



**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİSİPLİNİ SAĞLAMADA
KULLANDIKLARI ÖDÜL VE CEZA YÖNTEMLERİ
(ŞIRNAK İLİ ÖRNEĞİ)**

**Faik YILMAZ
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Emine BABAOĞLAN**

Burdur, 2011

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı**


**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DİSİPLİNİ SAĞLAMADA
KULLANDIKLARI ÖDÜL VE CEZA YÖNTEMLERİ
(ŞIRNAK İLİ ÖRNEĞİ)**

**Faik YILMAZ
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Emine BABAOĞLAN**

Burdur, 2011

Kabul ve Onay Sayfası

| | |
|---|--------------------------------------|
|  <p>MAKÜ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</p> | <p>YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU</p> |
|---|--------------------------------------|

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 26/05/2011 tarih ve 2011/10 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 06/06/2011 tarihinde tez savunma sınavı yapılan FAİK YILMAZ'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri" konulu tez çalışması İlköğretim Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE
(TEZ DANIŞMANI) : YRD. DOÇ. DR. EMİNE BABAOĞLAN



BAŞKAN : YRD. DOÇ. DR. HARUN ŞAHİN



ÜYE : YRD. DOÇ. DR. BEHSAT SAVAŞ



ONAY

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 26/05/2011 tarih ve 2011/10 sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

Bildirim Sayfası

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izsin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

06 / 06 / 2011



Faik YILMAZ

ÖZET

Sınıf Öğretmenlerinin Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül Ve Ceza Yöntemleri

Faik YILMAZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini ne sıklıkla kullandıklarını ve bu ödül ve ceza yöntemlerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine, mesleki deneyimlerine, okuttukları sınıflara, sınıflarının öğrenci sayılarına, çocuk sahibi olmalarına ve görevli oldukları bölgeye göre anlamlı fark olup olmadığını belirlemektir.

Araştırmada, 2010 – 2011 eğitim öğretim yılında Şırnak ilinde görevli 16 merkez ve 20 merkeze bağlı köy ve belde okullarında görevli toplam 222 sınıf öğretmeninden 179'unun görüşleri yer almaktadır. Sınıf disiplinini sağlamada kullanılan ödül ve ceza yöntemlerinin belirlenmesinde beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri sınıf disiplinini sağlamada psikolojik ve sosyal ödülleri “çoğunlukla”, maddi ödülleri ise “bazen” kullanmaktadırlar. Ceza yöntemlerinden psikolojik cezaları “sık sık” kullanmaktadırlar. Sosyal ve fiziksel cezaları ise “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar. Sınıf disiplinini sağlanmasında kullanılan ödül yöntemleri sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine, sınıf düzeylerine, sınıftaki öğrenci sayısına, çocuk sahibi olup olmamalarına ve çalıştıkları bölgelere göre anlamlı fark göstermemiştir. Ceza yöntemleri ise sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine, mesleki deneyimlerine, sınıflarının düzeylerine, çocuk sahibi olup olmamalarına göre anlamlı fark göstermemiştir. Bunların yanında, sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik ve sosyal ödül yöntemleri cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermezken maddi ödül yöntemleri cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermiştir. Psikolojik ve sosyal ceza yöntemleri ise sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermezken fiziksel ceza yöntemleri sınıf mevcuduna göre anlamlı fark göstermiştir. Son olarak, sınıf disiplinini sağlanmasında kullanılan sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları bölgeye göre anlamlı fark göstermezken psikolojik ceza yöntemleri çalıştıkları bölgeye göre anlamlı fark göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Ceza, Ödül, Sınıf disiplini, Sınıf öğretmeni.

ABSTRACT

Reward and Punishment Methods Used by Elementary Teachers (first five grades) in Providing Classroom Discipline

Faik YILMAZ

The aim of this study is to show how often elementary teachers (first five grades) use reward and punishment methods in providing classroom discipline and to clarify whether these methods shows a significant difference according to some properties of teachers such as sex, job experience, class levels, having child or not, teaching in a village/rural town or city center.

In this study, you can find the opinions of 222 elementary teachers (first five grades) teaching in the schools – 16 schools are placed in the city center and 20 of them are in village or in rural areas – in Şırnak, Turkey, in 2010 – 2011 academic year. The whole data in this study is collected by using five likert – scale which evaluate reward and punishment methods used in providing classroom discipline.

According to researches, elementary teachers (first five grades) “mostly” use physiological and social rewards to provide classroom discipline and they “sometimes” use material rewards. As a punishment method, they “often” use pysiological punishment and they “never” use social and pshysical punishment. Reward methods used in providing classroom discipline do not show a significant difference according to sex and job experience of the teachers; according to class levels and class size; according to their family members – whether they have a child or not -. Punishment methods also do not show a significant difference according to sex, job experience, class levels and family members – whether they have a child or not -. Besides these, physiological and social rewards do not show a significant difference according to sex, but material reward methods do. Physiological and social punishment methods do not show a significant difference according to class size, but physical punishment methods do. Finally, social and physical punishment methods used in providing classroom discipline by elementary teachers (first five grades) do not show a significant difference according to the area they teach in, but physiological punishment methods do.

Key words: Classroom discipline, Elementary teacher, Punishment, Reward.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

| | <u>Sayfa</u> |
|---|--------------|
| BİLDİRİM..... | iii |
| ÖZET..... | iv |
| ABSTRACT..... | v |
| İÇİNDEKİLER DİZİNİ..... | vi |
| TABLolar DİZİNİ..... | x |
| TEŞEKKÜR..... | xii |
| | |
| BÖLÜM I..... | 1 |
| GİRİŞ..... | 1 |
| Problem Durumu..... | 1 |
| Problem Cümlesi..... | 4 |
| Alt Problemler..... | 4 |
| Araştırmanın Amacı..... | 5 |
| Araştırmanın Önemi..... | 5 |
| Sayıtlar..... | 6 |
| Sınırlılıklar..... | 6 |
| Tanımlar..... | 6 |
| | |
| BÖLÜM II | 7 |
| KURAMSAL ÇERÇEVE | 7 |
| Sınıf Yönetimi..... | 7 |
| Sınıf Disiplini..... | 9 |
| Disiplin Yaklaşımları..... | 12 |
| Davranışsal/Bilişsel yaklaşım..... | 13 |
| Psiko-dinamik yaklaşım..... | 13 |
| İnsancıl yaklaşım..... | 14 |
| Ekolojik/sistem yaklaşımı..... | 15 |
| Disiplin Modelleri..... | 16 |
| Davranış değiştirme modeli..... | 16 |
| Etkin disiplin modeli..... | 17 |
| Ussal sonuçlar modeli..... | 19 |
| Grup dinamiği modeli..... | 19 |
| Kişisel – sosyal gelişim modeli..... | 20 |
| İnsanlar arası ilişkileri düzenleme modeli..... | 21 |

| | |
|---|----|
| Uyumlu iletişim modeli..... | 22 |
| Öğretmen etkililiği eğitimi modeli..... | 23 |
| Disiplin Problemlerinin Nedenleri..... | 23 |
| Aileden kaynaklanan nedenler..... | 24 |
| Öğrenciden kaynaklanan nedenler..... | 25 |
| Öğretmenden kaynaklanan nedenler..... | 26 |
| Sınıfın yapısı ve ortamından kaynaklanan nedenler..... | 28 |
| Eğitim öğretimden kaynaklanan nedenler..... | 29 |
| Televizyon ve kitle iletişim araçlarından kaynaklanan nedenler..... | 30 |
| Disiplin Problemlerine Karşı Kullanılan Yöntemler..... | 31 |
| Sorunu anlamak..... | 31 |
| Görmezden gelmek..... | 31 |
| Uyarmak..... | 32 |
| Derste değişiklik yapmak..... | 32 |
| Sorumluluk vermek..... | 32 |
| Öğrenciyle konuşmak..... | 32 |
| Okul yönetimi ve aileyle iletişim kurmak..... | 32 |
| Ceza vermek..... | 32 |
| Ceza ve Ödül..... | 33 |
| Ceza..... | 33 |
| Psikolojik ceza..... | 34 |
| Sosyal ceza..... | 34 |
| Fiziksel ceza..... | 34 |
| Ödül..... | 37 |
| Psikolojik ödül..... | 38 |
| Sosyal ödül..... | 38 |
| Maddi ödül..... | 38 |
| İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... | 41 |
| | |
| BÖLÜM III | 52 |
| YÖNTEM | 52 |
| Çalışma Grubu..... | 52 |
| Veri Toplama Aracı..... | 54 |
| Verilerin Analizi..... | 56 |

| | |
|--|----|
| BÖLÜM IV..... | 58 |
| BULGULAR VE YORUM..... | 58 |
| Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bulgular..... | 58 |
| Alt Problemlere Ait Bulgular..... | 61 |
| Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, hangi sıklıktadır?..... | 61 |
| Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 62 |
| Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 63 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 64 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 65 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 65 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 66 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 67 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 68 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 69 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 70 |

| | |
|--|----|
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 70 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 72 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 73 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 73 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 74 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri çalıştıkları bölgeye göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 75 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, çalıştıkları bölgeye göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 75 |
| Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, çalıştıkları bölgeye göre anlamlı fark göstermekte midir?..... | 76 |
| BÖLÜM V..... | 78 |
| SONUÇ ve ÖNERİLER | 78 |
| Sonuçlar..... | 78 |
| Öneriler..... | 80 |
| KAYNAKLAR..... | 82 |
| EKLER..... | 90 |
| EK-1: Veri Toplama Aracı..... | 91 |
| EK-2: Araştırma İzni Onayı..... | 93 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 94 |

TABLOLAR DİZİNİ

| <u>Tablo</u> | <u>Sayfa</u> |
|--|---------------------|
| 1. Çalışma Grubu Okullar ve Öğretmen Sayıları..... | 53 |
| 2. Anketin Puan Aralığı ve Bu Aralığa Karşılık Gelen İfade..... | 55 |
| 3. Anketin Alt Boyutlarını Temsil Eden Sorular ve Cronbach – α Değerleri..... | 55 |
| 4. Çalışma Grubunun Cinsiyet Dağılımı ve Yüzdesi..... | 58 |
| 5. Çalışma Grubunun Eğitim Düzeyi Dağılımı ve Yüzdesi..... | 58 |
| 6. Çalışma Grubunun Meslekteki Çalışma Yılı Dağılımı ve Yüzdesi..... | 59 |
| 7. Çalışma Grubunun Sınıf Düzeyi Dağılımı ve Yüzdesi..... | 59 |
| 8.Çalışma Grubunun Okuttuğu Sınıfların Sınıftaki Öğrenci Sayılarının Dağılımı ve Yüzdesi..... | 60 |
| 9. Çalışma Grubundaki Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olup Olmalarının Dağılımı ve Yüzdesi..... | 60 |
| 10.Çalışma Grubundaki Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Bölgelere Göre Dağılımı ve Yüzdesi..... | 61 |
| 11. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Ortalama Değer ve Sıklıkları..... | 61 |
| 12.Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ceza Yöntemlerinin Ortalama Değer ve Sıklıkları..... | 62 |
| 13. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Cinsiyete Göre MANOVA Sonuçları..... | 63 |
| 14. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Cinsiyete Göre MANOVA Sonuçları..... | 64 |
| 15. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Mesleki Deneyime Göre MANOVA Sonuçları..... | 65 |
| 16. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Mesleki Deneyime Göre MANOVA Sonuçları..... | 67 |
| 17. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Sınıf Düzeyine Göre MANOVA Sonuçları..... | 68 |
| 18. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Sınıf Düzeyine Göre MANOVA Sonuçları..... | 69 |
| 19. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre MANOVA Sonuçları..... | 71 |
| 20. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre MANOVA Sonuçları..... | 72 |

| | |
|---|----|
| 21. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre MANOVA Sonuçları..... | 73 |
| 22. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre MANOVA Sonuçları..... | 74 |
| 23. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Çalıştıkları Bölgeye Göre MANOVA Sonuçları..... | 76 |
| 24. Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Çalıştıkları Bölgeye Göre MANOVA Sonuçları..... | 77 |

TEŞEKKÜR

Ülkemizin hem yakın hem de uzak hedeflerinin ilk tohumlarının ekilmeye başlandığı ilköğretim I. kademe öğrencileri ile titizlikle ilgilenilmesi ve atılan olumlu her adımın desteklenmesi lazımdır. Milli eğitimin hedeflerini yakalamaya çalışmak ve bunu gerçekleştirmek için, geleceğin liderleri, sanatçıları, akademisyenleri, öğretmenleri olacak öğrencilerimizin davranışlarını düzenlemek de bir o kadar zor ama çıkılan yolda gereklidir. Bu yolda, biz sınıf öğretmenlerine ise büyük sorumluluklar düşmektedir. Bilinmelidir ki sınıflarımız, toplumun bir kesiti gibidir. Bu yüzden, sınıf ortamında sağlanacak olumlu disiplin ortamıyla, toplumun da davranışlarının şekillendirilebileceği bilinmelidir. Kargaşadan uzak, eğitimin hedeflerine uygun sınıflar yaratmak ve bunun için de sınıflarda ortaya çıkan disiplin problemlerini en alt düzeye indirmek tüm öğretmenlerin ortak arzusu değil midir? Bu beklentilerle yola çıkarak hazırlanan bu çalışmanın, sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamalarında yardımcı olabileceği inancındayım.

Yapılan bu tür araştırmalar, bilindiği gibi kısa zaman zarflarında sonuçlanamamaktadır. Sonuçlandırabilmek için ise kararlılık, sabır ve çok yönlü iletişim gerekmektedir. Dolayısıyla, araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında birçok kişinin katkıları olmuştur. En başta, yaptığım araştırmamın her aşamasında gösterdiği rehberlikten, bilimsel katkılarından ve her şeyden en önemlisi dostça ve içten yaklaşımlarından dolayı hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Emine BABAOĞLAN'a en içten teşekkür ve saygılarımı bir borç bilirim. Gerek lisans gerekse lisansüstü eğitimim süresince yetişmem de büyük katkısı ve emeği olan, lisansüstü eğitimim için beni cesaretlendiren Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ'a, lisans ve lisansüstü eğitimlerim boyunca bana desteğini hissettiren Prof. Gökay YILDIZ'a, lisansüstü derslerine katılarak yeni katkılar edindiğim Yrd. Doç. Dr. Fikret KORUR ve Doç. Dr. Ekber TOMUL'a; tez savunma jürisinde yer alarak tezin geliştirilmesine büyük katkılar sağlayan Yrd. Doç. Dr. Harun ŞAHİN'e saygı ve şükranlarımı sunarım. Araştırmaya katılan tüm meslektaşlarıma, araştırma süresi boyunca desteklerini esirgemeyen dostlarıma, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi çalışanlarına, bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen ve burada adını veremediğim tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Ayrıca tüm hayatım boyunca her zaman yanımda olan sevgili babam ve anneme ise sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Faik YILMAZ

BÖLÜM I

Giriş

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Eğitim kurumlarında amaçlar gerçekleştirilmeye çalışılırken, kurumun yapısından, işleyişinden ve kurum içerisinde faaliyet gösteren bireylerden kaynaklanan ve kurumun amaçlarını gerçekleştirmesini engelleyen birçok istenmeyen sorunlar oluşabilir. Öğretmenler ve yöneticiler de, oluşan bu sorunları çözmek için disiplin kurallarını işletmeye çalışırlar. Çünkü toplumsal düzenin işleyişi, o düzen içerisinde çeşitli örgütlerin birbiri ile ilişkili ve uyum içinde fonksiyonlarını yerine getirmeleriyle gerçekleşir. Bu sebeple her kurum ya da örgüt yaptığı işin gereklerini yerine getirebilmek için kendine özgü disiplin kuralları oluşturur. Oluşan bu kurallar düzeni, yazılı veya yazısız olabilir (Ada ve Çetin, 2002).

Disiplin konusu, sınıf ve okul yönetiminde uzun yıllardır eğitimcilerin karşı karşıya olduğu baş edilmesi güç sorunlardan bir tanesidir (Köktaş, 2007). Disiplin, bir öğrenme sürecidir. Öğrenci, okul öncesi eğitimden başlayarak gerek toplumsal, gerekse okulda konulan ilke ve kurallara göre davranmasını öğrenerek toplumsallaşır. Böyle bir durumda hem ailenin hem de okulun disiplin sisteminin önemli rolü vardır. Bu nedenlerle disiplin sağlamanın asıl amacı, öğrencinin kendi davranışlarını kendisinin denetleyebilme yeterliğini artırmaktır. Bunun için, öğrencilerin küçük yaşlarından başlayarak ailede ve okulda, davranışlarını kendilerinin denetlemesine ortam hazırlanmalı ve öz denetimleri geliştirilmelidir (Humphreys, 1999). Öyle ki disiplin, genellikle öğrencinin eğitsel, duygusal ve toplumsal gereksinimlerini karşılayarak, eğitimi engelleyici davranışları önlemeyi ve öğrencinin uygun ve saygılı davranışı tekrar göstermesi için müdahale ediciliği de içerir (Porter, 2000).

Disiplin, öğrencinin başarısını etkilediği kadar, sınıfın başarısını da etkiler. Disiplin, yerinde, zamanında ve dozunda olursa öğrenciye yararı olur. Aşırı disiplin, öğrenciyi okuldan soğutabilir ve aynı zamanda öğrencinin kendine olan güvenini azaltır. Öğretmenler, sınıfta verimliliğin disiplin sağlanması ile mümkün olduğunun

bilincindedir. Sınıf sisteminin temelini oluşturan öğretmen – öğrenci öğelerinin birbiriyle ilişkileri, bu ilişkilerin oluşturduğu çağdaş disiplin yaklaşımı, eğitimin niteliğini olduğu kadar öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Disiplin başkaları tarafından işbirliğine kapalı, saldırgan ya da diğer engelleyici tepkilere maruz bırakılmış öğrencilerin haklarını korumaya da yöneliktir (Özdem, 2003).

Disiplin ile ilgili kavramlar, yazılı kaynaklarda farklı biçimlerde ele alınmaktadır. Yazılı kaynaklarda disipline, kuralların dizimi ve uygulanması olarak bakılmaktadır (Özdem, 2003). Disiplin kavramı, belli bir amaçla bir araya gelmiş insan grubunun düzen içinde yaşamasını sağlamak amacıyla seçilip konulmuş kuralları, hükümleri ve bunlara uyulması için alınan önlemleri de ifade eder (Sarıtış, 2005). Disiplin deyince akla genellikle ceza gelir. Ancak yukarıdaki tanımda da işaret edildiği gibi, disiplin sadece ceza vermektir ibaret bir iş değildir. Disiplin, olumsuz davranışların meydana gelmesini önlemek için tutarlı ve kararlı davranışlarda bulunmaktır. Dolayısıyla disiplin, yapılan işlerin belirli bir düzen içinde yürütülmesidir (Erdoğan, 2001).

Sınıfta disiplin ise, öğrenme ortamının düzenini bozucu ve öğrenme yaşantılarını engelleyici öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen tepkilerini içermektedir. İyi bir sınıf organizasyonu, sınıfta doğabilecek olası sorunları önler, düzeni sağlar ve sınıfı bir savaş meydanı olmaktan kurtarır (Ünal ve Ada, 2000). Öğrencilerin sınıf ortamında öğrenebilmeleri, okula ve derslere karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri ve öğretimin hedeflerine ulaşarak başarılı olabilmeleri için her şeyden önce olumlu bir sınıf ortamının yaratılması gerekir (Erden, 2001). Sınıftaki uygulamaların akıcılığı da, disiplin açısından önemlidir. Çünkü dersin bölünmesi, öğretmen ve öğrencinin dikkatinin bozulmasına ve ilgisinin azalmasına neden olur (Taymaz,1995).

Genel olarak öğretmenler, öğrencilerine fazla özerklik verdiklerinde sınıfta kontrolü kaybedeceklerine inanırlar. Burada öğretmenin görevi, öğrencilerin sağlıklı seçimler ve tercihler yapmalarına yardım etmektir. Çünkü sınıf yönetiminde gözetilmesi gereken hususlardan biri, öğrencilere özerklik verilmesi ve onların güçlendirilmesidir. Yani her öğrenciye, gerçekleştirmek istediği eylemi seçme, sonuçlarına katlanma ve sorumluluk üstlenme fırsatının sağlanmasıdır. Böylece öğrencilerde, bağımsız iş görebilme ve yaratıcılık becerileri de gelişmiş olur. Her öğrenciye, kendi eyleminin sonuçlarını açıklamasına ve yorumlamasına da fırsat verilmelidir. Dolayısıyla sınıf disiplini bu yönüyle uyulması gereken kurallar listesinden çok daha geniş bir anlam

ifade etmektedir. İnsan sevgisi taşıyan ve güvenilir eğitimcilerin öğrencilere yaklaşımı, uygun öğrenci davranışlarının pekiştirilmesi, benzeri kural ve sınırlılıklar disiplin tanımı içinde önemli yer tutmaktadır (Özer, 2001).

Unutulmamalıdır ki öğretmenlerin sınıflarındaki disiplin uygulamaları, çocuklar ve onların davranışları hakkındaki düşünceleri, kendilerinin kişisel ve mesleki değer yargıları, inandıkları disiplin ve eğitim felsefesi tarafından şekillenir (Porter, 2007). Sınıf disiplinin sağlanmasında günümüze kadar birçok yaklaşım ve buna bağlı çeşitli modeller oluşturulmuş ve benimsenmiştir. 1849-1936 yılları arasında yaşamış Rus Fizyolog Ivan Pavlov'un köpekler üzerinde yaptığı klasik koşullama ve Skinner'ın fareler üzerinde yaptığı edimsel koşullama deneylerine dayanan *davranışsal/bilişsel yaklaşım*; Freud ve kardeşi Anna Freud'un çalışmalarına dayanan, davranışın bilinçsiz içtepi ve dürtüler tarafından yönlendirildiğini varsayan *psiko-dinamik yaklaşım*; tarihsel süreçte insanı insan etme çabalarının tümünü ele alan *insancıl yaklaşım*; davranış ve yanlış davranışın tümünü bireyler ve çevre arasındaki etkileşimin bir işlevi olarak açıklayan *ekolojik/sistem yaklaşımı* günümüzde kullanılan disiplin yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımlara bağlı olarak uygulanabilirliğin sağlanması amacıyla da çeşitli disiplin modelleri oluşturulmuştur. İleride ayrıntılı açıklanacak olan bu modeller, *davranış değiştirme modeli*, *etkin disiplin modeli*, *ussal sonuçlar modeli*, *grup dinamiği modeli*, *kişisel-sosyal gelişim modeli*, *insanlar arası ilişkileri çözümleme modeli*, *uyumlu iletişim modeli* ve *öğretmen etkililiği eğitimi modelidir*.

Öğretmen, öğrenciye disiplinin ne anlama geldiğini aslında sınıf içindeki davranışlarıyla yani kullandığı disiplin yöntemiyle göstermelidir (LaGrand, 1969). Bu bağlamda araştırmanın konusunu ilgilendiren bazı psikolojik, sosyal, maddi ödül ve psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemlerine değinmek gereklidir.

Sınıf disiplininin sağlanmasında kullanılan ödül yöntemi, günümüzde her ne kadar eskimiş bir yöntem olarak kabul görse de, halen kullanılmaya devam edilmektedir. Ödül yöntemi, psikolojide Skinner'ın önderliğini yaptığı 'davranışçı ekolü' temsil eder. Davranışçı yaklaşıma göre, öğrenmenin esasını 'pekiştirme' (ödüllendirme) oluşturmaktadır. Pekiştirme yok olduğunda ise, davranışta 'sönme' meydana gelir. Yani çocukta geliştirilmek istenen davranışın pekiştirilmesine veya ödüllendirilmesine devam edilmez ise, davranışın kuvveti azalır ve zamanla ortadan kalkar. Burada kullanılan ödüllendirme yaklaşımları, öğrencileri psikolojik, sosyal veya maddi yönden pekiştirebilmektedir. Takdir etmek, güven ve cesaret vermek,

değer vermek gibi yöntemler öğrencileri psikolojik olarak motive eder. Öğrencileri sınıf içerisinde alkışlatmak, ayrıcalıklar vermek gibi yöntemler de onları sosyal yönden ödüllendirir. Öğrencilere olumlu davranışları sonucunda şeker, çikolata vermek, teşekkür belgesi vermek gibi pekiştiriciler ise maddi ödüller çerçevesinde kullanılan yöntemlerdir (Saban, 2002).

Sınıf disiplinini sağlamada kullanılan ceza yöntemi ise öğretmenin, öğrencinin istenmeyen davranışına karşılık öğrenciyi hoşuna giden şeylerden alıkoyması veya öğrenciyi hoşuna gitmeyecek işleri yaptırmasıdır. Birçok öğretmen, istenmeyen davranışlar karşısında sınıf disiplinini sağlamada, cezalara başvurmaktadır (Korkmaz, 2003). Ceza yönteminde kullanılan cezalar da öğrenciler için psikolojik, sosyal veya fiziksel cezalar olabilmektedir. Öğretmenlerin başvurdukları ceza türleri içerisinde öğrenciyi diğer öğrenciler içerisinde azarlamak, küçük düşürmek, söz hakkı vermemek gibi yöntemler sosyal cezaları; uyarmak, kınamak, korkutmak gibi yöntemler psikolojik cezaları; dayak/tokat atmak, tek ayaküstünde tutmak, kulağını çekmek gibi yöntemler de fiziksel cezaları kapsamaktadır (Saban, 2002).

Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerine ilişkin görüşleri ve bu yöntemleri kullanım sıklıkları nelerdir?

Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, hangi sıklıktadır?
2. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermekte midir?
6. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

7. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri, çalıştıkları bölgeye göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini ne sıklıkla kullandıklarını; bu ödül ve ceza yöntemlerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine, mesleki deneyimlerine, sınıf düzeylerine, sınıftaki öğrenci sayılarına, çocuk sahibi olmalarına ve görevli oldukları bölgeye göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin disiplini sağlama yöntemleri, geleceğin toplumunu oluşturacak bireylerin davranışlarını geliştirmesinde önemli bir işleve sahiptir (Gözütok, 1993). Öğretmenler, sınıf disiplinine ilişkin yeterli becerilere sahip olmalıdırlar. Çünkü sınıf disiplinini sağlarken uygulanacak yöntemler, bireyin gelişimiyle ilgilidir. Kendini ifade edebilme, sorumluluk alabilme, kendini tanıyabilme, sorunlara eleştirel yaklaşabilme, başkalarına saygı duyabilme, kendine ve çevresine güven duyabilme, değerli olduğunu hissedebilme gibi davranışların kazandırılması bir yönüyle sınıf disiplininin nasıl sağlandığına bağlıdır (Aydın, 2001).

Disiplin, öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler tarafından sık sık, ancak yanlış kullanılan bir sözcüktür. Disiplin, öğrencilerin uslu, sessiz durmasını; verilen buyrukları koşulsuz yerine getirmesini; kimseyi rahatsız etmeden dinlemesini sağlamak değildir. Öğrencilerin sergiledikleri istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için sınıflarda, aslında, etkili ve olumlu bir disiplin gerekmektedir. Disiplin genellikle eğitimin istenmeyen bir yan ürünü olarak görülür. Buna rağmen aslında disiplin öğrencide özdenetimi, karakteri, düzenliliği ve verimliliği geliştirici bir öneme sahiptir (Savage, 1999). Mendler (1993) de, disiplin sorunlarının, öğrencilere sorumluluğun öğretilmesinde bir fırsat olduğunu belirtmektedir.

Literatür incelendiğinde, ülkemizde çalışan öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamaları konusunda sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar da genellikle merkez okullarında görevli öğretmenler üzerine yapılmıştır. Oysa kırsal kesimde çalışan öğretmenlerimizin de sınıf disiplini ile ilgili görüşleri alınmalıdır. Çünkü şehirlerdeki yaşam koşullarından çok daha kötü koşullarda görev yapan öğretmenlerin, sınıflarındaki disiplini oluşturma yolları farklı olabilir. Bu nedenle

araştırmayla, ilgili alana yeni katkılar getirilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin kullanımının ortaya konulmasıyla öğretmenlere mesleki yeterliliklerini geliştirici katkılar sağlanması ve bunun yanında geleceğin öğretmenlerini yetiştiren kurumlarda, sınıf disiplininin sağlanması konusunda öğretmen adaylarına ön bilgilerin sağlanması da hedeflenmektedir.

Sayıtlılar

Araştırmaya katılan tüm katılımcılar, kullanılan anketi samimi ve içtenlikle yanıtlamışlardır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma, 2010 – 2011 eğitim öğretim yılı II. döneminde, Şırnak ili merkez ve merkeze bağlı köy ve belde ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleriyle ve sınıf disiplinini sağlamada kullanılan ödül ve ceza yöntemleri ölçeğiyle sağlanan verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Sınıf yönetimi: Dersin amaçlarının öğrenciye kazandırılması için, ders ve derslikle ilgili düzenlemelerin gerçekleştirilmesi, dersin amaçları doğrultusunda iletişim kurularak, öğrenci davranışlarının denetimi ve yönlendirilmesidir (Özyürek, 2001). Genel olarak sınıf yönetimi, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, uygulama ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanabilmesidir (Erdoğan, 2003).

Disiplin: Belli bir amaçla bir araya gelmiş insan grubunun düzen içinde yaşamasını sağlamak amacıyla seçilip konulmuş kuralları, hükümleri ve bunlara uyulması için alınan önlemleri ifade eder (Sarıtış, 2005).

Sınıf Disiplini: Öğrenme ortamının düzenini bozucu ve öğrenme yaşantılarını engelleyici öğrenci davranışlarına karşı öğretmenlerin tepkileridir (Ünal ve Ada, 2000). Tosun'a (2002) göre de, huzur bozucu/bozguncu öğrenci davranışına bir öğretmenin tepki gösterirken kullandığı teknik ve stratejilerdir.

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve

Sınıf Yönetimi

Eğitim, toplumu düzenleyen ve geleceğe taşıyan bir kurum olarak, onu yaşatma sorumluluğunu yükleneyecek olan insanı yetiştirir. Doğduğunda topluma yararlı hiçbir davranışı olmayan insan yavrusuna kültür kazandırarak, onu toplumsallaştırarak, bireyselleştirerek ve üretkenleştirerek toplumun etkin bir üyesi olmasına eğitim kurumu yardım eder (Başaran, 2000). Bu kurumda, bilgiyi taşıyan ama kullanamayan değil, nasıl öğreneceğini bilen, gerçek bilgilere ulaşabilen, sahip olduğu bilgi temeline göre hareket eden, yeni bilgiler üreten ve sorun çözen bireylere gereksinim vardır (Başar, 2001).

Günümüzde etkin eğitiminin temel unsurunun enteraktif sınıf yapısı olduğu anlaşılmış bulunmaktadır. Etkin eğitimin en temel özelliği, etkin bir sınıf yönetimini içermesidir (Özsoy, 2003). Sınıf içinde öğretmenin sadece verici, öğrencinin de sadece alıcı konumda olmadığı, ders boyunca öğretmen – öğrenci ilişkilerinin aktif olduğu eğitim sisteminin, etkin eğitimin en iyi örneklerini oluşturduğu kabul edilmektedir. Enteraktif sınıf ortamının oluşturulmasında sınıf yönetimi önemli bir konuma sahiptir. Sınıf yönetimi kavramına baktığımızda, farklı biçimlerde kullanılan ve değişik tanımları olan bir kavram olduğunu görürüz. Aşağıda sınıf yönetiminin tanımlarına yer verilmiştir.

Sınıf yönetimi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesi; içinde, öğretmenin gerçekleştirdiği bir çevrenin oluşturulması için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamın, kuralların sağlanması ve sürdürülmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanmasıdır (Başar, 2001).

Sınıf yönetimi, öğrenme için uygun ortamın sağlanması ve sürdürülmesidir. Öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, öğrencilerin ve zamanın yönetilmesidir (Özsoy, 2003).

Dersin amaçlarının öğrenciye kazandırılması için, ders ve derslikle ilgili düzenlemelerin gerçekleştirilmesi, dersin amaçları doğrultusunda iletişim kurularak, öğrenci davranışlarının denetimi ve yönlendirilmesidir (Özyürek, 2001).

Sınıf yönetimi, öğrencilerin kendilerini anlamaları, değerlendirmeleri ve kendi kendilerini kontrol etmelerini sağlayan bir araçtır (Celep, 2002).

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağıdır. Çünkü eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması tam burada başlar ve eğitim için gerekli temel kaynaklar, sınıfın içindedir. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar, 1999).

Erdoğan (2003) ise sınıf yönetimini genel olarak, belirlenen eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için planlama, örgütleme, uygulama ve değerlendirme işlevlerine ilişkin ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik ve bilinçli olarak uygulanmasıyla ilgili etkinliklerin tümü olarak tanımlamıştır. Eğer sınıf yönetimi, öğretim süreciyle ilişkilendirilerek tanımlanacak olursa, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanmasıdır (Başar, 2006). Sınıf yönetimi öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmenin öğrencileri, fiziksel ortamı, zamanı ve araç-gereçleri organize etmesidir (Wong ve Wong, 1998; Wragg, 2001). Daha genel bir bakış açısıyla sınıf yönetimi, sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir biçimde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi sürecidir (Çelik, 2005). Savage (1999) da, sınıf yönetiminin, öğrencilerin akademik ve sosyal hedeflere ulaşmasını sağlamak için çevrenin düzenlenmesi işi olup öğrenciler üzerinde güç uygulama işi olmadığına değinmiştir. Çünkü sınıf yönetiminin başarılı bir biçimde gerçekleştirilebilmesi, öğretmenin insan ilişkileri alanında duyarlı ve bilgili olmasına bağlıdır (Aydın, 1998).

Sınıf yönetimi, çok boyutlu ilişkilerin yönetimini gerektirir. Öğretmen-öğrenci ilişkileri ve öğrenci velileriyle ilişkiler gibi öğretmenin çok yönlü bir ilişki sistemi kurmasını gerektirir. Sınıf yönetimi genel olarak beş temel boyuttan oluşmaktadır (Dilmaç ve Sarı, 2004; Çelik, 2005; Başar, 2006). Bu boyutlar şunlardır:

- Sınıfın fiziksel ortamının yönetimi: Sınıfın düzenlenmesi, sınıfın temizliği ve öğrencilerin oturma düzeni gibi etkinlikler bu boyuta girer.

- Öğretimin yönetimi: Planlama, öğretim materyalinin sağlanması, yöntem seçme, öğrencinin dikkatini derse çekme ve derse katılımını sağlama gibi etkinlikler bu boyutta ele alınır.
- Zaman yönetimi: Öğretimsel zamanın iyi planlanması ve yönetilmesi gerekir. Ders konuları arasındaki geçişlerin pürüzsüz bir şekilde yapılması, yeni bir konuya geçerken öğrencinin dikkatinin derse çekilmesi ve devamsızlığın önlenmesi bu boyutta değerlendirilir.
- Sınıfta ilişki / iletişim yönetimi: Sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanması, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerinin yönetimi ve sınıf içi iletişimin yönetimi bu boyutta yer alan etkinliklerdir.
- Öğrenci davranışının yönetimi: Olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulması, istenmeyen davranışların değiştirilmesi, disiplin ve sınıf liderliği bu boyutta incelenebilir.

Sınıf Disiplini

Bir eğitim kurumunda amaçlar gerçekleştirilmeye çalışılırken, kurumun yapısından, işleyişinden ve kurum içerisinde faaliyet gösteren bireylerden kaynaklanan ve kurumun amaçlarını gerçekleştirmesini engelleyen birçok istenmeyen sorunlar oluşur. Öğretmenler ve yöneticiler oluşan sorunları çözmek için disiplin kurallarını işletmeye çalışırlar. Toplumsal düzenin işleyişi, o düzen içerisinde çeşitli örgütlerin birbiri ile ilişkili ve uyum içinde fonksiyonlarını yerine getirmekle gerçekleşir. Bunun için her kurum ya da örgüt yaptığı işin gereklerini yerine getirebilmek için kendine özgü kurallar düzeni oluşturur. Bu kurallar düzeni yazılı veya yazısız olabilir ve normal düzene uyumu sağlamak için disiplin kuralları oluşturulur (Ada ve Çetin, 2002). Disiplin, öğrencinin başarısını etkilediği kadar, okulun başarısını da etkiler. Disiplin eğer, yerinde, zamanında ve dozunda olursa öğrenciye yararı olur. Çünkü aşırı disiplin öğrenciyi okuldan soğutabilir ve aynı zamanda öğrencinin kendine olan güvenini azaltır (Özdem, 2003).

Öğretmenler, sınıfta verimliliğin disiplinin sağlanması ile mümkün olduğunun bilincindedir. Sınıf sisteminin temelini oluşturan öğretmen-öğrenci öğelerinin birbiriyle ilişkileri, bu ilişkilerin oluşturduğu çağdaş disiplin yaklaşımı, eğitimin niteliğini olduğu kadar öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Dolayısıyla disiplin, başkaları tarafından işbirliğine kapalı, saldırgan

ya da diğerk engelleyici tepkilere maruz bırakılmış öğrencilerin haklarını da korumaya yöneliktir (Özdem, 2003).

Disiplin kavramı, bir amaçla bir araya gelmiş insan grubunun düzen içinde yaşamasını sağlamak amacıyla seçilip konulmuş kuralları, hükümleri ve bunlara uyulması için alınan önlemleri ifade eder (Saritaş, 2005). Disiplin deyince akla genellikle ceza gelir. Ancak yukarıdaki tanımda da işaret edildiği gibi, disiplin sadece ceza vermektan ibaret bir iş değildir. Disiplin, olumsuz davranışların meydana gelmesini önlemek için tutarlı ve kararlı davranışlarda bulunmaktır. Disiplin, yapılan işlerin belirli bir düzen içinde yürütülmesidir (Erdoğan, 2001). Disiplin konusunda benzer bir yanlış görüş, disiplinin sağlanması ile ilgilidir. Disiplin başkalarını kontrol etmek değil, onların kendilerini kontrol etmelerine yardımcı olmaktır. Kontrol ederek disiplin sağlamanın her zaman başarılı olması beklenemez (Saritaş, 2000). Disiplin, hem yanlış davranışların önlenmesi hem de iyileştirilmesi anlamlarını da içerir. Davranışların iyileştirilmesi, sağlıklı olmayan davranışları iyileştirmek; önlemek ise, istenmeyen davranışları istenen yöne yönlendirmek olarak yorumlanabilir (Şişman ve Turan, 2004).

Disiplin sorunları aslında yeni değildir; tersine yetişkinler, anne babalar, öğretmenler ve din adamları arasında disiplin sorunları uzun süredir olağan sayılmaktadır. Çocukların olumsuz davranışlarının arttığı düşünülürse, disiplin sorunlarının günümüzde evlerde, okullarda ve toplumlarda daha da yaygınlaştığını söylemek yerinde olur. Dolayısıyla disiplin de bir öğrenme sürecidir. Öğrenci okul öncesi eğitimden başlayarak gerek toplumsal, gerekse okulca konulan ilke ve kurallara göre davranmasını öğrenerek sosyalleşir. Böyle bir sosyalleşmede hem ailenin hem de öğretmenin disiplin sisteminin önemli rolü vardır. Disiplinin asıl amacı da, öğrencinin kendi davranışlarını kendisinin denetlemesinde yeterliliğini artırmaktır. Bunun için öğrencilerin küçük yaşlarından başlayarak ailede ve okulda, davranışlarını kendilerinin denetlemesine ortam hazırlanmalı ve öz denetimleri geliştirilmelidir (Humphreys, 1999). Bir öğrencinin davranışlarını denetleme yeterliliği; yaşı, gelişim seviyesi ve vicdan gelişimi ile orantılıdır. Disiplin sistemi, öğrencilere gelişim seviyelerine göre ilke ve kurallar koymalıdır. Disiplinin genel amacı; öğrencilere okulda/sınıfta uyulması gereken davranış ilke ve kurallarını öğretmek, öğrencilerin bu ilke ve kurallara uygun davranıp davranmadığını izlemek, iyi davranış sergileyenleri ödüllendirmek, kötü davrananları uyarmak ve iyi davranış geliştirmelerini sağlayacak metotları uygulamaktır. Disiplin, sadece ilke ve kurallardan sapan öğrencileri cezalandırmak için uygulanmaz, aynı zamanda bilinçli

davranan, ilke ve kuralları özümseyen başarılı öğrencileri ödüllendirmek için de uygulanır (Özsoy, 2003). Disiplin, ortamın düzen ve güvenliğini ya da öğrenmeyi olumsuz etkileyen öğrenci davranışlarına gösterilen tepki ve eylemleri de içerir. Dolayısıyla öğrenciler, kuralları öğrenmenin yanında kuralların gerekçelerini ve sonuçlarını bilmek durumundadır (Karip, 2003).

Disiplin kavramına, sınıf disiplini çerçevesinden baktığımızda ise sınıf disiplini, öğrenme ortamının düzenini bozucu ve öğrenme yaşantılarını engelleyici öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen tepkilerini içermektedir. İyi bir sınıf organizasyonu, sınıfta doğabilecek olası sorunları önler, düzeni sağlar ve sınıfı bir savaş meydanı olmaktan kurtarır (Ünal ve Ada, 2000).

Sınıf disiplini de disiplin kavramı gibi, öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler tarafından sık sık, ancak yanlış kullanılan bir sözcüktür. Farklı anlamlarda kullanılsa bile aslında sınıf ortamında norm ve kurallara uyma durumudur (Sert, 2007). Sınıfta disiplini oluşturmak ve uygulamak eğitimcilerin üzerinde uğraştıkları en önemli sorunlardan biridir. Öğrenciler, davranışları engellendiği ve sınırlandırıldığı için disiplin uygulamalarına karşı direnme eğilimi gösterebilirler (Cemaloğlu ve Kayabaşı, 2007). Bu direnişi kırmada ve öğrencilerin sınıf ortamında öğrenebilmeleri, okula, derslere karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri ve öğretim hedeflerine ulaşarak başarılı olabilmeleri için her şeyden önce olumlu bir sınıf ortamı yaratılması gereklidir. Öğrenci sınıfta kendini güvende hissetmeli, zamanının büyük bir kısmını öğretimle ilgili etkinliklere harcamalıdır (Erden, 2001). Çünkü sınıf disiplini, öğrencilerin uslu, sessiz durmasını; verilen buyrukları koşulsuz yerine getirmesini; kimseyi rahatsız etmeden dinlemesini sağlamak değildir; öğrencilerin sergiledikleri istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için etkili ve olumlu bir disiplinin sağlanmasıdır. Savage (1999), disiplinin genellikle eğitimin istenmeyen bir yan ürünü olarak görüldüğünü, fakat aslında disiplinin öğrencide özdenetimi, karakteri, düzenliliği ve verimliliği geliştirici olduğunu belirtmektedir. Bu tanımla disiplinin kurallar ve cezalar sisteminin ötesinde olduğunu görmekteyiz. Disiplininin amaç olmadığını, özdenetimi ve üretken yaşam biçimini geliştirici bir araç olduğunu söyleyebiliriz.

Sınıf disiplini, öğrencilerin asker gibi bir davranışa girmesi, sınıfta kıpırdamadan oturması, öğretmenin karşısında korku ile durması, öğretmenin kızarak, azarlayarak onları yönetmesi de demek değildir. Sınıfta öğrenciyi severek, onun kişiliğine saygı duyup onu kırmadan disiplin sağlamak esastır. Kızıp korkutarak yaptırılan davranışlar, geçicidir. Hedeflenen ise, öğrencinin isteyerek yaptığı kalıcı

davranışlardır (Halis, 2001). Sınıf disiplini ile öğrencilerin sağlıklı seçimler ve tercihler yapmalarına yardım edilmelidir. Yani her öğrenciye, gerçekleştirmek istediği eylemi seçme, sonuçlarına katlanma ve sorumluluğunu üstlenme fırsatı verilmelidir. Öğrencilerin her sorununa müdahale etmek yerine, kendi sorunlarını çözmeye konusunda destek verilirse, onların bağımsız iş görebilme ve yaratıcılık becerileri de geliştirilmiş olur. Kendine güvenen öğretmen zaten öğrenciye ceza vermekten çok, ona kendi davranışlarının sonuçlarını kabullenmesini öğretir (Temel, 2005).

Okulun önemli işlevlerinden biri ise öğrencinin kişilik gelişimini sağlamaktır. Bu durumda öğretmenlerin görevi, öğrencilerin sağlıklı seçimler ve tercihler yapmalarına yardım etmektir. Böylelikle öğrencilerde bağımsız iş görebilme ve yaratıcılık becerileri de geliştirilmiş olur. Her öğrenciye, kendi eyleminin sonuçlarını açıklamasına ve yorumlamasına da fırsat verilmelidir. İnsan sevgisi taşıyan ve güvenilir eğitimcilerin öğrencilere yaklaşımı, uygun öğrenci davranışlarının pekiştirilmesi, benzeri kural ve sınırlılıklar sınıf disiplini içinde önemli yer tutmaktadır (Özer, 2001).

Çoğu sınıf disiplini sorunları derse düzenli bir başlangıç yapılamaması ile başlayarak artarken ikinci en çok sorun yaratan durum da dersin bitimidir. Sınıftaki uygulamaların akıcılığı, disiplin açısından önemlidir. Çünkü dersin bölünmesi öğretmen ve öğrencinin dikkatinin bozulmasına ve ilgisinin azalmasına neden olur (Taymaz,1995). Bu gibi birçok sınıf disiplininin yetersizliğinden kaynaklı sorunların önlenmesinde günümüze kadar birçok yaklaşım geliştirilmiştir. Sonraki başlığımızda bunlara değinilmiştir.

Disiplin Yaklaşımları

Öğretmenlerin benimsediği disiplin yaklaşımlarına göre disiplin sağlama yöntemleri de farklı olacaktır. Örneğin; bir öğretmene göre öğrenciye soru sorulduğu zaman öğrenci ayağa kalkarak cevaplamalıdır. Diğer bir öğretmene göre ise önemli olan cevabın doğruluğudur. Öğrencinin oturarak ya da ayakta cevap vermesi o kadar önemli değildir. Her öğretmen, sınıf yönetiminde kendine özgü bir tarz geliştirebilmelidir. Bu noktada öğretmenin, kendi tarzının eğitim psikolojisi bakımından doğru olup olmadığını da gözden geçirmesi gerekmektedir. Bunun için değişik disiplin yaklaşımlarından haberdar olmaları yararlı olacaktır (Tertemiz, 2000). Burada davranışsal/bilişsel yaklaşım, psiko-dinamik yaklaşım, insancıl yaklaşım ve ekolojik/sistem yaklaşımına yer verilmiştir.

Davranışsal/Bilişsel Yaklaşım

Davranışsal yaklaşımlar, 1849-1936 yılları arasında yaşamış Rus Fizyolog Ivan Pavlov'un köpekler üzerinde yaptığı klasik koşullama ve Skinner'ın fareler üzerinde yaptığı edimsel koşullanma deneylerine dayanmaktadır (Cüceloğlu, 1999). Davranışçı yaklaşımda iki temel öge, uyarıcı ve tepkidir. Uyarıcı, organizmayı harekete geçiren iç ve dış olaylardır. Tepki ise bir uyarıcının organizmada meydana getirdiği fizyolojik ve psikolojik değişimlerdir. Davranışçılara göre odak nokta, bireyin ne düşündüğü değil, ne yaptığıdır (Koç, 2002). Davranışçılar, insanların sorunlarının daha önceki kaynaklarıyla ilgilenmezler. Yine benzer şekilde, gözlenemeyen duyu ve duygulara da önem vermezler. Öğrencilerin kurallara uymamalarının içsel nedenlerini keşfetmeye çalışmazlar (Hyman, 1997).

Davranışçılara göre disiplinin temel amacı, öğrencilerin başarılı bir öğrenme gerçekleştirdikleri düzeni korumak, eski haline getirmek ve sürdürmek şeklindedir (Porter, 2000). Bu da bu yaklaşımı, önleyici olmaktan çok, düzeltici (müdahale edici) yapmaktadır (Tosun, 2002). Davranışçılara göre davranışlar gözlenebilir, ölçülebilir, öngörülebilir, kontrol edilebilirdir. Ödevini yapmayan bir öğrenci karşısında davranışçılar, onu ödev yapmaya ikna edecek ödül bulmaya çalışırlar (Hyman, 1997). Ödül, en güçlü davranış biçimlendiricisi; ceza da en az etkili caydırıcıdır (Wolfgang, 1999).

Öğrenciler, sınıfta ve okulda olumlu modeller görürlerse bu modelleri izleyerek olumlu davranışları öğrenir ve içselleştirirler. Olumlu pekiştireçlerin bol olduğu bir sınıf, öğretmene güçlü duygusal bağlılığın duyulduğu, olumlu davranışların izlendiği bir ortam yaratır. Bu nedenle eğitimde denge için, ödüller baskın, olumsuz pekiştireçler ve cezalar az olmalıdır (Wolfgang, 1999). Bazı öğrenciler, yalnızca olumsuz pekiştireçlere veya cezalara yanıt veriyor olsalar bile, bunlar aşırı kullanıldıklarında tehlikelidir (Hyman, 1997).

Psiko-dinamik Yaklaşım

Bu yaklaşım, Sigmund Freud'un ve kardeşi Anna Freud'un çalışmalarına dayanır. Freud, davranışın bilinçsiz içtepi ve dürtüler tarafından yönlendirildiğini varsayar. Psikanalistlerin varsayımları, iç tepkilere ve kalıtıma dayanır. Bu yaklaşıma göre insan, tam ve sağlıklı bir kişilik geliştirmek için her gelişim basamağının kendine özgü görevlerini başarmış olmalıdır. Bu yaklaşımda disiplinin amacı, öğrenmek için gerekli olan düzeni yaratmak, bireylere öz disiplin uygulamalarında rehberlik

yapmak, grup içindeki işbirliğini güçlendirmektir. Kişi duygusal, bilişsel ve yaratıcı olacağı tüm alanlarda kendini açıklama özgürlüğüne gereksinim duyar. Gerekli rehberlik yapıldığı zaman kendini gerçekleştirme denen bu amaca ulaşacaktır. Dolayısıyla dışarıdan düzen dayatmak gereksizdir (Tosun, 2002; Porter, 2000).

Bu yaklaşımda bütün davranışlar, amaçlı ve nedenlidir. Bu yaklaşıma göre davranışa neden olan güdeleyici dürtüler vardır. Dreikurs ve Nelson'a göre öğrencinin istenmeyen davranışının temelinde dört temel neden ya da gereksinim yatar: Dikkat çekme, güç kazanma, öç alma ve yetersizlik göstermedir (Celep, 2002). Öğrenciler kendileriyle, çevredeki güçlüklerle ve diğer insanlarla ilgili bir takım yanlış varsayımlara dayalı gereksinimlerini karşılamak için yanlış seçimler yaptıklarında, sorunlu davranışlar ortaya çıkmaktadır. Çocukların eylemleri, sonuçlarına göre belirlenmez. Tersine, amaçlarıyla ilgili eylemlerini duyguları meydana getirir (Porter, 2000). Davie'ye (1997) göre bu yaklaşımın en merkezi yönü bilinçaltı, iç dünya varsayımdır. Bilinçaltındaki düşünce, bilinç düzeyine çıktığında bireye acı veren suç, kızgınlık ya da çatışma duyguları oluşturur. Eğer bu iç çatışma ya da acı, birey için katlanılamaz duruma gelirse; kabul edilemez ya da bazen zayıf davranışlar olarak ortaya çıkar.

İnsancıl Yaklaşım

İnsancılık, tarihsel süreçte insanı insan etme çabalarının tümüdür ve bu anlamda insanın yaratıcı güçlerinin geliştirilmesini, onu özgür ve gönencili kılmayı ve her bakımdan yükseltip ilerletmeyi dile getirir (Hançerlioğlu,1979). İnsancıl yaklaşımda disiplin, John Dewey, Maria Montessori ve Friedrich Froebel'in de içinde olduğu ilerlemeci eğitimden doğmuştur. Bu ilk eğitimciler, sıraların arkasına yerleştirilmiş ve yaşamlarında çok küçük anlamı olan dersleri ezberlemeleri beklenen öğrencileri ve geleneksel öğretici uygulamalarını onaylamazlar. Onların disiplinle ilgili felsefeleri, eğitime ilişkin inançlarıyla benzerlik gösterir (Porter, 2000).

Bu yaklaşıma göre yaş, insan hakları için sınır değildir. Çocuklar kendi deneyimleri ile karar verme, gelişmek için saygı görme ve özgürlük hakları olan eşsiz (biricik) varlıklardır. Tüm insanlar, uygun ortam sunulursa kendilerini geliştirebilecek yetenektedirler (Porter, 2000). İnsancıl eğitim, bireyin eşsizliği ile birlikte, onun kendisiyle, çevresindeki dünyayla ve başkalarıyla ilgili algılarını da vurgular (Davie, 1997). Bu yaklaşımla disiplin, egemenlik kurmaktan çok, çocukta öz disiplini geliştirmeyi amaçlar. İnsancıl yaklaşımda öz disiplin dendiği zaman, içselleştirilmiş

bir uysallığı kastetmez; kendi yüksek değerleri ile uyumlu hareket edebilen insancıl ve şefkatli öğrenciler yaratmayı anlatır. Disiplin, yaşamı kısırlaştırmak yerine zenginleştirecek, duyguları kullanacak, özerk bir ahlak sistemi geliştirecek, kendi gereksinimleriyle grubun gereksinimlerini dengeleyerek yakın ve uzak çevresindeki insanlarla işbirliği yapacak öğrenciler yaratmalıdır. Disiplin yöntemleri ise, kendini yönetmede sorumluluk, sorun çözme ve iletişim gibi becerileri öğretmelidir (Porter, 2000).

Ekolojik/Sistem Yaklaşımı

Ekolojik Sistem Yaklaşımı, davranış ve yanlış davranışın tümünü bireyler ve çevre arasındaki etkileşimin bir işlevi olarak açıklamaktadır. Bu yaklaşım temelde, her çocuğu, başta aile ve okul olmak üzere çok sayıda sistem içine yerleştirerek inceler. Bunun sebebi ise bireyin davranışının yalnızca doğru koşullar içinde anlamlı olarak incelenebileceğidir. Bütün yaklaşımlarda bu etmenlerin bazıları vardır. Psiko-dinamik yaklaşım, bugünle ilgilenmesine karşın yoğunlaştığı koşullar büyük ölçüde geçmişe ilişkindir. Davranışçılar ise pekiştiriciler gibi en yakın ve doğrudan ilgili koşullara odaklanırlar. Buna karşın sistem yaklaşımı, diğer yaklaşımlar gibi oldukça karmaşıktır ve davranış teknikleri de inceden inceye işlenmiştir, ancak yaklaşımın özü basittir. İnsan sosyal bir hayvandır ve davranış da sosyal terimlerle açıklanabilir (Davie, 1997).

Sistem kuramları, istenmeyen davranışı değiştirmesi için öğrenciye yardımdan söz eder. Bu, öğrencinin kendi sorunlarını nasıl gördüğünü anlamasını kastetmektedir. Bu yaklaşım, insancıl yaklaşımda olduğu gibi istenmeyen davranışın var olmasında öğretmenin, yöneticinin vb kimselerin kendi rolünü de göz önünde tutması gerektiğini vurgular. Sistem kuramı, yanlış davranışın kendi kendine sorun oluşturmadığını ileri sürerek şunu savunur. "Siz genellikle ona yanıt verirsiniz ve böylece öğrencinin eylemi, öğretmenin tepkisi yinelenerek bir döngü oluşturur. Sizin işiniz yinelenen davranışa yeni bir yöntemle yanıt vermektir. Böylece kısır döngüyü kırabilirsiniz" (Porter, 2000).

Bu yaklaşımın disiplinle ilgili genel özelliği, çocuk da herkes gibi kendisi için anlamlı bilgiler edindiğinde en iyiyi yapabilir görüşü doğrultusundadır. Çocuğun davranışları olumsuz olsa bile bu sorunlarını çözecek yeteneği vardır (Porter, 2000). Gruplar da, benzer biçimde, bireyin davranışını etkileyecek yaptırımlara ve düzenlemelere sahiptir. Bütün bunlar bireyin kişiliğiyle ve gereksinimleriyle etkileşerek davranışın

oluşmasında rol oynar. Diğer yandan dış dönüt ilmeği de öğrencinin davranışını etkileyecektir. Okulun içinde bulunduğu çevre, bürokratik beklentileri ve doğal grupların normlarını doğrudan; bireyin gereksinimlerini ise dolaylı olarak etkiler. Böylece iç ve dış dönüt işleyişleri okula dinamik bir özellik kazandırır. Bu dinamik işleyişte sonuç her zaman kesin ve doğru olarak kestirilememektedir. Bu nedenle de okulun çıktıları arasında, beklenmedik ve istenmeyen davranışlar da görülmektedir (Aydın, 1994).

Kuramcılar, yukarıda açıklanan yaklaşımlardan faydalanarak çeşitli disiplin modelleri geliştirmişlerdir. Aşağıda bu disiplin modellerine değinilecektir.

Disiplin Modelleri

Disiplin sağlamada birçok modelden söz edilmektedir. Disiplin sorunlarının önlenmesine ilişkin her ortamda geçerli olabilecek, evrensel bir modelden söz etmek mümkün değildir. Her öğretmen, bu konuda geliştirilmiş modellerden de yararlanarak kendi disiplin anlayışını belirlemek durumundadır (Pala, 2005). Burada; davranış değiştirme modeli, etkin disiplin modeli, ussal sonuçlar modeli, grup dinamiği modeli, kişisel – sosyal gelişim modeli, insanlar arası ilişkileri çözümleme modeli, uyumlu iletişim ve öğretmen etkililiği eğitimi modeli ele alınmaktadır (Çelikten, 2008).

Davranış Değiştirme Modeli

Davranış değiştirme disiplin modeli, davranışların çevre tarafından ödül ve ceza yolu ile oluştuğunu ifade eden davranışçı psikologlar Watson, Thorndike ve Skinner'in düşünceleri üzerine kurulmuştur. Bu modelin temel varsayımı, davranışların sonuçlarını ve getirilerini ya da davranışı izleyen ödüllendirmeleri değiştirerek davranışların kontrol altına alınabileceği ve değiştirilebileceğidir (Özdem, 2003). İnsanlar acı veren, hoş olmayan deneyimlerden veya uyarıcılardan kaçarken, hoş ve ödüllendirici olanı aramaya çalışırlar. İstenmeyen davranış gösteren tek bir öğrencinin bireyselleştirilmiş bir yaklaşımla davranışını düzeltmeyi, kapsamı içine alırken aynı zamanda tüm sınıfın davranışlarını da denetlemek amaçlanmaktadır (Tertemiz, 2000).

Davranışçı modele göre istenen davranışları ve performansı sergileyen öğrenciler övme, not, kitap, kalem, defter gibi pekiştiricilerle ödüllendirilmeli, istenmeyen davranışları sergileyenler de ilgiden ve ödülünden yoksun bırakılarak

cezalandırılmalıdır (Tertemiz, 2000). Öğretmenler, davranış değiştirme modelini kullanarak genellikle uygun olmayan davranışı görmezden gelir ve uygun davranışı ödüllendirirler. Eğer istenmeyen davranış, görmezlikten gelinirse böylece öğretmen tarafından ödüllendirilmemiş olur ve ortadan kalkacağı beklenir. Diğer yandan, övgü ya da öğrenci tarafından değerli görülen bir davranış pekiştirilir (Tanner, 1978).

Davranış değiştirme modeli, neden-sonuç ilişkisine açıklık getirir ve sınıf disiplini sağlama çabalarındaki birçok çıkabilecek sorunları ortadan kaldırır. İstenilen davranışı yapmaya yöneltmede uygulanan tekniklerden bazıları şunlardır (Celep, 2004).

- Aralıklı ve oranlı pekiştireç verme
- Temel davranışı parçalara ayırma
- Öğrenciyi sınıftan izole etme
- Öğrenciye, doygunluk verene kadar gösterdiği istenmeyen davranışı yaptırma
- Model alma
- Olumlu\olumsuz ifade kullanma
- Öğrenci ile anlaşma yapma

Etkin Disiplin Modeli

Etkin disiplin modeli, Lee ve Marlene Canter tarafından geliştirilmiş son yıllarda sık kullanılan bir modeldir. Canter'ler, insanların karmaşa durumunda, edilgen, düşmanca veya güvengen davranış gösterdiğini belirtmektedir. Bu modelin varsayımlarına göre, öğrencilerden uygun sınıf kurallarını belirleme ve izleme davranışı beklenmemeli, kurallara uymaya zorlanmalı, iyi bir davranış olumlu özendirmele kuvvetlendirilmeli ve iyi bir sınıf yönetimi için de aileler ve yöneticiler kuralları yerleştirmeye yardımcı olmalıdır. Etkin disiplinde öğretmenler, öğrencilerin temel gereksinimlerini karşılamalı ve öğretme hakkını tam olarak kullanmalıdırlar. Bu model ile öğretmenler, bütün öğrencilere benzer biçimde davranma, aynı ölçütleri uygulama ve bütün öğrencilerden aynı başarıları bekleme düşüncesindedirler. Yalnız öğretmenler, kendi düşüncelerine bağlı olarak bir öğrencinin durumu hakkında ayrıcalık yapmamalıdırlar. Böylesi olumsuz beklentiler, öğretmenin sınıfı yönetme davranışını engeller. Modelin uygulanması için öğretmenler amaçlı bir

biçimde isteklerde bulunmalı ve boyun eğmeyen öğrenci ile asla bir anlaşma yapmamalıdır (Celep, 2004).

Sınıf yöneticisi (öğretmen), beklentiler konusunda öğrencilerle açık ve dürüst iletişim kurar, öğrencilerin iyi niyetlerini kötüye kullanmaz, sınıfta uyumu artıracak türde tepkilerde bulunur ve istenmeyen davranışlara hoşgörü göstermez. İstenmeyen davranışlarla kararlılıkla mücadele eder, istenen ve istenmeyen davranışların kazandırılmasında ödülün ve fiziksel olmayan cezanın yaptırım gücünden açıkça yararlanır. Kurallar ve sonuçları hakkında bilgi verir; öğrencilerin birbirlerine ve öğretmene karşı saygılı ve sorumlu davranmalarını ısrarla talep eder. Canter'ın bu modeli, öğrencilerin istenmeyen davranışlar konusunda kendilerini kontrol edebilecekleri varsayımına dayanır. Canter, 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 yöntem ile öğütler vererek öğrencilerin uygun davranış yapmaları ve itaat etmeleri sağlanır. Otoriter öğretmenler, uygunsuz ve itaatsiz davranışlara ders yılının başında izin vermezler. Canter modeline göre uygun davranış, bir seçenek sorunudur. Öğrencinin, isterse, istenmeyen davranışlar konusunda kendini kontrol edebileceği kabul edilir. Etkin öğretmen de, kuralları hiçbir biçimde zorla kabul ettirmeye çalışmaz; istenmeyen davranışın sonuçlarını tehdit aracı olarak kullanmaz (Sarıtış, 2000).

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

- Öğrenciyi izole etme
- Ayrıcalıktan yoksun bırakma
- Öğrencinin yapmakta olduğu etkinliği bitirene kadar sınıftan/okuldan ayrılmasına izin vermeme
- Öğrenciyi müdüre gönderme
- Velileri okula çağırma

- Öğrenciyi başka bir sınıfa gönderme
- Sorun çıkartan öğrencinin sesini teybe kaydedip müdüre veya veliye dinletme

Ussal Sonuçlar Modeli

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

Öğretmenler, öğrencileri çeşitli durumlarda gözlemeli ve istenmeyen davranışlara hangi amacın neden olduğunu önceden tespit etmelidirler. Güç ve kontrol durumunda öğretmen öğrenciye koridor sorumluluğu ya da bir grup önderliği vermelidir. Sorunlu davranış gösteren öğrencilere sürekli şefkat, ilgi ve sevecenlikle yaklaşarak, çocuğun öç alma duygularının üstesinden gelinebilir. Öğretmenler, karşılıklı saygı ve iyimserlik duygusunu geliştirmek için öğrencileri cesaretlendirmelidirler. Çünkü cesaretlendirme, çocukların gelişimlerinin her aşamalarında başarıyı yaşamalarına olanak veren bir süreçtir. Öğrenciler, davranışlarının sonuçlarını yaşamalıdır. Böylece öğrenciler, davranışlarının kendileri ve yaşadıkları toplum üzerinde ne gibi etkileri olduğunu kavrayabilirler. Öğrenciler, kendi davranışlarından kendilerinin sorumlu olduğunu öğrenirler. Örneğin, "sınıfı dağıtan, dağıttığını toplar" gibi kurallar uygulanabilir (Celep, 2004).

Grup Dinamiği Modeli

Kounin (1977), disiplin sağlamada yaptığı araştırmalarda, kargaşa teorisinde söz edilen dalga etkisinin önemine dikkat çekmektedir. Kounin'e göre öğretmen, bir öğrencinin hatalı davranışını düzeltince, bu durum, diğer öğrencilerin de davranışını etkiler. Kounin'in dalga etkisi üzerindeki araştırması, bir gün ders sırasında bir öğrencinin gazete okumasına karşı çıktığı sırada başlamıştır. Birden, sınıftaki diğer

öğrencilerin davranışında bir değişiklik gözlemiştir. Öğrenciler, daha dik olarak oturmuşlar ve dersi daha dikkatli dinlemeye başlamışlardır.

Kounin'in bu gözlemi ile öğretmenin uygun olmayan davranışa gösterdiği tepkinin bunu gören diğer öğrencilerin davranışlarını da etkilediğine inanmasını sağlamıştır. Kounin, dalga etkisinin okulun ilk günlerinde daha etkili olduğunu da gözlemiştir. Kounin'e göre öğretmen, istenmeyen davranış sona erinceye kadar "şunu demek istiyorum" diyerek kararlılığını göstermelidir. Çünkü açıklık ve kararlılık, dalga etkisinin en önemli etkenleri olarak kabul edilir. Bu yüzden öğretmen, öğrencinin neyi yanlış yaptığını ve onun yerine neyi yapması gerektiğini iyi bilmelidir (Sarıtaş, 2000). Öğretmenin, sınıfta olup biten her şeyin farkında olduğunu öğrencilere hissettirmesi gerekmektedir. Sınıfta verilen etkinliklerle meşgul olmayan öğrencilere öğretmenin, "bugün bu iş bitecek, henüz başlamadığınızı görüyorum" demesi, onun uyanık olduğunu gösterecektir. Kounin'e göre, çeşitlilik yalnızca hayatın değil, çoğu dersin de baharatıdır. Kounin, çeşitliliğin bıkkınlığı azaltmada önemli rol oynadığını belirtmektedir (Pala, 2005). Dolayısıyla Kounin modelinin özünde 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, 2000).

Kişisel – Sosyal Gelişim Modeli

Kişisel – sosyal gelişim modelinin hedefi, bireylerin kendi davranışlarını kendilerinin yönetmeleridir. Bu yetenek, yaşantıyla ve deneyimle kazanılır. Öğrencilerde otokontrolü geliştirmek için, amaç belirlerken ya da problem çözerken uygun davranışı seçme olanağının öğrenciye tanınması gerekir. Çocukların kendi etkinliklerinin neden ve etkilerini görmelerini geliştirmesine yardımcı olmak gerekir. Bu kişisel gelişimin ve sınıf disiplinin bir parçasıdır (Çelikten, 2008).

Kendi davranışlarını yönetme yeteneği, dışsal kontrollerden çok içsel kontrole gereksinim duyar. Öğrenciler, kendi kişisel çabalarıyla bir görevi başarıyla tamamladığında, öğretmenler buna dikkat çekerek öğrencinin bu duygusunu geliştirmesine yardımcı olabilirler. Öğretmenler, fazla sosyal olmayan öğrencilerin negatif davranışlarını, sosyal – yararlı davranışlara dönüştürerek içsel kontrollerini geliştirirler. Bireyin nasıl davranacağını, amaçları belirler. Ne yazık ki, çoğu sınıflarda amaçlar, gizli ve belirsizdir. Okul çalışmaları öğrenciye; sanki koşulacak

engelli bir yol, üstesinden gelinecek bir dizi anlamsız görevler olarak sunulur ve öğrencinin yaptığı çalışmaların değerini anlamasına yardımcı olacak hiç çaba gösterilmez ya da çok az çaba gösterilir (Tanner, 1978).

Çocukların hangi durumlarda nasıl davranacaklarına dair hazır bir reçete yoktur ve sorunlar karşısında duruma göre çözüm üretmeleri önemlidir. Yaşamdaki sorunlar da planlı olmayıp anlık ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla yeni nesilden, gelecekteki tahmin edemeyeceğimiz sorunları çözebilmesi beklenmektedir. Öyleyse çocukların gelecekteki sorunları çözebilmeleri için okulda problem çözme olanaklarına sahip olmaları ve bu beceriyi geliştirmeleri gerekir. Dolayısıyla bu model, disiplini dış çevreden gelen direktiflerden ziyade eğitimin bir parçası olarak görür (Tanner, 1978).

İnsanlar Arası İlişkileri Çözümleme Modeli

Modelin temeli, insanlar arası ilişkilerin çözümlenmesine dayanmaktadır. İnsanlar arası ilişkileri çözümleme ilkesine göre, bütün insanlar davranışlarının temelini biçimlendiren üç ego durumuna sahiptir (anne-baba, çocuk ve yetişkin ego durumları). Ego durumu, doğrudan davranış örüntüsü tutarlılığı ile uyumlu olan duygular ve deneyimlerin uyumlu bir birleşimidir. Yaşamsal deneyimler, zihinde hem bilinçli hem de bilinçsiz olarak tutulan şeylerden oluşmaktadır. İnsanlar arası ilişkiler analizi modeline göre, birey önce kendisini tanımalıdır. Bunun için bireyin, ben kimim, niçin böyle davranıyorum, bu yolu nasıl seçtim vb. sorularına cevap bulması önemlidir. Modelin amacı, ego durumlarının nasıl geliştiğini, davranışları nasıl etkilediğini ve çeşitli durumlarda öğrencilerin hangi ego durumları ile karar verdiğini anlamaktır. Bunu anlamak, sözel iletileri analiz etme ve etkileşimlerin tutarlı olup olmayacağına karar verme açısından önemlidir. Bu üç benlik durumu aşağıda kısaca özetlenmeye çalışılmıştır (Edwards, 1997).

- *Çocuk ego durumu:* Bir çocukta görülen tüm doğal dürtüleri kapsar. Aynı zamanda çocuğun ilk deneyimlerinin, tepkilerinin, kendisi ve başkalarıyla ilgili olarak aldığı durumların kayıtlarını da içermektedir. Merak ve yaratıcılık duyguları da bu ego durumunda yer alır. Yeni doğduğunda, çocuk ego durumu hemen eyleme geçer. Çocuk, rahatsız olduğu deneyimlerden kaçınmaya çalışır. Daha sonra anne ve babayı taklit etmesiyle ve onları model alması ile anne-baba ego durumu, dünyayı anlamlandırmaya çalışırken de yetişkin ego durumu gelişir (Edwards, 1997; Celep, 2002).

- *Anne – baba ego durumu*: Çocuğun dış kaynaklardan, özellikle ilk çevresi olan ailede, anne ve babasından almış olduğu tutum ve davranışları içerir. Yaşantılarının ilk yıllarında çocuklar, ailede gördüklerini ve diğer yetişkinler tarafından verilen öğütleri, kuralları, düzenlemeleri, konuşulan kelimeleri, yüz ifadelerini ve fiziksel temasları daha sonraki yaşantılarında kullanmak üzere, doğru davranışmış gibi sorgulamadan kaydederler. Bir diğer ifadeyle, verilenlerin olduğu gibi kabul edilip kaydedilmesi ile oluşur. Buna, “asla yalan söyleme”, “geceleri dışarı yalnız başına çıkma” örnekleri verilebilir. Anne – baba ego durumu bireyi denetler ve yönlendirir (Burden, 1995).
- *Yetişkin ego durumu*: Bilinçli düşünceyi ve yargıyı içerir. Yetişkin, anne – baba ego durumunun kurallarını test eder. Gerekirse onları düzeltir ve değiştirir. Anne – baba ego durumuyla düşünüyorken, yetişkin sorar: “Kahve içmek gerçekten büyümeyi engeller mi?” Çocuğun duyguları ifade edildiğinde, yetişkin ego durumu belirleyici olur. Yetişkin ego durumu akılcı, sorun çözücü durumları içerir. Şöyle ki, “Sanırım, bir hata yapıyorsun. Bunu düzeltmen için ne gerekiyor?” Bir öğretmen, yetişkin ego durumunda olmalıdır ve öğrencilerine de bunu öğretmelidir. Eğer öğrencilere yetişkin ego durumlarını geliştirme fırsatı verilirse, onlar daha akılcı insanlar olacaklardır. Onlar aynı zamanda çocuk ve anne – baba ego durumunu da yapıcı bir şekilde kullanabileceklerdir (Çelikten, 2008).

Uyumlu İletişim Modeli

Ginott, çalışmasında daha önceki araştırmalarında vurguladığı yetişkin ve gençler arasındaki iletişime yönelik tavsiyelerini sınıf içine uyarlamıştır. Ginott'a göre disiplin, bir dizi küçük zaferlerden meydana gelir ve disiplini sağlamada en önemli faktör öğretmendir. Öğretmen, öğrencilerinde görmek istediği davranışlar varsa öncelikle kendisi iyi bir model olmalıdır. Ginott, öğrenci hatalı bir davranış sergilediğinde, öğrencilere "aptal", "tembel", "sorumsuz" gibi kelimeler kullanmak yerine, doğrudan davranış üzerinde yoğunlaşarak durumla ilgili "ben mesajları" (ben hayal kırıklığına uğradım, ben kızgınım... gibi) gönderilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Pala, 2005).

Bu model en doğru disiplinin, kendi kendini disipline etme olduğuna inanmaktadır. Bu nedenle modelde, tüm öğretmenlerin öğrencilerine bu sorumluluğu ve bilinci vermeleri gerektiği vurgulanır. Modelin temelinde yatan ana düşünce, öğrencilerin olumlu gelişme sağlayabilecek kapasiteye sahip oldukları ve anlamlı öğrenmenin

etkili bir iletişimle sağlanabileceğidir. Amaç; güvenilir, insancıl ve verimli bir sınıf atmosferi oluşturmada öğretmenlere destek sağlamaktır. Öğretmenin etkili ve verimli sınıf atmosferi kurabilmesi ile kastedilen şey, öğretmenin öğrencilerin duygularının geçerliğini kabul etmesi ve öğrencinin kendi davranışlarının sorumluluğunu almasında ona yardımcı olmasıdır (Charles, 1996).

Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli

Thomas Gordon'un öğretmen etkililiği modeli, A. Maslow ve Carl Rogers'ın kuramlarına dayanmaktadır. Bu model, öğretmenlerle öğrenciler arasında iyi ilişkiler sağlamak amacıyla tasarlanmıştır. Model, sorunun özünü araştırmaya ve onu iyileştirmeye yöneliktir. Bu bir süreçtir ve taraflar olumlu sonuca ulaşana kadar pek çok etkileşime girerler. Öğretmen – öğrenci çatışmasında her iki taraf, soruna çözüm getirebilmek amacıyla baş başa verirler ve çeşitli çözümler üretirler. Bu çözüm önerilerinden her iki tarafın ihtiyacına cevap verebilecek olan çözümü seçerler. Bu yöntemde ceza, uygulanabilir bir çözüm değildir. Gordon'a göre öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki; açıklık, şeffaflık, özen, bağımsızlık, farklılık ve karşılıklı gereksinimlerin karşılanması durumunda olumlu ve yerinde olur (Celep, 2004).

Edwards (1997)'a göre öğretmen etkililiği eğitiminin temel özelliklerinden bazıları şunlardır:

- Sorunu çözmeye istekli olmak
- Öğrenci gereksinimlerini tanımlamak
- Çevreyi yönlendirmek
- Etkin dinleme
- Öğrencinin uygunsuz davranışa karşı ben iletisi gönderme
- Gönderilen ben iletisini karşılaştırmadır.

Disiplin Problemlerinin Nedenleri

Disiplin sorunlarını çözmek için önce disiplin sorunlarını tanımaktan geçer. Sorunların çözümü de belirli nedenlerin bilinmesinde saklıdır. Disiplin sorunlarının kaynakları birçok nedene bağlı olabilir. Bir davranışın ortaya çıkmasında genellikle üç temel bileşenin varlığından söz edilmektedir: Davranışı yapan kişi, davranışın yöneldiği kişi ve davranışın yapıldığı ortamdır. Sınıf ortamında öğretmenin kişiliği ve tutumu, sınıf havasını belirleyen başlıca etken olsa da öğrencilerin aileden getirdikleri kişilik yapılarını yansıtan iletişimleri ve öğretmenlerine karşı tutumları da

çok önemlidir (Külahoğlu, 2000). Öğrenci davranışlarının oluşumuna etki eden ya da bunu belirleyen sınıf dışı veya sınıf içi etkenler; aile, sosyal çevre, okul, sınıfın yapısı ve ortamı, bilişim teknolojileri, eğitim programı ve öğretim yöntemleri, öğretmen davranışı ve öğrenci özellikleri olarak sayılabilir (Bal, 2005). Aşağıda disiplin problemlerine yol açabilecek aileden, öğrenciden, öğretmenden, sınıf yapısı ve ortamından, eğitim – öğretimden ve televizyon ve kitle iletişim araçlarından kaynaklanabilecek nedenler açıklanmaya çalışılmıştır.

Aileden Kaynaklanan Nedenler

Toplumsal sistemin en küçük birimi olan aile, çocuğun davranışlarının biçimlendiği en önemli yerdir. Ailenin kültürel özellikleri, anne - babanın eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu, aile üyelerinin çocuğa verdiği değer, çocukla ilgilenme düzeyleri, ailedeki çocuk sayısı ve ailenin eğitime verdiği önem gibi etmenler çocuğun okuldaki davranışlarını etkiler (Erden, 2001).

Ailelerin disiplin ve eğitim anlayışlarının farklılaşması, çocuklarının eğitim hayatına olan ilgilerini de şekillendirmektedir. Bazı anne-babalar, çocuklarının eğitimiyle çok yakından ilgilirken, bazı anne-babalar çocuğunu okula kaydedip mezun oluncaya kadar okula uğramamaktadır (Çelik, 2005).

Davranış yönetiminde öğretmen ile ailelerin farklı disiplin ve eğitim anlayışlarına sahip olmaları, önemli bir sorun kaynağı teşkil eder. Bu iki farklı yaşam alanında çocuk, davranışlarında düzensizlikler ve tutarsızlıklar sergileyebilir. Okulla ailenin kültürel farklılığının öğrencide çatışmalara neden olmaması için öğretmenlerin, ev ve okul arasında tutarlılık oluşmasına yönelik çaba göstermesi gerekmektedir (Sadık, 2006). Celep (2008)'e göre, sınıfta öğrenciden tam olarak ne beklendiği, bu beklentilerin onlara nasıl iletildiği, öğrencilerin ne yapacağı ve ailelerin yardım için ne yapmalarının beklendiği konusunda aileleri bilgilendirmek, bu tutarlılığı sağlayabilmek açısından son derece önemlidir.

Aile içerisinde güç kullanımına dayalı disiplin; çocuğu temel haklarından mahrum bırakma, fiziksel ceza uygulama, tehdit etme, korkutma, alay etme, sevgi göstermeme, çocuğu önemsememe, kardeşlerinden ya da arkadaşlarından ayırma gibi uygulamaları içermektedir. Çocuktaki istenmeyen davranışın oluşumunda, bu uygulamaların etkisi büyük olmaktadır (Sadık, 2006). Aşırı kontrollü anne – baba tutumları da çocukta istenmeyen davranışlara yol açabilmektedir. Bu tutumların bir kısmı şöyle sıralanabilir: Şımartma, aşırı düşkünlük gösterme, seyrek olarak hayır

deme, sürekli memnun etmeye çalışma, çocukların sorumluluk almalarına fırsat vermeme ve aşırı korumacılıktır (Sarıtaş, 2005).

Aile içerisindeki kavgalar, tartışmalar ve şiddet, çocukları sürekli strese sokar. Ölüm ve boşanma gibi sebeplerle aile birliğinin bozulması, çocukların sağlıklı bir şekilde yetişmelerini tehlikeye düşürür. Annenin çalışmak zorunda olması, çocuklara yeteri kadar zaman ayırmasına engel olur. Böyle bir ortam içinde yaşayan çocuklar, uyumsuzluk göstermekte ve problemleri davranışlar sergilemektedirler (Halis, 2001). Boşanmış ebeveynlerde, çocuk annenin yanında ayrı babanın yanında ayrı vakit geçirdiği için, bir bocalama dönemi yaşamakta, çocuk üzerinde tutarsız davranışlar oluşmakta ve çocuktaki duygusal boşluk maddi olarak doldurulmaya çalışılmaktadır. Bu durum, çocuğun aidiyet ve barınma duygusunu zedelemektedir.

Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması da öğrencinin istenmeyen davranışlar sergilemesine sebep olabilmektedir. Özellikle kalabalık ve ekonomik geliri düşük ailelerde, çocuklar yeteri kadar beslenememekte, ihtiyaçları tam olarak karşılanamamakta, hatta aile gelirine katkıda bulunsunlar diye çocuklar çalıştırılmaktadır. Bu durum çocuğun sırtına aşırı bir yük bindirerek, onu okuldan uzaklaştırmaktadır (Gordon, 2001). Ülkemizde okul – aile işbirliğinin, istenilen düzeyde olmadığı eğitimciler ve aileler tarafından da kabul edilmektedir. Celep (2008) bunun nedenini; ailelerin okula istenmeyen durumlar söz konusu olduğunda çağrılmaları, ailelerle sadece çocuklarının başarısızlığı ile ilgili iletişim kurulması ve çoğu zaman da iletişimin, okulun bazı eksikliklerini gidermek için aileden mali destek isteme ile sınırlı kalması olduğunu belirtmektedir.

Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

Öğrencinin bazı özellikleri, okulda disipline neden olan davranışların kaynağı olabilir. Öğrenci sınıfa gelirken kişilik özellikleri ve bulunduğu çevrenin özellikleri ile beraber gelir. Zayıf özgüven, yetersiz bilgi, öğrenme seviyesinin yetersizliği, fiziksel ve zihinsel engel gibi özelliklere sahip öğrenciler, okul için sorun teşkil ederler. Öğrencilerin kendi içinde gelişen disiplin sorunlarının en yaygın nedeni, kendileriyle ilgili geliştirdikleri tutumdur. Öğrenciler, kendilerini sevgisiz ya da yetersiz gördüklerinde, bu hislere uygun hareket edeceklerdir. Bazı öğrenciler de, gelişim özelliklerinden kaynaklanan dikkat çekme ve karşı gelme isteği olabilir (Tertemiz, 2000). Kabul edilemez davranışlarla dikkat çekmeye çalışan öğrenci, bazen öğretmene karşı çıkar ve derslere karşı sorumsuz bir tutum sergiler. Böyle bir

öğrenci izinsiz konuşur, çevresindekilere saygısız davranır ve zarar verir. Dönemin kendine özgü sorunlarını bilmeyen öğretmen, tepkilerinde yanlış kararlar verebilir. Sert tutum, öğrenciyi incitirken, sorunu göz ardı etmek de öğretmenin otoritesini sarsabilir (Turanlı, 2004).

Öğrencilerin, gelişim dönemlerine göre davranışları, özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları da değişmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, sınıfta problem olan davranışları ele almak için çocukların gelişim dönemlerini iyi bilmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin, sınıfında bulunan öğrencilerinin gereksinimlerini bilmeden onları disiplin altına almaları imkânsızdır. İnsanların, davranışlara iten etkenlerinin başında gereksinimleri vardır. Öğrencilerin gereksinimleri ve onlara sağlanan olanakların dengesizliği sorun yaratabilir. Bundan dolayı öğretmenler, benzer ve ortak gereksinimlerle birlikte bireysel gereksinimleri de fark ederek karşılamaya çalışmalıdırlar. Gereksinimleri karşılanmakta sınırlanan öğrenciler sinirlilik, saldırganlık, güç kullanma gibi istenmeyen davranışlara yönelebilirler (Başar, 2001). Ataman (2000)'a göre eğer öğrenci,

1. Öğretmenine aşırı bir şekilde bağımlıysa,
2. Dikkatini yöneltmede ve yoğunlaştırmada güçlük çekiyorsa,
3. Başarısız olduğunda kolaylıkla mutsuz oluyorsa,
4. Çalışmalarında savruk ve dağınıksa,
5. Okula, arkadaşlarına ve öğretmene karşı olumsuz ise,
6. Kişisel öz bakım ve temizlik alışkanlıklarını yeteri kadar geliştirememişse,
7. İçine kapanık ve az konuşan biriye,
8. Kendisini okul öğrenmelerine karşı güdeleyemiyorsa, büyük ihtimalle istenmeyen davranışlar sergileyecektir.

Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler

Öğretmenin kişilik özellikleri, öğretim tarzı, meslekte edindiği deneyimler, kültürü ve sağlığı gibi etmenler sınıf yönetimini etkileyebilir. Öğretmenin sınıftaki öğrencileri algılayışı, öğrencilerden beklentileri de sınıf yönetiminde etkilidir (Erdoğan, 2003). Öğretmenin nitelikleri, sınıfta sergilediği davranışları, öğrencileri çok yönlü ve yakından etkiler. Genellikle olumlu etkilemenin yanında, birçok nedenden ötürü öğretmen, öğrencinin istenmeyen davranışlarının kaynağı da olabilir. Öğretmen,

bunu isteyerek değil, kişisel, mesleki ve ortamlara ilişkin eksikliklerden ötürü yaparlar (Sarıtış, 2005). Birçok öğretmen öğrencilerin düşük akademik başarıları ya da davranış bozuklukları konusunda kaygı duyduğunu dile getirmektedir fakat çok az öğretmen bu konuları kendi profesyonel davranışlarıyla ya da kendilerinin öğrenci ihtiyaçlarını karşılamadaki yetersizliğiyle ilişkilendirir. Edwards (2000)'a göre bir öğretmen:

1. Yanlış anlaşılmiş öğrenme koşulları ve öğrenciler için anlamlı olmayan bilgileri öğretmek için öğrencileri zorladığında,
2. Öğrencileri bağımsız düşünce örüntüleri geliştirmeye yöneltmede yetersiz kaldığında,
3. Öğrenciler üzerinde yoğun kontrol kurduğunda ve çocukların özerk ve bağımsız olabilecekleri bir çevrenin sağlanmasında yetersiz kaldığında,
4. Yanlış davranışı öne çıkaran disiplin süreçlerini kullandığında,
5. Rekabetçi bir not sistemi kurarak çoğunluğun başarısını engellediğinde, disiplin sorunlarına ortam hazırlamış olur.

Burden (1995) ise, sınıfta istenmeyen davranışlara neden olan öğretmen davranışlarını şöyle sıralamıştır. Devamlı olumsuz ve otoriter olma, olaylara aşırı tepki gösterme, toplu cezalar verme, öğrencileri suçlama, net bir öğretim hedefi olmama, öğrenilmiş konuyu defalarca tekrarlama, ders esnasında çok fazla duraklama, tek bir öğrenciyle çok fazla ilgilenme ve öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almamadır. Ataman (2000) ve Ada (2007) da sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olan öğretmen davranışlarına ek olarak şunları belirtmiştir: Olumlu davranışta bulunan öğrencileri ödüllendirmeme, öğrenci yeteneklerine uygun istek ya da beklenti içinde olmama, istenilen davranışlar için model olmama ve olumsuz davranışları genellikle ceza ile kontrol etmektir.

Aksi, huysuz, alaycı, saldırgan, adaletsiz, kibirli, insafsız olan bir öğretmenin öğrencilerinin, istenmeyen davranışlar gösterme oranı yüksektir. Sınıfta olumlu iklim yaratan, mutlu, neşeli, iyi huylu öğretmenin öğrencileri ise olumludur (Özdemir, 2007). Ayrıca öğretmenin kişiliği, deneyimleri, çocuklara karşı tutumu, sınıf yönetimi konusunda aldığı eğitimin kalitesi sınıf içinde olumlu ortam yaratma becerisini etkilemektedir (Jones ve Jones, 2007).

Disiplin sorunlarına karşı öğretmenlerin takındıkları tutum ve davranışlar, öğretmenlerin sahip olduğu eğitim felsefesi ile öğrenme psikolojisi bilgilerinin sınıfa yansımalarıdır (Korkmaz, 2003). Ayrıca öğretmenler, ne denli iyi yetişmiş ve eğitilmiş olsalar bile temel olarak toplumsal yapının bazı değerlerini kendi kişiliklerinde yaşatmayı sürdürebilirler. Yetkeci bir aile yapısında yetişmiş öğretmen, yetkeci tutum ve davranış görüntüsünü eğitim – öğretim ortamında da sürdürmek isteyebilir (Topses, 2000).

Sınıfın Yapısı ve Ortamından Kaynaklanan Nedenler

Sınıf içi disiplin olaylarında temel belirleyici olan bir başka unsur da, sınıfın fiziksel yapısıdır (Doyle, 1986). Öğrenci yoğunluğu, sıraların düzeni, binanın tasarımı, sınıftaki araç – gereçlerin düzeni, ısı, ışık, gürültü, temizlik gibi sınıfın fiziksel yapısını oluşturan değişkenler öğrencinin, istenmeyen davranışlar gösterme olasılığını ve öğretmenin bu davranışları önleme ve durdurma becerilerini etkiler (Akar, 2007).

Sınıftaki ısı, ışık ve nemin kabul edilebilir bir ölçüde olması tercih edilmelidir. Örneğin; ısının 19-21 derece olması, öğrenciyi fiziksel ve psikolojik açıdan olumlu etkiler. Aksi durumda öğrenci rahatsız olur ve sınıf yönetiminde zorluklar yaşanabilir (Ada ve Çetin, 2002). Ayrıca bir sınıfta öğrenci sayısı ne kadar az olursa eğitimin niteliği, hedeflere ulaşması ve öğrenmenin gerçekleşmesi o kadar kolay olur. Bunların yanında disiplin sorunları da bir o kadar az olacaktır. Çünkü öğrencilerin takip ve kontrolleri daha rahat yapılabilecek ve onlarla yakından ilgilenme imkânı artacaktır (Uludağ ve Odacı, 2002). Grubun büyüklüğü arttıkça üyelerin etkinliği ve katılımı azalacaktır. Büyük gruplarda bireyler, yapılan tartışmalardan daha az doyum sağlarlar. Öte yandan küçük gruplarda, gruba olan bağlılık ile üyelerin doyum ve benlik saygıları daha yüksek olur. Üyeler, yaptıkları işi daha anlamlı bulurlar ve daha az devamsızlık yaparlar (Erdoğan, 2003).

Sınıfta düzenin sağlanması için, öğrencilerin kendilerinden beklenen davranışları bilmeleri gerekir. Öğrenciler, kendilerinden beklenen davranışları zaman içinde ödül ve ceza yolları ile öğrenebilirler. Ancak bu yaklaşım, hem uzun zaman alır hem de sınıfta hoş olmayan durumlar ortaya çıkarabilir. Bu nedenle öğrencilere, okula başladıkları zaman kendilerinden ne tür davranışlar beklendiğinin duyurulması gerekir. Öğrencilerin beklenen davranışları kazanması, en iyi kurallar oluşturma yoluyla oluşur (İpşir, 2002). Çünkü kurallar, davranışa yönelik genel beklentiler ya da

standartlardır (Jones ve Jones, 2007). Sınıfta kuralların oluşturulması düzen, akademik etkililik, zamanın verimli kullanımı ve güvenlik açısından büyük öneme sahiptir. İyi bir sınıf yönetiminde, kurallar ve yönergeler dikkatlice hazırlanmalıdır. Bu sebeple kurallar oluşturulurken bazı ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Aksoy, 2007):

1. Kuralların oluşturulması sürecine öğrenci katılımı sağlanmalıdır. Çünkü öğrenciler, ortak kuralları daha kolay benimserler.
2. Kurallar basit, açık ve anlaşılır olmalıdır.
3. Kural sayısı çok fazla olmamalıdır.
4. Kurallar öğrencilerin görebileceği bir yere asılmalıdır.
5. Kurallar öğrencilere öğretilmelidir.
6. Kuralların etkililiği için tutarlı bir şekilde uygulanıp izlenmesi gerekir.
7. Kuralların etkililiğini arttırmak için okul yönetiminden ve ailelerden destek alınmalıdır.

Sınıfın sosyal ortamı da öğrenci davranışları açısından önemlidir. Sınıfta bulunan öğrenciler, toplumun değişik kesimlerinden gelmiş, değişik sosyo-ekonomik ortamlarda yer almış veya değişik eğitim süreçlerinden geçmiş olabilirler. Öğrenciler bu farklılıklarını sınıf içerisine de taşırlar. Böylece sınıfta yeni bir sosyalleşme süreci oluşur (Akar, 2007). Dolayısıyla toplumun değişik kesimlerinden gelen ve farklı sosyal özelliklere sahip olan arkadaş gruplarının, sınıf içerisinde bir arada oturması, onları derste istenmeyen davranışlara itebilir. Farklı yaşam biçimleri olan öğrencilerin yan yana, grup halinde oturmaları engellenmelidir (Başar, 2001).

Eğitim – Öğretimden Kaynaklanan Nedenler

Eğitimin en başta gelen özelliği, bireyin kendi bilincine varmasını sağlamasıdır. Bunu sağlamak için eğitim öğretim programı, sınıf ortamı ve sınıf etkinlikleri bu amaç doğrultusunda düzenlenmelidir (Muşta, 2003).

Sınıf içinde öğrencilere istedik davranışları kazandırmaya yönelik bütün etkinlikler, eğitim programı dikkate alınarak düzenlenmektedir. Amaç, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri arasında iyi bir koordinasyon sağlanmayan, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt vermeyen, işlevsel olmayan, esneklik özelliği bulunmayan, uygulayıcılara yol göstermeyen, uygulanması güç ve bilimsellikten uzak eğitim

programlarıyla öğrencilere istedik davranışlar kazandırmak mümkün değildir (Akar, 2003).

Eğitim öğretimden kaynaklanan davranış sorunlarının bir kaynağı da öğrencinin ulaşması için belirlenen öğretim hedeflerinin, öğrenci kapasitesinin çok altında ya da üstünde olmasıdır. Programın ders dışına ittiği öğrencilerden bir kısmı tembelleşerek başarısız olur ve istenmeyen davranışlar sergilemeye başlayabilir (Akar, 2003). Diğer yandan öğrenci başarılarının, sınıf etkinliklerinin üstünde olması durumunda ise öğretmen, bu öğrencileri ek etkinliklere yönlentmelidir. Aksi takdirde öğrenci, istenmeyen davranışlara yönelebilmektedir (Başar, 2001).

Öğrenciler okulu sevmezlerse, okulun akademik başarısı düşükse, okuldan mezun olduktan sonra elde edilecek olan kazanımları az ise, istenmeyen davranışların görülme sıklığı artar. Bu nedenle okullar, akademik başarıyı arttırmaya çalışmalıdır. Aynı zamanda da öğrencilere istenmeyen davranışları sergilediklerinde karşılaştıkları olası sonuçlar anlatılmalıdır. Yaptırımlar, açık bir dille ifade edilmelidir. Eğer öğrenciler, okulu eğlenceli, sevimli ve ilginç bulurlarsa, disiplin sorunları azaltılabilir (Cemaloğlu, 2007).

Televizyon ve Kitle İletişim Araçlarından Kaynaklanan Nedenler

Çocuğun sadece çevresinde ilişki kurduğu insanlar değil, televizyon, bilgisayar, sinema, gazete, dergi gibi yayınlar da çocuğun davranışlarını etkilemektedir (Akçadağ, 2008). Çocuklar arasındaki şiddetin artmasından çoğu zaman televizyon sorumlu tutulmuştur. Son zamanlarda yarım saatlik bir çizgi film yayınında bile en az 50 tane şiddet hareketi yayınlandığı saptanmıştır. Çocuk programları gözlemlendiğinde, çoğunda otoriteye karşı olarak kullanılan kahramanlar, oldukça cazip ve yüceltici olarak sunulmaktadır. Televizyon ve gençlik ile ilgili yapılan 10 yıllık araştırmaları gözden geçiren bir çalışma, çocukların ergenlik çağına gelene kadar, televizyonda yaklaşık olarak 18.000 şiddet davranışı izlediğini ortaya çıkarmıştır (Curwin ve Mendler, 1999).

Çocuklar okul dışında, zamanlarının önemli bir kısmını bilgisayar karşısında geçirmektedir. Özellikle CD oyunları çocukların ilgilerini çekmektedir. Uzun süre bu oyunları oynayan çocuklar, öğrenmeye ve sosyal etkileşime yeteri kadar zaman ayıramamaktadır (Çelik, 2005). Bu durum onların sosyal etkileşimini ve iletişimlerini zayıflatmakta, yaratıcılıklarını geliştirmelerini engellemektedir (Dönmez, 2007).

Çocuklar, zamanlarının bir kısmını da internette gezinerek geçirmektedir. İnternette gezinen öğrenci, bazen zararlı bilgi sitelerine de girebilmektedir. Bunlar ahlaki açıdan kötü ya da şiddete teşvik eden siteler olabilmektedir (Çelik, 2005). Fields ve Fields (2006), medya ve şiddetle ilgili olarak şunları belirtmişlerdir:

1. Şiddet içerikli bilgisayar oyunları, çocuğun saldırgan davranışlarının artmasında doğrudan etkilidir.
2. Uzun süre televizyon izleyen çocukların hayal güçleri zayıf olmaktadır. Bu çocuklarda dikkat eksikliği, düşük akademik performans, endişe, saygısızlık ve şiddetin etkilerine duyarsızlaşma görülebilmektedir. Bu çocuklar, ileriki yaşamlarında saldırgan olabilmektedirler.
3. Şiddet içerikli filmler, çocuklar için uygun olmamaktadır. Aileler bile, filminden etkilenerek çocuklarına şiddetle ilişkili oyuncaklar satın almaktadırlar. Bu da, çocuğu şiddet içerikli oyunlar oynamaya teşvik etmektedir.

Disiplin Problemlerine Karşı Kullanılan Yöntemler

İstenmeyen öğrenci davranışları karşısında en önce istenmeyen durumu anlamak, nedenlerini araştırmak sonra da hangi eylemin seçileceği ve nasıl uygulanacağını kararlaştırılmalıdır (Başar,1999). İstenmeyen davranışlarla baş etme sürecinde başvurulan yollardan olan sorunu anlamak, görmezden gelmek, uyararak, derste değişiklik yapmak, sorumluluk vermek, öğrenciyle konuşmak, okul yönetimi ve aileyle ilişki kurmak, ceza vermek aşağıda kısaca açıklanmaktadır.

Sorunu Anlamak

Davranışın tanınması, belirlenmesi, yorumlanması aşamalarını içerir. Davranışın tanınması, gelecekteki eylemlere doğru yönelmeyi sağlar. Davranışın belirlenmesi, davranış, davranışlar ve ortam hakkında bilgi toplamayı gerektirir. Örneğin, öğrencinin söz kesmesi gereksiz midir, yoksa sözün o kısmına yerinde bir katkı mı sağlamıştır? Bunun belirlenmesi, davranışın saygısızlık ya da yardım olarak nitelenmesinde yol gösterici olacaktır. Davranışın yorumlanması öğretmeni davranışın olası nedenlerine götürebilir (Başar, 1999).

Görmezden Gelmek

Bazı sorunlarla uğraşılmasındansa onun görmezden gelinmesi daha iyi olabilir. Davranış, fazla önemli değilse ve hemen olup bitiyorsa, onu görmemek, sönmesini

sağlayabilir. Bazen yanlış davranışın görülmesi, ödül etkisi yapıp, davranışın pekiştirilmesine ve diğer öğrenciler tarafından da yinelenmesine neden olabilir (Başaran, 2000).

Uyarmak

Özellikle gençler, yaptıklarının yeterince farkında olmayabilirler. Bu nedenle uyarma, hem davranışının farkında olmasını hem de sonuçlarını anlamasını sağlamak için gerekli olabilir. Zaman yitirmeden yapılan uyarıların diğer öğrenciler için önleyici olduğu belirtilmektedir. Uyarının yapılışında, kabul edilmeyenin öğrenci değil davranış olduğunun da fark ettirilmesi gerekir.

Derste Değişiklik Yapmak

Genelde sorunları, sınıf etkinliğine katılmayan öğrenciler yaratır ve diğerlerini de etkinliklerden koparabilirler. Dersin akışında, yöntemlerde, etkinlikte değişiklikler yapılarak bu durum ortadan kaldırılabilir.

Sorumluluk Vermek

Sorun davranışlar sergileyen öğrenciye, ödev ve sorumluluk verilerek, kendi davranışını denetleme sorumluluğunu üstlenmesine yardım edilebilir. Tabii sorumluluğun ceza olarak değil, öğrenciye bir destek olacak şekilde verilmesi önemlidir.

Öğrenciyle Konuşmak

Sorun başka şekilde çözümlenemiyorsa ya da çözümlenemeyeceği anlaşılıyorsa, davranışın yapılması ve yapılmaması durumunda nelerin olacağı öğrenciye açıklanabilir.

Okul Yönetimi ve Aileyle İlişki Kurmak

Öğretmen, sorunu çözemediğinde ya da sorun okul ve aileden kaynaklandığında, çözüm için onların da katkısı gerekebileceğinden okul ve aileyle işbirliği yapmalıdır. Bu işbirliğinin, yazılı bir anlaşma şeklinde olabileceği de belirtilmektedir.

Ceza Vermek

Ceza, istenmeyen davranışa karşı başvurulacak son seçenektir. Daha önce de belirtildiği gibi cezadan çok, önleyicilik ve diğer yöntemler izlenmelidir. Cezaya başvurulduğunda ise davranışla bağlantılı ve ceza, davranışın yinelenmesini

engelleyici olmalıdır. Asla bedensel cezaya başvurulmamalıdır. İstenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede uygulanabilecek pek çok yaklaşım vardır. İstenmeyen davranışın iyi anlaşılması, olduğu ortamın, nedeninin iyi araştırılması gereklidir. İstenmeyen davranışın olduğu andaki psikolojik özelliklerin de dikkate alınmasıyla en uygun yaklaşım veya yaklaşımlar uygulanabilir. İstenmeyen davranışlarla baş etmede en etkili ve tercih edilmesi gereken yol, davranışın oluşmasını önlemektir.

Ceza ve Ödül

Ceza

Eğitim – öğrenme – disiplin üçlüsü, birbirlerine bağlı kavramlardır. Biri olmadan diğerini anlamak zordur. Disiplin kavramı, uygulamada ceza ile eş anlamlı olarak görülebilmektedir. Ceza, sanki disiplinin gerekli bir şartı gibi algılanmaktadır. Oysa disiplin ile ceza karıştırılmamalıdır. Cezalandırma kavramı, disiplin kavramının çok küçük bir parçasını oluşturmaktadır. 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. Cezasız ya da çok az ceza ile de disiplin sağlamak mümkün olabilmektedir (Kuzgun, 1997).

Davranış biliminde ceza; davranışın sonuçları, davranışın ilerde olma olasılığını azaltırsa bu süreç ceza olarak tanımlanır (Özyürek, 2001). Cezalar istenmeyeni vermek veya istenenden yoksun bırakmak olarak iki grupta düşünülebilir. Ceza, diğer seçenekler işe yaramadığında istenmeyen davranışlara karşı başvurulacak en son yol olarak düşünülmelidir. Öğretmen, cezadan çok sorunları önleyeceği yöntemlere başvurmalı ama ceza vermemek uğruna dersin engellenmesine de izin vermemelidir.

Ceza, çocukta gördüğümüz bir davranış bozukluğunu gidermek veya çocuğu istediğimiz yöne çekmek amacıyla uygulanan katı bir yöntemdir. Yapılan araştırmalarda, ceza yönteminin sürekli olumlu sonuçlar verdiği görülmemiştir. Belki de kısa süreli susturma ve çocuğun korkarak içe kapanması, bazen olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmiştir. Ama bunun sonucu daha vahim olmuş ve çocukta kin, öfke, intikam gibi duygular artmıştır (Yavuzer, 1995).

Ceza, davranışla orantılı olarak o davranışın tekrarını engelleyecek şekilde ve pedagojik ilkelere uygun kullanılmalıdır. Dolayısıyla, verilecek ceza türünü iyi bilmek

ve seçmek gerekir. Araştırma kapsamında ele alınan ceza türleri aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

Psikolojik ceza

Öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamada başvurdukları ceza yöntemlerinden birisidir. Sınıf içerisinde öğrenciyi uyarmak, kınamak, korkutmak, öğrencinin özür dilemesini sağlamak, öğrenciyi ilgi göstermeyi bırakmak gibi yöntemler psikolojik cezalar kapsamındadır (Saban, 2002). Psikolojik cezalar, öğrencilerin sınıfta olumsuz davranışa sebep olan zihinsel yapılarını değiştirmeyi hedefler. Bunun için psikolojik ceza kullanılırken öğrenci neyi yaptığı için ceza aldığını mutlaka bilmelidir.

Sosyal ceza

Ceza, kısa bir süre için öğrencilerin öğretmenlerine itaat etmelerini sağlayacak etkili bir disiplin yöntemi gibi görünmesine rağmen, uzun vadede etkisizdir; çünkü cezanın yaptırım gücü cezayı veren kişinin çocuğun çevresinde olma süresi ile doğru orantılıdır. Sosyal cezalar, genelde öğrencinin bulunduğu ortamdaki diğer bireylerden soyutlanmasıyla ilgilidir. Böylelikle ortamdaki diğer öğrenciler, sosyal cezaya maruz kalan öğrencinin durumundan sosyal öğrenme gerçekleştirerek kendilerine pay çıkarabilirler. Zor ve zevksiz işlerde görevlendirmek, bir isteğini yapmamak, gruptan ayırmak, arkadaşlarına sırtı dönük olarak bir süre oturtmak, sosyal cezalardandır (Baloğlu, 2001; Saban, 2002).

Fiziksel ceza

Ceza, çocuğun kişiliğine yönelik olmamalıdır. Sevgiden ve ilgiden mahrum bırakma şeklinde bir ceza yoktur. Hiçbir fiziksel ceza insanca olmadığı gibi istenmeyen davranışın ortadan kalkmasına hizmet etmez. Üstelik fiziksel cezalar, cezayı uygulayanın “acizliğinin-zavallılığının” ifadesidir. Çünkü fiziksel cezanın anlamı şudur: “Seni ikna etmek, yaptığın davranışın yanlışlığını sana göstermek ve düzeltmene yardımcı olmak için bir yol, yöntem vardır; ama ben bu yöntemi bilmiyorum. Onun için de seni döveceğim.” Fiziksel cezanın anlamı budur ve çocuğu sadece “yaptım, bedelini ödedim; aynı bedeli bir daha göze alırsam yine yaparım.” düşüncesine götürür. Kısaca, yaptığı davranışın yanlışlığı üzerinde düşündürmez. Fiziksel ceza çocuğun kişiliğine, özsaygısına, girişkenliğine zarar verdiği kadar, bazen de alışkanlık yapar. Halk arasında “arsız” tabir edilen çocuklar “dayağa alışmış” çocuklardır. Bu duruma gelindiğinde çocuk dayağı talep etmeye başlar.

Yani, dayağa getirecek davranışları özellikle yapar (Yılmaz, 2002). Sınıfta fiziksel cezalara yer vermemek gerekir. Dayak/tokat atmak, tek ayaküstünde tutmak, kulağını çekmek gibi yöntemler fiziksel cezaları kapsamaktadır (Saban, 2002). Fiziksel cezalar, kısa bir süre için etkili görünebilir. Öğrenci bu uygulamadan dolayı bir süreliğine uyumlu gözükür. Ancak fiziksel ceza ortadan kalktığında davranış eski halinden daha güçlü halde tekrar şekillenir. Ayrıca fiziksel cezanın yasalarda yeri olmadığı da bilinmelidir. Öte yandan fiziksel cezada bulunan öğretmen, öğrencilerine nasıl bir model olduğu konusunu da göz önüne almalıdır. Örneğin dayak atan bir öğretmen, aynı zamanda dayak atmaya da öğretiyor demektir (Kıran, 2005).

Ceza birçok durumda olumlu sonuçlar vermesine rağmen, olumsuz sonuçlara da yol açmaktadır. Cezanın olumsuz işlevleri, öğrenmeyi engelleme, ilişkileri bozma, okuldan soğutma, suçluluk ve korku hissi, diğer öğrenciler için öğretmenin olumsuz bir model olması, okuldan kaçma, aşırı kaygı ve kırıp dökme şeklinde istenmeyen davranışlardır (Halis, 2001). Bu bağlamda Aydın (1994), cezanın olumlu ve olumsuz yönlerini aşağıda şu şekilde tanımlamıştır:

Ceza Vermenin Yararları:

- Etkili bir ceza, öğrenciyi olumsuz davranışlar yapmaktan alıkoymaz. Ceza, istenmeyen davranışların sonunda oluşan zararın giderilmesi veya kayıpların karşılanmasına hizmet eder.
- Ceza, ödül ile birlikte dengeli bir biçimde kullanıldığında, istenmeyen davranışlar üzerinde sosyal bir kontrol sağlar.
- Ceza, özellikle bilerek yapılan olumsuz davranışların yerleşmesini engellemek açısından yararlıdır.
- Akılcı ve tutarlı bir ceza sistemi, öğrencilerin adalet ve güven duygularını geliştirir.

Ceza Vermenin Sakıncaları:

- Suça uygun olmayan ceza, öğrencide kalıcı davranış bozukluklarının oluşmasına neden olur.
- Ceza, öğrencilerde korku ve endişe yarattığı için sınıfta kaygıyı artırır, öğrenmeyi güçleştirir.

- Sürekli cezalandırma, öğrencilerde genel bir kayıtsızlık ve bağışıklık durumu yaratır.
- Ağır cezalar öğrencilerde öfke, nefret gibi olumsuz duyguların yerleşmesine neden olabilir.
- Ceza, uygulayan kişi için de duygusal olarak incitici bir durumdur.
- Genellikle ceza verilirken olumsuz duyguların baskısıyla, amaçlarla araçlar yer değiştirmektedir.
- Sürekli cezalandırma öğrencinin olumlu bir benlik algısı ve öz denetim yeterliliği geliştirmesini güçleştirir.
- Ceza sadece verilen öğrenciyi değil, sınıfın tamamını etkileyebilir.

Ayrıca ceza sisteminin içindeki bedensel ceza da bazı aileler ve eğitimciler tarafından uygulanabilen bir yöntemdir. Çocuğa istenilen davranışı kazandırmak için baskı ve şiddet uygulamak; evde ailelerin, okulda ise öğretmenlerin çoğunlukla uyguladığı yöntemlerdir. Okullarda bedensel cezanın kullanılmasının sebebi olarak sınıfların kalabalık olması, öğretmenlerin sınıfa hâkim olamaması ve öğrencilerin ailelerinden getirdikleri disiplin alışkanlıkları gösterilebilir. Yine de bu nedenler, öğrencilere bedensel ceza verilmesini gerektirmez. Okulda bedensel cezanın yeri olmamalıdır. Çünkü olumsuz sonuçların yanında, geçici bir uyum sağlama dışında faydası da yoktur. Bu uyum da ceza korkusu kalktığında daha fazla artan bir uyumsuzluğa dönüşür (Halis, 2001). Eğitimin amaçları göz önüne alındığında, disiplin sağlama yöntemi olarak bedensel cezanın kullanılmasının hiçbir yararı olmadığını söyleyebiliriz. Öğretmenler, okulların her türlü yetersizliği ve öğrencilerin aile ve çevrelerinden kaynaklanan disiplin yöntemlerindeki olumsuz hazır bulunuşluğa rağmen, disiplini sağlamada sabır gerektiren kalıcı yöntemler denemelidir (Dökmen, 2005).

Ceza ve ödül, canlının belli bir davranışı yapmasını sağlamak için bir insan tarafından kasıtlı olarak verilen bir uyarıcıdır. Geribildirim ve yaptırım ise bir davranışın doğal sonucudur. Ceza ise doğal değildir. Çünkü davranış ile ceza arasında doğrudan bir ilişki yoktur (Dökmen, 2005). Başka bir ifade ile elinde kalemle masayı karalayan çocuğa bağırarak, ona doğru davranışı göstermez. Öğrencinin elindeki kalemi alıp sıranın üstüne koymak gerekir (Kaya, 2002). Öğretmenler, özellikle küçük sınıflarda, ödül ve ceza esasına dayalı otoriteyi daha çok kullanırlar. Büyük sınıflarda uzmanlığa dayalı disiplin kullanılmalıdır. Uzmanlığa

dayalı otorite sınıf iklimini olumlulaştırır ve otoriteyi genel olarak sürekli hale getirmeye yardımcı olur (Erdoğan, 2001).

Ödül

Aksoy (2000)'a göre, sınıf içinde istenmeyen davranış artışına neden olan faktörlerden biri, öğretmenlerin cezalara gerektiğinden fazla başvurmalarıdır. Burada ortaya konması gereken en önemli yaklaşım, cezadan çok, ödüllerin kullanılmasıdır. Çünkü istenen davranışların pekiştirilmesi, uygun olanların artırılması ve uygun olmayanların azaltılmasında en etkili yollardan biridir.

Eğitimde ödül, istenilen davranışı oluşturma, özendirme ve teşvik etmeyi ifade etmektedir. Ödüllendirme dengeli, düzenli ve objektif olarak yapılmalı ve önceden belirlenen kurallara göre adil ölçülerle yürütülmelidir. Ödül, bir armağan veya rüşvet değildir. Eğer bu amaçlar doğrultusunda kullanılırsa etkisi azalır. Öğrenciyi teşvik etmek, motive etmek ve çalışmalarda başarılı olmasını sağlamak için ödül gerektiği yerde mutlaka kullanılmalı ve ödüller, öğrencinin yaş seviyesine göre verilmelidir (Ertuğrul, 2004). Öğrencilere ödül vereceğimiz zaman ne için verildiğini söylememiz gerekmektedir. Çünkü ödül, istenen davranıştan sonra verileceği için, öğrenci zamanla ödül alma isteği ile davranışlarını istedik yönde değiştirmeye başlayacaktır. Öğrencileri ödüllendirirken, öğretmenler zamana ve öğrencilere bağlı olarak tutarlı olmalıdırlar (Ataman, 2000). Öğretmenler, iyi dedikleri bir davranışa başka bir gün kötü diyorlarsa, ödüllendirdikleri bir davranışa karşı başka bir gün ilgisiz kalıyorlarsa ya da bir öğrencinin davranışını ödüllendirirken, bir başka öğrencinin davranışına karşı herhangi bir tepki göstermiyorlarsa bu durum, öğrencilerin nasıl davranmaları konusunda kararsızlığa düşmelerine, yani kafalarının karışmasına yol açar. Kurallar, ödevler ve cezalar konusunda tutarlı olamamak, sınıf içi disiplin sorunlarını artıran önemli etkenlerden biridir. Tutarlılık, bir etkinlik için uygun görülen davranışlar konusunda her zaman ve tüm öğrenciler için aynı beklentilere sahip olmak, aynı yol ve yöntemleri izlemek demektir (Aksoy, 2000).

Belli bir uyarıcıya karşı gösterilen tepkinin tekrar gösterilme veya gösterilmeme ihtimalinin artırılması pekiştirmedir. Pekiştirmede kullanılan uyarıcıya pekiştireç denir. Bir başka deyişle pekiştirme bir tepkinin iç veya dış etkilerle kuvvetlendirilmesidir. Olumlu pekiştirece, gündelik dille *ödül* denilmektedir. Dolayısıyla ödül, organizmanın içinde bulunduğu duruma hoş bir uyarıcının eklenmesini ifade eder (Bacanlı, 1998). Öğretim sürecinin tüm aşamalarında,

öğrencilerin yeni bilgi, beceri ve tutum kazanmalarında, kazanılan davranışların kalıcılığının sağlanmasında ödül önemli rol oynar. Sınıfta öğrencilerin sergiledikleri bir davranışa öğretmenin verdiği tepki ve bu tepkinin öğrenci üzerindeki etkisi çok önemlidir. Öğrencinin tepkisi öğrenciyi rahatlatır ve öğrenciye mutluluk verirse davranışın yinelenmesi beklenir. Öğretmenler, pekiştirmeyi kullanarak öğrenci davranışlarını biçimlendirebilirler (Erden, 2001).

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

Uygun davranışın ortaya çıkmasında kuvvetli etkisi olan ve uygulayıcılarca benimsenen ödüller şöyle açıklanabilir (Saban, 2002; Küçükahmet, 2003):

Psikolojik ödül

Bu yöntem, psikolojik cezaların tersine, öğrencilerin olumlu sınıf atmosferini korumak adına sergiledikleri davranışlar sonucunda öğrencilerin zihinsel ve ruhsal yapısına yönelik verilen ödüllerdir. Öğrenciyi takdir etmek, kendisine güven ve cesaret vermek, öğrenciye değer verildiğini hissettirmek gibi ödüller bu kapsamda ele alınabilir.

Sosyal ödül

Öğretmenler ve sınıf arkadaşlarıyla yapılan toplumsal etkileşim ve iletişimin öğrencilerin çoğunda güçlü pekiştirme etkisi gösterdiği bilinmektedir. Bu pekiştirme uygulandığında öğretmen, bu ödülün neden verildiğini söylemek durumundadır. Gülümseme, sırtını ve başını okşama bu gruptaki pekiştireçlere örnek verilebilir. Öğrencilerin sınıf disiplinini destekleyici sergiledikleri olumlu davranışlara karşı onların çalışmalarını sınıf içinde sergilemek, onlara görev ve sorumluluklar vermek, öğrencilere kendilerini ifade etme fırsatı tanımak gibi yöntemler de kullanılabilir.

Maddi ödül

Oyuncak, sertifika, okul malzemeleri, sembolik hediyeler (kurdele takmak gibi) öğrencilerde pekiştirme yapmak için kullanılabilir maddi ödüllerdir. Bunlar, sosyal

pekiştireçlerinin gücünü yitirmeye başladığı zamanlarda onları güçlendirmek için de kullanılmalıdır. Bu pekiştirme şeklinin uygun olmayan yanı, maliyetlerinin pahalı oluşu yanında sık kullanıldığında da etkisinin çabuk geçmesidir.

Öğretmenler, sınıfı oluşturan öğrencilerin farklı birtakım değer ve alışkanlıklara sahip olarak okula geldiklerini unutmamalıdır. Öğretmene düşen görev ise, olabildiğince ortak davranışları ödüllendirerek öğrencilere bu davranışları kazandırmak, istenmeyen davranışları ise ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Öğrenmenin ödüllendirilmesi ya da pekiştirilmesine olan ihtiyacı çoktan fark etmiş olan hemen hemen bütün öğretmenlerin birçok öğrenme durumlarında bunlardan yararlanmakta olduklarını görmek mümkündür. Ancak kullanmakta oldukları pekiştirici çeşitleri, bu pekiştiricileri kullanma sıklıkları ve sınıftaki farklı bireylere vermekte oldukları pekiştirici miktarları bakımından öğretmenler arasında büyük farklılıklar görülmektedir. Pekiştireçlerin kullanılma yerleri ve sıklığının, her öğrencinin ihtiyacına göre belirlenmesinde ve bireysel farklılıklar dikkate alınarak verilmesinde yarar görülmektedir (Demirel, 1999).

Ödül Vermenin Yararları:

Ödül, her zaman öğrenci üzerinde cezadan daha çok etkilidir. Cezalandırılan davranışlar, daha sık ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle ceza vermekten mümkün olduğunca sakınmak gerekir. Hafif cezalar güdüleyici rol oynar; bireyin cezadan kurtulmak için doğru yolu aramasını sağlar. Ödül, öğrencinin zamanla konu ile ilgili olan başka alanlara da ilgi duymasına yol açar. Bu da ödülün başka bir yararlarıdır (Binbaşıoğlu, 1995). Güç ve otorite kullanmayan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde sınıf disiplini açısından daha etkili olduğu görülmüştür. Öğretmen öğrencinin sevgisini kazandığı zaman, öğrencide bir iç disiplin oluşmaya başlayacaktır. Öğrenci, öğretmenini üzmemek için çaba sarf edecektir. Eğitimde ceza, çalışma disiplinine ve verimliliğine kasti engel koyan kişiler için birtakım yaptırımları ifade etmektedir. Eğitimde ceza bir amaç olmayıp, eğitimde istenilen sonucun alınması bakımından, gerektiği zaman başvurulacak bir araçtır. Bu araç çok dengeli bir şekilde kullanılmalıdır. Ceza öğrenciler için ne zulüm haline getirilmeli, ne de basit bir araç haline dönüştürülmelidir. İyi bir eğitimci, en son çare olarak cezalandırma yöntemini kullanmalıdır. Öğretmen cezayı uygularken zevk almamalı, aksine bunu yaptığı için üzüntü duymalıdır (Ertuğrul, 2004). Önemli olan, öğrenciye yanlış yaptığında ceza vermek değil, öğrencinin yaptığı hatanın farkında olup bir daha yapmamasını sağlamaktır. Cezada amaç, öğrencileri istedik davranışlara yönlendirmek olmalıdır.

Başarı seviyesi düşük öğrenciler, sınıfta genelde pasif olmayı tercih ederler. Bu öğrenciler, yanlış zamanda soru sorma, dikkatli dinlememe, soruların düzeyinin uygun olmaması ve sorulan sorulara yanlış cevap vermeleri durumunda öğretmen tarafından azarlanacaklarını ve aşağılanacaklarını düşünmektedirler. Bununla beraber öğretmenin düşük beklentili öğrencilere sorulan sorulara cevap verirken daha az zaman tanımaları cevaplar yetersiz olduğu zaman daha az ipucu vermeleri ve doğru cevabı söylemeleri, daha ödül verirken başarısızlıklarını daha fazla eleştirmeleri onları sınıfta pasifliğe itmektir (Öztürk ve Koç, 2001; Açıköz, 2002).

Sonuç olarak öğretmenler, sınıf içinde ödül ve ceza mekanizmasını uygun zamanda ve uygun dozda kullanmalıdır; aksi takdirde sınıf içinde oluşabilecek disiplin problemleri kaçınılmaz hale gelebilir. Çünkü sınıf içinde istenmeyen davranış artışına neden olan faktörlerden birisi de, öğretmenlerin cezalara gerektiğinden fazla başvurmalarıdır (Aksoy, 2000). Bu şekilde, öğretmen ile öğrencisi arasındaki ilişki zedelenir ve öğrenci davranışlarını değiştirmede uygun olmayan bir sınıf atmosferi yaratılmış olur. Cezalandırma yönteminin sadece çocuğa saygısızlık olduğundan değil, ortaya çıkan disiplin problemlerini çözmeye yardımcı olmadığı için de terk edilmesi gerekmektedir (Saban, 2002). Ortaya konması gereken en önemli yaklaşım, cezadan çok, ödüllerin kullanılmasıdır. Çünkü istenen davranışların ödüllendirilmesi, en etkili yollardan birisidir (Aksoy, 2000).

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusuna ilişkin Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmektedir:

Yurt içinde yapılan çalışmalar:

Yaver (2009) araştırmasında, devlet okullarında görevli öğretmenlerin disiplin olaylarına yaklaşımlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma için seçilen evren İstanbul ili Avrupa yakasında yer alan Bakırköy, Bağcılar, Fatih, Esenler, Göngören ilçesindeki okullardır. Araştırmanın örnekleminde yer alan okullar tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiştir. Araştırmada, betimsel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Devlet okullarında görevli öğretmenlerin disiplin yaklaşımlarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve 24 maddelik disiplin nedenleri anketi kullanılmıştır. Ankete katılan öğretmen sayısı 348’dir. Araştırma sonuçlarına göre; devlet okullarında görevli öğretmenlerin okuldaki disiplin yaklaşımları cinsiyetlerine, eğitim düzeyine, mezun oldukları fakülteye ve disiplin yönetimi ile ilgili kurs almalarına göre farklılaşmamaktadır. Devlet okullarında görevli öğretmenlerin okuldaki disiplin yaklaşımları sınıf veya şube öğretmeni olmalarına, yaşa, kıdemine ve görev yaptıkları okullara göre farklılaşmaktadır.

Kılınç (2009), ilköğretim okulu öğretmenlerinin okullarındaki disiplin anlayışına ilişkin görüşleri konulu çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okul disiplin politikalarında yer alan çeşitli uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Grossnickle, Bialk ve Panagiotaros (1993) tarafından geliştirilen “Okul Disiplin İklimi Anketi” uyarlama ve geçerlilik güvenirlik çalışmaları ardından araştırma için uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Anketin bileşenleri devam-devamsızlık uygulamaları, disiplin uygulamaları, hizmetiçi eğitim, öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun (ÖDDK) etkililiği, öğrenme iklimi, takım çalışması, adalet ve tutarlılık, ceza ve yaptırımlar, okul güvenliği ve öğretimin yönetimi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Mersin merkezde yer alan özel (90) ve kamu (287) ilköğretim okullarında görev yapan 129 sınıf ve 158 şube öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre devam-devamsızlık uygulamaları, disiplin uygulamaları, ÖDDK’nin etkililiği, takım çalışması, tutarlılık ve adalet, okul güvenliği ve öğretimin yönetimi boyutlarının önem düzeyine ilişkin kamu ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı

farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca okul disiplin politikalarında yer alan çeşitli uygulamaların gerçekleşme düzeyine ilişkin özel ve kamu okullarında çalışan öğretmen görüşlerinin tüm boyutlarda farklılaştığı bulunmuştur. Disiplin uygulamaları, okul güvenliği ve cezalar/yaptırımlar boyutlarının önem düzeyine ilişkin ilköğretim okullarında görev yapmakta olan sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Gerçekleşme düzeyine ilişkin bulgulara göre ise, okul disiplin politikalarında yer alan uygulamaların tüm boyutlarında sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Baysal (2009), ilköğretim II. kademedeki görevli öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarına, bunların nedenlerine ve çözüm yollarına ilişkin görüşleri konulu yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunları, bunların nedenleri ve çözüm yollarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, 2007-2008 öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki 86 ilköğretim okulunda (YİBO, Pansiyonlu İlköğretim Okulları, Özel İlköğretim Okulları ve Özel Eğitim İlköğretim Okulları hariç) görev yapan 2083 II. kademe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Aksoy (1999) tarafından geliştirilen veri toplama aracı ile sağlanmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim II. kademe öğretmenlerinin sınıfta en sık karşılaştıkları ilk üç disiplin sorunu sırasıyla; “izin istemeden konuşmak”, “öğrencilerin birbirilerini gereksiz yere şikâyet etmesi” ve “öğrencilerin birbirileriyle ders dışı konuşmaları” olarak belirlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre sınıfta karşılaşılan disiplin sorunlarının ilk üç nedeni; “ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgisizliği”, “aile içi problemler” ve “ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları”dır. Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarına karşı en sık kullandıkları ilk üç çözüm yolu ise; “öğrenciyi vücut diliyle uyarmak”, “öğrenci ile dersten sonra konuşmak” ve “öğrencinin dikkatini başka yöne çekmek” olarak belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin alanlarına göre disiplin sorunlarına ilişkin görüşleri arasında beş, mesleki kıdemlerine göre on altı, cinsiyetlerine göre ise beş maddede anlamlı farklılık saptanmıştır.

Özcan (2008), ilköğretim okul yöneticilerinin okuldaki disiplin yaklaşımları konulu araştırmasında, ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin disiplin sorunlarıyla ilgili tutumlarını incelemiştir. Verilerin toplanmasında nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, İstanbul ili, Fatih ilçe sınırları içerisinde bulunan ilköğretim okullarında görevli sınıf ve şube öğretmeni olan 150 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 64’ü erkek, 86’sı kadın; 76’sı sınıf

öğretmeni, 74'ü ise şube öğretmenidir. Veri toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen “disiplin sorunları tutum ölçeği” ve “sosyo-demografik bilgi anket formu” kullanılmıştır. Öğretmenlerin, “Disiplin Sorunları Tutum Ölçeği”nden aldıkları puan ortalaması 72,3'dür. Öğretmenler, genel olarak okul yöneticilerinin disiplin yaklaşımlarına ilişkin olumlu tutum içerisindedir. Öğretmenlerin, yöneticilerin disiplin yaklaşımlarına karşı tutumları, cinsiyete, branşa, mesleki kıdeme, mezun olunan fakülteye, hizmet içi eğitim alıp almamaya, yöneticilik, temel eğitim ve branş eğitimi seminerleri alıp almamaya göre farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin, yöneticilerin disiplin yaklaşımlarına karşı tutumları yaşa göre değişmektedir. 36-40 yaş arası öğretmenler diğerlerine göre daha olumsuz tutum içersindedir.

Alkan (2007) yapmış olduğu araştırmada, ilköğretim öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etme yöntemlerini ve bu yöntemleri kullanma sürecinde öğretmenlerin öğrencilere yönelik şiddet içeren davranışları kullanılıp kullanmadığını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada ulaşılan bazı önemli bulgular şu şekildedir: Öğretmenler, istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı en çok öğrenciyi dersten çıkarma, öğrenciyi teneffüse çıkarmama, sorduğu sorulara cevap vermeme, öğrenciyi tahtada bekletme ve fiziksel ceza verme yöntemlerini kullanmaktadırlar. Ayrıca kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre; sosyal bilimler öğretmenleri, fen bilimleri öğretmenlerine göre; deneyimli öğretmenler, daha az deneyimli öğretmenlere göre ve eğitim fakültesi mezunu öğretmenler, fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenlere göre istenmeyen davranışlarla baş etme sürecinde daha olumlu ve tutarlı davranışlar sergilemektedirler.

Gündoğdu (2007), İlköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları yöntemlerin öğrenciler üzerindeki etkisi konulu araştırmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları yöntemlerin öğrenciler üzerindeki etkilerinin neler olduğu tespit etmeye çalışmıştır. Bunun için öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamak üzere kullandıkları ödül uygulamalarını psikolojik, sosyal ve maddi ödül uygulamaları olarak 3 boyutta, ceza uygulamalarını ise psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza uygulamaları olarak üç boyutta ele almıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2006 – 2007 öğretim yılında Kocaeli ilindeki resmi ilköğretim okullarından Kocaeli ili merkez ve İzmit ilçesindeki 43 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 440 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, bütün öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamak için uyguladıkları yöntemlerden en fazla psikolojik ödül ve psikolojik ceza yöntemlerinin öğrenciler

üzerinde etkili olduğunu, kadın öğretmenlerin psikolojik, sosyal ve maddi ödül ile psikolojik ceza uygulamalarının öğrenciler üzerinde daha etkili olduğunu düşündüklerini belirlemiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin, ön lisans mezunu öğretmenlere göre sosyal ceza uygulamalarından öğrencilerin daha fazla etkilendiklerini düşündüklerini ve 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 düşündüklerini belirlemiştir.

Eleser (2007), ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları disiplin problemleri ve bunlarla baş etme yolları konulu araştırmasında anket çalışması ile ilköğretim birinci kademedeki öğretmenlerin sınıf disiplinine ilişkin görüşlerini, karşılaştıkları disiplin problemlerini ve bunlarla baş etme yollarını belirlemeye çalışmıştır. Anket soruları, tesadüfî olarak belirlenen ve farklı ilköğretim okullarında görev yapan 256 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin disiplin anlayışlarının sınıf disiplinine etki ettiği görüşüne, erkek öğretmenlerin kadınlara oranla daha fazla katıldıkları, ailenin ve sınıf mevcudunun sınıf disiplinine etki ettiği görüşüne ise kadınların erkeklere oranla daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının sınıf disiplinine etki ettiği görüşüne, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin açık öğretim fakültesi ve eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlere oranla daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının, disiplin anlayışlarının ve tavizsiz tutumlarının sınıf disiplinine etki ettiği görüşüne ilişkin, öğretmenlerin katılım oranının yaşlarına bağlı olarak azaldığı belirlenmiştir. Eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin, “Uyarı ve Ceza Kullanımı” ve “Disiplin Kurallarını Öğretme” uygulamalarına diğer okullardan mezun öğretmenlere göre daha az başvurdukları sonucuna varılmıştır.

Boyras (2007), ilköğretim okullarında görev yapan aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunları konulu araştırmasında aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarını ve nedenlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak, Aksoy (1999) tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Kırıkkale ilindeki 127 ilköğretim okulunda görev yapan 186 aday öğretmenin tamamına anket uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre aday öğretmenlerin sınıf içinde en sık karşılaştıkları disiplin sorunu öğrencilerin izin istemeden konuşmalarıdır. Aday öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları disiplin sorunlarının nedenlerinden en önemlisi ise ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliğidir. Aday

öğretmenlerin sınıf yönetiminde karşılaştıkları disiplin sorunlarına ilişkin görüşleri ile cinsiyetleri ve öğrenci sayıları arasında anlamlı farklılık bulunmazken; sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kızılkaya (2006) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Olumlu Disiplin Yöntemlerini Öğrenme İhtiyacı” başlıklı tarama modelinde yaptığı betimsel çalışmada, 272 ilköğretim sınıf ve şube öğretmenine anket uygulamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler, olumlu disiplin yöntemlerinden en çok davranışın sonucunu yaşatmak, vücut dilini kullanabilmek, sorun çözme becerisini öğretmek, öğrencilerin iyi alışkanlıklar kazanmasına yardımcı olmak konusunda kendilerini eksik hissetmektedirler ve bu konularda öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Çolak (2005), “Kütahya İli İlköğretim Okullarında Ödül ve Ceza” adlı araştırmasında, Kütahya’daki 2 özel okul ve 35 devlet okulunda görev yapan, random yöntemi ile seçilmiş 47 idareci ve 270 sınıf öğretmenine çeşitli ölçme araçları uygulamıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin bedensel cezaya ilişkin tutumlarının okuldaki görev dağılımına göre anlamlı değişim gösterdiği; ancak cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, eğitim düzeylerine, medeni durumlarına, sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma-almama durumlarına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ceza konusundaki davranışlarının yaşlarına, kıdemlerine, mesleği severek icra edebilme durumlarına, sınıf inisiyatifinde ve yönetimde zorlanma – zorlanmama durumlarına, sosyal ve ekonomik durumlarına göre farklılaştığı; ancak cinsiyete, medeni hallerine, sınıf yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alma-almama durumlarına, sınıf mevcuduna, okulun türüne göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Bal (2005), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin disiplin anlayışları ve kullandıkları disiplin yöntemleri konulu araştırması için genel tarama modelinde betimsel bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, 2004 – 2005 eğitim öğretim yılında Konya ili Selçuklu, Karapınar ve Sarayönü ilçelerinden seçilen 26 ilköğretim okulunda görev yapan 162 öğretmenin görüşleri yer almıştır. Veri toplamak için Aksoy (1999) tarafından geliştirilen anket formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları disiplin problemleri arasında “izin istemeden konuşmak”, “sözlü saldırıda bulunmak”, “ödevleri yapmamak” yer almaktadır. Diğer yandan öğretmenler, karşılaştıkları bu problemlerin nedenleri olarak ise en sık “ailelerin olumsuz tutum ve davranışları”, “ailelerin ilgisizliği” ve

“televizyon ve diğ er medya araçlarında sergilenen ş iddet olaylarının etkisini” sebep göstermişlerdir.

Çetin (2002) “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemleri ile İlgili Görüşleri” başlıklı araştırmasında, anket yolu ile 230 öğretmenden sınıf içinde karşılaştıkları disiplin problemleri, bu problemlerin nedenleri ve bu problemlere karşı kullandıkları yöntemler hakkındaki görüşlerini almıştır. Araştırmanın bazı önemli sonuçları şu şekildedir: Sınıf içerisinde en sık karşılaşılan disiplin problemleri; “izin istemeden konuşmak”, “kavga etmek”, “sözlü saldırıda bulunmak”, “ödev yapmamak”, “öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirmemek” ve “aşırı ve rahatsız edici biçimde konuşmak” şeklindedir. Ayrıca mesleki deneyimi az olan öğretmenler mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlere göre daha fazla disiplin problemleri ile karşılaşmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, disiplin problemlerinin ana nedeni olarak ana – babaların çocuklarına karşı olumsuz tutumlarını, aile içi problemlerini ve ailelerin çocuklarının eğitimlerine olan ilgisizliğini göstermektedirler. Öğretmenler, disiplin problemlerini çözmeye çoğunlukla sözlü uyarı ve beden dilini kullanmayı gerektiren, şiddet içermeyen disiplin tekniklerini kullanmaktadırlar.

Aydın (2001), “İlköğretim Okullarında Sınıf Disiplininin Sağlanması” başlıklı araştırmasında, Bolu merkez ilköğretim okullarındaki 8. sınıflara yönelik bir çalışma yapmıştır. Veri toplama yöntemi olarak, nitel araştırma tekniklerinden olan gözlem ve görüşme tekniklerini kullanılmıştır. Araştırmaya yönetici, öğretmen ve öğrenciler katılmışlardır. Yönetici ve öğretmenlerle birebir, öğrencilerle toplu görüşme yapılmıştır. Her okulun sekizinci sınıflarından toplam altı öğretmen ve yedi öğrenci seçilmiştir. Öğrenciler; kendi aralarında konuşma, derse karşı ilgisizlik, saygısız ve sorumsuz davranma, sınıfta dolaşma, izin istemeden konuşma, garip sesler çıkarmayı en önemli disiplin sorunları olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ise derse ilgisizliği en büyük disiplin sorunu olarak belirtmişler ve öğrencilerin arkadaşlarıyla konuşma, gürültü yapma, birbirlerine kâğıt-kalem atma davranışlarıyla da sık karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin dersten sıkılmaları, sınıf geçme sisteminin olumsuz etkisi, ailenin ilgisizliği, yöneticilerin disiplin sorunları karşısındaki tepkilerinin yetersizliğinin disiplin sorunlarının meydana gelmesinde önemli faktörler arasında olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler, disiplin sorunlarının nedeni olarak kendileri dışındaki etkenleri sebep göstermelerine rağmen öğrenciler, sorunların nedenleri olarak öğretmenleri de sebep olarak göstermişlerdir. Disiplin sorunlarının çözümünde, öğretmenlerin ve yöneticilerin

ortak olarak uygulayabilecekleri yazılı kurallar listesinin olmadığı ve tecrübelerine göre çözüm yöntemlerinin uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Disiplini sağlamada başarılı öğretmenler, sorunların çözümünde daha ılımlı yaklaşımlar kullanırken, disiplini sağlamada güçlük çeken öğretmenler sorunların çözümünde daha sert yöntemler kullanmaktadırlar. Disiplin sağlamada güçlük çeken öğretmenlerin ayrımcılık yapma, ders işleme yönteminde yetersiz olma, formasyon eksikliği gibi olumsuz özelliklere sahip oldukları görülmüştür. Disiplin sorunlarının çözümünde dersin işleniş yönteminin, olumlu öğretmen tepkilerinin, rehberlik servislerinin, öğretmen ve öğrencilerle bireysel ve toplu görüşmelerin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türnüklü (2000), ilköğretim birinci kademedeki çalışan öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları stratejileri, Türk ve İngiliz öğretmenlerini karşılaştırarak incelemiştir. Türnüklü yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak 12 Türk ve 8 İngiliz öğretmenle görüşmüştür. Araştırmanın önemli bazı sonuçları şu şekildedir: Türk ve İngiliz öğretmenlerin sınıf için belirtmiş oldukları kuralların çeşitleri ve içerikleri arasında benzerlikler vardır. Fakat İngiliz okullarında kuralların, okul davranış yönetim politikasına uygunluğu ve öğretmenleri de bağlayıcılığı söz konusudur. Okul disiplin politikasının anaokulundan itibaren uygulanması İngiliz öğretmenlerinin en büyük avantajı olarak öne çıkmaktadır. Bu durum Türk okulları için geçerli değildir. Her iki öğretmen grubunda en ciddi sorun olarak, bir öğrencinin bir diğer öğrenciyi rahatsız etmesi öne çıkmaktadır. Yine her iki öğretmen grubu bu konuda, cezalandırmayı da içeren müdahale tekniklerini kullandıklarını belirtmişlerdir. İngiliz öğretmenler, sınıf yönetimi dersinin eğitim sisteminde uzun yıllardır var olmasıyla öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı daha sistemli ve bilinçli yaklaşabildiklerini belirtmişlerdir. Türk öğretmenlerin ise, istenmeyen davranışları çözmeye yönelik gerekli becerileri, pratik deneyimler ve iç görü sonucu kazandıkları saptanmıştır.

Aksoy (1999) A.B.D' de yürüttüğü doktora çalışmasında, Ankara ilindeki ilköğretim okullarının birinci ve ikinci kademelerinde karşılaşılan disiplin problemlerini, bunların nedenlerini ve bu disiplin problemlerine karşı kullanılan çözüm yollarını belirlemek amacıyla betimsel bir çalışma yapmıştır. Aksoy'un bulgularına göre, öğretmenlerin sınıf içerisinde en çok karşılaştıkları ilk üç disiplin problemi sırası ile izinsiz konuşmak, verilen ödevleri yapmamak ve kavga etmektir. Ayrıca öğretmenler, disiplin problemlerine sırasıyla aile içi problemlerin, ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliğinin ve ailelerin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışlarının neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, ortaya çıkan disiplin problemlerine

karşı kullandıkları yöntemlerin öğrenciyle dersten sonra konuşmak, öğrenciyi vücut diliyle uyarmak ve öğrencinin dikkatini başka yöne çekmek olduğunu belirtmişlerdir.

Yurt dışında yapılan çalışmalar:

Allen (2005) yapmış olduğu çalışmada, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ve müdürlerin disiplin teknikleri hakkındaki bilgilerini ve kullandıkları disiplin tekniklerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaöğretimde görev yapan 100 öğretmen ve 52 müdür oluşturmuştur. Araştırma, öğretmen ve müdürlerin, disiplin tekniklerinden en çok sözel olmayan ipuçları, göz teması, mimik ve fiziksel yakınlığı kullandığını göstermektedir. Ayrıca katılımcılar, disiplin sağlama konusunda okul/eyalet kurallarına ve disiplin politikalarına güvendiklerini belirtmişlerdir. Lisans mezunu öğretmenler, yüksek lisans mezunlarına göre ceza verme ve öğrenciyi müdürün odasına gönderme yöntemleri konusunda daha çok bilgiye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Fakat bu yöntemleri kullanma konusunda iki grup arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Kadın öğretmenlerin sosyal pekiştiricileri kullanma ve okul/eyalet disiplin politikaları konusunda erkek öğretmenlere göre daha bilgili olduğu görülmüştür. Ayrıca deneyimli öğretmenlerin, deneyimsiz öğretmenlere oranla müdahaleci olmayan modellerden daha çok yararlandığı bulunmuştur.

Infantino ve Little (2005), sınıfta görülen davranış problemlerine ilişkin öğrenci algılarını ve farklı disiplin yöntemlerinin etkililiklerini belirlemeye çalışmışlardır. Bu amaçla Avustralya'da yaş ortalamaları 13,8 olan 350 ortaöğretim öğrencisine anket uygulamışlardır. Araştırmadan elde edilen bazı önemli sonuçlara göre öğrenciler, en rahatsızlık verici problemler olarak, sırası gelmeden konuşma, uygun olmayan dil kullanma, yerinden kalkma ve derste yemek yeme davranışlarını belirtilmiştir. Öğrenci algılarına göre, öğretmenler tarafından kullanılan en etkili teknikler: Okuldan sonra bekletme, müdürün odasına gönderme, öğrenciyle özel olarak konuşma ve eve şikâyet mektubu gönderme olarak belirtilmiştir. Öğrenciler, öğretmenin iyi bir not vermesini, eve öğrenciyi övücü mektup yollanmasını ve ödül olarak boş zaman verilmesini en etkili buldukları pekiştiriciler olarak belirtmişlerdir.

Mauldin'in (2002) demokratik sınıf oluşturmada sınıf disiplini konulu araştırması, California Palm Tree ilkokulundaki nitel çalışmasını kapsamaktadır. Araştırmasına veri sağlamak için okuldaki çeşitli sınıf seviyelerinde çalışan ve okulöncesinden beşinci sınıfa kadar sınıfları olan öğretmenlerin görüşlerine başvurmuştur. Araştırmacının kendisi de aynı okulda dört yıldır çalışan bir öğretmendir. Okuldaki öğretmenlerle sınıflarında ortaya çıkan problemleri ve bunları çözmeye nasıl bir yol izledikleri üzerine görüşmeler yapmıştır. Sonuç olarak, araştırmacının kendisi de

dâhil olmak üzere okuldaki öğretmenlerin sorunlar karşısında davranışçı yaklaşımı büyük oranda kullandıkları ayrıca disiplin modeli olarak ise Canter modeli tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Geiger (2000), yapmış olduğu çalışmada, anaokulundan 8. sınıfa kadar öğretmenlerin karşılaştıkları disiplin problemlerini ve bu problemlere karşı kullandıkları yöntemleri belirlemeye çalışmıştır. Genel olarak en sık karşılaşılan problemler; konuşma, yerinden kalkma, yerinde kıpırdama ve dikkatsizlik olarak bulunmuştur. Ayrıca, sıklık düzeyi değişik olsa da, 6. 7. ve 8. sınıflarda da bu davranış problemleri, en sık karşılaşılan problemler olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin disiplin problemlerine karşı genel olarak en sık “şşhh ve dur” gibi ifadeleri, direktifleri tekrarlamayı, davranışı görmezden gelmeyi, göz teması kurmayı ve fiziksel yakınlığı kullandıkları belirlenmiştir. En az sıklıkta ise öğrenciyi müdürün odasına göndermeyi ve ödev vermeyi kullanmaktadırlar.

Tulley ve Chiu (1995), İndiana’da öğretmenlerin kullandığı disiplin stratejilerini, öğrencilerin algılama düzeylerini bulmak amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmada üç okul bölgesinden seçilen 72’si erkek, 62’si kadın 134 altıncı sınıf öğrencisi denek olarak seçilmiştir. Deneklerden, öğretmenlerinin kendilerini cezalandırmasını gerektiren bir disiplin problemi yarattıkları anı bir kâğıda kısaca tanımlayarak yazmaları istenmiştir. Öğrenci anekdotlarının analizi sonucu, öğrenciler tarafından tanımlanan tüm disiplin problemlerinin beş kategoride toplandığını göstermiştir: 1. Engel olma (Konuşma ya da öğretimi engelleme), 2. Karşı Koymak, 3. Saldırganlık, 4. Eksik çalışma, 5. Çeşitli Davranışlar (Kopya çekmek, yalan söylemek). Öğrencilerin bu davranışlarına tepki olarak öğretmenin uyguladığı disiplin stratejileri de altı kategoride toplanmıştır: 1. Sıra cezası (kuralları yazmak vb.), 2. Ayırma cezası (Ayrıcalıkları kaldırma), 3. Açıklama (Öğrenciyle davranışı tartışma), 4. Sunma cezası (Bağırma, fiziksel ceza), 5. Tehditler ve uyarılar, 6. Davranışı görmezlikten gelmektir.

Greenlee ve Ogletree (1993) Chicago’da görev yapan öğretmenlerin görüşünü alarak en sık karşılaşılan disiplin problemlerini, bu problemlerin temel sebeplerini ve okulda disiplini geliştirmenin yollarını belirlemeye çalışmıştır. Bu çalışmanın bazı önemli bulguları şu şekildedir: En sık karşılaşılan ilk üç disiplin problemi arkadaşlarına saygısızlık etmek, okula ilgisiz olmak ve dikkat eksikliği olarak bulunmuştur. Disiplin problemlerinin sebebi olarak da medyada şiddet, parçalanmış aileler ve uyuşturucu/alkol gösterilmiştir. Okulda disiplini geliştirmenin yolları olarak

danışmanlık/rehberlik sağlama, idari yolları kullanma, daha sert-tutarlı disiplin uygulama ve okul-toplum iletişiminin iyileştirilmesi yöntemleri bulunmuştur.

Moore ve Cooper (1984), öğretmenlerin disiplin problemlerine yönelik bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma sonucunda, deneyimli öğretmenlerin daha sabırlı oldukları ve hatalara tahammül ettikleri, sosyal düzeyleri düşük olan okulların bulunduğu okullarda disiplin olaylarına daha çok rastlandığı ve bedensel cezaya daha çok başvurulduğu ortaya çıkmıştır (Dirik, 2002).

BÖLÜM III

Yöntem

Bu araştırma survey (tarama) tipi, betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar, olayın olduğu gibi araştırıldığı ve var olan durumun belirlenmeye çalışıldığı araştırmalardır. Bu tür araştırmalarda, ele alınan olaylar ve durumlar araştırılmakta ve “ne” oldukları betimlenmeye çalışılmaktadır (Erkuş, 2005). Survey (tarama) araştırmaları, sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili olarak görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Tanrıöğen, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmada, 2010 – 2011 öğretim yılında, Şırnak ili merkez ve merkeze bağlı köy ve belde okullarında görevli 16 merkez ve 20 merkeze bağlı köy ve belde okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Şırnak ili merkezinde 135, merkeze bağlı belde ve köy okullarında ise 87 sınıf öğretmeni olmak üzere toplamda 222 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Tablo 1’de çalışma grubundaki yer alan okullar ve okullarda çalışan sınıf öğretmenleri sayısı verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubu Okullar ve Öğretmen Sayıları

| SN | İLİ | Merkez/Köy/Belde | Kurum Adı | Sınıf Öğretmeni Sayısı |
|---------------|--------|------------------|-------------------------------|------------------------|
| 1 | Şırnak | Merkez | Atatürk İÖÖ | 10 |
| 2 | Şırnak | Merkez | Bahçelievler İÖÖ | 5 |
| 3 | Şırnak | Merkez | Cumhuriyet İÖÖ | 10 |
| 4 | Şırnak | Merkez | Fatih İÖÖ | 5 |
| 5 | Şırnak | Merkez | Gazipaşa İÖÖ | 10 |
| 6 | Şırnak | Merkez | Hürriyet İÖÖ | 5 |
| 7 | Şırnak | Merkez | İsmetpaşa İÖÖ | 10 |
| 8 | Şırnak | Merkez | İstiklal İÖÖ | 5 |
| 9 | Şırnak | Merkez | M.Emin Acar İÖÖ | 10 |
| 10 | Şırnak | Merkez | Mehmetçik İÖÖ | 10 |
| 11 | Şırnak | Merkez | Org. Edip Başer İÖÖ | 15 |
| 12 | Şırnak | Merkez | Orhan Uysal İÖÖ | 5 |
| 13 | Şırnak | Merkez | Rekabet İÖÖ | 20 |
| 14 | Şırnak | Merkez | Semacingilloğlu İÖÖ | 5 |
| 15 | Şırnak | Merkez | Tümgeneral Ömer Keçecigil İÖÖ | 5 |
| 16 | Şırnak | Merkez | Vakıf İÖÖ | 5 |
| 17 | Şırnak | Köy | Akçay İÖÖ | 5 |
| 18 | Şırnak | Köy | Araköy İÖÖ | 3 |
| 19 | Şırnak | Köy | Başağaç İÖÖ | 5 |
| 20 | Şırnak | Köy | Çavuşlu İÖÖ | 3 |
| 21 | Şırnak | Köy | Dağkonak İÖÖ | 5 |
| 22 | Şırnak | Köy | Geçitboyu İÖÖ | 3 |
| 23 | Şırnak | Köy | Güneyce İÖÖ | 3 |
| 24 | Şırnak | Köy | İkizce İÖÖ | 2 |
| 25 | Şırnak | Köy | Kaymakam çeşme İÖÖ | 3 |
| 26 | Şırnak | Köy | Kızılsu İÖÖ | 2 |
| 27 | Şırnak | Köy | Meşeyi İÖÖ | 5 |
| 28 | Şırnak | Köy | Özveren İÖÖ | 3 |
| 29 | Şırnak | Köy | Suluklu İÖÖ | 3 |
| 30 | Şırnak | Köy | 75. Yıl Geçitboyu İÖÖ | 4 |
| 31 | Şırnak | Köy | Toptepe İÖÖ | 5 |
| 32 | Şırnak | Köy | Y. Aslanbaşer İÖÖ | 5 |
| 33 | Şırnak | Belde | Balveren İÖÖ | 3 |
| 34 | Şırnak | Belde | Kumçatı İÖÖ | 10 |
| 35 | Şırnak | Belde | Kumçatı M. İnal İÖÖ | 10 |
| 36 | Şırnak | Belde | Kumçatı V.A.A. Yıbo | 5 |
| TOPLAM | | | | 222 |

Çalışma grubunun büyüklüğünü etkileyen bazı etmenler vardır. Bunlar, örneklem hatası, evrenin büyüklüğü ve anlamlılık düzeyidir. Örneklem hatası azaldıkça yani hassas sonuçlar istendikçe grubun büyüklüğü artar. Çalışma grubunun büyüklüğünü hesaplamak için farklı kaynaklarda farklı formüller verilmektedir. Evren büyüklüğü bilindiğinde, çalışma grubu sayısı için aşağıda verilen formül kullanılabilir (Tanrıoğan, 2009). Bu bağlamda, çalışma grubunun sayısının belirlenmesinde bu formülden yararlanılmıştır:

$$n = \frac{t^2 \cdot \frac{p \cdot q}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \cdot t^2 \cdot \frac{p \cdot q}{d^2}}$$

$$n = \frac{(1,96)^2 \times \frac{0,5 \times 0,5}{(0,05)^2}}{1 + \frac{1}{222} \times (1,96)^2 \times \frac{0,5 \times 0,5}{(0,05)^2}} \cong 140$$

Araştırmada çalışma grubunun büyüklüğü, 0,05 güven düzeyi (örneklem hatası) ve 0,5 görülme sıklığı düşünülerek, formül aracılığıyla hesaplanmıştır (Tanrıöğen, 2009). Sonuç olarak, Şırnak il merkezinde ve merkeze bağlı köy ve beldelerde çalışan toplam 222 sınıf öğretmeninden, çalışma grubu için minimum 140 sınıf öğretmenine ulaşılması gerektiği görülmektedir.

Yapılan araştırmada, seçkisiz (random) örnekleme yöntemiyle toplamda 222 olan sınıf öğretmenlerinden 190'ına ulaşılmış fakat eksik bilgi, cevapsız/boş sorular gibi hatalardan kaynaklı 11 sınıf öğretmenin anketi değerlendirilmemiştir. Dolayısıyla araştırma, 190 sınıf öğretmeninden 179'unun görüşleri değerlendirilerek tamamlanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, Gündoğdu (2007) tarafından geliştirilen sınıf disiplinini sağlamak üzere kullanılan ödül (psikolojik, sosyal ve maddi ödül uygulamaları) ve ceza uygulamalarını (psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza uygulamaları) belirlemeye çalışan likert tipi ölçek ile toplanmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezinin arşivinde bulunan ve yazarları tarafından "çoğaltması ve yayımı için izin" verilmiş olan tezler tam metin olarak araştırma hizmetine açıktır. Araştırmacının çalışması da kendi izni ile erişime açık olduğundan, yararlanılan ölçek çoğaltılmış ve kullanılmıştır.

Kullanılan ölçeğin 1. bölümünde kişisel bilgileri içeren çoktan seçmeli sorular yer almaktadır. Ölçeğin 2. bölümünde ise ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal, maddi ödül ve psikolojik, sosyal, fiziksel ceza yöntemlerini belirlemeye yönelik ifadeleri ölçen 40 adet soru bulunmaktadır. Soruların ilk 20 tanesi ödül yöntemlerini, diğer 20 tanesi de ceza yöntemlerini içermektedir. Kullanılan ölçek, Hiçbir Zaman (1), Bazen (2), Sık Sık (3), Çoğunlukla (4), Her Zaman (5) şeklinde puanlanan beşli likert tipi ölçektir. Tablo 2'de ölçeğin puan aralığı ve buna karşılık gelen ifadeler verilmiştir.

Tablo 2.

Anketin Puan Aralığı ve Bu Aralığa Karşılık Gelen İfade

| Puan Aralığı | Kullanılan İfade |
|--------------|------------------|
| 1,00 – 1,79 | Hiçbir Zaman |
| 1,80 – 2,59 | Bazen |
| 2,60 – 3,39 | Sık Sık |
| 3,40 – 4,19 | Çoğunlukla |
| 4,20 – 5,00 | Her Zaman |

Sınıf disiplinini sağlamada kullanılan ödül uygulamaları ölçeğine ilişkin faktörlerden psikolojik ödül uygulamaları 4 maddeden, sosyal ödül uygulamaları 9 ve maddi ödül uygulamaları ise 7 maddeden oluşmaktadır. Bunun yanında, psikolojik ceza uygulamaları 6 maddeden, sosyal ceza uygulamaları 8 maddeden ve fiziksel ceza uygulamaları ise 6 maddeden oluşmaktadır.

Sınıf disiplini sağlamada ceza uygulamaları ölçeğini değerlendiren maddelerden; söz hakkı vermemek (6), kınamak (7), korkutmak (8), velisini okula çağırmak (12) ve ödev veya iş cezası vermek (17) geçerli faktör değerlerine yüklenemediğinden bu sorular analizlere dâhil edilmemiştir. Ödül uygulamaları ölçeğini değerlendiren maddelerden ise; bireysel görüşmek, yakınlık göstermek (4), alkışlatmak (5), ayrıcalıklar vermek (6), beden dilini kullanmak (7) ve defterine imza atmak, ödevine yıldız koymak (17) maddeleri de geçerli faktör değerlerine yüklenemediğinden bu sorular da analizden çıkartılmıştır. Kullanılan ölçeğin boyutlarını temsil eden sorular ve güvenilirlik analizi sonuçları ise Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Ölçeğin Alt Boyutlarını Temsil Eden Sorular ve Cronbach – α Değerleri

| Alt Boyutlar | Maddeler | A | Alt Boyutlar | Maddeler | α |
|-----------------|-------------------------|------|-----------------|-----------------------|----------|
| Psikolojik ödül | 1, 2, 3. | 0.74 | Psikolojik ceza | 1, 2, 3, 4. | 0.50 |
| Sosyal ödül | 8, 9, 10, 11, 12, 13. | 0.79 | Sosyal ceza | 5, 9, 10, 11, 13, 14. | 0.72 |
| Maddi ödül | 14, 15, 16, 18, 19, 20. | 0.77 | Fiziksel ceza | 15, 16, 18, 19, 20. | 0.76 |

Cronbach – α değerlerine bakıldığında en düşük değer 0.50 olduğu görülmektedir. Bu değer düşük olmakla birlikte kimi zaman sosyal bilimlerde 0.50 değeri yeterli görülmektedir (Saruhan ve Özdemirci, 2005).

Sınıf disiplinini sağlamada kullanılan ödül uygulamaları ölçeğine ait Gündoğdu (2007)'nin yaptığı faktör analizlerine göre alt boyutlar olan psikolojik ödüller 0.692 – 0.830, sosyal ödüller 0.535 – 0.748 ve maddi ödüller 0.522 – 0.760 arasında değerler almıştır. Diğer yandan ölçeğin ceza uygulamalarını ölçen bölümde yapılan faktör analizlerine göre alt boyutlar olan psikolojik cezalar 0.517 – 0.641, sosyal cezalar 0.448 – 0.720 ve fiziksel cezalar 0.549 – 0.837 arasında değerler almıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde yapılan istatistik çalışmaları şunlardır:

- Analizlere başlamadan önce puanların normal dağılım gösterip göstermediğini; grubun parametrik olup olmadığını incelemek için ilk etapta dağılımın çarpıklık katsayısı, aritmetik ortalama, ortanca ve mod değerleri incelenmiştir. Dağılımın normalliği konusunda başvurulan bir başka yöntem ise grafik ile incelemedir. Bu yolla ikinci etapta, normal dağılım eğrisinin çizdirildiği histogram grafiği incelenmiştir. Son olarak çalışma grubunun 50 kişi üzerinde olması durumunda dağılımın normalliğini incelemek için kullanılan Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, sınıf disiplinini sağlanmasında kullanılan ödül ve ceza yöntemleri için çarpıklık katsayısının 0.01, ortalamasının 2.48, ortancanın 2.47 ve modun 2.65 olduğu belirlenmiştir. Çarpıklık katsayısının, ± 1 sınırları içerisinde kalması ve ortalama, ortanca ve mod değerlerinin birbirine yakın olması puanların normal dağıldığını ve önemli bir sapmanın olmadığını gösterir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda ise anlamlılık 0.200 çıkmıştır. Kolmogorov-Smirnov analizinde istatistiksel hipotez “puanların dağılımı, normal dağılımdan anlamlı farklılık göstermez” şeklinde kurulduğu için hesaplanan p-değerinin 0.05'den büyük çıkması puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediğini gösterir (Büyüköztürk, 2010).
- Çalışma grubunda ait kişisel bulgular için frekans dağılımı analizi yapılmıştır. Frekans dağılımı, bir ya da daha çok değişkene ait değerlerin ya da puanların dağılımına ait özellikleri betimlemek amacıyla verileri sayı ve yüzde olarak verir (Büyüköztürk, 2010).

- Sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin alt boyutlarının kullanılma sıklığını belirlemek için puanların ortalama değerleri belirlenmiştir. Bunların belirlenmesinde ilgili alt boyutları ölçen sorulara ortalama değer analizi yapılmıştır.
- Çalışma grubunun parametrik dağılım gösterdiğinin belirlenmesinden sonra araştırmanın alt problemlerinin analizinde, çok değişkenli ANOVA (Multivariate Anova, MANOVA) kullanılmıştır. MANOVA testi bir ya da daha çok faktöre göre oluşan grupların birden fazla bağımlı değişken bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2010).

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde, çalışma grubuna ait kişisel bilgilerin açıklanması ve araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanması için yöntem bölümünde açıklanan veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin uygun istatistiksel yöntemlerle analizi ile ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Çalışma Grubuna Ait Kişisel Bulgular

Bu bölümde, çalışma grubuna uygulanan ölçeğin kişisel bilgiler bölümünde yer alan sorularla ilgili bulgulara tablolar halinde yer verilmiştir. Çalışma grubunun cinsiyet dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Çalışma Grubunun Cinsiyet Dağılımı ve Yüzdesi

| Cinsiyet | F | % |
|---------------|------------|--------------|
| Kadın | 97 | 54.2 |
| Erkek | 82 | 45.8 |
| Toplam | 179 | 100.0 |

Tablo 4'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin %54'ü kadın ve %45'i ise erkek olmak üzere çalışma grubu toplam 179 kişidir. Çalışma grubunun eğitim düzeyleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Çalışma Grubunun Eğitim Düzeyi Dağılımı ve Yüzdesi

| Eğitim | f | % |
|---------------|------------|--------------|
| Lisans | 176 | 98.3 |
| Yüksek Lisans | 3 | 1.7 |
| Toplam | 179 | 100.0 |

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin %98.3'ü lisans mezunu ve %1.7'si yüksek lisans mezunudur. Çalışma grubunun meslekteki çalışma yılları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6.

Çalışma Grubunun Meslekteki Çalışma Yılı Dağılımı ve Yüzdesi

| Çalışma Yılı | F | % |
|----------------|------------|--------------|
| 1-5 yıl | 149 | 83.2 |
| 6-10 yıl | 24 | 13.4 |
| 11-15 yıl | 2 | 1.1 |
| 16-20 yıl | 1 | .6 |
| 21 ve üstü yıl | 3 | 1.7 |
| Toplam | 179 | 100.0 |

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerin %83.2'si 1 – 5 yıl arası, %13.4'ü 6 – 10 yıl arası, %1.1'i 11 – 15 yıl arası, %0.6'sı 16 – 20 yıl arası ve %1.7'si ise 21 ve üstü yıllar arası çalışanlardır. Çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfların dağılımı Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7.

Çalışma Grubunun Sınıf Düzeyi Dağılımı ve Yüzdesi

| Sınıf | f | % |
|---------------|------------|--------------|
| 1. sınıf | 45 | 25.1 |
| 2. sınıf | 38 | 21.2 |
| 3. sınıf | 35 | 19.6 |
| 4. sınıf | 29 | 16.2 |
| 5. sınıf | 32 | 17.9 |
| Toplam | 179 | 100.0 |

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden 1. sınıfı okutan %25.1, 2.sınıfı okutan %21.2, 3. sınıfı okutan %19.6, 4. sınıfı okutan %16.2 ve 5. sınıfı okutan ise %17.8'dur. Çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfların mevcutlarının dağılımı Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

Çalışma Grubunun Sınıftaki Öğrenci Sayılarının Dağılımı ve Yüzdesi

| Mevcut | <i>f</i> | % |
|---------------------|------------|--------------|
| 10-15 öğrenci | 7 | 3.9 |
| 16-20 öğrenci | 11 | 6.1 |
| 21-25 öğrenci | 25 | 14.0 |
| 26-30 öğrenci | 52 | 29.1 |
| 31-35 öğrenci | 35 | 19.6 |
| 36 ve üzeri öğrenci | 49 | 27.4 |
| Toplam | 179 | 100.0 |

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıftaki öğrenci sayılarının dağılımı 26 – 30 öğrenci (%29.1) aralığında sıklaşmaktadır. Bunun yanında 10 – 15 öğrenci aralığında 7 sınıf (%3.9), 16 – 20 öğrenci aralığında 11 sınıf (%6.1), 21 -25 öğrenci aralığında 25 sınıf (%14), 31 – 35 öğrenci aralığında 35 sınıf (%19.6) ve 36 ve üzeri öğrenci aralığında ise 49 sınıf (%27.4) vardır. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin çocuk sahip olup olmalarına ilişki dağılım Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Çalışma Grubundaki Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk Sahibi Olup Olmalarının Dağılımı ve Yüzdesi

| Çocuk | <i>f</i> | % |
|---------------|------------|--------------|
| Var | 36 | 20.1 |
| Yok | 143 | 79.9 |
| Toplam | 179 | 100.0 |

Tablo 9'a göre çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin %20.1'i çocuk sahibiyken %79.9'u ise çocuk sahibi değildir. Çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları bölgelere göre dağılımları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10.

Çalışma Grubundaki Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Bölgelere Göre Dağılımı ve Yüzdesi

| Bölge | <i>f</i> | % |
|---------------|------------|--------------|
| Köy/Belde | 63 | 35.2 |
| Merkez | 116 | 64.8 |
| Toplam | 179 | 100.0 |

Tablo 10'a göre çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin %35.2'si merkeze bağlı köy ve beldelerdeki ilköğretim kurumlarında çalışırken %64.8'i merkez ilköğretim kurumlarında çalışmaktadırlar.

Alt Problemlere Ait Bulgular

Bu bölümde, araştırmada çözümlenmesi hedeflenen problemlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmenlerinin Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri Hangi Sıklıktadır?

Sınıf disiplininin sağlanmasında kullanılan ödül ve ceza uygulamalarının kullanılma sıklığının belirlenmesinde puanların ortalama değerleri kullanılmıştır. Bu sayede, her bir yöntemin hangi aralıkta olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin, disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin ortalama değerleri Tablo 11 ve Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 11.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Ortalama Değer ve Sıklıkları

| Alt Boyut | \bar{X} | Sıklık |
|-----------------|-----------|------------|
| Psikolojik ödül | 4.05 | Çoğunlukla |
| Sosyal ödül | 3.65 | Çoğunlukla |
| Maddi ödül | 2.59 | Bazen |

Tablo 11'e göre sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada psikolojik ve sosyal ödül uygulamalarına "çoğunlukla" (\bar{X} =4.05 ve \bar{X} =3.65) yer vermektedirler. Öğretmenlerin disiplini sağlamada maddi ödül yöntemlerini ise "bazen" (\bar{X} =2.59) kullandıkları belirlenmiştir. Gündoğdu (2007) da araştırmasında, araştırmaya katılan bütün öğretmenlerin disiplinin sağlanması için uyguladıkları yöntemlerden en fazla

psikolojik ödül yöntemlerinin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 12.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Ortalama Değer ve Sıklıkları

| Alt Boyut | \bar{X} | Sıklık |
|-----------------|-----------|--------------|
| Psikolojik ceza | 2.99 | Sık sık |
| Sosyal ceza | 1.59 | Hiçbir Zaman |
| Fiziksel ceza | 1.43 | Hiçbir Zaman |

Tablo 12'ye göre sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada psikolojik ceza yöntemlerini ($\bar{X}=2.99$), sosyal ($\bar{X}=1.59$) ve fiziksel ceza ($\bar{X}=1.43$) yöntemlerine göre daha çok kullanmaktadırlar. Psikolojik ceza yöntemlerini "sık sık", sosyal ceza yöntemlerini "bazen" kullandıkları, fiziksel ceza yöntemlerini ise "hiçbir zaman" kullanmadıkları belirlenmiştir. Baysal (2009) araştırmasında, öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarına karşı en sık kullandıkları çözüm yolunun, psikolojik cezalar içerisinde yer alan, öğrenciyi vücut diliyle uyararak olduğunu belirlemiştir. Geiger (2000) de araştırmasında, öğretmenlerin disiplin problemlerine karşı genel olarak, yine psikolojik cezalar içerisinde ele alınabilecek, "şşhh ve dur" gibi ifadeleri, direktifleri tekrarlamayı, davranışı görmezden gelmeyi, göz teması kurmayı kullandıklarını belirlemiştir. En az sıklıkta ise sosyal cezalardan olan öğrencinin müdür odasına gönderilmesi yönteminin kullanıldığını belirlemiştir. Gündoğdu (2007) da araştırmasında, öğretmenlerin disiplinin sağlanması için uyguladıkları yöntemlerden en fazla psikolojik ceza yöntemlerinin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu düşündükleri sonucuna varmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Disiplini Sağlamada Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri, Cinsiyetlerine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin, disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri ayrı ayrı incelenmiştir. Önce cinsiyetlerine göre kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri arasında anlamlı fark olup olmadığına daha sonra da kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmıştır. Değerlendirme, $p<.05$ ölçütü dikkate alınarak yapılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Cinsiyete Göre MANOVA Sonuçları

| | Cinsiyet | N | \bar{X} | S | sd | F | p |
|--------------------|----------|----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ödül | Kadın | 97 | 4.10 | .73 | 1-177 | 1.05 | .306 |
| | Erkek | 82 | 3.99 | .64 | | | |
| Sosyal Ödül | Kadın | 97 | 3.68 | .58 | 1-177 | 1.13 | .288 |
| | Erkek | 82 | 3.59 | .50 | | | |
| Maddi Ödül | Kadın | 97 | 2.70 | .65 | 1-177 | 7.05 | .009 |
| | Erkek | 82 | 2.45 | .59 | | | |

Tablo 13 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik ödül yöntemleri, cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir [$F_{(1-177)}=1.05$, $p>.05$]. Kadın öğretmenler ($\bar{X}=4.10$) ve erkek öğretmenler ($\bar{X}=3.99$) psikolojik ödülleri “çoğunlukla” kullanmaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları sosyal ödül yöntemleri de cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir [$F_{(1-177)}=1.13$, $p>.05$]. Sosyal ödülleri kadın ($\bar{X}=3.68$) ve erkek öğretmenler ($\bar{X}=3.59$) “çoğunlukla” kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında maddi ödül yöntemleri ise cinsiyete göre anlamlı fark göstermektedir [$F_{(1-177)}=1.90$, $p<.05$]. Maddi ödül yöntemlerini kadın öğretmenler ($\bar{X}=2.70$) erkek öğretmenlere ($\bar{X}=2.45$) göre anlamlı olarak daha fazla kullanmaktadırlar. Gündoğdu (2007) da araştırmasında, sınıf disiplininin sağlanmasında maddi ödüllerin öğrenciye olan etkisine ilişkin kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden anlamlı olarak farklılaştığını belirlemiştir. Sosyal ödüllerin kullanımına paralel olarak Allen (2005) araştırmasında, kadın öğretmenlerin sosyal pekiştireçleri kullanma ve disiplin politikaları konusunda erkek öğretmenlere göre daha bilgili olduklarını belirlemiştir.

Toplumumuzda erkeklerin, maddi kaynak gerektiren hediyeler, alışverişler konusunda kadınlar kadar eli açık olmadıkları bilinmektedir. Kadınlar erkeklere göre bu konulara, yapıları gereği, daha duygusal olduklarından daha çok dikkat etmektedirler. Öğrencilere de, sınıfta yaptıkları olumlu davranışlarına karşı maddi ödüllerin verilmesi onları daha çok motive edebilir. Böylece öğrencilerin sınıfın huzurunu bozmaları engellenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları yöntemlerin cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Cinsiyete Göre MANOVA Sonuçları

| | Cinsiyet | N | \bar{X} | S | Sd | F | p |
|-----------------|----------|----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ceza | Kadın | 97 | 3.03 | .67 | 1-177 | .85 | .358 |
| | Erkek | 82 | 2.93 | .68 | | | |
| Sosyal Ceza | Kadın | 97 | 1.64 | .43 | 1-177 | 3.86 | .051 |
| | Erkek | 82 | 1.54 | .45 | | | |
| Fiziksel Ceza | Kadın | 97 | 1.43 | .36 | 1-177 | .00 | .983 |
| | Erkek | 82 | 1.43 | .43 | | | |

Tablo 14 incelendiğinde disiplinin sağlanmasında kullanılan psikolojik ceza yöntemleri cinsiyete göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.85$, $p>.05$]. Kadın öğretmenler ($\bar{X}=3.03$) ve erkek öğretmenler ($\bar{X}=2.93$) psikolojik cezaları, "sık sık" kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan sosyal ceza yöntemleri cinsiyete göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=3.86$, $p>.05$]. Sosyal cezaları kadın öğretmenler ($\bar{X}=1.64$) ve erkek öğretmenler ($\bar{X}=1.54$), "hiçbir zaman" kullanmamaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan fiziksel ceza yöntemleri de cinsiyete göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.00$, $p>.05$]. Fiziksel ceza yöntemlerini kadın öğretmenler ($\bar{X}=1.43$) ve erkek öğretmenler ($\bar{X}=1.43$) "hiçbir zaman" kullanmamaktadırlar. Gündoğdu (2007) ise, sınıf disiplininin sağlanmasında psikolojik cezaların öğrenciler üzerindeki etkisinde cinsiyete göre anlamlı farklılığın olduğunu belirlemiştir. Sosyal ve fiziksel cezaların öğrenciler üzerindeki etkisinde ise anlamlı farklılık belirlememiştir.

Her iki grubun da, cezalar konusunda beklenen düzeyde olmaları mutlu edici bir durumdur. Ceza yöntemleri, en son kullanılacak çare olarak görülmektedir. Bunun yanında kullanılması gerektiğinde ise en önce psikolojik ceza yöntemleri kullanılmalıdır. Sonuçlara bakıldığında her iki gruptaki öğretmenlerin de bu durumunun bilincinde oldukları görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri, Mesleki Deneyimlerine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyimleri incelendiğinde 179 katılımcının 149'unun meslekte 1-5 yıl arasında olduğu görülmektedir. Bunun sebebi, araştırmanın yapıldığı ilin yapısıdır. Şırnak ili, üçüncü derece bölge içerisindedir ve çoğunlukla yeni atanmış genç öğretmenlerin görev aldığı bir şehirdir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre kullandıkları ödül ve ceza yöntemleri bakımından farklılaşma olup olmadığına bakılırken, mesleki kıdem değişkeni "1-5 yıl" ve "6 yıl ve üzeri" çalışanlar olarak ele alınmıştır. Anlamlı farklılığın olup olmadığı $p < .05$ ölçütü dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemlerinin mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Mesleki Deneyime Göre MANOVA Sonuçları

| | Deneyim | N | \bar{X} | S | Sd | F | p |
|--------------------|---------------|-----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ödül | 1-5 yıl | 149 | 4.06 | .68 | 1-177 | .21 | .642 |
| | 6 ve üstü yıl | 30 | 4.00 | .75 | | | |
| Sosyal Ödül | 1-5 yıl | 149 | 3.66 | .54 | 1-177 | 1.26 | .262 |
| | 6 ve üstü yıl | 30 | 3.54 | .56 | | | |
| Maddi Ödül | 1-5 yıl | 149 | 2.58 | .61 | 1-177 | .06 | .802 |
| | 6 ve üstü yıl | 30 | 2.59 | .75 | | | |

Tablo 15 incelendiğinde disiplinin sağlanmasında kullanılan psikolojik ödül yöntemleri, mesleki deneyime göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)} = .21$,

$p > .05$]. Mesleğinde 1-5 yılında olan öğretmenler ($\bar{X} = 4.06$) ve 6 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ($\bar{X} = 4.00$) psikolojik ödülleri “çoğunlukla” kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan sosyal ödül yöntemleri, mesleki deneyime göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)} = 1.26$, $p > .05$]. Sosyal ödülleri, mesleğinde 1-5 yılında olan öğretmenler ($\bar{X} = 3.66$) ve 6 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ($\bar{X} = 3.54$) “çoğunlukla” kullanmaktadırlar. Sınıf disiplinin sağlanmasında kullanılan maddi ödül yöntemleri de mesleki kıdeme göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)} = .06$, $p > .05$]. Maddi ödül yöntemlerini 1-5 yılında olan öğretmenler ($X = 2.58$) ve 6 yıl ve üzeri öğretmenler ($\bar{X} = 2.59$) “bazen” kullanmaktadırlar. Gündoğdu (2007) araştırmasında, her üç ödül yöntemi için de mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık bulamamıştır. Allen (2005) de deneyimli öğretmenlerin, deneyimsiz öğretmenlere göre müdahaleci olmayan modellerden daha çok yararlandığını bulmuştur. Diğer bir ifadeyle, deneyimli öğretmenlerin, sosyal ve kişisel gelişime odaklı yöntemleri daha çok tercih ettikleri görülmüştür.

Her iki gruptaki sınıf öğretmenleri de ödüllerin kullanımında benzer davranmışlardır. Mesleklerinde yeni olsunlar ya da olmasınlar sınıf öğretmenlerinin, disiplinin sağlanmasında ödüllere yer verdikleri görülmektedir. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla davranışçı ilkelere ne kadar uzaklaştığı düşünülse de mesleklerinde yeni olan öğretmenlerin de ödüllendirmeyi kullandıkları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, mesleki deneyimlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemlerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Mesleki Deneyime Göre MANOVA Sonuçları

| | Deneyim | N | \bar{X} | S | Sd | F | p |
|-----------------|---------------|-----|-----------|-----|-------|-----|------|
| Psikolojik Ceza | 1-5 yıl | 149 | 2.99 | .69 | 1-177 | .12 | .725 |
| | 6 ve üstü yıl | 30 | 2.95 | .62 | | | |
| Sosyal Ceza | 1-5 yıl | 149 | 1.60 | .44 | 1-177 | .27 | .601 |
| | 6 ve üstü yıl | 30 | 1.55 | .43 | | | |
| Fiziksel Ceza | 1-5 yıl | 149 | 1.43 | .39 | 1-177 | .03 | .853 |
| | 6 ve üstü yıl | 30 | 1.42 | .43 | | | |

Tablo 16 incelendiğinde disiplinin sağlanmasında kullanılan psikolojik ceza yöntemleri, mesleki deneyime göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.12$, $p>.05$]. Mesleğinde 1-5 yılında olan öğretmenler ($\bar{X}=2.99$) ve 6 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ($\bar{X}=2.95$) psikolojik cezaları “sık sık” kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan sosyal ceza yöntemleri de mesleki deneyime göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.27$, $p>.05$]. Sosyal cezaları, mesleğinde 1-5 yılında olan öğretmenler ($\bar{X}=1.60$) ile 6 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ($\bar{X}=1.55$) “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan fiziksel ceza yöntemleri de mesleki deneyime göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.03$, $p>.05$]. Fiziksel ceza yöntemlerini 1-5 yılında olan öğretmenler ($\bar{X}=1.43$) ile 6 yıl ve üzerinde olan öğretmenler ($\bar{X}=1.42$) “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar. Gündoğdu (2007) araştırmasında da, psikolojik ve fiziksel cezaların öğrencilere etkisinde mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık bulamazken, sadece sosyal cezalar için anlamlı fark bulmuştur.

Mesleğinde yeni olsun olmasın tüm sınıf öğretmenleri, sınıf disiplinin sağlanmasında cezaları çok az kullanmaktadırlar. Bununla birlikte mesleğinde yeni olmalarına rağmen genç sınıf öğretmenleri, sınıf disiplinini sağlamada ceza yöntemlerine başvurmayarak fakültelerinde aldıkları yeni teorik eğitimi pratiğe de dökebilmişlerdir.

Sınıf Öğretmenlerinin Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri, Sınıf Düzeyine Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin ilköğretim I. kademe sınıf seviyeleri olan 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıflara göre anlamlı farklılık olup olmadığı, $p<.05$ ölçütü dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, okuttukları sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemlerinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Sınıf Düzeyine Göre MANOVA Sonuçları

| | Sınıflar | N | \bar{X} | S | sd | F | p |
|--------------------|----------|----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ödül | 1.Sınıf | 45 | 3.98 | .76 | 4-174 | 1.76 | .137 |
| | 2.Sınıf | 38 | 4.28 | .63 | | | |
| | 3.Sınıf | 35 | 4.08 | .59 | | | |
| | 4.Sınıf | 29 | 4.03 | .66 | | | |
| | 5.Sınıf | 32 | 3.86 | .75 | | | |
| Sosyal Ödül | 1.Sınıf | 45 | 3.58 | .47 | 4-174 | .55 | .693 |
| | 2.Sınıf | 38 | 3.72 | .59 | | | |
| | 3.Sınıf | 35 | 3.58 | .50 | | | |
| | 4.Sınıf | 29 | 3.71 | .57 | | | |
| | 5.Sınıf | 32 | 3.64 | .61 | | | |
| Maddi Ödül | 1.Sınıf | 45 | 2.63 | .69 | 4-174 | 1.90 | .112 |
| | 2.Sınıf | 38 | 2.78 | .58 | | | |
| | 3.Sınıf | 35 | 2.55 | .67 | | | |
| | 4.Sınıf | 29 | 2.53 | .64 | | | |
| | 5.Sınıf | 32 | 2.38 | .51 | | | |

Tablo 17 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik ödül yöntemleri sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(4-174)}=1.76, p>.05$]. Tüm sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada psikolojik ödülleri “çoğunlukla” kullanmaktadırlar ($\bar{X}=4,05$). Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları sosyal ödül yöntemleri de sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(4-174)}=.55, p>.05$]. Tüm sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada sosyal ödülleri “sık sık” kullanmaktadırlar ($\bar{X}=3,64$). Disiplinin sağlanmasında maddi ödül yöntemleri de sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(4-174)}=1.90, p>.05$]. Tüm sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada maddi ödülleri ise “bazen” kullanmaktadırlar ($\bar{X}=2,59$).

Sınıf öğretmenleri, her sınıf seviyesinde, disiplini sağlamada ödül yöntemlerini kullanmışlardır. Bunun yanında 1-5. sınıf öğrencilerinin bilişsel gelişim özelliklerinin somut dönemde olduğu herkesçe bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamayı kolaylaştırmak istiyorlarsa her sınıf seviyesinde maddi ödüllere daha çok yer vermelidirler. Öğrenciler için somut gelecek girişimler bu dönemde daha çok değer görecektir.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemlerinin sınıf düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Sınıf Düzeyine Göre MANOVA Sonuçları

| | Sınıflar | N | \bar{X} | S | sd | F | p |
|-----------------|----------|----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ceza | 1.Sınıf | 45 | 2.92 | .64 | 4-174 | 1.68 | .157 |
| | 2.Sınıf | 38 | 2.96 | .76 | | | |
| | 3.Sınıf | 35 | 2.81 | .49 | | | |
| | 4.Sınıf | 29 | 3.19 | .75 | | | |
| | 5.Sınıf | 32 | 3.11 | .70 | | | |
| Sosyal Ceza | 1.Sınıf | 45 | 1.64 | .47 | 4-174 | .74 | .560 |
| | 2.Sınıf | 38 | 1.57 | .43 | | | |
| | 3.Sınıf | 35 | 1.50 | .33 | | | |
| | 4.Sınıf | 29 | 1.56 | .49 | | | |
| | 5.Sınıf | 32 | 1.67 | .45 | | | |
| Fiziksel Ceza | 1.Sınıf | 45 | 1.34 | .28 | 4-174 | 1.54 | .191 |
| | 2.Sınıf | 38 | 1.44 | .44 | | | |
| | 3.Sınıf | 35 | 1.37 | .23 | | | |
| | 4.Sınıf | 29 | 1.53 | .42 | | | |
| | 5.Sınıf | 32 | 1.50 | .56 | | | |

Tablo 18 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik ceza yöntemleri, sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir [$F_{(4-174)}=1.68$, $p>.05$]. Tüm sınıflardaki sınıf öğretmenleri disiplini sağlamada psikolojik cezaları “sık sık” kullanmaktadırlar ($\bar{X}=2,99$). Sınıf öğretmenlerinin, disiplini sağlamada kullandıkları sosyal ceza yöntemlerinin de sınıf

düzeyine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir [$F_{(4-174)}=.74$, $p>.05$]. Tüm sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada sosyal cezaları ise "hiçbir zaman" kullanmamaktadırlar ($\bar{X}=1,59$). Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları fiziksel ceza yöntemlerinin sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermediği görülmektedir [$F_{(4-174)}=1.54$, $p>.05$]. Tüm sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada fiziksel cezaları da "hiçbir zaman" kullanmamaktadırlar ($\bar{X}=1,43$).

Sınıf öğretmenlerinin 1. sınıftan 5. sınıfa kadar sınıfta disiplini sağlamakta cezalara çok yer vermedikleri; gerektiğinde ise psikolojik cezaları kullandıkları görülmektedir. Gerektiğinde psikolojik cezaların kullanılması bireyin benliğine zarar vermemesi açısından olumlu görülebilir. Çünkü sosyal ve özellikle fiziksel cezalar, bireyin benliğine zarar veren cezalardır. Çünkü bir öğrenciyi sınıfın önünde dövmek gibi bir ceza şekli sınıf disiplinini sağlamada etkili olamayacaktır. Özellikle okula yani eğitime ilk adım atıldığı 1. sınıfların öğretmenlerinin fiziksel cezalar konusunda daha hassas davrandıkları da analiz sonuçlarında görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri, Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin sınıf mevcutlarına göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin incelenmesinde, sınıf mevcutları 10-25, 26-30, 31-35, 36 ve üzeri öğrenci olarak ve $p<.05$ ölçütü dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemlerinin sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre MANOVA Sonuçları

| | Mevcut | N | \bar{X} | S | sd | F | p |
|--------------------|---------------------|----|-----------|-----|-------|-----|------|
| Psikolojik Ödül | 10-25 öğrenci | 43 | 4.03 | .60 | 3-175 | .18 | .908 |
| | 26-30 öğrenci | 52 | 4.01 | .63 | | | |
| | 31-35 öğrenci | 35 | 4.03 | .82 | | | |
| | 36 ve üzeri öğrenci | 49 | 4.11 | .75 | | | |
| Sosyal Ödül | 10-25 öğrenci | 43 | 3.67 | .49 | 3-175 | .17 | .914 |
| | 26-30 öğrenci | 52 | 3.66 | .51 | | | |
| | 31-35 öğrenci | 35 | 3.59 | .69 | | | |
| | 36 ve üzeri öğrenci | 49 | 3.63 | .52 | | | |
| Maddi Ödül | 10-25 öğrenci | 43 | 2.59 | .61 | 3-175 | .01 | .997 |
| | 26-30 öğrenci | 52 | 2.59 | .58 | | | |
| | 31-35 öğrenci | 35 | 2.60 | .71 | | | |
| | 36 ve üzeri öğrenci | 49 | 2.57 | .67 | | | |

Tablo 19 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik ödül yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(3-175)}=.18$, $p>.05$]. Farklı öğrenci sayılarına sahip sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada psikolojik ödülleri “çoğunlukla” kullanmaktadırlar ($\bar{X}=4.05$). Sınıf öğretmenlerinin, disiplini sağlamada kullandıkları sosyal ödül yöntemleri de sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(3-175)}=.17$, $p>.05$]. Farklı öğrenci sayılarına sahip sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada sosyal ödülleri de “çoğunlukla” kullanmaktadırlar ($\bar{X}=3.64$). Sınıf disiplinini sağlamada kullanılan maddi ödül yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(3-175)}=.01$, $p>.05$]. Farklı öğrenci sayılarına sahip sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada maddi ödülleri ise “bazen” kullanmaktadırlar ($\bar{X}=2.59$).

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermemiştir. Sınıf öğretmenleri, sınıfın kalabalıklaşmasına karşın disiplini sağlamada ödüllendirmeyi kullanmışlardır. Yine en çok psikolojik ödüllere yer verdikleri gözlenmiştir. Sınıf mevcudunun kalabalık olduğu sınıflarda maddi ödüllere anlamlı olmasa da bir düşüşün görülmesi, maddi ödüllerin kullanıldığında giderlerin artacağı düşüncesiyle ilgili olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemlerinin sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Sınıftaki Öğrenci Sayılarına Göre MANOVA Sonuçları

| | Mevcut | N | \bar{X} | S | sd | F | p |
|--------------------|---------------------|----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ceza | 10-25 öğrenci | 43 | 3.00 | .78 | 3-175 | 1.76 | .155 |
| | 26-30 öğrenci | 52 | 2.85 | .59 | | | |
| | 31-35 öğrenci | 35 | 2.93 | .58 | | | |
| | 36 ve üzeri öğrenci | 49 | 3.15 | .71 | | | |
| Sosyal Ceza | 10-25 öğrenci | 43 | 1.53 | .45 | 3-175 | .74 | .529 |
| | 26-30 öğrenci | 52 | 1.56 | .42 | | | |
| | 31-35 öğrenci | 35 | 1.61 | .44 | | | |
| | 36 ve üzeri öğrenci | 49 | 1.65 | .44 | | | |
| Fiziksel Ceza | 10-25 öğrenci | 43 | 1.37 | .37 | 3-175 | 3.13 | .027 |
| | 26-30 öğrenci | 52 | 1.39 | .33 | | | |
| | 31-35 öğrenci | 35 | 1.61 | .56 | | | |
| | 36 ve üzeri öğrenci | 49 | 1.41 | .30 | | | |

Tablo 20 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik ceza yöntemleri sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(3-175)}=1.76$, $p>.05$]. Farklı öğrenci sayılarına sahip sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada psikolojik cezaları “sık sık” kullanmaktadırlar ($\bar{X}=2.99$). Sınıf öğretmenlerinin, disiplini sağlamada kullandıkları sosyal ceza yöntemleri de sınıftaki öğrenci sayılarına göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(3-175)}=.74$, $p>.05$]. Farklı öğrenci sayılarına sahip sınıflardaki sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada sosyal cezaları ise “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar ($\bar{X}=1.59$). Disiplini sağlamada kullanılan fiziksel ceza yöntemleri ise sınıf mevcudlarına göre anlamlı fark gösterdiği görülmektedir [$F_{(3-175)}=3.13$, $p<.05$]. Sınıf mevcudu 31-35 öğrenci ($\bar{X}=1.61$) olan sınıf öğretmenleri, sınıf mevcudu 10-25 öğrenci ($\bar{X}=1.37$) olan sınıflara göre fiziksel cezaları anlamlı olarak daha fazla kullanmaktadırlar.

Sınıf disiplininin sağlanmasında psikolojik ceza yöntemlerinin diğer yöntemlere göre sınıf mevcudu fazla olan sınıflarda daha fazla kullanılmasında ekonomiklik sağlayacağı düşüncesi etkilidir. Çünkü psikolojik ceza yöntemleri, özel bir çaba veya sınıf içerisinde bir dolanım gerektirmeden, öğretmenin sorunlu öğrenciyle bir göz teması kurması kadar basit olabilmektedir. Bunun yanında sınıf öğretmenleri, kalabalık sınıflarda bozulan sınıf disiplini sağlamada yetersiz kalabilmektedirler. Bu sebeple kalabalık sınıflarda kolay yoldan disiplinin sağlanmasında öğretmenler, bir öğrenciyi diğer öğrencilerin önünde fiziksel olarak cezalandırarak sorunları önlemeyi düşünmektedirler.

Sınıf Öğretmenlerinin Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri, Çocuk Sahibi Olmalarına Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin çocuk sahibi olup olmamalarına göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğinin incelenmesinde uygun analizle $p < .05$ ölçütü dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemlerinin çocuk sahibi olup olmamalarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre MANOVA Sonuçları

| | Çocuk | N | \bar{X} | S | Sd | F | p |
|--------------------|-------|-----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ödül | Var | 36 | 4.16 | .63 | 1-177 | 1.18 | .278 |
| | Yok | 143 | 4.02 | .70 | | | |
| Sosyal Ödül | Var | 36 | 3.62 | .58 | 1-177 | .10 | .744 |
| | Yok | 143 | 3.65 | .54 | | | |
| Maddi Ödül | Var | 36 | 2.66 | .72 | 1-177 | .61 | .436 |
| | Yok | 143 | 2.57 | .61 | | | |

Tablo 21 incelendiğinde disiplinin sağlanmasında kullanılan psikolojik ödül yöntemleri çocuk sahipliğine göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(1-177)}=1.18, p > .05$].

Çocuk sahibi olan ($\bar{X}=4.16$) ve olmayan ($\bar{X}=4.02$) öğretmenler, psikolojik ödülleri “çoğunlukla” kullanmaktadırlar. Sınıf disiplininin sağlanmasında kullanılan sosyal ödül yöntemleri, çocuk sahipliğine göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(1-177)}=.10$, $p>.05$]. Sosyal ödülleri de, çocuk sahibi olan ($\bar{X}=3.62$) ve olmayan ($\bar{X}=3.65$) öğretmenler, “çoğunlukla” kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan maddi ödül yöntemleri de çocuk sahipliğine göre anlamlı fark göstermemiştir [$F_{(1-177)}=.61$, $p>.05$]. Maddi ödül yöntemlerini, çocuk sahibi olan ($\bar{X}=2.66$) ve olmayan ($\bar{X}=2.57$) öğretmenler, “sık sık” kullanmaktadırlar.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül yöntemleri çocuk sahibi olup olmamalarına göre anlamlı fark çıkmaması sonucuna bakarak, öğretmenlerin öğrencilerini, manevi evlatları gibi benimseyebildikleri söylenebilir. Öyle ki, çocukları olmayanlar da olanlar kadar sınıflarında ödüllere yüksek düzeyde yer vermektedirler.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemlerinin çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre MANOVA Sonuçları

| | Çocuk | N | \bar{X} | S | Sd | F | p |
|-----------------|-------|-----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ceza | Var | 36 | 2.81 | .66 | 1-177 | 2.85 | .093 |
| | Yok | 143 | 3.03 | .68 | | | |
| Sosyal Ceza | Var | 36 | 1.56 | .49 | 1-177 | .34 | .558 |
| | Yok | 143 | 1.60 | .43 | | | |
| Fiziksel Ceza | Var | 36 | 1.44 | .49 | 1-177 | .04 | .841 |
| | Yok | 143 | 1.42 | .37 | | | |

Tablo 22 incelendiğinde disiplinin sağlanmasında kullanılan psikolojik ceza yöntemleri çocuk sahibi olup olmamaya göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=2.85$, $p>.05$]. Çocuk sahibi olan ($\bar{X}=2.81$) ve olmayan ($\bar{X}=3.03$) öğretmenler, psikolojik cezaları “sık sık” kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan

sosyal ceza yöntemleri, çocuk sahibi olup olmamaya göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.34, p>.05$]. Sosyal cezaları, çocuk sahibi olan ($\bar{X}=1.56$) ve olmayan ($\bar{X}=1.60$) öğretmenler, “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar. Sınıf disiplininin sağlanmasında kullanılan fiziksel ceza yöntemleri de çocuk sahibi olup olmamaya göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.10, p>.05$]. Maddi ödül yöntemlerini çocuk sahibi olan ($\bar{X}=1.44$) ve olmayan ($\bar{X}=1.42$) öğretmenler, “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar.

Sınıf öğretmenlerinin, disiplinin sağlanmasında kullandıkları ceza yöntemlerinin çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı farklılık olup olmadığına bakılarak aslında öğretmenlerin vicdani kanaatlerinin ne derece geliştiği de görülmüştür. Öyle ki, çocuk sahibi olmayanların cezalara daha çok başvurduğu anlamlı olarak belirlenseydi, o zaman o gruptaki öğretmenlerin öğrencileriyle manevi birlikteliği olmadığını veya bir öğrenci velisiyle duygudaşlık (empati) kuramadıklarını söyleyebilirdik. Fakat sonuçlara bakıldığında, sınıf disiplininin sağlanmasında çocuk sahibi olmayanların da çocukları olanlar gibi ceza yöntemlerine düşük düzeyde başvurdukları görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Kullandıkları Ödül ve Ceza Yöntemleri, Çalıştıkları Bölgeye Göre Anlamlı Fark Göstermekte Midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerinin çalıştıkları bölgeye göre anlamlı farklılaşma gösterip göstermediğinin incelenmesinde uygun analizle $p<.05$ ölçütü dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri, çalıştıkları bölgeye göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemlerinin çalıştıkları bölgeye göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinde MANOVA analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Maddi Ödül Yöntemlerinin Çalıştıkları Bölgeye Göre MANOVA Sonuçları

| | Bölge | N | \bar{X} | S | Sd | F | p |
|--------------------|-----------|-----|-----------|-----|-------|-----|------|
| Psikolojik Ödül | Köy/Belde | 63 | 4.03 | .68 | 1-177 | .02 | .811 |
| | Merkez | 116 | 4.06 | .70 | | | |
| Sosyal Ödül | Köy/Belde | 63 | 3.66 | .51 | 1-177 | .03 | .726 |
| | Merkez | 116 | 3.63 | .59 | | | |
| Maddi Ödül | Köy/Belde | 63 | 2.49 | .60 | 1-177 | .88 | .141 |
| | Merkez | 116 | 2.59 | .65 | | | |

Tablo 23 incelendiğinde disiplinin sağlanmasında kullanılan psikolojik ödül yöntemleri çalışılan bölgeye göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.02$, $p>.05$]. Köy/beldede ($\bar{X}=4.03$) ve merkezde ($\bar{X}=4.06$) çalışan öğretmenler, psikolojik ödülleri “çoğunlukla” kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan sosyal ödül yöntemleri, çalışılan bölgeye göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.03$, $p>.05$]. Sosyal ödülleri, köy/beldede ($\bar{X}=3.66$) ve merkezde ($\bar{X}=3.63$) çalışan öğretmenler, “çoğunlukla” kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan maddi ödül yöntemleri de çalışılan bölgeye göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=.88$, $p>.05$]. Maddi ödül yöntemlerini köy/beldede ($\bar{X}=2.49$) ve merkezde ($\bar{X}=2.59$) çalışan öğretmenler, “bazen” kullanmaktadırlar.

Bilindiği gibi her köy öğretmeni bir gün merkezde göreve gelebilmenin hayalini taşır. Köyün kısıtlı yaşam şartları, öğretmenleri zorlar. Ülkemizde, bu durumlara dayanamayıp istifa eden öğretmenlerin olduğu da bilinmektedir. Araştırmada da bu alt problem ile öğretmenlerin, bu kişisel sıkıntılarını sınıflarına taşıyıp taşımadıkları görülmek istenmiştir. Sınıflarının disiplinini sağlamada kullandıkları ödül yöntemleri çalıştıkları bölgeye göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Bu sevindirici bir durumdur. Çünkü sınıf öğretmenleri, zor koşullara yenilmeden merkezdekiler kadar öğrencilerine motive edici ödüller sunmaktadırlar. Böylelikle sınıflarında disiplini sağlamayı da kolaylaştırmaktadırlar.

Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri, çalıştıkları bölgeye göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemlerinin çalıştıkları bölgeye göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin

incelenmesinde ilişkisiz t-testi analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24.

Sınıf Disiplinini Sağlamada Kullanılan Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Ceza Yöntemlerinin Çalıştıkları Bölgeye Göre MANOVA Sonuçları

| | Bölge | N | \bar{X} | S | Sd | F | P |
|-----------------|-----------|-----|-----------|-----|-------|------|------|
| Psikolojik Ceza | Köy/Belde | 63 | 3.14 | .63 | 1-177 | 4.97 | .027 |
| | Merkez | 116 | 2.90 | .69 | | | |
| Sosyal Ceza | Köy/Belde | 63 | 1.67 | .54 | 1-177 | 3.30 | .071 |
| | Merkez | 116 | 1.55 | .37 | | | |
| Fiziksel Ceza | Köy/Belde | 63 | 1.50 | .50 | 1-177 | 2.93 | .088 |
| | Merkez | 116 | 1.39 | .32 | | | |

Tablo 24 incelendiğinde disiplinin sağlanmasında kullanılan psikolojik ceza yöntemleri çalışılan bölgeye göre anlamlı fark göstermektedir [$F_{(1-177)}=4.97$, $p<.05$]. Köy/beldede ($\bar{X}=3.14$) çalışan sınıf öğretmenleri merkezde ($\bar{X}=2.90$) çalışan sınıf öğretmenlerine göre psikolojik cezaları anlamlı olarak daha fazla kullanmaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan sosyal ceza yöntemleri ise, çalışılan bölgeye göre anlamlı fark göstermemektedir [$t_{(177)}=3.30$, $p>.05$]. Sosyal cezaları, köy/beldede ($\bar{X}=1.67$) ve merkezde ($\bar{X}=1.55$) çalışan öğretmenler, “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar. Disiplinin sağlanmasında kullanılan fiziksel ceza yöntemleri de çalışılan bölgeye göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(1-177)}=2.93$, $p>.05$]. Fiziksel cezaları köy/beldede ($\bar{X}=1.50$) ve merkezde ($\bar{X}=1.39$) çalışan öğretmenler, “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar. Moore ve Cooper (1984) ise araştırmaları sonucunda, sosyal düzeyleri düşük olan yerlerin bulunduğu okullarda, disiplin olaylarına daha çok rastlandığını ve fiziksel cezalara daha çok başvurulduğunu belirlemişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları psikolojik cezaların çalıştıkları bölgeye göre anlamlı farklılık oluşturması kötünün içinde iyi olarak yorumlanmalıdır. Çünkü kırsal kesimin zor şartlarında yaşamalarına rağmen sınıflarında disiplini sağlarken sadece psikolojik cezaları anlamlı olarak daha fazla kullanıyor olmaları iyi görülebilir. Psikolojik cezalar, ceza yöntemleri arasında öğrencinin özüne zarar vermeyen cezalardır. Burada köy/beldedeki sınıf öğretmenlerinden beklenmeyen fiziksel cezaları anlamlı olarak daha fazla kullanmış olmalarıydı. Sonuçlara bakıldığında da böyle bir durumun olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM V

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, yapılan araştırma ile ilgili sonuçlara ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül ve ceza yöntemlerini konu edinen bu çalışmada ulaşılan sonuçlar şöyle sıralanabilir:

1. Sınıf öğretmenlerinin disiplini sağlamada kullandıkları ödül yöntemlerinin kullanım sıklığının sırasıyla psikolojik, sosyal ve maddi ödüller olduğu belirlenmiştir. Psikolojik ve sosyal ödüller “çoğunlukla” kullanılırken maddi ödüller “bazen” kullanılmaktadır (Tablo 11).
2. Sınıf öğretmenlerinin, disiplini sağlamada kullandıkları ceza yöntemlerinin kullanım sıklığı sırasıyla psikolojik, sosyal ve fiziksel cezalar olduğu belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada psikolojik ceza yöntemlerini “sık sık”, sosyal ceza yöntemlerini “bazen” kullanırlarken fiziksel ceza yöntemlerini ise “hiçbir zaman” kullanmamaktadırlar (Tablo 12).
3. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik ve sosyal ödül yöntemleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları maddi ödül yöntemleri ise cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Maddi ödül yöntemlerini kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre anlamlı olarak daha fazla kullanmaktadırlar (Tablo 13).
4. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 14).
5. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 15).
6. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 16).
7. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri okuttukları sınıflara göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 17).

8. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri okuttukları sınıflara göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 18).
9. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 19).
10. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik ve sosyal ceza yöntemleri sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Fiziksel ceza yöntemleri ise sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermiştir. Sınıf mevcudu 31-35 öğrenci olan sınıflardaki sınıf öğretmenleri, sınıf mevcudu 10-25 öğrenci olan sınıflardaki sınıf öğretmenlerine göre fiziksel cezaları anlamlı olarak daha fazla kullanmaktadırlar (Tablo 20).
11. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri çocuk sahibi olup olmamalarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 21).
12. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri çocuk sahibi olmalarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 22).
13. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik, sosyal ve maddi ödül yöntemleri çalıştıkları bölgeye göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 23).
14. Sınıf öğretmenlerinin kullandıkları psikolojik ceza yöntemleri çalıştıkları bölgeye göre anlamlı farklılık göstermiştir. Köy/beldede çalışan sınıf öğretmenleri, merkezde çalışan sınıf öğretmenlerine göre psikolojik cezaları anlamlı olarak daha fazla kullanmaktadırlar. Sosyal ve fiziksel ceza yöntemleri ise çalıştıkları bölgeye göre anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 24).

Öneriler

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplini sağlamalarında kullandıkları ödül ve ceza yöntemleriyle ilgili yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre belirlenen uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler şu şekildedir:

Uygulayıcılara öneriler

1. Sınıf öğretmenleri, disiplini sağlamada ceza yöntemlerine en son çare olarak başvurmalıdırlar. Gerekli olduğu durumlarda ise fiziksel cezalar yerine psikolojik ve sosyal ceza yöntemlerini kullanabilirler.
2. Her öğrencinin farklı ihtiyaçları ve beklentileri olduğundan ortaya çıkan disiplin sorunlarının çözümlenmesinde maddi ödüllere de diğer ödül türleri kadar yer verilmesi faydalı olabilir.
3. Maddi ödüller, öğretmenin imkânlarını biraz daha zorlamasını gerektiren ödül türüdür. Bu bağlamda, sınıf disiplininin sağlanması için erkek sınıf öğretmenlerinin de maddi ödülleri kullanmaları ve bunun için kadınlar kadar maddi kaynaklı fedakârlıklarda bulunmaları daha faydalı olabilir.
4. Köydeki zor koşulların getirdiği olumsuzluklar, sınıflarında kendi otoritelerini kurmaya çalışan sınıf öğretmenlerini, kötü yönde etkiliyor ve bu sıkıntılarını aşmada kendilerini savunma mekanizması geliştiren öğretmenler, cezalara daha sıklıkla başvuruyor olabilirler. Bunun aşılmasında merkezin imkânlarından yoksun kesimlerde görev yapan öğretmenlere, ilgili kurumlarca manevi veya motive edici maddi desteğin sağlanması faydalı olabilir.

Araştırmacılaraya öneriler

1. Araştırmada analizler sadece sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır. Araştırma, öğrenciler, idareciler gibi farklı çalışma gruplarının da görüşleri alınarak geliştirilebilir.
2. Araştırma, farklı branşlardaki öğretmen gruplarına uygulanabilir.
3. Araştırmada bulgulara nicel yöntemlerle ulaşılmıştır. Aynı konuda daha derinlemesine bir araştırma için nitel yöntemler kullanılarak daha açıklayıcı olan veya farklı bulgulara ulaşılabilir.
4. Araştırma, farklı illerde veya daha büyük çalışma gruplarıyla gerçekleştirilerek farklı bulgulara ulaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K.Ü. (2002). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: AÜEBF Yayınları.
- Ada, Ş. (2007). *Sınıf yönetimi: Sınıf içi olası sorunlara karşı alınabilecek önlemler*. Z. Kaya, (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ada, Ş. ve Çetin Ö. M. (2002). *Eğitim ve öğretim ortamında disiplin nedir?* Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Akar, İ. (2003). *Sınıf yönetimi: Öğrenci davranışlarını etkileyen etmenler*. Z. Kaya, (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akar, İ. (2007). *Sınıf yönetimi: Öğrenci davranışlarını etkileyen etmenler*. Z. Kaya, (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akçadağ, T. (2008). *Etkili sınıf yönetimi: Sorun davranışların yönetimi*. H. Kıran, (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksoy, N. (1999). *Classroom management and student discipline in elementary schools of Ankara, Turkey*. Unpublished master's thesis, USA: University of Cincinnati.
- Aksoy, N. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 9-20.
- Aksoy, N. (2007). *Sınıf içi kurallar*. E. Karip, (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Alkan, H. B. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla baş etme yöntemleri ve okulda şiddet*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allen, D. (2005). *An investigation of secondary educators' knowledge and use of classroom discipline management models*. Unpublished master's thesis, USA: Texas Woman's University.
- Ataman, A. (2000). *Sınıf yönetimi: Sınıf içinde karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilen önlemler*. L. Küçükahmet, (Ed.) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, B. (2001). *İlköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.

- Bacanlı, H. (1998). *Ana-baba ile ilişkiler*. E. Karip, (Ed.). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Bal, T. (2005). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin disiplin anlayışları ve kullandıkları disiplin yöntemleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Baran Ofset.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem – A Yayıncılık.
- Başar, H. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem – A Yayıncılık.
- Başar, H. (2006). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Baysal, N. (2009). *İlköğretim II. kademedeki görevli öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarına, bunların nedenlerine ve çözüm yollarına ilişkin görüşleri (Diyarbakır ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Boyraz, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunları (Kırıkkale ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Burden, P.R. (1995). *Classroom management and discipline: Methods to facilitate cooperation and instruction*. New York: Longman
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2004). *Sınıf yönetimi ve disiplini* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2008). *Sınıf yönetiminde kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2007). Disiplin ile ilgili kavramlar, ilkeler ve uygulamalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 175.
- Cemaloğlu, N. ve Kayabası, B. (2007). Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin modelleri arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 123-155.

- Charles, C. M. (1996), *Building classroom management*. New York: Longman Publishes.
- Curwin, L. R. ve Mendler, A. N. (1998). *Discipline with dignity*. Virginia: Edwards Brothers Inc.
- Curwin, R. L. ve Mendler, A. N. (1999). *Discipline with dignity*. USA: ASD.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikten, M. (2008). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çerçi, Y. H. (2009). *Devlet okullarında görevli öğretmenlerin disiplin yaklaşımları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, Y. (2002). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çolak, M. (2005). *Kütahya ili ilköğretim okullarında ödül ve ceza*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davie, R. (1997). *Assesing and understanding children's, managing misbehavior*. New York: Roudlledge.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeyi öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dilmaç, B. ve Sarı, H. (2004). *Sınıf yönetimi: Sınıf yönetiminin temelleri*. M. Gürsel, H. Sarı, B. Dilmaç, (Ed.). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Dirik, K. (2002). *İzmir ili ilköğretim okullarında ödül ve ceza*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doyle, W. (1986). *Classroom management techniques and student discipline*. (Paper prepared for the student discipline strategies project). USA: Washington.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Dönmez, B. (2007). *Sınıf yönetimi: Sosyal bir sistem olarak sınıf*. M. Şişman, S. Turan, (Ed.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Edwards, H. C. (2000). *Classroom discipline and management*. USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Edwards, H. C. (1997). *Classroom discipline and management*. New Jersey: Printice Hall, Inc.
- Eleser, G. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları disiplin problemleri ve bunlarla baş etme yolları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, M. (2001). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2003). *Sınıf yönetimi - Ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ertuğrul, H. (2004). *Öğretmenin başarı kılavuzu*. İstanbul: Nesil Yayıncılık.
- Fields, M. V. ve Fields, D. (2006). *Constructive guidance and discipline: preschool and primary education*. USA: Pearson Prentice Hall.
- Geiger, B. (2000). Discipline in k through 8th grade classrooms. *Education*, 121(2), 383-394.
- Gordon, T. (2001). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. (Çev. E. Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gözütok, D. (1993). *Okulda dayak*. Ankara: 72 Ofset.
- Greenlee, A. R. ve Ogletree, E. J. (1993). *Teachers' attitudes toward student discipline problems and classroom management strategies*. USA: Illinois (ERIC Document Reproduction Service No. ED 364 330)
- Gündoğdu, H. (2007). *İlköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinini sağlamada kullandıkları yöntemlerin öğrenciler üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Halis, İ. (2001). *Demokratik sınıf ortamı için profesyonel sınıf yönetimi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Hançerlioğlu, O. (1979). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Humphreys, T. (1999). *Disiplin nedir? Ne değildir?* (Çev. B. Çelik). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Hyman, A. I. (1997). *School discipline and school violence*. Boston: Allyn and Bacon A Viacom Company.
- Infantino, J. ve Little, E. (2005). Students' perceptions of classroom behaviour problems and the effectiveness of different disciplinary methods. *Educational Psychology, 25*(5), 491–508.
- İpşir, D. (2002). Sınıf yönetiminde öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilmenin ve olumlu sınıf ortamı yaratmanın rolleri. *Milli Eğitim Dergisi, 153-154*(Kış-Bahar).
- Jones, V. ve Jones, L. (2007). *Comprehensive classroom management: creating communities of support and solving problems*. USA: Pearson Education Inc.
- Karip, E. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, Y.K. (2002). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kılıç, Ö. D. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin okullarındaki disiplin anlayışına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıran, H (2005). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kızılkaya, E. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin olumlu disiplin yöntemlerini öğrenme ihtiyacı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koç, G. (2002). *Gelişim ve öğrenme: Davranışçı yaklaşım*. A. Ulusoy, (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korkmaz, İ. (2003). *Sınıf yönetimi: İstenmeyen davranışların önlenmesi*. Z. Kaya, (Ed.). Zeki Kaya). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kounin, J. S. (1977). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Kreiger Pub. Co.

- Köktaş, Ş. K., ve Köktaş, V. (2007). *Etkili sınıf yönetimi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi.
- Kuzgun, Y. (1997). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2003). *Sınıf yönetiminde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Külahoğlu, Ş. (2000). *Okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik programlarının geliştirilmesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- LaGrand, E. L. (1969). *Discipline in the secondary school*. New York: Parker Publishing Company Inc.
- Mauldin, C. (2002). *Classroom discipline: how to create a democratic classroom*. California: Chapman University College.
- Mendler, A. N. (1993). Discipline with dignity in the classroom: Seven principles. *The Education Digest*, 58(7).
- Muşta, M. C. (2003). *Eğitimin dört boyutu: Eğitimde yeni yaklaşımlar*. A. M. Sünbül, (Ed.). Ankara: Mikro basın yayım dağıtım.
- Özcan, Ö. H. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okuldaki disiplin yaklaşımları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdem, E. (2003). *İlköğretim 1. kademesindeki öğretmenlerin sınıf disiplinine ilişkin görüşleri ve uygulamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, D. E. (2007). *Sınıf yönetimi: Sınıfta ortamında istenmeyen davranışlar ve yönetimi*. Ç. Özdemir, (Ed.). Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Özer, B. (2001). *Öğrenmeyi öğretme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özsoy, O. (2003). *Etkin öğretmen etkin öğrenci etkin eğitim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Öztürk B. ve Koç G. (2001). Öğretmen beklentileri ve öğrenciler üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 359(395).
- Özyürek, M. (2001). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Pala, A. (2005). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye dönük disiplin modelleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13.

- Porter, L. (2000). *Behavior in schools theory and practice for teachers*. Philadelphia: Open University Press.
- Porter, L. (2007). *Behavior in schools theory and practice for teachers*. Philadelphia: Open University Press.
- Saban, A. (2002). *Öğrenme öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sadık, F. (2006). *Öğrencilerin istenmeyen davranışları ve bu davranışlarla baş edilme stratejilerinin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmesi ve güvengen disiplin modeli temele alınarak uygulanan eğitim programının öğretmenlerin baş etme stratejilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıtaş, M. (2000). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sarıtaş, M. (2005). *Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme. sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. L. Küçükahmet, (Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saruhan, Ş ve Özdemirci, A. (2005). *Bilim, felsefe ve metodoloji araştırma yöntem problemi (Spss uygulamaları)*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Savage, T. V. (1999). *Teaching self-control through management and discipline*. USA: Allyn & Bacon.
- Sert, N. (2007). İngilizce eğitim programında sınıf disiplini. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 49(Kış). 93–127.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Sınıf yönetimi: Teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tanner, L. N. (1978). *Classroom discipline for effective teaching and learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Tanrıöğen, A. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taymaz, H. (1995). *Okul yönetimi*. Ankara: Saypa Yayıncılık.
- Temel, A. (2005). Okulda ve sınıfta disiplin. İstanbul Maltepe Üniversitesi 27-28 Haziran Gençlik ve Rehberlik Sempozyumu.
- Tertemiz, N. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplin*. L. Küçükahmet, (Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Topses, G. (2000). *Öğrenci davranışlarını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler ve sorunlar*. L. Küçükahmet, (Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tosun, Ü. (2002). *Onurlu disiplin*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Tulley, M. ve Chiu, L. H. (1995). Student teachers and classroom discipline. *The Journal of Educational Research*, 88(3), 164-171.
- Turanlı, A. (2004). Yabancı dil öğretiminde istenmeyen öğrenci davranışları ve önleyici yönetim yaklaşımları. *Eğitim Araştırmaları*, 17, 31-44.
- Türnüklü, A. (2000). Türk ve İngiliz ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi davranış yönetim stratejilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23, 449-466.
- Uludağ, Z. ve Odacı, H. (2002). Eğitim öğretim faaliyetlerinde fiziksel mekân. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154(Kış-Bahar).
- Ünal, S. ve Ada, Ş. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaası.
- Wolfgang, C. H. (1999). *Solving discipline problems, methods and models for today's teachers*. New York: John Wiley B. Sons, inc.
- Wong, H. K. ve Wong R. T. (1998). *The first days of school*. USA: Harry K. Wong Publications Inc.
- Wragg, E. C. (2001). *Class management in the secondary school*. London: Routledge Falmer.
- Yaver, H. (2009). *Devlet okullarında görevli öğretmenlerin disiplin yaklaşımları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuzer, H. (1995). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, H. (2002). *Öğretmenim lütfen bu kitabı okur musun?* Konya: Çizgi Kitabevi.

EKLER

EK - 1: Veri Toplama Aracı

ANKET FORMU

Değerli meslektaşım;

Bu araştırma, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Yüksek Lisans Programında yürütülen, "İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Disiplinini Sağlama Yöntemleri" yüksek lisans tezi, alan çalışması ile ilgili araştırmayı kapsamaktadır.

Aşağıdaki sorulara ne kadar samimi, ciddi, dikkatli ve işe yönelik cevaplar verirseniz araştırmamızın geçerliliği ve güvenilirliği o oranda artacaktır. Anketimiz iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, siz değerli meslektaşlarımızın kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik yedi soru bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde, sınıf disiplini sağlamada kullanılan yöntemler ile ilgili 40 soru yer almaktadır.

Anketi oluşturan soruları cevaplamak çok kıymetli olduğunu bildiğimiz on (10) dakikanızı alacaktır. Ancak bu çalışma sonucu elde edilecek olan bulguların, ilköğretim okullarında etkili ve kalıcı sınıf disiplininin sağlanmasına önemli katkılarda bulunacağı kanaatindeyiz.

Değerli katkılarınız için teşekkürlerimizi sunar, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Faik YILMAZ
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Emine BABAOĞLAN

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: Bayan () Erkek ()
2. Eğitim düzeyiniz: Lisans () Y.Lisans () Doktora ()
3. Meslekteki yılınız: 1-5 () 6-10 () 11-15 () 16-20 () 21 ve üzeri ()
4. Kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz: 1. () 2. () 3. () 4. () 5. ()
5. Sınıf mevcudu:
 10-15 () 16-20 () 21-25 () 26-30 () 31-35 () 35 ve üzeri ()
6. Çocuğunuz var mı? Var () Yok ()
7. Çalıştığınız bölge: Köy/Belde () Şehir ()

BÖLÜM 2

Sınıf içerisinde disiplini sağlamada kullandığınız psikolojik, sosyal ve maddi **ödül** yöntemlerini kullanma sıklığınızı işaretleyiniz.

| S.N. | SINIF DİSİPLİNİNİ SAĞLAMADA KULLANILAN YÖNTEMLER | Hiçbir zaman | Bazen | Sık sık | Çoğunlukla | Her zaman |
|------|--|--------------|-------|---------|------------|-----------|
| 1 | Takdir etmek | | | | | |
| 2 | Güven ve cesaret vermek | | | | | |
| 3 | Değer vermek | | | | | |
| 4 | Bireysel görüşmek, yakınlık göstermek | | | | | |
| 5 | Sınıfa alkışlatmak | | | | | |
| 6 | Ayrıcalıklar vermek | | | | | |
| 7 | Mimik yapmak, göz kırpmak | | | | | |
| 8 | Kendini ifade etme fırsatı tanımak | | | | | |
| 9 | Görev ve sorumluluk vermek | | | | | |
| 10 | İstediği etkinliklere katılmasına izin vermek | | | | | |
| 11 | Uyulacak kuralları öğrencilere belirtmek | | | | | |
| 12 | Çalışmalarını sınıfta sergilemek | | | | | |
| 13 | Toplantılar düzenlemek | | | | | |
| 14 | Adını şeref köşesine asmak | | | | | |
| 15 | Eve övgü notları yollamak | | | | | |
| 16 | Şeker, çikolata, defter, kitap vb vermek | | | | | |
| 17 | Defterine imza atmak | | | | | |
| 18 | Kurdele vb takmak | | | | | |
| 19 | Takdir, teşekkür belgesi vermek | | | | | |
| 20 | Evini ziyaret etmek | | | | | |

Sınıf içerisinde disiplini sağlamada kullandığınız psikolojik, sosyal ve fiziksel **ceza** yöntemlerini kullanma sıklığınızı işaretleyiniz.

| S.N. | SINIF DİSİPLİNİNİ SAĞLAMADA KULLANILAN YÖNTEMLER | Hiçbir zaman | Bazen | Sık sık | Çoğunlukla | Her zaman |
|------|--|--------------|-------|---------|------------|-----------|
| 1 | Göz teması ve sessiz uyarıcılar kullanmak | | | | | |
| 2 | İlgi göstermemek, görmezden gelmek | | | | | |
| 3 | Sınıf huzurunda uyarmak | | | | | |
| 4 | Sınıf karşısında özür dilemek | | | | | |
| 5 | Sınıfta diğer öğrencilere yargılatmak | | | | | |
| 6 | Söz hakkı vermemek | | | | | |
| 7 | Kınamak | | | | | |
| 8 | Korkutmak | | | | | |
| 9 | Yalnız oturtmak | | | | | |
| 10 | Arkadaşından veya grubundan ayırmak | | | | | |
| 11 | İdareye göndermek | | | | | |
| 12 | Velisini okula çağırarak | | | | | |
| 13 | Bireysel ve toplu etkinliklerden alıkoymak | | | | | |
| 14 | Teneffüse çıkarmamak | | | | | |
| 15 | Sınıftan atmak | | | | | |
| 16 | Tek ayaküstünde tutmak | | | | | |
| 17 | Ödev veya iş cezası vermek | | | | | |
| 18 | Tokat veya cetvelle vurmak | | | | | |
| 19 | Saçını veya kulağını çekme | | | | | |
| 20 | Bütün sınıfı cezalandırmak | | | | | |

Özgeçmiş Sayfası

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : FAİK YILMAZ
Doğum Yeri ve Tarihi : ADANA – 1987

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.
Yüksek Lisans Öğrenimi : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Programı.
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : MEB Kumçatı İlköğretim Okulu Merkez/Şirnak

İletişim

E-Posta Adresi : yilmaz0104@gmail.com