

SINIF İÇİ DİSİPLİN SORUNLARI İLE ANABABA

TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŐKI

İsa YILDIRIM

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA

2010

Her hakkı saklıdır

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİMDALI

İsa YILDIRIM

SINIF İÇİ DİSİPLİN SORUNLARI İLE ANABABA
TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ

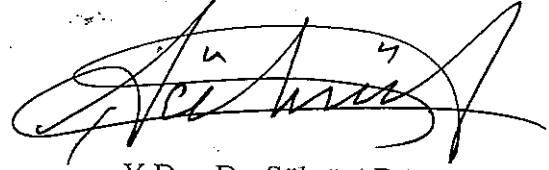
Yrd. Doç. Dr. Şükrü ADA

ERZURUM-2010

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalının Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.




Y.Doç.Dr. Şükrü ADA

Danışman / Jüri Üyesi



Y.Doç.Dr. Mehmet KÖK


Jüri Üyesi



Y.Doç.Dr. A. Fikret KILIÇ

Jüri Üyesi

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. 26 / 03 / 2010



Prof.Dr. Mustafa YILDIRIM

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	VII
ABSTRACT	VIII
ÖNSÖZ	IX
TABLolar DİZİNİ	X

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	6
1.3.Araştırmanın Önemi.....	6
1.4.Problem Cümlesi.....	8
1.5.Alt Problemler	8
1.6.Sayıtlar	10
1.7.Sınırlılıklar	10
1.8.Tanımlar	11

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.1.Sınıf Yönetimi.....	13
2.2.Disiplin ve Sınıf İçi Disiplin	14
2.2.1.Disiplin sorunları.....	18
2.2.1.1.Sınıf içi kontrolsüz disiplin soruları	19

2.2.1.2.Sınıf içi aşırı kontrollü disiplin sorunları	21
2.2.2.Disiplin modelleri	23
2.2.2.1.Davranış değişikliği modeli	24
2.2.2.2.Glasser modeli	24
2.2.2.3.Kaunin modeli	25
2.2.2.4.Öğretmen etkisiz eğitim modeli (Tet)	27
2.2.2.5.Destekleyici disiplin modeli	29
2.2.2.6. Akıl sonuç modeli	30
2.3.Öğrenci Davranışını Etkileyen Etmenler	30
2.3.1.Sınıf dışı etmenler	32
2.3.1.1.Aile	32
2.3.1.2.Diğer çevre	35
2.3.2.Sınıf içi etmenler.....	37
2.4. Sınıf Kuralları	41
2.4.1.Sınıf kuralları oluşturulurken dikkat edilmesi gereken ilkeler.....	44
2.4.2.Sınıf kuralları uygulanırken dikkat edilmesi gereken ilkeler	47
2.4.3.Ödüllendirme ve ceza.....	48
2.4.3.1.Öğrencilerden beklenen davranışlar.....	48
2.4.3.2.Ödüllendirilecek davranışlar ve ödüller	49
2.4.3.3.Öğrencilerin olumsuz davranışları ve uygulanacak yaptırımlar	50
2.4.3.4.Yaptırım gerektiren davranışlar	51
2.4.3.5.Yaptırım takdirinde dikkat edilecek hususlar.....	53
2.4.3.6.Uygulama ile ilgili açıklamalar	54
2.5.Sınıfta İstenmeyen Davranışlar	55
2.5.1.İstenmeyen Davranışların Sebepleri	59
2.5.1.1.Öğrencinin kendisinden kaynaklanan nedenler.....	59

2.5.1.2.Aileden kaynaklanan nedenler	62
2.5.1.3.Okuldan kaynaklanan nedenler	62
2.5.1.4.Öğretmenden kaynaklanan nedenler	64
2.5.2.İstenmeyen davranışların önlenmesi ve bu davranışlara karşı stratejiler	66
2.5.3.İstenmeyen davranışların ortaya çıkmaması için uygulanabilecek stratejiler	69
2.5.4.Sınıf ortamında ortaya çıkan istenmeyen davranışların yönetilmesinde izlenebilecek stratejiler	74
2.6.Sınıf İçi İletişim Ve Etkileşim	77
2.6.1.İletişim	77
2.6.1.1.Sınıfta iletişim	79
2.7.Ana baba Tutumları	80
2.7.1.Demokratik ana baba tutumu	83
2.7.2.Koruyucu/ istekçi ana baba tutumu	84
2.7.3.Otoriter ana baba tutumu.....	85
2.8.Araştırma konusu ile ilgili yapılan araştırmalar86	

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli.....	90
3.2.Evren.....	90
3.3.Örneklem.....	91
3.4.Anketlerin Uygulandığı Örneklem Grubuna Dair İstatistikler	92
3.5.Verilerin Toplanması	95
3.6.Verilerin Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışmaları.....	96

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR VE YORUM

4.1.Öğrencilerin Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunları İle Ana baba Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	107
4.2.Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İçi Disiplin Sorunları İle Ana baba Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	109
4.3.Öğrencilerin Ana Baba Tutumlarıyla Genel Sınıf İçi Disiplin Sorunları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	111
4.4.Öğrencilerin Aşırı Kontrollü ve Kontrolsüz Sınıf içi Disiplin Sorunlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	114
4.5.Öğrencilerin Aşırı Kontorollü, Kontrolsüz Sınıf içi Disiplin Sorunlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	116
4.6.Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Gelir Düzeyleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	117
4.6.1.Farklı gelir düzeyine sahip öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları puanlarına ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	117
4.6.2.Varyans analiz ile ilgili bulgular	118
4.6.3.Aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin lsd post hoc testi bulguları	118
4.6.4.Aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin lsd post hoc testi bulguları	119
4.6.5.Aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından yüksek gelirli öğrenciler ile düşük ve orta gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin LSD post hoc testi bulguları	120

4.7.Öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarının gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular.....	120
4.7.1. Farklı gelir düzeyine sahip öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları puanlarına ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri.....	121
4.7.2.Varyans analizi ile ilgili bulgular.....	121
4.7.3.Kontrolsüz disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin lsd post hoc testi bulguları.....	122
4.7.4.Kontrolsüz disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin lsd post hoc testi bulguları.	122
4.7.5.Kontrolsüz disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile düşük ve orta gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin lsd post hoc testi bulguları.	123
4.8.Öğrencilerin Genel Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	124
4.8.1.Farklı gelir düzeyine sahip öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları puanına ilişkin aritmetik ortalamaları.....	124
4.8.2.Varyans analizi ile ilgili bulgular.....	124
4.8.3.Genel disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin lsd post hoc testi bulguları.....	125
4.8.4.Genel disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin lsd post hoc testi bulguları.....	126
4.8.5.Genel disiplin sorunları sergileme açısından yüksek gelirli öğrenciler ile düşük ve orta gelirli öğrenciler arasındaki farklara ilişkin lsd post hoc testi bulguları.....	126
4.9.Öğrencilerin Ana Baba Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	127
4.10.Öğrencilerin Ana baba Tutumu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	129

SONUÇLAR	131
ÖNERİLER	136
KAYNAKÇA	138
EKLER.....	143
ÖZGEÇMİŞ.....	151

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
SINIF İÇİ DİSİPLİN SORUNLAR İLE ANABABA TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ –BİR UYGULAMA-

İsa YILDIRIM

Danışman : Y.Doç.Dr. Şükrü ADA

2010, Sayfa: 152

Jüri : Y.Doç.Dr. Şükrü ADA

Y.Doç.Dr. Mehmet KÖK

Y.Doç.Dr. A.Fikret KILIÇ

Bu çalışmanın amacı birçok ilköğretim okulunda öğretmenlerin karşılaştıkları sınıf içi disiplin sorunları ile bu sorunları sergileyen öğrencilerin ana baba tutumları arasında anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Sınıf içi disiplin sorunları birçok çalışmada sadece öğretmeni rahatsız eden davranışlar olarak ele alınırken, bu çalışmada sınıf içinde öğretmeni rahatsız etmeyen, öğrencinin sağlıklı gelişimi için öğrencide gözlenmesi gereken, fakat gözlenmeyen davranışlar da aşırı kontrollü disiplin sorunları olarak ele alınmıştır. Öğrencilerin sınıf içinde göstermiş oldukları disiplin sorunları aşırı kontrollü disiplin sorunları ve kontrolsüz disiplin sorunları olmak üzere iki tür olarak incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırma evrenini Erzurum İli Yakutiye İlçesi İlköğretim okullarındaki 7. ve 8. Sınıf kız ve erkek öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma evreninde amaçlı örneklem yoluyla gelir düzeyi yüksek, orta ve düşük olmak üzere 4 okul belirlenmiş, yaklaşık 40 öğretmen, 399 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

İlk olarak Kuzgun ve Eldeleklioğlu'nun geliştirmiş olduğu ana baba tutum ölçeği örneklem gurubundaki öğrencilere uygulanarak öğrencilerin ana baba tutum puanları ortaya çıkarılmıştır. Daha sonra ana baba tutum puanları öğrenilen bu öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunları öğretmenleri tarafından, Humhreys'in konu ile ilgili yapmış olduğu çalışmadan faydalanılarak oluşturulan, gözlem formuna aktarılmıştır. Veriler SPSS programına girilerek analiz edilmiştir.

Sonuçta öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanı arttıkça sınıf içi disiplin sorunlarının azaldığı, otoriter ana baba tutumu puanı arttıkça sınıf içi disiplin sorunlarının arttığı, ailenin ekonomik durumu iyileştikçe öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunlarının azaldığı bilgilerine ulaşılmıştır.

ABSTRACT

MASTER THESIS

**RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL ATTITUDES AND CLASSROOM
DISCIPLINE PROBLEMS -AN APPLICATION-**

İsa YILDIRIM

Supervisor : Y.Doç.Dr. Şükrü ADA

2010, Sayfa: 152

Jury : Assist. Prof. Dr. Şükrü ADA

Assist. Prof. Dr. Mehmet KÖK

Assist. Prof. Dr. A.Fikret KILIÇ

The end of this study is to bring to light whether there is a significant relationship between the classroom discipline problems which the teachers experience in most primary schools and the parental attitudes of the students who cause these problems.

Classroom discipline problems are being tried to be examined as strictly controlled and uncontrolled discipline problems. The students from different primary schools at Erzurum/ Yakutiye County form the research area. These students are at 7 th and 8 th grade. Four schools have been selected at the research area by means of oriented sample. Approximately 40 teachers, 399 students formed the research sample.

Firstly, parental attitude scores were uncovered by applying parental attitudes scale which was developed by Kuzgun and Eldeleklioğlu to the students who were in the sample group. Later, classroom discipline problems of these students whose parental attitude scores were learned were transferred to the observation form which was formed by means of Humphreys's studies about the issue.

Data were analyzed by means of SPSS program.

As a result researchers accessed the information that as the democratic parental attitude scores increased the discipline problems in the classroom decreased and as the authoritarian parental attitude scores increased the discipline problems increased as well. As the economic status of family increased discipline problems in the classroom reduced.

ÖNSÖZ

Günümüzde özgürlükle ilgili bir takım kavramlar gittikçe daha fazla önem ve değer kazanırken, toplumsal hayatta bu durumla ilgili yapılan değişikliklere uyum çabası sistemlerin işleyişini ciddiye alacak kadar aksatmakta ve verimi azaltmaktadır.

Demokratik düşünce ve davranışlara sahip öğretmenler çoğunlukla demokratik olmayan davranışlarla büyütülen öğrencilerin karşısında, sınıf düzenini ve disiplini sağlamada oldukça zorluk çekmektedirler. Bu toplumsal hayatın eğitim alanını ilgilendiren önemli sorunlardan biridir. Çok büyük çaplı olmasa da, Erzurum ili Yakutiye ilçesi evrenini temsil eden bu araştırma sonuçları bize bu problemlerin ana babaların çocuklarına göstermiş oldukları tutumları ile ilgisi hakkında ipucu vermektedir.

Bu araştırma ile eğitimciler artık sınıf içi disiplin sorunlarının nedeni olarak sadece öğrenci, öğretmen ve okul idaresini görmeyecek, ailesinin öğrencinin sınıftaki davranışlarına etkisini de göz önünde bulunduracaklar, demokratik yaşama uyum ve öğrencilerin eğitim öğretim sürecinden daha fazla faydalanabilmeleri için ana babaların eğitilmesine daha fazla önem vereceklerdir.

Çalışmamda emeği geçen başta Tez Danışmanım Y.Doç.Dr. Şükrü ADA'ya olmak üzere bilgisinden ve tecrübelerinden faydalandığım bütün hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1 $\alpha= 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri	91
Tablo 3.2 Örneklem Alınan Okulların Öğrenci ve Yeşil Kartlı Öğrenci Sayıları.....	92
Tablo 3.3 Araştırmaya Katılan Okullar, Öğrenci Sayıları ve Yüzdeler.....	92
Tablo 3.4 Örneklem Alınan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	93
Tablo 3.5 Örneklem Alınan Öğrencilerin Sınıflara Göre Dağılımı.....	93
Tablo 3.6 Örneklem Alınan Öğrencilerin Gelir Düzeyleri Dağılımı	93
Tablo 3.7 Örneklem Alınan Öğrencilerin Ana baba Tutum Puanı Ortalamaları ve Standart Sapmaları	94
Tablo 3.8 Örneklem Alınan Öğrencilerin Disiplin Sorunları Puanı Ortalamaları ve Standart Sapmaları	95
Tablo 3.9 Demokratik Tutumu Ölçen Maddeler.....	99
Tablo 3.10 Koruyucu-İstekçi Ana Baba Tutumunu Ölçen Maddeler	100
Tablo 3.11 Otoriter Ana Baba Tutumunu Ölçen Maddeler.....	101
Tablo 3.12 Ana Baba Tutum Ölçeği Alt Ölçeklerinden Alınan Puanların Ortalama Ve Standart Sapmaları	102
Tablo 3.13 Ana Baba tutumları ölçeğine ilişkin iç tutarlılık ve kararlılık katsayıları.....	103
Tablo 3.14 Aşırı Kontrollü Sınıf İç Disiplin Sorunları Gözlemciler Arası Korelasyon Katsayıları	105
Tablo 3.15 Kontrolsüz Sınıf İç Disiplin Sorunları Gözlemciler Arası Korelasyon Katsayıları	106
Tablo 4.16 Öğrencilerin Kontrolsüz Sınıf İç disiplin Sorunları İle Ana baba Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	107
Tablo-4.17 Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İç disiplin Sorunları İle Ana baba Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	109
Tablo 4.18 Öğrencilerin Ana Baba Tutumlarıyla Genel Sınıf İç Disiplin Sorunları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	112
Tablo 4.19 Öğrencilerin Aşırı Kontrollü ve Kontrolsüz Sınıf iç Disiplin Sorunlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	114

Tablo 4.20 Öğrencilerin Aşırı Kontrollü, Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	116
Tablo 4.21 Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	117
Tablo 4.22 Varyans Analiz İle İlgili Bulgular	118
Tablo 4.23 Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Düşük Gelirli Öğrenciler İle Orta Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	118
Tablo 4.24 Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Orta Gelirli Öğrenciler İle Düşük ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	119
Tablo 4.25 Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Yüksek Gelirli Öğrenciler İle Düşük ve Orta Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	120
Tablo 4.26 Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	121
Tablo 4.27 Varyans Analizi İle İlgili Bulgular	121
Tablo 4.28 Kontrolsüz Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Düşük Gelirli Öğrenciler İle Orta Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	122
Tablo 4.29 Kontrolsüz Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Orta Gelirli Öğrenciler İle Düşük Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	122
Tablo 4.30 Kontrolsüz Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Düşük Gelirli öğrenciler İle Düşük Ve Orta Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	123
Tablo 4.31 Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Genel Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları.....	124
Tablo 4.32 Varyans Analizi İle İlgili Bulgular	124

Tablo 4.33 Genel Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Düşük Gelirli Öğrenciler İle Orta Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	125
Tablo 4.34 Genel Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Orta Gelirli Öğrenciler İle Düşük Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	126
Tablo 4.35 Genel Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Yüksek Gelirli Öğrenciler İle Düşük Ve Orta Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları.....	126
Tablo 4.36 Öğrencilerin Ana Baba Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	127
Tablo 4.37 Öğrencilerin Ana baba Tutumu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	129

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın teorik temellerini ve gerekçesini oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan belli başlı kavramların tanımları açıklanmıştır.

1.1.Problem Durumu

“Yönetim belirli hedefleri gerçekleştirmek için bir araya gelmiş iki yada daha fazla kişinin meydana getirdiği bir grup faaliyeti yada sosyal bir olaydır(Eren–2006, s; 1) .”

“Yönetim; belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insan kaynakları olmak üzere, parasal kaynakları, demirbaşları, alet-teçhizat, hammadde ve yardımcı malzemeler ve nihayet zaman faktörünü birbirleriyle uyumlu ve etkin kullanmaya olanak verecek kararlar alma ve bunları uygulatma süreçlerinin toplamı şeklinde ortaya çıkar(Şimşek-2005s; 7).”

“Yönetimin esası ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için eldeki insan ve madde kaynağının etkili bir biçimde kullanılmasıdır, insan ve madde kaynağı aracılığı ile belirli bir amacın gerçekleştirilmesi eylemidir (Aydın-2005s;70)”.

“Yönetim belirli amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere maddi kaynakları, donanımı, araç, gereci ve zamanı birbiriyle uyumlu ve verimli kullanma sürecidir (Ilgar–2005,s;13).”

Birden çok tanımı olsa da yönetimin, bir amacın gerçekleştirilmesi için kullanılan tüm kaynakların en iyi verimi alacak şekilde kullanılması ile ilgili olduğu hemen hemen yapılan tüm tanımların ortak noktasıdır. Bir ülke için eğitim yönetimi, yönetimin en önemli uygulama alanlarından biridir.

Eğitim bir ülkenin kalkınmasında çok önemli bir etkidir. *“Düşlenen Türkiye’yi yaratmak, ilkönce nitelikli insan unsuruna bağlıdır. Bunun için yetişmiş insan gücünün en verimli bir şekilde kullanılması ve diğerlerinin de amaca uygun bir biçimde eğitilmesi gerekir (Ünder–1999,akt. Akçay–2006,s; 29).”* Dolayısıyla bir ülke için eğitim yönetimi üzerinde durulması, çalışılması gereken çok önemli konulardan biridir. Eğitim yatırımları çok uzun vadede ülke ekonomisine geri dönüşü alınan yatırımlar

olduğu için ülkelere maliyeti oldukça fazladır. Ülkeler eğitim sistemleri başarısız olduklarında hem eğitime yaptıkları harcamalar hem de ülkeye kazandırılmayan iş gücü nedeniyle oldukça ağır bir bedelle karşı karşıya kalırlar.

“Eğitim bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini kontrol etme girişimi olarak tanımlanabilir. Toplumsal bir kurum olan eğitimin formal örgütü okuldur. Okulun(eğitimin) yönünü tüm toplumsal kurumlar belirler. Okulun etkili bir işleyişi gerektirmesi, toplumun tüm işlevlerinin ve sorunlarının eğitimsel yönünü dikkate alması ile olanaklıdır (Aydın–2005,s;179)”.

İlgar’a (2005) göre eğitim yönetimi “eğitimle ilgili kuruluş ve okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için insan, para, araç gereçlerin en etkili ve verimli bir biçimde yerleştirilmesini ya da kullanılmasını inceleyen bir bilim dalıdır.

“Eğitim yönetimi, bir ülkenin eğitim sistemini bir bütün olarak analiz ve sentez etmeyi amaçlayan disiplinler arası bir bilim dalıdır. Eğitim yönetimi, yönetimin eğitime uygulanmasıdır (Taşdan, Kantos–2007, s; 9).”

Taymaz’a göre (2003) eğitim yönetimi sistemi bir bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlar. Toplumun eğitim istemini, ekonominin nitelikli insan gücü gereksinimini, öğrencilerin nitel ve nicel olarak gelişmesini sağlamak, maliyetini hesaplamak ve kaynaklarını bulmak, özellikle geleceğe yönelik gereksinimlerin kestirimlerini ve tasarımları yapmak, daha geniş bir kapsamda uluslar arası ilişkilerin insan kaynağına ilişkin boyutlarını izlemek ve düzenlemek eğitim yöneticilerinin görevidir.

“Eğitim yönetimi toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçları gerçekleştirmek için, etkili işletmek, geliştirmek ve yaşatmak sürecidir (Başaran 1988:43). Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanıdır ve eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını saptayarak ve etkili bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır (Taymaz–1995,akt.Demirtaş–2008,s;8).”

“Okul yönetimi eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Bursalıoğlu,1982,akt.Taymaz–2003,s;55).”

Açıklan’a göre (1998) okul eğitim sisteminin eylemsel sınırlarını belirleyen, sistem sınırında, uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesi ve en işlevsel parçasıdır.”Okul çok boyutlu bir olaydır. Ülkenin gelişimi ilerlemesi, kalkınması ile doğrudan ilgilidir” (MEB,1993, s. 85).Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştirdiği kurum, okuldur. Bu nedenle toplumun eğitim hizmetinden yakınmasıyla, okuldan yakınması eş değerdir.

Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran temel özellik insan üzerinde çalışması ve onu farklılaştırma yeteneğidir. Okul bireyi farklılaştırma işlevini öğretim yoluyla gerçekleştirir. Bu özellikleri nedeniyle okul yöneticilerinin ilgi odakları okullarında gerçekleştirilen öğretim eylemlerine ilişkili olarak, toplumun istemleri, sorunları, çocuklar, öğrenciler, veliler ve okulda çalışanlardır.

Eğitim sisteminin amaçladığı davranış değişikliğinin olduğu yer olarak karşımıza çıkan okul ve yönetimi sistemin en önemli unsurlarından biri olarak kendini göstermektedir. Sınıf yönetimi nasıl öğretmenin işi ise okul yönetimi de okul müdürü ve müdür yardımcılarının işidir. Öğretmen öğrencinin motivasyonundan, başarısından, devamından, sınıftaki hal ve hareketlerinden sorumlu, okul müdürü ise öğretmenin hal ve davranışlarından sorumludur.

Okul yöneticisi yöneticinin sahip olması gereken niteliklere sahip ise amaçlara ulaşmak için okuldaki madde ve insan kaynaklarının en etkili bir şekilde kullanarak başarılı olmakta aksi durumda başarısız olmaktadır. Sınıf yönetimi de birçok açıdan okul yönetimine benzemektedir. Öğretmen öğrencide oluşturmak istediği davranış değişikliğini oluşturma yolunda sınıftaki madde ve insan kaynaklarını eş güdümlü ve etkili bir şekilde kullanabilmelidir. Öğretmen ulaşmak istediği amaca göre sınıfın fiziki yapısını şekillendirmeli, araç gereçleri, öğrencileri, bilgi ve becerilerini öğrencide oluşturmak istediği davranış değişikliğini oluşturacak şekilde uygulamaya koyabilmelidir.

Öğretmenler sınıflarını yönetirken zaman zaman üstesinden gelmekte zorlandıkları istenmeyen davranışlarla karşılaşmaktadırlar. “Okulda, eğitsel çabaları engelleyen her tür davranış, istenmeyen davranış olarak adlandırılır (Başar, 2002akt.Aksüt–2007, s;153)”.

“İstenmeyen davranışların önem derecesi farklı değerler alabilir. İstenmeyen davranışların sınırlarını belirlemek zordur. Çünkü davranışın istenmeyen nitelikte olmasını belirleyen etmenler duruma, koşullara, mekâna vb. bir dizi değışkene bağlıdır. Örneğin; bahçede yüksek sesle konuşmak ya da koşmak uygun bir davranış iken, sınıfta istenmeyen bir davranıştır (Aydın,2004,akt.Aksüt–2007, s;153)”.

Tony Humphreys bu istenmeyen davranışları disiplin sorunları olarak adlandırmaktadır. “Disiplin sorunları, belli davranışların varlığı (kontROLSÜZ tepkiler) ya da yokluğu (aşırı kontrollü tepkiler), başkalarının haklarını ve gereksinimlerini tehlikeye attığı zaman belirir. Aşırı kontrollü tepkilerde bulunanların hedefi kendini, ancak kendi haklarını ve gereksinimlerini engelleyecek bir biçimde kontrol etmek iken, kontROLSÜZ davranışları ortaya koyanların amacı başkalarını kontrol etmektir. Buna uygun olarak, disiplin sistemlerinin amaçları kontROLSÜZ disiplin sorunların mağdurlarına özenle yaklaşmak ve aşırı kontrollü tepkiler sergileyen kişiyi eyleme dönük yetkilendirmektir (Humphreys–2003, s;21)”.

Günümüzde öğretmenlerin çok sık olarak karşılaştıkları sınıf içi disiplin sorunları öğretmenleri bu konu üzerinde düşünmeye sevk etmekte ve çözüm arayışlarını yoğunlaştırmaktadır. Bazı öğrencilerin özellikle öğretmenler tarafından baş edilmez olduğu düşünülen davranışları sınıftaki eğitim öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir. Çoğu zaman öğretmenler, eğitim yöneticileri, rehber öğretmenler yaşanan bu sorunların nedenini araştırmakta ve sorunun nedeni olarak öğrencinin ailesini göstermektedirler.

”Sınıf içindeki davranışı sınıf dışındaki toplumsal davranışlardan soyutlamak olası değildir. Çünkü okulun toplumsal çevresi, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı öğrencinin toplumsallaşmasında önemli role sahiptir. (Celep–2004,s;1).”

“Öğrenci davranışları, uzun süredir eğitimcilerin dikkatini çeken bir araştırma konusudur (Celep–2004,s;1).” Sınıf yönetiminde amaçlara ulaşmayı, dersin sağlıklı yapılmasını engelleyen bu davranışların sınıf içi ve sınıf dışı birçok nedeni bulunmaktadır. Sorunlu davranışların sınıf içi nedenleri okulun, sınıfın yapısı ve donanımından kaynaklanan, öğrenciden ve öğretmenden kaynaklanan nedenler olarak bilinmektedir. Sorunlu davranışların sınıf dışı nedenleri ise öğrencilerin yetiştirilme biçimleri, değer ve düşünce farklılıkları, ailelerin ve okul yönetiminin disiplin anlayışı, anne baba tutumları, öğrencinin okul dışı zamanını geçirdiği yer ve kişiler ve vb. nedenleri sıralamak mümkündür.

Öğrencilerin ana baba tutumları onların kişilik gelişiminde çok önemli bir yere sahiptir. *”Kişiliğin biçimlenmesinde en önemli çevresel etken ailedir. Aile özel davranımların kazanılmasında rolü olan övgü ve cezaların kaynaklandığı ve kullanıldığı başlıca ortamdır (Morgan–2006, s;322)”*.

“Aile üyeleri ile olan ilişkileri, çocuğun diğer bireylere, nesnelere ve tüm yaşama karşı aldığı tavırların, benimsediği tutum ve davranışların temelini oluşturur. Aile aynı zamanda çocuğa, aile ve toplumun bir üyesi olduğu bilincini aşılır ve uyum biçimlerinin temelini atar (Yavuzer–2005,s;132)” . Aile üyelerinin birbirine karşı sergilediği tutum ve davranışlar, çocuğun dünyaya bakışını, uyarıcıları algılayış biçimi ve onları anlamlandırmasını önemli ölçüde etkiler. Çocuk ailesinin dışında aile içindeki davranış örüntülerinin örneklerini sergileyecektir. Bir bakıma çocuğun okuldaki davranışları ailesinin yaşam kültürünü yansıtmaktadır.

“Eğitim ailede başlar. Kişilik yapısını temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilir. Bunların sonradan değiştirilmesi çok güç olur. Tembel-çalışkan, doğrucu-yalancı, pısrık- girişken, bencil-diğercil benzeri ikilemlerin kazanılması ailede başlar, gelişir, çoğu zamanda pekişir. Okulun bunları değiştirebilmesi güçtür, uygun çözüm, önceden aileyi etkilemektir (Başar–1999, s;21)”.

Ailenin çocuğun kişiliğinin gelişmesindeki önemi düşünülerek yapılan bu araştırmada öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunları ile farklı ana baba tutumları arasında ilişkiler aranmıştır. Literatürde farklı kaynaklarda çok çeşitli ana baba tutumları

bulunmaktadır. Araştırmada demokratik, koruyucu/istekçi, otoriter olmak üzere üç temel ana baba tutumu ele alınmıştır. Öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunları aşırı kontrollü, kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ve her ikisinin birlikte ele alındığı genel disiplin sorunları olarak üç açıdan ele alınmıştır.

Öğrencilerin ana baba tutumlarıyla aşırı kontrollü-kontrolsüz ve genel sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırmanın cevap aradığı konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın yapılmasındaki temel amaç öğrencilerin algıladıkları ana baba tutumları ile sınıf içinde öğretmenlerinin gözlemlediği sınıf içi disiplin sorunları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmaktır.

1.3.Araştırmanın Önemi

İnsan davranışlarını istendik yönde değiştirmek için düzenlenip işe koşulan eğitim açık bir sistemdir. Öğrencinin bir derse, kursa girmeden önce dağarcığında getirdikleri olarak tanımlanan hazır bulunuşluk düzeyi eğitim sisteminin en önemli girdilerinden biridir. Bir sistemde girdilerin niteliği işlenmeye, amaçlanan çıktıların oluşumuna ne kadar uygunsa belirlenen hedefe o ölçüde ulaşılacaktır. Açık bir sistem olarak eğitimi ele aldığımız da eğitim sisteminin en önemli girdilerinden birisi olarak öğrencinin hazır bulunuşluk seviyesi karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci eğitim sistemine girdi olarak gelmeden önce büyük ölçüde aile çevresi tarafından hazır bulunuşluk seviyesine getirildiğinden ve öğrencinin kişilik oluşumunda ailesinin çok büyük bir rolü olduğundan ana baba tutumlarının okulun amaçladığı davranış değişikliklerinin oluşum sürecini nasıl etkilediği konusu oldukça önem arz etmektedir.

Hak ve özgürlüklerin, bireyselliğin ön plana çıktığı günümüzde insanca yaşamın bir yolu olarak görülen demokrasi yükselen bir değer olarak ortaya önem kazanmaktadır. Eğitim sistemimizde kendilerini ifade edebilen, hak ve özgürlüklerin bilincinde, demokrasi kültürünü benimsemiş öğrenciler yetiştirebilmek için öğretmenlerin sınıflarının yönetiminde demokratik yaklaşımı sergilemeleri bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. *“Demokratik insanların yetiştirilmesinde,*

çocukluk devresinde ve özellikle ergenlik çağındaki yaşantıların etkisi oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Gelecekte insanların özellikle demokratik duyuş, düşünüş ve istendik davranışlarla donanık olarak yetiştirilmesi gerekir. Bunu yaparken görevimiz; bireyleri demokrasiden söz ederek yetiştirmeye çalışmak değil bireylerle olan ilişkilerimizde demokratik olmak ve onların demokrasiyi kendi güçleriyle yaşamalarını sağlamaya çalışmak olmalıdır. Verimli ve çalışkan demokrasi üyelerinin yetiştirilmesi için demokratik, laik, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu nitelikteki bir öğretmende bulunması gereken bazı vasıflar şu şekilde sıralanabilir (Kayabaşı–1998,s; 34)”;

—Birey olarak her gencin değerini ve önemini kabul etmek,

—Ortak varılmış kararların sağlandığına inanmak,

—Bireylerin kendi problemlerini karşılama ve çözme yeteneklerine inanmak,

—Demokratik işleyişinin görünüşteki yavaşlığı karşısında sabırlı olmak (Ertürk 1986:28–29).

“Bir öğretmenin, öğrencilerine demokrasi eğitimi verebilmesinin ilk koşulu, kendi davranışlarında demokratik olmasıdır. Demokratik bir öğretmen, öğrencisiyle ilgilenen, kendi ailevi ve kişisel sorunlarını öğrenciye yansıtmayan, hem derste hem ders dışında öğrencisiyle sağlıklı iletişim kuran örnek bir kişi olmalıdır. Aynı zamanda öğretmen Atatürk ilkelerine bağlı anayasada yer alan Milli Eğitim hedef ve davranışlarını derslerinde uygulayan, insan haklarına saygılı, sosyal adalet ilkesini benimsemiş, siyasi propaganda yapmayan, fanatik düşünceleri olmayan, özgürce düşünen ve konuşan biri olmalıdır (Küçükahme,1989,akt. Kayabaşı–1998, s; 34)”.

Öğretmenler sınıflarındaki öğrencilere demokratik yaklaşımı sergilerken birçok istenmeyen davranışla karşılaşmaktadırlar. İstenmeyen bu tür davranışlar okullardaki eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmakta, öğretmenleri moral bozukluğuna itmekte, sınıf kurallarına uyan öğrencilerin derslerden yararlanamamasına sebep olmakta ve dolaylı olarak ülkemizin eğitim yatırımlarının bir kısmının boşa gitmesine yol açmaktadır. Bu durum istenmeyen davranışların daha ortaya çıkmadan önlenmesi ihtiyacını

doğurmaktadır. İstenmeyen davranışların daha ortaya çıkmadan önlenmesi ortaya çıktıktan sonra giderilmeye çalışılmasından daha akılcı ve ekonomiktir.

Bu tür istenmedik davranışlarla karşılaşan öğretmenlerin bir kısmı baş edebilmek için, pedagojik açıdan hiçte uygun olmayan, belkide çocukluklarında kendilerine uygulanan ceza yöntemlerini öğrencilerine uygulamaktadırlar. Bu yaptıklarını da öğrencilerin demokratik yaklaşımlardan anlamadığı, ailesi tarafından sürekli şiddet uygulanarak davranış değiştirme yoluna gidildiği için çocukların demokratik yaklaşımla davranış değiştirmediği, davranış değiştirmek için ille de kaba kuvvet istedikleri şeklindeki ifadelerle haklı gösterme çabasına girdikleri görülmektedir.

Ülkemizde otoriter aile tiplerinin çok olduğu düşünülürse, öğretmenlerin sınıftaki demokratik davranışları öğrencilerin davranış değiştirmesinde kısa sürede sonuç vermemekte ve öğretmenler ve eğitimcilerin birçoğu istenmeyen davranışların sebebi olarak büyük ölçüde ailenin otoriter olmasını göstermektedirler. Bu araştırmada istenmeyen bu davranışlarla öğrencinin ana baba tutumları arasında bir ilişki olup olmadığı, hangi ana baba tutumunu sınıf disiplininin sağlanmasına katkı sağladığı gibi sorular aydınlatılmaya çalışılmıştır.

1.4.Problem Cümlesi

Öğrencilerin, algıladıkları ana baba tutumları ile sınıf içinde öğretmenlerinin gözlemlediği sınıf içi disiplin sorunları arasında bir ilişki var mıdır?

1.5.Alt Problemler

1-Öğrencilerin demokratik ana baba tutum puanları ile kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2- Öğrencilerin koruyucu istekçi ana baba tutum puanları ile kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3- Öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları ile kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4-Öğrencilerin demokratik ana baba tutum puanları ile aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- 5- Öğrencilerin koruyucu istekçi ana baba tutum puanları ile aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 6- Öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları ile aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 7-Öğrencilerin demokratik ana baba tutum puanları ile genel sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 8- Öğrencilerin koruyucu istekçi ana baba tutum puanları ile genel sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 9- Öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları ile genel sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 10-Kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 11-Aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 12- Kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları açısından 7.sınıf ve 8.sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 13- Aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları açısından 7.sınıf ve 8.sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 14-Gelir düzeyi düşük olan öğrenciler ile gelir düzeyi orta olan öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- 15- Gelir düzeyi düşük olan öğrenciler ile gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- 16- Gelir düzeyi orta olan öğrenciler ile gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- 17- Gelir düzeyi düşük olan öğrenciler ile gelir düzeyi orta olan öğrenciler arasında kontrolsüz disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- 18- Gelir düzeyi düşük olan öğrenciler ile gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler arasında kontrolsüz disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- 19- Gelir düzeyi orta olan öğrenciler ile gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler arasında kontrolsüz disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- 20- Gelir düzeyi düşük olan öğrenciler ile gelir düzeyi orta olan öğrenciler arasında genel sınıf içi disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?

- 21- Gelir düzeyi düşük olan öğrenciler ile gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler arasında genel sınıf içi disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- 22- Gelir düzeyi orta olan öğrenciler ile gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler arasında genel sınıf içi disiplin sorunu sergileme açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- 23-Öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 24-Öğrencilerin koruyucu istekçi ana baba tutum puanları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 25- Öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 26-Demokratik ana baba tutumu puanları açısından 7.sınıf ve 8.sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 27- Koruyucu İstekçi ana baba tutumu puanları açısından 7.sınıf ve 8.sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 28- Otoriter ana baba tutumu puanları açısından 7.sınıf ve 8.sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.6.Sayıtlılar

- 1-Ana baba tutumu envanteri uygulanan öğrenciler bütün maddeleri anlayarak, içten cevap vermişlerdir.
- 2-Gözlem formunu doldurması beklenen öğretmenler öğrencileri yeterince tanımaktadır.
- 3-Öğretmenler gözlem formlarını içten ve öğrencilerin sınıf içi davranışlarını göz önünde bulundurarak cevap vermişlerdir.
- 4-Sınıf içi disiplin sorunları gözlem formundaki maddeler öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunlarını örneklendirmektedir.

1.7.Sınırlılıklar

- 1-Araştırma bulguları araştırma örnekleme ile sınırlıdır.
- 2-Öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunları EK-6, EK-7, EK-8'deki disiplin sorunları ile sınırlıdır.
- 3-Ana baba tutumları envanteri demokratik, koruyucu/istekçi, otoriter ana baba tutumu olmak üzere üç ana baba tutumuyla sınırlıdır.
- 4-Öğrenci disiplin sorunları gözlem formları öğretmen algılarına göre doldurulmuştur.

1.8.Tanımlar

Demokratik Ana Baba Tutumu: Demokratik ana baba tutumu, anne babanın çocuklarının kendilerinden farklı bir kişilik olarak var olduğunu kabul edip onun kişiliğine saygı duyduğu, bazı kısıtlamalar dışında kendi ile ilgili kararları almasına ve uygulamasına fırsat tanıdığı, davranışlarının sorumluluğunu üslenmesini ve davranışlarının olumlu ve olumsuz sonuçlarından ders almasını sağlayacak bir ortam sağladığı, aile ile ilgili kararlar alınırken çocuğunda fikrinin alındığı, onun değerli hissetmesinin sağlandığı, cezalandırıcı, yargılayıcı, olmayan, hoş görülmesi olan ana baba tutumudur.

Otoriter Ana baba Tutumu: Ana babanın çocuklarına karşı aşırı kuralcı olduğu, sıkı bir disiplin uyguladığı, istenilen davranış yerine getirilmediğinde ceza uygulandığı, çocuğun kişiliğinin kendilerinden farklı olarak var olduğunu kabul etmeyen ve onun kişiliğine saygı duymayan, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını gözetmeden ona baskı uygulayan, suçlayıcı, yargılayıcı, cezalandırıcı ve onunla ilgili kararların ona sorulmadan alındığı, çocuğun iç denetiminden ziyade dış denetiminin geliştirildiği tutumdur.

Koruyucu/İstekçi Ana baba Tutumu: Ana babanın çocuğunu çevreden gelebilecek tehlikeleri abartarak ya da çocuğunun karşılaştığı durumların üstesinden gelemeyeceğine inanarak aşırı koruduğu, çoğu zaman sorumluluklarını onun adına yerine getirdiği, çocuklarının kendini geliştirmesi ve kendine güven kazanmasını sağlayıcı deneyimleri yaşamasına fırsat vermeyecek kadar ona karşı kendini koruyucu ve sorumlu hissettiği, çocuğunun yapabildiği ile yetinmeyip sürekli fazlasını hatta üstün başarı beklediği, kendi emellerine ulaşmak için çocuğunu bir araç olarak kullandığı, ondan her zaman gücünün üstünde başarı beklediği, her zaman her işte kusursuz olmasını beklediği tutumudur.

Aşırı Kontrollü Sınıf içi Disiplin Sorunları: Bazı öğrenciler aşırı utangaç, gereksiz yere aşırı kaygılı, oyunlardan uzak, çekingen olurlar. Onların bu durumları kendi gelişimleri için önemli bir engeldir. Başkalarına zarar vermeyen ama kendi gelişimi için önemli bir engel olan bu davranışlara aşırı kontrollü disiplin sorunları denir.

KontROLSÜZ Sınıf içi Disiplin Sorunları: Bazı öğrenciler derse geç girer, arkadaşını tekmeler, öğretmenini dinlemez ve dikkat dağıtıcı davranışlarda bulunur, bağırır,

küstahtaça yanıtlar verir, huysuzluk nöbetleri geçirir ya da bozguncu eylemlerde bulunur. Sözü edilen bu davranışlar kontrol edilemeyen davranışlardır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi ve araştırma konusu ile ilgili yapılan araştırmalar incelenmiş ve ortaya konulmaya çalışılmıştır.

2.1.Sınıf Yönetimi

Hedeflenen davranış değişikliğinin öğrencide oluşması için öğretmenin etkili bir sınıf yönetimi sergilemesi gerekir. Eğitimin kalitesi sağlanan eğitim öğretim ortamı, araç ve gereçler, programlar vb. öğelerin yanı sıra öğretmenin sınıf yönetimi becerisiyle de ilgilidir. *“Araştırmalar öğrencinin başarısını ve öğrenmesini etkileyen en güçlü faktörün öğretmenler olduğunu göstermiştir (peaklearn.com,akt.Taylor–2009, s; 3).”*

“Disiplinle ilgili konularla ilgilenmek bir sınıf yönetimi işidir. Öğretmenler kendirleri için en can alıcı bir konu olarak, sınıfta disiplin problemlerini yönetme yeteneklerini görürler (Clarizio,1976; Dreikurs et al, 1982; Doyle, 1986; Gellman & Berkowitz, 1992).”

“Öğretmenin sınıfı yönetme biçimi öğrencilerin başarıları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Sınıfın iyi yönetilmesi için öğretmenin bilgi ve beceriyle donatılmış olması gereklidir. Sınıfın iyi bir şekilde yönetilmesi eğitim öğretim faaliyetlerinde başarılı olmak için ilk ve en önemli adım olarak kabul edilmektedir. Öğretmen sınıfta sadece öğretim yapmaz; Onun çalışmaları arasında yönetmek, yönetilmek, yönetime katılmak, yönetimi desteklemek ve ileride yönetim görevlerinde bulunmakta vardır. Bu nedenle öğretmeninde liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamiklerinin bilinmesi ve dinamizmden yararlanılması önem kazanmaktadır. Ayrıca yönetim ile öğretim eğitimde ayrılmaz bir bütündür (Ilgar–2005, s;161). ”

“Öğretmenler kendi çalışmalarının olumlu değerlendirmesinin, en başta öğrencilerin okul başarısına ve kendilerinin bu sınıfta kullandıkları kontrolün başarısındaki devamlılığa bağlı olduğuna inanırlar (Doyle–1986).”

Her sistemde olduğu gibi eğitim sisteminde de yöneticiler ve eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi gibi çeşitli yönetim birimleri vardır. Bunların arasında doğrudan amaçlara ulaşmayı etkileyen, beklide amaçların oluşmasında uygulamaya en

çok yönelik olan sınıf yönetimidir. Eğitim sisteminde bütün yönetim birimleri çok iyi bir düzeyde işlese dahi öğretmenin sınıf yönetimi becerisi gelişmemişse, öğrencide istenen yönde davranış değişikliği oluşması çok zordur.

“Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağıdır. Sınıf öğrencilerle yüz yüze olunan bir yerdir. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışlarının oluşması burada başlar. Eğitim için gerekli birincil kaynaklar olan öğrenci, öğretmen, program, kaynaklar sınıfın içindedir. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar–1999,s;13).”

Etkili bir sınıf öğretmeni sınıfındaki insan ve madde kaynaklarını eşgüdümleyerek harekete geçirebilmelidir.

“Yönetim bir amacı gerçekleştirmek için madde ve insan kaynaklarını eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir. Sınıf yönetimi ise sınıfın amacını gerçekleştirmek için sınıfta kullanılan öğretim kaynakları ile öğrencileri eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Celep–2004,s;1).”

“Kısaca “eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği yaşam alanı” olarak tanımlanan sınıfların yönetimini, eğitim örgütlerinin yönetiminden bağımsız olarak tanımlamak olası değildir. Sınıf yönetimi genel olarak, “belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, uygulama ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli bir şekilde uygulanması ile ilgili etkinliklerin tümü” olarak tanımlanabilir. Öğretim süreci ile ilişkilendirilerek tanımlanacak olursa ,sınıf yönetimi “öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanması” dır (Kaya–2007,s;10).”

2.2. Disiplin ve Sınıf İçi Disiplin

Gerek bireysel gerekse toplumsal amaçlara daha kısa zamanda ve az enerji ile ve sağlıklı olarak ulaşmak için disiplin büyük önem taşımaktadır. Bu yüzden herhangi bir yerde yönetim söz konusu olduğunda disiplin, sistemin işlemesi için ana unsurlarından

biri olarak ele alınıp, düzenlemelerin yapıldığı bir alan olarak karşımıza çıkar. Disiplin insanlara günümüzde dahil oldukları toplumun bu kavramı nasıl algıladığını gösteren baskı, otorite, ceza vb. kavramları çağrışırsa da bu kelime insanlarda bir düzeni, insanların uyması gereken kuralları, başkalarının ve kendi haklarına özen ve saygıyı çağrıştırmalıdır.

Disiplinin anlaşılması için alan yazındaki kaynaklarda birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımların ortak özelliği her birisi disiplin kavramının farklı yönlerine değinmesi ve disiplinin soyut bir kavram olarak anlaşılmasında bakış açısına göre farklılık olduğunu göstermeleridir. Tanımların her birisinin disiplin kavramının farklı bir yönünü vurgulaması ya da bakış açılarının farklılığı disiplin kavramının anlaşılmasını zorlaştırmamış aksine daha iyi anlaşılması sağlamıştır.

“Bir anlamı öğretim demek olan disiplin, Latince disciplina kelimesinden türemiştir. Bu kavram bu gün daha çok öğretim için uygun bir ortam yaratmayı ifade etmektedir. (Alderman, 2001, 38, 41). Disiplin en kısa şekilde davranış denetimi olarak tanımlanmaktadır (Balay, 2002:103). Disiplin kavramı, en çok kabul gören anlamı ile mevcut yasa, kural, ilke ve düzenlemelere uygun davranma olarak tanımlanabilir. Disiplinin amacı, belirli amaçlarla bir araya gelmiş insanların, söz konusu amaçları daha iyi gerçekleştirebilmek için konulmuş kurallara uyumunu sağlamaktır (Çelik–2008,s;239) ”.

Günümüzde disiplin insanlara sıkı bir otorite ve baskıyı ifade etmemektedir. İnsan ya da insanların belirli bir hedefe ulaşmak için kendilerine taviz vermemeleri gereken bazı kurallar koymaları oldukça olağandır. Bu durum, kişi ya da kişilerin hedeflerine ulaşmak için uymak zorunda oldukları bir düzeni ifade eder. İnsanların toplu olarak bir hedefe ulaşmak için uğraştıkları bir yerde düzen olmasa karışıklık olacak, enerji istenen yönde kullanılamayacaktır. Öğrencilerin toplu olarak öğrenim gördükleri sınıflarda da durum benzerdir. Sınıf yönetiminde öğrencilerin birbirlerinin haklarına saygı duyacakları bir sınıf disiplinine ve kendileri için bir iç disipline ihtiyaçları vardır.

“Sınıf disiplini sınıf içinde kurallar oluşturarak öğrenmeyi kolaylaştırmak ve istenmeyen davranışları en aza indirmek olarak tanımlanmaktadır.(jones ve jones,1988). Ancak disiplin kavramını kural koymaya indirgemek, kavramın anlamını daraltmak olur. Disiplin kural koymayı da içeren bir süreç ve yaklaşımdır. Disiplin kavramı istenmeyen davranışların önlenmesini de içermekte ve genel bir yaklaşımda sunmaktadır. Kısaca disiplin; öğrenmeyi sağlayıcı bir sınıf ortamının yaratılması amacıyla, kural koyma ve istenmeyen davranışların önlenmesini de içeren daha genel bir kavramdır. Disiplinin temel amacı, öğrenmeyi kolaylaştırmaktır (Çelik–2008,s;239) ”.

“Disiplin çocuğun zihinsel, duygusal ve kişilik gelişimini, topluma yapıcı ve özdenetime sahip bir birey kazandırmak üzere eğitime sürecidir. Bu eğitimde anne baba bir otorite değil, bir rehberdir. Rehberlik çocuğa sözel yönlendirmeyle birlikte, örnek alabileceği davranışlar sergilenerek yapılır. Çocuğa sigaranın zararlarını elindeki sigarasını tütürerek anlatan bir anne baba nasıl inandırıcı olabilir ki? (Dodson–2000, s; 5)”

“Pek çok anne baba ve öğretmen disiplin sorunlarını yalnızca bağırma, vurma, huysuzluk nöbetleri, iş birliğine kapalı davranış, küstahça yanıt verme, bozguncu eylemler ve benzeri gibi kontrol edilemeyen davranışlar açısından değerlendirir. Bu disiplin sorunlarının doğasının çok dar ve anne baba ile öğretmenlerin sakin ve düzenli bir yaşam sürdürme gereksinimelerince yönlendirilmiş bir görünümüdür. Disiplin başkalarına ve kendine karşı özen ve saygı eylemi olarak tanımlandığında, edilgenlik, utangaçlık, suskunluk, iddiasızlık ve sakınma gibi aşırı kontrollü davranışlar, yeterince kontrol edilemeyen davranışlar kadar kabul edilemez olur. (Humphreys–2003,s;10).”

Yaşadığımız kültürde ve çoğunlukla başka kültürlerde de disiplinin akla getirdiği ilk şey baskı ve otoritedir. Bu anlayış kişinin kendini yönetemediği, doğru davranmak için mutlaka birilerinin yönlendirmesine ve zorlamasına ihtiyaç duyduğu, kişinin kendi davranışlarını kontrol etmek için hiçbir zaman yeterli olmadığı inancına dayanmaktadır.

Kendi kendini kontrol etmesine izin verilmeyen, sürekli baskı altında tutulan bireylerin dış denetimi daha çok gelişir. Bu birey davranışının kendisine ve çevresine yararını veya zararını hiç düşünmeden, sadece çevresindeki insanların o davranış hakkında ne düşüneceğini dikkate alarak davranır. Örneğin dış denetimi gelişmiş bir

öğrenci sigara içecekse öğretmeni ve kendisini tanıyan yetişkinlerin hoş karşılamayacağını düşünür ve bu davranıştan geçici olarak vazgeçer. Fakat bu öğrenci öğretmeni ve kendisini tanıyan insanların olmadığı ya da onların bu davranışından hiçbir zaman haberleri olmayacağından emin olduğu bir yerde sigaranın kendisine vereceği zararı hiç sorgulamadan sigara içme davranışını gösterecektir.

Hâlbuki demokrasi, hak ve özgürlüklerin yükselen değerler olarak karşımıza çıktığı bu çağda eğitimin amacı bireylerin iç denetimini geliştirmektir. Bu da çocuklara, öğrencilere baskı yapılmadan, onlara davranışlarının sonuçlarından nasıl etkilenecekleri anlatılarak, davranmadan önce davranışlarının sonuçlarını düşünmeleri gerektiği vurgulanarak, onlara güvenilip, yaşlarına uygun sorumluluk verilip, davranışlarının sonuçlarına katlanmalarına fırsat verilerek gerçekleştirilebilir.

“Disiplin yalnızca öğrencilerle ilgili olduğu da yaygın yanlış görüşlerden biridir. Disiplin çocuklar kadar yetişkinler içinde bir sorundur. Doğrusu daha çok yetişkinler açısından bir sorumluluktur. Çünkü çocuklar pek çok davranışlarının işaretlerini yetişkinlerden alırlar. İyi bir disiplin sisteminin temelini kendini kontrol edebilen yetişkinler oluşturur. Bu aynı zamanda çifte standartların ortaya çıkmasını engeller (Humphreys–2003,s;12).”

Disiplin sadece başkaların kontrol etmeye çalışmak olarak düşünürsek anlamını daraltmış oluruz, böyle bir anlayış kişinin kendini kontrol etmesi için yetersiz olduğu inancını edinmesine ve sürekli izlenme ve uyarılma gereksinimine yol açar. Kişide iç denetim yerine dış denetimin gelişmesine neden olur.

“Bir başka yanlış görüş de disiplinin başkalarını kontrol etmeye yönelik olduğu şeklindedir. Anne baba ve öğretmenlerin sorumluluğu çocukları kontrol etmek değil onların kendilerini kontrol etmelerine yardımcı olmaktır. Her hangi bir davranışın başarılı bir biçimde öğretilmesi ”söylediğinizi yapmalısınız” ilkesine dayanır. Anne baba ve öğretmenler çocuklar karşısında sürekli kontrollerini kaybederlerken, onlardan kendilerini kontrol etmelerini talep edemezler. Ayrıca ,”tavırlar her zaman

sözcüklerden daha yüksek sesle konuşur” ve çocuklar yetişkinlerin hareketlerini taklit etme eğilimindedirler. (Humphreys–2003,s;12) .”

“Yetişkinlerin bir yandan onların sorumlu olmalarını söyleyip, diğer yandan aynı sorumluluğu savaştıkları çocuklar için fazlasıyla kafa karıştırıcıdır. Öğretmenler ve anne ve babalar kontrolü yitirdiklerinde bu, çocuklara benzer biçimde hareket etme ve aynı zamanda yetişkinleri kontrol etme gücü verir. Çocuklar okulda ve evde daha fazla sorunlu güce sahip olurlar ve yetişkinlerin zırhındaki en küçük bir çatlak çocuklara onları kontrol etme fırsatını verir (Humphreys–2003,s;12) .”

“Disiplin kavramı çoğu kez ceza kavramı ile eş tutulmaktadır. Oysa disiplin ceza ile karıştırılmamalıdır. Ceza yıkıcı davranışa tepkidir. Disiplin ise yıkıcı davranış ve bundan doğan tepkiyi önlemek içindir. Başka bir deyişle problemi önlemek için ne yaptığımızın yanında, problem doğduğunda ya da oluştuğunda ne yaptığımızla da ilgilidir. Disiplinde önemli ilke, bireyin kendi ihtiyaçlarının karşılanmasından sorumlu oldukları ve başka kişilerin davranışlarının bunu engellememesi gerektiğidir. Anlamlı etkinlikler, uygun çevre, grupta çalışma, kendi kendini kontrol gibi kavramlar da disiplin kavramı içinde düşünülmelidir. Cezasız ya da çok az ceza ile de disiplin mümkün olabilmektedir (Tertemiz–2006,s;69) ”.

2.2.1. Disiplin Sorunları

Öğretmenler sık sık eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin istenmeyen davranışları ile karşılaşmakta, özellikle tecrübesiz mesleklerinin ilk yıllarında olanlar bu tür durumlar karşısında çaresizlikler yaşamaktadır. Sınıfta yaşanan disiplin sorunları disiplin sorunu sergileyen öğrenciye, öğrenme haklarını sekteye uğratması açısından diğer öğrencilere zarar vermektedir. Alan yazındaki kaynaklarda daha çok disiplin sorunlarına öğrencinin kayıpları açısından bakılmakta, öğretmenlerin nasıl etkilendikleri konusuna fazla değinilmemektedir. Sınıfında disiplin sorunları yaşayan öğretmenlerin morali bozulmakta ve kendine güvenleri, motivasyonları azalmakta, hatta bu mesleğin kendilerine uygun olmayan bir meslek olduğunu düşünmelerine yol açmaktadır.

“Sınıfta ve okulda disiplinli bir ortamın bulunması çalışanların moralini ve iş tatmini, ayrıca okul atmosferini etkileyen en önemli öğedir. Zehm ve Kottler’a (1993) göre, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili en sık şikâyet ettikleri şey disiplin sorunlarıdır. Marzano (2003), halkın bir okulun başarılı olup olmadığını öğrenci davranışlarına bakarak değerlendirdiğini söyler. (M.Boynton, C.Boynton– 2007, s; 5)”.

“Bir okulun saygınlığını sınıfta ve okulun genelinde hakim olan disiplin kadar etkileyen başka bir öğe yoktur. Hiç kimse kargaşa dolu, denetimden çıkmış bir sınıf veya okulda çalışmak istemez. Bu tür okullarda çalışan başarılı öğretmenler başka okullara tayin edilmeyi, veliler ise çocuklarını başka okullara nakletmeyi ister. Çok geçmeden öğretmenlerin okuldan ayrılışı, veli şikâyetleri ve sınav notlarındaki düşüşün birbirini takip ettiği bir kısır döngü oluşur. (M.Boynton, C.Boynton– 2007, s; 5)”.

Disiplini Humphreys’in dediği gibi “başkalarına ve kendine karşı özen ve saygı” olarak algılasak disiplin sorununu kişilerin başkalarına ve kendine karşı özen ve saygı göstermeyen davranışları olarak tanımlamamız yerinde olacaktır. Disiplini Çelik’in dediği gibi “mevcut yasa, kural, ilke ve düzenlemelere uygun davranma” olarak algıladığımızda kişilerin mevcut yasa, kural, ilke ve düzenlemelere uygun olmayan davranışlarına disiplin sorunu diyebiliriz. Balay’ın tanımına göre ise de denetimsiz davranışlara disiplin sorunları diyebilmekteyiz.

“Disiplin sorunları, belirli davranışın varlığı ya da yokluğu, başkalarının haklarını ve gereksinimlerini tehlikeye attığı zaman belirir. Elbette bu disiplinsiz tavır, sadece çocuklar değil, yetişkinler tarafından da sergilenebilir (Humphreys– 2003,s;21).”

2.2.1.1.Sınıf İçi Kontrolsüz Disiplin Sorunları

Bazı öğrenciler derse geç girer, arkadaşını tekmeler, öğretmenini dinlemez ve dikkat dağıtıcı davranışlarda bulunur, bağırır, küstahça yanıtlar verir, huysuzluk nöbetleri geçirir ya da bozguncu eylemlerde bulunur. Sözü edilen bu davranışlar öğrenci için kontrol edilemeyen davranışlardır. Humphreys’e (2003) göre kontrolsüz davranışları ortaya koyanların amacı başkalarını kontrol etmektir. Buna uygun olarak,

disiplin sistemlerinin amaçları kontrolsüz disiplin sorunlarının mağdurlarına özenle yaklaşmaktır.

“Aile kültürü çocuklar üzerinde en güçlü etkidir. Anne ve babanın birbirine olan ve çocuklara yönelik etkileşimlerinin tepkileri doğası, çocukların disiplinli ya da disiplinsiz olmalarını büyük ölçüde etkileyecektir. Genel olarak söylenirse çocuklar anne babadan biri ile daha güçlü bir biçimde özdeşleşme eğilimindedirler ve onun davranışsal niteliklerini tekrarlayacak ya da onun taban tabana karşıtı olacaklardır. Anne ya da baba kontrolsüz ya da aşırı kontrollü tepkiler gösterdiğinde dolaylı olarak çocuklarda disiplin sorunları ortaya çıkacaktır (Humphreys–2003,s;24).

Humphreys’e(2003) göre kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarına aşağıda verilen, araştırmada da öğrencilerde gözlenen, örnekler öğretemelerin yaşadığı kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunu türlerini göstermektedir.

Öğrencilerin Sınıf İçi Kontrolsüz Disiplin Sorunları:

- Sınıfa gürültülü bir biçimde girmek
- Diğer öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek
- Başkalarına bağırmak
- Otururken sıraya vurmak
- Komik olmaya çalışmak
- Derste çevresine dönmek
- Sınıfta söz almadan konuşmak
- Sandalyeleri sallamak
- Sınıfta izinsiz dolaşmak
- Arkadařlarla konuşmak ve fısıldaşmak
- Başkalarının dikkatini dağıtmak
- Sırayı dizlerle kaldırmak
- şarkı söylemeye ya da mırıldanmaya başlamak
- Dikkat dağıtıcı sözlü ya da fiziksel gürültü yaratmak
- Sürekli nesnelere oynamak
- Yerinde desteklere saldırganca tepkilerde bulunmak

Sınıfta etrafa uçaklar fırlatmak
 Diğer öğrencilerin çalışmasına müdahale etmek
 İlgisiz yorumlarda bulunmak
 Diğer öğrencilerin ya da öğretmenin malına zarar vermek
 Sınıftan kaçmak
 Derslere geç kalmak
 Okul üniforması vb. ile ilgili kuralları çiğnemek
 Genel olarak küllanbeylikle ya da eşek şakalarıyla meşgul olmak
 Küstah ya da münasebetsiz ifadeler kullanmak
 Öğretmeni ve diğer öğrencileri sözlü olarak taciz etmek
 Öğretmeni ve diğer öğrencileri fiziksel olarak taciz etmek
 Öğretmene ve diğer öğrencilere fiziksel saldırıda bulunmak

2.2.1.2.Sınıf İçi Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları

Bazı öğrenciler aşırı utangaç, gereksiz yere aşırı kaygılı, oyunlardan uzak, çekingen olurlar. Onların bu durumları kendi gelişimleri için önemli bir engeldir. Başkalarına zarar vermeyen ama kendi gelişimi için önemli bir engel olan bu davranışlara aşırı kontrollü disiplin sorunları denir. Humhreys'e (2003) genellikle öğretmenler yalnızca kontrolsüz hareketleri disiplin sorunları olarak değerlendirirler, çünkü bu hareketler dersleri ciddi bir şekilde engelleyebilir. Bununla birlikte, öğretmenler aşırı kontrollü davranışın da yalnızca sınıf düzeni üzerinde değil, öğrencilerin duygusal, sosyal ve eğitsel gelişimi üzerinde de zararlı etkileri olabileceğini bilmelidirler.

“Çocuklar aşırı kontrollü disiplin sorunları sergilediklerinde sakınmacı ya da ödün verici olma eğilimindedirler. Sakınmacılar, evde, okulda ya da toplumda kendilerini onları tehdit eden etkinliklerin dışına atmak isterler. Diğer yanda ödül verici çocuklar kendilerini tehdit eden etkinliklerde aşırı bir çalışma içine girerler. Bu çocukların evde anne babalarına gelen ziyaretçileri memnun etmek için ellerinden geleni yaparlar. Okulda da mükemmel öğrencilerdir. Birçok anne ve baba ve öğretmen bu çocukların onların ödün vermeden kaynaklanan aşırı kontrollü davranışlarını yüksek özgüvenin kanıtı olarak yorumlarlar. Ancak hazin gerçek şudur ki bu çocuklar

reddedilmek ve başarısızlıktan ölesiye korkmakta ve bu tehdit edici denetimleri dengelemek için güçleri dahilindeki her şeyi yapmaktadırlar. (Humphreys–2003, s;26)”

Humphreys’e (2003) göre öğrencilerin aşırı kontrollü disiplin sorunlarına aşağıda verilen, araştırmada da kullanılan, örnekler öğretmenlerin yaşadığı sınıf içi disiplin sorunu türlerini göstermektedir.

Öğrencilerin sınıf içi aşırı kontrollü disiplin sorunları:

Uç nokta utangaçlık

Çekingenlik

Yeni durumlara karşı korku içinde olmak

Seçici dilsizlik

Aşırı akademik çalışmalar

Sıklıkla hayallere dalma

Yersiz kaygılanma

Zayıf öğrenme dürtüsü

“Başka bir dünyada kaybolmuş” görünmek

Takıntılı ya da içsel duyuların esiri olma

Gereğinden fazla kesinlik

Kılı kırk yarma

Akademik performansla ilişkin yersiz kaygı

Yanlışlar ya da başarısızlıklar konusunda yersiz gizli huzursuzlanma

Skolâstik çıkarımlarla meşgul olma

“Mükemmel” öğrenci olma

Kabul görme ve övgüye zayıf tepki verme

Seslenildiğinde yanıt vermede başarısızlık

Sınıf öğretmenine aşırı bağlanma

Hiçbir biçimde yardım rica etmeme

Göz göze gelmeme

Soruları yanıtlarken uç noktada gerginlik

Sorulara ilgisiz yanıtlar verme

Sıklıkla bir cümlenin ortasında konuşmanın kesilmesi

İşten kaçınma

Diğer öğrencilerle bağlantı eksikliği

2.2.2. Disiplin Modelleri

“Disiplin sınıf yönetiminin temel taşıdır. Farklı disiplin modelleri olmasına rağmen, bu modellerin hepsinde amaç; etkili eğitim ve öğretimi gerçekleştirmektir. Aralarındaki farklılık ise kural dışı davranışlarda olaya ve öğrenciye yaklaşım tarzıdır (Cafoğlu–2007, s;122).”

Her öğretmenin sınıf yönetim modeli kendine özgüdür. Her hangi bir nedenden dolayı sınıfını bırakıp başka bir okula gitmek zorunda kalan öğretmen gittiği okulda eğer birinci sınıfı alırsa, öğrencilerine kendi disiplin modelini uygulayacaktır. Ama başka bir öğretmenin sınıfını alıp eğitim öğretime devam ettiğinde önceki öğretmenin sınıf disiplin modeline uyum sağlamak zorlanacak, kendi disiplin modelini oturtması biraz zaman alacaktır.

“Öğretmenin liderlik tarzı, onun ne tür disiplin yaklaşımı benimsediğinin bir göstergesidir. Disiplin anlayışları bakımından öğretmenler arasında farklılıklar vardır. Örneğin; bir öğretmene göre öğrenci kendisine soru sorulduğu zaman ayağı kalkarak cevaplamalıdır. Diğer bir öğretmene göre önemli olan cevabın doğruluğudur, öğrencinin oturarak ya da ayakta cevap vermesi o denli önemli değildir. Her Öğretmen sınıf yönetiminde kendi tarzını geliştirir. Her sınıf kendine özgüdür, 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 düşünüp düşünmediğini gözden geçirmelidirler. (Tertemiz–2006,s;70) ”.

Birçok disiplin modelinden söz etmek mümkündür. Burada belli başlı birkaç model kısaca ele alınmıştır.

2.2.2.1.Davranış Değişikliği Modeli

“Sınıf yönetiminde kullanılan geleneksel yaklaşımlardan biri olarak görülebilir. Davranışçı yaklaşım basit ve sınıf ortamında uygulanabilir bir nitelik taşımaktadır. Davranışçı yaklaşımın öncülüğünü I. Pavlov, B.Skinner yapmıştır. Davranışçı yaklaşıma göre davranış açıkça sergilenir ve gözlenebilir. Davranışlar pekiştireçlerle güçlendirilebilir ve devam ettirilebilir. Davranışçı yaklaşım, doğrudan gözlenebilir davranışlar üzerinde durmuş, davranışların klasik ve operant şartlanma yoluyla gerçekleştiğini savunmuştur.(Çelik–2008,s; 50)”

Bu model öğretmenlerin davranış değiştirmede en çok kullandığı modeldir. Öğrencilerin olumlu davranışının yapılma sıklığının artması için istenen davranışların bir takım ödüllerle pekiştirildiği, en çok bilinen klasik davranışçı modeldir. Pekiştirilen davranışın yapılma sıklığı artar. İstenmeyen davranışı gösteren öğrenci ise herhangi bir pekiştireç verilmeyerek cezalandırılır.

“Davranış Değişikliği Modeli davranışların çevre tarafından ödül ve ceza yoluyla öğrenildiğini ifade eden Skinner' in savı üzerine temellendirilmiştir. Bu modelin esası doğru davranışlar sonunda pekiştireç vererek, bu davranışların yapılma sıklığını arttırmaktır, iyi öğrenciler kurallara uyan ve ödül alan öğrencilerdir. Öğretmenler öğrencilere uyumlu davranışlarından dolayı yiyecek, şeker gibi ödüller ya da markalar (puan, oyuncak, para vb.) verirler, öğrenciler periyodik olarak kendilerine verilen markalar karşılığında ödüller kazanabilirler veya istedikleri bir etkinliği düzenleyebilirler. İstenmeyen davranış yapan öğrenci ise cezalandırılır (Tertemiz–2006,s;70).”

2.2.2.2.Glasser Modeli

“Glasser'in yaklaşımında temel ilke, istenmeyen davranış gösteren bir öğrencinin bunun sorumluluğunu üstlenmesidir. Bu modelde eğer öğrenci isterse aklı başında, mantıklı olabilir ve davranışlarını kontrol edebilir. Glasser, öğrencilerin mantıklı varlıklar olduğuna, isterlerse davranışlarını kontrol edebileceklerine inanır. Öğrenciler kötü seçenekler yerine, iyi seçeneklere yönelmede sık sık desteklenmelidir. Öğrencinin uygun tercihler yapmasında rehberlik, öğretmenin görevidir (Çelik–2008,s;247).”

Glasser öğrencinin davranışlarından sorumlu olduğunu, kendi davranışlarının kontrol etme becerisini kazanabileceğini, onun olumlu seçimler yaptığında desteklenerek kendi kendini kontrol edebileceğini iddia etmiştir. Bu yaklaşım öğrencide dış disiplinden ziyade iç disiplin geliştirmeye yönelik bir yaklaşımdır. Temel varsayımı her öğrenci kendi davranışını kontrol edebilir, kendi davranışından sorumlu olduğudur.

“Glasser'e göre kurallar esastır ve öğrenci kurallara uymaya zorlanmalıdır. Akılcı ödüller öğrencilerin olumlu davranışlarından sonra verilmelidir. Kötü davranışlar muaf tutulmalıdır, öğrenciler sürekli sorumluluk kazanmaya ve doğru davranışı kabul etmeye zorlanmalıdır ki böylece takdir edilebilme gücünü kazansınlar. Bu modelde sorun olduğunda, öğrenciler küçük gruplar halinde bir daire oluşturup otururlar ve problemleri tartışıp çözümler yollar ararlar, Burada öğretmene düşen görev onlara çözüm için yardımcı olacak tutarlı bilgiler vermektir. Sınıf kuralları ve ödüller sınıfta oluşan yeni durumlar karşısında daha da geliştirilmeli ve öğrenci tepkileri izlenmelidir. Bu kurallar esnek ve sınıftaki davranışları olumlu yönde etkilemelidir (Tertemiz-2006,s;71).”

Glasser modelinde dikkati çeken en önemli unsur öğrencilerin sorumluluk alması gerektiği ve öğrencilere öğretmenin iyi bir rehber olması, onları kurallara uymak zorunda bırakmasıdır.

2.2.2.3. Kounin Modeli

“Kounin (1970) disiplin stratejileri üzerinde yaptığı araştırmalar sonucunda etkili sınıf yöneticilerinin sınıf içinde problem ortaya çıktığında durdurduklarını, öğretmenlerin gerekli durumlarda sınıf disiplinini sağlamalarına rağmen, birinci önceliklerini etkili öğretimin oluşturduğunu ortaya çıkarmıştır. Kounin, modelinde dalgalı etkileri ve grup idaresini önerir. Kounin, öğretmenin sınıfta hatalı bir davranışta bulunan öğrenciyi yakaladığında ve davranışı düzelttiğinde bu durumun o öğrencinin yakınındaki diğer öğrencileri de etkilediğini belirtir. Bunu "dalgalı etki" olarak belirtir(Tertemiz-2006,s;73).”

Bu durum sadece öğrencinin olumsuz davranışlarının düzeltilmesinde yaşanmaz aynı zamanda olumlu davranışların pekiştirilmesinde, takdir edilmesinde de dalgalı etki yaşanır, öğrenciler öğretmenin pekiştireceği şekilde davranmaya yönelir.

“Sınıfta olumsuz bir davranış olduğunda bu davranışın ilerde tekrarlanmasını veya benzeri hareketlerin oluşmasını engellemek için dalgalı etkiler kullanılır, öğretmen istenmeyen davranışta bulunan öğrenciyi ve davranışı belirlemeli, istenmeyen davranış yerine hangi davranışın olması gerektiğini belirtmelidir. Bu modelde sert tepkiler önerilmez. Öğretmenlere bir problem karşısında gereksiz uğraşlardan çok, dersleriyle ilgilenmeleri, öğrencilerin derse dikkatlerinin sağlanması için gerekirse etkinlikleri değiştirmeleri, dersin içeriğine ağırlık vermeleri ve öğrencilerin derse etkin katılımını sağlamaları önerilir (Tertemiz–2006,s;73).”

Sınıfta öğretmenin, öğrencinin olumsuz bir davranışına karşı vereceği tepki çok önemlidir. Çünkü öğrenciler benzer davranış gösterdiklerinde alacakları tepkileri önemserler ve davranışlarını öğretmenden alacakları tepkiye düzeltme yoluna giderler. Öğrencinin davranışını düzeltmesi için ona kırıncı, sert tepkiler gösterilmemelidir. Olumsuz davranışının yerine hangi davranışın kabul gördüğü gösterilmelidir.

“Öğretmen yararlandığı sınıf yönetimi teknikleri ile sergilediği görev davranışının öğrenciler üzerindeki etki üzerinde yoğunlaşmalıdır. Kounin etkili bir sınıfta kuralların açık ve yerleşmiş olduğunu savunmaktadır. Öğretmenin öğrencinin davranışlarına ilişkin olumlu ve olumsuz davranışı öğrenciler üzerinde dalga etkisi oluşturmakta ve bu etki kalıcı olabilmektedir. Kızgın ya da yumuşak bir şekilde yapılan cezalandırma, davranışı değiştirmede etkili değildir (Çelik–2008, s;38).”

Öğretmenin sınıfta kendine saygı uyandıracak şekilde davranması, öğrencileri anlaması, onlara gelişim özelliklerine uygun davranması, kendini sevdirmesi öğrenci davranışını oldukça etkilemektedir. Öğretmenin “ben sadece dersimi anlatır çıkarım” mantığı ile girdiği derslerde, öğrenciler öğretmene saygı duymaz, onu sevmezler, hatta ondan öğ almak için bazen istenmeyen davranışlar sergileyebilirler. Öğrencilerin öğretmenlerinin kendileriyle içten bir şekilde ilgilendiği, onları önemseydiği, onlara

değer verdiğini bilmeye ihtiyaçları vardır. Bu mesajları alamayan öğrenciler sınıfta öğretmene karşı olumsuz duygular edinebilirler.

“Öğrenciler öğretmenlerini sevdiklerinde veya saygı gösterdiklerinde daha olumlu davranışlar sergilemektedirler. Kounin yargılayıcı bir yaklaşımın özellik öğrenci davranışını geliştirme açısından etkili bir teknik olmadığını vurgulamış; hatta diğer öğrencilerin, cesareti kırılmış öğrencileri taklit ettiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Kounin öğretmenin dikkatli olmasını içindelik kavramıyla açıklamıştır. İçtenlik kavramı, öğretmenin etkili bir sınıf yöneticisi olmasına imkan sağlamaktadır(Ayers and Gray, 1998). İçindelik kavramı, öğretmenin sınıfta olup bitenlerden haberdar olmasını ifade etmektedir(Aydın, 2000). Başka bir deyişle içindelik, öğretmenin sınıfta meydana gelen olaylardan haberdar olması yanında, sınıfın sürekli olarak taranması anlamına da gelmektedir. Serbest bırakılan öğrenci davranışları istenmeyen davranışların oluşmasına yol açar. İçindelik ya da uyanıklık, zaman hatalarını ya da hedef hatalarını en aza indirir.(Brophy,1999,akt.Çelik–2008, s;38).”

2.2.2.4.Öğretmen Etkisiz Eğitim Modeli (Tet)

“Bu model öğretmenlerle Öğrenciler arasında iyi ilişki kurulmasını sağlamak amacıyla Doktor Thomas Gordon (1974) tarafından tasarlanmıştır. Gordon öğretmenlerin anlayışlı tavırlarıyla istenmeyen davranışların azalabileceğine inanır ve savunur. TET modeli sınıftaki sorunların çözümü için öncelikle problemin kaynağının bulunması gerektiğini belirtir. Eğer sorun öğrencideyse Gordon öğretmenin o öğrenciyi bir danışman gibi dinlemesini önerir. Öğretmen öğrenciye sorunu bulup çözmesine yardımcı olmalıdır. Diğer taraftan sorun öğretmendeysse sorunu öğretmen ve öğrenciler karşılıklı olarak çözmelidir. (Tertemiz–2006,s;74).”

“Gordon öğretmenlerin sınıf yönetiminde otoriter ve başıboş yönetim yaklaşımı uygulamaktan kaçınmaları gerektiğini savunmaktadır. Öğrenciler öz denetim ya da öz disiplini öğrenebilirler. Öğretmen öğrencilerin denetimini sağlamada ödül ya da cezaya güvenmemelidir. Ödül ve ceza etkisiz olduğu gibi, kullanıldığı zaman istenmedik yan etkiler de oluşturabilir. Özellikle öğrencinin sorun davranışı çok iyi analiz edilmelidir. Sorunun öğrenci üzerindeki etkisi çok iyi ortaya konmalı ve mantıklı bir

şekilde sorun çözülmeye çalışılmalıdır. Öğrencinin sahip olduğu duruma göre öğretmen üç farklı davranış biçimi sergilemektedir: Yardım edici davranışta sorun öğretmendir. Yüzleştirme davranışında sorun ne öğretmenin neden öğrencinindir. Önleyici yaklaşımda ise sorun öğrencinindir (Çelik–2008, s; 49)”

“Gordon (1996) "Etkili öğretmenlik Eğitimi Kitabı"nda Yöntem III dediği "Kaybeden Yok" yönteminde öğretmen ve öğrenci her iki taraf için kabul edilebilecek ve hiçbirinin kaybetmeden kazanacağı bir çözüm üretme yolundan söz eder. Gordon'a göre hiç kimsenin bir başkasıyla baş etmek zorunda kalmayacağı yeni yollara ihtiyaçlar vardır. Bu yöntem, sorunun özünü araştırmaya ve onu iyileştirmeye yöneliktir. Bir süreçtir ve taraflar olumlu sonuca ulaşana kadar pek çok etkileşime girerler, öğretmen-öğrenci çatışmasında her iki taraf soruna çözüm getirebilmek amacıyla başbaşa verirler ve çeşitli çözümler üretirler. Bu çözüm önerilerinden her iki tarafın ihtiyacına cevap verebilecek birini seçerler. Bu yöntemde ceza uygulanabilir bir çözüm değildir. (Tertemiz- 2006, s; 74).”

Gordon (2007) yöntem III'te son çözümü kimin getirdiğinin önemli olmadığı, anahtar sorunun, en iyi çözümü kimin getireceği değil de her iki tarafında kabul edebileceği bir çözümün nasıl bulunabileceği olduğu, yöntem III'ün yarışmayı değil, iş birliği ve sorunların nasıl çözülebileceğini öğrettiğini ifade eder. Yine Gordon'a göre Yöntem III'ün bir diğer üstünlüğü çözümün tarafların dışında hiç kimse tarafında kabul edilmek zorunda olmadığı, tarafların yaratıcılığını ortaya çıkardığı, tarafların kendilerine özgü sorunlarına yine kendilerine özgü ve yaratıcı çözümler bulmada onları özgür kılmasıdır.

“Yöntem III yetenek, beceri ve tarafların her birine ait bilgileri harekete geçirmekle kalmaz, aynı zamanda kendine özgüdür. Bu temelde bir sorun çözme yöntemidir. Çatışma çözülecek bir sorun olarak tanımlanır ve bundan sonra çözümler aranır. Yöntem III'ü öbür çatışma yöntemleriyle karşılaştırsak, onun kendine özgülüğü apaçık ortaya çıkar. Bu yöntemde çatışmalar, öğretmenlerin ve öğrencilerin yaşamlarında sağlıklı, yıkıcı olmayan, doğal olaylar gibi görülür. Öğretmenlerin, çatışmaları ilişki zedeleyici değil ilişki güçlendirici olarak görmelerine yardım eder. Bu

yüzden sorunları çözmek için istekli olur, onları hasıraltı etmezler (Gordon–2007, s; 184).”

2.2.2.5.Destekleyici Disiplin Modeli

“1976 yılında Lee ve Marlene Canter destekleyici disiplin kavramını geliştirdi. Söz konusu yazarlar tarafından 1976 yılında yazılan yargılayıcı disiplin kitabı hem şiddetli bir şekilde beğenildi hemde eleştirildi.1970 lerdeki bu destekleyici disiplin hareketi öğretmenin istek, ihtiyaç ve haklarındaki yasallığı ve önceliği vurguluyordu. Öğretmenler öğrencilerle etkileşimlerinde üç farklı davranış biçimi sergilemektedirler: Bunlar destekleyici olmayan (pasif), düşmanca (saldırgan, kötü davranma), ve destekleyici davranışlardır. Canter’e göre öğretmenin destekleyici davranışı, öğrencinin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda şekillenmekte, karşılıklı beklentilere göre açık bir iletişim kurulmaktadır. İletişim daha çok sözel iletişime dayanmaktadır. Destekleyici davranış yaklaşımı, öğrencinin uygun davranışlarına ilişkin olarak hangi sonuçlarla karşılaşacağı noktasında ona tercih imkânı sunmaktadır (Weinstein, 1999,akt.Çelik–2008, s; 42).”

“Canter (1976) ilk olarak otorite kurmayı göz önüne alır. Otorite kurmanın öğretmen için gerekli olduğunu savunur. İddialı, idealist öğretmenin açık ve sağlam bir otorite kurmasının öğrencileri için şart olduğuna inanır. Bu klasik yöntemle öğütler vererek öğrencilerin uygun davranış yapmaları ve itaat etmeleri sağlanır. Otoriter öğretmenler uygunsuz, itaatsiz davranışlara ders yılının başında izin vermezler, öğrencinin duygusal problemler, kalıtsal sorunlar, bedensel özürler, olumsuz şartlarda yetişme gibi özel durumlardan kaynaklanan uygunsuz davranışları, bile hoş görmezler(Tertemiz–2006, s; 76).”

“Bu yaklaşım, öğretmenlerin ve öğrencilerin hak ve sorumluluklarına dayalı düşüncelerden oluşur. Öğrenciler öğretmenler tarafından oluşturulan kısıtlamalara tepki gösterirler. Ancak öğretmenler kısıtlayıcı bir ortam oluşturabilirler. Öğretmenlerin sınıflarında oluşturdukları kısıtlayıcı ortam okul yönetimi ve anne babalar tarafından da ciddi olarak desteklenir. Pozitif bir sınıf ortamının oluşturulması, öğrenci ihtiyaçlarının karşılanması, etkili sınıf kurallarının hazırlanması ve uygulanması, istenmeyen davranış gösteren öğrencilerin öğretime yönlendirilmesiyle gerçekleşebilir. (Çelik–2008, s; 42)”

“Uygunsuz bir davranış görüldüğünde davranışın kaynağı önemli değildir. Böyle durumlarda davranışı uygun hale getirmek ve kuralları kabul ettirmek önemlidir. Kurallara uyan öğrencilere ödüller verilirken (örneğin; özel hediyeler, ayrıcalıklar, boş zaman verilmesi vb); kuralları ihlal eden öğrencilere cezalar verilir (örneğin; teneffüste sınıfta beklemek, dersten sonra okulda kalmak, müdür odasına gitmek vb) (Tertemiz–2006, s; 76).”

“İddialı ve otoriter Öğretmenler öğrencilerin uygun davranışları kazanmaları için kendilerini sorumlu tutarlar, öğretmenler disiplin sağlamada tehditler yerine tavsiyelerde bulunmayı tercih ederler. Bu durum öğrencilerinin kendi istedikleri biçiminde davranmalarını sağlar. Bu görüşü benimseyen öğretmenler tutarlı ve vaat ettiklerini gerçekleştiren kişilerdir (Tertemiz–2006, s; 76).”

2.2.2.6.Akıl Sonuç Modeli

“Bu modelde disiplin kavramı Rudolf Dreikurs (1982) tarafında oluşturulmuştur, öğrencilerin kendi disiplinlerini geliştirmeleri esasına dayanır. Kurallara uymak veya ihta etmek mümkündür. Sınıf kuralları demokratik olanaklarla geliştirilir, öğrencilere yaklaşım şekli, doğru olanı belirtmektedir. Bu modelde öğrencilere dünyanın gerçekleri öğretmenlerce gösterilmesi gereği vurgulanmıştır. Ancak bu yolla öğrenciler davranışlarından sorumlu olmayı öğrenirler (Tertemiz–2006,s;70).”

“Örneğin; sınıfını temiz tutmak, çöpleri yere atmamak gibi. Eğer öğrenci, derste verilen çalışmasını bitirmediyse, yapılması gerekenler ders aralarında ya da okul çıkışında kendisine yaptırılmalıdır. Böylece öğrenci durumu değerlendirme, deneyim kazanma fırsatı bularak sorumlu seçimler yapmayı öğrenir. İstenmeyen davranışı düzeltmenin anahtarı, hata yapan öğrenciyi tanımak ve derhal sorunu anlamaktadır. Öğrenci akılcı sonuçlarla davranışlar hakkında bilgilendirilir ve istendik davranışlarda bulunmaları için öğrencilere yardım edilir (Tertemiz–2006,s;70).”

2.3.Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler

İnsan davranışını tek bir etmene indirgemek çoğunlukla doğru olmayan bir yaklaşımdır. İnsanların kendisinden ve çevresinden kaynaklanan, onların davranışlarını etkileyen birçok etmen vardır. Öğrencinin her hangi bir başarısızlığı ya da disiplin sorunu olduğunda öğrenci ve çevresi incelenerek bu davranışların ortaya çıkmasında

etkili olabilecek etmenleri ortaya çıkarılabilir, ama çoğunlukla kesin bir yargıya varılamaz, çünkü insan çok karmaşık bir zihinsel yapıya sahiptir.

“İnsan çok karmaşık bir varlıktır, davranışlarının nedenleri günümüzde birçok araştırmanın konusudur. İnsan günümüzde tek başına yaşayan bir canlı olmadığı için çevresindeki insanları etkilemekte ve onlardan etkilenmektedir. “İnsan dünyaya geldiği günden başlayarak, tüm yaşamı boyunca birçok davranışta bulunur. İnsan, toplumsal bir varlık olduğu için, doğal olarak bir toplum içinde yaşamak zorundadır. Birey bu yaşamını sürdürürken toplumsal yapıda oluşmuş çeşitli kurum ve ortamlardan etkilenir. Aynı zamanda kendisinde bu kurum ve ortamları etkiler(Kaya–2007, s; 89).”

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki genel olarak insan davranışlarının altında neden ve nedenler yatmaktadır. Toplum halinde yaşandığı için toplumdaki her birey diğerlerine karşı davranışlarından sorumludur. Toplumun ve bireyin kendi hayatını, amaçlarını tehlikeye düşürecek davranışları yine çevresindeki insan ve insanlar sergileyebilmektedir.

“Karşılıklı olarak gerçekleşen bu etkileşim sürecinde istenen ya da istenmeyen birçok davranış ortaya çıkar. Hangi davranışların istendik ya da istenmedik olduğu; algılayana, duruma, ortama ve koşullara göre değişiklik gösterse de, genelde toplumun çoğunluğu tarafından kabul gören, kurulu düzene aykırı gelmeyen, var olan huzuru bozmayan davranışlar istendik davranışlar olarak kabul edilir(Kaya–2007, s; 89).”

Davranışların sebepleri incelendiğinde karşımıza kalıtsal, bireyden ve çevresinden kaynaklanan birçok neden ortaya çıkmaktadır. Eğitimcilerin görevi eğitim amaçlarına ulaşma açısından bireyi ve toplumu olumlu etkileyen etmenlerin devamını sağlamak, amaçlara ulaşılmasını engelleyen etmenleri ise eldeki imkanlar dahilinde ortadan kaldırmaktır.

“Eğitim sürecinde de temel amaç, bireyde istendik yönde davranış değişikliği oluşturmaktır. Ancak öğrenci davranışının oluşumuna etki eden ya da bunu belirleyen sınıf dışı ve sınıf içi birçok etmen vardır. Bu etmenleri; aile, sosyal çevre, okul, sınıfın

yapısı ve ortamı, eğitim programı ve öğretim yöntemleri, öğrenci özellikleri, öğretmen davranışı ve özellikleri olarak sayabiliriz (Kaya–2007, s; 89) .”

2.3.1. Sınıf Dışı Etmenler

Bireyin sınıf içi davranışlarını sadece sınıf ortamında o anda bulunan unsurlar belirlememektedir. Öğrencinin sınıf içi davranışlarını öğrenim görmekte olduğu okulun fiziki, idari, sosyal ve kültürel yapısı, ana baba tutumları, ailesinin ekonomik ve kültürel yapısı, yaşadığı bölge, arkadaş çevresi, ikamet ettiği mahallenin sosyo-kültürel, ekonomik yapısı gibi birçok sınıf dışı etken etkilemektedir.

“Okul ile öğrencilerin içinde yaşadığı aile, birbirlerini sürekli olarak etkileyen iki sistemdir. Öğrencinin eğitiminde bu iki sistem arasında paralellik ve uyum sağlandığı ölçüde olumlu sonuçlar alınabilecektir. Öğrencilerin davranışları ve akademik başarıları üzerinde yalnızca okul içi faktörler değil, okul dışı faktörler de önemlidir. Okul dışı faktörler içinde de aile önemli bir faktördür (Güven–2005, s; 244).”

2.3.1.1.Aile

Aile çocuğun sınıf içi davranışlarını etkileyen en önemli etmenlerden biridir. Çocuk bütün alışkanlıklarını, yaşam tarzını, olaylara ve hayata bakış açısını büyük oranda ailesinden alır. Çocuk çatışmaları çözme yöntemlerini, kullanacağı iletişim biçimini, boş zamanlarını nasıl geçireceğini, sorumluluk duygusunu, kendine güven gibi önemli benzeri becerilerin birçoğunu ana babasından, onları gözlemleyerek öğrenir.

“Çocuğun toplumsallaşmaya başladığı ilk toplumsal kurum ailedir. Ailenin çocuğu yetiştirme biçimi, çocuğun sınıf içi davranışlarında önemli bir yer tutmaktadır. Ailenin tutumu çocuğun her yetiştirme döneminde önemli olmakla birlikte özellikle ilköğretim kademesinde daha da önem kazanmaktadır. Ailenin yapısı, aile içi ilişkiler, ailenin gelir ve eğitim düzeyi ile aile içi şiddet ve çatışmalar çocuğun toplumsallaşmasında önemli yer tutmaktadır(Celep–2007,s;4).”

“Aile, yüz yüze ve içten ilişkilerin en yoğun olduğu birincil gruptandır. Başka bir açıdan aile, çocuğun doğuştan üyesi olduğu en küçük toplumsal kurumdur. Çocuk ilk toplumsal davranışlarını aile bireyleri ile etkileşime girerek ve onları taklit ederek

öğrenir. Diğer bir deyişle çocuğun toplumsallaşması ilk önce ailede başlar. Beslenme, bakılma, korunma, sevilme ve eğitilme gibi çocuğun temel gereksinimleri aile içinde karşılanır. Çocuğun sevgi ve güven ortamı içinde sağlıklı olarak yetişmesi aileye bağlıdır. Çocuğun davranışlarına yön vermek, kurallara uyumunu sağlamak, rehberlik etmek ailenin görevleri arasındadır. Ayrıca ailenin zor durumlarda çocuğunun yanında yer alması ve onu desteklemesi gerekir. Çocuğun kişilik gelişimi de daha çok aile ortamında sağlanır. İnsan ilişkilerini düzenleyen anlaşma, uzlaşma, iş birliği gibi olumlu nitelikleri, çocuk, ailede kazanır. Anlaşmazlık çekişme ve çatışma gibi olumsuz durumlarda takınacağı tutum ve davranışları da evde öğrenir (Akar–2007; 89).”

Aile içerisinde anne baba arasında yaşanan gerginlikler çocuklara çatışma çözme yöntemleri konusunda kötü bir örnek olacağı gibi çocukları duygusal olarak derinden yaralar. Yaşanılan bu tür sıkıntılar öğrencilerin sınıf içi davranışlarını ister istemez etkilemektedir. Bu çocuklar sınıflarında çoğunlukla dalgın, ürkek, mutsuz olur, bazense huzursuzluklarını bastırmak için istenmeyen davranışlara yönelirler.

“Ailedeki ilişkilerin temelini, anne babanın birbirlerine karşı olan tutum ve davranışları oluşturur. Eşler arası ilişkiler gergin ve sürtüşmeli olursa, çocuklar için tedirgin ve güvensiz bir ortam yaratılır. Anne ve babanın geçimsizlikleri, aile içi kavgalar, çocukları derinden yaralar. Türk toplumunda yaygın aile tipi, geleneksel ve çekirdek aile tipleridir. Şehirleşme olgusuyla birlikte çekirdek aile tipinde hızlı bir artış görülmektedir. Hangi aile tipi olursa olsun, anne ve babanın aile içindeki tutum ve davranışları, çocuk ve gencin benlik ve kişilik gelişiminde son derece etkili olmaktadır. Özellikle özbenlik ve kişilik gelişimi açısından kritik bir dönem olan ergenlik döneminde, otoriter, sınırlayıcı ve engelleyici anne baba tutumları, bu dönemdeki ergen kimliğinin gelişmesine olumsuz yönde katkıda bulunurlar(Akar–2007; 89).”

“Eşler arasındaki çatışma ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir grup çalışmada çocuktaki saldırganlık, anti sosyal davranış (Peterson ve Zill, 1986) ve kaygı (Long, Slater, Forehand, Fauber ve Brody, 1988)gibi değişkenler ele alınmıştır. Örneğin; çocuklar model alma yoluyla anne babanın, ortaya çıkan anlaşmazlıklarda kavganın bir çözüm yolu olduğunu öğrenmekte; buda çocuğun saldırganlığını artırmaktadır. Benmerkezci olan küçük çocuklar ise anne-babaları arasındaki

çatışmadan dolayı kendilerini suçlamaktadırlar. (Grych ve Fincham,1990)Ayrıca çoğu çalışmada çocuğun,anne babası arasındaki çatışmaya korku, kızgınlık ve sıkıntı gibi duygusal (Cummings,1987;Davies,Cummings,1994 Long v.d.,1988) ve hatta fizyolojik(Elshikh, Cummings ve Goetsch, 1989) tepkiler verdiği belirtilmiştir.Sonuçta eşler arasındaki çatışma ile ergenlerin algıladıkları bilişsel ve sosyal yeterlikleri arasındaki ilişkinin yeterli olmadığı bulunurken ,eşler arasındaki çatışmanın yüksek olduğu durumda öğretmenler tarafından değerlendirilen bilişsel ve sosyal yeterliğin düşük olduğu bulunmuştur(Long v.d,1987,akt.Celep–2007,s;7)”.

Öğrencilerin kişilik özellikleri de sınıf içi davranışlarını etkilemektedir. Örneğin sessiz sakin, içe kapanık öğrenciler aşırı kontrollü disiplin sorunları, çok konuşan, sınır tanımayan, sınıf kurallarına uymayan öğrenciler ise kontrolsüz disiplin sorunları sergilemektedir. Kişilik özelliklerinin şekillenmesinde ise anne baba davranışlarının önemi çok büyüktür.

“Eğitim ailede başlar. Kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilir. Bunların sonradan değiştirilmesi çok güç olur. Tembel-çalışkan, doğrucu-yalancı, pısrık-girişken, bencil-diğercil benzeri iklimlerin kazanılması ailede başlar, gelişir çoğuz âmânda pekişir. Okulun bunları değiştirebilmesi güçtür, uygun çözüm önceden aileyi etkilemektedir(Başar–1999,s;21).”

“Ülkemizde sanayileşme süreciyle birlikte başlayan ve gittikçede artan göç olgusu, çarpık kentleşmeyi de yanında getirmiştir. Bu süreç içinde ortaya çıkan sosyoekonomik sorunlar ilgisiz, sevgisiz ya da parçalanmış aile yapılarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bütün bu etkenler ise, çocuk ve gençlerde benlik, kimlik ve bunlara bağlı olarak uyum sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu tür aile ortamında büyüyen çocuk ve gençlerde öz güven eksikliği oluşmakta ve ileriki yaşantılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle eğitim sürecinde okula öğrenci kimliği ile katılan birey, duygu ve düşüncelerini ifade edememe, çabuk heyecanlanma, gizil güçlerini sergilemede yetersizlik, girişim yoksunluğu, sosyalleşmede gerilemeler, içe dönüklük ve kaygı dolu davranışlar gibi birçok psikolojik sorunla karşılaşmakta ve okulda istenilen başarı düzeyine erişememektedir(Akar–2007,s;90).”

“Ailedeki birey sayısı, öğrenci davranışının etkenlerinden biridir (Suryawikarta, 1993: 2231).Kalabalık aileler çocuklarıyla ilgilenmeye daha az zaman ayırabilirler. Bunlar üzerinde ailenin etkisini azaltır. Az çocuklu ailenin çocukları bencil ve şımartılmış olabilir. Çocuk sayısının çokluğu, ailenin artan görevlerini yerine yeterince getirmesini güçleştireceği için, sınıfı da olumsuz etkileyecektir .”

“Gelir durumu ailenin diğer yönlerini de etkileyen bir değişkendir. Öğrenci gereksinimlerini karşılayabilme ve bundan kaynaklanan davranış değişikliklerini belirleyebilme gelire bağımlıdır (Başar,1999,s;21).”

“Eğitim durumu, hem öğretme hem de örnek olma yoluyla, öğrenci davranışlarını etkiler. Ailenin meslek öz geçmişi, bunun bir boyutunu oluşturur. Bazı aileler özelliklerinden çocukları sürekli yararlandırırken, bazıları ilgisiz kalabilir. Sağlıklı bir gelişim için aile, çocuğun özsaygısını, güvenini geliştirmeye çalışmalıdır. Oysa ana babanın mükemmeliyetçi, sabırsız, yüksek yeterlikte olması buna pek izin vermez. Çocuk bu özellikler altında ezilerek umutsuzlaşabilir.(Senge, 1993: 330) Aile baskısı çocukları olumsuz etkilemektedir (Farrel, 1988:489).Anababa beklentileri, öğrenci çabası üzerinde önemli bir güç olmaktadır (Entwisle and others, 1989:565).Beklentinin çok yüksek veya düşük olması, olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Anne babanın öğrenciden gurur duyduklarını belli etmesi, onu başarıya isteklendirmektedir(Hamilton and others, 1989:565,akt. Başar–1999,s;22).”

2.3.1.2.Diğer Çevre:

“Her birey belli bir zaman dilimi içinde belli bir coğrafyada ve belli bir toplum içinde yaşar. Her toplumun sosyal ve kültürel özelliklerinden oluşan bir yapısı vardır. Bireyin sosyal çevresini oluşturan bu yapı, bireyin davranışlarını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda şekillendirir. Diğer yandan sosyal çevreyle olan ilişkisinde birey tamamen edilgen bir konumda olmaz, kendisinde zaman zaman bu çevreyi etkiler ve değiştirir(Akar–2007,s;92).”

Öğrenci davranışlarını etkileyen sınıf dışı etkenlerden biride öğrencinin içinde bulunduğu çevredir. Öğrencinin yaşamını sürdürmüş olduğu çevrenin fiziksel, kültürel imkân ve özellikleri, etkileyen ve etkilenen bir varlık olan insan davranışlarının olumlu ya da olumsuz yönde değişmesine neden olmaktadır. Öğrenciler içinde buldukları

gelişim dönemi gereksinmelerini karşılayacak, ilgi ve yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunacak sosyal, kültürel ve fiziksel ortamlara ihtiyaç duyarlar.

Çocukların, ergenlerin ihtiyaçları düşünülmeden tasarlanıp yapılan okul, sokak, ev ve toplumsal hayatta sık sık kullanılan mekânlar, öğrenci gereksinimlerinin karşılanmaması sonucu öğrencilerde davranış bozukluğu oluşturabilir. Özellikle sosyo-ekonomik durumu düşük olan bölgelerde ve okullarda öğrencilerin boş zamanlarını değerlendireceği, yeteneklerini sergileyip güven kazanacakları, fazla enerjilerini atacakları, stres ve gerilimlerini azaltacak spor salonları, çok amaçlı salonların olmaması, olsa bile kullanım ve ulaşım olanaklarının sınırlı olması öğrenci davranışlarını olumsuz yönde etkileyecek en önemli nedenlerdendir.

“Öğrenci için son derece önemli bir kurum olan okul, belli bir sosyal çevre içinde yer alır. Okulda değişik davranış kalıplarına sahip olan öğrenciler, farklı toplumsal kesimlere ait değer ve beklentileri yansıtmaktadırlar. Kaldı ki davranışın toplumsal çevreden soyutlanarak çözümlenmesi beklenemez. Başka deyişle davranış, içinde yer aldığı çevrenin sosyal ve kültürel değişkenleri tarafından kontrol edilir. Bu nedenle, eğitimin amacı olan; öğrencide davranış değişikliği oluşturmayı, aynı zamanda sosyal çevrede egemen olan ilişki biçimlerinin de niteliğini bilmeyi gerektirir. Bu bağlamda, okulda ki öğrencilerin davranışını etkileyen kitle iletişim araçları ve akran gruplarına dikkat etmek gerekir. Kitle iletişim araçlarının birey üzerinde etkisi oldukça fazladır. Akran gruplarının da gencin davranışının oluşumunda büyük bir payı vardır. Genç çoğu zaman sorunlarını arkadaşlarıyla paylaşır ve onlara sığınır. Bu bakımdan okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin bu çevresel etkenlere karşı duyarlı olması gerekir(Akar–2007,s;93).”

Okul idaresinin öğrenciye, veliye ve okul personeline karşı tutumu, disiplin anlayışı, öğretim süreci ve yönetimini sürdürdüğü okulun amaçları ile ilgili düşünceleri de öğrenci davranışlarını doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir.

“Okul demokratik bir yaklaşımla yönetilmelidir. Çünkü okul, öğrencilerin demokratik yaşamın gereklerine uygun, sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirmelerine ve davranış göstermelerine yardım etmek durumundadır(Akar–2007,s;93).”

Baskıcı ve otoriter bir yönetim tarzı sergilenen okullarda öğretmenler kendilerini rahat hissedemeyerek, gerilimlerini öğrencilerine yansıtabilir, okul idaresinin baskıcı ve otoriter tavırlara göz yumacağını umarak sınıf içinde zaman zaman öğrencilerine demokratik olmayan davranışlarda bulunabilirler. Bu durum öğrencilerin iç denetiminden ziyade dış denetimlerini geliştirecek bir sınıf disiplinine yol açabilir. Hâlbuki günümüzün çağdaş eğitim anlayışında öğretmenden öğrencilerinin iç disiplinini geliştirecek demokratik davranışlar sergilenmesi beklenilmektedir.

İlgisiz bir yönetim anlayışıyla da öğrencilerin davranışları olumsuz etkilenebilir. Eğitim öğretim faaliyetlerine ilgisiz, okul personeli ve yönetime pek fazla karışmayan okul yönetimleri, okulda öğrenci ve okul personelinden kaynaklanan disiplin problemleri yaşayabilir, öğretim faaliyetlerinde gerekli ciddiyet sağlanmadığı için öğrenci başarısı düşebilir.

Öğrencinin içinde bulunduğu toplumsal çevrenin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı, insanların değer yargıları, eğitim durumları vb. özellikleri öğrenci davranışlarını etkileyen diğer önemli etkenlerdendir.

“Birey, etkileşimleri sırasında toplumca onaylanan istendik davranışların yanı sıra, argo konuşma, sigara içme, alkol ve uyuşturucu madde kullanma gibi toplumca onaylanmayan istenmedik davranışları da öğrenebilir, yapabilir(Akar–2007,s;94).”

2.3.2. Sınıf İçi Etmenler

Sınıf içinde sürdürülen eğitim öğretim süreçlerinde bulunan nitel ve nicel bütün öğeler öğrenci davranışını etkilemektedir. Sınıfın fiziksel özellikleri, öğretmen ve öğrenci özellikleri, öğrenci sayısı, uygulanan eğitim programı ve yöntemleri gibi sınıf içi öğeler öğrenci davranışlarını etkileyen en önemli etmenlerdir.

“Öğrenci davranışlarını etkileyen sınıf içi etmenler şu şekilde sıralanabilir:

- *Sınıfın yapısı ve ortamı,*
- *Eğitim programı ve öğretim yöntemleri,*
- *Öğrenci özellikleri,*
- *Öğretmen davranışı ve özellikleri.*

Sınıf, eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği bir ortamdır. Sınıfın fiziksel yapısı ve sosyo-psikolojik ortamı, öğrenci davranışlarını çok yakından etkiler (Akar–2007,s; 96).”

Eğitim öğretimin etkililiğini öğretmen niteliğinden ayrı, tamamen sınıfın fiziksel yapısına bağlamak ne kadar yanlışsa, sınıfın fiziksel düzeninin eğitim öğretim üzerindeki etkisini görmezden gelmekte o kadar yanlıştır. Birçok öğretmen eğitim öğretim faaliyetlerinde sınıfın fiziksel yapısı üzerinde durmamaktadır. Ama öğrencilerden bir kısmı belki ışık azlığından, ya da yansımalarından tahtayı görememekte, oturduğu sıra ve masadan rahatsız olmakta, sınıfın rengi ona boğucu gelmekte ya da yanında, arkasında oturan bir arkadaşının davranışlarından olumsuz etkilenmekte, arka sıralarda oturduğu için dikkatini öğretmene verememektedir. Sınıf yönetiminde öğrenci davranışını etkileyen bu tür sınıf içi etmenler göz önünde bulundurulup düzenlenmelidir.

“Sınıfta etkili bir eğitim-öğretim sürecinin gerçekleşebilmesi ve istendik yönde öğrenci davranışlarının oluşabilmesi için, her şeyden önce iyi bir fiziksel ortamın hazırlanması gerekir. Sınıfın öğrenci yoğunluğu açısından büyüklüğü, öğrencilerin yerleşim biçimi, sınıftaki araç ve gereçlerin düzenlenmesi, eğitim ile ilgili araç ve gereçler, ısı, ışık, gürültü, temizlik, duvarların rengi gibi değişkenler, sınıf ortamının fiziksel değişkenleridir. Bireyin içinde bulunduğu ortam bireyin davranışlarını çeşitli yönlerden etkiler. Öğretmen öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkileri geniş ölçüde bu fiziksel değişkenler tarafından etkilenir (Akar–2007,s;96).”

“Sınıf öğretmen ve öğrenci için en önemli öğrenme çevresidir. Öğretmen, sınıfta düzenlenecek etkinlik türüne, kullanılacak öğretim yöntemine ve içeriğe göre sınıfta farklı fiziksel düzenlemeler yapmak zorundadır. Sınıfın fiziksel düzeninin nasıl olacağı konusunda karar vermek için şu dört anahtarı izlemek gerekir (Evertson, Emmer, Clements, Worsham, 1997,akt. Celep–2004,s;27)”.

1-Çok fazla hareketin olacağı alanları belirlemek

2-Öğretmenin öğrencinin kolayca görebildiğinden emin olmak

3-Öğretim araç-gereçlerinin kullanımı ve öğrenci gereçlerinin hemen ulaşılabilir olmasını sağlamak

4-Öğrencilerin sınıf bütün sunumlarını ve oyunlarını kolaylıkla görebildiğinden emin olmak(Celep–2004,s;27)”.

Eğitim programları ve öğretim yöntemleri eğitim sisteminin amaçları ile çelişmemelidir. Uygulanan eğitim programları öğrencide oluşturulmak istenen davranış değişikliğine yönelik olmalı, onun ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermelidir. Bu özelliklere sahip olmayan bir eğitim programı öğrenci davranışlarını olumsuz yönde etkileyecektir.

“Öğrenciler genellikle kendi gereksinim ve beklentilerine uygun olmayan, eğitsel amaçlarına uygun olmayan, eğitsel amaçlarına ulaşmada önemli olduğuna inanmadıkları, öğrenme güçlükleri çektikleri derslerde başarısız olurlar ve sıkılırlar. Çünkü öğrencilerin gelişim özelliklerine, ilgi ve gereksinimlerine uygun olmayan bir eğitim programı, pratik yararlılığı az olan bir içerik, öğrencilerde onlar için bir anlam taşımayan bilgileri öğrenme düşüncesini doğurur. Okul dışında öğrenciler bilgileri gerçek ortamda yaşayarak öğrenirler ve bu bilgileri yeni bir durumda uygulayabilirler. Ancak genellikle okullarda öğrencilerden sembolik bir bilgiyi kullanmaları ve onu gerçek yaşamda uygulamaları beklenmektedir. Böyle koşullar altında çocuklar uygun ilişkilendirmeyi kurmada başarısız olurlar ve karşılaştıkları sorunlara öğrendiklerini uygulayamazlar. Okulda öğretilenlerin yararlarını kavrayamadıklarında, okulun gerçek yaşamla ilgisiz olduğunu, öğretmenlerin onlardan yapmalarını bekledikleri şeyleri ise öğrenmek zorunda olmadıklarını düşünerek sınıf arkadaşlarının öğrenmelerini engelleyici davranışları gösterebilirler (Kılbaş–2003, s; 33) ”.

“İyi bir sınıf yönetimi için bir müfredat programının ve öğretimin uygun hazırlanması ve planlanması gereklidir (Evertson–1989).

Öğretmen öğrencide davranış değişikliği oluştururken kullandığı yöntemin konunun, ortamın, öğrencinin özelliklerine uygun olup olmadığına çok dikkat etmeli, gerektiğinde sınıfta kullanacağı yönteme uygun değişiklikleri yapmalıdır. Örneğin konuyu işlerken sürekli anlatım yöntemini kullanan, yerinden kalkmayan, öğrenciyi aktif olarak öğretim sürecine katmayan öğretmen, bazı öğrencilerin çok çabuk sıkılmasına, dikkatinin dağılmasına neden olacak, sınıfta istenmeyen davranışların oluşmasına zemin hazırlayacaktır.

Her eğitim öğretim çevresinde öğrenciler farklı özelliklere sahiptirler. Öğretmenin etkili bir sınıf yönetimi sergilemesi için öğrencilerin buldukları çevreyi ve öğrenci niteliklerini öğrenip iyi bir şekilde analiz etmesi gerekir. Öğrencilerin her biri farklı aileden geldikleri bilinmektedir. Dolayısıyla bu öğrencilerin her biri farklı eğitim almış, değişik gelir guruplarına ve farklı kültürlere sahip ailelerden gelmektedirler. Her ne kadar bu değişkenler farklılık gösterse de birbirine yakın yaşam kültürüne sahip veliler aynı okul çevresinde bulunmaktadır. Dolayısıyla her okulun kendine özgü veli ve öğrenci profili bulunmaktadır. Çok, eğitilmiş velilerinin bulunduğu okulun öğrenci nitelikleri ile geri kalmış, eğitimsiz velilerin bulunduğu okuldaki öğrencilerin hazır bulunuşluk, okuma alışkanlığı, zihinsel kapasitesini kullanma, kötü alışkanlıklara meyilli olma vb gibi nitelikleri elbette farklı olacaktır.

“Öğretimin etkili olabilmesinde öğrencilerin bazı özelliklerinin bilinmesi önemli bir etkidir. Farklı çevre ve yaşam biçimlerinden gelen davranış alışkanlıkları olan öğrenciler sınıf ortamında farklı özellikler gösterirler. Ortak gelişim özelliklerinin yanı sıra fiziksel, zihinsel, toplumsal özellikler, ilgi, yetenek ve zekâ farklılıkları sınıf ortamında istenmeyen davranışlara neden olabilir. Öğretmenler bu farklılıkların bilincinde olarak öğrencileri tanımalı ve onları geldikleri çevrede kabul edilebilen ancak okulda istenmeyen davranışlarını kestirebilmelidir (Kılbaş–2003, s; 33) ” .

“Öğrencilerin başarılı olabilmesi için, öğretmenlerin etkili öğretim yapması gerekir. Öğretmen öğrencinin şuanadaki eğitim hedeflerine ulaşmasını, bir sonraki okul yaşantısını ve yaşamındaki başarısını etkiler. Öğretmenin tutumu, davranışları, değer yargıları, duygusal durumu, program ve yöntem bilgisi, uzmanlık alanı bilgisi, mesleğe yönelik ilgi ve sevgisi etkili öğretmenlik yapmasında önemli bir rol oynar (Akar–2007, s; 102) ” .

Öğretmen davranışı ve özellikleri öğrenci davranışlarını etkileyen en önemli sınıf içi unsurlardan biridir. Okul müdürleri zaman zaman bazı öğretmenlerden öğrencilerin kontrolsüz davranışları yüzünden sınıfta ders işleyemediği şikâyeti alırken aynı sınıfta çok güzel ders işlediğini ifade eden öğretmenlerle karşılaşmış hayrete düşmekte ve ders işleyemeyen öğretmeni uygun yöntem ve becerileri kullanmadıkları için

suçlamaktadırlar. Böyle bir durumun yaşanmasının nedeni büyük ölçüde öğretmen nitelikleri ve davranışlarında yatmaktadır. Öğretmen bulunduğumuz çağın etkili öğretmenlik yapabilmek için gerektirdiği nitelik ve davranışlara sahip olmalıdır.

2.4.Sınıf Kuralları

Sınıf ortamında çoğu eğitimcinin bilinçsiz bir şekilde üzerinde durmadığı sınıf kuralları ve uygulanması süreci öğretme ve öğrenme faaliyetlerini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Çünkü dolaylıda olsa sınıf kuralları ve uygulanması, öğretmen ve öğrencilerin moral ve motivasyonlarını, sınıfın düzenini, öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli ortamın oluşmasını etkileyen en önemli unsurdur. Öğretim yılının başında öğretmenin en ilk yapacağı iş sınıf kurallarını öğrencilerinin katılımıyla belirlemek olmalıdır. Sınıf kurallarının olmaması öğretmenin ve öğrencilerin hangi durumlarda nasıl davranacağını bilmemesi dolayısıyla, kargaşanın oluşmasına olanak vermek demektir.

“İnsan ilişkilerinde kurala gerek olmadığını kimse söyleyemez. Ailede güvenliğin ve birliğin sağlanması için kurallar gereklidir. Küçük ya da büyük, bir arada yaşayan insan toplulukları, üyelerinin davranışlarını sınırlayan ve düzenleyen kuralları koyarlar. İnsan ilişkileri kurallar ve kanunlar olmadan işleyemez. Tüm kanun ve kuralların karşıtı anarşidir. Bu gerçek okullarda her yerden daha geçerlidir. Öğrenciler neyin kabul edilemez olduğunu anlamaz, sınırlarını bilemezlerse, o ortama alışmakta zorluk çekerler. Kurallar olmazsa çatılmalar önlenemez ve tekrar tekrar çözümleri gerekir. Belirsiz durumlar öğrencileri olduğu kadar, öğretmenleri de korkutur. Böyle olunca yapıcı işlerde kullanılacak enerji, nasıl davranılacağını kestirmeye ve sorunlarla nasıl başa çıkılacağını anlamaya harcanır (Gordon–2007, s; 221). ”

“Sınıfta öğretmenlerin öğrencilerden beklediği bazı davranışlar vardır. Öğrenciler bu beklentilere uygun hareket ederlerse, sınıfta işler düzenli ve hızlı bir şekilde yürür. Bu beklentilere uygun davranılmadığı zaman ise sınıfta karışıklık çıkar, öğrenciler kendini huzursuz ve güvensiz hissederler. Öğrencilerden beklenen bazı davranışlar genel ve tüm eğitim kurumları için ortak olmakla birlikte bazı davranışlar öğretmenin özelliklerine, derslerde kullanılacak öğretim yöntemlerine ya da okulun

geleneklerine göre farklılıklar gösterebilir. Bu nedenle öğrencinin kendisinden ne beklediğini çok iyi anlaması gerekir(Erden–2008, s;114). ”

“Öğretmenin ve okulun öğrencilerden beklediği davranışlar, kural ya da işlemler olarak iki türlü belirlenir. Kurallar, sınıfta öğrenciden beklenen yapmaması gereken davranışları gösteren yazılı ifadelerdir. Bunlar öğrencilere sınıfta neleri yapabilecekleri ya da yapamayacakları hakkında bilgi verir. İşlemler sınıftaki etkinliklerin nasıl tamamlanacağını ya da yürütüleceğini gösteren ifadelerdir. İşlemlerde kurallar gibi öğrenciden beklenen davranışları tanımlar. Ancak işlemler yapılmaması gereken davranışlardan çok, sınıftaki yapılan özel etkinliklerin tamamlanmasıyla ilgili işlem sıralarını gösterir. İşlemler çoğunlukla yazılı değildir(Woolfolk,1995,akt.Erden–2008, s;114). ”

Öğretmen sınıfındaki öğrencilere sınıf kurallarının uygulanmasına önem verdiğini, öğrencilerin davranışlarına verdiği kararlı ve tutarlı tepkilerle, göstermelidir. Sınıf kurallarının öğrenciler tarafından benimsenmesinde öğretmenin tutumu, yönlendirmesi çok önemlidir. Sınıf içi düzenin sağlanması için davranış değiştirmenin temelinde öğretmenlerin kendi içlerinden ve kendi aralarındaki kararlılık ve tutarlılıkları yatmaktadır. Öğretmenler her sınıfın kendi oluşturmuş olduğu sınıf kurallarını bilip, tepkilerini ona göre vermelidir. Bu konudaki küçük bir tutarsızlık ve kararsızlık sınıf düzeninin bozulmasına atılacak bir adım olacaktır.

“İlişkilerin etkili ve sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamak amacıyla yapılan yazılı ya da yazısız düzenlemeleri kural olarak düşünebiliriz. Kural sayesinde özellikle topluluk içinde yaşayan bireyler kendi kendilerini disipline etmeleri ve sorumluluk duygusu kazanmaları sağlanabilir. Ayrıca kural sayesinde kişiler arası ve toplumsal ilişkilerin sağlıklı olması ve etkinleşmesi de gerçekleşebilir. Ancak kuralların çok olması ve bireysel alanların aşırı bir şekilde kuşatılması tam tersi sonuçlar verebilir. Bu yüzden kurallar amaç değil araç olarak düşünülmelidir. Kuralların işe yarayabilmesi bireyler için olmasını, bireylerle beraber geliştirilmesini ve bireylerin sahiplenmesini gerektirir. Sınıf ortamında kural denince akla nelerin yapılması ya da nelerin yapılmaması gerektiğini içeren bir düzenleme gelebilir. Bu şekilde öğrenci kendi davranışlarını düzenlemeye yönelir. Ancak kural denince akla sadece yapılması ve

yapılmaması gerekenlerin belirlenmesi gelmemelidir. Kuralın güdeleyici belirli bir hazırlık sonucu geliştirilmiş olması gerekir(jones, 1987,akt.Erdoğan–2008, s; 76)”.

Öğretmen sınıf kurallarını öğrencilerle beraber belirlemesi gerekir. Öğrencilerin, sınıf kurallarına neden uymak zorunda olduklarını anlamalarının en güzel ve etkili yolu, öğrencilerle sınıf kurallarının neden gerekli olduğuna ilişkin bir sohbet, tartışma toplantısı yapmaktır. Burada önemli olan, bir kuralı öğretmenin doğrudan dikte etmemesi, kuralı, öğrencilerin konuşarak, tartışarak, o kuralın neden olması gerektiğini anlayarak kendilerinin bulması, sınıf kurallarını kendilerinin oluşturmasıdır. Öğrencinin oluşturulan sınıf kuralının gerekliliğine içten bir şekilde inanması ve kendi oluşturduğu sınıf kurallarına uyması için bu gereklidir.

“Çoğu okul öğrencileri için “resmi” ve “resmi olmayan” kurallar koyar. Resmi olanlar yazılıdır, gerekirse öğrencilere kitapçık halinde dağıtılır, resmi olmayanlar ise okulun geleneğinin bir parçası olmuştur. Resmi olmayan bu kuralların bazıları, “gerekliliği ortadan kalkmasına karşın aşağıdaki örnekte olduğu gibi yıllar sonra bile yürürlükte kalabilir. Yeni atanan okul müdürü, çocukların yemekten sonra bahçeye kantin kapısından çıkabilecekleri yerde, daha dolambaçlı bir yol izlediğini görür. Personele böyle bir kural olup olmadığını sorar; her zaman böyle çıktıklarını söylerler. Onlara göre “kural kuraldır, bir nedene gerek yoktur.”Müdür araştırmasını sürdürür ve okulun açılışından beri orada görev yapan bir öğretmenden kuralın nedenini öğrenir. Meğer okulun kuruluş yılında kantinin çıkış kapısının üzerinde bir sundurma yapılmış, çocukların başlarına bir şey düşmesin diye bahçeye bu kapıdan değil, daha uzun ama güvenli(şimdi bile hala kullandıkları) bir yoldan çıkmaları kuralı konmuş ve bu kural tam 18 yıldır nedeni düşünülmemiş yürürlükte kalmış. Nedeni unutulmuş kurallar önemli sonuçlara neden olmasa bile yukarıdaki örnekte olduğu gibi çok komik durumlara neden olabilir. Kurallar kesin olarak belirlenmemiş, belirlenen kurallar öğrencilere açık bir dille anlatılmamış, öğrencilerin katkısı olmadan yalnızca büyükler tarafından konmuşsa ve de çocuklara anlamsız geliyorsa öğretmen-öğrenciler arasında çatışmaların çıkması kaçınılmazdır (Gordon–2007,s;222).”

2.4.1.Sınıf Kuralları Oluşturulurken Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler:

Sınıf kurallarını oluşturma süreci gereken önem verilmeyen bir süreç olarak, sırf sınıf kurallarımız olsun yaklaşımıyla ele alınırsa, öğretim sürecine bizim hiçte istemediğimiz şekilde etki edebilir, öğrencilerde istenmedik davranışların oluşmasına neden olabilir.

Öğretmenlerin ve okul idarecilerinin, sınıf kurallarının oluşturulma amacı, öğrencilerin bu sürece neden katılması gerektiği, kuralların öğrenciler tarafından nasıl algılandığı, kural sayısının çokluğunun ve kuralların daha çok yasaklayıcı tarzda ifade edilmesinin öğrencilere etkisinin ne olacağı, sınıf kuralları belirlenirken nelere dikkat edilmesi gerektiği vb. konularda farkındalık seviyesinin yüksek olması, sınıf kurallarının etkililiğini artıracak ve öğretmenin istedik davranış oluşturma sürecine katkıda bulunacaktır.

Çelik'e (2008) göre sınıf kuralları planlanırken, sınıfta uyulması gereken öncelikli kuralların neler olduğu açıkça belirlenmelidir. Bu süreçte uyulması zorunlu olan kuralların bir listesi çıkarılmalıdır. Geliştirilecek kurallar, olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulmasına katkı sağlamalıdır. Öğretmenin etkili bir kural yönetimi gösterebilmesi için gerçekçi ve mantıklı bir kural planlaması yapması gerekir. Öğretmen sınıf kurallarını planlarken şu sorulara cevap aramaya çalışmalıdır. (Curriculum Review – 2000)

- 1-Öğrencilerin bağımsız olarak öz disiplin kazanmasını istiyor muyum?
- 2-Sınıfımın sakin ve barışçı olmasını istiyor muyum?
- 3-Sınıfımın demokratik olmasını istiyor muyum?
- 4-Sınıfımın düzenli olmasını istiyor muyum?
- 5-Öğrencilerin bana ve diğer öğrencilere karşı yardımcı olmasını istiyor muyum?
- 6-Öğrencilerin otoriteye saygı duymasını istiyor muyum?
- 7-Öğrencilerimin öğrenme zamanından daha iyi yararlanmasını istiyor muyum?
- 8-Her öğrencinin sosyal ve akademik hayatta kendini geliştirmesine yardımcı olmak istiyor muyum?
- 9-Her öğrencinin öğrenebilme kapasitesine sahip olduğunu kabul ediyor muyum?
- 10-Öğrencilerimin korkak olmamasını ve riske girmesini istiyor muyum?

Bu sorulara verilecek cevaplar, öğretmen olarak bizim kural, planlama ve geliştirme davranışımızı etkiler. Bu soruları dikkate alarak nasıl bir sınıf kuralı seti oluşturacağımıza karar veririz.

Sınıf kurallarını oluşturmada öğretmenlerin dikkate alması gereken ilkeleri genel olarak aşağıdaki gibi ifade edebiliriz;

Sınıf kurallarının oluşturulma sürecinde öğrenciler sınıfta uyulması gereken kuralları belirlerken, belirlenen kurallar olmadığında sınıfta ne tür eksiklikler ve aksaklıklar olabileceğini tartışmalı, bu süreçte kuralların olması gerektiğine gerçekten inanmalıdırlar.

“Kuralların az sayıda olması gerekir. Çok olması bireysel alanı daraltabilir; bu da bireyin doğasına aykırıdır. Sınıftaki bireyler fazla kurallar altında bulunabilir. Kuralların öğrencilerin katılımıyla belirlenmesi yararlıdır. Bu şekilde geliştirilen kurallar daha gerçekçi ve doğru olur, grup tarafından daha çok benimsenir. İyi işlemeyen kurallar elimine edilmelidir. İşlemeyen kuralların varlığı normal kuralların gücünü ve uyulabilirliğini azaltır; yani işlemeyen kurallar diğer kurallarında işlenmez hale gelmesine yol açar. Uyulmayacağı baştan bilinen veya sezilen kurallar konulmamalıdır. (Erdoğan–2008, s;78).”

Sınıf kuralları uygulanırken öğretmen ihlal edilen kurallardan ziyade uyulan kurallara dikkat çekmeli ve uygun davranan öğrencileri ödüllendirmelidir. Öğrenciler sınıf kurallarına uymadıklarında asla azarlanmamalı, aşağılanmamalı, yargılanmamalıdır. Bunun yerine sadece kurallara uyan öğrencilere uygun pekiştireç verilirse, kurallara uymayan öğrencilerde uyan öğrencilere özendirilmiş olur. Bu şekilde kurallara uymayan öğrencilerin kendileri hakkında olumsuz bir benlik geliştirmeleri, kendilerine olan güvenlerinin azalması ve bu nedenlerden dolayı oluşabilecek disiplin sorunları önlenmiş olacaktır.

“Kuralların basit, kolaylaştırıcı ve anlaşılır olması gerekir. Anlaşılan kurallara daha fazla uyulduğu kaydedilmektedir. Anlaşılması ve uyulması zor olan kurallar bir yerdeki işleyişe katkı adına hiçbir değeri yoktur. Kuralların hatırlatılmasında olumsuzluk değil olumluluk vurgulanmalıdır. Bu şekilde suçlayıcılık veya yargılayıcılık

olmaz ve birey kurala uyma konusunda güdülenmiş olur. Kuralların ilk günlerde belirlenmesinde fayda vardır. Daha sonra belirlenen kurallarla uyma olasılığı azalır. Kurallara en başta sınıf yöneticisinin kendisi uymalıdır. Kurallara kendisi uymayan bir sınıf yöneticisi öğrencilerinin uymasını beklememelidir. Kuralların sıkça hatırlatılması ve vurgulanması olumsuz etkiler yaratabilir. Bu konuda yapılan birçok deney, hatırlatmaların veya isteklerin sıkça olması halinde tam tersi sonuçlar alındığını göstermektedir (Erdoğan–2008, s;78).”

“Kural öğretmen ve öğrenci tarafından kabul edilebilir olmalıdır. Eylem kelimeleri kurallar yardımıyla öğrencinin doğru davranışlar göstermesini hatırlatıcı nitelikte olmalıdır. Örneğin “başınızı dik tutun ki sizi görebileyim” uygun bir kural ifadesidir. Buna karşılık öğretmen ders anlattığı zaman öğrenciler asla konuşmamalıdır” kuralı uygun olmayan bir kural ifadesidir. Kurallar olumlu sözlerle anlatılmalıdır. Kural olumlu bir kararla ifade edildiği zaman, öğrenci daha duyarlı bir davranış sergileyecektir. Olumsuz ifadeleri içeren kurallar olumsuz beklentilerin oluşmasına yol açacaktır. Özellikle yapma, koşma ve konuşma gibi olumsuz emir cümleleri öğrencide olumsuz bir tepki oluşturabilir. Kurallar özellikle iyi hazırlanmış işlemlerin yardımıyla gözlenebilir davranışlar üzerine odaklanabilir. Bir kural gözlenebilir ve düzenli olarak ölçülebilir olmalıdır. Gözlenebilir kurallar aynı zamanda ölçülebilir. Kurallar yardımıyla ölçülebilen davranışlar, öğrenciye, doğru ve olumlu bildirim sağlar (Çelik–2008, s; 71).”

“Kurallar öğrencilerin neyi yapmaması gerektiğinden ziyade yapmaları gerekenin ne olduğunu ifade etmelidir. Bu yaklaşımın öğrenciye nasıl doğru bir şekilde davranacağı hakkında kılavuzluk edeceği için önemlidir. Örneğin,”söz hakkı almak için elini kaldır ve bekle” “bağırma” ya göre bir usul, yol öğrettiği için tercih edilir. Gerçi, bazı durumlarda, olumsuz ifadeler zorunludur: Örneğin, “Tükürme” ye karşı “Tükürüğünü ağzında tut” gibi.(Grossman–2004, s; 86).”

“Kurallar işle ilgili olmalı ve olumlu alışkanlıklar kazandırmalıdır. Kurallar akademik başarıya götüren bir amaç olmamalı, buna karşılık iyi çalışma alışkanlığı geliştirmeli ve güvenli öğrenme çevresi oluşturmalıdır. Kurallar genel olarak tasarlanmalı ve transfer edilebilir olmalıdır. Sınıf kuralları öğrencilerin değişik isteklerini karşılamaya yardımcı olmalı ve değişik güçlük durumlarında uygulanabilir

olmalıdır. Kurallar az sayıda olmalı ve birbirini izleyen bir düzen içinde olmalıdır. Genel kurallar sayı olarak sınırlandırılmalı ve sekizden fazla olmamalıdır. Sınıf kuralları öğrencinin sınıfa girmesinden okulun kapanmasına kadar geçerliliğini korumalıdır. Kurallar öğretmen ve öğrenciler tarafından kolayca görülebilecek bir yere asılmalıdır. Sınıf kuralları öğretimsel hedeflerle uyumlu olmalıdır. Öğrencilerin öğrenmesi için uygun bir ortam oluşturmaya yardımcı olmalıdır. Kurallar açık ve anlaşılır olmalıdır. Kurallar çok değişik yorumların yapılmasına imkân vermemeli ve herkes tarafında aynı şekilde algılanmalıdır. Kurallar açık ve somut bir şekilde ifade edilmelidir. Sınıf kuralları okul kurallarıyla uyumlu olmalıdır. Okul kurallarıyla çelişen sınıf kuralları, yasal açıdan ciddi sorunlar doğurabilir (Çelik–2008, s; 71).”

2.4.2.Sınıf Kuralları Uygulanırken Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler

“Kuralları sınıfında düzenli ve etkili bir şekilde uygulamak isteyen bir öğretmen aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir.(Bull ve Solity, 1996,akt. Balay 2002: 41):

Kuralları sınıfa duyurmalı

Olumlu ve olumsuz örnekleriyle her bir kuralı sınıfa açıklamalı

Sınıfın onayını almalı, itirazlar varsa cevaplamalı

Her kuralın uygulandığını birer örnekle göstermeli

Kuralları sık aralıklarla sınıfa hatırlatmalı

Kurallara uyulmasından memnun olduğunu göstermeli

Kurallara uymayanın olumlu sonuçlarına dikkat çekmeli

Kurallara uygun davranan öğrenciler ödüllendirilmelidir.

Kurallar sınıf içinde davranışların sınırlarını belirler. Kurallar ayrıca, öğretmenlerin, öğrencilerden neleri yapıp neleri yapmayacaklarına dair beklentilerinin çerçevesidir. (Smith ve Laslett, 1996, 17) Sınıf içi kurallar anlamlı, öğrencilerin seviyesine ve eğitim öğretim amaçlarına uygun olmalıdır(Bull ve Solity, 1996, 71). Kurallar bir kere belirlendikten sonra, öğretmenin inandırıcılığı onların uygulanmasına bağlıdır ve kuralların ihlal edilmesi karşı karşıya gelmek için en çabuk yoldur.(Balay, 2002,akt.K.Çelik–2008, s; 260)”

Sınıf kuralları uygulanırken öğretmenlerin çoğunlukla kurallara uymayan öğrencileri cezalandırmakta geç kalmazken, sınıf kurallarına uyan öğrencileri

ödüllendirmekte aynı hızda davranmamaları davranış değişikliği oluşturmakta zorluk çekmelerinin en büyük sebeplerindendir. Öğrencilerin kendileri ve sınıfları hakkında olumlu düşüncelerini, olumlu bir benlik düşüncesi oluşturmalarının, kendilerine güven kazanmalarının yolu ufak tefek olumsuz davranışlarının görmezden gelinerek daha çok dikkatini yapabildiği olumlu davranışlara çekebilmek ve bu davranışları ödüllendirmektir. Ama toplumdaki eleştiri kültürünün yaygın olmasından mı bilinmez nedense genelde öğretmenler öğrencilerin yaptıkları olumlu davranışları görmezden gelirken daha çok onların yanlış davranışlarına, yapamadıklarına dikkatlerini çekmektedirler. Buda istedik davranış kazandırmakta öğretmenleri zora sokmakta, davranış değiştirirken öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

2.4.3. Ödüllendirme ve Ceza

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde öğrencilerden beklenen davranışlar, öğrenciye uygulanacak ödüllendirmeleri ve öğrencilerin yaptırım gerektiren davranışları aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Öğrenci Davranışlarını İzleme, Değerlendirme ve Geliştirme

Ödüllendirme

Madde 105 — Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel ilköğretim kurumlarında öğrencilerin ödüllendirilmesi, davranışlarının izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesine yönelik faaliyetler; öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici iş birliğinde yürütülür.

Öğrenci davranışlarının kaynağının belirlenmesi için gerektiğinde rehberlik araştırma merkezi ve ilgili diğer kurumlarla iş birliği yapılır.

2.4.3.1. Öğrencilerden Beklenen Davranışlar

Madde 106 — Öğrencilerden;

- a) Okula ve derslere düzenli devam etmeleri ve başarılı olmaları,
- b) Bütün okul arkadaşlarının kendisi gibi Türk toplumunun ve Türkiye Cumhuriyetinin bir bireyi olduklarını unutmamaları, onur ve haklarına saygı göstermeleri,

- c) Öğretmenlerine, okul yöneticilerine, görevlilere, arkadaşlarına ve çevresindeki kişilere karşı saygılı ve hoşgörülü davranmaları,
- d) Doğru sözlü, dürüst olmaları, yalan söylememeleri,
- e) İyi ve nazik tavırlı olmaları, kaba söz ve davranışlardan kaçınmaları,
- f) Okulda yapılacak sosyal ve kültürel etkinliklere katılmaları,
- g) Kitapları sevmeleri, korumaları, okuma alışkanlığı kazanmaları,
- h) Çevrenin doğal ve tarihi güzelliklerini, sanat eserlerini korumaları ve onları geliştirmek için katkıda bulunmaları,
- ı) İyi işler başarmak için çok çalışmaya ve zamana muhtaç olduklarını unutmamaları, geçen zamanın geri gelmeyeceğinin bilincinde olmaları,
- i) Millet malını, okulunu ve eşyasını kendi öz malı gibi korumaları,
- j) Sigara, içki ve diğer bağımlılık yapan maddeleri kullanmamaları ve bu maddelerin kullanıldığı ortamlardan uzak durmaları,
- k) Ülkenin birliğini ve bütünlüğünü bozan bölücü, yıkıcı, siyasî amaçlı etkinliklere katılmamaları, siyasî amaçlı sembol kullanmamaları, bunlarla ilgili amblem, afiş, rozet ve benzerlerini taşımamaları, bulundurmamaları ve dağıtmamaları, siyasî amaçlı davranışlarla okulun huzurunu bozmamaları,
- l) Fiziksel, zihinsel ve duygusal güçlerini millet, yurt ve insanlık için yararlı bir şekilde kullanmaları,
- m) Atatürk İlke ve İnkılâplarına bağlı kalmaları, bunun aksi davranışlarda bulunmamaları,
- n) Yasalara, yönetmeliklere ve toplumun etik kurallarına, millî, manevî ve kültürel değerlere uymaları, beklenir.

2.4.3.2.Ödüllendirilecek Davranışlar ve Ödüller

Madde 107 — Okul Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulunca, örnek davranışları ile derslerdeki gayret ve başarılarıyla üstünlük gösteren öğrenciler;

- a) (Değişik alt bent : 5.10.2007/26664 RG) 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda puan ortalaması Türkçe dersinden 55.00, diğer derslerin her birinden 45.00 puandan aşağı olmamak şartı ile tüm derslerin dönem ağırlıklı puan ortalaması 70. 00-84 .99 olanlar "Teşekkür,"
- b) (Değişik alt bent : 5.10.2007/26664 RG) 85.00 puan ve yukarı olanlar "Takdirname,"

c) (Değişik alt bent : 5.10.2007/26664 RG) Üç öğretim yılının her döneminde üst üste Takdirname alanlar "Üstün Başarı" (EK-7),

ç) (Ek alt bent : 05.10.2007/26664 RG) Üç öğretim yılının her döneminde üst üste Teşekkür ya da dönemlerin herhangi birinden veya bir kaçından takdirname, diğerlerinden teşekkür alanlar "Başarı" (EK- 7/1) belgesi ile ödüllendirilir.

(Değişik ikinci fıkra: 24.12.2008/27090 RG) Ayrıca, ilköğretim okullarının tüm sınıflarında derslerindeki başarı durumuna bakılmaksızın;

a) Ulusal ve uluslararası yarışmalara katılarak ilk beş dereceye giren,

b) Çeşitli sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklerde üstün başarı gösteren öğrenciler "Onur Belgesi" (EK-8) ile ödüllendirilir. Bu ödüller, e-okul sisteminin ilgili bölümüne işlenir. Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kurulunun toplantı tarih ve karar numarası ödül belgesinin tarih ve numarası olarak kabul edilir.

2.4.3.3.Öğrencilerin Olumsuz Davranışları ve Uygulanacak Yaptırımlar

Madde 108 — İlköğretim Okulu 6, 7 ve 8 inci sınıf öğrencilerine; gelişim özellikleri dışındaki olumsuz davranışlarının özelliğine göre uyarma, kınama ve okul değiştirme yaptırımlarından biri uygulanır.

Bu yaptırımların uygulanmasındaki amaç caydırıcı olması, toplum düzeninin korunması, öğrencinin yaptığı davranışlarının farkına vararak bu davranışlarının olumlu yönde düzeltilmesini sağlamaktır. Öğrencilerin gelişim dönemleri de dikkate alınarak, bilinçlendirme ile düzeltilebilecek davranışlar için "Uyarma" süreci uygulanır. Uyarma bir süreç olup bu süreç aşağıdaki şekilde işler.

a) Uyarma:

1) Sözlü uyarma; öğretmenin öğrenciyle görüşme sürecini oluşturur. Olumsuz davranışın neden yapılmaması gerektiği, öğrenciden beklenen davranışın neler olabileceğini anlaması sağlanmaya çalışılır. Olumsuz davranışların devamı hâlinde kendisine uygulanabilecek yaptırımların neler olabileceği konusunda uyarılır.

2) Öğrenci ile sözleşme imzalama; öğrencinin sözlü uyarılmasına rağmen olumsuz davranışlarını sürdürmesi hâlinde öğrenci ve öğretmenler arasında bir görüşme gerçekleştirilir. Bu görüşme sonucunda öğrenci sergilediği olumsuz davranışlarını değiştirmeyi kabul edeceğine ilişkin sözleşmeyi imzalar. (Ek- 10)

3) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Veli ile görüşme; öğretmen, öğrencinin bu olumsuz davranışları sürdürmesi hâlinde veliyi okula davet eder. Okul yöneticilerinden birinin de katılımı ile yapılan görüşmede öğrencinin olumsuz davranışları ve uygulanabilecek yaptırımları veliye bildirilir. Velinin toplantıya gelmemesi durumunda tutanak tutulur. Bu aşamalardan sonra öğrencinin olumsuz davranışlarını sürdürmesi durumunda; öğretmen, yazılı belgelerin bulunduğu dosyayı hazırlayacağı raporla birlikte görüşülmek üzere öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna verir.

b) Kınama; öğrenciye, yaptırım gerektiren davranışta bulunduğunu ve tekrarından kaçınmasının, okul yönetimince yazılı olarak bildirilmesidir.

c) Okul değiştirme; öğrencinin, bir başka okulda öğrenimini sürdürmek üzere bulunduğu okuldan naklen gönderilmesidir

2.4.3.4.Yaptırım Gerektiren Davranışlar

Madde 109 — Yaptırım gerektiren davranışlar aşağıda belirtilmiştir.

a) Uyarma yaptırımını gerektiren davranışlar:

1) Derse ve diğer etkinliklere vaktinde gelmemek ve geçerli bir neden olmaksızın bu davranışı tekrar etmek.

2) Okula özürsüz devamsızlığını, özür bildirim formu ya da raporla belgelendirmemek, bunu alışkanlık hâline getirmek, okul yönetimi tarafından verilen izin süresini özürsüz uzatmak.

3) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı okullarda öğrenci dolaplarını farklı amaçlarla kullanmak, yasaklanmış malzemeyi dolapta bulundurmak ve yönetime bilgi vermeden dolabını bir başkasına devretmek.

4) Okula, yönetimce yasaklanmış malzeme getirmek ve bunları kullanmak.

5) Yalan söylemeyi alışkanlık hâline getirmek.

6) Duvarları, sıraları ve okul çevresini kirletmek.

7) Görgü kurallarına uymamak.

8) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okul kütüphanesinden veya laboratuvarlardan aldığı kitap, araç-gereç ve malzemeyi zamanında teslim etmemek veya geri vermemek.

b) Kınama yaptırımını gerektiren davranışlar:

1) Yöneticilere, öğretmenlere, görevlilere ve arkadaşlarına kaba ve saygısız davranmak.

2) Okulun kurallarını dikkate almayarak, kuralları ve ders ortamını bozmak, ders ve ders dışı etkinliklerin yapılmasını engellemek.

3) Okul yönetimini yanlış bilgilendirmek, yalan söylemeyi alışkanlık hâline getirmek, kopya çekmek, resmî evrakta değişiklik yapmak.

4) Okulda bulunduğu hâlde törenlere özürsüz olarak katılmamak ve törenlerde uygun olmayan davranışlarda bulunmak.

5) Kılık ve kıyafet kurallarına uymamak.

6) Okulda ya da okul dışında sigara içmek.

7) Okulda kavga etmek.

8) Okulun araç-gerecine zarar vermek.

9) Başkasının malını haberi olmadan almak.

10) Öğrencilerin eşya ve araç-gerecine kasıtlı olarak zarar vermek.

11) Dersin veya ders dışı faaliyetlerin akışını ve düzenini bozacak davranışlarda bulunmak.

12) Okul ile ilgili mekân ve malzemeyi izinsiz ve eğitimin amaçları dışında kullanmak.

13) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı okullarda gece izinsiz olarak dışarıda kalmak.

c) Okul Değişirme yaptırımını gerektiren davranışlar:

1) Anayasanın başlangıcında belirtilen temel ilkelere dayalı millî, demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti niteliklerine aykırı davranışlarda bulunmak veya başkalarını da bu tür davranışlara zorlamak.

2) Sarkıntılık, hakaret, iftira, tehdit ve taciz etmek veya başkalarını bu gibi davranışlara kışkırtmak.

3) Okula yaralayıcı, öldürücü aletler getirmek ve bunları bulundurmak.

4) Okul ve çevresinde kasıtlı olarak yangın çıkarmak.

5) Okul ile ilgili mekân ve malzemeyi izinsiz ve eğitim amaçları dışında kullanmayı alışkanlık hâline getirmek.

6) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okul içinde ve dışında; siyasi parti ve sendikaların propagandasını yapmak ve bunlarla ilgili eylemlere katılmak.

- 7) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Herhangi bir kurum ve örgüt adına yardım ve para toplamak.
- 8) Kişi veya grupları dil, ırk, cinsiyet, siyasî düşünce ve inançlarına göre ayırmak, kınamak, kötölemek ve bu tür eylemlere katılmak.
- 9) Başkasının malına zarar vermek, haberi olmadan almayı alışkanlık hâline getirmek.
- 10) Okulun bina, eklenti ve donanımlarını, taşınır ve taşınmaz mallarını kasıtlı olarak tahrip etmek.
- 11) Okula, derslere, sınavlara girilmesine ve bunların sağlıklı yapılmasına engel olmak.
- 12) Okul içinde ve dışında okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer personele karşı saldırıda bulunmak, bu gibi hareketleri düzenlemek veya kışkırtmak.
- 13) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı okullarda gece izinsiz olarak dışarıda kalmayı alışkanlık hâline getirmek.
- 14) Okul ile ilişkisi olmayan kişileri okulda veya okula ait yerlerde barındırmak.
- 15) Kendi yerine başkalarını sınava katmak, başkasının yerine sınava girmek.
- 16) (Değişik alt bend: 20.8.2007/26619 RG) Başkalarını, alkol veya bağımlılık yapan maddeleri kullanmaya teşvik etmek.
- 17) Kılık ve kıyafet yönetmeliğine uymamakta ısrar etmek.

2.4.3.5.Yaptırım Takdirinde Dikkat Edilecek Hususlar

Madde 110 — Yaptırım takdir edilmesinde öğrencinin;

- a) Davranışın niteliği, önemi ve ne gibi şartlarda gerçekleştiği, o andaki psikolojik durumu ve kişisel özellikleri,
- b) Okul içinde ve dışındaki genel durumu,
- c) Yaş ve cinsiyeti,
- d) Derslerdeki ilgi ve başarısı,
- e) Okuldaki sosyal ve kültürel faaliyetlerdeki başarı durumu,
- f) Öğrencinin aynı öğretim yılı içinde daha önce yaptırım uygulanıp uygulanmadığı,
- g) (Ek: 20.8.2007/26619 RG) 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu hükümleri,

göz önünde bulundurularak olumsuz davranışına uygun yaptırım veya bir alt yaptırım takdir edilebilir.

Öğrencinin olumsuz davranışının psikolojik bir nedene bağlı olabileceği durumlarda sağlık merkezine yönlendirilmesi, Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince yapılır ve velisi bilgilendirilir.

2.4.3.6.Uygulama ile İlgili Açıklamalar

Madde 111 — Yaptırım uygulanmasında aşağıdaki açıklamalara uyulur:

a) Olumsuz davranışlar ile bu davranışların karşılığı olan yaptırımlar uyumlu bir şekilde tespit edilir.

b) Tutuklu ve gözetim altında bulunan öğrencilerin savunmaları, ilgili makamlara müracaat edilerek alınır.

c) Okul yöneticileri, öğrencilerin okul içinde ve okul dışında olup doğrudan okul yönetimine duyurulan, yasal soruşturmayı gerektiren bir suç işlemleri hâlinde ilgili makamlara bilgi verir.

d) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Uyarma ve kınama yaptırımı, öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu tarafından verilir.

e) Aynı olumsuz davranıştan dolayı birden fazla yaptırım uygulanamaz.

f) (Değişik alt bend: 24.12.2008/27090 RG) Yaptırımlar, e-okul sistemindeki öğrenci bilgileri bölümüne işlenir.

g) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Uyarma ve kınama yaptırımı okul müdürünün, okul değiştirme yaptırımı ise ilçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun onayından sonra uygulanır.

h) (Değişik: 21.10.2004/25620 RG) İlçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunda⁽⁵⁾ görüşülmesi gereken dosyalar en geç bir hafta içinde bu kurullara gönderilir.

ı) Okul değiştirme yaptırımı uygulanan öğrenci, ilgili okul müdürlüğü ve il/ilçe millî eğitim müdürlüğünün olumlu görüşlerinin alınması şartıyla öğretim yılı sonunda eski okuluna dönebilir.

i) Okul müdürü gerektiğinde yazılı savunmasının alınması şartıyla öğrenciye doğrudan "Kınama" yaptırımı verebilir.

j) Kınama ve okul değiştirme yaptırımlarından birini alan öğrenciye o öğretim yılı içinde takdir, teşekkür, onur ve üstün başarı belgesi verilmez.

k) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci velisi, öğrenci hakkında verilen kararlara karşı tebliğ tarihinden itibaren beş işgünü içinde okul müdürlüğüne itirazda bulunabilir. Okul müdürlüğü uyarma ve kınama yaptırımı ile ilgili itirazları inceler. Okul değiştirme yaptırımı ile ilgili dilekçeyi ve dilekçede belirtilen itiraz gerekçeleri hakkındaki görüşlerini bu Yönetmeliğin 134 üncü maddesindeki belgeler ile birlikte dilekçenin okul yönetimine verildiği tarihten itibaren beş iş günü içinde ilçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna gönderir. İtiraz işlemleri sonuçlanıncaya kadar yaptırım uygulanmaz. Kaynak: (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html)

2.5. Sınıfta İstenmeyen Davranışlar

“Sınıf yapay olarak oluşturulmuş bir topluluğun bulunduğu cansız bir ortam değildir. Sınıf, sosyal ve psikolojik yapısı etkin olan, kendine özgü dinamiklere sahip bir ilişkiler sistemidir. Bu dinamikler öğrenci davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve onların davranışlarını yönlendirir (Öztürk–2005,s;56)”.

“Sınıfta bulunan öğrenciler farklı geçmiş yaşantılara, farklı kişilik yapılarına, farklı ilgi ve yeteneklere sahip olarak heterojen bir yapı oluştururlar. Bu heterojen yapı sınıfta meydana getirilen öğrenme-öğretme faaliyetleri sırasında farklı davranışların meydana gelmesine ve farklı görüntülerin ortaya çıkmasına yol açabilir. Bazı öğrenciler öğretmeni dinlerken, bazıları defterine not tutabilir, bazıları açık bir şekilde derse katılırken, bazıları istenmeyen davranışlarda bulunabilirler. Bazı öğrenciler derste anlatılanları ilginç ve önemli bulurken bazıları önemsiz ve sıkıcı bulabilir ve davranışlarıyla bunu belli edebilirler. Öğrencilerin farklı özelliklere sahip olması bunlara benzer birçok davranışta bulunmalarına neden olabilir (Öztürk–2005,s;56)”.

İstenmeyen davranışlar hemen hemen bütün sınıflarda bazı öğrencilerde görülmektedir. Öğretmen bu davranışlar karşısında paniklememeli, sinirlenmemeli, sinirlense bile öfkesine hâkim olmalı, kendini asla öğrenci karşısında yıkılmış, çaresiz, göstermemeli, farklı baş etme yöntemleri deneyerek soğukkanlı olmalı, yerinde ve uygun tepkiler vermelidir. İstenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sevgisiz, ilgisiz ya da aşırı baskıcı ailelerden gelmektedir. Öğretmen istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencinin bu davranışının nedenini anlamaya

çalışmalı ve bu davranışlara yol açabilecek sebepleri ortadan kaldırmaya çalışmalı, bu sebeplerin öğrencideki etkisini azaltmaya çalışmalıdır.

“Etkili öğretmenler bu davranışlarının nedenlerini bilgi ve tecrübelerine dayanarak veya empatik bir bakış açısıyla tahmin edebilir, bu davranışları sınıfın sosyal ve duygusal ortamı içerisinde olumluya dönüştürmek için çaba gösterir, öğrenme öğretme faaliyetlerinde, sınıfın ilişki sisteminde birçok değişiklik yapabilir. Bazı öğretmenler ise, ya istenmeyen davranışların farkına varmaz veya çözüm getirmeyen gereksiz müdahalelerle problemin büyümesine yol açabilir. (Öztürk–2005,s;56).”

“Öğrenme öğretme faaliyetlerinin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için, her öğretmenin öğretim becerilerinin yanı sıra genel anlamda bir sınıf yönetim stratejisinin ve özel anlamda istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleme ve eğer bu tür davranışlar ortaya çıkmışsa bunları giderme stratejisinin bulunması gerekir. Aksi takdirde öğretmenin kendisi bazen istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına sebep olabilir veya disiplin problemleri sınıfın temel özelliklerinden birisi haline gelebilir. Buna göre etkin bir sınıf yönetimi için öğretmenlerin, öğrencilerin bütün davranışlarını olumluya dönüştürme çabası özel bir öneme sahiptir ve bu çabalarda bilimsel bakış açısı esas alınmalıdır (Öztürk–2005,s;56).”

“Öğretmenlerin yüz yüze oldukları iki çeşit davranış problemi bulunmaktadır. Uygun olmayan sınıf içi davranışlar ve kötü çalışma becerileri. Sınıftaki öğretimin işleyişine etki yapan, öğretmen ve arkadaşlarıyla olan etkileşimini engelleyen ya da diğerleri için tehlike oluşturacak durumları yaratan davranışlar sınıf yönetimi kapsamında ele alınmaktadır. Örneğin, uygun olmayan sınıf içi davranışlar denilen söz almadan konuşma, kavga, ağız dalaşı, yerinden kalkarak sınıfta dolaşmak, sınıftaki etkinliklere katılmama, yaşına uygun olmayan bebeksi davranışlar, bu kategoride yer alan davranışlardır. Öğrencinin akademik performansını ve öğretmenin öğrencinin akademik alandaki gelişmesiyle ilgili yapması gerekenleri etkileyen davranışlarda çalışma becerileri problemleri olarak benimsenmektedir. Örneğin, çalışma becerilerinden, ödevlerini zamanında ve istenilen biçimde yapmamak, sınıftaki tartışmalarda ve öğretmenin ders sunumunda dikkat yetersizliği göstermek, sınıfta öğretmenin yönergelerine uymama ve çalışma zamanını iyi kullanmama bu davranışlardandır (Ataman–2006,s;290).”

Celep'e göre (2004) öğrencilerde görülen ve öğretmen tarafından istenmeyen davranışlar olarak nitelendirilebilecek davranışlar, bireysel davranışlar, öğrencilerin arkadaşlarıyla olan ilişkisi ve öğrencinin öğretmeni ile ilişkisi adı altında üç başlıkta incelenebilir.

Bireysel Davranışlar: Bireysel davranışlar kapsamında incelenen öğrenci davranışları arasında, derste söz almadan konuşmak ve derse hazırlıksız gelmek öğretmenlerin sık ve çok sık rastladıkları davranışlar arasında bulunmuştur. Bu davranışları sırasıyla nezaket kurallarına uymama ve başarısızlıkları için sürekli mazeret ileri sürme davranışları izlemektedir. Bireysel davranışlar arasında en az rastlanan davranışlar ise sırasıyla, derste başka derslere çalışmak, derse geç gelmek ve gerçek olmayan konuşma şeklinde belirlenmiştir.

Arkadaşlar ile ilişkiler: Öğrencilerde, arkadaşlarıyla ilişkileri açısından en sık görülen davranış, öğrencilerin kendi arkadaşlarını öğretmenine şikâyet etmesi olarak belirlenmiştir. Bu davranışa özellikle ilköğretim okullarının ilk sınıflarında daha çok rastlandığı söylenebilir. En az rastlanan davranış ise başkalarının eşyalarını izinsiz alma olarak belirlenmiştir.

Öğretmenle ilişkiler: Öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkileri incelendiğinde ,”öğretmen ile sağlıklı iletişim kuramama” dışında öğrencilerle fazla sorun yaşadığı söylenemez. Özellikle öğrencilerin, öğretmenlerini ailelerine şikâyet ettiğini düşünen öğretmen sayısı çok azdır. Buna karşılık öğrencilerin verilen görevi yapmadığını, sınıfta oturma biçimine dikkat etmediğini düşünen öğretmen sayısı da azımsanmayacak kadardır. Öğretmene karşı gelme davranışına öğrenciler arasında sık rastlanmamakla birlikte, öğretmenlerin bu tür davranışla karşılaştıklarında fiziksel cezaya başvurması ya da öğrenciyi sınıf dışına çıkarması dikkat çeken bulgular arasında değerlendirilmiştir. Öğretmenle ilişkiler açısından elde edilen bulgular öğretmenler tarafından verilen ev ödevlerinin öğrencilerin önemli bir bölümü tarafından yapılmadığını ortaya koymaktadır. Bu davranışa ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde daha yaygın olarak rastlanmaktadır. Öğretmene karşı gelme davranışı ise çok az görülen davranışlar arasındadır. Öğretmenle ilişkiler konusu başlığı altında anket kapsamına alınan istenmeyen davranışlar arasında en az rastlanan davranışlar arasında öğretmeni ailesine şikâyet etmek davranışı bulunmuştur

“Okulda ve sınıfta eğitsel çabalara engel olan davranışlara istenmeyen davranış adı verilir. Dersin akışını bozan, hedef davranışlara uymayı zorlaştıran veya engelleyen her davranış istenmeyen davranıştır. Davranışlar duruma, koşullara, mekâna ve zamana bağlı olarak uygun veya uygun olmama özelliği kazanırlar. Örneğin teneffüste öğrencilerin arkadaşlarıyla yüksek sesle konuşması kabul edilebilir uygun bir davranışken aynı davranış derste kabul edilemez olarak davranış olarak nitelendirilir. İstenmeyen davranışların sınırı öğretmenin tutumlarıyla yakından ilgilidir. Otokrat tutuma sahip bir öğretmen öğrencinin değil arkadaşıyla konuşması başını bile çevirmesine izin vermezken, aşırı serbestiyetçi bir öğretmen öğrencinin yanındaki ile konuşması, sıra aralarında dolaşmasına bile izin verebilir. İstenmeyen davranışın sıklığı yaştan yaşa, sosyal-ekonomik düzeye, öğretmenden öğretmene, dersten derse farklılık gösterebilir (İlgar–2005,s;168).”

“Normal ve sağlıklı tepkiyi tanımlamak güçtür. Tanımlama normal dışı kavramından hareketle ya da çoğunluğun gösterdiği uyum ve davranış ölçülerine göre yapılabilir. Psikolojik bakımdan normal çocuğu tanımlarken şu ölçüler özetlenebilir.

Arkadaşlarıyla iyi geçim, oyunlara katılma

Yeterli okul başarısı

Sınavlarda aşırı heyecanlanmama

Güçlülere kendi kendine çare bulabilme

Kişiler arası ilişkileri kolay kurabilme

Toplum kuralları ve disiplini kolayca kabul edebilme

Duyularını rahatça açıklayabilme

Gerektiğinde kendin savunabilme

Oyunlarda yenilgiyi kabul edebilme

Arkadaşlarıyla yardımlaşabilme

Bu özellikleri belirli düzeyde gösteremeyen ya da önemli biçimde aksatan çocukta uyum ve davranış sorunları vardır denebilir. Çocukta ve ergende az ya da çok dürtüler, çatışmalar, savunma mekanizmalarının yetersizliği, ego ve süper egonun gelişmemesi ya da anne baba tutumu ile çevrenin olumsuz etkileri uyum ve davranış sorunlarının oluşmasında rol oynamaktadır (Ada–2007, s; 316). ”

2.5.1.İstenmeyen Davranışların Sebepleri

Okul sıralarında istenmeyen davranışlar özellikle ilerleyen yıllarda kendini göstermeye, sorun olmaya başlar. Öğrenciliğin ilk yıllarında da istenmeyen davranışlar olmasına rağmen bu yıllarda, bu davranışlar sorun olarak öğretmenlerin ve velilerin pek fazla dikkatini çekmez.

“Ergenlik çağı karakter gelişiminin en önemli aşamasıdır. Bu aşama fiziksel ve zihinsel değişikliklerin olduğu bir aşamadır. Okullarda ergenlik çağındaki öğrencilerin pek çok davranış problemi sergilediği gözlenmiştir. 1975 te Amerika Birleşik Devletleri’nde yapılan bir deneye göre davranış problemlerine yol açan faktörler sorumsuz aileler, fakir ev şartları, ilgisiz müfredat programı, aşırı kalabalık sınıflar, çok iyi çocuklar için hizmet eksikliği ve öğretmenin otorite eksikliğidir(Rao–2007,s;3).”

“Olumsuz davranışı anlayabilmek için öğrencinin bu davranışının belirleyen nedene bakmalıyız. Genellikle, olumsuz davranışlara ne içsel ne de dışsal nedenler sebep olur. Birey ve çevre arasındaki etkileşim olumsuz davranışın ortaya çıkmasına öncülük eder(Doyle–1986).”

Sınıf ortamında eğitim öğretim faaliyetlerini olumsuz etkileyen davranışların ortaya çıkmasının bireyin kendisinden, ailesinden, okulundan, öğretmeninden ve sosyal çevresinden kaynaklanan birçok sebebi bulunmaktadır.

2.5.1.1.Öğrencinin Kendisinden Kaynaklanan Nedenler

“Öğrenciden kaynaklanan problemler; Öğrencinin kişilik özelliklerinden, başarı durumundan ve gelişim dönemi özelliklerinden kaynaklanabilir. Kendine güveni zayıf olan ve kendi yeterliğini düşük algılayan bireyler, sorumluluk yüklenmekten korkar, kendini sınıf içinde önemli bir birey algılamaz. Başarısız olmaktan ve alay edilmekten korktuğu için faaliyetlere katılmaktan kaçınır. Hatta öğretmen sınıf içerisinde kendisine rol verdiği zaman heyecanlanır, rolü üstlenmemeye çabalar ve bunun için çeşitli mazeretler öne sürer. Öğretmenler bu çocukları anlamak yerine, çoğunlukla sorumsuzlukla ve görevden kaçmakla suçlarlar. Bunun giderilebilmesi için, bireylerin sınıfın önemli bir üyesi olduklarını algılamalarını ve başarı duygusunu tadabilecekleri

uygun ortamları yaratmak gerekir. Bazı öğrenciler ise bunun tam tersi, aşırı aktif, kendisini bir lider olarak gören, sınıfı kendi hâkimiyeti altına almaya çabalayan bir kişilik özelliği göstermektedirler. Bunlar sınıf faaliyetlerinde hep kendini merkez olarak görme ve kendi görüşlerinin etkin olmasını arzulama eğilimindedirler. Sınıf tartışmalarında kendisine zıt görüşte olanlara sert davranır, hatta öğretmenle uygun olmayan bir konuşma tarzıyla tartışmaya girerler. Eğer önlem alınmazsa bütün sınıf kısa zamanda etkilenir (Öztürk–2005,s;164)”.

Bireyin edindiği, eğitim öğretimin amaçlarıyla uyuşmayan değerler ve bunların oluşumuna etki ettiği birçok kişilik özellikleri de istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Öğrencilerin eğitim öğretim faaliyetlerinde başarılı olması, onların okula, öğretmenlere ve eğitsel faaliyetlere karşı olumlu bir tutum geliştirmesine, kendilerine güvenlerinin ve motivasyonlarının artmasını sağlamaktadır.

“Başarılı çocuklar sınıf içinde zamanlarının çoğunu öğrenme etkinliklerine ayırmayı ve dikkatini öğrenme faaliyetleri üzerinde uzun süre sürdürmeyi başarabilmektedirler. Bundan dolayı olumsuz davranışlara yönelme hissetmezler (Öztürk–2005, s;167).”

Öğrenciler eğitim öğretim faaliyetlerinde başarısız olmaları halinde ise okula, öğretmenlere ve eğitsel faaliyetlere karşı olumsuz bir tutum sergilemekte, başaracaklarına dair inançlarını, kendilerine güvenlerini, ders çalışmak için isteklerini iyice kaybetmektedirler. Bu durum özellikle ergenlik çağına giren öğrencilerin arkadaşlarının ilgisini, beğenisini toplamak, çevresindekilere kendini kanıtlamak için sınıf ortamında istenmeyen, beklenmeyen davranışları sergileyerek kendi varlıklarını hissettirmelerine neden olmaktadır.

“Sınıftaki problemleri gösteren çocuklar çoğunlukla başarısız çocuklardır. Bilişsel giriş davranışlarının eksikliği, uygun öğrenme ve çalışma stratejilerini yeterli kullanamamaları, öğretmenin programı yetiştirmek için dersi hızlı bir şekilde işleme çabası ve çoğunlukla başarılı öğrencileri hedefleyerek onlarla iletişim kurması, başarısız çocukların öğrenmesini etkilemekte derse kazandırılmaya

çalışılan bilgileri zihinsel yapılarında yeterince anlamlandırarak işleyememekte ve anlamlı bir şekilde depolayamamaktadırlar. Zaten anlamayacakları inancı içinde olduklarından oldukça zayıf bir anlama çabası göstermektedirler. Çoğunlukla sınıftaki zaman ve enerjilerini ortamdaki çeldirici uyarıcılara, olumsuz davranışlara kaydırmaktadırlar (Öztürk–2005, s;168)”.

Öğrenci davranışını etkileyen bireyin kendisinden kaynaklanan nedenlerden bir diğeri de bireyin içinde bulunduğu gelişim çağıdır. İnsanların içlerinde buldukları gelişim çağı davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. İçinde bulunulan gelişim çağı özellikleri ve bu çağın gereksinimleri öğrenciyi istenmeyen davranışı yapmaya itebilir.

“Bireyin davranışlarının gelişim dönemlerinde etkilendiğinin en açık ve net görüldüğü dönem ilköğretim ikinci kademedeki başlayan ergenliktir. Bu dönemde bireyler fiziksel gelişim açısından organların hızlı ve düzensiz büyümesi, motor kontrolün zayıflamasıyla karşı karşıya gelmektedirler. Ortaya çıkan bu değişimler sonucu bireyde kas becerisi gerektiren davranışlarda bir yetersizlik gözlenebilir. Bireyin bu noktalarda zorlanması yetersizlik algısına ve öğrenmeye karşı olumsuz bir davranış içerisine girmesine yol açabilir. Cinsel gelişim bu dönemin en belirgin özelliklerindedir. Bu dönemde bireylerin karşı cinse ilgisi artar(Öztürk–2005, s; 169)”.

Nitekim zaman zaman ilköğretim okullarında ve liserlerde yaşanan olaylarda bu dönemin etkisi görülmektedir. Öğrenciler karşı cinse duygusal olarak yakınlaşmakta, bir birlerini tanımaya çalışmakta, birbirleriyle mektuplaşmakta, zaman zaman kendilerini göstermek için aralarında kavga dahi etmektedirler. Bu tür ilgi ve hevesler öğrencilerin asıl amaçlarından uzaklaşarak, ders başarılarının düşmesine, istenmeyen davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.

“Davranışların birçoğunda kendini karşı cinse kabul ettirme ve popüler kılma eğilimi ağır basar. Bu çerçevede, oldukça fazla olumsuz davranış ortaya çıkar ve bireyler bu davranışları ısrarla gösterme eğiliminde olurlar. Bu dönemde bireyler çok hızlı değişebilen duygular içinde bulunurlar. Dengesiz duygular, farklı kişilere farklı şekillerde yansır. Bu yansıma hayranlık biçiminde olabileceği gibi öfke, isyan, şiddet

biçiminde olabilir. Aynı zamanda öğrencilerde kimlik arayışı ve kimlik geliştirmeye yönelik davranışlar ortaya çıkar ve bunlara yönelik eylemler öğrencide rol karmaşasına yol açabilir. Okul disiplin kurallarının bu dönemdeki problemler üzerine sert bir şekilde uygulanması bireyin buna aynı sertlikte karşı koymasına yol açar. Bu durumda birey ya okulu bırakır yâda kendisine okuldaki ilgililere okulun fiziksel yapısına önemli zararlar verebilir. Okula devam etse dahi olumsuz bir tutum içine girer ve akademi açıdan önemli başarısızlıklar gözlenebilir (Öztürk–2005, s; 169)”.

2.5.1.2.Aileden Kaynaklanan Nedenler

Öğrenci ailesinin, tutumları, maddi durumu, öğrencinin psikolojik, sosyal ve diğer alanlarda ihtiyaç duyacağı bireysel gereksinimlerinin karşılanma derecesi öğrenci davranışlarının şekillenmesinde önemli yere sahiptir.

“Öğrencinin kişiliğinin gelişiminde ve öğrenmesinde, aile çevresi, diğer çevrelerden daha yüksek bir güce sahiptir. Aile çevresi, hem öğrencinin okulda öğrenmesinde, hem de okulda öğrendiklerinin ailede pekiştirilmesinde güdüleyici ya da engelleyici bir etken olabilir. Diğer yandan, öğrenci, aile çevresinin iyi ya da kötü yanlarını okula yansıtmaktan kendini alamaz (Başaran–1978, s;174).”

Öğrenci ailesindeki huzursuzluklar, anne babanın ilgisizliği ya da aşırı baskıcı tutumu, öğrenciye ailesi tarafından şiddet uygulanması, aile içindeki sağlıklı iletişim, çocuğun gereksinimlerinin karşılanmaması, öğrenciye model olacak insanlardaki bir takım kötü alışkanlıklar, ailenin plansız ve düzensiz yaşaması ve sayabileceğimiz benzer birçok unsur sınıf ortamında görülen istenmeyen davranışlara neden olmaktadır.

2.5.1.3.Okuldan Kaynaklanan Nedenler

Öğrencinin öğrenim gördüğü okulun yöneticilerinin öğrenciye karşı tutumu ve disiplin anlayışı, okulun ve sınıfın fiziksel yapısı vb. etkenlerde sorunlu davranışlara neden olmaktadır.

“Öğrenci sayılarının fazla oluşu ve yer darlığı sınıflarda klasik oturma düzenine zorlamaktadır. Oysa öğretim açısından en ideal öğrenci yerleşimi mümkün olduğunca

iletişim kurulabilecek şekildeki yani “U” şeklindeki yerleşimdir. ”U” şeklindeki yerleşimle öğrencilerin birbirlerinin enselerini değil yüzlerini görmeleri, çift yönlü iletişim kurmaları sağlanır(Ilgar–2005,s;170).”

“Sıraların düzeni öğrencinin sınıfın çeşitli bölümlerini (tahta, öğrenme kaynakları, çöp kutusu vb.) rahat kullanmasına izin vermelidir. Bu sayede birbirine yakın birimleri kullanan öğrenciler arasında meydana gelebilecek itiş kalkış önlenmiş olacaktır. Öğrencinin bu birimleri etkin kullanması öğrenme verimliliğini artıracak gibi, zamanın boşa geçmesini olumsuz bir atmosfer doğmasını önleyecektir. Sıraların düzeni öğrencinin bulunduğu yerden, öğretmeni öğrenme materyallerini, tahtayı ve etkin olan diğer öğrencileri rahat görmesini sağlamalıdır. Öğrenme-öğretme faaliyetleriyle etkileşime verimli bir şekilde katılmayan öğrenci, etkileşim ortamından uzaklaşacak ve öğrenme dışı faaliyetlere yönelecektir. Öğrenciler günde ortalama altı saati kendilerine ayrılan sıralarında geçirmektedirler. Sıraların ergonomik tasarımı öğrencilerin rahat hareket etme, oturma, yazma, dinleme faaliyetlerinde önemli bir fonksiyonu yerine getirmektedir. Sıraların uygun tasarlanması ise öğrencilerin fizyolojik yapısında bazı problemler meydana getirdiği gibi bireyin öğrenme öğretmen faaliyetlerine katılımını da etkilemektedir. Problem davranış gösteren bireyler genel olarak öğretmenin görüş mesafesinden uzaklaşmak için merkezden uzak noktalarda oturmayı tercih ederler. Kalabalık olmayan sınıflarda bu durum önemli bir problem yaratmaz, öğretmen bütün olarak sınıf hâkimiyeti gösterebilir. Ancak kalabalık sınıflarda öğretmenin sınıfın bütününe kontrol altında tutması mümkün değildir. Bir süre sonra problem davranışlar sınıfın hâkimi durumuna gelir ve ciddi disiplin problemleri gözlenebilir (Öztürk–2005,s;162).”

Sınıfın ısı, ışık, renk gibi değişkenlerinin de eğitim öğretime ve öğrenci özellik ve gereksinimlerine uygun olmayışı istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkmasına neden olabilir.

Okul yönetiminin öğrenci ve okul personeline karşı tutumu öğrenci davranışlarını etkileyen diğer önemli faktördür.

“İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasında okulun (okul yönetiminin) disiplin konusundaki genel tutumu da önemli rol oynamaktadır. Yaptığı davranıştan dolayı bir

öğrencinin ceza alması gerekirken ceza almaması veya cezanın suça eşdeğer olmaması okulun genel tutumuna, istenmeyen davranışların azaltılmasına veya yaygınlaşmasına örnek olarak verilebilir (Ilgar–2005,s;170).”

Vygotsky’e (1978)göre çocukların zihinsel gelişim düzeyi ile öğrenme bir şekilde eşleştirilmesi gerektiği iyi bilinen deneysel bir gerçektir. Müfredat programı hazırlanırken öğrenci gerçeğinden hareket etmemek, öğrencinin zihinsel gelişim düzeyini göz önünde bulundurmamakta olumsuz davranışlara neden olan diğer bir etkidir.

“Çocukların bilişsel gelişim düzeyi ile öğrenme aktivitelerinin düzeyini eşleştirmek sınıfta önemli bir konu olarak görülmektedir. Öğretim faaliyetleri öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri ile eşleştirilmezse bu durum istenmeyen davranışın ortaya çıkmasına neden olabilir (Levin, Nolan–1996).”

“Pek çok zaman uygun olmayan ve istenmeyen davranış tesadüften ziyade sınıf aktivitelerine bir cevap olarak meydana gelir. Müfredat programı aktiviteleri öğrenci tarafından ihtiyaçlarına cevap veren ve heyecan verici, ilgi çekici olarak algılanmazsa, öğrencilerde okula karşı düşmanlık ve kızgınlık duyguları hissetme ve ergeç yakın gelecekte bazı istenmeyen davranışlara neden olabilirler (Fontana–1994).”

2.5.1.4.Öğretmen Den Kaynaklanan Nedenler

“Öğretmenlerin sınıfta dersi işleyiş biçimi ve ders boyunca öğrenci ve öğrenme etkinliklerini yönetiş ve yönlendiriş becerisi, öğrencilerin derse ve ders dışı etkinliklere yönelimini etkilemektedir. Bu bağlamda, öğretmen davranışlarının, öğrenci davranışları üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu söylemek olanaklıdır. Eğer öğretmen dersi, tüm öğrencileri öğrenme etkinliklerine katarak etkili bir biçimde işler, yetersiz öğrenim sürecinden kaynaklanan istenmeyen davranışlar azalacaktır. Öğretmenlerin öğretim stratejileri kadar, öğrenme materyallerinin ve öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin bilişsel gelişimlerine uygun olup olmadığı da öğrencileri derse katmak açısından ciddi sorun oluşturmaktadır. (Akar–2007, s;103).”

“Uygulanan etkinliklere bütün öğrencilerin dikkatini çekmek özellikle ilköğretimde yaygın bir problemdir. Eğer bir öğretmen ortak etkinliklere bütün öğrencileri dahil

edemezse, belirli bir öğrenci yönetim problemleri sonucu olarak bir daha ilgisiz faaliyetlere konsantre olabilir (Galton, Türnüklü–2001,s;292).

“Eğer öğrenme etkinliği sınıftaki öğrencilerin birçoğu tarafından kolay ya da güç algılanırsa, o öğrencileri ders dışı etkinliklerden ve istenmeyen davranışlardan alıkoymak olanaklı olmayabilir. Genellikle öğrenci dersle ilgilendirilmediği zaman başka etkinliklere yönelecektir. Bu oluşumda öğretmen açısından bir stres ve olumsuz bir davranış olarak algılanacaktır. Öğretmen diğer öğrencileri bırakıp bu öğrencilerle ilgilenmeye başladığında, hem kendi zamanı hem de öğrencilerin zamanı, öğrenme dışı etkinliklere harcanacaktır. Bu bakımdan öğretmen öğrenme etkinliklerinin güçlüğü ve öğrencilerin akademik becerileri arasında bir denge kurmalıdır (Akar–2007, s;103).”

Ataman’a göre (2006) Uygun olmayan davranışların oluşmasını etkileyen etmenlerden öğretmenden kaynaklanan nedenler şunlardır:

1-Öğretmen çocuğun davranışını uygun tepki vermiyorsa. Bir gün iyi dediği davranışa başka bir gün kötü diyorsa iyi ve kötü kavramlarıyla ne kastettiğini açık bir biçimde öğrenciye anlatmadıysa, öğrenci sınıfta nasıl davranacağını öğrenemeyecektir. İyi davranışın sonuçları ile kötü ya da uygun olmayan davranışının sonuçlarında ne olacağını öğrencinin önceden bilmesi gerekmektedir.

2-Öğretmen iyi davranışı ödüllendirmiyorsa. Sınıfta uygun davranış göstermeyen öğrencilerin büyük bir bölümünün uygun olarak gösterdikleri davranışların öğretmenlerince ödüllendirilmediği gözlenmektedir. Öğrenci sadece uygun olmayan davranışları gösterdiği zaman ya eleştirilmekte ya da kötü not verilmekte veya uygun olmayan davranışlarından dolayı azarlanmaktadır. Bu da yukarıda görüldüğü gibi istenmeyen davranışın pekişmesine neden olmaktadır. Bu nedenle istenmeyen davranışları değil, uygun olan davranışları görmeye başlamak önemli bir adımdır.

3-Öğretmenin istedikleri ya da beklentileri öğrencinin yeteneklerine uygun değilse. Öğrenciye yönelik öğretmen beklentileri çok yüksekse öğrenci yoğun bir baskı altında kaldığını hissedecek ve bunun doğal sonucu olarak oldukça fazla başarısızlık yaşayabilecektir. Çok düşük beklenti düzeyi de öğrencide derslerden sıkılma, ödev yapmama ve huzursuzluk davranışları gözlenmesine neden olabilecektir. Bu nedenle

istek ve beklentilerin öğrencilerin düzeyinde olması gerekir. Böylece çocuk kendi hızına göre arkadaşlarıyla rekabete girebilir.

4-Öğretmen öğrencilerin bireyselliğine yeteri kadar hoş görülmesi davranmıyorsa. Öğrenciler yetişkinler gibi kendi duygu ve düşüncelerini dile getirme hakkına sahiptirler. Çocukların birbirine benzer tepkilerde bulunmalarını istemek veya onların farklılıklarına gerekli saygıyı göstermemek yada ödüllendirmemek öğrencinin öğretmenlerine karşı uygun olmayan davranışlar sergilemelerine neden olur.

5-Öğretmen öğrencilerine istenilen davranışlar için model olamıyorsa. Öğrenciler, öğretmenlerini ve yüksek statüdeki arkadaşlarının davranışlarını büyük ölçüde taklit ederler. Öğretmenin, çocuğun davranışlarını gözleyerek kendisini taklit edip etmediğini belirlemesi eğer taklit ediyorsa kendi davranışlarını gözden geçirmesi gerekmektedir.

6-Öğretmen eğer sınıftaki uygun olmayan davranışları genellikle ceza ile kontrol ediyorsa. Öğretmenlerin bir bölümü sınıf içinde olan olay ve kişilere çok çabuk duygusal tepkiler verme eğilimi içinde olabilir. Kolayca kızan, bağırarak bu tür öğretmenler sınıflarında gözledikleri en küçük uygun olmayan davranışı bile ceza kullanarak denetlemeye çalışırlar. Bu tutumları doğal olarak çocukların davranışlarına yansıtılarak uygun olmayan davranışların gözlenmesine neden olabilir.

2.5.2.İstenmeyen Davranışların Önlenmesi Ve Bu Davranışlara Karşı Stratejiler

“Bir sınıf ortamında çeşitli geçmiş yaşantılara, değer yargılarına, ilgilere, yetenek ve zekâ düzeylerine sahip bireyler bulunmaktadır. Bunların her birinin ihtiyaçları, öncelikleri, öğrenme hızları, bilişsel giriş davranışları, öğrenme stilleri, çalışma alışkanlık ve tutumları birbirinden farklıdır. Bu kadar farklı özelliklere sahip bireylerin bulunduğu bir ortamda, hepsinin istenilen davranışları aynı düzeyde göstermelerinin ve birbirlerine benzer davranışlarda bulunmalarının beklenmesi mantıklı değildir. Öğrencilerin sınıfta buldukları günlük ve yıllık süre açısından bakıldığında, zamanın küçümsenmeyecek bir bölümününün sınıfta ve aynı sırada oturarak geçtiği söylenebilir. İnsanlar farklı zamanlarda farklı duygusal yapı içerisinde bulunurlar. Sınıflarda en az 30 ve üzerinde öğrenci bulunduğu kabul edilince, her öğrencinin çeşitli zamanlarda

çeşitli duygusal ve iletişimsel yapı içerisinde bulunacakları bir gerçektir (Öztürk–2007,s;168).”

Hemen hemen her gün ilköğretim çağındaki bir öğrencinin enerji seviyesindeki bir insan için birkaç metre karelik bir alana kısıp, dakikalarca dinlemede kalmak ve benzer etkinlikleri yapmak dayanılması çok zor bir durum olsa gerek. Beden eğitimi, müzik, drama gibi öğrencilerin enerjilerini boşaltacak ve yeteneklerini geliştirecek derslerin olduğu, ama çoğunlukla spor salonların, çok amaçlı salonların, müzik vb. odalarını olmadığı ülkemiz okullarında istenmeyen davranışların sık sık yaşanması beklenen bir durumdur.

Her okulun bu tür ihtiyaçlarını giderilmesine azami derecede önem gösterilip sosyal ve sportif etkinliklerin itina ile ve bütün öğrencilerin katılımıyla yürütülmesi sağlanırsa, öğretmenler sınıf ortamında öğrencilerin dikkatini çekebilecek, öğrenciler enerjilerini harcadıkları için sınıf ortamında istenmedik davranışların birçoğunu sergilemek gereği duymayacaklardır.

“Bir grup çocuğun, saatlerce bir arada olduğu sınıfta, istenmeyen davranışlarla karşılaşmaktan kaçınılamaz. İstenmeyen davranış, çok sayıda insana ve fazla zarar vermemişse, hemen ortadan kalkmışsa, sık yinelenmiyorsa, doğal olarak kabul edilebilir. İstenmeyen davranışları tümüyle ortadan kaldırmaya çalışmak, bunlarla birlikte, istenenlerinde gösterilmesini engelleyebilir. Öğrenciler, yanıştan tümüyle kaçmak için doğruyu yapmaktan korkabilir, çekinebilir (Başar–1999,s;121).”

“En deneyimli ve yetenekli öğretmenlerin bile derslerinde öğrencilerin istenmeyen davranışları ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin istenmeyen davranışları en aza indirmek için öğrenciler üzerinde baskı uygulayarak, korkutarak ve sindirerek disiplin sağlamaya çalışması hatalıdır. Bu davranışın çok zararsızdan başlayarak çok zararlıya kadar uzanan geniş bir yelpazede yer alabileceği unutulmamalıdır. Bir öğretmen öğrencilerden çıt çıkarmayı bile yasaklarken bir başka öğretmen belirli bir yükseklikte konuşmaya izin verebilmektedir. İstenmeyen davranışlar söz konusu olduğunda akılda tutulması gereken önemli bir noktada öğrencilerin adeta esir alınmış bir dinleyici kitlesi olduğudur. Öğrencilerin öğretim etkinliğine katılıp-katılmamasında tercih hakkı olmadığı gibi hoşlanmadığı bir ortamı terk etme hakkı da yoktur. İstenmeyen davranışı

önlemek düzeltmekten daha iyidir. Başarılı öğretmenler istenmeyen davranışları ortaya çıkaran faktörleri ortadan kaldırma yoluna giderler (Ilgar-2005,s;172).”

İstenmeyen davranışın ortadan kaldırılması ayrı bir emek, enerji, zaman, bilgi, beceri gerektirir. Bu yüzden okul ve sınıf ortamının istenmeyen davranışlar ortaya çıkmadan, öğrencilerin istenmeyen davranışları en az gösterebileceği şekilde yapılandırılması daha pragmatik ve rasyonel olacaktır. Öğretimde istenmeyen davranışları ortaya çıkmadan önleyecek alan, iletişim ve pedagojik bilgiye sahip olmalıdır. Öğrencilerin gelişim çağı özelliklerini, gereksinimleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan ve bunlara uygun davranmayan ya da iletişim becerisi yeterli olmayan öğretmen farkında olmadan öğrencilerde istenmedik davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

“Sınıf yönetiminde, istenmeyen davranışı önlemeden çok istenen davranışı özendirmek daha iyi bir yöntemdir. Öğrencinin önemli ve değerli olduğu mesajı verildiğinde öğrenci ile öğretmen arasında bir sevgi bağı oluşacaktır. Önemli ve değerli olduğuna inanan öğrenci bu tür davranışlardan kaçınabilir. Öğretmen hem meslek bilgisine hem de bunu çok iyi kullanabilme yeterliğine sahip olmalıdır. Sınıfında ortamdaki kaynaklanan istenmeyen davranışları görebilen ve buna yönelik önlemler alan bir öğretmen, öğrenmeyi zevkli hale getirebilir (Cafoğlu-2007s;155).”

“Derse ilginin sağlanması, sınıftaki sürenin etkili kullanımı, öğretim aktivitelerinin dikkatle yapılandırılması pek çok küçük davranış problemini ve çok ciddi sorunları önleyebilir. Zamanın işe vuruk olarak kullanılmaması (planlanmaması) öğrencilerin okulda sıkılmalarına ve huzursuzluk yapmalarına neden olur. Aktif olarak öğrencileri kuşatan öğretici programlar öğrencilerde bazı kusurlu davranışı önleyebilir. Mafih etkili sınıf yönetimi sadece öğretimi engelleyen davranışlarla veya bu davranışları önleme anlamına gelmez. Diğer yandan iyi yapılandırılmış dersler, sık ortaya çıkan davranış problemlerini de azaltır. Problemler ortaya çıktığında ya da daha problem ortaya çıkmadan öğretmenlerin bu durumlarla ilgili bir stratejisi olmalıdır (Arı-2006,s;165).”

“Etkili bir öğretim ortamının oluşmasını engelleyen çeşitli öğrenci davranışları vardır. Bunlar ders esnasında diğer öğrencilere seslenme, izinsiz yerinden kalkma, sınıf

kurallarının etkisini zayıflatma, öğrencinin dikkatini dağıtma veya öğrencinin kendisini konuya vermemesi gibi davranışlar çok ciddiye alınmaması gereken davranışlardır. Fakat öğrenme (nin meydana gelmesini) yi en aza indiren davranışlardır, öğretmen bu söz konusu engelleyici durumları ortadan kaldırmak için etkili bir disiplin stratejisi izlemelidir. Bunun için öğretmen, öncelikle disiplin stratejilerinin amacı ve önemini açık olarak ortaya koymalıdır, öğrenciler, bu düzenlemenin yetenekli birer öğrenci olarak, öğrenmenin hoş ve tatmin edici olabilmesi için gerekli atmosferi oluşturduğunu anlamalıdır. Çünkü sıcak destekleyici ve kabul edici bir sınıf ortamı bu tutumları geliştirmede kritik bir rol oynar. Şayet, öğrenciler öğretmenlere, öğrenciler öğretmenlere saygı göstermezse, sağlıklı bir sınıf ortamı oluşturulamaz (Arı–2006,s;165)”.

“Öğretmen sınıfın lideridir ve tüm sınıfın sorumluluğunu taşır, öğretmen sınıf kurallarını uygularken ya da bu kuralları belirlerken öğrencilerin ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretmen zamanının çoğunu etkili öğretimden çok problemlerle davranışlar ve otoritesini kurmak için harcamamalıdır. Zira öğretmen kuralları her şeyin üzerinde tutarsa hedef saptırılmış olur. Ayrıca düşünmeyi, öğrendiklerini kritik etmeyi engelleyen bir katılığa neden olur. Hâlbuki öğretmen öğrencileri öğrenme ve kendilerini geliştirmek için olabildiğince özgürlük sağlamalıdır (Arı–2006,s;165)”.

2.5.3.İstenmeyen Davranışların Ortaya Çıkması İçin Uygulanabilecek Stratejiler

Etkili bir sınıf yönetimi sergilemek isteyen öğretmen istenmeyen davranışın ortaya çıkmadan önlenmesi için sınıfta uygulaması gereken stratejileri bilmeli, yeri ve zamanı geldiğinde uygulamalıdır. İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasını engelleyecek, ortaya çıkan istenmeyen davranışları önleyecek stratejiler şunlardır:

1-Öğrencileri sürekli olarak izlemek ve izlediğini fark ettirmek: *“Sınıf yönetiminde etkili olan öğretmenler sınıflarını sürekli olarak izlerler. Sınıflarındaki her bir öğrencinin ne ile meşgul olduğunun farkındadırlar. Bir anlamda öğretmenin kafasının dört bir yanında gözleri olduğu ve sınıfın her bir boyutunu gözledikleri kabul edilebilir (Öztürk–2007,s;169).”*

Öğretmenin bu gözlemi bütün öğrencilere bir şüpheliymiş ya da öğrenciler üzerinde baskı kurmak gibi değil de sınıftaki öğrencilerin davranışlarıyla ilgili bir öğretmen izlenimini vermelidir. Aksi takdirde böyle bir bakış öğrencilerin benlik saygılarını olumsuz yönde etkileyecek ve onların dış denetimini geliştirecektir.

“Öğretmen ders esnasında gözleri ile sınıfın tümünü gözlemeli, öğrencilerin tümünü görebileceği yerde durmalıdır. Sınıfın düzenli aralıklarla göz gezdirilerek öğrencinin problemi olup olmadığı anlaşılabilir ve destekleyici ve yardımcı bir tavırla duruma müdahale edilebilir. Bakış sınıftaki tüm öğrencileri görebilecek şekilde genel olmalıdır. Sınıfta dolaşmak, istenmeyen davranışı yapan öğrenciye daha yakından müdahale edilebileceği ve öğrencilerin problemlerinin olup olmadığını anlamak içinde yararlı bir yoldur(Ilgar–2005,s;172).”

Bu noktada öğretmenin her zaman göz önünde bulundurması gereken önemli bir husus öğrencilerin öğretmenin dikkatini çekebilmek için yapacakları davranışlardır. Sürekli öğretmenin sınıfı izlediğinin farkında olan öğrenci zaman zaman öğretmenin dikkatini çekebilmek için istenmedik davranışlar sergileyecektir. Burada öğretmenin bu tür davranışları görmezden gelmesi aynı zamanda bu öğrencinin olumlu davranışlarını görüp ona ilgisini yöneltmesi yararlı olabilecek bir yaklaşımdır.

“Etkili bir sınıf yönetimi sergileyen öğretmen dersi sürekli oturarak işlemez öğrenci arasında gezinir, onların dikkatlerini sürekli uyanık tutmaya çalışır. Sınıfında sürekli oturarak ders işleyen öğretmenin istenmeyen davranışların ortaya çıkmasından şikâyet etmeye pek hakkı yoktur. “Özellikle olumsuz davranışlar sergileme arzusu içinde bulunan bireyler, arka sıralarda ve merkezden uzak yerlere oturma eğilimindedirler. Bunun amacı öğretmen gözetiminden uzaklaşmak ve kendisine rahat bir hareket alanı sağlamaktır (Öztürk–2007, s;170).”

2- Öğrencide derse karşı sürekli ilgi ve istek uyandırmak: Öğrencinin öğreneceği konuların ne işine yarayacağını etkileyici bir şekilde ortaya koyan yaşanmış ya da yaşanması muhtemel yaşam olaylarının dersin başında anlatılması, öğrenme

sürecinin öğrenciler için çeşitli yöntemlerle zevkli hale getirilmesi, öğretmenin öğrenciye değer veren ve onların gereksinimlerini önemseyen tutum ve davranışları, öğrencide o derse karşı ilgi ve istek uyandırılabilir.

“Öğrencileri motive etmek için onlara aktif olma fırsatı verilmeli, öğretmen merkezli öğretim yöntemleri terk edilmeli, mümkün olduğunca fazla öğrenciye söz hakkı verilmelidir. Öğretmenini motivasyonu öğrencinin motivasyonu birbiriyle ilişkilidir. Dersini zoraki işleyen, sık sık saatine bakarak dersin bitmesini isteyen, bunu davranışlarıyla öğrencilerine yansıtan öğretmenin öğrencilerinden derse motive olmaları beklenemez (Ilgar–2005,s;173).”

“Öğretmen iyi bir gözlemler öğrencilerin ilgi düzeylerini keşfetmeye çalışmalı, ilginin dağılması ve sıkılma belirtilerinin görülmesi durumunda güncel bir konuyu tartışmak, mantık ve zekâ oyunları kullanmak, birkaç dakika serbest faaliyet yapmalarına izin vermek v.b. gibi bazı şeyleri kullanarak ilgilerini yeniden kazanmağa çalışmalıdır. Öğretmen eğer öğrencilerini yakından tanıyabilir, bireysel ihtiyaçlarını fark edebilirse, yaratıcılığını kullanarak daha farklı ve etkili yöntemlerle derse ilgiyi arttırabilir. Sınıfta işlenen hemen her konunun öğrencinin günlük hayatında sağlayacağı yararların vurgulanması, bu yararların pratik olarak öğrencilere gösterilmesi, iyi bir ders planı, görsel ve işitsel araçlardan yararlanma, gayretli ve istekli oluş, kişisel deneyimlerden bahsetme, öğrencilerin anlayabileceği kelime ve terimler kullanma, işlenen konunun işlenmiş konularla bağlantısını kurma, öğrenciyi düşünmeye yöneltme, hareketli olma, kılık ve kıyafetine özen gösterme, mantıklı ve dengeli olma öğrencilerin dikkatlerini ders ve işlenen konuya vermelerini sağlayacaktır (Ilgar–2005, s; 173).”

3-Sınıf kurallarını tespit etmek ve etkin bir şekilde uygulamak: *“Sınıf yönetimi, etkili ve verimli bir eğitim öğretim ortamı oluşturmaya dönük kurallar, kavramlar ve ilkeler dizgesidir. Sınıftaki tüm etkinliklerin belli kurallar dizisi içinde gerçekleşmesi beklenir. Eğer yapılan etkinliklerle öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmelerini kolaylaştırmak amaçlanıyorsa sınıfta bir düzen olmasının gerekliliği aşikârdır. Bu nedenle kural koyma sınıf yönetiminin en önemli ögesidir. Kural sınıfta yer alan eğitim yaşantılarının amaçlarına dönük kararlar dizisi olarak tanımlanabilir. Ancak,*

kuralların amaçlara dönük olarak alınması kadar önemli olan bir başka unsurda uygulanabilir olmasıdır(Aydın, 1998,akt.Ilgar-2005, s; 173).”

Öğretmen derse girdiği ilk günden demokratik bir tutumla, öğrencilerinin katılımıyla, sınıf kurallarını oluşturmalı, bu sürece mutlaka öğrenciler katılmalıdır. Birlikte yaşamının bir gereği olan kuralların olmadığı durumlarda sınıf ortamında ne tür sıkıntıların yaşanacağı öğrenciler arasında tartışılarak, sınıf kurallarının ne kadar gerekli olduğunun önemi fark ettirilip, öğrencilerin sınıf kurallarını belirlemeleri sağlarsa sınıf kurallarına uyma davranışı artacak ve istenmeyen davranışların görülme sıklığı azalacaktır. Sınıf kuralları kısa, öğrenciler tarafından anlaşılabilir olmalı, olumsuz yasaklayıcı ifadelerden daha çok olumlu, öğrencilerin nasıl davranması gerektiğini ifade eden cümleler olmalıdır.

“Sınıfta istenmeyen davranışları engellemek için kuralların belirlenmesi yeterli değildir. Daha da önemlisi konulan bu kurallara uyulmasının sağlanmasıdır. Kural konulduktan sonra sınıf kurallarını sınıfın bir köşesine asıp gerisine karışmayan öğretmen istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olmuş olur. Öğretmen sınıfta koyulan kuralların uygulanmasına özen göstermeli, kuralların uygulanmasında kararlı ve tutarlı olmalıdır. “Öğretim döneminin başında sınıf ta uyulması gereken kurallar belirlenmiştir. Ancak öğretmenin bu kuralları benimseme durumu, uygulamadaki tavrı ve esneklik sınırları öğrencilerin bu kurallara bakış açısını ve uyumunu etkileyecektir (Öztürk-2007, s;171).”

4-Öğrenci gereksinimlerini fark etmek ve uygun yollarla gidermek:

İnsanı hareket geçiren bir takım istekleri ve ihtiyaçlarıdır. Öğretmen sınıftaki öğrencilerin neye gereksinim duyduğunu psikolojik, sosyal ve fiziksel gereksinimlerini zamanında fark etmeli, sınıfta öğrencilerin bu ihtiyaçlarını giderecekleri uygun ortamlar ve durumlar oluşturmalıdır. Tuvalet ihtiyacı olan bir çocuğun fark edilmemesi ya da tuvalete gitmesine izin verilmemesi, kabul edilme, onaylanma gereksinimi duyan bir öğrencinin sürekli azarlanması ve bastırılmaya çalışılması, sınıf ortamında kendini ifade etmekte zorlanan bir öğrencinin cesaretlendirilmemesi, görmezden gelinmesi sınıfta bir takım istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilir. Bütün öğretmenler gelişim çağına göre öğrencilerin sosyal, psikolojik ve fiziksel gereksinimlerinin neler olabileceğini çok iyi bilmeli ve bu gereksinimleri göz önünde bulundurarak

davranmalıdırlar. Ayrıca öğretmen her öğrencisini çok iyi tanımalı onlara davranırken bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmalı, problem davranışlar sergileyen öğrencilerle ve davranışın nedenleri ile ilgilenmelidir.

5-Dersin çok iyi bir şekilde planlanması, derse hazırlık: Docking (1996) Etkili bir şekilde planlanan dersin sınıfta uygun olmayan davranışların yaşanma sıklığını azaltacağını ileri sürmüştür. Bir dersin işlenişinde plan önemlidir. Ama bu planın ilde ayrıntılı bir şekilde kâğıtlara ve defterlere dökülüp dakika dakika işlenmesi gerekmez. Etkili bir sınıf yönetimi becerisine sahip öğretmen derse girmeden önce o derste öğrenciye neyi, nasıl, ne zaman vereceğini ve ders anında hangi materyallere ihtiyaç duyacağını bilir, hazırlığını yaptıktan sonra son olarak derse girer. Ayrıca öğretmen öğrencilere vereceği konuya hakim olmalıdır. İşlenecek konuya hâkim olmayan öğretmen ders anında zorlana bilir, öğrencinin kendisine olan saygısını yitirebilir. Bütün bu hazırlıklar yapıldıktan sonra öğretmen derste öğrencinin her dakikasında onu konuyla ilgili olarak meşgul edecek, başboş bırakmayacak, öğrencinin ders atmosferinden çıkmasını engellemiş olacaktır. Aksi takdirde öğretmenin bir iki dakika bile ne yapacağını bilemediği durumlarda öğrencilerde hemen istenmeyen davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Derse hazırlıksız girmek bir nevi derste istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktır da denilebilir.

6-Öğrencilerle uygun iletişim dilini kullanma: Bazı öğretmenler derslerde çok bağırır, etraflarına öfke saçar, öğrencilerin en küçük bir hatasını gördüklerinde onlara hakaret eder, onları acımasızca eleştirip aşağılayıp, kıyaslarlar. Öğrenciler bu tür öğretmenlerin derslerine girmek istemez, o derse girmemek için türlü türlü bahaneler uydururlar. Derse girseler bile sürekli öğretmeni rahatsız edecek şekilde istenmeyen davranışlar sergiler ve öğretmenden öç almak isterler. Bu tür öğretmenler etkili iletişim becerisine sahip değildir. Muhtemelen bu tür öğretmenler çocukluklarında benzer tavırlarla büyütülmüşlerdi. Öğretmenler öğrencilere değer verdiğini, onları ve sorunlarını önemsediklerini kullandıkları dille, vücut dilleri ve ses tonlarıyla belli etmelidirler. Kişiliği suçlayıcı, savunmaya itici, aşağılayıcı sen dili yerine öğrencini davranışına yönelik, davranış değiştirme olasılığı daha yüksek olan, öğrenci davranışından nasıl etkilendiğini ve neler hissettiğini ifade edici ben dilini kullanmalıdırlar.

7-Ceza yerine istenilen davranışları fark edip ödüllendirme: Eğitim camiasında ve ailelerde daha çok çocukların istenmeyen davranışlar görülmekte ve hemen cezalandırılmakta, istenen davranışlar zaten yapılması gerekir gözüyle bakıldığı için pek fark edilmemekte ve ödüllendirilmemektedir. Örneğin öğretmen ders anlatırken istenmedik bir davranış sergileyen öğrenci hemen cezalandırılırken, istenen şekilde dersi dinleyen öğrencilere hiçbir tepki verilmemektedir. Hâlbuki konu anlatıldıktan sonra öğrencilerin bu tür davranışları için bir teşekkür konuşması yapılabilir, öğrencilerin bu davranışını pekiştirebilir. Öğretmen öğrencilerin istenen davranışlarına dikkatlerini çekmeli ve bu davranışları ödüllendirmelidir.

2.5.4. Sınıf Ortamında Ortaya Çıkan İstenmeyen Davranışların Yönetilmesinde İzlenebilecek Stratejiler

“Sınıftaki sorun davranışların durumuna göre değişik yönetim stratejileri kullanılabilir. Bazı stratejilerden, öğretim süresi boyunca yararlanılabilir. İstenmeyen davranışlar üzerinde aşırı şekilde yoğunlaşmak, dersin doğal akışını bozar. Kullanılan yönetim stratejileri, doğrudan ve derhal istenmeyen davranışları durdurmaya yöneliktir. Bu stratejilerin önemli bir kısmı olumsuz özellikler taşır. Öğrenciler öğretmenden daha fazla zaman talebinde bulunur ve istenmeyen davranışlar gösterebilirler. İstenmeyen davranışlar, önceden kestirilemeyen sorunlar doğurabilir ve öğretimi kesintiye uğratabilirler(Evertson, Emmer ve Worsham, 2000,akt.Çelik–2008, s; 177)”

1-Görmezden Gelme: *“Eğer istenmeyen davranış, yoğunluk, süreklilik ve aydınlık göstermiyorsa, sadece o an için ortaya çıkmışsa görmezden gelinebilir. Sınıfta dersin normal akışında giderken bir öğrencinin yanındakine alçak sesle bir şeyler söylediğini ve dersin akışının bozulmadığını varsayalım. Eğer öğretmen yüksek sesle öğrenciyi uyarır veya arkadaşına ne söylediğini sorarsa büyük bir ihtimalle dersin akışı ve diğer öğrencilerin konsantrasyonu bozulabilecektir. Bu stratejiyi kullanırken dikkatli olmak gerekir. Öğrenci yaptığı davranışın öğretmen tarafından fark edildiğini ve onaylanmadığını fark edebilmelidir. Bunu ise dersin akışını bozmadan yüz ifadesiyle veya göz veya baş işaretiyle belirtmelidir. Böylece öğrenci yaptığı davranışın yanlış*

olduğunu ve bir daha tekrar edilmemesi gerektiğini bu geri bildirimlerle anlamış olacaktır (Ilgar–2005, 175)”.

Bazen de öğrenci yaptığı davranış yanlışta olsa farkında değildir. Bu tür davranışlar çoğunlukla kısa süreli ve geçicidir. Bu tür davranışlar karşısında öğretmenin öğrenciye, yaptığı davranışın yanlış olduğunu fark ettirmesi gerekmez. Öğretmen duyarsız kaldığında bu davranış ortadan kalkacaktır. Aksi takdirde bu tür davranışlarının dikkat çektiğini düşünen öğrenci, öğretmenin ilgisini çekebilmek için bu davranışını devam ettirme eğilimine girecektir. Öğrencilerin ufak tefek istenmeyen davranışlarının her seferinde fark ettirilmesi öğrencinin kendisi hakkındaki düşüncelerini olumsuz etkileyebilir ve onu utanca, kendine güvensizliğe itebilir.

“Görmezden gelmek bazı sorunların görülmesinden ve onlarla uğraşılmasından daha iyidir. Sorun fazla bozucu değilse, hemen olup bitiyorsa, bu yol soruna gereğinden fazla önem verilip büyütülmesini önler, onu söndürür. Öğretmen hangi davranışın görmezden gelineceğini kestirmek için ipuçlarına bakmalıdır. Bozucu davranışlara yol açmayan, uğraşıldığında ilgi çekip yinelenebilecek olan küçük sapmalar görmezden gelinmelidir.(Gage and Berliner 1984: 602) Bozucu davranışlarla uğraşmaktan çok akademik etkinliklere yönelen ufak dikkatsizlikleri görmezden gelen öğretmenler, daha etkili olmuşlardır(Brophy,1988: 4-12). Öğretmenin görmezden gelişini öğrencinin fark edip etmemesi önemlidir. Öğrenci, davranışını öğretmenin fark ettiğini görür, öğretmen de görmezden gelirse, çocuk bunu onay ve ödül olarak algılayabilir, öğretmenin dersle ilgilenmeye fazla önem vermediğini düşünebilir. Böyle durumlarda öğretmen, davranışı gördüğünü ve onaylamadığını bir göz, yüz, baş işaretiyle belirtmektedir (Başar–1999, s; 134).”

“Görmezlikten gelmenin sağladığı en önemli avantajlardan bir tanesi o davranışı yapan bireyin, grup önünde zor duruma düşmesinin engellenmesidir. Birey yaptığı bir davranıştan dolayı (özellikle kasıtlı olmayan ve geçici olarak meydana gelen davranışlar için) haksız olduğunu kabul etse dahi, grup önünde zor duruma düştüğü zaman savunmaya geçer, kendisini bu duruma düşüren kişi için kızgınlık duyar. Bu öğrencinin gelecekteki yapacağı davranışlara bir zemin hazırlayabilir (Öztürk–2007, s; 184).”

2-Uyarma: Öğrencinin yaptığıının farkında olmadığı, geçici istenmeyen davranışlarda görmezden gelme işe yarar, uzun süreli devam eden istenmeyen davranışlarda, öğrenci yaptığıının farkında olsun olmasın, eğer öğretmen yine görmezden gelirse durumun farkında olan diğer öğrencilere bu durum kötü örnek teşkil edebilir ve görmezden gelinen davranış dersin akışını bozabilir. Böyle durumlarda öğrencinin yaptığı davranışın farkına vardiırılması ya da yaptığı davranışın farkında olsa bile bu davranıştan rahatsız olunduğu ve ondan beklenen davranışın ne olduğunun öğrenciye bir yolla iletilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bunun yapılmasının yolu ise öğrenciyi, uygun bir şekilde, sözel ya da sözel olmayan bir takım işaretlerle uyaraktır.

“Eğer sınıfta meydana gelen az rahatsız edici davranışlar ister dikkatsizlikten kaynaklansın isterse amaçlı olsun, yoğunluğu artıyor ve tekrara ediliyorsa ve aynı zamanda sınıftaki diğer öğrenciler tarafından da bu davranışın yapılma ihtimali artıyorsa, o davranışı görmezlikten gelmek uygun olmaz. Hemen durdurulması gerekir. Ancak bu davranışı durdurmak için yapılan öğretmen davranışının öğrenme öğretme faaliyetlerini kesintiye uğratmaması önemlidir. Bunun için sözel olmayan uyarma yollarından birini veya bir kaçını kullanmak faydalı olabilir. Bunlar; göz kontağı kurma, yakınlık, dokunma ve sessiz kalmadır (Öztürk–2007,s;186).”

“Öğrenci, yalnızca yaptığı davranışın istenmezliğini değil, o anda o davranışı yaptığıının da bilincinde olmayabilir. Burada bilincinde olma ne yaptığıının farkında olma, yaptığıının diğer eylemlerden farklı taraflarını anlayabilme, anlamında kullanılmıştır. Bilgi olarak sahip olma olan bilmek, anlamından farklıdır. Öğrenci davranışını biliyor olsa bile, anlamamış olabilir. Özellikle gençler yaptıklarının yeterince farkında olmaya bilir, kültürleriyle bağlı olarak yanlış bilgilerle beslenmiş olabilirler. Uyarma hem bilmeyi, hem anlamayı sağlayıcı olarak kullanılabilir. Öğretmen, bu nedenlerle her yanlış davranışı bilinçli ve kasıtlı olarak algılamamalı, bu peşin yargıya göre davranışta bulunmamalıdır. İstenmeyen davranışı karşı öğretmenin beklemeden uyarma eylemine geçmesi önerilmektedir.(Lemlech, 1988: 81; Elrod and Terrel, 1991:192) (Başar–1999, s; 134).”

3-Doğru davranışı gösterme: Bazı durumlarda öğrenci öğretmenin uyarmasına rağmen istenmeyen davranışını devam ettirir. Bu durumda öğrenci doğru davranışın ne

olduğunu bilmeye bilir. Öğretmenin öfkelenmeden, sakince öğrenciye o davranışı göstermesi gerekir. Örneğin öğrenci dirseğini arkadaşının yazı yazmasını engelleyecek tarzda tutuyorsa, öğretmen öğrencinin dirseğini aşağı indirebilir.

4-Ders dışında görüşme: “Öğrencinin ısrarı halinde sınıf ya da ders öğretmeni ders dışında konuşur. Derse ilişkin kuralları açıklar. Bu yetersiz kalırda okul rehberlik servisini devreye sokar. Hatta aileyi davet ederek sorunun çözümünde onların yardımcı olmasını ister (Aksüt–2007,s; 156).”

5-Sorunu anlamak: “İstenmeyen davranışların ortadan kaldırılması, öncelikle sorunu doğru anlamayı gerektirir. Doğru anlaşılmayan sorun çözülemez. İstenmeyen davranışların ne sıklıkta ve yoğunlukta olduğu gözlenmelidir. Davranışın belirlenmesi, davranış ve davrananlar ve ortam hakkında bilgi toplamayı gerektirir (Yalçınkaya, Küçükkaragöz–2006,s;125).”

6-Okul Disiplin Kurallarını İşletme: “Okul yöneticileri öğretim yılı başında uyulacak kurallara ilişkin genel açıklamalar yaparlar. Öğretmenler ise derse girdikleri sınıflarda bu kuralları yaş gruplarına göre açıklarlar. İstenmeyen davranış buraya kadar sayılan tekniklerle önlenemediğinde artık disiplin kuralları devreye girer. Öğretmen davranışa uyan kuralı öğrenciye açıklar. Devamı halinde disiplin yönetmeliğine göre işlem yapılır. “Bir kibrit bir orman yakar.” Sözünü göz ardı etmemek gerekir. Davranış eğitim etkinliklerini kesintiye uğratacak derecede ise ceza uygulaması da gerekebilir (Aksüt–2007,s; 156)”.

2.6. Sınıf İçi İletişim Ve Etkileşim

2.6.1.İletişim

“İnsanlar sürekli olarak çevrelerinden bilgi edinirler ve elde ettikleri bilgilerle de gelişirler. Bu insanların doğalarında vardır. İnsanlar çevrelerinden yaşantıları yoluyla edindikleri bilgileri, kişilikleri, değer yargıları, kültür ve deneyimleri gibi pek çok duruma bağlı olarak yorumlayıp anlamlı hale getirirler. Bu bilgiler insan davranışlarının temelini oluşturur. İletişim genel anlamda, iletiyi gönderen ve alan arasında oluşturulan bir alışveriş ilişkisi içinde paylaşılan, ortaklaşa yararlar ile

oluşan bir süreçtir. Bu süreç kaynak kişi tarafından iletinin oluşturulup, alıcıya gönderilmesi ile başlar ve alıcının bu iletiyi alı, değerlendirmesi ve uygun tepkide bulunması ile son bulur. Bir anlamda iletişim bireyle, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, görüntü, el, kol, mimik, jest gibi simgeler aracılığı ile bilgi, düşünce ve duyguların karşılıklı olarak iletilmesini sağlayan bir etkileşim sürecidir (Hoşgörür–2007,s;152).”

“İletişim, anlamları ortak hale getirme süreci olarak açıklanmaktadır. İletişim işlemi için bir vericinin bir mesajı alıcıya aktarması gerekmektedir. Vericinin alıcıya ulaştırmak istediği fikir ve düşünceleri onun anlayabileceği şifreleri kullanarak iletmelidir. Alıcının gönderilen mesajı yorumlayarak anlam çıkarması ve dönüt vermesiyle iletişim gerçekleştirilmiş olmaktadır. İletişim, öğrenmek, bilgilendirmek, eğlenmek, dinlenmek, vb amaçlar için kullanılmaktadır (Güneş–2007, s;87).”

“İletişim, konuşan ve dinleyenin, güdü, algı, eğilim ve tutumlarından oluşan, insan davranışlarının oldukça karmaşık bir şeklidir. Bireyler, devamlı uyarıcılar alırlar, anlam vermek için söylenenlere kod açarlar. Sistem kuramcıları, iletişim ilişkisinin işleyişine ilişkin bir model geliştirmişlerdir. Konuşması, tutum, algı ve düşünceleri sözcüklere ve ses dalgalarına dönüştürerek bir girdi oluşturur. Dinleyicinin duyu organları, daha sonra düşünce, duyu ve sözcüklere çevrilecek olan ses dalgalarını algılar. Dinleyici sözel ve/veya sözel olmayan davranışla bu girdiye tepki verir. Basit iletişim sistemi bu işlemlerle tamamlanır(Whirter, Acar–2005,s; 93).”

“İletişim, insanların bilgilerini, duyu ve düşüncelerini birlikte paylaştığı bir süreçtir. Bu süreç sadece sözlü ve yazılı ifadeleri değil, aynı zamanda iletilen mesaja katkıda bulunan vücut dilini ve kişisel tavırları da içermektedir. (Hybels & Weaver, 1995). İletişim sürecinde yer alan öğeler: Gönderici, mesaj, kanallar, alıcı ve dönüttür. Gönderici, mesajı karşı tarafa gönderen kişidir. Mesaj göndericinin alıcıyla paylaşmak istediği duyu ve düşüncelerden oluşur. Duyu ve düşüncelerin iletilmesi semboller aracılığı ile olur. Gönderici kelimeler, vücut dili, resimler vs. gibi yollarla fikirleri kodlar ya da sembolize eder. Duyu ve düşünceler yüz yüze görüşme dışında radyo, tv, bilgisayar, telefon gibi kanallarla da iletilir. Alıcı ise kendine gönderilen kodlanmış ya da sembolize edilmiş mesajı çözmeye çalışır ve göndericiye dönüt gönderir. Dönüt, iletişim sürecinde çok önemli bir rol oynamaktadır.

Zira dönüt duygu ve düşüncelerin karşı tarafa doğru ve istenildiği gibi iletilip iletilmediği konusunda bilgi verir(Silman–2007).”

2.6.1.1 Sınıfta İletişim

“Öğretmenler sınıftaki olayları öğrencilerle birlikte tartışmaya çalışmakta ve bu tartışmalar her iki taraf için bir geri bildirim oluşturmaktadır. Bu tartışmalar öğrenciler arasındaki ilişkileri daha açık hale getirmektedir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin düzeyi ne olursa olsun, öğretmenler değişik iletişim becerilerinden faydalanabilmelidir. Eğer bir sınıfta çift yönlü bir iletişim kuruluyorsa, öğretmen öğrenci iletişiminin daha etkili olduğu söylenebilir. Etkili iletişim becerilerinin önemini tartışmak anlamsızdır. Çünkü iyi bir sınıf yönetiminin temeli iletişime dayanır. Etkili iletişim becerilerini kullanmadığı sürece, öğretmenin iyi bir sınıf yönetimi ve olumlu bir öğrenme çevresi oluşturma çabaları sonuçsuz kalır ve genellikle bu çabalar kısa ömürlü olur. Bireyler arası etkileşim sürecinde kendini geliştirme, ait olma ve güvenlik gibi önemli ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır. (jones ve jones,1998,akt.Çelik–2008, s; 126)”

Öğretmen sınıfta her öğrenciye söz hakkı vermekte demokratik ve eşit davranmalı, onların konuşması ve kendini ifade etmesi için fırsatlar oluşturmalıdır. Öğretmen öğrencilerin kendini ifade etmesini engelleyecek bütün faktörleri ortadan kaldıracak bir ortam hazırlamalı, yanlış cevap verdiklerinde onları utandırmadan doğrusunu söylemeli, konuşmaları için öğrencileri zorlamamalı, sınıftaki öğrencileri çok iyi tanımalı ve her birisinin ihtiyacı olan şeyi ona vermelidir. Kimi öğrenci vardır ki gerekli gereksiz her şeye söz hakkı almadan konuşur, kimi öğrencide vardır ki hiçbir konuda ağzını bıçak açmaz, bu iki öğrenciye de yaklaşımı aynı olmamalı birine davranışlarıyla sınıf kurallarına uyması gerektiği mesajını verirken diğerini de konuşmaya cesaretlendirebilmelidir. Sınıf ortamında öğretmen ben dilini kullanmalı, öğrencilerin kişiliklerini hedef almadan rahatsız olduğu davranışı ve bu davranışın kendisine neler hissettirdiğini ifade etmelidir. Öğretmen asla öğrencileri suçlayıcı, onların kişiliklerini rencide edici ifadeler kullanmamalı, öğrencilerin kendisi için değerli olduğu mesajını her fırsatta vermelidir. Yapılan birçok araştırmayla öğrencilerin öğretmene karşı tutumuyla o dersteki başarıları arasında aynı yönde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen

her şeyden önce öğrencilerin dersine karşı olumlu tutum geliştirmesi için kendini öğrencilere sevdirmeli, onlara bağırılmamalı, onları korkutmamalıdır. Öğretmen öğrencileriyle anlamadıkları konuları sormaları için cesaretlendirici bir iletişim kurmalıdır. Öğretmenler iletişimi bozan, onu engelleyen etmenlerin farkında olmalı ve öğrencileriyle iletişim kurarken bu engellerden uzak durmalıdır.

“Öğretmenin gönderdiği binlerce kabul etmeme iletisi 12 kümede toplanabilir. Bunlar, öğrencinin öğrenmesini engelleyen sorunlarını çözmesinde gerekli olan iki yönlü iletişimi yavaşlatır, engeller yada tümüyle yok eder(Gordon–2007, s; 44).” Gordon’a göre (2007) bu iletişim engelleri şunlardır;

- 1-Emir vermek, yönlendirmek
- 2-Uyarmak, gözdağı vermek
- 3-Ahlak dersi vermek
- 4-Öğüt vermek, çözüm ve öneri getirmek
- 5-Öğretmek, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek
- 6-Yargılamak, eleştirmek, suçlamak, aynı düşüncede olmamak
- 7-Ad takmak, alay etmek
- 8-Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak
- 9-Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirme yapmak
- 10-Güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak
- 11-Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek, çapraz sorgulamak
- 12-Sözünden dönmek, oyalamak, alay etmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak

2.7.Ana baba Tutumları

Bir insanın kişiliğinin şekillenmesinde en önemli çevresel faktörlerden birisi anne baba tutumlarıdır. Çocuk daha dünyaya gelmeden annenin beslenmesi, psikolojik durumu, yaşam düzeni ve alışkanlıkları çocuğu etkilemeye başlamıştır. Çocuk dünyaya geldiğinde onun dünyası annesidir. Eğer anne güvenilir, onun gereksinimlerini karşılayan biriyse çocuk için dünya da güvenilir bir yerdir, eğer anne ihtiyacı olduğunda çocuğun gereksinimlerini karşılamıyorsa, çocuk anne kokusundan, bakımından, korumasından faydalanamıyorsa onun için dünya, insanlar korkutucu, ürkütücü, kaygı

verici ve güvenilmezdir. Dolayısıyla temel güven duygusunun kazanılmasında çocuğun yaşamının ilk yıllarında annenin davranışları hayati bir öneme sahiptir.

“Bebekle anne, doğumdan hemen sonraki 2-3 gün içinde birbirlerine uyum sağlayarak beraberliklerinden haz duyan bir ilişki oluştururlar. Bu dönemde beraberliğin en yoğun yaşandığı, en etkileyici kısım, beslenme zamanlarıdır. Beslenme anne ve çocuk ilişkisinde ilk heyecan verici dönemdir. Çocuğun heyecanlanması anneye de yansır ve annenin bu coşkusu onu süt vermeye hazırlar. İşte bu karşılıklı heyecan iletişimi içinde süütünü annesinden alabilen bebek, şanslı bebektir. Bu bağlamda gerek fizyolojik, gerekse psikolojik açıdan yoğun bir beraberliği sağlaması bakımından anne sütü ile beslenme, biberonla beslenmeye oranla çok daha etkilidir. Çocuğuyla annenin sadece beslenme saatlerinde beraber olması, onu tanuması için yeterli fırsat vermez. Çocuğun banyosu ve altının değiştirilmesi, anne çocuk ilişkisine yeni bir boyut kazandırması açısından büyük bir önem taşır. Bu nedenle bakıcının çocuğa ilişkin konularda yardımcı olması, anne çocuk ilişkisini olumsuz açıdan etkiler(Yavuzer–2003,s; 14)”.

“Anne çocuk beraberliğinde fiziksel temas büyük önem taşır. Annenin beden kokusu, ısıtı, çocuğu alış biçimi bu iletişim ağında çok önemlidir. Özellikle 0-3 yaşında olması gereken bu yakın ilişkinin gerçekleşmemesi, gelecekte görülebilen bir takım davranış bozukluklarının sebebi olarak gösterilmektedir. Yine bu dönemde annenin yokluğundan kaynaklanan “duygusal yoksunluk”, gerek zihinsel, gerekse duygusal ve sosyal gelişim gerilemesine ve gecikmesine sebep olabilmektedir (Yavuzer–2003,s; 14)”.

Çocuğun psiko sosyal gelişimi onun ana baba tutumuyla yakından ilişkilidir. Ana babaların sergilemiş oldukları tutumların farklılığı büyük oranda çocukların kişilik gelişimindeki farklılıkları ortaya çıkarır. Örneğin baskıcı bir ana babanın çocuğu büyük olasılıkla toplum içinde kendini ifade etmekte zorlanan içe kapanık bir kişilik geliştirebilirken demokratik tutumlu bir ana babanın çocuğu dışa dönük, toplum içinde kendini çok rahat ifade edebilen bir kişilik geliştirebilir.

“Aile içi ilişkiler ve ana baba tutumları çocuğun psiko-sosyal gelişimini etkileyen en önemli etmenlerden biridir. Bireyin dengeli ve uyumlu bir kişilik yapısına sahip olması, içinde yetiştiği aile ortamının niteliği ile yakından ilgilidir. Doğduğu andan itibaren çocuğun ana babasıyla kurduğu ilişkinin güvene dayanması onun daha sonraki yıllarda dış dünya ile kuracağı ilişkilerin temelini oluşturmaktadır. Çocukların ve ergenlerin psiko sosyal gelişimleri için en uygun aile ortamının temelinde sevgi ve saygının olduğu ve demokratik ebeveyn ana baba çocuk ilişkisi olduğu belirtilmektedir.(Johson ve Medinnus, 1965; Baumbrind, 1966).Araştırmalar, anababaları demokratik olan gençlerin, otoriter olanınkilere göre, okulda daha başarılı, daha özgüvenli, daha az kaygılı, depresyona daha az eğilimli, kendini kabul etme, topluma uyum sağlama ve kendilerine saygı düzeylerinin sert ve istekçi ana baba çocuklarıninkilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.(Kuzgun, 1973; Kılıççı, 1981; Güneysu ve Bilir, 1989; Kızıltan, 1982; Bilal, 1982;Lamborn, Mounts, Steinberg ve Durnbysch, 1991,akt.Kuzgun, Bacanlı–2005,s; 67)”.

“Uygulanan sıkı disiplin kuralları, eğitimde cezaya başvurulması çocuğun öz güveni düşük, kaygılı ve nörotik bir kişilik geliştirmesine de önemli bir etken olmaktadır. Ana babaları otoriter olan gençlerin, çevrelerine körükörüne uyan, okulda başarılı ancak sosyal konularda kendilerine daha az güvenli (Lamborn ve diğerleri, 1991), depresyona, suçluluğa ve madde kullanımına daha yatkın oldukları belirtilmektedir.(Kandel ve Lesser, 1969; Pardeck ve Pardeck, 1990).Çocuğun psiko sosyal gelişimini olumsuz yönde etkileyen diğer ana baba tutumları ise reddedici, ilgisiz ve aşırı koruyucu tutumlardır. Ana babaları tarafından ihmal ve reddedilen çocukların öz denetim, kendilerine saygı ve öz güven düzeylerinin düşük olduğu, ana babası aşırı koruyucu olanların girişim gücü zayıf, okulda başarısız ve uyumsuz kimseler oldukları belirtilemektedir (Steinberg, 1990,akt.Kuzgun, Bacanlı–2005,s; 67)”.

“Tutumlar yetişkinlerin çocukla olan etkileşimini belirler. İletişimin niteliği, çocuğun duygusal, sosyal ve zihinsel ve hatta bedensel yönden gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler. Sergilenen tutumlar sürekliidir. Bu nedenle uzun süre aynı tür etkileşime maruz kalmış çocukların kişiliğinin sağlıklı yada sağlıksız olacağını, sergilenen tutumlar belirler(Akbaba–2004, s;11)”.

Çeşitli kaynaklarda ana baba tutumlarını sınıflandırmada ve isimlendirmede bakış açısına göre farklılıklar bulunmaktadır. Belli başlı kaynaklarda değinilen ana babaların çocuklarını yetiştirirken benimsemiş oldukları tutumlar aşağıda ele alınmıştır.

2.7.1. Demokratik Ana-Baba Tutumu

“Çocuğu farklı bir kişi olarak kabul eden, ona saygı duyan, başarısını ödüllendiren, yaptığıının yanlışlığından dolan ötürü ceza yerine yanlış olduğunu izah eden-en fazla vereceği ödülde mahrum bırakma yoluyla eğitmeye çalışan ancak sevgiden asla mahrum bırakmayan-kısacası sorumluluk sahibi birer kişi olabilmeleri için onların kendilerini gerçekleştirmelerine fırsat veren bir ana-baba tutumudur. Bu tutum içerisinde büyüyen çocuklar kendine güvenen sosyal girişken ve başarılı birer insan olurlar. İçten denetimli olup, kapasitelerini geliştirmeye çalışan kişiler demokratik tutuma sahip ailelerde büyürler. Çocuğun uyumlu ve sağlıklı olarak gelişmesi için en iyi tutum olarak bilinen demokratik ana baba tutumu içerisinde çocuk, kendisiyle ilgili kararlara katılabilmekte ve birey olduğunu farkına varabilmektedir. Bu ve benzeri sorumluluklar, çocuğun kişiliğinin olumlu yönde gelişmesine neden olmaktadır(Akbaba–2004, s;12).”

Anne ve babanın çocuklarına farklı bir birey olarak değer verdiği, onun kendine özgü dünyasını, farklı ilgi ve isteklerini kabul edici olduğu, yıkıcı eleştirici ve yargılayıcı olmadığı, kararlarını kendisinin vermesini ve hayatını kendi amaçları doğrultusunda yönlendirmeyi, hatalarından ders alarak bu hataları tekrar yapmamasını öğretici bir ortam sağlayıcı, aşırı koruyucu ve baskıcı olmadan sorumluluklarını üstlenmesini sağlayıcı olduğu bir aile tutumudur. Bu aile tutumuyla yetişen çocuklar çevre baskısından çok fazla etkilenmeden bir davranışın doğru ya da yanlışlığına kendileri karar verip ona göre davranırlar, davranışlarında bir tutarlılık ve kararlılık vardır, bu çocukların iç denetimleri gelişmiş, kendi kendilerini yönetme güçleri oldukça yüksektir. Bu çocuklar kendilerine oldukça güvenirler çünkü ailelerinde yıkıcı ve yargılayıcı eleştirici oldukça azdır, istedik yönde yapılan davranışı pekiştirme yeterince vardır. Ayrıca bu çocukların yapmış olduğu ufak tefek yanlış davranışlar görmezden gelinir, daha çok olumlu davranışlar görülüp ödüllendirilir.

Yavuzer kitabında (2003) bu tutumu “güven verici, destekleyici ve hoşgörülü tutum” olarak adlandırır. Yavuzer’e göre ana babaların çocuklarına karşı hoşgörü sahibi olmaları, onları desteklemeleri, çocukların bazı kısıtlamalar dışında, arzularını diledikleri biçimde gerçekleştirmelerine izin vermeleri anlamına gelir. Ana babanın hoşgörüsünün normal düzeyde gerçekleşmesi, çocuğun kendine güvenen, yaratıcı, toplumsal bir birey olmasına yardım eder. Böyle bir tutumda evde kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırları bellidir. Bu sınırlar içinde çocuk özgürdür. Söz hakkı vardır. Duygu ve görüşlerine saygı duyulur. Sevgi ve teşvik görür. Yetişkinler tarafından dinlenir. Böyle bir ortamda çocuk, girişim yeteneğine sahip olur. Özgüvenini kazanır ve kendi kendine karar verip sorumluluk taşımasını öğrenir.

2.7.2.Koruyucu/ İstekçi Ana baba Tutumu

“Çocuğun işinin, kararının, sorumluluğunun ve yetkisinin elinden alınarak ki bu durumu ana babaya sorduğumuzda çocuğun iyiliği içindir, çocuk adına kararların verildiği, çoğu kez sevecenlikle kendi işi ve kendi çişinin elinden alınarak yapıldığı tutumdur. Bu tutum altında büyüyen kişiler girişimci ve başarılı olamazlar. Yetişkinliklerinde sürekli kendilerine bir sığınak ararlar. Bireyselleşmelerine engel olan bu tutum, bireyin bağımsızlığına ve dolayısıyla kendisini gerçekleştirici yönde yaşamasına engel olmaktadır (Akbaba–2004,s;12).”

Genellikle bu tür tutuma sahip ana babalar çocuğa birçok konuda güvenmezler. Yaşlarına uygun olan gelişim ödevlerini bile yaparak güven kazanmalarına olanak tanımazlar. Bu tür ana babalar çoğunlukla (kendi kendilerine yapabilecek yaşta olsalar bile) çocuklarını kendileri yedirip içiren, giydiren, çocuklarının ellerinden tutarak onları okullarına götürüp, oyun oynarken bile sürekli arkadaşları ile iletişimine karışarak onun zarar görmesini engelleyip, onu tehlikelerden koruduğuna inanan, çocuğun fırsatlardan yararlanarak yeteneklerin geliştirmesini engelleyen bir tutum içindedirler.

“Aşırı korunan çocuk, eksiklik aşağılık duygularını, erken yaşlardan itibaren yaşamaya başlar. Bu çocuklar sanki bir şey yapamayacaklarmış gibi yetiştirilir. Böylece çocuklar günlük hayatlarında bir eyleme giriştiklerinde yaşadıkları duygular

korku ve paniktir. Hep kendilerinin yetersizliklerine inanır, günlük yaşamda doğan değişikliklerden korkarlar. Kendilerine olan güvensizlikleri ve karar vermeme özelliklerinden dolayı sürekli olarak çevrelerinde bir koruyucu ararlar (Akbaba–2004,s;12).”

Yavuzer’e (2003) göre çocuk yeterli kas gelişimine sahip olduktan sonra, tuvaletini kendi kendine yapmasına, kendi kendine yemek yemesine, kendi başına giyinip soyunmasına, arkadaşlarının evine gitmesine ve arkadaş davet edebilmesine fırsat vermek, onun kendine olan güvenini sağlayacak, psiko-sosyal olgunluğunun gelişimine yardımcı olacak ve otonom (özerk) bir birey olarak, gelecekte girişimci ve sosyal bir kişi olmasına imkân hazırlayacaktır. Tersine davranışlar ise, çocuğun psiko-soyal gelişimini olumsuz açıdan etkileyecek ve sosyal ilişkilerinde, daha çocukluk yıllarından başlayarak başarısız olan bireyin gelecekte bağımlı bir kişi olmasına sebep olabilecektir.

2.7.3.Otoriter Ana baba Tutumu

“Aşırı baskılı”,otoriter tutum, çocuğun kendine olan güvenini ortadan kaldıran, onun kişiliğini hiçe sayan bir tutumdur. Ne yazık ki geleneksel aile yapımızda bu tür tutuma sık sık rastlanmaktadır. Bu tutumda, ana baba katı bir disiplin uygular. Çocuk, her kurala uymak zorunda bırakılır. Anne ve babadan birisi, yada her ikisinin baskısı altında olan çocuk, sessiz, uslu, nazik, dürüst ve dikkatli olmasına karşılık küskün, silik, çekingen, başkalarının etkisinde kolay kalabilen aşırı hassas bir yapıya sahip olabilir (Yavuzer–2003,s; 28).”

Otoriter tutuma sahip ana babalar çocuklarını farklı bir birey olarak görmeyen, kendilerinde onunla ilgili tüm kararları ona sormadan alma ve uygulama hakkını gören, çocukların yapmalarını istedikleri şeyleri sorgulamadan yapması gerektiğini düşünen, çocuklarını sürekli kontrol ederek farkında olarak yada olmayarak dıştan denetimli olmalarını sağlayan ana babalardır. Bu tür davranışlar sahip ana babaların sergilemiş oldukları tutumlar da otoriter tutumlardır.

“Otoriter tutuma sahip ana babaların çocuk yetiştirme yöntemleri, sürekli kontrol yolu ile disipline etme esasına dayanır. Çocukların kişilik özellikleri, ilgi ve gereksinimleri dikkate alınmaz. Bu tür ana babalar çocuklarını sürekli kontrol ederler ama onları dinlemezler. Çocuğun sergilediği özerklik çabaları otoriter ana babalar tarafından itaatsizlik olarak algılanır ve hemen fiziksel şiddet de dâhil çeşitli cezalandırma yoluna giderler. Böyle ailelerde ana babalar çocukların kendi başlarına karar almalarına, kendi sorumluluklarını taşımalarına olanak tanımazlar bunun sonucu olarak da çocuk büyüklerin düşüncelerini ve isteklerini soru sormaksızın benimseyip yerine getirmeye yönelir. Bu tür tutuma sahip ana babaların çocukları genellikle, çekingen, mutsuz ve huzursuzdurlar (Bozgeyikli–2006, s; 27).”

2.8. Araştırma Konusu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde öğrencilerin ana baba tutumları ile sergilemiş oldukları davranışlar arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara yer verilmiştir.

Kuş, Karatekin (2008), “öğrencilerin okul ortamında kurallara uygun davranma yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” adlı araştırmasıyla çeşitli değişkenlere göre öğrencilerin okul kurallarına uygun davranma yeterliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Kırşehir ve Ankara ilindeki 8 okulda ilköğretim 4,5,6,7,8.sınıflar ve orta öğretim 9,10,11. Sınıflardaki öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 887 öğrenci katılmıştır. Veri toplamak için “Okul Kurallarına Karşı Öğrenci Görüşleri” değerlendirme formu kullanılmıştır. Tarama modeli kullanıldığı araştırmanın verilerinin toplanması amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen değerlendirme formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS programından yararlanılmış ve gerekli istatistiksel teknikler kullanılarak, araştırmanın verileri analiz edilmiştir.

Yapılan araştırmanın sonuçları şöyledir: Araştırmada sınıf seviyesi yükseldikçe okul kurallarını ihlal etmede artış olduğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla okul kurallarını ihlal ettikleri, öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyi düştükçe, okul kurallarına aykırı davranışta bulunma oranlarının arttığı ayrıca Ankara ilinde eğitim alan öğrencilerin okul kurallarına karşı tutumlarının; Kırşehir ilinde eğitim alan öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Aydın (2001), “ilköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması” adlı araştırmasıyla ilköğretim okullarının 8.sınıflarında disiplin sorunlarını, disiplin sorunlarının nedenlerini, uygulanan çözüm yöntemlerini ve sorunların çözümünde neler yapılabileceğini saptamayı amaçlamaktadır.

Araştırmada, 12 öğretmen,13 sınıftan öğrenci grubu ve 5 yönetici ile görüşmeler yapılmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerle görüşürken aşırı ve aykırı durum örnekleme yönteminde yararlanılmıştır. Ayrıca, araştırmanın iç geçerliğini artırmak amacıyla, farklı öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. İki öğretmen bir buçuk ay süre ile gözlenmiştir. Gözlenen iki öğretmen için aşırı ve aykırı durum örnekleme yöntemi seçilmiştir. Görüşmede yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır.

Araştırma nitel olarak yapılmıştır. Araştırmada yalnızca araştırmacı veri toplamıştır. Araştırmada toplanan veriler içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırmada ilköğretim 8.sınıfında disiplin sorunlarının yaşandığı, bu sorunlara öğrenci, öğretmen, yöneticiler, aile ve çevrenin çeşitli yönleriyle kaynaklık ettiği ve sorunların çözümünde belirtilen tüm ögelere görevler düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Gökhan (2007),”İlköğretim okullarında uygulanan disiplin uygulamaları ve veli beklentileri üzerine nitel bir araştırma” adlı araştırmasıyla İstanbul Anadolu yakasın da ilköğretim okullarında uygulanan disiplin anlayışı ve velilerin uygulamalarla ilgili görüşlerini saptamayı amaçlamıştır.

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili Anadolu Yakası’nda bulunan alt, orta, üst düzeyde sosyo-ekonomik yapıya sahip olan bölgelerde çocuğu bulunan 88 veli oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu ile elde edilmiştir. Uygulanan görüşme formu ile elde edilen veriler “içerik analizi” yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Formda yer alan toplam 8 soruya cevap aranarak, son olarak da velilerin sorular dışında görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

Yapılan araştırmanın sonuçları şöyledir: Okulda ve sınıf içerisinde disiplini sağlamak amacıyla uygulanan motivasyonu sağlama yöntemleri, cezalandırma ve ödüllendirme yöntemleri yeterli değildir. Okul kuralları belirlenirken mutlaka öğrencilerinde katılımları gerektiği, öğrencilerin sosyal ilişkilerin kuvvetlendirilmesi gerektiği sınıf mevcutlarının mutlaka azaltılması gerektiği, iyi bir iletişim ortamının kurulması gerektiği; okullardaki rehberlik servisinin yeterli olmadığı, istenmeyen davranışların düzeltilmesinde sevecen ve sabırlı olunması gerektiği, kurallarının daha

kolay uygulanabilmesi için velilerin bilgilendirilmesi ve okul-aile iş birliğine daha çok gidilmesi görüşündedirler. Ayrıca okullarda uygulanan disiplin yönetmeliği ile velilerin disiplin yaklaşımının farklı olduğu saptanmıştır. (Gökhan–2007, s; 8)

Show ve Scott (1991) yapmış oldukları araştırmada çocukların suçsal davranışları ve aile disiplin stili arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Safran and Safran (1985) öğretmenlerin özel yardım ihtiyacı yada başarısızlık kaygısı gibi öğrenci problemleri için büyük tolerans gösteriyor iken şiddet gibi öğrenci problemlerine hemen hemen hiç tolerans göstermediklerini ortaya koydu.

Yılmaz (2007), “sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin değerlendirilmesi” adlı araştırmasıyla, sınıf öğretmenlerinin sınıf içi disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini saptamayı araştırmıştır.

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 0.05 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 (Yılmaz–2007).

Gündoğdu (2007), “ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları yöntemlerin öğrenciler üzerindeki etkisi” adlı araştırmasıyla

sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları yöntemlerin öğrenciler üzerindeki etkilerinin neler olduğu tespit etmeyi amaçlamıştır.

Öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamak üzere kullandıkları ödül uygulamaları psikolojik, sosyal ve maddi ödül uygulamaları olarak 3 boyutta, ceza uygulamaları ise psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza uygulamaları olarak yine üç boyutta ele alınmıştır. Öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları yöntemlerin öğrenciler üzerindeki etki durumunun öğretmenlerin cinsiyeti, eğitim düzeyleri, mezun oldukları bölüm ve meslekteki kıdemlerine göre değişip değişmediğine ait toplam 24 adet hipotez test edilmiştir.

Yapılan araştırmanın sonuçları şöyledir:

1. Bütün öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlanması için uyguladıkları yöntemlerden en fazla psikolojik ödül ve psikolojik ceza yöntemlerinin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu algıladıkları,
2. Bayan öğretmenlerin psikolojik, sosyal ve maddi ödül ile psikolojik ceza uygulamalarının öğrenciler üzerinde daha etkili olduğunu düşündükleri,
3. Lisans mezunu öğretmenlerin, ön lisans mezunu öğretmenlere göre sosyal ceza uygulamalarının öğrencileri daha fazla etkilendiklerini algıladıkları,
4. Meslekteki kıdemi 1-15 yıla kadar olan öğretmenlerin, meslekteki kıdemi 16 yıl ve üzerinde olan öğretmenlere göre sosyal ceza ve fiziksel ceza uygulamalarından öğrencilerin daha fazla etkilendiklerini düşündükleri bulgularına ulaşılmıştır. (Gündoğdu–2007, s;1)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, örnekleme, örnekleme giren okullar ve öğretmenler ile ilgili genel bilgiler, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli:

Bu araştırma tarama modelinde yapılmıştır. *“Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar–2005,s;77)”*. Araştırmada var olan bir durum olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin algıladıkları ana baba tutumları ile öğretmenlerin gözlemiş oldukları sınıf içi disiplin sorunları arasında var olabilecek ilişkiler betimlenmeye çalışılmıştır. *“Genel tarama modelleri ile, tekil ya da ilişkisel taramalar yapılabilir. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar–2005, s; 81)”*.

Araştırmanın modeli tarama modellerinden ilişkisel tarama modelidir. *“Tarama yolu ile bulunan ilişkiler gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamaz; ancak o yönde bazı ipuçları vererek, bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesinde yararlı sonuçlar verebilir. Değişkenler arası ilişki, karşılıklı bağımlılık ya da kısmi bağımlılık şeklinde olabileceği gibi, her ikisini de etkileyen üçüncü bir değişkenden de kaynaklanabilir (Karasar–2005,s;82)”*.

3.2.Evren:

Bu araştırmanın evrenini 2008–2009 Öğretim Yılı Erzurum İli Yakutiye İlçesindeki ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan 7.ve 8. Sınıf kız ve erkek öğrencileri ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenler oluşturmaktadır. Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün verilerine göre 2008–2009 öğretim yılında Erzurum İli Yakutiye İlçesindeki ilköğretim okullarının 7.ve 8.sınıflarında kız ve erkek toplam 7062 öğrenci öğrenim görmektedir.(Ek-1)

3.3.Örneklem:

Araştırma örnekleme amaçlı örneklem yöntemiyle Erzurum İli Yakutiye İlçe merkezinde bulunan okullardan 4'ü alınmıştır. “*Nicel araştırma geleneği içinde gelişen, ancak nicel araştırmacılar tarafından da sınırlı bir şekilde kullanılan olasılık temelli örneklem yöntemlerinin tersine amaçlı örnekleme yöntemleri, tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmıştır. Platon’a göre (1987), olasılık temelli örnekleme temsiliyeti sağlama yoluyla evrene geçerli genellemeler yapma konusunda önemli yararlar sağlarken, amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Yıldırım, Şimşek–2000,s;107)*”. Amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle Palandöken İlköğretim Okulu ve Vali Hafız Paşa İlköğretim Okulu düşük, Şair Nefi İlköğretim Okulu orta, Kültür kurumu ilköğretim okulu yüksek gelire sahip velilerin çocuklarının bulunduğu okullar olarak örnekleme alınmışlardır.(Ek–2)

Araştırma evrenini oluşturan 7062 öğrenciden 399’u örnekleme alınmıştır. Örnekleme alınan öğrenci sayısı evreni temsil edecek yeterlidir. Aşağıdaki tabloda 10000 kişilik bir evreni 0,05 hata payı ile temsil edecek öğrenci sayısı 370 olarak belirlenmiştir. Bu durumda örneklem evreni temsil edecek yeterlidir.

“*Araştırmacılara bir kolaylık olması bakımından $\alpha= 0.05$ için ± 0.03 , ± 0.05 ve ± 0.10 örnekleme hataları için farklı evren büyüklüklerinden çekilmesi gereken örneklem büyüklükleri hesaplanarak aşağıda Tablo 3.1’de verilmiştir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan–2004, s.49–50).*”

Tablo 3.1 $\alpha= 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri

Evren Büyüklüğü	± 0.03 örnekleme hatası (d)			± 0.05 örnekleme hatası (d)			± 0.10 örnekleme hatası (d)		
	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q=0.2	p=0.3 q=0.7	p=0.5 q=0.5	p=0.8 q= 0.2	p=0.3 q=0.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80

Kaynak: Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004, s.50

Ana baba Tutumları Envanteri ve Sınıf İçi Disiplin Sorunları Gözlem Formu'nun söz konusu resmi okullarda uygulanması için Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü aracılığıyla Erzurum İli Valiliği'nden yazışmalar sonucu izin alınmıştır.(Ek-3)

Örnekleme alınan okulların gelir seviyeleri Yakutiye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan Yakutiye İlçesi'ndeki okullara göre yeşil kartlı öğrenci sayılarından belirlenmiştir.

Tablo 3.2. Örnekleme Alınan Okulların Öğrenci ve Yeşil Kartlı Öğrenci Sayıları

Örnekleme Alınan Okulların Öğrenci ve Yeşil Kartlı Öğrenci Sayıları			
Okulun Adı	Öğrenci Sayısı	Yeşil Kartlı Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısına Göre Yeşil Kartlı Öğrencilerin Yüzdesi
Palandöken İ.Ö.O	355	124	34,9
V.Hafız Paşa İ.Ö.O	323	80	24,76
Şair Nefi İ.Ö.O.	725	50	6,9
Kültür Kur.İ.Ö.O	1410	4	2,8

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi Palandöken İ.Ö.Okulundaki 355 öğrencinin 124'ü, yani % 34,9'u, Vali Hafız Paşa İ.Ö.Okulundaki 323 öğrencinin 80'i, yani % 24,7'si, Şair Nefi İ.Ö.Okulundaki 725 öğrencinin 50'si, yani % 6,9'u, Kültür Kurumu İ.Ö.Okulundaki 1410 öğrencinin 4'ü, yani % 2,8'i yeşil kartlı öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3.3 Araştırmaya Katılan Okullar, Öğrenci Sayıları ve Yüzdeler

Araştırmaya Katılan Okullar, Öğrenci Sayıları ve Yüzdeler			
	Öğrenci Sayısı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Palandöken İlköğretim Okulu	88	22,2	22,2
Vali Hafız Paşa İlköğretim Ok.	71	17,9	17,9
Şair Nefi İlköğretim Okulu	85	21,5	21,5
Kültür Kurumu İlköğretim Ok.	152	38,4	38,4
Toplam	396	100,0	100,0

Tablo 3.3’de görüldüğü gibi örnekleme katılan 396 öğrenciden 88’i yani % 22,2 ‘si Palandöken İlköğretim Okulu, 71’i yani % 17,9’u Vali Hafız Paşa İlköğretim Okulu, 85’i yani % 21,5’i Şair Nefi İlköğretim Okulu, 152’si yani % 38,4’ü Kültür Kurumu İlköğretim Okulu öğrencileridir.

Tablo 3.4 Örnekleme Alınan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Örnekleme Alınan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı			
	Öğrenci Sayısı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Erkek	217	54,8	54,8
Kız	179	45,2	45,2
Toplam	396	100,0	100,0

Tablo 3.4’te görüldüğü gibi örnekleme alınan öğrencilerin 217’si, yani % 54,8’i kız, 179’u, yani % 45,2’si erkektir.

Tablo 3.5 Örnekleme Alınan Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı

Örnekleme Alınan Öğrencilerin Sınıflarına Göre Dağılımı			
	Öğrenci Sayısı	Yüzde	Geçerli Yüzde
7.Sınıf	247	62,4	62,4
8.Sınıf	149	37,6	37,6
Toplam	396	100,0	100,0

Tablo 3.5’ te görüldüğü gibi örnekleme alınan öğrencilerin 247’si, yani % 62,4’ü 7.Sınıf, 149’u yani, % 37,6’sı 8.Sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 3.6 Örnekleme Alınan Öğrencilerin Gelir Düzeyleri Dağılımı

Örnekleme Alınan Öğrencilerin Gelir Düzeyleri Dağılımı			
	Öğrenci Sayısı	Yüzde	Geçerli Yüzde
Düşük Gelirli	159	40,2	40,2
Orta Gelirli	85	21,5	21,5
Yüksek Gelirli	152	38,4	38,4
Toplam	396	100	100

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere örnekleme katılan öğrencilerin gelir düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre örnekleme katılan 396 kişiden 159’u yani

%40,2'sinin gelir düzeyi düşük, 85'i yani %21,5'inin gelir düzeyi orta, 152'si yani %38,4'ünün gelir düzeyi yüksektir.

Tablo 3.7 Örneklem Alınan Öğrencilerin Ana baba Tutum Puanı Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Örneklem Alınan Öğrencilerin Ana baba Tutum Puanı Ortalamaları ve Standart Sapmaları					
	N	Alınan Minimum Puan	Alınan Maksimum Puan	\bar{X}	Ss
Demokratik Tutum Puanı	396	17,00	75,00	57,5581	12,484
Koruyucu/İstekçi Tut. Pu.	396	18,00	72,00	41,9571	10,272
Otoriter Tutum Puanı	396	7,00	46,00	20,8737	7,595

Tablo 3.7'de görüldüğü gibi örneklem alınan öğrencilerin en düşük demokratik ana baba tutum puanı 17,00, en yüksek demokratik ana baba tutum puanı 75, demokratik ana baba tutum puanı aritmetik ortalaması 57,5581, standart sapması ise 12,484' tür. Öğrencilerin en düşük koruyucu/istekçi ana baba tutum puanı 18,00, en yüksek koruyucu/istekçi ana baba tutum puanı 72, koruyucu/istekçi ana baba tutum puanı aritmetik ortalaması 41,9571, standart sapması ise 10,272'tür. Öğrencilerin en düşük otoriter ana baba tutum puanı 7,00, en yüksek otoriter ana baba tutum puanı 46, otoriter ana baba tutum puanı aritmetik ortalaması 20,8737, standart sapması ise 7,595 tir.

Tablo 3.8 Örneklem Alınan Öğrencilerin Disiplin Sorunları Puanı Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Örneklem Alınan Öğrencilerin Disiplin Sorunları Puanı Ortalamaları ve Standart Sapmaları					
	N	Alınan Minimum Puan	Alınan Maksimum Puan	\bar{X}	Ss
Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları	396	,00	16,00	1,9823	3,13045
Kontrolsüz Disiplin Sorunları	396	,00	30,00	3,2727	5,58401

Tablo 3.8’de görüldüğü gibi örneklem alınan öğrencilere verilmiş olan en düşük aşırı kontrollü disiplin sorunu puanı ,00, en yüksek puan 16,00, aşırı kontrollü disiplin sorunu puanları aritmetik ortalaması 1,9823, standart sapması 3,13045’tir. Öğrencilere verilmiş olan en düşük kontrolsüz disiplin sorunu puanı ,00, en yüksek puan 30,00, kontrolsüz disiplin sorunu puanları aritmetik ortalaması 3,2727, standart sapması 5,58401’ dir.

3.4.Verilerin Toplanması

Yurt içi ve yurt dışı kaynaklardan alan yazın taranması yöntemiyle veriler toplanmıştır. Öğrencilerin ana baba tutumlarını öğrenmek için Yıldız Kuzgun’un geliştirmiş olduğu ana baba tutumları envanteri kullanılmıştır.(EK-4, EK-5) Ana baba tutumu envanteri Yakutiye ilçesinde 4 ilköğretim okulundaki 7. ve 8.sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Ana baba tutumu öğrenilen öğrencilerin disiplin sorunlarını öğrenmek için derse giren öğretmenlerine uygulanmak üzere Tony HUMPHREYS’in konuyla ilgili çalışmasından faydalanılarak sınıf içi disiplin sorunları gözlem formu hazırlanmıştır.(EK-6, EK-7, EK-8) Bu formların üzerine ana baba tutumları öğrenilen öğrencilerin isimleri yazılarak derslerine giren öğretmenlerine gözlemledikleri disiplin

sorunlarını işaretlemeleri için verildi. Araştırma örneklemindeki her 10 öğrencinin davranışlarını bir öğretmen gözlemiştir. 399 öğrencinin sınıf içi disiplin sorunlarının gözlenmesinde yaklaşık olarak 40 öğretmenin gözlemleri alınmıştır. Öğrenci davranışlarını gözlem formuna aktaran öğretmenlerin en az iki dönem gözlemlerini aktardıkları öğrencilerin derslerine girmiş olmasına dikkat edilmiştir. Her bir öğretmen diğer öğretmenlerin gözlediği öğrencilerden farklı 10 öğrenci hakkında gözlemlerini aktarmıştır. Yani araştırma örneklemindeki her bir öğrenci davranışları tek bir öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Öğretmenlerden bir ay sonra gözlem formları toplanarak veriler analiz edilmek üzere SPSS programına girilmiştir.

3.5. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Öğrencilerin ana baba tutum puanları Prof. Dr. Yıldız Kuzgun ve Jale Eldeleklioğlu'nun geliştirmiş olduğu ana baba tutumları ölçeği ile belirlenmiştir. Kuzgun, Eldeleklioğlu (2005) ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını aşağıdaki gibi yapmıştır;

Kuzgun, Eldeleklioğlu'na göre ana baba tutumlarının ölçülmesinde başlıca iki yöntem kullanılmaktadır. Bunlardan birisi sistemli gözlem yöntemidir. Bu yöntem uzun zaman aldığı, uygun gözlem ortamı kolay sağlanamadığı, tarafsız gözlem yapabilecek kişilerin bulunması zor olduğu için sadece kendini ifade edebilme yeteneği gelişmemiş küçük çocukların kişilik özelliklerinin incelenmesinde kullanılmaktadır. Anababa tutumlarını belirlemede kullanılan ikinci yöntem ise bireylere çeşitli ana baba tutumlarını yansıtan bir dizi davranış ifadesi vererek bunların kendi ana babalarının davranışlarının ne ölçüde yansıttığını belirmelerini istemektir.

Türkiye'de ana baba tutumlarını ölçen bir ölçme aracı geliştirme girişimi ilk defa Kuzgun (1972) tarafından başlatılmıştır. Yazarın demokratik, otoriter, ilgisiz olarak tanımladığı ana baba tutumlarını ölçmek amacıyla hazırladığı "Ana baba tutumları envanteri" 384 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulamada elde edilen puanlarına göre hesaplanan ölçekler arası korelasyon katsayıları incelendiğinde demokratik tutumu ölçen alt ölçeğin diğerlerinden bağımsız olduğu, buna karşılık ilgisiz ve otoriter tutumları ölçen alt ölçekler arasında. 63 gibi yüksek bir ilişki bulunduğu; bu iki ölçeğin birbirinden bağımsız ölçme yapmadığı görülmüştür. Envanterin iki kere

uygulanmasıyla elde edilen korelasyon katsayıları da düşük bulunmuştur.(Katsayılar, sırasıyla .66, .59 ve .64'tür).Bu durumda aracın yeterince güvenilir olmadığı sonucuna varılmıştır.Çeşitli araştırmacıların duyduğu gereksinin göz önüne alınarak aracın yeniden ele alınıp “Ana baba tutumları ölçeği” adı ile geliştirilmesine girişilmiştir.

Yeni Ölçeğin Oluşturulması

Geliştirilen ölçek için yeni madde havuzu oluşturulurken ilk ölçekte bazı maddeler olduğu gibi, bazıları düzeltilerek alınmış, ayrıca yeni tanımlanan istekçi, koruyucu ve reddedici ana baba tutumlarını tanımlayan maddeler yazılmıştır. Aşağıda yeni hazırlanan ölçekle ölçülmeye çalışılan ana baba tutumları ve bunları ölçeceği düşünülen maddelerin sayıları verilmiştir:

Anne baba Tutumlar	Madde Sayısı
Demokratik	35
Otoriter	29
Koruyucu/İstekçi	22
Reddeci	15
İlgisiz	18
Toplam	119

(Kuzgun, Eldeleklioğlu–2005)

Uygulamada, maddelere verilecek yanıtların beş basamaklı likert tipi bir ölçekle derecelenmesi istenmiştir.

Uygulama Ve Verilerin İşlenmesi

Beş alt maddeden oluşan Ana baba Tutum Ölçeği, 1992-1993 Öğretim yılında Gazi Üniversitesi İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören 100 öğrenciye uygulanmış, elde edilen puanlar üzerinde faktör analizi tekniği uygulanarak ölçeğin boyutlarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Faktör analizi sonuçları maddelerin önemli bir bölümünün, yüksek faktör yükleri ile I. Faktörde toplandığını, bunu ikinci faktörde toplanan maddelerin izlediği, diğer faktörler ise madde sayısının üçü geçmediğini göstermiştir.

Birinci faktörde yer alan maddeler incelendiğinde faktör yükleri artı olanların "Demokratik" ve eksi olanların "Otoriter" tutumunu betimleyen maddeler olduğu görülmüştür. Bu bulgu içten sevgiye dayalı ve iç denetime önem veren demokratik tutumun, sevgisizlik ve katı disiplin ile nitelenen otoriter tutumun tersi olduğu yolundaki gözlem ve görüşlere uygun düşmektedir.

Birinci faktörde yer alan maddelerden faktör yükü en yüksek 15 madde "Demokratik Tutum Ölçeği" maddeleri olarak seçilmiştir. Bu faktörde eksi değer taşıyan fakata faktör yükleri yüksek olan 10 madde ise "Otoriter" tutumu ölçen maddeler olarak alınmıştır.

İkinci faktörde "Koruyucu/İstekçi tutum ölçeği" adı verilmiştir. Bu ölçekte faktör yükleri doyurucu bulunan 10 maddenin 3'ü "Koruyucu" ve 7 si "İstekçi" tutumu ölçen maddelerdir, her alt ölçek için seçilen maddeler ve faktör yükleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.9 Demokratik Tutumu Ölçen Maddeler

Demokratik Tutumu Ölçen Maddeler	Faktör Yüğü
1)Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.	0,61
2)Çok yönlü gelişme için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.	0,54
6)Arkadaşlarımı eve çağırmana izin verir geldiklerinde onlara iyi davranırdı.	0,62
7)Elinden geldiği kadar, her konuda benim fikrimi de almaya özen gösterir.	0,69
13)Sorunlarımı onunla rahatlıkla konuşabilirim	0,61
14)Neden bazı şeyleri yapmam ya da yapmamam gerektiğini bana açıklar.	0,54
15)Birlikte olduğumuz zaman birlikteliğimiz çok arkadaşçadır.	0,70
20)Evde bir konu tartışılırken görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	0,62
21)Küçük yaşımdan itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olur.	0,53
22)Küçüklüğümde bana yeterince zaman ayırır, parka, sinemaya götürmeyi ihmal etmezdi.	0,56
29)Ona yakınlaşmak istediğimde bana sıcak bir şekilde karşılık verir.	0,67
30)Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını aşlamıştır.	0,64
36)Aile ile ilgili kararlar alınırken benimde fikrimi öğrenmek ister.	0,64
37)Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	0,61
39)Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ilen dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verir.	0,64

(Kuzgun, Eldeleklioğlu–2005)

Tablo 3.10 Koruyucu-İstekçi Ana Baba Tutumunu Ölçen Maddeler

Koruyucu-İstekçi Ana Baba Tutumunu Ölçen Maddeler	Faktör Yüğü
4)Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır.	0,43
9)Bana hükmetmeye çalışır.	0,37
10)Bugün bile alışverişe çıkacağım zaman, kandırılacağımı düşünerek benimle gelmek ister.	0,32
11)Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir.	0,33
17)Sevmediğim yemekleri, bana yarayacağı düşüncesiyle, zorla yedirirdi.	0,42
18)Sınavlarda hep üstün başarı göstermemi beklemiştir.	0,42
19)Kendimi yönetebileceğim yaşlarda bile gittiği her yere beni de götürür, evde yalnız kalmamdan kaygılanırdı.	0,50
24)Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, düşük not aldığımda beni cezalandırırdı.	0,32
25)Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak kullanırdı.	0,32
26)Beni daima yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.	0,38
27)Paramı nereye harcadığımı ayrıntılı bir biçimde denetler.	0,41
28)Her zaman, her işte kusursuz olmam gerektiği inancındadır.	0,41
32)Benim iyiliğimi istediğini, benim için neyin iyi olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler.	0,34
33)Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.	0,56
34)İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	0,31

(Kuzgun, Eldeleklioğlu-2005)

Tablo 3.11 Otoriter Ana Baba Tutumunu Ölçen Maddeler

Otoriter Ana Baba Tutumunu Ölçen Maddeler	Faktör Yüğü
03)Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.	0,56
05)Aramızdaki ilişki ona içimi açamayacağım kadar resmidir.	0,68
08)Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır, onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.	0,54
12)Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zaman soğuk ve itici davranırdı.	0,57
16)Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.	0,54
23)Benim gibi bir evladı olduğu için kendini bahtsız hissettiğini sanıyorum.	0,47
31)Cinsellik konusunda karşılaştığım konuları kendisine anlatmak istediğimde hep ilgisiz kalmıştır.	0,49
35)Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem.	0,48
38)Başkalarına benden daha çok önem verir ve onlara nazik davranır.	0,64
40)Benimle genellikle sert bir tonda ve emrederek konuşur.	0,61

(Kuzgun, Eldeleklioğlu-2005)

Ölçeğin alt ölçeklerinden alınan puanların ortalama ve standart sapmaları Tablo-3.12’de verilmiştir.

Tablo 3.12 Ana Baba Tutum Ölçeği Alt Ölçeklerinden Alınan Puanların Ortalama Ve Standart Sapmaları

Ana Baba Tutumları	\bar{X}	Ss
Demokratik	45.50	9.24
Koruyucu/İstekçi	30.13	7.42
Otoriter	16.28	4.76

“Tablo 3.12 incelendiğinde, demokratik tutumu ölçen maddelerden alınan puanların ortalamalarının en yüksek olduğu, bunu sırasıyla, koruyucu istekçi ve otoriter tutumu ölçen maddelerden elde edilen puan ortalamalarının izlediği görülmektedir. Bu bulgu deneklerin genellikle ana babalarını demokratik olarak algıladıklarını, ana babayı soğuk, ilgisiz ve katı olarak algılama eğiliminin daha az olduğunu göstermektedir. Bu da gözlem ve araştırma bulgularına uygun düşmektedir (Kuzgun,1974; Kağıtçıbaşı, 1991; Bilal,1984)(Kuzgun, Eldeleklioğlu-2005,s;72)”.

3.5.2.Ana baba Tutumları Ölçeğinin Güvenirliği

Kuzgun, Eldeleklioğlu’nun (2005) yapmış olduğu çalışmada ana baba tutum ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek için, önce ölçeği oluşturan alt ölçeklerin iç tutarlık katsayıları(Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Sonra ölçeğin kararlı bir ölçme yapıp yapmadığı testin tekrarı yöntemi ile belirlenmiştir. Ana baba tutumu ölçeğine ilişkin iç tutarlılık ve kararlılık katsayıları Tablo–3.13’te verilmiştir.

Tablo 3.13 Ana Baba Tutumları Ölçeğine İlişkin İç Tutarlılık Ve Kararlılık Katsayıları

Alt Ölçekler	İç Tutarlılık Katsayısı	Kararlılık Katsayısı
Demokratik	0,89	0,92
Koruyucu/İstekçi	0,82	0,75
Otoriter	0,78	0,79

Tablo 3.13'te görüldüğü gibi, madde sayısı diğerlerinden daha çok ve faktör yükleri daha yüksek olan demokratik alt ölçeğinin iç tutarlılık ve kararlılık katsayıları da yüksektir. Koruyucu/istekçi alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı otoriter alt ölçeğinkinden, otoriter alt ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise koruyucu/istekçi alt ölçeğinkinden biraz daha yüksektir.

Demokratik tutumu ölçen maddeler içten sevgi ve ilgiyi yansıtan maddeler olarak otoriter tutumu ölçen maddelerin tam karşıtı niteliğindedir. Demokratik ana babalar çocuklarının iç denetim geliştirmesine önem verirken otoriter ana babalar çocuklarına karşı çok soğuk davranmakta ve onları dıştan denetlemeye çalışmaktadır. Koruyucu istekçi ana baba tutumu tek bir ölçekte yer almıştır. Burada çocuğa yoğun bir ilgi gösterilmekte, her ikisi de, çocuğun özünü gerçekleştirmesine olanak vermeyen sıkı bir dıştan denetim uygulamaktadır. Yani burada ana baba tutumları, biri içten sevginin gösterilip gösterilmemesi diğeri ise denetimin içte yada dıştan oluşunu gösteren ve birbirini kesen iki boyut arasında yer almaktadır.

Bu araştırmada elde edilen alt ölçek puan ortalamalarına dayanarak Türk ana babaların genellikle çocuklarına içten sevgi gösteren ve onlarda iç disiplin geliştirmeye çalışan kimseler oldukları, çocuğun davranışlarını sıkı bir denetim ile kısıtlayan ana baba tutumlarının daha az görüldüğü söylenebilir.

3.5.3.Öğrencilerin Sınıf İçi Disiplin Sorunları Gözlem Formunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması

Öğrencilerin aşırı kontrollü, kontrolsüz ve bu ikisinin birleşmesinden oluşan genel sınıf içi disiplin sorunları klinik psikoloji konusunda uzman olan Humphreys'in (1999) "Disiplin nedir? Ne değildir?" çalışmasında verdiği örnekler alınarak hazırlanmıştır. Literatürde sınıf içi disiplin sorunlarını aşırı kontrollü ve kontrolsüz olmak üzere ele alıp inceleyen ilk yazar olarak görülmektedir. Alan yazında sınıf içi disiplin sorunlarını birçok yurtiçi kaynak incelemiştir. Bu kaynaklar sınıf içi disiplin sorunlarını genel olarak ele almış kendi içinde her hangi bir tasnife gitmemiştir.

Hazırlanan gözlem formu öğrencilerin davranışlarının öğretmen algısına dayalı olarak gözlenmesine dayanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin en az bir yıl haklarında gözlemlerini aktardıkları öğrencilerin derslerine girmiş öğretmenler olması, öğretmen gözlemlerinin güvenilir olacağına dair bize fikir vermektedir. Ayrıca görüşülen kıdemli öğretmenlerin % 90'ına yakın bir kısmının, sınıf gözlem formundaki davranışların sınıfta sergilenen disiplin sorunlarını örneklendirdiğini ifade etmesi, ölçeğimizin kapsam geçerliğinin yüksek olduğunu düşündürmektedir. Erden (2008), Kılbaş Köktaş (2003), Celep (2004) çalışmalarında sınıf içi disiplin sorunlarını işlerken, T. Humphreys'e atıfta bulunmuş, konuyla ilgili alıntı yapmışlardır.

Geliştirilen bu gözlem formu sınıf içi disiplin sorunlarını, içeriğindeki gözlem maddelerinin öğrenci tarafından sergilenip sergilenmediği açısından ölçecektir. Yani ortaya çıkan sonuçlar, bu gözlem formunun içeriğindeki sınıf içi disiplin sorunları örnekleri ile sınırlıdır. Gözlem formu yaklaşık 40 öğretmen tarafından 399 öğrenci için doldurulduğundan her bir öğretmen yaklaşık olarak 10 öğrenci hakkında gözlemlerini aktarmıştır.

Gözlem formunun güvenilirliğinin ortaya konulabilmesi amacıyla gözlemciler arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin dersine giren 8 öğretmene aynı 10 öğrencinin sınıf içi aşırı kontrollü ve kontrolsüz disiplin sorunlarını aktarmaları üzere sınıf içi disiplin sorunları gözlem formu doldurulmuştur ve aralarındaki korelasyon katsayıları aşağıdaki gibi bulunmuştur.

Tablo 3.14 Aşırı Kontrollü Sınıf İçi Disiplin Sorunları Gözlemciler Arası Korelasyon Katsayıları

	1.ÖĞR.	2.ÖĞR.	3.ÖĞR.	4.ÖĞR.	5.ÖĞR.	6.ÖĞR.	7.ÖĞR.	8.ÖĞR.
1.ÖĞR. Pearson Correlation	1	,679(*)	,572	,793(**)	,837(**)	,763(*)	,484	,669(*)
Sig.	.	,031	,084	,006	,003	,010	,156	,034
N	10	10	10	10	10	10	10	10
2.ÖĞR. Pearson Correlation	,679(*)	1	,893(**)	,873(**)	,642(*)	,636(*)	,866(**)	,627
Sig.	,031	.	,001	,001	,045	,048	,001	,052
N	10	10	10	10	10	10	10	10
3.ÖĞR. Pearson Correlation	,572	,893(**)	1	,762(*)	,442	,773(**)	,754(*)	,712(*)
Sig.	,084	,001	.	,010	,201	,009	,012	,021
N	10	10	10	10	10	10	10	10
4.ÖĞR. Pearson Correlation	,793(**)	,873(**)	,762(*)	1	,799(**)	,678(*)	,836(**)	,718(*)
Sig.	,006	,001	,010	.	,006	,031	,003	,019
N	10	10	10	10	10	10	10	10
5.ÖĞR. Pearson Correlation	,837(**)	,642(*)	,442	,799(**)	1	,487	,670(*)	,673(*)
Sig.	,003	,045	,201	,006	.	,154	,034	,033
N	10	10	10	10	10	10	10	10
6.ÖĞR. Pearson Correlation	,763(*)	,636(*)	,773(**)	,678(*)	,487	1	,454	,816(**)
Sig.	,010	,048	,009	,031	,154	.	,187	,004
N	10	10	10	10	10	10	10	10
7.ÖĞR. Pearson Correlation	,484	,866(**)	,754(*)	,836(**)	,670(*)	,454	1	,588
Sig.	,156	,001	,012	,003	,034	,187	.	,074
N	10	10	10	10	10	10	10	10
8.ÖĞR. Pearson Correlation	,669(*)	,627	,712(*)	,718(*)	,673(*)	,816(**)	,588	1
Sig.	,034	,052	,021	,019	,033	,004	,074	.
N	10	10	10	10	10	10	10	10

*p= 0,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.14'te gözlemciler arası uyum ortaya konulmaya çalışılmıştır.8 öğretmenin aynı 10 öğrenci davranışıyla ilgili gözlemleri arasındaki korelasyon katsayıları ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve bulgular yukarıdaki gibi ifade edilmiştir. Koyu yazılı bölümler gözlemciler arası korelasyon katsayısının anlamlı çıktığını, koyu olmayan bölümler ise gözlemciler arası korelasyonun anlamsız çıktığını ifade etmektedir. Sonuç olarak gözlemciler arası korelasyon katsayılarının yeterli olduğu kanaatine varılmıştır.

Tablo 3.15 Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunları Gözlemciler Arası Korelasyon Katsayıları

	1.ÖĞR.	2.ÖĞR.	3.ÖĞR.	4.ÖĞR.	5.ÖĞR.	6.ÖĞR.	7.ÖĞR.	8.ÖĞR.
1.ÖĞR. Pearson Correlation	1	,808(**)	,854(**)	,905(**)	,819(**)	,803(**)	,660(*)	,912(**)
Sig.	.	,005	,002	,000	,004	,005	,038	,000
N	10	10	10	10	10	10	10	10
2.ÖĞR. Pearson Correlation	,808(**)	1	,836(**)	,855(**)	,869(**)	,843(**)	,448	,870(**)
Sig.	,005	.	,003	,002	,001	,002	,194	,001
N	10	10	10	10	10	10	10	10
3.ÖĞR. Pearson Correlation	,854(**)	,836(**)	1	,968(**)	,715(*)	,855(**)	,825(**)	,879(**)
Sig.	,002	,003	.	,000	,020	,002	,003	,001
N	10	10	10	10	10	10	10	10
4.ÖĞR. Pearson Correlation	,905(**)	,855(**)	,968(**)	1	,775(**)	,928(**)	,778(**)	,928(**)
Sig.	,000	,002	,000	.	,008	,000	,008	,000
N	10	10	10	10	10	10	10	10
5.ÖĞR. Pearson Correlation	,819(**)	,869(**)	,715(*)	,775(**)	1	,855(**)	,523	,928(**)
Sig.	,004	,001	,020	,008	.	,002	,121	,000
N	10	10	10	10	10	10	10	10
6.ÖĞR. Pearson Correlation	,803(**)	,843(**)	,855(**)	,928(**)	,855(**)	1	,707(*)	,937(**)
Sig.	,005	,002	,002	,000	,002	.	,022	,000
N	10	10	10	10	10	10	10	10
7.ÖĞR. Pearson Correlation	,660(*)	,448	,825(**)	,778(**)	,523	,707(*)	1	,738(*)
Sig.	,038	,194	,003	,008	,121	,022	.	,015
N	10	10	10	10	10	10	10	10
8.ÖĞR. Pearson Correlation	,912(**)	,870(**)	,879(**)	,928(**)	,928(**)	,937(**)	,738(*)	1
Sig.	,000	,001	,001	,000	,000	,000	,015	.
N	10	10	10	10	10	10	10	10

*p= 0,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.15'te gözlemciler arası uyum ortaya konulmaya çalışılmıştır.8 öğretmenin aynı 10 öğrenci davranışıyla ilgili gözlemleri arasındaki korelasyon katsayıları ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve bulgular yukarıdaki gibi ifade edilmiştir. Koyu yazılı bölümler gözlemciler arası korelasyon katsayısının anlamlı çıktığını, koyu olmayan bölümler ise gözlemciler arası korelasyonun anlamsız çıktığını ifade etmektedir. Sonuç olarak gözlemciler arası korelasyon katsayılarının yeterli olduğu kanaatine varılmıştır.

4-BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular tablolar halinde gösterilecek açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

4.1.Öğrencilerin Kontrolsüz Sınıf İçi disiplin Sorunları İle Ana baba Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci, ikinci, üçüncü alt problemi öğrencilerin demokratik, koruyucu/istekçi, otoriter ana baba tutum puanları ile kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak için pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tablolastırılmıştır.

Tablo 4.16 Öğrencilerin Kontrolsüz Sınıf İçi disiplin Sorunları İle Ana baba Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

		KONTROLSÜZ SINIFIÇI DİSİPLİN SORUNLARI
DEMOKRATİK ANABABA TUTUMU	Pearson	-,132**
	Korelasyon	
	Sig.(2-tailed)	,008
	N	396
KORUYUCU/ İSTEKÇİ ANABABA TUTUMU	Pearson	,052
	Korelasyon	
	Sig.(2-tailed)	,304
	N	396
OTORİTER ANABABA TUTUMU	Pearson	,138**
	Korelasyon	
	Sig.(2-tailed)	,006
	N	396

*p= 0,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanı ile kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında ters yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuş, öğrencilerin koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları ile kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış, öğrencilerin otoriter ana baba tutumu ile kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında aynı yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 4.16 incelendiğinde öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ile demokratik ana baba tutum puanları arasında ters yönde, anlamlı bir ilişki görülmektedir. ($r=-,132$, $p<0,05$) Öğrencilerin demokratik ana baba tutum puanı arttıkça kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları azalmaktadır, bir başka anlatımla öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanı azaldıkça sınıf içi disiplin sorunları artmaktadır. Araştırma bulguları demokratik ana baba tutumunun çocukların kendini ifade edebilme, kendilerine güvenme, dış denetimlerinden ziyade iç denetimlerinin geliştirme, kendi hak ve sorumluluklarının bilincinde olma, başkalarının haklarına saygı duyma becerilerini geliştirdiği bilgileriyle örtüşmektedir. Bu durum çocuğun okuldaki başarısına ve uyumuna katkıda bulunacaktır.

Öğrencilerin kontrolsüz disiplin sorunları ile koruyucu ana baba tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ile otoriter ana baba tutum puanları arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki görülmektedir. ($r=,138$, $p<0,05$) Öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları arttıkça kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları da artmaktadır ya da öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları azaldıkça kontrolsüz disiplin sorunları da azalmaktadır. Otoriter ana baba tutumu çocuklarda sorgulamadan kabul etme, şartsız itaat, başkalarını memnun etmek için elinden gelen her şeyi yapma, kendine güvenmeme gibi davranışların yanı sıra saldırgan, asi ve sinirli bir kişilik, zaman zaman patlamalar gösteren bir duygusal durum, kendini uygun yollarla ifade edememe gibi davranışlarda geliştirebilmektedir. Ailesinde çok fazla baskı ve otorite gören çocuk, sınıfta ve okulda kendini rahat ifade ettiği, baskıcı olmayan bir ortamla karşılaştığında, dengesini kaybedip bardaktan boşalırcasına, kendisinde öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı her türlü davranışta bulunma hakkını bulabilir. Çünkü bu davranışları sergilediğinde hiçbir baskı ve şiddetle karşılaşmamaktadır. Hâlbuki bu durum, öğrenci hayatının okula devam ettiği zamanının

yüzde doksanı geçirdiği ailesinde böyle yürümektedir. Ne zaman yanlış bir davranış sergilese, karşısında baskı ve şiddeti görmüş, geçici olarak o davranıştan vazgeçmiştir. Yani bu tür öğrencilerin daha çok iç kontrolden ziyade dış kontrolü geliştirmiştir. Bu öğrenciler kendilerinin ne düşündüğünden ziyade çevrelerindeki insanların tepkilerine göre davranırlar, yaptıkları davranışın doğru ya da yanlış olduğunu düşünmezler. Bu durum araştırma bulgularımızla paralellik taşımaktadır.

4.2.Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İçi disiplin Sorunları İle Ana baba Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü, beşinci, altıncı problemi öğrencilerin demokratik, koruyucu/istekçi, otoriter ana baba tutum puanları ile aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak için pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tablolastırılmıştır.

Tablo 4.17 Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İçi disiplin Sorunları İle Ana baba Tutumları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

		AŞIRI KONTROLLÜ SINIF İÇİ DİSİPLİN SORUNLARI
DEMOKRATİK ANABABA TUTUMU	Pearson Korelasyon	-,193**
	Sig.(2-tailed)	,000
	N	396
KORUYUCU/ İSTEKÇİ ANABABA TUTUMU	Pearson Korelasyon	,092
	Sig.(2-tailed)	,066
	N	396
OTORİTER ANABABA TUTUMU	Pearson Korelasyon	,128*
	Sig.(2-tailed)	,011
	N	396

*p= 0,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.17'de öğrencilerin demokratik ana baba tutum puanları ile aşırı kontrollü disiplin sorunları arasında ters yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuş, koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları ile aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir

ilişki bulunamamış, otoriter ana baba tutum puanları ile aşırı kontrollü disiplin sorunları arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 4.17 incelendiğinde öğrencilerin aşırı kontrollü disiplin sorunları ile demokratik ana baba tutum puanları arasında ters yönde, anlamlı bir ilişki görülmektedir. ($r=-,193$, $p<0,05$) Öğrencilerin demokratik ana baba tutum puanı azaldıkça, aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları artmaktadır ya da öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanı arttıkça, aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları azalmaktadır. Aşırı utangaç, gereksiz yere aşırı kaygılı, oyunlardan uzak, çekingenlik gibi davranışların aşırı kontrollü davranışlar olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, bu davranışların, demokratik ana baba tutumunun çocuklarda oluşmasına katkıda bulunduğu kişilik özellikleri ile tam ters özellikler taşıdığını söyleyebiliriz. Çünkü demokratik tutum içerisinde büyüyen öğrenciler Akbaba'ya göre (2004) kendine güvenen, sosyal, girişken ve başarılı birer insan olurlar. Bulgumuzda zaten bu yönde çıkmıştır.

Öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları koruyucu/istekçi ana baba tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları ile otoriter ana baba tutum puanları arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki görülmektedir. ($r=,128$, $p<0,05$) Öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları arttıkça aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları da artmaktadır ya da öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları azaldıkça aşırı kontrollü disiplin sorunları da azalmaktadır. Aşırı utangaç, gereksiz yere aşırı kaygılı, oyunlardan uzak, çekingen olma gibi davranışların aşırı kontrollü davranışlar olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, bu davranışların otoriter ana baba tutumlarıyla bir ilişkisinin olabileceğini söyleyebiliriz. Güven'e göre (2006) otoriter tutum, ana babanın çocuk yetiştirmede hükmeden, baskıcı ve çocuklara söz hakkı tanımayan bir yaklaşımdır. Denetim temel bir öğedir. Çocuğun gereksinim ve istekleri çok dikkate alınmaz. Yapılan araştırmalar, otoriter tutum altında büyütülen çocuklarda, düşünmeden itaat etmek ve bağımlılığın yanı sıra güvensizlik, saldırganlığa yatkın bir kişilik, bencillik, başkalarını suçlama eğilimi, çekingen ve utangaç bir kişilik geliştiğini göstermiştir. Aşırı kontrollü disiplin sorunu sergileyen öğrencilerin kendilerine güvenleri azdır. Humhreys'e göre (2003) bu çocuklar reddedilme ve başarısızlıktan

ölesiye korkmakta ve bu tehdit edici denetimleri dengelemek için güçleri dâhilindeki her şeyi yapmaktadırlar. Yavuzer'e göre (2003) otoriter tutum çocuklarda kendine güveni ortadan kaldırmakta, çocuk anne ve babadan birisi, ya da her ikisinin baskısı altında sessiz, uslu, nazik, dürüst ve dikkatli olmasına karşılık küskün, silik, çekingen, başkalarının etkisinde kolay kalabilen, aşırı hassas bir yapıya sahip olabilmektedir. Sınıf içi aşırı kontrollü disiplin sorunları ile otoriter tutumun çocuklarda neden olduğu kişilik özellikleri arasında benzerlikler görülmektedir. Bu da bizi aşırı kontrollü disiplin sorunlarının ana babanın çocuğuna karşı otoriter tutum takınmasından kaynaklanabileceğini göstermektedir.

4.3.Öğrencilerin Ana Baba Tutumlarıyla Genel Sınıf İçi Disiplin Sorunları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci, sekizinci, dokuzuncu alt problemi öğrencilerin demokratik, koruyucu/istekçi, otoriter ana baba tutum puanları ile genel sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak için pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tablolastırılmıştır.

Tablo 4.18 Öğrencilerin Ana Baba Tutumlarıyla Genel Sınıf İçi Disiplin Sorunları Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

		GENEL SINIF İÇİ DİSİPLİN SORUNLARI
DEMOKRATİK ANABABA TUTUMU	Pearson Korelasyon	-,197**
	Sig.(2-tailed)	,000
	N	396
KORUYUCU/ İSTEKÇİ ANABABA TUTUMU	Pearson Korelasyon	,085
	Sig.(2-tailed)	,092
	N	396
OTORİTER ANABABA TUTUMU	Pearson Korelasyon	,172**
	Sig.(2-tailed)	,001
	N	396

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.18 incelendiğinde öğrencilerin demokratik ana baba tutumları ile genel disiplin sorunları arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş, koruyucu istekçi ana baba tutumları ile genel disiplin sorunları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış, otoriter ana baba tutumu ile genel disiplin sorunları arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 4.18 incelendiğinde öğrencilerin kontrollü ve kontrolsüz olmak üzere genel sınıf içi disiplin sorunları ile demokratik ana baba tutum puanları arasında ters yönde, anlamlı bir ilişki görülmektedir. ($r=-,197$, $p<0,05$) Öğrencilerin demokratik ana baba tutum puanı arttıkça genel sınıf içi disiplin sorunları azalmaktadır ya da öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanı azaldıkça genel sınıf içi disiplin sorunları artmaktadır. Araştırmadan çıkan sonuç Kuş ve Karatekin'in (2008) yapmış olduğu araştırma sonuçlarıyla benzer özellikler taşımaktadır. Kuş ve Karatekin'in yapmış olduğu araştırmaya göre öğrencilerin okul kurallarına uyma konusunda aile tutumunun da etkili olduğu görülmüştür. Bu araştırmada çocuğuna karşı demokratik davranan ailelerin çocuklarının okul kurallarını çok daha az ihlal edildiği görülmüştür. Güven'e göre (2006) demokratik bir aile ortamında çocukların haklarına saygı duyma,

görüşlerine değer verme, kendileriyle ilgili kararlarda onları destekleme, onlara karşı açık ve dürüst davranma söz konusudur. Böyle bir tutum çocuğun kendine olan güvenini artıracak, düşüncelerini ifade etmesini kolaylaştıracak ve onda kendine değer verildiği duygusu yaratacaktır. Bu da çocuğun okuldaki ilişkilerine ve başarısına olumlu katkıda bulunacaktır.

Öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları ile koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir. Öğrencilerin genel disiplin sorunları ile koruyucu ana baba tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları ile otoriter ana baba tutum puanları arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki görülmektedir. ($r=,172$, $p<0,05$) Öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları arttıkça genel sınıf içi disiplin sorunları da artmaktadır ya da öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları azaldıkça genel disiplin sorunları da azalmaktadır. Araştırmadan çıkan sonuç Kuş ve Karatekin'in (2008) yapmış olduğu araştırma sonuçlarıyla benzer özellikler taşımaktadır. Kuş ve Karatekin'in yapmış olduğu araştırmaya göre öğrencilerin okul kurallarına uyma konusunda aile tutumunun da etkili olduğu görülmüştür. Bu araştırmada baskıcı ailelerde ve çocuğa sorulmadan karar alınan ailelerdeki öğrenciler daha çok okul kurallarını ihlal etmektedirler.

4.4.Öğrencilerin Aşırı Kontrollü ve Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu ve on birinci alt problemi aşırı kontrollü ve kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak için bağımsız grup t testi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tablolastırılmıştır.

Tablo 4.19 Öğrencilerin Aşırı Kontrollü ve Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

	CİNSİYE T	N	\bar{X}	Ss	t	p
KONTROLSÜZ SINIFIÇI DİSİPLİN SORUNLARI	ERKEK	217	4,61	6,51	5,466	0,00
	KIZ	179	1,64	3,58		
AŞIRI KONTROLLÜ SINIFIÇI DİSİPLİN SORUNLARI	ERKEK	217	1,99	3,05	0,59	0,953
	KIZ	179	1,97	3,22		

p= 0,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.19’da görüldüğü üzere öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarına göre cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin kontrolsüz disiplin sorunları açısından anlamlı bir fark bulunmuş, aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan bireylerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=5,466$; $p < .05$). Söz konusu farklılık erkeklerin lehine gerçekleşmiştir. Yani erkek öğrenciler

kız öğrencilerden daha fazla kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları sergilemektedirler. Araştırmanın bu sonuçları Kuş, Karatekin'in (2008) yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarıyla benzer özellikler taşımaktadır. Kuş ve Karatekin'in yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha çok sınıf kurallarını ihlal etmişlerdir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha çok kontrolsüz davranışlar sergilemenin nedenleri olarak Türk Milleti'nin ataerkil bir aile yapısının olması, kadınların sosyal hayatta erkeklerden daha az özgürlüğe sahip olmaları, sosyal yaşamda kadınların kontrolsüz davranışlarının erkeklerin olduğu kadar hoş görülmemesi, toplumumuzun kadına yüklediği rol vb. nedenler gösterilebilir.

Örnekleme oluşturan bireylerin aşırı kontrollü disiplin sorunları ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ($t=0,59$; $p>.05$). Yani kız ve erkek öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından anlamlı bir farklılık yoktur. Kız ve erkekler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunları gösterme açısından bir fark olmaması, aşırı kontrollü disiplin sorunlarının çevresinden daha çok kişinin kendisine yönelik olması, aşırı kontrollü disiplin sorunlarının çevredeki insanların dikkatini pek çekmemesi, onları çok fazla etkilememesi olabilir. Sınıfta kontrolsüz disiplin sorunları sergileyen kız öğrenci aynı sorunları sergileyen erkek öğrencilerden daha çok tepki çekerken, sınıfta aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileyen kız öğrenci bu davranışı genellikle kendisine zarar verdiği, çevresindekileri ilgilendirmede için herhangi bir tepki almamaktadır. Buda kız öğrencileri aşırı kontrollü disiplin sorunları sergilemeleri açısından erkek öğrenciler kadar özgür kılmaktadır. Aşırı kontrollü disiplin sorunu sergileme açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamaması bu nedene bağlanabilir.

4.5.Öğrencilerin Aşırı Kontrollü, Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın on ikinci ve on üçüncü alt problemi aşırı kontrollü ve kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak için bağımsız grup t testi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tablolatırılmıştır.

Tablo 4.20 Öğrencilerin Aşırı Kontrollü, Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

	SINIF	N	\bar{X}	Ss	t	p
KONTROLSÜZ SINIF İÇİ DİSİPLİN SORUNLARI	7.SINIF	247	2,59	4,83	-3,125	0,002
	8.SINIF	149	4,38	6,50		
AŞIRI KONTROLLÜ SINIF İÇİ DİSİPLİN SORUNLARI	7.SINIF	247	1,68	2,79	-2,422	0,016
	8.SINIF	149	2,46	3,57		

p= 0,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.20’de görüldüğü üzere öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunlarının, sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarına göre 7. ve 8.sınıflar arasında öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ve aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları sergilemeleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tabloda görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan bireylerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ölçeğinden aldıkları puanların, sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-3,125; p<.05$). Söz konusu farklılık 8.sınıfların lehine gerçekleşmiştir. Yani 8.sınıftaki öğrenciler 7.sınıftaki öğrencilerden daha fazla kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları sergilemektedirler.

Kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarının 8. sınıfta 7.sınıfa göre yüksek çıkması öğrencilerin 8. Sınıfta ergenlik çağının özelliklerini iyice üzerlerinde hissetmeleri, artan

bağımsızlık istekleri ve bunun karşısında öğretmenlerin aynı oranda artan otorite kurma isteği olabilir. Bulgular Kuş ve Karatekin'in (2008) yapmış olduğu araştırmanın sonuçlarıyla benzer özellikler taşımaktadır. Kuş ve Karatekin'in yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre 8.sınıf öğrencileri 7.sınıf öğrencilerden daha çok sınıf kurallarını ihlal etmişlerdir.

Örnekleme oluşturan bireylerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları"ölçeğinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-2,422$; $p<.05$). Söz konusu farklılık 8.sınıfların lehine gerçekleşmiştir. Yani 8.sınıftaki öğrenciler 7.sınıftaki öğrencilerden daha fazla aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları sergilemektedirler.

4.6.Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Gelir Düzeyleri Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın on dört, on beş, on altıncı alt problemleri öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunlarının gelir düzeyleri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tabloleştirilmiştir.

4.6.1.Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 4.21 Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Aşırı Kontrollü Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	159	3,2579	3,8977
Orta	85	0,7647	1,17156
Yüksek	152	1,3289	2,44888
Toplam	396	1,9823	3,13045

4.6.2.Varyans Analiz İle İlgili Bulgular

Tablo 4.22 Varyans Analizi İle İlgili Bulgular

	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	449,602	2	224,801	25,823	,000
Gruplar İçi	3421,274	393	8,706		
Toplam	3870,876	395			

p= 0,05 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde ilköğretim okullarında öğrenim gören farklı gelir düzeyine sahip öğrencilerin aşırı kontrollü disiplin sorunları açısından aralarında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve F değeri 25,823 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgu farklı gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin aşırı kontrollü disiplin sorunları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir.

Hangi gelir düzeyine sahip öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla LSD (Least Significant Difference/En küçük Önemli Fark) Post Hoc testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

4.6.3.Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Düşük Gelirli Öğrenciler İle Orta Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.23 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Düşük	Orta	2,4932**	,000
	Yüksek	1,9289**	,000

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin orta ve yüksek gelirli öğrencilere göre daha fazla aşırı kontrollü disiplin sorunu sergiledikleri görülmektedir. Özellikle ergenlik çağında arkadaşlarının düşüncelerini çok önemsedikleri bir dönemde, gereksinimleri karşılanamayan ve diğer öğrenciler arasında mahcup olan öğrenciler, sınıfta içe kapanma, hissedeceği aşağılık duygusundan dolayı kendini ifade edememe, çekingen olma, hiçbir şekilde yardım rica etmeme, diğer öğrencilerle bağlantı eksikliği, kabul görme ve övgüye zayıf tepki verme, kendini geri çekme, zayıf öğrenme dürtüsü, utangaç olma vb gibi aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileyebilirler.

4.6.4. Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Orta Gelirli Öğrenciler İle Düşük ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.24 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Orta	Düşük	-2,4932**	,000
	Yüksek	-,5642	,159

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuş, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi orta olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az aşırı kontrollü disiplin sorunu sergiledikleri, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.6.5.Aşırı Kontrollü Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Yüksek Gelirli Öğrenciler İle Düşük ve Orta Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin

LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.25 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Yüksek	Düşük	-1,9289**	,000
	Orta	,5642	,159

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından yüksek gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuş, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az aşırı kontrollü disiplin sorunu sergiledikleri, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.7.Öğrencilerin Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın on yedi, on sekiz, on dokuzuncu alt problemleri öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarının gelir düzeyleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığıdır. Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tablolştırılmıştır.

4.7.1. Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 4.26 Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Kontrolsüz Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	159	4,6415	6,76858
Orta	85	1,6941	4,62659
Yüksek	152	2,7237	4,24763
Toplam	396	3,2727	5,58401

4.7.2.Varyans Analizi İle İlgili Bulgular

Tablo 4.27 Varyans Analizi İle İlgili Bulgular

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	555,538	2	277,769	9,282	,000
Gruplar İçi	11761,008	393	29,926		
Toplam	12316,545	395			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde ilköğretim okullarında öğrenim gören farklı gelir düzeyine sahip öğrencilerin kontrolsüz disiplin sorunları açısından aralarında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve F değeri 9,282 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgu farklı gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir.

Hangi gelir düzeyine sahip öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla LSD (Least Significant Difference/En küçük Önemli Fark) Post Hoc testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

4.7.3.KontROLSÜZ Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Düşük Gelirli Öğrenciler İle Orta Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.28 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Düşük	Orta	2,9474**	,000
	Yüksek	1,9178**	,002

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kontROLSÜZ disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin orta ve yüksek gelirli öğrencilere göre daha fazla kontROLSÜZ disiplin sorunu sergiledikleri anlaşılmaktadır. "Ailenin ekonomik durumunun kötü olması, çocuk üzerinde olumsuz etki yapar. Ailesinin ekonomik durumu kötü olan bir öğrenci, eğitim ihtiyaçlarını karşılamada güçlük çekebilir. Çok zor koşullarda okula gelen yoksul aile çocukları vardır. Örneğin; bir öğrenci için renkli bir kalemin değeri çok büyüktür. Renkli kalem olmayan bir öğrenci yanındaki öğrencilerin renkli kalemlerini çalabilir veya kitabını yırtabilir. Maddi olanakları zayıf öğrenciler, maddi olanakları daha iyi olan öğrencilere karşı kin duyabilirler(Çelik–2008,s;27)."

4.7.4.KontROLSÜZ Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Orta Gelirli Öğrenciler İle Düşük Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.29 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Orta	Düşük	-2,9474**	,000
	Yüksek	-1,0296	,165

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kontrolsüz disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuş, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi orta olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az kontrolsüz disiplin sorunu sergiledikleri, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasında kontrolsüz disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

4.7.5.Kontrolsüz Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Yüksek Gelirli Öğrenciler İle Düşük Ve Orta Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.30 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Yüksek	Düşük	-1,9178**	,002
	Orta	1,0296	,165

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde kontrolsüz disiplin sorunları sergileme açısından yüksek gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuş, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az kontrolsüz disiplin sorunu sergiledikleri, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.8.Öğrencilerin Genel Sınıf İçi Disiplin Sorunlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirmi, yirmi bir, yirmi ikinci alt problemleri öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunlarının gelir düzeyleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadıklarıdır. Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tabloleştirilmiştir.

4.8.1.Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Genel Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanına İlişkin Aritmetik Ortalamaları

Tablo 4.31 Farklı Gelir Düzeyine Sahip Öğrencilerin Genel Sınıf İçi Disiplin Sorunları Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları

Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Düşük	159	7,8994	8,24559
Orta	85	2,4588	4,81702
Yüksek	152	4,0526	4,91489
Toplam	396	5,2551	6,81310

4.8.2.Varyans Analizi İle İlgili Bulgular

Tablo 4.32 Varyans Analizi İle İlgili Bulgular

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kare	F	Önem Düzeyi
Gruplar Arası	1996,165	2	998,083	24,007	,000
Gruplar İçi	16339,075	393	41,575		
Toplam	18335,240	395			

Yukarıdaki tablo incelendiğinde ilköğretim okullarında öğrenim gören farklı gelir düzeyine sahip öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları açısından aralarında fark

olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve F değeri 24,007 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgu farklı gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir.

Hangi gelir düzeyine sahip öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla LSD (Least Significant Difference/En küçük Önemli Fark) Post Hoc testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

4.8.3.Genel Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Düşük Gelirli Öğrenciler İle Orta Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.33 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Düşük	Orta	5,4405**	,000
	Yüksek	3,8467**	,000

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde genel disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin orta ve yüksek gelirli öğrencilere göre daha fazla genel disiplin sorunu sergiledikleri anlaşılmaktadır. Araştırma bulgumuz Ağır (1991) yaptığı araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlar taşımaktadır. “Ağır (1991) çalışmasında öğrencilerin sosyo ekonomik koşulları ve aile içi ilişkilerinin niteliğinin disiplin suçu işlemlerine etkide bulunduğunu vurgulamıştır (Kuş, Karatekin–2008,s; 194).”

4.8.4.Genel Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Orta Gelirli Öğrenciler İle Düşük Ve Yüksek Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.34 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Orta	Düşük	-5,4405**	,000
	Yüksek	1,5938	,069

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde genel disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuş, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi orta olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az genel disiplin sorunu sergiledikleri, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasında genel disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

4.8.5.Genel Disiplin Sorunları Sergileme Açısından Yüksek Gelirli Öğrenciler İle Düşük Ve Orta Gelirli Öğrenciler Arasındaki Farklara İlişkin LSD Post Hoc Testi Bulguları

Tablo 4.35 LSD Post Hoc Testi Bulguları

(I)Gelir Düzeyi	(j)Gelir Düzeyi	Ortalamalar Arası Fark	Önem Düzeyi
Yüksek	Düşük	-3,8467**	,000
	Orta	1,5938	,069

**p= 0,01 önem düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde genel disiplin sorunları sergileme açısından yüksek gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuş, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Tablodan gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az genel disiplin sorunu sergiledikleri, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasında genel disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.9.Öğrencilerin Ana Baba Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirmi üç, yirmi dört, yirmi beşinci alt problemleri öğrencilerin ana baba tutum puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğidir. Bu soruya yanıt aramak için bağımsız grup t testi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tablolastırılmıştır.

Tablo 4.36 Öğrencilerin Ana Baba Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

	CİNSİYET	N	\bar{X}	Ss	t	p
DEMOKRATİK ANABABA TUTUMU	ERKEK	217	56,59	11,79	-1,687	0,92
	KIZ	179	58,72	13,20		
KORUYUCU/İSTEKÇİ ANABABA TUTUMU	ERKEK	217	42,42	10,54	1.006	0.315
	KIZ	179	41,38	9,93		
OTORİTER ANABABA TUTUMU	ERKEK	217	21,99	7,34	3,261	0,001
	KIZ	179	19,51	7,69		

Tablo 4.36’da görüldüğü üzere öğrencilerin ana baba tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarına göre cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin “otoriter ana baba tutumu puanı” açısından anlamlı bir fark bulunmuş, “demokratik ve koruyucu istekçi ana baba tutumu” puanı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Örnekleme oluşturan bireylerin demokratik ana baba tutumu ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,687; p>.05$). Yani öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Örnekleme oluşturan bireylerin koruyucu istekçi ana baba tutumu ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t=1,006; p>.05$). Yani öğrencilerin koruyucu istekçi ana baba tutumu puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Örnekleme oluşturan bireylerin otoriter ana baba tutumu ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($3,261; p<.05$). Söz konusu farklılık erkeklerin lehine gerçekleşmiştir. Yani erkek öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları kızlara göre fazladır. Bulgumuza göre ana babaları erkek öğrencilere kız öğrencilerden daha fazla otoriter tutum takınmaktadır. Bu da erkek öğrencilerin ergenlik çağının etkisiyle bağımsızlık ve kendi başlarına hareket etme isteklerinin ebeveynlerini daha çok endişelendirmekte olduğu ve bu tavırları baskılamak için ebeveynlerin onlara karşı daha çok otoriter davrandıklarını düşündürmektedir. Kız öğrencilerden de ergenlik çağında aynı tür davranışlar beklenmesine rağmen, kültürümüzde kızlara yüklenen rol ve kültürel nedenlerden dolayı bu öğrencilerin aynı tür davranışları sergilemedikleri ve bu yüzden ailelerinden erkekler kadar otoriter tavırlar görmedikleri düşünülmektedir.

4.10.Öğrencilerin Ana baba Tutumu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Araştırmanın yirmi altı, yirmi yedi, yirmi sekizinci alt problemleri öğrencilerin ana baba tutum puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğidir. Bu soruya yanıt aramak için bağımsız grup t testi uygulanmış, bulgular aşağıdaki gibi tablolastırılmıştır.

Tablo 4.37 Öğrencilerin Ana baba Tutumu Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

ÖĞRENCİLERİN ANABABA TUTUMLARI	SINIF	N	\bar{X}	Ss	t	p
DEMOKRATİK ANABABA TUTUMU	7.SINIF	247	59,15	11,45	3,325	0,01
	8.SINIF	149	54,90	13,66		
KORUYUCU/İSTEKÇİ ANABABA TUTUMU	7.SINIF	247	41,04	10,23	-2,299	0,022
	8.SINIF	149	43,47	10,19		
OTORİTER ANABABA TUTUMU	7.SINIF	247	20,05	7,05	-2,780	0,006
	8.SINIF	149	22,22	8,25		

Tablo 4.37’de görüldüğü üzere ana baba tutumlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlarına göre sınıf değişkenine göre öğrencilerin ana baba tutumları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 4.37’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan bireylerin “Demokratik ana baba tutumu” ölçeğinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=3,325$; $p<.05$). Söz konusu farklılık 7.sınıfların lehine gerçekleşmiştir. Yani 7.sınıfların ortalamaları 8.sınıflardan anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur.

Örnekleme oluşturan bireylerin “Koruyucu/istekçi ana baba tutumu” ölçeğinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-2,299$; $p<.05$). Söz konusu farklılık 8.sınıfların lehine gerçekleşmiştir. Yani 8.sınıfların ortalamaları 7.sınıflardan anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Ergen büyüdükçe ailesinden uzaklaşmak istemekte, arkadaş çevresine yönelmekte ve çevredeki tehlikelere daha açık hale gelmektedir. Bu durumun farkına varan ana baba çocuğunun kötü alışkanlıklardan korunması için daha koruyucu olmakta, ondan beklediği davranışları sürekli vurgulayarak istekçiliğini artırmaktadır. Ebeveynlerin 7.sınıfa oranla 8.sınıfta çocuklarına daha koruyucu/istekçi davranışları bu şekilde açıklanabilir.

Örnekleme oluşturan bireylerin otoriter ana baba tutumu ölçeğinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-2,780$; $p<.05$). Söz konusu farklılık 8.sınıfların lehine gerçekleşmiştir. Yani 8.sınıfların ortalamaları 7.sınıflardan anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur.

SONUÇLAR

Öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunlarıyla kontrolsüz disiplin sorunları arasındaki ilişkiye dair sonuçlar;

Araştırmaya katılan öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ile demokratik ana baba tutum puanları arasında ters yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanı arttıkça kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları azalmaktadır.

Öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ile koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ile otoriter ana baba tutum puanları arasında aynı yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin otoriter ana baba tutumu puanı arttıkça kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları da artmaktadır.

Öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunlarıyla aşırı kontrollü disiplin sorunları arasındaki ilişkiye dair sonuçlar;

Araştırmaya katılan öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları ile demokratik ana baba tutum puanları arasında ters yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanı arttıkça aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları azalmaktadır.

Öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları ile koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları ile otoriter ana baba tutum puanları arasında aynı yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin otoriter ana baba tutumu puanı arttıkça aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları da artmaktadır.

Öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunlarıyla genel disiplin sorunları arasındaki ilişkiye dair sonuçlar;

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları ile demokratik ana baba tutum puanları arasında ters yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin demokratik ana baba tutumu puanı arttıkça, genel sınıf içi disiplin sorunları azalmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları ile koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunları ile otoriter ana baba tutum puanları arasında aynı yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin otoriter ana baba tutumu arttıkça genel sınıf içi disiplin sorunları da artmaktadır.

Öğrencilerin aşırı kontrollü ve kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar;

Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin sergiledikleri kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Erkek öğrencilerin sergiledikleri kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ortalaması kızlarınkine göre yüksek çıkmıştır. Öğretmen algılarına göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları sergiledikleri söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, öğrencilerin göstermiş olduğu aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları öğrencilerin cinsiyetine göre değişmemektedir.

Öğrencilerin aşırı kontrollü ve kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar;

Araştırmaya katılan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sergiledikleri kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan 8.sınıf öğrencilerinin sergiledikleri kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları ortalaması, 7.sınıf

öğrencilerine göre yüksek çıkmıştır. Öğretmen algılarına göre 8. Sınıf öğrencilerinin 7.sınıf öğrencilerine oranla daha fazla kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunları sergiledikleri söylene bilir.

Araştırmaya katılan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sergiledikleri aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan 8.sınıf öğrencilerinin sergiledikleri aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları ortalaması 7.sınıf öğrencilerine göre yüksek çıkmıştır. Öğretmen algılarına göre 8. Sınıf öğrencilerinin 7.sınıf öğrencilerine oranla daha fazla aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunları sergiledikleri söylene bilir.

Öğrencilerin aşırı kontrollü sınıf içi disiplin sorunlarının gelir düzeyleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular;

Aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin orta ve yüksek gelirli öğrencilere göre daha fazla aşırı kontrollü disiplin sorunu sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar anlamsız bulunmuştur.

Gelir düzeyi orta olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az aşırı kontrollü disiplin sorunu sergiledikleri, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Aşırı kontrollü disiplin sorunları sergileme açısından yüksek gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az aşırı kontrollü disiplin sorunu sergiledikleri, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin kontrolsüz sınıf içi disiplin sorunlarının gelir düzeyleri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular;

Kontrolsüz disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin orta ve yüksek gelirli öğrencilere göre daha fazla kontrolsüz disiplin sorunu sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Kontrolsüz disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Gelir düzeyi orta olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az kontrolsüz disiplin sorunu sergiledikleri, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasında kontrolsüz disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Kontrolsüz disiplin sorunları sergileme açısından yüksek gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel anlamlı bulunmuş, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az kontrolsüz disiplin sorunu sergiledikleri, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasında aşırı kontrollü disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin genel sınıf içi disiplin sorunlarının gelir düzeyleri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular;

Genel disiplin sorunları sergileme açısından düşük gelirli öğrenciler ile orta ve yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin orta ve yüksek gelirli öğrencilere göre daha fazla genel disiplin sorunu sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Genel disiplin sorunları sergileme açısından orta gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Gelir düzeyi orta olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az

genel disiplin sorunu sergiledikleri, orta gelirli öğrencilerle yüksek gelirli öğrenciler arasında genel disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Genel disiplin sorunları sergileme açısından yüksek gelirli öğrenciler ile düşük gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük gelirli öğrencilere göre daha az genel disiplin sorunu sergiledikleri, yüksek gelirli öğrencilerle orta gelirli öğrenciler arasında genel disiplin sorunlarını sergilemeleri açısından anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin ana baba tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar;

Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre demokratik ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin algılarına göre ana babalarının demokratik tutum sergilemeleri kız ve erkek çocuk olmaya göre değişmemektedir.

Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir bulunamamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin algılarına göre, ana babalarının koruyucu/istekçi ana baba tutum sergilemeleri kız ve erkek çocuk olmaya göre değişmemektedir.

Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları ortalaması kızlarınkine göre yüksek çıkmıştır. Öğrenci algılarına göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla otoriter tutum gördükleri söylene bilir.

Öğrencilerin ana baba tutumlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar;

Araştırmaya katılan 7.ve 8.sınıf öğrencilerin demokratik ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan 7.sınıf öğrencilerinin demokratik ana baba tutum puanları ortalaması 8.sınıf öğrencilerine göre yüksek çıkmıştır. Öğrenci algılarına göre 7.sınıf öğrencilerinin 8. Sınıf öğrencilerine oranla daha fazla demokratik ana baba tutumu gördükleri söylenebilir

Araştırmaya katılan 7.ve 8.sınıf öğrencilerin koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan 8. sınıf öğrencilerinin koruyucu/istekçi ana baba tutum puanları ortalaması 7.sınıf öğrencilerine göre yüksek çıkmıştır. Öğrenci algılarına göre 8. sınıf öğrencilerinin 7. Sınıf öğrencilerine oranla daha fazla koruyucu/istekçi ana baba tutumu gördükleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan 7.ve 8.sınıf öğrencilerin otoriter ana baba tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya katılan 8. sınıf öğrencilerinin otoriter ana baba tutum puanları ortalaması 7.sınıf öğrencilerine göre yüksek çıkmıştır. Öğrenci algılarına göre 8. sınıf öğrencilerinin 7. Sınıf öğrencilerine oranla daha fazla otoriter ana baba tutumu gördükleri söylenebilir.

ÖNERİLER

1-Okul yönetimleri, rehberlik servisleri ve öğretmenler tarafından, öğrenci velileri, demokratik ana baba tutumunun çocuklarının kişiliğini, sınıf ortamındaki davranışlarını olumlu etkileyeceği ve otoriter ana baba tutumunun çocuğun kişiliğini, sınıf ortamındaki davranışlarını, olumsuz etkileyebileceği konusunda bilgilendirilebilirler.

2-Öğretmenlere demokratik ana baba tutumunun sınıf içi disipline olumlu katkılarının olabileceği, otoriter ana baba tutumunun sınıf içi disiplin sorunlarını artırabileceği konularında hizmet içi eğitim seminerleri verilebilir.

3-Öğretmenler davranışlarıyla, öğrencilerine sürekli demokratik rol modeli olmalı, öğrencilere kendi davranışlarını kontrol edebilecekleri, kendi kendilerini yönetebilecekleri mesajlarını vermelidirler.

4-Maddi durumu iyi olmayan öğrencilerin temel ihtiyaçları mümkün olduğunca ilgili kurumlar tarafından en asgariye indirilebilir.

5-Araştırmacıların yapacakları bir başka çalışmada, öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunları ile ana baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırırken, bu çalışmada ele alınan demokratik, otoriter, koruyucu istekçi ana baba tutumun dışında kalan ilgisiz ana baba tutumunu da araştırma kapsamına alması, araştırmanın açıklayıcılık yönünden doyuruculuğunu ve kapsamını artıracaktır.

6-Araştırmacılar yapacakları başka çalışmalarda, anne ve babalarının eğitim durumları, meslekleri gibi değişkenler ile öğrencilerin sınıf içi disiplin sorunları arasındaki ilişkileri araştırılabilir.

7- Ana babalara, güven verici, iç denetimi geliştirici demokratik tutumu çok iyi anlamaları ve uygulamaları için kendi kendini yöneten, kendine güveni gelişmiş, sorumluluk almaktan kaçınmayan ve sorumluluklarını yerine getiren, davranışlarını kontrol edebilen bireyler olmalarına yönelik kurs ve seminerler verilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıklalın, Aytacı. 1998, Okul Yöneticiliği, Ankara, Başak Matbaacılık Ltd.Şti.
- Ada, Şükrü. 2007, "Sınıf İçi Olası Sorunlara Karşı Alınabilecek Önlemler", Sınıf Yönetimi,(Ed: Z.Kaya), Ankara, Pagem Yayıncılık
- Akar, İlhan. 2007, "Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler", Sınıf Yönetimi,(Ed: Z.Kaya), Ankara, Pagem Yayıncılık
- Akbaba, Sırrı. 2004, Psikolojik Sağlığı Koruyucu Rehberlik Ve Psikolojik Danışma, Ankara, Pagem A Yayıncılık
- Akçay, Cengiz.2006, Türk Eğitim Sistemi, Ankara, Anı Yayıncılık
- Aksüt, Mehmet.2007,"Sınıfta İstenmeyen Davranışlar",Sınıf Yönetimi,(Ed: Z. Cafoğlu), Ankara, Grafiker Yayıncılık
- Arı, Ramazan. 2006, "Sınıfta Zaman Yönetimi ve Disiplin Kuralları" Sınıf Yönetimi, (Ed: R.Arı, M.E. Deniz), Ankara, Nobel Basımevi
- Ataman, Ayşegül. 2006, "Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler", Sınıf Yönetimi, (Ed:L.Küçükahmet), Ankara, Nobel Basımevi
- Aydın, Bahri. 2001, İlköğretim Okullarında Sınıf Disiplininin Sağlanması Yayımlanmış Doktora Tezi, Ankara, Abant İzzet Baysal Üniversitesi SBE
- Aydın, Mustafa.2005,Eğitim Yönetimi, Ankara, Hatiboğlu Yayınları.
- Başar, Hüseyin. 1999, Sınıf Yönetimi, İstanbul, İstanbul Milli Eğitim Basımevi
- Başaran, İbrahim Ethem. 1978, Eğitim Psikolojisi, Ankara, Pars Matbaası
- Bozgeyikli, Hasan. 2006, "Eğitimde Bireysel Farklılıklar",Sınıf Yönetimi, (Ed: R.Arı, M.E. Deniz), Ankara, Nobel Yayın Dağıtım
- Cafoğlu, Zuhul. 2007, Yeni Gelişmeler Doğrultusunda Sınıf Yönetimi, Ankara, Grafiker Yayıncılık

- Celep, Cevat. 2004, Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Ankara, Anı Yayıncılık
- Çelik, Vehbi. 2008, Sınıf Yönetimi, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım
- Clarizio, H.F. 1976 Towards Positive Classroom Discipline (NY, Wiley).
- Demirtaş, Hasan. 2008, "Sınıf Yönetiminin Temelleri", Etkili Sınıf Yönetimi, (Ed: H.Kıran), Ankara, Anı Yayıncılık
- Docking, J. 1996 Managing Behaviour in the Primary School 2nd edn (London, David Fulton).
- Dodson, Fitzhugh. 2000, Doğumdan Yirmi bir Yaşa Kadar Sevgiyle Disiplin, Çev.: İpek van den Born, İstanbul, Kuraldışı Yayıncılık
- Doyle, W. 1986, Classroom Organisation And Management, in: M.Wittrock (Ed.) Third Handbook of Research on Teaching (Newyork, Macmillan).
- Dreikurs, R., Grunwald, F. & Pepper, C. 1982, Maintaining Sanity in the Classroom (NY, Harper &Row).
- Erden, Münire. 2008, Sınıf Yönetimi, Ankara, Arkadaş Yayınevi
- Erdoğan, İrfan. 2008, Sınıf Yönetimi, İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım
- Eren, Erol.2006, Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Evertson, C.M. 1989, Improving elementary classroom management: a school based training program for beginning the year, Journal of Educational Research, 83(2), pp. 82-90.
- Fontana, D. 1994, Managing Classroom Behaviour, British Psychological Society, (UK, BPS Books).
- Galton, Maurice & Türnüklü, Abbas. Educational Studies, Vol.27, No.3,2001
- Gellman, E.S. & Berkowitz, M. 1992, Factors perceived as Important in Teacher Evaluation, Alberta Journal of Educational Research, 38, pp. 219-234.

- Gökhan, Selma. 2007, İlköğretim Okullarında Uygulanan Disiplin Uygulamaları ve Veli Beklentileri Üzerine Nitel Bir Araştırma, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Yedi Tepe Üniversitesi SBE
- Grossman Herbert. 2004, Classroom Behavior Management For Diverse And Inclusive Schools, Lanham-Maryland, Rowman&Littlefield Publishers,İnc
- Güneş, Firdevs. 2007, Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım
- Gündoğdu, Hayran.2007, İlköğretim Okullarındaki Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullandıkları Yöntemlerin Öğrenciler Üzerindeki Etkisi Üzerine Nitel Bir Araştırma, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Beykent Üniversitesi, SBE
- Güven, Mehmet.2005, "Ana-baba ile ilişkiler" Sınıf Yönetimi,(Ed: E.Karip), Ankara Pagem Yayıncılık, 6. Baskı
- Gordon, Thomas. 2007, Etkili Öğretmenlik Eğitimi, Çev: Emel Aksay, İstanbul Sistem Yayıncılık, 20. Baskı
- Hoşgörür, Vural. 2007, "İletişim" Sınıf Yönetimi,(Ed: Z. Kaya), Ankara Pagem Yayıncılık,7.Baskı
- Humphreys, Tony. 2003, A Different Kind Of Discipline, Çev.:Berat Çelik, İstanbul, Yeni Çizgi Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- İlgar, Lütfü. 2005, Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi, İstanbul, Beta Basın Yayın Dağıtım
- Kayabaşı, Yücel. 1998, "Demokrasi ve Eğitim" Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara, Üner Yayınları
- Kazım, Çelik. 2008, "Disiplin Oluşturma ve Kural Geliştirme" Etkili Sınıf Yönetimi, (Ed: H. Kıran), Ankara, Anı Yayıncılık
- Kılbaş Köktaş, Şükran. 2003,Sınıf Yönetimi, Adana, Nobel Kitap Evi

- Kuş, Zafer. Karatekin Kadir.2009, “Öğrencilerin Okul Ortamında Kurallara Uygun Davranma Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” Ahi Ervan Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),10.Cilt,1.Sayı,
- Kuzgun, Yıldız. Bacanlı, Feride. 2005,PDR’de Kullanılan Ölçekler, Ankara, Nobel Basımevi
- Levin, J. & Nolan, F.J. (1996) Principles of Classroom Management: professional decision making model, 2nd edn (Boston, Allyn & Bacon).
- Morgan, Clifford T. 2006, Psikolojiye Giriş, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları
- Öztürk, Bülent. 2005, ”Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi” Sınıf Yönetimi, (Ed: E.Karip), Ankara, Pagem Yayıncılık
- Rao, D. Bhaskara. 2007, Bhevioural Problems Of School Children, New Delhi, Discovery Publishing House
- Safran, S.P. & Safran, J.S. (1985) Classroom context and teacher perceptions of problem behaviors, Journal of Educational Psychology, 77, pp. 20-28.
- Shaw, J.M. & Scott, W.A. 1991, Influence of parent discipline style on delinquent behavior: the mediating role of control orientation, Australian Journal of Psychology, 43, pp. 61-67.
- Silman, Fatoş. 2007, “Sınıf İçi İletişim” Yeni Gelişmeler Doğrultusunda Sınıf Yönetimi,(Ed: Zuhale Cafoğlu), Ankara, Grafiker Yayıncılık
- Şimşek, Şerif. 2005, Yönetim ve Organizasyon, Konya, Günay Ofset
- Taşdan, Murat. Ertan Kantos Züleyha.2007, “Sınıf Yönetimi ve Disiplin” Yeni Gelişmeler Doğrultusunda Sınıf Yönetimi,(Ed: Zuhale Cafoğlu), Ankara, Grafiker Yayıncılık
- Taylor, Bobby . 2009, “Classroom Management İmpact Student Achievement”, Jackson State University, (<http://www.eric.ed.gov/>)

Taymaz, Haydar.2003, Okul Yönetimi, Ankara, Pagem A Yayıncılık

Tertemiz, Neşe. 2006, “Sınıf Yönetimi ve Disiplin” Sınıf Yönetimi, (Ed:L. Küçükahmet), Ankara, Nobel Basımevi

Vygotsky, S.L. (1978) Mind in Society: the development of higher psychological processes (Cambridge, Harvard University Press).

Whirter, Jeff MC.-Acar, Nilüfer Voltan. 2005, Çocukla, Ankara, Devlet İletişim Kitapları Müdürlüğü

Yalçınkaya, Münevver-Küçükkaragöz, Hadiye.2006, “Sınıfta Disiplin Kuralları Belirleme ve Uygulaması” Sınıf Yönetimi, (Ed:Mustafa Yılman), Ankara, Nobel Yayınevi

Yavuzer, Haluk. 2003, Ana-baba ve Çocuk, Ankara, Remzi Kitabevi

..... 2005, Çocuk Psikolojisi, Ankara, Remzi Kitabevi

Yazıcıoğlu, Y -Erdoğan, S. 2004, Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara, Detay Yayıncılık

Yılmaz, Neslihan. 2007, “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemlerinin Değerlendirilmesi” Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Yedi Tepe Üniversitesi SBE

http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html,(Erişim Tarihi: 10/11/2009)

2008-2009 İLKÖĞRETİM OKULLARI 2.KADEME SINIFLARA GÖRE ÖĞRENCİ SAYILARI

İLÇE ADI	6.SINIF			7.SINIF			8.SINIF			TOPLAM		
	ERKEK	KIZ	TOPLAM	ERKEK	KIZ	TOPLAM	ERKEK	KIZ	TOPLAM	ERKEK	KIZ	TOPLAM
AŞKALE	231	238	469	250	252	502	253	238	491	734	728	1.462
AZİZİYE	498	575	1.073	497	480	977	503	445	948	1.498	1.500	2.998
ÇAT	278	363	641	249	191	440	251	167	418	778	721	1.499
HINIS	385	434	819	370	313	683	390	244	634	1.145	991	2.136
HORASAN	638	742	1.380	591	493	1.084	577	372	949	1.806	1.607	3.413
İSPİR	115	123	238	126	117	243	146	120	266	387	360	747
KARAÇOBAN	408	390	798	393	262	655	403	232	635	1.204	884	2.088
KARAYAZI	469	447	916	514	346	860	398	378	776	1.381	1.171	2.552
KÖPRÜKÖY	277	317	594	280	189	469	227	177	404	784	683	1.467
NARMAN	202	218	420	184	212	396	207	224	431	593	654	1.247
OLTU	304	266	570	275	289	564	293	312	605	872	867	1.739
OLUR	55	54	109	61	42	103	40	52	92	156	148	304
PALANDÖKEN	1.413	1.386	2.799	1.367	1.268	2.635	1.332	1.208	2.540	4.112	3.862	7.974
PASINLER	403	434	837	368	369	737	371	335	706	1.142	1.138	2.280
PAZARYOLU	24	45	69	45	48	93	37	29	66	106	122	228
ŞENKAYA	217	190	407	213	217	430	207	205	412	637	612	1.249
TEKMAN	478	454	932	506	354	860	440	266	706	1.424	1.074	2.498
TORTUM	170	124	294	141	106	247	154	122	276	465	352	817
UZUNDERE	62	47	109	54	69	123	57	74	131	173	190	363
YAKUTİYE	1.908	1.861	3.769	1.809	1.641	3.450	1.936	1.676	3.612	5.653	5.178	10.831
TOPLAM	8.535	8.708	17.243	8.293	7.258	15.551	8.222	6.876	15.098	25.050	22.842	47.892

2008-2009 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI YAKUTİYE İLÇESİ MERKEZ İLKÖĞRETİM OKULLARINDAKİ OKULLARIN ÖĞRENCİ VE YEŞİLKARTLI ÖĞRENCİ SAYILARINA İLİŞKİN BİLGİLER				
MERKEZ İLKÖĞRETİM OKULLARI				
S. NO	OKULUN ADI	YEŞİL KARTLI ÖĞRENCİ SAYISI	OKULLARDAKİ ÖĞRENCİ SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISINA GÖRE YEŞİLKARTLI ÖĞRENCİLERİN YÜZDELERİ %
1-	ŞÜKRÜ PAŞA İLKÖĞ. OKULU	124	1653	7,5
2-	CEMAL GÜRSEL İLKÖĞ. OKULU	92	861	10,6
3-	23 TEMMUZ İLKÖĞR. OKULU	232	391	59,3
4-	KURTLUŞ İLKÖĞRETİM OKULU	11	281	3,9
5-	PALANDÖKEN İLKÖĞR. OKULU	124	355	34,9
6-	Z.F. FINDIKOĞLU İLKÖĞ. OKULU	27	704	3,8
7-	ÖMER DUYGUN İLKÖĞ. OKULU	159	588	27
8-	KOCATEPE İLKÖĞRETİM OKULU	51	1594	3,2
9-	CELAL AKIN İLKÖĞRETİM OKULU	126	1031	12,2
10-	A.ŞERİF BEYGU İLKÖĞ. OKULU	185	681	27,1
11-	G.A. M. P. Y.İ.B.OKULU	26	1089	2,4
12-	MERKEZ ŞEHİTLER İLKÖĞ. OKULU	298	629	2,4
13-	50.YIL İLKÖĞRETİM OKULU	173	325	53,23
14-	TATBİKAT İLKÖĞRETİM OKULU	2	694	0,3
15-	VALİ HAFIZ PAŞA İLK. OKULU	80	323	24,76
16-	GAZİ İLKÖĞRETİM OKULU	104	392	26,5
17-	AZİZİYE İLKÖĞRETİM OKULU	247	554	44,58
18-	ALİRAVİ İLKÖĞRETİM OKULU	83	269	30,8
19-	KÜLTÜR KURUMU İLK. OKULU	4	1410	2,8
20-	HALİT PAŞA İLKÖĞRETİM OKULU	245	872	28
21-	İSMET PAŞA İLKÖĞRETİM OKULU	1	671	0,1
22-	AHMET YESEVİ İLKÖĞR. OKULU	94	847	11
23-	ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU	73	425	17,2
24-	AŞIK Y. REYHANİ İLKÖĞR. OKULU	16	276	5,8
25-	MECİDİYE İLKÖĞRETİM OKULU	100	603	16,6
26-	VEYSEFENDİ İLKÖĞRETİM OKULU	110	676	16,3
27-	ERZURUMLU EMRAH İLK.OKULU	27	377	7,2
28-	ÖMER N. BİLMEN İLKÖĞ. OKULU	6	649	0,9
29-	SABANCI İLKÖĞRETİM OKULU	17	1875	9,1
30-	ŞAİRNEFİ İLKÖĞRETİM OKULU	50	725	6,9
TOPLAM YEŞİL KARTLI ÖĞRENCİ SAYISI		2837		

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4-25-01-05/

Konu : Anket Çalışması

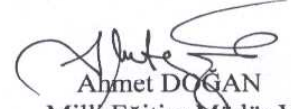
14105 12.05.2009

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 15.05.2009 tarih ve 7613 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi İsa YILDIRIM'in " Baba Tutumlarının Sınıf Yönetiminde Disiplin Sorunlarına Etkisi" konu tez çalışmasını Yakutiye İlçesi Palandöken, Vali Hafız Paşa, Şair Nef'i ve Kültür Kurumu İlköğretim okullarında Araştırma Değerlendirme Komisyonunca ilgi (b) yönerge çerçevesinde anket çalışmasını yürütmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğünde; olurlarınıza arz ederim.


Ahmet DOĞAN
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
12/05/2009


Mehmet GÖK
Vali a.
Vali Yardımcısı

ANA BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler!

Size ana babaların çocuklarını hangi yöntemlerle eğittiğini, çocuklarına toplumsal davranışlar kazandırırken nasıl davrandığını ifade eden cümlelerden oluşan bir liste verilmiştir. Sizden istenen, bu cümleleri okuyup bunların annenizin ya da babanızın sizi eğitirken genellikle benimsediği davranışlara ne derece benzediğini, onların tutumuna ne kadar uyduğunu düşünerek cevap kâğıdınızdaki seçeneklerden uygun bulduğunuzu işaretlemenizdir.

Cevaplamanın nasıl olacağını bir örnekle görelim:

Okula gidiş geliş saatlerimi çok sıkı kontrol eder, kimlerle arkadaşlık ettiğimi sorgular.

1)Hiç uygun değil

2) Biraz uygun

3) Uygun

4) Çok uygun

5)Tamamen uygun

Eğer anne ya da babanız sizin hangi saat nerede olduğunuzu ve kimlerle ne yaptığınızı çok sıkı bir biçimde izliyorsa “Tamamen uygun” karşılığı olarak 5’i, bunu sıkı bir şekilde yapıyorsa “Çok uygun” karşılığı olarak 4’ü, bunu çoğunlukla yapıyor ama bazen sizi serbest bırakıyorsa “Uygun” karşılığı olarak 3’ü, sizi genellikle serbest bırakıyorsa “Pek uygun değil” karşılığı olarak 2’ yi, sizin ne yaptığınızla hiç ilgilenmiyorsa “Hiç uygun değil” karşılığı olarak 1’i işaretlemeniz beklenmektedir.

Cevaplarınızı maddelerin devamında kutucukların içindeki rakamları daire içine alarak belirtiniz.

Cevaplarımızda içten davranmaya çalışınız. Çünkü cevaplarınız araştırma amacı ile kullanılacak, hiçbir kurum ya da şahsa bildirilmeyecektir. Sonucu öğrenmek isterseniz size açıklama yapılacaktır.

Okul Adı :..... Öğrencinin Adı:..... Sınıfı :..... Cinsiyeti :.....	1- Hiç uygun değil	2- Biraz uygun	3- Uygun	4- Çok uygun	5- Tamamen Uygun
1)Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2)Çok yönlü gelişmem için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3)Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4)Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5)Aramızdaki ilişki ona içimi açmaya cesaret edemeyeceğim kadar resmidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6)Arkadaşlarımı eve çağırma izin verir, geldiklerinde onlara iyi davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7)Elinden geldiği kadar, her konuda fikrimi almaya özen gösterir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8)Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır, onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9)Bana hükmetmeye çalışır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

10)Bu gün bile alışverişe çıkacağım zaman, kandırılacağımı düşünerek, benimle gelmek ister.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11)Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12)Fiziksel ve duygusal olarak kendine yakın olmayı istediğim zaman soğuk ve itici davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13)Sorunlarımı onlarla rahatlıkla konuşabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14)Neden bazı şeyleri yapmam ya da yapmamam gerektiğini bana açıklar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15)Birlikte olduğumuz zaman ilişkimiz çok arkadaşçadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16)Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17)Sevmediğim yemekleri, yarayacağı düşüncesiyle, zorla yedirirdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18)Sınavlarda hep üstün başarı göstermemi beklemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19)Kendimi yönetebileceğim yaşlarda bile her gittiği yere beni de götürür, evde yalnız kalmamdan kaygılanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20)Evde bir konu tartışılırken görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21)Küçük yaşımdan itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22)Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır; parka, sinemaya götürmeyi ihmal etmezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23)Benim gibi bir evladı olduğu için kendini bahtsız hissettiğini sanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24)Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, kırık not aldığımda cezalandırırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25)Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak kullanırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26)Beni daima yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlamıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27)Paramı nerde harcadığımı ayrıntılı bir biçimde denetler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28)Her zaman, her işte kusursuz olmam gerektiği inancındadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29)Ona yaklaşmak istediğimde daima bana sıcak bir biçimde karşılık verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30)Bana önemli, değerli bir kişi olduğum inancını aşılamıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31)Cinsellik konusunda karşılaştığım sorunları kendisine anlatmak istediğimde hep ilgisiz kalmıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32)Benim iyiliğimi istediğini, benim için neyin iyi olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33)Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34)İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35)Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36)Aile ile ilgili kararlar alınırken benimde fikrimi öğrenmek ister.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37)Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38)Başkalarına benden daha çok önem verir ve onlara daha nazik davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39)Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40)Benimle genellikle sert bir tonda emrederek konuşur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15-Skolâstik çıkarımlarla meşgul olma										
16-“Mükemmel” öğrenci olma										
17-Kabul görme ve övgüye zayıf tepki verme										
18-Seslenildiğinde yanıt vermede başarısızlık										
19-Sınıf öğretmenine aşırı bağlanma										
20-Hiçbir biçimde yardım rica etmeme										
21-Göz göze gelmeme										
22-Soruları yanıtlarken uç noktada gerginlik										
23-Sorulara ilgisiz yanıtlar verme										
24-Sıklıkla bir cümlenin ortasında iken konulmasının kesilmesi										
25-İşten kaçınma										
26-Diğer öğrencilerle bağlantı eksikliği										

Bu gözlem formunun geliştirilmesinde Tony HUMPHREYS' in konuyla ilgili çalışmasından faydalanılmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1976 yılında Erzurum Merkez’ de dünyaya geldi. 5 yıl süren ilkokulu 1983–1988 yılları arasında Erzurum Merkez Celal Akın İlkokulu’nda, 3 yıl süren ortaokulu 1988–1991 yılları arasında Erzurum Merkez Gazi Ahmet Muhtar Paşa Orta Okulunda okudu. 3 yıl süren orta öğrenimini 1991–1994 yılları arasında Erzurum Merkez Atatürk Endüstri ve Meslek Lisesi’nde tamamladı. 1994 yılında girdiği Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim bölümünü 1998 yılında başarıyla bitirerek mezun oldu. 1998 yılında Mardin İli’nin Nusaybin İlçesi’nin Girmeli Beldesi’nde Girmeli İlköğretim Okulu’nda sınıf öğretmeni olarak göreve başladı. Ekim 2002’de Erzurum Merkez Kültür Kurumu İlköğretim Okulu’nda depo tayini olarak göreve başladı. Kasım 2002’de Erzurum Pasinler İlçesi’nde Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu’na tayin olunarak göreve başladı. Bu okulda iki yıla yakın bir zaman çalıştıktan sonra Eylül 2004 yılında kendisine tanınan rehber öğretmenliğe geçiş hakkını kullanarak alan değiştirdi ve rehber öğretmen kadrosuyla Erzurum Merkez Palandöken İlköğretim Okulu’na tayin edildi. Halen bu okulda rehber öğretmen olarak meslek yaşamına devam etmektedir.