



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ DİSİPLİNİ SAĞLAMADA
KULLANDIKLARI ÖDÜL VE CEZA YÖNTEMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

NESLİHAN YILMAZ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İSTANBUL-2007



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ DİSİPLİNİ SAĞLAMADA
KULLANDIKLARI ÖDÜL VE CEZA YÖNTEMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
(İstanbul İli Pendik İlçesi Örneği)**

NESLİHAN YILMAZ

DANIŞMAN

Prof. Dr. CANAN ÇETİN

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İSTANBUL-2007

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ DİSİPLİNİ SAĞLAMADA KULLANDIKLARI
ÖDÜL VE CEZA YÖNTEMLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

NESLİHAN YILMAZ

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Canan ÇETİN

Canan Çetin

Üye : Yrd. Doç. Dr. Mehmet OKUR

Mehmet Okur

Üye : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU

Mustafa Farsakoğlu

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 27.06.2007

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	iii
ÇİZELGE LİSTESİ	vi
ÖNSÖZ	viii
ABSTRACT	ix
ÖZET	x
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın Sayıtları.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM 2	8
İLGİLİ LİTERATÜR	8
2.1. Sınıf Yönetimi	8
2.1.1. Sınıf Yönetiminin Tanımı	8
2.1.2. Sınıf Yönetiminin Amacı ve Önemi	10
2.1.3. Sınıf Yönetimini Etkileyen Unsurlar	11
2.1.4. Etkili Bir Sınıf Yönetiminin Temelleri.....	14
2.2. Disiplin.....	17
2.2.1. Disiplin Kavramı.....	17
2.2.2. Disiplinin Önemi.....	19
2.3. Ailede Disiplin	21
2.4. Okulda Disiplin.....	21
2.5. Sınıfta Disiplin.....	22
2.5.1. Yapıcı Disiplin	23
2.5.2. Önleyici (Engelleyici) Disiplin.....	24
2.5.3. Düzeltici Disiplin.....	25
2.6. Disiplin Modelleri.....	26
2.6.1. Davranış Değiştirme Modeli (B.F. Skinner).....	26
2.6.2. Güvengen Davranış Modeli (Lee Canter).....	27
2.6.3. Ussal Sonuçlar Modeli /Mantıksal Sonuç Modeli (Rudolf Dreikurs)	29
2.6.4. İnsanlar Arası İlişkileri Çözümleme Modeli (Eric Berne, Thomas Haris)	30
2.6.5. Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli (Thomas Gordon).....	30
2.6.6. Gerçeklik Terapisi/Kontrol Modeli (William Glasser).....	33
2.6.7. Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi	35

2.7. İstenmeyen Öğrenci Davranışlar, Nedenleri ve Yapılması Gerekenler.....	36
2.7.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışları	36
2.7.2. Uygun Olmayan Davranışların Ortaya Çıkma Nedenleri.....	41
2.7.2.1. Toplumsal Çevre	44
2.7.2.1.1. Aile	44
2.7.2.1.2. Akran Baskısı.....	45
2.7.2.1.3. Okul	46
2.7.2.1.4. Kitle İletişim Araçları	46
2.7.2.2. Öğrencilerin Özellikleri ve İhtiyaçları	46
2.7.3. Yapılması Gerekenler (Davranışı Değiştirme ve Sürekliliğini Sağlamak).....	48
2.8. Sınıf Kuralları	57
2.8.1. Sınıf Kuralları Türleri	58
2.8.2. Sınıf Kurallarının Öğrenci Açısından Bilinmesinin Faydaları	59
2.8.3. Sınıf Kurallarının Öğrencilerle Ortak Belirlemenin Faydaları	59
2.8.4. Sınıf Kurallarının Belirlenmesinde ve Uygulanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	60
2.8.5. Sınıf Kurallarına Örnekler	61
2.9. Sınıfta Pozitif Disiplin.....	62
2.9.1. Sınıf Toplantılarının Faydaları.....	62
2.9.2. Başarılı Sınıf Toplantıları için Kriterler.....	63
2.10. Sınıf Öğretmeni, Rolü ve Nitelikleri.....	65
2.10.1. Sınıf Öğretmeni (Yöneticisi)	65
2.10.2. Sınıf Öğretmeni Tipleri.....	65
2.10.3. Sınıf Öğretmenlerinin Rolü ve Nitelikleri	67
2.11. Ödül ve Ceza.....	69
2.11.1. Ödül	69
2.11.1.1. Ödülün Olumlu Yönleri	72
2.11.1.2. Ödül Verirken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	72
2.11.2. Ceza	74
2.11.2.1. Cezanın Olumsuz Yönleri.....	75
2.11.2.2. Ceza Verilirken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	77
2.11.2.3. Öğretmenlerin Sınıfta Suç Oranını Azaltmak için Dikkat Edeceği Hususlar	78
2.12. İlgili Araştırmalar	79
2.12.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	79
2.12.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	83
BÖLÜM 3	85
YÖNTEM	85
3.1. Araştırmanın Modeli	85
3.2. Evren ve Örneklem	85
3.3. Verilerin Toplanması	85
3.3.1. Veri Toplama Araçları	86
3.3.2. Verilerin Çözümü	87

BÖLÜM 4	89
BULGULAR VE YORUM	89
4.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri	89
4.2. I. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	94
4.3. II. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	97
4.4. III. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	101
4.5. IV. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	107
4.6. V. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	118
4.7. VI. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	126
BÖLÜM 5	134
SONUÇ VE ÖNERİLER	134
5.1. Sonuçlar	134
5.2. Öneriler	137
5.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı ile Üniversitelere Yönelik Öneriler	137
5.2.2. Disipline İlişkin Öneriler	138
5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	140
KAYNAKLAR	141
EKLER	146

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 4.1. Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullanılan Yöntemlere İlişkin Güvenirlik Testi	89
Çizelge 4.2. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	90
Çizelge 4.3. Medeni Durum Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	91
Çizelge 4.4. Çocuk Sahibi Olma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	91
Çizelge 4.5. Son Mezun Olunan Okulun Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	92
Çizelge 4.6. Hizmet Yılı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri.....	92
Çizelge 4.7. Çalıştığı Kurumun Niteliği Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	93
Çizelge 4.8. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri	93
Çizelge 4.9. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	94
Çizelge 4.10. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	97
Çizelge 4.11. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Çalıştığı Kurumun Niteliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	101
Çizelge 4.12. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Son Mezun Olduğu Okulun Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	108
Çizelge 4.13 Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Son Mezun Olduğu Okulun Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Tukey Testi Sonuçları	111
Çizelge 4.14. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Son Mezun Olduğu Okulun Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Tukey Testi Sonuçları	114
Çizelge 4.15. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	118
Çizelge 4.16. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Tukey Testi Sonuçları	120
Çizelge 4.17. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Tukey Testi Sonuçları	123
Çizelge 4.18. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Hizmet Yılı Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Tukey Testi Sonuçları	125

Çizelge 4.19. Sınıf İçi Disiplin Yöntemlerinin Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	127
Çizelge 4.20. Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullanılan Yöntemler Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları	131

ÖNSÖZ

Son yıllarda sınıf yönetiminin gün geçtikçe önem kazandığı ve öğrenci başarısını önemli ölçüde etkilediği görülmektedir. Sınıf yönetimi, disiplin kavramını içine alan çok boyutlu bir süreçtir. Bu süreçte görülen disiplinin olayları, hem öğretmenlerin zaman ve performanslarının çoğunu istenmeyen öğrenci davranışlarının çözümüne harcamalarına hem de etkili bir öğretim yapamamalarına neden olmaktadır. Türkiye’de öğrenci disiplin olaylarının ne düzeyde olduğunu, disiplin olaylarına karşı hangi yöntemlerin kullanıldığını göstermesi açısından bu çalışma önem kazanmaktadır.

Türk Eğitim Sisteminin temel taşları olan genel ve özel amaçları uygulayan, toplumların kaderini tayin eden, görevini şevkle yürüten, eğitim ve öğretimin niteliğini geliştirmekle yükümlü öğrenen organizasyonlar olan öğretmenlerin (sınıf yöneticileri) eğitim konusunda gelişme ve değişimlerden haberdar olması gerekmektedir. Bu araştırmayla ilköğretim birinci kademedeki sınıf içi disiplini sağlamada kullanılan yöntemler arasında farklılıkların olup olmadığı, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Girişle başlayan ilk bölümde; problem durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltı ve sınırlılıkları ile konu ile ilgili tanımlara yer verilecektir. İkinci bölümde ise konunun literatür kısmına; sınıf yönetimi, disiplin, disiplin modelleri, istenmeyen öğrenci davranışları, sınıf kuralları, pozitif disiplin, sınıf öğretmeni, ödül, ceza ve konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışı yapılan araştırmalara değinilecektir. Üçüncü bölümde; araştırmanın yöntemine, dördüncü bölümde; araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımlarına ve 6 tane alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilecektir. Son olarak beşinci bölümde; araştırmadan elde edilen sonuçlar açıklanacak ve öneriler ortaya konulacaktır. Böylelikle sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları disiplin yöntemleri tespit edilmeye çalışılacaktır.

Yapılan araştırmanın Türk Eğitim Sistemine katkılar sağlaması dileğiyle;

Araştırma süresince bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, her aşamada desteğini ve yakın ilgisini gördüğüm danışman hocam Sayın Prof. Dr. Canan ÇETİN’E ve Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı bölümündeki değerli hocalarıma, sevgili aileme, sabır, özveri, maddi ve manevi destekleriyle her zaman yanımda olduklarından dolayı sonsuz teşekkürleri borç bilirim.

ABSTRACT

This research is aimed at determining the reward and punishment methods used by classroom teachers in ensuring discipline within the classroom. The research has been made with a questionnaire applied on 102 classroom teachers charged in Istanbul province, Pendik district in year 2006. Statistical analyses of the gathered data have been made via SPSS package program. In the first section of the questionnaire, a 7-question personal information form consisting of various demographic variables is available; in the second section, there are total 102 questions aimed at finding out the reward and punishment methods used to ensure discipline within the classroom.

In the research; Independent Group t-test, One Way Variance Analysis (ANOVA), Tukey test, Pearson Multiplication Moment Correlation analyses have been used and significance has been tested at the level of 0.5.

The important findings obtained in this research are the following:

There are no significant differences among the classroom teachers as regards their usages of reward and punishment methods used in ensuring discipline within the classroom according to the gender variable.

Classroom teachers, who have children, give rather social reward in ensuring discipline within the classroom while teachers, who don't have children, give rather social punishment and physical punishment.

Classroom teachers working in public schools use psychological punishment, social punishment and physical punishment methods in ensuring discipline within the classroom more than the private school teachers.

In accordance with the variable of student number available in the classroom; classroom teachers having around 15-34 students give rather more psychological rewards and social rewards than teachers having 35 and more students.

Keywords: Classroom Management, Classroom Teacher, Discipline, Reward, Punishment

ÖZET

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırma, 2006 yılında İstanbul ili Pendik ilçesinde görevli 102 sınıf öğretmenine uygulanan anket ile yapılmıştır. Toplanan verilerin SPSS paket programıyla istatistiksel analizleri yapılmıştır. Anketin ilk bölümünde çeşitli demografik değişkenlerden oluşan 7 soruluk kişisel bilgiler formu, ikinci bölümde ise sınıf içi disiplini sağlamaya dönük, ödül ve ceza yöntemlerini belirlemeye yönelik toplam 102 soru bulunmaktadır.

Araştırmada; Bağımsız Grup t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Tukey testi, Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizleri kullanılmış olup manidarlık 0.5 düzeyinde sınanmıştır.

Bu araştırmada elde edilen önemli bulgular şunlardır:

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini kullanmaları bakımından aralarında anlamlı bir farklılık yoktur.

Çocuğu olan sınıf öğretmenleri sınıf içi disiplini sağlamada sosyal ödüle, çocuğu olmayan öğretmenler de sosyal ceza ve fiziksel cezaya daha fazla yer vermektedirler.

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

Sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre; “15-34” arası öğrenciye sahip olan sınıf öğretmenleri psikolojik ödül ve sosyal ödüle “35 ve üstü” öğrenciye sahip öğretmenlere göre daha fazla yer vermektedirler.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Sınıf Öğretmeni, Disiplin, Ödül, Ceza

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin değerlendirilmesi konulu araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın önemine, sayıtlıklarına, sınırlılıklarına ve konuyla ilgili tanımlara yer verilecektir.

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda öğretmenlerin, yöneticilerin ve ailelerin karşılaştıkları ve baş etmekte zorlandıkları en önemli problemlerin başında istenmeyen öğrenci davranışları ve okullarda yaşanan şiddet olayları gelmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarına; derse ilgi göstermeyip birbirleri ile konuşma, gürültü çıkarma, sınıfta gezinme, birbirlerine tebeşir, kâğıt ve benzeri nesnelere atma, öğretmene saygısızca hitap etme, karşı gelme, arkadaşını itme, ona vurma gibi davranışlar örnek olarak verilebilir. Bu tarz tutum ve davranışlar eğitim ve öğretimin kalitesini düşürmekte, öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemekte ve onları çözüm konusunda çaresiz bırakmaktadır.

Yukarıda belirtilen disiplin sorunlarının büyük bir çoğunluğu sınıflarda yaşanmaktadır. Sınıflar, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği mekânlardır. Bu açılarından bakıldığında sınıf yönetiminde, sınıfın fiziksel yapısı, öğrenci özellikleri, öğretmenlerin yeterliliği önem kazanmaktadır.

Sınıf Yönetimi, genel olarak belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütlenme, uygulama ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıyla ilgili etkinliklerin tümüne denir. Öğretim niteliğini etkileyen sınıf yönetimi, eğitim programı ve günlük öğretimle ilgili işler öğrencileri güdüler, onları düşünmeye sevk eder, öğrenme ile ilgilenmelerini sağlar. Kısaca sınıf yönetimi; sınıftaki kaynakların, insanların, zamanın yönetimidir. Eğitim etkinliklerinde, beklenen başarıyı elde etmenin birinci koşulu etkili bir sınıf yönetimi olarak görülmektedir (Başar, 1994:13; Ağaoğlu, 2002:21; Erden, 2005:18).

Disiplin ise sınıf yönetiminin ayrılmaz bir parçasıdır. Başka bir ifadeyle sınıf yönetimi disiplini içeren kapsamlı bir süreçtir. Bu süreçte öğretmen, sınıf ortamının fiziksel düzenini sağlaması, dersleri planlı ve programlı bir biçimde kullanması, sınıf içi etkileşim ve iletişimi düzenlemesi, sınıf içindeki olumsuz öğrenci davranışlarını değiştirmesi gerekir (Erden, 2005:28). Aksi halde bu düzenlemeleri gerçekleştiremeyen öğretmen sınıf disiplinini sağlayamaz. Bu da eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamasına neden olur. Bunu engellemek için de öğretmen, öğretim yılı başında, okul ve sınıf kurallarını öğrencilerle belirlemelidir. Bu kurallar yazılı bir biçimde ilan edilerek öğrenci velilerine de gönderilebilir. Ayrıca öğretmen ne türden ne ölçüde disiplin sağlayacağına karar vermeden önce, yeterli disipline sahip olup olmadığını gözden geçirerek, ne çeşit bir disiplin istediğini belirlemesi gerekir (Temel, www.maltepe.edu.tr).

Son zamanlarda okullarda şiddet olayları da önemli ölçüde artmaktadır. Bu durum eğitimcilerin, ailelerin ve kamuoyunun dikkatini bu yöne çekmektedir. Tüm ülkede 2005'den itibaren 2 bin 474 olay meydana gelmiştir. Olayların 47'si ateşli, kesici, delici aletler ve silahla yaralama olarak gerçekleşirken, 9'u ölümlle sonuçlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'na göre okullarda 26 Nisan 2006 tarihinden itibaren meydana gelen olayların istatistiklere yansımaları şöyledir; fiziksel zarar veren şiddet (yumruk, tekme, tokat...): 814 olay-yüzde 32.9; zorbalık, sataşma: 491 olay-yüzde 19.8; dedikodu, lakap takma: 323 olay-yüzde 13.1; mala zarar verme: 234 olay-yüzde 9.5; okula silah/kesici, delici alet getirme: 196 olay-yüzde 7.9; çalma, gasp: 184 olay-yüzde 7.4; alkol, uyuşturucu, ilaç kullanımı: 84 olay-yüzde 3.4; cinsel taciz: 65 olay-yüzde 2.6; ateşli, kesici, delici silahla yaralama: 47

olay-yüzde 1.9; çete oluşturma/katılma: 27 olay-yüzde 1.1; ateşli, kesici, delici silahla ölümlü olay: 9 olay-yüzde 0.4'dür (<http://hurarsiv.hurriyet.com.tr>).

Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışları ve son zamanlarda hızla artan şiddet olaylarıyla baş edebilmesi oldukça güçtür. Var olan İlköğretim Disiplin Yönetmeliğinin disiplini sağlamada öğretmenlere ve idarecilere yeterli düzeyde katkı sağlayamaması disiplin sorunlarını çözümsüz bırakmaktadır. Sınıf ve okul içi disiplini sağlamada disiplin yönetmeliğinin yarattığı boşluğu doldurmak, eğitimcilere disiplin konusunda ışık tutabilmek amacıyla, sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri araştırmaya değer görülmüş ve yüksek lisans tez konusu yapılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin çeşitli demografik değişkenler açısından sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

1) Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?

2) Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?

3) Sınıf öğretmenlerinin çalıştığı kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?

4) Sınıf öğretmenlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?

5) Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?

6) Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, İstanbul ili Pendik ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini belirlemek amacıyla araştırma konusu olarak seçilmiştir.

Disiplin, çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları öğretmek, kendi kendini denetleme ya da iç denetim olan ahlak gelişimini sağlamaktır. Disiplinin üç temel amacı vardır; sevgi ve güven ilişkisi geliştirmek, benlik değerinin temelini atmak ve başkalarını anlayarak, onların kişiliklerine saygı göstererek model görevini gerçekleştirmektir. Ayrıca gerçek anlamda disiplin, çocuğun topluma uyumu üzerine yoğunlaşmakta, davranışı yönlendirmeyi amaçlamaktadır. Disiplin denilince daha çok sıkı/katı kurallara dayalı düzen anlaşılmakta ve akla ceza gelmektedir. Oysa disiplin, sadece ceza vermekten ibaret bir iş olmayıp; olumsuz davranışların ortaya çıkmasını önlemek için tutarlı ve kararlı davranışlarda bulunmaktır (Yavuzer,1998; Erdoğan, 2001).

Geleceğin toplumunu oluşturacak olan bireylerin kendini ifade edebilme, sorumluluk alabilme ve bu sorumluluğu yerine getirebilme, kendi özelliklerini tanıyabilme, sorunlara eleştirel açıdan bakabilme, başkalarının düşüncelerini hoşgörü ile dinleyebilme ve saygı duyabilme, girişim yeteneğine sahip olabilme, kendine güven duyabilme, değerli olduğunu hissedebilme, çok yönlü düşünebilme, düşüncelerini aktarabilme, bildiklerini uygulayabilme, düşüncelerini belirli bilgiler üzerine kurabilme gibi davranışların kazandırılması bir yönüyle sınıf disiplinine bağlıdır (Aydın, 2001:18).

Sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaşan öğretmenler sınıf disiplini konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip değillerdir. Bundan dolayı öğretmenler arasında disiplin uygulamalarında farklar ortaya çıkmaktadır. Bu farkların tespiti ve disiplin uygulamaları açısından ortak bir paydada buluşmak için bu araştırmaya gerek duyulmuştur.

Kalabalık sınıflarda ortaya çıkan disiplin sorunlarına ve son günlerde okullarda artan şiddet olaylarına çözüm bulmak oldukça zordur. Bu araştırma bu etkenlere tümüyle çözüm bulma iddiasında değildir. Buradaki amaç, öğretmenlerin disiplin sorunlarına karşı uyguladıkları yöntemleri daha etkili hale getirebilmektir. Araştırma ayrıca, öğretmenlerin disiplin sorunlarını çözerken kullandıkları yöntemlerin ne derece uygun olduğunu görmeleri bakımından önem taşımaktadır.

Bu araştırma, başta sınıf öğretmenlerine, ilköğretim okul müdürlerine, ilköğretim müfettişlerine, sınıf öğretmenliğinde okuyan öğrencilere ve eğitim konusunda araştırma yapan kişilere hizmet etmesi, ön bilgiler sağlaması, düşünce, görüş ve yeni fikirler kazandırması açısından da önem taşımaktadır.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin ankete samimi ve doğru cevap verdikleri,
2. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının geçerli ve güvenli olduğu,
3. Anket sorularının araştırmanın amacına hizmet eder nitelikte olduğu,
4. Araştırmanın örnekleminin araştırmanın evrenini temsil eder nitelikte olduğu,
5. Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemlerin amaca uygun olduğu varsayılmıştır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma; 2005–2006 Eğitim Öğretim yılı ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın evreni; İstanbul ili Pendik ilçesine bağlı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır.

3. Sınıf içi disiplini sağlamanın yöntemleri ödül ve ceza ile sınırlandırılmıştır.

4. Araştırmanın konusu ilköğretimin ilk 5 sınıfındaki sınıf içi uygulamaları kapsamaktadır.

5. Araştırmada elde edilen verilerin analizi, kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sınıf Öğretmeni: İlköğretimin 1.,2.,3.,4. ve 5. sınıflarında eğitim-öğretim, yönetim, kişilik hizmetleri, okulun geliştirilmesi ve okul dışı hizmetleri devlet adına mevzuat, program ve yönetim kararları doğrultusunda sürdüren ve sınıf öğretmenliği alanında yetmiş, ihtisas sahibi kişidir (Civelek, 2001:37).

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimi, sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun olan bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi sürecidir (Çelik, 2002:2).

Disiplin: Disiplin, kurallara uyma, düzenli davranış ve kontrollü uygulama anlamına gelir. Eğitimde disiplin ise, fert ya da grupların, eğitimin amaçlarına ulaşmaları için davranışlarını kontrol altına almalarıdır (Ertuğrul, 2004:146).

Sınıf İçi Disiplin: Sınıf içi öğrenme atmosferini oluşturmada kullanılan yöntem ve teknikler.

Ödül: Olumlu davranışların devamını sağlamak için verilen, insanda rahatlık uyandıran, insana haz veren ve memnun eden maddi ve manevi pekiştireçler.

Ödül; bir davranışın yapılması için verilen haz, keyif verici bir maddi olanak (para, hediye, yiyecek, çiklet, çikolata gibi) veya bir haktır (gezmeye götürmek, televizyon, video seyretmek, arkadaşı ile oynaması, bahçeye inmek gibi) Navaro (2001:50).

Pekiştireç: Davranıştan hemen sonra istendik davranışı ödüllendirme süreci.

Ceza: Uygun görülmeyen tepki ve davranışları önlemek için üzüntü, sıkıntı, acı veren uygulama olarak tanımlanmaktadır (Palardy, 1996:25).

BÖLÜM 2

2. İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. SINIF YÖNETİMİ

Sınıf yönetimi; öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılmasının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetilmesidir. Sınıf ortamında bulunan bireylerin işbirliğini sağlama ve onları belirli amaçlar doğrultusunda yönlendirmek için gösterilen iş ve çabaların toplamı olan sınıf yönetimi, sınıf ortamında var olan her türlü mevcut kaynakla iş görme, beklenen güçlükleri yenme ve beklenmeyen güçlüklerle uğraşmaktır (Erdoğan, 2001:11-12).

Bu bölümde; iyi planlandığı takdirde eğitimin kalitesini ve sürekliliğini sağlayacak olan sınıf yönetiminin tanımına, amacı ve önemine, sınıf yönetimini etkileyen unsurlara ve etkili sınıf yönetimi konularına yer verilecektir.

2.1.1. Sınıf Yönetiminin Tanımı

Sınıf yönetimi çok boyutlu bir süreç olduğu için eğitimciler tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır;

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

Brown ve Oke (1982)'ye göre sınıf yönetimi; öğretmenin, istendik davranışları oluşturabilmesi için, derse devam etmeyenleri belirleme, öğrencilerin sınıf içi etkinliklerini ve ödevlerini kontrol etme, öğretim materyallerini düzenleme, sınıftaki çalışma koşullarını geliştirme, öğretimi engelleyici etmenleri ortadan kaldırma gibi bazı akademik olmayan işlerin düzenlenmesi şeklinde vurgulanmıştır (Akt. Erden ve Akman, 1996:245).

Erden (2005:18-19) ise sınıf yönetimini tanımlarken çeşitli yazarlardan yararlanmıştır; 1) sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir. Eğitim programlarının hazırlanması, kaynak ve işlemlerin organizasyonu, çevrenin maksimum verim için düzenlenmesi, öğrencilerdeki gelişimin izlenmesi, olası sorunların önlenmesi (Lemlech, 1988). 2) Olumlu ve verimli öğrenme ortamı sağlamak amacıyla kullanılan tekniklerdir (Antina ve Woolfolk, 1995). 3) Sınıf içi etkinliklerin düzgün olarak yürütülmesini sağlama ve sınıftaki kesintileri en aza indirme tekniklerini içerir (Seifert, 1991). Bu tanımlardan yola çıkarak sınıf yönetimi; sınıfta hedefler doğrultusunda öğretim ve öğrenmenin meydana gelmesi için, öğretmenin öğrenme çevresi ve öğrenci davranışlarını düzenlenmesi, kontrol etmesi ve değiştirilmesiyle ilgili teknik ve etkinlikler bütünüdür.

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

Sınıf yönetimi, başlangıçta öğretmen otoritesinin sınıfta hâkim kılınması anlamında kullanılmaktaydı ve disipline dayanan bir görüş egemendi. Günümüzde ise sınıf yönetimi daha çok öğrenmeyi sağlayıcı bir sınıf ortamının sağlanmasıyla açıklanmaktadır (Demirel, 1999: 196).

2.1.2. Sınıf Yönetiminin Amacı ve Önemi

Montague (1987), sınıf yönetiminin amacını, öğrencilerin uygun öğrenme etkinliklerine harcadıkları zamanı artırmak ve öğretmenin hedeflerine ulaşmasını sağlamak olarak belirtmektedir. Woolfolk (1993)'a göre; etkili sınıf yönetiminin amacı, öğrenme için bol zaman elde etmek, öğrencileri aktif olarak derse katıp zaman kullanımının niteliğini geliştirmek, katılım yapısını açık, dürüst ve sürekli olmasını sağlamak ve öğrencinin kendini yönetmesini cesaretlendirmektir (Akt. Aydın, 2001:3).

Erden (2005:29) ise sınıf yönetiminin temel amacının, sınıfta zamanı etkili bir biçimde kullanma, sınıf işleri düzenli bir biçimde yürütme ve öğrencilere kendi kendilerini yönetme becerisi kazandırma olduğunu belirtmektedir.

Karip (2002:2)'e göre sınıf yönetiminin iki amacı vardır. Birincisi, sınıfta öğrenci güdülenmesinin artıracak düzenli ve güvenli bir ortam oluşturmaktadır. İkincisi ise, öğrenci sorumluluğunu geliştirmek ve öğrencilere kendi davranışlarını düzenleyebilmelerinin öğretmektir.

Son yıllarda okullarda sınıf yönetimi giderek önem kazanmaya başlamış ve iyi bir sınıf yönetiminin öğrenci başarısını etkileyen en önemli etken olduğu görülmüştür. Günümüz eğitimcileri sınıf yönetimini disiplini de içeren kapsamlı bir süreç olarak almaktadırlar. Bu süreçte öğretmenin sınıf yöneticisi olarak, sınıf ortamının fiziksel düzenini sağlanması, dersleri planlı ve programlı bir biçimde kullanması, sınıf içi etkileşim ve iletişimi düzenlemesi, sınıf içindeki olumsuz öğrenci davranışlarını değiştirmesi gerekir. Etkili sınıf yönetimi ile olumlu sınıf ortamı yaratmanın öğretme-öğrenme sürecinin ilk ve en önemli adımı olduğu unutulmamalıdır. (Erden, 2005).

Sınıf yönetimi öğrencilerin davranışlarını, duygularını ve öğrenmelerini etkilediği için önem taşımaktadır. Sınıf yönetiminde sahip olunan bilgi ve beceri öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmada başarılı olmayı sağlar. Kötü şekilde yönetilen sınıflarda bulunan öğrenciler

öğrenmek için büyük çaba sarf edecekler ve öğretmeni etkisiz olarak düşüneceklerdir. İyi yönetimli sınıflarda ise öğrencilerin öğrenmeleri için bir ortam sağlar, aileler üzerinde olumlu etkiler bırakır ve yönetim olumlu yönde değerlendirme yapar (Mccown vd., 1996).

2.1.3. Sınıf Yönetimini Etkileyen Unsurlar

Erdoğan (2001), sınıf yönetimini etkileyen faktörleri şöyle sıralamıştır;

- **Dersin işlenişi:** Dersler iyi ve etkili yöntemlerle işlenebilirse sınıf da iyi bir şekilde yönetilebilir. Sınıfın yönetilmesi, etkili ve doğru ders işleyiş yöntemlerinin kullanılmasıyla mümkündür.
- **Öğrenci Özelliği:** Öğrencilerin gelişim durumu, yaşı, kültürel özellikleri, başarı ve ruhsal durumları sınıf yönetimini etkiler.
- **Öğretmen:** Öğretmenin kişilik özellikleri, öğretim tarzı, meslekte edindiği deneyimler, kültürü ve sağlığı gibi etmenler sınıf yönetiminin etkileyebilir. Öğretmenin sınıftaki öğrencileri algılayışı, öğrencilerden beklentileri de sınıf yönetiminde etkilidir.
- **Ortam:** İçinde yaşanılan zamanın özelliği, yani ortamın gergin ya da neşeli olması sınıf yönetimini etkileyebilir.
- **Çevre:** Okul ve sınıf, çevrenin önemli bir parçasıdır. Bu sebeple sınıfta yaşanan sorunlar bir anlamda çevrenin bir uzantısı olarak görülebilir.
- **Aile:** Ailenin sosyokültürel ve ekonomik durumu, büyüklüğü, üyeleri arasındaki ilişkiler, ne tür bir çevreye sahip olduğu ve eğitim durumu gibi etmenler sınıf yönetimini etkileyebilir.
- **Okulun Büyüklüğü:** Öğrenci sayısı sınıf yönetimin de önemli etkenlerden biridir. Küçük okullarda kişilerarası ilişkiler, öğrenci-öğretmen etkileşimi, program ve öğretim uygulamaları daha iyi yürümekte ayrıca sayının az olmasıyla öğrenci başarısı artmakta bu da öğretmenin moralini yüksek tutmaktadır. Sayının azlığı yaşanacak olası disiplin problemlerini ortadan kaldırabilir.

- **Oturma Düzeni:** Türnüklü (2000)' ye göre sınıfın en önlerinde oturan öğrenciler öğrenme etkinliklerine karşı pozitif tutum sergilemekte oldukları buna karşın arka taraflarda ve pencere kenarlarında oturanların öğrenme etkinliklerine ve başarıya ilişkin kendi kapasitelerine karşı negatif tutumlar geliştirdikleri saptanmıştır.
- **Yönetim Yapısı:** Okulun yönetsel yapısının çok merkezîyetçi ve bürokratik veya esnek olması, yöneticinin yönetim tarzı sınıf yönetimini etkileyebilir.
- **Fiziksel Yapı:** Sınıfın rengi, şekli, estetik görünümü ve ergonomik düzeniyle fiziksel özellikleri, içinde bulunan bireylerin davranışlarını etkileyebilir.

Jones ve Jones (Akt. Celep, 2004:11-16)'a göre ise sınıf yönetimini etkileyen unsurlar aşağıda belirtilmiştir:

Öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri: Öğrencilerin geldikleri çevrenin öğrenci üzerindeki etkisi, sınıf yönetiminde temel etkiye sahiptir. Ayrıca, öğrencilerin gereksinimleri ve yapısı, sınıf içi davranışlarına yön veren önemli etkenlerdendir.

Okulun yönetim yapısı: Okulun yönetim yapısı, okulda olumlu öğrenme ortamı yaratmada önemli role sahiptir. Öğrencilerin ait olma duygularını karşılayan ve öğrencileri yaşantıları, kültürleri ile ilişkili olan öğretimsel etkinliklere özendirilen okular, daha olumlu öğrenci davranışına sahiptirler. Araştırmalar, okul yönetimi öğretme ilişkisinin öğretme-öğretmen ilişkisini, öğretmen-öğrenci ilişkisini etkilediğini, ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin sahip oldukları kişisel geçmiş: Öğretmenlerin önyargıları karar vermelerinde önemli rol oynamaktadır. Önyargılarının sınıf durumuna ilişkin yorumları ile bütünleştirilerek sınıfta uygulama stratejileri geliştirdikleri gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ailelerinin sınıf yönetimi stratejilerini belirlemede rol oynadığı saptanmıştır.

Okulun amaçlarına göre, öğretmenlerin, öğrencilere öncelikle kazandırması gereken davranışlara ilişkin inançları: Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki davranışını ve kararlarını etkileyen diğer bir okul etmeni, öğrencilere öncelikle kazandırılması gereken davranışlara ilişkin inançlarıdır. Okulun öncelikli amacına göre öğretmenin sınıf yönetiminde ve eğitim sürecinde göstereceği etkinliğin niteliği değişmektedir. Aynı

zamanda fiziksel ortamın yeterliliği de öğretmennin öğretim konusundaki inancını etkileyebilmektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki eğitimi: Yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde sınıf yönetimi alanında çok zayıf yetiştikleri duygusunu taşıdıkları saptanmıştır. Mesleğe başlamadan önce öğretmenlik ve sınıf yönetimi konusunda çok iyimser ve insancılken, öğretmenliğe başladıktan sonra tutumları katı ve baskıcı olmaktadır. Celep bunun nedenini, adayların yetişme sürecinde uygulamadan uzak, yeterli beceriyi kazanmadan mezun olmalarına yormaktadır.

Okulun başarısızlığında öğrenci riski: Morse (1985), öğretmenlerin, öğrencilerin toplumsal ve duygusal becerilerini geliştirme konusunda 5 temel alanda karşılaştıkları sıkıntıları şöyle ifade etmektedir: a) Öğrencilerin kişisel sorumluluk duygusunu geliştirme ve öğrenme süreçlerini daha iyi kavrama konusunda yetersiz kalmaları, b) Öğrenci davranışını etkileyen dışsal etmenlerin öğrenci davranışı üzerinde odak konumuna gelmesi, öğretmenin öğrenci üzerindeki kontrolünü zayıflatması, c) Düşük benlik olgusu, öğrencinin sınıf içi davranışında önemli yer tutmaktadır, d) Öğrencinin düşük düzeyde geliştirilmiş toplumsal bilinç duygusu ile diğer insanların duygularını ve bakış açılarını anlama konusundaki yetersizliği, e) Öğrencinin sorun çözmedeki yetersizliği ile kendine güven duyma ve saygıyı zenginleştirmedeki yetersizliği.

Güç- kontrol sorunları: Kontrol okulların büyük bir sorunudur. Okul dışında rahat davranma özgürlüğüne sahip öğrencilerden, okulda sınırlı bir özgürlük içerisinde davranmaları beklenir. Bu da sınıf yönetimini olumsuz yönde etkiler.

2.1.4. Etkili Bir Sınıf Yönetiminin Temelleri

Etkin bir sınıf yönetimi için öğrencinin mutlu olması, sürece etkin katılımı ile sağlanır. Sorumluluk alan, paylaşan, tartışan, eğlenen, öğrenen, kısaca yaşayan öğrenci tipini yaratmak için canlı bir sınıf ortamı oluşturulmalıdır.

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

Good ve Brophy (1991:199)' ye göre etkili sınıf yönetimi ilkelerinden bazıları şunlardır:

- Öğrenci, büyük ölçüde anladığı ve kabul ettiği kurallara uymaya özen gösterir.
- Öğrenci ilgi ve yeteneğine yönelik anlamlı etkinliklere düzenli olarak yönlendirildiğinde, disiplin sorunları en alt düzeye çekilebilir.
- Yönetim, istenmeyen davranışları olumsuz bir biçimde denetim altına almaktan çok, öğrencinin zamanının üretici etkinliklere yöneltmesini en üst düzeye çıkaracak bir yol izlemelidir.
- Öğretmenin amacı, öğrencinin üzerinde bütünüyle denetim kurmak değil, öğrencilerin kendi kendilerini kontrol etme becerilerini geliştirmesini sağlamak olmalıdır.

Etkili bir sınıf yönetimi becerisine sahip olmak, sınıfta farklı bakış açılarıyla yaklaşabilmeyi gerektirir. Çünkü sınıf basit bir olgu değil, karmaşık izdüşümlerin bulunduğu dinamik bir ortamdır (Özdem, 2003).

Başar (1998), sınıf yönetimi etkinliklerini beş boyutta ele almaktadır:

Birinci boyut, sınıf ortamının fiziksel düzenine ilişkin olma durumudur. Sınıfın genişliği, ısı ve ışık düzeni, temizliği, estetiği, oturma düzeni gibi hususlardır.

İkinci boyut, planlama, uygulama ve değerlendirme çalışmalarının ağırlıklı olduğu program geliştirme çalışmalarıdır.

Üçüncü boyut, zaman düzenine yönelik etkinliklerin düzenlenmesidir. Öğrenme için ayrılan zamanın kullanımı ile ilgilidir.

Dördüncü boyut, ilişki düzenlemelerini oluşturur. Sınıf içindeki iletişim kanallarının nasıl çalıştığını ortaya koyar.

Beşinci boyut, davranış düzenlemelerinden oluşur. İstenilen davranışların kazandırılması, önceden tahmin edilip önlem alınması ile ilgilidir.

Özyürek (1996)'e göre, göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleklerini sevmeleri ve haz almaları sınıfı yönetmedeki başarısına bağlı olmaktadır. Sadece deneyimsiz değil, deneyimli öğretmenlerin de sınıf yönetimi stratejilerine gereksinimleri vardır. Öğretmenin öğretim amaçlarını çocuklarda gerçekleştirebilmesinin ön koşulu davranışları ve öğrenmeyi yeterince yönetebilmesidir. Tecrübeli öğretmenler öğrenci stratejilerine karşı alınacak tedbirleri daha kolay belirleyebilirler. Öğretmen tecrübe kazandıkça, kendi kullandığı stratejiyi geliştirmekte ve öğrenci stratejilerine karşı tedbir geliştirmede ustalaşmaktadır (Akt. Bacanlı, 1998:176).

Sınıf yönetimi, öğrencilerin etkili bir davranış örüntüsü kazanmaları yanında, davranışlarını anlama ve yönlendirme yollarını geliştirmelerine de yardımcı olmalıdır. Sınıf yönetim kararları, öğrencileri kontrolden çok, eğitimin kalite ve sürekliliğini sağlamaya yönelik olmalıdır. İyi bir sınıf yönetimi, iyi bir öğretime bağlıdır. Öğrenci başarısının etkileyen faktörlerden en önemlisi belki de sınıf yönetimidir. Ayrıca araştırmalara göre, sınıfın yapı ve yönetimindeki farklar da başarıyı belirleyici rol oynar.

Örneğin, bir sınıfta başarılı olan öğretmenin, benzer öğrencilerin olduğu başka bir sınıfta başarısız olduğu görülmüştür (Başar, 1994:179).

Etkili bir sınıf yönetimi bilgi ve becerisine sahip olmak isteyen her öğretmen, öncelikle formasyon derslerini özümsemeli ve alt yapısında bulunan bu bilgiler yardımıyla sınıf içinde konu alanını yönetsel bir eylem çerçevesinde aktarabilmelidir (Baloğlu, 2001:169).

Biehler ve Snowman (1986)'a göre iyi yönetilen sınıfın özellikleri şunlardır:

- Öğrenciler kendilerinden ne beklenildiğini biliyorlardır ve bekleneni yaptıklarında başarı duygusu yaşarlar.
- Öğrenciler, öğretmenin yönlendirdiği öğretim etkinlikleriyle meşguldürler.
- Boşa geçen zaman, karışıklık ve kesinti çok az olur.
- Anlamsız olmayan, işe yönelik bir hava vardır ama aynı zamanda sınıfın atmosferi rahat ve hoştur.

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

Sınıf yönetimi öğrencinin davranışlarını, duygularını ve okul başarısını etkilediği için önem taşımaktadır. Bu sebeple eğitim faaliyetlerinin senenin başında en iyi şekilde planlanması gerekmektedir. Sınıf yöneticileri kabul edilen öğretmenlerin konusunu yeterli düzeyde bilmesi, iyi bir şekilde anlatması ve aktarması sınıftaki istenmeyen davranışları en aza indirecek ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarıyla sürdürülmesini sağlayacaktır.

2.2. DİSİPLİN

Sınıf yönetimi bir süreçtir ve disiplin de bu sürecin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğretmen sınıf içerisinde disiplini ne kadar sağlayabiliyorsa, derslerinde de o oranda başarılı olur. Disiplini sağlayamayan öğretmen ise dersin büyük bir kısmını disiplini sağlamak için harcamakta, öğretim faaliyetlerine yeterince vakit ayıramamaktadır. Bu da öğretmenin performansının düşmesine yol açmaktadır. Sınıf disiplinin sağlanabilmesi için öğretmenlerin, sınıf yönetimi ve disiplini hakkında bilgilendirilmeleri ve kendilerini yetiştirmeleri şarttır. Ayrıca dönemin başında sınıf kuralları, öğretmen ve öğrencilerle ortak belirlenmelidir. Sınıf disiplininin sağlanamaması halinde istenmeyen öğrenci davranışları ortaya çıkar ve sürekli disiplin problemleri ile uğraşılacak zorunda kalınır. Bu bölümde disiplin kavramı, disiplinin önemi, ailede, okulda ve sınıfta disiplin ile disiplin modelleri üzerinde durulacaktır.

2.2.1. Disiplin Kavramı

Disiplin sözcüğü Latince “discipulus” sözcüğünden gelir ve bu sözcüğün kökü de disco’dur ve öğrenme anlamı taşır. Disiplin çoğu zaman ceza ve sert tutumları çağrıştıran olumsuz bir kavram olarak anlaşılmakta ve kullanılmaktadır. Oysa sanıldığı gibi zorlama, baskı altına alma, ceza verme anlamlarına gelmemekte, eğitim, öğretim, bir işi uygun kurallarıyla yapmayı öğrenmek ve uygun biçimde yaparak başarmak anlamını taşımaktadır. Çocuk eğitimin bir parçasıdır ve disiplin, çocuğun gelişiminde önemli bir rol oynar. (Halis, 2001:93).

Binbaşoğlu (1991:231) disiplin kavramını, “Eğitim Sözlüğü”nde şu şekilde tanımlamıştır:

- Düzensizlik, karışıklık ya da güçlükler karşısında, o etkinliğin, ısrarlı ve etkin bir biçimde izlenmesi.
- Öğrenci davranışlarının, ceza ve ödül aracılığıyla yetkesel (otoriter) bir biçimde doğrudan denetimi.

- Olumsuz anlamıyla: Etkilerin, çoğu kez, “hoş olmayan” ve “acı veren” bir biçimde engellenmesi.
- Bir bilgi dalı.
- Zihinsel ya da fiziksel yeteneklerin, tutumların geliştirilmesi amacıyla tasarlanan bir ders.

Latince’de “eğitmek” anlamına gelen disiplin, gençlere daha çok kendilerini anlamalarını ve kontrol etmelerini, kuralları sevgi ve açık ilkelerle uygulamayı öğretmek için kullanılmaktadır (Thompson, 1996).

Disiplin, yalnızca uyulması gereken kurallar listesi değildir. Amaçlı etkinlikler, uygun çevre, birlikte çalışma alışkanlığı, kendi kendini kontrol gibi kavramları disiplin tanımı için önemlidir. Disiplin yaşanmalı, gözlenmeli ve yerine getirilmelidir. Bu yapılacak etkinliğin devamı ve amacı için gereklidir. (Küçükahmet, 1999).

Navaro (2001:71)’ya göre disiplin ise aslında düzendir; düzenli bir yaşam sistemidir. Disiplinli bir insan, yaşamını bilinçli bir şekilde ele alır, ne yaptığını bilir, günlük yaşamını bilinçli ve düzenli bir şekilde gerçekleştirir. Her evin düzen ve düzen anlayışı birbirinden farklıdır. Kimileri daha katı kimileri ise daha esnektir. Ancak önemli olan, bu kuralların ne olduğu değil, nasıl uygulamaya konulduğudur.

İlgar (2000:164) da disiplinin yalnızca uyulması gereken kurallar listesinden daha geniş bir anlam ifade ettiğini vurgulamaktadır. Disiplin, insanın disiplin kuralları olmadan da iyi ve doğru davranabilme alışkanlığını kazanması ve kendini kontrol etmeyi öğrenmesi için işe koşulan tüm etkinliklerdir.

Celep (2004:170)’e göre disiplin ise başkaları tarafından işbirliğine kapalı, saldırgan ya da diğer engelleyici tepkilere maruz bırakılmış insanların haklarını korumaya yöneliktir. Bu tür koruma mekanizmalarına evlerde, okullarda, işyerlerinde, topluluklarda ve de çocukların olduğu kadar, yetişkinlerin de yetersiz ya da aşırı kontrollü davranışlarına tepki

olarak gereksinim duyulur. Humphreys (1999); çocukların, yetki sahibi kişilerin ve anne babaların sorumlu davranışlarının güçlü bir biçimde desteklenmesi, doğru disiplin ve disiplin ötesi sistemlerinin kurulmasının ayrılmaz bir parçası olması gerektiğini belirtmektedir.

Alicıgüzel (1979:313) de disiplini, birey ya da grupların eğitimin amaçlarına ulaşmaları için davranışlarını kontrol altına almalıdır şeklinde tanımlamıştır.

Lefrançois (1995)'e göre disiplin farklı anlamlar da kullanılsa bile sınıf ortamında basitçe, öğretmenin sınıftaki olumsuz davranışları kontrol etme yollarını ifade eder. Disiplin kavramının altında, çeşitli cezalar, davranış değiştirme programları ve sınıf yönetimi uygulamaları vardır. Diğer bir deyişle disiplin yaklaşımı, sınıf ortamını bozan tek etmen olumsuz öğrenci davranışlarıdır ve sınıfı kontrol etmenin tek yolu olumsuz öğrenci davranışlarını engellemektir. Beklenen hedeflere ulaşmak için önce olumlu sınıf ortamı yaratmak gerekir. Öğrenci sınıfta kendini güvende hissetmeli, öğretmenin sunduğu uyarılara dikkatini verebilmeli, sınıftaki zamanın büyük bir kısmını öğretimle ilgili etkinliklere harcamalı, ders kesintisiz olarak sürmelidir (Akt. Erden, 2005:17).

2.2.2. Disiplinin Önemi

Sınıfta öğrenci ile öğretmen arasındaki ilişkiler öğrenmenin ve eğitimin temelini teşkil eder. Charles'a göre çağdaş eğitimin en önemli sorunlarından biri sınıf disiplininin sağlanamamasıdır. Sınıfta disiplin sorunlarının daha çok ortaya çıktığı bazı durumlar vardır. Dersin başlangıcı ve bitişi, ders dinlemeyenlere, çevresini rahatsız edenlere, sınavda kurallara uymayanlara karşı neler yapılacağı gibi hususlardır. Çoğu öğretmenler bu durumda bocalamakta, aldığı kararlar bazen öğrenci veya sınıf tarafından kabul görmemekte ve gereksiz sürtüşmelere neden olmaktadır (Akt. Ergün ve Duman, 1998).

Disiplin, öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmelerini öğrenmelerine yardım ederek öğretmenin zaman üzerindeki müdahale gereksinimini azaltmaktadır. Öğretmenler, farklı disiplin tekniklerini uygularken, yalnızca istenmeyen davranışların sona ermesini değil;

aynı zamanda öğrencilerin kendini-disiplini içselleştirmelerini ve bunu sınıf ve başka yerlerde göstermelerini ümit ederler (Charles, 1996).

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

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

Navaro (2001:75)'ya göre gerçek disiplin görünmez olandır; belirgin olmadan uygulanan, mevcut ve yaşamın tadını kaçırmayan bir disiplin anlayışı yaratılmalıdır.

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

Eğitimde disiplinin amacı, öğrenciye kendi davranışlarını denetleme ve değerlendirme yeteneği kazandırmaktır. Öğrenci, bulunduğu sınıf içerisinde veya toplum içinde hangi davranışların iyi, ya da hangilerinin kötü, çirkin olduğunu kavramalıdır. Öğretmenin görevi, bu davranışları en güzel şekilde öğrenciye kavratmak olmalıdır. Olumlu davranışları kazanan öğrenci sınıf içinde ve toplumda belli bir kimlik kazanmış olacaktır (Ertuğrul, 2004:146-147).

2.3. AİLEDE DİSİPLİN

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

Birçok ebeveyn evlerde disiplinin sağlanamamasından dolayı şikâyetçidir ancak disiplin sadece çocuklara yönelik bir tutum değildir. Yetişkinlerin de disipline ihtiyaçları vardır. Büyükler de evde uyulması istenen kuralara uymak zorundadırlar. “Dediğimi yap, yaptığımı yapma” felsefesini uygulanan evlerde disiplin sağlanamaz. İçki ve sigara kullanan, eşiyile sürekli kavga eden ve el kaldıran bir baba çocuklarından doğru davranışları beklememelidir. Çocuklara sürekli “her gün dişini fırçalamalısın, bugünün işini yarına bırakma, dersini vaktinde yap, sigara içmemelisin” gibi öğütler yerine, ona yaşayarak örnek olunan beklenilir davranışlar çok daha etkili ve kalıcıdır (Navaro, 2001).

2.4. OKULDA DİSİPLİN

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

Okulda disiplini sağlamak için uygun bir eğitim ortamı, iyi bir rehberlik sistemi, etkin veli-okul ilişkisi ile okul binasının etkin kullanımı gerekir. Özellikle okul binaları ve görsel-işitsel araçların kullanımı disiplini olumlu ya da olumsuz yönlerde etkilemektedir. Karanlık ve kasvetli ortamlar, duvarların badanasının renginden iç döşemesine kadar her şey disiplin üzerinde önemli bir rol oynar.

Disiplinli bir ortam sağlamak için okul binalarının yetersizliklerini giderici önlemlere, derse zamanında başlanabilmesi için öğretmen odalarının ders verecekleri sınıfa yakın olması önerisi de eklenebilir.

2.5. SINIFTA DİSİPLİN

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

Sınıf disiplini okul disiplini içerisinde bir bütün olarak değerlendirilmelidir. Hesapçioğlu (1998), bu bütünlük çerçevesinde disiplin kavramını okul ve sınıf düzeyinde: “Okulun eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılan öğrencilerin davranışlarını tabii, şuurlu bir düzen ve ahenk içerisinde yürütme tedbirlerine okul disiplini denir” diye tanımlamaktadır.

Küçükahmet (1999)’e göre öğretmenin sınıf önünde duruşundan, ödevleri kontrol edişine kadar pek çok husus sınıf yönetimini, disiplinini etkilemektedir. Öğretmen ders anlatırken grubuyla bütünleşmeli, kontrolü elinde tutacak bir pozisyonda olmalıdır. Grubun tüm üyelerini, öğrencilerini görebilmeli aynı zamanda tüm öğrencilerin de kendisini görmesi sağlanmalıdır. Konuşurken oldukça sakın durmak ve dikkati çekmek için el ve kolları kullanmak daha iyi bir yoldur. Öğrencilerin sınıfta yerleşimi de disiplin üzerinde etkilidir. Öğrenciler ders esnasında birbirlerinin yüzlerini görecektir şekilde oturtulmalıdır.

Bilim insanları sınıfta uygulanan disiplin kavramını yapıcı disiplin, önleyici (engelleyici), disiplin ve düzeltici disiplin olarak sınıflandırmaktadırlar;

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

Baloğlu (2001:171) ve Binbaşıoğlu (1991:235) ise disiplin kavramını “yapıcı disiplin”, “önleyici disiplin” ve “düzeltici disiplin” olarak üçe ayırmıştır.

2.5.1. Yapıcı Disiplin: Yapıcı disiplin, disiplin problemlerinin ortaya çıkmamasına yönelik alınabilecek önlemleri içermektedir. Burada önemli olan husus sorunları doğurmamak, sorun yaratacak bir ortama meydan vermemektir.

Yapıcı disiplin konusunda disiplin problemlerinin ortaya çıkmaması için Günden (1979:375), öğretmen dikkat etmesi gereken hususları şöyle sıralamaktadır:

- Disiplin “yapma” lar dan çok “yap” lar üzerine kurulmalıdır.
- Çalışmalar öğrenci-öğretmen işbirliğine dayanmalıdır.
- Öğrenciler disiplin konusunda bilinçlendirilmelidir.
- Öğrencilerin boş kalmamalarına dikkat edilmelidir.
- Öğrencilerin kişiliğine saygı gösterilmelidir.
- Derslerde araç ve gereçlerden yararlanılmalıdır.
- Yapılacak işlerin yararlı olduğu öğrencilere kavratılmalıdır.
- Problem yaratabilecek durumlar incelenmeli ve problem yaratma nedenleri bulunmaya çalışılmalıdır.

2.5.2. Önleyici (Engelleyici) Disiplin: Önleyici disiplin, disiplin problemlerini ortaya çıkmadan önlemeye yönelik disiplin çeşididir. Çünkü bir disiplin problemini çıktuktan sonra önlemek, çıkmadan önlemekten daha zordur. Disiplinle ilgili bir sorun çıkmadan önlenmesinde öğretmene önemli görevler düşmektedir. Bunlardan en önemlisi öğretim yöntem ve tekniklerinde çağdaş gelişimleri takip etmek ve uygulamaktır. İki problemlili öğrenciyi yan yana oturtmamak, sıra veya sınıflarını ayırmak bu gruba örnek olarak verilebilir. Önleyici disiplin de ödül ve cezalar açık olarak tanımlanmıştır. Öğrenci yaptığı şeylerin karşılığını göreceği konusunda bilinçlidir.

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

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

- Öğrencilerin isimleri öğrenilmeli ve öğrenciye ismiyle hitap edilmelidir.
- Öğrencilerin sınıfta oturuş biçimlerine dikkat etmelidir.
- Ders sırasında samimi ve ciddi olunmalıdır.
- Bir ya da birçok öğrenci sınıfın havasını bozmaya kalkışırsa heyecana kapılmaya gerek yoktur. Gayet sakin, ciddi ve sabırlı olunmalıdır. Teneffüste o öğrencileri bir odaya alarak onlarla konuşulmalıdır.
- Öğrencilerle ayrı ayrı ilgilenilmelidir.
- Sınıfın önünde kızmak, şaşkınlığa düşmek, karasız olmak gibi hallere düşmekten kaçınılmalıdır.
- Sınıfta herhangi bir tartışmada öğrencilerin üstüne fazla gidilmemeli ve gerginliği artırıp inada bindirilmemelidir.

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

Bütün önleyici çalışmalar ve iyi niyetlere rağmen öğrenci yine de bir suç işlemişse, ona karşı alınacak tavırlarla öğrencinin bir daha suç işlememesinin sağlanmasıdır. Burada öğrenciyi anlamak ve tanımak önemlidir. Sorunlu öğrenciye gereken çözüm sunulamıyorsa rehberlik servisi ile işbirliği yapılmalıdır. Ceza ise, en son uygulanması gereken bir yöntem olmalıdır.

Günden (1979:383), okullarda suç işlemiş öğrencilere karşı öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususları aşağıda sıralanmıştır:

- Suç işlemiş bir öğrenci, arkadaşlarının yanında cezalandırılmamalıdır.
- Suçu ağır olan bir öğrenci, suçun işlendiği andan cezanın verileceği ana kadar arkadaşlarından uzak tutulmalıdır.
- Öğrenci, af dilemek için zorlanmamalıdır.
- Problem ortadan kalktıktan sonra, artık hatırlatılmamalı ve üzerinde durulmamalıdır.
- Öğrencileri sınıftan atmak, okuldan uzaklaştırmak, öğretmenin yetkisi içinde değildir. Onun için bu yola başvurulmamalıdır.
- Küçük olaylar büyütülmemelidir.

Disiplin kavramı, bilim insanları arasında farklı şekillerde ele alınmaktadır. Asıl önemli olan nokta, öğretmenlerin bu kavramdan ne anladıkları ve nasıl hareket ettikleridir. Bu sebeple öğretmenlerin sınıf içerisinde disiplini sağlamadan önce disiplin konusunda yeterli bilgi birikimine sahip olmaları gerekir.

2.6. DİSİPLİN MODELLERİ

Disiplin anlayışları bakımından öğretmenler arasında farklılık vardır. Örneğin; bir öğretmene göre öğrenci kendisine soru sorduğu zaman ayağa kalkarak cevaplamalıdır. Diğer bir öğretmene göre önemli olan cevabın doğruluğudur. Öğrencinin oturarak ya da ayakta cevap vermesi önemli değildir. Her öğretmen sınıf yönetiminde kendi tarzını geliştirir. Öğretmenlerin disiplin sağlamada disiplin modellerinden haberdar olmaları, kendilerine özgü tarz geliştirmelerinde etkili olacaktır. Temel olan görüş, öğretmenlerin kendi tarz ya da tarzlarını somutlaştırarak eğitim psikolojisi bakımından uygun düşüp düşmediğini gözden geçirmektir (Tertemiz, 2000:51).

1960'lı yıllardan beri eğitimciler ve araştırmacılar birincil sorun olarak ele aldıkları “okul disiplini” konusunda çeşitli araştırmalar yapmaktadırlar. Felsefi ve psikolojik düşünce ve tekniklerin geniş bir bileşiminden oluşan bu yaklaşımlar, insancıl ve öğrenci merkezli davranışçı ve öğretmen merkezliye doğru sıralanır. Bu yaklaşımlar, temel olarak kişinin psikolojik özü ve onun gereksinim ve yetenekleri ile ilgilenmektedir (Celep, 2004:177).

İstenmeyen davranışların belirlenmesi, düzeltilmesi ve yinelenmesini önlemek düşüncesiyle geliştirilmiş disiplin modelleri aşağıda belirtilmiştir.

2.6.1. Davranış Değiştirme Modeli (B.F. Skinner)

Davranışçı akım Rus fizyolojist Pavlov'un uyarın-tepki deneyleriyle başlamış daha sonra Saul Axelrod ve B.F. Skinner gibi psikolog ve eğitimciler uyarın tepki kuramını insan yaşamına ve eğitime uygulamışlardır. Bu yaklaşımda temel ilke, insanların acı veren, hoş olmayan deneyimlerinden veya uyarıcılardan kaçınırken, hoş ve ödüllendirici olanı aramaya çalışmalarıdır. Öğretmenler, sınıf ortamındaki öğelerin her birinin öğrenci davranışını nasıl etkilediğini değerlendirmeli ve bunları kabul edilebilir davranışlar doğrultusunda değiştirmelidirler. Bu sistem diğer yaklaşımlara göre daha kolay uygulanabilmektedir. Çünkü öğretmenler öğrenci davranışlarına tam olarak ödül uygulayabilirler. Davranış değiştirme modeli neden-sonuç ilişkisine açıklık getirir ve sınıf disiplini çabalarındaki birçok kestirime dayalı işi ortadan kaldırır. İstenilen davranış yapmaya yöneltmede uygulanan tekniklerden bazıları şunlardır (Celep, 2004:177-181):

- Aralıklı ve Oranlı Pekiştiren Verme
- Temel Davranışı Parçalara Ayırma
- Öğrenciyi Sınıftan İzole Etme
- Öğrenciye, Doygunluk verene kadar Gösterdiği İstenmeyen Davranışı Yaptırma
- Model Alma
- Olumlu\Olumsuz İfade Kullanma
- Öğrenci ile Anlaşma Yapma.

Celep (2000) ve Moore (?)'a göre, bu model, öğrenciye doğru davranışlar sonunda pekiştiren vererek, bu davranışların yapılma sıklığını artırmaktadır. İyi, kurallara uyan ve istenen performansı gösteren öğrencilere pekiştirenler ve ödülleri verilir. Uygun olmayan ya da istenen performansı göstermeyen öğrenciler ilgiden, alakadan ve ödülünden yoksun bırakılır veya cezalandırılır (Akt. Özdem, 2003:51).

2.6.2. Güvengen Davranış Modeli (Lee Canter)

Güvengen Davranış Modeli Lee ve Marlene Canter tarafından geliştirilmiş son yıllarda sık kullanılan bir modeldir. Canter'ler, insanların karmaşa durumunda, edilgen, düşmanca ve güvengen davranış gösterdiğini belirtmektedir. Bu modelin varsayımlarına göre, öğrencilerden uygun sınıf kurallarını belirleme ve izleme davranışı beklenmemeli, kurallara uymaya zorlanmalı, iyi bir davranış olumlu özendirmelele kuvvetlendirilmeli ve iyi bir sınıf yönetimi için aileler ve yöneticiler kuralları yerleştirmeye yardımcı olmalıdır.

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

Güvengen öğretmende bulunması gereken özellikler şunlar olmalıdır:

- Bireylerarası ilişkilerde istekleri ve duyguları belirleme yeterliliğine sahip olabilir,
- Açık sözlü (dobra) bir yolla isteklerini ve duygularını seslendirebilir,
- Duyguların ve isteklerin ifade edilmesi üzerinde ısrarla durur,
- Konuşurken göz iletişimini sürdürür,
- Beden diliyle uyumlu sözel ifadelerle pekiştirmede bulunur,
- Olabildiğince ipucu vererek soru sorarak ben iletisini göndererek istediği davranışları belirtir (Edwards, 1997:71).

Moore'a göre, Canter modelinin amacı, öğretmenlere sınıf içinde görev almayı ve öğrencilere karşı sakin fakat güçlü olmayı öğretmektir. Etkin bir öğretmen, öğrencilerle ihtiyaçlar ve istekler konusunda açık ve dürüst bir iletişime girer, uygun etkinliklerde bulunur, öğrencilerin uyumlarını artıracak tarzda tepkilerde bulunur, hiçbir zaman öğrencilerin iyi niyetini kötüye kullanmaz (Akt. Özdem, 2003:49).

Edwards (1997:78)'a göre bu teknik kullanılırken göz teması, jest ve ses tonu kullanılmalıdır. Öğrenciye ismiyle hitap ederek ve dokunarak da istem ortaya konulmalıdır. Ancak bunları yaparken en fazla üç defa tekrar yapılmalıdır. Bunun sonucunda istenmeyen davranış değişmiyorsa ceza uygulanmalıdır. Olumsuz her davranış cezalandırılmalıdır. İstenmeyen davranışlar karşısında uygulanabilecek cezalar şunlardır:

- Öğrenciyi izole etme,
- Ayrıcalıktan yoksun bırakma,
- Öğrencinin yapmakta olduğu etkinliği bitirene kadar/sınıfta/okuldan ayrılmasına izin vermeme,
- Öğrenciyi müdüre gönderme,
- Velileri okula çağırma,
- Öğrenciyi başka bir sınıfa gönderme,
- Sorun çıkartan öğrencinin sesini teybe kaydedip müdüre veya veliye dinletme.

2.6.3. Ussal Sonuçlar Modeli/Mantıksal Sonuç Modeli (Rudolf Dreikurs)

Bu disiplin yaklaşımı, Rudolf Dreikurs ve Jane Nelson'ın sınıf dzenini üzerindeki araştırmaları ile A.Adler'in kuramlarına dayanmaktadır. Bu kurama göre, çocuklara insan haklarına ve bütün insanların değerlerine önem vermeleri öğretilmelidir. Edwards (1997)'a göre bu yaklaşım, çocukların ait olma, eşitlik ve karşılıklı saygı duygularını geliştirmelerini engelleyen herhangi bir disiplin modeline karşı olmayı içerir. Bu modelin varsayımlarına göre, öğrencinin sorun davranışı; dikkat çekme,  alma, yetersizlik gösterme ve g gösterisinde bulunma gereksinmesinden kaynaklanır. Öğrencinin dikkat çekme gereksinimi karşılandığında güdüleme ile ilgili olan uygun olmayan davranışlar reddedilecektir. Ortaya çıkan sorun davranış karşısında mutlaka bir sınıf kuralı oluşturulmalıdır.

Öğretmenler, ğrencileri çeşitli durumlarda gzlemeli ve istenmeyen davranışlara hangi amacın neden olduğunu önceden tespit etmelidirler. G ve kontrol durumunda ğretmen öğrenciye koridor sorumluluğu ya da bir grup nderliği vermelidir. Sorun davranış gösteren öğrencilere sürekli şefkat, ilgi ve sevecenlikle yaklaşarak, çocuğun  alma duygularının üstesinden gelinebilir. Öğretmenler karşılıklı saygı ve iyimserlik duygusunu geliştirmek için cesaretlendirmeyi kullanmalıdırlar. Cesaretlendirme, ocukların gelişimlerinin her aşamalarında başarıyı yaşamalarına olanak veren bir süreçtir. Öğrenciler davranışlarının sonuçlarını yaşamalıdır. Böylece, ğrenciler, davranışlarının kendileri ve yaşadıkları toplum üzerinde ne gibi etkileri olduğunu kavrayabilirler. Öğrenciler, kendi davranışlarından kendilerinin sorumlu olduğunu öğrenirler. Örneğin, sınıfı dağıtan, dağıttığını toplar (Celep, 2004:194-201).

2.6.4. İnsanlar Arası İlişkileri Çözümleme Modeli (Eric Berne, Thomas Haris)

Edwards (1997)'a göre, bu disiplin yaklaşımı üç ego durumuna dayanmaktadır. Bunlar; aile, çocuk ve yetişkin durumlarıdır. Öğrenme engellerini ortadan kaldırmak için insanlar arası ilişkileri analiz gereklidir. Analiz etmek, öğretmenlerin bu yaklaşımın ilkelerini nasıl anladıklarına, öğrencilerin içsel durumlarını keşfetme konusunda sahip oldukları becerilere ve iletişim kurma becerilerine bağlıdır. Öğretmen belirtilen üç ego durumunu anlayabilecek birikime ve anlayışa sahipse, ilişkileri daha iyi çözümlenebilir ve öğrencilerin davranışlarını geliştirmelerine yardımcı olabilir. Öğretmen öğrencinin iç dünyasını önce ifadeleri ile sonra da beden diliyle verdikleri uyarıları almaya çalışmalıdırlar.

Oyunlar (üç ego durumundan kaynaklanan istenmeyen öğrenci davranışları), bu yaklaşım için irdelenmesi gereken faktörlerdir. Oynanan oyunun mutlaka bir amacı olmalıdır. Öğretmen oyun oynamaktan kaçınmalıdır. Bunu yaparak da yetişkin ego davranışını göstermiş olur ayrıca öğretmen öğrencilere, diğer insanlara nasıl davranmaları gerektiğini öğretmelidir. Bunu da sevgisini ifade eden cümlelerle, dokunarak ve güler yüzle göstererek öğretebilir. Bu davranışlar gösterilmezse, öğrenciler kendi varlıklarını hissettirmek için oyuna başvururlar (Celep, 2004:201-228).

2.6.5. Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli (Thomas Gordon)

Thomas Gordon'un Öğretmen Etkililiği (TET) Modeli A.Maslow ve Carl Rogers'in kuramlarına dayanmaktadır. Bu yaklaşım öğretmenlerle öğrenciler arasında iyi ilişkiler sağlamak amacıyla tasarlanmıştır. Gordon öğretmenlerin anlayışlı tavırlarıyla istenmeyen davranışların azalabileceğine inanır ve savunur. Bu yaklaşımda önemli olan çocukların sorun çözme ve karar verme yetenekleri konusunda kendilerine güvenlerini sağlamaktır. Bu hedefleri geliştirmek için, öğretmen-öğrenci ilişkisi dikkate alınmalı ve bu öğretmen ve öğrenci tarafından sağlanmalıdır.

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

Edwards (1997)'a göre öğretmen etkililiği eğitiminin temel özelliklerinden bazıları şunlardır (Akt. Celep, 2004:235);

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

Etkili öğretmenlik modelinde ilk basamak, sorunu yaratanın kim olduğunun saptanmasıdır. Problem öğrencinin ya da öğretmenin olabilir. Eğer sınıfta meydana gelen bir olay, öğretmen üzerinde gerçek ve doğrudan ve istenmedik biçimde etki yaratıyorsa sorun öğretmenindir. Benzer şekilde bir olay ya da durum, öğrenciyi gerçekten, doğrudan ve istenmedik biçimde etkiliyorsa sorun öğrencinindir. Bazen de sorun her iki tarafın da olabilir. Bu durumda öğrenci ve öğretmen arasında çatışma çıkabilir. Gordon bu tür çatışmalarda “kaybeden yok” yönteminin uygulanmasını önerir. Bu, her iki taraf için kabul edilebilecek ve hiçbirinin kaybetmeden kazanacağı bir çözüm üretme yöntemidir (Sarıtış, 2000:85; Erden, 2005:188-189).

Öğretmenler sınıf için sorun olabilecek öğrenci davranışlarını önceden belirler. Daha sonra bu davranışı değiştirmeleri için öğrencileri zorlamaya çalışırlar. Öğrencilerin sorunlarını çözmek amacıyla öğrencilerin gereksinme duydukları iletişim akışı öğretmenler tarafından sekiz farklı biçimde bloke edilir. (Emretmek, uyararak, ahlak dersi vermek, öğüt vermek, öğretmek, yargılamak, adlandırmak, yorumlamak). Öğrenciler genellikle gereksinimlerini açıkça ifade edemezler. Bu sebeple öğretmen, öğrencilerin gereksinimlerini tanımlamak zorundadırlar. “Sinirliyim” diyen bir öğrencinin neden sinirli olduğunu, bunun sebeplerini ve gereksinimleri çıkarmaya çalışmalıdır. Bu kurama göre, öğretmenler istenmeyen

davranışların üstesinden gelmek yerine sınıf çevresini değiştirirlerse etkili olurlar. Çünkü sıkıcı bir öğrenme çevresi istenmeyen davranışa yol açmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin fikirlerini anlayabilmek için etkin dinleme tekniğini kullanmalıdırlar. Bu sayede, öğrenciler sorunlarını daha rahat ifade edebilirler. Öğretmenler de öğrencilerinin sorunlarını bütün yönleriyle görebilecektir. Bu modele göre, öğretmen siz iletili ile öğrenciye yaklaşırsa çocuk kendini suçlu hissedecektir. Sorun sahibi öğretmen ise sorunu kabullenmeli ve daha sonra sorunlara olduğu gibi ben iletili gönderimi yapmalıdır. Bu sizin sorunuz değil, benim sorunum. Ben olsaydım: “*Ben olsaydım ödevimi şimdi yapar, eve götürmezdim*”. Bazen ise öğretmenin sahip olduğu sorunlar etkin dinleme ile bir sonuç vermeyebilir. Böyle durumlarda öğretmen gönderdiği ben iletilerinin öğrenciler tarafından ne derece anlaşıldığını karşılaştırmalı ve gerekli düzeltmeye gitmelidir (Celep, 2004:234-239).

Edwards (1997) ve Gordon (1993)’a göre öğretmenler, sınıfta etkili bir yönetim için aşağıdaki önerilere dikkat etmelidir (Akt. Celep, 2004:238);

- Öğretmen, öğrencinin kendi sorunlarını çözebileceğine içten inanmalıdır. Çözüme ulaşana kadar bu yöntemi sabırla uygulamaya devam etmelidir.
- Öğretmen, duyguların genelde geçici ve anlık olduğunu bilmelidir. Etkin dinleme öğrencilerin duygudan duyguya atlamalarına, duyguların boşaltılmasına, dağıtılmasına ve açığa çıkmasına yardımcı olur.
- Öğretmen, öğrenciye sorunlarında yardımcı olmayı istemeli ve bunun için zaman ayırmalıdır.
- Öğretmen, sorunu olan her öğrenci ile birlikte olmalı ama kendi kimliğini korumalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerin duygularını ifade etmede zorlanacaklarını bilmelidirler.
- Öğretmenler, öğrencilerin sorunlarının gizliliğine saygı duymalıdırlar.

2.6.6. Gerçeklik Terapisi \ Kontrol Modeli (William Glasser)

William Glasser tarafından geliştirilen gerçeklik terapisi yaklaşımı, bireyin sosyal sorumluluk içinde, gerçekçi biçimde ihtiyaçlarını karşılaması ve sosyal bağımlılık üzerinde odaklanmaktadır. Bilinçaltının analizi ya da bireyin davranışının yargılanmadan kabul edilmesine karşı çıkmakta, bunun yerine kişi davranışlarının sonuçlarını kabul etmeyi ve başkalarının haklarını çiğnemedi yaşamayı öğrenmeleri gerektiğini savunmaktadır.

Bu yaklaşımın temelinde; çocukların, aile ya da okul tarafından karşılanması gereken belli gereksinimlerinin olduğu yatmaktadır. Aile bu gereksinimleri karşılamakta yetersiz kalıyorsa, okul bu gereksinimleri karşılamaya çalışmalıdır. Okul ve öğretmenler, çocukların öğrenme çabalarına ve onların kendilerine değer vermeyi başarmalarına yardımcı olmalıdır. Çocuklara kendi davranışlarını yargılama ve kendilerini değiştirme fırsatı verildiğinde, sorumlu davranmayı öğrenirler. Bu modelde öğrenci, istenmeyen davranışının tüm sorumluluğunu üstlenir. Fakat bu, ceza ve övgü ile olmamalıdır.

Glasser (1990)'a göre öğrencilerin davranışına rehberlik etmek amacıyla, öğretmenler ile öğrenciler arasında bir anlaşma yapılmalıdır. Bu anlaşma açık ifadeleri ve öğrencilerin ve öğrencilerin bu davranışsal anlaşmaya uymamalarının sonuçlarının ne olacağını içermelidir. Disiplin sorunlarıyla başa çıkmak için önder-öğretmen, sorunları çözmenin kestirme yolu olmadığını iyi bilir. Bunları çözmek için tüm kural bozucu durumlara aynı gerçekçi ve açık yollarla yaklaşır. Sorun çıkartan öğrenciye, kızgın ya da savunmacı bir tutumla yaklaşmaz. Öğretmen öğrenciye sakinleşmesini şaka yoluyla ya da gülümsemeyle ifade ederse daha etkili olabilir. Bu da gerilimi azaltabilir. Öğrenci sınıfta yatırırsa öğrenci ile konuşmak için zaman yaratılmalıdır. Şayet öğrencilerin sınıftan çıkartılması gerekiyorsa onlara, sakinleşebilecekleri ve sorunu tartışabilecekleri mola odası denilen bir yer ayarlanmalıdır (Akt. Celep, 2004:240-245).

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

Dembo'ya göre de sınıfta gerçeklik terapisinde temel strateji, öğrenci ile iletişim kurmak ve ihtiyaçlarını karşılmasına yardımcı olmaktır. Bu amaçla şu hususlara dikkat edilmesi gerekir (Akt. Erden, 2005:190);

- Kurallar üzerinde uzlaşma sağlama,
- Gösterilen davranışlara odaklanma,
- Söz verme,
- Yönlendirici cümleler kurma,
- Özür kabul etmeme,
- Davranışın değerlendirilmesi,
- Sonuçlarını görmesini sağlama,
- Ceza vermeme.

2.6.7. Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi

Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Modeli insancıl psikolog Abraham Maslow ve Mortimer Adler, bilişsel gelişimci E. Erikson, R. Havighurst, Lawrence Kohlber ve Jean Piaget'in düşüncelerinden doğup, Dreikurs, Nelson ve Glasser'in düşüncelerini içerir. Sorumluluğa dayalı sınıf yönetim modeli, her çocuğun farklı gelişim aşamalarından geçtiği yaklaşımına dayanmaktadır. Bu gelişim aşamalarını, bir çocuğun sergilediği davranışları, tavırları, bilişsel yeterlilikleri, fiziksel özellikleri belirlemektedir. Çocukların büyümelerini, sağlıklı birer yetişkin olmalarını sağlamak için yetişkinler, her çocuğa koşulsuz sevgi, güvenlik ve ait olma duygularını sağlamalıdır (Queen vd.,1997; akt. Celep, 2004:246-247).

Bu yaklaşım, öğrencilerin çoğunun hatta sorunlu ve işlevsel bozukluğu olan öğrencilerin bile sınıfta, okulda ve toplumda sorumlu bir biçimde davranabileceğini ileri sürer. Sorumluluk sahibi öğrenciler, sergiledikleri sorumlu davranışlar dizisinde genelde içsel denetim odağı kullanırlar, davranışlarının sonuçlarını kabul ederler ve kurallara sorumsuz öğrencilerden daha çok uyarlar. Sorumlu yetişkinler olarak öğretmenler ise, öğrencilerin sorumlu olarak davranmaları için değerleri, davranışları ve tavırlarıyla model olmalıdırlar. Bu tip öğretmenler, çocuk gelişiminin ilkelerini bilirler ve bunları başarıyla uygularlar. Çocuklara sorumlu davranış kazandırmada, davranışları ile örnek olurlar.

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

2.7. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI, NEDENLERİ VE YAPILMASI GEREKENLER

Davranış problemleri okullarımızda oldukça sık rastladığımız durumlardır. Bu olumsuz davranışlar sınıf ortamında, koridorda, okulun kantininde, mahallede ve evde yaşanmaktadır. Eğitimcilerin ve ailelerin istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmeleri oldukça güçtür. Bu konuda ilk adım, olumsuz öğrenci davranışlarının belirlenmesi ve bu davranışların ortaya çıkma sebeplerinin çok iyi tespit edilmesi olmalıdır. Bu bölümde istenmeyen öğrenci davranışlarına, nedenlerine ve çözüm yollarına değinilecektir.

2.7.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışları

Hemen her sınıfta önemli ya da önemsiz pek çok istenmeyen öğrenci davranışı gözlenmektedir. Bu olumsuz davranışlar farklı açılardan ele alınabilmektedir:

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

Sınıfta istenmeyen davranışlar, sınıf içinde diğer öğrencileri rahatsız eden, sınıf etkinliklerini bozan, okulun ve öğretmenin yasal beklenti ve kuralları ile ters düşen ya da sınıfta karışıklık yaratan davranışlardır (Tertemiz, 2000).

Erden (2005:31) de öğretmenlerin beklentileri dışında davranan, diğer bir deyişle istenmedik, yanlış ya da disiplinsiz olarak nitelendirilen davranışları olumsuz davranışlar olarak adlandırmaktadır. Okul ve sınıf ortamında bazı öğrencilerin düzenli, sessiz, uyumlu, çalışkan, başarılı, bazılarının ise hareketli, dağınık, kavgacı, asi, tembel vb. özelliklere sahip oldukları hemen fark edilebilir. Öğrenciler arasındaki bu bireysel farklılıklar katılım, çevre ve öğrenmenin etkileşimi sonucu meydana gelir. Hangi öğretim kademesi olursa olsun, öğrenciler kişilik özellikleri ile geçmiş yaşantılarının etkileşimi sonucu

geliştirdikleri davranış örüntüleri ile okula gelirler. Öğrencilerin sorunlu davranışlarının anlaşılması ve değiştirilmesi için davranışın nedenini bilmek gerekir.

Celep (2004:260-261)'e göre öğrencilerde görülen ve öğretmen tarafından istenmeyen davranışlar; bireysel davranışlar, öğrencinin arkadaşları ile ilişkisi ve öğrencinin öğretmeni ile ilişkisi şeklinde üç başlıkta incelenmektedir. Bireysel davranışlar; derste söz almadan konuşmak, derse hazırlıksız gelmek, nezaket kurallarına uymama, başarısızlıkları için sürekli mazeret sunma, derse geç gelme ve gerçek olmayan konuşma. Arkadaşları ile ilişkiler; öğrencinin kendi arkadaşını öğretmene şikâyet etmesi ve başkasının eşyasını izinsiz kullanması. Öğretmenle ilişkiler; öğretmen ile sağlıklı iletişim kuramama ve öğretmene karşı gelme gibi olumsuz davranışlar görülmektedir.

Ataman (2003:186)'a göre de öğretmenlerin sınıf ortamında yüz yüze oldukları iki çeşit davranış problemi bulunmaktadır;

- Uygun olmayan sınıf içi davranışlar: Söz almadan konuşma, kavga, ağız dalaşı, yerinden kalkarak sınıfta dolaşmak, sınıftaki etkinliklere katılmama, yaşına uygun olmayan bebeksi davranışlar göstermek.
- Kötü çalışma alışkanlıkları (Çalışma becerileri problemleri): Ödevlerini zamanında ve istenildiği biçimde yapmamak, sınıftaki tartışmalarda ve öğretmenin ders sunumunda dikkat yetersizliği göstermek ve çalışma zamanını iyi kullanmamak.

Yarattığı sonuca ve öğrencinin kendini denetleme biçimine göre olumsuz davranışları aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır;

A. Yarattığı Sonuca Göre Olumsuz Öğrenci Davranışları

Bir davranışın olumlu ya da olumsuz olduğuna sonucuna bakarak karar verilebilir. Davranışın sonucunda (Erden, 2005:35);

- Sınıf düzeninin engellenmesi. (Örnek: Derse geç gelme, hazırlıksız gelme vb.)
- Öğrencinin kendi öğrenimini engellemesi. (Örnek: Hayal kurma, dersle ilgilenmeme vb.)
- Diğer öğrencilerin öğrenimini engellemesi. (Örnek: Yanındaki ile konuşma, gürültü yapma vb.)
- Diğer öğrencilerde fiziksel, duygusal, toplumsal ve zihinsel huzursuzluk yaratması. (Örnek: Söz istemeden konuşma, arkadaşına hakaret etme vb.)
- Öğretimde ileri derecede gerginlik yaratması. (Örnek: Öğretmenin söylediği bir şeyi yapmama, öğretmene karşı gelme vb.)
- Öğretmenin ya da öğrencilerin malının zarar görmesi. (Örnek: Öğretmenin kişisel eşyalarını karıştırma, arkadaşının defterini yırtma vb.)

B.Aşırı Kontrol ve Kontrolsüzlükten Kaynaklanan Olumsuz Öğrenci Davranışları

Humphreys (1999:24-27)'e göre olumsuz öğrenci davranışları, kontrolsüzlükten ve aşırı kontrolden kaynaklanmaktadır. Öğretmenler bu aşırı kontrollü ve kontrolsüz davranışları üzerinde aynı oranda durmalı ve bu davranışları olumlu davranışlara dönüştürmelidir.

Kontrolsüzlükten Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar;

- Hiperaktiflik,
- Başkalarına zarar verme,
- Aşırı uyarılabilirlik,
- Kontrolsüz gülme ya da kıkırdama,
- İlginin kolayca başka yöne kayması,
- Kendi ya da diğerlerinin malına zarar verme,
- Kaba ya da müstehcen dil kullanma,

- Dinlememe,
- Okuldan nefret etme,
- İlgı görme merakı,
- Haşın tavırlar,
- Arkadaşları ile sık sık kavga etme.

Aşırı Kontrolden Kaynaklanan Olumsuz Davranışlar;

- Uç noktada utangaçlık,
- Özgüven zayıflığı ya da eksikliği,
- Okul fobisi,
- Ürkeklik,
- Güçlü bir yalnız kalma eğilimi,
- Konuşmama,
- Aşırı çalışkanlık,
- Mükemmeliyetçilik,
- Her zaman beğenilmek istenme,
- Onay ve övgüye zayıf tepki verme,
- Aşırı duyarlılık.

C. Uzman Yardımı Gerektiren Olumsuz Öğrenci Davranışları

Erden (2005:38)'e göre olumsuz öğrenci davranışlarının çok çeşitli nedenleri vardır. Bunlar normal bir çocuk ya da ergenin gösterebileceği türden davranışlardır. Olumsuz olan bu davranışlar etkili sınıf yönetimi ile kontrol altına alınabilir. Ancak uzman kişiler tarafından tanı konmuş hiperaktiflik, aşırı saldırganlık ve şiddet eğilimi, uyuşturucu ve alkol kullanımı gibi ciddi olumsuz davranışlar ve psikolojik rahatsızlık durumlarında öğretmen tek başına bu davranışları çözümleyemez. Bu tip davranış bozuklukları için aile ile işbirliği yapılmalı, psikolog, psikiyatr, rehber danışman gibi uzman kişilerden yardım alınmalıdır.

Bu davranışlar; başarısızlık sendromu, mükemmeliyetçilik, düşük beklentili olma, düşük başarı, düşmanca saldırganlık, pasif saldırganlık, meydan okuma, hiperaktiflik, dikkat dağınıklığı, olgunlaşmama, kenara çekilme ve arkadaşları tarafından reddedilmedir.

D. Bir Grup Tarafından Gösterilen Olumsuz Davranışlar

Olumsuz davranışlar bireysel olabildiği gibi sınıf ortamı gibi küçük bir grupta öğrencilerin birbirleriyle etkileşimleri sonucu olumsuz davranışlar da gözlemlenmektedir; çalışma ve davranış standartlarına uymama, sınıftaki bir öğrenciye topluca tepkide bulunma, gösterilen olumsuz bir davranışı sınıfça onaylama, çevredeki değişikliklere uyum sağlama ve sınıf bütünlüğünü bozma gibi olumsuz grup davranışlarıdır (Erden, 2005).

E. Öğretmenlere Göre Kabul Edilebilir ve Edilemez Davranışlar

Sınıfta meydana gelen olumsuz öğrenci davranışlarına öğretmenlerin gösterdikleri tepkiler farklıdır. Örneğin bir öğretmen parmak kaldırmadan konuşan öğrenciyi sorun edinmezken, başka bir öğretmen parmak kaldırmadan konuşmanın saygısızlık olacağını düşünüp bundan rahatsız olabilir. Gordon (1997), öğretmenler arasındaki bu farklılığı “kabul çizgisi” kavramı ile açıklamaktadır. Kabul çizgisi öğrencinin kabul edilebilir davranışları ile kabul edilemez davranışlarını ayıran sanal bir çizgidir. Öğretmenin kabul alanına girmeyen ne kadar az davranış varsa kabul çizgisi o kadar yüksek demektir.

Öğrencilerin davranışlarının çoğunun kabul edilemez olduğunu söyleyen öğretmenler eleştirmeye eğilimlidirler. Yüksek standartlar koyarlar ve beklentileri yüksektir. Öğrenci davranışlarının çoğunu kabul edilebilir gören öğretmenler ise hoşgörülüdür. Kendi doğru ve yanlış tanımlarını başkalarına dayatmaya gerek duymazlar ki bu öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha etkili olması beklenir (Erden, 2005).

Öğrencinin sınıf ortamında dergilediği kontrolsüz davranışları başkalarının haklarını, aşırı kontrollü davranışları ise kendisinin haklarını engellemesi açısından istenmeyen davranışlar olarak nitelendirmektedir (Sarıtış, 2000:69).

Aydın (2001:13)'a göre öğretmenler, istenmeyen davranışları ciddi olandan daha az ciddi olana doğru bir sıralama yaparak ele almışlardır. Bu istenmeyen davranışlar;

Saldırganlık: Öğretmen veya diğer öğrencilere öğrenciler tarafından yapılan sözel veya fiziksel saldırı,

Ahlaksızlık: Yanıltmaya çalışma, yalan ve hırsızlık gibi eylemler,

Otoriteye karşı gelme: Öğretmenin isteklerini yapmayı reddetme bazen saldırganca karşılık verme,

Sınıf düzenini bozma: Yüksek sesle konuşma, sınıfta gezinme, kabalık, nesnelere havaya atma,

Zamanı boşa geçirme: Aylak dolaşma, verilen ödevleri yapmama, oyalanmak ve gündüz rüyası görmedir.

2.7.2. Uygun Olmayan Davranışların Ortaya Çıkma Nedenleri

Öğrenci davranışlarını etkileyen pek çok etmen vardır. Bunlardan en önemli olanı, öğrenciler arası bireysel farklılıklardır. Bu bireysel farklılıkların temel nedeni ise öğrencinin kalıtsal özellikleri, yetiştiği toplumsal çevre ve öğrenme sonucu kazandıkları davranışlardır (Erden, 2005).

Ataman (2003:187)'a göre davranış problemleri yalnız başlarına ortaya çıkmaz. Mutlaka onları etkileyen bazı nedenler vardır. Öğrencilerin en önemli sorunları kendilerinden nasıl bir davranış beklendiğini bilmemeleridir. Öğrenciler, ya doğru tepkilerin ne olduğunu öğrenmedikleri ya da uygun olmayan davranışları, uygun olan davranışlarından daha fazla ödüllendirildiğinde uygun olmayan davranışları gösterirler. Bu çeşit davranış problemleri öğretimi de etkiler.

Seifert (Akt. Erden ve Akman, 1996:253-254), sınıfta gözlenen istenmeyen öğrenci davranışlarını, büyük ölçüde öğrencilerin derste sıkılmasından, otoriteye karşı gelme ve dikkat çekme ihtiyacından, kuralları bilmemesinden kaynaklandığını belirtmektedir. Bu olumsuz davranışlar;

- Sınıfta sıkılan, kendisine sunulan öğretim materyallerinden hoşlanmayan öğrenci, doğal olarak kendisini oyalayacak başka etkinliklere yönelir.
- Öğrenciler, genellikle kendi ihtiyaç ve amaçlarına uygun olmayan, öğrenme güçlüğü çektikleri, başarısız oldukları derslerde sıkılır.
- Ergenlik döneminde otoriteye karşı gelme isteği sıklıkla gözlenmektedir.
- Dikkat çekmek amacıyla yapılan istenmeyen davranışlar, genellikle ilkökul çağında gözlenmekle birlikte, sevgi ve ilgi görme ihtiyacı olan her yaştaki öğrencide gözlenebilir. Bu tip öğrenciler dikkat çekmek için istenmeyen davranışlarda bulunabilir.
- Sınıf kurallarının olmaması ya da bu kuralların öğrenci tarafından bilinmemesi gibi etmenler istenmeyen davranışları ortaya çıkarabilir.

Curwin ve Mendler (2000) ise disiplin sorunlarının meydana gelmesinde okul dışı ve okul içi faktörlerin olduğunu belirtmektedir. Okul dışı faktörler; güvenli aile ortamının olmaması, aile ve çocuklar arasındaki sınırlı etkileşim, medyanın etkisi, toplumdaki şiddettir. Okul içi faktörler ise belirsiz sınırlamalar, öğrencinin sıkılması, başarısızlık duygusu ve öğrencinin onuruna saldırı, duyguların ifade edilmesi için kabul edilebilir çıkış noktalarının yokluğu ve güçsüzlük duygusudur.

Ataman (2003:191-192), uygun olmayan davranışların oluşmasını iki faktöre bağlamaktadır:

Öğretmenden kaynaklanan nedenler:

1. Öğretmen çocuğun davranışlarına uygun tepki vermiyorsa,
2. Öğretmen doğru davranışı ödüllendirmiyorsa,
3. Öğretmenin istedikleri ya da beklentileri öğrencinin yeteneklerine uygun değilse,
4. Öğretmen öğrencilerinin bireyselliklerine yeteri kadar hoşgörülü davranmıyorsa,
5. Öğretmen öğrencilerine istenilen davranışlar için model olamıyorsa,
6. Öğretmen eğer sınıftaki uygun olmayan davranışları genellikle ceza ile kontrol ediyorsa.

Öğrenciden kaynaklanan nedenler:

1. Öğrenci dikkatini yöneltmede ve yoğunlaştırmada güçlük çekiyorsa,
2. Eğer öğrenci, başarılı olmadığı durumlarda kolay mutsuz oluyorsa,
3. Öğrenci, içine kapalı ve az konuşan biri ise,
4. Arkadaşlarına, okula ve öğretmenlere karşı saldırgan tutum içindeyse,
5. Kendisini okul öğrenmelerine karşı güdülemiyorsa,
6. Diğer arkadaşlarını çalışırken rahatsız ediyor, çalışmalarını bölüyorsa. Yukarıdaki özellikleri gösteren öğretmen ve öğrencilerin uygun olmayan davranışları gösterme olasılığı yüksektir.

Öztürk (2001:23)'e göre de istenmeyen öğrenci davranışlarının önemli bir kısmı öğretmene dayalı nedenlerden kaynaklanmaktadır. Sınıfın genel anlamda havasını öğretmenin kişilik özellikleri, öğrenciye yaklaşım tarzı, sınıfta dersini işleyiş şekli, mesleğini icra ediş biçimi olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir.

Öğrencinin sağlık sorunları yaşaması da istenmeyen davranışlarda bulunmasına neden olabilir. Sürekli gözlem ve sağlık taramalarıyla öğrencilerin sağlık durumlarıyla yakından ilgilenilmeli, aileyle işbirliği sağlanarak ortaya çıkan sağlık problemleri tedavi ettirilmelidir (Başar, 1999:110).

Öğrenciler; başarısızlık gerçeğini gizleme girişimi, öğretmen veya arkadaşlarının dikkatini çekme, arkadaşlarına misilleme yapma, bazı dış olayların tahriki, kolay görevlerden sıkılma, çok zor görevlerden sıkılma, göreve yönelik izlencelerin anlaşılmasından doğan belirsizlik, duyuşsal olarak rahatsızlık edilmek, etkinliklere ilgi eksikliği gibi nedenlerle istenmeyen davranışlarda bulunabilirler (Montague, 1987; akt. Aydın, 2001:56).

Öğrenci davranışlarını daha iyi anlayabilmek için toplumsal çevreye, öğrencinin özellikleri ile ihtiyaçlarına ve toplumsal değişimden kaynaklanan öğrenci davranışlarına eğilmek gerekmektedir:

2.7.2.1.Toplumsal Çevre

Öğrencinin içinde yaşadığı toplumsal çevrenin davranışları üzerinde önemli etkisi vardır. Öğrencinin davranışlarını etkileyen en önemli kurum ve gruplar aile, akran grubu, okul ve kitle iletişim araçlarıdır.

2.7.2.1.1. Aile

Aile çocuğun ilk temel sosyal davranışlarını öğrendiği kurumdur. Ailenin ait olduğu kültürün özellikleri, anne babanın eğitim durumu, ailenin sosyoekonomik durumu, aile üyelerinin çocuğa verdiği değer, çocukla ilgilenme düzeyleri, ailedeki çocuk sayısı, eğitime verdiği önem gibi etmenler çocuğun okuldaki davranışlarını etkiler. Aile içinde yaşanan disiplinin ölçütü farklılık gösterebilmektedir. Bazı ailelerde aşırı baskı ve otoriter bir tutum uygulanırken kimi ailelerde disiplin yok denecek kadar azdır. Anne ve babanın dengesiz ve kararsız tutumu da çocuğun kişilik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Çocuklarının yanında, çocuk konusunda birbirlerini eleştirmeleri, birinin olumlu yaklaşımına diğerinin olumsuz tutumu, çocuğun çelişkili, kararsız ve tutarsız bir kişilik geliştirmesine neden olabilmektedir (Erden, 2005:47).

Çocuk ilk sosyal ilişkiyi ailede yaşar. Ailenin eğitim seviyesi, ekonomik durumu, sahip olduğu değerler, birey sayısı, eğitime bakış açıları çocuğun okuldaki davranışlarını etkiler. Okula her çevreden ve değişik yaşam biçimlerine ve çeşitli davranış alışkanlıklarına sahip öğrenciler gelir (Başar, 1999:107). Öğrencilerin farklı ailelere mensup oldukları ve bireysel farklılıklar sergiledikleri kabul edilmeli, her öğrenciye uygun davranış stratejileri geliştirilmelidir.

Öğrenci davranışlarını etkileyen toplumsal etmenler; aile, anne babanın çocuğu yetiştirme biçimleri, aile içi şiddetin ve çatışmanın çocuğa etkisi ve ekonomik durumların aileye yansımaları olarak gösterilebilir (Celep, 2004).

Bacanlı (1998) da öğrencilerin birbirlerinden bazı açılardan farklılık gösterdiğini ve bu farklılıklarda çevre olarak nitelendirilen ailenin etkisinin büyük olduğuna işaret etmektedir.

Ailenin sosyo-ekonomik durumu, kültür seviyesi, çocuk bakım uygulamaları, çocuğun doğum sırası gibi özelliklerin bireysel farklılığa neden olmaktadır.

Aşırı disiplin ya da disiplinsizlik çocuğun okul başarısını da etkilemektedir. Ebeveynlerin uyguladıkları aşırı baskı ya da aşırı serbestlik sonucunda davranış bozuklukları gözlemlenmektedir.

Aile içi ilişkilerin dengeli ve düzenli olması, çocuğun başarısını olumlu açıdan etkiler. Aile içinde geçimsizlik olduğu ve çocuğun yeterli sevgi ve ilgi görmediği durumlar çocuğun akademik başarısını olumsuz yönde etkiler (Yavuzer, 1986).

Anne babaların çocuktan okul başarısı beklentileri ile çocukların akademik performansları arasında olumlu bir ilişki vardır (Seginer, 1986, akt. Erden, 2005:47).

Çocuğun sevgi ve güven içinde, sağlıklı olarak yetişmesi aileye bağlıdır. Ailede ilişkilerin temelini anne ve babanın birbirlerine karşı olan tutum ve davranışları oluşturur. Eşler arasındaki sürtüşme ve huzursuzluk çocuklar için tedirgin ve güvensiz bir ortam yaratır. Ailede yaşanan şiddet çocuğun kişiliğini etkilemekte, saldırgan ve ruh sağlığı bozuk bir birey olarak yetişmesine sebep olmaktadır. Kendisi de ilerde bir aile kurduğunda aynı davranışları sergileyebilmektedir.

2.7.2.1.2. Akran Baskısı

Çocuk ergenlik döneminde özellikle akran gruplarının davranışlarından önemli ölçüde etkilenir. Ailenin kontrolünden çıkan çocuk, akran guruplarının normlarına uygun davranmaya başlar. Eğitime ve akademik başarıya önem veren gruplar çocuğun başarısını olumlu yönde etkilerken, eğitimin önemini kavramayan ve zamanını sokak ve eğlence yerlerinde geçiren gruplar ise çocuğun okuldan kopmasına ve sınıfta daha fazla olumsuz davranış sergilemesine neden olur (Erden, 2005:48).

2.7.2.1.3. Okul

Öğrencilerin günlük yaşamlarının çoğunu okulda geçirirler. Bu nedenle öğrenci davranışlarının geliştirilmesi ve değiştirilmesinde okula ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenlerin derslerdeki tutumları, davranışları ve kullandıkları öğretim yöntemleri öğrenci davranışlarını etkiler. Ders içi etkinlikleri öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak düzenleyen, düşük yetenekli öğrenciler için katılımcı yöntemler uygulayan, sınıf içinde yaşanan sorunlara demokratik yaklaşım benimseyen, öğretim ortamını araç ve materyallerle zenginleştiren öğretmenler öğrencilerin daha olumlu davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır (Erden, 2005).

2.7.2.1.4. Kitle İletişim Araçları

Çocuklar arasında uygun olmayan davranışların sebebi olarak kitle iletişim araçları görülmüştür. Televizyonlarda yayınlanan şiddet film ve dizileri ile şiddet dolu bilgisayar oyunlarının kullanımı her geçen gün artmaktadır. Çocuk programlarındaki kahramanlar oldukça büyüleyici, cazip edici ve yüceltici olarak sunulmaktadır. Kitle iletişim araçlarının düzgün kullanılmadığı zaman potansiyel bir tehlike olduğu görülmektedir (Özdem, 2003).

2.7.2.2. Öğrencilerin Özellikleri ve İhtiyaçları

Maslow'a göre bireyin öncelikle karşılamaya alıştığı ihtiyaçları; yeme, içme, barınma gibi fiziksel ihtiyaçları, güvende olma, ait olma-sevilme ve kendine güvenmedir. Bu ihtiyaçların karşılanması ile öğrencilerin başarıları arasında yakın ilişki vardır. Öğretmenler öğrencilerin bu ihtiyaçlarını karşılarırsa öğrenciler, bilme ve anlama ihtiyaçlarını gidermek için daha fazla istekli olurlar (Biehler and Snowman, 1983; akt. Erden, 2005:49).

Öğrenci sınıf ortamına öğrenme, sevgi-saygı görme, fikirlerine değer verilme, birey olarak kabul edilme gereksinimleri ile birlikte gelir (Öztürk, 2001:19).

Halis (2001:242)'e göre de öğrencinin kendisine ait bazı özellikleri okulda disipline neden olan davranışların kaynağı olabilir. Öğrenci sınıfa gelirken kişilik özellikleri ile beraber gelir. Zayıf özgüven, yetersiz bilgi, öğrenme seviyesinin yetersizliği, fiziksel ve zihinsel engel gibi özelliklere sahip öğrenciler bir biçimde okul için sorun teşkil ederler. Öğrencilerin sağlık problemleri de olumsuz davranışların ortaya çıkmasına neden olur. Bu tip öğrencilerin en öne sırada oturtulması ve ailesiyle görüşülerek doktor tedavisi sağlanmalıdır.

Dreikurs (1988)'e göre de sınıfta öğrencilerin istenmeyen davranışlarının altında yatan nedenleri öğrencilerin ihtiyaçlarına bağlamıştır. Hemen hemen tüm insanların, ait olma ve grup içinde önemli bir yeri olduğu hissetme gereksinimleri vardır. Bu gereksinimlerin karşılanmaması farklı istenmeyen davranışlar olarak ortaya çıkar. Ait olma gereksinimi demokratik sınıf ve öğretim stilleri oluşturarak doyurulabilir. Gereksinim karşılanmadığında öğrenciler; dikkat çekme (dersi engelleme, özel iltimaslar bekleme, ilgisiz sorular sorma, sürekli olarak ödevlerine yardım için çağırma), güç elde etmeye çalışma (tartışma, karşı gelme, yalan söyleme, ters huylu olma, emirlere uymayı ret etme veya saldırgan davranma), intikam alma (kötü şekilde davranma, ne kadar çok sıkıntıya neden olurlarsa o kadar çok memnun olma) ve yetersizlik gösterme (aptal görünme, öğretmenin isteklerine kayıtsız olma ve etkinliklere katılmayı ret etme, sessizce oturma ve etkileşimde bulunmama) gibi istenmeyen davranışlara yönelerek bu gereksinimi karşılamaya çalışırlar.

Çocuklar güveni yani ait oldukları ve önemli olduklarını hissettiklerinde başarılı olurlar. Öğrenirler, yetenekli olarak gelişirler ve sosyal ilgi geliştirirler. Çocuklar ait olmadıklarına ve önemli olmadıklarına inanırlarsa, savunmacı bir davranış içine girerler. Bu davranış hayatta kalma, genellikle yanlış davranış olarak adlandırılır. Bunlar; yersiz ihtimam, olumsuz güç kullanma, oç alma veya vazgeçme şeklinde görülebilir. Bunlara yanlış amaçlar denir. Çünkü bunları seçen çocuklar, ait olma ve önemli olmanın birincil amaçlarını kazanamazlar (Nelsen vd., 2003:82).

2.7.3. Yapılması Gerekenler (Davranışı Değiştirme ve Sürekliliğini Sağlamak)

Uygun olmayan davranışları değiştirmek için sınıf yönetiminin sistematik bir Şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu sistem, sorun çıkaran tek bir öğrencinin davranışını düzeltmeyi amalarken aynı zamanda tüm grubun davranışlarını düzeltmeyi de sağlamalıdır. Öğretmen, davranışı değiştirmek için belli amaçlar koymak, dikkate alacağı davranışı alt basamaklara ayırmak, sistematik bir süreç uygulamak ve çocuğun gelişimiyle ilgili düzenli verileri toplamak zorundadır (Ataman, 2003:189).

Sınıf yönetiminin başarısı ya da başarısızlığının en önemli göstergesi öğrencilerin sınıfta sergiledikleri davranışlardır. Öğrenciler kendilerinden beklenen rollerine uygun davranıyorlarsa o sınıfta yönetim sorunu görülmez. Olumsuz davranışların sıklıa gözlendiği sınıflarda ise önemli sınıf yönetimi sorunu yaşanır. Öğretmenlerin sınıflarında sorun olup olmadığını belirleyebilmeleri için öncelikle beklenen ve istenmeyen ya da olumsuz davranışların neler olduğunu bilmeleri gerekir (Erden, 2005).

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilmeleri için, iyi bir iletişim ve olumlu sınıf ortamı yaratma becerisine sahip olması gerekir. Öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmek için de kendini iyi ifade etmesi ve karşısındakini anlaması gerekir. Bunu yaparken de dinlemeyi bilmeli, ben dili kullanmalı, öğrencileriyle göz teması kurmalı, öğrencilere soru sorduğu zaman yanıt için onlara zaman tanımalı, öğrencilerle yakın mesafeden ilişki kurmalıdır. Olumlu bir sınıf ortamı yaratabilmek için, öğretmenlerin sınıf kurallarını belirlemesi ve bunları öğrencilere duyurması, istenmeyen ğrenci davranışlarını düzenler, benzer ve istedik davranışta bulunmalarını sağlar (Erden ve Akman, 1996:248-256).

Öğretmenler ğrencilerin dersi kavrayamamasına yol açan engellemelere karşı duyarlı olmalı ve daha uygun sınıf etkinlikleri geliştirmelidir. Sorunlu davranışların yönetimine yönelik bazı girişimler aşağıda belirtilmiştir (Evertson vd., 1997, akt. Celep, 2004:261-266);

Küçük Girişimler

- Sözlü olmayan ipucu kullanma,
- Etkin olarak harekete geçme,
- Yakınlaşmayı kullanma,
- Grup etkisini kullanma,
- Öğrenciyi yeniden öğretim etkinliğine yöneltme,
- Konuya kısa bir ara verme,
- Öğrenciye seçme hakkı verme,
- Ben iletisi kullanma,
- Öğrenci ile göz iletişimi kurma.

İlmlı Girişimler

- Öncelik elde etme veya arzulanan etkinlik,
- Öğrencilerin yerini değiştirme ve ayırma,
- Bir ceza kullanma,
- Bir işi yapmaktan alıkoyma,
- Diğer öğrencilerden uzaklaştırma veya öğrenciyi başka bir odaya gönderme,
- Teneffüse çıkmasını veya öğle yemeğini geciktirme.

Daha Yoğun Müdahaleler

- Sorun çözmeyi kullanma,
- Akran arabuluculuğunu /çatışma çözümlerini kullanma,
- Ailelere konferans,
- Gerçek terapi modelini kullanma,
- Beş adımdan oluşan müdahale yöntemini kullanma,
- Öğrencilerle bireysel ilişki kurma.

Öğrenciler öğrenme etkinliklerine etkin olarak katıldıklarında, istenmeyen davranışlarla öğrenmenin engellenmesi olası değildir. İyi bir yönetim planı ve öğretim yönetimi uygulandığında istenmeyen davranışlar en aza inecektir (Mccown vd., 1996).

Jones ve Jones (1997)'in yıkıcı öğrenci davranışlarının üstesinden gelirken şu beş adımın izlenmesini tavsiye etmektedir:

- 1. Adım:** Öğrenciyi durdurmak için sözel olmayan işaretler kullanın.
- 2. Adım:** Davranış devam ediyorsa, öğrenciden istenilen kurala uymasını isteyin.
- 3. Adım:** Engelleme devam ediyorsa, davranışı durdurması için öğrenciyi bir seçenek sunun.
- 4. Adım:** Öğrenci hala durmamışsa, bir plan yazması için sınıfta düzenlenmiş bir alana öğrencinin gitmesini sağlayın.
- 5. Adım:** Öğrenci 4. adıma uymayı ret ediyorsa, öğrenciyi planı tamamlaması için başka bir yere gönderin.

İstenmeyen öğrenci davranışları karşısında en önce istenmeyen durumu anlamak, nedenlerini araştırmak, sonra da hangi eylemin seçileceği ve nasıl uygulanacağı kararlaştırılmalıdır. İstenmeyen davranışlar karşısında aşağıdaki yöntemler kullanılabilir (Başar, 1999):

- 1. Sorunu Anlamak:** Davranışın tanınması, belirlenmesi, yorumlanması aşamalarını içerir. Davranışın belirlenmesi, davranış, davrananlar ve ortam hakkında bilgi toplamayı gerektirir. Davranışın yorumlanması öğretmeni davranışın olası nedenlerine götürebilir.
- 2. Görmezden Gelmek:** Bazı istenmeyen davranışlara karşı izlenebilecek en iyi yol görmezden gelmek olabilir. Hangi davranışın görmezden gelineceğinin iyi belirlenmesi gereklidir. Gage ve Berliner (1984), “Bozucu davranışlara yol açmayan, uğraşıldığında ilgi çekip yinelenebilecek olan küçük sapmalar görmezden gelinebilir.” demişlerdir (Akt. Başar, 1999: 134).

3. *Uyarmak*: Lemlech (1998), Elrod and Terrel (1991), istenmeyen davranışa karşı öğretmenin beklemeden uyarma eylemine geçmesini önermektedirler. Uyarma eylemi değişik şekillerde yapılabilir (Akt. Başar, 1999:136);

- Göz teması ile uyarma,
- İşaretle uyarma (Sınıfın ışıklarını yakmak-söndürmek, perdeleri açıp kapamak, masaya parmak veya bir cisimle hafifçe vurmak...)
- Öğrencinin yanına yaklaşmak,
- Dokunarak uyarma,
- Sözle uyarma (Mümkün olduğu kadar ilgili öğrencilerin duyabileceği sesle olmalıdır).

4. *Derste Değişiklik Yapmak*: Derse ilginin azaldığı, ders dışı davranışların arttığı bir anda ortam, araçlar, yöntem ve öğretmen davranışlarının birinde veya birkaçında değişiklik yapılabilir.

5. *Sorumluluk Vermek*: Yapacak bir işi olmadığını düşünen veya işi ona ilginç gelmeyen öğrenciye durumuna uygun sorumluluklar vermek bu davranışları önleyebilir.

6. *Öğrenciyle Konuşmak*: Konunun özelliğine göre ders içinde ya da ders dışında öğrenciyle görüşme yapılmalıdır.

7. *Okul Yönetimi ile İlişki Kurmak*: Sorunun okuldan kaynaklandığında veya çözümün okulun katkısını gerektirdiği durumlarda okul yönetimi ile ilişki kurulur, okul yönetiminden yardım alınmaya çalışılır.

8. *Aile ile İlişki Kurmak*: Sorunun aileden kaynaklandığında veya çözümün ailenin katkısını gerektirdiği durumlarda aile ile ilişki kurulur.

9. *Ceza Vermek*: Diğer seçenekler işe yaramadığında en son başvurulacak seçenek ceza vermektir. Ceza vermek iki şekilde uygulanabilir: A) İstenmeyeni vermek (öğrenciye istemediği bir görevin verilmesi şeklindedir). B) İstenenden mahrum bırakmak (sınıfın

ortak bir etkinliğinden mahrum bırakmak, olumlu pekiştiren bir süre ortadan kaldırılması, kısa süreli dışlamalar) şeklinde uygulanabilir.

Curwin ve Mendler (2000) ise etkili disiplinin sağlanması için 8 yol önermektedir:

- Öğrencilere kuralları ve uymadıklarında ne olacağını söyleyin,
- Öğrencilerin yeteneklerine uygun öğretim gerçekleştirin,
- Sınıfta farklı öğretim yaklaşımları kullanın,
- Fazla sayıda öğrenme seçenekleri sunun,
- Öğrencilere kendi öğrenme ve davranışlardan sorumlu olduklarını belirtin,
- Öğrencilerin düşünce ve duygularını dinleyin,
- Durdurulamayan davranışlarda yönetmeliklere başvurun,
- Ciddi davranış gösteren sorunlu öğrencilerin olabileceğini kabul edin.

Palarday (1996) davranış sorunlarıyla baş etmenin, önlem almanın ve müdahale etmenin belirli bir yönteminin olmadığını söylemektedir. Fakat her öğretmenin repertuarında olması gereken stratejileri şu şekilde sıralamıştır:

1. İstenmeyen davranışların başlangıç aşamasında, sözel olmayan tekniklerin kullanılması etkili olabilir.
2. Bir öğrenci istenmeyen davranışta bulunduğunda ona doğru yürüme ve yanında durmak sıklıkla istenilen sonucu verebilir.
3. Sorunun kaynağını ortadan kaldırmak istenen sonucu verebilir.
4. Öğrencilere istenmeyen davranışların sonuçlarını belirtmek müdahalede etkili bir yöntem olabilir.
5. Davranış değiştirme tekniklerinin kullanımı müdahalede etkili bir yöntem olabilir.
6. Öğrenciden sınıfı terk etmesini istemek veya onu bir köşede ayakta tutmaya göndermek (hiç kıpırdamadan) önemli bir müdahale stratejisi olabilir.
7. Öğrenciye ceza vermek gerekli ve etkili bir strateji olabilir.

Good ve Brophy (1986) de istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak ve disiplini sağlamak için aşağıdaki yöntemleri önermektedirler:

- Uygunsuz davranışta bulunan öğrenciye kısa bir bakışla kızgınlık ifadesi verilmeli ancak “bu bakış çok kısa sürmeli” ve arkadaşlarının dikkatini çekmemelidir. Öğretmenin bakışı kilitlenmemelidir.
- Öğrencinin sorunu anlaşılmalıdır, sınıf içerisinde çözümlenmeyeceği kestirilen (esneme, yorgunluk) sorunları dışarıda çözümlenmelidir.
- Öğrenciye dokunulabilir, olumlu yönde konuşmaya yöreklendirilebilir.
- Beden dili kullanılabilir, olumlu yönde konuşmaya yöreklendirilebilir.
- Olumsuz davranışın devam etmesi halinde davranış kesmesi yönünde uyarılabilir.
- Öğrencinin yeri değiştirilebilir.

Erden (2005:145-146)’e göre sınıfta sorun çıkmadan, olası sorunları önlemenin en etkili yolu sınıf kural ve işlemlerini belirlemektir. Kurallar, sınıfta öğrenciden beklenen ve yapması yasak olan davranışları gösteren yazılı ifadelerdir. Bu kuralların etkili olabilmesi için de kuralların, sınıfla birlikte belirlenmesi ve yazılı olması, öğrencilere öğretilmesi ve öğrencilerin davranışlarının sürekli izlenmesi gereklidir. Öğretmenin sınıfı etkili bir biçimde izleyebilmesi için; öğrencilerin tüm davranışlarının farkında olma, aynı anda meydana gelen olayları kontrol etme, düzgün ve hızlı geçiş sağlama ve grubu uyanık tutma becerilerine sahip olması gerekir.

Kounin, sınıf yönetiminde öğretmenlere şu teknikleri önermektedir (Biehler ve Snowman, 1986; akt. Bacanlı, 1998:177);

1. Öğrencinize onlarla birlikte olduğunuzu gösterin. Varlığınız anlaşılmalı.
2. Örtüşen durumlarla birlikte olduğunuzu gösterin. Sınıfın çok boyutluluğunu hatırlayın.
3. Sınıf etkinliklerinde kesintisiz ve anlık (hemen) olmayı sürdürmeye çalışın. (Etkinlikleri yarıda bırakmayın, zamanınızı nasıl geçireceğinizi ve bir istek geldiğinde nasıl bir değişikliğe gidebileceğinizi önceden planlayın).
4. Tek bir öğrenci ile ilgilendiğiniz zaman bile, tüm sınıfı katılımda tutmaya çalışın.
5. Özellikle küçük çocuklarla olduğunuzda değişiklikler yapın ve coşkulu olun.

6. Dalga etkisinin farkında olun. (Öğrenci davranışını eleştirirken, açık, kesin, davranış odaklı olun ve öfkeyle patlamaktan kaçının. Unutmayın, küçük dalgalar birikerek büyük etkiye sahip olurlar).

Ertuğrul (2004:148-149) ve Sarıtaş (2000:86-87) da sınıfta disiplini sağlama konusunda öğretmenlere şunları önermektedirler:

- Zamanında sınıfta olunuz.
- Derse hazırlıklı, planlı giriniz.
- Küçük kusurları görmeyiniz.
- Sınıfta dolaşarak ders anlatınız.
- Öğrencilere her yönüyle model olunuz.
- Not ile öğrencileri tehdit etmeyiniz.
- Not kaygısı için değil, öğrenmek için çaba sevk ediniz.
- Öğrencilere saygı gösterip, ismiyle hitap ediniz.
- Zayıf ve çalışkan öğrenciler için ayrı ayrı plan hazırlayın ve uygulayınız.
- Öğrencilere lakap takmayınız.
- Öğrencilere grup çalışması yaptırınız.
- Sınıf kurallarını öğrencilerle beraber alınız.
- Sınıf içindeki istenmeyen davranışları hemen önleyiniz.
- Öğrenciler arasındaki farklılıkları fark ediniz.
- Öğrencilere değer verdiğinizi hissettiriniz.
- Öğrencilere kuralların kendileri için gerekli olduğunu anlatınız.
- Öğrenciler arasında ayırım yapmayınız.

Erdoğan (2001:97-102)'a göre ortaya çıkan olumsuz davranışların meydana gelmesini önleyebilmek için aşağıdaki yöntemlere başvurulabilir:

1. Öğretmenin neşeli, doyumlu ve kendine güvenli olması gerekir. Bu, aynı zamanda öğrenciyi kendini derse verme konusunda motive eder.
2. Sınıf yöneticisi, işleyeceği konuya hâkim olmalı ve öğretim ilke ve tekniklerine uymalıdır.
3. Sınıfın aşırı katı veya çok dağınık bir yapıda olması öğrencilerin olumsuz davranışlara yönelmesine yol açabilir. Bu yüzden sınıf ne çok düzensiz ne de aşırı düzenli olmalıdır.
4. Başarısı düşük öğrenciler olumsuz davranışlara daha çabuk yönelirler. Bu yüzden öğretmen bu öğrencilerin de başarıyı tatmalarını sağlamalı ve onları güdülemelidir.
5. Olumsuz davranışa yönelenlerle göz temasının kurulması gerekir. Örneğin; bir sınavda zorlanan ve kopya çekmeye çalışan öğrenciye yaklaşılmalı ve durumun fark edildiği gösterilmelidir. Özellikle saygısız olarak nitelenebilecek davranışların görüldüğü hissettirilmelidir. Aksi takdirde sınıf yöneticisinin otoritesi sarsılabilir.
6. Sınıf içinde “Yerine geç!”, “Konuşma!” gibi aşağılayıcı ve emredici dil kullanılmamalıdır. Aksi takdirde kendine ve bu üslubu kullanan kişiye karşı saygısı azalacak ve bu üslubu kullanan kişiye karşı saygısı azalacak olan öğrenci, bu davranışın rövanşını alma gibi bir bekleyiş içine girebilir.
7. Olumsuz davranışları azaltmak için istenen davranışların başlatılması, çoğaltılması ve güçlendirilmesi gerekir. Bu anlamda saygı, sevgi ve paylaşıma dayalı ilişkiyle örtülü bir yapının kurulması gerekir.
8. Öğrenciye saygı duyulmalıdır. Öğrencilerin, öğretmenin kendilerine değer verdiğini görmeleri olumlu davranışa yönelmelerini sağlar.
9. Tahrik edici sözler yerine, “Az önceki davranışın olmasaydı Ayşe'nin söylediklerini anlayabilirdik” örneğinde olduğu gibi olumlu bir dil kullanılmalıdır.
10. Öğrencilerin yaptıkları çalışmalara ilgi gösterilmeli, gerektiğinde yardım edilmelidir.
11. Yanlış davranışlar kişiselleştirilmemeli, kişi üzerinde değil davranış üzerinde durulmalıdır.
12. Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine imkân tanınmalıdır.

13. Öğrenci bir suç işlediği anda ya da sinirliyen cezalandırılmamalı, yaptığıının hatalı olduğuna inandırılmaya çalışılmamalı; düşünüp durumu kavrayabilmesi için yalnız bırakılmalıdır.

14. Sinirliyen karar vermekten sakınılmalı, sakinleşinceye kadar beklenmelidir. Aksi takdirde, verilen karar etkisiz ve yanlış olabilir.

15. Topluluğa teşhir, topluluk önünde azarlama cezalandırma gibi davranışlardan kesinlikle kaçınılmalıdır.

Petterle (1997) ise istenmeyen davranışlar karşısında öğretmen tepkilerini şu adımlarla belirtmiştir:

1. aşama: İkaz etme,
2. aşama: Teneffüs cezası,
3. aşama: Sınıfın arkasında sessiz çalışma ve eve telefon etme,
4. aşama: İdareye şikayet (sınıftan atma) ve eve telefon etme,
5. aşama: okuldan atma (aileye danışarak).

Nelsen vd., (2003:24) de çocukların düşüncelerini açıklamak için cesaretlendirildiklerinde, onlara emir vermek yerine seçim şansı tanındığında, sınıf ortamı bir işbirliği ve karşılıklı saygı alanına dönüşüp geliştireceğine inanmaktadırlar. Öğretmenler öğrenciler üzerindeki kontrolden vazgeçmeye istekli olup işbirliği içinde çalışmayı tercih ettiklerinde pozitif disiplin met odları etkili olacaktır.

2.8. SINIF KURALLARI

Kurallar, sınıfta öğrenciden beklenen ve yapması gereken davranışları gösteren yazılı ifadelerdir. Bunlar öğrencilere sınıfta neleri yapabilecekleri ya da yapamayacakları hakkında bilgi verir. Sınıfta sorun çıkmadan, olası sorunları önlemenin en etkili yolu sınıf kural ve işlemlerini belirlemektir. Öğretmenin sınıf kuralları ve işlemlerinin belirlendikten ve öğrencilere öğretildikten sonra öğrenci davranışlarını yıl boyunca izlemesi gerekir. Öğretmenin sınıfı etkili bir biçimde izleyebilmesi için; öğrencilerin tüm davranışlarının farkında olma, aynı anda meydana gelen olayları kontrol etme, düzgün ve hızlı geçiş sağlama ve grubu uyanık tutma becerilerine sahip olması gerekir (Erden, 2005:132,146).

İlişkilerin etkili ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla yapılan yazılı veya yazısız düzenlemeler kural olarak düşünülebilir. Kural sayesinde özellikle topluluk içinde yaşayan bireylerin kendi kendilerini disipline etmeleri ve sorumluluk duygusu kazanmaları sağlanabilir. Ancak kuralların çok olması ve bireysel alanın aşırı bir şekilde kuşatılması tam tersi sonuçlar verebilir. Bu yüzden kural, amaç değil araç olarak düşünülmelidir. Kuralların işe yaraya bilmesi bireyler için olmasını, bireylerle beraber geliştirilmesini ve bireylerin sahiplenmesini gerektirir (Erdoğan, 2001:76).

Aydın (1998:10)'a göre sınıftaki tüm etkinliklerin belli kurallar dizisi içinde gerçekleşmesi gerekir. Bu nedenle kural koyma sınıf yönetiminin en stratejik konusudur. Kural, sınıfta yer alan eğitim yaşantılarının amaçlarına dönük kararlar dizisi olarak tanımlanabilir. Ancak, kuralların amaçlara dönük olarak alınması kadar önemli olan bir unsur da uygulanabilir olmasıdır.

Kurallar ve emirlere göre hareket etmek eğitim yönetiminin en temel unsurlarından biridir. Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütünde de belli kurallar vardır ve örgütte yer alan her birey için bu kurallara uymak zorunludur. Aksi takdirde bir örgütten söz etmek mümkün değildir. Herkesin istediği şekilde davrandığı bir kurumun amaçlarına ulaşması zor ve hatta imkânsızdır (İlgar, 2000:175).

Sarıtaş (2000:51)'a göre de toplu yaşamın yolu düzenden, düzeni oluşturmanın yolu da davranışları kurala bağlamaktan geçer. Sınıf kuralları, öğrenci davranışlarına yön vermek

amacı ile önceden belirlenmiş kararlardan oluşur. Sınıf değişik yapıdaki öğrencilerden oluştuğu için, sınıf içi kural koymak ve uygulamak gerekmektedir. Öğrencileri istenmeyen davranışlardan uzak tutma, olası istenmeyen davranışları değiştirme konusunda öğretmenin en büyük destekçisi sınıf kuralları olacaktır. Öğrencinin uyması gereken kuralları daha önceden bilmesi, öğrenciyi daha dikkatli davranmaya gayret ettirecektir.

Çelik (2002:80), sınıf kurallarının, planlı ve düzenli bir şekilde öğrencilere öğretilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretim dönemi başlarken, özellikle ilk haftalar kuralların öğretimine ağırlık verilmelidir. Sınıf kuralları sene başında öğrencilerine öğretemeyen öğretmen, ilerleyen gün haftalarda zor duruma düşebilir. Öğrenci kuralları ne kadar iyi öğrenirse, öğretmenin de sınıf hâkimiyeti ve disiplini o derece iyi olur.

2.8.1. Sınıf Kuralları Türleri

Erdoğan (2001:77), kuralları değişik açılardan sınıflamıştır;

Kapsayıcılık Açısından

- *Genel Kurallar:* Sınıfı bütün olarak ilgilendiren kurallardır. Örneğin, sınıfa giriş ve dersten çıkışta zamanlamaya uyma genel bir kural olarak nitelenebilir.
- *Özel Kurallar:* Özel günlük görevleri yerine getirmek için geliştirilmiş olan izlek ve standartlar özel kurallardır. Herhangi bir kaza durumunda ne yapılacağını veya laboratuardaki mikroskobun nasıl yapılacağını gösteren kurallar özel kurallardır.

Etki Alanı Açısından

Grup Sorumluluğuna İlişkin Kurallar: Topluca sınıfın veya belli bir grubun sorumluluğunu belirleyen kurallardır. Örneğin, sınıfın sessiz olması ile ilgili bir kural bütün sınıfın topluca uyması gereken bir kuraldır.

Bireysel Sorumluluğa İlişkin Kurallar: Sınıfta bulunan kişileri bireysel olarak ilgilendiren kurallardır. Örneğin, öğrencilerin ödevlerini zamanında getirmesi bireysel sorumlulukla ilgili bir kuraldır.

2.8.2. Sınıf Kurallarının Öğrenci Açısından Bilinmesinin Faydaları

Sınıf kurallarını öğrencinin daha önceden bilmesinin faydaları şunlardır (Özdem, 2003:41);

1. Öğrenci sınıfta nelerin yapıp yapılmayacağını bilir.
2. Öğrencinin kendine güveni artar.
3. Öğrencinin morali yükselir.
4. Öğrencinin başarısı artar.

2.8.3. Sınıf Kurallarını Öğrencilerle Ortak Belirlemenin Faydaları

Sınıf kurallarını öğrencilerle ortak belirlemenin faydaları şunlardır (Özdem, 2003:41);

- Psikolojik gerilim azalır.
- Niteliklerini daha iyi kullanacakları bir ortam yaratıldığı için verimlilikleri ve performansları artar.
- Okul ve sınıf içindeki arkadaşlıkları artar.
- Derslere olan ilgileri artar.
- Öğrencilere sorumluluk kazandırmaya yardımcı olur.
- Sınıf olarak alınan kararlar öğrencilerin demokrasinin önemli bir özelliği olan kendini ve diğerlerini kontrol etme ve denetleme yeterliliğine sahip bireyler olmasını sağlar.

2.8.4. Sınıf Kurallarının Belirlenmesinde ve Uygulanmasında Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Sınıf yönetiminde disiplini sağlama ve istenmeyen davranışların önüne geçmede sınıf kurallarının etkisi oldukça önemlidir. Sınıf kurallarının belirlenmesinde ve uygulanmasında öğrencilerin görüşlerinin alınmasının yanı sıra aşağıdaki hususlara da dikkat edilmelidir (İlgar, 2000; Erdoğan, 2001:77-79; Kuzu, 2002; Küçükahmet, 2003:198; Erden, 2005:133-134):

- Öğretim yılının başında sınıf kurallarının ve süreçlerinin belirlenmesi gerekir.
- Okulun ilk günü sınıfa, kurallar ve süreçleri anlatılmalıdır. Bu sayede öğrenciler, öğretmenin kendilerinden ne beklediğini tahmin etmelerine gerek kalmadan uygun olan davranışların ne olduğunu sınırları ile öğrenmeleri sağlanmış olacaktır. Kurallar sınıf ilan tahtasına yazılıp asılabileceği gibi, çoğaltılarak öğrencilere dağıtılabilir.
- Öğrencilerin uyması istenen kuralların ve süreçlerin somut, işlevsel ve apaçık olması gerekir. Böylece sınıfın düzeninin, çalışmaların tamamlanmasında katkısı sağlanmış olacaktır.
- Kural ve süreçleri öğrencilere ima edecek ipuçlarının kullanılması, öğrencilere belirli davranış ya da etkinliği sona erdirmeleri gerektiğini gösterme açısından önemlidir.
- Öğretmenin öğrencilerinin uymasını istediği kurallara ve süreçlere örnek olması gerekir.
- Öğrencilerin kuralları ve süreçleri ne kadar iyi takip ettiğini yakından gözleyerek, uygun davranışların pekiştirilmesi ve uygun olmayan davranışların da hemen düzeltilmesi yönünde gerekli yönetim düzenlemeleri yapılmalıdır.
- Kuralların az sayıda olması gerekir. Çok olması bireysel alanı daraltabilir; bu da bireyin doğasına aykırıdır.
- Kuralların öğrencilerin katılımıyla belirlenmesi yararlıdır. Bu şekilde geliştirilen kurallar daha gerçekçi ve doğru olur, grup tarafından daha çok benimsenir.
- Öğretmen kurallara uyulup uyulmadığını sürekli kontrol etmelidir. Kurallarla uyan öğrenciler ödüllendirilmeli, uymayanlara ise önceden belirlenen yaptırımlar uygulanmalıdır.
- Kurallar amaç olarak değil, araç olarak kullanılmalıdır.

- Kurallar emir olarak değil, pozitif kelimelerle ifade edilmelidir.
- Kuralların hatırlatılmasında olumsuzluk değil olumluluk vurgulanmalıdır. Bu şekilde suçlayıcılık ve yargılayıcılık olmaz ve birey kurala uyma konusunda güdülenmiş olur.
- Kuralların sıkça hatırlatılması ve vurgulanması olumsuz etkiler yaratabilir. Bu konuda yapılan birçok deney, hatırlatmaların veya isteklerin sıkça olması halinde tam tersi sonuçlar alındığını göstermektedir.
- Sınıfta beklenen olumlu davranışlar tanımlanmalı, olumlu ifadelerle kural cümlesi haline getirilmelidir.

2.8.5. Sınıf Kurallarına Örnekler

Erden (2005:135), ilköğretim ve ortaöğretim için kurallara örnekler vermiştir:

İlköğretim İçin Kurallar

- Öğretmenin verdiği yönergelere uy.
- Diğer kişilerin özel eşyalarına özen göster.
- Diğerleri konuşurken sessizce dinle.
- Diğerlerine vurma, itme ya da incitme.
- Tüm okul kurallarına uy.

Ortaöğretim İçin Kurallar

- Sınıf için gerekli tüm materyalleri getir.
- Zil çaldığı zaman yerine otur ve çalışmaya hazır ol.
- Öğretmenin verdiği yönergelere uy.
- Diğer kişilerin özel eşyalarına özen göster.
- Diğerleri konuşurken sessizce dinle.

2.9. SINIFTA POZİTİF DİSİPLİN

Sınıfta pozitif disiplin, çocukları sorumluluk sahibi vatandaşlar olmaya hazırlayan bir programdır. Bu program sınıf toplantılarıyla gerçekleştirilir. Öğretmenler bu program sayesinde sınıf toplantılarının önemli beceriler öğrettiğini ve genç insanların yaşamın bütün alanlarında başarı olmalarına destek verdiğini görmüşlerdir. Öğrenciler, dinleme, nöbetleşerek bir şeyler yapma, değişik bakış açılarını duyma, iletişim kurma, müzakere etme, bir başkasına yardım etme ve kendi davranışları ile sorumluluk alma gibi sosyal beceriler öğrenirler. Sınıf toplantıları ve pozitif disiplin met odalarını sayesinde disiplin problemleri önemli ölçüde azalmaktadır (Nelsen vd., 2003).

Erdoğan (2001:140)'a göre de demokratik bir sınıf ortamını ve "biz" bilincini geliştirmek, işbirliği ve dayanışma ruhu oluşturmak için sınıf içi toplantıları önemlidir.

2.9.1. Sınıf Toplantılarının Faydaları

Öğretmenler, sınıf toplantılarının uygulanmasında ilk etapta zorluklarla karşılaşabilirler ancak zamanla bu toplantılar sayesinde istenmeyen olayların azaldığı ve öğrenciler lehine çeşitli kazanımların sağlandığı görülecektir. Bunlar kısaca aşağıda belirtilmiştir (Nelsen vd., 2003):

- Pozitif disiplin met odaları öğrencilerin davranışlarını sınavabilecekleri, başkalarını nasıl etkilediğini keşfedebilecekleri ve etkili problem çözümüne katılabilecekleri uygun bir ortam sağlar.
- Bir pozitif disiplin sınıfında herkes fikirlerini dile getirme ve öneriler sunma fırsatı yakalar. Öğrenciler problem çözme işlemine katkıda bulunabileceklerini öğrenirler.
- Bu pozitif disiplin sınıfı kişisel becerileri geliştirmek için mükemmel bir fırsat sağlar.

- Bir pozitif disiplin öğrencilere diyalog ve paylaşmayla, dinleyerek, empati kurarak, iş birliği yaparak, müzakere ederek ve fikir ayrılıklarını çözümlenerek kişilerarası becerileri geliştirmek için olanak dahilindeki en iyi fırsatı sağlar.
- Yine bu pozitif disiplinle öğrenciler gündelik hayatın sonuçlarına ve sınırlarına sorumlulukla, uyumla, esneklikle ve bütünleşmeyle cevap vererek etkili beceriler geliştirirler. Aynı zamanda çocuklara hata yapmalarını ve bu hatalarla öğrenmelerinin kabul edildiğini bildikleri bir ortam sağlar.
- Sınıf toplantıları sayesinde öğretmenler her şeyi yapmak ve sorumluluğu yalnız üstlenmek zorunda değillerdir.
- Öğrenci sınıf toplantıları aracılığıyla öğrenebildiği becerileri kazandıktan sonra okuma, yazma ve aritmetik öğrencinin yaşamında daha anlamlı olur. Sınıf toplantıları öğrenciye eğitim sisteminin sunduğu öğrenmede daha alıcı olmaları konusunda yardımcı olur.
- Pozitif disiplin met odaları öğrencilerin dikkatlerini toplayabilecekleri ve kendilerini hem önemli hem de üretici hissedebilecekleri bir format sağlar.

2.9.2. Başarılı Sınıf Toplantıları için Kriterler

Sınıf toplantıları yapılırken uyulması gereken kriterler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Erdoğan, 2001:141; Nelsen vd., 2003:50-51; Erden, 2005:195):

1. Sınıf toplantılarını her gün yapın. Her gün yapılan 10 -20 dakikalık sınıf toplantısı haftada bir kez yapılan 40 -50 dakikalık toplantılardan çok daha iyidir.
2. Bir çember şeklini alın. Bunu sıraları daire şekline getirerek yapabilirsiniz.

3. Sonuçlar yerine çözümlere odaklanın. Çoğu öğretmen ve öğrenci hââ cezalandırma yöntemini kullanıyor. özümlere odaklanmak bu problemin ortadan kalkmasına yardım eder.
4. Çemberin etrafında bir cisim dolaştırın (“Konusma sopası” dediğiniz özel bir sopa ya da içi doldurulmuş bir hayvan olabilir). Öğrenciler sadece ellerinde bu tür bir cisim olduğunda konuşmaya dönebilirler ya da onu arkadaşlarına geçirebilirler. Bu, düzeni sağlar ve bütün öğrencilere konuşma ya da arkadaşına geçirme fırsatı verir.
5. Yardımcı olacağını düşündüğü çözümü seçmek için problemin odağı olan öğrencinin bir çözümü seçmesine izin verin. Bu, öğrencilerde yetki ve sorumluluk duygularını artırır.
6. Öğretmen ve öğrenciler genellikle yanlışlar yaparak sınıf toplantısı işlemini öğrenirken eğitim için zaman tanıyın. Bu en fazla 26 gün alır.
7. Sınıf toplantısının bir gündemi ve programı olmalıdır.
8. Konuşmalar ve alınan kararlar not edilmelidir.
9. Toplantıya katılanların, toplantının amacının dışında ne kadar zeki, bilgili olduklarını kanıtlamaya çalışmalarına müsaade edilmemelidir.
10. Katılacakların hazırlıklı gelmeleri sağlanmalıdır.
11. Toplantı sırasında, öğrencilerin parmak kaldırarak söz almaları, birbirlerini dinlemeleri, konunun dışına ıkılmaları ve tüm öğrencilerin fikirlerini paylaşmaları sağlanmalıdır.
12. Öğretmen toplantıda sadece rehberlik görevi üstlenmelidir.

2.10. SINIF ÖĞRETMENİ, ROLÜ ve NİTELİKLERİ

Bu bölümde sınıf öğretmenine (yöneticisi), sınıf öğretmeni tiplerine, öğretmenlerin rolüne ve niteliklerine değinilecektir.

2.10.1. Sınıf Öğretmeni (Yöneticisi)

Sınıf yöneticisi, bir zaman dilimi içinde belirli amaçlara ulaşmak için her türlü maddi kaynaklarla bireyleri bir araya getiren ve onlar arasında uygun bir bileşimi ve uyumlaşmayı sağlayan kişidir (Erdoğan, 2001:16).

Eğitim kurumlarında öğretmen, ataması yapıldıktan ve stajyerliği kalktıktan sonra “öğreten” kişi olarak algılanır. Bu yargı hızla değişen şartlar yüzünden değişmiştir. Öğretmenler daha önce almış oldukları eğitimin üstüne sürekli olarak yeni bilgi, beceri ve tekniklerin eklenmesi gerekir. Bu çalışmalar sadece bir kurs türü eğitimle sınırlı olmamanın da ötesinde kurumun bireyin kendi kendini yetiştirmesi için müsait hale getirilmesi ile de sağlanabilir. Okullar öğretmenler için bir “öğrenen organizasyon” olmalıdır (Erdoğan, 2002:37).

2.10.2. Sınıf Öğretmeni Tipleri

Blake ve Mounton öğretmenin iki boyutta değerlendirilebileceği bir model geliştirmişlerdir (Fox, 1993); Verimlilik ve insan (9,9 Yönetim Biçimi Modeli). Model beş temel öğretmen tipini tanımlamaktadır (Akt. Bacanlı, 1998:178-179);

9,1: “İş öğretmeni” iş ilgisi yüksek, öğrenci ilgisi düşüktür. Öğrenmenin etkili durum ve işlemlerinin bir sonucu olduğunu, dolayısıyla durumu ve yapılacak işlemleri düzenlediği zaman iyi bir öğrenmenin gerçekleşeceğini düşünür.

1,9: “Mahalle kahvesi öğretmeni” öğrenci ilgisi yüksek, iş ilgisi düşüktür. Öğretmen öğrencilere ilgi gösterirse, onların benlik kavramlarını geliştirirse, iyi bir öğrenmenin gerçekleşeceğini düşünür. İş onun için önemli değildir.

1,1: “Fakirleşmiş öğretmen” işe de öğrenciye de ilgisi düşüktür. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesi üzerinde pek etkilerinin olmadığını düşünür.

9,9: “Sınıf öğretmeni” hem işe, hem de öğrenciye ilgisi yüksektir. İkisine de yüksek ilginin öğrenmeyi artırdığını düşünür.

5,5: “Yavaşlamış sarkaç” işe de, öğrenciye de ılımlı ilgi gösterir. Özellikle denetimi güç bir sınıfla karşı karşıya kalan ve güvenini kaybeden öğretmenlerin durumudur.

Erdoğan (2001:18-19)’a göre ise farklı sınıf yöneticisi tipleri şöyle sıralanmaktadır:

Otoriter Sınıf Yöneticisi: Güce dayanan ilke ve kuralların uygulanmasıyla oluşan yönetim anlayışıdır. Sınıf yöneticisi tüm gücü elinde toplar. Verdiği buyrukların koşulsuz olarak yerine getirilmesini bekler. Buyrukların yerine getirilmemesi durumunda cezayı kullanır. Bu tarz sınıf yöneticiliği öğrenciler üzerinde düşmanlık havası, güçsüzlük ve güvensizlik duygusu, başkalarına bağımlı olma ve sorunlardan kaçma gibi etkilere yol açabilir.

Koruyucu Sınıf Yöneticisi: Bu tür sınıf yöneticileri sınıfta bulunan kişileri korumaya çalışırlar. Sınıftakileri bağımlı hale getiren bir yöneticilik türüdür.

Destekçi Sınıf Yöneticisi: Bireylerin desteklendiği yönetim anlayışıdır. Bu anlayıştaki öğretmenler, öğrencilerin sınıfta etkin olmaya, sorumluluk almaya, öğrenmeye katılmak istediklerine ve işbirliğine yatkın olduklarına inanırlar.

Birlikçi (collegial) Sınıf Yöneticisi: Bu tür sınıf yöneticileri, sınıftakilerin kendi kendini yönetmelerine ve denetlemelerine imkân sağlar. Genel olarak birlikte çalışmaya (takım çalışması) dayalı bir ortam oluşturmaya çalışır.

Serbest (free-rein) Sınıf Yöneticisi: Bu tür yöneticiler ellerindeki yetkileri kullanmazlar. Sınıftakiler kendi amaçlarını kendileri koyarlar, sorunlarını çözmek için kendileri uğraşırlar.

Demokratik Sınıf Yöneticisi: Demokratik sınıf yöneticisi, eleştiri ve aşağılamalardan kaçınır, sorumlulukları paylaşarak ve paylaştırarak öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini geliştirmeye çalışır. Hata yaptıklarında hataları düzeltmek üzere öğrencilerini cesaretlendirir. Üreticiliğin ve performansın yüksek olmasını sağlayan bir yöneticilik tarzıdır.

2.10.3. Sınıf Öğretmeninin Rolü ve Nitelikleri

Öğretmenin sınıftaki rolünü kimileri “yapıcı ve koruyucu”, kimileri “öğretimsel”, kimileri ise daha değişik boyutlarda ele almaktadırlar. Öğretmenin yapıcı rolünün iki yönlü etkisi vardır. 1. Ortak bilinç aşılama bakımından olumlu bir psikoloji yaratmak. 2. Öğretmenin bazı bilgileri benimsemiş olması. Öğretmenin koruyucu rolü: Bazen öğrenciler arasında rekabet ve zıtlasmalar görülebilir. Bu durumda öğretmen iyileştirici durumları sağlamak zorundadır; öğrencileri ortak iş şartları içinde çalıştırmak, karma gruplar kurmak ve rehberliği sürdürmek olarak sıralanabilir. Bazı eğitimciler ise öğretmenin rolünün öğrenmeyi sağlama, anne-baba yerine geçme, değerlendirme, güven verme, mesleksi ustalık, topluluk lideri ve danışman olarak ele almışlardır (Demirel, 2004:172-179).

Arends (1997), çağdaş bir öğretmenin sahip olduğu ve göstermesi gereken özellikleri kişisel ve mesleki nitelikler olarak iki ana gruba ayırmıştır. Öğretmenin kişisel nitelikleri: 1. Güdüleyicilik, 2. Başarıya odaklanmışlık, 3. Profesyonellik olmak üzere üç ana grupta; mesleki nitelikleri ise 1. Öğretim etkinliklerini planlama, 2. Öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, 3. Etkili iletişim kurma, 4. Sınıfı yönetme, 5. Zamanını etkili kullanma, 6. Öğrenmeleri değerlendirme, 7. Rehberlik yapma olmak üzere de yedi grupta toplanabilir (Akt. Demirel, 2004:176).

Woolfolk (1987) da öğretmenin rolünü öğretim uzmanı, güdüleyici, yönetici, lider, danışman, çevre düzenleyici ve model olarak belirtmektedir.

Sorenson ise öğretmenin belli başlı altı rolü olduğunu belirtmiştir; müşavir (tavsiyede bulunur), danışman (yardımcı olur), disiplin sağlayıcı, bilgi verici, güdüleyici ve dış dünya ile sınıf arasında aracı. Trow ise öğretmenin rolünü iki grupta ele almıştır. Ona göre yönetimsel ve yürütme rolleri disiplin sağlayıcı (polis), ölçmeci ve kayıt tutucu (memur),

öğrenme araçları memuru (kütüphaneci) ve program yöneticisi (planlamacı) rollerini kapsar. Diğer rol grubu olan öğretimsel rolleri ise güdüleyici, kaynak kişi, değerlendirmeci ve uyum sağlayıcıdır (Akt. Bacanlı, 1998:174).

Jayce, Horsk, MsKibbin ve Wyne'ye göre iyi öğretmenler (Akt. Celep, 2004:17);

- Düzenli bir sınıf ortamı sağlamakta,
- Öğrencilere düzenli olarak ödev vermekte,
- Ev ödevlerini değerlendirmekte,
- Öğrencilerle arkadaşça ilişki kurmakta,
- Dersi amacına uygun işlemekte ve meslektaşları ile destekleyici ilişkileri sürdürmekte,
- Zamanının büyük bir bölümünü eğitimsel görevlere ayırmakta,
- Öğretimi etkili bir biçimde yönetmekte,
- Görevini şevkle yürüten, coşkulu, açık hedefler koyan ve standartlar geliştirenlerdir.

2.11. ÖDÜL VE CEZA

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

Bu bölümde ödül ve ceza kavramlarına, ödül ve cezanın olumlu ve olumsuz yönlerine, ödül ve ceza verirken dikkat edilmesi gereken hususlara değinilecektir.

2.11.1. ÖDÜL

Belli bir uyarıcıya karşı gösterilen belli bir tepkinin tekrar gösterilme veya gösterilmeme ihtimalinin artırılmasıdır. Pekiştirmede kullanılan uyarıcıya pekiştireç denir. Bir başka deyişle pekiştirme bir tepkinin iç veya dış etkilerle kuvvetlendirilmesidir. Olumlu pekiştirece gündelik dilde ödül denir. Organizmanın içinde bulunduğu duruma hoş bir uyarıcının eklenmesini ifade eder (Bacanlı, 1998:163).

Ödül, bir davranışın yapılması için verilen; haz, keyif verici bir maddi olanak (para, hediye, yiyecek, çiklet, çikolata) veya bir haktır (gezmeğe götürmek, TV, video seyretmek, arkadaşlarıyla oynamak, bahçeye inmek gibi) (Navaro, 2001:51).

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

Öğretmenin başta gelen görevlerinden birisi, sınıf ortamında uygun davranışları gösteren öğrencileri ödüllendirmektir. Etkili olabilmek için, pekiştirecin istenilen davranış ortaya çıktıktan hemen sonra verilmesi gerekmektedir. Öğrenciye ödül, asla gelecek bir zaman dilimi içinde istenildiği gibi davranacağı sözünü verdiğinde uygulanmamalıdır. Çünkü bu ödülün davranışın oluşmasına etkisi hiç yoktur (Küçükahmet, 2003:199).

Tomkins (1991)'e göre ise eğitimde övgü yerine teşvik kullanılmalıdır. Çünkü övgü, bir şeyin değerini belirtmek veya hayranlık belirtmektir ve çocukta bağımlılığa yol açabilir. Teşvik ise harcanan çabaya veya yapılan işin özelliklerine odaklaşan olumlu bir yanıtır (Akt. Fathi, 1994).

Uygun davranışın ortaya çıkmasında kuvvetli etkisi olan ve uygulayıcılarca benimsenen pekiştireçler şöyle açıklanabilir (Küçükahmet, 2003:199-201):

Sosyal Pekiştireçler: Öğretmenler ve sınıf arkadaşlarıyla yapılan toplumsal etkileşim ve iletişimin öğrencilerin çoğunda güçlü pekiştirme etkisi gösterdiği bilinmektedir. Bu pekiştirme uygulandığında öğretmen bu ödülün neden verildiğini söylemek durumundadır. Gülümseme, sırtını ve başını okşama bu gruptaki pekiştireçlere örnek verilebilir.

Etkinlikle pekiştirme: Öğrencinin hoşlanarak katıldığı her etkinlik, öğrencinin yapmaktan çok da fazla hoşlanmadığı ya da istemediği bir etkinliği pekiştirmek için kullanılabilir. Buna Preamack ilkesi denir. Örneğin; bütün sabah öğrenciler derslerde sessiz olurlarsa, öğle arasından sonra ya da son derste sevdikleri bir filmi izleyebilirler.

Maddi Pekiştireçler: Oyuncak, sertifika, aileye yollanan küçük notlar, okul malzemeleri, öğrencilerde pekiştirme yapmak için kullanılabilir maddi pekiştireçlerdir. Bu pekiştireçler ancak, sosyal ve etkinlik pekiştireçlerinin gücünü yitirmeye başladığı zamanlarda onları güçlendirmek için kullanılmalıdır. Mutlaka toplumsal bir pekiştireçle birlikte uygulanmaları gerekir. Bu pekiştirme şeklinin uygun olmayan yanı maliyetlerinin pahalı oluşu yanında sık kullanıldığında etkisinin çabuk geçmesidir.

Yiyecekle Pekiştirme: Bu pekiştirme yukarıda açıklanan pekiştirme etkisiz kaldığında dikkate alınmalıdır. Kullanılacaksa mutlaka sosyal bir pekiştirme ile olmasına dikkat edilmelidir.

Olumsuz Pekiştirme: Bu pekiştirme diğerlerine benzemez. Uygulanması farklılık gösterir. İstenilen davranış oluştuğunda ortamdan çekilir. Örneğin; öğrenci çalışmadığı için öğretmen kaşlarını çatarak kızgın bir biçimde bakmaktadır. Öğrenci çalışmaya başlayınca, öğretmenin kaş çatması ve kızgın bakışı sona erer.

Pekiştirme yerine Sembollerin Kullanılması: Sembol uygulanmasında, öğrenci uygun olan davranışı gösterdiğinde pekiştirme yerine onu simgeleyen bir sembolün verilmesi biçiminde uygulanır. Bu uygulama, bir grup öğrenci ya da tüm sınıfa rahatlıkla uygulanabilir. Öğrenciler, semboller toplarlar (yıldız, marka, sayı, pul gibi) ve onları belirlenmiş olan sayıya ulaştıklarında karşılıkları olan pekiştirme türü ile daha sonra değiştirirler.

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

2.11.1.1. Ödülün Olumlu Yönleri

Ödül, her zaman, öğrenme üzerinde, cezadan daha çok etkilidir. Cezalandırılan davranışlar, daha sık ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, ceza vermekten “özellikle şiddetli cezadan” mümkün olduğunca sakınmak gerekir. Hafif cezalar güdeleyici rol oynar; bireyin, cezadan kurtulmak için, doğru yolu aramasını sağlar.

Ödül, öğrencinin, zamanla, konu ile ilgili olan başka alanlara da ilgi duymasına yol açar. Bu da ödülün başka bir yararadır (Binbaşıoğlu, 1995:346).

Güç ve otorite kullanmayan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde sınıf disiplini açısından daha etkili olduğu görülmüştür. Öğretmen öğrencinin sevgisini kazandığı zaman, öğrencide bir iç disiplin oluşmaya başlayacaktır. Öğrenci öğretmenini üzmemek için çaba sarf edecektir (Gordon, 1993:145).

2.11.1.2. Ödül Verirken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Ödül (pekiştirici) lerin daha etkili olması için öğretmenin aşağıdaki hususlara dikkat etmesi gerekir (Navaro, 2001:51; Erdoğan, 2001:101; Özdem, 2003:44; Erden, 2005:160):

- Çocuğun istenen, beklenen davranışı yapması için genellikle önceden söz verilir. Çocuk davranışı yapar ve ödülü hak eder. Ancak, ödül zamanla çocukta bağımlılık yaratır. Gerçekten o davranışı yapması gerektiğine inandığı için değil, sadece ödül almak için istenilen davranışta bulunur.
- Sürekli ödül almaya alışık bir çocuk maddiyatçı olur, her yaptığı davranışa bir karşılık bekler. Zamanla ödül çekiciliğini ve etkisini kaybeder.
- Ödül, küçük çocuklarda iyi davranış alışkanlıklarını geliştirmek için ve ölçülü olarak kullanılmalıdır.
- Çocuk eğitiminde takdir ve teşvik, ödülден daha önemlidir. Başlangıçta ve ölçülü olarak kullanılmalı, davranışın devamında artık yerini takdir, olumlu duygular ve teşvike bırakmalıdır.

- Ödülü verirken hangi davranışı için çocuğun bu ödülü hak ettiğini açık bir dille belirtmek ve davranışını takdir etmek çok önemlidir.
- Pekiştireç mutlaka doğru davranışı takip etmelidir. Olumsuz davranış yanlışlıkla pekiştirildiğinde bu davranışın görülme sıklığı artar.
- Öğrenci pekiştireci hangi davranışın sonucunda aldığını fark etmelidir. Davranış ile pekiştireç arasına zaman girerse öğrenci pekiştirilen davranışı karıştırabilir ve yanlış davranış pekişebilir.
- Pekiştireç öğrenci özellik ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır. Öğrenciler için farklı uyarıcılar pekiştireç görevi görebilir. Örneğin çikolata seven ve evinde de çikolata yeme imkânı bulamayan bir öğrenciye öğretmenin olumlu bir davranıştan sonra çikolata vermesi çok etkili bir pekiştireçken, evinde kolaylıkla çikolata yiyen bir öğrenci için anlamlı olmayabilir.
- Pekiştireç yeni ve öğrenilmesi güç davranışların değiştirilmesinde daha sık verilmeli, beceri kazanıldıkça azaltılmalıdır.
- Farklı pekiştireçler kullanılmalıdır.
- Ödül rüşvet olarak verilmemelidir. Ayrıca küçük ödüller sınıfta, büyük ödüller okul huzurunda verilmelidir.
- Öğrencilerin gösterdikleri olumlu davranışlar sözlü ve sözsüz olarak değişik yollarla ödüllendirilmelidir. Öğrencilerin bizzat adı kullanılarak daha önceden yaptıkları konuşmalara atıfta bulunulmalıdır.

2.11.2. CEZA

Ceza, bir davranışın tekrar edilmemesi için uygulanan üzüntü ve acı verici bir yöntemdir (dayak, odaya kapatma, mahrum etme) veya çocuktan alınan bir haktır (harçlığını kesme, arkadaşlarıyla görüşmesine engel olma gibi). Ceza, çocuk istenmeyen davranışta bulunduğu zaman uygulanır veya uygulanacağı tehdidinde bulunulur. Ceza, çocukta korku yaratır. Çocuk davranışı yapmak istemediğinden (yapmaması gerektiğini anladığından) değil, cezadan korktuğu için yapmaz. Ancak zamanla ceza da ödül gibi etkisini kaybeder. Çocuk cezaya alışır, hafta sonu dışarı çıkmamak bir süre sonra onu etkilemez ve istenmeyen davranışı devam ettirir. Çocuk cezadan kaçabilmek için yalan söyler (Navaro, 2001).

Yavuzer (1995:94)' e göre ceza, çocukta gördüğümüz bir davranış bozukluğunu gidermek ve çocuğu istediğimiz yöne çekmek amacıyla uygulanan katı bir yöntemdir. Ceza yönteminin, yapılan araştırmalar sonucunda sürekli ve olumlu bir sonuç verdiği görülmemiştir. Kısa süreli susturma ve çocuğun korkarak içine kapanması, bazen olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Ama bunun sonucu daha vahim olmuş ve çocukta kin, öfke, intikam gibi duygular artmıştır.

Erden (2005:174-179)'e göre, sınıfta ortaya çıkan olumsuz davranışları durdurmak amacıyla yapılması gereken ilk tepkiler sözel olmayan, sözel ve durumu değiştirme tepkileridir. Ancak olumsuz davranışlar halen devam ediyorsa öğretmenin ceza vermesi düşünülebilir. Ceza vermeye karar verildiğinde dört tip ceza uygulanabilir. Bunlar; 1. Azarlama ve kınama, 2. Doğal sonuçlar, 3. Mantıksal sonuçlar, 4. Davranış cezasıdır. Öğrenciye hiçbir zaman fiziksel ve ağır ceza verilmemelidir.

Ceza pekiştirmeden farklıdır. İki tür cezadan söz edilebilir. Birinci tür cezada, durumdan hoş olmayan bir uyarıcı eklenir. Bu şekilde gösterilen davranışın bir daha gösterilmeme ihtimali güçlendirilmeye çalışılır. Gündelik dildeki ceza genellikle bu anlamdadır. İkinci tür cezada ise, durumdaki hoş bir uyarıcı durumdan çıkarılır (Bacanlı, 1998:163).

Cezayla uygulanan disiplin şekillerinde, genellikle çocuk tarafından hissedilen, yaşanan duygular; kızgınlık, nefret, intikam, karşı koyma, suçluluk, güvensizlik, kendine acıma gibi olumsuz duygulardır. Çocuk psikiyatristi Dr. H. Ginott'a göre, cezayla yürütülen eğitim, zamanla işlevini kaybeder; çocuk yaptığına pişman olacağına ve suçunu telafi etmesini öğreneceğine, intikam hayallerine yönelir (Akt. Navaro, 2001:54-55).

Başar (1999:143)'a göre de ceza vermek, diğer seçenekler işe yaramadığında en son başvurulacak çare olmalıdır. Ceza vermek iki şekilde uygulanabilir:

- a) İstenmeyenini vermek: Öğrenciyi istemediği bir görevin verilmesi şeklindedir.
- b) İstenenden mahrum bırakmak: Sınıfın ortak bir etkinliğinden mahrum bırakmak (dışlama), olumlu pekiştirecin bir süre ortadan kaldırılması, kısa süreli dışlamalar (erteleme) olmak üzere iki şekilde uygulanabilir.

2.11.2.1. Cezanın Olumsuz Yönleri

Ceza olumsuz davranışın durdurulmasında etkili olmakla birlikte kendi içinde birçok olumsuzluk taşımaktadır. Bunlar (Burden, 1995; Jones and Jones, 1998; Erden ve Alkan, 1998; akt. Erden, 2005:174);

- Ceza öğrenci davranışını baskı ile durdurur, ancak olumsuz davranışın değişmesini sağlamaz.
- Ceza öğrenciye doğru davranışın ne olduğunu öğretmez. Bu nedenle olumsuz davranış görülmeye devam eder.
- Ceza kaçınma davranışının gelişmesine neden olur. Ceza almaktan korkan öğrenci, yalan söyler, okula gelmez, saklanır, derse katılmaz vb. Tüm bu tepkiler okul başarısını olumsuz yönde etkiler.
- Öğretmen ceza verirken öğrenciler için olumsuz davranış örneği gösterir. Ceza verme eylemi sırasında saldırganlık öğrenirler. Kendi yaşantılarında da bu davranışları kullanırlar.
- Ceza, öğrencilerin kaygı düzeyini yükselterek, öğrenmeye verdikleri değeri azaltarak, öğrenmeyi engeller.

- Ceza, öğrenci üzerinde kızgınlık yaratır. Okula, öğretmene ve derse karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olur.
- Ceza alan öğrenci yaptığı davranışın karşılığını ödediğini düşünür ve davranışın sorumluluğunu taşımaz.

Okulda fiziksel cezanın yeri olmamalıdır çünkü olumsuz sonuçları yanında, geçici bir uyum sağlama dışında yararı yoktur. Cangelosi (1998) ve Rich (1991) fiziksel cezaların hem fiziksel hem de ruhsal sakatlıklara neden olabildiğini belirtmektedir (Akt. Başar, 1999:143).

Nelsen vd. (2003:22) de ödül ve cezanın öğrenciyi değil öğretmeni sorumluluk sahibi yaptığını düşünmektedirler. Diyalog ve problem çözme yolunu kullanarak kontrollü öğrenmede öğrencilere yardım edecek zaman ve enerji harcama yerine ceza ve ödüller yoluyla dışsal kontrole başvururlar. Öğretmenler ceza-ödül sistemini (dışsal kontrolleri), çocuklara sorumluluğu öğrettiğine inandıkları için tercih ederler. Ancak bu sistem sadece öğretmeni sorumluluk sahibi yapar. Öğrencilerin “iyi” olduğu anları yakalamak ve ödüllendirmek; yine “kötü” olduğu anları yakalayıp cezalandırmak öğretmenin sorumluluğudur. Öğrenci yerine öğretmen sorumluluk almaktadır. Ayrıca cezanın bir süre için kötü davranışı durdurduğu ve ödüllerin genellikle motivasyon verici olduğu doğrudur. Ancak dışsal kontrollerin uzun vadeli olumlu sonuçların ne olduğunu sormalı ve göz önünde bulundurmalıyız. Yapılan bir araştırmaya göre ceza ve ödüllerin uzun vadede olumsuz sonuçları olduğunu (isyan etme, gücün olumsuz kullanılması ya da düşüncesizce boyun eğme); oto-disiplin, oto-kontrol ya da hayatta başarı için önemli diğer özellik ve becerileri öğretmediğini ortaya koymuştur.

2.11.2.2. Ceza Verilirken Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Öğretmenin ceza verirken aşağıdaki hususlara dikkat etmesi gerekir (Ornstein, 1990; Seifert, 1991; akt. Erden, 2005:178-179);

- Ceza mümkün olduğunca az kullanılmalıdır.
- Okul yönetiminin hangi cezalara izin verdiği öğrenilmelidir.
- Öğrenci uygulanması mümkün olmayan şeylerle tehdit edilmemelidir.
- Öğrenciye karşı kızgınlık duyarken ceza verilmemelidir.
- Öğrenci için olumsuz ancak öğretim için gerekli olan davranışlar ceza olarak verilmelidir (diğerlerinden çok ödev vermek, yazı yazdırmak, kitap okutmak vs.).
- Ceza, yapılan davranışa uygun olmalıdır.
- Ceza geciktirilmemelidir.
- Ceza verilirken kişi ya da olay hakkında şüphe bulunmamalıdır. Ceza verirken çifte standart uygulanmamalıdır.
- Cezaya karar verilmişse geri dönülmemelidir.
- Mümkün olduğunca öğrenciye onurunu kıracak ve kişiliğini rencide edecek tarzda sözlerle hitap edilmemelidir.
- Sinirli olduğu zaman kesinlikle cezaya başvurulmamalıdır. Çünkü sinirli olduğunda normal vakitteki halden daha ağır cezalar verilebilir ve bu ilerde üzücü sonuçlar doğurabilir.

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

Palardy (1995), diğer eğitimcilerin aksine öğrenciye ceza vermenin gerekli ve etkili bir strateji olduğunu savunmuş ancak ceza uygulanacağı zaman dikkat edilmesi gereken hususları da şöyle sıralamıştır (Akt. Aydın, 2001:72-73);

- 1) Ceza ihtiyatla uygulanmalıdır. Ne kadar sık kullanılırsa o kadar etkisi az olur.

- 2) Ceza asla misilleme niteliği taşımamalıdır. Öğrencilerin hakkından gelmek için cezalandıran öğretmenlerin eğitimde yeri yoktur.
- 3) Ders konuları ceza olarak kullanılmamalıdır. Bir sayfa fazla matematik ödevi vermek veya fazladan bir kitap özeti çıkarmaya zorlamak öğrencilerin bu alanlardaki olumlu tutumlarına zarar verir.
- 4) Toplu cezadan kaçının. Öğretmenler biraz haddi aştılar diye tüm sınıfı cezalandırmamalıdır. Birçok öğretmen bu hataya düşmektedirler. Fakat çok azı saygınlığını kaybetmeden kurtulmaktadır.
- 5) Dayaktan kaçının. Genellikle davranışı değiştirmede son çare olarak görülür. Başarısız olduğunda hiçbir şey yapılmayabilir.

2.11.2.3. Öğretmenlerin Sınıfta Suç Oranını Azaltmak için Dikkat Edeceği Hususlar

İlgar (2000:180)'a göre öğretmen suç oranını azaltmak için aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir:

- Suç işlemiş öğrenci suç işlediği andan cezanın verileceği ana kadar diğer arkadaşlarından uzak tutulmalıdır.
- Suç işleyen öğrenci kesinlikle arkadaşlarının yanında cezalandırılmamalıdır.
- Ceza suça eşit oranda olmalıdır.
- Öğrenci hatasını kendisi kabul etmelidir, zorla hatası kabul ettirilip özür dilettilmemelidir.
- Öğrencinin suçu ve cezası arkadaşlarının yanında açıklanmamalıdır.
- Öğrenciyi sınıftan atmak doğru değildir. İşlenen suç öğrenci ile konuşularak halledilmelidir.
- Disiplinde ceza yerine göre etkilidir ama ödül cezadan daha etkilidir.
- Sınıfta en fazla işlenen suçlar tespit edilmeli ve üzerinde durulmalıdır.
- Öğretmen-öğrenci-yönetici-veli ilişkisi sağlanmalı, uzman (rehber) öğretmenlerden yararlanılmalıdır.

2.12. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sınıf yönetimin önemli unsurlarından olan disiplin, istenmeyen öğrenci davranışları, nedenleri, çözüm önerileri ve sınıf kurallarına ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar özet olarak sunulmuştur.

2.12.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türnüklü ve Yıldız (2002), ilköğretim birinci kademedeki çalışan öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarını belirlemek, bu davranışlardan öğretmenlerin duydukları rahatsızlık düzeylerini ve istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkma sıklığı ile öğretmene vermiş olduğu rahatsızlık düzeyi arasında ilişkiyi saptamak, öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarıyla hangi davranış yönetim stratejileriyle başa çıktıklarını ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmışlardır.

İlköğretim birinci kademe sınıflarında en sık rastlanan istenmeyen öğrenci davranışları; arkadaşından yakınma, derste yüksek sesle konuşma, başkasının sözünü kesme, yerinde kıpırdanıp durma, derse yerleşememe, öğretmenin ve sınıfın dikkatini çekmedir. Araştırmaya göre, öğretmenlerin en çok rahatsız oldukları öğrenci istenmeyen davranışları ise; arkadaşlarına küfür etme, arkadaşına fiziksel saldırganlıkta bulunma, hırsızlık, arkadaşlarıyla alay etme, öğretmene yalan söyleme, okul araç ve gereçlerine zarar verme, başkasının eşyasına zarar vermedir. Öğretmenlerin de istenmeyen bu davranışlara karşı en çok; “göz kontağı kurmaya çalışırım, öğrenciye yaptığı davranış hakkında konuşurum, sınıfımızın kurallarını hatırlatırım, öğrenciye adıyla seslenirim, öğrenciyi derse teşvik etmeye çalışırım” gibi stratejilerle başa çıkmaya çalıştıkları ortaya çıkmıştır.

Baloğlu (2001), “İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri Hakkında Müfettişlerin Görüşleri” adlı araştırmasında, Türkiye’de ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimindeki başarıları, sınıf hâkimiyetleri, o kurumu denetleyen müfettişlere göre belirlenmiştir. Örnekleme Türkiye’de görevli 417 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetiminde yeterli

bilgiye sahip olmadıkları, öğrencilere öğretim liderliği yapamadığı, öğrenci davranışlarında olumlu gelişme olmadığı, zaman yönetimi, öğrencinin durumunu ölçme ve değerlendirme açısından orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Atıcı (2001), İngiltere ve Türkiye'deki öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları, bunlarla baş etmede kullandıkları yöntemler, öğretmenlerin yetkinliklerinin düşük ya da yüksek olmasının sınıf disiplinini sağlamada farklılık yaratıp yaratmadığı açılarından karşılaştırmalarının yapıldığı araştırmasında hem İngiltere'de hem de Türkiye'de istenmeyen öğrenci davranışları olarak, derste yapılan etkinliklere karşı ilgisiz, arkadaşlarını rahatsız etme davranışları olarak belirlemiştir. Hemen hemen tüm istenmeyen davranışların nedeni olarak aile gösterilirken, İngiltere'deki öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede eğitim almalarına karşın Türkiye'de böyle bir eğitim alınmadığı ortaya konulmuştur (Akt. Keskin, 2002).

Aksoy (2000), "Sınıf İçi Disiplin Sorunlarını Azaltmada İzlenebilecek Temel Yaklaşımlar" adlı çalışmasında, sınıf içinde etkili ve verimli öğretme-öğrenme sürecini engelleyen öğrenci davranışlarının gerçek nedenlerini anlamak ve bu davranışları en aza indirmek için temel yaklaşımları incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre sınıfta istenmeyen davranışların birçoğunun öğretmenden kaynaklandığını, çözüm olarak ta öğretmenlerin sınıf içinde kendi davranış ve tutumlarını analiz etmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Civelek (2001), ilköğretimde sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları yöntemleri araştırmıştır. Trabzon KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Sınıf Öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencilerinin uygulama yaptıkları 22 ilköğretim okulunda çalışan 110 sınıf öğretmenine anket uygulanmış, anket sonucuna göre ilköğretim sınıf öğretmenlerinin çalıştığı okul türlerine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinden fiziksel ceza, maddi ödül, psikolojik ödül ve sosyal ödül uygulamaları açısından anlamlı bir farklılığın bulunmadığı, sosyal ceza uygulamaları bakımından anlamlı bir farklılığın bulunduğu anlaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları fiziksel ceza yöntemi bakımından aralarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Gözütok (1992), öğretmenlerin sınıf içi disiplini sağlamak amacıyla hangi davranışları sergiledikleri ile cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre bu davranışların değişip değişmediğini saptamak amacıyla Ankara'daki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 97 lisede çalışan öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada; gözlenen öğretmenlerin % 35'inin olumlu disiplin sağlama davranışı gösterdiği, % 27'sinin ikaz edici davranışlarla disiplin sağlama eğiliminde olduğu,%30'nun olumsuz olarak nitelendirilen davranışlarla disiplin sağlama eğiliminde oldukları, % 8'inin de disiplin sağlama konusunda her hangi bir davranış göstermediği bulgularına ulaşılmıştır. Gözütok, mesleki kıdemleri fazla olan öğretmenlerin az olan öğretmenlere ve bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu disiplin davranışları içerisinde oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

Aydın (2001), "İlköğretim Okullarında Sınıf Disiplinin Sağlanması" adlı araştırmasıyla, Bolu merkez ilköğretim okulları 8. sınıflara yönelik bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya yönetici, öğretmen ve öğrenciler katılmışlardır. Yönetici ve öğretmenlerle birebir, öğrencilerle toplu görüşme yapılmıştır.

Araştırmada örneklem olarak her okulun sekizinci sınıflarından toplam altı öğretmen (üç disiplin sağlamada başarılı, üç disiplin sağlamada güçlük çeken öğretmen) ve yedi sınıf (dört disiplin sorunlarının çok olduğu belirtilen sınıf, üç disiplin sorunlarının az olduğu sınıf) şeklinde belirlenmiştir.

Öğrencilerin kendi aralarında konuşmaları ve derse ilgisizlikleri en önemli disiplin sorunu olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenler sorunların nedeni olarak kendileri dışındaki etkenleri göstermelerine rağmen, öğrenciler, sorunların nedenleri olarak öğretmenleri de gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Disiplini sağlamada başarılı öğretmenler, sorunların çözümünde daha ılımlı yaklaşımlar kullanırken, disiplini sağlamada güçlük çeken öğretmenler sorunların çözümünde daha sert yöntemler kullanmaktadırlar. Disiplin sağlamada güçlük çeken öğretmenlerin ayrımcılık yapma, ders işleme yönteminde yetersiz olma, formasyon eksikliği özelliklerinin öncelikle önem taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Disiplin sorunlarının çözümünde dersin işleniş yöntemi, olumlu öğretmen tepkilerinin, rehberlik servislerinin, öğretmen ve öğrencilerle bireysel ve toplu görüşmelerin önemli

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Disiplin sorunlarının çözümünde, öğretmenler ve öğrencilerden bazıları sertlik ve dayak yöntemini düşünmektedirler.

Keskin (2002), “Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş etme Yolları” adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı öncelikle sözel olan uyarıcıları tercih ettikleri sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin en çok kullandıkları yaklaşımlar; sözle uyarma, öğrenciyle ders dışında konuşma, ailesi ile görüşme ve öğrenciyle ders içinde konuşmadır. Öğretmenlerin en az kullandıkları yaklaşımlar ise fiziksel ceza verme, istemediği görevleri verme, okul yönetimi ile görüşme, istediği şeylerden mahrum bırakmadır. Ayrıca araştırmaya göre öğretmenler fiziksel cezayı tercih etmemektedirler.

Sadık (2002), “ Sınıf İçindeki Problem Davranışların Nedenleri” adlı çalışmasıyla sınıf içinde eğitsel çalışmalarını engelleyen, öğrenme-öğretme sürecinde olumsuz etki yapan öğrenci davranışlarının nedenini araştırmıştır. Sınıf içi sorunlara neden olan okul içi ve okul dışı faktörler incelenmiştir.

Sonuç olarak, sınıf içi sorun davranışların nedeninin tek bir etmene bağlı olmadığı görülmüştür. Problem davranışın çocuğun fizyolojik, ailevi ve arkadaş çevresinden kaynaklandığı gibi öğretmenlerin sınıfta oluşturduğu ortamdan da kaynaklanmaktadır. Bu sebeple problem davranışın iyi analiz edilmesi ve ona göre değerlendirilmesi önerilmiştir (Akt. Özdem, 2003:57-58).

2.12.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Wrag (1981), yılında yaptığı araştırmada stajyer öğretmen ile tecrübeli öğretmen arasındaki farkları gözlemlemiştir (www.heidelberg.edu\managment):

Tecrübeli öğretmenler;

- Genellikle sınıf kuralları konusunda çok açıklar,
- Sınıf içerisinde neyin doğru, neyin yanlış olduğu konusunda tereddüt etmiyorlar,
- Sınıfı izlemek veya öğrencilere bakmak için gözlerini kullanmaya büyük önem verirler,
- Kurallar ihlal edildiğinde önlem almada hızlı davranıyorlar,
- Canlı ve sitemliler,
- Kendilerini formal olarak tanıtıyorlar, kişisel geçmişlerinin ayrıntılarını doğal olarak sunabiliyorlar.

Stajyer öğretmenler;

- Belirgin bir sınıf kuralları yoktur,
- Kuralları dile getirirken doğru ve uygun terimlerini kullanmıyorlar,
- Öğrencilerin kendi aralarında konuşmaları ve derse ilgisizlikleri en önemli disiplin sorunu olarak ortaya çıkmıştır.
- Göz iletişimi kurmakta yetersizler ve kendilerinin izlendiğinin bilincindedeler,
- Kurallar ve ilişkiler yerine dersin içeriği üzerindeki hazırlıklarına yoğunlaşıyorlar.

Tulley, Chiu ve Hwang (1995); “Student Teachers and Classroom Discipline” adlı araştırmada, stajyer öğretmenlerin, hangi tür davranışları disiplin sorunu olarak gördükleri, karşılaştıkları disiplin sorunlarına karşı hangi stratejileri kullandıkları ve bu stratejilerden hangilerini etkili ya da etkisiz bulduklarını saptamaya çalışmışlardır. Araştırmada 81 ilköğretim, 54 orta öğretim öğretmeni örneklem olarak seçilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre disiplin sorunları; engel olma, yönergeye uymama, dikkatsizlik, saldırganlık, ağlama, yalan söyleme, geç kalma, kopya çekmek, hırsızlık, sakız çiğneme şeklinde görülmektedir.

İstenmeyen disiplin sorunlarına karşı stajyer öğretmenlerin uyguladıkları stratejiler 7 grupta toplanmıştır. Bunlar; 2. tip ceza (bir yerde tek bırakma, sınıftaki çalışmalardan alı koyma), açıklama yapma, olumlu pekiştireçler kullanma, tehdit ve ikaz, strateji değiştirme, 1. tip ceza (dayak, öğrenciye bağırma, rezil etme) ve herhangi bir davranışta bulunmama şeklinde görülmüştür ([www.teachervision.com/classroom discipline](http://www.teachervision.com/classroom-discipline)).

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına, veri toplama araçlarına ve verilerin çözümüne yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma okul surveyi (tarama) tipi betimsel bir çalışmadır. Okul surveyi; okullarda var olan ya da ilerde olması muhtemel sorunları çözmek için önceden önlem almak amacıyla planlanan mikro çalışmalardır. Okul ortamında veya okula etki eden dış öğeler çalışmalarının ana konularını oluşturmaktadır (Karasar, 1981).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2005-2006 yılında İstanbul ili ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri, örneklemini ise Pendik ilçesinde bulunan 15 ilköğretim okulunda çalışan 102 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplamada anketler, araştırmacı tarafından bizzat okullarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde kullanılan verilerin toplanması amacıyla, İstanbul ili Pendik ilçesinde bulunan ilköğretim okullarındaki öğretmen ve yöneticilere 110 tane anket formu verilmiş ve anketin içtenliği hakkında kısa bir konuşma yapılmıştır. Uygulama için anketler belirlenen okullara dağıtılmış; 3 özel okuldan 1 hafta sonra, diğer 12 devlet okulundan ise 2 gün sonra toplanmıştır. Dağıtılan 110 anketten 102 tanesi analize uygun görülmüştür. Anketlerin dağıtılması, toplanması ve verilerin bilgisayar ortamına aktarılması bir ay sürmüştür.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Bu anket Kemal Civelek'in yüksek lisans tezinden alınmıştır. Civelek (2001) tarafından anket formunda yer alan sorularla ilgili olarak, ilköğretim okullarında görev yapan 20 yönetici, 20 sınıf öğretmeni ve 20 ilköğretim müfettişleriyle mülakat yapılmış ve bu görüşmelerden sağlanan ön bilgiler, ön anket formuna açık uçlu sorular şekline getirilmiş ve 20 yönetici, 20 öğretmen ve 20 ilköğretim müfettişine cevaplandırmak üzere verilmiştir. Bu ön anketle, sınıf içi disiplini sağlamada kullanılan ödül ve ceza yöntemleri belirlenmiştir.

İlköğretim okullarındaki ilk 5 sınıfta, sınıf içi disiplini sağlamak için, sınıf öğretmenlerince uygulanan ödüller; psikolojik, sosyal ve maddi olmak üzere 3 ana başlık altında toplanmıştır. Aynı şekilde, sınıf içi disiplin sağlamada sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ceza yöntemleri; psikolojik, sosyal ve fiziki olmak üzere 3 başlık altında gruplandırılmıştır. Bu şekilde, veri toplama aracı olarak kullanılan anketin soruları derecelendirme ölçeğine uyarlanmıştır.

Anket uzman görüşler eşliğinde tekrar incelenmiş, bir takım değişiklikler yapılarak geçerlilik ve güvenilirlik sınanmıştır. 6 değişkenin güvenilirlik katsayısı kabul edilebilir sınırın bir hayli üstünde bulunmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket, sınıf öğretmenlerine uygulanacak şekilde düzenlenmiştir. Anketin baş kısmında sınıf öğretmenlerine hitaben bir açıklama yer almaktadır. Anketin birinci bölümünde, sınıf öğretmenlerine yönelik kişisel bilgileri kapsayan, cinsiyeti, medeni durumu, çocuk sahibi olup olmamayı, son mezun olduğu okulun türünü, hizmet yılını, çalıştığı kurumun niteliğini ve sınıfında bulunan öğrenci sayısını belirlemek amacıyla çoktan seçmeli 7 soru yer almaktadır (Ek-1).

Anketin ikinci bölümünde ise, sınıf içi disiplini sağlamaya dönük, ödül ve ceza yöntemlerini belirlemeye yönelik 102 soru, derecelendirme ölçeğine uygun olarak düzenlenmiştir. Psikolojik ödül değişkeni için 15 soru, psikolojik ceza değişkeni için 23

soru, sosyal ödül değişkeni için 16 soru, sosyal ceza değişkeni için 14 soru, maddi ödül değişkeni için 12 soru ve fiziksel ceza değişkeni için 22 soru yöneltilmiştir.

“Sınıf İçi Disiplin Yöntemleri” ölçeği (Ek-2), beşli Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin seçenekleri ve puanlaması; “Her zaman 5, Çoğunlukla 4, Sık sık 3, Bazen 2, Hiçbir zaman 1” şeklindedir.

3.3.2. Verilerin Çözümü

İstatistiksel çözümlerden önce, demografik değişkenler (cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma, son mezun olunan okulun türü, öğretmenlikte geçen hizmet yılı, çalıştığı kurumun niteliği ve sınıfta bulunan öğrenci sayısı) gruplandırılmış ardından alt problemlere ilişkin sınıf içi disiplini sağlamada kullanılan yöntemlerin puanlamasına geçilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları ve 6 değişken olarak belirlenen sınıf içi disiplin modellerinin analizleri çizelgeler halinde sunulmuştur. Buna göre;

1. Sınıf içi disiplin sağlamada kullanılan yöntemlere ilişkin Güvenirlilik testi,
2. Demografik değişkenlerin frekans ve yüzde değerleri,
3. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi,
4. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t testi,
5. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin çalıştığı kurumun niteliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi,
6. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin son mezun olduğu okulun türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA),

7. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin son mezun olduğu okulun türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası tukey testleri,

8. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin hizmet yılı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA),

9. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin hizmet yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası tukey testleri,

10. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin sınıfta bulunan ğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi,

11. Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıf içi disiplin yöntemlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Pearson arpım Moment Korelasyon analizi kullanılmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayar “SPSS for Windows ver: 9.0” programında çözümlenmiŐ, anlamlılık .05 düzeyinde sınınmıŐ ve yorumlanmıŐtır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde deneklerden elde edilen bulgular, uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmeye, alınan sonuçlar yorumlanmaya çalışılmıştır.

4.1 Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin kullandıkları disiplin yöntemleri çeşitli demografik etkenlere göre incelenmiştir. Sınıf içi disiplini sağlamada kullanılan yöntemlere ilişkin güvenilirlik testi ile öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma, son mezun olunan okulun türü, hizmet yılı, çalıştığı kurumun niteliği ve sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenlerine ait frekans ve yüzdeler aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 4.1. Sınıf içi disiplini sağlamada kullanılan yöntemlere ilişkin güvenilirlik testi

	N (Frekans)	n (Madde Sayısı)	α (Alfa)
PSİKOLOJİK ÖDÜL ÖLÇEĞİ	100	15	0,88
PSİKOLOJİK CEZA ÖLÇEĞİ	102	23	0,93
SOSYAL ÖDÜL ÖLÇEĞİ	101	16	0,81
SOSYAL CEZA ÖLÇEĞİ	100	14	0,87
MADDİ ÖDÜL ÖLÇEĞİ	100	12	0,81
FİZİKSEL CEZA ÖLÇEĞİ	101	22	0,88

Çizelge 4.1'den de anlaşılacağı üzere, sınıf içi disiplini sağlama kullanılan 6 değişkene yanıt veren öğretmen sayıları, psikolojik ödül için 100, psikolojik ceza için 102, sosyal ödül için 101, sosyal ceza için 100, maddi ödül için 100 ve fiziksel ceza için 101'dir. Psikolojik ödül değişkeni 15, psikolojik ceza değişkeni 23, sosyal ödül 16, sosyal ceza 14, maddi ödül 12, fiziksel ceza 22 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır.

Psikolojik ödül ölçeğinin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.88$, psikolojik ceza ölçeğinin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.93$, sosyal ödül ölçeğinin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.81$, sosyal ceza ölçeğinin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.87$, maddi ödül ölçeğinin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.81$, fiziksel ceza ölçeğinin güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0.88$ bulunmuştur.

Güvenirlik testinde alfa değeri 0 ile 1 arası değerler alır ve kabul edilebilir bir değerin en az 0.7 olması arzu edilir. Ancak, inceleme türü çalışmalarda bu değerin 0.5'e kadar makul kabul

edilebileceği de bazı araştırmacılarca öngörülmektedir (Altunışık vd., 2004:115). "α" Tabochnich & Fidel (1984:554)'e göre de Güvenirlik katsayısı 0.50 olduğunda güvenilir kabul edilir.

Kabul edilebilir sınır olan 0.7'lik sınırın üstünde değerlerin ortaya çıkması, 6 ölçeğe verilen cevaplara güvenilebileceğini göstermektedir.

Çizelge 4.2. Cinsiyet değişkeni için frekans ve yüzde değerleri

	Frekans (N)	Yüzde (%)
CİNSİYET		
KADIN	56	54,9
ERKEK	46	45,1
TOPLAM	102	100,0

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere örneklem grubu; 56'sı (% 54,9) kadın, 46'sı (% 45,1) erkek olmak üzere toplam 102 öğretmenden oluşmaktadır.

Çizelge 4.3. Medeni durum değişkeni için frekans ve yüzde değerleri

	Frekans (N)	Yüzde (%)
MEDENİ DURUM		
EVLİ	71	69,6
BEKAR	31	30,4
TOPLAM	102	100,0

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere örneklem grubu; 71'i (% 69,6) evli, 31'i (% 30,4) bekâr olmak üzere toplam 102 öğretmenden oluşmaktadır.

Çizelge 4.4. Çocuk sahibi olma değişkeni için frekans ve yüzde değerleri

	Frekans (N)	Yüzde (%)
ÇOCUĞUNUZ VAR MI?		
VAR	48	47,1
YOK	54	52,9
TOPLAM	102	100,0

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere örneklem grubu; 48'i (% 47,1) çocuk sahibi, 54'ü (% 52,9) çocuksuz olmak üzere toplam 102 öğretmenden oluşmaktadır.

Çizelge 4.5. Son mezun olunan okulun türü değişkeni için frekans ve yüzde değerleri

	Frekans (N)	Yüzde (%)
SON MEZUN OLUNAN OKUL		
EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	17	16,7
EĞİTİM FAKÜLTESİ	54	52,9
4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI	23	22,5
YÜKSEK LİSANS VEYA DOKTORA	2	2,0
ÖN LİSANS	5	4,9
ÖĞRETMEN OKULU	1	1,0
TOPLAM	102	100,0

Çizelgeden de görüleceği gibi, örnekleme oluşturan grubun; 17'si (%16,7) eğitim enstitüsünden, 54'ü (%52,9) eğitim fakültesinden, 23'ü (%22,5) 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikasından, 2'si (%2) yüksek lisans veya doktoradan, 5'i (%4,9) ön lisanstan, 1'i (%1) öğretmen okulundan mezundur.

Çizelge 4.6. Hizmet yılı değişkeni için frekans ve yüzde değerleri

	Frekans (N)	Yüzde (%)
ÖĞRETMENLİK SÜRESİ		
0-5 YIL	34	33,3
6-10 YIL	25	24,5
11-15 YIL	10	9,8
16-20 YIL	4	3,9
21 YIL VE ÜSTÜ	29	28,4
TOPLAM	102	100,0

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, örnekleme oluşturan grubun; 34'ü (%33,3) 0-5 yıl, 25'i (%24,5) 6-10 yıl, 10'u (% 9,8) 11-15 yıl, 4'ü (%3,9) 16-20 yıl, 29'u (%28,4) 21 yıl ve üstü hizmet süresini oluşturmaktadır.

Çizelge 4.7. Çalıştığı kurumun niteliği değişkeni için frekans ve yüzde değerleri

	Frekans (N)	Yüzde (%)
ŞU AN BULUNDUĞU OKUL		
DEVLET OKULU	82	80,4
ÖZEL OKUL	20	19,6
TOPLAM	102	100,0

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, örnekleme oluşturan grubun; 82'si (%80,4) devlet okulunda, 20'si (%19,6) özel okulda görev yapmaktadır.

Çizelge 4.8. Sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkeni için frekans ve yüzde değerleri

	Frekans (N)	Yüzde (%)
ÖĞRENCİ SAYISI		
15-19 ÖĞRENCİ	8	7,8
20-24 ÖĞRENCİ	14	13,7
25-29 ÖĞRENCİ	2	2,0
30-34 ÖĞRENCİ	9	8,8
35 ÖĞRENCİ VE ÜSTÜ	69	67,6
TOPLAM	102	100,0

Çizelgeden de anlaşılacağı gibi, örneklem grubunda; 8'inin (%7,8) 15-19 arasında öğrencisi, 14'ünün (%13,7) 20-24 arasında öğrencisi, 2'sinin (%2) 25-29 arasında öğrencisi, 9'nun (%8,8) 30-34 arasında öğrencisi, 69'nun (%67,6) 35 veya daha fazla öğrencisi bulunmaktadır.

4.2. I. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Birinci alt problem “Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Çizelge 4.9. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

DEĞİŞKEN	CİNSİYET	n	X	Ss	t	P
PSİKOLOJİK ÖDÜL	KADIN	56	4,010	0,831	1,125	0,263
	ERKEK	46	3,847	0,575		
PSİKOLOJİK CEZA	KADIN	56	1,559	0,475	-1,369	0,174
	ERKEK	46	1,702	0,575		
SOSYAL ÖDÜL	KADIN	56	3,475	0,587	0,976	0,331
	ERKEK	46	3,370	0,474		
SOSYAL CEZA	KADIN	56	2,243	0,672	0,504	0,615
	ERKEK	46	2,180	0,580		
MADDİ ÖDÜL	KADIN	56	3,515	0,677	0,402	0,689
	ERKEK	46	3,463	0,609		
FİZİKSEL CEZA	KADIN	56	1,379	0,366	-0,953	0,343
	ERKEK	46	1,443	0,301		

Sınıf içi disiplin yöntemlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Bağımsız Grup t Testi sonuçlarına göre cinsiyetler arasında sınıf içi disiplini sağlama yöntemleri bakımından farklılık yoktur.

a) Psikolojik Ödül: Psikolojik ödül verme ile cinsiyet arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 1.125$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

b) Psikolojik Ceza: Psikolojik ceza verme ile cinsiyet arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= -1.369$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

c) Sosyal Ödül: Sosyal ödül verme ile cinsiyet arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 0.976$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

d) Sosyal Ceza: Sosyal ceza verme ile cinsiyet arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 0.504$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

e) **Maddi Ödül:** Maddi ödül verme ile cinsiyet arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 0.402$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “maddi ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

f) **Fiziksel Ceza:** Fiziksel ceza verme ile cinsiyet arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= -0.953$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “fiziksel ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bayan ve erkek sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplin sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bayanların yetiştirilme tarzından ve üzerlerine giydirilen rollerden kaynaklanan bir etkinin farklılığa yol açabileceği düşünülse de çıkan veriler bunun aksini göstermiştir. Bayan ve erkek sınıf öğretmenlerinin disiplin modellerini uygulama sonuçları birbirlerine yakın çıkmıştır.

Erkek ve kadın yaradılış olarak birbirlerinden ayrı varlıklardır. Kadınlar daha uyumlu ve duygusal, erkekler ise daha sert, atılgan ve gerçekçidir. Sosyal roller birbirlerinden farklıdır. Bu olgulara rağmen internetle gelen sınırsız bilgi erişimi, ilçe ve il bazında yapılan meslek içi seminerler, iş yaşamında elde edinilen tecrübeler ve öğretmenlerin birebir etkileşimi cinsiyete bağlı olarak disiplin modellerini kullanmada herhangi bir farklılığın görülmeşiine sebep olmuş olabilir.

4.3. II. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İkinci alt problem “Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Çizelge 4.10. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

DEĞİŞKEN	ÇOCUK VAR MI?	n	X	Ss	t	P
PSİKOLOJİK ÖDÜL	VAR	48	3,990	0,866	0,701	0,485
	YOK	54	3,888	0,584		
PSİKOLOJİK CEZA	VAR	48	1,5353	0,586	-1,621	0,108
	YOK	54	1,7029	0,455		
SOSYAL ÖDÜL	VAR	48	3,562	0,526	2,423	0,017
	YOK	54	3,309	0,527		
SOSYAL CEZA	VAR	48	2,050	0,684	-2,550	0,012
	YOK	54	2,361	0,543		
MADDİ ÖDÜL	VAR	48	3,532	0,711	0,586	0,559
	YOK	54	3,456	0,583		
FİZİKSEL CEZA	VAR	48	1,330	0,377	-2,224	0,028
	YOK	54	1,476	0,285		

Sınıf içi disiplin yöntemlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t Testi sonuçlarına göre çocuk sahibi olup olmama arasında sınıf içi disiplini sağlama yöntemlerinden sosyal ödül, sosyal ceza ve fiziksel ceza yöntemleri bakımından farklılık vardır, diğer yöntemler bakımından farklılık yoktur.

a) Psikolojik Ödül: Psikolojik ödül verme ile çocuk sahibi olanlarla olmayanlar arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 0.701$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

b) Psikolojik Ceza: Psikolojik ceza verme ile çocuk sahibi olanlarla olmayanlar arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= -1.621$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

c) Sosyal Ödül: Sosyal ödül verme ile çocuk sahibi olanlarla olmayanlar arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 2.423$, $p< .05$ düzeyinde anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocuk sahibi öğretmenler ile çocuğu olmayan öğretmenlerin sosyal ödül kullanma düzeyleri arasında farklılık görülmüştür. Çocuk sahibi olan denekler sınıfta sosyal ödüle daha fazla yer vermektedirler. Anne ya da baba olan sınıf öğretmenleri öğrencilerine karşı daha duygusal, korumacı ve sevgi doludurlar. Özellikle anne şefkati hangi meslekte olursa olsun kendini göstermektedir. Ebeveyn olan öğretmenlerin olaylara yaklaşımı diğer öğretmenlere göre daha ılımlıdır.

Sosyal bir varlık olan öğrenciler, toplumda kendilerini ifade etmek isterler. Bunu da sosyal faaliyetler sırasında gerçekleştirebilirler. Sosyal kulüplere ve etkinliklere dahil olan çocuklar okuldan daha çok zevk alırlar. Çocuğu olan öğretmenler de sosyal ödülünden dolayı

onların mutlu bir okul hayatı geçirdiklerini görmüş olabilirler. Yukarda sayılan sebeplerden dolayı ebeveyn öğretmenler sosyal ödülü, diğer öğretmenlere göre daha fazla kullanmış olabilirler.

d) Sosyal Ceza: Sosyal ceza verme ile çocuk sahibi olanlarla olmayanlar arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = -2.550$, $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Verilerdeki aritmetik ortalamalara göre, çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin sosyal cezayı kullanma oranları ebeveyn olan öğretmenlere göre daha fazladır.

Okul hayatı boyunca sosyalleşen çocuk, istenmeyen bir davranış gösterdiğinde öğretmenleri tarafından katıldıkları etkinliklerden, aldıkları bir görevden, oynadıkları bir oyundan kısacası sosyal olarak katıldıkları faaliyetlerden men edilebilirler. Doğru davranışa ulaşıldığı anda sosyal cezanın bırakılması gerekmektedir. Ayrıca öğrenciye sosyal cezayı neden aldığı açıkça anlatılmalıdır.

Evlad sahibi olan öğretmenler, sosyal ceza uygulamasına daha az yer vermişlerdir. Sosyal faaliyetlerden men ettiklerinde belki kendi çocuklarını düşünerek daha duygusal davranmış olabilirler. Çocuğu olmayan öğretmenler sosyal cezanın, istenmeyen davranışların düzeltilmesinde önemli bir yere sahip olduğunu tecrübeleriyle edinmiş olabilirler.

e) Maddi Ödül: Maddi ödül verme ile çocuk sahibi olanlarla olmayanlar arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = 0.586$, $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “maddi ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

f) Fiziksel Ceza: : Fiziksel ceza verme ile çocuk sahibi olanlarla olmayanlar arasında var olduğu düşünölen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = -2.224$, $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “fiziksel ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anketteki analizlerden anlaşılacağı üzere çocuğu olan öğretmenler, diğer öğretmenlere göre fiziksel cezayı daha az kullanmaktadırlar. Ebeveyn öğretmenler, çocukları olduktan sonra öğrencilerine daha ılımlı yaklaşmaktadırlar. İlgi ve alakaları çocuklarında olduğu için sürekli onlardan bahsetmek isterler. Daha duygusal ve korumacı oldukları için fiziksel cezaya az yer vermiş olabilirler. Akıllarında belki de “kendi çocuğuma vursalar ne hissederdim?” sorusu olabilir.

Çocuğu olmayan öğretmenlere katı, sert veya dayakı demek büyük bir insafsızlık olur. Aritmetik ortalamalara bakıldığında her iki grubun diğer cezalara göre fiziksel cezaya daha az yer verdikleri görölmüştür. Belki de çocuğu olmayan öğretmenler anne- baba olmanın getirdiği içgüdülere sahip olmadıkları için fiziksel cezayı az da olsa uygulamış olabilirler.

Ne olursa olsun çocuğa şiddetin hiçbir şekilde bir mazereti olmamalıdır. Eğer çocuk ailesinde şiddete maruz kalıyor, okulda da şefkat yerine dayak yiyorsa istenmeyen davranışların çocuk üzerinde kalıcı olması muhtemeldir. Hizmet içi eğitim faaliyetleri, meslektaşlar arası diyaloglar, eğitim kongreleri ve mesleki gelişim sayesinde fiziksel cezanın uygulanması ortadan kaldırılabilir.

4.4. III. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Üçüncü alt problem: “Sınıf öğretmenlerinin çalıştığı kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Çizelge 4.11. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin çalıştığı kurumun niteliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

DEĞİŞKEN	OKUL	n	X	Ss	t	P
PSİKOLOJİK ÖDÜL	DEVLET OKULU	82	3,881	0,7549	-1,562	0,121
	ÖZEL OKUL	20	4,163	0,5716		
PSİKOLOJİK CEZA	DEVLET OKULU	82	1,680	0,539	2,255	0,026
	ÖZEL OKUL	20	1,391	0,396		
SOSYAL ÖDÜL	DEVLET OKULU	82	3,382	00,525	-1,756	0,082
	ÖZEL OKUL	20	3,616	0,569		
SOSYAL CEZA	DEVLET OKULU	82	2,301	0,638	2,905	0,005
	ÖZEL OKUL	20	1,860	0,456		
MADDİ ÖDÜL	DEVLET OKULU	82	3,462	0,533	-0,945	0,347
	ÖZEL OKUL	20	3,614	0,692		
FİZİKSEL CEZA	DEVLET OKULU	82	1,466	0,340	3,758	0,000
	ÖZEL OKUL	20	1,168	0,196		

Sınıf içi disiplin yöntemlerinin çalıştığı kurumun niteliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarına göre çalışılan okullar arasında sınıf içi disiplini sağlama yöntemlerinden psikolojik ceza, sosyal ceza ve fiziksel ceza yöntemleri bakımından farklılık vardır, diğer yöntemler bakımından farklılık yoktur.

a) Psikolojik Ödül: Psikolojik ödül verme ile çalıştığı kurum arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = -1.562$, $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Devlet okulunda çalışan öğretmenler ile özel okulda çalışan öğretmenler psikolojik ödül uygulamalarına fazla yer vermektedirler.

İnsan psikolojik bir varlıktır. Bu sebeple, insanın maddi ve psikolojik yönden doyurulması gerekmektedir. Ailesinde sevgi ve şefkat ile büyütülen çocuk, okul ortamında da bu alakayı görmek ister. Öğretmenin gülümsemesi, “ aferin ” demesi, başını okşaması, onura edici laflar söylemesi çocuğu mutlu ederek onun okuldan zevk almasını sağlar. Pozitif geri bildirimler sonucunda çocuk, yaptığı davranışın doğru olduğunu düşünür.

Çalışılan kurumun niteliğine bakılmaksızın ankete katılan öğretmenler, tecrübelerine dayanarak psikolojik ödül vermenin disiplini sağlamada büyük etkileri olduğunu görmüş olabilirler. Yine çocuk psikolojisi gibi meslekleriyle ilgili benzer yayınları takip etmeleri, katıldıkları eğitim konferansları, birbirleriyle girdikleri mesleki istişareler sonucunda uygulamaların birbirlerine yaklaştığı söylenebilir.

b) Psikolojik Ceza: Psikolojik ceza verme ile çalıştığı kurumun niteliği arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = 2.255$, $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Disiplin problemlerini en aza indirmek için öğretmenler, çeşitli ödül ve cezaları kullanmaktadırlar. Psikolojik ceza, çocuğun kişisel gelişiminde büyük rol oynadığı için çok dikkatli uygulanması gerekir. İstenmeyen davranış karşısında, cezanın neden verildiğini çocuğa net bir şekilde anlatmak yerinde olur. Aksi halde, neden ceza aldığını bilmeyen çocuk davranışını tekrar edecek ve istenen verim alınamayacaktır.

Çalıştığı kurumun niteliğine göre psikolojik ceza uygulamasının aritmetik ortalamalarına bakıldığında; devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin bu cezaya daha fazla yer verdikleri görülmüştür. Çocuklarını özel okulda okutan velilerin sos yo-kültürel yapısı diğer velilere oranla daha üst seviyededir. İyi birer ebeveyn olmak için çocuk gelişimini daha bebek anne karnındayken takip ederler. Ekonomik durumları daha iyi olduğu için de imkânlarını çocuklarına daha özenli kullanırlar. Bu yüzden, sınıfların 20'nin altında olduğu ve çocuklarla birebir eğitimin verildiğini düşündükleri özel okulları tercih etmektedirler. Dolayısıyla okuldan ve öğretmenlerden beklentileri daha fazla olmaktadır. Çocuklarına verilen cezaları ve öğretmenleri dikkatle takip etmektedirler.

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin her an işten çıkarılma riskleri vardır. Bu sebeple çocuklara verilecek cezaları çok iyi hesap etmek zorunda kalmaktadırlar. Bir nevi “diken üstünde” çalışan öğretmenler ceza yerine ödülleri daha fazla kullanmayı tercih etmiş olabilirler.

Yukarda belirtilen sebeplere dayanarak özel okul öğretmenleri ile devlet okulunda çalışan öğretmenler arasında psikolojik ceza uygulamaları açısından farklılık yaşanmış olabilir.

c) Sosyal Ödül: Sosyal ödül verme ile çalıştığı kurumun niteliği arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = -1.756$, $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Sosyal bir varlık olan çocuk, aile içerisinde göz açmakta ve toplum içinde hayatını devam ettirmektedir. Kardeşleriyle veya çevresindeki çocuklarla oynayarak paylaşmayı ve benmerkezcilikten, kendisini başkasının yerine koyarak düşünmeyi öğrenen çocuk, etkileşimin hazzına da varmaya başlar. Bu sayede sosyal olmayı öğrenen çocuk, başkalarını etkiler ve başkalarından etkilenir. Okulda da kendisini sınıf ortamında yeni bir arkadaş grubu içinde bulur. Sınıftaki etkinliklerden ve kültürel faaliyetlerden zevk alır. Çünkü artık grubun bir parçası olmuştur. Arkadaşlık ilişkileri gelişir. Öğrenci motive olur (Civelek, 2001).

Çocukları yeni geliştirilen ilköğretim programıyla hayata hazırlamak mümkün görünmektedir. Program değişikliği 2 yıl olmasına rağmen alınan dönütler olumludur. Etkinlikle dersi öğrenen çocuk, sürekli aktif haldedir. Öğrenci merkezli bir durum söz konusu olduğu için çocuk, daha rahat sosyalleşebilmektedir. Bu yüzden sosyal ödüllere öğretmenlerimiz daha fazla yer vermektedir.

Özel ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin, aldıkları pedagojik formasyonla, kazandıkları tecrübelerle, bağlı oldukları eğitim camiasının cezalardan ziyade ödüllere ağırlık vermesinden dolayı sosyal ödül uygulamalarına sıklıkla yer verdikleri görülmüştür.

d) Sosyal Ceza: Sosyal ceza verme ile çalıştığı kurumun niteliği arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 2.905$, $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

İnsan sosyal bir varlıktır. İlk insan ilişkileri de ailede yaşanmaktadır. Bu süreç okulda da devam eder. Derslerde çocuklar sosyal etkinliklerde bulunmaktan haz duyar. Belirli gün ve haftalarda çocuklar şiirler okur, şarkılar söyler, konuşmalar yapar, folklor oynar ya da öğrendikleri bir müzik aletini çalarlar. Öğrenciler bu tarz etkinliklerde rol oynamaktan çok büyük mutluluk duyarlar. Sosyal kulüp faaliyetlerine katılmak onlar için kendilerini ispatlamanın en iyi yoludur.

İstenmeyen davranışla karşılaşan öğretmenler çocuğu sosyal faaliyetlerden men eder. Bu da onların mutsuz olmasına sebep olur. Bu yüzden verilecek sosyal cezanın sebebinin öğrenciye çok iyi anlatılması gerekmektedir. Doğru davranışın kazandırılması için sosyal cezanın verilmesi uygundur ancak cezanın dozunun iyi ayarlanması ve geri bildirim olumlu olması halinde cezadan vazgeçilmesi şarttır.

Devlet okullarında görev yapan öğretmenler özel okulda görev yapan öğretmenlere göre sosyal cezayı daha fazla uygulamaktadırlar. Özel okul öğretmenleri işten çıkarılma kaygısını çok daha fazla taşımaktadırlar. Özel okul velileri, çocuklarının sosyal ceza almasına sıcak bakmıyor olabilirler. Bu sebeplerden dolayı, çalışılan kurumun türüne göre sosyal ceza uygulamaları arasında farklılık görülmüş olabilir.

e) Maddi Ödül: : Maddi ödül verme ile çalıştığı kurumun niteliği arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = -0.905$, $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “maddi ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İlköğretim 1. kademesindeki çocuk, somut işlem dönemindedir. Sergilediği davranış karşısında psikolojik ödül (aferin, çok güzel olmuş, başın okşamak vs.) vermek yeterli gelmeye bilir. Çünkü çocuk, ailede maddi ödüle alışmıştır. “Odamı toplarsan sana istediğin oyuncağı alırım, yemeğini bitirirsen çikolata yiyebilirsin” türünde verilen maddi ödüllerle büyüyen çocuk, okulda da aynı beklentiler içersindedir. Yaptıkları her olumlu hareketin

karşılığını maddi olarak görmek isterler. Bu sebeple öğretmenler maddi ödüle oldukça fazla yer vermektedirler. Örneğin; 1. sınıftaki çocuk güzel yazdığına ya da defterini temiz tuttuğunda öğretmen kendisine çikolata, kalem, silgi ya da onların ilgisini çekebilecek ödüller verir.

Doğum gününde, anneler ve babalar gününde, evlenme yıl dönümlerinde, öğretmenler gününde ve kişilere ait özel günlerde hediyeleşmek bir gelenek olmuştur. Öğretmenler de bir zamanlar çocuktuktu. Bu tür aşamalardan onlar da geçmişlerdi. Hediyeleşme merasimleriyle büyüyen öğretmenler doğal olarak doğru davranış karşısında öğrencilerini ödüllendirirler.

Öğretmenler, uygulamalarını çeşitli eğitim toplantılarında birbirleriyle paylaşmaktadırlar. Çocuk eğitimi konusunda kendilerini geliştirmektedirler.

Yukarıda sayılan sebeplere dayanarak çalıştığı kurumun niteliğine göre maddi ödül uygulamaları arasında farklılık görülmemiş olabilir.

f) Fiziksel Ceza: Fiziksel ceza verme ile çalıştığı kurumun niteliği arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = 3.758$, $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “fiziksel ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

İstenmeyen davranışı sergileyen çocuklara çeşitli cezalar verilmektedir. Ancak bunların arasında fiziksel ceza kesinlikle olmamalıdır. Fiziksel ceza şiddettir. Şiddet de çocukların psikolojik ve sosyal gelişimlerini üzerinde oldukça fazla olumsuz etkiye sahiptir. Şiddete eğilimli çocuk, okulda arkadaşlarına, evde kardeşlerine ve hatta ebeveynlerine karşı saldırgan bir tutum sergileyebilmektedir.

Gelişmiş ülkelerde ailede çocuğuna şiddet uygulayan anne-babalara en ağır cezalar verilmekte, bazı durumlarda da devlet çocuğun velayetini aileden almaktadır. Ülkemizde de yasalar çerçevesinde ailede ve okulda çocuğa fiziksel ceza vermek suçtur. Bunu bilen öğretmenlerimiz fiziksel cezayı diğer cezalara oranla daha az uygulamaktadırlar.

Ankete katılan özel okul öğretmenleri ile devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin fiziksel cezayı uygulama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Devlet okulunda çalışan öğretmenler fiziksel cezaya az da olsa yer vermektedirler. Yeterli eğitimi almayan, mesleki heyecanı bulunmayan, kendini geliştirmeyen, maddi sorunların arkasına gizlenen öğretmenlerin sınıf içi disiplini sağlamada yetersiz kaldıkları bilinmektedir. Kendi çocuklarına şiddet uygulandığında ortalığı ayağa kaldıran öğretmenlerin başkasının çocuğuna vurması kesinlikle mantıklı değildir. Devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin maddi sıkıntıları, kendilerini geliştirememeleri, zümre toplantılarının verimsiz geçmesi ve aralarındaki fikir-alışverişinin istenen düzeyde olmaması çalışılan kurumun türüne göre fiziksel ceza uygulamaları arasında farklılığa sebep olmuş olabilir.

4.5. IV. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dördüncü alt problem “Sınıf öğretmenlerinin son mezun olunan okul türü değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Çizelge 4.12. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonuçları

DEĞİŞKEN	MEZUN OLUNAN OKUL	n	X	Ss	F	P
PSİKOLOJİK ÖDÜL	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	17	4,015	0,487	0,144	0,688
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	54	3,934	0,846		
	4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER	31	3,896	0,624		
PSİKOLOJİK CEZA	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	17	1,332	0,239	3,560	0,032
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	54	1,652	0,468		
	4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER	31	1,734	0,669		
SOSYAL ÖDÜL	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	17	3,643	0,574	1,943	0,149
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	54	3,351	0,484		
	4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER	31	3,444	0,592		
SOSYAL CEZA	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	17	1,899	0,388	3,557	0,032
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	54	2,211	0,545		
	4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER	31	2,394	0,801		
MADDİ ÖDÜL	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	17	3,637	0,668	0,517	0,598
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	54	3,469	0,637		
	4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER	31	3,452	0,654		
FİZİKSEL CEZA	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ	17	1,270	0,254	2,034	0,136
	EĞİTİM FAKÜLTESİ	54	1,414	0,298		
	4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER	31	1,473	0,421		

Sınıf içi Disiplin yöntemlerinin son mezun olunan okulun türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) çözümlemesine göre son mezun olunan okullar arasında sınıf içi disiplini sağlama yöntemlerinden psikolojik ceza ve sosyal ceza yöntemleri bakımından farklılık vardır, diğer yöntemler bakımından farklılık yoktur.

a) **PSİKOLOJİK ÖDÜL:** Psikolojik ödül verme ile mezuniyet durumu arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 0.144$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çizelgeden de görüldüğü üzere, son mezun olunan okullara mensup öğretmen sayısı farklılık göstermektedir. Buna rağmen kullanılan disiplin yöntemlerinin puan ortalamaları birbirine çok yakındır.

Psikolojik ödüle, uygulamada diğer yöntemlere göre daha fazla yer verilmiştir. İnsan psikolojik bir varlıktır. Maslow’a göre bireyin öncelikle karşılamaya alıştığı ihtiyaçları; yeme, içme, barınma gibi fiziksel ihtiyaçları, güvende olma, ait olma-sevilme ve kendine güvenmedir. Bu ihtiyaçların karşılanması ile öğrencilerin başarıları arasında yakın ilişki olduğu daha önce belirtmişti. Hemen hemen tüm insanların, ait olma ve grup içinde önemli bir yeri olduğunu hissetme gereksinimleri vardır. Bu gereksinimlerin karşılanmaması farklı istenmeyen davranışlar olarak ortaya çıkarmaktadır. Ait olma gereksinimi demokratik sınıf ve öğretim stilleri oluşturularak doyurulabilir. Gereksinim karşılanmadığında öğrenciler; dikkat çekme (dersi engelleme, özel iltimaslar bekleme, ilgisiz sorular sorma, sürekli olarak ödevlerine yardım için çağırma), güç elde etmeye çalışma (tartışma, karşı gelme, yalan söyleme, ters huylu olma, emirlere uymayı ret etme veya saldırgan davranma), intikam alma (kötü şekilde davranma, ne kadar çok sıkıntıya neden olurlarsa o kadar çok memnun olma) ve yetersizlik gösterme (aptal görünme, öğretmenin isteklerine kayıtsız olma ve etkinliklere katılmayı ret etme, sessizce oturma ve etkileşimde bulunmama) gibi

istenmeyen davranışlara yönelerek bu gereksinimi karşılamaya çalışırlar. Ankete katılan öğretmenler de çocukların psikolojik ihtiyaçlarını göz ardı ettiklerinde önlenmesi güç sorunlarla karşılaşacaklarını iyi bilmektedirler.

Ayrıca çocuklara, gösterdikleri davranışın doğru olup olmadığı konusunda kesinlikle geri bildirim verilmek zorundadır. Gösterdiği yanlış davranış karşısında hiçbir tepki almaz ise bu tutumunun doğru olduğunu düşünecektir. Bu da çocukta kalıcı-yanlış davranışın benimsenmesini sağlayacaktır. Öğretmenler bahsi geçen durumlarla çok sık karşılaşmış olabilirler.

Aldıkları pedagojik formasyonlar, karşılaştıkları deneyimler, hızla gelişen bilgi ağı ve aldıkları hizmet içi eğitim seminerleri sayesinde sınıf öğretmenleri, birbirlerinden etkilenmiş ve eksiklerini tamamlamış olabilirler. Öğretmenlerin büyük şehirde oturmaları ihtiyaç duyulan her türlü gereksinimi de karşılamış olabilir. Öğretmen-veli işbirliği ile uzman görüşlerden (psikiyatr, psikolog ve bilim insanları) faydalanılması çok büyük bir avantaj sağlamış bu sayede ankette son mezun olunan okulun türüne göre disiplin uygulamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

b) PSİKOLOJİK CEZA: Psikolojik ceza verme ile mezuniyet durumu arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 3.560$, $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Son mezun olunan okul türü ile sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik ceza uygulamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tamamlayıcı TUKEY tekniğine geçilmiş ve oluşan farklılık aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 4.13 Sınıf içi disiplin yöntemlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonrası tukey testi sonuçları

	GRUPLAR ARASI FARK					
	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ İLE EĞİTİM FAKÜLTESİ		EĞİTİM ENSTİTÜSÜ İLE 4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER		EĞİTİM FAKÜLTESİ İLE 4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER	
	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P
PSİKOLOJİK CEZA	VAR	0,027	VAR	0,011	YOK	0,475

Eğitim enstitüsü ile eğitim fakültesi mezunları arasında psikolojik ceza ölçeği bakımından istatistiksel olarak farklılık vardır ($p= 0,027<0,05$). Eğitim enstitüsü mezunları için psikolojik ceza ölçeğine verilen cevapların ortalaması 1,332 eğitim fakültesi mezunları için ise 1,652'dir.

Çizelgeden de anlaşılacağı üzere, Eğitim enstitüsü ile 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası ve diğer okullardan birinden mezun olanlar arasında psikolojik ceza ölçeği bakımından da istatistiksel olarak farklılık vardır ($p= 0,011<0,05$). Eğitim enstitüsü mezunları için psikolojik ceza ölçeğine verilen cevapların ortalaması 1,332, 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası ve diğer okullardan birinden mezun olanlar için ise 1,734'dür.

İlköğretim birinci kademe sınıflarında okuyan öğrenciler somut işlem dönemindedir. Dolayısıyla geliştirdikleri davranışın doğru olup olmadığını kavrayamazlar. İstenmeyen davranışların ortaya çıkmaması için çocuğun yaptığı davranışın anlamını bilmesi gerekmektedir. Özellikle okula yeni başlayan çocuk, daha oyun çağında, aileden gördüğü yanlış ya da doğru eğitime tabi ve de anneye bağımlı haldedir. Bu açıdan, davranışlarının anlamını bilmeye ihtiyaç vardır. Bunun için de çeşitli düzenlemelere ihtiyaç duyulur. Ancak uygulanacak olan düzenlemelere çok dikkat etmek gerekir. Verilecek psikolojik cezanın dozu çok iyi ayarlanmalıdır. Aksi takdirde çocuk, toplumdaki kaçma, öğretmene ya da ailesine misilleme yapma ya da içine kapanma gibi olumsuz davranışlara sahip olabilir.

Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakóltesi ve 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası ve diğer bölümden mezun olan öğretmenlerin psikolojik ceza uygulamaları arasında farklılık gözlenmiştir. Bu fark, belki de eğitim enstitülerinde ve öğretmen okullarında verilen, bugün bile gıpta ile bakılan çok yönlü eğitimden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler diğer okul türlerinden mezun olan öğretmenlere göre kıdem olarak da öndedir. Tecrübeleri diğer öğretmenlere göre daha fazladır. Bu sebeple öğretmenlerin mezun olunan okul türüne göre farklılık göstermeleri yukarda sayılan nedenlerden dolayı meydana gelmiş olabilir.

Bu farklılıklar zaman içerisinde öğretmenlerin birbirlerinden etkilenmeleri, sürekli yapılan dar ve geniş bölge toplantıları, teftiş öncesi ve sonrası tavsiye edilen öneriler, eğitim hakkında ulaşılan verilerin diğer meslektaşlarla paylaşımı sayesinde görülen bu farklılık ortadan kalkabilir.

c) **SOSYAL ÖDÜL:** Sosyal ödül verme ile mezuniyet durumu arasında var olduğu düşünölen ilişkiyi görmek üzere geręekleřtirilen F testi sonucunda $F= 1.943$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çocuk, sosyal bir varlıktır. İlk karşılaştığı grup ise ailedir. Okula başlayana kadar olan evrede çocuk ailesinden bazı tutum ve davranışları kazanır. Eğer çocuğa bu yıllarda yaptığı yanlış davranışların geri bildirimini yapılmamışsa okul döneminde çeşitli istenmeyen sorunlarla karşılaşılabilir.

Öğretmenlerin somut işlem döneminde olan çocuğa somut, anlaşılır bir davranış sergilemesi gerekmektedir. Bunu da, dramatizasyonla, yaratıcı zekâyı harekete geğirmekle, çocuklara oyunlarda, derslerde çok görev vererek ve aldığı görevlerde gösterdiği davranışları ödüllendirerek gelişimleri sağlanabilir (Civelek, 2001:71). Sosyal kulüpteki faaliyetlerine, görsel sanatlara, müzik ve spor etkinliklerine katmak sosyal bir ödüldür. Bu

sayede çocuğun sosyal gelişimi gelişecek ve topluma daha faydalı bireyler yetiştirilecektir. Olumlu davranış gösteren ve yaptığının farkında olan çocuk, en iyi şekilde ödüllendirilmiş olacaktır.

Mezun olunan okulun türü ile sınıf içi disiplin sağlama arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiş aksine sosyal ödül uygulamalarını yüksek oranda kullandıkları görülmüştür. Aritmetik ortalamaları birbirine çok yakın ve yüksektir. Öğretmenler sosyal ödülün çocuğun gelişiminde ne denli önemi olduğunu çok iyi bilmektedirler. Bu nedenle sosyal ödülün aritmetik ortalaması fazla çıkmıştır.

d) SOSYAL CEZA: Sosyal ceza verme ile mezuniyet durumu arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 3.557$, $p< .05$ düzeyinde anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Mezun olunan okul türü ile sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları sosyal ceza uygulamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tamamlayıcı TUKEY tekniğine geçilmiş ve oluşan farklılık aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 4.14. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonrası tukey testi sonuçları

	GRUPLAR ARASI FARK					
	EĞİTİM ENSTİTÜSÜ İLE EĞİTİM FAKÜLTESİ		EĞİTİM ENSTİTÜSÜ İLE 4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER		EĞİTİM FAKÜLTESİ İLE 4 YILLIK LİSANS ÇIKIŞLI ÖĞRETMENLİK SERTİFİKASI VE DİĞER	
	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P
SOSYAL CEZA	YOK	0,071	VAR	0,009	YOK	0,191

Eğitim enstitüsü ile 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası ve diğer okullardan birinden mezun olanlar arasında sosyal ceza ölçeği bakımından istatistiksel olarak farklılık vardır ($p= 0,009 < 0,05$). Eğitim enstitüsü mezunları için sosyal ceza ölçeğine verilen cevapların ortalaması 1,899, 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası olanlar ve diğer okullardan birinden mezun olanlar için ise 2,394'dür.

Eğitim enstitüsü ile eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenler arasında sosyal ceza uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Aynı şekilde eğitim fakültesi ile 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası ve diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler arasında sosyal ceza uygulamaları arasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu farklılık, eğitim enstitüsü ile 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası ve diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler arasında görülmüştür. 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası ve diğer bölüm mezunlarının sosyal cezayı daha fazla uyguladıkları görülmüştür. Belki de, 4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası verilen okullardan mezun olan öğretmenlerin aldıkları pedagojik formasyon nedeniyle böyle bir fark meydana gelmiş olabilir. Yine diğer bölüm mezunları da lisans eğitimleri sırasında herhangi bir eğitim semineri ya da formasyonu almamış olabilirler. Buna bağlı olarak stajyerlik kurslarında verilen eğitim yeterli gelmemiş olabilir. İnternette sınırsız bilgi akışından, katıldıkları seminerlerden ve hizmet içi eğitim kurslarından yeterince faydalanmamış olabilirler. Sayılan bu sebepler yüzünden son mezun olunan okulun türüne göre sınıf içi disiplin sağlamada kullanılan sosyal ceza yöntemleri arasında farklılığa rastlanmış olabilir.

e) **MADDİ ÖDÜL:** Maddi ödül verme ile mezuniyet durumu arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 0.517$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “maddi ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Türk toplumu her zaman hediyeleşmeyi seven bir millet olmuştur. Örf ve ananeler hediye alıp vermeyi doğru bir davranış olarak zihinlere yerleştirmiştir. Doğum günlerinde, evlilik yıl dönümlerinde, bayramlarda, yılbaşlarında veya karşıdaki insanın yüzünde küçük bir tebessüm yakalamak, onu mutlu etmek için hediyeleşmek bir adet haline gelmiştir. Çocuklar da ilk eğitimlerini ailede aldıkları için maddi ödüle alışkındırlar. Örneğin; “yaramazlık yapmazsan sana istediğin oyuncak alırım”, “yemeğini bitirirsen çikolata alabilirsin” vs. gibi örnekler çocuğun küçük yaşlardan itibaren hediyeleşme olgusuna alıştığını göstermektedir. Çocuk, okula başladığı ilk yıllarda öğretmeninden ve ailesinden maddi ödül görmek istemektedir. Bu noktada öğretmenlerin ve ailenin çok iyi bilinçlendirilmesi şarttır. Çünkü maddi ödülün içeriği ve verilme sıklığı çok önemlidir. Her an maddi ödül rüşvete dönüşebilir. Çocuk verilen sorumluluğu alacak olduğu hediye için yapmaya çalışır. Başlarda belki istenen kazanım için iyi bir yöntem olarak görülebilir ama maddi ödülünün dozunun iyi ayarlanmaması, sık sık tekrarlanması bir süre sonra çocukta ödülün anlamının yitirilmesine sebep olacaktır.

Maddi ödülün en iyi düzeyde fayda sağlayabilmesi için okul, öğretmen ve aile ile işbirliğinin artırılması gerekmektedir. Öğretmenlerin tecrübelerini ve öğrendikleri her türlü yeni bilgileri velilerle paylaşmaları gerekmektedir. Bu sebeple sık sık veli toplantıları düzenlenmelidir.

Ankete katılan öğretmenlerin maddi ödüle çok yer verdikleri çizelge 4.12’deki aritmetik ortalamalardan anlaşılmaktadır. Uygulamalar birbirine yakınlık göstermektedir. Öğretmenlerin aldıkları pedagojik eğitimlerden, her sene düzenlenen eğitim

seminerlerinden, görsel ve süreli yayınları takip etmelerinden dolayı uygulamalar arasında farklılığa rastlanmamıştır. Katıldıkları ortamlarda fikir alışverişinde bulunmaları uygulamaları birbirine yaklaştırmış olabilir.

f) FİZİKSEL CEZA: Fiziksel ceza verme ile mezuniyet durumu arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 2.034$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin son mezun olunan okulun türü değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “fiziksel ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

“Dayak cennetten çıkmadır.” anlayışı artık çok eskilerde kalmıştır. Fiziksel cezanın kanunlar tarafından yasaklanması, bu konuda yapılan araştırmaların sonuçları, görsel ve yazılı medya tarafından ailelerin ve eğitimcilerin bilinçlendirilmesi olumlu etki yaratarak fiziksel şiddetin asgari düzeye inmesine katkı sağlamıştır. Fiziksel cezanın düzeltici tarafının olmadığı aksine sadece çocuğu sindirmeye yönelik bir tavır olduğu bilinmektedir. Hatta ailede ve okullarda yaşanacak şiddetin çocuğun ruhsal yapısını büyük ölçüde zedeleyeceği, telafisi imkânsız sonuçlar doğurabileceği bilinmektedir. Okulda fiziksel cezanın yeri olmamalıdır, çünkü olumsuz sonuçları yanında, geçici bir uyum sağlama dışında yararı yoktur. Fiziksel cezaların hem fiziksel hem de ruhsal sakatlıklara neden olabildiği belirtilmektedir.

Yeterli sınıf yönetimi bilgisi almayan ve kendini bu konuda yetiştirmeyen öğretmenlerin fiziksel cezaya başvurdukları görülebilir. Bu düzeydeki bir öğretmen sınıf disiplinini sağlayamadığı zaman çareyi öğrencilere şiddet uygulamakta bulur. Bu sebeple verilen formasyonlarda ve seminerlerde öğretmenlerin bu konuda iyi düzeyde yetiştirilmeleri gerekmektedir.

Fiziksel cezanın uygulanmaması konusunda da ailelere çok büyük görevler düşmektedir. Evde istenmeyen davranışla karşılaşan anne ve babanın, çocuğa şiddet uygulamaması şarttır. Bu konuda öğretmenler aileleri bilinçlendirmek zorundadırlar. Bir insanın

kişiliğinin küçük yaşlarda oluştuğu düşünülduğünde fiziksel cezanın uygulanmaması gerektiği bilinmelidir.

Mezun olunan okulların türü farklı olmasına rağmen, öğretmenlerin, uygulamada aynı ortalamaları göstermeleri; almış oldukları eğitici seminerlerden, mesleki eserleri takip etmelerinden, çocuk gelişimiyle ilgili bilgilerinin zenginleşmesinden, birbirlerini olumlu yönde etkilemelerinden veya fiziksel cezanın fayda getirmeyeceğini bilmelerinden ötürü fiziksel cezanın şiddeti azalmış olabilir.

4.6 V. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Beşinci alt problem “Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti:

Çizelge 4.15. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin hizmet yılı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonuçları

DEĞİŞKEN	KIDEM YILI	n	X	Ss	F	P
PSİKOLOJİK ÖDÜL	0-5 YIL	34	3,878	0,464	2,719	0,071
	6-15 YIL	35	3,775	0,662		
	16 YIL VE ÜSTÜ	33	4,168	0,949		
PSİKOLOJİK CEZA	0-5 YIL	34	1,638	0,477	4,582	0,012
	6-15 YIL	35	1,797	0,581		
	16 YIL VE ÜSTÜ	33	1,425	0,449		
SOSYAL ÖDÜL	0-5 YIL	34	3,313	0,466	2,097	0,128
	6-15 YIL	35	3,401	0,590		
	16 YIL VE ÜSTÜ	33	3,575	0,535		
SOSYAL CEZA	0-5 YIL	34	2,340	0,575	11,057	0,000
	6-15 YIL	35	2,453	0,656		
	16 YIL VE ÜSTÜ	33	1,833	0,475		
MADDİ ÖDÜL	0-5 YIL	34	3,480	0,621	0,120	0,887
	6-15 YIL	35	3,461	0,562		
	16 YIL VE ÜSTÜ	33	3,536	0,758		
FİZİKSEL CEZA	0-5 YIL	34	1,455	0,296	6,430	0,002
	6-15 YIL	35	1,513	0,403		
	16 YIL VE ÜSTÜ	33	1,246	0,237		

Anket sonucunda tezin amaçları doğrultusunda gerekli olan karşılaştırmalar için uygun kategorik dağılım oluşmadığından hizmet yılı değişkeni mantıksal birleştirmeler yoluyla yeniden gruplandırılmıştır.

Sınıf içi disiplin yöntemlerinin hizmet yılına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) çözümlemesine göre mezun olunan okullar sınıf içi disiplini sağlama yöntemlerinden psikolojik ceza, sosyal ceza ve fiziki ceza yöntemleri bakımından farklılık vardır, diğer yöntemler bakımından farklılık yoktur.

a) PSİKOLOJİK ÖDÜL: Psikolojik ödül verme ile hizmet yılı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 2.719$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çizelgeler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin, psikolojik ödül uygulamalarını çok yüksek oranda kullandıkları görülmüştür. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde 16 yıl ve üstü görev yapan öğretmenler psikolojik ödül yöntemlerini daha fazla uygulamaktadırlar.

İnsanların birincil ihtiyaçlarını karşılamak sadece fiziksel açıdan bir tatmin sağlayacaktır. Manevi huzurun sağlanabilmesi için aileye ve çocuğun ikinci adresi olan okula çok büyük işler düşmektedir. Bilinçli anne babalar, çocukları doğru davranışı sergilediklerinde maddi ödülün yanında psikolojik ödülü de kullanırlar.

Okul yıllarında ise öğrenciler sergiledikleri tutum ve davranışlarının karşılığını almak isterler. Öğretmenler bu ihtiyaçlarını, “aferin”, “tebrikler”, “ çok başarılısın”, “gayretlerinden ötürü seni tebrik ederim” gibi pekiştiriciler sayesinde sağlar. Psikolojik ödüllerin sık sık uygulanması çocuğu motive ederek doğru davranışın devamlılığını sağlamaktadır. Bu da eğitimcilerin psikolojik ödülleri sıklıkla kullanmalarını sağlamaktadır.

b) **PSİKOLOJİK CEZA:** Psikolojik ceza verme ile hizmet yılı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 4.582$, $p< .05$ düzeyinde anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Ankete katılan deneklerin hizmet yılı değişkeni ile sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik ceza uygulamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tamamlayıcı TUKEY tekniğine geçilmiş ve oluşan farklılık aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 4.16. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin hizmet yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonrası tukey testi sonuçları

	GRUPLAR ARASI FARK					
	0-5 YIL İLE 6-15 YIL		0-5 YIL İLE 16 YIL VE ÜSTÜ		6-15 YIL İLE 16 YIL VE ÜSTÜ	
	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P
PSİKOLOJİK CEZA	YOK	0,195	YOK	0,090	VAR	0,003

Hizmet yılı 6-15 arası olanlar ile 16 yıl ve üstü kıdemi olanlar arasında psikolojik ceza ölçeği bakımından istatistiksel olarak farklılık vardır ($p= 0,003<0,05$). Hizmet yılı 6-15 yıl olanlar için psikolojik ceza ölçeğine verilen cevapların ortalaması 1.797, hizmet yılı 16 yıl ve üstü olanlar için ise 1.425’dir.

0-5 yıl ile 6-15 yıl arası kıdeme sahip olan sınıf öğretmenleri arasında psikolojik ceza uygulamaları açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Aynı şekilde 0-5 yıl ile 16 yıl ve üstü görev yapan deneklerin arasında psikolojik ceza uygulamaları bakımından herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Farklılık, 6-15 yıl ile 16 yıl ve üstü görev yapan öğretmenler arasında görülmüştür. 6 ile 15 yıl arasında çalışan öğretmenlerin psikolojik cezayı daha

çok uyguladıkları anlaşılmaktadır. Göreve yeni başlayanlar ile 16 yıl ve üstü çalışan öğretmenler psikolojik cezaya daha az yer vermektedirler. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, psikolojik cezanın fazla uygulanmasının çocuk üzerinde olumsuz yönde etki yapacağını düşünmüş olabilirler. 16 seneden fazla hizmet yılına sahip öğretmenler de psikolojik cezaya daha az yer vermektedirler. Mesleki tecrübeleri sayesinde böyle bir eğilim görülmüş olabilir.

Psikolojik cezanın uygulama biçimi çok önemlidir. Dozunda ayarlanmadan verilen ceza, çocuğa fayda sağlamayacak aksine istenmeyen davranışın artmasına sebep olacaktır. Ayrıca olumsuz bir davranışın ne anlama geldiğini öğrenciye bildirmek gerekir. Yapılan davranışların anlamı bilinmezse öğrenci, yaptığı istenmeyen davranışları devam ettirir ya da değiştirmesi mümkün olmaz.

Psikolojik ceza uygulamasından fayda sağlayabilmek için ailelere de çok büyük görev düşmektedir. Anne ve babalar çocuklarına ceza verirken bazen birbirleriyle anlaşmazlığa düşmektedirler. Annenin “evet” dediği bir cezaya baba “hayır, çocuğun üzerine fazla gitme” şeklinde karşılık vermektedir. Bu da çocuk üzerinde disiplin sağlamada zorluklarla karşılaşılmasına sebep olabilir. Ebeveynlerin çocuk eğitimi konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Okul-aile işbirliği bu konuda büyük faydalar sağlayacaktır.

c) SOSYAL ÖDÜL: : Sosyal ödül verme ile hizmet yılı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 2.097$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılının değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Hizmet yılına göre sınıf içi disiplini kullandıkları sosyal ödül yöntemlerine 16 senenin üstünde çalışan sınıf öğretmenlerinin daha çok yer verdikleri görülmüştür.

Yeni ilköğretim programına göre dersler, “öğrenci merkezli” bir yapıda işlenmektedir. Özellikle miğfer dersler işlenirken çocuğun dersi daha iyi kavraması ve sosyal yönünün gelişebilmesi için birçok etkinliğe yer verilmektedir. Bu etkinlikler sayesinde çocuk derse daha çok ilgi göstermektedir. Sosyal bir grubun içinde olan çocuk, beraber iş yapmaktan ve toplumda bir yer edinmekten büyük bir haz duyar. Bu yüzden öğretmenler doğru davranış karşısında öğrencileri, sosyal kulüplere, kültürel ve sportif faaliyetlere katarak ödüllendirmelidirler. İstenmeyen davranışla karşılaşırca ödül olarak bu aktivitelere katmak, ceza olarak da bunlardan geçici süre zarfında men etmek yerinde olacaktır.

Sınıf içerisinde disiplin problemlerini en aza indirmek için sosyal ödüllerin sıklıkla kullanılması çocukların gelişimleri açısından önemlidir. Ancak ödüller birbirlerini tekrar edecek tarzda olmamalıdır. Yoksa zamanla bir anlam ifade etmeyebilir.

Öğretmenler sosyal ödüle yoğunluklu olarak yer vermişlerdir. Zümre toplantıları, seminer çalışmaları, her geçen gün gelişen eğitim programları ve öğretmenlerin aralarındaki bilgi alışverişi sosyal faaliyetleri kullanmalarını artırmış olabilir.

d) SOSYAL CEZA: Sosyal ceza verme ile hizmet yılı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 11.057$, $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Ankete katılan deneklerin hizmet yılı değişkeni ile sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları sosyal ceza uygulamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere tamamlayıcı POST-HOC tekniklerine geçilmiş ve oluşan farklılık aşağıdaki çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 4.17. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin hizmet yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonrası tukey testi sonuçları

	GRUPLAR ARASI FARK					
	0-5 YIL İLE 6-15 YIL		0-5 YIL İLE 16 YIL VE ÜSTÜ		6-15 YIL İLE 16 YIL VE ÜSTÜ	
	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P
SOSYALCEZA	YOK	0,418	VAR	0,000	VAR	0,000

Hizmet yılı 0-5 arası ile 16 yıl ve üstü olanlar arasında sosyal ceza ölçeği bakımından istatistiksel olarak farklılık vardır ($p = 0,000 < 0,01$). Hizmet yılı 0-5 yıl olanlar için sosyal ceza ölçeğine verilen cevapların ortalaması 2.340, hizmet yılı 16 yıl ve üstü olanlar için ise 1.833'dür.

Hizmet yılı 6-15 arası ile 16 yıl ve üstü olanlar arasında sosyal ceza ölçeği bakımından istatistiksel olarak farklılık vardır ($p = 0,000 < 0,01$). Hizmet yılı 6-15 yıl olanlar için sosyal ceza ölçeğine verilen cevapların ortalaması 2.453, hizmet yılı 16 yıl ve üstü olanlar için ise 1.833'dür.

Okul çocuğu hayata hazırlayan bir süreçtir. Özellikle yeni değişen ilköğretim programı sayesinde öğrenci, eskisine nazaran sınıfta çok daha aktif rol oynamaktadır. “Öğretmen merkezli” sitemin yerine çocuk, derse iştirak etmekte, verilen görev ve sorumlulukları şevkle yapmakta ve yaşayarak öğrenilen bilgiler kalıcı olmaktadır. Sosyal kulüpler ve yapılan eğitim faaliyetleri sırasında çocuk kendini mutlu hisseder. Bu bakımdan okullarda sosyal ve kültürel etkinliklere sık sık yer verilmelidir. Öğrenci kendisini gerçekleştirme fırsatı buldukça disiplin problemleri asgari düzeye inecektir. Sosyal gruba dahil olan çocuk, eğitsel faaliyetlerde bulunurken aynı zamanda birlikte yaşamayı, toplu hareket etmeyi de öğrenir. Ancak istenmeyen davranışın düzeltilmesi için verilen sosyal cezaların miktarı artarsa beklenen fayda yerine zarar görülebilir. Yine sosyal cezalar çocuğun davranışına yönelik olmalıdır. Doğru davranışın geri gelmesiyle de verilen sosyal ceza kaldırılmalıdır.

Hizmet yılı 0-5 arası ile 6-15 yıl çalışan öğretmenler arasında sosyal ceza ölçeği bakımından istatistiksel bakımdan farklılık bulunmamaktadır. 0-5 yıl ile 16 yıl ve üstü görev yapan öğretmenler arasında ise farklılık saptanmıştır. 6-15 yıl arası ile 16 yıl ve üstü hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin sosyal ceza yönteminde farklılık tespit edilmiştir. 6-15 yıl arası hizmet veren deneklerin sosyal cezayı daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir. 16 yıl ve üstü hizmet yılına sahip olan öğretmenler sosyal cezaya daha az ağırlık vermektedirler. Mesleklerinin getirmiş olduğu tecrübeye dayanarak bu disiplin yöntemine az yer vermiş olabilirler. Eğitim seminerler, takip edilen mesleki yayınları, meslektaşlar ve eğitim bilimcilerle yapılan bilgi alışverişleri sayesinde öğretmenler arasında sosyal ceza bakımından görülen bu farklılıklar ortadan kalkabilir.

e) **MADDİ ÖDÜL:** Maddi ödül verme ile hizmet yılı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 0.120$, $p> .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “maddi ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Hediyeleşmek Türk toplumunun geleneksel anlayışında büyük bir öneme sahiptir. Aileden başlayarak toplumun her grubunda sıklıkla hediyeleşmek ön plandadır. Aileler çocuklarını teşvik etmek amacıyla maddi ödülü kullanırlar. (Ağladıklarında susturmak, yemek yemeleri için oyuncaklar almak, uslu durduklarında parka götürmek vb.) Toplumun diğer kademelerinde de maddi ödül pekiştireçlerini görmekteyiz. Özellikle ilköğretimin ilk yıllarında çocuk, aileden alışkın olduğu maddi ödülleri beklemektedir. Bunun bilincinde olan sınıf öğretmenleri de doğru davranışı yakalamak için maddi ödüle daha fazla yer vermektedirler.

Ödüller cezalara göre daha fazla kullanılmaktadır. Belki de öğretmenler ödüllerin geri bildiriminin cezalara göre daha yararlı olduğunu gördükleri için maddi ödüle yer vermişlerdir. Yine aldıkları hizmet içi eğitimler, katıldıkları eğitim sempozyumları, karşılıklı bilgi alışverişleri sayesinde bu disiplin sağlama yöntemini diğer yöntemlere göre

daha fazla kullanmalarının açıklaması olabilir. Ankette maddi ödül ve psikolojik ödüle daha çok yer verilmiştir.

f) **FİZİKSEL CEZA:** Fiziksel ceza verme ile hizmet yılı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen F testi sonucunda $F= 6.430$, $p< .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “fiziksel ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Çizelge 4.18. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin hizmet yılı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonrası tukey testi sonuçları

	GRUPLAR ARASI FARK					
	0-5 YIL İLE 6-15 YIL		0-5 YIL İLE 16 YIL VE ÜSTÜ		6-15 YIL İLE 16 YIL VE ÜSTÜ	
	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P	FARKLILIK	P
FİZİKSEL CEZA	YOK	0,457	VAR	0,009	VAR	0,001

Yukarıdaki çizelge, farklılık taşıyan fiziki ceza ölçeği farklılığı hangi hizmet yılının yarattığını belirlemek için yapılan ikili karşılaştırmayı göstermektedir.

Hizmet yılı 0-5 arası ile 16 yıl ve üstü olanlar arasında fiziki ceza ölçeği bakımından istatistiksel olarak farklılık vardır ($p= 0,009<0,05$). Hizmet yılı 0-5 yıl olanlar için fiziki ceza ölçeğine verilen cevapların ortalaması 1.455, hizmet yılı 16 yıl ve üstü olanlar için ise 1.246’dır.

Hizmet yılı 6-15 arası olanlar ile 16 yıl ve üstü olanlar arasında fiziki ceza ölçeği bakımından istatistiksel olarak farklılık vardır ($p= 0,001<0,05$). Hizmet yılı 6-15 yıl olanlar için fiziki ceza ölçeğine verilen cevapların ortalaması 1.513, hizmet yılı 16 yıl ve üstü olanlar için ise 1.246'dır.

16 yıl ve üstünde görev yapan öğretmenler kendilerinden daha az kıdeme sahip olan öğretmenlere göre fiziksel cezayı daha az uygulamaktadırlar. Yıllar artıkça fiziksel ceza uygulamalarının azaldığı söylenebilir. Hizmet yılı az olan öğretmenlerin genç olmalarından dolayı anlayışlı ve sabırlı olamamaları sebebiyle fiziki cezayı daha fazla kullanmış olabilirler.

Her insanın olduğu gibi öğretmenlerin de çeşitli sorunları vardır. Bu sorunları çocuklara yansıtma biçimleri hoş olmasa da var olan bir gerçeği göstermektedir. Genç öğretmenler hata yapmaya ve sert davranmaya daha meyillidirler. Öğretmenlerin maddi ve manevi sorunlarına yardımcı olabilecek yeni düzenlemeler getirilerek fiziksel ceza uygulamalarında azalma görülebilir.

4. 7. VI. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Altıncı alt problem “Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri arasında fark var mıdır?” biçiminde düzenlenmişti.

Anket sonucunda tezin amaçları doğrultusunda gerekli olan karşılaştırmalar için uygun kategorik dağılım oluşmadığından sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkeni mantıksal birleştirmeler yoluyla yeniden gruplandırılmış ve analizler bu yeni gruplandırmaya göre aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.19. Sınıf içi disiplin yöntemlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

DEĞİŞKEN	ÖĞRENCİ SAYISI	n	X	Ss	t	P
PSİKOLOJİK ÖDÜL	15-34 ARASI ÖĞRENCİ	33	4,142	0,478	2,002	0,048
	35 VEYA ÜSTÜ ÖĞRENCİ	69	3,838	0,806		
PSİKOLOJİK CEZA	15-34 ARASI ÖĞRENCİ	33	1,599	0,667	-0,325	0,746
	35 VEYA ÜSTÜ ÖĞRENCİ	69	1,635	0,446		
SOSYAL ÖDÜL	15-34 ARASI ÖĞRENCİ	33	3,665	0,503	3,204	0,002
	35 VEYA ÜSTÜ ÖĞRENCİ	69	3,315	0,521		
SOSYAL CEZA	15-34 ARASI ÖĞRENCİ	33	2,158	0,831	-0,630	0,595
	35 VEYA ÜSTÜ ÖĞRENCİ	69	2,242	0,512		
MADDİ ÖDÜL	15-34 ARASI ÖĞRENCİ	33	3,642	0,598	1,642	0,104
	35 VEYA ÜSTÜ ÖĞRENCİ	69	3,420	0,657		
FİZİKSEL CEZA	15-34 ARASI ÖĞRENCİ	33	1,330	0,421	-1,611	0,110
	35 VEYA ÜSTÜ ÖĞRENCİ	69	1,445	0,286		

Sınıf içi disiplin yöntemlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarına göre sınıfta bulunan öğrenci sayıları arasında sınıf içi disiplini sağlama yöntemlerinden psikolojik ödül ve sosyal ödül yöntemleri bakımından farklılık vardır, diğer yöntemler bakımından farklılık yoktur.

a) Psikolojik Ödül: :Psikolojik ödül verme ile sınıfta bulunan öğrenci sayısı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 2.002$, $p< .05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Göçler sebebiyle sınıf mevcutları şehir okullarında artmaya başlamıştır. Şehir ilköğretim okullarının sınıf mevcutları 70-80’e ulaşmış, ikili öğretim uygulamada yer bulmuştur (MEB, 2000:110). Özellikle merkez okullarda sınıflar kabul edilebilir sınırların üzerine bir hayli çıkmıştır. Mevcutların kalabalık olması da öğrencilerle birebir iletişimi ve rehberliği zorlaştırmaktadır.

Anketin uygulandığı Pendik ilçesinde kenar mahalle okullarındaki sınıf mevcutlarının en az 40 olduğu görülmüştür. Merkeze yaklaştıkça bu sayı 70 civarına çıkmıştır. Mevcudu 15-34 arasında değişen sınıflardaki öğretmenlerin psikolojik ödüle daha fazla yer verdikleri görülmüştür. Belki de 35’in altında öğrenci sayısına sahip olan öğretmenler, öğrencileriyle mevcut azlığından dolayı daha iyi bir iletişime sahiptirler. Kalabalık sınıflarda ders işlemek, sosyal etkinlik ve faaliyetlerde bulunmak bir hayli güçtür. Her çocukla birebir ilgilenmek zaman almaktadır.

Mevcudu 15-34 arası ile 34 veya üstü olan sınıflara sahip öğretmenler arasında psikolojik ödül vermede farklılık görülmüştür. Ancak her iki mevcuda sahip olan sınıflarda psikolojik ödül uygulaması, diğer yöntemlere göre daha fazla uygulandığı tespit edilmiştir.

Dar bölge ve geniş bölge mesleki toplantılarındaki bilgi alışverişi, takip edilen eğitim yayınları, edinilen mesleki tecrübelerin paylaşımı sonucunda psikolojik ödül uygulamalarını birbirine yaklaştırabilir.

b) Psikolojik Ceza: Psikolojik ceza verme ile sınıfta bulunan öğrenci sayısı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = -0.325$, $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir sonuç elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ankette sınıf mevcuduna göre psikolojik ceza uygulaması arasında belirgin bir fark görülmemiştir. Psikolojik cezayı uygulamada sınıf mevcudunun etkisi anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır. Aldıkları pedagojik eğitimin görülme düzeyi farklı olsa da meslekteki tecrübeli öğretmenlerin rehberliği sayesinde uygulamalar arasında fark görülmemiş olabilir. Öğretmenler mesleki toplantılarda sık sık bir araya gelmektedirler. Ayrıca ilköğretim müfettişleri, okul müdürleri ve tecrübeli eğitimcilerin telkinleri, tavsiye edilen ve okunan kaynaklar sayesinde uygulamalar birbirine yaklaşmış olabilir.

c) Sosyal Ödül: Sosyal ödül verme ile sınıfta bulunan öğrenci sayısı arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t= 3.204$, $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğrenciler, ilköğretimin I. kademesinde özellikle ilk 3 sınıfta somut işlem dönemindedir. Grup içinde hareket ederken yeni şeyler öğrenmekten ve bunları uygulamaktan zevk alır. Ders yapmak yerine oyun oynamayı tercih eder. Bunu bilen öğretmen de dersleri çocuklara oyunla ve yeni geliştirilen eğitim programlarındaki etkinliklerle vermeye çalışır. Ayrıca çocuklar, yaptıkları olumlu davranış sonucunda hediye beklerler. Öğretmenler, maddi ödülün yanında sosyalleşmekte olan çocuğu çeşitli etkinliklere ve faaliyetlere dahil ederek onları ödüllendirir. Bir gruba dahil edilmek çocuk için büyük bir ödüdür. Sınıfa ya da kümeye başkan seçilme, sınıf sözcüsü olma, oyunlarda liderlik yapma, sosyal kulüplerde aktif rol alma, satranç ve spor gibi organizasyonlara katılma sosyal ödüller arasında sıralanabilir.

Mevcudu 35’in altında olan sınıflarda sosyal ödülün uygulama düzeyleri kalabalık sınıflara göre daha fazladır. 34 kişiden fazla öğrenciye sahip olan sınıf öğretmenleri birebir iletişim kurmada güçlük çektikleri için sosyal ödül uygulamalarını daha az kullanmış olabilirler.

Sınıf mevcutlarına göre sosyal ödül uygulamaları arasında görülen bu farklılık, öğretmenlerin mesleki tecrübelerini birbirleriyle paylaşmaları, hizmet içi toplantıların veriminin artırılması, eğitim seminerleri ve mesleki yayınların takibi sayesinde azalabilir.

d) Sosyal Ceza: Sosyal ceza verme ile sınıfta bulunan öğrenci sayısına arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = -0.630$, $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir fark elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “sosyal ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

e) Maddi Ödül: Maddi ödül verme ile sınıfta bulunan öğrenci sayısına arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = 1.642$, $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “maddi ödül” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

f) Fiziksel Ceza: Fiziksel ceza verme ile çalıştığı öğrenci sayısına arasında var olduğu düşünülen ilişkiyi görmek üzere gerçekleştirilen t testi sonucunda $t = -1.611$, $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmayan bir ilişki elde edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “fiziksel ceza” yöntemi uygulamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Çizelge 4.20. Sınıf içi disiplini sağlamada kullanılan yöntemler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan pearson çarpım moment korelayon analizi sonuçları

		PSİKOLOJİK ÖDÜL	PSİKOLOJİK CEZA	SOSYAL ÖDÜL	SOSYAL CEZA	MADDİ ÖDÜL	FİZİKSEL CEZA
PSİKOLOJİK ÖDÜL	Pearson Correlation						
	Sig. (2-tailed)						
	N						
PSİKOLOJİK CEZA	Pearson Correlation	-0,203					
	Sig. (2-tailed)	0,041					
	N	102					
SOSYAL ÖDÜL	Pearson Correlation	0,569	-0,081				
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,419				
	N	102	102				
SOSYAL CEZA	Pearson Correlation	-0,181	0,770	0,009			
	Sig. (2-tailed)	0,068	0,000	0,927			
	N	102	102	102			
MADDİ ÖDÜL	Pearson Correlation	0,371	-0,072	0,602	0,043		
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,470	0,000	0,667		
	N	102	102	102	102		
FİZİKSEL CEZA	Pearson Correlation	-0,193	0,804	-0,126	0,724	-0,049	
	Sig. (2-tailed)	0,052	0,000	0,209	0,000	0,625	
	N	102	102	102	102	102	

Yukarıdaki çizelgeden de anlaşılacağı üzere;

a) Psikolojik ödül ile psikolojik ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönlü %20'lik bir ilişkinin olduğu %5 yanılma ile söylenebilir ($p=0,041<0,05$).

b) Psikolojik ödül ile sosyal ödül arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü %56'lık bir ilişkinin olduğu %5 yanılma ile söylenebilir ($p=0,000<0,05$).

c) Psikolojik ödül ile sosyal ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p=0,068>0,05$).

d) Psikolojik ödül ile maddi ödül arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü %37'lik bir ilişkinin olduğu %5 yanılma ile söylenebilir ($p=0,000<0,05$).

e) Psikolojik ödül ile fiziksel ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p=0,052>0,05$).

f) Psikolojik ceza ile sosyal ödül arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p=0,419>0,05$).

g) Psikolojik ceza ile sosyal ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü %77'lik bir ilişkinin olduğu %5 yanılma ile söylenebilir ($p=0,000<0,05$).

h) Psikolojik ceza ile maddi ödül arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p=0,470>0,05$).

i) Psikolojik ceza ile fiziksel ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü %80'lik bir ilişkinin olduğu %5 yanılma ile söylenebilir ($p=0,000<0,05$).

j) Sosyal ödül ile sosyal ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p=0,927>0,05$).

k) Sosyal ödül ile maddi ödül arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü %60'lık bir ilişkinin olduğu %5 yanılma ile söylenebilir ($p=0,000<0,05$).

l) Sosyal ödül ile fiziksel ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur ($p=0,209>0,05$).

l) Sosyal ceza ile maddi ödül arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur
($p=0,667>0,05$).

m) Sosyal ceza ile fiziksel ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü
%72'lik bir ilişkinin olduğu %5 yanılma ile söylenebilir ($p=0,000<0,05$).

n) Maddi ödül ile fiziksel ceza arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur
($p=0,625>0,05$).

BÖLÜM 5

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde önce araştırma ile ilgili sonuçlar açıklanmış, daha sonra da öneriler ortaya konulmuştur.

3.1. Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin değerlendirilmesi konulu çalışma beş bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde konuya ilişkin giriş yapılmış; problem durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltı ve sınırlılıkları ile konu ile ilgili tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde ise konu ile ilgili literatür kısmına; sınıf yönetimi, disiplin, disiplin modelleri, istenmeyen öğrenci davranışları, sınıf kuralları, pozitif disiplin, sınıf öğretmeni, ödül, ceza ve ilgili yurt içi ve yurt dışı yapılan çalışmalara değinilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine; araştırma modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve çözümüne yer verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımlarına ve 6 tane alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlara değinilmiştir. Son olarak beşinci bölümde araştırma sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırma sonuçları aşağıda sunulmuştur:

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada “ödül ve ceza” yöntemlerini kullanmaları bakımından aralarında anlamlı bir fark yoktur.

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül”, “psikolojik ceza” ve “maddi ödül” uygulamaları bakımından aralarında anlamlı bir fark yoktur.

Çocuk sahibi olan sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada “sosyal ödül”e, çocuğu olmayan öğretmenlere göre daha çok yer vermektedirler.

Çocuğu olmayan sınıf öğretmenleri sınıf içi disiplini sağlamada “sosyal ceza” ve “fiziksel ceza”yı, çocuk sahibi olan öğretmenlere göre daha fazla kullanmaktadırlar.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül”, “sosyal ödül” ve “maddi ödül” uygulamaları bakımından aralarında anlamlı bir fark yoktur.

Devlet okulunda çalışan sınıf öğretmenleri sınıf içi disiplini sağlamada “psikolojik ceza”, “sosyal ceza” ve “fiziksel ceza”ya, özel okulda çalışan öğretmenlere göre daha çok yer vermektedirler.

Sınıf öğretmenlerinin son mezun oldukları okulun türü değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül”, “sosyal ödül”, “maddi ödül” ve “fiziksel ceza” yöntemlerini kullanmaları bakımından aralarında anlamlı bir fark yoktur.

Son mezun olunan okulun türü değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza” ve “sosyal ceza” uygulamaları arasında anlamlı bir fark vardır. “4 yıllık lisans çıkışlı öğretmenlik sertifikası ile diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler”, “psikolojik ceza” ve “sosyal ceza”ya, “eğitim enstitüsü ve eğitim fakültesinden mezun öğretmenlere” göre daha çok yer vermektedirler.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ödül”, “sosyal ödül” ve “maddi ödül” uygulamaları bakımından aralarında anlamlı bir fark yoktur.

Hizmet yılı değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza”, “sosyal ceza” ve “fiziksel ceza” uygulamaları arasında anlamlı bir fark vardır. “6-15 yıl” arası kıdeme sahip olan öğretmenler, “psikolojik ceza”, “sosyal ceza” ve “fiziksel ceza”yı, “0-5 yıl” ile “16 yıl ve üstü” kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha fazla uygulamaktadırlar.

Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları “psikolojik ceza”, “sosyal ceza”, “maddi ödül” ve “fiziksel ceza” uygulamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Sınıf mevcuduna göre “15-34” arası öğrenciye sahip olan sınıf öğretmenleri “psikolojik ödül” ve “sosyal ödül”e, “35 ve üstü” öğrenciye sahip öğretmenlere göre daha fazla yer vermektedirler.

Araştırmanın yapıldığı Pendik ilçesinin E-5’in üst kısmında bulunan alanları gecekondü türü yerleşimin çoğunlukta olduğu yerlerdir. Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgelerinden sürekli göç alan bu yerleşimlerde yaşayan ailelerin gelir düzeyleri ve okuma yazma oranları oldukça düşüktür. Bu da eğitim ve öğretim faaliyetlerini olumsuz yönde etkilemekte, istenmeyen öğrenci davranışlarının artmasına yol açmaktadır. Ayrıca ulaşım güçlüğü vb. nedenlerle öğretmenler de daha gelişmiş yerlerde görev yapmak için çaba sarf etmekte, 2 yılda bir merkezi okullara tayin istemektedirler. Bir öğrenci 5. sınıfı bitirene kadar 4-5 öğretmen değişmektedir. Bundan dolayı da öğrenciler olumsuz yönde etkilenmekte, istenmeyen öğrenci davranışlarının giderilmesi güçleşmektedir.

5.2. Öneriler

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

5.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı ile Üniversitelere Yönelik Öneriler

Sınıf öğretmenliği ve diğer branşlarda eğitim gören üniversite öğrencileri, eski köy enstitüleri ve öğretmen okullarında verilen başarılı ve üst düzey eğitimle yetiştirilmelidirler. Üniversitede zorunlu görülen staj yükümlülüğü de daha geniş zamanlara ayrılmalıdır. Bir öğretmen adayı, çocuk ve ergen psikolojisi hakkında donanımlı olmalıdır.

Öğretmenler verilen hizmet içi seminer ve kurslar karşısında ön yargılı davranmakta, hoşnutsuz tavırlar sergilemektedirler. Bu sebeple öğretmenlere verilen seminerlerin içeriği genişletilmelidir. Öğretmenlere sınıf yönetimi, disiplin uygulamaları ve sınıf kurallarının yeri ve önemi ile ilgili akademisyenler tarafından bilgiler verilmelidir.

Devlet okullarındaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kalitesinin artırılması ancak özelleştirme ile mümkün olabilir. Özel okullardaki imkânların (sınıf mevcutlarının azlığı, sosyal faaliyet alanlarının genişliği, fiziksel mekânların yeterliliği, vb.) eğitim sistemine getirisi oldukça fazladır. Bu sebeple eğitimin özelleştirilmesi şarttır. Özelleştirmede dar gelirli ailelerin çocuklarının okul masrafları için de karşılıksız yarım ya da tam burs verilebilir.

Araştırmaya göre disiplin yöntemlerini uygulamada öğretmenler arasında farklılık görülmüştür. Yapılan dar ve geniş bölge toplantılarının içeriklerinin genişletilerek daha verimli ve cazip hale getirilmesi, teftiş öncesi ve sonrası tavsiye edilecek olan öneriler, gelişen teknolojiye bağlı olarak eğitim araç-gereçlerinin öğretmenlerin hizmetine sunulması ve eğitim konusunda takip edilen yayınlar ile edinilen mesleki tecrübelerin meslektaşlarla paylaşımı sayesinde görülen uygulama farklılıkları ortadan kalkabilir. Bu sayede disiplin yöntemleri konusunda ortak bir paydada buluşulabilir.

Öğretmenlerin maddi ve manevi sorunlarına yardımcı olabilecek yeni düzenlemeler getirilmelidir. Ayrıca istenmeyen öğrenci davranışlarının giderilmesi için okullarda öğretmen ve idarecilere destek olan rehberlik servisinin öğretmenlerin sorunlarına da eğilmesi yerinde olur.

5.2.2. Disipline İlişkin Öneriler

Sınıf mevcutlarının kalabalık olması disiplin problemlerine neden olmaktadır. Sınıftaki öğrenci mevcutlarının 20 ile 30 arasında olması öğretimin kalitesi ve disiplini sağlama bakımından etkili olacaktır.

Öğretmen, öğretim yılının başında öğrencilerle beraber sınıf kurallarını belirlemelidir. Sınıf kuralları açık ve anlaşılır bir şekilde yazılmalı, sınıfta görünen bir yere asılmalıdır.

Öğretmen, öğrencilerinin kişilik özelliklerini çok iyi bilmeli ve öğrencilere yetenekleri doğrultusunda sorumluluklar vermelidir.

Öğretmen derse başlamadan önce konuya hâkim olmalı, derse ilişkin plan yapmalı, monotonluktan uzak bir ders anlatım biçimini benimsenmeli ve öğrenmeyi aktif hale getiren bir tutum izlenmelidir.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknolojiden faydalanılmalıdır; her sınıfın bilgisayar ve projeksiyon makinesi olmalı, dersler görsel sunum yoluyla işlenmelidir.

Öğretmenler rehberlik derslerinde sınıf toplantıları yapmalıdır. Bu toplantılarda gündemi öğrenciler belirlemelidir. İlk zamanlarda bir kargaşalık yaşansa da daha sonra yapılacak bu sınıf toplantılarının disiplini sağlamada etkili olduğu görülecektir.

Sınıfın aşırı katı veya çok dağınık bir yapıda olması öğrencilerin olumsuz davranışlara yönelmesine yol açabilir. Bu yüzden sınıf ne çok düzensiz ne de aşırı düzenli olmalıdır.

Başarısı düşük öğrenciler olumsuz davranışlara daha çabuk yönelirler. Bu yüzden öğretmen, bu öğrencilerin de başarıyı tatmalarını sağlamalı ve onları güdülemelidir.

Öğretmen öğrencilerine karşı sabırlı ve anlayışlı olmalı, onlara saygı duymalıdır. Öğrencilerin, öğretmenin kendilerine değer verdiğini görmeleri olumlu davranışa yönelmelerini sağlar.

Eğitim faaliyetlerinde ödül ve ceza dikkatli bir biçimde verilmelidir. Ayrıca ödül ve ceza, yapılan işin hemen arkasından uygulandığı zaman etkili olur. Ödül verirken ödül istismarına ve ödülün amacından sapmamasına dikkat edilmelidir. Ceza verirken de çok ölçülü ve dengeli olunmalıdır. Öğrenci bir suç işlediği anda ya da sinirliyen cezalandırılmamalı, yaptığının hatalı olduğuna inandırılmaya çalışılmamalı; düşünüp durumu kavrayabilmesi için yalnız bırakılmalıdır. İyi bir eğitimci, en son çare olarak cezalandırma yöntemini kullanmalıdır. Kullanırken de zevk almamalı, aksine üzüntü duymalıdır.

Eğitimde fiziksel cezanın asla yeri yoktur. Ne olursa olsun çocuğa şiddetin hiçbir şekilde bir mazereti olmamalıdır. Eğer çocuk ailesinde şiddete maruz kalıyor, okulda da şefkat yerine dayak yiyorsa istenmeyen davranışların çocuk üzerinde kalıcı olması muhtemeldir. Fiziksel cezaya maruz kalan çocuk dayacağı bir davranış olarak öğrenecek, çevresindeki insanlara ve ilerde kuracağı aile ortamında eşine ya da çocuklarına karşı şiddet kullanacaktır.

Disiplin sorunu ortaya çıkmadan önleyici tedbirler alınmalıdır.

Disiplin sorunlarının çözümünde okul rehber öğretmeniyle işbirliği yapılmalıdır.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre sosyal ödöl, sosyal ceza ve fiziksel ceza uygulamaları arasındaki farklar daha kapsamlı bir şekilde araştırılmalıdır.

Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları kurumun niteliği değişkenine göre psikolojik ceza, sosyal ceza ve fiziksel ceza uygulamaları arasındaki farklar daha kapsamlı bir şekilde araştırılmalıdır.

Sınıf öğretmenlerinin son mezun oldukları okul türü değişkenine göre psikolojik ceza ve sosyal ceza uygulamaları arasındaki farklılıkların nedenleri daha kapsamlı bir şekilde araştırılmalıdır.

Sınıf öğretmenlerinin hizmet yılı değişkenine göre psikolojik ceza, sosyal ceza ve fiziksel ceza uygulamaları arasındaki farklar daha kapsamlı bir şekilde araştırılmalıdır.

Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci sayısı değişkenine göre psikolojik ödöl ve sosyal ödöl uygulamaları arasındaki farkların nedenleri daha kapsamlı bir şekilde araştırma konusu yapılmalıdır.

Devlet ve özel okul öğretmenlerinin disiplin sorunlarına ve uygulamalarına ilişkin karşılaştırmalı bir araştırma yapılabilir.

İlköğretimde sınıf mevcutlarının disipline etkisi konulu bir araştırma yapılabilir.

Hizmet içi kursların öğretmenlere kazandırdıkları ile bu kursların verimliliğinin artırılmasına yönelik bir araştırma yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Ağaoğlu, E., 2002, **Sınıf Yönetimi ile İlgili Genel Olgular, Sınıf Yönetimi**, (Ed., Z. Kaya), Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Aksoy, N., 2000 “Sınıf İçi Disiplin Sorunlarını Azaltmada İzlenebilecek Temel Yaklaşımlar”, **Eğitim Araştırmaları**, Ss.5-9.
- Alıcıgüzel, İ.,1979, **İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim**, 4. Baskı, İnkılap ve Aka Kitapevleri, İstanbul.
- Altunışık, vd., 2004, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Arıcı, H., 2004, **İstatistik: Yöntemler ve Uygulamalar**, Meteksan A.Ş., 14. Baskı, Ankara.
- Ataman, A., 2003, “Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler”, **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**, (Ed., L. Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Aydın, A., 1998, **Sınıf Yönetimi**, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, B., 2001, **İlköğretim Okullarında Sınıf Disiplininin Sağlanması**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Bacanlı, H., 1998, **Eğitim Psikolojisi**, Alkım Yayınları, İstanbul.
- Baloğlu, N., 2001, **Etkili Sınıf Yönetimi**, Baran Ofset, Ankara.
- Baş, T., 2005, **Anket**, Seçkin Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara.
- Başar, H., 1994, **Sınıf Yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Başar, H., 1998, **Sınıf Yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Başar, H., 1999, **Sınıf Yönetimi**, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Biehler, R. F., Snowman, J., 1986, **Psychology Applied to Teaching**, Fifth Edition, Houghton Mifflin, Boston.
- Binbaşıoğlu, C., 1991, **Genel Öğretim Bilgisi**, 6. Basım, Ankara.
- Binbaşıoğlu, C., 1995, **Eğitim Psikolojisi**, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Celep, C., 2004, **Sınıf Yönetimi ve Disiplin**, Anı Yayıncılık, Ankara.

Charles, C. M., 1996, **Building Classroom Discipline**, Fifth Edition, Longman, New York.

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

Curwin, R., Mendler, A., 2000,
www.gse.uci.edu/ed173/resources/lectures/unit9_lectures.html#caus.

Çelik, V., 2002, **Sınıf Yönetimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Demirel, Ö., 1999, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı**, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Demirel, Ö., 2004, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı**, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Dreikurs, R., 1988, "Mücadeleden Geri Çekilmek", **Yaşadıkça Eğitim**, Sayı 3, Ss 32-36.

Edwards, C.H., 1997, **Classroom Discipline and Management**, Printice Hall, Inc., New Jersey.

Erden, M., Akman, Y., 1996, **Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretme**, Arkadaş Yayınevi, Ankara.

Erden, M., 2005, **Sınıf Yönetimi**, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

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

Erdoğan, İ., 2002, **Yeni Bir Yıla Doğru Türk Eğitim Sistemi; Sorunlar ve Çözümler**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Erdoğan, İ., 2003, **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, Sistem Yayıncılık, 5. Baskı, İstanbul.

Ergün, M., Duman, T., 1998, "Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:137, Ss. 45-48.

Ertuğrul, H., 2004, **Öğretmenin Başarı Kılavuzu**, Nesil Yayıncılık, 18. Baskı, İstanbul.

Ersan, N., 1993, "Sınıf Yöneticisi Olarak Öğretmen", **Eğitim ve Bilim**, Sayı:90, Cilt:17.

Fathi, L., 1994, "Övgü mü Teşvik mi?", **Yaşadıkça Eğitim**, Sayı:32.

Good, T. L., Brophy, J. E., 1986, **Educational Psychology**, Third Edition, Longman, New York.

- Good, T., Brophy, J., 1991, **Looking in Classrooms**, Fifth Edition, Harper And Row, New York.
- Gordon, T., 1993, **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, (Çev., E. Aksoy, Ed., B. Özkan), Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Gordon, T., 1997, **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, (Çev., E. Aksoy, Ed., B. Özkan), Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Gözütok, F. D., 1992, “Disiplin Sağlamada Öğretmen Davranışları”, **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:25, Sayı:2.
- Günden, S., 1979, **Genel Öğretim Bilgisi**, Milli Eğitim Yayınları, Ankara.
- Halis, İ., 2001, **Sınıf Yönetimi**, Ceren Ofset, Konya.
- Hesapçioğlu, M., 1998, **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Beta Basım Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Humphreys, T., 1999, **Disiplin Nedir? Ne Değildir?**, (Çev., B. Çelik), Epsilon, İstanbul.
- İlgar, L., 2000, **Eğitim, Okul, Sınıf Yönetimi**, Beta Basım Yayın, İstanbul.
- Jones, V. F., Jones, L.S., 1997, **Responsible Classroom Discipline: Creating Positive Learning Environments and Solving Problems**, Allyn and Bacon, Boston.
- Karasar, N., 1981, **Araştırmalarda Rapor Hazırlama Yöntemi**, Ankara.
- Karip, E., 2002, **Sınıf Yönetimi**, Pegem-A Yayıncılık, Ankara.
- Kazu, H., 2002, “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Kurallarına İlişkin Görüş ve Uygulamaları”, **Eğitim Araştırmaları**, Sayı:9, Ss:79-85.
- Keskin, M. A., 2002, **Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş Etme Yolları**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, Ankara.
- Küçükahmet, L., 1999, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Küçükahmet, L., 2003, **Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- MEB, 2000, “2001 Yılı Başında Milli Eğitim, **MEB Yayınları**, Ankara.
- Mccown, R., Roop, M., Geiger, P., 1996, **Educational Psychology**, Second Edition, Allyn & Bacon, Massachusetts.

Navaro, L., 2001, **Gerçekten Beni Duyuyor Musunuz?**, Remzi Kitapevi, İstanbul.

Nelson, J., Lott, L., Glenn, 2003, S., **Sınıfta Pozitif Disiplin**, (Çev., M., Koyuncu), Hayat Matbaası, İstanbul.

Oğuzkan, F., 1981, **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

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

Öztürk, N., 2001, **Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Görüşleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Palardy, J. M., 1996, "Etkili Sınıf Yönetiminde 12 Öğretim İlkesi", **Yaşadıkça Eğitim**, (Çev., S. Toprak), Sayı:25.

Petterle, J., 1997, "Reclaim the Classroom!" **Thrust for Educational Leadership**, Vol. 27, Issue 1, p28, 49.

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

Temel, A., "Okulda ve Sınıfta Disiplin",
www.maltepe.edu.tr/05-haber/reh_sempozyum/ali_temel.doc.

Tertemiz, N., 2000, **Sınıf Yönetimi ve Disiplin: Sınıf Yönetimi**, Nobel Yayıncılık, (Ed., L., Küçükahmet), Ankara.

Thompson, A., 1996, "Parents Most Frustrating Discipline Problems-Solved" **Good Housekeeping**, Vol.223, Issue 3, p 152, 2p.

Tabochnich, B. G., Fidel, L. S., 1984, **Statistics Using Multivariate**, Harper Collins Publishers.

Türnüklü, A., Yıldız, V., 2002, "Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri I", **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı:284, Ss:22-27.

Türnüklü, A., Yıldız, V., 2002, "Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri II", **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı:285, ss:32-36.

Woolfolk, A. E., 1987, **Educational Psychology**, Englewood Cliffs, Prentice Hall, Third Edition, New Jersey.

www.teachervision.com/classroom_discipline.

www. heidelberg.edu/managment.

Yavuzer, H., 1986, **Çocuğun Duygusal ve Toplumsal Gelişiminde Ailenin Rolü**, Ak Yayınları, İstanbul.

Yavuzer, H., 1995, **Çocuk Eğitimi El Kitabı**, Remzi Kitapevi, İstanbul.

Yavuzer, H., 1998, **Çocuk ve Suç**, Remzi Kitapevi, İstanbul.

“Okullarda Şiddet Hala Sürüyor” <http://hurarsiv. Hurriyet.com.tr/goster/haber.aspx?id>.

EKLER

EK 1- Kişisel Bilgi Formu

EK 2- Sınıf İçi Disiplin Yöntemleri Ölçeği

EK 3- Valilik İzni

EK 4- İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yazısı

EK 5- Rektörlük Yazısı

EK 6- Özgeçmiş

EK-1

ANKET FORMU

Bu anket formu, sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini belirlemek için hazırlanmıştır. Sizin bu konudaki deneyimlerinizin araştırmaya önemli katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Elde edilen bilgiler kesinlikle bilimsel amaçlar için kullanılacak ve gizlilik esas alınacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza gerek yoktur.

Aşağıdaki sorulara ne kadar samimi, ciddi, dikkatli ve içe dönük cevaplar verirseniz araştırmanın geçerliliği o oranda artacaktır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; siz değerli öğretmenlerimizin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik 7 soru bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde; sınıf içi disiplini sağlamada kullanılan yöntemlerle ilgili 102 çoktan seçmeli ve kodlamalı soru yer almaktadır.

Değerli vakitlerinizi ayırdığımız için teşekkür ederim.

ADRES:

Ergenekon İ.Ö.Okulu
Pendik/ İSTANBUL

Neslihan YILMAZ
Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz;

a) Kadın b) Erkek

2. Medeni durumunuz;

a) Evli b) Bekâr

3. Çocuğunuz var mı?

a) Evet b) Hayır

4. Son mezun olduğunuz okulun türü;

a) Eğitim Enstitüsü b) Eğitim Fakültesi c) 4 Yıllık Lisans Çıkışlı Öğretmenlik Sertifikası
d) Yüksek Lisans veya Doktora

5. Öğretmenlikte geçen hizmet yılınız;

a) 0-5 yıl b) 6-10 yıl c) 11-15 yıl d) 16-20 yıl e) 21 yıl ve üstü

6. Çalıştığınız kurumun niteliği;

a) Devlet Okulu b) Özel Okul

7. Sınıfınızda bulunan öğrenci sayınız;

a) 15-19 b) 20-24 c) 25-29 d) 30-34 e) 35 ve üstü

EK-2

Sınıf içerisinde disiplini sağlamada, aşağıdaki psikolojik ödül uygulamalarını hangi sıklıkta kullanırsınız?		HER ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	SIK SIK	BAZEN	HİÇBİR ZAMAN
1	Takdir ederim.	5	4	3	2	1
2	Teşekkür ederim.	5	4	3	2	1
3	Överim.	5	4	3	2	1
4	Özür dilerim.	5	4	3	2	1
5	Güven ve cesaret veririm.	5	4	3	2	1
6	Onure ederim.	5	4	3	2	1
7	Değer veririm.	5	4	3	2	1
8	Görev ve sorumluluk veririm.	5	4	3	2	1
9	Sevgi ve saygı gösteririm.	5	4	3	2	1
10	İlgi gösteririm.	5	4	3	2	1
11	Güler yüz gösteririm.	5	4	3	2	1
12	Esprî yaparım.	5	4	3	2	1
13	Örnek gösteririm.	5	4	3	2	1
14	Alkışlarım, alkışlatırım.	5	4	3	2	1
15	İstediklerini yaptırım.	5	4	3	2	1

Sınıf içerisinde, disiplini sağlamada, aşağıdaki psikolojik ceza uygulamalarını hangi sıklıkta kullanırsınız?		HER ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	SIK SIK	BAZEN	HİÇBİR ZAMAN
1	Korkuturum.	5	4	3	2	1
2	Tehdit ederim.	5	4	3	2	1
3	Tecrit ederim.	5	4	3	2	1
4	Dışlarım.	5	4	3	2	1
5	İlgi göstermem.	5	4	3	2	1
6	Damgalarım.	5	4	3	2	1
7	Onurunu kırarım.	5	4	3	2	1
8	Tavır koyarım.	5	4	3	2	1
9	Surat asarım.	5	4	3	2	1
10	Yalnız oturturum.	5	4	3	2	1
11	Aşağılarım.	5	4	3	2	1
12	Azarlarım.	5	4	3	2	1
13	Kınarım.	5	4	3	2	1
14	Alay ederim.	5	4	3	2	1
15	Hoşlanmayacağı sözler sarf ederim.	5	4	3	2	1
16	Gururunu kırarım.	5	4	3	2	1
17	Hatırını kırarım.	5	4	3	2	1
18	Sevmediğimi söylerim.	5	4	3	2	1
19	Sevilmediğini ima ettiririm.	5	4	3	2	1
20	İsteklerini reddederim.	5	4	3	2	1
21	Baskı yaparım.	5	4	3	2	1
22	Ağır eleştiririm.	5	4	3	2	1
23	Dikkat çekerim.	5	4	3	2	1

Sınıf içerisinde, disiplini sağlamada, sosyal ödül uygulamalarını hangi sıklıkta kullanırsınız?		HER ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	SIK SIK	BAZEN	HİÇBİR ZAMAN
1	Evini ziyaret ederim.	5	4	3	2	1
2	Adil davranırım.	5	4	3	2	1
3	İsteddiği bireysel ve toplu etkinliklere katarım.	5	4	3	2	1
4	Arkadaş ve arkadaş grubunu seçme hakkı tanırım.	5	4	3	2	1
5	Söz hakkı veririm.	5	4	3	2	1
6	Kendisini ifade etme fırsatı tanırım.	5	4	3	2	1
7	Sınıf içi ve okul içi eğitsel çalışmalarda görev veririm.	5	4	3	2	1
8	Okul nöbeti tuttururum.	5	4	3	2	1
9	Yarışmalara katarım.	5	4	3	2	1
10	Sınıf karşısında alkışlatırım.	5	4	3	2	1
11	Sınıfta görev alacakları seçimle belirlerim.	5	4	3	2	1
12	Bir üst sınıfa, gruba veya kümeye gönderirim.	5	4	3	2	1
13	Adını şeref köşesine asarım.	5	4	3	2	1
14	Yaptığı çalışmalarını sınıfta göstermesini sağlarım.	5	4	3	2	1
15	Elinden tutarak sınıfa girerim.	5	4	3	2	1
16	Özel günlerinde mektup veya kart yazarım.	5	4	3	2	1

Sınıf içerisinde, disiplini sağlamada, aşağıdaki sosyal ceza uygulamalarını hangi sıklıkta kullanırsınız?		HER ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	SIK SIK	BAZEN	HİÇBİR ZAMAN
1	Velisini okula çağırırım.	5	4	3	2	1
2	Arkadaşından veya grubundan ayırırım.	5	4	3	2	1
3	İstemediği arkadaş grubuna katarım.	5	4	3	2	1
4	Bir alt sınıfa, gruba veya kümeye gönderirim.	5	4	3	2	1
5	Müdüre veya müdür yardımcılara gönderirim.	5	4	3	2	1
6	Bireysel ve toplu etkinliklerden alı koyarım.	5	4	3	2	1
7	Sınıf huzurunda uyarırım.	5	4	3	2	1
8	Söz hakkı vermem.	5	4	3	2	1
9	Sınıf içi ve okul içi eğitsel çalışmalarda görev vermem.	5	4	3	2	1
10	Sınıf karşısında özür diletirim.	5	4	3	2	1
11	Sınıfta yargılatırım.	5	4	3	2	1
12	Sınıf nöbetine bırakırım.	5	4	3	2	1
13	Teneffüsten men ederim.	5	4	3	2	1
14	Sınıf ve okul kurallarını hatırlatırım.	5	4	3	2	1

Sınıf içerisinde, disiplini sağlamada, aşağıdaki maddi ödül uygulamalarını hangi sıklıkta kullanırsınız?		HER ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	SIK SIK	BAZEN	HİÇBİR ZAMAN
1	Şeker ve çikolata veririm.	5	4	3	2	1
2	Defter, kalem, silgi, boya vb. veririm.	5	4	3	2	1
3	Defterine imza atarım.	5	4	3	2	1
4	Ödevine yıldız koyarım.	5	4	3	2	1
5	Ödevine teşekkür yazarım.	5	4	3	2	1
6	Not veririm.	5	4	3	2	1
7	Başını ve saçını okşarım.	5	4	3	2	1
8	Mimik yapar, göz kırparım.	5	4	3	2	1
9	Öğrencinin çalışmasını sınıf ve okul panosuna asarım.	5	4	3	2	1
10	Yaptığı işi başımla onaylarım.	5	4	3	2	1
11	Kurdele takarım.	5	4	3	2	1
12	Takdir, teşekkür belgesi veririm.	5	4	3	2	1

Sınıf içerisinde, disiplini sağlamada, aşağıdaki fiziksel ceza uygulamalarını hangi sıklıkta kullanırsınız?		HER ZAMAN	ÇOĞUNLUKLA	SIK SIK	BAZEN	HİÇBİR ZAMAN
1	Tahtaya kaldırırım.	5	4	3	2	1
2	Sınıftan atarım.	5	4	3	2	1
3	Oturduğu yeri veya sırayı değiştiririm.	5	4	3	2	1
4	Eve gönderirim.	5	4	3	2	1
5	Tek ayak üzerinde durdururum.	5	4	3	2	1
6	Yazın, ödev veya iş cezası veririm.	5	4	3	2	1
7	Hızlı yazı yazdırırım.	5	4	3	2	1
8	Kapının önünde veya arkasında bekletirim.	5	4	3	2	1
9	Eşyasını atar veya fırlatırım.	5	4	3	2	1
10	Tokatlarım.	5	4	3	2	1
11	Saçını veya kulağını çekerim.	5	4	3	2	1
12	Sopa veya cetvelle vururum.	5	4	3	2	1
13	Tekmelerim.	5	4	3	2	1
14	Silkelerim.	5	4	3	2	1
15	Falakaya yatırırım.	5	4	3	2	1
16	Kapalı bir mekana gönderirim.	5	4	3	2	1
17	Ağır bir iş veririm.	5	4	3	2	1
18	Arkadaşına tokatlatırım.	5	4	3	2	1
19	İş veya ödev tekrarı yaptırırım.	5	4	3	2	1
20	Temizlik nöbetine bırakırım.	5	4	3	2	1
21	Arkasını tahtaya döndürerek oturturum.	5	4	3	2	1
22	Yüzünü duvara dönerek oturturum.	5	4	3	2	1

EK-3

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/216
Konu : Anket (Neslihan YILMAZ)

13...Şubat 06

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.03.2003 tarih ve 2430 sayılı emri.
b) Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 06.1.2006 tarih ve 115 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans programı öğrencisi Neslihan YILMAZ “ **Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri**” konulu anket çalışması uygulaması yapmak isteği ile ilgili İlgi yazı Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçenin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla , ekte onaylı ve mühürlü bulunan Ek: 5-5/a-5/b de bulunan bilgilerin ilimiz Ek-4’de isimleri bulunan okullarındaki sınıf öğretmenlerine İlgi (a) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulaması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer BALIBEY
Millî Eğitim Müdürü

EKLERİ:

Ek-1. İLGI(b) yazı ve ekleri

OLUR

13.02/2006

Ali SÖZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı



4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bohumler/kultur>

EK-4

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 227
Konu : Anket (Neslihan YILMAZ)

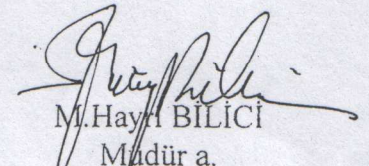
15.02/2006

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

- İlgi: a) Valilik Makamının 13.02.2006 tarih ve 580/216 sayılı onayı.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün ve 2430 sayılı emri.
c) Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 06.01.2006 tarih ve 115 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Neslihan YILMAZ “**Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri**” konulu anket uygulaması yapma isteği İLGİ (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İLGİ (a) Valilik Oluru doğrultusunda, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


M. Hayri BİLİCİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :

- Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru
Ek-2. Onaylı Anket soruları



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web :** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632

EK-5



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

Et: B
WA

SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-6300/ 115
KONU : Anket (NESLİHAN YILMAZ)

05 Ocak 2006

İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsünde "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencilerinden **Neslihan YILMAZ**' ın İstanbul İli Pendik İlçesinde İlköğretim okullarında Sınıf öğretmenlerine uygulamak üzere "**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ DİSİPLİNİ SAĞLAMADA KULLANDIKLARI ÖDÜL VE CEZA YÖNTEMLERİ**" ile ilgili anket çalışmasını Yüksek Lisans Tezi için yürütmek istemektedir.
Gerekli izin verilmesini arz ederim.

Mine ÇAKALOZ
Genel Sekreter

EKİ : Anket Formu (3 sayfa)

EK-6

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Neslihan Yılmaz
Doğum Yeri ve Yılı : Göle, 13.10.1977
Medeni Durumu : Bekar

Eğitim:

Lise : Kadir Has Lisesi, 1991-1994
Lisans : Trakya Üniversitesi Fen Edebiyat Fak. Tarih Bölümü, 1995-1999

Çalışma Hayatı:

2006-Halen Kutlu Aktaş İlköğretim Okulu/İstanbul
2004-2006 Ergenekon İlköğretim Okulu/İstanbul
1999-2004 Hakkı Demir İlköğretim Okulu/Adapazarı