hakkındaki düşünce şeklini değiştirmeyi hedefler. Uygulamada sorumluluk daima öğrencidedir. Öğretmen, öğrencinin yerine düşünüp karar vermek yerine, öğrencinin kendi düşünme süreçlerini geliştirmeye çalışmalıdır. Öğretmen, bu konuda ilerleyebilmek için, öğrencileri farklı bakış açılarından bakmaya teşvik ederek ve olaylara değişik tepki verme şekillerinin olduğunu fark etmelerini sağlayabilir, onların olaylara bakış açılarını geliştirilebilir (Ünal, 2010). Davranış, düşünceler ya da düşünme süreçleri tarafından belirlenir bakış açısını benimseyip sınıfı yönetmeye karar veren bir öğretmenin, öğrencilerinin istenmeyen davranışlarını değiştirmek için kullanacağı stratejiler, çifte soru, o zaman, tepki için zaman vermek, kısmı anlaşma, öğrenciyi bilgilendirme, ben dili kullanmak, düzeltici dil, dil seçimi, davranış ve sonuçları arasındaki ilişkiyi vurgulamak ve kuralları öğrencilerle birlikte belirlemektir (Bentham, 2006).

Bir öğretmenin kontrolü sürdürmek ve iyi bir davranış yönetim sistemi sağlamak için kullanabileceği çok sayıda strateji ve müdahale vardır. Burden, (2006) stratejiyi, “yıkıcı eylemleri durdurmayı ve öğrenciyi akademik etkinliklere geri döndürmeyi amaçlayan öğretmen tarafından gerçekleştirilen bir eylem” olarak tanımlamıştır. Her sınıf ortamı, öğrencinin ve sınıf yönetiminden sorumlu öğretmenin özelliklerine göre değişmektedir. Bu nedenle her sınıfın düzeni ve istenmeyen davranışları yönetme stratejileri farklılık gösterecektir.

Öğretmenler, istenmeyen davranışları yönetirken sınıf yönetimi ile ilgili stratejilere ihtiyaç duymaktadırlar. Sınıf içindeki bir problemi çözebilmek için en uygun stratejinin seçilmesi çok önemlidir (Şentürk, 2010). Öğretmen tarafından benimsenen strateji, istenmeyen davranışın yok olmasında veya istenmeyen davranışların tekrarı üzerinde etkili olacaktır (Aygün, Yıldızbaş ve Aygün, 2014). Kullanılan yönetim stratejileri, istenmeyen davranış yok etmekle kalmamalı istenen davranışa da yönlendirmelidir. İstenen davranışların sınıf ortamında artması,

istenmeyen davranışların sınıf içinde azalmasına çoğu zaman hiç ortaya çıkmamasına sebep olur (Neyişçi Karakaş, 2005).

Sınıfta istenmeyen davranışların düzgün ve mantıklı bir biçimde belirlenmesi bu davranışların doğru stratejilerle değiştirilmesi ve sonuç olarak tamamen ortadan kaldırılması bakımından önemlidir (Aydın, 2000, s.150). Olması gereken stratejilerle müdahale edilmediği zamanlarda, istenmeyen davranışların ortadan kalkması yerine başka istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır, bu yüzden doğru yönetme stratejisi ile müdahale etmek önemlidir (Çelik, 2012).

2.5.1. Davranışa Dayalı Stratejiler

Davranışçılar; iyi, kötü, istenilir ve istenilmez bütün davranışların öğrenilmiş olduğuna ve pekiştiriciler yoluyla sürdürüldüğüne inanır. Onlara göre davranış, sonuçları tarafından belirlenir: Eğer davranış, hemen pekiştirilirse güçlenir, pekiştirilmezse zayıflar (Hardin, 2004). Yani, davranışın nedeni, kişinin kendisi değil, kişinin çevreyle etkileşimidir (Özyürek, 2001).

Davranışçıların bakış açısı ile sınıfı yöneten öğretmenin, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını değiştirmek için öğrenci davranışlarının sonucunu değiştirmesi gerekmektedir. Öğretmenin istenmeyen davranışla karşılaştığında üç seçeneği vardır. Bunlar,

1. İstenilen davranışın tekrar oluşma şansını artırmak için uygun davranışı pekiştirmek
2. Sönme umuduyla istenmeyen davranışı görmezden gelmek
3. İstenilmeyen davranış için çocuğu cezalandırmaktır (Ünal, 2012, s.260).

Özetlemek gerekirse davranışçılar, davranışın önceki davranışların sonuçlarına göre belirlendiğine inanırlar. Eğer birey ödüllendirilirse veya davranış için ödüllendirilmiş bir başkasını görürse, bireyin gelecekte bu davranışı tekrar etme veya taklit etme ihtimalinin daha yüksek olacağını, eğer cezalandırılırsa ya da davranış için başka birinin cezalandırıldığını görürse, davranışı tekrarlamak veya taklit etmek istemeyeceğini düşünülmektedir (Bentham, 2006).

Bentham (2006), davranışçı yaklaşıma göre sınıfta istenmeyen davranışların yönetiminde davranışa dayalı stratejiler, ABC yaklaşımı, verimli bir öğrenme ortamı yaratma, onları iyi davranırken yakalama, övgüyü kullanma, olumlu dil kullanma,

model olma, özel konuşma ve görmezden gelme olarak sıralamıştır.

2.5.1.1. ABC Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre davranışı değiştirmek için yapılacak ilk şey, bir kişinin niçin bu şekilde davrandığını keşfetmektir. Davranış sorunları ile uğraşmak çok stresli olabilir, ancak ABC modeli, ne olduğunu anlamak ve sadece tepki vermek yerine yanıt vermek için kullanışlı bir yoldur. Bu yaklaşımda A, davranıştan önce ne olduğunu (Antecedent); B, davranışın ne olduğunu (Behaviour); C, davranışın sonucunda öğrenciye ne olduğunu (Consequence) gözlemeyi ve kategorize etmeyi gerektirir (Bentham, 2006). Bu, duyguları zorlayıcı davranışlardan uzaklaştırmak, bu davranışları analiz etmek ve daha sonra etkin tepkiler oluşturmak için etkili bir tekniktir. “Bir davranış destek planı oluştururken, hangi stratejileri kullanacağınızı hesaplamak önemlidir. Bu stratejilerin ara sıra değil, hedeflenen davranışlarla karşılaşan herkes tarafından tutarlı bir şekilde uygulanması gerekir” (www.synapse.org.tr).

ABC yaklaşımı için kullanılan şema, gözlemlenen davranış türlerini ve davranıştan önceki ve sonraki olayları kaydederek birkaç gözlem oturumu hakkında bilgi düzenlemek için kullanılır. ABC verilerini gözlemlemek ve kaydetmek, ekibin bir hipotez ifadesi oluşturmasına ve sorunlu davranışı sürdüren fonksiyonun tanımlandığına dair kanıt toplamasına yardımcı olur. ABC çizelgesi, öğrencinin ortamında neler olup bittiği hakkında bilgi sağlayan doğrudan bir gözlem aracıdır. İşlevsel değerlendirme görüşmelerinde toplanan bilgiler, ortamda meydana gelen gözlemlerden elde edilen bilgiler ile karşılaştırılır. Bir hipotez ifadesine duyulan güven, bir davranışı sürdüren işleve ilişkin kanıtlar çeşitli fonksiyonel değerlendirme araçlarında gösterildiğinde artar (Dubie ve Pratt, 2008). Doğrudan gözlem özellikle önemlidir, çünkü hafızaya ve kişinin algılarına dayanan görüşme stratejilerinden daha az öznelidir.

2.5.1.2. Verimli Bir Öğrenme Ortamı Yaratma

Sınıf yönetiminde etkili olan stratejilerden bir tanesi de verimli bir öğrenme ortamıdır. “Verimli bir öğrenme ortamına sahip bir ortamda öğrencilerin hepsi faaliyetlere katılacak, öğrencilerin dikkatleri çoğunlukla öğrenme veya öğretmen tarafından düzenlenmiş sınıf faaliyetlerinde üzerinde odaklanacak ve olumsuz davranışlara yönelme daha az olacaktır” (Öztürk, 2003, s.154). Öğretmen, öğrencileri

tanıyıp onların yapabileceği ya da yapamayacakları hakkında öngörü sahibi olmalı, yapılacak çalışma, öğrenci için zorsa öğrenciyi destekleyerek problemleri oluşmadan önce önleyebilmelidir (Bentham, 2006).

Okulda iyi şekilde tertiplenmiş sınıf ortamları öğrenciyi okula gelmeye teşvik eder aynı zamanda derse katılıma ve dersi dinlemeye güdüler. Eğitim amacıyla yapılandırılmış, çeşitlendirilmiş ve düzenlenmiş uyarıcı ortamlarda öğrenme ve öğretme daha verimli gerçekleşir (Şenkulak, 2010). Olumlu bir öğrenme ortamı öğrencinin kendini ortama ait hissettirecek ve böylece öğrencinin öğrenmeye isteği artarak öğrenmenin ve amaçların daha kolay gerçekleşmesini sağlayacaktır (Gündoğdu, 2007, s.179).

2.5.1.3. Onları İyi Davranırken Yakala

Sınıfta öğrenci olumlu davrandığında, buna çoğu kez dikkat edilmez. Öğrenci istenmeyen davranış gösterdiğinde ise mutlaka dikkat edilir. Öğrenci olumlu davranırken ödüllendirmek iyidir, yani “onları iyi davranırken yakalamak” gerekir (Bentham, 2006). Öğrencilerin uyumlu anlarını ve iyi davranışlarını yakalamak doğru davranışları pekiştirmek en etkili yöntemlerdendir. İyi davranışları yakalamak öğrencileri cesaretlendirerek, onların belli konulardaki yetenek ve gelişimlerine olan inancımızı ifade ederek pek çok farklı yöntemle gerçekleştirilebilir (<http://blog.classroom.com/>). Ancak, bazı öğrencilerle bu oldukça zor olabilir. Bazen bir öğrenci asla bir göreve duyarlı davranmaz, asla kıpırdatmadan oturmaz ve asla belli bir işi bitirmez. Bu durumda, davranış değiştirmek için, eğer mümkünse küçük hatalı davranışları göz ardı etmek ve uygun olan bir davranışı ödüllendirmek etkili olabilir (Ünal, 2012).

2.5.1.4. Övgüyü Kullanma

Övgü, öğretmen tarafından kullanılacak pekiştireçler arasındadır. Ancak öğretmen övgüyü çok fazla yaptığında, öğrenci bunu doğal bir tepki olarak görüp pekiştireç olarak algılamayabilir (Özyürek, 2001). Övgünün daha dikkatli ve doğru yerde kullanılması bireyleri motive ederek performanslarını artıracaktır. Övgü, güçlü bir pekiştireçtir, fakat övgü yapılırken dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır (Bentham, 2006, s.17):

1. Övgü içten olmalı ve onu alan kişi tarafından gerçekten öyle görülmelidir. Övmek için çaba da başarı kadar önemli görülmelidir.

2. Övgü özel olmak zorundadır, övdüğünüz kişi kendisini övdüğünüzü bilmelidir.
3. Övgü geçerli olmalı, bilgi vermelidir. Öğrenci niçin aferin aldığını bilmelidir. Bu yapıldığında öğrenci yaptığı davranış tekrar edebilir.

2.5.1.5. Olumlu Dil Kullanmak

Bu stratejide, öğretmenin sınıf içi ve dışında iletişimde kullandığı dil, öğrencinin kullanması istenen ve öğrenciyi olumlu davranışa yönlendiren nitelikte olmalıdır. Bu stratejide öğretmenlerin iletişimde olumlu dil kullanmaları ve öğrencilere kullandığı dilin farkında olmaları çok önemlidir. Öğretmenler, öğrencilerden istediklerini ve beklentilerini olumlu cümlelerle ifade etmelidir. Doğru olmayan davranışı, istenen davranış isimleriyle adlandırıp, iyi şekilde nitelemek, doğru olmayan davranışın akılda tutulmasına yardımcı olur (Başar, 2011). “Öğrencilerle yürütülen tüm iletişimde ve öğrenciden isteklerde vurgu, öğrencilerin neler yapmaması gerektiğine değil, neler yapması gerektiğine olmalıdır” (Ünal, 2012, s.264). Öğretmen olumlu dil kullanırken etiketleyen, kıyaslayan, küçümseyen, uzak tutan ve aşağılayan dilden kesinlikle kaçınmalıdır (Bentham, 2006). Bu beş kategorideki örneğin:

Etiketleme: Senin gibi insanlar asla hiçbir şey olmaz.

Kıyaslama: Asla ablan kadar iyi olamayacaksın.

Küçümseme: Ahırda mı doğdun?

Uzak tutma: Seni daha fazla dinlemek istemiyorum.

Aşağılamak için yaş kullanmak: Bunu ancak üç yaşındakiler yapabilir.

2.5.1.6. Model Olmak

Bu stratejide öğretmenler sınıf içerisinde kullandıkları dil ve kelimeler açısından, uygun davranışları, tutum ve ilgileri ile öğrencilere model olmalıdır. Sosyal öğrenme teorisine göre insanlar sadece kendi davranış sonuçları ile değil, diğer insanlara ne olduğunu izleyerek öğrenebilir. Kurama göre taklit ederek öğreniriz. Taklit ettiğimiz insanlar, rol modelleri olarak adlandırılır. Birinin davranışını taklit etmek için bir dizi adım vardır (Bentham, 2006, s.14).

1. Davranışa dikkat etmeliyiz.
2. Davranışı taklit edebilecek bir konumda bulunmadan önce davranışı hatırlayabilmemiz gerekir.

3. Davranışı taklit etmek için fiziksel motor becerilere sahip olmalıyız. Bir masanın üzerinde sıçrayan birini taklit etmek istersek, bunu yapmak için fiziksel yeteneklere ihtiyacımız olacaktı. Bazı bireylerin pratik yapması gerekebilir.
4. Motivasyon, hem davranışı taklit edip edemeyeceğimizi hem de isteyip istemediğimizi düşünmemize bağlıdır. Davranışı taklit etmek isteyip istemediğimiz, davranışların sonuçlarını ödüllendirici veya cezalandırıcı olarak görüp görmediğimize bağlıdır.

Öğrenciyi istenen davranışa yönlendirmenin yolu, öğretmenin öğrenciye örnek olması, aynı zamanda destekleyici ve anlayışlı olmasıdır. İstenmeyen değil, istenen davranışa dikkat çekilmeli ve öğretmen bunun modeli olmalıdır (Başar, 2011). Öğretmenin model olması öğrencilerle aynı ortamlarda olduğu zamanlarda sadece istenilen davranışlar göstermek ile başarılamaz. Tam tersine model olma, öğretmenin kişilik, iletişim becerileri ve yetişmişlik özelliklerine sahip olma gibi yani nitelikli öğretmen davranışlarıyla gerçekleşir (Kılıç, Kaya, Yıldırım ve Genç, 2004, s.6). Öğretmen ya uygun davranışlara modellik yapmalı ya da diğer öğrencilere örnek olan öğrencileri işaret etmelidir (Bentham, 2006). Öğrencide olması gereken davranışlar konusunda model olarak ilk sırada öğretmen gelmelidir. Öğretmenin kişisel yönelimleri, öğrencinin yöneldikleri noktalar konusunda önemli bir değişkeni olarak belirtilmiştir (Thompson, 1993, s.4203; Aktaran: Başar, 2006, s.75).

2.5.1.7. Özel Konuşmak

Özel konuşmak, içerik bakımından diğer iletişimlerden farklıdır. Bu yöntem, diğer stratejilerle davranışının yanlış olduğunu anlamayan öğrencinin, birebir konuşarak davranışların düzeltilmesinde kullanılmalıdır (Başar, 2004). Öğrenciyle konuşmanın amacı; öğrencinin istenmeyen davranışlarının anlaşılmasını sağlamak, öğretmenin kararlılığını görülmesini sağlamak, davranışın nedenlerini saptamak ve sorunların çözüm bulmasına yardımcı olmaktır (Neyişçi Karakaş, 2005).

Öğretmen, öğrenciyle ders haricinde birebir konuşarak, diğer öğrencilerin yanında oluşacak olumsuz yorumları ve sıkıntıları önleyebilir. Bu durum, öğrencinin diğer arkadaşlarının düşüncelerine aldırmandan özel durumunu rahatlıkla öğretmenle konuşabilmesini sağlayabilir (Kandemir, 2016, s.53). Bu strateji sayesinde öğrenci

özel bir tartışmada, yaşlıları içinde güvenilirliğini kaybetme riski olmaksızın öğretmenin söyleyeceklerini dinleme fırsatı bulur (Bentham, 2006).

2.5.1.8. Görmezden Gelme

Bu strateji öğretmenlerin sınıf içinde istenmeyen davranışların etkisinin fazla olmadığı durumlarda görmezden gelinmesini kapsar. Tertemiz'e (2000) göre, bazı istenmeyen davranışlar zararının az olduğundan görmezden gelinebilir. Öğrenciye herhangi bir tepki gösterilmez. Öğretmen dikkati, istenmeyen davranışa ve davranışı yapan öğrenciye değil, diğer öğrencilere çeker. Öğrencinin, öğretmen tarafından görmezden gelmeyi fark etmesi gerekir. Aksi takdirde öğrenci görmezden gelmeyi onaylanma ya da ödül olarak algılayabilir. Öğretmen görmezden gelirken küçük de olsa jest ve mimiklerle onaylamadığını göstermelidir (Neyişçi Karakaş, 2005).

İstenmeyen davranış bir anda olup bitiyorsa, görmezden gelinebilir. Ancak öğretmen, olumsuz davranışı pekiştirmekten kaçınmalıdır (Yüksel, 2005). Bu stratejiye dayalı olarak, öğretmen sınıftaki küçük istenmeyen davranışları görmezden gelerek önüne geçebilir. Bu tepki sayesinde, öğretmen, diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmadan istenmeyen davranışları önleyebilir (Erden, 2018). Eğer öğretmen bu tür davranışları görmezden gelirse, davranış bir süre artar sonra sönmeye başlar (Taşdan, 2007).

Görmezden gelme, davranışın etkilerinin ciddi olmaması, ders gidişinin iyi olması ve derse katılımın bozulmaması, diğerleri tarafından sorun davranışın desteklenmemesi veya bir sürdürülme olasılığı olmaması, ders boyunca sorun davranışın birkaç kez tekrarlanmaması ve dersi amaçlarından saptırmaması gibi belirtilen durumlarda yararlı olabilir (Akçadağ, 2007). Görmezden gelmenin bir başka şekli de temel davranışa odaklanma ve ikincil olanı görmezden gelmedir. Temel davranış öğrencinin en başta problem yaşamasına neden olan davranıştır. İkincil davranış ise derste ortaya çıkan istenmeyen davranıştır (Bentham, 2006). Ancak dersin akışını ve sınıfın düzenini bozan davranışları görmezden gelmek sakıncalıdır (Tertemiz, 2004). Çünkü öğrencinin istenmeyen davranışını görmezden gelmek, daha sonra yaptığı davranışın doğru bir davranış olduğunu düşünerek tekrarlamasına sebep olabilir (Yüksel, 2005).

2.5.1.9. Göz Teması

Olumsuz bir davranışı anında durdurmanın ilk yolu öğrenci ile göz teması kurmaktır. Öğrenciler istenmeyen davranışı, öğrenmenin görmediği zamanlarda yapmaya çalışırlar. Öğretmenin gördüğünü düşündüğü an öğrenci, yaptığı istenmeyen davranışı bitirme eğilimine girer (Erden, 2018). Ders içinde etkili iletişimin sağlanması için sözel mesajlar yerine göz teması kurma veya sözel olmayan uyarıcılar da kullanılmalıdır (Alkan, 2007). Göz teması kurmak demek sadece öğrencinin gözüne bakmak demek değildir, bu göz iletişimini öğrencinin hissetmesini sağlayacak süre kadar devam ettirmek, davranışın sona erdirilmesi gerektiğini ve davranıştan rahatsız olduğunu belirtmektir (Öztürk, 2003). Öğretmen kullandığı yüz ifadesiyle de bu durumu desteklemelidir.

Öğretmen bu stratejiyi kullanırken durumun farkında olduğunu hissettirerek, dersi bölmeden öğrenciyle göz teması kurmalıdır (Tierno, 1991, s.573: Aktaran; Başar, 2004, s.167). Bazı durumlarda ise, istenmeyen davranışı sınıf içinde yalnızca fark eden kişi öğretmen olabilir ve diğer öğrencilerin olayın farkına varmadan yalnızca göz teması kullanarak engellenebilir (Korkmaz, 2004). Göz teması kurarak davranışı sonlandırmayı sağlamak, diğer öğrencilerin olayın farkına varmadan dersten kopmamalarını sağlar (Ünal, 2012).

2.5.1.10. Öğrenciye Yaklaşma

Öğretmenin, sınıf içinde istenmeyen davranışa karşı göz teması kurmadığı zamanlarda, dersin akışını bozmadan, normal bir biçimde öğrenciye doğru yürüyüp, öğrencinin yakınında durup derse devam etmesi dahi istenmeyen davranışın önüne geçmiş olur. Öğretmenin yakınına geldiğini gören öğrenci, devam ettiği istenmeyen davranışı bitirir (Erden, 2018). Öğretmen istenmeyen davranışı sergileyen öğrenciyi hedef alıp ona yaklaşarak, dokunarak, durumun farkında olduğunu, davranışı hemen sonlandırması gerektiğini hissettirir (Tertemiz, 2004). Bu strateji uygulandığında öğrenci yaptığı davranıştan rahatsızlık duyacağından istenmeyen davranışın önlenmesi açısından etkilidir (Öztürk, 2003).

2.5.1.11. Öğrenciyle Anlaşma Yapma

Davranışa dayalı stratejilerden olan öğrenciyle anlaşma yapma, öğretmen ve öğrencinin birlikte, öğrencinin sınıfta göstereceği davranışlar konusundaki görüşmesi sonrası, öğrencinin yapmayı kabul ettiği davranışların yazılarak, sözleşme yapmasına

dayanır (Ünal, 2012, s.268). Sözleşme, öğrencilerin bir pekiştireci hangi koşullar altında alacağını gösteren yazılı belgedir. Bu belgede öğrenci hangi davranışın ya da davranışları yapacağını, öğretmen ise öğrenciye söz konusu davranışları gösterdiği zaman ne yapılacağını belirtir (Erden, 2018). Öğrenci ile sözleşme yaparken öğrencinin de istekli olması ve sözleşme maddelerine uyulmadığındaki yaptırımları bilmesi gerekir. İstenmeyen davranışta bulunan öğrenciyle öğretmen yazılı sözleşme yaparak, ebeveynler, rehber öğretmen ve okuldaki yöneticiler de haberdar ederek bu davranışın tekrar ortaya çıkmamasını sağlayabilir (Armağan, 2010).

2.5.1.12. Ceza

Ceza; “öğretmenin, öğrencinin sergilediği istenmeyen davranışlara karşılık öğrenciyi hoşuna giden şeylerden mahrum etmesi ya da öğrencinin hoşuna gitmeyecek şeyler yaptırmasıdır” (Korkmaz, 2004, s.184). Eğitimde ceza, disiplini bozan davranışın yapılmasını engelleyici, yasaklayıcı ya da istenilen davranışın yapılmasını destekleyici etkileri içerir (Sayın, 2001). Eğitimde fiziksel cezanın yeri olmamalıdır, küçük düşürücü, rencide edici davranışlara maruz kalan öğrenciler saldırganlık veya korkaklık gibi uç davranışlar sergileyebilmektedir (Keskin, 2002). Ceza, davranışa göre ve davranışın tekrar etmemesini sağlayacak şekilde uygulanmalı, bunun için de öğrenci başkalarının yaptıkları ile nasıl etkilendiğini, ne yaptığı için ceza aldığını bilmelidir (Başar, 2004). Korkmaz’a (2003) göre cezanın uygulanmasında uyulması gereken kurallar şunlardır;

Cezaya olabildiğince az başvurmak: Cezanın etkisiyle kullanma sıklığı arasında olumsuz bir ilişki vardır. Cezanın kullanma sıklığı etkisini azaltmaktadır.

Ceza nedenini açıklamak: Öğrencinin hangi davranışının istenmeyen olduğu ya da hangi sınıf kurallarına uymadığı açıklanmalıdır. Öğrenci neden cezalandırıldığını bilmediği zaman yanlış yorumlamalara ya da sonuçlara gidebilir.

Öğrenciye alternatifler sunarak öğrencinin pekiştireç kazanması sağlanmalıdır: Olumlu pekiştireçlerin istenmeyen yan etkisi çok azdır. Örneğin, ödevini yapmayan öğrenciyi cezalandırmak yerine ödevini yapması için süre vermek.

Eğer olanaklıysa, istenmeyen davranışı istendik davranış haline getirmek: Öğrencinin yaptığı istenmeyen davranışı istendik davranışa çevirebiliriz. Örneğin, arkadaşlarıyla konuşan bir öğrenciyi tahtaya kaldırarak sorunun çözümünü isteyebiliriz.

Fiziksel cezayı kullanmaktan kaçınınız: Öğrenciyi dayak ile cezalandırmak eğitim sisteminde suçtur, ancak gerçekte kullanıldığı görülmektedir. Öğretmenin yasal ve insani açıdan dayığı kullanmaması gerekir.

Sinirli olduğunuz zaman cezaya başvurmayınız: Genel olarak insanın sinirli zamanında gösterdiği tepkiler normal zamanlardakinden daha sert ve acımasız olmaktadır.

İstenmeyen davranışın bitimi beklenmeden hemen başında cezalandırılmalıdır: Öğrencilerde istenmeyen davranış görüldüğünde ilk davranışta öğretmen tavır alarak istenmeyen davranışı önlemelidir. Eğer öğretmen bekler, istenmeyen davranış

tamamlandıktan sonra uygulamaya koyarsa cezanın istendik etkisini sağlaması zordur.

Etkili bir sınıf yönetiminde cezaya yer verilmemelidir. Cezanın verilmemesi yönünde alanyazında da görüşler yer almaktadır. Çünkü ceza istenmeyen davranış ve hareketleri hafifletir ya da geçici süre için durdurur. Baskının ortadan kalkmasıyla istenmeyen davranış aynı şekilde devam eder (Yüksel, 2005). Ceza, suça uygun olmadığında, ya da zamanlaması, koşulları dikkate alınmadığında önemli sakıncalar doğurmaktadır. Alanyazında ceza vermenin sakıncaları; korku, kaygı, başıksıklık, alışkanlık yaratması, olumsuz duygular oluşturması, benlik, öğrenmeyi engelleme, ilişkileri bozma, okuldan soğutma, suçluluk hissi, okuldan kaçma, kırıp dökme ve öz yeterliği etkilemesi gibi yönleri ile ele alınmaktadır (Aydın, 2003; Halis, 2001).

2.5.2. Duygulara Dayalı Stratejiler

Bu stratejiler, sınıfta istenmeyen davranışların bireyin yaşadığı duygulara dayalı olarak sergilendiği görüşündedir. Davranışa dayalı stratejilerde, davranışın sonuçları tarafından belirlendiği savunuluyordu ancak, ödüller ve cezalar gibi sonuçlar davranışın sadece bir kısmını anlatır. Bu bakış açısı, davranışın duygular ve duygular tarafından belirlendiğini savunur. Bu nedenle, davranışı değiştirmek için duyguları ve hisleri değiştirmeye odaklanmamız gerekir. “Duyguya dayalı kuramlar, öncelikli olarak duygu farkındalığının gelişimi, duyguların keşfedilmesi ve bütünleştirilmesine dayanırlar” (Ünal, 2012, s.271). Duygu yönelimli yaklaşımda, sadece öğrencinin söyledikleri değil, söylemediklerini de anlamak ve gelecekteki davranışları tahmin etmek için öğrencinin beden dilini de anlamayı içeren gözlem yeteneklerini kullanmak gerekir. Bir anlamda davranışların satır aralarını okumak için deneyimin kullanması gerekir (Bentham, 2006).

Özetlemek gerekirse, bu bakış açısı davranışların duygularımız tarafından açıklanabileceğini savunur, bu nedenle öğretmenin olumlu duyguları cesaretlendirmesi (şefkat, empati) ve öğrencilerin olumsuz duygularla yapıcı şekilde baş etmelerine yardımcı olması (bir başarısızlık hissi) uygun davranışı teşvik etmenin bir yoludur (Ünal, 2012). Bentham’ın (2006), davranış duygular tarafından belirlenir yaklaşımına göre sınıfta istenmeyen davranışların yönetimine ilişkin stratejilerde, öğretmenin rolü: destek ya da utandırma, dil ve öz saygıya zarar vermemelidir, kişi ve davranışı birbirinden ayırmak, duygusal farkındalık modeli olmak, yapıcı dönüt ve etkin dinleme olarak belirtilmiştir.

2.5.2.1. Öğretmenin Rolü: Destek ya da Utandırma

Bu strateji, öğretmenin en temel işlevlerinden biri olan öğrencilerinde kendi kendine değer duygusunu teşvik etmektir. Öğretmen, öğrencilerin kendilerini iyi hissetmelerine, okulda olma konusunda olumlu hissetmelerine ve onların yeteneklerini en iyi şekilde ortaya çıkarmalarına yardım etmelidir (Bentham, 2006). Öğretmenlerin, sınıf içinde öğrencilerinin özgüvenini artırması için çabalaması gerekmektedir. Ancak, öğrenciler öğretmenin desteğini farklı şekillerde yorumlayabilir. Bu yüzden öğretmenin çabası bazen olumlu bazen olumsuz görülebilir (Ünal, 2012). Bu nedenle öğretmenler sundukları desteğin nasıl algılandığını anlamaya çalışmalı ve bütün öğrencilerinin özelliklerini göz önünde bulundurarak cümleler kurmalıdır (Bentham, 2006).

2.5.2.2. Öz Saygıya Zarar Vermeyen Dil

Öğretmenin öğrencilerle sınıf içinde iletişimde kullandığı dile dikkat etmesini gerektiren bir stratejidir. Öğrencilere kullanılan dilin, özellikle onların yapması istenen davranışları ifade ederken eleştirici ya da cezalandırıcı olmaması gerekmekte, tam tersi kullanılan dil, söylem ve ifadelerin olumlu bir çerçevesi olmalıdır. Bentham (2006) eleştirinin düşük benlik saygısı oluşturacağından hareketle, bu stratejinin uygulanmasının öğrencilerde yüksek benlik saygısını oluşturarak duygusal düzeyde istenen davranışlara yönlendireceğini ifade etmiştir.

2.5.2.3. Yapıcı Dönüt

Öğretmenin öğrencinin sergilediği davranışa karşılık verdiği yapıcı tepkiler vermesini içeren stratejidir. Dönüt, öğretmenin öğrenciye yaptığı işle ilgili performans hakkında bilgi verme sürecidir. Bu performansa karşılık verilen dönütün kalitesi, iletişimin hem devamını hem de yönünü belirler (Büyükalan Filiz, 2007). Öğrenci yaptığı işin doğruluğu hakkında öğretmenden bilgi almazsa performansından şüphe duyar (Erden, 2018). Ünal'a (2012, s.273-274) göre yapıcı dönüt vermede kural, "öğrencinin yapmadığı ya da yapamadığı bir şeyi söylemek için iyi yaptığı şeyleri öncelikle söylemektir. Düzeltici dönüt vermek gerçek bir sanattır, yani öz saygı ve cesareti korumanın bir yolu öğrenciyi denemeye teşvik etmektir".

Yapıcı geri bildirim vermede tek kural, öğrenciye yapmadıklarını ya da yapmaları gerektiğini söylediğiniz her şey için, onlara iyi yaptıkları şeyleri

anlatılmasının gerektiğidir. Herkesin düzeltici geri bildirim ihtiyacı duyduğu zamanlar vardır. Yapıcı bir şekilde, kendi kendine değerlerini koruyarak öğrenciyi denemeye devam etmeye teşvik edecek şekilde düzeltici geri bildirim sağlama konusu gerçek bir sanattır (Bentham, 2006).

2.5.2.4. Kişi ve Davranışı Birbirinden Ayırmak

Öğretmenlerin, öğrencilerin kimliklerine ve kişiliğine değil, istenmeyen davranışlarına gerekli tepkiyi vermelerini gerektiren stratejidir. Ünal'a (2012, s.274) göre kişi ve davranışı birbirinden ayırmak;

“Öğretmen öğrencinin öz saygısını koruması için, hoşlanmadığı davranışa yönelik mesaj verirken, mesajın öğrencinin kendisine değil, davranışına dönük olmasına dikkat etmelidir. Öğrencinin istenen davranışı gösterebilmesinin bir koşulu da tutarlılıktır. İstenen davranışı sürekli gösterebilmenin bir koşulu da kişinin değil, davranışın değerlendirilmesidir”.

Öğrenciye sürekli tembelsin, sakarsın, yaramazsın gibi kelimeler yerine bugün görevini yerine getirmemişsin, dikkatsiz davrandın gibi kelimeler özsaygısını artıracaktır. Davranış yanlış olduğu için kişi de yanlış, tembel vb. olmaktadır. Bu yaklaşımın olumsuz tarafı, öğrencinin belli bir süre sonra kendisini tembel olarak tanımlayıp bunu benliğinin bir parçası yapacak ve buna uygun davranışlar sergileyecektir (Bentham, 2006). Öğrenci değil, davranış nitelenmelidir, yani kötü olan öğrenci değil davranış olmalıdır (Başar, 2011).

2.5.2.5. Duygusal Farkındalık Modeli Olmak

Öğretmenler sınıf içinde, öğrencinin duyguları tanımasına ve ilgilenmesine yardım etmede rol oynarlar. Öğretmen, kendi duygularını ve onlarla nasıl başa çıktığı hakkında konuşarak duygusal farkındalığını modelleyebilir (Bentham, 2006). Ünal'a (2012, s.274) göre duygusal farkındalık modeli olmak;

“Öğrencilerin zor buldukları için yapamadıkları çalışmaları, uzun çalışmalar sonrası dersten sıkıldıkları, çalışmayı yapmak istemedikleri durumlar olabilir. Öğretmen bu durumlarda kendi duyguları benzer durumlarda o duygularla nasıl başa çıktığı konusunda konuşarak, öğrencilerin modeli olabilir. Burada önemli olan, öğretmenin konu dışına çıkmadan, öğrencinin yaşadığı duygularla benzer yaşantılarını onlarla paylaşmasıdır. Bu öğrencinin kendi duygularını daha iyi anlamasına, daha sağlıklı yorum yapmasına neden olabilir”.

Görüldüğü gibi öğretmenlerin kendiyle ilgili yaşadıklarını paylaşarak onlara duygusal olarak da model olabilir. Bu sayede öğretmenle aynı duyguları yaşadığını düşünen öğrenci istenmeyen davranış sergilemeyecektir. Bu yöntem sınıf içinde etkili duygulara dayalı stratejilerdendir.

2.5.2.6. Etkin Dinleme

Etkin dinleme, “verilen mesajı alıcının anlamakla sonlandırdığı dinleme türüdür ve verici tarafından yollanan mesajın anlaşılması kuralına” dayanır (Çetindağ, 2013, s.214). Bu sebeple, öğrencinin verdiği mesajı, öğretmenin doğru anlamasını sağlar, aynı zamanda da öğrenciye, öğretmenin onu anladığını gösterir. Etkin dinleme özellikle eğitim ve öğretim sürecinde çok önemlidir. Öğretmenler, öğrenciye onu dinlediğini, anladığını, kabul ettiğini, yardımcı olmaya hazır olduğunu ve nasıl mesaj verebileceğini öğrenmelidir. Bunlar için gerekli özel iletişim becerilerine sahip olmalıdır (Ünal, 2012). Etkin dinlemede empati yapmak çok önemlidir. Empati kurarak dinleme süreci gerçekleştiğinde kişi karşısındakinin söylediğini doğru ve eksiksiz anlar. Etkin dinlemede geri bildirim kullanılması anlamayı kolaylaştırır ve yanlış anlaşılmalara önler (Çetindağ, 2013). Etkin dinlemenin aşamaları Büyükalan Filiz’e (2007, s.162) göre dikkat, anlama ve değerlendirme süreçlerinden oluşur.

- **Dikkat süreci:** Bu süreç, dinleme aşamasında göz kontağı, yüz ifadesi, vücut dili ve fiziksel mesafeyi kullanmayı gerektirir.
- **Anlama süreci:** Dinleyici bu aşamada konuşanı dinlerken sunulan bilgileri, seçer ve organize eder.
- **Değerlendirme süreci:** Burada artık dinleyicinin kendi değer yargıları, inançları ve önyargıları işin içine girer. Dinleyen kişi sunulan bilgileri bir süzgeçten geçirir ve özümser. Etkin dinlemenin bu aşaması oldukça çaba gerektirir.

Etkin dinleme, ben ve sen arasındaki farklılıkları bilme, saygı ve kabul tutumunu sürdürme, olumlu vücut ve sesli mesajları gönderme, başkalarının beden dilini okuma ile sözlü ve sözsüz teknikler gibi çeşitli tekniklerin uygulanmasını gerektirir (Bentham, 2006).

Ben ve Sen Arasındaki Farklılıkları Bilme

Kendiniz de dahil olmak üzere her bireyin hem kendisinin hem de başkalarının kendilerine özgü bir bakış açısına sahip olduğunu hatırlamak önemlidir. Davranış anında bir kimsenin çevresinde bulunan, onun tarafından yaşanan, hissedilen şeyler onun algı alanını oluşturur. Algı alanına kişinin kendisi de dahildir. Bu, kişinin farkında olduğu bireye özgü bir çevredir (Ünal, 2012).

Etkin dinleme yoluyla öğrencinin kafasındaki anlamaya çalışmak ve onun perspektifinden dünyaya bakabilmek gerekir (Bentham, 2006). Bu başarılığında davranışın nedenini doğru tespit edilebilir, ilerleme yönünde adım atılarak istenmeyen davranışın üstesinden gelinebilir.

Saygı ve Kabul Tutumunu Sürdürme

Etkin dinleme becerilerinden olan saygı ve kabul tutumunun sürdürülebilmesi için, her öğrencinin birbirinden benzersiz düşünce ve duygulara sahip olduğunu kabul etmek gerekir. Bu dinleme şekli, bir öğrencinin önyargılı olmadan ne söylediğini dinlemeyi içerir. Öğrencinin yaptığı davranışın yanlış olduğunu düşünerek, onu dinlemeden, bakış açısını anlamadan, saygı göstermemek doğru olmaz. Fakat bu yaptığı davranışın yanlışlığını kabul etmek anlamına gelmez (Bentham, 2006).

İnsancıl bakış açısına sahip öğretmen, “öğrencisini hiçbir koşula bağlı olmaksızın, insanı insana özgü nitelikleriyle kabullenir, ona saygı duyar. Bu saygı duyma, onu incitmeden, zarar vermeden, kişilik bütünlüğünü bozmadan, olduğu gibi kabul etme” şeklindedir (Ünal, 2012, s.276).

Olumlu Vücut ve Sesli Mesajları Göndermek

Öğrenciyle olumlu vücut dilini kullanarak dinleyip iletişimde bulunabiliriz. Bu, öğrenciyle yüz yüze, göz iletişimi sürdüren, hafif öne doğru sakin bir duruşu içerir. Küçük çocuklarla iletişimde onların seviyesinde olmak önemlidir (Bentham, 2006). Ancak mesafeyi korumak gereklidir.

Başkalarının Beden Dilini Okumak

Kendi beden dilimizin başkalarıyla nasıl iletişim kurduğunu fark ettikçe, öğrencilerin beden dilleri ile nasıl iletişim kurduğunu da daha anlaşılır olmaktadır (Bentham, 2006). İnsanlar arası iletişimde beden dili “jestler, mimikler, oturuş, duruş gibi çeşitli tavırlarla ortaya çıkar” (Büyükalın Filiz, 2007). “Bedenimiz dış dünyamızı saran bir eldivendir ve varlığımızın dünyaya açıklığıdır. Bu varlık ancak bilinçli bir duyarlılıkla kavranabilir. Eğer beden dilimize ön yargısız ve cesaretle yaklaşırsak birçok görüşme ve karşılaşmanın sonucunu başarılı kılmamız mümkün olur” (Ünal, 2012, s.277). Beden dili iletişimin örtük araçlarından. Bu nedenle öğrencilerin beden dili yoluyla ne anlattıklarını görebilmek gerekir. Bir öğretmenin,

öğrencinin kendine ait beden dili olduğunu öğrenmesi, öğrenmeyi onun davranışları anlamasına dolayısıyla sınıf yönetimine katkı sağlar (Bentham, 2006).

Sözlü ve Sözsüz Teknikler

Etkin dinleme stratejilerinden olan sözlü ve sözsüz teknikler; başlatıcılık, küçük karşılıklar, açık uçlu sorular, tekrarlama ve duyguları yansıtma tekniklerini içerir. Bu teknikler, öğrencinin sinir anında uygulanırsa etkili olmaz. Bu sebeple, öğrenci tedirgin olmaya başladığı anda ya da öğrenci sinirinin yatıştığı zamanda kullanılmalıdır. Bu sayede öğretmen, öğrenci ile davranışlarını tartışma fırsatı bulur (Ünal, 2012). Sözlü ve sözsüz teknikler aşağıda açıklanmıştır (Bentham, 2006):

Başlatıcılık; konuşma için öğrenciye izin verme durumudur. Örneğin; “üzgün görünüyorsun... iyi misin?”

Küçük karşılıklar; dinlerken öğrenciye verilen başla onaylama, kaşını kaldırma, göz teması kurma, sakin ses tonuyla konuşma gibi sözsüz tepkilerdir.

Açık uçlu sorular; öğrencinin konuşmasını sağlamak için öğrenciye “kendini nasıl hissediyorsun?” gibi sorular kapsar.

Tekrarlamak; bu öğrencinin ne söylediğini dinlemeyi ve söylemlerini öğretmenin cümleleriyle yeniden ona iletmesini içerir bu şekilde öğrenciye geri bildirim verilir. Bu stratejiyi, öğrenciye dinlendiğini bildirir ve öğrencinin ne söylediğini anlaşılmasına yardımcı olur.

Duyguları yansıtma; sadece öğrencinin ne dediğini dinlemeyi değil, aynı zamanda öğrencinin söylediklerinden hangi duygular içinde olduğunu anlamaya yönelik ipucu verir. Örneğin, “iyi olduğunu söylüyorsun, fakat ellerim titriyor.”

Sonuç olarak bu bakış açısına göre davranış, duygularımız tarafından açıklanmaktadır. Öğretmenin, öğrencinin olumlu duygularını cesaretlendirmesi ve olumsuz duygularla yapıcı bir şekilde başa çıkması için öğrenciye yardım etmesi, olumlu davranışı oluşturmanın yoludur.

2.5.3. Düşünmeye Dayalı Stratejiler

Bu bakış açısı, davranışların düşündüğümüz şekilde belirlendiğini iddia eder. İnsanların düşünce şekilleri ve hatalı düşünceleri, sorunlu davranışlara veya rahatsız edici duygulara neden olabilir. Buna göre sınıftaki istenmeyen davranışlar hatalı veya mantıksız düşünmeden kaynaklanır (Ünal, 2012). Bu nedenle, davranışı değiştirmek için düşüncelerimizi veya düşünme süreçlerimizi değiştirmeye odaklanmamız gerekir. Sorumluluk daima öğrencidedir. Bu sebeple öğretmen, öğrencinin yerine düşünerek karar vermesi yerine, öğrencinin kendi düşünme şeklinin farkındalığını geliştirmeye çalışmalıdır (Bentham, 2006). Davranış düşünceler ve düşünme süreçleri tarafından belirlenir yaklaşımını benimseyen

öğretmenler tarafından kullanılabilir stratejiler aşağıda verilmiştir.

2.5.3.1. Düzeltici Dil

Düzeltici dil, yaptığı yanlış istenmeyen davranışı yapan öğrenciye nasıl iletiildiği ile ilgilidir. İstenmeyen davranışı yapan öğrenciyle konuşmanın çeşitli yolları vardır, bu konuşmalarda dikkat edilmesi gerekenler; öğrencinin benlik saygısını korumak, akıl yürütme ve düşünme becerilerini teşvik etmek ve geliştirmek, gelecekte uygun şekilde davranmasını sağlama için ona liderlik etmektir (Ünal, 2012). Bunun için öğrenci ne yaptığında desteklendiğini bilmeli, çifte soru sorma, o zaman ve kısmi anlaşma tekniklerini kullanmalıdır. Bu teknikler aşağıda verilmiştir (Bentham, 2006):

Öğrenci, ne yaptığında desteklendiğini biliyor mu?: Öğretmen, öğrenci uygun şekilde davranmadığında kendi kendine niçin bu şekilde davranıyorlar diye sormalıdır. Ne yaptıklarını biliyorlar mı? Ne yaptıklarını unuttular mı? Onların bir hatırlatmaya ihtiyacı var mı?

Çift soru: Birisinin yapması gereken şeyi yapmadığını fark ettiğinizde, öğrenciye “ne yapıyorsun?” ve “ne yapman gerekiyor?” diye sormak yararlı olabilir. Bu sorular, öğrenciyi ne yaptığını düşünme konusunda cesaretlendirir.

O zaman: Bu bir anlamda öğretmen ve öğrenci arasında bir çeşit anlaşma olarak görülebilir. İstedikleri şeyi yapmaya başlamadan önce yapmak zorunda oldukları şey söylenir. Örneğin öğretmen: “resim ekipmanlarını temizledikten sonra teneffüse çıkabilirsiniz.” der.

Kısmi anlaşma: Bu teknik, öğretmen öğrenciden bir şey yapmayı istediğinde ve öğrencilerin, öğretmenin söylediklerini neden yapmak zorunda olduklarını tartıştıklarında kullanışlıdır.

2.5.3.2. Davranışların Diğerleri Üzerindeki Etkisinin Farkına Vardırarak (Ben Dili Kullanmak)

İstenmeyen davranışlara karşı en uygun stratejilerden biri “ben dili” dir. Erden’e (2018) göre ben iletisi göndermenin 3 temel ögesi vardır; Öğretmenin öğrencinin yaptığı davranışı tanımlaması, nasıl etkilediğini nedeniyle birlikte öğrenciye belirtmesi ve öğrencinin yaptığı istenmeyen davranış üzerine düşünmeye özendirilip kendini sorgulamasının sağlanmasıdır. Bu teknikte geri bildirimde bulunarak öğrencilere ne yaptıklarını, bunun başkaları üzerindeki etkisini düşündürmek esastır. Burada yapmaya çalışılan şey, öğrencilerin kuralların nedenleri ve kuralları çiğnemenin başkalarını etkileyen sonuçlarından haberdar olmasını sağlamaktır (Bentham, 2006).

Öğretmenin öğrencilerini yaptıkları olumsuz bir davranış konusunda uyarırken “ben dili” kullanması, olumsuz davranışı olumluya dönüştürmede etkili

sonuçlar verebilmektedir (Silman, 2007). Öğrencilere yaptıkları davranışlarda sen dili yerine ben dili kullanmak onların özgüvenlerini, kendileri ve insanlara olan saygılarını olumlu yönde etkiler (Ünal, 2012). Araştırmalar, öğretmenlerin, sınıfta karşılaştıkları sorunların çözümünde ben dilini kullanmalarının öğrencilerin olumsuz davranışlarını azalttığını göstermektedir (Good ve Brophy, 2000, s.170: Aktaran; İpek ve Memduhoğlu, 2007, s.101). Bu nedenle karşıdaki insana bir durum hakkında fikir söylenirken ne hissedildiğini ifade etmek, sen dili yerine ben dilini kullanmak önemlidir. Sen dili suçlayıcılık taşıırken ben dili sorunu ortaya koymaktadır (Sezgin Nartgün, 2018).

2.5.3.3. Tepki İçin Zaman Vermek

Öğrencilere bir yönerge verildiğinde gerçekleştirmesi için zaman verilmelidir. Öğrenciden bir şeyi yapması ya da istenmeyen bir davranışı sonlandırması istendiğinde tepki göstermesi için zaman tanımak yararlı olabilir. Bu süre öğrenci ile ilk anda karşı karşıya gelmeyi önler ve öğretmene doğru stratejiyi seçmesi için uygun bir ortam oluşturur. Öğrenciler bu sürede isteneni yapmazsa öğretmen o zaman doğrudan bir yaklaşımı tercih edebilir (Bentham, 2006).

2.5.3.4. Dil Seçimi

Dil seçimi, öğrencinin yaptığı ya da yapacağı davranışı düşünmesini sağlayan stratejidir (Ünal, 2012). Bu strateji, öğrenci ondan istediğiniz davranışı yapmak istemediğinde tercih edilen doğrudan bir yaklaşım şeklidir. Yine, bu yaklaşım öğrenciyi ne yaptıkları ve daha sonra ne yapacakları hakkında aktif olarak düşünmeye teşvik etmeye odaklanır. Bu teknik, öğrencinin eylemlerinin olası sonuçlarına bakmasına ve nasıl davranacaklarına dair bir seçim yapmasına yardımcı olur (Bentham, 2006).

2.5.3.5. Davranış ve Sonuçları Arasındaki İlişkiyi Vurgulamak

Öğrencilerin yaptıkları davranışların sonuçlarını düşünmeleri ve sonuçlar arasında ilişkiler kurmasını vurgulayan stratejidir. Bu strateji öğrenci iyi olmayan seçimler yaptığında, öğrenciye ne gibi sonuçlar ile karşılaşacağını, davranışları niçin yaptığını, hangi kuralları ihlal ettiğini, düzeltmek için ne yapması gerektiği konusunda düşündürmeyi içerir (Bentham, 2006). Bu strateji davranış sonucunda sınıf düzeninin bozulduğu, öğrenimin engellendiği, öğretmende gerginlik oluştuğu konusunda öğrenciye farkındalık kazandırır. Ayrıca öğrenciye istenmeyen davranış

sonucunda kendisinin zarar gördüğü, bu sonucu düzeltmek için yapması gerekenleri düşünmesi vurgulanır (Erden, 2018). Öğrencileri bu düşünceler doğrultusunda cesaretlendirmek, ilişkilerini yeniden düzenlemek ve onarmak istenmeyen davranışın tekrarlanmaması noktasında yardımcı olur (Ünal, 2012). Gün sonlandığında öğrenci, yine aynı sınıfta olacağı ve aynı öğretmenle çalışmaya devam edeceği için bu strateji çok faydalıdır (Bentham, 2006).

2.5.3.6. Kuralları Öğrencilerle Birlikte Belirlemek

Sınıfın etkili biçimde yönetilmesini belirleyen esaslardan en önemlisi etkili sınıf kurallarıdır. Öğrencilerin kendilerinden istenen davranışların ne olduğunu bilmeleri önemlidir. Öğretmen ilk günden itibaren kararlı ve kesin bir dille öğrencilerden beklediği davranışları ifade etmelidir. Bunun için sınıf kurallarını öğrencilerle beraber hazırlamalıdır (Özer, 2009). Sınıfta öğretmenin tek başına koyduğu kurallar yeterince uygulanabilir değildir. Sınıf kuralları geliştirilirken öğretmen bütün öğrencileri tartışmaya katmalı, öğrenciler ve öğretmen sınıf kuralları önermeli, kurallar bir liste haline getirilmelidir (Bayram, 2018). Kuralları belirlerken anlatım basit, anlaşılır bir dile sahip olmalı ve olumlu cümlelerden oluşmalıdır. Bu kurallar demokratik bir şekilde sınıf ortamında belirlenip önce öğretmen tarafından uygulanmalıdır (Aksoy, 2002; Erdoğan, 2001).

Etkili sınıf yönetimi sağlayabilmenin yolu, etkili sınıf kurallarını belirlemek ve bu kuralları uygulamakla mümkün kılınabilir. Kuralların belirlenmesi ve uygulanması aşamasında öğretmenin tutarlı hareketlerle bulunması gerekmektedir. Her öğrenci için eşit şartlar geçerli olmalı, eşit davranışa eşit yaptırım uygulanmalıdır. Öğretmen hareketleri ile kuralları uygulayan bir örnek olmalıdır (Kılıçoğlu, 2015).

2.5.4. Diğer İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri

2.5.4.1. Okul Yönetimi ve Ailesiyle İletişim Kurmak

Öğretmen, sınıf içindeki istenmeyen davranışlarla ilgili olarak gerekli durumlarda okul yönetimi ve aile ile yardımlaşabilmelidir. Öğretmen, sorunların okul ya da aileden kaynaklandığında, onların desteğine gereksinim duyduğunda veya çözüm için onların katkısı gerektirdiğinde bu yolu kullanmalıdır (Başar, 2004). Okul ve aile işbirliği, birçok problemin üstesinden gelebilecek iletişimi sağlayabilir (Özdemir, 2007). Öğretmenin, okul yöneticilerinin ve rehber öğretmenlerin işbirliği

içinde olması okulda oluşan istenmeyen davranışların etkili biçimde yönetilebilmesi için önemli bir stratejidir (Aydın, Arastaman ve Akar, 2011).

2.5.4.2. Ders Anlatım Yönteminde Değişiklik Yapma

İstenmeyen davranış, derse karşı ilginin azlığını, koptuğunu gösterir. Ders öğrenci için ilginç olmaktan çıkmıştır ve öğretmenin dersi ilginç yapması gerekir (Özdemir, 2007). Konunun uygun yöntemle anlatılmadığı, öğrencilerin sorularına yeterli cevapların verilmediği derslerde istenmeyen davranışların görülme olasılığı oldukça yüksektir; çünkü sıkılan öğrenci başka yerlere dikkatini yöneltecektir (Neyişçi Karakaş, 2005). Sınıfta dikkati dağılan öğrencilerin istenmeyen davranışlara doğru yönelmesi kaçınılmazdır. Bu yüzden ortaya çıkabilecek istenmeyen davranışlar, öğretim yöntemlerinde, dersin işlenişinde, araç ve gereçlerde değişiklikler yapılarak ortadan kaldırılabılır (Sayın, 2001; Yüksel, 2005).

2.5.4.3. Sorumluluk Vermek

İstenmeyen öğrenci davranışları çoğunlukla etkinlik dışı zamanlarda ve yapılan iş öğrencide merak uyandırmadığında görülmektedir. Bu durum öğrenciye sorumluluk vererek veya verilen sorumluluğu ilginç hale getirerek engellenebilir (Neyişçi Karakaş, 2005). Çocukların, yapıcı ve olumlu bir sınıf yönetiminde yapılması gerekenleri verilen sürede ve istenen nitelikte yerine getirmesi onların olumlu güdüler kazanmalarını sağlar (Elma, 2018).

2.5.4.4. Uyarmak

Uyarmak, diğer stratejiler işe yaramadığında ihtiyaç duyulabilecek yöntemlerdendir. Uyarma, “istenmeyen davranışı yapan öğrenciyi, yaptığı davranışı bitirmesi için, öğretmenin öğrencinin ismini söyleyerek yaptığı davranışın kabul edilemez olduğunu ifade etmesidir” (Korkmaz, 2004, s.182). Öğretmen istenmeyen davranışı gerçekleştiren öğrenciye, davranışının uygun olmadığını çeşitli şekillerde hissettirebilir. Yüksel’e (2005) göre öğretmen vücut dilini kullanarak, dokunarak, soru sorarak, söz hakkı vererek veya sözü doğrudan istenmeyen davranışa getirerek öğrenciyi uyurabilir. Uyarıda bulunmak, çevresini rahatsız ettiğinin farkında olmayan öğrencinin bunu farkına varmasını, bilerek yapanın da yaptığının yanlış olduğunun anlamasını sağlar (Başar, 2004).

Öğretmenlerin sınıfta uyarı yöntemini kullanırken dikkat etmeleri gereken bir takım hususlar vardır. Korkmaz’a (2004) göre öğretmenlerin uyarı yöntemini

kullanırken Şu kriterlere dikkat etmeleri gerekmektedir;

- Öğrencinin istenmeyen davranışı yaptığında uyarılmalıdır
- İstendik davranışı açıklanmalıdır
- İstenmeyen davranışın sonucunu açıklamalıdır
- Uyarıyı kısa tutulmalıdır
- Normal derse dönerek, istendik davranışta bulunan öğrencilere memnuniyeti belirtilmelidir
- İstenmeyen davranışta bulunan öğrenci davranışını deęiŐtirirse ona da memnuniyeti ifade edilmelidir.

2.5.4.5. Öğrencinin Yerini Değiştirmek

Sınıfta bazı öğrencilerin yan yana oturması sınıf düzeninin bozulmasına ve sınıfta istenmeyen davranışların artmasına sebep olabilir. Sınıf düzeninin bozulmasına neden olan öğrenci, istenmeyen davranışa devam edemeyeceği veya bulunma ihtimalinin daha az olacağı bir sıraya gönderilebilir (Tertemiz, 2003). Örneğin sınıfın en hareketli öğrencisini sınıfın en sakin yapılı öğrencisi ile yan yana oturtularak istenmeyen davranış önlenmeye çalışılır. Ya da sınıfta istenmeyen davranış sergileyen öğrenci en ön sıraya oturtularak öğretmenin görüş alanında tutmasıyla çözüm bulunabilir (Erden, 2018).

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda, öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışları farklı Şekillerde tanımladıkları ve sınıflandırdıklarını söylemek mümkündür. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı tutumları, onların benimsediği sınıf yönetimi yaklaşımı ve öğrenciye dair yaklaŐımlarına göre değişiklik gösterebilmektedir. İstenmeyen davranışlara yönelik kullandıkları stratejiler de istenmeyen davranışın türüne, zamanına ve etkilediği duruma göre değişmektedir. Her öğretmenin az ya da çok istenmeyen davranışlarla karşılaştığı ve istenmeyen davranışlara karşı sınıf içi ve dışında farklı yönetme stratejileri kullanarak istenmeyen davranışları istendik davranışlara dönüştürmeye çalıştığı görülmüştür. Bu doğrultuda çalışma, Yozgat il merkezinde görev yapmakta olan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak sınıf içi istenmeyen davranışların neler olduğunun tespitini ve öğretmenlerin kullandıkları istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini belirlemeyi amaçlamıştır.

2.6. İlgili Araştırmalar

2.6.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Gökdoğan (2007) araştırmasında; öğrencinin istenmeyen davranışlarının gözlenme sıklığı açısından resmi okullarda ve özel okullarda anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. En fazla karşılaşılan istenmeyen davranışlar: Arkadaşlarını sürekli şikayet etme, izin almadan konuşma, planlı ve düzenli çalışmama, ders dinlememe, derste başka şeylerle uğraşma, arkadaşlarıyla kavga etmedir. En az gözlenen davranışların ise kopya çekme, çektirme, ders esnasında bir şeyler yiyip içme, derse geç gelme, öğretmenine saygı göstermeme, arkadaşlarının eşyalarını izinsiz kullanma, arkadaşlarını aşağılama ve dışlama olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca sınıf yönetimi dersi alıp almama ve cinsiyetin, davranışın gözlenme sıklığını etkilemede anlamlı bir fark oluşturmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Çetin, (2013) yaptığı çalışmada; öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışları; sınıf kurallarına uymama, derste izinsiz konuşma, küfürlü konuşma, çekingelik, şiddet içerikli televizyon programları izlenmesinden kaynaklanan sorunlar (tehdit etme) hiperaktivite ve dikkat eksikliği, olarak tanımlanmaktadır. Aynı çalışmada öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen davranışlarla ilgili baş etme stratejileri; ceza ve ödül verme, görmezlikten gelme, uyarma, öğrencilere daha samimi davranma, rehberlik servisi, öğrencileri etkinliklerle kaynaştırma, görev verme, oyun oynatma olduğu görülmektedir.

Keleş (2010) tarafından yapılan çalışmada, birinci kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde orta derecede önem taşıyan sorunlarla karşılaştıkları, eğitim ortamını riske edecek davranışların görülmediği saptanmıştır. Bu sorunların okulda alınan önlemlerle, ailenin eğitilmesiyle ve profesyonel destek alınmasıyla aşılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu davranışlara karşı öğretmenlerin, öğrencileri rencide etmeyecek, olumlu telkinleri içeren ve etik ilkelere uygun yöntemler seçtikleri sonucuna varılmıştır. Bu yöntemleri kullanırken medeni hal ve cinsiyet durumlarının tercihlerinde bir etki yapmadığı, alınan eğitimlerin de anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem ve tecrübenin bu yöntemleri seçmede etkili olduğu ifade edilmiştir.

Kayıkçı (2013) ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını ve bu davranışlarla baş etme yöntemlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda istenmeyen öğrenci davranışlarının eğitim ve öğretimi etkileme boyutu, hangi davranışlarla karşılaşıldığı, öğretmenlerin bu davranışlarla baş etmek için hangi yaklaşımları kullandıkları, mesleki kıdemleri, cinsiyetleri, yaşları, sınıf mevcutları ya da mezun oldukları bölümlerin kullandıkları yöntemlere olan etkileri saptanmıştır.

Gündüz ve Konuk (2016) yaptığı çalışmada, ilkokul ve ortaokul görev yapan öğretmenlerin karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışlarının ve bu davranışlarla baş etme stratejilerinin neler olduğunun incelenmesini ve etkili bir sınıf yönetimi için öneriler getirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, öğretmenlerin bir istenmeyen davranışla karşılaştıklarında sorunun çözümü için en sık kullandıkları stratejiler ilk olarak sözlü uyarı, daha sonra davranış düzenleme olduğu belirlenmiştir.

Armağan (2010) çalışmasında, öğrencilerin sınıf içi istenmeyen davranışları öğretmenlerin yaş grubuna, medeni durumuna, çocuk varlığına, mesleki deneyimine, eğitim durumuna, lisansüstü eğitimine, öğretmenlik formasyonu alıp-almamasına, sınıf yönetimi ile ilgili kurs-seminer alıp-almamasına, sınıf yönetimi ile ilgili kitap okuyup-okumamasına ve okuttuğu sınıfa göre anlamlı değişim göstermemektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenler sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin yönetim stratejilerinde alanyazında birliktelik sağlanamamıştır.

Keyik (2014) araştırmasında öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla baş etmede kullandığı stratejileri belirlemiştir. Bunlar; birbirleri konuşma, öğretmenin yanında birikme, lavaboya gitmek için izin isteme, ilgi ve dikkat dağılması, birbirlerini itekleme, ayakta dolaşma, söz almadan konuşma, kalem ucu açma bahanesiyle çöp kovasının başında bekleme, öğretmenin söylediğinin tam aksini yapma, arka sıraya dönme, gereksiz yere parmak kaldırma, öğretmenle senli benli konuşma, arkadaşlarını şikayet etme, öğretmenin eşyasını izinsiz alma ve dersle alakasız konularda konuşmadır. İstenmeyen davranışlar; sessiz okuma sırasında, sesli okuma sırasında, ödev kontrolü sırasında, yazı yazarken, sıkıldıklarında, isteksizlik durumunda ve ders eğlenceli hale getirilmezse ortaya çıkmaktadır. İstenmeyen davranışları önleme yöntemleri ise dersi eğlenceli hale getirme, öğretim materyallerinden yararlanma, öğrencilerin gelişim özelliklerini bilme, öğrencileri

tanıma, sınıf kurallarını belirleme ve doğru davranışı ödüllendirme olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin kullandığı baş etme yöntemleri ise en çok sorunu anlamak, görmezden gelmek, uyararak, dersi eğlenceli hale getirmektir.

Çoşan (2017) araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin en çok karşılaştıkları istenmeyen davranışların sınıfın genel düzeni bozan davranışlar olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre okul öncesi öğretmenleri istenmeyen davranışlara karşı öğrenciyi olumsuz etkileyebilecek, sert müdahaleleri daha az kullanmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin kullandıkları stratejilerden bir kısmı kıdem, sınıf mevcudu, kaynaştırma öğrencisi, hizmet içi eğitim durumu ve sınıfın yaş grubuna göre farklılık göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre okul öncesi öğretmenleri disiplin modellerinden en yüksek puanı kontrol modeline en düşük puan ise sosyal disiplin modelinde vermişlerdir. Disiplin modellerinden alınan puanlar kaynaştırma öğrencisi ve sınıfın yaş grubu değişkenine göre farklılık gösterirken, kıdem, sınıf mevcudu ve hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre ise anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenleri sınıfta istenmeyen davranışların pek çok probleme yol açtığını, istenmeyen davranışlara karşı stratejiler kullanırken zorlandıkları noktalar olduğunu belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenleri en çok, istenmeyen davranışlara karşı kullanabilecekleri stratejilerle ilgili olarak alacakları eğitimlerin 3-4-5 yaşa göre ayrılarak verilmesi gerektiğini ve bu eğitimlerin uygulamaya dayandırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Algozzine, Christian, Marr, McClanahan ve White (2008) araştırmalarında, son on yılda okullardaki öğrenci profilinin değişimine bağlı olarak davranışların da değişiminden bahsetmektedirler. Disiplin konusunda insanlar okulda ve okul dışında kaygı ve endişe yaşamaktadırlar. Yapılan araştırmada birçok öğrencinin olumsuz davranışlarının sıradan sınıf ortamlarında meydana geldiği görülmüştür. Bu davranışların sonucunda öğrencilerin akranları tarafından dışlandığı görülmüştür. Öğrencilerin olumsuz davranışları karşısında öğretmenler zaman zaman zorluklar yaşamaktadırlar. Bu da öğretmenlerin sınıf yönetiminde yeterince bilgi ve deneyim sahibi olmamalarına bağlanmıştır. Öğretmenlerin bu yetersizliklerine okulların personel yetersizliği de eklenince problem davranışların meydana gelmesi ve akademik başarının azalması kaçınılmaz olmaktadır. Okul hayatında öğrencinin

davranışlarının problemleri bir hal alıp almamasında okul öncesi ve 1. sınıf yılları oldukça önemlidir. Bu sebeple de sınıf öğretmenleri ve anasınıfı öğretmenlerinin yeterli seviyede bilgi ve beceriyle donatılması gerekir.

Cothran, Kulinna ve Garrahy'in (2009) çalışmasında ise, istenmeyen öğrenci davranışlarının neden ve sonuçları öğrenci ve öğretmen bakış açısından değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin çoğu istenmeyen davranışın nedeninin "bilmiyorum" şeklinde cevaplamışlar veya evdeki olumsuz yaşantılara bağlamışlardır. Öğrenciler ise istenmeyen davranışların nedenlerini, "dikkat çekmek istemek" ve "ders içeriğini anlamsız bulmaları (sıkıcı gelmesi)" şeklinde belirtmişlerdir. Araştırmada ortaya konan diğer bir sonuç ise istenmeyen davranışların sonuçları üzerine olmuş, öğretmen ve öğrenciler istenmeyen davranışların sınıftaki ders saatini, ders içeriğini ve öğretmenin hareketlerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler derslerinin büyük çoğunluğunu disiplin problemlerine harcadıklarını belirtirken istenmeyen davranışların motivasyonunu azalttığını ifade etmişlerdir.

Bayar ve Kerns (2015) öğrencilerin dikkatini dağıtan, motivasyonları düşüren, öğrenme isteklerini azaltan ve öğrencilerin öğrenmesini engelleyen davranışları öğretmenlerin istenmeyen davranış olarak tanımladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler aşağıdaki nedenlerden dolayı öğrencilerin istenmeyen davranışları gösterdiklerini açıklamışlardır. Bunlar; motivasyon eksikliği, öğrenilmiş çaresizlik, başarılı olmak için umutsuzluk, konuya hazır olma eksikliği ve önyargıdır. Öğretmenler ayrıca sınıfta istenmeyen davranışların üstesinden gelmek için bazı stratejiler olabileceğinden bahsetmiştir. Bunlar; planlı görmezden gelme, sinyal girişimi, yakınlık kontrolü, gerginliği etkisiz hale getirmek için mizah kullanma, dikkat dağıtıcı nesnelere çıkarma, öğrenci yerlerini değiştirme ve zaman aşımıdır.

Teyfur (2015) öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını; izin istemeden konuşmak, izinsiz olarak sınıfta gezmek, devamlı arkadaşlardan şikayetçi olmak, grup aktivitelerine karşı sorumlu davranmamak, öğretmene saygısızlık etmek, rol yapar gibi davranmak olarak görünmek olduğunu raporlaştırmıştır. Ayrıca çalışmaya göre TV dizisindeki karakterlere özenme, öğretmene saygısızca konuşmaya, arkadaşlarla ilişkilerde kıskançlığa ve dikkat eksikliğine sebep olmaktadır. Öğretmenler, bu istenmeyen davranışların

nedenlerinin, ebeveynlerin eğitim-öğretim sürecine müdahale etmeleri, çocuklarını aşırı derecede şımartmaları, çocuklarını akranlarıyla karşılaştırmaları, onları çeşitli kurslara katılmaları için zorlamaları, ilişkilerinde öğretmenler gibi davranmaları ile açıklamıştır. Okul bahçelerinde yeterli oyun alanı bulunmadığından okullarda güvenlik açığı vardır, okullarda spor aktiviteleri için yeterli alan bulunmadığı belirtilmiştir. Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin, bu kural dışı davranışları değiştirmek için kullandıkları yöntemler; sınıf kurallarını hatırlamak, öğrenciyi ismiyle çağırmak, tavsiyelerde bulunmak, özür dilemeye teşvik etmek, göz temasıyla uyarı vermek, öğrencilerin koltuklarını değiştirmek, öğrencinin annesine şikayet etmek, öğrencinin mola vermesini yasaklamak, problemin kaynağına yeniden bakmak, evde öğrenciyi ziyaret etmek, sorunu okuldaki danışman ile tartışmak ve davranışları görmezden gelmek olarak belirtilmiştir.

Dada ve Okunade (2014) araştırmasında ilkokul öğrencileri arasında yaygın olarak görülen istenmeyen davranışların zorbalık, sınıfta aşırı ses çıkarması, argo dilinin kullanımı ve diğerlerinin arasında yer aldığını göstermiştir. Öğretmenlerin bunları kontrol altına almak için kullandıkları stratejiler arasında; fiziksel ceza, zaman aşımı ve iyi davranışlar için ödül yer almaktadır. Öğretmenlerin deneyimi de, kullandıkları stratejiler açısından anlamlı bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, var olan durumun betimlenmesi amaçlandığından tarama modelindedir (Karasar, 2005). Tarama araştırmaları bireylerin, grupların ya da örgütlerin ilgilenilen özelliklerini betimlemeyi amaçlar (Berends, 2006). Araştırma nitel ve nicel boyutları kapsamaktadır. Karma araştırma, tek bir araştırmada nitel ve nicel yöntem ya da paradigmalardan bir arada kullanılabileceğini öngören araştırma yaklaşımıdır (Balcı, 2017). Araştırmada karma yöntem araştırmalarından “yakınsayan paralel desen” kullanılmıştır. Yakınsayan paralel desende; veriler eş zamanlı olarak toplanmaktadır. Bu desende analiz aşamasında araştırmanın nitel ve nicel boyutundaki veriler, birbirinden ayrı olarak analiz edilmekte, sonuçlar birleştirilerek yorumlanmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2011).

Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerle istenmeyen davranışların tanımlanması konusunda görüşme yapılmış, nicel boyutunda ise öğretmenlere istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini belirlemeye yönelik “İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri (İDYSE)” uygulanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın nitel boyutu, Yozgat il merkezinde görev yapan 9 okul öncesi ve 2 sınıf öğretmenleri olmak üzere 11 öğretmen ile; nicel boyutu 2017-2018 yılında Yozgat il merkezinde görev yapan 230 öğretmenle yürütülmüştür.

Araştırmanın hedef evrenini 2017-2018 yılında Yozgat il merkezinde bulunan 34 okuldan 341 okul öncesi ve sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünü saptamak için farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri çizelgesinden yararlanılmıştır (Balcı, 2009). Buna göre 341 öğretmenlerden oluşan evren büyüklüğü dikkate alındığında %95 güven düzeyinde evreni temsil edecek örneklem sayısı 172 öğretmendir (Balcı, 2017). Bu çalışmada evrenden örneklem seçimi rastlantısal yöntemlerden basit tesadüfi örnekleme yöntemine göre yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutuna veri toplamak amacı ile

kullanılan ölçme aracı, verilerde olası kayıplar olabileceği görüşü ile örneklem sayısı olarak belirlenen 172 sayısından fazla sayıda, 250 öğretmene uygulanmak üzere dağıtılmıştır. Araştırma kapsamında örnekleme temsil etmesi açısından 18 okuldan 230 okul öncesi ve sınıf öğretmeninden veri toplanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumları bağımsız anaokulları, ilkokul ve ortaokul bünyesinde olmak üzere farklı kademelerdeki okullarda eğitim öğretim yaptığından ve okul öncesi öğretmen sayısı sınırlı olduğundan tüm okul öncesi öğretmenlerine ulaşılması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda Yozgat il merkezinde bulunan 4'ü bağımsız anaokulu 4'ü ortaokula bağlı anasınıfı olmak üzere toplam 34 okuldan 18'ine ulaşılmıştır. Araştırmanın nicel boyutundaki hedef evrendeki öğretmen sayısı 341'dir. Araştırmanın nicel boyutu Yozgat il merkezinde bulunan 341 hedef evrenin oluşturduğu 30 okuldan 18 bağımsız anaokulu, ilkokul ve ortaokula bağlı anasınıfı ile yürütülmüştür. Araştırmanın hedef evren ve örneklemini gösteren, Yozgat il merkezinde okullar ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin sayı ve yüzdeleri Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Araştırmanın Hedef Evren ve Örneklemini Gösteren Sayı ve Yüzde

	Okul Türü			Öğretmen		
	Evren	Örneklem		Evren	Örneklem	
	n	n	%	n	n	%
Anaokulu	4	4	100	25	21	84
İlkokul	26	14	53,8	316	209	66,1
Toplam	30	18	60	341	230	67,4

Tablo 3.1'den de görüleceği gibi hedef evren 30 okul, örneklem 18 okuldan oluşmaktadır. Hedef evrende öğretmen sayısı 341 öğretmen ile temsil edilmektedir. Öğretmen büyüklüğü ise 230 öğretmenden oluşmaktadır.

Katılımcılara Ait Kişisel Bilgiler

Envanter çerçevesinde üç ayrı alt ölçek geliştirilmiştir. Her bir alt ölçekte eksik verilerin çıkarılması ile katılımcı sayısı farklılaşmıştır. Tablo 3.2'de araştırmaya katılan öğretmenlerin eksik ve hatalı gözlemlerin temizlenmesi sonucunda araştırmanın ilgili değişkenlere (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, fakülte, kıdem, branş, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi) göre sayı ve yüzde dağılımları verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin İlgili Değişkenlere Göre Sayı ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Grup	Davranışa Dayalı		Duygulara Dayalı		Düşünmeye Dayalı	
		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	110	52,38	120	53,1	121	53,30
	Erkek	100	47,62	106	46,9	106	46,70
	Toplam	210	100	226	100	227	100
Yaş	20-30	20	9,52	21	9,29	21	9,25
	31-40	104	49,52	108	47,79	107	47,14
	41-50	47	22,38	54	23,89	56	24,67
	51-60	24	11,43	26	11,50	26	11,45
	61 üstü	15	7,14	17	7,52	17	7,49
	Toplam	210	100	226	100	227	100
Eğitim Düzeyi	Önlisans	27	12,98	30	13,39	30	13,33
	Lisans	173	83,17	185	82,59	186	82,67
	Yüksek L.	8	3,85	9	4,02	9	4,00
	Toplam	208	100	224	100	225	100
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fak.	164	78,10	177	78,32	179	78,85
	Açıköğretim	20	9,52	21	9,29	20	8,81
	Diğer	26	12,38	28	12,39	28	12,33
	Toplam	210	100	226	100	227	100
Kıdem	1-5	16	7,62	17	7,52	17	7,49
	6-10	57	27,14	60	26,55	61	26,87
	11-15	46	21,90	48	21,24	46	20,26
	16-20	32	15,24	37	16,37	39	17,18
	21 ve üstü	59	28,10	64	28,32	64	28,19
	Toplam	210	100	226	100	227	100
Brans	Sınıf	159	75,71	169	75,11	169	74,45
	Okul Öncesi	51	24,29	56	24,89	58	25,55
	Toplam	210	100	225	100	227	100
Okul Türü	İlkokul	181	87,02	193	85,40	194	85,46
	Ortaokul	-	-	5	2,21	5	2,20
	Anaokulu	27	12,98	28	12,39	28	12,33
	Toplam	208	100	226	100	227	100
Sınıf Mevcudu	10-20	119	56,67	129	57,08	129	57,33
	21-30	86	40,95	92	40,71	90	40,00
	31-40	5	2,38	5	2,21	6	2,67
	Toplam	210	100	226	100	225	100

Tablo 3.2. (Devamı) Öğretmenlerin İlgili Değişkenlere Göre Sayı ve Yüzde Dağılımları

	Okul Öncesi	50	23,81	57	25,22	57	25,11
	1. Sınıf	33	15,71	39	17,26	40	17,62
Sınıf Düzeyi	2. Sınıf	45	21,43	47	20,80	47	20,70
	3. Sınıf	39	18,57	40	17,70	40	17,62
	4. Sınıf	43	20,48	43	19,03	43	18,94
	Toplam	210	100	226	100	227	100

Araştırmanın nitel boyutu için sınıf ve okul öncesi öğretmenlerden oluşan 11 kişilik bir çalışma grubundan veri toplanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler belirlenirken mesleki kıdeminin en az beş yıl olması ve aynı okulda çalışma süresinin en az üç yıl olması ölçütleri gözetilmiştir. Araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubunun sayıları Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3. Çalışma Grubunun Sayı ve Yüzde Dağılımları

Branş	n	Okul Türü	n
Okul Öncesi	9	Anaokulu	3
Sınıf	2	İlköğretim	8
Toplam	11	Toplam	11

Araştırmanın nitel boyutu, nicel boyutuna katılan öğretmenler dışındaki 11 öğretmen ile yürütülmüştür. Öğretmenlerin 9’u okul öncesi, 2’si sınıf öğretmenidir ve tamamı kadındır. Öğretmenlerin 8’i ilköğretim okullarında, 3’ü ise anaokullarında görev yapmaktadır. Katılımcıların kıdemleri 5 ile 13 yıl arasında değişmektedir. 11 katılımcı ile yarı yapılandırılmış “Sınıfta İstenmeyen Davranışları Belirleme Öğretmen Görüşme Formu” kullanılarak yüz yüze görüşme ile nitel boyutundaki veriler toplanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Bu çalışmanın nitel boyutunda verilerin toplanmasında, “Sınıfta İstenmeyen Davranışları Belirleme Öğretmen Görüşme Formu”; nicel boyutundaki verilerin toplanmasında “Demografik Bilgiler” ile birlikte “Sınıf İçi İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri (İDYSE)” olmak üzere iki veri toplama aracı geliştirilmiştir.

3.3.1. Sınıfta İstenmeyen Davranışları Belirleme Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmanın nitel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Sınıfta İstenmeyen Davranışları Belirleme Öğretmen Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Bu form, araştırmanın ilk amacını oluşturan sınıf içi istenmeyen davranışların neler olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Öğretmen görüşme formu, yarı yapılandırılmış görüşme yaklaşımı ile oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış form ile görüşmeci önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak, kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlar bu yüzden sorular çoğunlukla açık uçlu olmalıdır. Bu tarz görüşmelerde ya her soru esnek cümlelerden oluşmalı ya da görüşme farklı yapılandırılmış tekniklerde hazırlanmalıdır (Merriam, 2013). Öğretmen görüşme formu, araştırmada 11 öğretmenle yapılan derinlemesine görüşme tekniği ile elde edilen verilerin toplanmasında kullanılmıştır. Öğretmen görüşme formunda öğretmenlerin istenmeyen davranışlar konusundaki görüşleri, istenmeyen davranış tanımlamaları ve sınıf içindeki istenmeyen davranışların neler olduğu ile ilgili temel sorular ve sonda sorular yer almıştır.

Öğretmen görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında araştırmacı tarafından alanyazın taraması yapılmış, sınıf içi istenmeyen davranışları tanımlamaya ilişkin ölçme araçları incelenmiştir. Tarama çalışması ve araştırmanın amacı (Sınıf içi istenmeyen davranışları tanımlamaya ilişkin görüşleri nasıldır?) doğrultusunda nitel verileri toplamaya yönelik temel ve sonda sorular hazırlanarak taslak form oluşturulmuştur. Taslak form katılımcılara ait kişisel bilgiler ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden oluşmuştur. Öğretmen görüşme formu taslağı Rehberlik Psikolojik Danışmanlık (RPD), Eğitim Bilimleri ve Ölçme ve Değerlendirme uzmanları olmak üzere toplam dört uzman görüşüne sunulmuştur. Gelen uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Bu aşamadan sonra öğretmen görüşme formu taslağı Yozgat il merkezinde kamu kurumunda üç yıldır görev yapan, özel sektör deneyimi de bulunan kadın bir sınıf öğretmeni ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcıya uygun olan tarih ve saatte görüşme formu taslağının uygulamaya uygunluğunu tespit etmeye yönelik iki saat süren kayıtlı bir görüşme yapılmıştır. Pilot çalışma sonrası formun nihai hali oluşturulmuştur. Görüşme formunda araştırma amacına yönelik toplam üç temel soru ve sonda sorular yer almıştır. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Ek 1).

Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2013). Araştırmanın nitel veri analizinin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin sağlanabilmesi için veri analizi sürecinde izlenmiş olan aşamalar aşağıda sırasıyla verilmiştir:

1. Her bir görüşme sonunda araştırmacı topladığı verileri özetleyerek katılımcıdan bunların doğruluğuna ilişkin düşüncelerini belirtmesini istemiştir. Bu şekilde katılımcı teyidi yöntemi kullanılarak araştırmanın inanırlığına ilişkin kanıt sağlanmıştır (Holloway ve Wheeler, 1996).
2. Her bir görüşmeden sonra tutulmuş olan ses kayıtları yazıya dökülmüştür.
3. Görüşmeler yazıya döküldükten sonra görüşmelerde tutulan notlarla karşılaştırılmış. Görüşme metinleri ve tutulan notlar ilişkilendirilmiştir.
4. Her bir görüşmeden sonra katılımcının vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda veriler düzenlenerek kodlar oluşturulmuş sonrasında bu kodlardan yola çıkılarak alt temalar ve temalar belirlenmiştir.
5. Ana temalar ve alt temalar arasındaki ilişkiyi gösteren model oluşturulmuştur.
6. Veri analizi sürecinde araştırmanın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olması için araştırmacı uygun ortamlarda verileri kelime kelime okuyarak temaları oluşturmuştur.
7. Yetersiz sonuçları ele alma, kapalı yanıtlara dayalı temalar, verileri yanlış yorumlama gibi hataların inanırlılığı tehlikeye düşürmesinden kaçınmak ve önlem almak için araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerden, araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesi istenmiştir. Bu yöntem uzman incelemesi (peer debriefing) olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2003). Bu çalışmada nitel araştırma konusunda uzman bir kişi tarafından da veri çözümlenmesi yapılmış ve süreç bir bütün olarak değerlendirilmiştir.

3.3.2. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri (İDYSE):

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerine ilişkin düzeylerini saptamak amacıyla araştırmacı tarafından “Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri” geliştirilmiştir.

Ölçme aracı öğretmenlere uygulanmak amacıyla hazırlanmıştır ve iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, fakülte, kıdem, branş, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi gibi kişisel özellikleriyle ilgili bilgiler yer almıştır. Ölçeğin ikinci bölümünde: “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” olmak üzere öğretmenlerin sınıf içinde istenmeyen davranışları yönetme stratejilerine ilişkin ifadeler yer almıştır.

Envanter geliştirme çalışması aşağıdaki sıra takip edilerek yürütülmüştür.

- İlk olarak öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerine ilişkin yurt içi ve yurt dışı ilgili alanyazın taraması yapılarak kuramsal temeller ve ilgili ölçme araçları incelenmiştir.
- Kuramsal temele dayalı alanyazın taramasına, 50 öğretmenden yazılı form aracılığı ile toplanan sınıf içi istenmeyen davranış yönetiminde kullanılan stratejiler listesine ve öğretmen gözlemleri dayanarak madde havuzu oluşturulmuştur.
- Madde havuzu oluşturulurken, alanyazın ve kuramsal temellere dayalı, büyük ölçüde Bentham’ın (2006) istenmeyen davranışların oluşma nedenlerini göz önünde bulundurarak oluşturduğu üç boyutlu yaklaşımdan yararlanılmıştır. Bu yaklaşıma göre istenmeyen davranışlar “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” boyutlarından oluşmaktadır.
- Madde yazımı için öncelikli olarak 50 öğretmene “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” başlıkları altında sınıf içi istenmeyen davranışları listelemeleri için oluşturulan bir form uygulanmıştır. Bu doğrultuda öğretmenlerden istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini listelemeleri istenmiştir.
- Madde havuzundan seçilen maddeler ile kişisel bilgiler ve istenmeyen davranış yönetme stratejileri olarak iki bölümlü envanter taslak formu oluşturulmuştur.
- Taslak form; kapsam geçerliliği, kullanılan dil ve ifadelerin anlaşılabilirliği, kolay yanıtlanabilirlik gibi özellikler açısından değerlendirilmesi için ölçme değerlendirme, PDR, okul öncesi ve eğitim yönetimi anabilim dallarından dört uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geribildirimler

doğrultusunda taslak formda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Taslak formun ilk bölümü kişisel bilgiler ile ikinci bölümü “Davranışa dayalı stratejiler” (38 madde), “Duyulara dayalı stratejiler” (26 madde) ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” (12 madde) olmak üzere toplam 76 maddeyi kapsayan istenmeyen davranışları yönetme stratejileri bölümünden oluşmuştur. 5’li likert türünde hazırlanan taslak formda maddeler (1) Hiç , (2) Nadiren, (3) Ara sıra, (4) Bazen, (5) Sık sık şeklinde derecelendirilmiştir. Envanter taslak formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri taslak formu, geçerlik ve güvenirlik analizleri ana uygulama ile elde edilen nicel veriler ile yapılmıştır. Taslak formun, araştırma kapsamında uygulama sonucunda elde edilen veriler üzerinde önce geçerlik, ardından güvenirlik analizleri her bir alt ölçek için ayrı ayrı yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için her bir alt ölçeğe ayrı ayrı olmak üzere açımlayıcı faktör analizleri uygulanmış; maddelerin faktörlerde kalmasına karar vermede faktör yük değerinin alt sınırı olarak .35 benimsenmiştir. Güvenirlik test etmede her boyut için madde toplam korelasyonları ve Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin Geçerlik Çalışması

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanterinin yapı geçerliliğini tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi teori geliştirme sürecinde, çoğunlukla ölçeğin ilk geliştirme aşamasında sıklıkla kullanılan çok değişkenli bir istatistiktir (Keith, 2005).

Her bir alt ölçek, faktör analizinin sayıtları olan kayıp veri, tek yönlü ve çok yönlü uç değer, tek değişkenli ve çok değişkenli normallik, tekli bağlantılılık (singularity) ve çoklu bağlantılılık (multicollinearity) açısından incelenmiştir (Harrington, 2009). Veri setinde kayıp değer içeren veri bulunmamıştır. Tek yönlü ve çok yönlü uç değer içeren değerler veri setinden çıkarılmıştır. Maddelerin çarpıklık katsayıları $< |3.3|$ ve basıklık katsayıları $< |7|$ değerleri arasında olduğundan tek değişkenli normallik sağlanmıştır (Bernstein, 2000). Kontur yöntemi bulguları verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini göstermiştir (Alpar, 2011). Varyans şişme oranlarının 10'dan küçük ve tolerans değerlerinin .10 veya

üzerinde olması dolayısıyla maddeler arasında çoklu bağlantı sorunu olmadığı belirlenmiştir (Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998).

Açımlayıcı Faktör Analizi

“Davranışlara dayalı stratejiler” boyutunda ön uygulama formunda 38 madde yer almıştır. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri’ nin her bir alt ölçeği için veri yapısının ve örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmaya uygunluğunu kontrol etmek amacıyla Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) değerinden ve Bartlett testinden yararlanılmıştır. Tablo 3.5’te Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri’nin her bir alt ölçek için KMO ve Bartlett t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri Alt Ölçeklerine İlişkin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Faktörler	KMO	Barlett Küresellik Testi		
		χ^2	Sd	p
1. Davranışa Dayalı Stratejiler	0.76	788.224	171	.000
2. Duyguya Dayalı Stratejiler	0.84	1097.963	120	.000
3. Düşünceye Dayalı Stratejiler	0.84	981.612	66	.000

Tablo 3.5’te sunulan Kaiser-Meyer-Olkin örneklem uyum ölçüsü sonuçlarına göre; “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duyguya dayalı stratejiler” ve “Düşünceye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinin KMO uyum ölçüsü değerleri sırasıyla 0.76, 0.85 ve 0.85’dir. Leech, Barrett ve Morgan (2005) faktör analizi yapılabilmesi için KMO değerinin 0.50’nin üzerinde olması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre her bir boyut için veri yapısının faktör analizine uygun olduğu ortaya konulmuştur. Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde ise her bir boyut için $\alpha = 0.000$ düzeyinde manidardır. Bu sonuçlar, örneklem sayısının faktör analizi yapabilmek için yeterli olduğunu göstermektedir (Kline, 2005).

Bir sonraki aşama olan faktör çıkarma işlemi temel bileşenler analizi ile yapılmıştır. Faktör çıkarmada öz değerler arasındaki farklar (Ek 7 Faktörlerin Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansları) ve yamaç birikinti grafiği (Ek 3 Faktörlerin yamaç birikinti grafikleri) birlikte değerlendirilerek faktör sayısına karar verilmiştir (Brown, 2006). Temel bileşenler analizi sonucunda “Davranışa dayalı stratejiler” alt

ölçeğinin için ölçekte öz değeri 1’den büyük olan 6 faktör görülmüştür. İlk faktör (özdeğeri 4.71) varyansın %24,79’unu açıklamaktadır. İkinci faktör (özdeğeri 1.85) varyansın % 9,78’ini açıklamaktadır. Yamaç birikinti grafiği incelendiğinde ve ilk iki faktör arasındaki öz değer farkı dikkate alındığında “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğinin tek faktörden oluştuğu desteklenmiştir.

Tabachnick ve Fidel (2013) temel bir kural olarak her bir değişkenin yük değerinin 0.32 ve üzerinde olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu çalışmada örneklem büyüklüğü dikkate alındığında faktör yükünün anlamlı olabilmesi için en az 0.35 olması gerektiği dikkate alınarak faktör yükünün kesme değeri 0.35 olarak belirlenmiştir. Faktör yük değeri 0.35’in altında olan 19 madde “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğinden çıkartılmıştır. Boyut sayısı ve kesme değerine karar verildikten sonra tekrarlanan faktör analizi sonucunda elde edilen İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanterinin “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğine ilişkin açılımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yük değerleri, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları, faktöre ilişkin özdeğer ve açıklanan varyans oranı Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6. Davranışa Dayalı Stratejiler Alt Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonucu

Madde		Faktör Yük Değeri	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu
1	Davranışlarımla model olmaya çalışırım.	.45	.35
2	Sık yapılan davranış değilse görmezden gelirim.	.43	.35
3	Göz teması kurarak uyarırım.	.44	.36
4	İsmiyle yüksek sesle hitap ederim.	.45	.37
5	Ona doğru yaklaşarak ders anlatırım.	.43	.34
6	Sınıf içi kuralları sözleşme haline getiririm.	.37	.34
7	Farklı bir sınıf etkinliğine geçerim.	.54	.44
8	Velisine söylemekle tehdit ederim.	.45	.34
9	Teneffüse çıkartmam.	.51	.40
10	Dersimi eğlenceli kılacak etkinlikler yaptırırım.	.66	.58
11	Yeteneğini gösterebileceği etkinlikler yaptırırım.	.53	.44
12	Rehberlik servisine gönderirim.	.64	.53
13	Ailesi ile görüşürüm.	.45	.36
14	Sınıfını değiştiririm.	.42	.32
15	Sınıf kurallarını hatırlatırım.	.37	.32
16	Sözlü dönüt veririm.	.58	.48
17	Velilere olumlu davranışlarını yazarım.	.42	.34
18	Bekleme köşesine gönderirim	.59	.49
19	Davranışlarımla örnek olurum.	.49	.38

Özdeğer 4.599
Açıklanan toplam varyans % 25

Tablo 3.6 incelendiğinde Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin "Davranışa dayalı stratejiler" alt ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin faktör yüklerinin 0.376 ile 0.669 arasında, madde toplam puan korelasyonlarının 0.32 ile 0.58 arasında değiştiği, faktöre ilişkin özdeğerin 4.59 olduğu görülmektedir. Faktör analizi sonucunda "Davranışa dayalı stratejiler" alt ölçeğinin nihai formu 19 maddeden oluşmakta ve ölçeğin tek faktörlü yapısı toplam varyansın %25'ini açıklamaktadır.

"Duygulara dayalı stratejiler" alt ölçeğinde başlangıçta taslak formda 26 madde yer almıştır. "Duygulara dayalı stratejiler" alt ölçeğinde KMO uyum ölçüsü değeri 0.85', Bartlett küresellik testi sonuçları $\alpha = 0.000$ düzeyinde manidardır ve bu ölçeğin veri yapısı ve örneklem sayısı faktör analizi için uygundur.

"Duygulara dayalı stratejiler" alt ölçeğinin faktör yapısı yamaç birikinti grafiği, faktör yükleri, özdeğerleri ve varyansı incelenerek belirlenmiştir. "Duygulara dayalı stratejiler" alt ölçeğinin öz değerleri incelendiğinde özdeğeri 1 den büyük olan 4 faktör olduğu görülmüştür. İlk faktör (özdeğeri 5,226) varyansın %32,66'sını açıklarken ikinci faktör (özdeğeri 1.495) ise varyansın %9,34'ünü açıklamaktadır. Döndürülmemiş sonuçlar için özdeğerler ve faktör yükleri bir arada dikkate alınırsa birinci ve ikinci özdeğer arasındaki farka dayanarak ölçme aracının tek boyutlu olduğu söylenebilir. Yamaç birikinti grafiği (Ek 4) incelendiğinde de "Duygulara dayalı stratejiler" alt ölçeğinin tek faktörden oluştuğu desteklenmiştir. Faktör yük değeri 0.35'in altında olan 11 madde "Duygulara dayalı stratejiler" alt ölçeğinden çıkartılmıştır.

Faktör analizi sonucunda elde edilen İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanterinin "Duygulara dayalı stratejiler" alt ölçeğine ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yük değerleri, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları, faktöre ilişkin özdeğer ve açıklanan varyans oranı Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7. Duygulara Dayalı Stratejiler Alt Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonucu

Madde		Faktör Yük Değeri	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu
20	Kendimi onun yerine koyarım.	.57	.51
21	Kendisi ile gurur duymasını sağlamaya çalışırım.	.60	.49
22	Geçmişte yaşadığım benzer durumları paylaşıyorum.	.38	.35
23	Sen yapabilirsin diyerek desteklerim.	.57	.51
24	Onların neler hissettiğine odaklanırım.	.65	.58
25	Duygularımı öğrencilerimle paylaşıyorum.	.47	.41
26	Beden dillerine dikkat ederim.	.56	.47
27	Olumlu davranışa güdülemeye çalışırım.	.52	.41
28	Özdenetimlerini geliştirmeye çalışırım.	.69	.59
29	Onları önemseydiğimi hissettiririm.	.47	.38
30	Başarılı yönlerini ön plana çıkarırım.	.61	.54
31	Davranışından dolayı üzüldüğümü söylerim.	.63	.56
32	Kendine saygısını artıracak bir iletişim dili kullanırım	.70	.59
33	Değer verdiğimi hissettiririm.	.58	.45
34	Sevgimi hissettiririm.	.63	.50

Özdeğer 5.163
Açıklanan toplam varyans %35

Tablo 3.7 incelendiğinde Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeğinin faktör yükleri 0.388 ile 0.705 arasında, madde toplam puan korelasyonları 0.35 ile 0.60 arasında değiştiği, faktöre ilişkin özdeğerin 5.16 olduğu görülmektedir “Duygulara Dayalı stratejiler” alt ölçeğinin nihai formunda 15 madde yer almakta ve ölçeğin tek faktörlü yapısı toplam varyansın %35'ini açıklamaktadır.

“Düşünmeye dayalı stratejiler” boyutunda başlangıçta 12 madde yer almıştır. KMO uyum ölçüsü değeri 0.85, Bartlett küresellik testi sonuçları $\alpha = 0.000$ düzeyinde manidardır. Bu boyutun veri yapısı ve örneklem sayısı faktör analizi için uygundur. “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeğinin faktör yapısı; yamaç birikinti grafiği, faktör yükleri, özdeğerleri ve varyansı incelenerek belirlenmiştir. Özdeğeri 1 den büyük olan 3 faktörün olduğu görülmüştür. İlk faktör (özdeğeri 4.631) varyansın %42,10'unu açıklamaktadır, Yamaç birikinti grafiği (Ek 5) incelendiğinde de “Düşünmeye Dayalı Stratejiler” boyutunun tek faktörden oluştuğu desteklenmiştir. Faktör yük değeri 0.35'in altında olan 3 madde “Düşünmeye dayalı stratejiler” boyutundan çıkarılmıştır.

Faktör analizi sonucunda elde edilen İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanterinin “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeğine ilişkin açıklayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yük değerleri, düzeltilmiş madde-

toplam korelasyonları, faktöre ilişkin özdeğer ve açıklanan varyans oranı Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8. Düşünmeye Dayalı Stratejiler Alt Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonucu

Madde		Faktör Yük Değeri	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu
35	Kendi kendilerine düşünmeleri için yol gösteririm.	.78	.67
36	Kendi düşüncelerini nasıl uygulayacaklarını öğretirim.	.76	.65
37	Sorunlar karşısında kendi çözüm yollarını bulmaya teşvik ederim.	.56	.44
38	Sorunlarla baş etme becerileri kazandırmak için cesaretlendiririm.	.68	.56
39	Düzeltilmek için onlara zaman veririm.	.65	.52
40	Yaptıkları hatayı fark ettirmeye çalışırım.	.66	.56
41	Farklı konular düşündürürüm.	.72	.61
42	Fikirlerini söylemesine fırsat veririm.	.56	.45
43	Sınıf dışında özel olarak davranışın nedenleri ile ilgili konuşurum.	.57	.47

Özdeğer 4.023
Açıklanan toplam varyans %45

Tablo 3.8 incelendiğinde “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeğinin faktör yükleri 0.561 ile 0.780 arasında, madde toplam puan korelasyonları 0.44 ile 0.67 arasında değiştiği, faktöre ilişkin özdeğerin 4,02 olduğu görülmektedir. “Düşünmeye Dayalı stratejiler” alt ölçeğinin nihai formunda 9 madde yer almakta ve ölçeğin tek faktörlü yapısı toplam varyansın %45’ini açıklamaktadır.

Faktör analizi sonucunda “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğinin nihai formu 19 maddeden oluşmakta ve ölçeğin tek faktörlü yapısı toplam varyansın %25’ini açıklamaktadır. “Duyulara dayalı stratejiler” alt ölçeğinin nihai formunda 15 madde yer almakta ve ölçeğin tek faktörlü yapısı toplam varyansın %35’ini; “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeğinin nihai formu ise 9 maddeden oluşmakta ve ölçeğin tek faktörlü yapısı toplam varyansın % 44,70’ini açıklamaktadır.

Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin bir diğer kanıt, yanıtlayan gruptan alınan %27’lik alt ve üst gruplara giren yanıtlayıcıların puan ortalamaları arasındaki farkların t testi ile karşılaştırılmasıdır (Turgut ve Baykul, 2015). Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri’nin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duyulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” boyutlarının her birinde üst grubun puan ortalaması ile alt grubun puan ortalaması

arasındaki fark $t_{davranışadayalı(110)}=-22.859$, $p<.01$; $t_{duygularadayalı(122)}=-20.724$ $p<.01$; $t_{düşünmeyedayalı(120)}=-21.270$, $p<.01$ istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durum envanterin her bir alt ölçeğinin ölçtüğü özelliğe ilişkin yüksek ve düşük puanlı grupları birbirinden ayırabildiğinin dolayısıyla ölçeklerin geçerliğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin Güvenirlilik Çalışması

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri' nin güvenilirliğini test etmek amacıyla her boyut için madde toplam korelasyonları ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları Tablo 3.9'da incelenmiştir.

Tablo 3.9. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri Alt Boyutlarına İlişkin Madde Toplam Korelasyon Aralığı ve Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayıları

Faktörler	Madde-toplam korelasyonları	Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayıları
1. Davranışa Dayalı Stratejiler	0,32 - 0,58	$\alpha = .81$
2. Duyguya Dayalı Stratejiler	0,35 - 0,60	$\alpha = .85$
3. Düşünceye Dayalı Stratejiler	0.45 - 0.67	$\alpha = .83$

Madde toplam korelasyonlarının 0.25 ve üzerinde, aynı zamanda negatif olmaması gerekmektedir (Kalaycı, 2010). Tablo 3.9 incelendiğinde madde-toplam puan korelasyonlarının “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeği için 0,32 ile 0,58; “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeği için 0,35 ile 0,60; “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeği için 0.45 ile 0.67 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak manidar olan korelasyon katsayıları, maddelerin ayırıcılığı için yeterli bulunmuştur. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinin Cronbach Alpha değerleri sırasıyla 0,81, 0,85 ve 0,83 olarak hesaplanmıştır. Alanyazında iç tutarlık katsayısı 0.80 ve üstü olan değerler için ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğu belirtilmiştir (Kalaycı, 2010). Buna göre Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin her bir alt ölçeğinin güvenilir olduğu kanıtlanmıştır.

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucunda “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğinin 19; “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeğinin 15 ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeğinin 9 maddeden oluşan tek faktörlü yapı gösterdikleri ve bu alt ölçeklerin ilgili varyansların sırasıyla, %25, %35 ve %45'ini açıkladığı bulunmuştur. Her bir alt ölçeğin madde toplam korelasyonlarının 0.25'in ve cronbach alfa güvenirlik katsayılarının 0.80'in üzerinde olması da alt ölçeklerin güvenilir olduklarına ilişkin kanıt oluşturmuştur. Sonuç olarak Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak envanter 3 alt ölçekten oluşmaktadır, her bir alt ölçeğin kendi içinde puanlanıp, ortalamalar alınarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışmanın nicel verileri 230 öğretmenin “İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri” nin uygulanması ile nitel veriler ise 11 okul öncesi ve sınıf öğretmeni ile yapılan görüşme ile elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerine ilişkin görüşlerini belirlemek için aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) değerleri bulunmuştur. Ölçekte yer alan maddelerin puanlarının ortalamalarının değerlendirilmesinde; hiç (0,00–1,79), nadiren (1,80-2,59), ara sıra (2,60-3,39), bazen (3,40-4,19), sık sık (4,20-5,00) olarak değerlendirilme aralıkları kullanılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin puanlarının ortalamaları Tablo 3.10 dikkate alınarak incelenmiştir.

Tablo 3.10. Ölçek İfadeleri Kriter Aralığı

İfade	Kriter Aralığı
Sık sık	4.20-5.00
Bazen	3.40-4.19
Arasıra	2.60-3.39
Nadiren	1.80-2.59
Hiç	1.00-1.79

Öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili çözümlenmeler için yüzde ve frekans dağılımları hesaplanmıştır. Bu araştırmanın nitel boyutu kapsamında, araştırmanın birinci amacını oluşturan öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının neler olduğuna ilişkin görüşlerine ilişkin 11 öğretmen ile görüşme

tekniki kullanılarak elde edilen veriler, içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde doğrudan alıntılara da yer verilerek öğretmen görüşleri betimlenmiştir.

Araştırmanın nicel boyutu kapsamında, ikinci amacını oluşturan öğretmenlerin kullandıkları sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin; “Davranışa dayalı stratejiler”, “ Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünceye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derece uygulandığına ilişkin görüşlerin analizinde ortalama, standart sapma ve yüzde gibi betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın alt amaçlarındaki sorulara cevap bulabilmek için kullanılacak test türüne karar verirken öncelikle her bir alt değişken için dağılımın normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığına aritmetik ortalama, medyan, mod ve basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenerek karar verilmiştir. Bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkene göre normalliği ve grupların homojenliği gibi parametrik test varsayımları incelenmiştir. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin her bir alt ölçeğinde araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre dağılımının normalliğine ilişkin bulgular Ek 6'da sunulmuştur. Normallik testi sonuçları, bağımsız değişkenin her bir kategorisindeki gözlem sayısı ve varyansların homojen dağılıp dağılmadığı göz önünde bulundurularak araştırma soruları için uygun istatistiksel test belirlenmiştir. Bağımsız değişkenlerin iki kategorili olduğu ve parametrik test varsayımlarının sağlandığı durumlarda bağımlı değişkene ilişkin karşılaştırmalar Bağımsız Örneklem (Independent-Sample) t-testi, bağımsız değişkenlerin ikiden fazla kategorili olduğu durumlarda Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) ile yapılmıştır. Parametrik test varsayımlarının sağlanmadığı durumlarda bağımsız örneklem t testi yerine Mann Whitney U, ANOVA yerine Kruskal Wallis H testi ile analizi ile yapılmıştır. Karşılaştırmalarda anlamlılık testleri $\alpha=0.05$ düzeyinde yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, Yozgat il merkezinde görev yapan 230 öğretmenden “İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri(İDYSE)” aracılığıyla toplanan veriler ile aynı okullarda görev yapan 11 öğretmenin “Sınıfta İstenmeyen Davranışları Belirleme Öğretmen Görüşme Formu” ndan oluşan öğretmen görüşlerinin analizinden elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda bulgular; nitel boyutunda öğretmenlerin istenmeyen davranışların nasıl olduğu konusundaki görüşleri ve nicel boyutunda istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçekleri incelenerek sunulmuştur.

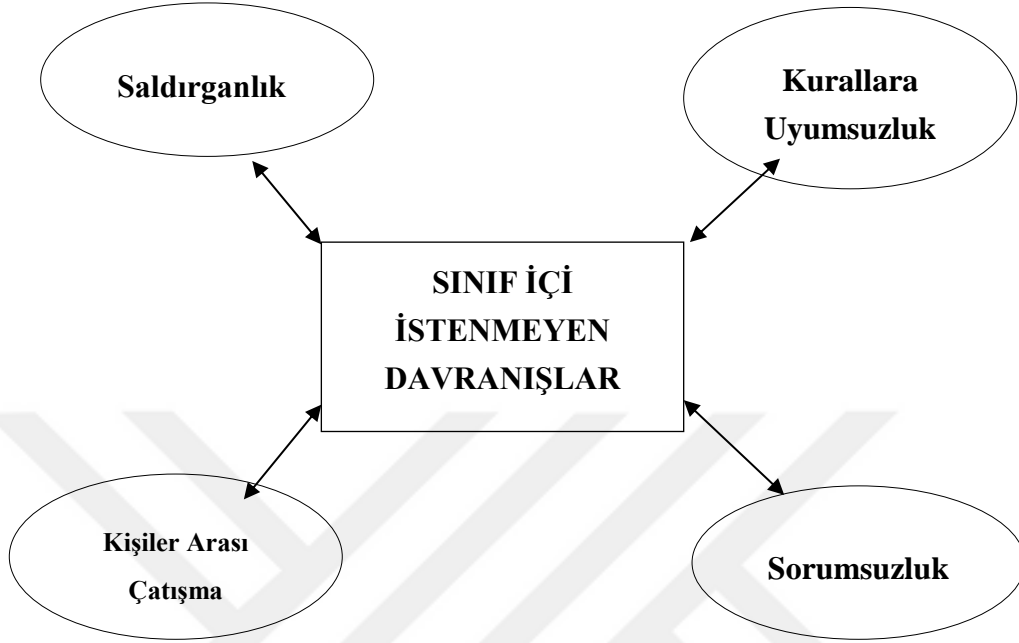
4.1. Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Tanımlamasına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın nitel boyutunu ve birinci alt amacını oluşturan öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışların nasıl olduğu konusundaki görüşlere ilişkin bulgulara Tablo 4.1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Tanımlamalarına İlişkin Görüşlerinin Sayı Değerleri

Temalar	Alt Temalar	f
Saldırganlık	Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?	
	Fiziksel ve sözel şiddet	8
	Arkadaşlarını rahatsız edici davranışlarda bulunma (Kötü söz, Saygısızlık vb)	7
	Eşyalara zarar verme	4
		19
Kurallara Uyumsuzluk	Sınıf kurallarına uymama	7
	İzin almadan hareket etmek (sınıf içinde gezinme vb)	3
		10
Kişiler Arası Çatışma	Kıskançlık, Paylaşmazlık gibi duygular	2
	Şikayet etme	3
	Ders esnasında rahatsız edici davranışlar da bulunma	2
		7
Sorumsuzluk	Derse hazırlıksız gelme (ödev yapmama, araç gereç eksikliği vb)	2
		2
Toplam		38

Tablo 4.1’de öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkan nitel verilerin analizi ile elde edilen sınıf içi istenmeyen davranışlara ilişkin temalar Şekil 4.1’de verilmiştir.



Şekil 4.1. Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlara İlişkin Temalar

Şekil 4.1’de sınıf içi istenmeyen davranışların tanımlanmasına yönelik öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları öğrencilerin istenmeyen davranışları dört temel tema altında toplanmaktadır. Bu temalar sırasıyla saldırganlık (f=19), kurallara uyumsuzluk (f=10), kişiler arası çatışma (f=7) ve sorumsuzluk (f=2) temalarıdır. Öğretmen görüşlerine göre öğrenciler en sık saldırganlık teması altındaki istenmeyen davranışları, en az sorumsuzluk teması altındaki istenmeyen davranışları sergilemektedir.

Tablo 4.1 incelendiğinde “Saldırganlık” teması kapsamında sınıf içi istenmeyen davranışlara yönelik öğretmen görüşlerinin 8’i “*Fiziksel ve sözel şiddet*” kodu altında toplanmıştır. Öğretmen görüşlerinin 7’si “*Arkadaşlarını rahatsız edici davranışlarda bulunma*” ve 4’ü “*Eşyalara zarar verme*” kodlarını oluşturmuştur. Buna göre saldırganlıktan kaynaklı istenmeyen davranışlar tüm istenmeyen davranışların içerisinde en yüksek oranla öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen davranışların başında gelmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalarda da alanyazın bu sonuçları desteklemektedir (Dada ve Okunade, 2014; Dal, 2016; Sakallıoğlu, 2014; Teyfur, 2015).

Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları ikinci sınıf içi istenmeyen davranışlar temasını “Sınıf kurallarına uyumsuzluk” teması oluşturmaktadır. Bu tema altında en sık ifade edilen sınıf içi istenmeyen davranışlar “Sınıf kurallarına uyumsuzluk” temasında öğretmen görüşleri “*Sınıf kurallarına uymama*”(f=7) ve “*İzin almadan hareket etmek*”(f=3) kodlarıdır. Bu iki kod birlikte oluşturmuştur. Bu maddeler öğrencilerin sınıf kurallarının farkında olmadığı, bu kurallara riayet etmek için yeterli disipline sahip olmadıkları ve bu nedenle dersin akısına etki eden davranışlar sergilediklerini göstermektedir. Alanyazında yapılan çalışmalara baktığımızda bu sonuçlar paralellik göstermektedir (Dal ve Akan, 2018; Danaoğlu, 2009; Elban, 2009; Özer, 2009).

Öğretmen görüşlerine göre “*Şikayet etme*”, “*Kıskançlık, paylaşmazlık gibi duygular*” ve “*Ders esnasında rahatsız edici davranışlarda bulunma*” alt temaları oluşturulmuştur. Bu alt temalar ise birlikte öğrencinin bireysel uyumsuzluktan kaynaklı olabilecek istenmeyen davranışlar olarak “Bireysel uyumsuzluk” temasını oluşturmuştur. Öğrencilerin şikayet etme davranışlarının ilkokullarda çok sık rastlanan bir davranış olduğu farklı araştırmalarla ortaya konulmuştur. Bu istenmeyen davranışlar temasında alanyazında da aynı yönde sonuçlar elde edilmiştir (Özer, Bozkurt ve Tuncay, 2014; Cengin Ünüvar, 2014; Neyişçi Karakaş, 2005).

Son olarak öğretmen görüşleri “*Derse hazırlıksız gelme, ödev yapmama, araç gereç getirmeme*” kodu altında toplanmıştır. Bu davranışlar da birlikte sorumsuzluktan kaynaklı istenmeyen davranışlar olarak “Sorumsuzluk” temasını oluşturulmuştur. Danaoğlu’nun (2009) yaptığı çalışmanın sonuçları da aynı yöndedir. Sınıf öğretmenleri en çok karşılaştıkları istenmeyen davranışları; ödev yapmamak, verilen görevleri yerine getirmemek olarak belirtmiştir.

Birinci alt amacın bulgularına dayanarak, sınıfta karşılaşılan istenmeyen davranışların çoğunlukla sınıfın düzeni ile ilgili olduğu, ders sürecindeki istenmeyen davranışların ise en az oranda olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin sınıf içinde düzen konusuyla daha çok zaman harcadıkları söylenebilir.

4.2. Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin istenmeyen davranışlara yönelik yönetme stratejilerine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda; ikinci alt amacı olan “Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetme stratejilerinin ne derecede uygulandığına dair görüşleri “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler”, “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne düzeydedir?” ve üçüncü alt amacı olan “Sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, fakülte, kıdem, branş, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorularına yanıt aranmıştır.

4.2.1. Öğretmenlerin “Davranışa Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa Dayalı Stratejiler” alt ölçeğinde ne derece uygulandığına ilişkin görüşlere ait bulgu ve yorumlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin “Davranışa Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri

Madde		Ort.	Ss.	Önem Sırası
M1	Davranışlarımla model olmaya çalışırım.	4.89	0.31	2
M2	Sık yapılan davranış değilse görmezden gelirim.	3.88	1.02	10
M3	Göz teması kurarak uyarırım.	4.65	0.68	3
M4	İsmiyle yüksek sesle hitap ederim.	3.82	1.11	11
M5	Ona doğru yaklaşarak ders anlatırım.	4.11	0.96	8
M6	Sınıf içi kuralları sözleşme haline getiririm.	3.67	1.32	12
M7	Farklı bir sınıf etkinliğine geçerim.	2.91	1.17	14
M8	Velisine söylemekle tehdit ederim.	1.99	1.10	17
M9	Teneffüse çıkartmam.	1.83	1.08	18
M10	Dersimi eğlenceli kılacak etkinlikler yaptırım.	4.59	0.65	4
M11	Yeteneğini gösterebileceği etkinlikler yaptırım.	4.28	0.93	7
M12	Rehberlik servisine gönderirim.	2.86	1.20	16
M13	Ailesi ile görüşürüm.	3.96	1.20	9
M14	Sınıfını değiştiririm.	1.39	0.93	19
M15	Sınıf kurallarını hatırlatırım.	4.28	0.94	5
M16	Sözlü dönüt veririm.	4.33	0.98	6
M17	Velilere olumlu davranışlarını yazarım.	3.51	1.25	13
M18	Bekleme köşesine gönderirim.	2.04	1.24	15
M19	Davranışlarımla örnek olurum.	4.92	0.27	1
Davranışa Dayalı		66.06 (3.47)	6.71	

Tablo 4.2’de Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri’nin “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğinin ve bu ölçeği oluşturan maddelerin betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin, istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinden “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğine katılımları “bazen” düzeyindedir ($\bar{x}=3.47$). Bu alt ölçekte yer alan ve öğretmenlerin en yüksek ortalama ile katılım gösterdikleri maddenin M19 “*Davranışlarımla örnek olurum.*” ($\bar{x}=4,92$) olduğu, bu maddeyi M1 “*Davranışlarımla model olmaya çalışırım.*” ($\bar{x}=4,89$) ifadesinin takip ettiği ve M3 “*Göz teması kurarak uyarırım.*” maddeleridir. Öğretmenlerin en düşük ortalama ile katılım gösterdikleri ilk üç maddenin M14 “*Sınıfını değiştiririm*”, M9 “*Teneffüse çıkartmam.*” ve M8 “*Velisine söylemekle tehdit ederim.*” ($\bar{x}=1,39$, $\bar{x}=1,83$, $\bar{x}=1,99$) maddeleridir. Bu maddeler öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında uyguladıkları yönetme stratejilerini seçerken, öğrencilerin kişiliklerini zedeleyecek, onların temel haklarını hiçe sayacak, onur ve gururlarını kırarak ve toplum içerisinde küçük düşürecek yöntemleri çoğunlukla tercih etmediklerini göstermektedir.

Buna göre öğretmenlerin sınıf içindeki istenmeyen davranışları yönetmede “Model olmak”, “Verimli öğrenme ortamı hazırlamak”, “Göz teması kurmak”, “Öğrenciye yaklaşma” gibi stratejileri daha fazla tercih ederken, cezai stratejileri neredeyse hiç tercih etmedikleri ortaya konulmuştur. Alanyazında yapılan araştırmalarda ise, sınıf içerisinde istenmeyen davranışlarla karşılaşan sınıf öğretmenleri, bu davranışlara karşı sözlü uyarma, sınıf kurallarını hatırlatma, ailesi ile görüşme, öğrenciye sorumluluk verme, öğrenciye ismi ile hitap etme, öğrenci ile göz teması kurma ve sevdiği şeylerden mahrum etme stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir (Elban, 2009; Keyik, 2014; Özer, Bozkurt ve Tuncay, 2014; Özer, 2009).

4.2.2. Öğretmenlerin “Duyulara Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa Dayalı Stratejiler” alt ölçeğinde ne derece uygulandığına ilişkin görüşlere ait bulgu ve yorumlar Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin “Duyguya Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri

Madde	Ort.	Ss.	Önem Sırası	
M20	Kendimi onun yerine koyarım.	4.52	0.67	13
M21	Kendisi ile gurur duymasını sağlamaya çalışırım.	4.73	0.46	8
M22	Geçmişte yaşadığım benzer durumları paylaşıyorum.	4.34	0.86	14
M23	Kulağına sen yapabilirsin diyerek desteklerim.	4.27	0.99	15
M24	Onların neler hissettiğine odaklanırım.	4.56	0.70	12
M25	Duygularımı öğrencilerimle paylaşıyorum.	4.66	0.62	10
M26	Beden dillerine dikkat ederim.	4.74	0.53	5
M27	Olumlu davranışa güdülemeye çalışırım.	4.83	0.38	4
M28	Özdenetimlerini geliştirmeye çalışırım.	4.73	0.48	7
M29	Onları önemsemediğimi hissettiririm.	4.89	0.31	3
M30	Başarılı yönlerini ön plana çıkarırım.	4.68	0.57	9
M31	Davranışından dolayı üzüldüğümü söylerim.	4.61	0.69	11
M32	Kendine saygısını artıracak bir iletişim dili kullanırım.	4.74	0.48	6
M33	Değer verdiğimi hissettiririm.	4.89	0.31	2
M34	Sevgimi hissettiririm.	4.91	0.28	1

Duygulara

Dayalı

70.09 (4.67) 4.58

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri’nden “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeğine katılma düzeylerinin ($\bar{X} = 4.67$) ortalama ile “sık sık” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu ölçekte yer alan ve öğretmenlerin en yüksek ortalama ile katılım gösterdikleri ilk üç maddenin M34 “*Sevgimi hissettiririm.*” ($\bar{X} = 4.91$), M33 “*Değer verdiğimi hissettiririm.*” ($\bar{X} = 4.89$) ve M29 “*Onları önemsemediğimi hissettiririm.*” ($\bar{X} = 4.89$) maddeleridir. Öğretmenlerin en düşük ortalama ile de olsa “sık sık” düzeyinde katılım gösterdikleri maddeler ise M23 “*Kulağına sen yapabilirsin diyerek desteklerim.*” ($\bar{X} = 4.27$), M22 “*Geçmişte yaşadığım benzer durumları paylaşıyorum.*” ($\bar{X} = 4.34$) ve M20 “*Kendimi onun yerine koyarım.*” ($\bar{X} = 4.52$) maddeleridir. Buna göre öğretmenlerin sınıf içindeki istenmeyen davranışları yönetmede duygusal stratejilerin çoğunu benimsedikleri görülmekle birlikte en çok “*Duygusal farkındalık modeli olmak*” stratejisini tercih etmektedirler. Bu bulgular, öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlar karşısında

uyguladıkları stratejilerin, öğrenciyle kurulan duygusal bağ ile davranışın tekrarının gerçekleşmesini önleyecek sevgi dolu yaklaşım olduğunu göstermektedir.

4.2.3. Öğretmenlerin “Düşünmeye Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Düşünmeye Dayalı Stratejiler” alt ölçeğinde ne derece uygulandığına ilişkin görüşlere ait bulgu ve yorumlar Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin “Düşünmeye Dayalı Stratejileri” Uygulama Düzeyine İlişkin Görüşleri

Madde	Ort.	Ss.	Önem Sırası	
M35	Kendi kendilerine düşünceleri için yol gösteririm.	4.66	0.54	7
M36	Kendi düşüncelerini nasıl uygulayacaklarını öğretirim.	4.69	0.51	6
M37	Sorunlar karşısında kendi çözüm yollarını bulmaya teşvik ederim.	4.77	0.43	5
M38	Sorunlarla baş etme becerileri kazandırmak için cesaretlendiririm.	4.79	0.42	3
M39	Düzeltilmek için onlara zaman veririm.	4.78	0.46	4
M40	Yaptıkları hatayı fark ettirmeye çalışırım.	4.80	0.41	2
M41	Farklı konular düşündürürüm.	4.63	0.58	8
M42	Fikirlerini söylemesine fırsat veririm.	4.90	0.30	1
M43	Sınıf dışında özel olarak davranışın nedenleri ile ilgili konuşurum.	4.41	0.89	9
Düşünmeye Dayalı		42.43 (4.71)	2.65	

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri’nden “Düşünmeye Dayalı Stratejiler” boyutuna katılma düzeylerinin “Duygulara dayalı stratejiler”de olduğu gibi “sık sık” ($\bar{X} = 4.71$) düzeyindedir. Öğretmenler, bu ölçekte yer alan maddelerin tümüne “sık sık” düzeyinde katılım göstermiştir. Bu alt ölçekte yer alan ve öğretmenlerin en yüksek ortalama ile katılım gösterilen ilk üç madde M42 “Fikirlerini söylemesine fırsat veririm.” ($\bar{X} = 4,90$), M40 “Yaptıkları hatayı fark ettirmeye çalışırım.” ($\bar{X} = 4,80$) ve M38 “Sorunlarla baş etme becerileri kazandırmak için cesaretlendiririm.” ($\bar{X} = 4,79$) maddeleridir. Öğretmenlerin en düşük ortalama ile olmasına rağmen “sık sık” düzeyinde katılım gösterdikleri

maddeler ise M43 “*Sınıf dışında özel olarak davranışın nedenleri ile ilgili konuşurum.*” ($\bar{X} =4,41$), M41 “*Farklı konular düşündürtürüm.*” ($\bar{X} =4,63$) ve M35 “*Kendi kendilerine düşünmeleri için yol gösteririm.*” ($\bar{X} =4,66$) maddeleridir. Buna göre öğretmenler sınıf içinde istenmeyen davranışları yönetmede düşünceye dayalı stratejilerin çoğunu benimsemektedirler. Bu bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin, öğrencilerin düşüncelerine önem verdikleri ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunarak istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini benimsedikleri düşünülmektedir. Bu bulgunun alanyazınla paralel olduğu görülmektedir. Kılıç Özmen’in (2009) yaptığı araştırmada öğretmenlerin dersin akışını engelleyen istenmeyen davranışlar karşısında en çok kullandıkları baş etme stratejilerinin “birebir konuşma, sözlü uyarma, kuralları hatırlatma, ailesiyle görüşme, ben dili kullanma” şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin, davranışa dayalı, duygulara dayalı ve düşünceye dayalı alt boyutlarda ne derece uygulandığına ilişkin görüşleri Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerinin, Davranışa Dayalı, Duygulara Dayalı ve Düşünmeye Dayalı Alt Boyutlarda Ne Derece Uygulandığına İlişkin Görüşleri

Alt Ölçek	\bar{X}	Ss.
Davranışa Dayalı Stratejiler	66.06(3.47)	6.71
Duygulara Dayalı Stratejiler	70.09(4.67)	4.58
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	42.43(4.71)	2.65

Tablo 4.2, 4.3 ve 4.4 birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin en çok “Düşünmeye dayalı stratejileri” uyguladıkları ($\bar{X} =4.71$) görülmektedir. Öğretmenlerin bir sonraki tercihlerinin “Duygulara dayalı stratejiler” ($\bar{X} =4.67$) ve en az benimsedikleri stratejinin ise “Davranışa dayalı stratejiler” ($\bar{X} =3.47$) olduğu ortaya konmuştur. Bu araştırmada davranışçı stratejilerin görece en az düzeyde, düşünceye dayalı stratejilerin en sık düzeyde kullanıldığı bulgusundan hareketle alanyazındaki çalışmalar ile paralel olduğu görülmektedir. Neyişçi Karakaş’ın (2005) yaptığı araştırma da desteklemektedir. Öğretmenler, istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetme stratejileri bakımından benzerlik göstermekte olup en çok

kullanılan stratejilerin “öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşurum”, “öğrenciye neden bu davranışı yaptığını sorarım”, “sınıfımızın kurallarını hatırlatırım” ve “dersten sonra öğrenciyle konuşurum” olduğu, en az kullanılan başa çıkma yöntemlerinin ise “öğrenciyi tehdit ederim”, “öğrenciyi dersten dışarı atarım”, “öğrenciyi müdüre yollarım” ve “öğrenciye fiziksel müdahalede bulunurum” olduğunu belirtmiştir.

4.3. Öğretmenlerin Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, fakülte, kıdem, branş, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği, “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde incelenmiştir.

4.3.1. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre t testi sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss.	Sd	t	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	Kadın	110	67.16	6.34	208	2.517	0.013*
	Erkek	100	64.86	6.91			
Duygulara Dayalı Stratejiler	Kadın	120	70.75	4.32	199.25	3.917	0.000*
	Erkek	106	68.16	5.46			
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	Kadın	121	33.25	2.35	201.952	2.675	0.007*
	Erkek	106	32.30	2.90			

*p<.05

Tablo 4.6 incelendiğinde kadın öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinin puan ortalamalarının erkek öğretmenlerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin tüm alt ölçeklerinde cinsiyete göre ortalamalar arasında anlamlı fark vardır [$t(208)=2,517$, $p<.01$; $t(195,25)=3,917$; $p<.01$; $t(201,952)=2,675$, $p<0,05$]. Buna göre kadın öğretmenler, sınıf içinde istenmeyen davranışla karşılaştıklarında davranışa, duygulara ve düşünmeye dayalı stratejilerin tümünü erkek öğretmenlerden daha çok kullanmaktadırlar. Bu bulguya göre kadın öğretmenlerin düzen konusunda daha hassas oldukları ve annelik rolleri gereği çocuklarla daha yakın ilişkiler kurarak tüm stratejileri daha fazla uyguladıkları söylenebilir. Bu bulgu aynı zamanda cinsiyetin istenmeyen davranışları yönetmekte önemli bir değişken olduğu ortaya koymaktadır. Tablo 4.6'ya göre bir diğer bulgu ise kadın ve erkek öğretmenlerin “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeğinin diğer stratejilerden daha çok uyguladıkları şeklindedir. Alanyazında bazı çalışmalarda öğretmenlerin cinsiyet farklılıklarının, istenmeyen davranışlara karşı kullanacakları baş etme yöntemlerine yansımayaacağı şeklinde olduğu görülmektedir. (Kılıçoğlu, 2015; Sakallıoğlu, 2014).

4.3.2. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşa Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara sayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin yaşa göre varyans analizi sonuçları Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşa Göre Varyans Analizi Sonuçları

Alt Ölçek	Grup	n	Ort.	Ss.	F	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	20-30	20	67.45	4.75	0.998	0.410
	31-40	104	66.51	6.70		
	41-50	47	65.36	7.43		
	51-60	24	64.08	7.38		
	61 üstü	15	66.53	5.20		
Duygulara Dayalı Stratejiler	20-30	21	70.71	4.08	0.462	0.764
	31-40	108	69.38	4.72		
	41-50	54	69.44	5.59		
	51-60	26	68.96	5.75		
	61 üstü	17	70.17	5.41		
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	20-30	21	32.71	2.66	0.624	0.646
	31-40	107	32.84	2.63		
	41-50	56	32.57	2.88		
	51-60	26	32.65	2.75		
	61 üstü	17	33.70	1.79		

*p<.05

Tablo 4.7’de sunulan ortalama puanlar incelendiğinde, yaşa göre öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerine ilişkin görüşleri arasında tüm alt ölçeklerinde anlamlı fark oluşmamıştır ($F_{\text{davranışadaya}}(4,205)=0.998, p:0.410$; $F_{\text{duygularadaya}}(4,221)=0.462, p:0.764$; $F_{\text{düşünceyadaya}}(4,222)=0.624, p:0.646$; $p>0.05$). “20-30” yaş grubundaki öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini “Davranışa dayalı stratejiler” ve “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde diğer yaş grubundaki öğretmenlere görece daha fazla kullandıkları görülmektedir. Bu yaş grubunu en yüksek ortalama ile “61 yaş ve üstü” grup takip etmektedir. Öte yandan “61 yaş ve üstü” öğretmenlerin “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçek puan ortalamalarının diğer yaş grubundaki öğretmenlerin puan ortalamalarından da yüksek olduğu görülmektedir. Ancak varyans analizi sonuçlarına göre puan ortalamaları arasındaki bu farklılık hiç bir boyutta anlamlı değildir. Yaş değişkenin, öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışlarla başetme stratejilerinin tüm alt boyutlarında anlamlı bir değişken olmadığı bulunmuştur. Ancak genç öğretmenler

tüm alt boyutlarda diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre istenmeyen davranışları yönetme stratejilerini görece daha fazla kullanmaktadır.

4.3.3. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin eğitim düzeyine göre varyans analizi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Alt Ölçek	Grup	n	Ort.	Ss.	F	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	Önlisans	27	66.33	5.62	1.742	0.160
	Lisans	173	66.02	6.91		
	Yüksek L.	8	68.50	3.74		
Duygulara Dayalı Stratejiler	Önlisans	30	69.87	5.29	0.696	0.555
	Lisans	185	69.37	5.08		
	Yüksek L.	9	71.77	3.66		
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	Önlisans	30	33.26	2.21	1.307	0.273
	Lisans	186	32.65	2.76		
	Yüksek L.	9	34.00	1.12		

*p<.05

Tablo 4.8 incelendiğinde varyans analizi sonuçlarına göre eğitim düzeyine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F_{\text{davranışadayalı}}(2.205)=1.742$; $F_{\text{duygularadayalı}}(2.221)=0.696$; $F_{\text{düşünceyedayalı}}(2.222)=1.307$; $p>0.05$). Ancak yüksek lisans mezunu öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde puan ortalamalarının önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamalarından görece yüksek olduğu görülmektedir. Kahraman’ın (2006) çalışmasında bu bulguya paraleldir. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarını gidermeye yönelik olarak öğrenim durumu değişkeninin önemli bir farka neden olmadığı bulunmuştur.

4.3.4. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Fakülteye Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı Stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin fakülteye göre varyans analizi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Fakülteye Göre Varyans Analizi Sonuçları

Alt Ölçek	Grup	n	Ort.	Ss.	F	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	Eğitim Fak.	164	65.93	6.429	0.243	0.785
	Açıköğretim	20	66.05	8.592		
	Diğer	26	66.92	7.047		
Duygulara Dayalı Stratejiler	Eğitim Fak.	177	69.28	5.064	0.994	0.372
	Açıköğretim	21	70.57	4.780		
	Diğer	28	70.32	5.128		
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	Eğitim Fak.	179	32,6872	2,72780	1.067	0.346
	Açıköğretim	20	32,9500	2,45967		
	Diğer	28	33,4643	2,30108		

*p<.05

Tablo 4.9 da varyans analizi sonuçları incelendiğinde mezun olunan fakülteye göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F_{\text{davranışadayalı}}(2.209)=0.243$; $F_{\text{duygularadayalı}}(2.223)=0.994$; $F_{\text{düşünceyedayalı}}(2.224)=1.067$; $p>0.05$). Ortalama puanlar birbirine oldukça yakın olmakla birlikte eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinin puan ortalamalarının açık öğretim ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin puan ortalamalarından düşük olduğu görülmektedir.

4.3.5. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa

dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin eğitim düzeyine göre varyans analizi ve Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdeme Göre Varyans Analizi ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Grup	n	Ort.	Ss.	F	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	1-5	16	65.06	6.24	1.000	0,409
	6-10	57	67.29	5.99		
	11-15	46	66.08	7.27		
	16-20	32	66.40	6.12		
	21 ve üstü	59	64.94	7.28		
Duygulara Dayalı Stratejiler	1-5	17	70.23	4.33	0.466	0.761
	6-10	60	70.06	4.52		
	11-15	48	68.87	5.16		
	16-20	37	69.48	5.48		
	21 ve üstü	64	69.37	5.40		
					χ^2	
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	1-5	17	33.00	2.59	0,647	0,958
	6-10	61	32.47	3.12		
	11-15	46	33.28	1.91		
	16-20	39	32.33	3.27		
	21 ve üstü	64	33.01	2.18		

*p<.05

Tablo 4.10 da varyans analizi ve Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre kıdeme göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F_{\text{davranışadayalı}}(4.205)=1.000$; $F_{\text{duygularadayalı}}(4.221)=0.466$; $\chi^2(\text{sd}=4, n=227)=0.647$, $p>0.05$.. “6-10” yıl kıdeme sahip öğretmenlerin “Davranışa dayalı stratejiler” puan ortalamalarının en yüksek, “21 ve üstü” kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. “Duygulara dayalı stratejiler” puan ortalamalarının ise en yüksek “1-5” yıl, en düşük “11-15” yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin olduğu görülmektedir. “Düşünmeye dayalı stratejiler” puan ortalamaları dikkate alındığında da “11-15” yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek, “16-20” yıl kıdeme sahip olanların ise en düşük olduğu görülmekle birlikte puan ortalamalarının birbirlerine oldukça yakın olduğu söylenebilir. Sakallıoğlu’nun (2014) yaptığı çalışmada varılan

sonuçlarda kıdem değişkeninin kullanılan strateji üzerinden anlamlı olarak farklılık görülmediği ve yapılan çalışma ile aynı sonuca varıldığı görülmüştür.

4.3.6. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branşa Göre t Testi Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin branşa göre t testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Branşa Göre t Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Branş	N	\bar{X}	Ss.	Sd	t	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	Sınıf	159	66.05	6.59	208	-0.038	0.969
	Okul Öncesi	51	66.09	7.12			
Duygulara Dayalı Stratejiler	Sınıf	169	69.20	5.18	111,25	-2.152	0.034*
	Okul Öncesi	56	70.71	4.33			
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	Sınıf	169	32.82	2.66	225	0.227	0.821
	Okul Öncesi	58	32.73	2.67			

*p<.05

Tablo 4.11 incelendiğinde “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeğinde öğretmen görüşleri arasında branşa göre anlamlı fark vardır ($t(111.25)=-2.152$, $p<.05$). Okul öncesi öğretmenlerinin “Duygulara dayalı stratejiler” puan ortalamaları, sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından yüksektir. Bu bulguya göre okul öncesi öğretmenlerinin ilgilendiği yaş grubu ve gelişim özelliklerinden kaynaklı olarak duygulara dayalı stratejileri daha uygun gördükleri şeklinde değerlendirilebilir. Öğretmenlerin branşlarına göre sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinin puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri’ nin bu iki alt ölçekte branşa göre puan ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur ($t(208)=-0,038$; $t(225)=0,227$, $p>0,05$). Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışları yönetmede duygulara dayalı stratejileri sınıf öğretmenlerine göre daha

çok benimsedikleri söylenebilir. Sakallıoğlu'nun (2014) yaptığı çalışmada da aynı sonuçlara ulaşılmıştır.

4.3.7. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türüne Göre U Testi ve Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin okul türüne göre U testi ve Kruskal Wallis test sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Türüne Göre Fark Analizi U testi ve Kruskal Wallis Test Sonuçları

Alt Ölçek	Okul Türü	n	Ort.	Ss.	Sıra Ort.	U	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	İlkokul	181	65.83	6.74	102.33	2051.000	0.178
	Anaokulu	27	67.40	6.50	119.04		
						χ^2	
Duygulara Dayalı Stratejiler	İlkokul	193	69.31	5.12	110.51	3.101	0.212
	Ortaokul	5	69.60	4.97	115.90		
	Anaokulu	28	71.04	4.34	133.66		
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	İlkokul	194	32.79	2.67	113.43	0.188	0.910
	Ortaokul	5	32.60	2.88	109.90		
	Anaokulu	28	32.92	2.62	118.66		

*p<.05

Tablo 4.12 incelendiğinde Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde öğretmen görüşleri arasında, okul türüne göre anlamlı fark yoktur (U= 2051,000, p>0,05; χ^2 duygularadayalı(sd= 2, n=206)=3,101; χ^2 düşünmeyedayalı(sd= 2, n=227)=0,188, p>0,05). Anaokulu öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışları yönetmede kullanılan “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” puan ortalamalarının ilkokul öğretmenlerinin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

4.3.8. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcuduna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin sınıf mevcuduna göre Kruskal Wallis test sonuçları Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Mevcuduna Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Sınıf Mevcudu	n	Ort.	Ss.	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	10-20	119	66.11	6.41	105.22	2	0.019	0.992
	21-30	86	65.96	7.22	105.71			
	31-40	5	66.80	5.54	108.50			
Duygulara Dayalı Stratejiler	10-20	129	69.60	5.36	116.86	2	1.013	0.603
	21-30	92	69.35	4.71	108.32			
	31-40	5	71.20	1.92	122.00			
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	10-20	129	32.64	2.59	107.26	2	2.538	0.281
	21-30	90	33.07	2.69	120.68			
	31-40	6	32.67	3.88	121.25			

*p<.05

Tablo 4.13 incelendiğinde Kruskal Wallis testi sonuçları istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin uygulanma düzeyine göre öğretmen görüşleri arasında sınıf mevcuduna göre anlamlı fark yoktur (χ^2 davranışadayaalı(sd= 2,n=210)=0.019 χ^2 duygularadayaalı(sd= 2, n=206)=1.013; χ^2 düşünmeyedayalı(sd= 3, n=225)=2.538, p>0.05)). Ancak “31-40” arası mevcudu olan sınıfların öğretmenlerinin istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin her bir alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının “10-20” ve “21-30” arası mevcudu olan sınıfların öğretmenlerinin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen öğrenci sayısı arttıkça istenmeyen öğrenci davranışlarıyla öğretmenlerin daha çok karşılaştıkları söylenebilir. Bunun olası nedeni sınıftaki öğrenci sayısının artması ile sınıf içinde istenmeyen davranışların görülme sıklığının da artabileceğidir. Sınıf mevcudu yükseldikçe, sınıf yönetimi becerisi yüksek öğretmenlik uygulamalarının gerekliliğinin ortaya çıktığı söylenebilir.

4.3.9. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi ve Kruskal Wallis Test Sonuçları

Öğretmenlerin istenmeyen davranışları yönetime stratejilerinin “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ne derecede uygulandığına ilişkin görüşlerinin sınıf düzeyine göre varyans analizi ve Kruskal Wallis test sonuçları Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.14. İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Sınıf Düzeyine Göre Varyans Analizi ve Kruskal Wallis Test Sonuçları

Alt Ölçek	Grup	n	Ort.	Ss.	F	p
Davranışa Dayalı Stratejiler	Okul Öncesi	50	66.42	6.85	0.429	0.787
	1. Sınıf	33	66.30	6.78		
	2. Sınıf	45	66.80	7.38		
	3. Sınıf	39	65.58	6.10		
	4. Sınıf	43	65.13	6.43		
Duygulara Dayalı Stratejiler	Okul Öncesi	57	70.70	4.33	1.503	0.202
	1. Sınıf	39	69.66	4.50		
	2. Sınıf	47	69.31	4.90		
	3. Sınıf	40	69.37	4.14		
	4. Sınıf	43	68.25	6.85		
Düşünmeye Dayalı Stratejiler	Okul Öncesi	57	32.74	2.64	3.297	0.509
	1. Sınıf	40	32.42	2.73		
	2. Sınıf	47	33.02	2.63		
	3. Sınıf	40	33.30	2.35		
	4. Sınıf	43	32.56	2.91		

*p<.05

Tablo 4.14 incelendiğinde Varyans analizi ve Kruskal Wallis testi sonuçları incelendiğinde öğretmen görüşleri arasında sınıf düzeyine göre anlamlı fark yoktur. ($F_{\text{davranışadayalı}}(4.209)=0.429$; $F_{\text{duygularadayalı}}(4.225)=1.503$; ($sd=4$, $n=227$)= 3.297 , $p>0,05$). Okul öncesi, ilkökul birinci ve ikinci sınıf öğretmenlerinin “Davranışa dayalı stratejiler” ve “Duygulara dayalı stratejiler” puan ortalamalarının ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan ilkökul üçüncü sınıf öğretmenlerinin ise “Düşünmeye

dayalı strateji” puanlarının diğer gruplardan yüksek olduğu gör÷lmektedir. Öğretmenlerin kullandıkları bu stratejilerin sınıfın düzeyine göre değişmediği gör÷lmüştür (Altınel, 2006).



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın bulgularına ve yorumlarına dayalı olarak oluşan sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu çalışmada okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara karşı kullandıkları yönetim stratejileri incelenmiştir.

Uygulanan envanter ve görüşme formu ile elde edilen nitel ve nicel verilerin istatistiksel analizleri yapılarak bulgulara dayalı sonuçlara sunulmuştur:

Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Tanımlamasına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, birinci araştırma sorusu olan Yozgat il merkezinde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışları konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulara dayalı sonuçlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre;

- Öğrencilerin istenmeyen davranışları saldırganlık, kurallara uyumsuzluk, kişilerarası çatışmalar ve sorumsuzluk temaları altında toplanmaktadır.
- Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen davranışları en fazla “saldırganlık”, en az “sorumsuzluk” teması altındaki davranışlar oluşturmaktadır.
- “*Fiziksel ve sözel şiddet*” saldırganlık kapsamında öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen davranışların başında yer almaktadır. “*Arkadaşlarını rahatsız edici davranışlarda bulunma*” ve “*Eşyalara zarar verme*” sıklıkla karşılaşılan diğer sınıf içi istenmeyen davranış grubunu oluşturmaktadır. Kurallara uyumsuzluk temasında karşılaşılan davranışlar “*Sınıf kurallarına uymama*” ve “*İzin almadan hareket etmek*” olarak ifade edilmiştir.
- Sınıf içi istenmeyen davranışları bireysel uyumsuzluktan kaynaklı temaya ait sınıf içi istenmeyen davranışlar sırasıyla “*Şikayet etme*”, “*Kıskançlık, Paylaşmazlık gibi duygular*” ve “*Ders esnasında rahatsız edici davranışlarda bulunma*” olarak belirtilmiştir.

- Son olarak en az karşılaştıkları sınıf içi istenmeyen davranışları “sorumsuzluktan kaynaklı” tema olduğu sonucuna ulaşmıştır. Davranışları “*Derse hazırlıksız gelme, Ödev yapmama, Araç gereç getirmeme*” olarak belirtmişlerdir.

Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Yönetme Stratejilerinin “Davranışa Dayalı Stratejiler”, “Duygulara Dayalı Stratejiler” ve “Düşünmeye Dayalı Stratejiler” Boyutlarının Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, ikinci araştırma sorusu olan Yozgat il merkezinde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetme strateji düzeylerine ilişkin görüşlerinin analizi ile elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar “Davranışa dayalı stratejiler”, “Duygulara dayalı stratejiler” ve “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeklerinde ayrı ayrı verilmiştir.

- Genel olarak incelendiğinde öğretmenler, sınıf içi istenmeyen davranışları yönetme stratejileri olarak en çok “Düşünmeye dayalı stratejiler”i benimsemektedirler. Bunu takiben “Duygulara dayalı stratejiler”i kullandıkları, en az benimsedikleri stratejilerin ise “Davranışa dayalı stratejiler” den cezai stratejiler olduğu görülmektedir. Sonuç olarak araştırmalar, öğretmenlerin, meslek hayatlarında birçok istenmeyen öğrenci davranışı ile karşılaştıklarını ve bunları yönetebilmek için çeşitli yönetme stratejileri kullandıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerini Davranışa Dayalı Stratejiler Alt Ölçeğinin Uygulanma Düzeyine İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenler, “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğinde istenmeyen davranışları yönetme stratejileri “bazen” düzeyinde uygulamaktadırlar.
- Davranışa dayalı stratejilerden öğretmenlerin “sık sık” düzeyinde katılım gösterdikleri maddenin “*Davranışlarımla örnek olurum.*” olduğu ve bu maddeyi “*Davranışlarımla model olmaya çalışırım.*” ifadesinin takip ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin “nadiren” katılım gösterdikleri ilk üç maddenin “*Sınıfını değiştiririm*” , “*Teneffüse çıkartmam.*” ve “*Velisine söylemekle tehdit ederim.*” olduğu görülmektedir. “Davranışa dayalı stratejiler” maddelerinden “*Sınıfını değiştiririm.*” stratejisi “hiç” düzeyinde uygulanmaktadır.

- Öğretmenlerin istenmeyen davranışları “Davranışa dayalı stratejiler” alt ölçeğinde yaş, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, kıdem, branş, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık yoktur. Fakat cinsiyet değişkeninde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.
- Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin davranışa dayalı stratejileri erkek öğretmenlerden daha çok benimsedikleri görülmüştür.
- Eğitim düzeyi, yaş, mezun olunan fakülte, kıdem, branş, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark yoktur. Ancak ortalamalara göre yönetme stratejileri değerlendirildiğinde Yüksek lisans mezunu öğretmenler, istenmeyen davranışları yönetmede davranışa dayalı stratejileri görece önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerden daha sık uygulamaktadırlar. Önlisans mezunu olanlar da lisans mezunlarından daha sık kullanmaktadır. Öğretmenin eğitim düzeyi yükseldikçe görece davranışa dayalı stratejilerin kullanımı artmaktadır. “20-30” yaş grubundaki öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla kullandıkları görülmüştür. “6-10” yıl kıdeme sahip öğretmenler diğerlerine göre daha sık kullanmaktadır. Okul türüne göre incelendiğinde anaokulu öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışları yönetmede kullanılan “Davranışa dayalı stratejiler”i ilkökul öğretmenlerinden görece daha çok benimsedikleri görülmüştür.
- Sınıf mevcuduna göre incelendiğinde “31-40” arası mevcudu olan sınıfların öğretmenlerinin istenmeyen davranışları davranışa dayalı yönetme stratejilerini “10-20” ve “21-30” arası sınıf mevcuduna göre daha çok kullandıkları görülmektedir.
- Sınıf düzeyine göre incelendiğinde okul öncesi, ilkökul birinci ve ikinci sınıf öğretmenlerinin davranışa dayalı stratejileri ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmenlerinden daha çok tercih ettiği görülmektedir.

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerini Duygulara Dayalı Stratejiler Alt Ölçeğinde Uygulanma Düzeyine İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenler, “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeğindeki istenmeyen davranışları yönetme stratejileri “sık sık” düzeyinde uygulamaktadırlar. Öğretmenlerin bu envanterde yer alan her maddeye ilişkin görüşleri de “sık sık” yönündedir.

- Duygulara dayalı stratejilerde öğretmenlerin en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ilk üç strateji “*Sevgimi hissettiririm.*”, “*Değer verdiğimi hissettiririm.*” ve “*Onları önemseydiğimi hissettiririm.*” maddeleridir. Sevgi hissettirme, değer verme, önemseydiğini hissettirme “sık sık” düzeyinde en çok kullanılan stratejilerdir. Öğretmenler, bu boyutta “*Sen yapabilirsin diye desteklerim.*” stratejisini “nadiren” kullanmaktadır. Öğretmenler, istenmeyen davranışları yönetirken duygulara dayalı stratejilerden en çok “*Duygusal farkındalık modeli olmak*” stratejisini uygulamaktadırlar.
- Öğretmenlerin istenmeyen davranışları “Duygulara dayalı stratejiler” alt ölçeğindeki yönetme stratejilerinde yaş, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, kıdem, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark yoktur. Fakat cinsiyet ve branş değişkeninde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.
- Kadın öğretmenler, duygulara dayalı stratejileri erkek öğretmenlere göre daha sık uygulamaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, istenmeyen davranışları yönetmede duygulara dayalı stratejileri sınıf öğretmenlerinden daha sık kullanmaktadır.
- Eğitim düzeyi, yaş, mezun olunan fakülte, kıdem, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark yoktur. Ancak ortalamalara göre yönetme stratejileri değerlendirildiğinde Yüksek lisans mezunu öğretmenler, istenmeyen davranışları yönetmede duyguya dayalı stratejileri görece önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerden daha sık uygulamaktadırlar. Önlisans mezunu olanlar da lisans mezunlarından daha sık kullanmaktadır. Öğretmenin eğitim düzeyi yükseldikçe görece duyguya dayalı stratejilerin kullanımı artmaktadır. “20-30” yaş grubundaki öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla kullandıkları görülmüştür. “1-5” yıl kıdeme sahip öğretmenler diğerlerine göre daha sık kullanmaktadır.
- “31-40” arası mevcudu olan sınıfların öğretmenleri, istenmeyen davranışlara yönelik duygulara dayalı yönetme stratejilerini “10-20” ve “21-30” arası sınıf mevcudu olan sınıfların öğretmenlerine göre daha kullanmaktadır.
- Okul öncesi, ilkokul birinci ve ikinci sınıf öğretmenleri, duygulara dayalı stratejileri ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmenlerinden daha çok kullanmaktadır.

Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerini Düşünmeye Dayalı Stratejiler Alt Ölçeğinde Uygulanma Düzeyine İlişkin Sonuçlar

- Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nden “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeğinin katılma düzeylerinin “Duygulara dayalı stratejiler” de olduğu gibi “sık sık” yönünde olduğu görülmektedir.
- Öğretmenlerin “Düşünmeye dayalı stratejiler” boyutunda kullanılan her maddenin uygulanma düzeyi “sık sık” olduğu yönündedir. Bu boyutta yer alan ve öğretmenlerin en yüksek oranda katılım gösterdikleri ilk üç maddenin “*Fikirlerini söylemesine fırsat veririm.*”, “*Yaptıkları hatayı fark ettirmeye çalışırım.*” ve “*Sorunlarla baş etme becerileri kazandırmak için cesaretlendiririm*” olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en düşük oranda katılım gösterdikleri maddenin ise “*Sınıf dışında özel olarak davranışın nedenleri ile ilgili konuşurum.*” olduğu görülmektedir.
- Öğretmenlerin sınıf içindeki istenmeyen davranışları yönetmede “Düşünmeye dayalı stratejiler” boyutunun çoğunu benimsedikleri görülmektedir.
- Öğretmenlerin istenmeyen davranışları “Düşünmeye dayalı stratejiler” alt ölçeğinde yaş, eğitim düzeyi, mezun olunan fakülte, kıdem, branş, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık yoktur. Fakat cinsiyet değişkeninde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.
- Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin düşünmeye dayalı stratejileri erkek öğretmenlerden daha çok benimsedikleri görülmüştür.
- Eğitim düzeyi, yaş, mezun olunan fakülte, kıdem, branş, okul türü, sınıf mevcudu ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark yoktur. Ancak ortalamalara göre yönetme stratejileri değerlendirildiğinde Yüksek lisans mezunu öğretmenler, istenmeyen davranışları yönetmede davranışa dayalı stratejileri görece önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerden daha sık uygulamaktadırlar. “61 ve üstü” yaş grubundaki öğretmenlerin diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla kullandıkları görülmüştür. Kıdemi “11-15” yıla sahip öğretmenlerin “Düşünmeye Dayalı Stratejiler” de en yüksek düzeyde, “16-20” kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük düzeyde kullandıkları görülmüştür. Anaokulu öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışları yönetmede kullanılan “Düşünmeye Dayalı Stratejiler”i ilkokul öğretmenlerinden daha çok benimsedikleri görülmüştür.

- Sınıf mevcuduna göre “31-40” arası mevcudu olan sınıfların öğretmenlerinin istenmeyen davranışları düşünmeye dayalı yönetim stratejilerini “10-20” ve “21-30” arası sınıf mevcuduna göre daha çok tercih ettikleri görülmektedir.
- Sınıf düzeyi değişkenine göre ilkokul üçüncü sınıf öğretmenlerinin düşünmeye dayalı stratejileri diğer sınıf düzeylerinden daha çok uyguladıkları görülmektedir.

5.2. Öneriler

Öğretmenler sınıf içerisinde daha çok konu anlatmak, daha çok bilgi vermek, daha çok alıştırmaya ve etkinlik yapmak isterler. Ancak istenmeyen davranış meydana geldiği zaman bu istenmeyen davranışların yönetilmesi için öğretmenlerin çaba sarf etmeleri zorunlu hale gelir. Bu da dersin islenişini kesintiye uğratar. Hangi istenmeyen davranışlarla ne şekilde başa çıkacaklarına ve hangi başa çıkma yöntemini kullanacaklarına ilişkin, öğretmenlerin temel bilgilere sahip olması gerekmektedir. Bu yöntemleri kullanılırken esnek olunmalıdır. Araştırmada yer alan bütün yöntemler istenmeyen davranışlara cevap vermek için öğretmenlere yol gösterecektir. Öğretmen kendisi için en iyisinin ne olduğunu belirlerken, öğretim şeklini, öğrencilerinin ihtiyaçlarını ve yeteneklerini ve okulunun özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır.

Tüm bunların ışığında, öğretmenler açısından, öğrencilerin uygun davranışlar kazanmalarına yardımcı olacak sınıf atmosferinin sağlanmasına yönelik şu öneriler getirilmektedir:

- Öğretmenlerin, istenmeyen davranışları önleme ve bu davranışlarla baş etme becerilerini geliştirmek amacıyla sınıf yönetimi konusundaki bilgi, beceri, yetenek ve yeterliliklerini arttırmak için çeşitli kurs, konferans, panel, sempozyum, seminer gibi etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğretmen, eğitim uygulamalarındaki yeni görüş ve yaklaşımları izlemelidir. Kendisini değiştirmek, geliştirmek için çaba göstermeli, araştırmacı olmalıdır. Sınıf içinde istenmeyen davranışlarla başa çıkmada etkili olacaktır.
- Mezun olunan fakülte değişkenine göre eğitim fakültesinden mezun öğretmenlerin tüm alt ölçeklerdeki stratejileri daha az uyguladıkları görülmüştür. Bu yüzden eğitim fakültesindeki bölümlerde iyileştirme yapılarak, öğretmenlerin uygulamalı eğitimlerinin davranışlar üzerinden

analiz edilmesi ve hangi davranışlara ne tür tepkiler vermeleri gerektiğini öğrenmeleri sağlanabilir.

- İstenmeyen davranışları yönetme stratejilerine ilişkin ileriye dönük cinsiyetin önemini konu edinen araştırmalar / ya da özellikle kadın öğretmenlerin tüm istenmeyen davranışları yönetme stratejileri alt ölçeklerinde erkek öğretmenlerden daha sık uyguluyor olmalarının nedenlerini ve sonuçlarını detaylı olarak inceleyen nitel araştırmaların yapılması) önerilebilir.
- *Sınıf dışında özel olarak davranışın nedenleri ile ilgili konuşurum* düşünmeye dayalı stratejilerden en az kullanılan stratejidir. Öğretmen öğrencilerinin bireysel farklılıklarının bilincinde olmalıdır. Her öğrencinin ailesinin içinde bulunduğu durumu, onun kişiliği ve davranışları üzerinde önemli bir etkidir. Her öğrenci birçok açıdan farklıdır. Öğretmen, öğrencileri her boyutu ile tanımaya çalışırsa ilişkilerinde daha başarılı olacaktır. Bu da sınıf içinde istenmeyen davranışların azalmasına katkı sağlayacaktır.
- *Değer verdiğimi hissettirim* stratejisi “sık sık” düzeyinde uygulanmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenin sınıfta başarısının en önemli göstergelerinden bir tanesi öğrencilerin kendilerini değerli hissetmeleri, öğretmenlerine güvenebileceklerini bilmeleridir. Öğrencilere isimleriyle hitap etmek, sorunlarını sabırla dinlemek öğrenciye saygının ifadelerindedir. Verilen değer sayesinde öğrencilerin sınıf içinde istenmeyen davranışlarını azaltıp ve özgüveninin artmasını sağlayacaktır.
- *Farklı bir sınıf etkinliğine geçirim* stratejisi “ara sıra” düzeyindedir. Öğrencilerin en fazla istenmeyen davranışları sergiledikleri zamanlar, boş kaldıkları, dersin başlangıcı ve sonu olarak belirtilebilir. Bu nedenle derste geçen her anı olabildiğince etkin kullanmalıdırlar.
- *Kendimi onun yerine koyarım* stratejisi “sık sık” düzeyinde uygulanmaktadır. Öğrencilerle empati kurulmalıdırlar. Her nesil farklı bir dönemde yetişir. Bu nedenle, öğretmenler, öğrencilerin ilgilerini, tüketim alışkanlıklarını, beslenme tercihlerini ve giyim tarzlarını dikkate almalıdırlar.
- *Velilere olumlu davranışlarını yazarım* stratejisi “ara sıra” düzeyindedir. Öğretmenler, problemleri davranışların nedenlerinin sınıf dışında olabileceği ihtimalini göz önünde bulundurarak ebeveynlerle iletişim kurabilirler. Ayrıca velileri öğrencilere uyarılama, gelişim sorunları ve ilgi alanları, ihtiyaçları ve

yetenekleri hakkında bilgilendirebilirler. Aile ile ilişkiler güçlü, sürekli ve düzenli olmalıdır. Sık sık veli toplantıları yapılmalı, ailelerin katılımı sağlanmalıdır. Bu durum çocukların öğretmenlerine karşı daha duyarlı olmalarını sağlayacaktır.

- Son yıllarda yapılan araştırmalara bakıldığında istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinden davranışa dayalı stratejiler ile ilgili öğretmen görüşlerine başvurulmuş fakat duygulara ve düşünmeye dayalı stratejiler ile ilgili yönetme stratejileriyle yapılan araştırma sayısının çok fazla olmadığı görülmüştür. Bu konuda yapılan çalışmalara daha fazla ağırlık verilebilir.



KAYNAKÇA

- Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitim bilim Dergisi*, 3(1), 93-110.
- Akar, İ. (2004). Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler. *Sınıf yönetimi*. (Edt: Z. Kaya).
- Alkan H.B. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri ve okulda şiddet, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Alpar, R. (2011). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemler*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Akçadağ, T. (2007). Sorun Davranışların Yönetimi. *Etkili sınıf yönetimi*. (Edt: H. Kıran). Ankara: Anı Yayıncılık. 277-310.
- Akçadağ, T. (2012). Sorun Davranışların Yönetimi. *Etkili sınıf yönetimi*. (Edt: H. Kıran). Ankara: Anı Yayıncılık. 269-302.
- Aksoy, S. (2013). Öğrencilerde görülen istenmeyen davranışların nedenleri ve çözüm yolları ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Arıca, T. (2011). Sınıf İçi Disiplin. *Sınıf yönetimi*. (Edt: M. Gürsel). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları. 212-233.
- Armağan, R. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma becerileri ve özel bir ilköğretim okulunda yapılan uygulama. *Yüksek Lisans Tezi*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atıcı, R. (2014). Sınıf içerisinde öğrenci davranışlarına etki eden etmenler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28(2), 413-427.
- Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Bursa: Alfa Yayınevi.
- Aydın, A. (2003). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım.
- Aydın, A. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayınları.
- Aydın, A. (2017). *Sınıf Yönetimi*. (17. Baskı). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Aydın, B. (2001). İlköğretim okullarında sınıf disiplinin sağlanması. *Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Aydın, İ., Arastaman, G. ve Akar, F. (2011). Türkiye’de ilköğretim okulu yöneticileri ile rehber öğretmenler arasındaki çatışma kaynakları. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 199-212.
- Ayers, H., ve Gray, F. (2013). *Classroom management: A practical approach for*

primary and secondary teachers. Routledge.

- Aygün, A., Yıldızbaş, F. ve Aygün, B. (2014). Determination of the Difficulties that Pre-school Teachers Face with Classroom Management. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 143, 758-763.
- Balay, R. (2003). *2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi*. Ankara: Sandal Yayıncılık.
- Balay, R. ve Sağlam, M. (2008). Sınıf içi olumsuz davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-24.
- Balcı, A. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bandura, A., ve Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-hall.
- Bandura, A. (2001). A Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Başar, H. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H. (2011). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bayar, A., ve Kerns, J. H. (2015). Undesired behaviors faced in classroom by physics teachers in high schools. *Online Submission*, 7(1), 37-45.
- Bayram, A. (2018). Sınıfta Kuralları. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: T. Argon ve Ş. Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem Akademi. 37-50.
- Bentham, S. (2006). *A Teaching assistant's guide to managing behaviour in the classroom*. London: Routledge, UK.
- Berends, M. (2006). Survey methods in educational research. In J. L.Green, G. Camilli & P. B. Elmore (Eds). *Complementary Methods in Education Research*. 623-640. USA: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Bernstein, I. (2000). Some consequences of violating SEM's assumptions. *Paper presented at the annual meeting of Southwestern Psychological Association*, Dallas, TX.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. (First Edition). NY: Guilford Publications, Inc.
- Burden, P. (Burden). *Classroom Management, Creating a Successful K – 12 Learning Community*, New Jersey, John Wiley and sons Ltd.
- Burden, P. E. (1995). *Classroom Management And Discipline: Methods To Facilitate Cooperation And Instruction*. New York: Longman Publishers.
- Büyükalan Filiz, S. (2007). İletişim. *Sınıf Yönetimi*. (Edt. M.Ç. Özdemir). Ankara:

Ekinoks yayıncılık. 149-178.

- Can, N. (2014). *Öğretmen Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cattell, R. B. (1978). *The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences*. New York: Plenum.
- Celep, C. (2002). *Sınıf Yönetimi ve Disiplin*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coşan, K. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde istenmeyen davranışlara karşı kullandığı stratejilerin incelenmesi ve stratejilerin kullanımına yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V.L. (2014). Karma yöntem desen seçimi (Çev. A. Delice), *Karma Araştırma Yöntemleri Tasarımı ve Yürütülmesi*. (Ed: Y. Dede ve S. B. Demir), Ankara: Anı Yayınları.
- Çalık, T. (2015). Sınıf yönetimi. (Edt: L. Küçükahmet). Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkan Ülkü, E., ve Demir, M. K. (2013). Kitle iletişim araçlarının öğrencilerin sınıf içi davranışlarına etkisi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 587-608.
- Çayak, S. (2013). Öğretmen-veli işbirliği ile ilkökul öğrencilerinin sınıf içindeki istenmeyen davranışları arasındaki ilişki. *Yüksek Lisans Tezi*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çelik, V. (2012). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çelikkaleli, Ö., Balcı, F. A., Çapri, B., ve Büte, M. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri üzerine görüşleri. *İlköğretim Online*, 8(3), 625-636
- Çetin, B. (2013). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 255-269.
- Çetindağ, Z. (2013). Okul Öncesi Eğitimde İletişim. *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*. (Edt: G. Balat ve H. Bilgin). (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık. 203-217.
- Dada, E. M., ve Okunade, H. F. (2014). Classroom undesirable behaviours and strategies used for controlling them among primary school teachers.

- Dal, M. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri. *Yüksek Lisans Tezi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Dal, M., ve Akan, D. (2018). Classroom management strategies used to deal with unwanted behaviors encountered by pre-school teachers okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1116-1128.
- Danaoğlu, G. (2009). Sınıf ve branş öğretmenlerinin 5.sınıflarda karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme stratejileri. *Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demir, S. (2009). Teacher perceptions of classroom management and problematic behaviors in primary schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 584-589.
- Demirel, Ö. (1994). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: USEM Yayınları.
- Derman, M. T., ve Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- Dubie, M., ve Pratt, C. (2008). Observing behavior using ABC data. *The Reporter*, 14(1), 1-4.
- Durukan, H. ve Öztürk, İ. (2005). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Elban, L. (2009). İlköğretimdeki öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla karşılaşma ve çözüm bulma durumlarının incelenmesi. *Doktora tezi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erden, M. (2018). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergün, M. ve Duman, T. (2007). Kritik durumlarda öğretmen davranışları II. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/145/ergun.ht_m.1.05.2018.
- Erdoğan, İ. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Elma, C. (2018). Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: T. Argon ve Ş. Sezgin Nartgün). Ankara: Pegem Akademi. 193-222.
- Gancal, M. (2013). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sınıfta istenmeyen davranışlarla başa çıkmaya yönelik uygulamaları ve sınıf yönetimi stratejileri hakkındaki inançlarının incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Gökdoğan, G. (2007). Sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışlarının resmi ilköğretim okulları ve özel ilköğretim okullarında mukayeseli incelenmesi (Kayseri İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Gökyer, N., ve Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 93-106.
- Güder, S. Y., Alabay, E., ve Güner, E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları davranış problemleri ve kullandıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 17(1), 414-430.
- Gündoğdu, S. (2013). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin görüşleri ve bu davranışlara karşı uyguladıkları stratejiler. *Yüksek Lisans Tezi*. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, H. B., ve Konuk, S. (2016). İlkokul öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile baş etme stratejileri. *Educational Research*, 1(1), 37-54.
- Güleç, S. ve Alkış, S. (2004). Öğretmenlerin sınıf ortamında kullandıkları davranış değiştirme stratejileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 247-266.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R., L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (Fifth edition). United States: Prentice-Hall, Inc.
- Halis, İ. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Konya: Ceylan Yayınları.
- Hardin, C.J. (2004). *Effective classroom management: Models and strategies for today's classrooms*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill/Prentice Hall.
- Harrington D. (2009). *Confirmatory Factor Analysis*. New York, Oxford University Press.
- Holloway, I. ve Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Malden: Blackwell Science Ltd.
- Ilgar, L. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Izgar, H. (2011). Okul Yönetiminde İnsan İlişkilerinin Sınıf Yönetimine Etkisi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: M. Gürsel). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları. ss. 194-209.
- Kahraman, C. (2006). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve giderilmesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri -Edirne İli Merkez, Uzunköprü ve Havsa İlçeler Örneği- *Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Kaiser, H. F. & Rice, J. (1960). Little Jiffy, Mark IV. *Educational and Psychological Measurement*, 34, 111-117.
- Kalaycı, Ş. (2010). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (5. Baskı.). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kalender, Ş. (2015). Öğretmenlerin çocukluk dönemi deneyimlerinin sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik tutumlarına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaaslan, D. (2006). İlköğretim okulları yönetici ve öğrencilerinin öğretmenlerde gözlemledikleri istenmeyen davranışlar. *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karahancı, E. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin düşük düzeyde istenmeyen davranışlarına yönelik tepkilerinin nitel bir analizi (Kars İli İlköğretim Okulları Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keith, T. Z. (2005). Using Confirmatory Factor Analysis to Aid in Understanding the Constructs Measured by Intelligence Tests. D. P. Flanagan ve P. L. Harrison (Ed.), *Contemporary Intellectual Assessment: Theories, Tests, and Issues* içinde (ss. 581–614). New York, NY, US: Guilford Press.
- Keleş, Z. (2010). İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etme yöntemleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, M. A. (2002). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları baş etme yolları. *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Keyik, H. (2014). İlkokul birinci sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla baş etmede kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri. *Yüksek Lisans Tezi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Kılıç, M., Kaya, A., Yıldırım, N. ve Genç, G. (2004). Eğitimci gözüyle öğretmen ve öğrenci. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Malatya. 6-9 Temmuz 2004.
- Kılıçoğlu, C. (2015). Sınıf içerisinde istenmeyen davranışlara karşı öğretmenlerin baş edebilme yöntem ve teknikleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Toros Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. (2. baskı) New York: the Guilford Press.

- Korkmaz, İ. (2003). İstenmeyen Öğrenci Davranışları. *Sınıf Yönetimi*. (Edt.: Z. Kaya). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Korkmaz, İ. (2004). İstenmeyen Davranışların Önlenmesi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: Z. Kaya). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Korkmaz, İ. (2005). İstenmeyen Davranışların Önlenmesi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: Z. Kaya). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Larrivee, B. (1985). *Effective teaching for successful mainstreaming*. Longman Publishing Group.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & George, A. Morgan (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*.
- Küçükahmet, L. (Ed.). (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara:Nobel Yayıncılık.
- Martin, A., Linfoot, K. ve Stephenson J. (1999). How teachers respond to concerns about misbehavior in their classroom. *Psychology in the Schools*, 36(4), 347–358.
- Merriam S., A. (2015). *Nitel Araştırma Desen Ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Neyişçi Karakaş, B. N. (2005). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinde gözlenen istenmeyen davranışlar ve öğretmenlerin bunlarla başa çıkma yöntemleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Okutan, M. (2004). *Sınıf Yönetiminde Örnek Olaylar*. Ankara: Öğreti Yayınları.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493–518.
- Özdemir, İ. E. (2004). Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: Ç. Özdemir ve Ş. Erçetin). Ankara: Asil Yayıncılık. 269-295.
- Özdemir, İ. E. (2007). Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: M. Ç. Özdemir). Ankara: Ekinoks Yayıncılık. 221-241.
- Özer, B., Bozkurt, N. ve Tuncay, A. (2014). İstenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin kullandıkları başa çıkma stratejileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 152-189.
- Özer, G. (2009). Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılacak stratejilere ilişkin görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

- Özmen, K. Ö. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleriyle öğrencilerin istenmeyen davranışlarını algılamaları ve başa çıkma yöntemleri arasındaki ilişki. *Doktora tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, B. (2003). Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: E. Karip). Ankara: Pegem Yayınları. 131-165.
- Öztürk, N. (2001). Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özyürek, M. (1998). *Sınıfta Davranış Değiştirme*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Özyürek, M. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Sadık, F. (2006). Öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla bas edilme stratejilerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmesi ve güvengen disiplin modeli temele alınarak uygulanan eğitim programının öğretmenlerin bas etme stratejilerine etkisi. *Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sadık, F. (2008). İstenmeyen davranışlarla baş etme stratejilerinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(2), 232-251.
- Sadık, F. ve Doğanay, A. (2007). Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlarla İlgili Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 539-560.
- Sağlam, İ. (2001). Çocuklarda davranışların şekillenmesinde etkili olan faktörlere teorik bir yaklaşım. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(2), 209-223.
- Sahranç, Ü. (2017). Öğrenme Psikolojisi İle İlgili Temel Kavramlar. *Eğitim Psikolojisi*. (Edt: M. Yıldırım). Ankara:Anı Yayıncılık. 293-320.
- Sakallıoğlu, A. (2014). Ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bunları yönetmede kullandıkları stratejiler. *Yüksek Lisans Tezi*. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıtaş, M. (2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama. *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. (Edt:L. Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sarıtaş, M. (2001). Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme Ve Uygulama. *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. (Edt:L. Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 167-187.
- Sarpkaya, R. (2015). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sayın, N. (2001). Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri ile istenmeyen davranışları önleme yöntemleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sezgin Nargün, Ş. (2018). Sınıfta İletişim. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: T. Argon ve Ş. Sezgin Nargün). Ankara: Pegem Akademi. 85-112.
- Sezgin, F., ve Duran, E. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin istenmeyen davranışlarına yönelik önleme ve müdahale yöntemleri. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 30(1), 147-168.
- Silman, F. (2007). *Sınıf Yönetimi*. (Edt: Z. Cafağlu). Ankara: Grafiker yayıncılık.
- Şenkulak, S. (2010). Ortaöğretim kurumlarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların yarattığı sorunları çözme becerileri (Kayseri İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Şentürk, E. (2010). İlköğretim okullarında sınıf içinde gözlenen istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6. Baskı)*. United States: Pearson Education. Thode, 2002.
- Tanhan, F., ve Şentürk, E. (2016). Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik öğretmen tutumları ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (35), 45-53.
- Tanju, E. H. (2013). Okul Öncesi Dönemde Davranış Problemleri ve Alınacak Önlemler. *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*. (Edt: G. Balat ve H. Bilgin). Ankara: Eğiten kitap yayıncılık. 45-84.
- Taşdan, M. (2007). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Tertemiz, N. (2000). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tertemiz, N. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tertemiz, N. (2004). Sınıf Yönetimi ve Disiplin. *Sınıf yönetimi*. (Edt: L. Küçükahmet). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Teyfur, M. (2015). Undesirable student behaviours encountered by primary school teachers and solution proposals. *Educational Research and Reviews*, 10(17), 2422-2432.
- Turgut, M. F. ve Baykul, Y. (2015). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A yayıncılık
- Tümekaya, S. (2005). Öğretmenlerin sınıf içi disiplin anlayışları ve tükenmişlikle ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 11(44), 549-568.
- Türnüklü, A. (2002). Öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 284, 22-27.
- Türnüklü, A., Zoraloğlu, Y., ve Gemici, Y. (2001). İlköğretim okullarında okul yönetimine yansıyan disiplin sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(3), 417-441.
- Uğurlu, C. T., Doğan, S., Şöförtakımcı, G., Ay, D., ve Zorlu, H. (2014). Öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ve bu davranışlarla baş etme stratejileri. *TURKISH STUDIES-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 577-602.
- Uysal, H., Altun, S. A., ve Akgün, E. (2010). Okulöncesi öğretmenlerinin çocukların istenmeyen davranışları karşısında uyguladıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 9(3), 971-979.
- Ünal, A. (2012). İstenmeyen Davranışların Yönetimi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: R. Sarpkaya). Aydın: Anı yayıncılık. 255-292.
- Yalçınkaya, M. (2003). Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Yönetimine İlişkin Stratejiler. *Sınıf Yönetimi*. (Ed: Ö. Üre). Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Yaman, B. (2010). Pedagojik formasyon eğitimi almamış öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları (Aksaray ili örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 53-72.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, N. (2008). Dersin akışını bozan istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-38.
- Yiğit, B. (2004). Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: M. Şişman). Ankara: Öğreti Yayınları.
- Yiğit, B. (2005). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yiğit, B. (2011). Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: M. Şişman ve S. Turan). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Yumuş, M. (2013). Okul öncesi eğitimcilerin 36-72 ay aralığındaki çocukların davranış problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yücel, C., Şengil Akar, Ş., Demirhan, G. ve Binici, U. (2015). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler. *Sınıf Yönetimi*. (Edt: R. Sarpkaya). Ankara: Anı Yayıncılık.

Yüksel, A. (2005). İlköğretim birinci kademe 1., 2. ve 3. sınıflarda istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen gözlem ve görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*. Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Yüksel, A., ve Ergün, M. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları ve çözüm yolları. *Yaşadıkça Eğitim*, 88, 11-16.

http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b0823ae559d19.78791404/12.03.2018.

<https://synapse.org.au/information-services/abc-approach-to-understanding-behaviour.aspx/02.03.2019>.

EKLER

Ek 1. Sınıfta İstenmeyen Davranışları Belirleme Öğretmen Formu

Değerli Öğretmenler,

Bu görüşmede “Öğretmenlerinin Sınıfta İstenmeyen Davranışlara Yönelik Tutumları ve Başetme Stratejileri” konusunda görüşlerini belirlemeye yönelik araştırmaya nitel veri toplanması amaçlanmaktadır. Görüşme soruları “demografik bilgiler” ve “sınıfta istenmeyen öğrenci davranışları” olmak üzere iki başlıktan oluşmaktadır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından, sorulara vereceğiniz samimi yanıtlar ve görüşleriniz büyük önem taşımaktadır. Görüşmede elde edilen veriler ve kişisel bilgileriniz bilimsel amaçlar dışında başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Vakit ayırdığınız ve görüşme yapmayı kabul ederek araştırmaya verdiğiniz değerli katkı için çok teşekkür ederiz.

Merve ARSLAN

Bozok Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

mervearslan2149@hotmail.com

Açıklama

Sınıfta İstenmeyen Davranış:

Okulda ve sınıfta, eğitsel çabalara engel olan, öğretim etkinliklerini kesintiye uğratan davranışlar istenmeyen davranışlardır. Dersin akışını bozan, hedef davranışlara ulaşmayı zorlaştıran veya engelleyen, kendisinin veya diğer arkadaşlarının öğrenmelerini engelleyen, diğer öğrencileri rahatsız etme, sınıf etkinliklerini bozma, okulun ve öğretim kademesinin beklenti ve kuralları ile uyumlayacak şekilde sınıfta karışıklığa neden olma; öğrencileri öğrenme-öğretme etkinliğinden alıkoyarak, zamanlarının büyük bir kısmının ders dışı etkinliklerle geçirmelerine, kendilerine, okul eşyalarına, diğer öğrencilere zarar vermeye neden olan davranışlardır.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : Kadın Erkek

2. Doğum tarihiniz (yıl) :

3. Yaşınız :

4. Branşınız :

4. Görev yaptığınız okul türü: İlkokul Ortaokul Anaokulu

Sınıfta İstenmeyen Davranışları Belirleme Öğretmen Formu

Sorular

1. Sınıf içinde öğrencilerin istenmeyen davranışlarla ilgili görüşleriniz nasıldır?
2. Size göre sınıf içinde öğrencilerin istenmeyen davranışları nelerdir?
3. Sınıf içinde en çok hangi türde istenmeyen davranışlarla karşılaşıyorsunuz?

Ek 2: İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri

İSTENMEYEN DAVRANIŞLARI YÖNETME STRATEJİLERİ ENVANTERİ

Değerli Öğretmenim,

Bu çalışmada “Sınıfta İstenmeyen Davranışlar ve İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri” konusunda öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik araştırmaya nicel veri toplanması amaçlanmaktadır. Anket “Kişisel bilgiler” ve “İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından, sorulara vereceğiniz samimi yanıtlar büyük önem taşımaktadır. Ankette elde edilen veriler ve kişisel bilgileriniz yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Vakit ayırdığınız ve anketi doldurarak araştırmaya verdiğiniz değerli katkı için çok teşekkür ederiz.

Merve ARSLAN
Bozok Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı
mervearsan2149@hotmail.com

1. KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz :	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek		
2. Yaşınız :				
3. Doğum tarihiniz (yıl olarak) :				
4. Görev yaptığınız okul türü:	<input type="checkbox"/> İlkokul	<input type="checkbox"/> Ortaokul	<input type="checkbox"/> Anaokulu	
4. Branşınız :	<input type="checkbox"/> Sınıf	<input type="checkbox"/> Okul Öncesi	<input type="checkbox"/> Diğer.....	
5. Eğitim Düzeyiniz:	<input type="checkbox"/> Ön Lisans	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> Diğer.....
7. En son mezun olunan eğitim Kurumu / Bölüm				
8. Kıdeminiz (yıl olarak hizmet süreniz) :				
9. Mezun olunan fakülte :	<input type="checkbox"/> Eğitim Fakültesi	<input type="checkbox"/> Açık Öğretim Fakültesi	<input type="checkbox"/> Diğer.....	
10. Okul öncesi-Sınıf öğretmenliği bölümü kaçınca tercihinzdi :				
11 Sınıfınızın düzeyi (kaçınca sınıf) / Sınıf mevcudu :				

2. İSTENMEYEN DAVRANIŞLARI YÖNETME STRATEJİLERİ

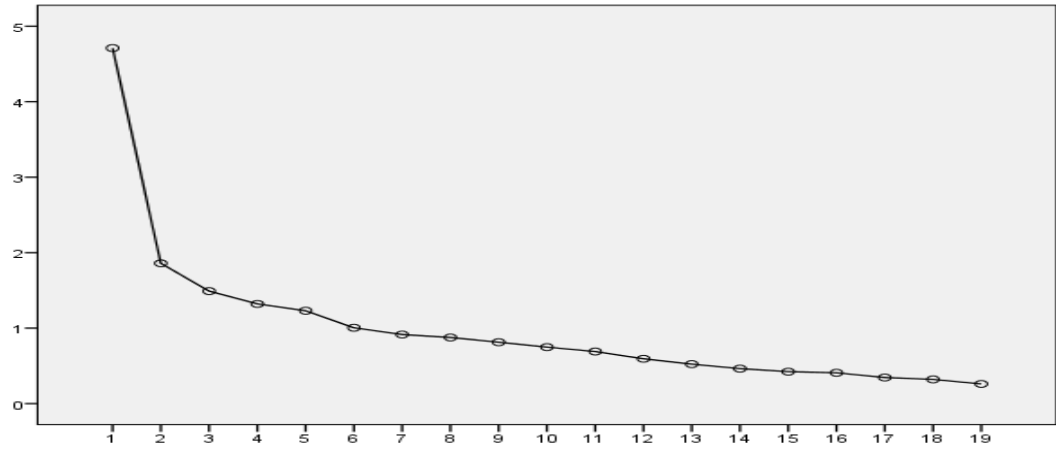
(İstenmeyen öğrenci davranışları yönetme stratejileri: Sınıf içinde eğitim ve öğretimin iyi sürdürülebilmesi için sınıf içerisinde istenmeyen davranışlar karşısında nelerin yapılması gerektiği, hangi istenmeyen davranışa karşı hangi stratejinin kullanılması gerektiği çok iyi bilinmelidir. Öğretmenler sınıf içinde veya okulda olumsuz bir öğrenci davranışı ile karşılaştıklarında, istenmeyen davranışa karşı uygun tepkide bulunmalı, davranışın eğitimin amacına hizmet edici yönde değiştirilmesine öncülük etmelidirler.)

Aşağıdaki ifadelerde yer alan davranış yönetme stratejilerini hangi sıklıkta kullandığınıza ilişkin, size en uygun olan seçeneği (X) ile işaretleyiniz.

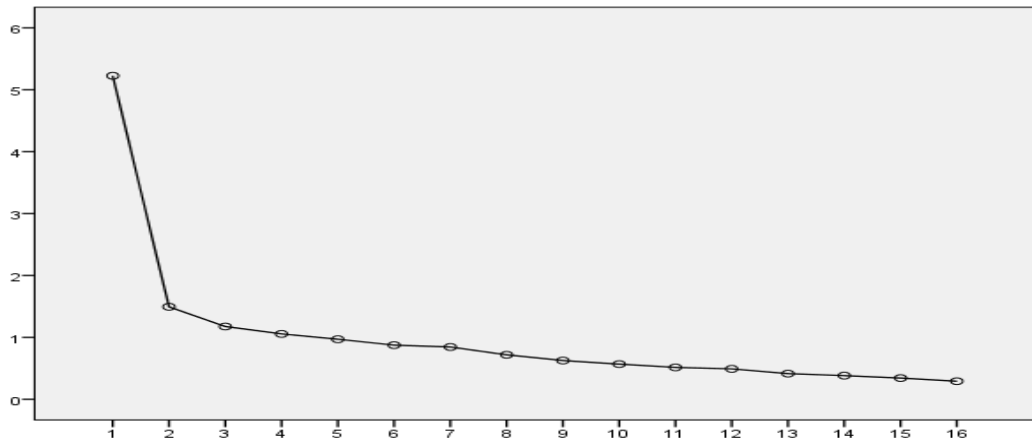
A. DAVRANIŞA DAYALI STRATEJİLER, Sınıfta öğrencilerimin istenmeyen bir davranışıyla karşılaştığımda,	Hiç	Nadiren	Ara sıra	Bazen	Sık sık
1. Davranışlarımla model olmaya çalışırım.					
2. Sık yapılan davranış değilse görmezden gelirim.					
3. Göz teması kurarak uyarırım.					
4. İsmiyle yüksek sesle hitap ederim.					
5. Ona doğru yaklaşarak ders anlatırım.					
6. Sınıf içi kuralları sözleşme haline getiririm.					
7 Farklı bir sınıf etkinliğine geçerim.					
8. Velisine söylemekle tehdit ederim.					
9. Teneffüse çıkartmam.					
10. Dersimi eğlenceli kılacak etkinlikler yaptırım.					
11. Yeteneğini gösterebileceği etkinlikler yaptırım.					
12. Rehberlik servisine gönderirim.					
13. Ailesi ile görüşürüm.					
14. Sınıfını değiştiririm.					
15. Sınıf kurallarını hatırlatırım.					
16. Sözlü dönüt veririm.					
17. Velilere olumlu davranışlarını yazarım.					
18. Bekleme köşesine gönderirim.					
19. Davranışlarımla örnek olurum.					
Diğer.... (Lütfen önerileriniz varsa belirtiniz)					

B. DUYGULARA DAYALI STRATEJİLER, Sınıfta öğrencilerimin istenmeyen bir davranışıyla karşılaştığımda,	Hiç	Nadiren	Ara sıra	Bazen	Sık sık
19. Kendimi onun yerine koyarım.					
20. Kendisi ile gurur duymasını sağlamaya çalışırım.					
21. Geçmişte yaşadığım benzer durumları paylaşıyorum.					
22. Sen yapabilirsin diyerek desteklerim.					
23. Onların neler hissettiğine odaklanırım.					
24. Duygularımı öğrencilerimle paylaşıyorum.					
25. Beden dillerine dikkat ederim.					
26. Olumlu davranışa güdülemeye çalışırım.					
27. Özdenetimlerini geliştirmeye çalışırım.					
28. Onları önemsediyimi hissettiririm.					
29. Başarılı yönlerini ön plana çıkarırım.					
30. Davranışından dolayı üzülmediğimi söylerim.					
31. Kendine saygısını artıracak bir iletişim dili kullanırım.					
32. Değer verdiğimi hissettiririm.					
33. Sevgimi hissettiririm.					
Diğer.... (Lütfen önerileriniz varsa belirtiniz)					
C.DÜŞÜNMEYE DAYALI STRATEJİLER, Sınıfta öğrencilerimin istenmeyen bir davranışıyla karşılaştığımda,	Hiç	Nadiren	Ara sıra	Bazen	Sık sık
34. Kendi kendilerine düşünceleri için yol gösteririm.					
35. Kendi düşüncelerini nasıl uygulayacaklarını öğretirim.					
36. Sorunlar karşısında kendi çözüm yollarını bulmaya teşvik ederim.					
37. Sorunlarla baş etme becerileri kazandırmak için cesaretlendiririm.					
38. Düzeltmek için onlara zaman veririm.					
39. Yaptıkları hatayı fark ettirmeye çalışırım.					
40. Farklı konular düşündürtürüm.					
41. Fikirlerini söylemesine fırsat veririm.					
42. Sınıf dışında özel olarak davranışın nedenleri ile ilgili konuşurum.					
Diğer.... (Lütfen önerileriniz varsa belirtiniz)					

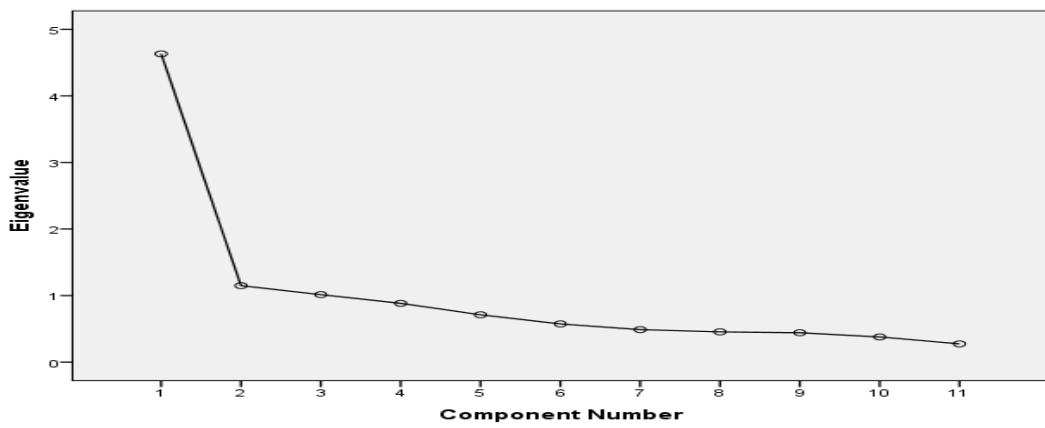
Ek 3. Davranışa Dayalı Stratejiler Yamaç Birikinti Grafiği



Ek 4. Duygulara Dayalı Stratejiler Yamaç Birikinti Grafiği



Ek 5. Düşünmeye Dayalı Stratejiler Yamaç Birikinti Grafiği



Ek 6. Öğretmenlerin İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejileri Envanteri'nin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	Boyut	Grup	ÇK.	Std. Hata	BK.	Std. Hata	
Cinsiyet	Davranışa Dayalı	Kadın	-0,930	0,230	1,048	0,457	
		Erkek	-0,407	0,241	0,318	0,478	
	Duygulara Dayalı	Kadın	-1,133	0,221	0,494	0,438	
		Erkek	-0,747	0,235	0,111	0,465	
	Düşünmeye Dayalı	Kadın	-1,456	0,220	1,543	0,437	
		Erkek	-1,124	0,235	0,416	0,465	
Yaş	Davranışa Dayalı	20-30	-1,257	0,512	2,134	0,992	
		31-40	-0,431	0,237	0,021	0,469	
		41-50	-0,728	0,347	0,325	0,681	
		51-60	-0,981	0,472	0,897	0,918	
		61 üstü	0,083	0,580	-1,269	1,121	
	Duygulara Dayalı	20-30	-0,874	0,501	-0,073	0,972	
		31-40	-0,687	0,233	-0,215	0,461	
		41-50	-1,185	0,325	0,964	0,639	
		51-60	-0,848	0,456	-0,513	0,887	
		61 üstü	-1,915	0,550	4,367	1,063	
		20-30	-1,129	0,501	0,131	0,972	
		31-40	-1,318	0,234	1,094	0,463	
		41-50	-1,287	0,319	1,027	0,628	
		51-60	-1,322	0,456	0,931	0,887	
	Düşünmeye Dayalı	61 üstü	-1,411	0,550	1,494	1,063	
	Eğitim Düzeyi	Davranışa Dayalı	Önlisans	-0,141	0,448	-1,161	0,872
			Lisans	-0,678	0,185	0,506	0,367
			Yüksek L.	-0,436	0,752	-1,457	1,481
Duygulara Dayalı		Önlisans	-1,431	0,427	1,802	0,833	
		Lisans	-0,899	0,179	0,244	0,355	
		Yüksek L.	-0,907	0,717	-0,735	1,400	
Düşünmeye Dayalı		Önlisans	-1,550	0,427	1,731	0,833	
		Lisans	-1,21	0,178	0,649	0,355	
		Yüksek L.	-0,69	0,717	-0,8	1,400	
Fakülte	Davranışa Dayalı	Eğitim Fak.	-0,542	0,190	0,345	0,377	
		Açıköğretim	-0,822	0,512	0,394	0,992	
	Duygulara Dayalı	Diğer	-1,186	0,456	1,709	0,887	
		Eğitim Fak.	-0,945	0,183	0,452	0,363	

		Açıköğretim	-1,221	0,501	0,960	0,972
		Diğer	-1,231	0,441	0,955	0,858
		Eğitim Fak.	-1,282	0,182	0,933	0,361
	Düşünmeye Dayalı	Açıköğretim	-1,044	0,512	-0,223	0,992
		Diğer	-1,777	0,441	3,050	0,858
		1-5	-0,695	0,564	0,067	1,091
		6-10	-0,996	0,316	1,078	0,623
		11-15	-0,036	0,350	-0,282	0,688
		16-20	-0,152	0,414	-0,738	0,809
		21 ve üstü	-1,037	0,311	0,887	0,613
		1-5	-0,744	0,550	-0,663	1,063
		6-10	-0,639	0,309	-0,651	0,608
		11-15	-0,765	0,343	-0,117	0,674
		16-20	-1,514	0,388	2,543	0,759
		21 ve üstü	-1,007	0,299	0,146	0,590
		1-5	-1,163	0,550	0,253	1,063
		6-10	-1,067	0,306	-0,058	0,604
		11-15	-1,353	0,350	1,961	0,688
		16-20	-1,100	0,378	0,112	0,741
		21 ve üstü	-1,357	0,299	1,914	0,59
		Sınıf	-0,539	0,192	0,445	0,383
		Okul Öncesi	-0,989	0,333	0,650	0,656
		Sınıf	-0,948	0,187	0,433	0,371
		Okul Öncesi	-1,062	0,319	0,345	0,628
		Sınıf	-1,434	0,186	1,525	0,370
		Okul Öncesi	-0,977	0,316	-0,321	0,623
		İlkokul	-0,610	0,181	0,372	0,359
		Anaokulu	-1,049	0,448	1,970	0,872
		İlkokul	-0,965	0,175	0,397	0,348
		Ortaokul	0,517	0,913	-3,199	2,000
		Anaokulu	-1,283	0,441	1,331	0,858
		İlkokul	-1,381	0,175	1,303	0,347
		Ortaokul	-0,590	0,913	-2,849	2,000
		Anaokulu	-1,003	0,441	-0,644	0,858
		10-20	-0,465	0,222	-0,011	0,440
		21-30	-0,852	0,260	0,837	0,514
		31-40	0,090	0,913	-1,184	2,000
		10-20	-1,047	0,213	0,472	0,423

	Duygulara Dayalı	21-30	-0,810	0,251	0,183	0,498
		31-40	0,590	0,913	-0,022	2,000
		10-20	-0,994	0,213	-0,019	0,423
	Düşünmeye Dayalı	21-30	-1,742	0,254	2,634	0,503
		31-40	-2,116	0,845	4,678	1,741
		Okul Öncesi	-1,066	0,337	1,132	0,662
	Davranışa Dayalı	1. Sınıf	-1,037	0,409	2,147	0,798
		2. Sınıf	-0,580	0,354	0,552	0,695
		3. Sınıf	-0,756	0,378	-0,061	0,741
		4. Sınıf	-0,115	0,361	-0,437	0,709
		Okul Öncesi	-1,061	0,316	0,304	0,623
Sınıf Düzeyi	Duygulara Dayalı	1. Sınıf	-0,617	0,378	-0,894	0,741
		2. Sınıf	-0,615	0,347	-0,771	0,681
		3. Sınıf	-0,559	0,374	-0,525	0,733
		4. Sınıf	-0,937	0,361	-0,154	0,709
		Okul Öncesi	-1,001	0,316	-0,232	0,623
	Düşünmeye Dayalı	1. Sınıf	-1,074	0,374	0,408	0,733
		2. Sınıf	-1,621	0,347	2,529	0,681
		3. Sınıf	-1,879	0,374	3,662	0,733
		4. Sınıf	-1,349	0,361	1,17	0,709

Ek 7: Davranışa Dayalı Stratejiler Faktörlerin Özdeğerleri ve Açıklanan Varyansları

Faktör	Davranışa Dayalı			Duyguya Dayalı			Düşünceye Dayalı		
	Top.	Vary. %	Küm. %	Top.	Vary.%	Küm.%	Top.	Vary %	Küm %
1	4,710	24,790	24,790	5,226	32,661	32,661	4,631	42,100	42,100
2	1,859	9,783	34,573	1,495	9,343	42,004	1,149	10,445	52,545
3	1,490	7,844	42,417	1,176	7,351	49,354	1,014	9,217	61,762
4	1,321	6,952	49,369	1,057	6,603	55,958			
5	1,230	6,476	55,845						
6	1,005	5,289	61,133						



Ek 8: Araştırma İzni



T.C.
YOZGAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 55005497-605.01-E.6694341
Konu : Araştırma İzni

02/04/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01.E.12607291 sayılı 2017/25 nolu genelgesi.
b) Bozok Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 05/03/2018 tarihli ve 1117 sayılı yazısı.

Bozok Üniversitesi Rektörlüğü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Merve ARSLAN'ın, "Öğretmenlerin Sınıfta İstenmeyen Davranışları Yönetme Stratejilerine İlişkin Bir İnceleme" konulu çalışma izin isteğine ait ilgi (b) yazı ve ekleri, yazımız ekinde sunulmuştur. Söz konusu araştırmanın, ilgi (a) genelgede belirtilen esaslar doğrultusunda, ilimiz merkezindeki ilkökul, ortaokul ve bağımsız anaokullarında 2017-2018 eğitim öğretim yılının ikinci yarısında yapılmasında herhangi bir sakınca bulunmamakta olup; Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.
Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgili Yazı ve Ekleri (15 sayfa)

OLUR
02/04/2018
Salih ALTUN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Karatepe Mah Hoca Ahmetiyeseyi Cad.no.57 66100 YOZGAT
(MEM 2.Ekt No:43 AR-GE)
Elektronik Ağ: www.yozgat.meb.gov.tr
e-posta: arge66@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: H.ULÇAR Şef.

Tel: (0 354) 280 66 21
Faks: (0 354) 212 27 06

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinde: CFC7-88f3-3e45-91f8-2fd5 kodu ile sıyıt edilebilir.

Ek 9: Etik Kurul

BOZOK ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU FORM-7



T.C. BOZOK ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU BAŞVURU DEĞERLENDİRME RAPORU

Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Filiz AKAR	
Değerlendirilecek Araştırmanın Adı: ÖĞRETMENLERİN SINIFTA İSTENMEYEN DAVRANIŞLARI YÖNETME STRATEJİLERİNE İLİŞKİN BİR İNCELEME	
Raportör	
Unvanı/ Adı-Soyadı	İmza
Çalıştığı Birim	
Telefon/ e-posta	Tarih:
Varsa Dış Uzman	
Unvanı/ Adı-Soyadı	İmza
Çalıştığı Birim	
Telefon/ e-posta	Tarih:

- Evet Hayır**
- Başvuru Formu eksiksiz ve uygun olarak doldurulmuş mu?
- Araştırma ve veri toplama araçları (Anket, ölçek, testvb) ilgili etik kurallara uygun mu?
- Kontrol listesinde işaretlenen evraklar eksiksiz olarak sunulmuş mu?

Değerlendirme Sonucu	
<input checked="" type="checkbox"/>	Uygundur
<input type="checkbox"/>	Düzeltilme gereklidir (Açıklayınız)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Düzeltmeleri görmek istiyorum <input type="checkbox"/> Düzeltmeleri görmeme gerek yok
<input type="checkbox"/>	Uygun değildir (Açıklayınız)
Açıklama	

Değerlendirmeyi yapan Etik Komisyon Üyesi bu formu doldurduktan sonra, kendisine gönderilen başvuru dosyasının tamamıyla birlikte üzerinde "GİZLİ" ibaresiyle kapalı zarf içerisinde Bozok Üniversitesi Etik Komisyonu'na gönderecektir.

ETİK KOMİSYONU ÜYELERİ

Prof. Dr. Yunus ÖZGER Etik Komisyonu Başkanı Fen Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi	
Doç. Dr. Suat ERDEM İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi	Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi
Doç. Dr. Nurgün TOPALLI İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğretim Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ŞENER TAŞAK Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi
Dr. Öğr. Üyesi Alper MUMYAKMAZ Fen Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi	Avukat Sema HACIOĞLU Hukuk Müşavirliği Üyesi

Ek 10: Örneklemede Bulunan Bağımsız Anaokulu ve İlkokul Öğretmen Sayıları

Okul İsmi	Toplam Öğretmen Sayısı
1. Mehmet Akif İlkokulu	34
2. Sakarya İlkokulu	29
3. Milli Eğit. Vakfı İlkokulu	24
4. Toki Mevlana İlkokulu	21
5. Erdoğan Akdağ İlkokulu	18
6. Toki Adem Cankurtaran İlkokulu	19
7. Alacalıoğlu ilkokulu	17
8. Agahefendi ilkokulu	9
9. Bozok ilkokulu	9
10. Bahçeşehir Şehit Mehmet Armağan Alper İlkokulu	10
11. Toki Şehit Mehmet Koçak İlkokulu	10
12. Yavuz Selim İlkokulu	10
13. Yunus Emre İlkokulu	11
14. Atatürk İlkokulu	16
TOPLAM	237
1. Kazım-Nuran DOKUYUCU Anaokulu	6
2. Şehit Abdullah Bozkurt Anaokulu	7
3. Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu	6
4. Sürmeli Anaokulu	6
TOPLAM	25
Genel Toplam	262

ÖZGEÇMİŞ

ADI SOYADI : MERVE ARSLAN
DOĞUM YERİ, TARİHİ : YOZGAT- 03.08.1992
YABANCI DİL BİLGİSİ : -
GÖREV YERİ : YOZGAT
GÖREV ÜNVANI : ÖĞRETMEN
TELEFON NUMARASI :05301249230
E-POSTA : mervearslan2149@hotmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

MEZUNİYET TARİHİ : 16.06.2014
ÜNİVERSİTE : GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ÖĞRENİM ALANI : Temel Eğitim, Okul Öncesi Eğitimi

ÇALIŞMA ALANLARI

Okul öncesi eğitimi, Sınıf Yönetimi, Türk Eğitim Sistemi, İstenmeyen Davranışlar, Öğretmen yeterlikleri ve iletişim becerileri

YAYINLARI

“Erken Çocukluk Döneminde Sınıf İçindeki Riskli Davranışlar ve Öğretmen Müdahaleleri” Araştırması.

Uluslararası Eğitim Yönetimi Formu, Ankara TOBB Üniversitesi, 19-21 Ekim 2017, Bildiri Kitabı, Özet metin.