

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE SINIF İÇİ İSTENMEYEN
ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
(NARLIDERE İLÇESİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Emel SİPAHİOĞLU

İSTANBUL, 2008

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE SINIF İÇİ İSTENMEYEN
ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
(NARLIDERE İLÇESİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Hazırlayan
Emel SİPAHİOĞLU
060712052

TEZ DANIŞMANI
Dr. Şeyma İpek KÖSTEKLİ

İSTANBUL, 2008

YEMİN METNİ

Sunduğum yüksek lisans tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. 18/10/2008

Emel SİPAHİOĞLU

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

16.10.2008

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Değerlendirme* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 060712052 numaralı *Emel Sipahioglu'nun* "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**İLKÖĞRETİM İKADEMEDE SINIF İÇİ İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ(NARLIDERE İLÇESİ ÖRNEĞİ)**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 18.09.2008 tarih ve 2008/34 sayılı toplantısında seçilen ve Takasim Kampüsünde toplanan bir jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (30) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi *uygunluk/uygunluğu* ile *Kabul/Reddedilme/Düzeltilme* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 7 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere Kurulumuzdan düzenlenmiştir.

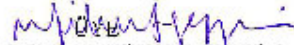
DANIŞMAN
DR. ŞEYMA İPEK KÖSTEKLİ



ÜYE
PROF.DR. MUSTAFA DELİCAN



PROF.DR. MEHMET FİKRET GEZGİN



İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE SINIF İÇİ İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Emel Sipahioğlu

Özet

Araştırma, ilköğretim okulları birinci kademedede görev yapan sınıf öğretmenlerinin, karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesi için hangi yöntemleri kullandıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini ve örneklemini 2007–2008 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Narlıdere ilçesinde bulunan 9 resmi ve 1 özel ilköğretim okulu birinci kademedede görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan anket 46 maddeden oluşmakta, ayrıca bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, okutulan sınıf, sınıf mevcudu, aylık gelir) ilişkin 7 madde yer almaktadır. Uygulanan anketle elde edilen verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}) hesaplaması yapılmış, gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi'nden yararlanılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin en çok tercih ettikleri önleyici yaklaşımların “Öğrencilerime isimleriyle hitap eder, kişiliklerine saygı gösteririm.”, “Hangi davranışların istenen, hangi davranışların istenmeyen olduğunu net olarak açıklarım.”, “Öğrencilerimi ayırmam, adil ve tarafsız olurum.”, “Sınıf başkanını öğrencilerim seçer.” olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin en çok tercih ettikleri yönetici yaklaşımların ise “Göz teması kurarım.”, “Doğru davranışlar üzerinde dururum.”, “Yaptığı davranışların sonuçlarını hatırlatırım.”, “Öğrencinin ismini söylemeden, tüm sınıfa sınıf kurallarını hatırlatırım.” ve “Ailesi ile görüşürüm.” olduğu belirlenmiştir.

Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesine ilişkin öğretmen görüşleri arasında bağımsız değişkenler açısından 2 farklılaşma bulunmuştur. Birinci olarak, öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde, ikinci olarak, öğretmenlerin görev

yaptıkları okullara göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmaktadır.

Anahtar kelimeler: Sınıf Yönetimi, Davranış Yönetimi, İstenmeyen Öğrenci Davranışları, İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi, İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Yönetilmesi

STUDENT MISBEHAVIORS IN ELEMANTARY SCHOOL FIRST GRADE LEVEL AND SUGGESTIONS FOR SOLUTIONS

Emel Sipahioğlu

Abstract

The research has been done to find which dealing methods use the elementary schools first grade level teachers towards the prevention and management of the student misbehavior they encounter.

9 official and 1 private elementary schools' first grade level teachers who work in İzmir city in Narlıdere district in 2007-2008 education-instruction year constitute the environment and the sample of the research.

The survey which has been prepared by the researcher in order to collect datas, consists of total 46 questions, besides there are 7 items related to independent variables (gender, age, professional length of service, the school which the teachers graduated from, the class which they teach, the student number of the class, monthly income)

In the analyze of the data derived from the survey applied, frequency (f), percent (%) and arithmetic average (\bar{X}) calculations have been done, and t-test and Single Side Variance Analyze have been utilized to determine whether there are significant differences between the groups.

The following results have been acquired from the research:

At the end of the analysis, it is determined that the teachers' most preferable preventive approaches are "I call my students by their name. I respect their personalities. ", "I explain which behavior is appropriate and which behavior is not clearly.", "I don't make discriminations among my students, I will be fair and impartial.", "My students select the president of the class. It is also determined that the administrative approaches which the teachers prefer most are "I maintain eye contact.", "I emphasize appropriate behavior.", "I remind them the consequences of their behaviors.", "I remind the class rules to the class, without saying the student's name." and "I talk to their parents."

By the point of independent variables, two differentiations have been found among the teachers' opinions regarding to the prevention and the management of the student misbehaviors in classrooms.

Firstly, with respect to the schools that the teachers have graduated from, there is a significant differentiation at the teachers' opinions regarding to the management of the student misbehavior, and secondly with respect to the schools where the teachers work, there is a significant differentiation at the teachers' opinions regarding to the preventing of the student misbehavior, both at the level of $p < 0,05$.

Key Words: Classroom Management, Behavior Management, Student Misbehavior, The Prevention of Student Misbehavior, The Management of Student Misbehavior.

İÇİNDEKİLER

Yemin metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler	
Tablolar Listesi	VI
Kısaltmalar	X
Giriş	1

I. BÖLÜM

İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞI KAVRAMI, NEDENLERİ VE SINIFLANDIRILMASI

1. TEMEL KAVRAMLAR	3
1.1. Disiplin	3
1.2. Sınıf Yönetimi	6
1.2.1. Sınıf Yönetiminin Esasları	9
1.2.2. Sınıf Yönetim Modelleri	12
1.3. Davranış Yönetimi	14
1.4. İstenmeyen Öğrenci Davranışı	16
2. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ NEDENLERİ	22
2.1. Toplumsal Nedenler	23
2.2. Eğitim Programından ve Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklanan Nedenler	26
2.3. Okul Ortamından Kaynaklanan Nedenler	27
2.4. Sınıfın Yapısından Kaynaklanan Nedenler	30
2.5. Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler	32
2.6. Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler	35
2.7. Aileden Kaynaklanan Nedenler	39
3. İSTENMEYEN DAVRANIŞLARIN SINIFLANDIRILMASI	41
3.1. Davranışın Yoğunluğuna Göre	42
3.1.1. Sorun Olmayan Davranışlar	42
3.1.2. Küçük Sorunlar	42
3.1.3. Önemli, Fakat Etkisi ve Alanı Sınırlandırılmış Sorunlar	43

3.1.4. Artan ve Yayılan Sorunlar	43
3.2. Davranışın Sıklığına Göre	43
3.2.1. Düşük Sıklıkta Rastlanması	44
3.2.2. Görünüş Sıklığının Yüksek Olması	44
3.2.3. Öğrencinin Davranış Dağarcığında İstenen Davranışın Olmaması	44
3.3. Davranışın Oluşum Şekline Göre	45
3.3.1. Akademik Açıdan Problemler	45
3.3.2. Sosyal Açıdan Problemler	46
3.3.3. Fiziksel Donanım ve Ortama Zarar Verme	46

II. BÖLÜM

İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ ÖNLENMESİNE YÖNELİK DİSİPLİN MODELLERİ VE BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ

1. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ ÖNLENMESİNE YÖNELİK DİSİPLİN MODELLERİ	47
1.1. Skinner Modeli	48
1.2. Canter Modeli	49
1.3. Dreikurs Modeli	50
1.4. Ginott Modeli	50
1.5. Jones Modeli	51
1.6 Glasser Modeli	52
1.7. Kounin Modeli	53
1.8. Gordon Modeli	54
1.9. Redl ve Wattenberg Modeli	55
1.10. Berne ve Harris Modeli	55
2. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARIYLA BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ	57
2.1. Pasif Yöntemler	57
2.1.1. Etkinliği Değiştirmek	57
2.1.2. Dikkat Çekici Şeyleri Gidermek	58
2.1.3. Ben Dilini Kullanmak	58
2.1.4. Sorumluluk Vermek	59

2.1.5. Ceza Vermek	59
2.1.6. Öğrencinin Yerini Değiştirmek	61
2.1.7. Görmezden Gelmek	61
2.1.8. Sözel Olmayan Uyarıları Kullanmak	61
2.1.8.1. Göz Teması Kurmak	62
2.1.8.2. Fiziksel Yakınlık Kurmak	62
2.1.8.3. Dokunmak	63
2.1.8.4. Sessiz Kalmak	63
2.1.8.5. Umursamamak	64
2.1.9. Sözel Uyarıları Kullanmak	64
2.1.9.1. Soru Sormak	64
2.1.9.2. Sınıf Kurallarını Hatırlatmak	65
2.1.9.3. Uyarmak	66
2.1.9.4. Olumlu Davranışlar Üzerinde Durmak	66
2.2. Aktif Yöntemler	67
2.2.1. Öğrenme Zorluklarını Yenmeye Yardım Etmek	67
2.2.2. Öğrenciyle Bireysel Görüşmek	68
2.2.3. Öğrenciyle Bireysel Sözleşme Yapmak	68
2.2.4. Akran Grup Etkisini Kullanmak	68
2.2.5. Ailesi ile İlişki Kurmak	69
2.2.6. Okul Yönetimi ve Rehber Öğretmen ile İlişki Kurmak	70
2.2.7. Çatışmayı Çözmek	71
2.2.8. Sorun Çözmek	72
2.2.9. Öğrenciyle Sınıf Toplantıları Yapmak	73

III. BÖLÜM

İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE SINIF İÇİ İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ ÖNLENMESİNE VE YÖNETİLMESİNE İLİŞKİN ALAN ARAŞTIRMASI

1. ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN GENEL BİLGİLER	75
1.1. Amaç ve Kapsam	75
1.1.1. Amaç	75
1.1.2. Kapsam	76

1.2. Sayıtlı ve Sınırlılıklar	77
1.3. Yöntem ve Analiz	78
1.3.1. Yöntem	78
1.3.2. Analiz	80
2. ARAŞTIRMA SONUÇLARI	81
2.1. Bağımsız Değişkenlere İlişkin Sonuçlar	81
2.2. Bağımlı Değişkenlere İlişkin Sonuçlar	83
2.2.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri	83
2.2.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Yönetilmesi İçin Kullanılan Yöntemlere Dair Öğretmen Görüşleri	101
2.3. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuçlar	115
2.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar	115
2.3.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar	116
2.3.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar	118
2.3.4. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar	120
2.3.5. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıflara Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar	123
2.3.6. Okutulan Sınıfın Mevcuduna Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar	126
2.3.7. Öğretmenlerin Gelir Düzeylerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar	127
2.4. Öğretmenlerin “Okullara Göre” İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesine ve Yönetilmesine Yönelik Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Sonuçlar	129
SONUÇ VE ÖNERİLER	131
KAYNAKÇA	140

ÖZGEÇMİŞ	146
EKLER: EK 1: Anket Formu	147
EK 2: Araştırma İzni	150

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Örnekleme Oluşturan İlköğretim Okulları, Sınıf Öğretmeni Sayıları	77
2. Dağıtılan Anket Sayıları ve Geri Dönüş Oranları	79
3. Örneklemede Yer Alan Öğretmenlerin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	81
4. Sınıf Öğretmenlerinin İ.Ö.D.'na Karşı Kullandıkları Önleyici Yöntemlere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yüzdalık Değerleri	84
5. Zamanında Sınıfta Olunması	86
6. Sınıf Kurallarının Öğrencilerle Birlikte Belirlenmesi	86
7. Kuralları Uygulamada Kararlı Davranılması	87
8. Hangi Davranışların İstenen, Hangi Davranışların İstenmeyen Olduğunun Açıklanması	87
9. Konuların Öğrencilerin Düzeylerine Uygun İşlenmesi	88
10. Öğrencilerin Kendilerini Güven İçinde Hissedecekleri Sınıf Ortamının Oluşturulması	89
11. Öğrencilerin Hepsine Güvenilmesi	89
12. Öğrencilerle Dürüst, Açık ve Arkadaşça İletişim Kurulması	90
13. Sınıfta Basit, Sade ve Anlaşılır Bir Dil Kullanılması	90
14. Öğrencilere Karşı Adil ve Tarafsız Olunması	91
15. Sınıf Oturma Düzeninin Öğrencilerle Birlikte Oluşturulması	91
16. Öğrencilerin Eşit Derecede Sevilmesi	92
17. Öğrencilere Geri Bildirimler Verilmesi	92
18. Çabuk Sinirlenilmemesi	93
19. Öğrencileri Görevlendirirken Bireysel Farklılıklarına (Gelişim Özellikleri) Dikkat Edilmesi	93
20. Sınıfta Güler Yüzlü Olunması	94
21. Öğrencilere Sınıfın Önemli Bir Üyesi Olduğunun Hissettirilmesi	94
22. İstenilen Davranışların Adil Şekilde Ödüllendirilmesi	95
23. İstenmeyen Davranışların Adil Şekilde Cezalandırılması	95
24. Öğrencilerle Ders Dışı Zamanlarda Da Birlikte Olunması	96
25. Öğrencilerin Başarılı Yönlerinin Ön Plana Çıkarılması	96
26. Öğrencilere Karşı Sabırlı ve Nazik Davranılması	97
27. Sınıf Başkanının Öğrenciler Tarafından Seçilmesi	97

28. Hangi Öğrenci Kulübünde Görev Alacaklarını Öğrencilerin Belirlemesi	98
29. Grup ve Takım Çalışmalarına Ağırlık Verilmesi	98
30. Öğrencilerin Hem Bireysel, Hem Eğitsel Sorunlarıyla İlgilenilmesi	99
31. Öğrencilerle Şakalaşılması, Derste Espriler Yapılması	99
32. Öğrencilerin Derse Katılmaları İçin Cesaretlendirilmesi	100
33. Öğrencilere İsimleriyle Hitap Edilmesi	100
34. Sınıfta Mevcut Olan Panoların Öğrenciler Tarafından Düzenlenmesi	101
35. Sınıf Öğretmenlerinin İ.Ö.D.'ni Yönetmek İçin Kullandıkları Yöntemlere	102
İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yüzdelerle Değerleri	
36. Görmezden Gelinmesi	103
37. Göz Teması Kurulması	104
38. Öğrencinin Yanına Gidip Dersin Anlatılmaya Devam Edilmesi	104
39. Dersle İlgili Soru Sorulması	105
40. Yaptığı Davranışın Sonuçlarının Hatırlatılması	105
41. Öğrencinin İsmi Söylemeden, Tüm Sınıfa Sınıf Kurallarının Hatırlatılması	106
42. Öğrencinin İsmi Söylenerek Uyarılması	106
43. Öğrencinin Dikkatinin Başka Bir Şeye Yönlendirilmesi	107
44. Yerinin Değiştirilmesi	107
45. Etkinliğin Değiştirilmesi	108
46. Doğru Davranışlar Üzerinde Durulması	108
47. Öğrenciye Yeni Görevlerin, Sorumlulukların Verilmesi	109
48. Sınıf Dışında Özel Olarak Görüşülmesi	109
49. Rehber Öğretmen İle İşbirliğinin Yapılması	110
50. Ailesi ile Görüşülmesi	110
51. İdareye Gönderilmesi	111
52. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile	116
İlgili Görüşleri	
53. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile	116
İlgili Görüşleri	
54. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili	117
Görüşleri	
55. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili	117
Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	

56. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri	117
57. Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	118
58. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili Görüşleri	119
59. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	119
60. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri	120
61. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	120
62. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili Görüşleri	121
63. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	121
64. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili LSD Testi Sonuçları	122
65. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri	122
66. Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	123
67. Öğretmenlerin Okutulan Sınıf Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili Görüşleri	124
68. Öğretmenlerin Okutulan Sınıf Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	124
69. Öğretmenlerin Okutulan Sınıf Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri	125
70. Öğretmenlerin Okutulan Sınıf Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	125
71. Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili Görüşleri	126
72. Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	126

73. Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin İ.Ö.D'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri	127
74. Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin İ.Ö.D'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	127
75. Öğretmenlerin Gelir Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri	128
76. Öğretmenlerin Gelir Değişkenine İlişkin İstenmeyen İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	128
77. Öğretmenlerin Gelir Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri	129
78. Öğretmenlerin Gelir Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları	129
79. Öğretmenlerin Okullara Göre İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri	130
80. Öğretmenlerin Okullara Göre İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri	130

KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
a.g.y.	Adı Geçen Yer
İ.Ö.D.	İstenmeyen Öğrenci Davranışı
İ.Ö.O.	İlköğretim Okulu
M.E.B.	Milli Eğitim Bakanlığı
t.y.	Tarih Yok

GİRİŞ

Her geçen gün daha da karmaşıklaşan, değişimin baş döndürücü bir hızla gerçekleştiği günümüz “Bilgi Çağı”nda ve “Bilgi Toplumu”nda, eğitim ve eğitimin niteliği, bireyin ve ülkenin kaderini belirleyen faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Her toplum kendi değerlerine uygun bireyler yetiştirmeyi ister. Bu doğrultuda, kendilerine özgü, amaçları ve içeriği belirlenmiş bir eğitim süreci geliştirirler. Eğitim sürecinde, bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla bireylerin olumlu yönde değişmesi, gelişmesi beklenir.

Etkili eğitimin temel öğelerinden biri sınıf yönetimidir. Çoğu zaman öğretmenlerin öncelikli amaçları, öğretim etkinliklerine yer vermektir. Öğretmenler daha çok ders işlemek, daha çok soru çözmek isterler. Oysa bunları yapabilmek için etkili bir sınıf yönetimi gerekmektedir. Sınıf yönetimi, derslerin planlanan amaçlara ulaşması için sıra, masa, yazı tahtası, aydınlanma gibi fiziksel düzenlemeleri, plan program etkinliklerini, öğrenme-öğretme etkinliklerini, iletişim becerisini, zaman yönetimini ve istenmeyen davranışların yönetimini birlikte ve bir bütün olarak kapsamaktadır. Farklı özelliklere sahip öğrencilerin iyi yönetilen sınıflarda istenen davranışları kazanmaları eğitimin hedeflerinden birisidir.

Ne şekilde ortaya çıkarsa çıksın, istenmeyen davranışların eğitim-öğretim sürecinin hedeflerine ulaşmasını yavaşlattığı hatta zaman zaman engellediği bir gerçektir. İstenmeyen davranışların ortadan kaldırılması, etkisinin azaltılması ya da alınan önlemlerle oluşmamasının sağlanması, eğitim-öğretim sürecinin verimliliği açısından çok önemlidir.

Bu özet değerlendirme çerçevesinde, tezimizin amacı, sınıf yönetimi bağlamında, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesine ilişkin kullandıkları yöntemlerin belirlenmesi ve çözüm önerileri geliştirilmesidir.

Tezimiz üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; konunun kavramsal çerçevesi, istenmeyen davranışların nedenleri ve sınıflandırılması olmak üzere üç alt bölümden oluşmaktadır. Zira, istenmeyen davranışlara uygun çözüm önerileri getirebilmesinin ön koşulu, bu davranışlarının tanımı, nedenleri ve türlerinin bilinmesidir. Birinci alt bölümde, disiplin, sınıf yönetimi, davranış yönetimi ve istenmeyen öğrenci davranışları kavramları açıklanmıştır. İkinci alt bölümde, istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenleri üzerinde durulmuş, üçüncü alt bölümde ise, bu davranışların türleri ele alınmıştır.

Hangi davranışların istenmeyen davranışlar olduğu, bu davranışların nasıl ortaya çıktığı, nedenlerinin neler olduğu gibi konular çoğu öğretmen tarafından farklı algılanmakta ve buna bağlı olarak öğretmenler tarafından farklı başa çıkma yolları geliştirilmektedir. Bu bakımdan, ikinci bölüm, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine yönelik disiplin modelleri ve istenmeyen davranışlarla başa çıkma yöntemlerine aittir.

Birinci ve ikinci bölümler, konuyla ilgili kaynaklar incelenerek, kütüphane ve internet taraması yapılarak oluşturulmuştur.

Tezimizin üçüncü ve son bölümünde; İzmir ili Narlıdere ilçesinde görev yapan birinci kademe sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesine ilişkin kullandıkları yöntemler araştırılmıştır. Araştırma kapsamında yapılan anket çalışmasıyla, öğretmenlerin en çok ve en az kullandıkları önleyici ve engelleyici yöntemlerin neler olduğu incelenmiş ve ulaşılan sonuçlar ışığında etkin bir eğitim-öğretim süreci için önerilerde bulunulmuştur.

I. BÖLÜM: İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞI KAVRAMI, NEDENLERİ VE SINIFLANDIRILMASI

1. TEMEL KAVRAMLAR

1.1. Disiplin

Disiplin, kurallara uyma, düzenli davranma ve kontrollü uygulama anlamına gelir. Disiplin, öğrencinin kendisini kontrol etmesini sağlamaktır. Öğrenciye kendi davranışlarını denetleme ve değerlendirme becerisi kazandırmaktır. Öğrenciyi, davranışlarının bilincine vardırır. Böylece öğrencinin doğruyu yanlış ayırt etmesini ve kendi isteğiyle doğrudan yana tavır koyma yeteneğini geliştirmektedir¹.

Disiplin, bireye hangi davranışın doğru ve iyi, hangi davranışın yanlış ve kötü olduğunu öğretmek ve aynı zamanda öğrendiklerine göre davranıp davranmadığını denetlemektir. Sınıfta disiplin, öğrenme ortamının düzenini bozan ve öğrenmeyi engelleyen öğrenci davranışlarına karşı öğretmen tepkilerini içerir². Disiplin, öğrencilerin hareketlerinin ve davranışlarının sistematik olarak geliştirilmesi eğitimidir³.

Sınıf içi disiplin, öğrencinin kendisiyle ve diğer öğrencilerle ilişkilerini düzenleyen; öğrencilerin bireysel ve sınıf olarak hak ve özgürlüklerini garanti altına alan ilke, değer ve kurallar bütünüdür⁴. Sınıf içi disiplin konusu günümüz eğitimcilerinin başlıca inceleme konularından biridir. Hatta batı ülkelerinde eğitimin öncelikli sorunlarından biridir. Eğitim hedeflerine ulaşmak için gerekli koşullardan biri olan sınıf içi disiplini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen faktörler şöyle sıralanabilir; istenen ve istenmeyen öğrenci davranışları; öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen, grup-öğretmen ilişkileri; öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri; öğrencilerin derslere yönelik tutumları; öğrencilerin aile ve çevreleri; öğretmenin ilişki kurma biçimi; öğretmenin ders anlatma becerisi ve fiziki koşullar⁵. Dolayısıyla sınıf içi disiplin aslında bir ilişkiler sorunudur.

Öğrencinin küçük yaşlardan itibaren, başkalarının kendi davranışları üzerinde yaptığı denetimi yavaş yavaş devralması ve ergenlik çağına doğru kendi davranışlarını,

¹ Bilge, Y., Etkili Öğretmen, İstanbul, 2003, s.271.

² Kılbaş, Ş., Sınıf Yönetimi, Adana, 2003, s.73.

³ Karch, R. R.- Estabrooke, E.C., Öğretim Tekniği (Çev. İ. Paro, İ. Yurt), İstanbul, 1963, s.89.

⁴ Arıca, T., "Sınıf İçi Disiplin", Sınıf Yönetimi (Ed. M. Gürsel, H. Sarı, B. Dilmaç), Konya, 2004, ss.243-244.

⁵ Arıca, a.g.k., s.241.

kendinin denetlemesi gerekir. Disiplinin amacı, bireyin kendi davranışlarını vicdanının denetimi altına almasıdır⁶.

Öğrenci üzerindeki denetimin, onun gelişimiyle orantılı olması gerekmektedir. Bu yüzden, sınıftaki her öğrenciye uygulanacak disiplin, bireysellik gösterir. Bazı öğrenciler, daha az denetim altında istenilen davranışları yapabilecek olgunluktadır. Bazı öğrenciler ise daha sıkı bir denetim gerektirirler. Bununla birlikte öğrencilerin hata yapmasına fırsat vermeyecek sıkı bir denetim, onların eğitimi yönünden zararlıdır. Çünkü öğrenci, hatalardan ders alarak, doğru davranmasını öğrenir. Öğrenciler, sıkı denetim altında büyüdükçe ne bağımsızlıklarına kavuşabilirler ne de hatalarından gereken dersi alabilirler⁷.

Öğretimde disiplin ile öğretim-öğrenme süreci arasında çok yakın bir ilişki ve etkileşim vardır. Öğretme ve öğrenme ortamı, öğrencileri öğrenmeye güdeleyici özellikte ise disiplin sorunları pek görülmez; ama ortam öğrenciyi öğrenmeye cesaretlendirici değilse, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerinde disiplin sorunları ortaya çıkar⁸. Okul disiplininin sağlanması, etkili öğrenme öğretme faaliyetinin temelini oluşturur⁹.

Disiplin, uyulması gereken kurallar listesinden daha geniş bir anlam ifade etmektedir. Disiplin tanımı içinde amaca odaklı etkinlikler, uygun çevre, birlikte çalışma alışkanlığı, kendi kendini kontrol önemli yer tutmaktadır. Eğitimde disiplini yalnızca öğrencinin uyması gereken kurallar olarak ele almak yanlıştır. Amacını tam olarak bilmeyen, etkinlik için uygun bir çevrede bulunmayan öğrencileri istenilen başarı elde edemediği zaman suçlamak doğru değildir. 20 kişilik bir sınıfta 50 kişinin ders dinlemeye mecbur bırakılması ya da yapılan bir deneyi izleyemeyecek kadar kalabalık bir laboratuarda öğrencilerden deneylerin sonuçlarını bulmalarının istenmesi disiplin sorunu yaratacaktır. Oysa 10 kişilik bir sınıftaki öğrencilerden oluşan bir grubun eğitsel bir konu üzerinde yaptığı bir tartışma öğretmen sınıftan ayrılrsa dahi aynı düzende devam ettirilecektir¹⁰.

Disiplin, amaç değil; eğitimin nitelikli olması için bir araçtır. Disiplin, amaç haline getirilirse sınıfta eğitim yapılamaz. Çünkü öğrenciler kendilerini derse kapatırlar. Öğretmen kendisini dinleyen bir sınıf olduğunu zanneder; ama onlarla işbirliği yapmadığı, düzeni sağlama adına onları yanına çekmediği için gönlü ve kulakları kapalıdır. Öyleyse

⁶ Başaran, İ.E., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1980, s.232.

⁷ Başaran, a.g.y.

⁸ Alicığüzel, İ., Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim, İstanbul, 1999, s.164.

⁹ Tosun, Ü., Onurlu Disiplin, İstanbul, 2002, s.203.

¹⁰ Küçükahmet, L., Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Ankara, 2002, ss.158-159.

sınıf düzeni, öğrenci davranışlarını değiştirmeye hizmet eder ve öğrenciyi davranışlarından sorumlu hale getirir¹¹.

Disiplin gerçekleştiğinde, çocuklarda istenilen davranış ve alışkanlıkların gelişmesi beklenir. Hepsinden önemlisi, ahlak gelişimi ve iç denetimin oluşması gerekir. Elbette bunu dıştan denetimle ve zorla gerçekleştirmek mümkün değildir. Çocuklar, deneyim kazanmak için yaptıkları etkinlikler sırasında, bazı istenmeyen davranışlar da sergiler. Bazı yetişkinler, istenmeyen davranışları önlemek için baskı ve ceza uygulamaya çalışırlar. Böyle bir yöntemle, ancak dıştan denetimli çocuklar yetişebilir. Çocuk, disiplini dış denetim ve baskı olarak algırsa korku, öfke ve kızgınlık duygularını yaşar. Saldırgan olmayı ve sorunlarını şiddet yoluyla çözmeyi öğrenir. Sonuçta, zayıf vicdan ve ahlak gelişimi söz konusu olur. Kişiliğine saygı duyulan çocuk ise, kendisiyle barışıktır, başkalarına saygılıdır. Bu çocuklarda disiplinin temelini saygı ve sevgi oluşturur¹².

Öğretmenlerin çocukların gereksinimlerini bilmeden onları disiplin altına almaları olanaksızdır. İnsanları davranışa yönlten etkenlerin özünde gereksinimler yatar. Öğrencilerin gereksinimleri ile sağlanan olanaklar arasındaki dengesizlik sorunlara yol açar. Bu nedenle öğretmen, benzer ve ortak gereksinimlerle birlikte, bireysel gereksinimleri de dikkate alıp karşılamaya çalışmalıdır. Gereksinimleri karşılanmayan öğrenciler istenmeyen davranışlara yönelebilirler¹³.

Öğrencilerde görülen disiplinsiz davranışların sonucunda, öğretmenlerin mesleki doyum ve motivasyonları azalmakta, okula ve işine bağlılığı zayıflamaktadır. Bu durum öğrenciye de olumsuz yönde yansımaktadır. İşine bağlılığı zayıf olan öğretmen öğrencinin eğitimine gereken önemi vermeyebilir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki bu kısır döngü, öğretimin başarısını düşürmekte ve yetersiz öğrenciler yetişmektedir. Türkiye’de son yıllarda gerek üniversite, gerekse lise giriş sınavlarında on binlerce öğrencinin sıfır puan alması, tesadüf değildir. Okullar ve sınıflar, bilgilerin sadece aktarıldığı ve ezberletildiği yerler değil, özellikle istenen davranışların kazandırılması gereken yerler olmalıdır. Sınıf, eğitimsel amaçların davranışa dönüşmesi gereken yerdir. Bütün çaba ve etkinliklerde olduğu gibi öğrenme sürecinde de öncelikle bir düzen ve disiplin gereklidir¹⁴.

Dış ve iç disiplin arasında bir çelişki bulunmaktadır. Dış disiplin katı bir denetim anlayışına dayalıdır. Bu disiplin yaklaşımı, öğrencinin yeterli itaat göstermesini olumsuz

¹¹ Bilge, a.g.k., s. 271.

¹² Selçuk, Z.- Güner, N., Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları, Ankara, 2004, s.107.

¹³ Kılbaş, a.g.k. s.205.

¹⁴ Yiğit, B., “Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Şişman, S. Turan), Ankara, 2004, s.156.

yönde etkilemektedir. Buna karşılık iç disiplinde öğrencinin kişiliği daha fazla dikkate alınmaktadır. İç disiplin öğrenciye daha ilginç gelmektedir. Sürekli dış disiplin altında yetişen öğrenci, özellikle ergenlik döneminde öğretmene karşı gelmekte ve otoriteye direnmektedir. Özdisiplin kazandırma sürecinden geçirmeden, öğrencinin zorla itaat etmesini sağlamak mümkün değildir¹⁵.

Tulley ve Chiu, öğretmenlerin sınıfta uyguladıkları disiplin yaklaşımlarına karşı öğrenci tercihlerini belirlemek amacıyla, öğrencilere 12 maddelik bir anket uygulamıştır. Bu anket maddelerinde 3 disiplin yaklaşımı yer almaktadır¹⁶:

- Sosyal ve psikoloji temellerine dayalı yüzleştirme-sözleşme,
- Hümanistik ve psikoanalitik düşünce temellerine dayalı ilişki kurma-dinleme,
- Yaşantıya dayalı davranışçı psikoloji temelli kural-ödül-ceza yaklaşımı

Araştırmadan elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir. Öğrencilerin %59'u yüzleştirme-sözleşme, %19'u ilişki kurma-dinleme ve %17'si kural-ödül-ceza disiplin yaklaşımını tercih etmişlerdir. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin, düşük olan öğrencilere göre daha çok yüzleştirme-sözleşme yaklaşımını tercih ettiği, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin ise yüksek olan öğrencilere göre daha çok kural-ödül-ceza disiplin yaklaşımını tercih ettiği elde edilen bir diğer önemli sonuçtur. Cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Sonuç olarak disiplin sorunları bütün öğretmenler ve yöneticiler için kritik önem taşımaktadır. Disiplin için uygun sınıf yönetimi modelleri geliştirmek günümüz toplumunda önemli gündem maddelerinden biridir. Öğretmenlerin tutumları okullardaki disiplin sorunlarını azaltmaya yardım etmede önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin disiplin ve sınıf yönetimi modellerine ilişkin tutumları çocuklar için uygun bir eğitim sağlama konusuyla ilgili olan herkesle beraber ele alınmalıdır¹⁷.

1.2. Sınıf Yönetimi

Özel bir öğretim ortamı olan sınıf, eğitim sisteminin en alt sistemidir. Sınıf, sistemin üretim merkezi, eğitimsel amaçların davranışa dönüştürüldüğü yerdir. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışlarının oluşması ve uygun nitelikler kazanması sınıfta başlar. Öğrenciler yönetimsel kurallarla ilk kez sınıfta tanışırlar. Bir başka ifadeyle bilgi, beceri

¹⁵ Çelik, V., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2003, s.25.

¹⁶ Tulley, M., Chiu, L. H., "Student Preferences of teacher discipline styles", Journal of Instructional Psychology, Cilt.24, Sayı.3, 1997, s.168.

¹⁷ Kılbaş, a.g.k., s.206.

yanında toplumsal ve örgütsel yaşamın gerekli kıldığı her türlü ilke, kural, davranış ve tutum en sağlıklı biçimde sınıfta kazandırılabilir. Sınıf, eğitim sisteminin en küçük ve en son birimi, ancak eğitim yönetiminin ilk ve temel basamağıdır. Formal eğitimin temel öğeleri olan öğrenci, öğretmen, ders planı, eğitim programı, öğretim süreci, öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri, eğitim teknolojisi ve zaman gibi birçok öğe sınıfta birlikte yer alır. Öğretmen bütün bu öğeler arasında anlamlı ve sürekli bir eşgüdüm sağlamak durumundadır, bu nedenle sınıf yönetimi konusunda yeterli olmak zorundadır. Öğretmenin görevi sadece öğretim yapmakla sınırlı değildir. Okulun başarılı ve etkili olmasının yolu sınıf yönetiminden geçmektedir. Öğretmen etkili bir öğretici olmanın yanında, aynı zamanda sınıfta etkili bir yönetici olmak zorundadır. Eğitim-öğretim etkinliklerinde beklenen başarıyı elde etmenin birincil koşulu etkili bir sınıf yönetimidir¹⁸.

Sınıf yönetimi, eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekân, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eşgüdümleme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesi olarak tanımlanabilir¹⁹. Bir başka tanıma göre sınıf yönetimi, sınıf kurallarının belirlenmesi, uygun bir sınıf düzeninin sağlanması, öğretimin ve zamanın etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğrenci davranışlarının denetlenerek olumlu bir öğrenme ikliminin geliştirilmesi sürecidir²⁰.

Sınıf yönetimi, Türkiye için değil, diğer ülkelerin okullarındaki öğretmenlerin de sorunudur. Öğrenci davranışlarının yönetimiyle ilgili çalışmalar 1960'lı yıllarda ABD'nde de hız kazanmıştır. Tüm öğrencilerin eşit eğitim fırsatından yararlanmasının önemi ve okulların öğrenciler için olduğu, hangi nedenle olursa olsun öğrencilerin okullardan atılmamasının gerekliliği fark edilmiştir. Bunun sonucunda öğrencilerin sınıfta davranışlarını yönetmenin yolları aranmıştır. Davranış problemleri gösteren öğrencilerin sınıf normlarına uygun davranmalarını sağlamak amacıyla, davranış değiştirme adı altında sınıf yönetimi çalışmaları başlamıştır. Bu çalışmalar "sınıf yönetimi" disiplin alanının temelini oluşturmuştur. Türkiye'de de seksenli yılların ortalarından itibaren "sınıf kontrolü" başlığıyla, engellilere öğretmen yetiştirme programında, sınıf yönetimi, ayrı bir ders olarak yer almıştır. Yüksek öğretim kurumlarının, öğretmen yetiştirme programında

¹⁸ Sarıtaş, M., "Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme", Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003, s.44.

¹⁹ Sarıtaş, a.g.k., s.44.

²⁰ Çelik, V., a.g.k., s.2.

yapılan değişiklik kapsamında, sınıf yönetiminin öğretmenlik mesleğinin gereği olarak görülmesinin sonucu, ayrı bir disiplin alanı olarak gelişmeye başlamıştır²¹.

Tarihsel gelişim içinde sınıf yönetimi, başlangıçta öğretmenin otoritesinin sınıfta hâkim kılınması anlamında kullanılmaktaydı ve disipline dayanan bir anlayış hâkimdi. Bu anlayışa göre öğretmen ve öğrenci ilişkilerinde aşırı bir kuralcılık vardır²².

Bu yaklaşımda öğretmenler zamanlarının büyük bir bölümünü sınıf disiplinine ayırıyor, sınıf problemlerini çözmekle uğraşiyor, sık sık derslerini kesip sınıf içindeki istenmeyen öğrenci davranışlarına odaklanmak zorunda kalıyorlardı. Öğrencilerin başarıları konusunda, onlara fazla yardımcı olamıyorlardı, çünkü zamanlarının ve enerjilerinin çoğunu öğretme süreçlerinden çok, öğrencilerin davranışlarını kontrole harcıyorlardı. Öğrencilerin etkin olduğu modern eğitim sistemlerinin uygulandığı okullardaki öğretmenler bile yeterli öğretme zamanı bulamadıklarından yakınıyorlardı²³.

Günümüzde sınıf yönetimi, sınıfta öğretmen otoritesinin sağlanması değil, öğrenmeyi gerçekleştiren bir sınıf ortamının sağlanmasıyla açıklanmaktadır. Bir başka ifadeyle, sınıfta öğrenme için uygun ortamın sağlanmasının, öğretmenin alan bilgisine çok iyi hâkim olması ve genel kültür ile öğretmenlik meslek formasyonu kazanmasıyla sağlanabileceği belirtilmektedir. Bu yaklaşım, öğrencinin duygusal, zihinsel ve bedensel gelişimine uygun bir modeldir. Burada, eğitim ve öğretim etkinliklerinin merkezinde öğrenci yer alır. Sınıfta uyulması gereken kurallar, öğretim yöntemleri, dersin amacı gibi etkinlikler öğrencilerle interaktif olarak tartışılır²⁴. Araştırmalar etkili sınıf yönetiminin öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Sınıfın etkili bir biçimde yönetildiği ortamda, öğrenciler öğrenme için daha çok zaman harcarken, öğrenme dışındaki davranışlarda azalma olmaktadır²⁵.

Etkili bir sınıf yönetimi, kuralların belirlenmesi, geliştirilmesi, liderlik, sınıfta iletişim, motivasyon yönetimi, sınıf içinde zamanın kullanımı, sınıfın örgütlenmesi ve öğrenme ortamı oluşturma gibi geniş bir bilgi ve beceri alanını kapsamaktadır. Bütün bu alanlar birbiriyle karşılıklı ilişki ve etkileşim içerisinde²⁶. Etkili bir sınıf yönetiminin can alıcı ögesi öğretmendir. Etkili öğretmen, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alarak tüm öğrencilerin gelişimine aynı derecede önem verir.

²¹ Özyürek, M., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2001, s.2.

²² Çalık, T., "Sınıf Yönetimi ve Özellikleri", Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003, s.3.

²³ Tertemiz, N., "Sınıf Yönetimi ve Disiplin", Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003, s.68.

²⁴ Çalık, a.g.k., s.3.

²⁵ Tertemiz, a.g.k., s.68.

²⁶ Arı, R.- Saban, A., Sınıf Yönetimi, Konya, 1999, s.17.

Öğretmenler, öğretim dönemi boyunca, öğrencilerine belirli konuları öğretmek üzere görevlendirilmişlerdir. Ancak zaman zaman sınıflarındaki öğrencilerin öğrenme ve davranış sorunlarından dolayı sıkıntıya girerler. Öğretmenliğin ilk yıllarında, sınıf yönetimi, öğretmenlerin zamanlarının önemli bir bölümünü alır. Karşılaşılan güçlükler deneyimsiz öğretmenlerle sınırlı değildir. Deneyimli öğretmenlerin de sınıf yönetimiyle ilgili engelleyici ve önleyici yöntemlere ihtiyaçları vardır²⁷.

Öğrenme için en uygun atmosfer iyi yönetilen bir sınıf ortamıdır. Okulların etkili olması eğitimde başarılı olma şansı olanlara izin vermede, yeterli bireysel davranışları kazandırmada çok önemlidir. Etkili okullar iyi bir sınıf yönetimi gerektirir. Öğrencilere özerklik sağlayan ve öğrencilerin dikkatini sınıfta toplayan bir yönetim önem arz etmektedir. Sınıf yönetimine etkili bir öğrenme ortamı oluşturma ve bunu koruma süreci olarak yaklaşan öğretmenler diğerlerine göre çok daha başarılı olma eğilimindedirler. Araştırmalar, öğretmenin başarısı ile yönetsel davranışları arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir²⁸.

1.2.1. Sınıf Yönetiminin Esasları

Sınıf yönetimindeki ana esaslar şunlardır²⁹:

- Öğretmenin sınıf düzenini oluştururken gündemine alacağı eylemleri ve yöntemleri içerir.
- Öğrencinin uyması gereken düzenin kabul edilebilir sınırlılıklarını belirler.
- Öğretimle ilişkili olarak diğer öğrencilerin öğrenme hakkını engelleyen, kişilerin ruhsal ve fiziksel güvenliğini tehdit edecek ya da malzemeye zarar verecek istenmeyen davranışın engellenmesini sağlar.
- Öğrencinin doğru davranışları sergileyerek ödevlerini yapmalarını ve başarımlarını sağlar.
- Sınıfta düzeni oluşturabilmek için öğretmenin disiplin sağlamasını içerir.
- Sınıfı yönetmek için yapılan planlama ve ders yılı programının organizasyonu gibi etkinlikleri içerir.
- İstenmeyen davranışa gereken çözümü bularak, incelikle, yatıştırarak ve yardımda bulunarak düzeni oluşturmayı sağlar.

²⁷ Tertemiz, a.g.k., s.69.

²⁸ Kılbaş, a.g.k., s.2.

²⁹ Kılbaş, a.g.k., s.3.

- Sınıf yönetimine ilişkin amaçları, değerleri ve inançları uygulayarak tercih edilen yönetim biçimine karar verebilmeyi sağlar.

Sınıf yönetimini birçok değişken etkilemektedir. Sınıf yönetimini etkileyen değişkenler; sınıfın fiziki ortamı ve düzeni, plan-program etkinlikleri, zaman yönetimi, sınıf içi iletişim düzenlemeleri ve davranış düzenlemeleri olmak üzere beş boyutta ele alınabilir³⁰. Sınıf ortamının fiziksel düzeni özel önem taşımaktadır. Sınıfın fiziki ortamını oluşturan faktörlerin başında; sınıfın fiziksel özellikleri, öğrenci mevcudu, ısı, ışık, renk, temizlik, estetik ve gürültü sayılabilir. Sınıfın fiziki yapısı ve düzenine ilişkin her durum eğitim etkinliklerini, öğrenci davranışlarını, onların birbirleriyle ve öğretmenle olan etkileşim ilişkilerini etkiler³¹.

Sınıf yönetiminin ikinci boyutunu plan-program etkinlikleri oluşturur. Planlama, öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli bir şekilde nasıl öğretileceğinin ortaya konulmasıdır. Ünitelendirilmiş yıllık plan ve günlük ders planları hazırlamanın yanı sıra araç-gereç seçme, sınav hazırlama ve sınıf çalışmalarının iyi bir şekilde yapılmasını sağlama işlerinde etkili olabilmek için öğretim etkinliklerinin planlanması gerekir. Plan-program etkinlikleri, geçmişi ve şu anki durumu ele alarak geleceği bugünden şekillendirme amaçlı çabalar olarak görülebilir³². Sınıf yönetimi planlama ile yakından ilgilidir. Eğitim programı hazırlanırken dersin, ünitenin ya da konunun hedef davranışlara nasıl ulaşılabileceğini, bunun için hangi içeriğin ne kadar ve ne şekilde düzenleneceğini, hangi yollarla öğrenciye aktarılacağını planlamak gerekir³³.

Sınıf yönetiminin bir başka boyutu zaman yönetimine yönelik etkinliklerdir. Zaman yönetimi dersten önce zaman yönetimi ve derste zaman yönetimi biçiminde iki aşamada incelenir. Dersten önce yapılan çalışmalar sınıfta zamanın dersin amaçlarına uygun kullanılmasını amaçlar. Bu çalışmalar, plan yapma ve hazırlık, sınıf kurallarını belirleme ile ders araç gereç ve kaynaklarının hazırlanmasıdır. Etkili zaman kullanımının en kritik boyutu derste zaman kullanımınıdır. Etkili ve verimli ders, istenen davranışların istenen sürede kazandırılmasıdır. Derse zamanında başlama ve zamanında bitirme, dersin kesintiye uğramasını önleme derste zamanı etkili ve verimli kullanmanın gerekleridir³⁴.

Dördüncü boyut, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesini içerir. Etkili bir öğretmen, sınıf içinde öğrencileriyle iyi bir ilişki kurmalıdır. Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere

³⁰ Sarıtaş, a.g.k., s.44.

³¹ Sarıtaş, a.g.k., s.45.

³² Çalık, a.g.k., s.4.

³³ Tutkun, Ö.F., "Sınıf Düzeni", Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2006, ss.239-240.

³⁴ Erkilic, T.A., "Zaman Yönetimi", Etkili Sınıf Yönetimi, (Ed. H. Kiran), Ankara, 2007, s.134.

benimsetilmesi, sınıfta öğretmen ile öğrenci, öğrenci ile öğrenci arasındaki iletişim ve ilişkilerinin yönetimi bu boyutta yer alır³⁵. Öğretmene etkili bir sınıf iletişimin sağlanmasında çok büyük sorumluluklar düşer. Öğrencilerin ilgi, beklenti ve gereksinimlerini anlamak etkili bir sınıf iletişimi için gereklidir. Sınıf içi iletişim, tanışma ile başlar. Öğretmen öncelikle kendini tanıtmalı ve öğrencileri ile birlikte olmaktan mutlu olduğunu belirtmelidir. Tanışma, öğretmen için öğrenciler hakkında bilgi almak ve sınıf iklimini yumuşatmak için iyi bir fırsattır³⁶.

Beşinci ve son boyut, davranış düzenlemelerinden oluşur. Sınıf ortamının istenen davranışı destekler hale getirilmesi, olumlu sınıf ikliminin oluşturulması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilip önlem alınması, kurallara uyumun sağlanması, istenmeyen davranışların değiştirilmesi bu boyuta ilişkin etkinliklerdir³⁷.

Sınıf yönetimi öğrencilere nasıl davranılacağı, öğretimin örgütlenmesi ve yönetilmesi gibi etkinlikleri kapsar. İyi yönetilen sınıflarda amaçlandığı gibi öğrenci, öğretmen tarafından yönlendirilmeden sorumluluklarını yerine getirir. İstenmeyen davranışlar en alt düzeydedir ve çatışma yok denecek kadar azdır. Öğrenciler öğrenir, öğretmenler kendilerini başarılı hatta ödüllendirilmiş hisseder. Diğer taraftan iyi yönetilmeyen sınıflar düzensizlik içerisindedir. Dersle ilgisi olmayan konuşmalar sınıftan yükselir. Öğrenciler doyumstuzdur ve istenmeyen davranışlar sergilerler³⁸.

Öğretmenlerin öğrencilerini ve yönettikleri sınıfı tanımadan, sınıfta olup bitenlerden haberleri olmadan etkili bir eğitim yapmaları mümkün değildir. Olup bitenleri algılayamayan, yorumlayamayan öğretmenlere sınıf yönetimine ilişkin becerilerin ve kuramsal yaklaşımların kazandırılması gerekir³⁹. Öğretmenlerin öğrencileri önemsemesi, öğrencileri doğal olarak etkilemektedir. Eğer bir öğretmen sınıfındaki öğrencileri tarafından benimsenir ve desteklenirse ya da bir model olarak kabul edilirse başarıya ulaşmaması için geçerli hiçbir neden kalmaz. Bunun yolu ideal bir öğretmen modelini benimseyen, kabul eden ve uygulayan öğretmen olmak için çaba göstermektir⁴⁰.

³⁵ Çalık, a.g.k. s.4.

³⁶ Filiz, S. B., "İletişim", Sınıf Yönetimi (Ed. Ş. Ş. Erçetin, M. Ç. Özdemir), Ankara, 2004, s.207.

³⁷ Demirtaş, H., "Sınıf Yönetiminin Temelleri", Etkili Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007, s.16.

³⁸ Günbayı, İ., "İstendik Davranışları Destekleyen Bir Sınıf Disiplini Oluşturma", Sınıf Yönetimi (Ed. M. Yalçınkaya, İ. Günbayı), İstanbul, 2006, s.215.

³⁹ Demirtaş, H., "Yönetim Kuram ve Yaklaşımları Eğitiminin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Paradigmalarına Etkileri", Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi, Cilt. 1, Sayı. 1, 2006, <http://www.inased.org/epasad/c1s1/EPASADc1s1.pdf> (05.10.2007)

⁴⁰ Aytekin, H., "Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımında İdeal Öğretmen Modeli", Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003, s.95.

Öğretmenin en önemli görevlerinden biri sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirmektir. Çünkü sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili işleyen kurallar geliştirildiğinde, öğretime ayrılan zaman artar, boşa giden zaman ve enerji azalır, sınıfta düzen ve tutarlı beklentiler gelişir. Öğrenciler istenmeyen davranışlar gösterdiklerinde ya kuralı öğrenmemişlerdir, ya da bu kurala nasıl uyulması gerektiğini, o durumda nasıl davranılması gerektiğini bilmiyorlardır⁴¹.

Öğretmenler, genel olarak öğrencilerine fazla özerklik verdiklerinde sınıfta kontrolü kaybedeceklerine inanırlar. Okulun önemli işlevlerinden biri öğrencinin kişilik gelişimini sağlamaktır. Bu durumda öğretmenin görevi, öğrencilerin doğru seçimler ve tercihler yapmalarına yardım etmektir. Sınıf yönetiminde önem verilmesi gereken konulardan biri, öğrencilere kendi kararlarını verebilme becerisini kazandırmaktır. Yani her öğrenciye, gerçekleştirmek istediği eylemi seçme, sonuçlarına katlanma ve sorumluluk üstlenme fırsatı sağlanmalıdır. Böylece öğrencilerde bağımsız iş yapabilme ve yaratıcılık becerileri de geliştirilmiş olur. Her öğrenciye, kendi eyleminin sonuçlarını açıklama ve yorumlama fırsatı verilmelidir. Kendine güvenen bir öğretmen, ceza vermekten çok, öğrenciye kendi davranışlarının sonuçlarını kabullenmesini öğretir⁴².

1.2.2. Sınıf Yönetimi Modelleri

Eğitim yaklaşımları temelinde, çeşitli sınıf yönetimi modelleri geliştirilmiştir. Bu modeller, uygulamada öğretmenlere yol göstermesi bakımından yararlıdır. Öğretmen ve öğrenci davranışlarının analizi, anlaşılması ve kontrol edilmesi için gerekli olan bu modeller beş başlık altında aşağıda açıklanmaktadır⁴³:

- Geleneksel Model: Geleneksel model, şartlandırmaya dayalı, davranışçı ve bilişsel yaklaşımlardan hareket edilerek geliştirilen bir modeldir. Bu modelde sınıf düzeni, iletişim, sınıf içi ilişkiler, eğitim-öğretim süreci, davranış değiştirme, zaman yönetimi gibi etkinliklerin hepsi, öğretmen merkezli olarak yürütülmektedir. Öğretmen, sınıf yönetimi ile ilgili kuralları kendisi belirlemekte ve öğrencilerin bu kurallara sorgulamadan uymasını istemektedir. Sınıfta istenmeyen bir davranış ya da durum ortaya çıktığında, hemen tepki verilmesi söz konusudur. Öğretmen, sınıf içinde isteklerinin yerine getirilmesini

⁴¹ Yüksel, G., "Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama", Sınıf Yönetimi, (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003, s.106.

⁴² Şişman, M., Öğretmenliğe Giriş, Ankara, 2005, s.155.

⁴³ Taşdan, M.- Kantos Z.E., "Sınıf Yönetimi ve Disiplin", Yeni Gelişmeler Doğrultusunda Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Cafoğlu), Ankara, 2007, s.26.

beklemektedir. Uzun yıllar uygulanan bu modelde, öğretmenin birinci görevi bilgi aktarmak, öğrencilerin görevi ise bu bilgileri doğru kabul edip ezberleyerek öğrenmektir. Bu modelde ağırlıklı olarak öğrencilerin davranışlarının şartlandırma yoluyla değiştirilmesi, pekiştirilmesi, giderek alışkanlık haline getirilmesi söz konusudur⁴⁴. Öğretmenin bilgiyi aktardığı, öğrencinin de olduğu gibi kabul ettiği öğretim durumudur.

- Tepkisel Model: Öğretmenlerce sıkça kullanılan klasik modeldir. İstenmeyen bir düzenlemeye ya da bir davranışa tepki gösterme biçiminde görülür. Amacı istenmeyen durum ya da davranışın değiştirilmesidir. Bu modelde istenmeyen davranışın ya da durumun değiştirilmesi, ödül-ceza türünde etkinliklerle gerçekleştirilir. Etkinlikler gruptan çok bireye yöneliktir. Sınıf içinde ders akışını bozan bir öğrencinin sınıftan çıkarılması, dersi dinlemeyen bir öğrencinin uyarılması, devamsız öğrencilerin aileleriyle görüşülmesi bu modelin kullanımında görülen örnekler olarak verilebilir. Modelin en zayıf yönü, her tepkinin bir karşı tepki doğurması ve gösterilen tepkinin istenen davranışın yapılmasını sağlayacağından emin olunamamasıdır. Gerekli olmadıkça bu modelin kullanılmaması, sıkça bu modele başvuran bir öğretmenin, sınıf yönetimi becerilerinin yeterli olmadığı vurgulanmaktadır⁴⁵.

- Önlemsel Model: Hata yapmama ya da hatayı yaptırmamak için önceden önlem alma yaklaşımına dayalıdır. Bu modelde planlama düşüncesi ön plandadır ve istenmeyen davranış ve davranışın sonuçlarını öngörme söz konusudur. Ayrıca model, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önlemek için sınıfta bir takım düzenlemeleri gerekli kılar. Sınıfın sosyal, kültürel ve fiziksel ortamı istenmeyen davranışları azaltacak ya da önleyecek şekilde düzenlenmelidir. Sınıfta yanlış davranışlara olanak vermeyen bir sistem oluşturulduğunda ve gerekli düzenlemeler yapıldığında istenen davranışların yapılma olasılığı artacaktır. Model, bireyden çok gruba yöneliktir⁴⁶.

- Gelişimsel Model: Sınıf yönetimi uygulamalarının öğrencilerin gelişim özelliklerine göre belirlenmesi gerektiği anlayışına dayanır. Öğrenci merkezli bu çağdaş yaklaşım, öğrencilerle ilişkilerde çok önemli olan empati becerisine yer verir. Model insan davranışlarının, bireyin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına göre oluştuğu düşüncesine dayanır. Öğrencinin yaşına göre verilecek tepkilerin, uygulanacak ceza ve ödüllerin farklılık göstermesi gerektiğini belirtir. Bu yaklaşım sınıfta yapılan grup çalışmalarında başarıyı artırır, öğrencilerde güven

⁴⁴ Güneş, F., Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007, s.60.

⁴⁵ Gündüz, H. B., "Eğitim, Okul ve Sınıf Yönetimi", Sınıf Yönetimi (Ed. Ş. Erçetin, Ç. Özdemir), Ankara, 2004, s.22.

⁴⁶ Demirtaş, a.g.k., s.18.

duygularının gelişmesine yardım eder. Demokrasi ilkelerine de uygun düşmektedir. Böylece öğrencilerle daha kolay diyalog ve iletişim kurabilir, ilişkiler şeffaflaşır, anlaşmazlık ve çatışmalar derinleşmeden çözülebilir⁴⁷.

- Bütünsel Model: Bütünsel sınıf yönetimi modeli önceki modellerin bir sentezi olarak görülebilir. Bu modelde önlemsel sınıf yönetimi modeline öncelik verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istenen davranışa ulaşabilmek için, istenmeyen davranışın nedenlerini ortadan kaldırma, öğrenci özelliklerini dikkate alma vardır. İstenmeyen davranışları önlemede bir öğrencide olumlu sonuçlar veren yöntem başka bir öğrencide olumlu sonuçlar göstermeyebilir. Gruba olduğu kadar bireye yönelmeye de önem veren modelde istenen davranışın uygun ortamlarda gerçekleşeceği bilincine dayanarak hareket edilir. Önlemsel yönetim çabalarına rağmen oluşabilecek istenmeyen davranışları düzeltmek amacıyla tepkisel yönetim modelinden yararlanır⁴⁸.

1.3. Davranış Yönetimi

Davranış yönetimi, öğrencilerin, toplumun ya da okulun kuralları doğrultusunda davranmalarını sağlamak için yapılan düzenlemelerdir⁴⁹. Öğrencilerin kendi davranışları üzerinde denetim sağlama süreci olarak da tanımlanabilir⁵⁰. Bu denetim, bireylerin özgürlüklerine engel olma şeklinde değil, insanların sahip olduğu hak ve hürriyetleri, başkalarına zarar vermeden medeni bir şekilde kullanabilmelerine yöneliktir⁵¹.

Davranış yönetimi öğrencinin üretken, kendine saygılı ve olumlu davranışlar kazanmasını sağlayacak şekilde sınıftaki akranlarıyla ve öğretmenle iletişimini sağlama ve düzenleme işidir. Sınıfta davranış yönetimi ise, okulun ve dersin amaçları doğrultusunda öğrencilerin kendilerine saygı duymalarını sağlayarak olumlu davranış kazanmaları, üretken olmaları ve öğrenme yaşantılarına katılmalarını engelleyen davranışlarını değiştirmek için süreçleri planlama ve uygulama sürecidir⁵².

Davranış yönetiminin amacı, kişiye kendi kendisini kontrol etmeyi kazandırmaktır. Kişinin kendi kendini kontrol etmesi, çabayı gerektirir ve bu da zamanla kazanılır. Kendi kendini kontrolün gelişebilmesi değişen çevreye göre öğrencinin ilerlemeler ve geriye

⁴⁷ Yaka, A., "Sınıf Yönetimi Yaklaşımları", Sınıf Yönetimi (Ed. M. Yılman), Ankara, 2006, s.42.

⁴⁸ Gündüz, a.g.k., s.23.

⁴⁹ Ünal, S.- Ada, S., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2003, s.189.

⁵⁰ Özyürek, M., Sınıfta Davranış Yönetimi, Ankara, 1997, s.10.

⁵¹ Boz, İ., Sınıf Yönetme Sanatı, İstanbul, 2003, s.164.

⁵² Özyürek, M., Olumlu Sınıf Yönetimi, Ankara, 2005, s.14.

dönüşler göstermesiyle doğal olarak gerçekleşir. Çocuk, bir gün davranışlarını çok iyi bir şekilde kontrol ederken, diğer gün tamamen denetimini yitirmiş olabilir. Kendi kendini denetlemede ilerleme, çocuğun sergilediği istenmeyen davranışlar arasındaki sürenin yavaş yavaş artırılmasıyla ölçülür⁵³.

Davranış yönetimi, istenmeyen davranışları azaltma, öğrenciler arasındaki etkileşimi artırma ve akademik başarıyı yükseltme gibi sınıf içi çalışmaların tümünde kullanılmaktadır. Davranış yönetimi yeni değildir, yeni olan davranış yönetimine sistematik yaklaşımdır. Bir başka ifadeyle, davranış yönetiminde bilimsel ve organize bir bakıştır⁵⁴.

Davranışların iyi yönetilememesi, iletişimin kopmasına, insanların birbirleriyle ilişkilerinde saygı ve sevgi çerçevesinin bozulmasına sebep olur. Karışıklığın en çok çıktığı yerler, iyi yönetilemeyen ve denetlenemeyen yerlerdir. Böyle bir sınıfta eğitimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi de mümkün değildir⁵⁵.

Sınıflarda davranış yönetimi ile düzenlenmesi amaçlanan hususlar aşağıda sıralanmaktadır⁵⁶:

- Sınıftaki öğrencilerin, kendi kendilerini denetlemelerini sağlamak.
- Öğrencilerin oto kontrol mekanizmalarını harekete geçirebilmek.
- Sınıfta görev ve yetkileri belirleyip, takibini sağlamak.
- Bir ya da daha fazla öğrencinin sergilediği istenmeyen davranışlardan diğerlerinin etkilenmemesini sağlamak⁵⁷.
- Sınıf içi iletişimi etkin hale getirmek.
- Sınıftaki öğretmen dahil bütün bireylerin eğitim ve öğretim için hazır hale gelmesini sağlamak.
- Eğitim ve öğretimi aksatacak davranışları önleyip ortadan kaldırmak.

Öğretmenin, sınıf ortamında öğretim amaçlarını gerçekleştirebilmesi davranışları yönetmesine bağlıdır. Davranışların iyi yönetildiği sınıflarda, belirlenen hedeflere ulaşılabilir ve sınıf düzenini engelleyen davranışlar da en düşük düzeydedir. Ancak birçok öğretmen sınıftaki düzensizliklerden sadece öğrencileri sorumlu tutmaktadır. Bu nedenle sorunlu davranışları olan öğrencileri sınıflarında istemezler ya da sorunun halledilmesi için ailelerine, uzmanlara başvururlar. Böyle öğrencilerle ilgilenmenin kendi

⁵³ Özyürek, M., Sınıf Yönetimi, Ankara, s.4.

⁵⁴ Kılbaş, a.g.k., s.87.

⁵⁵ Boz, a.g.k., s.164.

⁵⁶ Boz, a.g.k., s.165.

⁵⁷ Erdoğan, İ., Sınıf Yönetimi, Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları, İstanbul, 2002, s.92.

sorumluluklarında olmadığını belirtirler. Ancak çok şiddetli sorunu olan davranışların değiştirilmesi öğretmenin sorumluluğu dışındadır⁵⁸.

Davranış yönetimi, sınıfta karşılaşılan sorunların üstesinden gelmek için yararlanılabilecek belirgin ve pratik çözümler sunmaktadır. Ancak öğretmenlerin bu ilke ve teknikleri sistemli ve kararlı olmayan bir şekilde kullanmaları, davranış yönetiminin etkinliğini azaltabilir. Öğretmenler davranış değiştirme ilkelerini sistemli bir şekilde uygulamaya başladıklarında sınıf içinde oluşan sorunları uzmanlara başvurmadan çözebilirler. Ayrıca olası davranış sorunlarını da önleyebilirler⁵⁹.

Öğretmenin etkili bir davranış yönetimi gerçekleştirememesi durumunda yaşanacak olası sorun alanları şöyle sıralanabilir⁶⁰;

- Öğrencilerin birbirleri, öğretmenleri, okul yöneticileri ve çevre ile ilişkilerinin gelişiminde,

- Öğrencide empati kurma becerisinin geliştirilmesine,

- Öğrencide özdenetimin gelişmesine rehberlik etmede,

- Öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı olarak davranışlarına ilişkin beklentilerinin belirlenmesi ve yükseltilmesinde,

- Sınıfta olumlu ve etkin bir iletişim ortamı sağlanmasında,

- Öğrenci davranışlarının temelindeki nedenlerin tahmin edilmesinde,

- Öğrenciye doğru zamanda doğru geribildirim verilmesinde,

- Sınıfta davranış problemlerinin çözümünde,

- Öğretme-öğrenme süresinin etkili kullanımında.

1.4. İstenmeyen Öğrenci Davranışı

Okulda ve sınıfta yapılan etkinliklerin amacına ulaşmasını engelleyen birçok davranış görülmektedir. Bu tür davranışlar genel bir tanımlamayla istenmeyen davranışlar olarak adlandırılmaktadır⁶¹. İstenmeyen davranışların sağlıklı ve doğru bir şekilde tanımlanması bu davranışların değiştirilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir.

İstenmeyen davranışlar sınıf içinde diğer öğrencileri rahatsız eden, öğrencilerin ve öğretmenin ortak haklarını istismar eden, sınıf etkinliklerini bozan, eğitimsel amaç, plan ve

⁵⁸ Ünal- Ada, a.g.k., s.201.

⁵⁹ Ünal- Ada, a.g.y.

⁶⁰ <http://oyegm.meb.gov.tr/yet/OTGM/otgm.pdf> (15.10.2007)

⁶¹ Öztürk, H.İ.- İra, N., "İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Yönetilmesi", Sınıf Yönetimi (Ed. M. Yalçınkaya, İ. Günbayı), İstanbul, 2006, s.190.

etkinlikleri olumsuz etkileyen, okulun ve öğretmenin beklenti ve kurallarıyla ters düşen, sınıfta rahatsızlık yaratan davranışlardır⁶². Okulda ya da sınıfta oluşturulmuş yazılı ya da yazılı olmayan kurallara ters yönde davranma ve öğrenme-öğretme faaliyetlerinin etkinliğini azaltmaya yol açan tüm davranışlar olumsuz olarak değerlendirilir⁶³.

Öğrencilerin karşılaştığı davranış sorunları; başarıya ulaşmaları için çözümlenmesi zorunlu olan güçlüklerdir. İstenmeyen davranış gösteren öğrenciler, gerekli bilgileri toplamada ve bu bilgileri karşılaştırıp en doğru olan çözüm yolunu bulmada başarısız olmaktadır⁶⁴.

İstenmeyen davranış, sınıfa, derse, zamana ve duruma göre değişkenlik göstermektedir. Dolayısıyla, herkesin üzerinde anlaştığı, sabitlenmiş bir istenmeyen davranışlar listesi oluşturmak oldukça zordur. Ancak, istenmeyen davranışları, sınıf içindeki öğrenci davranışlarından ayıran dört temel ölçüt vardır. Bunlar;

- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da sınıftaki diğer öğrencilerin öğrenmesini engellemesi,

- Davranışın, öğrencinin kendisinin ya da diğer öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokması,

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

- Davranışın, öğrencinin diğer öğrencilerle iletişimini engellemesidir⁶⁵.

İstenmeyen davranışın etkisi, yarattığı sonuca bağlıdır. Şu olumsuzluklar yaşanabilir: Sınıfın duygusal ortamı bozulur; istenmeyen davranışı yapan da dahil bütün öğrencilerin öğrenimi engellenir, sınıfta huzursuzluk yaşanır; öğretmen gerginleşir; kargaşa ve gürültüden diğer sınıflar olumsuz etkilenir; öğrencilerin, öğretmenin, okulun eşyası zarar görebilir⁶⁶.

İstenmeyen davranışlar, bilinçsiz, kasıtsız ve irade dışı sergilenenler; bilinçli, kasıtlı ve planlı sergilenenler olmak üzere iki biçiminde sınıflandırılabilir. İstenmeyen davranışın arkasındaki niyet iyi tespit edilmelidir. Her birisinin mevcut duruma etkisini ve ileride yaratabileceği sonuçları iyi hesaplamak gerekir. Sergilenen davranışın yeri, zamanı ve yarattığı sonuç dikkatle incelenmelidir. Amaçlara, etkinliğe, çevresindekilere zarar

⁶² Kılbaş, a.g.k., s.85.

⁶³ Öztürk, B., "Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi", Sınıf Yönetimi (Ed. E. Karip), Ankara, 2002, s.140.

⁶⁴ Ada, Ş., "Sınıf İçi Olası Sorunlara Karşı Alınabilecek Önlemler", Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2003, s.198.

⁶⁵ Korkmaz, İ., "İstenmeyen Davranışların Önlenmesi", Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2004, s.173.

⁶⁶ Sarıtaş, a.g.k., s.67.

vermeyen davranışlar (hayal kurma, dalgınlık, dikkatsizlik, yorgunluk, dersin akışına kapılarak söz almadan konuşmak) istenmeyen davranış olarak nitelendirilmeyebilir⁶⁷.

İstenmeyen davranışlar bazı durumlarda yarattığı şiddete göre okul yönetimini ve aileyi de olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Başarı ile istenmeyen davranışa yönelim arasında bir ilişki vardır. Başarılı öğrencilerin başarısız öğrencilere göre istenmeyen davranışlara daha az yöneldikleri söylenebilir⁶⁸. Ayrıca istenmeyen davranışlar, öğrencilerin yaşına, cinsiyetine ve psikolojik özelliklerine göre farklılık gösterir. Örneğin, ilköğretimin birinci kademesinde yer alan bir öğrenci ile lise öğrencisinin davranış sorunlarının farklı olacağı açıktır. Öte yandan hiperaktif olarak tanımlanan öğrencinin aşırı hareketliliği anlaşılabilir ve açıklanabilir bir durumken, gözlenebilen herhangi bir sorun olmamasına karşın, istenmeyen davranışlar göstermeye başlayan öğrencilerin durumu, dikkat çekicidir. Dolayısıyla istenmeyen davranışların her durum ve koşul için genel geçerliliği olan katı sınırlamalarla belirlenmesi doğru değildir. Aksine sorunların, durumsal değişkenlerin etkisiyle de oluşabileceği bilincine sahip olmamak, öğretmeni davranış yönetiminde tekdüze bir anlayışa götürebilir⁶⁹.

Bu nedenle öğretmenin, sorunları kategorize etmekten kaçınması gerekir. Çünkü kategorize etmek, istenmeyen davranışların çözümünde aşırı yapılandırılmış anlayışın egemen olması demektir. Oysa nitelik ve kapsam açısından hiçbir sorun diğeri ile aynı özellikleri taşımaz. Ayrıca kalıplaşmış davranış yönetimi tekniklerinin, belli bir zamandan sonra eğitsel amaçlara hizmet ettiği de tartışmalıdır. Bu durum öncelikle öğretmenin, davranış sorunlarının gerçek nedenlerini anlamasını gerektirmektedir. Çünkü doğru anlaşılmayan hiçbir sorun çözülemez⁷⁰.

İstenmeyen öğrenci davranışları koşullara ve yorumlayan kişiye göre değişmesine karşın, belirli davranışların görülme sıklığı oldukça yüksektir. Örneğin E.C. Wrag'ın yapmış olduğu sınıf gözlemlerinde, ilkokul sınıflarında en sık görülen öğrenci davranışlarının başında gürültü ve gizli konuşma, uygunsuz hareketler, sınıf materyallerinin uygunsuzca kullanılması, öğretmene karşı direnç gösterme ve başkasına ait bir şeyi izinsizce alma gelmektedir. Bu davranışlar, ortaya çıkan negatif davranışların % 80

⁶⁷ Sarıtaş, a.g.k., s. 68

⁶⁸ Sarıtaş, a.g.k., s.67.

⁶⁹ Aydın, A., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2006, ss.149-150.

⁷⁰ Aydın, a.g.k., s.150.

gibi ağırlıklı bölümünü oluşturmaktadır. En seyrek görülen davranışlar ise, araç gerece zarar verme, öğretmene aşağılayıcı konuşma, derste gizlice bir şeyler yiyip içmedir⁷¹.

İngiltere’de 1989 yılında ulusal düzeyde 220 ilköğretim okulunda ve 250 ortaöğretim okulunda görevli 3500 öğretmen üzerinde yapılan bir anket çalışması sonuçlarına göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü, ders akışlarının farklı miktarlarda negatif davranışlarla aksadığını belirtmişlerdir. İlköğretim düzeyinde en sık görülen davranış olarak gereksiz gürültü ve izinsiz konuşma gibi sözel davranışlar vurgulanmıştır. İlköğretim düzeyinde, öğretmene fiziksel saldırı, küfür, araç ve gereçlere zarar verme gibi davranışların her gün ya da haftada birkaç kez ortaya çıktığı belirtilmiştir⁷².

Başar’a göre ise; temizlik ve görgü kurallarına uymama, kırıcı ve küfürlü konuşma, başkalarını rahatsız etme, işini yaparken dikkatli ve özenli olmama, dersi dinlememe, başkaları konuşurken konuşma, başka işlerle ilgilenme, arkadaşlarının dinlemesini ya da çalışmasını engelleme, arkadaşlarına ve hatta öğretmene kaba ve saygısız davranma, derste sık rastlanılabilen istenmeyen davranışlardır. Okula geç gelme ve nedensiz devamsızlık, kaynakların kötü kullanımı sonucunu doğuran önemli bir istenmeyen davranıştır. Sınavlarda hile yapmak ta aynı niteliktedir. Sağlığı bozucu alışkanlıklar olan sigara ve ilaç kullanımı, istenmeyen davranışların önemlilerindendir⁷³.

İbrahim Etem Özdemir tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışları şunlardır: Öğrencinin derse çalışmaması ve derse hazırlıksız gelmesi, gürültü yapması, dikkat dağıtmak için şımarıklık yapması, küfür etmesi, sınavlarda kopya çekmesi, derse geç kalması, dersten kaçması, sigara içmesi, silah gibi korkutucu aletler getirmesi, hırsızlık yapması, yalan söylemesi, dersleri umursamaması, devamlı tartışma yaratması, öğrencilerin kâğıt, kalem, silgi gibi malzemeleri arkadaşlarına atması, kızların saçını çekmesi, derste uyuması, ders yapılırken sıradan kalkıp sınıf ortamında gezmesi, izinsiz sınıfa girme ya da sınıftan çıkması, yüksek sesle konuşması, diğer arkadaşları ile kavga etmesi, dersi dinlememesi, okulun araç gereçlerine zarar vermesi, cep telefonu ile görüşmesi, öğretmene saygısızlıkta bulunması, yiyip içmesi ve sakız çiğnemesi, grup çalışmalarında üstlenilen görevi yerine getirmemesi, arkadaşlarını örgütleyerek olumsuz gruplar oluşturması, arkadaşlarını rahatsız etmesi, bir ders işlenirken başka bir dersin konusuna çalışması, başkasını ders anlatmasına izin vermemesi, sınıf ortamını kirletmesi, sıraya yazı yazması, başkalarının eşyalarını izinsiz

⁷¹ Türnüklü, A., “İlköğretimde Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar ve Nedenleri”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, İstanbul, Sayı. 64, 1999, s.31.

⁷² Türnüklü, a.g.y.

⁷³ Başar, H., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2006, s.118

kullanması, birbirlerini aşırı derecede şikâyet etmeleri, lakap takması, öğretmenlerini küçük düşürmek için her şeye bahane bulması, arkadaşlarına el şakası yapması, arkadaşlarını kıskanması, tuvalet alışkanlığını kazanmamış olması, temizlik anlayışını kazanmamış olması, televizyonda izlenen olumsuz kişilerin tutum, davranış ve sözlerini benimseyip taklit etmesi, problemlı aileden gelmesi nedeniyle uyum problemi yaşamaması⁷⁴.

Abbas Türnüklü ve Vesile Yıldız “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri” adlı araştırmada, öğrenci istenmeyen davranışlarının ortaya çıkma sıklıklarına ilişkin ortalamalara bakıldığında, birinci kademe sınıflarında sıklıkla basit istenmeyen davranışlarla (arkadaşından yakınma, derste yüksek sesle konuşma, başkasının sözünü kesme, yerinde kıpırdanıp durma, derste yerleşememe, öğretmenin ve sınıfın dikkatini çekmeye çalışma gibi) karşılaşıldığı anlaşılmaktadır. Bu düzeyde hırsızlık, kopya çekme, öğretmene kabaca yanıt verme, okul araç ve gereçlerine zarar verme, arkadaşını tehdit etme gibi ciddi istenmeyen davranışların çok seyrek olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin en rahatsız oldukları istenmeyen öğrenci davranışları ise şunlardır: Arkadaşına küfür etme, fiziksel saldırganlıkta bulunma, hırsızlık, arkadaşlarıyla alay etme, öğretmene yalan söyleme, okul araç ve gereğine zarar verme, başkasının eşyasına zarar verme vb. davranışlardır. Öğretmenlerin en sık karşılaştıkları ve en rahatsız oldukları öğrenci istenmeyen davranışları karşılaştırıldığında kısmen bir farklılık olduğu görülmektedir⁷⁵.

Cothran ve Kulinna'nın yaptıkları çalışmanın amacı istenmeyen davranışlara ilişkin öğrenci raporlarını incelemektir. Analiz sonuçları sınıflarda meydana gelen istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğrenci raporlarının cinsiyet, sınıf seviyesi ve etnik kökene göre değişiklik gösterdiğini ortaya koydu. Tanımlayıcı bulgular birçok istenmeyen öğrenci davranışının tabiat olarak hafif ve ılımlı olduğunu gösterdi⁷⁶.

Cothran ve Kulinna'nın aktardığına göre istenmeyen öğrenci davranışının tip ve frekansı eğitimde bazı araştırmaların konusu olmuştur. Fernandez-Balboa öğretmenlerin, istenmeyen öğrenci davranışlarının %86'sının bireysel olarak standarttan farklı olan öğrenciler tarafından sergilendiğini düşündüklerini buldu. Bu öğrenciler için üç ana tip istenmeyen davranış vardı: Görevden kaçma, katılmama, saldırganlık. Goyette, Dore ve Dion artan yoğunluk gösteren üç seviye istenmeyen davranış (birincil, ikincil ve üçüncül)

⁷⁴ Özdemir, İ.E., “Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar”, Sınıf Yönetimi (Ed. Ş.Ş. Erçetin, M.Ç. Özdemir), Ankara, 2004, ss.270-275.

⁷⁵ Türnüklü, A.- Yıldız, V., “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri”, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı. 284, Ankara, 2002, ss.22-27.

⁷⁶ Cothran,D.J.,Kulinna,P.H. http://goliath.ecnext.com/coms2/gi_0199-5474215/Teachers-reports-of-student-misbehavior.html, (08.06.2008)

rapor ettiler. İstenmeyen öğrenci davranışı tam spektruma dağıtıldı, davranışların %23'ü ilk gruba aitti, ikinci gruptaki davranışlar gözlemlenen problemlerin %42'siydi ve en ciddi istenmeyen davranışlar zamanın %35'inde meydana geldi. Her ne kadar o davranışların tipini kategorize etmediyse de, McCormack, 12 değişik davranış problemi rapor etti. Daha yakın bir zamanda Kulinna, Cothran, ve Regualos ilk ve ikinci okul ortamlarında öğretmenler tarafından not edilen 50 değişik davranış rapor ettiler. Ortaokul öğrencilerine yönelik araştırmasında Suppaporn gözlemlenen sınıflarda öğrenciler tarafından rapor edilen istenmeyen öğrenci davranışlarının kayıt edilmesinde zorluklar bulunduğunu rapor etti. İlave olarak, öğrenciler istenmeyen davranışlarını saklamaya çalışmaktadırlar, bu durumda öğretmenler bütün istenmeyen davranışların farkında olmayabilir. Suppaporn, öğrencilerle görüşmeleri sonucunda akran grup aktivitelerinden alınan keyfin öğrenci davranışını etkilediğine işaret etti⁷⁷.

İlköğretim sınıflarında, sınıf mevcutlarının çoğunlukla 30 ile 50 öğrenci arasında olduğu düşünülürse, birbirlerinden farklı kültürlerden ve sosyo-ekonomik sınıflardan gelen, değerleri, kişilikleri, gereksinimleri, algıları, tutumları, seçimleri ve çıkarları birbirinden farklı öğrenciler aynı sınıfta istenen davranışlar kazanmak için bir araya gelmektedir. Bu kadar farklı özellikte öğrencinin, aynı sınıfta sorunsuz bir biçimde ortamı paylaşmaları oldukça güçtür. Bu nedenle öğrencilerin, istenmeyen davranışlarının anlaşılması, daha iyi öğrenme ve öğretme süreci için bir gereklilik belki de zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenci istenmeyen davranışlarının anlaşılmasına duyulan gereksinimin bir başka nedeni ise, uygun başa çıkma yöntemlerinin bulunması ve öğrencilerin daha uygar davranışları öğrenebilmeleri için bir araç olarak kullanılabilmesinin düşünülmesidir⁷⁸.

Etkili öğretmenler, istenmeyen davranışların nedenlerini bilgi ve tecrübelerine dayanarak ya da empati kurarak tahmin edebilir, bu davranışları sınıfın sosyal ve duygusal ortamı içerisinde olumluya dönüştürmek için çaba gösterir ve öğrenme-öğretme faaliyetlerinde ve sınıfın ilişki sisteminde bir çok değişiklik yapabilir. Bazı öğretmenler ise, ya istenmeyen davranışların farkına varmaz ya da çözüm getirmekten uzak gereksiz müdahalelerle problemin büyümesine yol açabilir⁷⁹.

Günümüzde öğretmenin yalnız bilgili olması yeterli değildir. Öğretmenin sınıf yönetiminde de başarı sağlaması gerekmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin davranış

⁷⁷ http://goliath.ecnext.com/coms2/gi_0199-6718935/Students-reports-of-misbehavior-in.html (02.06.2008)

⁷⁸ Türnüklü- Yıldız, a.g.m., s.22.

⁷⁹ Öztürk, a.g.k., s.138.

sorunlarından dolayı dersin amacını gerçekleştirmede zorluklarla karşılaştıkları ve zamanlarının % 20'sini bu davranış sorunlarını ortadan kaldırmaya yönelik harcamaları, üzerinde dikkatle durulması gereken niteliktedir⁸⁰.

2. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ NEDENLERİ

Sınıfta tüm davranışlar, sınıf içinde bulunan öğelerin etkileşiminden ve özelliklerinden kaynaklanır. Bu öğeler aynı zamanda olumlu ya da olumsuz tüm davranışların nedenleri olarak görülürler. Sınıf ortamındaki öğeler öğretmen ve öğrenci özelliklerinin yanı sıra sıraların düzeni, görüntü, ısı, aydınlanma vb. gibi fiziksel ortamın özelliklerinden ve sınıftaki öğrenci sayısından da kaynaklanabilir. İstenmeyen davranışların önlenmesinde öncelikle yapılması gereken, problemin kaynağını doğru teşhis ve tespit etmektir. Problem, kaynağına inilerek yok edilmediği sürece artarak yaşanmaya devam edecektir⁸¹.

İstenmeyen davranışların çok sayıda nedeni olabilir. Sorunların nedenleri, “kök sorun”, belirtileri de “yansımış sorun” olarak algılanmalıdır. Kök sorunlar, asıl neden yani istenmeyen davranışların kaynağıdır ve yansımış sorunları üretirler. Kök sorunlara yönelmek yerine yansımış sorunlarla uğraşmak, düşmanla savaşmak yerine gölgesiyle savaşmaya benzer ve çoğu zaman kaynak ve umut yitimiyle sonuçlanır. Yapılması gereken, sorunun görüntüsüyle uğraşmak yerine, nedenlerini ortadan kaldırmak, kök sorunla uğraşmaktır⁸².

Sınıfta görülen istenmeyen davranışların çoğunun kökeni sınıf dışındadır. Bu duruma, öğrencilerin farklı ihtiyaç, yetenek ve değerleri etki etmektedir. Sınıfta her çevreden, her yaşam biçiminden ve çeşitli yeteneklere sahip öğrenciler bulunmaktadır. Bu farklar onların sınıf içi davranışlarına yansır⁸³.

Bu genel yaklaşım çerçevesinde, istenmeyen davranışların nedenleri; toplumsal nedenler, öğrenciden kaynaklanan nedenler, öğretmenden kaynaklanan nedenler, aileden kaynaklanan nedenler, sınıf ortamından kaynaklanan nedenler, eğitim programından ve öğretim yöntemlerinden kaynaklanan nedenler olmak üzere yedi başlık altında ele alınmaktadır.

⁸⁰ Ada, a.g.k., s.195.

⁸¹ Öztürk, a.g.k., s.44.

⁸² Bilge, a.g.k., s.274.

⁸³ Akın, N., “Farklı Yeteneklere Sahip Öğrenciler ve Bunların Sınıf Yönetiminde Öğretmene Sağlayacağı Faydalar ve Dezavantajlar”, http://egitirim.inonu.edu.tr/NAkin_yetenek.htm, (10.07.2007)

2.1. Toplumsal Nedenler

Çocuğun davranışları, doğup büyüdüğü toplumsal çevresi tarafından biçimlenir. Toplumsal çevre, çocuğun gelişimini, öğrenmesini, kişilik kazanmasını etkileyen bütün öğeleri içerir. Bu çevrenin bileşenleri çok fazla sayıda ve çeşitlidir. Aile, akrabalar, komşular, akran ve arkadaş grubu, kitle iletişim araçları, toplumsal kurumlar çocuğun toplumsal çevresinin bileşenleridir. Çocuk bütün yönleriyle toplumsal çevresinin etkisinde yetişir. Olumlu öğrenme ve istenen davranışlarla birlikte olumsuz öğrenme ve istenmeyen davranışları da çevresinden öğrenir. Çocuklarda olumsuz tavır, tutum ve davranışların gelişmesine yol açabilen çevresel etkenlerden bazıları şöyle sıralanabilir⁸⁴:

Komşuların düşmanca tavırları çocuklarda korkuya, kaygıya, çekingenliğe ya da saldırganlığa neden olabilir. Fiziksel, duygusal ve cinsel istismara maruz kalan öğrencilerde kişilik bozuklukları, özgüven kaybı, yansıtma davranışları görülebilir. Boş zamanın uygun etkinliklerle değerlendirilmemesi, şiddet içeren televizyon programları öğrencileri istenmeyen davranışlara itebilir.

Okul, toplumun örgün eğitim amaçlarını gerçekleştirmek üzere kurulmuş bir toplumsal kurumdur. Bu nedenle, öğretmenler ve yöneticiler, öğrencilerini bireysel ve toplumsal bakımdan yararlı bireyler olarak yetiştirmekle sorumludurlar⁸⁵.

Bilindiği üzere, ilkel toplumlarda genç kuşağı toplum yaşamına hazırlama görevi tamamen aileye verilmiştir. Ancak, uygarlık ilerledikçe toplum yaşamı gittikçe karmaşıklaşmış ve ailenin verdiği eğitim genci yaşama istenen bir biçimde hazırlamada yetersiz kalmıştır. Böylece, toplumsal yaşama gençleri iyi hazırlamak için gerekli bilgi ve becerileri kazandıracak okul adı verilen bir kurum oluşturulmuştur. Ailenin küçülmesi ve annenin ev dışında çalışması, çocuğun eğitim sorumluluğunun giderek daha fazla oranda okul tarafından üstlenilmesini gerekli kılmıştır. Ancak, uygarlığın daha da ilerlemesi sonucu, gençlere okulda kazandırılan bilgi ve beceriler onları yaşama hazırlamada yetersiz kalmış ve okulda psikolojik danışma ve rehberlik, okul psikolojisi ve okul sosyal yardım hizmeti gibi birtakım yeni hizmetlerin örgütlenip geliştirilmesine gerek duyulmuştur⁸⁶.

Toplumda yaşanan değişimler, çocukların etkileşim içinde oldukları çevreyi değiştirmiş ve biçimlendirmiştir. Son 20-25 yıl içinde öğrenciler kendilerini, soyutlanmış bir yerel dünyadan küresel bir dünyaya geçişin ortasında bulmuştur. Küresel dünyada

⁸⁴ Sarıtaş, a.g.k., s.60.

⁸⁵ Çelik, C.- Şahin, F., Eğitim Yöneticiliği, Ankara, 2002, s.412.

⁸⁶ Çelik- Şahin, a.g.y.

egemen olan kültürler diğer kültürleri büyük bir hızla etkisi altına almakta, öğrenciler de bu etkilerin izlerini okula taşımaktadır. Öğrencilerde, yetişkinlerin hiç de alışık olmadıkları, yadırgadıkları davranışlar izlenmektedir. Okul ortamında yetişkinler, bu davranışları algılamakta güçlük çekmektedir. Toplumsal problemlerden kaynaklanan davranışlar için çocukların sorumlu tutulmaları ya da cezalandırılmaları problemin çözümü olmayacaktır. Öğrencilere bu problemlerle nasıl baş edeceklerini, kızgınlıklarını, öfkelerini, streslerini ve korkularını nasıl ifade edebileceklerini öğretmek gerekir⁸⁷.

Toplumda yaşanan gelişme ve değişimler okulu da doğrudan etkilemektedir. Yaşanan toplumsal gelişme ve değişme aynı hızda eğitim sisteminde ve dolayısıyla okullarda sonucunu bulamamaktadır. Öğrenci davranışlarını yönlendirecek ve denetleyecek kurallar sistemi hemen ortaya konulamamakta ya da ortaya konulan kurallarda tutarsızlıklar olmaktadır. Öğretmenler de bazen toplumdaki gelişme ve değişime ayak uyduramamaktadır. Özellikle eski öğretmenler mesleklerine ilk başladıkları yıllarda sınıf yönetiminde kullandıkları yöntemleri aynen devam ettirebilmektedirler. Oysaki toplum ve öğrenciler değişmiştir. Çağımızda televizyon ve bilgisayarın ulaşılabilirlik oranının artması ve bilgi patlaması öğrencilerde otoriteye duyulan saygıyı önemli ölçüde azaltmıştır. Öğrenciler, öğretmenlerinde yetersizlikler görmekte, bilgi ihtiyaçlarının tam olarak giderilmediğini düşünerek öğretmenlerine gereken saygıyı duymamaktadır. Çünkü birçok konuda öğrenci öğretmeninden daha çok şey bilmektedir⁸⁸. Dolayısıyla, öğretmenlerin de eğitimi ve gelişimi konusu gündeme gelmiştir.

Ülkemizin özellikle 1950'li yıllardan başlayarak yaşamakta olduğu sorunların başında, düzensiz kentleşme süreci gelmektedir. Düzensiz kentleşme çeşitli ekonomik, sosyal, psikolojik sorunlara neden olmaktadır. Kırsal yörelerden, kente göçen birçok aile, kentin varoşlarında, barınma ve iş sorunlarının yanında kent yaşamına uyum sürecinde önemli ölçüde zorlanmakta, güçlükler yaşamaktadır. Geleneksel değerlerden, kentsel değerlere geçiş sürecinde kimlik edinmede güçlükler, yabancılaşma ve değerler çatışması gibi zorluklar yaşanmaktadır. Çocuk ve gencin, kent kültürüyle olan çatışması eğitim sürecinde, arkadaşlarıyla olan uyumsuz ilişkilere, öğretmen tutum ve davranışlarıyla olası sürtüşmelere, kendilerini kabul ettirme yolundaki uyum güçlüklerine, cinsel kimliğin

⁸⁷ Okutan, M., “Sınıftaki Olayları ve Öğrenci Davranışlarını Doğru Anlamak”, Sınıf Yönetimi (Ed. E. Karip), Ankara, 2007, s.5.

⁸⁸ Okutan, a.g.k., s.6.

gelişmesindeki zorluklara, öğrenci-öğretmen iletişimindeki çeşitli çatışma biçimlerine kaynak olabilmektedir⁸⁹.

Bilimde ve teknolojiye baş döndürücü hızda gelişmeler sonucunda toplum yaşamı giderek karmaşıklaşmaktadır. Üretim ve tüketimin makineleşmesi, bilgisayarlarla iletişimin yaygınlaşması, iç ve dış güçler sonucu bir araya gelen çok farklı kültürlere sahip insanların birbirlerini anlama sorunu ile karşılaşmaları, geçmişe göre daha çok bilgi ve beceri edinmeyi gerektirmektedir⁹⁰.

Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, bireylerin gereksinimlerinin farklılaşması, kültürel değişimler, siyasal ve toplumsal farklılaşmalar, yeni öğretim kuramları eğitim sistemlerinde yeni arayışlara gitmeyi gerektirmektedir. Eğitim sistemi içinde okullar, bilginin üretildiği ve yayıldığı merkezlerdir. Bu nedenle okullar tarih boyunca toplumun kalkınma ve gelişme aracı olarak kabul edilmiştir⁹¹.

Çağın hızlı değişim ve dönüşüm süreci, iyi kullanılırsa eğitim için bulunmaz bir nimettir. Ancak bu gücü elinde bulunduranların çok dikkatli olması ve oto kontrol mekanizmaları gelişmiş olmalıdır. Aksi takdirde bu sihirli kutular faydadan çok zarara dönüşebilir⁹².

İstenmeyen davranışların yaygınlaşmasında medya araçlarının özellikle de televizyonun büyük etkisi vardır. Öğrenciler zamanlarının çoğunu hiçbir denetim olmadan televizyon karşısında geçirmektedir. Kitap okumaya, ev ödevlerine ve eğitici oyunlara ayırdıkları zamandan daha çoğunu televizyon karşısında geçirmektedirler.

Bilgi ve iletişim teknolojileri alanındaki gelişmeler öğrencinin iletişim çevresini genişleten önemli bir faktördür. Öğrencinin dünyası, okul ve aile arasında sıkışıp kalmamaktadır. Özellikle televizyon öğrenci için çok ilgi çekici bir araçtır. Öğrenci televizyonun gizemli ve renkli dünyasına girerek zamanının büyük bir kısmını bu aracın başında geçirmektedir. Kanal sayısının artması, seçenek sayısını artırmıştır. Ancak kanal sayısının artmasına rağmen, eğitsel içerikli televizyon yayınlarının sayısında bir artma olmamıştır. İlköğretim öğrencilerinin çizgi filmlere düşkün olması, onların sosyal etkileşimlerini zayıflattığı gibi, yorum gücünü de köreltmektedir. Şiddet içerikli çizgi filmler ve diğer sinema filmleri öğrenciyi saldırganlığa yöneltmektedir⁹³.

⁸⁹ Topses, G., “Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Psikolojik Etmenler ve Sorunlar”, Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003, s.22.

⁹⁰ Çelik-Şahin, a.g.k., s.384.

⁹¹ Günbayı, a.g.k., s.234.

⁹² Bayrak, İ., Zamanın Başlangıcından Zamanımıza Öğretmenin Gücü, İstanbul, 2004, s.138.

⁹³ Çelik, V., a.g.k., s.28.

Söylenenin, görülenin yinelenme olasılığı yüksektir. Çocuğun televizyonda kavgaya görmesi kavgayı, hırsızlık görmesi hırsızlığı, kaba kuvvet kullanmayı görmesi kaba kuvveti çağrıştırır, hatta meşrulaştırır. Çocuk bu yolla onları hemen taklit etmese bile, zihnine yerleştiğinden, uygun bir durumda, başkaları görmediğinde ya da zorda kaldığında zihninde var olan örneğe uygun davranmaya yönelebilir. Bu anlamda ülkemizdeki televizyon programlarının çoğunun, istenen değil, istenmeyen davranışı çağrıştırdığını söyleyebiliriz. Bunun hoş olmayan örnekleri yine basında ve televizyonda yer almaktadır: ‘‘Filmdeki gibi soygun yapmaya özendi.’’, ‘‘Arkadaşına televizyonda gördüğü tekmeyle atıp yaraladı.’’⁹⁴. Kendilerini film yıldızlarıyla özdeşleştiren çocuklar, şiddet ve fiziksel güç kullanarak mutlu sona ulaşabileceği gibi yanlış bir düşünceye kapılırlar. Benzer davranışları sınıf ortamına da taşıyarak sorunlarını çözmek için şiddete başvurmanın doğru olduğunu sanırlar.

2.2. Eğitim Programından ve Öğretim Yöntemlerinden Kaynaklanan Nedenler

Birçok disiplin olayı, öğrenciye öğretilmek istenen konuların öğrencinin düzeyinin çok üstünde ya da çok altında olması; ilgisini çekecek kadar ilginç olmaması; gereksinimlerini doyuramaması ile ortaya çıkar⁹⁵.

Öğrencilerin çoğu, bazı konuları öğrenmeyi gereksiz bulmaktadırlar. Ancak bazen, öğrenciler yaşları gereği, ya gerekliliğini kavrayamadıkları; ya da öğretmenlerince yeterli derecede güdülenmedikleri için, gerçekten gerekli olan bazı konuları da gereksiz bulabilmektedirler. Eğitim programı öğrencilerin gereksinimlerine uydurulmadığında ve öğrenciler konuların gerekliliğine inanıp konuları öğrenmek için yeterli derecede güdülenmediklerinde, programla ilgili disiplin olayları görülmektedir. Öğrenciler, bu konudaki olumsuz tutumlarını, ya doğrudan ya da dolaylı olarak ortaya koymaktadırlar⁹⁶.

Öğretmenin sınıfın tamamı için aynı programı uyguladığı durumlarda, arkadaşlarından geri kalan öğrenci dersten kopabilmekte, arkadaşlarıyla arasını kapatamayacağını düşünebilmektedir⁹⁷. Ayrıca öğrenci, kaynak ve araç-gereç yokluğundan dolayı başarısız olacağını düşündüğünde istenmeyen davranışlara yönelebilir.

İstenmeyen davranışların nedenlerinden birisi de uygun olmayan öğretim yöntemlerinin kullanılmasıdır. Bir ders için uygun olan öğretim yöntemi diğer bir ders için

⁹⁴ Başar, H., Sınıf Yönetimi Öğretmen Kitabı, İstanbul, 2007, s.114.

⁹⁵ Başaran, a.g.k., s.234.

⁹⁶ Başaran, a.g.k., s.235.

⁹⁷ Başar, Sınıf Yönetimi, s.141.

uygun olmayabilir. Her ders için aynı öğretim yöntemini kullanmak tekdüzelğe yol açar, bu da öğrencilerin sıkılmasına neden olur. Öğretmen sadece düz anlatım yöntemini kullanıyor ve öğrencilerin derse katılımına fırsat vermiyorsa istenmeyen davranışların görülmesi kaçınılmazdır.

Öğrencilerin bireysel çabasına ağırlık veren yöntemler, sınıf etkinlikleri belirlenmiş, uygun program hazırlanmış, öğretmen öğrenci istekliliği sağlanmışsa daha az istenmeyen davranış görülmesini sağlar. İstenen davranış, öğrencinin sessizce oturması değildir. Başkalarını engellemek, kaynakları yanlış kullanmamak koşuluyla, amaçları kazanmak yönündeki her çaba, istenilen davranış olabilir⁹⁸.

Öğretmenin dersi işlerken kullandığı yöntemlerin yetersizliği ve yanlış uygulanması öğrencilerin ilgisini dağıtabilir. Ardından istenmeyen davranışlar kendiliğinden oluşabilir. Örneğin, sözlü olarak anlatılabilecek bir konunun tepegöz, slayt vb. bir araç gereç desteği ile anlatılmaya çalışılması izleyenleri sıkabilir ve onların istenmeyen davranışlara yönelmesine neden olabilir⁹⁹.

Bazı öğrencilerde görülen istenmeyen davranışın nedeni, öğretimin öğrencinin gelişim düzeyine uygun olmamasındandır. Örneğin, birinci sınıf öğrencilerinin dikkat süresi 15 dakikayı geçmediği halde, çocuğun dikkatini bundan daha uzun süre konu üzerinde tutmasının istendiği bir öğretimde ısrar edilirse, bazı öğrencileri kontrol etmede zorluklar yaşanacaktır. Oysa öğretim, çocuğun gelişim düzeyine göre planlanır ve yönetilirse böyle bir sorun görülmeyecektir¹⁰⁰.

2.3. Okul Ortamından Kaynaklanan Nedenler

Bir okul ortamı duygusal, toplumsal ve fiziksel özelliklerden oluşur. Dostça olmayan bir duygusal iklim yöneticilerde, öğretmenlerde ve öğrencilerde pek çok engelleyici ya da duyarsız tepkiyi hareketlendirebilir. Yalnızca akademik başarıyı öven bir okul sinirli, kaygı dolu ve gergin bir hava yaratabilir. Disiplin sorunlarının toplumsal ve çevresel nedenleri arasında yöneticilerin yersiz baskıları ve ihmalcı eğitim yönetimi de yer alır¹⁰¹.

Okulun demokratik bir yaklaşımla yönetilmesi, öğrencileri sıkı koşullarla sınırlandırmak yerine, esnek bir düzen kurması, bu düzenin belirlenmesinde öğrencilerin

⁹⁸ Başar, Sınıf Yönetimi, s.139.

⁹⁹ Erdoğan, a.g.k., s.94.

¹⁰⁰ Alıcıgüzel, a.g.k., s.172.

¹⁰¹ Humphreys, T., Disiplin Nedir? Ne Değildir? (Çev. B. Çelik), İstanbul, 2003 s.47.

görüşlerini alması, onların istek, gereksinim ve beklentilerini okul amaçlarına zarar vermeden gerçekleştirilmelerine yardım etmesi, okul yönetimi kökenli istenmeyen davranışları azaltacaktır. Öğrenci etkinliklerini yasaklama yerine destekleyici denetlemeyi seçen bir yönetim onların boş zamanlarının değerlendirilip gereksinimlerinin karşılanmasına ve öğrencilerin bu yolla öğrenmelerine yardım etmiş olacaktır¹⁰². Aynı zamanda öğrencilerin görüşlerini alarak onları da yönetime ortak ettiği için istenmeyen davranışları önlemiş olacaktır.

Okulun bulunduğu yerin ve çevresinin alt yapısındaki olumsuzluklar, sınıfta olumsuzluk sebebi olabilir. Okul çevresinin gürültülü olması, sınıfların dışarıdan, çarşı pazar ve evlerin sınıflardan görülmesi, okula ulaşımın zor olması olumsuz davranışlara sebep olabilir. Bu açıdan okul, dış şartların etkisinden bir şekilde kurtarılmalıdır. Okulların çevresindeki yerler yetkili makamlarca düzenlenmeli, okul bu konuda yetkilileri uyarmalıdır¹⁰³.

Okulun kendine özgü ortamı ve mevcut olanakları da istenmeyen davranışlara yol açabilir. Okul ortamı fiziksel, duygusal ve toplumsal faktörlerin bir bileşimidir. Bu alanların herhangi birisinde görülen eksiklikler, hatalar, boşluklar öğrencilerin olağan davranışları dışında bir tepki göstermelerini sağlayabilir. Bunların başlıcaları şöyle sıralanabilir¹⁰⁴:

Kapalı bir örgüt iklimi, örgüt içi insan ilişkilerinin niteliği, yanlış öğretmen, yönetici tutumları, yönetici ve öğretmenlerin disiplini algılama ve uygulama konusundaki görüş farklılığı, nicelik ve nitelik bakımından personel yetersizliği, personelin öğrenciye anlayışlı ve hoşgörülü davranmaması, örgüt içi demokrasi eksikliği, öğretim kaynaklarının az olması, bina ve tesislerin yapılış biçimi, hacim olarak çok küçük ya da kasvetli binalar, yetersiz havalandırma, ısıtma, aydınlatma sistemleri, oyun ya da spor etkinliklerinin olmaması ya da yetersiz olması, akademik olmayan etkinliklerin sergilenmemesi, kaynak ve olanakların eksikliği ya da yanlış kullanımı, plansızlık ya da kapasitenin zorlanması, rehberlik hizmetlerinin yetersiz olması, başarıya ilişkin beklenti düzeyinin düşük olması ya da açık olmaması, ihmalci eğitim sistemi, zayıf yönetim, yabancılaştıran çalışma ortamı, kalabalık sınıflar.

Tidwell ve diğerleri, araştırmalarında öğrencilerin davranışsal problemlerini incelemeyi ve sınıflandırmayı amaçlamışlardır. Saldırgan ve istenmeyen davranışlarda

¹⁰² Başar, Sınıf Yönetimi, s.129.

¹⁰³ Boz, a.g.k., s.182.

¹⁰⁴ Sarıtaş, a.g.k., s.59.

bulunan öğrenci sayısının giderek arttığının ifade edildiği araştırmada Tidwell ve diğerleri, Lietman ve Bins'in öğrencilerin yarısının okulda kendilerini güvende hissetmediklerini, Rose ve Gallup'un çocukların ailelerinin %67'sinin çocuklarını okulda ve yakın çevrede güvende hissetmediklerini rapor ettiklerini belirtilmiştir. Okul sistemlerinin problemleri davranışlarla okul boyunca mücadele eden bir sistemle yeniden yapılandırılmasının gerektiği belirtilmiştir. Birçok okuldaki disiplin sistemi, suçu önlemekten çok suça karşı cezaya dayalı olduğunun belirtildiği araştırmada uygulanan tepkisel disiplin sistemlerinin etkisiz olduğu ve hareketlerde düzelme yerine kötü hareketlerde artmaya neden olduğu belirtilmiştir. Araştırmada problemler benzer olmasına rağmen yöneticilerin farklı disiplin stratejileri kullandıkları belirlenmiştir. Okul personelinin hangi tip davranış probleminde hangi stratejiyi kullanması gerektiğini bilmesinin önemi ve ilk kez yapılan davranıştan çok birden fazla tekrarlanan problemleri davranışa karşı ne yapılması gerektiğinin daha önemli olduğu belirtilmiştir¹⁰⁵.

Gary D. Gottfredson ve Denise C. Gottfredson'ın 2001 yılında yayınlanan makaleleri, problem davranışı önlemek için faaliyetin doğası ve kapsamı hakkında bilgi elde etmek için ABD devlet, özel ve Katolik okullarının olasılık örnekleminde icra edilen bir anketten sonuçları rapor etmektedir. Sonuçlar şunu ortaya koydu ki; okullar, güvenlik ve faaliyetlerin izlenmesinden eğitimsel programlara kadar birçok sayıda faaliyetle meşgul olmaktadır. Birçok okulun, tehlikeli davranışlar hakkında sıkı kuralları var. Öğrencinin suistimaline cevap olarak geçici olarak uzaklaştırma geniş bir şekilde kullanılmaktadır. Okul disiplin yönetimi alanında gelişme vardır, ancak kuralları daha sert hale getirmenin ya da uzaklaştırma ve ihraç etme kullanımını artırmanın önemsiz olduğu görülmektedir. Okulların güvenliğe katkıda bulunmak ve problem davranışı önlemek için meşgul oldukları birçok faaliyet değerlendirmenin öznesi değildir, bu yüzden araştırma okulların bugün ne yaptıklarının etkililiği hakkında az bilgi sağlamaktadır. Okullarda uygulanan önleme pratikleri, bu kadar çok değişik faaliyetin doğru bir biçimde uygulanıp uygulanamayacağı sorusunu gündeme getirmektedir¹⁰⁶.

¹⁰⁵ Tidwell, A. ve diğerleri. "A Description of Elementary Classroom Discipline Referral Patterns", <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=&AuthType=cookie.ip>.url.uid&db=aph&an=12072380>, (04.04.2008).

¹⁰⁶ http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal.jsessionid=HN7XLF0yy1Jnpzs3vsnh5Q2qn63cFTDkgXhLrGCqFkFCydXcHC1M!26100103?_nfpb=true&ERICExtSearch_SearchValue_0=%22Gottfredson+Denise+C.%22&ERICExtSearch_SearchType_0=au&_urlType=action&_pageLabel=ERICSearchResult (15.06.2008)

2.4. Sınıfın Yapısından Kaynaklanan Nedenler

Yapı, sınıftaki eğitsel süreçleri ve kimlerce nasıl işletileceklerini belirleyen düzen olarak tanımlanabilir. Bu düzenin adımları, görevlerin, görevlilerin, ilişkilerin belirlenmesidir. Çağdaş eğitim düşüncesi, sınıftakileri, öğretene ve öğrenenler ayırımından çıkarmıştır. Demokratik yönetim görüşü de öğretmeni sınıfın tek egemeni olma rolünden uzaklaştırmıştır. Sınıftaki görevler yönetim ve eğitim görevleri olarak iki grupta toplanabilir. Görevlilerin belirlenmesinde ayırım değil, paylaşım esastır. Hem yönetim, hem de eğitim görevlerini, öğretmen ve öğrenciler birlikte paylaşarak yürütürler¹⁰⁷.

Yönetim görevinin paylaşılmasında demokratik katılıma önem verilir. Çağdaş demokratik işleyişte, yönetsel kararların alınmasında ve uygulanmasında, inandırma vardır. Sınıfın yönetiminde, sınıftaki iki güç olan öğretmen ve öğrenciler, görüş, istek, gereksinim ve beklentilerini açıklayarak, birbirlerini inandırmaya çalışırlar. Bu inandırma sürecindeki iletişimin açık, içten, karşı tarafın söylediklerinde mantık, gereklilik arayan biçimde olması istenir. Üzerinde konuşulan konu ile ilgili bilgilerin paylaşılması, öğrencilerin olası saplantılarının öğretmen desteğiyle aşılması, eğitsel amaçların ve okul düzeninin ölçüt olarak alınmasıyla, kararlarda fikir birliği kolaylaşır. Sınıf kararlarının alınmasında ilgi ve gereksinimleri gözetilen öğrenciler, bunların uygulanmasına da istekle katılır, sorumluluk alır, denetler¹⁰⁸.

Sınıfta bulunan canlı varlıkların (öğretmen ve öğrenci) özellikleri dışındaki tüm özellikler sınıfın yapısı altında toplanabilir. Bunlar sınıfın fiziksel özellikleri ve sınıfın kalabalıklığı olarak kabul edilebilir. Sınıfın fiziksel yapısı denildiğinde, sınıfın görüntüsü, sıraların düzeni ve oturmaya uygunluğu, ısı ve ışık durumu anlaşılmaktadır. Bu öğelerin istenilen nitelikte olmaması, sınıf etkileşimini olumsuz yönde etkiler ve problem davranışların meydana gelmesine yol açar¹⁰⁹.

Kötü ısınma şartları, yetersiz aydınlatma ve havalandırma yüzünden ortaya çıkan sorunlar, hem eğitim yapılmasını önemli ölçüde aksatır, hem de bireyin bedensel işlevleri üzerinde olumsuz etkide bulunur¹¹⁰. Ayrıca sınıfta kullanılan araç ve gereçlerin, kaynak kitapların öğrenciler tarafından kullanılırken birbirlerini rahatsız etmeyecek şekilde düzenlenmesi sınıfta istenmeyen davranışların oluşmasına karşı bir önlem niteliğindedir¹¹¹.

¹⁰⁷ Başar, Sınıf Yönetimi, s.135.

¹⁰⁸ Başar, a.g.y.

¹⁰⁹ Öztürk, a.g.k., s.144.

¹¹⁰ Toprakçı, E., Sınıf Örgütünün Yönetimi, Ankara, 2002, s.289.

¹¹¹ Korkmaz, a.g.k., s.172.

İdeal sınıf sayısına yönelik araştırma sonuçları ideal sınıf sayısının 20-25 arasında olduğunu, bu sayının öğrenme verimliliğinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu sayının altında kalmak hiçbir problem yaratmaz, aksine öğretmen başına düşen öğrenci sayısı düştükçe başarı artar. Bunun tersi meydana geldiğinde, yani sınıflarda bulunan öğrenci sayısı arttıkça davranış problemlerinin ortaya çıkmasında ve öğrenme düzeyinde bir düşüş gözlenmektedir. Türk eğitim sisteminde bir sınıftaki öğrenci sayısının ortalama 40-50 arasında olduğu düşünülürse, bunun ciddi disiplin problemi ortaya çıkmasına kaynaklık edeceği söylenebilir¹¹².

Kalabalık sınıflarda öğretmenin sınıfın bütünü kontrol altında tutması mümkün değildir. Sınıfta aynı anda birkaç farklı durum (öğretmeni dinleme, soru sorma, öğrencilerin kendi aralarında konuşmaları vb.) meydana geldiği düşünülürse, yeterli kontrol sağlanamadığı zaman öğrenme faaliyetlerinden uzaklaşmalar ortaya çıkabilir. Bir süre sonra istenmeyen davranışlar sınıfın hâkimi durumuna gelir ve ciddi disiplin problemleri gözlenebilir. Bununla birlikte, kalabalık sınıflarda öğretmenin derse yönelik yönlendirmeleri ve öğrencilerin motivasyonu daha zayıf kalmaktadır¹¹³.

Sınıf ortamı, aşağıdaki durumlarda öğrencilerin istenmeyen davranışlara yönelmelerine kaynaklık edebilir¹¹⁴;

- Sınıf mevcudunun fazlalığı,
- Sınıfın fiziki özelliklerinin yetersizliği,
- Sınıfın etkinliklere uygun şekilde oturma düzeni oluşturmaya elverişsizliği,
- Sınıfın ısı, ışık, temizlik ve havalandırma yönünden yetersizliği,
- Sınıfta dış ortamdaki gürültü nedeni ile öğretmen-öğrenci iletişiminin yetersizliği,
- İdarecilerin, nöbetçi öğrencilerin ve velilerin ders sırasında sınıflara girmeleri.

Öğrenci okulda bulunduğu zamanın çoğunu öğretmeni ile birlikte sınıfta geçirmektedir. Bu süreçte, öğretmen, öğrenci ve sınıfın fiziki koşulları, eğitim öğretim etkinliklerinin başarılı olabilmesi için en önemli etkenlerdir. Öğretmenin sınıfta bulunmasının nedeni, kendisine verilen süre içerisinde belirlenen amaçlara ulaşabilmektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için kendi mesleki yeterlikleri ile beraber, sınıf ortamını eğitim öğretim etkinliklerine uygun düzenlemesi gerekmektedir¹¹⁵.

¹¹² Öztürk, a.g.k., s.144.

¹¹³ Öztürk, a.g.k., s.145.

¹¹⁴ Durukan, H- Öztürk, H.İ., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2005, ss.171-172.

¹¹⁵ Tabancalı, E., “Sınıf Ortamının Fiziksel Özellikleri”, Etkili Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007, s.63.

Sınıfın sosyal ortamı da öğrenci davranışları açısından önemlidir. Sınıfta bulunan öğrenciler, toplumun değişik kesimlerinden gelmiş, farklı ortamlarda sosyalleşme süreci içinde yer almıştır. Aynı zamanda değişik eğitim yaşantılarına ve hazır bulunuşluk düzeyine sahip olabilirler. Bu öğrenciler, toplumda olduğu kadar sınıf içinde de yeni bir sosyalleşme süreci ile karşı karşıyadır. Bu süreçte öğrenciler, sınıfta geçerli olan kuralları öğrenir ve sınıf toplumunun bir üyesi haline gelirler. Böylece bir sınıf kültürü ortaya çıkar. Sınıf kültürü, okul kültürünün alt bir alanıdır ve sınıfı oluşturan öğrenciler arasında geçerli olan değerleri, normları, sembolleri ifade eder. Öğretmenin, sınıfı oluşturan öğrencilerin birtakım değer, alışkanlık ve davranışlara sahip olarak okula geldiklerinin farkında olması gerekir. Öğretmene düşen görev, öğrencilerde istenen davranışlar oluşturmak ve bunları ödüllendirmek, istenmeyen davranışları ise ortadan kaldırmaya çalışmaktır¹¹⁶.

2.5. Öğrenciden Kaynaklanan Nedenler

Sınıf içerisinde istenmeyen davranışlar, kasıtlı olarak yapılan davranışlar olabileceği gibi, öğrencinin bedensel, duygusal ve davranışsal vb. rahatsızlıklarının bir sonucu olarak da ortaya çıkabilir. Öğrencinin sınıf dışı çevresinden kaynaklanan yaşantıları ve rahatsızlıkları sınıf içinde istenmeyen davranışlar olarak ortaya çıkabilir. Öğrencilerin gelişimi, ilgileri ve müfredata yaklaşımı, her öğrencinin bir birey olarak yaşam biçimi, uyum sorunları, ihtiyaçlarının bilinmesi, disiplinsiz davranışın temelinde yatan gerçek nedenin ne olduğuna karar verebilmek için öğretmen, aşağıdaki aşamaları izleyerek dikkatli bir analiz yapmalıdır¹¹⁷;

- Öğrenci tarafından yapılan davranışın sınıfta nasıl bir sorun oluşturduğunu açıklamalı,

- Davranışın yanlış yönünün ne olduğunu açıkça belirlemeli,
- İstenmeyen davranışın düzeltilmesi için izleyeceği yola karar vermeli,
- Öğrenciden ne beklediğini netleştirmeli,
- Davranışın oluştuğu koşulları doğru analiz etmelidir.

Bir öğrenci ekonomik, toplumsal, etnik, fiziksel görünüş gibi yönlerin bir ya da birkaçı bakımından sınıftaki diğer öğrencilerden farklı ise bu farklılık onun istenmeyen davranışının nedeni olabilir. Kültürel bakımdan çok yetersiz bir aileden ya da farklı şive

¹¹⁶ Akar, İ., “Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler”, Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2006, s.97.

¹¹⁷ Yiğit, a.g.k., s.167.

konusulan bir yöreden gelmek de öğrencinin istenmeyen davranış sergilemesine yol açabilir¹¹⁸.

Öğrencinin sağlık sorunları da, davranışlarının önemli bir belirleyicisidir. Örneğin işitme, görme, algılama yetersizlikleri, öğrencileri istenmeyen davranışlara iter. Bu yetersizlikler nedeniyle söyleneni anlamakta zorlanan öğrenciler, isteneni yapmakta da zorlanırlar. Bu öğrencilerin sınıfın ön sıralarına oturtulmasının yanı sıra, sorunlarının çözümü için aile ile işbirliği yapılması ve doktor tedavisinin sağlanması, öğretmenin görevlerindedir. Aile, bu sorunların farkına varmamış olabilir, okulda yapılacak yıllık sağlık taramaları ve öğretmenin dikkatli gözlemi, sorunu ortaya çıkarır¹¹⁹.

Öğrenciler, ya doğru tepkilerin ne olduğunu bilmediklerinde, ya da uygun olmayan davranışları, uygun olan davranışlarından daha fazla ödüllendirildiğinde istenmeyen davranışları gösterirler. Bu çeşit davranış problemleri, öğretimi de etkiler. Bu alandaki bir grup uzmana göre, sınıfta gözlenen davranış problemleri öğrenciye değil, öğretmene aittir. Bu görüşe göre, başarısız olan öğrenci değil, uygun olan öğrenci davranışlarını geliştirmede yetersiz olan öğretmendir. Bu konudaki uluslar arası araştırma sonuçları;

- Özellikle son yıllardaki en önemli eğitim sorununun okullarda gözlenen disiplin olaylarındaki artışlar olduğunu,

- Öğretmenlerin % 54'ünün, öğrencide gözlenen davranış problemlerinin sınıftaki öğretimi aksattığı görüşünde olduğu,

- İlköğretim çağındaki çocukların yaklaşık % 60'ında en az bir davranış problemi gözlendiği,

- Etkili bir sınıf ortamında uygulanan davranış değiştirme yöntemleri sonucu, öğrencinin zamanının büyük bir kısmını öğrenme etkinliklerini kullanmaya harcadığını ve öğrenci başarısının arttığını göstermektedir¹²⁰.

Bireylerin disiplin sorunlarına dair kişisel nedenleri onların yaşantılarıyla doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan disiplin sorunlarının en yaygın nedeni kendileriyle ilgili geliştirdikleri tutumdur. Öğrenciler, kendilerini sevgisiz ya da yetersiz gördüklerinde, bu hislere uygun hareket edeceklerdir. Bazı öğrencilerde gelişim özelliklerinden kaynaklanan dikkati çekme ve karşı gelme isteği olabilir. Çocuklar bu farkları kendileri için sorun olarak değerlendirebilirler. Öğretmenler ya da diğer öğrencilerin onları yermeleri, küçük düşürmeleri, kaba davranmaları, utandırmaları, alay

¹¹⁸ Alıcıgüzel, a.g.k., s.172.

¹¹⁹ Başar, Sınıf Yönetimi, s.133.

¹²⁰ Ataman, A., "Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler", Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003, ss.292-293.

etmeleri, üzmeleri söz konusu olduğunda durum daha da kötüleşir. Bu gruptaki öğrenciler istenmeyen davranışlar sergileyebilirler ya da yalnız kalmak isteyebilirler. Öğrencilerin bir grubun üyesi olma ihtiyaçları nedeniyle de bazen olumsuz davranışlarda buldukları gözlenmektedir. Öğretmenler, istenmeyen davranışların öğrencinin kendisinden kaynaklandığını düşündüklerinde, öğrencileri sınıflarında istemezler ve sorunun halledilmesi için ailelere ya da diğer uzmanlara gönderme eğiliminde olurlar. Bu düşüncelerin aksine böyle durumlar öğretmenin, davranış değiştirme ilkelerine yer veren, başarılı yaklaşımlarını gerektirir¹²¹.

Farklı kişilikleri ve sahip oldukları çeşitli özellikleri, öğrencilerin sınıf içerisinde istenmeyen davranışlar göstermelerine sebep olabilmektedir. Ataman'a göre aşağıda belirtilen özellikleri gösteren öğrencilerin sınıf içinde istenmeyen davranışlarda bulunma ihtimalleri oldukça yüksektir¹²²;

- Öğrencinin, öğretmenine aşırı bağımlı olması, sınıf içi hiçbir çalışmasını öğretmenine göstermeden ve denetletmeden yapmaması, sürekli öğretmenin ilgisini çekmeye çalışması ve arkadaşlarının dikkatini bozması,

- Dikkatini yöneltmede ve yoğunlaştırmada güçlük çekmesi,
- Başarılı olamadığı durumlarda kolaylıkla mutsuz olması,
- Çalışmalarında savruk ve dağınık olması,
- Diğer arkadaşlarını çalışırken rahatsız etmesi, çalışmalarını bölmesi,
- Öğrencinin, okula, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumsuz olması,
- Kişisel öz bakım ve temizlik alışkanlıklarını yeteri kadar geliştirememesi,
- İçine kapanık ve az konuşan biri olması,
- Arkadaşlarına, okula ve öğretmenlere karşı saldırgan tutum içinde olması,
- Kendisini öğrenmeye karşı güdeleyememesi.

Etkileşim düzeyi düşük, sosyal açıdan yalnız, arkadaşı olmayan, sosyal doyumsuzluk içinde olan, sosyal becerileri sınırlı, arkadaşlarına uyum sağlayamayan, okulu sevmeyen öğrencilerin ve bu kişilerle arkadaşlık edenlerin okula uyumda güçlük çektikleri, istenmeyen davranışlara daha çok yöneldikleri görülmüştür. Erkeklerin kızlara göre istenmeyen davranışlara daha çok yöneldiklerini gösteren araştırmalar da vardır¹²³.

¹²¹ Tertemiz, a.g.k., s.74.

¹²² Ataman, a.g.k., s.298.

¹²³ Ada, a.g.k., s.206.

2.6. Öğretmen Den Kaynaklanan Nedenler

Öğrenme ve öğretme, birlikte çalışmayı gerektiren bir ekip işidir. Bu ekibi oluşturan öğretmen ve öğrencilerin, her şeyden önce birbirlerini iyi tanımaları, uyumlu ve birbirlerinin istek ve beklentilerini karşılayan bir tutum içinde olmaları gerekir. Öğrenciye yönelik öğretmen beklentileri çok yüksekse, öğrenci yoğun bir baskı altında kaldığını hissedebilir ve bunun doğal sonucu olarak başarısızlık yaşayabilir. Çok düşük beklenti düzeyi de öğrencilerde derslerden sıkılma, ödev yapmama, rahatsızlık ve huzursuzluk davranışları gözlenmesine neden olabilir. Bu nedenle istek ve beklentilerin öğrencinin düzeyine uygun olması gerekir. Böylece çocuk, kendi seviyesine göre arkadaşlarıyla rekabete girebilir. Diğer taraftan öğretmenin öğrencilere karşı tutum ve davranışları, öğrenciler üzerinde bıraktığı izlenim, öğretmenin öğrencilerin aileleri ile olan iletişimi, kısaca öğretmenin öğrenciler tarafından nasıl bir insan olarak algılandığı, öğrencilerle olan ilişkisini etkilemektedir¹²⁴.

Öğretmenin öğretim yöntemi ile öğrencinin öğrenme yöntemi arasındaki uyumsuzluk, kaçınılmaz olarak öğrencilerde istenmeyen davranışların oluşumuna yol açar. Öğretmenin öğretim yöntemini benimsemeyen ya da yeterli görmeyen öğrenci, zamanla ders içeriğinin, kendi yeteneklerinin üstünde olduğunu düşünerek öğrenmeyi reddeder, kendisini yetersiz ve beceriksiz olarak görmeye başlar. Derste bulunup bulunmamasının fark etmeyeceğini düşünebilir. Bu durumla karşılaşan öğretmen, öğrencinin dersi neden anlamadığını araştırmalıdır. Öğrencinin dersi anlamada güçlük çekmesinin nedeni dersin gerektirdiği bir takım bilgi ve becerilerin öğrencide bulunmayışı ise, öğrenciyi kazanmak için, ona bireysel olarak yapabileceği birtakım görevler verilebilir. Öğrenciye verilen bu görevlerin başarılanması durumunda seviye giderek artırılarak, sorunlu öğrencinin diğer öğrencilerin düzeyine çıkması sağlanabilir. Burada önemli olan, öğrencinin seviyesine uygun adımların atılmasıdır¹²⁵.

İstenmeyen davranışların belki de en önemli nedeni öğretmenin planlama ve uygulamalarla ilgili yetersiz hazırlığıdır. Örneğin, ders değişikliği, derse zamanında başlamama, öğrencilere farklı davranma, öğretim materyallerini zamanında hazırlamama, uzun süreli film izletme, rutin işleri gerektiği gibi ele almama (kalem açma, kâğıt dağıtma vb.), disiplin üzerine fazla zaman harcama (sürekli nasihatle bulunma), dersini erken bitirme gibi durumlar disiplin sorunlarının kaynakları olabilir. Ayrıca öğretmenin kişisel

¹²⁴ Yiğit, a.g.k., s.167.

¹²⁵ Yiğit, a.g.k., s.166.

özellikleri, özgüven eksikliği, tükenmişlik, başarısızlık korkusu vb. durumlar, çocuklardan hoşlanmama ve özel sorunları (evlilik vb.) sınıf içi disiplin sorunlarının kaynağını oluşturabilir¹²⁶.

Öğretmenin doğrudan denetleyemediği durumlar davranış sorunlarının potansiyel nedenlerinden biridir. Biyolojik etkenlerin neden olduğu istenmeyen davranışların hemen hepsinde öğretmen bir sağlık görevlisinden ya da toplumsal uzmandan yardım istemek durumundadır. Bazen bir sorun davranış, bir beyin hasarının, hastalığın ya da beslenme sorununun bir sonucu olabilir. Bu potansiyel sorun kaynaklarının farkında olmak ve gerektiğinde ilgili yerlerden yardım istemek öğretmen için önemli bir sorumluluktur¹²⁷.

Sınıfta olumlu ortamın oluşmasında öğretmen en önemli ögedir. Sınıftaki öğrenciler öğretmenin kişiliğinden, yaptıklarından, söz söyleyiş biçiminden, direkt ya da dolaylı tutum ve davranışlarından büyük ölçüde etkilenirler. Bu nedenle öğretmenlerin, öğrenme ortamını ne yönde etkilemekte oldukları konusunda kendilerini sürekli olarak sorgulamaları gerekir¹²⁸.

Başarılı bir öğretmen, öğrencilerin hayattaki amaçlarını gerçekleştirmek için motive edilmeleri gerektiğinin bilincinde olan ve bunu sağlamaya gayret eden öğretmendir. Kendini öğretmeye adanmış, sabır ve öğrencilerle samimi olarak ilgilenme, etkili öğretmen niteliklerinden bazılarıdır¹²⁹. Bu niteliklere sahip öğretmen istenen davranışları destekler şekilde davranacaktır.

İstenmeyen davranışın tanımı, öğretmenin beklentileri ile öğrencinin davranışları arasındaki farklılık olarak tanımlanır. Öğretmenin, öğrencilerin kendi beklentilerinden farklı davranışlarını tanıması ve ayrıntılı tanımlaması, betimlemesi gerekmektedir. Eğitimciler genellikle, öğrencilerin davranışlarını tanımlamak için açık ve net olmayan kavramlar kullanırlar. Davranış gözlemlenebilir, sayılabilir ve tekrarlanabilir kavramlarla tanımlanmalıdır. Davranışın açık ve kesin tanımlanması, soruna neden olan pek çok öğenin de ortaya çıkmasına yardımcı olacaktır. Öğretmenin istenmeyen davranışa müdahale etmeden önce sorması gereken üç soru vardır¹³⁰;

- Öğrenciler, amaçlanan işi yapabilecek ön bilgi ve becerilere sahipler mi?

- Sorun davranışı etkileyen kişisel öğeler, aile, okul ve çevresel etkenler nelerdir?

Bu etkenler, öğrencinin sağlık durumu, okul dışında çalışıp çalışmadığı vb. değişkenleri de

¹²⁶ Tertemiz, a.g.k., s.75.

¹²⁷ Kılbaş, a.g.k., s. 89.

¹²⁸ Alıcıgüzel, a.g.k., s.173.

¹²⁹ Özdemir, S.- Yalın, H.İ., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara, 2000, s.38.

¹³⁰ Kılbaş, a.g.k., s.86.

içermektedir. Örneğin iyi beslenemeyen ve az uyuyan çocuk derse dikkatini sağlamakta zorluk yaşayacaktır. Diğer yandan sınıfın oturma düzeni ve fiziksel ortamı da öğrencinin öğrenme biçimini etkileyen ve öğretmen tarafından dikkate alınması gereken değişkenlerden biridir.

- Öğrencinin, güdülenmeyle ilgili bir sorunu var mı?

Öğretmenin kişilik özellikleri ve sınıfı yönetme becerisi, istenmeyen davranışların azalmasında ya da çoğalmasında en önemli etmenlerdendir. Öğrencilerin istenmeyen davranışa yönelmesinde etkili olan başlıca öğretmen özellikleri¹³¹;

- Öğretmenin akademik ve mesleki yetersizliği,
- Öğrenciler üzerinde aşırı kontrol oluşturması,
- Öğretmenin davranışlarındaki kararsızlığı ve tutarsızlığı,
- Öğretmenin sınıf yönetimi ile ilgili bilgi ve becerilerinin yetersizliği,
- Öğretmenin, öğrencileri hakkında olumsuz duygulara sahip olması,
- Öğrencilere olumlu model olamaması,
- Öğretmenin, öğrencileri ceza anlayışı ile kontrol etmeye çalışması,
- Öğretmenin, istenen davranışları ödüllendirme anlayışından uzak olması,
- Öğretmenin, derslerde boş zaman oluşturması,
- Eğitim etkinliklerinin uzun süreli ve öğrencilerin sessizce oturup dinlemelerine

yönelik olması, yani etkinliklerin öğretmen merkezli olarak yürütülmesidir.

Öğretmenler ne denli iyi yetişmiş ve eğitilmiş olsalar da, toplumsal yapının kimi değerlerini kendi kişiliklerinde yaşatmayı sürdürebilirler. Örneğin otoriter bir aile yapısında yetişmiş bir öğretmen, o otoriter tutum ve davranış örüntüsünü, eğitim ve öğretim sürecinde de sürdürmek isteyebilir. Kimi okullarda sıkça görülen öğretmenlerin fiziksel cezaya olumlu tutum ve davranışları bu olgunun basit bir örneğidir. Öğretmenler, yetkeci, ilgisiz, sevgisiz ve geleneksel aile yapılarından gelen öğrencilerle karşılaştıklarında, çeşitli uyum sorunları, tutum ve davranış dengesizlikleri, disiplin sağlamada yetersizlikler, ders verimlerini azaltıcı sorunlarla karşı karşıya kalabilirler. Gerçek öğretmen tutum ve davranışlarının var olan öğrenci tutum ve davranışlarıyla çeliştiğini, denetim yeterliliklerinin, yöntemlerinin geçersiz kaldığını gözlemleyebilirler. Bu durum, onların geleneksel, yetkeci tutum ve davranış örüntülerini devreye sokmalarına neden olabilir. Kimi öğretmenler, yetkeci tutum ve davranışın dışında, insancıl davranış eğilimlerinin geçersizliğini her fırsatta savunabilirler. Bu türden tutum ve davranışlar ise,

¹³¹ Durukan- Öztürk, a.g.k., s.170.

öğrencilerin büyük çoğunluğu için, öz değer ve öz saygı duygularını örseleyici, kimlik gelişiminde sorunlar yaratıcı, öğrencilerin girişim çabalarını engelleyici sonuçlar üretir, dolayısıyla da öğrenci sorunlarının temel kaynaklarından birini oluşturabilir¹³².

Öğretmen ve öğrenci ilişkileri sağlıklı, güvenli ve mutlu bir atmosfer içinde olursa, sınıfta istenilen ortam sağlanır. Bu tür ortamlar öğrencilerin bilgiyi, beceriyi ve istenen davranışları edinebilmeleri için en uygun ortamlardır. Öğretmen, sınıfta öğrencilere bilgi, beceri, tutum kazandırmanın yanında, sevgi, saygı, mutluluk, hoşgörü, bağlılık, arkadaşlık, iyi geçinme, disiplin, düzen gibi kavramları da kazandırmalıdır. Etkili öğretmenler, bu tür ilişkilerin farkındadırlar ve olumlu ilişkiler kurmak ve bunu sürekli geliştirmek için çaba harcarlar. Okulda, sorunu olan bir öğrenciye okul yönetimi ve öğretmenleri tarafından ilgi gösterilmemesi, onları arkadaşlık kurmaktan soyutlayacağı gibi aile üyelerini de okulla işbirliği yapmaktan uzaklaştırır¹³³.

Salih Paşa Memişoğlu tarafından yapılan “Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlara Yol Açan Öğretmen Davranışları” konulu araştırma, sınıf ortamında istenmeyen öğrenci davranışlarına yol açan öğretmen davranışlarını belirleyerek, söz konusu davranışların ne ölçüde istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerden kaynaklanan davranışların büyük ölçüde istenmeyen öğrenci davranışlarına yol açtığı sonucuna varılmıştır¹³⁴.

Mustafa Ergün ve Tayyip Duman tarafından yapılan “Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları” konulu araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin liseli ya da üniversiteli olması, öğretmen adayı ya da öğretmen olması, -hatta öğretmenlerin kıdemleri bile- kritik durumlarda öğretmenin göstermesi gereken davranışlar konusunda farklı tercihler yapılmasına neden olmaktadır. Sınıf öğretmenleri, diğer öğretmen gruplarından farklı olarak, sınıfta kendilerine daha çok güvenen, sınıfa girip öğrencileri susturan, sözlü uyarı ile sorunları çözmeye çalışan, gerekirse dışarı atan, oturduğu yeri değiştiren, sınav sorularını istediği zaman değiştiren, itirazları hemen kabul edip öğrenci ile birlikte değerlendiren bir öğretmen ya da öğretmen adayı olarak ortaya çıkmaktadır. Diğer öğretmen grupları ise bu konularda daha kuralcı, çekingen ve sınıf öğretmenlerine göre katı davranışları tercih etmişlerdir. Genelde kıdemli öğretmenler daha tecrübeli, gerektiğinde hoşgörülü, görmezden gelen ya da sözlü uyarı ile sorunu çözen; ama

¹³² Topses, a.g.k., s.27.

¹³³ Çınkır, Ş., “Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 161, Ankara, 2004, ss.148-159.

¹³⁴ Memişoğlu, S.P. <http://www.cagdasagitim.org/?set=aylik&durum=makale&id=8&sorgu=200509>, (22.03.2008)

gerektiğinde disipline sevk eden tutumlarıyla daha kendine güvenen öğretmenler olarak ortaya çıkıyor. Bunun yanında erkek öğretmen adayları ve öğretmenler, kızlardan ve bayan öğretmenlerden daha sert çözümler getirme ve kolayca disipline sevk etme tercihleri göstermişlerdir¹³⁵.

Kılbaş'ın aktardığına göre Levin ve diğerleri disiplinin devlet okullarının karşılaştığı en büyük sorun olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler sınıftaki disiplin sorunlarını temel sorun olarak nitelediler. Birçok öğretmen kendilerini sorunlarla baş etmede yetersiz ve her gün karşılaştıkları disiplin sorunlarını da nadiren çözülebilir olarak gördüklerini ifade ettiler. Araştırma sonuçlarında öğretmenler, meslekten ayrılmada en önemli neden olarak disiplin sorunlarını göstermişlerdir. Disiplin konusunda Anderson tarafından yapılan bir diğer araştırma, ilkokullarda öğretmenlerin öğrencilerin yaramazlıklarını bir sorun olarak kaydettiklerini göstermiştir¹³⁶.

2.7. Aileden Kaynaklanan Nedenler

Aile, toplumun en küçük birimidir. Çocuk temel eğitimi ailesinden alır. Aile çocuğun davranışlarının biçimlendiği en önemli yerdir. Öğrenci öğrenim hayatı içinde zamanın önemli bir bölümünü ailede geçirir¹³⁷.

Öğrencinin sınıf ortamında gösterdiği istenmeyen davranışların büyük bir kısmı aileye dayanmaktadır. Çocuklarıyla yeterince ilgilenmeyen, sokağı adeta bir eğitim yeri olarak gören ailelerin çocukları daha sorunlu olmaktadır. Türk aile yapısında çocuğun eğitimine önem veren, çocuğunun eğitimi için her türlü desteği sağlayan aile sayısı çok fazladır. Bununla birlikte çocuğuna kötü davranan, çocuk üzerinde fiziksel şiddet uygulayan ve çocuğu ihmal eden aile tipleri de vardır¹³⁸.

Anne babaların aktif iş yaşamına katılmaları, onların çocuklarıyla ilgilenme derecelerini azaltmaktadır. Sabahtan akşama kadar yoğun iş stresi yaşayan anne babalar, akşam eve geldiklerinde çocuklarına yeterince zaman ayırma konusunda güçlük çekebilmektedirler. Özellikle anne babaların televizyon izleme tutkuları varsa ve tüm akşam televizyon izliyorlarsa, çocuklarını bir kenara bırakabilirler¹³⁹.

¹³⁵ Ergün, M., T. Duman. "Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları II", <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/ergun.htm> (15.07.2007)

¹³⁶ Kılbaş, a.g.k., s.202-204.

¹³⁷ Çelik, V., a.g.k., s.25.

¹³⁸ Çelik, a.g.k., s.26.

¹³⁹ Çelik, a.g.y.

Ailenin eğitim düzeyi çocuğun davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Eğitim düzeyi yüksek olan anne babalar, çocuklarının öğrenme yaşamını daha iyi izleyebilmektedirler. Bununla birlikte çocuğunu okula kaydedip mezun oluncaya kadar okula uğramayan aileler de bulunmaktadır. Yüksek eğitim düzeyine sahip olan aileler, çocuklarının eğitim durumlarını izlemek amacıyla öğretmenlerle daha sıkı iletişim kurmaktadır¹⁴⁰. Ailenin ekonomik düzeyinin kötü olması da, öğrenci üzerinde olumsuz etki yapar. Hem eğitim ihtiyaçlarını karşılamada güçlük çekebilir, hem de maddi olanakları daha iyi olan öğrencilere karşı kin duyabilirler.

Anne babalar, büyük ölçüde, kendi kişiliklerinin çocukları üzerindeki etkilerinden habersizdir. Bağırıp çağıran baskıcı bir baba, çocuğunun ürkek, hayalci ve yaşamın zorluklarından kaçan bir çocuk olmasına; çocuğun üzerine fazla eğilen, ona kol kanat geren bir anne, çocuğunun bencil, ağlayarak iletişim kuran bir çocuk olmasına; mükemmeliçi bir anne baba ise çocuğun kendi kendini yönetme ve kendine güven bakımından başarısız olmasına neden olabilir¹⁴¹.

Ailenin özgün değerleri, etik ölçütleri, standartları ve yaşam felsefesi aile üyelerinde bir alt kültür oluşturur. Bu alt kültür başka alanlarda olduğu gibi öğrencinin sınıf içindeki davranışlarına da yön verir. Sınıf aynı zamanda birçok farklı sosyal değer anlayışını içeren bir yapıdır. Çocuğun sınıfa taşıdığı ailesel değerleri ile eğitimin değerleri örtüşmediği durumlarda çocuk ikileme düşerek, istenmeyen davranışlar sergileyebilir. Öğrencileri sınıfta en fazla rahatsız eden sorunların başında değer uyumsuzluğu gelmektedir¹⁴².

Birey, aile ve sosyal çevresiyle sürekli etkileşim halindedir. Aile ve sosyal çevrenin kendine ait olan değerleri bireyde bir davranış kültürü oluşmasını sağlar. Özellikle geleneksel (kapalı kültür) yapı içerisindeki gruplarda bu davranış kalıplarının dışına çıkmak dışlanmaya ve aşağılanmaya sebep olur. Küçük yaş gruplarında ve geleneksel yapıda yetişmiş öğrencilerde, farklı davranış kalıplarıyla karşılaşıldığında onları yorumlama, doğru ve etkili olabileceklerini algılama düzeyi oldukça zayıftır. O fikirlerle uzlaşmaya varma yerine kendi fikirlerini kabul ettirme çabası ön plana çıkar. Bu da sınıf ortamında uzlaşmayı değil çatışmayı getirir. Çeşitli problem durumları ve senaryolar oluşturularak, bu problemlerin farklı bakış açıları ile çözümlenebileceğini göstermek gerekir. Bunun için tek yönlü değil, çok yönlü düşünmenin ve kalıpların dışına çıkmanın

¹⁴⁰ Çelik, V., a.g.k., s.27.

¹⁴¹ Alıcıgüzel, a.g.k., s.175.

¹⁴² Sarıtaş, a.g.k., s.70.

etkisi vurgulanabilir. Ayrıca, hikâyeler ve video filmleri yoluyla bireylerin farklı fikirler ve yaşantı tarzlarıyla olumlu sonuçlara gidebilecekleri gösterilerek hoşgörü ortamının oluşturulması sağlanabilir¹⁴³.

Anne ve babaların çocuklarının sınıfta sorun davranışların çıkmasına neden olabilecek tutum ve davranışları şöyle açıklanabilir¹⁴⁴:

Aile her şeyin çok mükemmel yapılmasını ister, anne ve baba sürekli korku ve kaygı içindedirler, çocuklarına aşırı düşkünderler, olumsuz davranışlarını çabuk affederler, çocuklarını aşırı derecede korurlar, çocuklarından aşırı beklenti içindedirler, kardeşler arasında ayırım yaparlar, çocuklara sürekli emredici ve hükmedici davranışlarda bulunurlar, aşırı serttirler, cezalandırma yolunu sık tercih ederler, çocuklara bağırırlar, şiddet uygularlar, hatalı olduklarında özür dilemezler.

Ailenin öğrenciye nasıl davranacağını bilmemesi ya da öğrencinin sorunları konusunda rehberlik bilgisinin yeterli olmaması, istenmeyen davranışlara neden olabilir¹⁴⁵. Mutsuz, huzursuz aile ortamından sınıfa gelen öğrenci bu mutsuzluğunu sınıfa da taşımaktadır. Çocuklarının sağlıklı iletişim kurmasını isteyen aile, önce kendi içinde bu iletişimi kurmalıdır. Ayrıca evde öğretmenine ilişkin yapılan olumsuz değerlendirmeler çocuğun öğretmenini benimsemesini engellemektedir. Ailesi tarafından sık sık öğretmeni hakkında eleştiri duyan çocuk öğretmenine güvenemez. Bu durumun diğer bir yönü ise, olumsuz eleştirildiğini bilen bir öğretmenin öğrenciye karşı sınıf içerisinde aldığı tavrıdır. Ailenin öğretmen ile doğru kanalları kullanmadan, kopuk ve düzensiz bir iletişim içerisinde olması öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimi önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bundan dolayı bazen öğrencinin öğretmeni ile iletişime geçememesi öğretmen ve aile iletişimsizliğinden kaynaklanmaktadır¹⁴⁶.

3. İSTENMEYEN DAVRANIŞLARIN SINIFLANDIRILMASI

İstenmeyen davranışların sınıflandırılması genel olarak, davranışın yoğunluğu, sıklığı ve oluşum şekli gibi değişkenlere göre belirlenir. Davranışın yoğunluğu problemin şiddeti ve derinliği ile ilgilidir. Örneğin, bahçede oynanan futbol maçı sırasında, pozisyon gereği arkadaşına istemeden zarar veren bir öğrenci ile herhangi bir neden olmadan, kasıtlı

¹⁴³ Öztürk, a.g.k., s.148.

¹⁴⁴ Ünal- Ada, a.g.k., s.195.

¹⁴⁵ Bilge, a.g.k., s.278.

¹⁴⁶ Özden, Y., “Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi”, Sınıf Yönetimi (Ed. E. Karip), Ankara, 2007, s.45.

olarak, saldırgan tepkiler gösteren öğrenci farklı değerlendirilmelidir. Davranışın sıklığı, ortaya çıkma oranı ile ilişkilidir. Örneğin düzenli olarak ödevini yapan bir öğrencinin yılda birkaç kez ödev yapmamış olmasını, problem olarak tanımlamak doğru değildir. Sıklık, istenmeyen davranışın sınıfta ne kadar yaygın olduğu ile ilgili bir kavramdır¹⁴⁷.

3.1. Davranışın Yoğunluğuna Göre İstenmeyen Davranışların Sınıflandırılması

Evertson, Emer ve Worsham istenmeyen davranışları yoğunluğuna göre dört grup olarak sınıflandırmaktadır¹⁴⁸:

3.1.1. Sorun Olmayan Davranışlar

Küçük dikkatsizlikler, ders konularına geçiş etkinlikleri sırasında yapılan kısa konuşmalar, kısa süreli dalgınlıklar ve çalışma esnasındaki kısa duraklamalar sorun olarak görülmeyen davranışlardır. Bu davranışlar öğrenme ve öğretim sürecini olumsuz yönde etkilememektedir. Öğretmenin bu küçük davranışları gözünde büyütmesi, olumlu sınıf iklimini bozar, derste sürekli kesintiye yol açar ve daha da önemlisi öğretmenin enerjisini gereksiz yere tüketir.

3.1.2. Küçük Sorunlar

Sınıf kurallarına uymayan davranışları içerir. Bu davranışlar seyrek olarak görünür, sınıf etkinliklerini bozar ve öğrenmeyi olumsuz yönde etkiler. Örneğin, öğrencinin ders süresi boyunca dersle ilgisi olmayan bir şeyi yapması ve okuması, bir şeyler yemesi, yere çöp atması, grup çalışması ve bağımsız ders çalışma etkinlikleri boyunca yoğun olarak konuşması, öğrencinin oturduğu yerden izin almadan kalkması, küçük sorun grubunu oluşturur. Bu davranışlar, kısa süreli oldukları sürece sadece bir ya da birkaç öğrenciyi olumsuz yönde etkiler. Küçük sorunlar konusunda öğretmen dikkatli olmak zorundadır. Eğer gösterilen olumsuz davranışlar öğretmenin sınıf yönetim sistemini olumsuz yönde etkiliyorsa, öğretmen bu davranışlara karşı uygun bir tepki vermelidir. Öğrencilerin bu

¹⁴⁷ Aydın, a.g.k., s.153.

¹⁴⁸ Çelik, V., a.g.k., s.172.

sorun davranışları belli bir zaman sürecinde artarsa, diğer öğrencilerin öğrenmesi olumsuz yönde etkilenmiş olur.

3.1.3. Önemli Fakat Etkisi ve Alanı Sınırlanmış Sorunlar

Öğrenme ortamını bozan davranışlar bu kapsamda yer alır. Ancak bu davranışlar tek bir öğrenci ya da az sayıda öğrenci tarafından yapılan davranışlarla sınırlıdır. Örneğin, bir öğrencinin çok az ev ödevi yapması, başka bir öğrencinin sürekli olarak ders dışı etkinliklere yönelmesi, bir öğrencinin sınıf kurallarına uymak istememesi ve bunun sonucunda verilen görevleri reddetmesi, sınıfta konuşması ve sınıf ortamında gezinmesi vb. Bu grupta yer alan davranış sorunları sınıf kurallarını ihlal etme ve kendini sınıftan soyutlama anlamı taşıdığı için son derece ciddi sorunlar olarak görülmektedir.

3.1.4. Artan ve Yayılan Sorunlar

Her küçük sorun, sıradan bir sorun olarak ortaya çıkar; öğrenme ortamını ve sınıf düzenini tehdit eder. Örneğin, bazı öğrencilerin sınıf içinde gezinerek yüksek sesle konuşması, iletişimi bozar, dersin işlenişinde sıkıntı oluşturur. Bireysel konuşmaların grup halinde konuşmalara dönüştüğü durumlarda öğretmen dikkati dağılan öğrencilere sorular sorar ve tekrar ders anlatmaya geri döner. Bu durum sonuçta zayıf bir sınıf ikliminin oluşmasına yol açar. Sınıfın davranış kurallarını sürekli ihlal etme, öğretim ve yönetim sistemini çökertir ve öğretim etkinlikleri için ayrılan zamanı kesintiye uğratar.

3.2. Davranışın Sıklığına Göre İstenmeyen Davranışların Sınıflandırılması

Ataman tarafından davranışın sıklığına göre yapılan sınıflandırmaya göre problem davranışlar üç biçimde kendini gösterir; öğrencinin istenen davranışları düşük oranda sergilemesi, gösterilen istenmeyen davranışların oranının fazla olması ya da öğrencinin davranış dağarcığında istenen davranış bulunmaması. Uygun olmayan her davranış için ayrı bir davranış düzenleme stratejisi bulunmaktadır. Bu davranış stratejileri üç başlık olarak açıklanmaktadır¹⁴⁹.

¹⁴⁹ Ataman, a.g.k., s.291.

3.2.1. Düşük Sıklıkta Rastlanması

Öğrenciler, öğretmenin yapmalarını istediği istenen davranışları göstermektedir. Ancak bu istenen davranışların görünüş sıklığı, beklenen ya da istenen oranda değildir. Örneğin öğrenci, kendisinden istenen ev ödevlerini tamamlamaktadır ama ödev için ayırdığı süre zamanının sadece % 10-20'si kadardır. Buna benzer olarak, öğrenci bir derste yerinden kalkmadan dersi izlerken, bir başka derste dolaşma davranışını göstermektedir. Yani istenen davranışları sergilemede süreklilik gösterememektedir. Öğretmenlerin bu çeşit problemleri hafifletmek için öğrencilerde istenen davranışların görünüş sıklığını artıracak sistematik programlar uygulaması ya da öğrencinin gösterdiği istenen davranışları alışkanlık haline getirmesini sağlayacak çevre düzenlemelerini yapması gerekmektedir.

3.2.2. Görünüş Sıklığının Yüksek Olması

İstenmeyen davranışlar, uzun süreyi kapsayan, öğretmenlere büyük güçlükler çıkaran ve öğrenmeyi etkileyen davranışlardır. Örneğin, öğrencinin bir günlük öğretim süresi içinde 30 ya da 40 kez sırasından kalkması, öğretmenin ders işlediği sürenin % 50-60'ında söz almadan konuşması ya da öğrencinin bir ders süresi içinde 5-10 kez küfür etmesi vb.. Öğretmenin, bu ve benzeri istenmeyen davranışlarla başa çıkabilmesi için, öncelikle istenmeyen davranışların meydana geliş sıklığını ve süresini azaltması gerekmektedir. Bunun için, bu davranışların tam zıddı olan istenen davranışları artırması gerekmektedir. Örneğin, sınıfta koşan öğrencinin bu davranışı, öğrencinin yürüme oranını artırıcı düzenlemeler yapılarak azaltabilir.

3.2.3. Öğrencinin Davranış Dağarcığında İstenen Davranışın Olmaması

Öğrenci, sınıf içi iletişim ve toplumsal etkileşim için gerekli olan davranışları henüz öğrenmemiş olabilir. Öğrencinin yaşı ve okuduğu sınıf, davranışsal yeterliğinin bir göstergesi değildir. Her öğrenci bu noktada bireysel olarak ele alınmak durumundadır. Örneğin, öğrenciler karşılıklı konuşmayı nasıl başlatacaklarını ya da kendilerine verilen görevleri yerine getirmede zamanı nasıl kullanacaklarını bilemeyebilirler. Bunlarla ilgili davranışları öğrenebilmeleri için, etkili bir öğretmenin model olarak, çocuklara yeni davranışları (konuşma becerileri ve zamanı iyi kullanma gibi) öğretmesi gerekir. Bu yeni

davranışların nasıl ve ne zaman gösterileceği model olup anlatılarak, alıştırma ve kullanma fırsatları oluşturularak pekiştirilmesi sağlanabilir.

Öğretmen sınıfı gözleyerek, belli bir durumda en yaygın olarak görülen istenmeyen davranışların listesini çıkarmalıdır. Bu liste, önem derecesi, sorunların hangi amaçlara yönelik ve ne tür yöntemlerle çözüleceği konularını da kapsamalıdır. Sorunların listelenmesinden sonra, öğretmen sınıfı bir süre daha gözleyerek öncelikle hangi davranışların değiştirilmesi gerektiğine karar vermelidir. Sorun çözüme sürecinin etkililiği, istenmeyen davranışların neden ve sonuçlarının ayrıntılı bir gözlemle çözümlenmesine bağlıdır. Bu kapsamda istenmeyen davranışların, sınıf içi ve sınıf dışı değişkenlerinin bilinmesi, söz konusu değişkenlerin istenen amaçlar doğrultusunda bütünleştirilmesi yönünden fayda sağlar. Öğretmenin sorun çözüme sürecinde uygulayacağı yaklaşım, problem durumunu oluşturan değişkenlerin tamamını kapsamalıdır. Çünkü birçok sorunlu davranışın ortaya çıkışında, toplumsal çevre, aile, akran grupları gibi sınıf dışı faktörler de etkili olabilir. Örneğin sosyal uyum sorunu, okul, aile ve toplumsal çevrede hâkim olan değer yargıları arasındaki uyumsuzlıktan kaynaklanabilir. Öğretmenin soruna etki eden faktörlerin bilincinde olması, bütüncül bir sorun çözüme stratejisi geliştirmesine katkıda bulunur¹⁵⁰.

3.3. Davranışın Oluşum Şekline Göre İstenmeyen Davranışların Sınıflandırılması

Öztürk'e göre sınıf ortamında oluşan davranış problemleri genel olarak bireyin akademik faaliyetlere yönelik davranışlarında, öğretmen ve arkadaşlarına karşı gösterdiği davranışlarda ya da fiziksel donanım ve ortama zarar verme şeklinde olabilir¹⁵¹.

3.3.1. Akademik Açıdan Problemler

Sınıf ortamında karşılaşılan problemlerin önemli bir kısmı akademik düzeydedir. Öğrenci, istenen davranışları kazanmak için belirlenen faaliyetlerin bir kısmını okulda bir kısmını okul dışında gerçekleştirir. Ancak bazen bu faaliyetleri gerçekleştirmede gerekli duyarlılığı göstermediği hatta zıt yönde davrandığı görülebilir. Bir ya da birkaç öğrencinin

¹⁵⁰ Aydın, a.g.k., s.154.

¹⁵¹ Öztürk, a.g.k., ss.141-142.

akademik açıdan istenen davranışları yerine getirmemesi o öğrencilerin amaçlanan davranışları kazanmasını engellediği gibi, sınıftaki diğer öğrencilerin de olumsuz davranışlara yönelmesine neden olur.

Akademik açıdan görülen problemler derse ilgisiz kalma, öğrenci pasifliği ve verilen görevleri yapmama olmak üzere üç şekilde ayrıştırılabilir.

3.3.2. Sosyal Açıdan Problemler

Sınıfta öğrencinin çalışma becerilerinin dışında kalan, arkadaşlarına verdiği zararlar ve sınıfın uyumunu bozmaya yönelik davranışları sosyal problemler kapsamı içinde değerlendirilebilir. Gereksiz soru ya da açıklamalarla dersin farklı yönlerine kaymasına yol açma, derse geç kalma, öğretmenle çatışmaya girerek sınıfta olumsuz bir atmosfer oluşturma, arkadaşlarına fiziksel olarak zarar verme, sözlü olarak sataşma, sosyal problem olarak değerlendirilen davranışlardır.

3.3.3. Fiziksel Donanım ve Ortama Zarar Verme

İstenmeyen davranışlar içerisinde en ciddi tehlike yaratan davranışlar bu kategoride yer alır. Bu tür davranışlar, çocuklarda görülen duygusal problemlerle ilişkili olarak düşünülmelidir. Bu davranışlar içerisinde sert cisimlerle (çakı vb.) sınıfın duvarına zarar verme, amaçlı olarak sıraların üzerini çizme ya da çeşitli şekiller yapma, öğretim materyallerine kasıtlı olarak zarar verme, okulun malzemelerini çalma vb. yer alır. Bu çocuklarda okula ve öğretmenlere karşı açık ya da gizli (bazen kendisi de bunun farkında olmayabilir) bir kırgınlık ve zarar verme duygusu hâkimdir ki, bu duygusal yapı, çocukları okulun malzemelerine zarar vermeye kadar götürmektedir.

II. BÖLÜM: İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ ÖNLENMESİNE YÖNELİK DİSİPLİN MODELLERİ VE BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ

1. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ ÖNLENMESİNE YÖNELİK DİSİPLİN MODELLERİ

1960'lı yıllardan bu yana eğitimciler ve araştırmacılar tarafından, birincil sorun olarak gördükleri “okul disiplini” konusunda çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Felsefi ve psikolojik düşünce ve tekniklerin geniş bir bileşiminden oluşan bu yaklaşımlar, insancıl ve öğrenci merkezli, davranışçı ve öğretmen merkezliye doğru bir gelişme göstermektedir¹.

Disiplin konusu sınıf yönetimi ile yakından ilgilidir. Sınıf içinde disiplin sağlanamazsa öğretim için ayrılan süre kesintiye uğrar ve zaman kaybı olur. Sınıfın istenmeyen öğrenci davranışlarına imkân tanımayan bir ortama dönüştürülmesinde önleyici disiplin modellerinden yararlanılması, özel önem taşımaktadır.

İstenmeyen davranışların yönetiminde asıl amaçlanan öğrencilerin bu davranışları hiç yapmamalarıdır. Çünkü bir disiplin problemini çıktıktan sonra önlemek, çıkmadan önlemekten daha zordur. Aşağıda açıklanan disiplin modelleri istenmeyen davranışların gösterilmemesi için çeşitli kurallar koymayı ve düzenlemeler yapmayı içerir. Oluşabilecek sorun davranışların önceden görülüp gerekli modelin uygulanması gereklidir.

Disiplin anlayışları bakımından öğretmenler arasında farklılıklar vardır. Bir öğretmene göre disiplinsizlik olarak değerlendirilen bir davranış diğer bir öğretmene göre disiplinsizlik sayılmamaktadır. Her sınıf kendine özgüdür. Her öğretmen sınıf yönetiminde kendi tarzını geliştirir. Öğretmenlerin disiplin sağlamada disiplin modellerinden haberdar olmaları, kendilerine özgü tarz geliştirmelerinde etkili olacaktır. Temel olan görüş, öğretmenlerin kendi tarz ya da tarzlarını somutlaştırarak eğitim psikolojisi bakımından uygun düşüp düşmediğini gözden geçirmeleridir².

Çeşitli disiplin modelleri vardır. Her bir disiplin modelinin sınıf yönetimine önemli katkısı vardır. Bir modelin diğerine üstünlüğü yoktur, aksine modeller birbirlerini tamamlayan özellikler göstermektedirler. Önemli olan tüm modellerden yararlanmak ve

¹ Celep, C., Sınıf Yönetimi ve Disiplini, 2004, s.177.

² Tertemiz, a.g.k., s.70.

deneyimlerden sonuç çıkarmaktır. Dolayısıyla öğretmenler kendi özgün modellerini geliştirmek zorunluluğu ile karşı karşıyadırlar.

Disiplin modellerindeki çeşitliliğe rağmen hepsindeki amaç; etkili eğitim ve öğretimi gerçekleştirmektir. Aralarındaki farklılık ise, kural dışı davranışlarda olaya ve öğrenciye yaklaşım tarzıdır. Bu bölümde istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine yönelik disiplin modelleri on başlık altında ele alınmaktadır³.

1.1. Skinner Modeli

Skinner, davranışçı teorinin temsilcileri arasında yer alır. Skinner'e göre davranış değiştirmede izlenecek temel yol, ödül-ceza yöntemidir. İnsanlar, davranışlarını kontrol edecek içsel güdülenmeye sahip olmadığından, dışsal güçler onların davranışlarını biçimlendirmede etkili olmaktadır. Öğretmen, istenen davranışı sistematik olarak ödüllendirirse, öğrenci aynı davranışı tekrar etme eğilimi gösterir. Öğretmenler, öğrencilerin istenen davranışları geliştirmeleri için sözlü yorum, gülümseme, hoş söz söyleme, notla ödüllendirme gibi pekiştireçler vererek ilgi ve çabayı artırabilirler. İstenmeyen davranışlar sergileyenler ise ilgiden, ödülün yoksun bırakılarak cezalandırılırlar. Ödüllendirilmeyen, göz ardı edilen ve ceza verilen davranış zayıflar ve söner. Gerçekte ödül ve ceza sisteminin temel amacı, öğrenciye kendi davranışlarını yönetmek için gerekli olan duygusal ve düşünsel yeterliliği kazandırmaktır. Öğrenci, öğretmeni tarafından istenen ya da istenmeyen olarak değerlendirilen davranışlarına verilen pekiştireçlere göre, kendini denetleme yeterliliğini geliştirmektedir. Bu nedenle ödül ve ceza sisteminin, eğitsel amaçlara uygun bir anlayışla kullanılması gerekir. Edimsel koşullanma kuramına göre istenen davranışın gösterilmesini sağlayan pekiştirmeler, sabit oranlı (belirli sayıda tekrar eden davranış pekiştirilir), sabit zaman aralıklı (belirli sabit süreler sonunda davranış pekiştirilir), değişken oranlı (farklı sayıdaki tekrar sonucunda pekiştirilir) ve değişken zaman aralıklı (davranış farklı süre aralıkları sonunda pekiştirilir) olabileceği gibi bunların çeşitli kombinasyonları şeklinde de olabilir⁴.

Bu yaklaşımın olumlu yanı, diğer sistemlere göre daha kolay uygulanabilmesidir. Öğretmenlerin istenen öğrenci davranışlarına ödül vermesi kolaydır. Pekiştirici durumların uygulanmasından sonra, öğretmenler davranıştaki değişmeyi ölçerler ve ödülün etkisinin

³ Kantos, Z.- Taşdan, M.- Kantos, T., “ Sınıf Kuralları”, Yeni Gelişmeler Doğrultusunda Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Cafoğlu), Ankara, 2007, s.122.

⁴ Yalçınkaya, M.- Küçükkaragöz, H., “Sınıfta Disiplin Kuralları Belirleme ve Uygulaması”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Yılman), Ankara, 2006, ss.108-109.

kontrolü için yöntemi tersine çevirirler⁵. Model sınıf yönetimine basit, etkili ve pratik bir bakış açısı sağlar.

1.2. Canter Modeli

Canter, öğretmenlerin zorlayıcı olmaları ihtiyacını savunmaktadır. Zorlayıcı bir öğretmen, ihtiyaçları ve istekleri açıkça ve sağlam bir şekilde öğrencilere nakleden, uygun faaliyetlerle bunu takip eden, itaati maksimize edecek şekilde öğrencilere tepkide bulunan, ancak öğrencilerin çıkarlarını hiçbir şekilde bozmayan kişidir. Zorlayıcı disiplin modelinin amacı öğretmenlere sınıfta sorumluluğu alma konusunda yardım etmek ve onlara öğrencilere karşı sakin ama kuvvetli olmalarını öğretmektir⁶.

Model, sınıfta öğretmenin etkin olması gereği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Modele göre, etkin bir öğretmeni karakterize eden davranışlar şöyledir⁷;

- Hangi davranışları neden göstermeleri gerektiği konusunda öğrencilerle açık ve dürüst bir iletişim kurar;

- Öğrencilerin iyi niyetlerini kötüye kullanmaz;

- Öğrencilerin sınıfa uyumlarını artıracak türde davranır;

- Hatalı davranışa tolerans göstermez. Duygusal sorunlar, elverişsiz aile ortamı, kişisel sorunlardan kaynaklanan istenmeyen davranışlar bile hoş görülmez.

- İstenmeyen davranışlarla öğretim yılının ilk gününden itibaren aynı kararlılıkla mücadele eder;

- İstenen ve istenmeyen davranışların kazandırılmasında ödül ve fiziksel olmayan cezanın (teneffüse çıkmama, dersten sonra okulda kalma, ya da müdür odasına gönderilme) yaptırım gücünden açıkça yararlanır;

- Sınıf kuralları ve kurallara uymamanın olası sonuçları konusunda öğrencileri ve velileri açık olarak bilgilendirir;

- Öğrencilerin birbirlerine, öğretmene, okul yönetimine karşı saygılı, nazik ve sorumlu davranmasını ısrarla talep eder.

Canter modeline göre uygun davranış, bir seçenek sorundur. Öğrenci isterse, istenmeyen davranışlar konusunda kendini kontrol edebilir. Etkin öğretmen, kuralları

⁵ Celep, a.g.k., s.179.

⁶ Moore, K.D., Classroom Teaching Skills, New York, 2001, s.63.

⁷ Sarıtaş, a.g.k., s.76.

hiçbir biçimde zorla kabul ettirmeye çalışmaz; istenmeyen davranışın sonuçlarını tehdit aracı olarak kullanmaz; istenmeyen davranışlara karşı tutarlılığını korur⁸.

Canter, disiplinin sıkı kontrol ve öğrencilere kötü davranmayı değil, insancıl öğrenme ortamı sağlayarak, psikolojik güvenlik ve yetenekleri genişletecek bir gereksinim olduğunu savunmaktadır.

1.3. Dreikurs Modeli

Rudolf Dreikurs tarafından oluşturulan bu model, öğrencilerin kendi disiplinlerini geliştirmeleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Kurallara uymak ya da ihlal etmek mümkündür. Sınıf kuralları demokratik yollarla geliştirilir. Öğrencilere yaklaşım şekli, doğru olanı belirtmektir. Bu modelde, öğrencilere dünyanın gerçeklerinin öğretmenleri tarafından gösterilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ancak bu yolla öğrenciler davranışlarından sorumlu olmayı öğrenirler. Örneğin, sınıfını temiz tutmak, çöpleri yere atmamak gibi. Eğer öğrenci derste verilen çalışmayı zamanında bitirmediyse, yapılması gerekenler ders aralarında ya da okul çıkışında kendisine yaptırılmalıdır. Böylece öğrenci durumu değerlendirme, deneyim kazanma fırsatı bularak sorumlu seçimler yapmayı öğrenir. İstenmeyen davranışı düzeltmenin anahtarı, hata yapan öğrenciyi tanımak ve derhal sorunu anlamaktadır. Öğrenci akılcı sonuçlarla davranışlar hakkında bilgilendirilir ve istenen davranışlarda bulunması için kendisine yardım edilir⁹.

Bu modelde, istenmeyen davranışlar, tanınmak, dikkat çekmek, güç aramak, intikam almak ve yetersizlik göstermek gibi hedeflere ulaşmak için yapılan girişimler olarak görülmelidir. Öğretmen bunları fark etmeli ve bunlarla baş edebilmelidir.

1.4. Ginott Modeli

Ginott'un modeli, çocuğa "neleri yapmaması" gerektiğini söyleyerek olumsuz şeyleri vurgulamak yerine, "neleri yapması" gerektiğini söyleyerek olumlu şeyleri vurgulamalarını önermektedir. Çocuğa koşmamasını söylemek yerine, yürümesini söylemek bunun bir örneğidir. Bu yaklaşım olumlu ana baba olma konusunda kamuoyunda

⁸ Sarıtaş, a.g.k., s.76.

⁹ Tertemiz, a.g.k., s.72.

geniş bir ilgiye yol açmıştır¹⁰. Ginott, daha sonra yetişkin ve gençler arasındaki iletişime yönelik tavsiyelerini sınıf içine uyarlamıştır.

Ginott'a göre, öğretmenin kişisel özelliklerinden çok, öğrenciyle kurduğu etkili iletişim önemlidir. Öğrencinin algılarını, deneyimlerini, duygularını ve diğer özelliklerini kabul etme, iletişim sürecinde önem taşımaktadır. Öğretmen bilinçli ya da bilinçsiz olarak öğrenciyi etiketlemekten ve kesin emirler vermekten kaçınmalıdır. Bu durum öğrencilerin ortak hedeflere ulaşma doğrultusundaki motivasyonunu olumsuz yönde etkiler. Öğretmen öğrenciye değil, doğrudan onun istenmeyen davranışlarına yönelmelidir. İstenmeyen öğrenci davranışlarına öfkeli bir şekilde yaklaşmamalıdır. Öğretmen, öğrenciyi doğru anlamaya çalışmalı, davranışlara uygun övgüler kullanmalı, ancak öğrencinin kişiliğini asla değerlendirmemelidir. Öğrenciler, öğretmenlerin duyarsız bir şekilde ve zorla kendi kişisel dokunulmazlık alanlarına müdahalesini anlamsız bulmaktadırlar. Öğretmen öğrencileri eleştirerek, alaycı ve diktatör bir yaklaşım uygulayarak ya da ceza yöntemini uygulayarak öğrencinin performansını artıramaz. Ginott'a göre öğretmen, öğrencilerinde görmek istediği davranışlar için öncelikle kendisi iyi bir model olmalıdır. Öğretmenin etkili bir iletişim sürecinde şunlara dikkat etmesi gerekir¹¹:

- Öğrencinin duygularını ve kişiliğini kabullendiğini gösteren mesajlar göndermelidir.
- İstenmeyen davranışlara ilişkin sorunları çözümede öğrenciler arasındaki işbirliğinin geliştirilmesini özendirilmelidir.
- Öğrencilerine karşı yargılayıcı olmayan bir ifade kullanılmalıdır.
- Öğrenciler duygu ve düşüncelerini açıklarken onlara karşı empati ve anlayış göstermelidir.
- Öğrenciye saygı göstermelidir.
- Öğrencilere karşı samimi olmalı, duygularını onlardan saklamamalı, öfkeli olmamalı ve asla öğrencinin kişiliğine saldırmamalıdır.

1.5. Jones Modeli

Jones'in disiplin modelinin temel kaynağı, öğrencilere kendilerini kontrol etme konusunda yardımcı olmaktır. Jones'a göre, tipik bir sınıfta öğretmenler, öğretim

¹⁰ Keleş, M.F., "Kişiler Arası Sorunların Çözümünde Kullanılan Sistemik Modeller", Milli Eğitim Dergisi, Sayı.161, Ankara, 2004, ss.219-237.

¹¹ Çelik, V., a.g.k., ss.48-49.

zamanının yaklaşık % 50'sini, isteneni yapmayan ya da diğer öğrencileri rahatsız eden öğrencilerle uğraşarak geçirmektedirler. Başlıca istenmeyen davranışlar ise, izin almadan konuşma, gürültü yapma, başkasının yerine oturma gibi genel davranışlardır¹².

Öğretmen, sistematik olarak beden dilini etkili kullanarak, öğrenciyi cesaretlendirerek ve bireysel yardım sunarak zaman kaybını önleyebilir. Etkili beden dili, vücudun duruş şekli, göz kontağı, yüz ifadeleri, sinyal gönderme, fiziksel yakınlık ile sağlanabilir. Öğrenciyi etkinliğe yoğunlaştırma, uygun davranmasını teşvik etme, motive etme öğrencinin iyi davranmasına yardımcı olur. “Hepiniz 45 dakika ya da daha az zamanda işi bitirirseniz, son 10 dakika arkadaşlarınızla konuşma hakkı kazanacaksınız.” gibi sözlerle cesaret verilebilir. Öğretmenler, öğrencilere bireysel yardımda bulunursa, onlar da etkinliği tamamlamaya daha fazla gayret edeceklerdir.¹³

1.6. Glasser Modeli

William Glasser, kalite konusuna odaklanmaktadır. Kalitenin artması için öğretmenlerin öğretme yöntemlerini değiştirmeleri gerekmektedir.

Glasser modeli iyi bir disipline “gerçek terapi” demeyi daha uygun bulur. Gerçek terapi kişisel bir yol göstericidir. Bu modelde eğer öğrenci isterse akli başında, mantıklı olabilir ve davranışlarını kontrol edebilir. Öğrencilere gerçek hayattaki ihtiyaçlarını karşılamaları ve sorumluluklarını kazanmaları için rehber olunmalıdır. Öğretmenler doğru tercihler yapabilmeleri için öğrencilerine rehberlik yapmalıdır. Glasser’e göre kurallar esastır. Ve öğrenci kurallara uymaya zorlanmalıdır. Ödüller öğrencilerin istenen davranışlarından sonra verilmeli, istenmeyen davranışlar muaf tutulmalıdır. Öğrenciler sürekli sorumluluk kazanmaya ve doğru davranışı kabul etmeye zorlanmalıdır ki değer yargıları oluşabilsin. Sınıf kuralları ve ödüller sınıfta oluşan yeni durumlar karşısında geliştirilmeli ve öğrenci tepkileri izlenmelidir. Bu kurallar esnek olmalı ve sınıftaki davranışları olumlu yönde etkilemelidir¹⁴.

Glasser gerçeklik terapisi yaklaşımı, bireyin aile ya da okul gibi sosyal çevresi tarafından karşılanması gereken ihtiyaçları üzerinde odaklanmaktadır. Bu yaklaşımda, bireylerin sorunları, sevilme ve değer verilme ihtiyaçlarının karşılanamamasından

¹² Pala, A., “Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri”, Sosyal Bilimler Dergisi, <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf13/Makaleler/17.pdf> , (10.07.2007)

¹³ Pala, a.g.y.

¹⁴ Tertemiz, a.g.k., s.70.

kaynaklanmaktadır. Bu ihtiyaç eksikliği bireylerin olumsuz davranışlar göstermelerine neden olmaktadır¹⁵.

Glasser, sınıf kurallarının kaçınılmaz ve kurallara uyma konusunda kararlılığın şart olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler öğrencilere uygun seçenekler sunmalı ve sorumlulukları vurgulamalıdır. Bu modelde, sorun olduğunda, öğrenciler grup oluşturarak otururlar ve problemleri tartışıp çözüm yolları ararlar. Burada öğretmene düşen görev onlara çözüm için yardımcı olacak tutarlı bilgiler vermektir. Öğretmen, düzen sağlamada etkili olan kuralların oluşturulmasına ve süreçlerin belirlenmesine yönelik grup toplantılarını, öğrencilerle birlikte yönetmelidir. Öğretmenler ile öğrenciler arasında bir anlaşma yapılmalıdır. Bu anlaşma, açık ifadeleri ve öğrencilerin bu anlaşmamaya uymamaları halinde ne olacağını bilmelerini içermelidir¹⁶.

Glasser yaklaşımı bir öğretmenin şunları yapmasını gerektirir¹⁷:

- Öğrencilerin ilgi alanlarını ve yeteneklerini bilecek şekilde bağlantılı olunur.
- Davranış üzerine odaklanılır ve “kimin suçlanacağı” ile değil, “ne olduğu”yla ilgilenilir.
- Öğrencilerin davranış için tüm sorumluluğu kabul etmelerine yardımcı olunur.
- Öğrencinin davranışı değerlendirmesine yardım edilir.
- Davranışın tekrar etmesini engellemek için bir plan geliştirilir.
- Öğrencinin davranışını değiştireceğine dair söz vermesine yardımcı olunur. Bu diyalog, olumlu ve olumsuz sonuçların açıkça belirtilmesini gerektirir.
- Devam eden zamanda davranış gözlemlenir.

1.7. Kounin Modeli

Bu model, grup yönetimi ve disiplin sağlamada kaos teorisinde söz edilen dalga etkisi konuları üzerine inşa edilmiştir. Kounin, öğretmenin öğrencinin istenmeyen davranışını düzeltmesi durumunda, sonucun dalga etkisi yaratarak, gelecekte diğer öğrenciler tarafından sergileneceğini, aynı ya da benzer davranışları önleyeceğini belirtmektedir. Dalga etkisi ilkesinin en önemli faktörleri açıklık ve kararlılıktır. Öğretmen,

¹⁵ Erden, M., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2005, s.190.

¹⁶ Yalçınkaya- Küçükkaragöz, a.g.k., s.120.

¹⁷ Ornstein, A.C.- Lasley,T.J., Strategies For Effective Teaching, New York, 2004, s.409.

öğrencinin neyi yanlış yaptığını ve onun yerine ne yapması gerektiğini iyi bilmelidir. Sınıfı rahatsız etmesi ve korku yaratması nedeniyle sert fiziksel tehditlerden kaçınılmalıdır¹⁸.

Bu modele göre öğretmen, konular arasında yumuşak bir geçiş yapmalıdır. Başka bir konuya geçerken dersi yarıda kesip askıda bırakmamalı ve düzensiz, sırasız bir şekilde konudan konuya atlamamalıdır. Öğretmen, öğrencilerin ilgilerini toplayarak, konuyla ilgili sorumluluklarını yerine getirmeli, onları derse katmalıdır. Kounin istenen davranışların sergilenmesi için, gruba odaklanma ve grup yönetiminin önemine dikkat çekmektedir. Kounin'a göre öğretmen, aynı anda sınıfın her yerinde ne olup bittiğini fark edecek uyanıklıkta ve hareketlilikte olmalı, birden fazla etkinliği aynı zamanda gerçekleştirebilecek bilgi, yetenek ve deneyime sahip olmalıdır¹⁹.

1.8. Gordon Modeli

Thomas Gordon tarafından geliştirilen ‘‘Etkili Öğretmenlik Eğitimi Modeli’’nde, öncelikle ortaya çıkan sorunların kime ait olduğunun belirlenmesi önerilir. Sınıfta ortaya çıkan bir sorunun çözümüne ‘‘Sorun kime ait?’’ sorusuyla başlanmalıdır. Sorun öğrenciye aitse, öğretmen, aktif olarak dinleyen bir danışman olmalı, öğrencinin sorununu kendi kendine çözmesine yardım etmelidir. Diğer taraftan sorun öğretmene aitse, öğretmen ve öğrenciler sorunu ortaklaşa çözmeye çalışmalıdır²⁰.

Gordon ‘‘Etkili Öğretmenlik Eğitimi’’ adlı kitabında çatışmaların çözümünde Yöntem III olarak adlandırdığı ‘‘Kaybeden Yok’’ yöntemine dikkat çekmektedir. Yöntem III, çıkarlar çatıştığında, her iki taraf için kabul edilebilecek ve hiçbirinin kaybetmeden kazanacağı bir çözüm üretme yöntemidir. Öğretmen ile öğrenci çatışmasında her iki taraf soruna çözüm getirebilmek için baş başa vererek çeşitli çözümler üretir ve içlerinden her iki tarafın gereksinimlerine yanıt verecek birini seçerler. Son çözümü kimin getirdiği hiç önemli değildir. Önemli olan en iyi çözümün kim tarafından getirileceği değil, her iki tarafın da kabul edebileceği bir çözümün nasıl bulunabileceğidir. Kaybeden yok yöntemi yarışmayı değil, işbirliğini ve sorunların en iyi biçimde nasıl çözülebileceğini öğretir.²¹

¹⁸ Sarıtaş, a.g.k., s.77.

¹⁹ Çelik, K., ‘‘Disiplin Oluşturma ve Kural Geliştirme’’, Etkili Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007, s.252.

²⁰ Erdoğan, a.g.k., ss.111-112.

²¹ Gordon, T., Etkili Öğretmenlik Eğitimi (Çev. E. Aksay), İstanbul, 1998, ss.180-184.

1.9. Redl ve Wattenberg Modeli

Redl ve Wattenberg, öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörleri açıklamışlardır. Modele göre, istenmeyen davranış, sınıfta çok çabuk olarak yayılır. Öğretmen önce istenmeyen davranışın yayılma potansiyelini değerlendirmelidir. Yayılma potansiyeli yüksek ise, öğretmen, derhal duruma müdahale etmelidir. Eğer davranışın yayılma potansiyeli düşük ise, davranış gözardı edilebilir, görmezden gelinebilir ya da doğru davranışın üzerinde durulabilir. Öğretmen, istenmeyen davranış ortaya çıktığında, sınıf içi etkinlikler için ayrılan zamanın yeterli olup olmadığını, etkinliğin öğrenci seviyesine uygunluğunu ve ilginç olup olmadığını gözden geçirmelidir²².

Redl ve Wattenberg'e göre, insanlar grup içinde, bireysel olarak davrandıklarından farklı davranmaktadırlar. Öğretmenlerin, grup dinamiğinin farkında olması, etkili sınıf yönetimi için önemlidir. Modele göre öğretmen grubu şu tekniklerle kontrol altına alabilir; kendi kontrolünü kaybetmeme, duruma göre yardım sunma, istenmeyen davranışın altında yatan psikolojik, zihinsel ve ahlaki gelişim gibi faktörlerin ne olduğunu değerlendirme²³.

Redl ve Wattenberg, öğretmenin bazı öğrencilere fazla yakın davranmasının diğer öğrencileri kışkırtabileceğini ve ödülün gerçekten nitelikli çalışmalara verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu modelde, öğrencilere kendilerinden ne beklediği ve davranışlarının sonuçlarının ne olacağı dersin başında çok açık ve net olarak belirtilmelidir. Öğretmenler, yalnızca kendi duygularına göre davranmayıp, kendisini öğrencinin yerine koyarak ve ne hissettiklerini düşünerek sınıflarında olumlu ortam oluşturabilirler²⁴.

1.10. Berne ve Harris Modeli

Bu yaklaşım aile, çocuk ve yetişkin olmak üzere üç ego durumuna dayanmaktadır²⁵.

- Anne-Baba Ego Durumu: Anne-baba ego durumu, yaşamın ilk beş yılında bireyin çevresindeki olaylara ilişkin deneyimi ve sorgusuz verileni kabul etme durumlarının yüksek bir birikimidir. Çocuk, ilk çevresi olan aile, öğretmen gibi insanlardan gördüğü

²² Pala, A., ‘‘Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri’’, Sosyal Bilimler Dergisi, <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf13/Makaleler/17.pdf> , (10.07.2007)

²³ Pala, a.g.y.

²⁴ Yalçınkaya- Küçükkaragöz, a.g.k., s.110.

²⁵ Celep, a.g.k., s.201.

davranışları daha sonraki yaşantılarında kullanmak üzere doğru davranışmış gibi sorgulamadan belleğine kaydeder.

Çocuklar, yaşantılarının ilk yıllarında, aileleri ve diğer yetişkinler tarafından verilen bütün öğütleri, kuralları ve diğer düzenlemeleri hafızalarında depolarlar. Ayrıca, aile ve diğer çevredeki konuşulan kelimeleri, ses tonlarını, yüz ifadelerini ve fiziksel temasları da kaydederler. Bu kaydedilenlerin içinde, yapılması ve yapılmaması gereken birçok şey bulunmaktadır. Çocuk büyüdüğüde, birçok yargılara, yapacağı ve yapmayacağı şeylerle dolu düşüncelere sahip olmaktadır. Bu öğütler, etik olarak yorumlandığında, yetişkinler tarafından “iyi” ve “kötü” olarak ifade edilebilir. Ancak, çocuk bunları “gerçek” olarak kaydeder. Ailelerden alınan bazı iletiler, birbiri ile çatışabilir. Bir ailenin söylediği diğer ailenin söylediği ile uyuşmayabilir.

- Çocuk Ego Durumu: Çocukların yaptıkları kayıtlar, gördükleri ve işittiklerine yaptıkları tepkilerden oluşur. Çünkü çocuklar başlangıçta dilin anlamlarını çok az kavradıklarından ya da kavrayamadıklarından tepkilerinin çoğu duygusaldır. Bu zaman süresince çocukların hissettikleri ve yapmak istedikleri şey ne olursa olsun uymaları gereken şey uzlaşmadır.

Çocuklar, ailelerin onayını almak için, onların beklentilerini karşılamaları gerektiğini bilirler. Anne-babanın beklentilerini yerine getirerek onlardan kabul görürler. Çocuğun hissettikleri ve anne-babanın ondan beklentileri arasındaki ikilem, onu olumsuz yönde etkiler. Her ne kadar çocuk ya da birey kendi içinde “tamam” hissini taşısa da her bireyin içinde “tamam değil” hissi ağır basar.

- Yetişkin Ego Durumu: Bebek, onuncu aya kadar kendi beceriksizlikleri ile sınırlandırılmıştır. Dışsal istek ve benzerliklere tepki gösterir. Onuncu aydan sonra hareket edebilir, çevresindekileri hareket ettirebilir. Gerçekte, kendi düşüncelerinden ve kendi farkındalıklarından elde ettiği şeylerle yapabilecekleri şeyleri öğrenebilir. Bu kavrama düzeyinde olduğunda yetişkin ego durumu oluşmaya başlar. Yani bu dönemde ne her şeyi olduğu gibi kabul etme, ne de her şeyi bütünüyle ret etme söz konusu değildir. Çocuk, durumu sorgular ve varacağı sonuca göre bir tepki gösterir.

Anne-babaların gereğinden fazla istekte bulunması ve çocuğun da bunları korkudan yerine getirmeye çalışması, çocuğun yaşamı kendi penceresinden algılayarak açıklamasını engellemektedir.

2. İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARIYLA BAŞA ÇIKMA YÖNTEMLERİ

İstenmeyen öğrenci davranışlarının giderilmesinde çeşitli başa çıkma yöntemleri vardır. Öğretmen, istenmeyen davranışları durdurmak amacıyla kullandığı yöntemleri bilimsel temele dayandırmalıdır. Her öğretmen kendi kişisel varsayımlarına göre yöntem geliştirirse sınıf ortamında karışıklık yaşanır²⁶.

İstenmeyen davranışlarla başa çıkma yöntemleri kullanılırken bazen aceleci davranılır ve hemen sonuç alma amaçlı uygulamaya gidilir. Ancak daha kötüsü, öğretmenin istenmeyen davranışlar karşısında hangi yöntemi kullanacağını bilmemesidir. Hangi yöntemi kullanacağını bilmeyen öğretmen, kestirilemeyen ve telafisi mümkün olmayan istenmeyen davranışlar doğurabilir. Yöntem seçiminde genel ilke, istenmeyen davranışı derhal durduracak ve olumsuz etkiyi en aza indirecek olanın seçimidir²⁷.

2.1. Pasif Yöntemler

Sınıftaki istenmeyen davranışların durumuna göre değişik yöntemler kullanılabilir. Uygulanan yöntem, istenmeyen davranışın yapısına uygun olmalıdır. Küçük sorunlar, sonuçları onarıcı olarak tanımlayabileceğimiz pasif yöntemler uygulanarak giderilebilir. Pasif yöntemler şunlardır:

2.1.1. Etkinliği Değiştirmek

Öğrencilerin zaman zaman çeşitli nedenlerden dolayı dersten sıkıldığı olur. Bu durumda öğrenciler, istenmeyen davranışlarda bulunabilir. Farklı bir etkinliğe geçilerek öğrencinin derse olan ilgisi yeniden sağlanabilir. Öğretmen, ilginç, dikkat çekici bir etkinlik, küçük bir yoklama ya da işlenen konunun adımlarında bir değişiklik yapabilir. Öğretmenin bu gibi durumlarda kontrollü olması ve değişikliğe hazır olması gerekir. Bazen bu değişiklikler de kabul görmeyebilir. O zaman iş, öğretmenin hızlı düşünme becerisi ve

²⁶ Çelik, V., a.g.k., s.173.

²⁷ Çelik, V., a.g.y.

yaratıcılığına kalır²⁸. Ayrıca öğretmenin yapılan değişikliklerin işlenen konuyla ilgili olmasına dikkat etmesi gerekir.

2.1.2. Dikkat Çekici Şeyleri Gidermek

Bazen öğrencilerin sınıfa getirdikleri oyuncaklar, maskotlar, gazeteler, kitaplar, aletler, afişler, resimler, maskeler vb. nesnelere ya da kuş, kedi, böcek vb. hayvanlar dikkati dağıtıcı rol oynayabilir. Özellikle büyük sınıflarda ders yılı sonuna doğru bu tür davranışlar daha çok gözlenebilir. Öğretmen, bu nesnelere öğrencilerden soğukkanlı ve güven verici bir şekilde alarak ve daha sonra iade edeceğini garanti ederek, sınıfta görünmeyecek bir yere koyar. Böylece öğrencilerin dikkatini yapılan etkinliğe, derse toplayabilir. Korku ya da öfke belirtileri göstermek, öğrencinin beklediği bir davranış olduğundan, öğrenciye bu fırsat verilmemelidir. Bu nesnelere öğrencilerden alınırken kararlı olmak, öğrencilerle tartışmaya girmemek, nesnelere hakkında yorum yapmamak, hatta hiç konuşmamak, sözsüz iletişimle problemi çözmek önemlidir. Küçük sınıflardaki öğrenciler sevdikleri eşyalarını sınıfa getirme ve öğretmene gösterme eğilimindedirler. Onların getirdikleri nesnelere alırken dikkatli olunmalıdır; çünkü bu küçük öğrenciler eşyalarının geri verilmeyeceğini düşünerek ağlayabilir, daha çok gürültü çıkarabilirler. Özellikle gürültü çıkaran eşyaları öğrenciden alırken daha çok gürültü çıkarılmamalıdır²⁹.

2.1.3. Ben Dilini Kullanmak

Ben dili istenmeyen davranışın yapmakta olduğu olumsuz etki ve kişinin duygularını açıklayan dürüst ve sorumlu bir kırgınlık ifadesidir. Ben mesajları gerçek duygularımızı ortaya koyduğundan, öğrencinin bizi ve gereksinimlerimizi daha iyi görebilmesine ve kendini savunmaya geçmeden sorumluluğunu kabul etmesine yardımcı olur. Ben dili ile ifade edilen kırgınlık, karşımızdaki kişi hakkındaki değerlendirme ve yorumlarımızı değil, bizim olay karşısındaki gerçek duygu ve yaşantımızı açıklar. Ben dili ile konuşmanın olumlu etkileri şunlardır³⁰:

- Konuşanı rahatlatır. Duyguların açıklanması kişinin rahatlamasına ve birikim yapmamasına yol açar.

²⁸ Akçadağ, T., "Sorun Davranışların Yönetimi", Etkili Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007, s.299.

²⁹ Özcan, A. O., Öğretmenliğin İç Yüzü, İstanbul, 1999, ss.85-86.

³⁰ Kadioğlu, F., Polat, F. (Hazırlayanlar), Sınıf Rehber Öğretmenliği El Kitabı, İstanbul, 2002, ss.25-26.

- Aslında kızgınlığın öğrencinin davranışı ile ilgili olmayıp, özel yaşantısında karşılaşmış olduğu bir olumsuz durumdan kaynaklandığını fark eder.

- Ben mesajında öğrenciye karşı bir saldırı olmadığı için kendini savunmaya ihtiyaç duymaz ve öğrenci, davranışın sorumluluğunu üstlenir; değiştirmeye yönelebilir. Bu durumda öğrenci dış kontrol ve tehdit yerine iç kontrol ve denetim kazanır.

Ben iletileri kişisel duyguları ifade eder. “Etkili Öğretmenlik Eğitimi Modeli”ni geliştiren Thomas Gordon, bu iletileri üç biçimde yapılandırmayı önerir. Birincisi, çocuğun davranışının tanımı; “Ben konuşurken sen de konuştuğunda...” ikincisi, bu davranışın öğretmen üzerindeki etkisi; “...dersi durdurmak zorunda kalıyorum.” ve üçüncüsü, bunun öğretmende ortaya çıkardığı duygu “... bu da beni sinirlendiriyor.”³¹.

2.1.4. Sorumluluk Vermek

Anlatılan konuyu anlamayan, etkinliğe katılmayan, işe yaramadığını düşünen öğrenci, davranışlarıyla bu duruma tepki gösterir. Kendi varlığını istenmeyen davranışlarla göstermeye çalışır. Bunun için öğrenci tanınmalı ve ona uygun bir iş bulunmalıdır. Yoklamayı yaptırma, tahtayı sildirme, araç-gereçlerin taşınmasında ve kurulmasında görev verme bu işler arasında sayılabilir Öğretmen bu tür öğrencileri kendine asistan yapabilir. En yaramaz öğrenciyi sınıf başkanı yaparak sınıfın uyması gereken kuralları önce ondan beklemek ve böylece öğrencilere hem örnek olmasını sağlamak hem de onun istenmeyen davranışlarının önüne geçmek de bir yoldur³².

2.1.5. Ceza Vermek

Ceza, bir itici uyarıcının, bir davranışın yapılmasından sonra ve ona bağlı olarak uygulanmasıdır. Ceza yolu ile istenmeyen davranışlar baskı altında tutulur ve tamamen ortadan kaldırılmaya çalışılır. Eğer bir davranış acı veren, sıkıntılı ya da istenmeyen bir durum yaratıyor ise o davranışın yapılma sıklığı azalır. İki türlü cezalandırma işlemi vardır. Birincisi, davranıştan sonra istenmeyen ve hoş olmayan bir durumla karşılaşmak, ikincisi ise, davranıştan sonra iyi, zevk veren bir durumun ya da ödülün ortamdaki çekilmesidir³³.

³¹ Kılbaş, a.g.k., s.212.

³² Bilge, a.g.k., s.298.

³³ Koç, M., ve diğerleri, Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2001, s.133.

Birçok öğretmen cezalandırmanın öğrenciyi istenen şekilde davranmaya motive edecek en iyi yol olduğuna inanırlar. Ceza sebebiyle istenmeyen davranış bir süre için durduğunda doğru olanı yaptıklarını, haklı olduklarını düşünerek aldanırlar. Ancak öğretmenler, cezanın öğrenciler üzerindeki uzun vadeli sonuçlarının farkında olurlarsa, öğrencilerin uygun şekilde davranmalarını motive edecek daha etkin yöntemler öğrenmek isteyeceklerdir³⁴.

Ceza yeni bir davranışı öğretmek için yetersizdir. Çünkü ceza, istenen davranışın yapılmasından ziyade, istenmeyen davranışa odaklanır. Ayrıca birçok öğrenci cezadan kaçınmak için yalan söylemeye, gizlemeye ve okuldan kaçma yollarına başvurur. Bu da yeni istenmeyen davranışların oluşması demektir. Bu yüzden etkili öğretmenler, istenmeyen davranışlardan çok istenen davranışlara odaklanır, öğrencilerinin ilerlemelerini, başarılarını över, ödüllendirir ve öğrencisini cesaretlendirir³⁵.

Ceza, öğrenci davranışlarını yönetme sürecinde en fazla tartışılan ve kötüye kullanılan uygulamadır. Yasal, ahlaki ve psikolojik sonuçları ile de ceza, eğitimcileri endişelendirmektedir. Cezanın öğrenci davranışlarını değiştirme konusunda uzun vadede etkisiz olduğu bilinmekle birlikte davranışlar üzerindeki geçici etkisi, bazı eğitimcileri ceza kullanmaya yöneltmektedir. Ceza uygulamalarının sonuçlarına bakıldığında³⁶;

- Uygulanan kişide korku uyandırmamak kaydıyla, istenmeyen davranışların geçici olarak azalmasına yol açabilmektedir.

- Uygulanma süresi konusunda ısrarcı olmamak kaydıyla, etkili olduğu bilinmektedir.

- İstenmeyen diğer davranışları özendirmemesi koşuluyla, öğretici olabilmektedir.

Cezanın öğrenci tarafından anlaşılması önemlidir. Ceza verilen öğrenci, okulun/sınıfın tasvip ettiği hareketlerin bir değer taşıdığını ceza yoluyla öğrenmelidir. Böylece öğrenci, cezanın nedenlerini açık bir şekilde algılamalıdır. Bu yolla öğrenci, düzeltilmiş davranışının, gerek sınıf, gerek okul ve gerekse toplum için doğurduğu faydaları da öğrenmiş olur³⁷.

³⁴ Nelsen, J.- Lott, L.- Glenn, S., Sınıfta Pozitif Disiplin, (Çev. M. Koyuncu), İstanbul, 2002, s.112.

³⁵ Harlan, J.C.- Rowland, S.T., Behavior Management Strategies For Teachers, Illinois, 2002, s.121.

³⁶ Yiğit, a.g.k., s.171.

³⁷ Hesapçıoğlu, M., Öğretim İlke ve Yöntemleri, İstanbul, 1998, s.309.

2.1.6. Öğrencinin Yerini Değiştirmek

Yapılan tüm uyarılara rağmen istenmeyen davranışı gösteren öğrencinin yeri değiştirilir ve öğrenciye yerinin değiştirilme gerekçesi açıklanır. Sınıfın fiziksel şartlarına bağlı olarak diğer öğrencilerden uzakta bir bölüme oturtulur. Böylece diğer öğrencilerle göz teması olmayacaktır.

Derse hazır olduğunda yerine yeniden oturabilir. Bu, öğrenciye kendisini toparlaması için ikinci bir şans vermektir.

2.1.7. Görmezden Gelme

Bazen bazı sorunları görmezden gelme, o sorunlarla uğraşmaktan daha iyi sonuçlar verebilir. Hangi sorunun görmezden gelineceğine hangisinin üzerine gidildiğinde büyüüp büyümeyeceğine karar vermek için ipuçlarına bakmak gerekir. Sorun küçükse ya da sınıfta yeni sorunlara yol açmayacaksa görmezden gelinebilir. Dikkat edilmesi gereken nokta sorun davranışın görmezden gelinerek sönmesini sağlamaktır. Aksi takdirde öğrenci bunu onay ya da ödül olarak algılayabilir³⁸.

2.1.8. Sözel Olmayan Uyarıları Kullanmak

Sözel olmayan uyarılar, öğretmenin öğretici özelliğinin bir parçası, sınıf yönetiminin önemli bir ögesidir. Sözel olmayan uyarılar göndermek, öğretmenin deneyimi ve zekâsı ile orantılıdır ve sınıf içerisinde etkili, yerinde ve zamanında kullanılması önemlidir. Günlük yaşamda insanlar arası iletişimde önemli bir yeri olan beden dili, aynı zamanda çok farklı sosyal çevreden ve kültürlerden gelen bireylerin oluşturduğu okul ve sınıf ortamında öğretmen, öğrenci arasındaki iletişimin ve eğitim-öğretimin amacına uygun yürütülmesi açısından çok önemlidir³⁹.

Farklı ifadelerin aktarılmasını sağlayan dil, birçok açıdan tümüyle anlaşılmayan bir olgudur. Dilin anlaşılma olasılığını artırmada destekleyici unsurlar kullanılmaktadır. Sözsüz iletiler sözlü iletileri pekiştirebilir, düzenleyebilir ya da sözsüz iletilerle de çelişebilir. Aynı sözler farklı tonlarda ya da farklı jest ve mimiklerle farklı anlamlar kazanır. Bireyin söylediği ile yaptığı arasındaki fark o kişinin iletişimdeki “inanırlık

³⁸ Yalçınkaya- Küçükkaragöz, a.g.k., s.126.

³⁹ Yiğit, a.g.k., s.176.

aralığı’’nı gösterir. Bir öğretmenin inanırlık aralığının büyük olması öğretmene karşı güvenin azalmasına neden olabilir⁴⁰.

İletişimin temel dinamiklerinden biri de beden dilidir. Anlamayı ve anlaşılmayı kolaylaştırır. Sözsüz sinyaller kişiler arası ilişkiyi sağlarken, sözel iletişim dışsal olaylar üzerindeki iletişimi yerine getirir⁴¹.

2.1.8.1. Göz Teması Kurmak

Öğretmenin istemeyen davranışı gösteren öğrenci ile göz teması sağlayarak öğrencinin yaptığı davranışın farkında olduğunu ve bu davranışı onaylamadığını göstermesidir. Göz teması sonucunda öğrencinin istenmeyen davranışı bırakması düşünülür. Bazı durumlarda, öğrencinin yaptığı istenmeyen davranışı yalnızca öğretmen fark etmiş olabilir. Ve sınıfın olayın farkına varmasını engellemek için yalnızca göz teması kullanır. Ara sıra öğretmenler, o anda müdahale etmeden dersin sonunu bekleyerek öğrenci ile dersin sonunda konuşmayı tercih etmektedirler. Bu durum sakıncalıdır. Çünkü diğer öğrenciler sorunun farkına vardıklarında istenmeyen sonuçlar ve yorumlar çıkarabilirler. Örneğin; öğretmen, bazı öğrencilerin istenmeyen davranışı göstermesine fırsat veriyor ya da bazı öğrencilerin sınıf içi sorunlarına karşı öğrencilerden çekindiğinden dolayı üzerlerine gitmiyor sanılabilir. Her iki durumun da, öğretmenin sınıf içinde sağlaması gereken güven ortamı ve her öğrenciye karşı yansız olma ilkesi açısından sakıncası vardır⁴².

2.1.8.2. Fiziksel Yakınlık Kurmak

Öğrenci, öğretmen uzakta olduğu için göremez düşüncesi ile istenmeyen davranış içerisinde olabilir. Bu yüzden öğretmen bir yerde sabit durarak ders etkinliklerini yürütmemelidir. Öğretmen sınıf içerisinde dolaşmalı ve sınıfın her tarafına hâkim olabilmelidir. Bir öğrencinin istenmeyen davranışını göz teması ile durduramıyorsa fiziksel yakınlık kurarak durdurması mümkün olabilir. Bunun için öğretmen öğrenciye doğal davranışları ile yaklaşır ve onun yanında durarak etkinlikleri yürütmeye devam eder.

⁴⁰ Tomul, E., ‘‘Sınıfta Öğretmen-Öğrenci İletişimi’’, Etkili Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007, s.164.

⁴¹ Bilge, a.g.k., s.107.

⁴² Korkmaz, a.g.k., s.182.

Böylece öğrenciye uyarıcı mesajlar göndermiş olur. Öğrenci öğretmenin kendisine yöneldiğini gördüğünde istenmeyen davranışı durdurabilir⁴³.

Öğrenci öğretmene fiziksel olarak yakın olduğunda, hem öğrenci öğretmeni, hem de öğretmen öğrenciyi önemsemiş olur⁴⁴.

2.1.8.3. Dokunmak

İstenmeyen davranışı durdurmada, dokunma fiziksel yakınlıktan daha etkili bir aşamadır. Öğretmen, dokunma yoluyla sözel olmayan iletişime ek olarak, fiziksel bir mesaj da göndermektedir. Gönderilen fiziksel mesaj, kesinlikle sessiz bir mesaj olmalıdır. Öğrencinin masasına sert bir şekilde vurarak gönderilen sesli mesaj, diğer öğrencilerin dikkatini bu noktaya çekeceği ve dersin akışını kesintiye uğratacağı için uygun görülmemektedir. Bununla birlikte, bireye dokunarak ta fiziksel mesaj gönderilebilir. Ancak bu dokunma bireye acı veren sert bir dokunma değildir. Bu davranış öğrencinin karşı tepki oluşturmaya yol açabilir. Dokunma omuz, kol vb. bireyin rahatsız olmayacağı bir organına ya da öğrenci masasına yavaşça eliyle temasta bulunma yoluyla olmalıdır. Bu yolla öğrencinin karşı tepki oluşturmaya gerek kalmayacak, kuvvetli bir sözel olmayan mesaj gönderilmiş olur⁴⁵.

2.1.8.4. Sessiz Kalmak

İstenmeyen davranışların giderilmesinde kullanılan bir diğer yol, dersin akışı sırasında aniden öğretmenin susması ve sessiz kalmasıdır. Sessiz kalma, eğer sınıfın birkaç noktasında istenmeyen davranış oluşuyorsa, bunların hepsini önlemede kullanılabilir. Zira diğer sözel olmayan uyarma yöntemleri bu durumda pek etkili değildir. Birkaç nokta ile göz teması kurma, fiziksel olarak yakın olma ya da dokunma mümkün değildir. Devam eden ders akışında öğretmenin aniden durması, normal akışta bir değişiklik meydana getirir ve tüm sınıfın dikkati öğretmen üzerinde odaklaşır. Birkaç saniye sessiz kalan öğretmen istenmeyen davranışların sona erdirilmesinden sonra, kaldığı yerden devam eder. Bu, olumsuz davranış içinde bulunan tüm öğrencilere sözel olmayan bir mesaj olma niteliği taşır. Öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılmayan bu yol, hem dersin akışını bozmadığı,

⁴³ Durukan- Öztürk, a.g.k., s.174.

⁴⁴ Molcho, S., Çocuk Beden Dili (Çev. R. S. Kösoğlu), İstanbul, 2007,s.148.

⁴⁵ Öztürk, a.g.k., s.177.

hem de olumsuz davranışları sona erdirerek tüm sınıfın dikkatinin ders üzerinde toplanmasını sağladığı için etkili bir yoldur⁴⁶.

2.1.8.5. Umursamamak

Öğrenciler zaman zaman sadece öğretmenlerinin dikkatini çekmek amacıyla istenmeyen davranışa yönelebilirler. Öğretmen, öğrencilerin bazı istenmeyen davranışlarına karşı umursamaz davranmalıdır. Ancak bu durumun görmezden gelme ile karıştırılmaması gerekir. Görmezden gelmede öğrenci, ihtiyacına yönelik davranış gösterirken, umursamamada öğrenci öğretmenin dikkatini çekmek için istenmeyen davranışa yönelmektedir. Öğretmen bu tür davranan öğrenciler yerine kurallara uygun davranışlar gösteren öğrencilerle ilgilendiği takdirde, istenmeyen davranışta bulunan öğrenci bu davranışından vazgeçerek istenen davranışa yönelecektir. Örneğin, kalemi kırık olmadığı halde devamlı olarak çöp kutusuna giderek kalemını açan öğrencinin davranışını dikkat çekmek için yaptığını düşünen öğretmenin bu davranışı umursamaması durumunda öğrenci yaptığı davranıştan vazgeçebilir⁴⁷.

2.1.9. Sözel Uyarıları Kullanmak

İstenmeyen davranışlar sözel olmayan uyarılar kullanılarak önlenemediği ya da öğrenci tarafından dikkate alınmadığı takdirde, eğitim öğretimin daha fazla aksamaması için sözel uyarıların devreye sokulması gereklidir. Sözel uyarılar; soru sorma, sınıf kurallarını hatırlatma, uyarma, olumlu davranışlar üzerinde durma şeklinde sıralanabilir.

2.1.9.1. Soru Sormak

Eğitim öğretimi kesintiye uğratmadan öğrencinin istenmeyen davranışını önlemek ve ortadan kaldırmak için sözel düzeyde bir önlemdir. İstenmeyen davranışta bulunan öğrencinin dikkatini çekmek ve derse dönmesini sağlamak için bir önlem olarak öğrenciye soru sorulur. Öğrenciye soru sorma şu iki amaçla olabilir⁴⁸:

⁴⁶ Öztürk, a.g.k. s.178.

⁴⁷ Durukan- Öztürk, a.g.k., s.175.

⁴⁸ Öztürk- İra, a.g.k., s.198.

Birinci amaç, öğrencinin derse dikkatini toplaması için soru sorulmasıdır. Burada öğrencinin istenmeyen davranışına dikkat edilmez, ders etkinlikleri ile ilgili soru sorulur. Öğrenciye cevaplaması mümkün olmayan, arkadaşları arasında zorda kalabileceği nitelikte bir soru sorulmamalıdır. Ancak soru çok kolay da olmamalıdır. Yani öğrenci dersi dinlemeden de soruları rahatlıkla cevaplayabiliyorum duygusuna kapılmamalıdır. Soru, bir taraftan öğrencinin istenmeyen davranışını ortadan kaldırırken diğer taraftan da öğrenciyi işlenen konuya güdülemelidir.

İkinci amaç, öğrencinin ortaya koyduğu istenmeyen davranışına yönelik soru sorulmasıdır. Örneğin, öğretmen öğrenciye niçin ödevini yapmadın ya da neden arkadaşınla konuşuyorsun gibi sorular sorabilir.

2.1.9.2. Sınıf Kurallarını Hatırlatmak

Öğrencilerin sınıfta ve okulda uymaları gereken kurallar onların da katılımı sağlanarak öğretim döneminin başında belirlenir ve öğrencilere duyurulur. Bu kuralların sık olmamak şartıyla, bazen öğrencilere hatırlatılması, hem o anda meydana gelen olumsuz davranışların sona erdirilmesini sağlar, hem de uymaları gereken kuralları hatırlayarak gelecekteki davranışlarını kontrol etmede bir uyarıcı olarak kullanırlar. Özellikle birden çok öğrenci sınıfta benzer istenmeyen davranışlarda bulunuyorsa ve dersin akışını bozmadan bu davranışları durdurmak mümkün olmuyorsa, öğrencilere uymaları gereken kuralları hatırlatmak oldukça faydalı olur. Kurallar hatırlatılırken, sınıfta hangi faaliyet sürdürülüyor olursa olsun durdurulur, öğrencinin dikkati tümüyle öğretmen üzerinde toplanır ve kurallar gerektiği yerde vurgular ve tekrarlar yapılarak öğrencilere hatırlatılır. Öğretmenin kuralları kararlı bir şekilde uygulama davranışlarını göstermesi, etkisini artırır. Eğer öğretmen kuralları kararlı bir şekilde uygulama eğilimi göstermiyorsa, öğrencilerin kurallara uymadıkları zaman öğretmenin esnek davranacağını umarlar ve bundan dolayı kurallara uyma davranışında istenilen verimin elde edilmesi mümkün olmaz⁴⁹.

Etkili sınıf öğretmenleri kuralları uygulamada tutarlıdırlar. Aksi takdirde belirlenen kurallar yakın zamanda yok olur. Örneğin herhangi bir zamanda bir öğrenci için kuralı ihlal ederse yakın zamanda diğer öğrenciler de kurala uymamaya başlarlar. En az iki sebepten dolayı, öğretmenler için tutarlılığı sağlamak zordur. Birincisi, kuralları bozma, normal olarak birden fazla olayın aynı anda devam ettiği anda meydana gelir. Sınıfın

⁴⁹ Öztürk, a.g.k., s.180.

tamamının ilgisini sağlamak deneyim gerektirir ve öğretmen meydana gelen her şeyi her zaman göremeyebilir. İkincisi, tutarlı bir şekilde kuralları uygulamak enerji ve hatta kişisel cesaret ister. Birçok öğretmen istenmeyen öğrenci davranışları ile yüzleşmek ve onlarla ilgilenmek yerine onları yok saymayı daha kolay ve daha az tehdit edici bulurlar. Oysa zor bir durumdan kaçınmak ileride daha fazla probleme yol açabilir⁵⁰.

2.1.9.3. Uyararak

Öğretmenin istenmeyen davranışta bulunan öğrenciyi uyarması iki şekilde olur. Birincisi, istenmeyen davranışta bulunan öğrenciyi yaklaşıp sadece ilgili öğrencinin duyabileceği şekilde yapılan uyarıdır. Bu sırada sınıftaki etkinliğe de devam edilir. Öğretmen ilgili öğrenciyi uyarıda bulunarak öğrencinin cevap vermesini beklemeden “teşekkür ederek” öğrencinin yanından uzaklaşır. Bu şekilde öğretmen öğrencinin “evet” dediğini kabul ederek öğrenciyi de bu mesajı iletmış olur. İkinci olarak, sınıfta istenmeyen davranış gösteren öğrenci ile birebir iletişime girmeden, öğretmenin öğrencilere sınıftaki her şeyden haberdarım duygusunu hissettirmek için etkinlikleri durdurup genel uyarı yapmaya yönelmesidir. Burada önemli olan bireysel ya da gruba yönelik uyarıda bulunurken öğretmenin ses tonunda alay ya da öfkeye yer vermeden uyarısını yumuşak bir ses tonu ile yapmasıdır⁵¹.

2.1.9.4. Olumlu Davranışlar Üzerinde Durmak

Öğrenciler düzenli ve sakin bir biçimde çalışmak ya da dersi dinlemek gibi hedef davranışları gösterdiklerinde, öğretmenler sözel olarak övme ya da destekleme yoluyla sürekli bir biçimde öğrencilerini pekiştirmelidir. Öğretmenin dikkati önemli bir araçtır. Öğretmen öğrencisine müdahale etmek için istenmeyen bir davranış göstermesini beklememeli, aksine istenen davranışları destekleyerek sınıfta pozitif bir ortam oluşturmalıdır.⁵²

İstenmeyen davranışlar önemsenmemeli, istenen davranışlar ise değişik yollarla ödüllendirilmelidir. İstenen davranışların ödüllendirilmesi ile istenmeyen davranış gösteren

⁵⁰ Arends, R.I. Classroom Instruction and Management, USA, 1997, s.44-45.

⁵¹ Öztürk- İra, a.g.k., s.198.

⁵² Ekşi, H., “Sınıfta Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilecek Önlemler”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Gürsel, H. Sarı, B. Dilmaç), Konya, 2004, s.326.

öğrencilere de mesaj verilmiş olunur. Ayrıca ödüllendirilen davranışların tekrarlanma olasılığı yüksektir.

2.2. Aktif Yöntemler

Pasif yöntemler etkili olmadığında ve istenmeyen davranışlar çoğalma eğilimi gösteriyorsa aktif yöntemler kullanılır. Aktif yöntemler öğretmenin sınıfın kontrolünü almasını ve süratle kuralları oluşturmasını gerektirir. Pasif yöntemlere göre daha etkili ve sert yaptırımların uygulanmasını savunur. Öğrencilerden ne beklendiği onlara söylenir, akademik çalışma dışındaki herhangi bir aktivite için fazla zaman harcanmaz. Sınıf, öğrencilerin akademik çalışma ile ilgilerinin sürekli odağı olacak şekilde organize edilir⁵³. Aktif yöntemlerle pasif yöntemlere göre daha uzun vadede başarılı olunabilir. Aktif yöntemler dokuz başlık altında aşağıda açıklanmaktadır.

2.2.1. Öğrenme Zorluklarını Yenmeye Yardım Etmek

Sınıftaki istenmeyen davranışların bazıları öğrencinin ne yapacağını bilememesinden, anlayamamasından ya da görevi yapabilecek kapasitede olmamasından ortaya çıkabilir. Konu yabancıdır, problem öğrencinin çözebileceği bir problem değildir. Bu gibi durumlarda öğrenci en yakın bilgi kaynağı olarak öğretmenini görmez, arkadaşlarından yardım bekler. Ne yapacağını, ne yapması gerektiğini, nasıl davranacağını onlara sorar. Bu bakımdan konuyu anlayamamaktan, yapılan etkinliklere yetişememekten doğan tedirginlikleri, huzursuzlukları, can sıkıntılarını ve dikkat dağınıklarını önlemek için öğrencilere ne yapmaları gerektiği tam olarak anlatılmalı ve yardım edilmelidir. Öğrenme konusu, yapacakları iş, basit ve kolay tarafından hatta baştan başlayarak açıklanarak öğrenciler etkinliklere hazırlanabilir. Yapabilecekleri seviyede basit bir eylem ya da etkinlik seçerek başlamak da dikkatin toplanmasını sağlayabilir. Öğretmenin amaca ulaşmada en büyük yardımcısı olan yeni bir etkinlik, gerektiğinde hemen kullanılacak şekilde hazır olmalıdır. Öğretmenin dağarcığında ihtiyaç duyulduğunda kullanılacak pek çok teknik bulunmalıdır⁵⁴.

⁵³ Orstein- Lasley, a.g.k. , s.409.

⁵⁴ Özcan, a.g.k., ss.83-84.

2.2.2. Öğrenciyle Bireysel Görüşmek

Bütün yönlendirme, kontrol ve disiplin teknikleri uygulandığı halde öğrenci istenmeyen davranışları yapmaya devam ediyorsa, onunla baş başa bir görüşme yapmak etkili olabilir. Böyle bir görüşme sınıfın önünde öğrenci ile ağız dalaşına ve tartışmaya girişmekten daha faydalı olabilir. Bireysel görüşmelerde yapılacak ilk iş, önce öğrenciye söz vermek, kendisini açmasına ve ifade etmesine izin vermektir. Bu şekilde öğrenci eğer geçici olarak kendisine hâkim olamamışsa, durumu anlayarak yaptığı davranışı daha iyi açıklayabilecek, pişmanlığını dile getirerek öğretmenden özür bile dileyebilecektir. Öğretmen de niçin bu tür davranışlara izin vermediğini açıklama fırsatı bulacaktır. Böylece özel görüşmelerle öğretmen öğrenci arasındaki incinme-incitme, kırma-kırılma duyguları ortadan kaldırılabılır. Öğretmen, öğrenci istenen davranışları yaptığında geçmişini unutmaya, olayı olmamış gibi kabul etmeye hazır olduğunu belirtmelidir. Öğrenci okuldaki başarısızlığını öğretmenin kindarlığına, nefretine bağlayabilir, ona bu fırsat verilmemelidir⁵⁵.

2.2.3. Öğrenciyle Bireysel Sözleşme Yapmak

Öğrencinin istenmeyen davranışları süreklilik gösterdiği ya da ciddi olduğu zaman, öğrenciyle bireysel bir sözleşme yapma yoluna gidilebilir. Sorun, öğrenciyle birlikte tartışılarak, öğrencinin ne algıladığı belirlenir. Daha sonra öğretmen ve öğrenci birlikte anlaştıkları çözümleri belirlemeye çalışır. Genellikle, sözleşme yoluyla, öğrencinin davranışları istenen bir değişime uğrattırılır. Öğretmen, öğrencinin değiştireceği istenmeyen davranışlarını açık bir şekilde belirler. Sözleşme planına uyulmadığı zaman, nasıl bir yaptırımın uygulanacağı ve sonuçlarının ne olacağı açıkça ortaya konur. Öğrencinin sözleşmeye uyum sağlaması için yoğun bir teşvik programı uygulanır. Plan ve sonuçları yazıldıktan sonra öğrenciye imzalatılır⁵⁶.

2.2.4. Akran Grup Etkisini Kullanmak

Öğrenciler üzerinde akranlarının etkisi büyüktür. Öğrenciler akranlarının saygısını kazanmak, onaylarını almak, gruba dahil olmak isterler. Bunun için de grup üyelerinin

⁵⁵ Özcan, a.g.k., ss.96-97.

⁵⁶ Çelik, V., a.g.k., s.191.

davranışlarını kendilerine örnek alır, onlar gibi davranırlar. Ait olmak istedikleri grubun davranışlarının istenmeyen olması öğrenciler için çoğu zaman önemli değildir.

Grubun desteği alınarak gerçekleştirilen öğrenmelerin en kalıcı öğrenmeler olduğu bilinmektedir. Öğretmen sınıftaki ve çevredeki akran gruplarını dikkate almak zorundadır. Öğrencinin ilişkide bulunduğu gruplar, istenmeyen davranışları gösteren bireylerin çoğunlukta olduğu bir oluşumsa, öğrenci bu oluşumdaki değerleri ve davranışları öğrenecek demektir. Akran grubu aynı zamanda pekiştirici rol oynar. Sınıfta öğretmenin pekiştiremediği bir davranış, öğrencinin arkadaşları tarafından destekleniyorsa bazı olumsuz durumlar oluşabilir. Öğretmen söz konusu arkadaş gruplarının farkında olmalı ve kendi amacını gerçekleştirmede bu grupların etkisini kullanmalı ve istenmeyen durumları kontrol edebilmelidir⁵⁷.

2.2.5. Ailesi ile İlişki Kurmak

Öğrenciyi iyi tanımanın yolu aileyi iyi tanımaktan geçer. Öğretmenin, öğrencinin istenmeyen davranışlarının durdurulması konusunda aile ile işbirliği yapması ve ekip çalışması ile sorunun çözümüne gitmesi faydalıdır.

Okula gitmeden önce birçok çocuğun yaşamında anne baba, tek otoritedir. Çocuk okula gidince anne baba, çocuk üzerinde öğretmenin otoritesini paylaşmalıdır. Özellikle istenmeyen davranışlar gösteren çocuklar bakımından veliler ve öğretmenler ciddi sorunlarla karşılaşır. Çocuklar okul kurallarını bozdukları ve cezalandırıldıkları zaman veliler hemen öğretmenin karşısında olur ve öğretmeni çocuğun önünde eleştirirler. Bu durum kuşkusuz öğrencinin zararına olmaktadır. Çünkü çocuğun, sınıfta, öğretmenin otoritesine saygı duymayı öğrenmesi gerekir⁵⁸.

Disiplinin amacına ulaşması için öğretmen, okulun ilk günü velilerle bağlantı kurup, evde çocuklarına nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin beklentilerini söylemelidir. Eğer bu yapılırsa, çocuktan yapması beklenenler ve beklentileri yerine getirmediği takdirde çocuğun nelerle karşılaşacağı konusunda okul ve ev arasında tutarlılık sağlanmış olur. Veli katılımını sağlayan diğer bir yol ise sınıf kurallarının yazıya dökülerek ailelere imzalatılması ve yaptırımlarının belirlenmesidir. Bu yolla velilerin, çocuklarının yanlış

⁵⁷ Akçadağ, a.g.k., s.302.

⁵⁸ Tezcan, M., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1997, s.148.

davranışlarına öğretmenin göz yummayacağını ve hangi yaptırımları kullanacağını anlamaları sağlanır⁵⁹.

Aile ile yapılan görüşmede, gözlenen davranış sorununun niteliği ve kapsamı, yoruma yer vermeyen nesnel bir yaklaşımla ifade edilir. Taraflar arasında güven duygusunun gelişmesi daha çok öğretmenin mesleki yeterliliğine bağlıdır. Bu amaçla öğretmen tutarlı, kararlı ve planlı bir yaklaşım izleyerek, sorun çözme sorumluluğunu aileyle paylaşır. Buna göre öğretmen, rehberlik servisi ve aile ile görüşmeden önce amaçları ve gündemi belirler. Ayrıca sorunun ortak bir bakış açısı ile çözülebilmesi için, probleme yönelik bilgi toplanmasında ve karar seçeneklerinin belirlenmesinde gerekli katkıyı sağlar. Bu süreçte öğrenci ile ayrı ayrı ya da birlikte görüşmeler sürdürülür. Olanaklar ölçüsünde bu görüşmelerin yazılı ve sözlü kayıtlar halinde tutulması yararlıdır. Bu tür kayıtlardan benzer durumlarda örnek olay şeklinde yararlanılabileceği gibi öğrencinin gelecekte karşılaşılabileceği sorunları kestirmek amacıyla da faydalanılabilir.⁶⁰

Veli görüşmelerinde sadece öğretmen konuşmamalı, velinin yorum yapmasına ve soru sormasına fırsat verilmelidir. Tüm velilerin telefon numaraları alınmalı, gerekli görülen durumlarda velilere ulaşılmalıdır.

2.2.6. Okul Yönetimi ve Rehber Öğretmen ile İlişki Kurmak

Bazı davranış sorunları öğretmenin okul yönetimi ve rehberlik servisi ile işbirliği içerisinde çalışmasını gerektirir. Aslında ilke olarak öğretmenin her konuda okul yönetimi ve rehberlik servisiyle iletişim kurması beklenir. Ancak sınıf içerisinde oluşan bazı davranış sorunları öğretmen tarafından çözüme kavuşturulabilir. Ne var ki okul içerisinde ve çevrede oluşan madde bağımlılığı, aşırı şiddet eğilimi gibi ağır davranış problemlerinin çözümünde özellikle okul yönetimi sorumludur. Ayrıca devamsızlık, yalancılık, okuldan kaçma gibi istenmeyen davranışlarda öğretmenin kurumsal destekten yararlanması gerekmektedir. Davranış sorunlarının çözümü işbirliğini gerektirmektedir. Öğretmenin rehberlik servisinde görevli eğitim uzmanlarıyla çalışma alışkanlığı kazanması öncelikle kendisinin işbirliği içerisinde hareket etmesine bağlıdır. Öğretmen rehberlik servisi uzmanları ile sorunu tartışarak, çözüm sürecinde izlenmesi gereken yaklaşımı

⁵⁹ Tertemiz, a.g.k., s.88.

⁶⁰ Aydın, a.g.k., s.163.

belirleyebilir. Davranış sorunları gözlenen öğrencilerin rehberlik servisi tarafından izlenmesi sırasında öğretmenin uzmanlarla görüş alışverişinde bulunması gerekmektedir⁶¹.

2.2.7. Çatışmayı Çözmek

Öğrenmek, gelişmek, olgunlaşmak ve ilerlemek için kimi zaman yüzlerce, kimi zaman da binlerce öğrencinin aynı ortamı paylaştığı okullar ve sınıflar, en az doğadaki bitki örtüsünün çeşitliliği ve farklılığı kadar, çeşitliliğe ve farklılığa sahiptir. Aynı ortamı zorunlu olarak paylaşan bu öğrenciler farklı nitelikteki kültürel özgeçmişlere, biyolojik, zihinsel ve duyuşsal gelişmişliklere, algılama, kavrama ve anlama becerilerine, değerlere, gereksinimlere, inançlara, tutumlara, seçimlere ve kişilik özelliklerine sahiptir. Bu farklılıklar doğal olarak insan ilişkilerinde kişiler arası çatışmaya ve anlaşmazlıklara yol açabilmektedir. Bu denli çok öğrencinin isteklerinin ve gereksinimlerinin aynı anda ve ortamda her zaman doyurulması oldukça güç olduğu için kişiler arası çatışmalar ve anlaşmazlıklar doğal ve kaçınılmazdır. Bu nedenle, insan ilişkilerinde söz konusu olan çatışma ve anlaşmazlıkları ortadan tamamıyla kaldırmak için takınılan tutum, aslında insanın doğasında bulunan çeşitliliğe diğer bir anlatımla zenginliğe karşı takınılan bir tutum olarak da görülebilir⁶².

Öğrenciyi çatışmaları olumlu bir yolla çözmek konusunda cesaretlendirmek ve öğrenciyi model olmak, bu becerilere ilköğretim çağlarında sahip olmasını sağlayacaktır. Bu anlamda öncelikle yapılması gerekenler şunlardır⁶³:

- Öğrenciyi çatışmayla karşılaştığında göstereceği tepkiyi kendisinin seçebileceğini fark ettirmek.
- Çatışma durumuyla ilgili açıkça konuşmaya ve bu durum hakkındaki duygularını ifade etmeye cesaretlendirmek.
- Durumu karşıdaki kişinin gözüyle değerlendirebilmesine yardım etmek.
- Başkalarının çatışma durumlarında neler hissedebileceği hakkında konuşmak.

⁶¹ Öner, B., “Sınıfta Kurallara Uymayan Öğrencilerin Davranışları Nasıl Düzeltilir?”, http://egitirim.inonu.edu.tr/bilal_kuralsiz.htm (30.10.2007)

⁶² Türnüklü, A.- Şahin, İ.- Öztürk, N., “İlköğretim Okullarında, Öğrenci, Öğretmen, Okul Yöneticisi ve Velilerin Çatışma Çözüm Stratejileri”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı.32, Ankara, 2002, ss.574-597.

⁶³ Selçuk, Z.- Güner, N., Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları, Ankara, 2004, s.61.

2.2.8. Sorun Çözmek

Sorun çözmeye stratejisi, karşımıza çıkacak basit ya da zor sorunlar karşısında mantığımızı öne çıkartarak çözümler üretebilmektir ve bir problemin ortadan kaldırılmasına yönelik etkinliklerin tümünü kapsar. İstenmeyen davranışların yönetilmesinde, uygun bir strateji geliştirmek için, öncelikle ulaşılması hedeflenen durumun belirlenmesi gerekir. Hedefin gerçekçi ve uygulanabilir olması için ise mevcut durumun ayrıntılı biçimde analiz edilmesi gerekir. Bu aşamada istenmeyen davranışın hangi koşullarda oluştuğu ve ne tür sonuçlara yol açtığı gözlemlenerek raporlaştırılır⁶⁴.

Sorun çözmeye sürecinin raporlaştırılması, öğretmene mevcut durumunun değerlendirilmesi ve geleceğinin planlanması açısından yardımcı olur. Ayrıca eğitsel amaçlarla yararlanmak için geçmişte yaşanan benzer olaylardan gerekli bilgileri sağlar. İstenmeyen davranışlara karşı geliştirilecek sorun çözmeye stratejilerinin ortak özelliği istenen davranış örneklerinin vurgulanmasıdır. Bu amaçla öğretmenin davranışları ile sözlerinin uyumlu ve olumlu olması, kişilik özellikleri açısından öğrencilerine örnek oluşturmasını sağlar. Öğretmen, istenmeyen davranışlar olarak tanımlanan olumsuz örneklerden özenle kaçınır. İstenmeyen davranışlar farklı düzey ve kapsamlarda birçok sorunun yansımasıdır. Ancak bir öğrencinin derse etkin şekilde katılma alışkanlığının olmaması, asla yalan söylemek kadar tehlikeli ve üzücü sonuçlara yol açacak bir davranış sorunu değildir. Ayrıca bir öğrencinin derse ara sıra geç kalması ile sürekli geç kalması da aynı ölçülerle değerlendirilemez⁶⁵.

İletişim sürecinde kullanılan sorun çözmeye becerisi, öğretmenin sınıf ortamında karşılaştığı sorunları birlikte çözmeye amacıyla kullandığı bir yöntemdir. Sorun ister öğretilmesinde ister öğrencide olsun, sonuçta iletişim sürecini olumsuz yönde etkiler. Çözüme ulaştırılmayan sorunlar birikerek daha fazla sorun oluşturur. Çok fazla sorunun bulunduğu bir sınıf ortamında etkili iletişim kurulması mümkün değildir⁶⁶.

Sorun çözmeye bir soruna çeşitli ilkeler, kurallar ve yöntemler uygulayarak, neden-sonuç ilişkilerini araştırarak en uygun çözümü bulma sürecidir. Sorun çözmeye yöntemiyle amaçlanan, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri karar verme ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir. Bu yöntem, zihinsel bir gelişme, düşüncelerde değişim, yenileşme ve bir olgunlaşma sürecidir. John Dewey sorun çözmeye ait beş aşama

⁶⁴ Aydın, a.g.k., s.154.

⁶⁵ Aydın, a.g.y.

⁶⁶ Çelik, V., a.g.k., s.134.

belirlemiş ve bu aşamaların bilimsel düşünmeyle de bağlantısını kurmuştur. Bu aşamalar şu şekildedir⁶⁷:

- Sorunu Fark Etme: Birey bir sorunla ya da güçlükle karşılaşmıştır. Güçlük ya da sorun onu rahatsız etmektedir. Birey istediği sonuca varamamakta ya da güçlüğü çözememektedir. Yani sorunun ne olduğu açıkça bilmemektedir. Bu aşamaya sorunu fark etme aşaması denilmektedir.

- Sorunu Belirleme: Bu aşamada birey sorun yaratan durumlar hakkında bazı gözlemler yapmış, olaylar hakkında bilgiler toplamıştır. Kendini rahatsız eden sorunun nerede, ne olduğunu saptamış ya da kime ait olduğunu tespit etmiştir. Artık sorun açıkça bilinmektedir. Bu aşamaya sorunu tanımlama ve açıklama aşaması denilmektedir.

- Çözüm Yolları Önerme: Birey gözlemlerine, olayları incelemesine, ön bilgilerine dayanarak sorunun çözümünün ne olabileceği hakkında tahminlerde bulunmaktadır. Soruna özgü bilgi kaynaklarını tanımakta ve çözüm yolları önermektedir.

- Çözüm Yollarını Saptama: Bu aşama uygulamanın getireceği olası sonuçların düşünülmesi ve tartışılması şeklinde ele alınmakta, her çözüm yolunun olası sonuçlarını düşünme, en uygun çözüm yolunu seçme, sorunun çözümünde yardıma ihtiyacı olup olmadığını belirleme üzerinde odaklanmaktadır. Birey sorunun çözümü için uygun yollar saptamaktadır.

- Çözüm Yollarını Uygulama: Bu aşamada birey belirlediği çözüm yollarını uygulamaya koymaktadır. Olaylara, durumlara bakarak, bilgiler toplayarak, çözüm yollarının sorunu çözme yeterliliğini saptamaya çalışır. Bu bir anlamda çözüm yollarının uygulamaya konulması ve sonuçların doğruluğunun test edilmesidir. En uygun çözüm yolunun bulunarak sorunun çözülmeye çalışılmasıdır.

2.2.9. Öğrenciyle Sınıf Toplantıları Yapmak

Sınıfta yapılan istenmeyen davranış tüm sınıfa ilgilendiriyorsa ya da birden fazla öğrenci tarafından sergileniyorsa öğretmen sınıfın tamamını sorunun çözümüne katmak durumundadır. Bunun yolu da sınıf toplantısı yapmaktır.

Her sınıf toplantısının mutlaka bir gündemi olmalıdır. Gündemin oluşturulması, öğrencinin gündemdeki konuları okumasına, tartışılacak konular hakkında düşünüp

⁶⁷ Güneş, a.g.k., s.164.

hazırlık yapmasına imkân sağlar. İlköğretim okullarında her gün bir kez sınıf toplantısı yapılabilir⁶⁸.

İlk kez sınıf toplantısı yapılırken toplantılarda uyulacak kurallar ve toplantının amacı öğrenciye açıklanır. Toplantı için demokratik bir ortam oluşturulur, öğrenciler çözüm bulma konusunda cesaretlendirilir. Toplantının tamamen öğretmen kontrolünde olması doğru değildir. Birkaç toplantıdan sonra toplantının yönetimi seçilen bir öğrenciye devredilir. Mümkün olduğunca öğrencilerin aktif olması sağlanır ve öğretmen sadece gerekli zamanlarda gerekli müdahaleleri yapar.

Öğrencilerin birbirlerini dinlemeleri ve birbirlerinin fikirlerine saygı göstermeleri esastır. Sınıf toplantılarının amacı ceza vermekten çok soruna çözüm bulmaktır. Öğrencilerin dikkatinin çözüme odaklanması sağlanır.

Sınıf öğretmenleri etkili sınıf toplantılarını uygulamayı öğrendiklerinde, başka kaynaklara başvurmadan birçok problem başarılı bir şekilde çözülebilir. Öğrencilere şu temel düşünce öğretilir: “Burada hepimize yardımcı olacak yeterince insan var. Sorumluluğu başkasına devretmeye ihtiyacımız yok.” Bazı öğretmenler, öğrencilerin kendi kendilerine karar verdiklerini gördüklerinde çok şaşırırlar. Oysaki öğrenciler, birbirlerini dinlemeye yetişkinlerden daha isteklidir. Ayrıca saygılı bir şekilde katılım sağlandığında, öğrenciler yardımcı oldukları çözümlerin sorumluluğunu üstlenirler. Sınıf toplantıları, öğrenciler için ihtiyaçlarına karar vermede ve her birinin kendi yararlarına stratejiler düzenlemede aktif olarak rol alacakları destekleyici bir ortam oluşturur. Öğrenciler fırsat verildiğinde muhteşem çözümler üretebilirler⁶⁹.

Öğrencilerin kim olduğunu öğrendiğinizde, onları hatalarını, öğrenmek için bir fırsat olarak görmeye teşvik ettiğinizde, anlamlı katılımlar yapmaya yetenekleri olduğuna inandığınızda, öğrenciler sizin kendilerini dikkate aldığınızı bilirler. Onları dinlediğinizde, duygu ve düşüncelerini ciddiye aldığının farkına varırlar. Karar verme sürecine katılımlarına yeterince saygı duyduğunuzda dikkate alındıklarını bilirler. Ceza yerine problem çözümünü teşvik eden ve tehdit altında olmayan bir ortamda yaptıkları seçimlerin sonuçlarını anlamalarına yardımcı olduğunuzda onlara değer verdiğinizi hissederler. Bütün bu becerileri geliştirmek sabır ve zamana yatırım yaptığınız sınıf toplantılarıyla gerçekleşebilir. Dikkate alma ortamı, öğretmenin bir başkasını dikkate almayı gösteren yollarda rehberlik etmesiyle başlar⁷⁰.

⁶⁸ Çelik, V., a.g.k., s.187.

⁶⁹ Nelsen, J.- Lott, L.- Glenn, S., a.g.k., s.14.

⁷⁰ Nelsen, J.- Lott, L.- Glenn, S., a.g.k., s.29.

III. BÖLÜM: İLKÖĞRETİM I. KADEMEDE SINIF İÇİ İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ ÖNLENMESİ VE YÖNETİLMESİNE İLİŞKİN ALAN ARAŞTIRMASI

1. ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN GENEL BİLGİLER

1.1. AMAÇ VE KAPSAM

1.1.1. Amaç

Bilim ve teknoloji alanında baş döndürücü bir hızla yaşanan gelişmeler, ülkelerin ekonomilerini ve toplumsal yaşamını etkilemekte ve yeniden biçimlendirmektedir. Bu değişimler karşısında bireye, yaşadığı topluma uyum sağlayabilmek, hayatta kalabilmek ve gelişebilmek için çeşitli becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bir başka ifadeyle, bireylerin, dünyanın bu yeni koşulları ile başa çıkabilmesi için, mevcut becerilerini sürekli geliştirmesi ve ayrıca yeni becerilere sahip olması gerekmektedir. Bilgi çağını yaşayan dünyamızda çoğu ülkenin temel amacı düşünen, anlayan, araştıran, sorgulayan, sorun çözen bireylerin yetiştirilmesidir. Çünkü şartlandırılmış ve kalıplanmış zihinler üreten eğitim sistemleri, çağdaş gelişmeler karşısında yetersizdir. Geleneksel anlayışla yetişen bireyler, bilim ve teknolojiadaki gelişmelere uyum sağlayamamakta, ülke kalkınmasına katkıda bulunamamaktadır¹.

Eğitim yaklaşımlarındaki bu değişimler sınıf yönetimi ve davranış yönetiminin önem kazanmasına yol açmıştır. Sınıf yönetimi, öğretmenlerin sahip olması gereken temel becerilerden biridir. Etkili bir eğitim öğretim ortamının oluşabilmesi için öğrencilerin davranışlarının yönetilmesi gerekmektedir.

Okul, toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlevini üstlenen kurumdur. Okulların amacı bireylere istenen davranışları kazandırmak ve geliştirmektir. Okullarda görev yapan öğretmenler de bu amaçlar doğrultusunda öğrencilerde kalıcı davranış değişikliğinin oluşması için olumlu öğretim ortamı oluşturur. Ama farklı sosyal, kültürel, ekonomik ortamlardan okula gelen öğrenciler, içinde buldukları ortamın tüm özelliklerini davranış ve tutumları ile yansıtmakta ve istenmeyen davranışlar göstermektedirler.

¹ Güneş, a.g.k., s.1.

Araştırma, ilköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin, karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesi için hangi yöntemleri kullandıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma, istenmeyen davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesine yönelik öğretmenlere bilgi vermesi ve yol haritası oluşturması açısından önemli görülmektedir. Asıl amaçlanan, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleyici, proaktif önlemler konusunda öğretmenlere alternatif öneriler getirmektir.

“İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri, istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı hangi önleyici ve yönetici yöntemleri kullanmaktadır?” araştırmanın problem cümlesidir.

Alt problemler şunlardır:

- İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
- İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?
- İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesi için kullandıkları yöntemler;
 - Cinsiyetlerine,
 - Yaşlarına,
 - Mesleki kıdemlerine,
 - Mezun oldukları okullara,
 - Okutmakta oldukları sınıflara,
 - Sınıflarındaki öğrenci sayılarına,
 - Ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?
- İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesi için kullandıkları yöntemler okullara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.1.2. Kapsam

Araştırmanın evrenini 2007–2008 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Narlıdere ilçesine bağlı resmi ve özel ilköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini İzmir ili Narlıdere ilçesinde bulunan 1’i özel, 9’u kamu olmak üzere 10 ilköğretim okulu birinci kademedede görev yapan toplam 141 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan İzmir ili Narlıdere ilçesinde bulunan ilköğretim okulları ve sınıf öğretmeni sayıları Tablo-1’de gösterilmiştir.

Tablo-1
Örnekleimde Yer Alan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullara Göre Dağılımı

No	İlköğretim Okulları	Öğretmen Sayıları
1	12 Eylül İ.Ö.O.	14
2	Mustafa Şık İ.Ö.O.	16
3	İnönü İ.Ö.O.	15
4	İhsan Çelikten İ.Ö.O.	10
5	80. Yıl Narlıdere İ.Ö.O.	10
6	Hasan İçyer İ.Ö.O.	10
7	Kılıçarslan İ.Ö.O.	15
8	Didem Işıklı İ.Ö.O.	5
9	Oğuzhan İ.Ö.O.	20
10	Özel Takev İ.Ö.O.	26
Toplam		141

1.2. SAYILTI VE SINIRLILIKLAR

Araştırmada öğretmenlerin uygulanan ankete objektif ve gerçeğe uygun cevaplar verdikleri ve anket sorularının ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye ve yönetmeye yönelik kullandıkları yöntemleri belirleme yeterliliğine sahip olduğu varsayılmıştır.

Bu araştırma;

1. 2007–2008 eğitim öğretim yılı II. dönem,

2. İzmir ili Narlıdere ilçesinde bulunan M.E.B.'na bağlı resmi ve özel ilköğretim okulları,

3. İzmir ili Narlıdere ilçesinde bulunan M.E.B.'na bağlı resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri,

4. Uygulanan ankete verilen cevaplarla sınırlıdır.

Bazı öğretmenler anket çalışmalarını zaman kaybı olarak gördüklerini ifade etmiş ve anketi yanıtlamak istememiştir.

1.3. YÖNTEM VE ANALİZ

1.3.1. Yöntem

Araştırma, ilköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin, karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesi için hangi yöntemleri kullandıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaca yönelik olarak, araştırmada tanıtıcı araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Tanıtıcı araştırmalarda amaç belirli bir ana kütlenin, ilgi duyulan niteliklerini belirlemektir. Tanıtıcı türdeki araştırmalarda amaç bazen ana kitlenin birden fazla niteliği arasındaki ilişkilerin belirlenmesi de olabilir. Bu tür çalışmalar, ilgilenilen özelliklerin hedef kitle içindeki yerinin belirlenmesi ya da belli bir toplumsal olayın diğer bazı niteliklerinin tanıtılması amacıyla yöneliktir. Tanıtıcı araştırmalar günümüzde toplumsal olayların incelenmesinde büyük bir yaygınlık kazanmıştır².

Verilerin toplanması amacıyla hazırlanan anket formu, literatür taraması, mülakat ve uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Mülakat çevre okullardan seçilen öğretmenlerle yapılmıştır. Anket iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde yer alan kişisel bilgiler (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, 2007–2008 eğitim öğretim yılında okutulduğu sınıf, sınıftaki öğrenci sayısı, ailenin aylık geliri) aynı zamanda araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturmaktadır. Birinci bölüm çoktan seçmeli maddelerden oluşmaktadır.

Anketin ikinci bölümü, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesine ilişkin maddelerden oluşmaktadır. İstenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine yönelik maddeler istenmeyen davranışların oluşmaması için öğretmenlerin

² Seyidoğlu, H., Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı, 2003, s.25.

hangi davranışları sergilemesi gerektiğini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. İstenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesine ilişkin maddeler istenmeyen davranış olduktan sonra öğretmenin bu problemle hangi yöntemi kullanarak başa çıkacağını belirlemek üzere hazırlanmıştır. Uygulanan ankette “Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemek için” 30 madde, “Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmek için” 16 madde olmak üzere toplam 46 madde yer almıştır. İkinci bölüm soruları 5’li likert ölçeği olarak düzenlenmiştir. Her maddenin karşısına “Hiçbir zaman” (1), “Nadiren” (2), “Bazen” (3), “Çoğu zaman” (4), “Her zaman” (5) yazılarak öğretmenlerden uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir.

Örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerine “dağıtılan anket” ile “geri dönen anket” sayıları ve bunların geri dönüş oranları Tablo-2’de yer almaktadır.

Tablo-2
Dağıtılan Anket Sayıları ve Geri Dönüş Oranları

No	Anketin Uygulandığı Okullar	Dağıtılan Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Dönüş Oranı (%)
1	12 Eylül İ.Ö.O.	14	13	92,8
2	Mustafa Şık İ.Ö.O.	16	14	87,5
3	İnönü İ.Ö.O.	15	13	86,6
4	İhsan Çelikten İ.Ö.O.	10	9	90
5	80. Yıl Narlıdere İ.Ö.O.	10	9	90
6	Hasan İçyer İ.Ö.O.	10	9	90
7	Kılıçarslan İ.Ö.O.	15	13	86,6
8	Didem Işıklı İ.Ö.O.	5	5	100
9	Oğuzhan İ.Ö.O.	20	19	95
10	Takev Özel İ.Ö.O.	26	20	76,9
Toplam		141	124	87,9

Tablo-2’de görüldüğü üzere, uygulanan anketlerin geri dönüş oranı % 87,9’dur.

Araştırmacı, geliştirdiği anket formunun okullarda uygulanabilmesi için İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne giderek gerekli izinleri almıştır. Anketin uygulaması 2007–2008 eğitim öğretim yılı II. dönemi Mayıs ayında örnekleme yer alan ilköğretim okullarında, araştırmacı tarafından öğretmenlerle birebir açıklama yapılarak gerçekleştirilmiştir. Anket evrende yer alan tüm öğretmenlere uygulanmıştır. 141 öğretmene uygulanan anket formlarından 17 tanesi geri dönmemiştir. 124 ankete verilen cevaplar değerlendirmeye alınmıştır.

Okullardaki farklı çalışma programlarından dolayı çoğu okulda öğretmenlerle birebir çalışılırken bazı okullarda rehber öğretmen ile işbirliği yapılarak anket birkaç gün sonra geri alınmıştır.

1.3.2. Analiz

Araştırma sürecinde toplanan veriler Microsoft Excel ve SPSS 13.0 for Windows (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi (İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ilişkin görüşleri nelerdir?) ile ikinci alt problemine (İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesine ilişkin görüşleri nelerdir?) ilişkin verilerin standart sapma, yüzde ve aritmetik ortalamaları hesaplanmış, bunlarla ilgili tablo oluşturularak yorumlanmıştır. Ayrıca sınıf içi istenmeyen davranışların önlenmesine yönelik ankette yer alan 30 maddeye ve sınıf içi istenmeyen davranışların yönetilmesine ilişkin ankette yer alan 16 maddeye verilen cevapların frekans ve yüzdeleri hesaplanarak ayrı ayrı tablo oluşturularak tablolar yorumlanmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan bağımsız değişkenler açısından (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, okutulan sınıf, sınıf mevcudu, ailelerinin aylık geliri) sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine yönelik kullandıkları yöntemler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin t Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi'nden yararlanılmış, verilerin aritmetik ortalama, frekans ve yüzdelik değerleri hesaplanmış, bu değerlerle ilgili tablolar oluşturularak yorumlanmıştır. Varyans çözümlemesi sonucunun anlamlı olduğu durumlarda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe ve LSD Çoklu Karşılaştırma Testleri kullanılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemine (İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin kullandıkları yöntemler okullara göre farklılık göstermekte midir?) ilişkin grupların arasında anlamlılık düzeyi Tek Yönlü Varyans Analizi ile belirlenmiş, varyans çözümlemesi sonucunun anlamlı olduğu durumlarda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe ve LSD Çoklu Karşılaştırma Testleri kullanılmıştır.

Güvenirlilik analizi yapılan anketin güvenirlik seviyesi (Cronbach's Alpha) 0.852 (%85,2) seviyesinde gerçekleşmiştir. Güvenirlik seviyesinin yeterli olduğu düşünülerek anketten madde çıkarılmasına gerek olmadığına karar verilmiştir.

2. ARAŞTIRMA SONUÇLARI

2.1. Bağımsız Değişkenlere İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın bağımsız değişkenlerine ait veriler değerlendirilmiştir. Örnekleme yer alan öğretmenlerin bağımsız değişkenlere göre dağılımı Tablo-3'de verilmektedir.

Tablo-3
Örnekleme Yer Alan Öğretmenlerin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Bağımsız Değişken		n	%
Cinsiyet	Bay	19	15,3
	Bayan	105	84,7
Yaş	30 yaş ve altı	5	4
	31-40 yaş	41	33,1
	41-50 yaş	68	54,8
	51 yaş ve üstü	10	8,1
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	2	1,6
	6-10 yıl	7	5,6
	11-15 yıl	38	30,6
	16-20 yıl	26	21
	21 yıl ve üstü	51	41,1

Mezun Olunan Okul	Öğretmen Okulu	8	6,5
	Eğitim Enstitüsü	17	13,7
	Eğitim Yüksekokulu	37	29,8
	Eğitim Fakültesi	41	33,1
	Eğitim Fakültesi Dışı	21	16,9
Okutulan Sınıf	1. sınıf	24	19,4
	2. sınıf	25	20,2
	3. sınıf	28	22,6
	4. sınıf	23	18,5
	5. sınıf	24	19,4
Sınıf Mevcudu	20 ve daha az öğrenci	44	35,5
	21-30 öğrenci	66	53,2
	31-40 öğrenci	14	11,3
Ailenin Aylık Geliri	1000-1500 YTL	14	11,3
	1500-2000 YTL	8	6,5
	2000-2500 YTL	31	25
	2500-3000 YTL	34	27,4
	3000 YTL ve üzeri	37	29,8

Tablo-3 incelendiğinde, örnekleme yer alan öğretmenlerin %84,7'sinin bayan olduğu, dolayısıyla kadın ağırlıklı bir yapı sergilendiği görülmektedir. Bay öğretmenlerin oranı sadece %15,3'tür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakını (%54,8) 41-50 yaş arasındadır. %33,1'i 31-40 yaş arasındadır. Buna göre örnekleme egemen yaş grubunun orta yaş grubu olduğunu söyleyebiliriz. Örneklemin %8,1'i 51 yaş ve üstünde ve sadece %4'ü 30 yaş ve altındadır.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine ilişkin dağılımlara göre öğretmenlerin %41,1'i gibi oldukça yüksek bir bölümü 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. Ayrıca %30,6'sı 11-15 yıl, %21'i 16-20 yıl mesleki kıdeme sahiptir. Bu sonuçlar örnekleme öğretmenlerinin mesleklerinde kıdemli olduklarını göstermektedir. %5,6'sı 6-10 yıl ve %1,6'sı 1-5 yıl mesleki kıdeme sahiptir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun %33,1 ile eğitim fakültesi mezunu oldukları görülmektedir. %13,7'si eğitim enstitüsü, %16,9 eğitim fakültesi

dışındaki bir fakülteden mezundur. Az bir oranla olmasıyla birlikte (%6,5) meslekte hala öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin bulunduğu görülmektedir.

Tablo-3’de görüleceği üzere “okutulan sınıf” değişkenine ait oranlar arasında dikkat çekici bir farklılık yoktur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %19,4’ü 1. sınıf, %20,2’si 2. sınıf, %22,6’sı 3. sınıf, %18,5’i 4. sınıf, %19,4’ü 5. sınıf okutmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okutmakta oldukları sınıflardaki öğrenci sayılarına ait veriler incelendiğinde %35,5’inin sınıfında 20 ve daha az öğrenci, %53,2’sinin sınıfında 21–30 öğrenci, %11,3’ünün sınıfında 31–40 öğrenci bulunmaktadır. Elde edilen verilere göre sınıf mevcutlarının az olduğu görülmektedir.

Örneklem grubunun ailelerin aylık gelirine göre dağılımını gösteren veriler incelendiğinde örnekleme yer alan öğretmenlerin ailelerinin aylık gelirinin üç değer üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre dağılımının %29,8’i 3000 YTL ve üzeri, %27,4’ü 2500–3000 YTL arası ve %25,0’i 2000–2500 YTL arası olarak görülmektedir. Sadece %6,5’i 1500–2000 arası ve %11,3’ü 1000–1500 YTL arası gelire sahiptir.

2.2. Bağımlı Değişkenlere İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinde gözlenen ve araştırma için hazırlanan ankette yer alan öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerine ait analiz sonuçlarına ve analizlerle ilgili değerlendirmelere yer verilmektedir. Değerlendirme, anket tasarımı çerçevesinde ilk olarak, sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullandıkları “önleyici” yöntemlere, ikinci olarak ise, istenmeyen öğrenci davranışlarını “yönetmek” için kullandıkları yöntemlere dair olmak üzere iki ayırım temelinde yapılmıştır.

2.2.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo-4’de araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı hangi önleyici yöntemleri kullandıklarına dair dağılım görülmektedir.

Tablo-4
Sınıf Öğretmenlerinin İ.Ö.D.'na Karşı Kullandıkları Önleyici Yöntemlere İlişkin
Görüşlerinin
Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yüzdeler Değerleri

Madde No:	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	s	%
1	Zamanında sınıfta olurum.	4,75	,44	95
2	Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte belirlerim.	4,37	,60	87
3	Kuralları uygulamada kararlı davranırım.	4,60	,52	92
4	Hangi davranışların istenen, hangi davranışların istenmeyen olduğunu net olarak açıklarım.	4,88	,31	97
5	Konuları acele etmeden, öğrencilerin düzeylerine uygun bir şekilde işlerim.	4,57	,49	91
6	Öğrencilerin kendilerini güven içinde hissedecekleri sınıf ortamını oluştururum.	4,65	,47	93
7	Öğrencilerimin hepsine güvenirim.	4,25	,65	85
8	Öğrencilerimle dürüst, açık ve arkadaşça iletişim kurarım.	4,58	,51	91
9	Sınıfta olabildiğince basit, sade ve anlaşılır bir dil kullanırım.	4,75	,45	95
10	Öğrencilerimi ayırmam, adil ve tarafsız olurum.	4,87	,35	97
11	Sınıf oturma düzenini öğrencilerimle birlikte oluştururum.	3,75	,90	75
12	Öğrencilerimin her birini eşit derecede severim.	4,70	,52	94
13	Öğrencilerime yapıcı, açıklayıcı ve geliştirici geri bildirimler veririm.	4,59	,50	91
14	Kendimi kontrol ederim, çok çabuk sinirlenmem.	4,12	,55	82
15	Öğrencileri görevlendirirken bireysel farklılıklarına (gelişim özellikleri) dikkat ederim.	4,59	,55	91
16	Sınıfta güler yüzlü olmaya özen gösteririm.	4,43	,57	88
17	Öğrencilerimin her birine sınıfın önemli bir üyesi olduğunu hissettiririm.	4,58	,51	91
18	İstenilen davranışları adil bir şekilde ödüllendiririm.	4,55	,53	91
19	İstenmeyen davranışları adil bir şekilde cezalandırırım.	3,95	1,01	79
20	Öğrencilerimle ders dışı zamanlarda da birlikte olurum.	3,19	,87	63
21	Öğrencilerimin başarılı yönlerini ön plana çıkarırım.	4,47	,54	89
22	Öğrencilerime karşı sabırlı ve nazik davranırım.	4,34	,57	86
23	Sınıf başkanını öğrencilerim seçer.	4,85	,37	97

24	Hangi öğrenci kulübünde görev alacaklarını öğrencilerim kendileri belirler.	4,68	,53	93
25	Grup, takım çalışmalarına ağırlık veririm, bütün öğrencilerin katılımını sağlarım.	4,52	,56	90
26	Öğrencilerimin hem bireysel, hem eğitsel sorunlarıyla ilgilenirim.	4,58	,51	91
27	Dikkatlerini sağlamak ve sürdürmek için öğrencilerimle şakalaşır, espriler yaparım.	4,39	,60	87
28	Öğrencilerimi derse katılmaları için cesaretlendiririm.	4,70	,45	94
29	Öğrencilerime isimleriyle hitap eder, kişiliklerine saygı gösteririm.	4,91	,28	98
30	Sınıfta mevcut olan panoları (resim köşesi, ünite köşesi, Atatürk köşesi vb.) öğrencilerim düzenler.	4,37	,61	87
Toplam		4,48	,54	89,33

Tablo-4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullandıkları önleyici yöntemlere ilişkin sorulara verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması, standart sapması ve yüzdelerine göre 29. maddede yer alan “Öğrencilerime isimleriyle hitap eder, kişiliklerine saygı gösteririm.” ifadesi %98 düzeyinde; 4. maddede yer alan “Hangi davranışların istenen, hangi davranışların istenmeyen olduğunu net olarak açıklarım.”, 10. maddede yer alan “Öğrencilerimi ayırmam, adil ve tarafsız olurum.” ve 23. maddede yer alan “Sınıf başkanını öğrencilerim seçer.” ifadeleri %97 düzeyinde olup öğretmenlerin en çok kullandıkları ölçek maddeleridir. Öğretmenlerin en az kullandıkları ilk beş önleyici yöntem sırasıyla 20. maddede yer alan %63 düzeyinde “Öğrencilerimle ders dışı zamanlarda da birlikte olurum.”, 11. maddede yer alan %75 düzeyinde “Sınıf oturma düzenini öğrencilerimle birlikte oluştururum.”, 19. maddede yer alan %79 düzeyinde “İstenmeyen davranışları adil bir şekilde cezalandırırım.”, 14. maddede yer alan %82 düzeyinde “Kendimi kontrol ederim, çok çabuk sinirlenmem.”, 7. maddede yer alan %85 düzeyinde “Öğrencilerimin hepsine güvenirim.”dir.

Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine yönelik öğretmen görüşleri hakkında toplam 30 madde bulunmaktadır. Madde bazında değerlendirme yapıldığında ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Tablo-5
Zamanında Sınıfta Olunması

Zamanında sınıfta olurum.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	1	0,8	28	22,6	95	76,6	124	100

Tablo-5’de görüldüğü gibi “Zamanında sınıfta olurum” ifadesine öğretmenlerin %0,8’i “Bazen”, %22,6’sı “Çoğu zaman”, %76,6 gibi büyük çoğunluğu “Her zaman” katıldıklarını belirtmişlerdir. “Hiçbir zaman” ve “Nadiren” seçeneklerinde görüş belirten öğretmen olmamıştır. Öğretmenler sınıfta zamanında olmaya özen ve önem göstermektedirler.

Tablo-6
Sınıf Kurallarının Öğrencilerle Birlikte Belirlenmesi

Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte belirlerim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	F	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	8	6,5	61	49,2	55	44,4	124	100

Tablo-6’da görüldüğü gibi “Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte belirlerim” ifadesinde öğretmenlerin iki madde üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. %49,2’si “Çoğu zaman”, %44,4’ü “Her zaman” cevabını vermiştir. Sadece %6,5’i “Bazen” cevabını vermiştir. “Hiçbir zaman” ve “Nadiren” seçeneklerinde görüş belirten öğretmen olmamıştır. Elde edilen sonuç öğretmenlerin sınıf kurallarını öğrencileriyle birlikte belirlediklerini göstermektedir.

Tablo-7**Kuralları Uygulamada Kararlı Davranılması**

Kuralları uygulamada kararlı davranırım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	2	1,6	45	36,3	77	62,1	124	100

Tablo-7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin %62,1 ile çoğunluğu “Her zaman” “Kuralları uygulamada kararlı davranırım” ifadesine katıldığını belirtmiştir. %36,3’ü “Çoğu zaman” katılırken, %1,6 ile “Bazen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. “Hiçbir zaman” ve “Nadiren” seçeneklerini tercih eden olmamıştır.

Nükhet Sayın yaptığı araştırmada “öğretmenlerin sınıf kurallarını uygularken tutarsız davranmalarının, sınıf içinde istenmeyen davranışların gösterilmesinde büyük etkisinin olduğu” şeklinde benzer bir sonuca ulaşmıştır³.

Öğretmenlerin, öğrencilerinin de katılımı ile belirlediği kuralları uygularken kararlı olması ve her öğrenciye aynı davranışı göstermesi istenmeyen davranışların önlenmesini sağlayabilir.

Tablo-8**Hangi Davranışların İstenen, Hangi Davranışların İstenmeyen Olduğunun Açıklanması**

Hangi davranışların istenen hangi davranışların istenmeyen olduğunu net olarak açıklarım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	0	0	14	11,3	110	88,7	124	100

³ Sayın, N., “Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşler ile İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2001.

Tablo-8’te görüldüğü üzere “Hangi davranışların istenen, hangi davranışların istenmeyen olduğunu net olarak açıklarım.” ifadesine öğretmenlerin tamamına yakını %88,7’si “Her zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Geri kalan %11,3’ü “Çoğu zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir. “Hiçbir zaman”, “Nadiren” ve “Bazen” seçeneklerinde görüş belirten öğretmen olmamıştır. Elde edilen veriler öğretmenlerin öğrencilerine, hangi davranışların istenen, hangi davranışların istenmeyen olduğunu net olarak açıkladıklarını göstermektedir.

Araştırma sonuçları bu noktada Redl ve Wattenberg modeli ile paralellik göstermektedir. Bu modelde, öğretmenlerin öğrencilere kendilerinden ne beklendiğinin açıkça söylenmesi gerektiği, bu şekilde sınıfta olumlu bir ortam oluşturabilecekleri vurgulanmaktadır. Böylece istenmeyen davranışların önüne geçilebileceğine dikkat çekilmektedir.

Tablo-9
Konuların Öğrencilerin Düzeylerine Uygun İşlenmesi

Konuları acele etmeden, öğrencilerin düzeylerine uygun bir şekilde işlerim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	0	0	0	53	42,7	71	57,3	124

“Konuları acele etmeden, öğrencilerin düzeylerine uygun bir şekilde işlerim.” ifadesi ile ilgili olarak öğretmenler sadece iki seçeneği işaretlemişlerdir. %42,7 “Çoğu zaman”, %57,3 “Her zaman” olarak görüş belirtmişlerdir.

Bilge Yıldız yaptığı araştırmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Öğretmenler, yapılan etkinlikler öğrenci seviyesi ve ilgisine uygun olduğu takdirde, öğrencilerin ilgisini çekerek istenmeye davranışlardan uzaklaştıracağı yönünde görüş belirtmişlerdir.⁴

⁴ Yıldız, B., “Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarda Kullandıkları Önleyici Yaklaşımlar ve Bu Yaklaşımların Etkililiğine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.

Tablo-10**Öğrencilerin Kendilerini Güven İçinde Hissedecekleri Sınıf Ortamının Oluşturulması**

Öğrencilerin kendilerini güven içinde hissedecekleri sınıf ortamını oluşturdum.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	0	0	0	43	34,7	81	65,3	124

Tablo-10'da “Öğrencilerin kendilerini güven içinde hissedecekleri sınıf ortamını oluşturdum” ile ilgili görüşler yer almaktadır. Buna göre, öğretmenlerin iki seçenek üzerinde yoğunlaştığı, %34,7'sinin “Çoğu zaman”, %65,3'ünün “Her zaman” seçeneklerini tercih ettikleri görülmüştür.

Tablo-11**Öğrencilerin Hepsine Güvenilmesi**

Öğrencilerimin hepsine güvenirim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	0	0	1	0,8	12	9,7	66	53,2	45	36,3	124	100

Tablo-11'de görüldüğü gibi “Öğrencilerimin hepsine güvenirim.” ifadesine öğretmenlerin hemen hemen yarısı olan %53,2'si “Çoğu zaman” derken, %36,3'ü “Her zaman”, %9,7'si “Bazen” şeklinde görüş belirtmiştir. Sadece %0,8'i “Nadiren” seçeneğini seçmiştir.

Tablo-12**Öğrencilerle Dürüst, Açık ve Arkadaşça İletişim Kurulması**

Öğrencilerimle dürüst, açık ve arkadaşça iletişim kurarım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	1	0,8	50	40,3	73	58,9	124	100

Öğretmenlerin %58,9'u "Her zaman", %40,3'ü "Çoğu zaman" ve sadece %0,8'i "Bazen" "Öğrencilerimle dürüst, açık ve arkadaşça iletişim kurarım." ifadesine katılıyor. Bu sonuç araştırmaya katılan öğretmenlerle öğrencileri arasında arkadaşça bir iletişimin olduğunu göstermektedir.

Erkan Mursal yaptığı araştırmada öğretmenlerin iletişim becerilerinin eksik ya da yetersiz olmasının, istenmeyen davranışlara neden olabileceğini belirtmiştir⁵.

Tablo-13**Sınıfta Basit, Sade ve Anlaşılır Bir Dil Kullanılması**

Sınıfta olabildiğince basit, sade ve anlaşılır bir dil kullanırım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%	F	%
	0	0	0	0	1	0,8	29	23,4	94	75,8	124	100

Tablo-13'de görüldüğü gibi öğretmenlerin %75,8'i "Her zaman" ve %23,4'ü "Çoğu zaman" "Sınıfta olabildiğince basit, sade ve anlaşılır bir dil kullanırım" şeklinde görüş

⁵ Mursal, E., "İlköğretim I. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf İçerisinde İstenmeyen Davranışlar Göstermesine Neden Olan Öğretmen Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.

belirtmişlerdir. Sadece %0,8'i "Bazen" seçeneğini tercih ederken, "Hiçbir zaman" ve "Nadiren" seçeneklerini tercih eden olmamıştır.

Tablo-14
Öğrencilere Karşı Adil ve Tarafsız Olunması

Öğrencilerimi ayırmam, adil ve tarafsız olurum.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	0	0	0	0	1	0,8	13	10,5	110	88,7	124	100

Tablo-14'de "Öğrencilerimi ayırmam, adil ve tarafsız olurum." ifadesine ilişkin görüşler yer almıştır. Öğretmenlerin %0,8'i "Bazen", %10,5'i "Çoğu zaman" derken, %88,7'si gibi büyük çoğunluğu "Her zaman" şeklinde ifade etmiştir.

Tablo-15
Sınıf Oturma Düzeninin Öğrencilerle Birlikte Oluşturulması

Sınıf oturma düzenini öğrencilerimle birlikte oluştururum.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	1	0,8	8	6,5	39	31,5	48	38,7	28	22,6	124	100

"Sınıf oturma düzenini öğrencilerimle birlikte oluştururum" ifadesi ile ilgili görüşlerin yer aldığı Tablo-15'de öğretmenlerin %6,5 ile "Nadiren", %31,5 ile "Bazen", %38,7 ile "Çoğu zaman", %22,6 ile "Her zaman" katıldıkları ve sadece %0,8'inin "Hiçbir zaman" olarak görüş belirttiği görülmektedir. Elde edilen sonuç öğretmenlerin sınıf oturma düzenini oluştururken öğrencilerinin katılımını tam olarak sağlamadığını göstermektedir.

Tablo-16
Öğrencilerin Eşit Derecede Sevilmesi

Öğrencilerimin her birini eşit derecede severim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	f	%
	0	0	1	0,8	1	0,8	32	25,8	90	72,6	124	100

Tablo-16’da “Öğrencilerimin her birini eşit derecede severim” ifadesine ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin çoğu %72,6 ile “Her zaman” öğrencilerini eşit derecede sevdiğini belirtmiştir. %25,8’i “Çoğu zaman” %0,8’i “Nadiren”, %0,8’i “Bazen” olarak görüş belirtmiştir.

Tablo-17
Öğrencilere Geri Bildirimler Verilmesi

Öğrencilerime yapıcı, açıklayıcı ve geliştirici geri bildirimler veririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	f	%
	0	0	0	0	1	0,8	48	38,7	75	60,5	124	100

Tablo-17’de “Öğrencilerime yapıcı, açıklayıcı ve geliştirici geri bildirimler veririm” ifadesine ilişkin olarak öğretmenler %0,8 ile “Bazen”, %38,7 ile “Çoğu zaman”, %60,5 ile “Her zaman” seçeneklerine katılmışlardır.

Tablo-18
Çabuk Sinirlenmemesi

Kendimi kontrol ederim, çok çabuk sinirlenmem.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	f	%
	0	0	1	0,8	9	7,3	87	70,2	27	21,8	124	100

“Kendimi kontrol ederim, çok çabuk sinirlenmem” ifadesi ile ilgili verilerin yer aldığı Tablo-18’de görüldüğü gibi öğretmenler yüzdelerle sırasıyla %70,2 ile “Çoğu zaman”, %21,8 ile “Her zaman”, %7,3 ile “Bazen”, %0,8 ile “Nadiren” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo-19
Öğrencileri Görevlendirirken Bireysel Farklılıklarına (Gelişim Özellikleri) Dikkat Edilmesi

Öğrencileri görevlendirirken bireysel farklılıklarına (gelişim özellikleri) dikkat ederim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	f	%
	0	0	0	0	4	3,2	42	33,9	78	62,9	124	100

“Öğrencileri görevlendirirken bireysel farklılıklarına (gelişim özellikleri) dikkat ederim” ifadesi ile ilgili görüşlerin yer aldığı Tablo-19’da öğretmenlerin %33,9 ile “Çoğu zaman”, %62,9 ile “Her zaman” seçenekleri arasında yoğunlaştığı ve sadece %3,2’sinin “Bazen” olarak görüş belirttiği görülmektedir.

Tablo-20**Sınıfta Güler Yüzlü Olunması**

Sınıfta güler yüzlü olmaya özen gösteririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	f	%
	0	0	0	0	5	4,0	60	48,4	59	47,6	124	100

“Sınıfta güler yüzlü olmaya özen gösteririm” ifadesine Tablo-20’de görüldüğü gibi öğretmenler %4 ile “Bazen” katılırken, %48,4’ü “Çoğu zaman”, %47,6’sı “Her zaman” şeklinde ifade etmişlerdir.

Gülşah Akın yaptığı araştırmada öğretmenlerin disiplin sorunlarıyla baş etmek için güler yüzlü olmaya çalıştıkları sonucuna ulaşmıştır⁶.

Tablo-21**Öğrencilere Sınıfın Önemli Bir Üyesi Olduğunun Hissettirilmesi**

Öğrencilerimin her birine sınıfın önemli bir üyesi olduğumu hissettirim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	f	%
	0	0	0	0	1	0,8	49	39,5	74	59,7	124	100

Tablo-21’de görüldüğü gibi “Öğrencilerimin her birine sınıfın önemli bir üyesi olduğumu hissettirim” ifadesini öğretmenlerin %39,5’i “Çoğu zaman”, %59,7’si “Her zaman” olarak seçmişlerdir. Sadece %0,8’i “Bazen” seçeneğini seçmiştir.

⁶ Akın, G., “Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları ve Baş Etme Yolları”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2002.

Tablo-22**İstenilen Davranışların Adil Şekilde Ödüllendirilmesi**

İstenilen davranışları adil bir şekilde ödüllendiririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%	f	%
	0	0	0	0	2	1,6	51	41,1	71	57,3	124	100

Tablo-22’de “İstenilen davranışları adil bir şekilde ödüllendiririm” maddesi ile ilgili görüşler yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin %1,6’sı “Bazen”, %41,1’i “Çoğu zaman”, %57,3’ü “Her zaman” seçeneğini seçmiştir. “Hiçbir zaman” ve “Nadiren” seçeneklerini hiçbir öğretmen tercih etmemiştir.

Tablo-23**İstenmeyen Davranışların Adil Şekilde Cezalandırılması**

İstenmeyen davranışları adil bir şekilde cezalandırırım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%	f	%
	6	4,8	5	4,0	15	12,1	61	49,2	37	29,8	124	100

“İstenmeyen davranışları adil bir şekilde cezalandırırım” ifadesi ile ilgili görüşler şöyledir; öğretmenler %4,8 ile “Hiçbir zaman”, %4 ile “Nadiren”, %12,1 ile “Bazen” olarak katılırken, %49,2 ile “Çoğu zaman”, %29,8 ile “Her zaman” seçeneklerine yoğun olarak katılmışlardır.

23. ve 24. tablolar beraber incelendiğinde öğretmenlerin istenmeyen davranışları adil şekilde ödüllendirdiği, adil şekilde cezalandırma konusunda aynı özeni göstermediği görülmektedir.

Tablo-24**Öğrencilerle Ders Dışı Zamanlarda da Birlikte Olunması**

Öğrencilerimle ders dışı zamanlarda da birlikte olurum.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%	f	%
	2	1,6	20	16,1	65	52,4	26	21,0	11	8,9	124	100

Tablo-24’de “Öğrencilerimle ders dışı zamanlarda da birlikte olurum” ifadesine ilişkin sonuçlar yer almaktadır. Buna göre öğretmenler, %1,6 ile “Hiçbir zaman”, %16,1 ile “Nadiren” derken, %21’i “Çoğu zaman”, %8,9’u “Her zaman” olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%52,4), öğrencileriyle ders dışı zamanlarda “Bazen” görüştiklerini belirtmişlerdir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin ders dışı zamanlarda öğrencileriyle çok fazla birlikte olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo-25**Öğrencilerin Başarılı Yönlerinin Ön Plana Çıkarılması**

Öğrencilerimin başarılı yönlerini ön plana çıkarırım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	F	%	f	%
	0	0	0	0	3	2,4	59	47,6	62	50,0	124	100

“Öğrencilerimin başarılı yönlerini ön plana çıkarırım” ifadesi ile ilgili görüşlerin yer aldığı Tablo-25’de görüldüğü gibi öğretmenlerin %2,4’i “Bazen” seçeneği ile katılırken, %47,6’sı “Çoğu zaman”, %50’si “Her zaman” seçeneklerinde yoğunlaşmışlardır.

Tablo-26**Öğrencilere Karşı Sabırlı Ve Nazik Davranılması**

Öğrencilerime karşı sabırlı ve nazik davranırım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%	f	%
	0	0	0	0	6	4,8	69	55,6	49	39,5	124	100

“Öğrencilerime karşı sabırlı ve nazik davranırım” ifadesi ile ilgili görüşler şöyledir; öğretmenler %4,8 ile “Bazen”, %39,5 ile “Her zaman” katılırken, %55,6 ile “Çoğu zaman” seçeneğine yoğun olarak katılmışlardır. “Hiçbir zaman” ve “Nadiren” seçeneklerine katılan olmamıştır.

Tablo-27**Sınıf Başkanının Öğrenciler Tarafından Seçilmesi**

Sınıf başkanını öğrencilerim seçer.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%	f	%
	0	0	0	0	1	0,8	16	12,9	107	86,3	124	100

Tablo-27’de yer alan “Sınıf başkanını öğrencilerim seçer” ifadesinde öğretmenlerin tamamına yakını %86,3 ile “Her zaman” seçeneğini işaretlemiştir. %12,9’u “Çoğu zaman” ve sadece %0,8’i “Bazen” seçeneğini seçmiştir. Tabloya göre öğretmenler, sınıf başkanını seçme konusunda büyük bir oranla öğrencilerine seçim hakkı tanımaktadırlar.

Cemile Kahraman yaptığı araştırmada sınıf başkanının öğrenciler tarafından seçilmesinin, demokratik eğitimin gereği olarak, öğrencilere ulaşmada ve istenmeyen davranışların önlenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır⁷.

Tablo-28

Hangi Öğrenci Kulübünde Görev Alacaklarını Öğrencilerin Belirlemesi

Hangi öğrenci kulübünde görev alacaklarını öğrencilerim kendileri belirler.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	F	%
	0	0	0	0	4	3,2	31	25,0	89	71,8	124	100

“Hangi öğrenci kulübünde görev alacaklarını öğrencilerim kendileri belirler” ifadesi ile ilgili görüşler şöyledir; öğretmenler %3,2 ile “Bazen”, %25 ile “Çoğu zaman” olarak katılırken, %71,8’i “Her zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Elde edilen verilere göre hangi öğrenci kulübünde görev alacaklarını öğrenciler kendileri belirlemektedir.

Tablo-29

Grup ve Takım Çalışmalarına Ağırlık Verilmesi

Grup, takım çalışmalarına ağırlık veririm, bütün öğrencilerim katılımını sağlarım	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	F	%
	0	0	0	0	4	3,2	51	41,1	69	55,6	124	100

⁷ Kahraman, C., “Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Giderilmesine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.

Tablo-29’da görüldüğü gibi “Grup, takım çalışmalarına ağırlık veririm, bütün öğrencilerin katılımını sağlarım” ifadesine öğretmenlerin yarısından fazlası olan %55,6’sı “Her zaman”, %41,1’i “Çoğu zaman”, %3,2’si “Bazen” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo-30

Öğrencilerin Hem Bireysel, Hem Eğitsel Sorunlarıyla İlgilenilmesi

Öğrencilerimin hem bireysel, hem eğitsel sorunlarıyla ilgilenirim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	F	%
	0	0	0	0	1	0,8	50	40,3	73	58,9	124	100

Tablo-30’da “Öğrencilerimin hem bireysel, hem eğitsel sorunlarıyla ilgilenirim” ifadesi ile ilgili görüşler yer almaktadır. Öğretmenler iki madde üzerinde yoğunlaşmışlardır. %58,9’u “Her zaman”, %, %40,3’ü “Çoğu zaman” ve sadece %0,8’i “Bazen şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo-31

Öğrencilerle Şakalaşılması, Derste Espriler Yapılması

Dikkatlerini sağlamak ve sürdürmek için öğrencilerimle şakalaşır, espriler yaparım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	F	%
	0	0	0	0	8	6,5	59	47,6	57	46,0	124	100

“Dikkatlerini sağlamak ve sürdürmek için öğrencilerimle şakalaşır, espriler yaparım” ifadesi ile ilgili görüşler şöyledir; öğretmenler %6,5 ile “Bazen”, %47,6 ile “Çoğu zaman”, %46 ile “Her zaman” olarak görüş belirtmişlerdir.

Tablo-32**Öğrencilerin Derse Katılmaları İçin Cesaretlendirilmesi**

Öğrencilerimi derse katılmaları için cesaretlendiririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	0	0	0	36	29,0	88	71,0	124

Tablo-32’de “Öğrencilerimi derse katılmaları için cesaretlendiririm” ifadesinde sadece iki seçenek tercih edilmiştir. %71’i “Her zaman”, %29’u “Çoğu zaman” seçeneklerine katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo-33**Öğrencilere İsimleriyle Hitap Edilmesi**

Öğrencilerime isimleriyle hitap eder, kişiliklerine saygı gösteririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	0	0	0	11	8,9	113	91,1	124

“Öğrencilerime isimleriyle hitap eder, kişiliklerine saygı gösteririm” ifadesine öğretmenlerin %91,1 gibi tamamına yakını “Her zaman” katıldığını belirtirken, %8,9’u “Çoğu zaman” katıldığını belirtmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin tamamına yakınının öğrencilerine isimleriyle hitap ettikleri görülmektedir.

Tablo-34**Sınıfta Mevcut Olan Panoların Öğrenciler Tarafından Düzenlenmesi**

Sınıfta mevcut olan panoları (resim köşesi, ünite köşesi, Atatürk köşesi vb.) öğrencilerim düzenler.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
	0	0	1	0,8	6	4,8	62	50,0	55	44,4	124	100

“Sınıfta mevcut olan panoları (resim köşesi, ünite köşesi, Atatürk köşesi vb.) öğrencilerim düzenler” ifadesine ilişkin verilerin yer aldığı Tablo-34’te görüldüğü gibi öğretmenlerin görüşlerinin %50 ile “Çoğu zaman”, %44,4 ile “Her zaman” seçeneklerinde yoğunlaştığı, sadece %4,8’inin “Bazen” ve %0,8’inin “Nadiren” seçeneklerini tercih ettiği görülmektedir. Elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin öğrencilerine sınıf içi faaliyetlerde görev verdiğini, sınıfta mevcut olan panoların öğrenciler tarafından düzenlendiğini göstermektedir. Bu sonuç, öğrencilerdeki aidiyet duygusunu artırma bakımından faydalı görülmektedir.

2.2.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Yönetilmesi İçin Kullanılan Yöntemlere Dair Öğretmen Görüşleri

Tablo-35’te araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmek için hangi başa çıkma yöntemlerini kullandıklarına ait dağılım görülmektedir.

Tablo-35

Sınıf Öğretmenlerinin İ.Ö.D.’ni Yönetmek İçin Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yüzdeler Değerleri

Madde No:	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	s	%
31	Görmezden gelirim.	2,32	,97	46
32	Göz teması kurarım.	4,47	,63	89
33	Öğrencinin yanına gidip dersi anlatmaya devam ederim.	3,87	,81	77
34	Dersle ilgili soru sorarım.	3,96	,88	79
35	Yaptığı davranışın sonuçlarını hatırlatırım.	4,12	,73	82
36	Öğrencinin ismini söylemeden, tüm sınıfa sınıf kurallarını hatırlatırım.	4,12	,78	82
37	Öğrenciyi ismini söyleyerek uyarırım.	2,89	1,05	57
38	Öğrencinin dikkatini başka bir şeye yönlendiririm.	3,61	,75	72
39	Yerini değiştiririm.	2,93	,89	58
40	Etkinliği değiştiririm.	2,50	1,06	50
41	Doğru davranışlar üzerinde dururum.	4,42	,65	88
42	Öğrenciye yeni görevler, sorumluluklar veririm.	4,01	,68	80
43	Sınıf dışında özel olarak görüşürüm.	3,99	,80	79
44	Rehber öğretmen ile işbirliği yaparım.	3,91	,82	78
45	Ailesi ile görüşürüm.	4,10	,79	82
46	İdareye gönderirim.	1,62	,82	32
Toplam		3,55	0,83	70,6

Tablo-35’de görüldüğü gibi “Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Yönetmek İçin Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Yüzdeler Değerleri”ne göre en yüksek düzeyde 32. madde olan “Göz teması kurarım.” %89 oranıyla öğretmenlerin en fazla kullandıkları yöntem olmuştur. Öğretmenler, diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmamak ve öğretme sürecini aksatmamak için bu yöntemi tercih etmiş olabilirler. En fazla kullanılan diğer dört yöntem sırasıyla şöyledir: “Doğru davranışlar üzerinde dururum.”, “Yaptığı davranışın sonuçlarını hatırlatırım.”, “Öğrencinin ismini söylemeden, tüm sınıfa sınıf kurallarını hatırlatırım.”, “Ailesi ile görüşürüm.”.

En düşük düzeyde ise %32 oranıyla 46. madde “İdareye gönderirim.” olmuştur. “Görmezden gelirim.”, “Etkinliği değiştiririm.”, “Öğrenciyi ismini söyleyerek uyarırım.”, “Yerini değiştiririm.” maddeleri de az tercih edilmiştir.

Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi için kullanılan yöntemlere dair öğretmen görüşleri hakkında toplam 16 madde bulunmaktadır. Madde bazında değerlendirme yapıldığında ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

Tablo-36
Görmezden Gelinmesi

Görmezden gelirim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	f	%	F	%
	32	25,8	32	25,8	49	39,5	10	8,1	1	0,8	124	100

Tablo-36’da istenmeyen öğrenci davranışıyla karşılaşan öğretmenin “Görmezden gelirim” ifadesine ilişkin sonuçlar görülmektedir. Öğretmenlerin %25,8’i “Hiçbir zaman”, %25,8’i “Nadiren”, %39,5’i “Bazen”, %8,1’i “Çoğu zaman” ve %0,8’i “Her zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tulley ve Chiu yaptıkları araştırmada öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı öğretmenlerin uyguladıkları disiplin stratejilerinden birinin öğrencinin davranışına tepki göstermeme ya da önemsememe olduğunu belirtmişlerdir⁸.

⁸ Tulley, M., Chiu, L. H., “Children’s Perceptions of the Effectiveness of Classroom Discipline Techniques” Journal of Instructional Psychology, c. 25, s. 3, 1998, s.189.

Tablo-37
Göz Teması Kurulması

Göz teması kurarım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	f	%	F	%
	0	0	2	1,6	3	2,4	53	42,7	66	53,2	124	100

İstenmeyen davranış ile karşılaşıldığında “Göz teması kurarım” ifadesine ait görüşlerin yer aldığı Tablo-37’ye göre öğretmenlerin görüşleri %42,7 ile “Çoğu zaman” ve %53,2 ile “Her zaman” seçeneklerinde yoğunlaşırken, %1,6’sı “Nadiren”, %2,4’ü “Bazen” seçeneklerini tercih etmiştir.

Tablo-38
Öğrencinin Yanına Gidip Dersin Anlatılmaya Devam Edilmesi

Öğrencinin yanına gidip dersi anlatmaya devam ederim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	F	%	F	%	F	%	f	%	F	%
	1	0,8	5	4,0	28	22,6	64	51,6	26	21,0	124	100

Tablo-38’de görüldüğü gibi öğretmenin istenmeyen davranış ile karşılaştığında “Öğrencinin yanına gidip dersi anlatmaya devam ederim” maddesi ile ilgili görüşlerinde hemen hemen yarısı %51,6 ile “Çoğu zaman” seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Diğer oranlar yüzdeler sırasıyla; %22,6 ile “Bazen”, %21 ile “Her zaman”, %4 ile “Nadiren” ve %0,8 ile “Hiçbir zaman” şeklindedir.

Tablo-39
Dersle İlgili Soru Sorulması

Dersle ilgili soru sorarım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	F	%
	2	1,6	4	3,2	26	21,0	56	45,2	36	29	124	100

Tablo-39’da öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarında “Dersle ilgili soru sorarım” ifadesi ile ilgili sonuçlar yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin %1,6’sı “Hiçbir zaman”, %3,2’si “Nadiren”, %21’i “Bazen”, %45,2’si “Çoğu zaman”, %29’u “Her zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo-40
Yaptığı Davranışın Sonuçlarının Hatırlatılması

Yaptığı davranışın sonuçlarını hatırlatırım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	F	%
	1	0,8	1	0,8	17	13,7	67	54,0	38	30,6	124	100

Sınıf içinde istenmeyen davranış ile karşılaştığında “Yaptığı davranışın sonuçlarını hatırlatırım” maddesine ilişkin sonuçlar şöyledir; öğretmenlerin %54’ü “Çoğu zaman”, %30,6’sı “Her zaman” seçeneklerine yoğun olarak katılırken, bunu %13,7 ile “Bazen”, %0,8 ile “Nadiren” ve %0,8 ile “Hiçbir zaman” seçenekleri izlemektedir.

Tablo-41**Öğrencinin İsmi Söylemeden, Tüm Sınıfa Sınıf Kurallarının Hatırlatılması**

Öğrencinin ismini söylemeden, tüm sınıfa sınıf kurallarını hatırlatırım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	F	%	F	%
	0	0	2	1,6	25	20,2	52	41,9	45	36,3	124	100

Tablo-41’de istenmeyen davranış ile karşılaşıldığında “Öğrencinin ismini söylemeden, tüm sınıfa sınıf kurallarını hatırlatırım” maddesine ait sonuçlar yer almaktadır. Öğretmenlerin %1,6’sı Nadiren”, %20,2’si “Bazen”, %41,9’u “Çoğu zaman”, %36,3’ü “Her zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Pınar Girmen, Hüseyin Anılan, İlknur Şentürk, Abdülkadir Öztürk tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, gözlenen sınıf öğretmenleri istenmeyen öğrenci davranışlarına genellikle kuralları hatırlatma tepkisini göstermiştir⁹.

Tablo-42**Öğrencinin İsmi Söylenerek Uyarılması**

Öğrenciyi ismini söyleyerek uyarırım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	9	7,3	35	28,2	53	42,7	14	11,3	13	10,5	124	100

Tablo-42’de istenmeyen davranış ile karşılaşıldığında “Öğrenciyi ismini söyleyerek uyarırım” maddesine ilişkin görüşler vardır. Buna göre öğretmenlerin %28,2’si “Nadiren”,

⁹ Girmen, P., Anılan, H., Şentürk, İ., Öztürk, A., “Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Gösterdikleri Tepkiler”, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı.15, ss.235-244, <http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd15/sbd-15-19.pdf> (10.07.2008)

%42,7'si “Bazen” seçeneklerinde yoğunlaşırken, bunu %11,3 ile “Çoğu zaman”, %10,5 ile “Her zaman” ve %7,3 ile “Hiçbir zaman” seçenekleri izlemektedir.

Aslı Yüksel yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarıyla baş etmede en çok kullandıkları yöntemlerden birinin “öğrenciyi uygun bir dille uyarma” olduğunu belirlemiştir¹⁰.

Tablo-43

Öğrencinin Dikkatini Başka Bir Şeye Yönlendirilmesi

Öğrencinin dikkatini başka bir şeye yönlendiririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	2	1,6	5	4,0	41	33,1	67	54,0	9	7,3	124	100

İstenmeyen davranış ile karşılaştıklarında “Öğrencinin dikkatini başka bir şeye yönlendiririm” ifadesine ilişkin sonuçların yer aldığı Tablo-43’de görüldüğü gibi; öğretmenlerin %1,6’sı “Hiçbir zaman”, %4’ü “Nadiren”, %33,1’i “Bazen”, %54’ü “Çoğu zaman” ve %7,3’ü “Her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo-44

Yerinin Değiştirilmesi

Yerini değiştiririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	f	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	7	5,6	27	21,8	63	50,8	21	16,9	6	4,8	124	100

¹⁰ Yüksel, A., “İlköğretim I. Kademe 1., 2. ve 3. Sınıflarda İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Gözlem ve Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 2005.

Tablo-44’de yer alan “Yerini değiştiririm” maddesine ilişkin sonuçlara göre öğretmenlerin %5,6’sı “Hiçbir zaman”, %21,8’i “Nadiren”, %50,8’i “Bazen”, %16,9’u “oğu zaman” ve %4,8’i “Her zaman” seçeneklerini tercih etmişlerdir. Tabloyu incelediğimizde istenmeyen davranışların yönetilmesinde yerinin değiştirilmesi yönteminin “Bazen” kullanıldığını görmekteyiz.

Tablo-45
Etkinliğin Değiştirilmesi

Etkinliği değiştiririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	27	21,8	30	24,2	48	38,7	15	12,1	4	3,2	124	100

Tablo-45’de sınıf içinde istenmeyen davranış ile karşılaştıklarında “Etkinliği değiştiririm” maddesi ile ilgili sonuçlar yer almaktadır. Öğretmenlerin %21,8’inin “Hiçbir zaman” %24,2’si “Nadiren”, %38,7’si “Bazen” seçeneklerine yoğun olarak katıldığı, ayrıca %12,1’inin “oğu zaman” ve %3,2’sinin “Her zaman” seçeneklerini tercih ettiği grlmektedir. Elde edilen sonuçlar ışığında öğretmenlerin, etkinliği değiştirme yöntemini fazla kullanmadıkları grlmektedir.

Tablo-46
Doğru Davranışlar zerinde Durulması

Doğru davranışlar üzerinde dururum.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	11	8,9	49	39,5	64	51,6	124	100

İstenmeyen davranış ile karşılaşıldığında “Doğru davranışlar üzerinde dururum” maddesine ilişkin sonuçlar şöyledir: Öğretmenler görüşlerini %8,9’u “Bazen”, %39,5’i “Çoğu zaman”, %51,6’sı “Her zaman” olarak ifade etmişlerdir.

Tablo-47

Öğrenciye Yeni Görevlerin, Sorumlulukların Verilmesi

Öğrenciye yeni görevler, sorumluluklar veririm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	0	0	0	0	28	22,6	66	53,2	30	24,2	124	100

Sınıf içinde istenmeyen davranış ile karşılaştığında “Öğrenciye yeni görevler, sorumluluklar veririm” maddesine ilişkin sonuçlar şöyledir: Öğretmenlerin %22,6’sı “Bazen”, %53,2’si “Çoğu zaman”, %24,2’si “Her zaman” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo-48

Sınıf Dışında Özel Olarak Görüşülmesi

Sınıf dışında özel olarak görüşürüm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	1	0,8	2	1,6	28	22,6	59	47,6	34	27,4	124	100

Tablo-48’de sınıf içinde istenmeyen davranış ile karşılaştıklarında “Sınıf dışında özel olarak görüşürüm” ifadesine ait görüşler yer almaktadır. Öğretmenler %22,6 ile “Bazen”, %47,6 ile “Çoğu zaman”, %27,4 ile “Her zaman” seçeneklerinde yoğunlaşırken, bunu %1,6 ile “Nadiren” ve %0,8 ile “Her zaman” seçenekleri izlemektedir.

Tablo-49**Rehber Öğretmen ile İşbirliğinin Yapılması**

Rehber öğretmen ile işbirliği yaparım.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	F	%	f	%
	0	0	4	3,2	36	29,0	51	41,1	33	26,6	124	100

İstenmeyen davranış ile karşılaşıldığında “Rehber öğretmen ile işbirliği yaparım” ifadesine ilişkin sonuçlar şöyledir: Öğretmenlerin %3,2’si “Nadiren”, %29’u Bazen”, %41,1’i “Çoğu zaman”, %26,6’sı “Her zaman” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Tablo-50**Ailesi ile Görüşülmesi**

Ailesi ile görüşürüm.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	1	0,8	1	0,8	24	19,4	56	45,2	42	33,9	124	100

Tablo-50’de istenmeyen öğrenci davranışıyla karşılaşan öğretmenin “Ailesi ile görüşürüm” ifadesine ilişkin sonuçlar görülmektedir. Öğretmenlerin %0,8’i “Hiçbir zaman”, %0,8’i “Nadiren”, %19,4’ü “Bazen”, %45,2’si “Çoğu zaman” ve %33,9’u “Her zaman” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo-51
İdareye Gönderilmesi

İdareye gönderirim.	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu zaman		Her zaman		Toplam	
	F	%	f	%	F	%	F	%	f	%	f	%
	67	54,0	43	34,7	9	7,3	4	3,2	1	0,8	124	100

İstenmeyen davranış ile karşılaşıldığında “İdareye gönderirim” ifadesine ait görüşlerin yer aldığı Tablo-51’e göre öğretmenlerin görüşleri %54 ile “Hiçbir zaman” ve %34,7 ile “Nadiren” seçeneklerinde yoğunlaşırken, %7,3’ü “Bazen”, %3,2’si “Çoğu zaman” ve %0,8’i “Her zaman” seçeneklerini tercih etmiştir. Sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin öğrencileri idareye göndermeyi tercih etmedikleri görülmektedir.

Banu Karakaş tarafından yapılan benzer bir araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla başa çıkmak için en çok “birebir konuşurum”, “öğrenciye davranışından dolayı üzüldüğümü söylerim”, “sınıf kurallarını hatırlatırım”, “ailesiyle görüşürüm”, “sorumluluk veririm”, “öğrenciyi sözsüz uyarırım” yöntemlerini kullandıkları tespit edilmiştir¹¹.

Mehmet Ali Keskin araştırmasında sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı öncelikle sözel olan uyarıcıları içeren baş etme yollarını tercih ettiklerini, en az da fiziksel ceza verme, istemediği görevleri verme, okul yönetimi ile görüşme şeklindeki baş etme yollarını kullandıklarını vurgulamıştır¹².

Zübeyde Erol tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sınıf yönetimi açısından istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullandıkları yöntemlerde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere, 40-49 yaş grubundaki öğretmenlerin diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere, Eğitim Yüksek Okulu ve Lisans Tamamlama

¹¹ Karakaş, B.N., “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinde Gözlenen İstenmeyen Davranışlar ve Öğretmenlerin Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa, 2005.

¹² Keskin, M. A., “Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş Etme Yolları”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002.

mezunu olan öğretmenlerin diğer okul mezunu olan öğretmenlere, diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlere, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin diğer kıdemlerdeki öğretmenlere, göre daha olumlu görüşlere sahip oldukları tespit edilmiş ve daha hassas davrandıkları ortaya çıkmıştır¹³.

Orhan Şahin tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin istenmeyen davranışların çözümünde sınıf kurallarını hatırlatma, öğrenciye adıyla seslenme, dersten sonra öğrenciyle konuşma, öğrencinin ailesiyle konuşma, öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşma, öğrenciyi derse katmaya çalışma, göz kontağı kurmaya çalışma, öğrenciyi görmezlikten gelme, öğrenciye sorumluluk verme, rehber öğretmenle görüşme, öğrenciye hafifçe dokunma, öğrenciye yaklaşma, aniden dersi kesme, sevdiği şeylerden alıkoyma stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır¹⁴.

Abbas Türnüklü, İdris Şahin ve Namık Öztürk yaptıkları araştırma ile öğretmenlerin öğrencileriyle karşılıklı yaşadıkları çatışmalarda ve anlaşmazlıklarda seçtikleri yolun sıklıkla, bir yetişkin olarak konuşma, nasihat etme, kuralı hatırlatma, uyarma ve seyrek olarak da şiddete yönelme biçiminde olduğu bulunmuştur¹⁵.

Fatma Sadık tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin öğrencilerin sınıf içinde istenmeyen davranışlarıyla nasıl baş ettiği ile ilgili sonuçlara göre öğretmenler, istenmeyen davranışlara, uygun bir dille sözlü uyarı, beden diliyle uyarı, açıklama yapma, azarlama-gözdağı verme, notunu azaltma, izolasyon, sınıf çevresini yeniden yönlendirme, anlaşma yapma, görmezden gelme, ödül-pekiştirici kullanma, sevdiği bir şeyden mahrum bırakma, model olma, görev (sorumluluk) verme, bedeninde güç kullanma, aile ile iletişim kurma, davranışın nedenlerini araştırma, rehberlik sağlama, dönüt-düzeltilme verme şeklinde müdahale ettiklerini düşünmektedirler¹⁶.

Türnüklü ve Galton, “Türk, İngiliz İlkokullarında Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları” konulu araştırmalarının sonunda, İngiliz ve Türk sınıflarında öğrencilerin istenmeyen davranışlarının nedenleri ve çeşitleri arasında farklılıklar ve benzerlikler olduğunu saptamışlardır. Öğretmenlerin arzu edilmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkma

¹³ Erol, Z., “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 2006.

¹⁴ Şahin, O., “İlköğretim Okullarında I. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin Gösterdikleri İstenmeyen Davranışların Görülme Derecesi ve Bu Davranışlara İlişkin Öğretmenlerin Kullandıkları Çözüm Stratejileri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2005.

¹⁵ Türnüklü, Şahin, Öztürk, a.g.m., ss.574-597.

¹⁶ Sadık, F., “Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Edilme Stratejilerinin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi ve Güvengen Disiplin Modeli Temele Alınarak Uygulanan Eğitim Programının Öğretmenlerin Baş Etme Stratejilerine Etkisi”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2006.

teknikleri arasında yüksek derecede benzerlikler görülmektedir. Temeldeki tek farklılık bu davranışların ortaya çıkmadan önlenbilmesidir. İngiltere’de hemen hemen bütün okulların bir davranış yönetme politikası olduğu için ve öğrenciler beş yaşında kaydoldukları okul öncesi eğitimle birlikte bu politikaya uygun terbiye edilmeleri nedeniyle, öğretmenlerin sınıf yönetme yeterlikleri oldukça gelişmiştir. Türkiye’de ise öğretmenler kendi becerilerinden çıkardıkları dersler çerçevesinde bir derinlik göstermektedirler. İkinci farklılık ise, İngiltere’de her okulun zorunlu bir davranış politikası olması ve her öğretmenin de buna uymak zorunda olmasıdır. Böylece okulda paylaşılmış bir kültür oluşturulmaktadır. Bu duruma, Türkiye’de çalışma yapılan okullarda rastlanmamıştır. Bir diğer temel farklılık ise, İngiltere’de bütün öğretmenlerin dönem başında sınıf kural ve prosedürüne yönelik öğrencilerle görüşmeler yapması ve her hafta yapılan okul toplantılarında müdürün o hafta uyulması gereken kuralların üzerindeki beklentileri çerçevesinde, sınıfta özenle durmasıdır¹⁷.

Fikir araştırma organizasyonu Public Agenda’nın yayınladığı bir rapora göre öğrenci disiplin problemleri ABD kamu okullarında öğretmeyi ve öğrenmeyi ciddi şekilde engellemektedir. 725 ortaokul ve lise öğretmeni ve 13–19 yaş arası gençlerin 600 ebeveyniyle yapılan anket, sınıf ortamıyla çatışan ve öğretmeni profesyonelliği bırakmaya zorlayan, rahatsız edici ve saygısız öğrenci davranışı problemine işaret etmektedir. Public Agenda raporu öğretmenlerle mail, ailelerle ve odak gruplarla telefon araştırmasına dayanmaktadır. Mayıs 2004 tarihinde yayımlanan anahtar bulgular şunları kapsamaktadır¹⁸:

- İyi davranış zorunludur: Öğretmenlerin %97’si ve ebeveynlerin %78’i başarılı bir okul için disiplinin ve iyi öğrenci davranışının zorunlu olduğuna inanmaktadır. Benzer bir yüksek çoğunluk olarak öğretmenlerin %93’ü, ebeveynlerin %88’i okulların görevlerinden birinin üretken vatandaşlar olabilmeleri için öğrencilere kurallara uymalarının öğretilmesi olduğuna inanmaktadır.

- Sadece birkaç öğrenci problemlerin çoğuna neden olmaktadır: Öğretmenlerin %85’i, ebeveynlerin %73’ü sadece birkaç sürekli suçlunun bütün öğrencilerin öğrenimine zarar verdiğine inanmaktadır. Öğretmenlerin %77’si dersi aksatan öğrencilerle ilgilenmenin etkili öğretim yapmayı engellediğini söylemektedir.

¹⁷ Türnüklü, A., Galton, M., “Student’s misbehaviours in Turkish and English primary classrooms” Educational Studies. 27 (3), 2001, s.291-395.

¹⁸ http://www.publicagenda.org/research/research_reports_details.cfm?list=3., (02.06.2008)

- Ebeveynler problemin bir parçasıdır: Öğretmenlerin %82'si, ebeveynlerin %74'ü ebeveynlerin çocuklarını disipline etmekteki başarısızlıklarının problemin ana nedeni olduğuna inanmaktadır.

- Suçlular kaldığı zaman öğretmenler gidiyorlar: Öğretmenlerin %34'ü istenmeyen öğrenci davranışları ve disiplin sağlamadaki zorluklar nedeniyle mesleğini terk eden meslektaşlar bildiklerini söylemektedir.

- Kavgacı bir kültür: Öğretmenler bugünün kavgacı kültüründen dolayı ileri derecede engellenmiş durumdadırlar. Öğretmenlerin %78'i öğrencilerin onlara kendilerinin hakları olduğunu ve ebeveynlerinin öğretmenlere dava açabileceklerini hatırlattığını söylemektedir.

Teklif edilen reformlar şöyledir: Cevap verenler, kuralların daha katı bir şekilde uygulatılması, özel eğitim reformu ve davalarda sınırlamayı da kapsayan birçok reformu desteklemektedir. Öğretmenlerin %91'i, ebeveynlerin %88'i küçük kuralları katı bir şekilde uygulatmak suretiyle okulların daha büyük problemleri önleyecek bir ortam elde edeceklerini düşünmektedir. Öğretmenlerin %93'ü, ebeveynlerin %89'u öğrencilerin ciddi suçlar için kovulma ile yüzleşeceklerini bilmeleri için "sıfır tolerans" politikasını desteklemektedir. Öğretmenlerin %87'si ve ebeveynlerin %75'i sürekli suçlular için alternatif okulların işe yarayacağını düşünmektedir.

South Dakota State University tarafından yapılan, 6 yıl boyunca devam eden araştırmada, öğretmenlere altı yüksek karakter özelliği anlatıldı ve öğrencilerine edinilen bilgileri aktarmaları istendi. Bu karakterler şunlardır: Güvenilirlik, sorumluluk, adalet, iyi vatandaşlık, saygı ve özen gösterme¹⁹.

Karakter sayımı başlatan okullardan gelen sonuçlar şunları gösterdi:

- Bir başkasının mülküne izinsiz giren öğrenciler %50 azaldı.
- Sahte kimlik kullandıklarını söyleyen öğrenciler %56 azaldı.
- Parasını ödemedi bir şey almış olduklarını söyleyen öğrenciler %46 azaldı.
- Alkollü içecekler kullanmış olduklarını söyleyen öğrenciler %31 azaldı.
- Yasal olmayan ilaçlar kullandıklarını söyleyen öğrenciler %50 azaldı.
- Başkalarının malına zarar verdiğini söyleyen öğrenciler %46 azaldı.
- Irk ya da etnik köken yüzünden başkalarını alaya aldıklarını söyleyen öğrenciler %45 azaldı.

¹⁹ <http://charactercounts.org/research/SD2000report.html>, (03.06.2008)

Öğretmenler tarafından da ilerlemeler farkedildi. Örneğin,1997-1998’de öğretmenlerin %34’ü yaşça büyük öğrencilerin “birbirlerine daha sık yardım ettiklerini” söylerken 1999-2000’de %51’i aynı şeyleri söylüyordu.

Buna ilave olarak:

- Daha fazla “karakter sayımı”na maruz kalan öğrenci daha sorumlu davrandı.
- Öğrenciler her kategoriden olmak üzere daha az kötü ve ahlaksızca hareket davranış rapor ettiler.
- Öğretmenler diğerlerine ve otoriteye karşı daha iyi öğrenci davranışı gördüler.

Aynı zamanda nötr ya da olumsuz sonuçlar da vardı. Her ne kadar öğrenciler istenmeyen davranışta bir azalma olduğunu rapor etseler de toplum işi için gönüllü olmak gibi pozitif davranışlarda bir artış da rapor etmediler. Bazı öğrencilerin tutumları gelişmedi.

Öğretmenler “karakter sayımı” daha fazla uygulandıkça öğrencilerin daha iyi öğrendiklerini hissettiler. Araştırmacılar bulgu için iki muhtemel açıklama teklif ettiler. Ya programı kullanan öğretmenler programın çalıştığını rapor etmeye fazla hazırdılar ya da programın kullanımı gerçekten işe yaradı.

2.3. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Sonuçlar

“İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye ve yönetmeye ilişkin kullandıkları başa çıkma yöntemleri bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, okutulan sınıf, sınıflarındaki öğrenci sayısı, gelir) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” araştırma sorusuna yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile ilgili bulgular aşağıda özetlenmektedir.

2.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar

Bu amaçla öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır.

Tablo-52
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri

Cinsiyet	n	\bar{X}	Sx	T	Anlamlılık düzeyi
Bay	19	4,55	0,23	1,16	0,247
Bayan	105	4,47	0,26		

Tablo-52 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi istenmeyen davranışların önlenmesine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amaçlı yapılan t-testi sonucunda bulunan p değeri 0,24'tür. Bu durum $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

Tablo-53
Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri

Cinsiyet	n	\bar{X}	Sx	T	Anlamlılık düzeyi
Bay	19	3,61	0,58	0,75	0,452
Bayan	105	3,54	0,33		

Tablo-53 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre sınıf içi istenmeyen davranışların yönetilmesine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amaçlı yapılan t-testi sonucunda bulunan p değeri 0,45'tir. Bu durum $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

2.3.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar

Bu amaçla öğretmenlerin yaşlarına göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır.

Tablo-54**Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri**

Yaş	n	\bar{X}	Sx
30 yaş ve altı	5	4,50	0,29
31-40 arası	41	4,49	0,29
41-50 arası	68	4,45	0,24
51 ve üstü	10	4,69	0,16
Toplam	124	4,48	0,26

Tablo-54 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 4.50, 4.49, 4.45, 4.69; standart sapmaları ise 0.29, 0.29, 0.24, 0.16 olarak bulunmuştur. Yapılan değerlendirmeye göre aritmetik ortalama 4,48 standart sapma ise 0,26 olarak bulunmuştur.

Tablo-55**Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları**

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,476	3	0,159	2,339	0,077
	Grup İçi	8,134	120	0,068		
	Toplam	8,610	123			

Tablo-55 incelendiğinde, öğretmenlerin yaş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo-56**Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri**

Yaş	n	\bar{X}	Sx
30 yaş ve altı	5	3,45	0,27
31-40 arası	41	3,64	0,41
41-50 arası	68	3,53	0,35
51 ve üstü	10	3,43	0,38
Toplam	124	3,55	0,37

Tablo-56 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 3.45, 3.64, 3.53, 3.43; standart sapmaları ise 0.27, 0.41, 0.35, 0.38 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 3,55 standart sapma ise 0,37 olarak bulunmuştur.

Tablo-57
Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,559	3	0,186	1,306	0,276
	Grup İçi	17,137	120	0,143		
	Toplam	17,696	123			

Tablo-57 incelendiğinde, öğretmenlerin yaş değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

2.3.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar

Bu amaçla öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır.

Tablo-58
Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri

Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Sx
1-5 yıl	2	4,78	0,02
6-10 yıl	7	4,34	0,37
11-15 yıl	38	4,43	0,27
16-20 yıl	26	4,48	0,23
21 yıl ve üstü	51	4,53	0,24
Toplam	124	4,48	0,26

Tablo-58 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 4.78, 4.34, 4.43, 4.48, 4.53; standart sapmaları ise 0.02, 0.37, 0.27, 0.23, 0.24 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 4,48 standart sapma ise 0,26 olarak bulunmuştur.

Tablo-59
Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,535	4	0,134	1,972	0,103
	Grup İçi	8,074	119	0,068		
	Toplam	8,610	123			

Tablo-59 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo-60
Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri

Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Sx
1-5 yıl	2	3,56	0,08
6-10 yıl	7	3,69	0,51
11-15 yıl	38	3,55	0,36
16-20 yıl	26	3,52	0,40
21 yıl ve üstü	51	3,55	0,37
Toplam	124	3,55	0,37

Tablo-60 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 3.56, 3.69, 3.55, 3.52, 3.55; standart sapmaları ise 0.08, 0.51, 0.36, 0.40, 0.37 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 3,55 standart sapma ise 0,37 olarak bulunmuştur.

Tablo-61
Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,161	4	0,040	0,272	0,895
	Grup İçi	17,536	119	0,147		
	Toplam	17,697	123			

Tablo-61 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

2.3.4. Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullara Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar

Bu amaçla öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları,

standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır.

Tablo-62
Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri

Mezun olunan okul	n	\bar{X}	Sx
Öğretmen okulu	8	4,64	0,29
Eğitim enstitüsü	17	4,57	0,23
Eğitim yüksekokulu	37	4,50	0,23
Eğitim Fakültesi	41	4,49	0,30
Eğitim fakültesi dışı	21	4,33	0,17
Toplam	124	4,48	0,26

Tablo-62 incelendiğinde öğretmenlerin mezun olunan okul değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 4.64, 4.57, 4.50, 4.49, 4.33; standart sapmaları ise 0.29, 0.23, 0.23, 0.30, 0.17 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 4,48 standart sapma ise 0,26 olarak bulunmuştur.

Tablo-63
Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,825	4	0,206	3,153	0,017*
	Grup İçi	7,785	119	0,065		
	Toplam	8,610	123			

*: $p < ,005$

Tablo-63 incelendiğinde, öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmaktadır. Levene testinin sonucunda çıkan Sig. Değeri 0,05'ten büyük olduğu için grup varyanslarının eşit olduğu kabul edilmiştir ve farklılığın kaynağının bulunması amacıyla Scheffe ve LSD (Fischer) testleri yapılmıştır.

Scheffe testinin sonunda farklılığın kaynağına ulaşamamıştır. LSD testinin sonuçları Tablo-64’de verilmiştir.

Tablo-64
Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.’nın Önlenmesi ile İlgili LSD Testi Sonuçları

		Öğretmen okulu	Eğitim enstitüsü	Eğitim yüksekokulu	Eğitim Fakültesi	Eğitim fakültesi dışı
İstenmeyen Öğrenci Davranışının Önlenmesi	Öğretmen okulu					*fark önemli
	Eğitim enstitüsü					*fark önemli
	Eğitim yüksekokulu					*fark önemli
	Eğitim Fakültesi					*fark önemli
	Eğitim fakültesi dışı	*fark önemli	*fark önemli	*fark önemli	*fark önemli	*fark önemli

*: $p < 0,05$

Tablo-64 incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine yönelik oluşan farklılığın, “eğitim fakültesi dışı” bir fakülteden mezun olan öğretmenlerle “öğretmen okulu”ndan, “eğitim enstitüsü”nden, “eğitim yüksekokulu”ndan ve “eğitim fakültesinden” mezun öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

Tablo-65
Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.’nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri

Mezun olunan okul	n	\bar{X}	Sx
Öğretmen okulu	8	3,35	0,23
Eğitim enstitüsü	17	3,66	0,50
Eğitim yüksekokulu	37	3,56	0,30
Eğitim Fakültesi	41	3,58	0,44
Eğitim fakültesi dışı	21	3,48	0,27
Toplam	124	3,55	0,37

Tablo-65 incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 3.35, 3.66, 3.56, 3.58, 3.48; standart sapmaları ise 0.23, 0.50, 0.30, 0.44, 0.27 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 3,55 standart sapma ise 0,37 olarak bulunmuştur.

Tablo-66
Öğretmenlerin Mezun Olunan Okul Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,658	4	0,165	1,149	0,337
	Grup İçi	17,038	119	0,143		
	Toplam	17,697	123			

Tablo-66 incelendiğinde, öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

2.3.5. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıflara Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar

Bu amaçla öğretmenlerin okutulan sınıfa göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır.

Tablo-67
Öğretmenlerin Okutulan Sınıf Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri

Okutulan Sınıf	N	\bar{X}	Sx
1. sınıf	24	4,49	0,20
2. sınıf	25	4,56	0,25
3. sınıf	28	4,41	0,30
4. sınıf	23	4,53	0,21
5. sınıf	24	4,45	0,30
Toplam	124	4,48	0,26

Tablo-67 incelendiğinde öğretmenlerin okuttukları sınıf değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 4.49, 4.56, 4.41, 4.53, 4.45; standart sapmaları ise 0.20, 0.25, 0.30, 0.21, 0.30 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 4,48 standart sapma ise 0,26 olarak bulunmuştur.

Tablo-68
Öğretmenlerin Okutulan Sınıf Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,386	4	0,097	1,397	0,239
	Grup İçi	8,223	119	0,069		
	Toplam	8,610	123			

Tablo-68 incelendiğinde, öğretmenlerin okutulan sınıf değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo-69
Öğretmenlerin Okutulan Sınıf Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri

Okutulan Sınıf	N	\bar{X}	Sx
1. sınıf	24	3,57	0,35
2. sınıf	25	3,47	0,38
3. sınıf	28	3,60	0,41
4. sınıf	23	3,66	0,38
5. sınıf	24	3,46	0,33
Toplam	124	3,55	0,37

Tablo-69 incelendiğinde öğretmenlerin okutulan sınıf değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 3.57, 3.47, 3.60, 3.66, 3.46; standart sapmaları ise 0.35, 0.38, 0.41, 0.38, 0.33 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 3,55 standart sapma ise 0,37 olarak bulunmuştur.

Tablo-70
Öğretmenlerin Okutulan Sınıf Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,716	4	0,179	1,254	0,292
	Grup İçi	16,981	119	0,143		
	Toplam	17,697	123			

Tablo-70 incelendiğinde, öğretmenlerin okutulan sınıf değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

2.3.6. Okutulan Sınıfın Mevcuduna Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesine ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar

Bu amaçla öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır.

Tablo-71
Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri

Sınıf mevcudu	n	\bar{X}	Sx
20 ve daha az öğrenci	44	4,49	0,29
21-30 öğrenci	66	4,47	0,25
31-40 öğrenci	14	4,53	0,22
Toplam	124	4,48	0,26

Tablo-71 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 4.49, 4.47, 4.53; standart sapmaları ise 0.29, 0.25, 0.22 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 4,48 standart sapma ise 0,26 olarak bulunmuştur.

Tablo-72
Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,032	2	0,016	0,226	0,798
	Grup İçi	8,578	121	0,071		
	Toplam	8,610	123			

Tablo-72 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo-73
Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri

Sınıf mevcudu	n	\bar{X}	Sx
20 ve daha az öğrenci	44	3,57	0,37
21-30 öğrenci	66	3,53	0,38
31-40 öğrenci	14	3,62	0,38
Toplam	124	3,55	0,37

Tablo-73 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 3.57, 3.53, 3.62; standart sapmaları ise 0.37, 0.38, 0.38 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 3,55 standart sapma ise 0,37 olarak bulunmuştur.

Tablo-74
Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nın Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,120	2	0,060	0,412	0,663
	Grup İçi	17,577	121	0,145		
	Toplam	17,697	123			

Tablo-74 incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

2.3.7. Öğretmenlerin Gelir Düzeylerine Göre İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Sonuçlar

Bu amaçla öğretmenlerin gelirlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır.

Tablo-75
Öğretmenlerin Gelir Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri

Gelir	N	\bar{X}	Sx
1.000-1.500	14	4,48	0,22
1.500-2.000	8	4,32	0,28
2.000-2500	31	4,51	0,25
2.500-3000	34	4,48	0,28
3.000 ve üzeri	37	4,50	0,27
Toplam	124	4,48	0,26

Tablo-75 incelendiğinde öğretmenlerin gelir değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 4.48, 4.32, 4.51, 4.48, 4.50; standart sapmaları ise 0.22, 0.28, 0.25, 0.28, 0.27 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 4,48 standart sapma ise 0,26 olarak bulunmuştur.

Tablo-76
Öğretmenlerin Gelir Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Önlenmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,251	4	0,063	0,894	0,470
	Grup İçi	8,359	119	0,070		
	Toplam	8,610	123			

Tablo-76 incelendiğinde, öğretmenlerin gelir değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo-77
Öğretmenlerin Gelir Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri

Gelir	n	\bar{X}	Sx
1.000-1.500	14	3,60	0,47
1.500-2.000	8	3,34	0,45
2.000-2500	31	3,58	0,37
2.500-3000	34	3,54	0,37
3.000 ve üzeri	37	3,57	0,33
Toplam	124	3,55	0,37

Tablo-77 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf mevcudu değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinin sırasıyla aritmetik ortalamaları 3.60, 3.34, 3.58, 3.54, 3.57; standart sapmaları ise 0.47, 0.45, 0.37, 0.37, 0.33 olarak bulunmuştur. Genel olarak yapılan değerlendirmeye göre ise aritmetik ortalama 3,55 standart sapma ise 0,37 olarak bulunmuştur.

Tablo-78
Öğretmenlerin Gelir Değişkenine İlişkin İ.Ö.D.'nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşlerinin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Akademik Başarı	Gruplar Arası	0,432	4	0,108	0,745	0,563
	Grup İçi	17,265	119	0,145		
	Toplam	17,697	123			

Tablo-78 incelendiğinde, öğretmenlerin gelir değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

2.4. Öğretmenlerin “Okullara Göre” İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Yönetilmesine Yönelik Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşleri Arasındaki Anlamlı Farka İlişkin Sonuçlar

“İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemeye ve yönetmeye yönelik kullandıkları başa

çıkma yöntemleri okullara (özel okul, kamu okulu) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” araştırma sorusuna ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile ilgili bulgular aşağıdaki tablolarda (Tablo–79; Tablo–80) yer almaktadır.

Bu amaçla öğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır.

Tablo–79
Öğretmenlerin Okullara Göre İ.Ö.D.’nin Önlenmesi ile İlgili Görüşleri

	n	\bar{X}	Sx	T	Anlamlılık düzeyi
Özel okul	20	4,63	0,23	2,72	*0,007
Devlet okulu	104	4,46	0,26		

*: $p < 0,05$

Tablo–79 incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmaktadır. Özel okulda görev yapan öğretmenler ile devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo–80
Öğretmenlerin Okullara Göre İ.Ö.D.’nin Yönetilmesi ile İlgili Görüşleri

	n	\bar{X}	Sx	T	Anlamlılık düzeyi
Özel okul	19	3,49	0,33	-0,82	0,411
Devlet okulu	105	3,57	0,38		

Tablo–80 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre istenmeyen davranışların yönetilmesine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amaçlı yapılan t-testi sonucunda bulunan p değeri 0,411’dir. Bu durum $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile; ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinin analiz edilmesi ve önerilerde bulunulması amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında yapılan anket çalışmasıyla, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesi için hangi yöntemleri kullandıkları irdelenmiştir. Ankette ilk olarak öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun oldukları okul gibi kişisel durumları incelenmiştir. İkinci kısımda, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesine ilişkin olarak kullandıkları yöntemlerin tespiti yapılmıştır. İstenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine yönelik önlemler aktif, bir başka ifadeyle davranışların oluşmamasına ilişkin önlemlerdir. Bu önlemlerde esas olan, istenmeyen davranışın nedenlerinin teşhis ve tespitidir. Yönetimsel önlemler ise, davranış ortaya çıktıktan sonra, sonuçları onarıcı, etkisini azaltmaya ilişkin pasif önlemlerdir. Bir başka ifadeyle, önleyici önlemler, nedenlere, yönetimsel önlemler ise sonuçlara odaklıdır.

Araştırma bulgularına göre; sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi amacıyla en fazla kullandıkları ilk beş yöntem aşağıdaki gibidir:

- Öğrencilerime isimleriyle hitap eder, kişiliklerine saygı gösteririm. ($\bar{X} = 4,91$)
- Hangi davranışların istenen, hangi davranışların istenmeyen olduğunu net olarak açıklarım. ($\bar{X} = 4,91$)
- Öğrencilerimi ayırmam, adil ve tarafsız olurum. ($\bar{X} = 4,88$)
- Sınıf başkanını öğrencilerim seçer. ($\bar{X} = 4,85$)
- Zamanında sınıfta olurum ve aynı ağırlığı olan “Sınıfta olabildiğince basit, sade ve anlaşılır bir dil kullanırım.” ($\bar{X} = 4,75$)

Yukarıda belirtilen yöntemlerin kullanılma oranlarının diğerlerine göre daha fazla olmasının nedeninin, sınıf öğretmenlerinin öğrencilere ulaşmada etkili, sözel yöntemler kullanmayı tercih etmeleri, bir başka ifadeyle öğrencilerle aralarında etkili iletişim kurmaya çalışmaları olduğu değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin çoğunlukla demokratik yönetim anlayışlarını tercih ettikleri, sınıf içerisinde kararlar alınırken öğrencilerin de karar sürecine dâhil edildikleri, böylelikle öğrencilerde aidiyet duygusunun ve kurum kültürünün oluşturulmaya gayret edildiği görülmektedir. Elde edilen sonuçlar bu noktada Bilge ile örtüşmektedir. Bilge Yıldız, otokratik davranışların öğrenciler üzerinde olumsuz etki edeceğini ve zıtlığa sebebiyet verip istenmeyen davranışları artıracığını, demokratik davranışların ise öğretmen öğrenci

ilişkinde katkı ile istenmeyen davranışları önleyebileceğini belirtmektedir. Böylelikle karar sürecine dahil edilen öğrenciler, öğretmen ile inatlaşma ya da rekabet sürecine girmeyeceklerinden istenmeyen davranışların önüne geçilebilmesinin mümkün olacağı düşünülmektedir.

Sınıf öğretmenleri tarafından en az kullanılan beş önleyici yöntem sırasıyla aşağıdaki gibidir:

- Öğrencilerimle ders dışı zamanlarda da birlikte olurum. ($\bar{X} = 3,19$)
- Sınıf oturma düzenini öğrencilerimle birlikte oluştururum. ($\bar{X} = 3,75$)
- İstenmeyen davranışları adil bir şekilde cezalandırırım. ($\bar{X} = 3,95$)
- Kendimi kontrol ederim, çok çabuk sinirlenmem. ($\bar{X} = 4,12$)
- Öğrencilerimin hepsine güvenirim. ($\bar{X} = 4,25$)

En çok ve en az kullanılan önleyici yöntemler birlikte ele alındığında, oldukça çarpıcı bir sonuç ortaya çıkmaktadır. $\bar{X} = 4,88$ gibi yüksek bir ortalama ile en fazla tercih edilen yöntem "Öğrencilerimi ayırmam, adil ve tarafsız olurum." iken $\bar{X} = 3,95$ gibi nispeten düşük bir ortalama ile en az tercih edilen yöntem, "İstenmeyen davranışları adil bir şekilde cezalandırırım." olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin ceza konusunda her öğrenciye aynı şekilde davranılmayacağına ilişkin bir görüşe sahip olduklarının göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesi için en fazla kullanılan ilk beş yöntem sırasıyla aşağıdaki gibidir:

- Göz teması kurarım. ($\bar{X} = 4,47$)
- Doğru davranışlar üzerinde dururum. ($\bar{X} = 4,42$)
- Yaptığı davranışların sonuçlarını hatırlatırım. ($\bar{X} = 4,12$)
- Öğrencinin ismini söylemeden, tüm sınıfa sınıf kurallarını hatırlatırım. ($\bar{X} = 4,12$)
- Ailesi ile görüşürüm. ($\bar{X} = 4,10$)

Sürekli göz iletişimi kurulduğunda öğrenci, devamlı gözlem altında olduğunu, öğretmenin kendisi için bir şeyler anlattığını düşüneceği için istenmeyen davranışlarda bulunamayacaktır.

En çok kullanılan beş yöntemden üçünün, davranışların sonuçları üzerinde odaklanmış olması, ders yılının başlangıcında öğrencilere hangi davranışların istenen, hangi davranışların istenmeyen davranışlar olduğunun açık bir şekilde belirtilmesi ve

istenmeyen davranışlar meydana geldiği zaman ne tür yaptırımlar uygulanacağını öğrenciye açık bir şekilde anlatılmasının gerekliliğini göstermektedir.

En çok kullanılan yöntemlerden biri de “Ailesi ile görüşürüm.” olmuştur. İstenmeyen davranışın aileye yansıtılması ailenin de baskısının artmasına neden olacağından caydırıcılığının olduğu düşünülebilir.

En az kullanılan beş yönetici yöntem ise sırasıyla aşağıdaki gibidir:

- İdareye gönderirim. ($\bar{X} = 1,62$)
- Görmezden gelirim. ($\bar{X} = 2,32$)
- Etkinliği değiştiririm. ($\bar{X} = 2,50$)
- Öğrenciyi ismini söyleyerek uyarırım. ($\bar{X} = 2,89$)
- Yerini değiştiririm. ($\bar{X} = 2,93$)

Görüldüğü gibi istenmeyen davranışların yönetilmesinde öğretmenler tarafından en az kullanılan yöntemlerden birisi etkinliğin değiştirilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuç oldukça anlamlıdır. Kounin modeline göre, istenmeyen davranışlar öğrenciler sıkıldıklarında ve değişiklik istediklerinde meydana gelmektedir. Öğrencilerin ilgisini çekme, dersi etkin kılma, tartışmayı canlı tutma, öğretim etkinlikleri arasında yumuşak geçiş yapma gibi davranışlar öğretmen tarafından uygulanırsa, öğrenciler çalışmada kalır ve davranış sorunları azalır.

“İlköğretim okulları birinci kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesi için kullandıkları yöntemler bağımsız değişkenlere (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, okutulan sınıf, sınıflarındaki öğrenci sayısı, gelir) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” araştırma sorusuna ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile ilgili bulgulara gelince:

Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okutulan sınıf, sınıf mevcudu, gelir değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ve yönetilmesine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Farklılaşmanın 2 değişken ile ilgili olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmaktadır. Farklılığın kaynağının bulunması amacıyla Scheffe ve LSD (Fischer) testleri yapılmıştır. Scheffe testinin sonunda farklılığın kaynağına ulaşılamamıştır. LSD testinin sonucunda öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine yönelik oluşan farklılığın,

“eğitim fakóltesi dışı” bir fakólteden mezun olan oğretmenlerle “oğretmen okulu”ndan, “eğitim enstitüsü”nden, “eğitim yüksekokulu”ndan ve “eğitim fakóltesinden” mezun oğretmenler arasında olduğu görölmektedir. Ođretmenlerin mezun oldukları okul değişkenine göre istenmeyen oğrenci davranışlarının yönetilmesi ile ilgili görüşlerinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Oğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre istenmeyen oğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu anlaşılmaktadır. Özel okulda görev yapan oğretmenler ile devlet okulunda görev yapan oğretmenlerin istenmeyen oğrenci davranışlarının önlenmesi ile ilgili görüşlerinde farklılık olduğu görölmektedir. Oğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre istenmeyen davranışların yönetilmesine ilişkin görüşlerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Anket sonuçlarına bakıldığında önleyici yöntemlerde 5’li likert ölçeğinde “hiçbir zaman” ve “nadiren” seçeneklerinin çok az tercih edildiği görölmüştür. Oğretmenler çoğu maddenin tamamına yakınında “bazen”, “çoğu zaman”, her zaman” seçeneklerini tercih etmişlerdir. İstenmeyen davranışları yönetici yöntemlerde de benzer sonuçlara ulaşılmış, sadece “idareye gönderirim”, “görmezden gelirim” ve “etkinliği değiştiririm” maddelerinde sapma olmuştur. Bu sonuçlar, oğretmenlerin istenmeyen davranışların önlenmesi ve yönetilmesi konusunda farkındalık ve bilinç artışı olarak değerlendirilebilir.

Araştırmamızın, istenmeyen oğrenci davranışlarıyla başa çıkma yöntemleri bakımından yapılan diğer araştırmalarla benzerlik gösterdiği ve en çok kullanılan yöntemlerin sözel yöntemler olduğu görölmektedir.

Araştırma, bağımsız değişkenler açısından anlamlı bir fark bulunması yönünden ise diğer araştırmalardan farklılık arz etmektedir. Ayrıca, diğer araştırmalar, ağırlıklı olarak sınıf içindeki istenmeyen oğrenci davranışlarının neler olduğu üzerinde odaklanmıştır.

Fikir araştırma organizasyonu Public Agenda ve South Dakota State University tarafından yapılan araştırmalar, Amerika’da oğretmeni profesyonelliği bırakmaya zorlayan, rahatsız edici, saygısız oğrenci davranışı problemine ve kanunsuz faaliyetlere işaret etmektedir.

Yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında ABD ile Türkiye’de görölen istenmeyen oğrenci davranışlarının nedenleri ve çeşitleri arasında farklılıklar ve benzerlikler bulunduğu saptanmıştır. ABD’nde yapılan araştırmalar ülkede görölen istenmeyen oğrenci davranışlarının daha yoğun olduğunu göstermektedir. ABD’de daha çok saldırganlık, silah taşıma, uyuşturucu, ırk ve etnik kökene dayalı kavgalar gibi kanunsuz davranışlar görölmektedir.

Sonuç olarak, araştırmalar, öğretmenlerin, meslek yaşamlarında çok sayıda istenmeyen öğrenci davranışı ile karşılaştıklarını ve bunları önlemek ve yönetebilmek için çeşitli disiplin modelleri ve başa çıkma yöntemlerini kullandıklarını göstermektedir.

Öğretmenler ders saatleri içerisinde daha çok konu anlatmak, daha çok soru çözmek, daha çok alıştıurma yapmak isterler. Ancak istenmeyen davranış meydana geldiği zaman bu istenmeyen davranışların önlenmesi ve yönetilmesi için öğretmenlerin gayret sarf etmeleri zorunlu hale gelir. Bu da dersin işlenişini kesintiye uğratar. Hangi istenmeyen davranışlarla ne şekilde başa çıkacaklarına ve hangi disiplin modellerini kullanacaklarına ilişkin, öğretmenlerin temel bilgilere sahip olması gerekmektedir.

Disiplin modelleri kullanılırken esnek olunmalıdır. Araştırmada yer alan bütün modeller disiplin problemlerine cevap vermek için öğretmenlere yol gösterecektir ve her bir model, bazı araştırmalar tarafından desteklenmektedir. Öğretmen kendisi için en iyisinin ne olduğunu belirlerken, öğretim stitilini, öğrencilerinin ihtiyaçlarını ve yeteneklerini ve okulunun özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır. Aynı zamanda birden fazla yaklaşımdan aynı anda yararlanabileceğini unutmamalıdır. Farklı yaklaşımlardan çıkarılacak sonuçlar ışığında, her öğretmenin kendine özgün bir model oluşturabileceği söylenebilir. Modeller harfi harfine düşünülürse öğretmenin karar yetkisini sınırlayacağı açıktır.

Başka bir öğretmenin öğretim stitili ve disiplin yaklaşımından da yararlanılabilir. Ama unutulmamalıdır ki, her öğretmen için geçerli tek bir formül yoktur. Bazı öğretmenler de kitaplarda okudukları önerileri harfiyen uygulamaya yönelmektedirler. Öğrencileri yönetmek kadar karışık ve çok boyutlu bir işlemin kitaptaki bilgileri okuyarak tamamen anlaşılabilirliğini düşünmek yanlış olur. Kesin kurallar bütün modeller için merkezdedir, ancak onlar kavramsaldır, sınıf ortamına ve öğrenci karakterlerine göre uyarlanmalıdır. Oluşturulan disiplin sistemi öğrencilere duygusal ve sosyal yönlerden kendilerini rahat hissedebilecekleri bir öğrenme ortamı sağlamalıdır.

İstenmeyen davranışlarla başa çıkma yöntemleri (pasif ya da aktif) seçilirken öğretmenler kişilik özellikleri ve başarmaya çalıştıkları konusunda kendilerine karşı dürüst olmalıdır. Mesleklerini yaparken kuvvetli ve zayıf yönlerini iyi bilmelidirler. En iyi yöntemin belirlenmesine yardımcı olmak için, aynı zamanda öğrenci sayısını, öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını, yeteneklerini ve ilgilerini göz önünde bulundurmalıdırlar.

Önemle vurgulanmalıdır ki, aktif önlemler, pasif önlemlerden çok daha önemlidir. Zor olan da aktif önlemlerin uygulanmasıdır. Aktif önlemler davranış oluşmadan

uygulanmalıdır ve davranışın oluşmasını engellemek amaçlıdır. Bu yüzden öncelik önleyici yöntemlerin uygulanması olmalıdır.

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

- Öğretmenler beklentilerini açık ve net olarak belirtmelidir. Ne yapılması gerektiğini bilmeyen öğrenciden doğru davranışlar beklenilmemelidir.

- Disiplinle ilgili kurallar geliştirilmeli ve bunlar uygulanmalıdır. Sınıfta uygulanacak kurallar, öğretmenlerin rehberliğinde öğrenciler tarafından ortaklaşa belirlenmelidir. Öğretmenler öncelikle öğrencilerin istenmeyen davranışlarının kaynağını doğru analiz edebilmelidir.

- Öğretmenler, öğretmeye ayırdıklarından fazla zamanı öğrencilerini kontrole ayırıyorsa, bu kullanılan disiplin yönteminin başarısız olduğunu gösterir. Kuralların uygulanmasında kararlı olunmalıdır. Kararlı olarak uygulanan kurallara öğrencilerin uyumu daha fazladır.

- Öğrenciler çalışmalarını hakkında öğretmenlerinin ne düşündüklerini öğrenmek isterler. Yaptıkları hakkında öğretmenlerinin tepkilerini görmek, başarılı olduklarında takdir edilmek arzusundadırlar.

- Öğretmen öğrencilerinin bireysel farklılıklarının bilincinde olmalıdır. Her öğrencinin ailesinin sosyo-ekonomik durumu, onun kişiliği ve davranışları üzerinde önemli bir etkidir. Her öğrenci, biyolojik, psikolojik, kültürel ve sosyal bakımdan farklıdır. Öğretmen, öğrencileri her boyutu ile tanımaya çalışırsa ilişkilerinde daha başarılı olacaktır..

- Öğrencilerine değer vermelidir. Öğretmenin sınıfta başarısının anahtarı öğrencilerin kendilerini değerli hissetmeleri, öğretmenlerine güvenebilecekleri ve kendileri için çaba sarf ettiğini bilmeleridir. Bütün bunların sağlanması öğretmenle öğrenciler arasında güvenin oluşmasıyla yakından ilgilidir. Bunun da öncelikli koşulu öğrenciye saygı ile yaklaşımdır. Öğrencilere isimleriyle hitap etmek, sorunlarını sabırla dinlemek öğrenciye saygının ifadelerindedir.

- Bugünün problemleriyle bugün ilgilenilmelidir. Öğretmenler istenmeyen davranışları düzeltme yöntemlerini zamanında kullanmalıdırlar.

- Sınıf aktivitelerinde öğrencinin işbirliği ve ilgisi kazanılmalıdır. Öğretmenin en önemli görevlerinden biri kesintiye uğramadan ilerleyen, iyi algılanan faaliyetleri

planlamak ve yönetmektir. Öğretmen müdahaleleri, öğrenme faaliyetinin düzgün bir şekilde olmasını sağlamak için zamanında ve uygun olmalıdır.

- Öğrencilerin en fazla istenmeyen davranışlarda bulunduğu zamanlar, boş oldukları, dersin başı ve sonu olarak belirtilebilir. Bu nedenle dersin her anı olabildiğince etkin değerlendirilmelidir.

- Bazı istenmeyen davranışlar daha kötüdür. Öğretmenler bir davranışın düzeltmeye değer olup olmadığı konusunda dikkatli olmalıdırlar.

- Öğrencilerle empati kurulmalıdır. Zira her nesil bir dönem içinde yetişir. Yetişme şartlarını meydana getiren faktörler her kuşak için değişiklik gösterir. Bu nedenle, öğretmenler, öğrencilerin ilgilerini, giyim tarzlarını, beslenme tercihlerini ve tüketim alışkanlıklarını dikkate almalıdırlar.

- Tehdit ve korku yerine, sevgi ve saygı yerleştirilmelidir. Eğitim süreci içinde öğrenciye sağlanan koşullar insancıl olmalıdır. Sınıflar, öğrencilerin mutlu, sağlıklı ve özgür bir birey olarak kendilerini gerçekleştirecekleri yerler olmalıdır. Öğretmen öğrenciye sevgi ile yaklaşarak, çocuğun sınıf ortamına uyum sağlamasına yardımcı olmalıdır.

- Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim, sınıf ortamında ortak bir anlayış yaratır. Olumlu ve yapıcı iletişim, sınıfta canlılık ve dinamizm kazandırır. Etkili iletişim becerilerine sahip olmadan sınıf yönetmek mümkün değildir.

- Çifte standartlardan kaçınılmalıdır. Öğretmenlerin adaletsiz tutumları, öğrencilerin öğretmenlerine saygı duygularını ve diğer arkadaşlarının haklarına saygılı olmaya bağlılıklarını zayıflatacaktır.

- Öğrencilerin sınıf içinde haklarının bulunduğu kabul edilmeli, bunlara işlerlik kazandırılması için çaba göstermelidir.

- Öğrencilerin kendilerini tanımalarını, yetenekleri hakkında bilgi sahibi olmalarını, yeterliliklerini ve sınırlılıklarını bilmeleri sağlanmalıdır. Bu farkındalığın oluşturulabilmesi için çaba sarf edilmelidir.

- İstenmeyen davranışlar en sık olarak öğrencinin fazla uzun, sıkıcı görevlerle ilgilendiği zaman ya da ezberden okumalarda meydana gelmektedir. Bu gibi durumlarda yapılması gereken tartışmayı yeniden odaklamak ya da öğrencinin ilgisini derse çekecek şekilde faaliyeti değiştirmektir. Bir başka ifadeyle tekdüzelik giderilmelidir.

- Sınıfta başkaları ile beraber yaşamının ve birlikte çalışmanın gerekli olduğu öğrencilere kavratılmalıdır. Bu beraberliklerde uyulması gereken bazı sorumluluk, kural ve sınırlılıklar olduğu anlatılmalıdır. Sorumlulukları yerine getirme, arkadaşlar arasındaki farklılıklara saygılı olma, kendi düşüncesini savunabilme, anlayışlı, nazik ve güler yüzlü

davranma, sınıfın çoğunluk kararlarına saygı gösterme, sözüne güvenilir olma bunların başında yer almaktadır.

- Öğretmen, aktardığı bilgilerin kolay öğrenilir ve akılda kalır olmasını sağlamak için vücut dilini de kullanmalıdır.

- Öğretmen sınıfa hâkim olmalıdır. Sınıftaki olayların farkında olmalı ve gerekli müdahaleleri yapmalıdır. Birden fazla sınıf durumuyla ilgilenebilme ve bunu yönetebilme yetkinliğine sahip olmalıdır.

- Öğretmen, eğitim uygulamalarındaki yeni görüş ve yaklaşımları izlemelidir. Kendisini değiştirmek, geliştirmek için çaba göstermeli, araştırmacı olmalıdır.

- Öğretmen, öğretim sürecini iyi bir şekilde planlamak, öğretim ortamını düzenlemek, öğrencilerin aktif olarak katılacakları etkinlikler hazırlamak ve ders saatlerinde öğrencilere rehberlik yaparak kolaylaştırıcı ve yönlendirici bir rol üstlenmek durumundadır. Etkili bir ders için; dersin başlangıç, gelişim ve sonuç aşamalarını belirleyerek öğretimi gerçekleştirmeli, planlamadan derse girmemelidir. Ayrıca ders başında dersin amaçları, kazandırılacak davranışlar, öğrencilere açıkça ifade edilmelidir.

- Öğretmen, öğrencilerinin kendisini model aldığı hiçbir zaman göz ardı etmemelidir.

- İyi öğretmen öğrenci ilişkilerinde karşılıklı güven şarttır. Öğrencilerine güvenen ve her vesile ile bu güvenini açıklayan bir öğretmenin sınıfında çok az istenmeyen davranışlar görülecektir. Öğretmen sınıf içindeki sorumlulukları öğrencilere bölüştürmelidir. Onlara her fırsatta güvendiğini ifade etmeli, sorumluluk duygusu aşılmalıdır.

- Öğretmenlik mesleğinin en temel şartlarından birisi güvenilir olmaktır. Yani söylenen ile yapılan tutarlı olmalı, benzer durumlarda, benzer olaylara, benzer tepkilerde bulunulmalıdır.

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

- Sınıfta yarışma değil, işbirliği ortamı geliştirilmelidir. Yarışma ortamında kazananların yanında kaybedenler de olacaktır. Kaybeden öğrencilerde geri çekilme, suçluluk, zayıf özgüven, öfke, nefret, zarar verme duyguları gelişir. Sınıf, hiç kimsenin kaybetmeyeceği, herkesin kendi özellikleri, bilgi, beceri ve yetenekleri düzeyinde kazanacağı bir ortam olmalıdır.

- Öğretmen sınıfın her noktasından yararlanabilmelidir. Sınıfta meydana gelen, istenmeyen davranışı da içine alan her şeyi izleme ve değerlendirme yeteneğine sahip olmalıdır. İstenmeyen davranışı ayırt edebilmelidir.

- Sınıfın fiziksel ortamı ve donanımı etkin bir öğretime elverişli olmalıdır. Sıraların düzeni öğrencinin bulunduğu yerden öğretmeni, öğrenme materyallerini, tahtayı ve etkin olan diğer öğrencileri rahat görmesini sağlamalıdır. Öğrenme-öğretme faaliyetleriyle etkileşime verimli bir şekilde katılamayan öğrenci, etkileşim ortamından uzaklaşacak ve öğrenme dışı faaliyetlerle ilgilenmeye başlayacaktır.

- Öğretmenler, istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesi ve yönetilmesine ilişkin bilimsel yayın ve çalışmaları izlemeli, bu konudaki eğitim, seminer vb etkinliklerden yararlanmalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş., “Sınıf İçi Olası Sorunlara Karşı Alınabilecek Önlemler”, Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2003.
- Adler, A., Güç Çocuğun Eğitimi (Çev. N. Önel), İstanbul, 1966.
- Akar, İ., “Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Etmenler”, Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2006.
- Akın, N., “Farklı Yeteneklere Sahip Öğrenciler ve Bunların Sınıf Yönetiminde Öğretmen Sağlayacağı Faydalar ve Dezavantajlar”, http://egitirim.inonu.edu.tr/NAkin_yetenek.htm (09.07.2007)
- Alicıgüzel, İ., Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim, İstanbul, 1999.
- Akın, G., “Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Disiplin Sorunları ve Baş Etme Yolları”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2002.
- Arends, R.I., Classroom Instruction and Management, USA, 1997.
- Arı, R.- Saban, A., Sınıf Yönetimi, Konya, 1999.
- Arıca, T., “Sınıf İçi Disiplin”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Gürsel, H. Sarı, B. Dilmaç), Konya, 2004.
- Ataman, A., “Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler”, Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003.
- Aydın, A., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2006.
- Aytekin, H., “Çağdaş Sınıf Yönetiminde İdeal Öğretmen Modeli”, Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003.
- Babadoğan, C., “Sorumlu Davranış Geliştirme Stratejileri Bağlamında Öğrenen Sınıf”, Milli Eğitim Dergisi, S.157, Ankara, , 2003.
- Balay, R., 2000’li Yıllarda Sınıf Yönetimi, Ankara, 2003.
- Başar, H., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2006.
- Başar, H., Sınıf Yönetimi Öğretmen Kitabı, İstanbul, 2007.
- Başaran, İ.E., Eğitim Psikolojisi, Ankara, 1980.
- Bayrak, İ., Zamanın Başlangıcından Zamanımıza Öğretmenin Gücü, İstanbul, 2004.
- Bilge, Y., Etkili Öğretmen, İstanbul, 2003.
- Boz, İ., Sınıf Yönetme Sanatı, İstanbul, 2003.
- Celep, C., Sınıf Yönetimi ve Disiplini, Ankara, 2004.
- charactercounts.org/research/SD2000report.html, (03.06.2008)

- Cothran,D.J.-Kulinna,P.H. http://goliath.ecnext.com/coms2/gi_0199-6718935/Students-reports-of-misbehavior-in.html, (02.06.2008)
- Cothran,D.J.-Kulinna,P.H. http://goliath.ecnext.com/coms2/gi_0199-5474215/Teachers-reports-of-student-misbehavior.html, (08.06.2008)
- Çalık, T. “Sınıf Yönetimi ve Özellikleri”, Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003.
- Çelik, C.- Şahin, F., Eğitim Yöneticiliği, Ankara, 2002.
- Çelik, K., “Disiplin Oluşturma ve Kural Geliştirme”, Etkili Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007.
- Çelik, V., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2003.
- Çınkır, Ş., “Okulda Etkili Öğretmen Öğrenci İlişkisinin Yönetimi”, Milli Eğitim Dergisi, S.161, Ankara, 2004.
- Demirtaş, H., “Sınıf Yönetiminin Temelleri”, Etkili Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007.
- Durukan, H.- Öztürk, H.İ., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2005.
- Ekşi, H., “Sınıfta Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilecek Önlemler”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Gürsel, H. Sarı, B. Dilmaç), Konya, 2004.
- Ercan, A.R., Öğrenmeyi Etkinleştiren, Başarıyı Yükselten Öğretmen Davranışları, Ankara, t.y.
- Erden, M., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2005.
- Erdoğan, İ., Sınıf Yönetimi Ders, Konferans, Panel ve Seminer Etkinliklerinde Başarının Yolları, İstanbul, 2002.
- Ergün, M.- T. Duman. “Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları II”, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/ergun.htm> (15.07.2007)
- Erkılıç, T.A., “Zaman Yönetimi”, Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007.
- Erol, Z., “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 2006.
- Faber, Ad.- Mazlish, E., Çocuklarla İletişim, (Çev. İ. Van den Born), İstanbul, 2003.
- Filiz, S.B., “İletişim”, (Ed. Ş.Ş. Erçetin, M.Ç. Özdemir), Sınıf Yönetimi, Ankara, 2004.
- Girmen, P.- Anılan, H.- Şentürk, İ.- Öztürk, A., “Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına Gösterdikleri Tepkiler”, Sosyal Bilimler Dergisi, <http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd15/sbd-15-19.pdf> (10.07.2008)
- Gordon, T., Etkili Öğretmenlik Eğitimi (Çev. E. Aksoy), İstanbul, 1998.

- Güçlü, N., “Öğretmen Davranışları”, Milli Eğitim Dergisi, S.147, Ankara, 2000.
- Günbayı, İ., “İstendik Davranışları Destekleyen Bir Sınıf Disiplini Oluşturma”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Yalçınkaya, İ. Günbayı), İstanbul, 2006.
- Gündüz, H.B., “Eğitim, Okul ve Sınıf Yönetimi”, Sınıf Yönetimi (Ed. Ş.Ş. Erçetin, M.Ç. Özdemir), Ankara, 2004.
- Güneş, F., Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi, Ankara, 2007.
- Harlan, J.C.- Rowland, S.T., Behavior Management Strategies For Teachers, Illinois, 2002.
- Hesapçıoğlu, M., Öğretim İlke ve Yöntemleri, İstanbul, 1988.
- Humphreys, T., Disiplin Nedir? Ne Değildir? (Çev. B. Çelik), İstanbul, 2003.
- Kadioğlu, F.- Polat, F., Sınıf Rehber Öğretmenliği El Kitabı, İstanbul, t.y.
- Kafer, K., <http://www.heartland.org/Article.cfm?artId=15211>, (27.05.2008)
- Kahraman, C., “Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Önlenmesi ve Giderilmesine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.
- Kantos, Z.E.- Taşdan, M.- Kantos, T., “Sınıf Kuralları”, Yeni Gelişmeler Doğrultusunda Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Cafoğlu), Ankara, 2007.
- Karakaş, B.N., “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinde Gözlenen İstenmeyen Davranışlar ve Öğretmenlerin Bunlarla Başa Çıkma Yöntemleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa, 2005.
- Karch, R.R.- Estabrooke, E.C., Öğretim Tekniği, (Çev. İ. Paro, İ. Yurt) İstanbul, 1963.
- Kenç, M.F., “Kişiler Arası Sorunların Çözümünde Kullanılan Sistemik Modeller”, Milli Eğitim Dergisi, S.161, Ankara, 2004.
- Keskin, M. A., “Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş Etme Yolları”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2002.
- Kılbaş, Ş. Sınıf Yönetimi, Adana, 2003.
- Koç, M.- Yavuzer, Y.- Demir, Z.- Çalışkan, M., Gelişim ve Öğrenme, Ankara, 2001.
- Korkmaz, İ., “İstenmeyen Davranışların Önlenmesi”, Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2004.
- Küçükahmet, L., Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, 13. Baskı, Ankara, 2002.
- Memişoğlu, S.P. <http://www.cagdasegitim.org/?set=aylik&durum=makale&id=8&sorgu=200509>, (22.03.2008)
- Molcho, S., Çocuk Beden Dili (Çev. R.S. Kösoğlu), İstanbul, 2007.

- Moore, K.D., Classroom Teaching Skills, New York, 2001.
- Mursal, E., “İlköğretim I. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf İçerisinde İstenmeyen Davranışlar Göstermesine Neden Olan Öğretmen Davranışlarına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2006.
- Nelsen, J.- Lott, L.- Glenn, S., Sınıfta Pozitif Disiplin (Çev. M. Koyuncu), İstanbul, 2002.
- Okutan, M., “Sınıftaki Olayları ve Öğrenci Davranışlarını Doğru Anlamak”, Sınıf Yönetimi (Ed. E. Karip), Ankara, 2007.
- Ornstein, A.C.- Lasley, T.J., Strategies For Effective Teaching, New York, 2004.
- Özcan, A.O., Öğretmenliğin İç Yüzü, İstanbul, 1999.
- Özdemir, İ.E., “Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar”, Sınıf Yönetimi (Ed. Ş.Ş. Erçetin, M.Ç. Özdemir), Ankara, 2004.
- Özdemir, S.- Yalın, H.İ., Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara, 2000.
- Öztürk, B., “Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi”, Sınıf Yönetimi (Ed. E. Karip), Ankara, 2002.
- Öztürk, H.İ.- İra, N., Sınıf Yönetimi, (Ed. M. Yalçinkaya, İ. Günbayı), İstanbul, 2006.
- Özyürek, M., Sınıfta Davranış Yönetimi, Ankara, 1997.
- Özyürek, M., Sınıf Yönetimi, Ankara, 2001.
- Özyürek, M., Olumlu Sınıf Yönetimi, Ankara, 2005.
- Pala, A., “Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri”, Sosyal Bilimler Dergisi, <http://www.manas.kg/pdf/sbdpdf13/Makaleler/17.pdf> (11.07.2007)
- Sadık, F., “Öğrencilerin İstenmeyen Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Edilme Stratejilerinin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi ve Güvengen Disiplin Modeli Temele Alınarak Uygulanan Eğitim Programının Öğretmenlerin Baş Etme Stratejilerine Etkisi”, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2006.
- Sarıtaş, M., “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme”, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003.
- Sayın, N., “Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşler ile İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2001.
- Selçuk, Z.- Güner, N., Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları, Ankara, 2004.

- Seyidoğlu, H., Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı, İstanbul, 2003.
- Şahin, O., “İlköğretim Okullarında I. Kademe 5. Sınıf Öğrencilerinin Gösterdikleri İstenmeyen Davranışların Görülme Derecesi ve Bu Davranışlara İlişkin Öğretmenlerin Kullandıkları Çözüm Stratejileri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2005.
- Şişman, M., Öğretmenliğe Giriş, Ankara, 2005.
- Taşdan, M.- Kantos, Z.E., “Sınıf Yönetimi ve Disiplin”, Yeni Gelişmeler Doğrultusunda Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Cafoğlu), Ankara, 2007.
- Tertemiz, N., “Sınıf Yönetimi ve Disiplin”, Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003.
- Tezcan, M., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1997.
- Tidwell, Amy ve diğlerleri. “A Description of Elementary Classroom Discipline Referral Patterns”, <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=&AuthType=cookie.ip>.url.uid&db=aph&an=12072380>, (04.04.2008)
- Tomul, E., “Sınıfta Öğretmen-Öğrenci İletişimi”, Etkili Sınıf Yönetimi (Ed. H. Kıran), Ankara, 2007.
- Toprakçı, E., Sınıf Örgütünün Yönetimi, Ankara, 2002.
- Topses, G., “Öğrenci Davranışlarını Etkileyen Psikolojik Etmenler ve Sorunlar”, Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003.
- Tosun, Ü., Onurlu Disiplin, İstanbul, 2002.
- Tulley, M.- Chiu, L. H., “Children’s Perceptions of the Effectiveness of Classroom Discipline Techniques” Journal of Instructional Psychology, C.25, S.3, 1998.
- Tulley, M.- Chiu, L. H., “Student Preferences of teacher discipline styles”, Journal of Instructional Psychology, C. 24, S .3, 1997.
- Tutkun, Ö.F., “Sınıf Düzeni”, Sınıf Yönetimi (Ed. Z. Kaya), Ankara, 2006.
- Türnüklü, A.- Galton, M., “Student’s misbehaviours in Turkish and English primary classrooms” Educational Studies, 27 (3), 2001.
- Türnüklü, A.- İ. Şahin, N. Öztürk., “İlköğretim Okullarında, Öğrenci, Öğretmen, Okul Yöneticisi ve Velilerin Çatışma Çözüm Stratejileri”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, S.32, Ankara, 2002.
- Türnüklü, A.- V. Yıldız., “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri”, Çağdaş Eğitim Dergisi, S.284, Ankara, 2002.
- Türnüklü, A., “İlköğretimde Sınıf İçi İstenmeyen Davranışlar ve Nedenleri”, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, S.64, İstanbul, 1999.

- Ünal, S.- Ada, S., Sınıf Yönetimi, İstanbul, 2003.
- Vural, B., Nitelikli Sınıf ve Stressiz Eğitim Ortamı, İstanbul, 2004.
- www.publicagenda.org/research/research_reports_details.cfm?list=3., (02.06.2008)
- www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal;jsessionid=HN7XLF0yy1Jnpzs3vsnh5Q2qn63cFTDkgXhLrGCqFkFCydXcHC1M!-26100103?nfpb=true&ERICExtSearch_SearchValue_0=%22Gottfredson+Denise+C.%22&ERICExtSearch_SearchType_0=au&urlType=action&pageLabel=ERICSearchResult
(15.06.2008)
- Yalçınkaya, M.- Küçükkaragöz, H., “Sınıfta Disiplin Kuralları Belirleme ve Uygulaması”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Yılmaz), Ankara, 2006.
- Yalın, H.İ.- Hedges, L.- Özdemir, S., Her Yönüyle Öğretmen Olabilme, Ankara, 1996.
- Yeşilyaprak, B., Eğitimde Rehberlik Eğitimi, Ankara, 2003.
- Yıldız, B., “Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarda Kullandıkları Önleyici Yaklaşımlar ve Bu Yaklaşımların Etkililiğine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2005.
- Yiğit, B., “Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi”, Sınıf Yönetimi (Ed. M. Şişman, S. Turan), Ankara, 2004.
- Yüksel, A., “İlköğretim I. Kademe 1., 2. ve 3. Sınıflarda İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Gözlem ve Görüşleri”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, 2005.
- Yüksel, G., “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama”, Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003.
- Yüksel, S., “Sınıf Ortamında Etkili Öğretmen Davranışları”, Sınıf Yönetimi (Ed. L. Küçükahmet), Ankara, 2003.

ÖZGEÇMİŞ

17 Şubat 1977 Bursa doğumluyum. İlkokul ve ortaokulu Bursa ili Mudanya ilçesinde, liseyi Bursa'da tamamladıktan sonra Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümüne kaydoldum. Bu bölümden 2000 yılında mezun oldum. Sırasıyla İstanbul İncirtepe İlköğretim Okulu, Yenifoça Reha Midilli İlköğretim Okulu, Foça Bağarası Cemil Midilli İlköğretim Okulu, İzmir Tahir Merzeci İlköğretim Okulu, İstanbul Yaşar Doğu İlköğretim Okulu, İzmir Eskiizmir İlköğretim Okulunda sınıf öğretmeni olarak görev yaptım. 2006 yılında da Beykent Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Yabancı dilim İngilizce olup, evliyim.

Emel SİPAHİOĞLU

EK 1: Anket Formu

Değerli öğretmen arkadaşlarım,

Aşağıda yer alan anket formu “İlköğretim I. Kademedeki Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Çözüm Önerileri” konulu yüksek lisans tezi ile ilgili olup, söz konusu çalışmaya veri elde etmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın sağlıklı olarak gerçekleştirilebilmesi sizlerin ilgi ve katkılarıyla mümkün olacaktır. Bu bağlamda, aşağıdaki sorulara vereceğiniz objektif ve gerçeğe uygun yanıtlar büyük önem taşımaktadır. Anketimiz aracılığıyla elde edilecek bulguların yalnızca bu çalışma için kullanılacağını ve ankete isim yazma zorunluluğunuzun bulunmadığını hatırlatmak istiyorum.

Katkınız ve vakit ayırdığınız için çok teşekkür ediyorum, saygılar sunuyorum.

Emel SİPAHIOĞLU

Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

Bay Bayan

2. Yaşınız

30 yaş ve altı 41-50 yaş
 31-40 yaş 51 yaş ve üstü

3. Mesleki kıdeminiz

1-5 yıl 11-15 yıl 21 yıl ve üstü
 6-10 yıl 16-20 yıl

4. Mezun olduğunuz okul

Öğretmen Okulu Eğitim Fakültesi
 Eğitim Enstitüsü Eğitim Fakültesi Dışı
 Eğitim Yüksekokulu

5. Bu eğitim öğretim yılında okutmakta olduğunuz sınıf

1. sınıf 3. sınıf 5. sınıf
 2. sınıf 4. sınıf

6. Sınıfınızdaki öğrenci sayısı

20 ve daha az öğrenci 31-40 öğrenci 51 ve daha çok öğrenci
 21-30 öğrenci 41-50 öğrenci

7. Ailenizin aylık geliri

1000-1.500.- YTL 2.000-2.500.- YTL 3.000 YTL ve üzeri
 1.500-2.000.- YTL 2.500-3.000.- YTL

II. BÖLÜM:
İSTENMEYEN ÖĞRENCİ DAVRANIŞLARININ ÖNLENMESİ VE
YÖNETİLMESİNE İLİŞKİN YÖNTEMLER

Aşağıda, sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının önlenmesine ilişkin maddeler verilmiştir. Yer alan ifadelere katılma derecenizi (X) işareti koyarak lütfen belirtiniz.

	Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını önlemek için;	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğu zaman (4)	Her zaman (5)
1.	Zamanında sınıfta olurum.					
2.	Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte belirlerim.					
3.	Kuralları uygulamada kararlı davranırım.					
4.	Hangi davranışların istenen, hangi davranışların istenmeyen olduğunu net olarak açıklarım.					
5.	Konuları acele etmeden, öğrencilerin düzeylerine uygun bir şekilde işlerim.					
6.	Öğrencilerin kendilerini güven içinde hissedecekleri sınıf ortamını oluştururum.					
7.	Öğrencilerimin hepsine güvenirim.					
8.	Öğrencilerimle dürüst, açık ve arkadaşça iletişim kurarım.					
9.	Sınıfta olabildiğince basit, sade ve anlaşılır bir dil kullanırım.					
10.	Öğrencilerimi ayırmam, adil ve tarafsız olurum.					
11.	Sınıf oturma düzenini öğrencilerimle birlikte oluştururum.					
12.	Öğrencilerimin her birini eşit derecede severim.					
13.	Öğrencilerime yapıcı, açıklayıcı ve geliştirici geri bildirimler veririm.					
14.	Kendimi kontrol ederim, çok çabuk sinirlenmem.					
15.	Öğrencileri görevlendirirken bireysel farklılıklarına (gelişim özellikleri) dikkat ederim.					
16.	Sınıfta güler yüzlü olmaya özen gösteririm.					
17.	Öğrencilerimin her birine sınıfın önemli bir üyesi olduğunu hissettirim.					
18.	İstenilen davranışları adil bir şekilde ödüllendiririm.					
19.	İstenmeyen davranışları adil bir şekilde cezalandırırım.					
20.	Öğrencilerimle ders dışı zamanlarda da birlikte olurum.					
21.	Öğrencilerimin başarılı yönlerini ön plana çıkarırım.					
22.	Öğrencilerime karşı sabırlı ve nazik davranırım.					
23.	Sınıf başkanını öğrencilerim seçer.					
24.	Hangi öğrenci kulübünde görev alacaklarını öğrencilerim kendileri belirler.					
25.	Grup, takım çalışmalarına ağırlık veririm, bütün öğrencilerin katılımını sağlarım.					
26.	Öğrencilerimin hem bireysel, hem eğitsel sorunlarıyla ilgilenirim.					
27.	Dikkatlerini sağlamak ve sürdürmek için öğrencilerimle şakaşır, espriler yaparım.					
28.	Öğrencilerimi derse katılmaları için cesaretlendiririm.					
29.	Öğrencilerime isimleriyle hitap eder, kişiliklerine saygı gösteririm.					
30.	Sınıfta mevcut olan panoları (resim köşesi, ünite köşesi, Atatürk köşesi vb.) öğrencilerim düzenler.					

Aşağıda sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetilmesine ilişkin maddeler verilmiştir. Yer alan ifadelere katılma derecenizi (X) işareti koyarak lütfen belirtiniz.

	Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarını yönetmek için;	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğu zaman (4)	Her zaman (5)
31.	Görmezden gelirim.					
32.	Göz teması kurarım.					
33.	Öğrencinin yanına gidip dersi anlatmaya devam ederim.					
34.	Dersle ilgili soru sorarım.					
35.	Yaptığı davranışın sonuçlarını hatırlatırım.					
36.	Öğrencinin ismini söylemeden, tüm sınıfa sınıf kurallarını hatırlatırım.					
37.	Öğrenciyi ismini söyleyerek uyarırım.					
38.	Öğrencinin dikkatini başka bir şeye yönlendiririm.					
39.	Yerini değiştiririm.					
40.	Etkinliği değiştiririm.					
41.	Doğru davranışlar üzerinde dururum.					
42.	Öğrenciye yeni görevler, sorumluluklar veririm.					
43.	Sınıf dışında özel olarak görüşürüm.					
44.	Rehber öğretmen ile işbirliği yaparım.					
45.	Ailesi ile görüşürüm.					
46.	İdareye gönderirim.					

Katkılarınız için teşekkür ederim.

EK 2: Araştırma İzni

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.35.00.03.1/
Konu :Emel SİPAHİOĞLU'nun Araştırma İzni

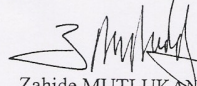
NARLIDERE KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi :a)28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b)17/04/2008 tarihli ve 28733 sayılı Valilik Onayı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Emel SİPAHİOĞLU'nun "İlköğretim 1.Kademede Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Önlenmesine Yönelik Strateji ve Politika Önerileri" konulu tez çalışması için hazırlanan anketi ekli listede belirtilen İlçeniz ilköğretim okullarında uygulaması ilgi (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Adı geçen okulların müdürlerinin anket uygulaması yapacak araştırmacıdan olası zararları karşılamak üzere ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Fiziki Zararları Karşılama Taahhüdü" alması zorunlu olduğundan, taahhüt formu ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Zahide MUTLUKAN
Vali a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1-Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3-Uygulama Yapılacak Okul Listesi (1 sayfa)
- 4-Onaylı Anket (1 adet-3 sayfa)
- 5-Fiziki Zararları Karşılama Taahhüdü (1 sayfa)

17/04/2008 Memur: S. GÜL
17/04/2008 Şef : D. YILDIRIM



35268 Konak / İZMİR
Tel : (0232) 483 89 11
Fax : (0232) 489 30 69
<http://izmir.meb.gov.tr>
aroe35@meb.gov.tr

DANISMA
444 0 632
HATTI

EGITIME
%100
DESTEK

EGITIMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

