

**T.C.
ZONGULDAK KARAELMAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF İÇİNDE
GÖZLEMLEDİKLERİ İSTENMEYEN ÖĞRENCİ
DAVRANIŞLARI VE BU DAVRANIŞLARLA BAŞ
ETMEDE KULLANILABİLECEK STRATEJİLERE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**Hazırlayan
Gizem Özer**

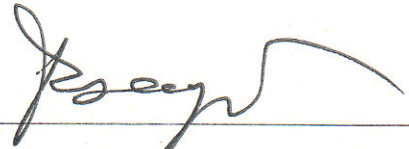
**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Faruk Yaşaroğlu**

Zonguldak 2009

T.C.
ZONGULDAK KARAELMAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

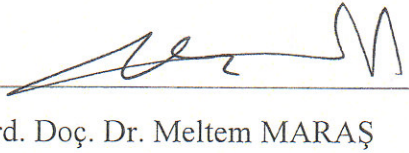
Enstitümüzün Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında 2006528204002 numaralı Gizem Özer'in hazırladığı **“Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemledikleri İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Etmede Kullanılabilecek Stratejilere İlişkin Görüşleri”** konulu ~~DOKTORA~~/YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 26/01/2009 Pazartesi günü saat 11.00'de yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE/~~OYÇOKLUĞUYLA~~ karar verilmiştir.

Başkan 

Yrd. Doç. Dr. Faruk YAŞAROĞLU

Üye 

Doç. Dr. Ali AZAR

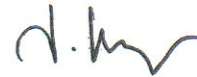
Üye 

Yrd. Doç. Dr. Meltem MARAŞ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

18../02/2009

Doç. Dr. Turhan KORKMAZ
Enstitü Müdürü



ÖZET

Kurum : ZKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Tez Başlığı : Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemledikleri İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Baş Etmede Kullanılabilecek Stratejilere İlişkin Görüşleri
Tez Yazarı : Gizem Özer
Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Faruk Yaşaroğlu
Tez Türü, Yılı : Yüksek Lisans, 2009
Sayfa Adedi : 124

Bu araştırma, fakülte-uygulama okulu işbirliği modeli kapsamında öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Ereğli Eğitim Fakültesi son sınıflarında öğrenim görmekte olan 302 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen sınıf yönetimi anketinden elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, t-testi ve çapraz tablo kullanılmıştır ($p < 0.05$). Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının sınıf içinde en sık karşılaştığı istenmeyen öğrenci davranışları “Komik olmaya çalışmak”, “Sınıfta izin almadan konuşmak” ve “Yüksek sesle konuşmak”tır.

Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları, adayların cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Adayların sınıf içinde gözlemlediği istenmeyen öğrenci davranışları adayların öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirdikleri sınıf mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmen adaylarının istenmeyen öğrenci davranışı ile baş etmede kullandıkları stratejiler “Sözlü uyarma”, “Sınıf kurallarının hatırlatılması”, “Öğrencinin yerini değiştirme”, “Dersin işlenişinde değişiklik yapma” ve “Göz teması” stratejileridir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf yönetimi, istenmeyen öğrenci davranışları, baş etme stratejileri, öğretmen adayları

ABSTRACT

Institution : ZKU, Institute of Social Sciences, Department of Education Programs and Instruction.
Title : Students' Misbehaviors Which Student Teachers Experience During The Classes and Student Teachers' Beliefs About Overcoming Strategies for These Misbehaviors
Author : Gizem Özer
Adviser : Asst. Prof. Dr. Faruk Yaşaroğlu
Type of Thesis, Year : MSc. Thesis, 2009
Total Number of Pages : 124

The purpose of this study is to identify students' misbehaviors which student teachers experience during the classes and to determine student teachers' beliefs about overcoming strategies for these misbehaviors within the faculty and school cooperation model.

Survey model was used in the study. The sample study was conducted on 302 student teachers who were studying their last semester in the faculty of education in Ereğli, in 2007-2008.

The data of the study was gathered through the classroom management instrument developed by the researcher. Tests of frequency, percentage, arithmetic mean, t-test and crosstabulation were used to analyse the data ($p < 0.05$). The data of the study showed that the most frequent students' misbehaviors which student teachers met in the classroom were "Trying to be funny", "Talking without permission" and "Talking loudly".

Significant differences were found among student teachers' gender and the students' misbehaviors which student teachers met in the classroom. No significant differences were found among the number of students in the classroom and the students' misbehaviors which student teachers met in the classroom. The overcoming strategies for students' misbehaviors that the student teachers reported were "Verbal warning", "Reminding class rules", "Changing student's seat", "Change of teaching strategy" and "Eye contact".

Keywords: Classroom management, students' misbehaviors, overcoming strategies, student teachers

ÖNSÖZ

Bu araştırmada Fakülte-uygulama okulu işbirliği modeli kapsamında öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerini belirlemek ve sınıf yönetimi alanı ile ilgili yapılacak araştırmalara katkı sağlanmak amaçlanmıştır.

Akademik yaşantımın başlangıcından bugüne kadar bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren, sağladığı sonsuz yardım, destek ve güven için tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Faruk YAŞAROĞLU'na teşekkür ederim.

Araştırmamın ve akademik yaşantımın her aşamasında verdiği bilgiler, öneriler ve yardımlarla çalışmama ışık tutan, beni destekleyen ve ilerlemem için yol gösteren hocam Doç. Dr. Ali AZAR'a teşekkür ederim.

Bu tezi, her zaman yanımda olan, maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen, bana sonsuz emek, sabır, ilgi ve sevgi gösteren, çok sevdiğim annem ve babam; İlknur ve Demir ÖZER'e ithaf ediyorum.

Gizem ÖZER

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
GİRİŞ	1
1. PROBLEM DURUMU	1
1.1. Problem Cümlesi	5
1.1.1. Alt Problemler	5
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Sınırlılıklar	7
1.4. Varsayımlar.....	7
2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Sınıf Yönetimi.....	9
2.2. Sınıf Yönetiminin Boyutları	9
2.3. Sınıf Yönetimi Modelleri.....	10
2.4. Sınıf Yönetimi ve Disiplin Kavramı	12
2.5. Disiplin Kuramları.....	14
2.5.1. İntikamcı Disiplin Kuramı	14
2.5.2. Cezalandırıcı Disiplin Kuramı	14
2.5.3. Korku Yoluyla Engelleme Disiplin Kuramı	14
2.5.4. İyileştirici Disiplin Kuramı	15
2.5.5. Önleyici Disiplin Kuramı.....	15
2.5.6. Modern Disiplin Kuramı.....	15
2.6. Disiplin Çeşitleri	15
2.6.1. Yapıcı Disiplin	15
2.6.2. Koruyucu Disiplin	16

2.6.3. Önleyici-Engelleyici Disiplin.....	16
2.6.4. Düzeltici Disiplin.....	17
2.7. Disiplin Modelleri- Sınıf Yönetimi Yaklaşımları	17
2.7.1. Müdahaleci Olmayan Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	18
2.7.2. Müdahaleci Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	19
2.7.3. Etkileşimsel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	21
2.7.4. Kounin Disiplin Modeli	24
2.7.5. Davranış Değişikliği Modeli- Skinner.....	24
2.7.6. Vücut Dili, Motivasyonu Sağlayıcı Etmenler ve Etkili Yardım Modeli	25
2.8. İstenmeyen Öğrenci Davranışları- Disiplin Problemleri	25
2.9. İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Yaklaşım, Strateji ve Yöntemler	30
2.9.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışına Yönelik Yaklaşımlar	30
2.9.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışına Yönelik Stratejiler	31
2.9.3. İstenmeyen Öğrenci Davranışına Yönelik Yöntemler.....	32
2.10. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri.....	39
2.11. Sınıf Kurallarının Oluşturulması.....	41
2.12. Etkili Öğretmen Özellikleri	43
2.13. İlgili Araştırmalar.....	47
2.13.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	47
2.13.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	53
3. YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırmanın Modeli	57
3.2. Evren ve Örneklem.....	57
3.2.1. Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgileri.....	58
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması	59
3.3.1. Faktör Analizi Aşamaları	62
3.3.2. Güvenirlilik Analizi Aşamaları	71
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	72
4. BULGULAR.....	75
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	75
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	76
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	78
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	79
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	80

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	83
4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	91
4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	92
5. TARTIŞMA.....	101
SONUÇ.....	108
KAYNAKÇA.....	111
EKLER.....	120
Ek 1: Faktör Analizi Öncesinde Oluşturulan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Listesi	120
Ek 2: Faktör Analizi Öncesinde Oluşturulan İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler Listesi	122
Ek 3: Anket Formu.....	123

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımları..	59
Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasını Yaptıkları Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımları.....	59
Tablo 3.3: Mülakat Analizi I	61
Tablo 3.3: Mülakat Analizi II.....	61
Tablo 3.4: Korelasyon Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 3.5: KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları	64
Tablo 3.6: Açıklanan Varyans Oranı Sonuçları	65
Tablo 3.7: Ortak Faktör Varyansı Sonuçları	66
Tablo 3.8: Döndürülmüş Bileşenler Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 3.9: Korelasyon Analizi Sonuçları (Üçüncü bölüm)	68
Tablo 3.10: KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları (Üçüncü bölüm).....	68
Tablo 3.11: Açıklanan Varyans Oranı Sonuçları (Üçüncü bölüm)	69
Tablo 3.12: Ortak Faktör Varyansı Sonuçları (Üçüncü bölüm).....	69
Tablo 3.13: Döndürülmüş Bileşenler Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 3.14: Anketin İkinci Bölümü Güvenirlik Analizi Sonuçları	72
Tablo 3.15: Anketin Üçüncü Bölümü Güvenirlik Analizi Sonuçları	72
Tablo 4.1: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemledikleri İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sıklık Düzeyleri	76
Tablo 4.2: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemlediği İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları I	77
Tablo 4.2: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemlediği İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Cinsiyete T-Testi Sonuçları II	78
Tablo 4.3: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemlediği İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Mevcuduna Göre t-testi Sonuçları I	78
Tablo 4.3: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemlediği İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Mevcuduna Göre t-testi Sonuçları II	79
Tablo 4.4: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Cinsiyete Göre Dağılımı I	81
Tablo 4.4: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Cinsiyete Göre Dağılımı II.....	82
Tablo 4.5: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Uygulama Yapılan Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı I.....	84

Tablo 4.5: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Uygulama Yapılan Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı II.....	85
Tablo 4.5: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Uygulama Yapılan Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı III	86
Tablo 4.5: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Uygulama Yapılan Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı IV	87
Tablo 4.6: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler I89	
Tablo 4.6: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler II	90
Tablo 4.7: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Cinsiyete Göre Dağılımı I	93
Tablo 4.7: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Cinsiyete Göre Dağılımı II.....	94
Tablo 4.8: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı I.....	96
Tablo 4.8: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı II.....	97
Tablo 4.8: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı III	98
Tablo 4.8: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı IV	99

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 3.1: Araştırma Deseni	58
Şekil 3.2: Çizgi Grafiği Sonuçları	67
Şekil 3.3: Çizgi Grafiği Sonuçları (Üçüncü bölüm)	70
Şekil 3.4: Faktör Analizi sonrasında oluşturulan faktörler ve maddelerin dağılımı...	71

KISALTMALAR LİSTESİ

f	:	Frekans
KMO	:	Kaiser Mayer Olkin
N	:	Veri Sayısı
p	:	Anlamlılık Düzeyi
S	:	Standart Sapma
sd	:	Serbestlik Derecesi
t	:	T değeri (t-testi için)
TDK	:	Türk Dil Kurumu
t-testi	:	İlişkisiz (Bağımsız) Örneklem T-Testi
$\bar{X}$	:	Aritmetik Ortalama
%	:	Yüzde Oranı

GİRİŞ

1. PROBLEM DURUMU

Eğitim yoluyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılan istendik davranışlar için öğrenme-öğretme sürecine yönelik pek çok öğrenin bir araya getirilmesi gerekir. Bu öğeler öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını kapsayacak şekilde öğretmen tarafından düzenlenmeli ve devamlılığı sağlanmalıdır. Öğretmen olumlu öğrenme-öğretme ortamında gerekli yöntem, teknikleri, araç-gereçleri belirlemeli ve uygun sınıf ortamını oluşturmalıdır. Sınıf yönetimi öğretmenin hazırlayacağı olumlu öğrenme-öğretme ortamı için gerekli olan becerilerdendir.

Yaşadığımız çağda, bilimsel atılımlara ve teknolojik gelişmelere paralel olarak bilgi her geçen gün kendini yenilemektedir. Bilgideki bu değişme ve gelişimlere insan hatta zaman ayak uydurmakta zorlanmaktadır. Bu yeni duruma uyum insanın kendini yenilemesiyle başarılı olabilir. Bireyin kendini yenilemesi sadece maddi olarak değil, düşüncelerini, alışkanlıklarını, tutumlarını ve davranışlarını yenilemesiyle gerçekleşir. Bu yenilenme sürecinde bireye gereken özellikler hem eğitimle hem de eğitimin kendi kendini yenilemesiyle bireye kazandırılır.

Eğitim girdileri, çıktıları ve süreç yönüyle düşünüldüğünde bir sistem yapısı gösterir. Eğitimin yani sistemin kendini yenileme gereksinimi, öğrencinin yani girdinin artık değişen özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Öğrenci, kendisinden öncekilerin sahip olmadığı teknolojik imkânlarla büyümekte ve eğitim kurumuna gelmektedir. Öğrencinin özelliklerindeki değişimin, eğitimde değişimi gerekli hale getirdiği söylenebilir. Sönmez (2004:7)'e göre, kişide bulunması istenilen davranışlar eğitimin hedefleridir, hedeflerin gerçekleştirilmesi, açık sistemin yapılandırılmasını gerekli kılar.

Eğitimdeki değişim sadece fiziksel olanakların ve teknolojik imkânların arttırılması ile sağlanamaz. Değişim, eğitim anlayış ve felsefelerinin değişerek günümüze uygun hale getirilmesi ile gerçekleşir. Bu durum eğitim programlarının, öğrencilere kazandırılması istenilen kazanımların ve öğretmen özelliklerinin

yenilenmesini gerektirir. Başar (2005)'a göre, bilgiyi taşıyan ama kullanamayan değil, nasıl öğreneceğini bilen, gerçek bilgilere ulaşabilen, düşünerek yeni bilgiler üretebilen, sorun çözen insanlara gereksinim vardır. Öğretmenler, bilgi taşıyıcı ve aktarıcı değil, bilgi kaynaklarına giden yolları gösterici, kolaylaştırıcı birer eğitim lideri olmalıdır.

Öğretmenin merkezde ve otoriter olduğu, uygulamadan çok teorik bilgiye ağırlık verilen, kalıcılığın değil ezberin ön plana çıktığı eski-geleneksel eğitim anlayışı günümüzde yerini öğrencinin merkezde ve öğretmenin yol gösterici olduğu, pratik bilginin, deneysel uygulamaların önem kazandığı, kalıcı izli eğitim anlayışına bırakmalıdır.

Öğretmen özellikleri öğrencinin gelişimini ve sınıf yönetimini etkilemektedir. Öğrencinin gereksinim ve isteklerinin ön planda olmadığı, öğretmenin tek söz sahibi olduğu, cezanın yaygın olarak kullanıldığı sınıf ortamı eski sınıf yönetimi anlayışlarını yansıtmaktadır. Fakat böyle bir sınıf ortamında girişken, kendine güvenen ve yaratıcı bireylerin yetişmesi çok zordur. Öğretmenlerle beraber sınıf yönetimi anlayışları da değişmelidir. Modern sınıf yönetimi anlayışında öğrencinin sınıfta söz hakkı olmalı, kurallar öğrencilerle işbirliği içinde hazırlanmalı ve kuralların yararları somut olarak öğrenciye açıklanmalıdır. Hazırlanan ders planlarında, ders sırasında öğrencinin daha etkin olması sağlanmalı, disiplin problemlerine uygulanacak müdahalelerden çok problemler ortaya çıkmadan önleme amaçlanmalıdır, ayrıca sınıf ortamında ceza, özellikle fiziksel cezadan kaçınılmalıdır. Modern sınıf yönetimi anlayışına sahip öğretmenlerin ülkeye kazandırılmasında öğretmen yetiştirmenin kalitesi ön plana çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde en iyi şekilde yetiştirilmeleri alanında uzman, bilgili, yetenekli, genel kültüre sahip, donanımlı öğretmenlerin temelini oluşturur. Öğretmen adaylarının sınıf yönetiminde de başarılı, kendine güvenen ve modern bir anlayışa sahip olmaları için gereken eğitim onlara en iyi şekilde kazandırılmalıdır. Bu amaçla sınıf yönetimi yeterlilikleri, karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etme stratejileri, iletişim becerileri ve olumlu sınıf ortamı oluşturma yöntemlerine gereken önem verilmelidir.

Sınıf yönetimi öğretmenler ve öğretmen adayları için önemli ve gerekli bir alan olarak görülmektedir. Bu sebeple Yüksek Öğretim Kurumu tarafından Eğitim Fakülteleri programlarının yeniden yapılanması çerçevesinde 1997 yılından itibaren “Sınıf Yönetimi” dersi öğretmenlik meslek bilgisi dersleri kapsamına alınmıştır.

Yapılan araştırmalar, sınıf organizasyonu ve yönetimi stratejilerinin, etkili öğrenmenin olduğu bir sınıf ortamı oluşturulması için gerekli olduğunu göstermektedir (Brophy, 1983, 1988; Emmer, Evertson, & Worsham, 2000; Evertson, Emmer, Sanford & Clements, 1983; Doyle, 1986; Akt: Çakıroğlu ve Savran, 2004).

Sınıf yönetimine yönelik yenilikçi araştırmalar Kounin (1970)’in 49 birinci ve ikinci kademe sınıfta yaptığı çalışma ile başlamıştır. Kounin (1970), etkili ve etkisiz öğretmenlerin istenmeyen davranışla baş etmede kullandıkları yöntemler açısından farklılaşmadıklarını, fakat etkili öğretmenlerin etkisizlere göre istenmeyen davranış ortaya çıkmadan önleme konusunda daha yeterli olduklarını belirtmiştir. Kounin (1970)’e göre, etkili öğretmenlerin belirli davranışları; sınıfta ne olup bittiğinin ve öğrenci davranışlarının her an farkında olması, farklı birkaç etkinliği aynı anda yapabilmesi, istenmeyen davranışla dersi yavaşlatmadan ve bölmeden baş edebilmesi, öğrencileri çalışmalarına yönlendirme ve ilgilerini etkin tutma, öğrenci performansını izleme, değerlendirme ve dönüt verme şeklindedir (Akt: Emmer ve Evertson, 1981).

Okul yılının başlangıcında, öğretmenlerin sınıf kural ve işleyişini oluşturması, kuralları öğrencilere nedenleriyle birlikte açıklaması ve kuralların uygulanmasını ilk haftalarda yapacağı etkinliklerle gerçekleştirmesi, öğretmenleri etkili kılmaktadır (Emmer ve Evertson, 1982). Sınıf disiplini, öğretmenlerin profesyonel yaşamlarını iki önemli açıdan etkilemektedir; öğrencilerinin kişisel ve bilişsel gelişimlerinin ne düzeyde olduğunu gözlemlmelerini ve kendisinin öğretmekten ne derece zevk aldığını etkilemektedir (Jones, 1981; Akt: Aksoy, 1999). Araştırmalarda öğretmenlerin etkili kurallar oluşturup, işlemlerini sağlamaları ve sınıf yönetimi becerileri konusunda yeterli olmalarının, etkili öğretme için gerekli olduğu görülmektedir.

Sınıfta beklenmedik şekilde ve zamanda ortaya çıkan disiplin problemlerinin önlenmesi ve yönetimi özellikle, yeni bir dersi yürütme aşamasında, öğrenci sorumluluklarını izleme becerisi edinmeye başlayan öğretmen adayları için karmaşık bir girişimdir (Kounin, 1970; Akt: Zuckerman, 2007). Sınıf yönetimi, öğretmenler kadar öğretmen adayları için de sorun yaratmaktadır. Öğretmen adayları disiplinin kendileri için büyük bir endişe ve belirsizlik kaynağı olduğunu, disiplin alanı hakkında aldıkları hazırlığın az olduğunu belirtmişlerdir, ayrıca disiplini sağlayamama, aday öğretmenlerin başarısızlığındaki temel faktörlerden biridir (Lindgren, 1972; Purcell ve Seifert, 1982; Rickman ve Hollowell, 1981; Wesley ve Vocke, 1992; Akt: Tulley ve Chiu, 1995).

Aday öğretmenler ve disiplin ile ilgili araştırmalarda; staj deneyimlerinde öğretmen adaylarının karşılaştıkları disiplin problemleri ve bunlara karşı uyguladıkları etkili ve etkisiz yöntemlerin örnek olay yöntemi ile incelenmesi (Tulley ve Chiu, 1995), fen bilgisi öğretmenliği adaylarının sınıf yönetimine yönelik yaklaşımlarının incelenmesi (Çakıroğlu ve Savran, 2004), öğretmen adaylarının istenmeyen davranışları değiştirme ve düzeltme amacıyla başvurdukları stratejilerin, sınıf yönetimi dersini alma ve almama durumuna göre farklılığı (Sarıtaş, 2006), öğretmen adaylarının uygulamaları sırasında karşılaştıkları bir sınıf yönetimi olayı ve bunu önleme ve yönetmede başarılı oldukları teknikler (Zuckerman, 2007), öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik ön bilgilerinin eğitim programlarında verilen kural-temelli bilgilerle tutarlılık gösterip göstermediği incelenmiştir (Johnson, 1994).

Öğretmen adaylarının istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik stratejilerinin incelendiği araştırmalarda, öğretmen adaylarının insancıl sınıf yönetimi yaklaşımlarına eğilimlerinin olduğu (Hall ve Wahrman, 1987; Osborne ve Boisvert, 1989), öğretmen adaylarının seçecekleri stratejilerin onların kişilik tipleriyle (Halpin, 1982), anlatılan konuyla (Brand, 1982; Clayton, 1984; Murvin ve Matt, 1990), sınıf kademeleriyle ilişkili olduğu (Jones, 1982; Sage, 1990), staj deneyimlerinden sonra daha sert disiplin metodlarına yöneldikleri (Moser, 1982), bulgularına rastlanmaktadır (Akt: Tulley ve Chiu, 1995).

İlgili araştırmalar incelendiğinde adayların stratejilerle ilgili genel görüşlerinin alındığı çalışmaların yoğunlukta olduğu, her bir istenmeyen öğrenci davranışına yönelik öğretmen adaylarının hangi stratejiyi tercih edecekleri ile ilgili araştırmaların yetersiz olduğu düşünülmektedir.

1.1. Problem Cümlesi

Fakülte-uygulama okulu işbirliği modeli kapsamında öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okullarda sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.1.1. Alt Problemler

Araştırmada öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla alt problemler incelenmiştir.

1. Öğretmen adaylarının sınıf içinde en sık gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları adayların cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığının adayların cinsiyetine göre dağılımı nedir?
5. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığının adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımı nedir?
6. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşleri nelerdir?

7. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların cinsiyetine göre dağılımı nedir?
8. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımı nedir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmalara göre öğretmenlerin %54'ü, öğrencide gözlenen davranış problemlerinin sınıftaki öğretimi aksattığını belirtmişlerdir, ilköğretim çağındaki çocukların yaklaşık %60'ında en az bir davranış problemi gözlemlendiği görülmüştür (Ataman, 2003). Öğrencilere kazandırılması istenilen istendik özellikler başarılı bir eğitim ortamı gerektirir. Bu ortamın en önemli unsurlarından biri de sınıf yönetimidir. Sınıf yönetiminde başarılı, disiplin problemlerini en alt seviyeye indirmiş öğretmen, eğitim-öğretimin sorunsuz gerçekleşmesinde de başarılı olacaktır. Disiplin problemlerinin yoğun olarak görüldüğü, öğretmenin sınıf yönetimini sağlayamadığı bir sınıfta eğitim-öğretimin gerçekleşmesi mümkün gözükmemektedir.

Sınıf yönetimi ile ilgili ülkemizdeki araştırmalarda; istenmeyen davranışların aile ile ilgili sebepleri (Ataseven, 2001), disiplin problemleri ve baş etme stratejilerine yönelik öğretmen görüşleri (Aydın, 2004; Demir, 2003; Çetin, 2002; Keskin, 2002), öğretmenlerin disiplini sağlamada kullandıkları yöntemler (Civelek, 2001), öğretmenlerin sınıf kurallarına ilişkin görüşleri (Kazu, 2002), sınıf düzeninin sağlanmasında öğretmen özellikleri (Demiroğlu, 2001), öğretmen adaylarının istenmeyen davranışları değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejilere ilişkin görüşleri (Sarıtış, 2006), fen bilgisi aday öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik yaklaşımları (Çakıroğlu ve Savran, 2004) incelenmiştir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, ülkemizde öğretmen adaylarının her bir istenmeyen öğrenci davranışına hangi baş etme stratejisinin uygulanabileceğine yönelik görüşleri ile ilgili araştırmaların sınırlı düzeyde kaldığı düşünülmektedir.

Bu araştırma ile öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerinde sınıf içinde en sık gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve her bir istenmeyen öğrenci davranışına uygulanabilecek strateji ile ilgili görüşlerinin alınması açısından önemli görülmektedir. Öğretmen adaylarının her bir istenmeyen öğrenci davranışı için hangi stratejinin uygulanabileceği ile ilgili görüşleri alınarak, adayların stratejiler ile ilgili genel bilgileri ve hangi stratejilerin adaylar tarafından yaygın olarak tercih edildiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının verdiği bilgiler doğrultusunda sınıf yönetimi derslerine ve öğretmen yetiştirme sürecine katkı sağlanabilir.

1.3. Sınırlılıklar

Araştırma, 2007–2008 Eğitim-öğretim yılında, Ereğli Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sınıf öğretmenliği programlarında öğretmenlik uygulaması dersini alan öğretmen adayları ile sınırlıdır.

Araştırma, öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin incelenmesi ile sınırlıdır.

Araştırma, veri toplama aracından elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

1.4. Varsayımlar

Öğretmen adaylarının anketi samimi ve gerçek düşünceleri ile cevaplandırıdıkları varsayılmaktadır.

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, sınıf yönetimi kavramı, sınıf yönetiminin boyutları ve modelleri, disiplin kavramı, disiplin kuram ve çeşitleri, sınıf yönetimi yaklaşımları, istenmeyen öğrenci davranışları ve bunlarla baş etmede kullanılan yaklaşım, strateji ve yöntemler ile ilgili açıklamalara ve alanda yapılmış ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi kavramı içinde yer almaktadır. Demirel (2005), eğitim yönetimi kavramını, yönetim biliminin eğitim alanına uygulanması olarak tanımlamıştır. Eğitim yönetimi sıra dizini, bakanlık yönetimi, il-ilçe yönetimleri, okul yönetimi, sınıf yönetimi basamaklarından oluşur. Sınıf yönetimi, eğitim yönetimi sıra dizininin ilk ve temel basamağıdır. Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar, 2005:4).

Sınıf ortak özelliklerinden dolayı bir araya getirilen öğrenci gruplarına, önceden belirlenmiş ortak davranışların kazandırılması için öğretimin yapıldığı dersliktir. Sınıf denilince derslik kadar, derslikte yer alan araç ve gereçlerle, öğretmen ve öğrenci de anlaşılmaktadır (Çalık, 2006). Sınıf eğitim sisteminin en alt sistemi, üretim merkezi, eğitimsel amaçların davranışa dönüştürüldüğü yerdir. Bilgi ve beceri yanında toplumsal ve örgütsel yaşamın gerekli kıldığı her türlü ilke, kural, davranış ve tutumlar en sağlıklı biçimde sınıfta kazandırılabilir (Sarıtış, 2003). Öğretmen sınıfın ilişki düzeninin kurulması ve düzeltilip geliştirilmesinde yol gösterici bir liderdir, sınıf ikliminin yaratıcısıdır (Brophy ve Good, 1986:29; Akt: Başar, 2005:6).

Sınıfta öğretmen ve öğrenci arasında sürekli bir birliktelik söz konusudur. Özellikle ilköğretim öğrencileri zamanlarının büyük bir kısmını sınıf öğretmenleriyle geçirirler. Bu zamanın kalitesini arttırmada öğretmen ve öğrencilere büyük görevler düşmektedir. Öğrenci kurallara uyarak, kendisinden beklenen ödev ve sorumlulukları yerine getirerek payına düşen görevlerin büyük çoğunluğunu yerine getirmiş olur. Öğretmenin kendisinin özen göstermesi gereken özelliği ise davranışlarının öğrenciye örnek teşkil etmekte olmasıdır. Bu nedenle öğretmenin sınıf yönetiminde

de sınıf dışındaki tavırlarında da iyi ve olumlu davranışları benimseyip, uygulaması, söylemlerinin ve davranışlarının birbiri ile tutarlı olması gerekir.

Bilgi ve davranışların öğrencilere kazandırılmasında en önemli görev öğretmene düşmektedir. Sınıf ikliminin yaratıcısı öğretmendir. Sınıf iklimini, sınıfın fiziksel ortamı, öğrenme-öğretme sürecine yönelik etkinlikler ve sınıf yönetimi oluşturur.

2.1. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi, içinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının, kurallarının sağlanması, sürdürülmesi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir (Brophy, 1988:2; Montero-Sieburth, 1989:4; Doyle, 1986:394; Lemlech, 1988:3; Akt: Başar, 2005:6).

Sınıf yönetimi; öğretmenin öğrencilerde istenen davranış değişikliğini oluşturma, uygun olmayan davranışları düzeltme, iyi bir iletişim ağı kurma ve geliştirme, sınıfta olumlu bir psikososyal iletişim yaratma, etkili ve verimli bir organizasyon oluşturma ve zamanı etkili kullanma etkinliklerinin toplamı olarak tanımlanabilir (Ünal ve Ada, 2000:25).

Sarıtaş (2003), sınıf yönetimini; eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekan, öğretici ve öğrenci arasında etkili bir eşgüdümleme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesi olarak tanımlamıştır.

2.2. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetimi, sadece davranış yönetimi ile sınırlandırılmamalıdır. Başar (2005), sınıf yönetimi etkinliklerini beş boyutta incelemiştir. Birinci boyutu sınıf ortamının fiziksel düzenine yönelik etkinlikler oluşturmaktadır. Sınıf ortamının genişliği, sınıf alanının çeşitli etkinliklerin yapımı için bölümlenmesi, ısı, ışık, renkler, temizlik, oturma düzeni ve eğitsel araçların yerleşimi bu boyut içinde yer alır.

Sınıfın genişliği, temiz ve havadar oluşu, öğrencileri önemli ölçüde etkilemektedir. Sınıfın rengi ve eşyaların yerleşim biçimi de öğrenme üzerinde etkili olan faktörlerdendir (Çalık, 2006:4)

İkinci boyut plan-program etkinliklerini kapsar. Bu etkinlikler yıllık, ünite, günlük planların yapılması, araç sağlama, yöntem seçme, öğrenci özelliklerini belirleme, gelişimlerini izleme ve değerlendirme olarak sıralanabilir (Başar, 2005).

Çalık (2006)'a göre, yıllık, ünite ve günlük ders planları yapmanın yanı sıra araç-gereç seçme, sınav hazırlama ve sınıf çalışmalarının iyi bir şekilde yapılmasını sağlama işlerinde etkili olabilmek için öğretim etkinliklerini planlamaları gerekir.

Üçüncü boyut zaman düzenine yönelik etkinliklerdir. Sınıf içinde geçirilen zamanın çeşitli etkinliklere dağılımı, zamanın ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanmaması ve sıkıcılığın önlenmesi bu boyutta yer alır. Sınıf yönetiminin dördüncü boyutunda ilişki düzenlemeleri yer almaktadır. Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi, sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişki düzenlemeleri dördüncü boyutu oluşturur. Beşinci boyut davranış düzenlemeleridir. Bu boyut eğitim ortamının istenen davranışı sağlayabilir hale getirilmesi, sınıf ikliminin olumlulaştırılması, sorunların ortaya çıkmadan önce tahmin edilmesi yoluyla istenmeyen davranışların önlenmesi, sınıf kurallarına uyulmasının sağlanması, yapılmış olan istenmeyen davranışların değiştirilmesi etkinliklerini kapsar. (Başar, 2005)

2.3. Sınıf Yönetimi Modelleri

Sınıf yönetimi modelleri, bu modellerin uygulanmasında kullanılan yöntem ve teknikler içinde bulunulan duruma göre farklılık göstermektedir. Başar (2005)'a göre, model seçimi ve kullanımı, amaçlara, kaynaklara ve gereksinimlere göre değişmektedir ve bu modeller tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak sınıflandırılabilir.

Tepkisel modelde; istenmeyen davranışın veya durumun değiştirilmesi amacıyla davranışa tepki gösterilir. Öğretmenler bu modeli kullanırken,

kullanacakları tepkinin öğrencide de karşı tepki (öğretmene, derse vb.) oluşturabileceğini göz önünde bulundurmaldırlar.

İstenmeyen davranışın kontrol altına alınmasında ödül ve cezanın caydırıcı gücünden yararlanılır (Sarıtaş, 2003). Başar (2005), ayrıca istenen yararı vermeyen bir ders aracının değiştirilmesi, okula gelmeyen bir öğrencinin ailesiyle görüşülmesi, arkadaşını rahatsız eden bir öğrencinin uyarılmasını bu modele örnek olarak vermektedir.

Önlemsel model; ders ve sınıf ortamının düzenlenerek, istenen davranışı kolaylaştırıcı ortamın oluşturulmasını ve istenmeyen davranış ortaya çıkmadan önlemeyi amaçlar.

Bu model sınıfın istenmeyen davranışa olanak vermeyen bir sosyal sisteme dönüştürülmesini öngörmektedir (Sarıtaş, 2003). Öğrencilerin ders dışı davranışlarını önlemek için ilgi çekici bir plan yapmak, öğrencilerin gecikme nedenlerini ortadan kaldırarak gecikmelerini önlemek, ailesi ilgisiz olduğundan başarısı düşük olabilecek bir öğrenci için, başarısızlığını beklemeden ailesi ile görüşmek, bu modelin kullanımına örnek olarak verilebilir (Başar, 2005).

Gelişimsel model; öğrencilerin içinde bulunduğu gelişim düzeyinin gerektirdiği fiziksel, duygusal ve bilişsel ihtiyaçlara yönelik etkinliklerin yapıldığı modeldir.

Jacobsen (1985:244), bu modeli dört basamağa ayırmıştır. Birinci basamak öğretmenin öğrencilere nasıl öğrenci olunacağını öğrettiği on yaşına kadar olan süreçtir. İkinci basamak öğrencilerin öğretmeni memnun etmek için kurallara uyma çabası gösterdiği on-on iki yaşlar arası süreçtir. Üçüncü basamak öğrencilerin ergenlikte oluşları sebebiyle dikkat çekme eğilimlerinde bulunarak, öğretmene karşı tavırlar sergiledikleri on iki- on beş yaşları arası süreçtir. Dördüncü basamak sonraki yaşları kapsar, öğrenciler nasıl davranacaklarını öğrenmeye başladıklarından yönetim sorunları azalır (Akt: Başar, 2005).

Bütünsel sınıf yönetimi modelinde; sınıf yönetimi modellerini bütünleştirme amaçlanır. Sınıf ortamının öğrencinin gelişim düzeyine göre oluşturulduğu, önlemsel model etkinliklerinin uygulanmasına rağmen oluşan istenmeyen davranışlarda tepkisel modelin kullanıldığı bir işleyiştir.

2.4. Sınıf Yönetimi ve Disiplin Kavramı

Sınıf yönetimi; sınıfın fiziksel düzenlenmesi, plan-program etkinlikleri, zamanın ayarlanması, ilişki ve davranış düzenlemeleri boyutlarından oluşur. İlişki ve davranış düzenlenmesi boyutlarında sınıf yönetiminde disiplin kavramı ön plana çıkar.

Alan yazın incelendiğinde, sınıf yönetimi ile disiplin kavramları bazen birbirinin yerine kullanılmakta, bazen disiplin, sınıf yönetimi kavramı içerisinde düşünülmektedir.

Sınıf yönetimi ve disiplin konusundaki model ve yaklaşımlar ele alınırken, Kameenui ve Darch (1995), “Sınıf yönetimi yaklaşımları” ifadesini kullanırken, Charles (1996), “Disiplin modelleri” ifadesini kullanmıştır. Ancak disiplin kavramını sınıf yönetimi içerisinde ele almak daha uygun görülmektedir (Aydın, 2004:326–337).

Disiplin, bireye hangi davranışının doğru ve iyi olduğunu, hangi davranışının kötü ve yanlış olduğunu öğretmek ve bireyin öğrendiklerine göre davranıp davranmadığını denetlemektir. Sınıfta disiplin ise, öğrenme ortamının düzenini bozucu ve öğrenme yaşantılarını engelleyici öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen tepkilerini içermektedir (Ünal ve Ada, 2000:39). Eğitimde disiplin öğrenciye hangi davranışların istenilir olduğunu gösterip öğretmek, bu davranışı sergileyip sergilemediğini izlemek, davranışı beklenenden daha iyi sergilediğinde onu ödüllendirmek, iyi sergilemediğinde cezalandırmaktır (Sarıtaş, 2003). Disiplin karışıklığı önleyerek düzeni sağlar. Düzen insan yaşamının her aşamasında kişinin hedeflerine ulaşmasına yardımcı olur. Düzenin oluşturulmasına yardımcı olmak için birey disipline başvurur. Disiplin sağlandığında düzen dolayısıyla hedefler

gerçekleşir. Eğitimde de bu böyledir. Sınıf disiplini sağlandığında sınıf düzeni sağlanmış olur ve öğrencilere amaçlanan hedefler kazandırılır.

Disiplin bir topluluğun yasalarına ve düzenle ilgili yazılı veya yazısız kurallarına titizlik ve özenle uyması durumu, sıkıdüzen olarak tanımlanmıştır (TDK, 1998). Başar (2005), disiplinin sıkıdüzen olarak tanımlanması nedeniyle demokratik bir yaşam ortamı olarak düşünülen sınıfta disiplin yerine düzen sözcüğünün kullanılmasını önermektedir. Disiplinin öğrencilerde yaratıcılık, cesaret, girişimcilik gibi özelliklerin gelişmesini engelleyeceğini savunmaktadır.

Disiplin anlayışı ceza ağırlıklı ve öğrenciyi hedef alan geleneksel anlayış şeklinde olmamalıdır. Amaç öğrenci-öğretmen arasında dengeli, olumlu ve demokratik bir ilişki kurmak olmalıdır.

Disiplin tanımlarının ortak noktaları (kavramları) “istenmeyen davranış”, “öğretmen tepkileri”, “öğrencinin kendini kontrolü”, “kuralların uygulanması”, “öğrenme ortamını oluşturma”, “uygun öğrenme etkinliklerine katılma”, “öğrenme zamanının arttırılması” ve “sorumluluğun öğretimi” olarak sıralanabilir (Aydın, 2004:326–337).

Disiplin ile ilgili tanımları incelediğimizde öğrenciyi cezalandırmanın ve öğrencinin hoşnutsuzluğuna sebep olacak eylemlerin ön plana çıktığını görmekteyiz. Günümüzde ise öğrenme-öğretme sürecinde yeni anlayış ve yaklaşımların kullanılmaya başlanması ve öğrenci merkezli eğitime ağırlık verilmesi, disiplin ile ilgili tanımların değişmesini gerekli kılmaktadır. Geçmişteki disiplin anlayışını, öğrencinin sınıftaki otoriter güç olan öğretmenin beklentilerini karşılaması ve belirlediği kurallara uyması oluşturmaktaydı. Öğretmenin otoriter değil yol gösterici olduğu, öğrencinin kendi davranışlarını kontrol etme becerisini kazandıran, istenmeyen davranışları önleme ve başa çıkma stratejilerinin uygulandığı disiplin anlayışı günümüzün şartlarına daha uygundur.

Öğrenciyi disipline etme, onu sessizce oturup, sadece uysalca dinleyen yapma işi değildir, disiplinin olduğu yerde sınıf gelişemez. Sınıfa gerekli olan disiplin değil düzendir (Başar, 2005). İyi bir disiplin, öğrencinin yavaş yavaş öğretmenin

yönetimine gerek kalmadan kendi kendini yönetmesine yardım etmelidir (Ünal ve Ada, 2000:40). Humphreys (2003)'e göre, anne babaların ve öğretmenlerin sorumluluğu çocukları kontrol etmek değil, onların kendilerini kontrol etmelerine yardımcı olmaktır. Disiplin ceza ile karıştırılmamalıdır. Ceza yıkıcı davranışa tepkidir, disiplin ise yıkıcı davranış ve bundan doğan tepkiyi önlemek içindir (Tertemiz, 2006:69).

2.5. Disiplin Kuramları

Disiplin modellerinin incelenmesi öncesinde disiplin kavramı içerisinde yer alan disiplin kuramları ve disiplin çeşitlerini incelemek gerekmektedir.

2.5.1. İntikamcı Disiplin Kuramı

Bu kuramda disiplin sağlama kişisel bir sorun olarak algılanmaktadır (Sarıtış, 2003). Sınıf yönetimi için yararlı bir kuram değildir. Öğretmen öğrencilerden intikam alarak disiplini sağlamaya çalışır.

2.5.2. Cezalandırıcı Disiplin Kuramı

Bu kuramda hiçbir sorumluluğa maruz kalmadan intikam alınması hususu yumuşamıştır. Sosyal adalet duygusunu kabule zorlanmıştır (Ünal ve Ada, 2000). Keyfi, şahsi intikam alma anlayışının yerini bir sorumluluk sonucunda intikam alma anlayışı almıştır (Sarıtış, 2003). Öğrenci sorumluluğunu yerine getirmediği takdirde cezalandırma söz konusudur.

2.5.3. Korku Yoluyla Engelleme Disiplin Kuramı

Ünal ve Ada (2000)'ya göre, bu kuramda, birey herhangi bir sosyal hatayı yaptığında ona verilecek cezanın korkusu, o bireyin o kusuru tekrarlamasını önlemelidir. Bağırma, üzerine yürüme, itekleme, dayak, tehdit, azarlama gibi eylemler sıklıkla görülür. İstenmeyen bir davranışı sergileyen öğrencinin sınıfın önünde ayakta bekletilmesi, başarısızlığın alay konusu edilmesi, yerme, alay etme diğer öğrenciler için bir korku kaynağı oluşturur (Sarıtış, 2003). Böylece bir tek eyleme maruz kalan kişi değil diğer öğrenciler de korkutulur, istenmeyen davranıştan vazgeçmeleri sağlanır.

2.5.4. İyileştirici Disiplin Kuramı

İyileştirici disiplin kuramı, istenmeyen davranışın yol açabileceği sonuçları öğrenciye anlatarak, bilgilendirerek, ondan caydırmayı amaçlar (Sarıtaş, 2003). Cezanın her zaman etkili olmadığı, önemli olanın öğrencilere istenilen davranışların kabul ettirilmesi olduğu savunulur.

2.5.5. Önleyici Disiplin Kuramı

Okul veya çevresindeki uyumsuzluk nedenleri ortadan kaldırılmak suretiyle, öğrencilerde uygun düşünüş biçimlerinin ve uygun davranış alışkanlıklarının sağlam bir şekilde kökleşmesi sağlanmalıdır (Ünal ve Ada, 2000). Korku yoluyla engelleme disiplin kuramının tersine burada insanın doğuştan iyi olduğuna inanılır. Birey kötülüğü çevresiyle etkileşimde bulunarak öğrenir. Çevresindekilerden etkilenecek yaptığı olumsuz davranışları engellemek için çevre kontrol altına alınmalıdır.

2.5.6. Modern Disiplin Kuramı

Modern disiplin çocuğu cezalandırmaktan çok ödüllendirmek ister. Baskıdan çok gönlünü alarak iç problemlerini araştırarak iyileştirme yoluna gidilir ve işbirliğine dayanır (Ünal ve Ada, 2000).

2.6. Disiplin Çeşitleri

2.6.1. Yapıcı Disiplin

Yapıcı disiplin anlayışında, öğretmenin rolü öğrencilere yönelik olumlu etkiler yoluyla istenilen davranışların geliştirilmesidir. Yapıcı disiplinde öğrenciye yasakları dayatmanın ötesinde, neyi neden yapması gerektiğini yaparak yaşayarak benimsetme üzerinde durulur (Ünal ve Ada, 2000). Yapıcı disiplinde sorun oluşturmayacak ortamlar yaratma çabası ön plandadır. Bu amaçla şu noktaların üzerinde durulabilir;

1. Disiplin, “yapma”lardan çok “yap”lar üzerinde durmalıdır.
2. Sınıfta öğrencilerin boş kalmamasına dikkat edilmelidir.
3. Derslerde değişik metot ve teknikler uygulanmalıdır.

4. Öğrencilerin öğrenemediği ana konuların sebeplerine inilmelidir.
5. Öğrenci bir işi başarmaktan doğan zevki tatmalıdır (Binbaşioğlu, 1994:16; Akt: Demiroğlu, 2001).

2.6.2. Koruyucu Disiplin

Yapıcı disiplinin bir parçası olan koruyucu disiplinde, öğretmenin öğrencileri ve sorunlarını daha yakından tanıyıp, onlarla ilgilenmesi, aralarındaki iletişim engellerinin ortadan kaldırılması, etkin bir danışmanlık ve önderlikle gruplar arası uzlaşma yaratılması, öğrencilerin bireysel amaçlar yerine ortak amaçlar doğrultusunda yönlendirilmesi söz konusudur (Ünal ve Ada, 2000).

2.6.3. Önleyici-Engelleyici Disiplin

Olası bir olumsuzluğu bireyde yaratılan bir tür korku ya da çekinme yoluyla karşılama ve onu eylemden caydırma söz konusudur. Okul disiplin yönetmeliklerindeki hükümler önleyici disiplin için bir araç görevi taşımaktadır (Ünal ve Ada, 2000). Günden (1979:381), engelleyici disiplinin şu noktalarını vurgulamıştır;

1. Öğretmen öğrencilerin isimleri öğrenmeli ve öğrenciye ismiyle hitap etmelidir.
2. Öğrencilerin sınıfta oturuş biçimlerine dikkat edilmelidir (İki yaramaz yan yana ise ayrılmalıdır.)
3. Ders sırasında samimi ve ciddi olunmalıdır.
4. Öğretmen bir ya da birden çok öğrenci sınıfın havasını bozmaya kalkışırsa heyecana kapılmamalı, sakin, ciddi, sabırlı olmalı, teneffüste öğrencilerle konuşmalıdır.
5. Öğrencilerle ayrı ayrı ilgilenilmemelidir.
6. Sınıfta disiplin problemi çıkması istenmiyorsa, küçük olaylar üzerinde durulmalı ve olay büyümeden çözülmeye çalışılmalıdır.

7. Sınıfın önünde kızmak, şaşkınlığa düşmek, kararsız olmak gibi hallere düşmekten kaçınılmalıdır.
8. Sınıfta herhangi bir tartışmada öğrencilerin üzerine fazla gidilmemeli ve gerginliği arttırıp inada bindirilmemelidir (Akt: Civelek, 2001).

2.6.4. Düzeltici Disiplin

Disiplin olayları ortaya çıktıktan sonra uygulanır. Öğrenciyi iyileştirmeye yöneliktir. Bu durumda çocuğu anlamaya ve tanımaya çalışmak önemlidir (Binbaşoğlu, 1994:238; Akt: Demiroğlu, 2001). Ünal ve Ada (2000)'ya göre, düzeltici disiplin;

1. Öğrencilere daha önceki davranışın sonuçlarını göstererek hatasını anlamasına yardımcı olmaktır.
2. Öğretmen, konusu suç oluşturan davranışı için öğrenciyi arkadaşlarının yanında küçük düşürmekten kaçınmalıdır.
3. Küçük olaylar büyütülmemeli ancak bunların süreklilik kazanmasına da izin verilmemelidir.
4. Öğrencinin daha önce yaptığı bir hataya ilişkin sorun çözüldükten sonra bunun üzerinde durulmamalı, yeniden öğrencinin yüzüne vurulmamalıdır.

2.7. Disiplin Modelleri- Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Sınıf yönetimi alanı içinde yer alan disiplin kavramı uzmanlar tarafından yorumlanarak çeşitli modeller ortaya çıkarılmıştır. Bu disiplin modelleri bazı kaynaklarda sınıf yönetimi yaklaşımları olarak da adlandırılmaktadır. Modeller istenmeyen davranışa uygulanabilecek yöntemler açısından birbirinden farklılık göstermektedir.

Sınıf yönetimi ve disipline ilişkin modeller Wolfgang ve Glickman (1980) tarafından dayandıkları felsefe ya da psikolojik temeller dikkate alınarak, müdahaleci yaklaşım, müdahaleci olmayan yaklaşım ve etkileşimsel yaklaşım olarak üç temel

başlık altında kavramsallaştırılmıştır (Akt: Aksoy, 2001:9–20). Müdahaleci olmayan yaklaşım Gordon’un “Öğretmen Etkililiği Eğitimi” modelini ve Ginott’un “Uygun İletişim” modelini içermektedir. Müdahaleci yaklaşım Canter ve Axelrod’un modellerini, etkileşimsel sınıf yönetimi yaklaşımı Glasser’ın “Gerçeklik Terapisi”ni ve Rudolf Dreikurs’un “Ussal Sonuçlar” modelini kapsamaktadır. Ayrıca disiplin modelleri içinde yer alan Kounin Modeli, Davranış Değişikliği Modeli ve Jones & Jones’un vücut dili modelleri de bu bölümde yer almaktadır.

2.7.1. Müdahaleci Olmayan Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Sınıf yönetimi ve disipline ilişkin temelini insancıl düşünce üzerine oturtan müdahaleci olmayan yaklaşımın altında öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmede temel sorumluluğa sahip oldukları ve kendi davranışlarını kontrol etme yeteneğinin tabiatlarında var olduğu inancı yatmaktadır. Öğretmenin temel rolü öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmelerine yardımcı olacak sınıf ortamını oluşturmaktır. Kabul edilebilir öğrenci davranışlarına yönelik kurallar, öğretmenin rehberliğinde öğrenciler tarafından geliştirilir (Levin ve Nolan, 1991; Akt: Aksoy, 2001:9–20)

Öğretmenin yönlendirici olduğu insancıl yaklaşımda, öğrenci ilgileri ön plandadır. Gordon’un “Öğretmen Etkililiği Eğitimi” modeli (Teacher Effectiveness Training) ve Ginott’un “Uygun İletişim” modeli bu yaklaşımda yer alır.

2.7.1.1. Öğretmen Etkililiği Eğitimi Modeli- Thomas Gordon

Thomas Gordon’un ortaya koyduğu bu modelde öğretmenin aktif ve empatik dinlemesi merkezdedir. Öğretmenin buradaki görevi öğrenciye yardım ederek sorununa çözüm bulmasını sağlamaktır.

Gordon öğretmenlerin sorunun gerçekte kendilerine ait olmasına karşın, sen (hatalısınız, aptalsınız, tembelsiniz) mesajını kullanarak öğrencilere yöneldiklerini belirlemiştir. Bu bağlamda Gordon, öğretmene sorun hakkında kendisinin neler hissettiğini ifade eden mesajlarla (bu yaptığın beni kızdırıyor, her gün geç gelmen beni rahatsız ediyor, böyle davranman beni üzüyor) öğrenciden ne beklediğini daha açık bir biçimde ifade etmesini önermektedir (Sarıtış, 2003). Bu yolla sağlanan

iletişimin amacı sorun yaşayan öğrenciyi anlamak, empati göstermek ve öğrencinin sorununa çözüm yolları bulmasına yardım etmektir. Etkin dinleme, ben mesajı, kaybeden yok metodu ve münazara bu modelin temel kavramlarıdır (Charles, 1999; Wolfgang, 1999; Calloway, 1986; Akt: Aksoy, 2001:9–20)

Thomas Gordon öğretmen-öğrenci çatışmasında her iki tarafın soruna çözüm getirebilmek amacıyla baş başa verip çeşitli çözümler ürettikleri ve her iki tarafın ihtiyacına cevap verebilecek öneriyi seçtikleri kaybeden-yok yöntemini önermektedir (Tertemiz, 2006). Kaybeden-yok yöntemi sorunu tanımlama, olası çözüm yolları üretme, çözümleri değerlendirme, en iyi çözümün hangisi olduğuna karar verme, tercih edilen çözüm önerisinin nasıl uygulanacağını belirleme ve çözümün başarısını değerlendirme basamaklarından oluşur (Gordon, 2003).

2.7.1.2. Uygun İletişim Modeli- Ginott

Ginott’a göre ceza düşmanlık, kin ve intikam gibi sonuçlara neden olur. Bu nedenle öğrenci davranışlarını kontrol etmek için cezaya hiçbir zaman başvurulmamalı ve alternatif kontrol yöntemleri bulunmalıdır. Her şeyden önce öğretmenler öncelikle kendilerini kontrol etmeli, nazik, yardımcı, saygılı olmalı, öğrencilerinin kullanmasını istemediği dili kullanmamalı ve olayları sakin ve mantık çerçevesinde çözmelidirler. Kısacası öğretmenler davranış ve sözleriyle öğrencilere model olmalıdır (Charles, 1996; Akt: Aksoy, 2001:9–20). Öğretmen öğrencilerin bulunduğu durum ve davranışlarının tanımını yaparak her şeyden haberi olduğunu hissettirmelidir. Öğrencilerle sınırlı bir yakınlık içinde bulunmalı ve öğrencileri etiketlemekten (örneğin; “lal”, “çürük”, “okuma özürlü”) kaçınmalıdır (Ünal ve Ada, 2000).

2.7.2. Müdahaleci Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Müdahaleci sınıf yönetimi yaklaşımı geleneksel ya da davranışçı yaklaşım olarak bilinen felsefi ve psikolojik temele dayanmaktadır. Müdahaleci sınıf yönetimi yaklaşımına göre öğretmen öğrenci davranışlarını kontrol etmede temel sorumluluğa sahiptir. Bu nedenle öğretmen sınıf içi davranışlara yönelik kuralları kendisi oluşturur, beklentilerini açık ve anlaşılır şekilde belirtir. Öğrencilerin kurallara

uymasını sağlamak için ödül ve zorlayıcı gücü kullanır (Levin ve Nolan, 1991; Akt: Aksoy, 2001:9–20). Bu yaklaşımda yer alan modeller Canter’ın “Güvengen” modeli ve Axelrod’un disiplin modelidir.

2.7.2.1. Güvengen-İddialı Model- Canter

Bu modele göre, başarılı, iddialı ve idealist bir öğretmen öğretim yılının başında sınıfta otoritesini kurmalı, istenmeyen davranışlara karşı etkili tepkiler göstermeli, tehditle değil, tavsiye ve öğütlerle istenen öğrenci davranışlarını elde etmelidir.

Aksoy (2001), modelin gerektirdiği belirli öğretmen özelliklerini maddeler halinde özetlemiştir;

1. Kabul edilebilir ve kabul edilemez öğrenci davranışlarına ilişkin sınırları açıkça tanımlayan kurallar ve yönergeler oluşturma sorumluluğuna ve hakkına sahiptir.
2. Kural ve yönergelerin öğrenciler tarafından tutarlı bir biçimde izlenebilmesi için bu kural ve yönergeleri yıl boyunca öğrencilere öğretme sorumluluğuna ve hakkına sahiptir.
3. Öğrencilerin olumsuz davranışları ile baş edebilmek için ailelerin ve okul yöneticilerinin yardımına başvurma sorumluluğuna ve hakkına sahiptir.

Otoriter öğretmenler tutarlı ve vaat ettiklerini gerçekleştiren kişilerdir. Uygunsuz, itaatsiz davranışlara ders yılının başında izin vermezler. Kurallara uyan öğrencilere ödüller verilirken (örneğin; özel hediyeler, ayrıcalıklar, boş zaman verilmesi vb.), istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilere fiziksel olmayan cezalar verilir (örneğin; teneffüste sınıfta beklemek, dersten sonra okulda kalmak, müdür odasına gitmek vb.) (Tertemiz, 2006). Bu modelde amaç öğretmenlere sınıfta sakin ve aynı zamanda güçlü olmanın yollarını öğretmektir (Sarıtaş, 2003).

2.7.2.2. Davranış Değiştirme Modeli- Axelrod

Axelrod (1977)'a göre, öğrenciler okula sosyal ve akademik becerilerden yoksun olarak gelir. Öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etme becerisi olmadığı için öğretmenler olumlu ve olumsuz pekiştireçler kullanarak öğrencilerin davranışlarını değiştirmelidir. Bu modele göre öğretmenler öğrenci davranışlarında uygun değişimler yapamıyorsa mesleğin sorumluluklarını yerine getirmiyor sayılırlar (Aksoy, 2001:9–20).

Öğretmen öğrencinin sergilediği davranışın, değiştirilmesinin gerekliliğine içinde bulunulan duruma, davranışın sıklığına ve etkisine göre karar vermelidir. Öğretmen kullanacağı pekiştireci istenilen davranıştan sonra geciktirmeden uygulamalıdır. Öğretmen küçük dikkatsizlikleri ve kısa süreli davranışları görmezden gelebilmelidir.

2.7.3. Etkileşimsel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Etkileşimsel sınıf yönetimi yaklaşımı hem insancıl hem de davranışçı felsefenin ilkelerine dayanmaktadır. Bireyin gelişiminde hem çevre hem de içsel duygu ve düşünceler birlikte değerlendirilmeli, öğrenci davranışlarının kontrol edilmesinde hem öğretmen hem de öğrenciler temel sorumluluğa sahip olmalıdır (Aksoy, 2001:9–20).

Öğretmen bu yaklaşımda gruba önem vermeli ve haklarını korumalıdır. Aynı zamanda öğrencilerin kişisel özelliklerini göz önünde bulundurarak onlarla etkileşim içinde olmalıdır. Öğretmen önemli gördüğü birkaç kuralı kendisi oluşturmali, geri kalan kuralları öğrenciler kendi aralarında belirlemeli ve seçim yaparak elemelidirler. Bu yaklaşımda önemli yere sahip sınıf içi toplantılar ile öğrenciler ve öğretmenler kurallara uyulup uyulmadığını ve hangi kuralların değiştirilmesi gerektiğini tartışarak karar vermelidir.

Etkileşimsel sınıf yönetimi yaklaşımı içerisinde William Glasser'ın “Gerçeklik Terapisi” modeli ve Rudolf Dreikurs'un “Ussal Sonuçlar (Akıl-Sonuç)” modeli bulunmaktadır.

2.7.3.1. Gerçeklik Terapisi- Glasser

Glasser (1999)'a göre, tüm insanlar genetik yapılarına işlenmiş beş temel gereksinimle doğarlar; yaşamı sürdürme, ait olma, güç, eğlence ve özgürlük. Bu temel gereksinimler karşılandığında öğrenciler mutlu olur, karşılanmadığında ise hayal kırıklığı yaşarlar ve istenmeyen davranışlar gösterirler. Bu nedenle okullar öncelikle bu temel gereksinimleri doyurmaya yönelik ortamı, etkinlikleri ve programları yaratmak zorundadır (Akt: Aksoy, 2001:9–20).

Mantıksal çözümler veya gerçek terapi olarak da adlandırılan bu modelde öğretmen öğrencilere yapacakları davranışların sonuçlarını düşünmeleri konusunda rehberlik etmelidir.

Glasser'a göre kurallar esastır ve öğrenci kurallara uymaya zorlanmalıdır. Akılcı ödüller öğrencilerin olumlu davranışlarından sonra verilmelidir, kötü davranışlar muaf tutulmalıdır. Bu modelde sorun olduğunda, öğrenciler küçük gruplar halinde bir daire oluşturup otururlar ve problemleri tartışıp çözüm yolları ararlar. Burada öğretmene düşen görev onlara çözüm için yardımcı olacak tutarlı bilgiler vermektir (Tertemiz, 2006).

Glasser gerçeklik terapisinin temelini aşağıdaki varsayımlara dayandırmaktadır;

1. Öğrenciler kendi davranışlarını kontrol edebilir.
2. İyi tercihler iyi davranışlara, kötü tercihler kötü davranışlara neden olur.
3. Öğretmenler her zaman öğrencilerin iyi tercih yapmasına yardımcı olmak zorundadır.
4. Öğrencilerine yakın ilgi gösteren öğretmenler olumsuz davranışlar için hiçbir şekilde özür kabul etmez.
5. Öğrencilerin olumsuz davranışlarına karşılık ussal sonuçlar uygulanmalıdır.

6. Sınıf içi kurallar gereklidir ve öğrenciler kurallara uymaya zorlanmalıdır. Kurallar öğrenciler ve öğretmenler tarafından ortaklaşa oluşturulmalıdır.
7. Öğretmenler öğrencinin olumsuz davranışlarına ilişkin değer yargılarında bulunmasına izin vermeli. Öğrenci olumsuz davranışına ilişkin alternatif çözüm yollarını düşünemiyorsa, öğretmen öğrenciye çözüm yolları sunmalı ve öğrencinin bunlarda birini seçmesini sağlamalıdır.
8. Sınıf içindeki kurallar ve davranışlara yönelik sorunlarla baş etmenin en etkili yolu sınıf içi toplantılar yapmaktır. Sınıf içi toplantıların amacı hatalı olan öğrenciyi bulmak ya da birilerini suçlamak değil sorunlara çözüm yolları bulmaktır (Charles, 1996; Akt: Aksoy, 2001:9–20).

2.7.3.2. Ussal Sonuçlar- Akıl Sonuç Modeli- Rudolf Dreikurs

Dreikurs'a göre tüm insanlar öncelikle ait olma ve grup içinde önemli bir yere sahip olma arzusuna sahiptir. Gruba ait olma duygusunu kazanmış öğrenciler çok ender olumsuz davranışlar gösterirler. Ait olma duygusu kazanamamış ya da grupta sosyal kabul görmediğini düşünen öğrenciler ise önemli biriymiş gibi görünmek için olumsuz davranışlar sergileyerek hem öğretmeni hem de diğer öğrencileri rahatsız ederler (Wolfgang, 1999; Akt: Aksoy, 2001:9–20).

Dreikurs onaylanmak isteyen bazı öğrencilerin hatalı bir inanç içerisinde dikkat çekme, güç gösterisi, intikam ve içine kapanma olarak dört grupta davranış sergilediklerini, öğretmenin görevinin ise öğrenciye istenmeyen davranışının güdüleyicisinin bu yanlış amaç olduğunu anlatması gerekmektedir (Sarıtaş, 2003).

Bu modelde öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol etmeleri ve bu davranışlardan sorumlu olmaları öğretilmelidir. Öğrenci iyi veya kötü davranışının sonucunda akılcı sonuçlarla karşılaşır, ceza ve ödül yerine cesaretlendirme vardır. Öğrencilerin kendi davranışlarından sorumlu olmaları ve kuralları belirlemeleri onların derse katılımlarını arttırarak istenmeyen davranış sergilemelerini azaltacaktır.

Eğer öğrenci derste verilen sürede çalışmasını bitirmediyse, yapılması gerekenler ders aralarında ya da okul çıkışında kendisine yaptırılmalıdır (Tertemiz,

2006). Modelin öngördüğü ussal sonuçlar, öğretmen tarafından düzenlenen ve gerçek yaşıntıyı temsil eden deneyimlerdir. Örneğin sınıfın duvarını karalayan bunu temizler, ödevini yapmayan onu ders arasında ya da bitiminde yapar (Sarıtış, 2003). Öğretmenlerin temel amacı demokratik bir sınıf ortamı oluşturarak, öğrencilerin ait olma duygusu kazanmalarını sağlamak olmalıdır (Aksoy, 2001:9–20).

Müdahaleci, müdahaleci olmayan ve etkileşimsel sınıf yönetimi yaklaşımları içinde yer almayan diğer disiplin modelleri Kounin’in disiplin modeli, Skinner’ın “Davranış Değişikliği” modeli ve Jones ve Jones’un “Vücut dili” modelleridir.

2.7.4. Kounin Disiplin Modeli

Kounin’e göre öğretmen öğrencinin hatalı davranışını düzelttiğinde bu sonuç dalga etkisi yaratarak, gelecekte diğer öğrenciler tarafından sergilenecek aynı ya da benzer davranışları da önler. Kounin öğretmenin sınıfın her yerinde her an ne olup bittiğini izleyecek uyanıklıkta ve hareketlilikte olması, iki veya daha fazla etkinliği aynı zamanda gerçekleştirebilecek bilgi, yetenek ve deneyime sahip olması gerektiğini dile getirir (Sarıtış, 2003).

Bu modelde sert tepkiler önerilmez, öğretmen problemle vakit kaybetmek yerine, dersine özen göstermeli ve öğrencilerin derse katılımını sağlamalıdır (Tertemiz, 2006).

Ünal ve Ada (2000)’ya göre, öğretmen bir öğrencinin davranış bozukluğuna tepki gösterdiğinde, diğer öğrenciler arkadaşlarının davranışlarındaki hataları anlayarak bu davranış sergilememeye özen göstermektedirler, bu etki özellikle ilköğretim okulu öğrencilerinde daha belirgin olmaktadır.

2.7.5. Davranış Değişikliği Modeli- Skinner

Davranışçı psikolog Skinner’ın görüşlerini benimseyen bu modele göre davranışlar ödül ve ceza yoluyla öğrenilmektedir.

Pekiştireçlerden öğrenci davranışlarının bazı boyutlarını değiştirmek amacıyla düzenli olarak yararlanılabilir. İstenen davranışları ve performansı sergileyen öğrenciler övme, not, çikolata, kırtasiye gibi pekiştireçlerle ödüllendirilmeli,

istenmeyen davranış sergileyenler ilgiden, ödülünden yoksun bırakılarak cezalandırılmalıdır (Saritaş, 2003).

2.7.6. Vücut Dili, Motivasyonu Sağlayıcı Etmenler ve Etkili Yardım Modeli

Jones ve Jones'un geliştirdiği modelle ilgili önemli belli başlı noktaları şöyle sıralanmaktadır;

1. Göz teması, yüz ifadeleri, mimikler, dış görünüş ve kendine güvenle öğretmenler sınıf kontrolünü sağlayabilirler.
2. Öğrencilerde öğrenme ihtiyacı yaratarak motivasyon sağlanabilir.
3. Öğretmenler çeşitli öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanarak ilgi çekebilir.
4. Grup dinamikleri ve grup yönetme tekniklerini bilerek uygulamalıdır.
5. Bireysel yardım sağlayan öğretmenlerin daha çok sevildiği ve sayıldığı gözlenmiştir. Öğrencilerle destekleyici iletişim kurulmasına özen gösterilmelidir (Ünal ve Ada, 2000).

Bu bölümde yer alan disiplin modelleri öğrencilerin içinde bulunduğu gelişim dönemlerine ve istenmeyen davranışın düzeyine göre değişim göstermektedir. Araştırmacılar ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin kurallara gereksinimleri olduğunu bu yüzden Davranış Değiştirme (Behavior Modification) ve Güvengen-Kararlı-İddialı (Canter Modeli) disiplin modellerinin daha etkili olduğunu savunmaktadırlar.

2.8. İstenmeyen Öğrenci Davranışları- Disiplin Problemleri

Aynı yaş grubuna dâhil farklı sosyo-kültürel çevrelerden gelen öğrenciler sınıf oluşturur. Öğrenciler ailelerinden ve çevrelerinden edindikleri çeşitli davranışları sınıf ortamına taşırlar. Bu davranışlar sınıf ortamına uygun, istenilen davranışlar veya sınıf ortamını bozucu istenmeyen davranışlar olabilir. Öğretmenin görevi istenmeyen davranışları azaltarak, istenen davranışları arttıracak etkinliklerde bulunmaktır.

Çeşitli istenmeyen öğrenci davranışları alan yazında yer almaktadır. Bu davranışların en önemli ortak özellikleri ise öğrenmeyi engelleyici, eğitim-öğretim ortamını aksatıcı olmalarıdır. İstenmeyen davranış sergileyen öğrencinin kendi öğrenmesi ve diğer öğrencilerin öğrenmesi engellenir ve sınıf ortamı bozulur. Öğrencilerin uygun olmayan davranışları sıklıkla göstermeleri kadar, uygun davranışları seyrek göstermeleri de bir problemdir. Öğrenci ders çalışma veya istenilen davranışı gösterme konusunda tutarsız davranabilir. Bu durumda öğrenci istenilen davranışı sergilediğinde pekiştireç kullanılarak sıklığı arttırılmaya çalışılır.

Humphreys (2003)'e göre, korku ve baskı yoluyla çocuklar üzerinde disiplin kurmaya çalışmak (Bağırma, üzerine yürüme, itekleme, dayak, tehdit vb.) onların duygusal, toplumsal ve eğitsel gelişimlerini engeller ve intikam duyguları geliştirmelerine sebep olur. Bunun temelinde insanların kötülüğe meyilli olması düşüncesi yatmaktadır. Ancak günümüzde bireyler davranışlarının kontrol edilmesini istememektedirler. Humphreys, disiplin sorunları adı altında ele aldığı istenmeyen öğrenci davranışlarını aşırı kontrollü hareketler ve kontrolsüz hareketler olarak ikiye ayırmıştır. Humphreys (2003)'e göre aşırı kontrollü tepkilerde bulunanların hedefi kendini, ancak kendi haklarını ve gereksinimlerini engelleyecek bir biçimde kontrol etmek iken, kontrolsüz davranışlar ortaya koyanların amacı başkalarını kontrol etmektir. Çocuklar aşırı kontrollü disiplin sorunları sergilediklerinde sakıncacı ya da ödün verici olma eğilimindedirler. Sakıncacılar evde, okulda ya da toplumda kendilerini onları tehdit eden etkinliklerin dışına atmak isterler.

Öğrencilerin sınıf içinde sergiledikleri aşırı kontrollü disiplin sorunları şu şekilde sıralanabilir; Uç noktada utangaçlık, çekingenlik, yeni durumlara karşı korku içinde olmak, seçici dilsizlik, aşırı akademik çalışmalar, sıklıkla hayallere dalma, yersiz kaygılanma, zayıf öğrenme dürtüsü, “başka bir dünyada kaybolmuş” görünmek, takıntılı ya da içsel duyumların esiri olma, gereğinden fazla kesinlik, kılı kırk yarma, akademik performansa ilişkin yersiz kaygı, yanlışlar ya da başarısızlıklar konusunda yersiz gizli huzursuzlanma, skolastik çıkarımlarla meşgul olma, mükemmel öğrenci olma, kabul görme ve övgüye zayıf tepki verme, seslenildiğinde yanıt vermede başarısızlık, sınıf öğretmenine aşırı bağlanma, hiçbir biçimde yardım

rica etmeme, göz göze gelmeme, soruları yanıtlarken uç noktada gerginlik, sorulara ilgisiz yanıtlar verme, sıklıkla bir cümlemin ortasında iken konuşmanın kesilmesi, işten kaçınma, diğer öğrencilerle bağlantı eksikliği (Humphreys, 2003).

Öğrencilerin kontrolsüz davranışları ise şunlardır; Sınıfa gürültülü bir biçimde girmek, diğer öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek, başkalarına bağırarak, otururken sıraya vurmaya, komik olmaya çalışmak, derste çevresine dönmek, sınıfta söz almadan konuşmak, sandalyeleri sallamak, sınıfta izinsiz dolaşmak, arkadaşlarla konuşmak ve fısıldaşmak, başkalarının dikkatini dağıtmak, sırayı dizlerle kaldırmak, şarkı söylemeye ya da mırıldanmaya başlamak, dikkat dağıtıcı sözlü ya da fiziksel gürültü yaratmak, sürekli nesnelerle oynamak, yerinde desteklere saldırganca tepkide bulunmak, sınıfta etrafa uçaklar fırlatmak, diğer öğrencilerin çalışmasına müdahale etmek, diğer öğrencileri kızdırmak ve onlara sataşmak, huysuzluk patlamaları sergilemek, diğer öğrencilerin sahip olduklarını çalmak, ilgisiz yorumlarda bulunmak, diğer öğrencilerin ya da öğretmenin malına zarar vermek, sınıftan kaçmak, derslere geç kalmak, okul üniforması ile ilgili kuralları çiğnemek, küstah ya da münasebetsiz ifadeler kullanmak, öğretmeni ve diğer öğrencileri sözlü olarak taciz, fiziksel olarak tehdit etmek ve saldırıda bulunmak (Humphreys, 2003).

Öğrencinin sınıf ortamında sergilediği kontrolsüz davranışlar başkalarının haklarını, aşırı kontrollü davranışlar ise kendisinin haklarını engellemesi açısından istenmeyen davranışlardır (Sarıtaş, 2003).

Charles (1992), öğrencilerin istenmeyen davranışlarını beş grupta incelemiştir;

1. Saldırganlık: Öğrencilerin, öğretmen ve diğer öğrencilere sözlü ya da fiziksel saldırıda bulunması.
2. Ahlaksızlık: Kopya çekme, yalan söyleme, çalma vb. davranışlar.
3. Otoriteye karşı çıkma: Öğretmenin söylediklerini reddetme.
4. Dersin akışını bozma: Yüksek sesle konuşma, sınıfta dolaşma, elindekileri fırlatma vb.

5. Aylaklık: Etrafta oylanma, verilen işleri yapmama, hayal kurma vb. (Akt: Açıkgöz, 2003).

Öztürk (2001), yaptığı yüksek lisans çalışmasında istenmeyen öğrenci davranışlarını; “Kişilere ve çevreye fiziksel zarar verici davranışlar”, “Toplumsal beklentilere uygun olmayan davranışlar”, “Dersin akışını engelleyici davranışlar”, “Sorumluluklarını gerektirdiği gibi yapmama ile ilgili davranışlar” ve “Derse ilgi eksikliği ile ilgili istenmeyen davranışlar olarak beş grupta incelemiştir. Baer, Goodall ve Brown (1983)’un çalışmalarında altı gruba ayrılan istenmeyen öğrenci davranışları şu şekildedir; “Sosyal standartları ihlal eden davranışlar (Hırsızlık yapmak, kopya çekmek, yalan söylemek, kaba bir dil kullanmak...)”, “Yasal olmayan davranışlar (ilaç ve alkol almak, silah taşımak...)”, “Fiziksel olarak tehlikeli davranışlar (vurmak, çarpmak, eşyaları fırlatmak...)”, “Diğerlerinin haklarına saygısızlık (Sözle saldırmak, rahatsız etmek...)”, “Öğrenmeyi engellemek (Gülmek, aşırı konuşmak, gereksiz sınıf içinde gezinmek, gizlice mesajlaşmak, fısıldaşmak...)” ve “Öğretmenin otoritesine karşı koymak”. (Akt: Keskin, 2002).

Evertson ve diğerleri (1997), istenmeyen davranışları önemsiz sorun, az önemli sorun, büyük fakat sınırlı etkisi olan sorun, artan veya yayılım gösteren sorun olmak üzere dört sınıfa ayırmışlardır (Aydın, 2004:326–337).

Korkmaz (2002), istenmeyen davranışları; yasal olmayan, fiziksel olarak tehlikeli, başkalarının haklarına saygısızlık, kendisinin ya da diğerlerinin öğrenmesini engelleyici, öğretmenin otoritesine karşı koyucu, kendisinin veya diğer öğrencilerin güvenliğini tehlikeye sokan, okulun, sınıfın, arkadaşlarının, öğretmenin araç-gereçlerine eşyasına zarar verici, Tertemiz (2000), sınıf içi etkinlikleri bozan, okulun ve öğretmenin yasal beklenti ve kuralları ile ters düşen, sınıfta karışıklık yaratan davranışlar, Özdemir (2004), saldırganlık ve ahlaksızlık içeren, dersi bölen, toplumsal beklentilere uygun düşmeyen, dersin akışını bozan, derse ilgiyi azaltıcı davranışlar şeklinde gruplamışlardır (Akt: Sarıtaş, 2006:167–187).

Aydın (2004), çalışmasında istenmeyen öğrenci davranışlarını “Az önemli sorunlar”, “Büyük fakat etkisi sınırlı olan sorunlar”, “Artan ve yayılım gösteren

sorunlar” ve “Önemsiz sorunlar” olarak incelemiştir. Aydın (2004)’a göre öğrenme-öğretme ortamını engellemeyen ve kısa süreli sorunlara “Önemsiz sorun” denilebilir. Bunlar; “kısa dikkatsizlik”, “etkinlikler arasında geçişte biraz konuşma”, “biraz dalgınlık gösterme”, “bir ödev üzerinde çalışırken az duraklama” olarak sıralanabilir.

“Az önemli sorunlar” sınıf etkinliklerine ve öğrenci öğrenmesine ciddi müdahale etmezler. Bunlar; “öğrencilerin yüksek sesle konuşması”, “izinsiz sırasını terk etmesi”, “ders süresince ilgisi olmayan çalışma yapması veya okuması”, “not yazma”, “şeker yeme”, “etrafa çöp atma”, “serbest çalışma veya grup çalışması süresince fazla konuşma”dır. “Büyük fakat etkisi sınırlı olan sorunlar” birkaç öğrenci ile sınırlı ise önlenabilir düzeydedir. “Çoğu zaman ödevini yapmama”, “konuşurken sınıf kurallarına uymada sıklıkla başarısız olması”, “sınıfta dolaşması” ve “bazı çalışmaları yapmayı reddetmesi” bu gruba girer. “Öğrencilerin istedikleri zaman sınıfta dolaşmaları”, “sürekli konu dışında açıklamalar yapması” gibi düzeni ve öğrenme ortamını tehdit eden az önemli sorunlar “Artan ve yayılım gösteren sorunlar” sınıfına girmektedir (Aydın, 2004).

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 veya çalışmasını engelleme, arkadaşlarına ve hatta öğretmene kaba ve saygısız davranma, okula, arkadaşlarına ve eşyalara zarar verme, hayallere dalma sık rastlanan istenmeyen davranışlardır (Başar, 2005).

Aytekin (2000), istenmeyen öğrenci davranışlarını; sınıfta söz almadan konuşmak, sınıfta izinsiz dolaşmak, arkadaşları ile fısıldaşmak ve konuşmak, başkalarının dikkatini dağıtmak, huysuzluk davranışları sergilemek, sınıftan kaçmak, şarkı söylemeye veya mırıldanmaya başlamak olarak sıralamıştır (Akt: Civelek, 2001).

Yavuzer (2000), öğretmenlerin en çok yakındıkları disiplin sorunlarını şu şekilde sıralamıştır; sırası gelmeden konuşmak veya sürekli konuşmak, gürültü yapmak, öğretmeni dikkatle izlememek, diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, haklı

bir neden olmadan yerinden kalkmak, istenilen öğretim etkinliğine katılmamak, derslere geç kalmak, ders araç-gereçlerini getirmemektir (Akt: Özdem, 2003).

Lemlech (1988)'e göre, istenmeyen davranışa yönelten davranışlar da istenmeyen davranış sayılabilir. Kitap-defter gibi ders araçlarını getirmeme, eşofmanını-spor ayakkabısını unutma, ödevini tamamlayamama, sınıf etkinliklerinden uzak durma bunlar arasında sayılır (Akt: Başar, 2005).

2.9. İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Yaklaşım, Strateji ve Yöntemler

İstenmeyen davranışlara karşı uygulanabilecek çözümler genelden özele; yaklaşımlar, stratejiler ve yöntemler başlıkları altında incelenebilmektedir.

2.9.1. İstenmeyen Öğrenci Davranışına Yönelik Yaklaşımlar

İstenmeyen öğrenci davranışına yönelik yaklaşımlar müdahalelere yönelik genel bakış açısını vermekte, strateji ve yöntemleri kapsamaktadır.

İstenmeyen davranışlara karşı yaklaşımlar, karışmacı olmayan, davranışçı ve etkileşimci yaklaşım olmak üzere üç grupta incelenmektedir.

2.9.1.1. Karışmacı Olmayan Yaklaşım

Sorun konusunda öğrenciyi bilgilendirerek, sorunu ona çözdüren yaklaşımdır. Öğrencinin iyi niyetli ve güvenilir olduğunu, kendini kontrol etmesi gerektiğini, uygun fırsat verildiğinde bunu yapabileceğini varsayar. Öğretmen öğrencinin davranışını değerlendirmez, yargılayıcı olmayan bir güven ortamı yaratır. Öğrenciye sorunla uğraşma şansı ve özgürlüğü verilir (Başar, 2005).

2.9.1.2. Davranışçı Yaklaşım

Öğretmen öğrencinin davranışının değiştirilmesinden sorumludur. Bunu ceza ve ödül kullanarak yapar. Kurallar ve sonuçları bellidir, yaptırımlar söz konusudur. Kurala uyan öğrenci ödüllendirilir, uymayan ceza alır veya ödülü, hakkı elinden alınır.

2.9.1.3. Etkileşimci Yaklaşım

Öğrenci sorunu çözmeye yeterli ama öğretmen desteğine muhtaç sayılır. Öğrencinin değişmesi istenen davranışı, öğretmen tarafından öğrenciye anlatılır ve gösterilir, öğrenci tarafından bu uygulanır ve bu yöntem öğrencinin kendini değerlendirmesi olarak adlandırılır (Başar, 2005). Öğretmen tek otorite değildir, öğrencilerle beraber kurallar oluşturularak, problemler ortaklaşa çözülür.

2.9.2. İstenmeyen Öğrenci Davranışına Yönelik Stratejiler

Türnüklü (2000:141–152), istenilen öğrenci davranışlarını ortaya çıkarmak ve istenmeyen öğrenci davranışlarıyla başa çıkmak için kullanılan davranış yönetimi stratejilerini “Önleyici davranış yönetim stratejileri”, “Aktif müdahale davranış yönetim stratejileri” ve “Tüm okul davranış yönetim stratejisi” olmak üzere üç başlıkta incelemiştir.

Önleyici davranış yönetim stratejisi istenilmeyen davranışları ortaya çıkmadan engellemeye yöneliktir. İstenmeyen davranışa doğrudan müdahaleden çok, sınıf içi öğrenme davranışlarına yönelik düzenin oluşturulması ve sürdürülmesi sürecini içermektedir (Gettinger, 1988:228–229; Akt: Türnüklü, 2000:141–152).

Aktif müdahale davranış yönetim stratejisi, somut bir istenmeyen davranışa yönelik doğrudan müdahaleleri kapsar.

Tüm okul davranış yönetim politikasında temel beklenti, okulun tüm çalışanları, müdür, öğretmen, öğrenci, öğrenci aileleri ve diğer çalışanlar arasında işbirliğidir. Bu nedenle her bir okulun politikası kendine özgü olmak zorundadır (DES, 1989:102; Lund, 1996:3; Akt: Türnüklü, 2000:141–152).

Başar (2005), istenmeyen davranışları azaltmak için, istenen davranışın çoğaltılması gerektiğini savunmaktadır. Bunun için istenen davranışı çağrıştırıcı davranmak, istenen davranışa inandırmak, istenen davranışı güçlendirmek ve kolaylaştırmak stratejileri kullanılabilir.

İsteneni çağrıştırıcı davranmak stratejisinde, Başar (2005)’a göre, istenmeyen değil, istenen davranış gündemde tutulmalı, öğretmen bunun modeli olmalıdır.

Öğrenciye güven duyulduğu belli edilmelidir. Öğrenciden öğretmene ve çevreye saygılı davranması bekleniyorsa, öğretmen öğrenciye saygılı davranmalıdır. Ayrıca bu stratejide öğrenciyi sersem, berbat, terbiyesiz gibi sözlerle etiketlemek yerine, yanlış davranış betimlenip, etkisinin belirlenmesi gerekir (Cangelosi, 1988:23-85; Akt: Başar, 2005).

İstenen davranışa inandırmak stratejisinde ise, istenen davranışın öğrenciye yararı anlatılmalı, istenmeyen davranışların öğrenciye getireceği zarar ve cezalar açıklanmalı, davranışın gruba ve başka insanlara karşı görevi olduğunu ve ilişkilerine olumlu etki yapacağı söylenmelidir. Bu şekilde öğrenci istenen davranışa inandırılabilir.

İstenen davranışın güçlendirilmesi stratejisinde istenen davranış elde edildiğinde olumlu pekiştireçler kullanılarak davranışın tekrar edilmesini sağlamak amaçlanmaktadır.

İstenen davranışın kolaylaştırılması stratejisinde ise öğrencilerin ilgi ve isteklerini karşılayacak çok çeşitli etkinlikler, net, açık ve kontrol edilen sınıf kuralları ve bütün öğrencilerin aktif olduğu bir sınıf ortamı oluşturularak istenen davranışların yapılması kolaylaştırılabilir.

2.9.3. İstenmeyen Öğrenci Davranışına Yönelik Yöntemler

Öğretmen ders süresince öğrencileri eğitimin hedeflerine ulaştırmak için uygun ve çeşitli öğretme-öğrenme yöntemleri kullanır. Dersin içeriği ve yapılan etkinlikler kadar sınıf düzeninin sağlanması da önemlidir. Düzenin olmadığı ortamda öğrenci-öğretmen iletişimde engeller meydana gelir. Öğretmenin sınıfında kullandığı yöntem ve teknikler dersin içeriğine göre farklılık göstermektedir. Aynı şekilde sınıfta düzeni oluşturmada da farklı yöntemler bulunmaktadır.

İstenmeyen öğrenci davranışına karşı uygulanabilecek yöntemler çeşitli kaynaklarda farklılık göstermektedir. Tek bir yöntem yerine öğrencinin davranışının sıklığı, zamanı ve içinde bulunulan durum göz önünde bulundurularak çoklu yöntemler kullanılmalıdır.

Tertemiz (2006), istenmeyen davranışa müdahale yöntemlerinden önce sorunun ortaya çıkmasını engelleyici yöntemleri önermektedir. Bu yöntemler şu şekilde sıralanabilir;

- Planlı çalışmak: Planlı çalışmada ihtiyaç duyulan materyaller zamanında sağlanır, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin neyi, nasıl, ne zaman, ne kadar yapacakları belli olur.
- Akıcı etkinlik: Öğretmen sınıfta öğrencilerin boş kalmasını engellemek için arada zaman bırakmadan etkinliklerini gerçekleştirmelidir. Öğretmen sınıfa girer girmez etkinliğine başlamalıdır.
- Tutarlılık: Öğretmen bir kuralın bozulmasını bazen önemsemiyor, bazen tepki gösteriyorsa, disiplini sağlamakta zorlanır. Öğretmenin kural bozulduğunda göstereceği tepki tutarlı olmalıdır.
- Öğretmen Kontrolü: Öğretmen sınıfı gözetim altında tutmalı, ders anlatırken sadece tahtaya, notlarına veya sunularına değil, tüm sınıftaki öğrencilere bakmalıdır. Çalışma yapılırken sınıfta dolaşarak, öğrencilerin ilerleyişini takip etmeli ve yardım gereken bütün öğrencilere eşit zaman ayırmalıdır.
- Kurallar belirlemek: Kurallar belirlendikten sonra, kuralın uygulanması ve bozulduğunda yapılacaklar öğrencilere basit ve nazik şekilde öğretmen tarafından anlatılmalıdır. Kural bozulduğunda getireceği sonuç öğrencilere bozulmadan önce açıklanmalıdır.
- Odaklama: Derse başlamadan öğrencilerin dikkatinin toplanmasıdır. Deneyimli öğretmenler, sessizliği etkililiğin bir parçası olduğunu bilirler. Bu nedenle kısa bir süre sessizlik olsun diye beklendikten sonra, normalden daha kısık bir ses tonuyla konuşmaya başlarlar (Ünal ve Ada, 2000).

İstenmeyen öğrenci davranışı ortaya çıktıktan sonra uygulanabilecek müdahale yöntemleri ise şu şekilde sıralanabilir;

- Sorunu anlamak: Davranışın belirlenmesi, davranış, davrananlar ve ortam hakkında bilgi toplamayı gerektirir. Davranışın yorumlanması, öğretmeni onun olası nedenlerine götürebilir. Davranışın o öğrenci ve sınıfça yapılma sıklığı, ne kadar çok kişiyi rahatsız ettiği de belirlenmelidir. Yanlış davranıştan hemen önceki olayın bilinmesi, yanlıştan kaçınmayı, onu önlemeyi kolaylaştırabilir (Başar, 2005:163).
- Görmezden gelmek: Sorun fazla bozucu değilse, hemen olup bitiyorsa, bu yol soruna gereğinden fazla önem verilip, büyütülmesini önler, onu söndürür. Fakat, öğrenci, davranışını öğretmenin fark ettiğini görür, öğretmen de görmezden gelirse, çocuk bunu onay ve ödül olarak algılayabilir. Böyle durumlarda öğretmen, davranışı gördüğünü ve onaylamadığını bir göz, yüz, baş işaretiyle belirtmelidir (Başar, 2005). Görmezlikten gelme daha çok şiddetli olmayan durumlar için kullanılır. Bu yöntemde önerilen bir yol da öğretmenin uygunsuz davranan öğrenciyi göz ardı ederken, sınıfın ilgisini diğer öğrenciler üzerine çekmesidir (Tertemiz, 2006).
- Uyarmak: Öğretmen istenmeyen davranışı sınıf içinde gözlemlediği anda gösterdiği tepkiler uyarma yöntemlerini içerir. Uyarmak sözel olabileceği gibi sözsüz uyarıcıları da içerebilir. Sözel uyarı istenmeyen davranış sergileyen öğrenciye davranışının uygun olmadığının belirtilip, bu davranışın sonlandırılmasını sağlamaktadır. Sözel uyarıların olabildiğince yumuşak bir ses tonu ile öfkelenmeden, sertlik, alay içermeyen, öğrenciyi rencide etmeyecek şekilde yanlış davranışı hedef alarak yapılması gerekmektedir. Öğrenci ile öncelikle göz teması kurulmalı, daha sonra öğrenci uyarılmalıdır. Başar (2005)'a göre, sözel uyarı, yalnızca ilgili kişilerce duyulabilir olmalı, sınıfın normal işleyişini bozmamalıdır. Araştırmalar yumuşakça uyarıcı öğretmenlerin, sertçe uyarılardan daha etkili olduğunu göstermiştir (Brophy, 1988:12; Akt: Başar, 2005).

İstenmeyen davranışı yapana değil, başkasına söylenen ama hedefi istenmeyen davranış olan sözel uyarı, dolaylı sözel uyarı olarak adlandırılır (Başar, 2005). Sözel

uyarılar “şşşt” gibi sesleri, “bekle”, “dur” veya “hayır” gibi sözcükleri içerebilir (Aksoy, 1999).

Uyarma eylemi uygulanacak ise, istenmeyen davranış görüldüğü anda uygulanmalıdır. Tepkinin geciktirilmesi etkisini azaltabilir veya diğer öğrencilerde öğretmenin istenmeyen davranışı kabullendiği izlenimi bırakabilir. Öğretmenin veya öğrencinin karşılıklı olarak öfkeli olduğu durumlarda uyarma eylemi tarafların sakinleşmesi açısından geciktirilebilir.

Tertemiz (2006)’e göre, sözel uyarılar içinde kullanılabilecek diğer yöntemler, öğrenciyi yeniden yönlendirmek, vazgeç ifadeleri kullanmak, eleştirmek ve sözel azarlamadır. Yeniden yönlendirmede, öğrencinin ne yapıyor olması gerektiği söylenerek çalışmasına dönmesi sağlanır. Vazgeç ifadesinde öğrenciye yaptığı istenmeyen davranışı durdurması söylenir. Tertemiz (2006)’e göre, tepki verirken katı aynı zamanda yumuşak olunmalı, üzgünmüş gibi tavır takınılmamalı, tutarlı olunmalıdır. Üzgünmüş gibi tavır takınmak öğrencilere öğretmenin kendilerinden korktuğunu düşündürebilir. Öğretmen kendinden emin, ciddi olmalı, kelimeleri yavaş ve nötr olarak söylemelidir.

— Sözsüz uyarıcılar: Sözsüz uyarıcılar öğretmenin beden dilini kullanarak öğrenciye verdiği tepkilerdir.

Beden dili göz teması, fiziksel yakınlık, vücudun duruşu, surat-yüz ifadesi (çatık kaşlar, dudakları büzmek, korkutucu sert bakış...), başını sallamak, ayakla yere hafifçe vurmak, elleri bele koyma ve kolları kavuşturarak bakma, elleri ovuşturmak... vb. eylemleri içermektedir (Jones, 1979; Akt: Aksoy, 1999). Öğretmen derste yapılan etkinliği bölmeden bu işaretleri kullanmalı, sadece ilgili öğrencinin dikkatini çekmelidir.

Beden dili ile uyarda kullanabileceğimiz yöntemlerden biri istenmeyen davranış yapan öğrenci ile göz teması sağlamaktır. Tertemiz (2006)’e göre, öğretmen, öğrenci uygun davranışı gösterene kadar göz temasını sürdürmelidir. Göz teması sağlandıktan sonra, göz, baş, el, yüz işaretleriyle öğrenciye dönüt vermek,

davranışı ve öğretmenin tepkisi hakkında onu bilgilendirmek gerekir (Barker, 1982:105; Lemlech, 1988:23-81; Stevenson, 1991:128; Akt: Başar, 2005).

Bir diğer yöntem öğrenciye yaklaşmadır. Öğretmenin fiziksel yakınlığı, öğrencinin bu farklı durumu hissedip, yanlış davranışı bırakmasına yol açabilir. Öğretmen dersi sürdürerek öğrenciye yaklaşmalı, olayın farkında olduğunu hissettirmelidir (Başar, 2005).

Öğrenciye yaklaşmanın işe yaramadığı durumlarda öğretmen öğrenciyi dokunarak uyarabilir. Öğretmen öğrencinin omzuna veya herhangi bir eşyasına, sırasına hafifçe dokunarak öğrenciye davranışının farkında olduğunu belirtir.

Vücut dili işaret vermede, sınıftaki eşyalardan yararlanılarak da kullanılabilir. Sınıfın ışıklarını yakmak, söndürmek, perdeleri açıp kapamak, masaya parmak veya bir cisimle hafifçe vurmak, toplu uyarma işaretleri olarak kullanılabilir (Cangelosi, 1988:224; Akt: Başar, 2005:167).

- Öğrencinin yerini değiştirmek: Düzeni bozan bir öğrenci istenmeyen davranışla uğraşma olasılığının daha az olacağı bir tarafa gönderilebilir. Grup olarak birlikte oturan ve istenmeyen davranış sergileyen öğrenciler üzerinde etkilidir (Tertemiz, 2006).
- Derste değişiklik yapmak: Öğrencilerin derse ilgisi azaldığında istenmeyen davranış gösterme eğilimlerinin artacağı söylenebilir. Öğretmen dersi monotonluktan uzaklaştırmalı, farklı öğretim yöntemleri kullanarak öğrencinin dikkatini çekmeye çalışmalıdır. Dersin işleniş şeklinin değiştirilmesi dışında uygulanabilecek yöntemler sessizlik zamanı ve kısa ara vermektir. Sessizlik zamanı yönteminde öğretmen öğrencilerden yaptıkları işi bırakmalarını ve belli bir süre sessizce durmalarını ister. Daha sonra etkinliğe geri dönülür. Çok şiddetli olmayan gürültü problemlerinde etkilidir.

Başar (2005)'a göre, ara vermek, sürdürülen etkinliğe ara verip, başka bir uğraşa geçmek olabileceği gibi, dersi kesip, “Beş dakika sonra sınıfa geliriz, şimdi

biraz dışarı çıkıp hava alalım” denilerek öğrencileri sınıfın dışına çıkararak da olabilir.

Ara vermek sadece istenmeyen davranışı sergileyen öğrenciye de uygulanabilir. Öğrenci davranışı sergileyemeyeceği bir köşeye belirli bir süreliğine gönderilebilir. Bu sürenin çok uzun olması ödül gibi algılanabileceğinden kısa tutulmalıdır.

- Sorumluluk vermek: Öğrenciye sorumluluk vermek, istenmeyen davranışını bırakıp, öğretmenin verdiği göreve yönelmesini sağlayabilir. Bu şekilde öğrenci rencide edilmeden, kendisinin önemli olduğu hissettirilerek istenmeyen davranışından vazgeçirilmektedir. Ders için gerekli araçları getirip-götürme, tahtayı silme, ışığı yakma, özet çıkarma gibi görevler öğrenciye görev olarak verilebilir.
- Öğrenciyle konuşmak: Konuşmanın amacı, diğer yöntemlerle yanlışlığını anlayamayan öğrencinin bu anlayışa ulaşmasını, öğretmenin kararlılığını bilmesini sağlamak, davranışının düzelmesine yardım etmektir. Olay kişiselleştirilmeden, birey söz konusu edilemeden, yalnızca istenmeyen davranış ele alınmalı, yapılması-yapılmaması durumlarında nelerin nasıl değişebileceği açıklanıp örneklenerek, öğrencinin mantığına seslenerek konuşulmalıdır (Başar, 2005). Öğretmen öğrenciye istenmeyen davranışını yapmasını bildirdiğinde buna alternatif olacak, yerine geçecek olumlu bir davranış sunulmalıdır. Öğrenciyle ders dışında konuşmak, öğrencinin diğer öğrencilerin gözünde kötü duruma düşmemesi için daha olumludur.

Bu konuşmalarda öğrencinin sorunu kendi açısından anlatmasına fırsat verilmeli ve davranışını değiştireceğine dair söz almak vurgulanmalıdır (Tertemiz, 2006).

- Okul yönetimi ve aileyle ilişki kurmak: Öğretmen zor durumda kaldığında, onların desteğine gereksinim duyduğunda, sorun okul veya aileden kaynaklandığında veya çözüm onların katkısını gerektirdiğinde, bu yolu kullanmalıdır (Başar, 2005).

Aile ile görüşmenin amacı öğrencinin istenmeyen davranışı hakkında aileyi bilgilendirmek, durumu kısaca açıklamak ve problemi çözmek için destek istemektir (Georgiady, 1991; Evertson, 1997; Akt: Aksoy, 1999).

- Ceza vermek: Cezalar istenmeyeni vermek veya istenenden yoksun bırakmak olarak iki grupta düşünülebilir (Örneğin sırasının üzerine yazı yazmaktan vazgeçmeyen bir öğrenciye o sıranın hatta diğer sıraların üstünü temizletmek gibi). İstenenden yoksun bırakmak, dışlama veya erteleme şeklinde olabilir. Sınıfın ortak bir etkinliğinden, televizyon izlemekten, bir oyun aracını kullanmaktan yoksun bırakmak, dışlamadır. Erteleme ise, olumlu bir pekiştirecin bir süre için kaldırılmasıdır (Başar, 2005).

Ceza öğrencide korkuya, suçluluğa, öğrenmeye ve öğretmene karşı soğumaya, öğrencide öğretmene karşı aşırı tepkiye sebep olabilir. Öğretmenlerin pek çok olumsuz sonuca sebep olabilen ceza yöntemini -özellikle fiziksel cezayı hiçbir zaman- eğitim ortamında kullanmamaya özen göstermeleri gerekmektedir.

- Soru sormak: Sözel uyarma yöntemi kapsamı içinde ele alınabilecek diğer bir yöntem istenmeyen davranış sergileyen öğrenciye soru sorulmasıdır. İstenmeyen davranış sergileyen öğrenciye konu ile ilgili bir soru sorularak istenmeyen davranışı sona erdirilir.
- Hakkını kaybetme: Öğrencinin istenmeyen davranışına karşılık olarak daha önce kazandığı hakların (ayrıcalıkların) elinden alınmasını içerir. Öğrenci istenen davranışı sergilediğinde imtiyazı tekrar alabilir olmalıdır.

Bu ayrıcalıklar istediği arkadaşıyla beraber oturup çalışabilmesi veya öğrencilere izin almadan sınıfta dolaşma özgürlüğü verilmesi gibi haklar olabilir (Evertson, 1997; Akt: Aksoy, 1999).

- Bedeli ödeme: Öğrenciye verilmiş pekiştireçlerin istenmeyen davranışın bedeli olarak alınmasıdır. Buradaki pekiştireçler maddi pekiştireçleri içermektedir. İstenen davranış sergileyen öğrencilere verilen puanlar, markalar, gülen yüzler, yapıştırıcılar, yıldızlar, renkli kâğıtlar, kurdeleler ve küçük öğrencilerin ilgisini

çekecek eşyalar bahsedilen pekiştireçleri oluşturur (Zirpoli, 1997; Akt: Aksoy, 1999). Örneğin, öğrencilere her hafta başında belirli sayıda renkli kâğıt veya markalar dağıtılır ve hafta boyunca istenmeyen davranış sergileyen öğrencilerden her bir istenmeyen davranış için ellerindeki marka veya kâğıtlardan biri alınabilir.

- Pozitif disiplin: Öğrencilerin yapmaması gereken şeyleri listelemek yerine istenilen davranışları tanımlayıp sınıf kuralları haline getirerek kullanılabilir, örneğin; “sakız çiğnemek yasak” yerine “sakızınızı evde bırakın” denilebilir (Ünal ve Ada, 2000:51).

2.10. İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Nedenleri

Öğrencinin psiko-sosyal bir birey oluşu, istenmeyen veya istenen davranışları sergilemesinde, çevresinden, kişilik yapısından ve yaşadıklarından etkilenebileceğini göstermektedir. İstenmeyen davranışların nedenleri literatürde çeşitli başlıklar altında sıralanmaktadır;

Humphreys (2003), çocukların disiplin problemlerinin başlıca kaynağının anne babaların çocuklarıyla ilişki kurma biçimi olduğunu savunmaktadır. Humphreys (2003)’e göre, anne ya da baba hükmedici, denetleyici, aşırı kınamacı ve ihmalcı olduğunda, çocuklar derin bir güvensizlik içine girer ve reddedilme duygularını sorunlu davranışlarla dışa vururlar. Çocukların kendilerinden kaynaklanan nedenler ise, zayıf özgüven, yetersiz bilgi düzeyi, zayıf öğrenme dürtüsü, gelişim gecikmeleri, fiziksel ya da zihinsel özür, öğretmenlerden, sınavlardan, ayağa kalkmak ve sınıfta konuşmaktan korkma gibi etkenler olabilir.

Öğrenciler davranışlarını grup içinde daha rahat sergilemektedirler. Öğrenci bireysel olarak gerçekleştiremeyeceği bir eylemi grupla beraber kolaylıkla yapar. Bazen grubun içinden bir öğrenci diğerlerinden baskın çıkarak lider konumuna gelir. Sınıfta bazı öğrenciler dışa dönük ve aktif iken bazı öğrenciler daha çekingen olabilir. Öğretmen sınıftaki grupları, lider konumundaki öğrencileri, sessiz ve dışa dönük öğrencileri belirlemeli, grupların dersi engellememelerini sağlamalı, liderlerin

çalışkanlığı ve iyi davranışları ile diğerlerine örnek olmasına çalışılmalı, sessiz öğrenciler daha aktif hale getirilmelidir.

Ünal ve Ada (2000)'ya göre, öğrenciden kaynaklanan istenmeyen davranışların bireysel nedenleri arasında bencillik, akıl yürütme kabiliyetinin zayıflığı, zekâ bakımından gerilik, sosyal eğitim eksikliği ve psiko-sosyal hastalıklar sayılabilir.

Öğrencilerin istenmeyen davranışlarının kaynağı arkadaş çevresi ve öğretmenlerin olumsuz davranışları olabilmektedir. Öğretmenlerin aşırı sert ve dengesiz tutumları, özel yaşamlarındaki problemleri sınıfa yansıtmaları ve öğretmenliği sevmekten yapmaları gibi olumsuzluklar, ayrıca öğrencinin arkadaş çevresinin istenmeyen davranış sergiliyor olması ve öğrenciden de bunu beklemeleri, kötü alışkanlıklara sahip olmaları da öğrencinin istenmeyen davranış sergilemelerinde etkilidir.

Başar (2005)'a göre, ailedeki birey sayısı, ailenin gelir ve eğitim durumu ve aile içi çatışmalar, çocuğun davranışı üzerinde etkiye sahiptir. Kalabalık aileler çocuklarıyla ilgilenmeyebilirken, az çocuklu ailelerin çocukları bencil ve şımartılmış olabilir. Eğitim durumu örnek olma ve doğru olan davranışı öğretme açısından etkilidir. Aile içi çatışma öğrenci davranışı üzerinde olumsuz etki yapmaktadır.

İstenmeyen davranışların okul dışı sebeplerini Curwin ve Mendler, toplumdaki şiddet, medyanın etkileri, ben nesli, sağlam aile ortamının eksikliği, zor mizaç, okul içi sebeplerini ise öğrencilerin can sıkıntısı, güçsüzlük, belirsiz sınırlayıcılar, duygular için kabul edilebilir çıkışların eksikliği, onuruna saldırılar şeklinde açıklamaktadırlar (Akt: Civelek, 2001).

Özetle öğrencinin sınıf içindeki davranışlarını yakın çevresinde ailesi, arkadaşları, okulun içinde bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, uzak çevresinde ise toplumda kabul gören değerler ve davranışlar etkilemektedir. Ayrıca öğrencinin kişilik yapısı yaptığı davranışları açıklamamıza yardımcı olabilir.

2.11. Sınıf Kurallarının Oluşturulması

Okulda ve sınıfta öğrencinin geçirdiği ilk günler öğrenci için çok önemlidir. Öğretmenin öğrencilere olan tavrı onların tutumlarında etkili olur. Otoriter ve baskıcı bir öğretmen öğrencinin okul korkusu geliştirmesine neden olabilir. Öğretmen ilk günden itibaren kararlı davranışlar sergilemeli ve kesin olarak öğrencilerden beklediği davranışları onlara açıklamalıdır. Bunun için öncelikle sınıf kurallarını öğrencilerle beraber etkileşimde bulunarak hazırlamalıdır.

Toplu yaşamın yolu düzenden, düzeni oluşturmanın yolu ise davranışları kurala bağlamaktan geçer. Sınıf kuralları öğrenci davranışlarına yön vermek amacıyla önceden belirlenmiş ilkelerden oluşur (Saritaş, 2003).

Kurallar önceden verilmiş hazır kararlardır. Deneyimlere dayanarak, gelecekteki belirli durumlarda nelerin nasıl yapılmasının iyi olacağını, nelerin beklendiğini, uyulmadığında nelerin olacağını açıklayarak, yöneticinin işini kolaylaştırır (Raviv vd, 1990:145; Akt: Başar, 2005). Sınıfta öğrencinin gösterdiği davranışın doğru ya da yanlış olduğunu saptamada temel başvuru kaynağı kurallardır. Bir davranış kurala uyduğu ölçüde olumlu, iyi, tersi durumda olumsuz ya da kötüdür. Kurallar yoluyla öğrenci kendisinden beklenen ya da beklenmeyen davranışları, iyiyi, kötüyü öğrenmektedir (Ünal ve Ada, 2000). Yüksel (2006)'e göre, kurallar öğrencilere sınıfta hangi davranışın kabul edilebilir hangi davranışın kabul edilemez olduğunu açıklayan yargılar olarak tanımlanmaktadır.

Kurallar herkes için olduğundan, yansızlığı sağlar, kişisel isteklerle ilgili sapmalara hayır deme olanağı verir. Kurallar sınıfta öğretmenin karar gereksinimini, öğrencinin yönlendirme aramasını azaltırlar (Başar, 2005). Öğrenciler akran gruplarıyla ve öğretmenleriyle sosyal ilişkiler kurarak toplumsal kuralların temellerini öğrenirler.

Kuralların oluşturulmasında şu noktalara dikkat edilmelidir;

- Sınıftaki ilk günlerde sınıf kuralları öğrencilerin önerilerini alarak, öğretmence veya öğretmen liderliğinde öğrencilerce belirlenmelidir (Brophy ve Good,

1986:360; Akt: Başar, 2005). Kurallar daha sonra belirlenirse kural dışı davranışa alışan öğrencilerin kurallara uyması güçleşir (Başar, 2005).

- Kuralların anlatımı olumsuz ve emir şeklinde olmamalıdır. Örneğin; “İzin almadan konuşmayın” yerine “İzin alarak konuşabilirsiniz” denilmelidir (Başar, 2005). “Kimsenin sözünü kesmeyin” yerine “Bir başkası konuşurken dinleyin”, “Kavga etmeyin” yerine “Birbirinizle iyi geçinin”, “Arkadaşına vurmamalısın” yerine “Arkadaşınla konuş” gibi ifadeler daha uygun olabilir (Yüksel, 2006).
- Kurallar belirlendikten sonra, öğrencilere öğretilmeli, örnek çalışmalar yaptırılmalıdır (Başar, 2005). Örneğin farklı derslerde yapılacak etkinliklerle (kurallarla ilgili resim yapma, şarkı söyleme vb.) kurallar desteklenebilir. Öğrencilerin sorumlu oldukları davranışların kuklalar yardımıyla rol vererek öğretilabilir, sınıf ve okul koridorları için afişler hazırlanabilir, öğrenciler kurallarla ilgili bir oyun yazıp, oynayabilirler (Tertemiz, 2006).
- Kurallara uyum, sınıf üyelerinin tümü tarafından izlenmelidir (Raviv vd, 1990:157; Akt: Başar, 2005).
- Kuralların sayısı çok olmamalıdır. Çok olduğu takdirde öğrenci hatırlamakta zorlanabilir. Çok sayıda kural, öğrencilerin davranışlarını sınırlar ve iletişim engeli olarak ortaya çıkar (Ünal ve Ada, 2000). Az sayıda kural daha önemli görülür ve kolay hatırlanır (Sarıtış, 2003).
- Kurala ihtiyaç kalmadığında, işlevini yitirip, yararlı olmaktan çıktığında, değiştirilmeli ya da atılmalıdır (Tertemiz, 2006; Sarıtış, 2003).
- Öğretmen öğrencilere kurallara neden ihtiyaç duyulduğunu bir tartışma ortamı içinde anlatmalıdır. Öğrencilere kuralları kendilerinin oluşturmaları için fırsatlar tanınmalıdır, bu öğrencilerde kuralı sahiplenme duygusu, kurala uyma isteği ve bozulduğunda uyarma davranışı oluşturur (Tertemiz, 2006). Öğrencilerin kurallara uyması ve kendi davranışları için sorumluluk almaları

bekleniyorsa, öğrenciler bu kuralların temelindeki nedenleri anlamalıdır, kurallar için anlamlı nedenler belirtilmelidir (Yüksel, 2006).

- Sınıf içinde öğrenci bir kurala uyduğu zaman onun bu davranışını pekiştirmek ve gelecekte tekrarını sağlamak için övülmelidir. Öğrenciye “Kuralı hatırladığın için teşekkür ederim” denilebilir (Yüksel, 2006).
- Öğretmen istenilen davranışlar için öğrencilerine model olmalıdır. Öğrencilere ne istediğini söylemekle yetinmeyip, davranışı göstermelidir (Tertemiz, 2006). Bir kurala uyduğunuz zaman bunu vurgulayın. Diğer bir ifade ile kurala dikkat çekin (Yüksel, 2006).
- Öğrencilerle oluşturulabilecek sınıf kuralları olarak; “Herkesle kibarca konuşalım”, “bağırmayalım”, konuşanları dikkatle dinleyelim”, “yiyeceklerimizi beslenme köşesinde yiyebiliriz”, “sorulara söz isteyerek yanıt verebiliriz”, “çalışmasını bitirmiş arkadaşlarımızla konuşabiliriz” şeklinde kurallar oluşturabiliriz (Smith, 1990:60; Akt: Başar, 2005).

2.12. Etkili Öğretmen Özellikleri

Sınıf yönetimi çok yönlü ve uzun çabalar isteyen güç bir iştir. Sınıftaki her şeyden her an haberli olmak kolay değildir. Etkili bir sınıf yönetiminin dönümcül (kritik) ögesi öğretmendir. Çünkü o diğer öğelerin bütünleştiricisi ve bir dereceye kadar da belirleyicisidir (Başar, 2005).

Öğrencilerin programda kazandırılması gerekli hedeflere ulaşamadıkları gözlemlendiğinde, öğretmenler öncelikle ders öncesinde yaptıkları hazırlıkları ve derste gerçekleştirdikleri etkinlikleri inceler ve eksikliklerini bulmaya çalışırlar. Öğretmenler bu durumda sınıf yönetimi ile ilgili becerilerindeki aksamaları göz ardı ederler. Ancak öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerindeki sorunları öğrencilerin istenen hedefe ulaşamamasında oldukça önemli bir yere sahiptir.

Brophy ve Evertson (1976:52), etkili sınıf yönetiminin görüldüğü sınıflarda öğretmenlerin başa çıkmak zorunda kaldığı istenmeyen öğrenci davranışlarını en aza indirdiklerini, öğrencilerin sınıf içi zamanlarının önemli miktarını öğrenme

etkinliklerine yönelttiğini belirttikten sonra, sınıf yönetiminde etkin olan öğretmenlerin en önemli özelliklerinin ise öğrencilerin istenmeyen davranışlarını en aza indirmekteki etkinliklerinin değil, bunları ortaya çıkmadan önce tahmin etme ve önlem alma becerilerinin olduğunu belirtmişlerdir (Türnüklü, 2000:141–152).

İstenmeyen davranışla karşılaşmadan önleyebilme becerisi etkili öğretmen özelliklerinde öne çıkmaktadır. Öğretmenin önleme çabalarında öğrencilerini iyi tanıması ve sınıfı istenmeyen davranışa fırsat vermeyecek şekilde düzenlemesi yarar getirebilir.

Başar (2005)'a göre, öğretmenin sürekli sınıfta olup bitenlerin farkında olabilmesi için araçları önceden hazırlaması, tahtaya yazılacakları önceden veya yan dönerek yazması, yüz yüze dönerek kullanılabilen araçları seçmesi veya bu şekilde yerleştirmesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmen sınıfta araçların olduğu yerlere ulaşmak, öğrenci çalışmalarını izlemek, öğrencinin ilgisini, dikkatini çekmek, istenmeyen davranışları yapanları uyarabilmek amacıyla dolaşmalı, yer değiştirmelidir.

Kounin (1970:74–109)'e göre, başarılı öğretmenlere ait dört özellik üzerinde durmuştur;

- Öğretmenin öğrencilerin davranışına ilişkin bilgiye sahip olduğunu, arkası öğrencilere dönük olsa bile onların ne yaptıklarını bildiğini öğrencilere sürekli göstermesi gerekir.
- Öğretmen ders anlatırken dersin akışını bozmadan öğrencilerin arzu edilmeyen davranışlarıyla başa çıkmalıdır. Bunun için öğretmenin temel görevleri olan öğretim ve davranış yönetimini ders akışını bozmadan bir arada sürdürebilmeyi başarması gerekir.
- Öğretmen öğrenme etkinlikleri arasında geçiş yaparken, ortaya çıkan istenmeyen davranışları önlemek için bir akıcılık sağlamalıdır. Böylece bir etkinlik sonlandırılıp, diğeri başlatılırken ortaya çıkan kargaşa da önlenmiş olur.

- Öğretmen, öğrencileri birey, sınıfı bir bütün olarak derse katmayı başarabilmeli, dikkatleri öğrenme etkinlikleri üzerinde toplayarak öğrencileri sürekli öğrenmeye hazır tutabilmesi gerekir (Akt: Tüknüklü, 2000:141–152).

Aytekın (2006)’e göre, çağdaş sınıf yönetiminde ideal öğretmen modelinin özellikleri şunlardır;

- Güvenilir kişiliği olmalıdır.
- İnsan sevgisi ile dolu olmalıdır.
- Öğrencinin bireysel farklılıklarının bilincinde olmalıdır.
- Öğrencilerin eğitim hakkına sahip olduğunu bilincinde olmalıdır.
- İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygılıdır.
- Tehdit ve korku yaptırımı yerine, sevgi ve saygı yaptırımı kullanmalıdır.
- İyi iletişim kurmalıdır.
- Eğitim sürecini düzenleyen kurallarda değişimleri kabullenmelidir.
- Öğrencilere değer vermelidir.
- Çifte standartlardan kaçınmalıdır.
- Öğrencilerin sınıf içinde haklarının bulunduğu kabul edilmelidir.
- Disiplinle ilgili kurallar geliştirebilmelidir.
- Disiplinle ilgili geliştirdiği kuralları uygulayabilmelidir.

Yüksel (Yüksel, 2006)’e göre, etkili öğretmen davranışları “Öğrencilerini güdüleyebilmeye yönelik davranışlar”, “Öğrencilerin başarılı olabilmesine ilişkin davranışlar” ve “Mesleki niteliklere ilişkin davranışlar” olmak üzere üçe ayrılmaktadır. “Öğrencilerini güdüleyebilmeye yönelik davranışlar”, öğretmenin arzulu ve coşkulu, samimi ve esprili, dürüst ve güvenilir olması olarak sıralanabilir.

“Öğrencilerin başarılı olabilmesine ilişkin davranışlar” öğrencilerden yüksek düzeyde başarı beklentisi olma, cesaretlendirme ve destekleme, konuları kısa ve anlaşılır şekilde anlatmadır. “Mesleki niteliklere ilişkin davranışlar” sistemli, değişiklik konusunda esnek, olumlu tutum sahibi, iyi bir model, sabırlı, sağlıklı ve alanında yeterli bilgi sahibi olma, ayrıca kendine güvenme ve giyimine özen gösterme özelliklerini kapsar.

Sarıtaş (2003)’ın öğretmenlere, sınıfta disiplini sağlamaya yönelik bazı kural, ilke ve önerileri şu şekilde sıralanabilir;

- Zamanında sınıfta olun.
- Derse planlı, hazırlıklı girin.
- Küçük kusurları görmezden gelin.
- Sınıfta dolaşarak ders anlatın.
- Her yönünüzle iyi bir model olmaya özen gösterin.
- Sınav için değil, öğrenme için çabaya sevk edin.
- Öğrencilere ismiyle hitap edin, kişiliğine saygı duyun, hoşgörülü olun.
- Öğrencileri etiketlemeyin (aptal, haylaz, tembel).
- Öğrencinin sınıfta boş kalmasını önleyin.
- Sınıfta her öğrenciyle, öğrencilerin birbiriyle rahat iletişim kurabilecekleri bir oturma düzeni (U modeli) oluşturun.
- İstenmeyen davranışı fark eder, etmez önlemeye çalışın.
- Öğrencilere öz denetim bilinci kazandırın.
- Küçük sorunları sınıf içinde çözümleyin, okul yönetimine götürmeyin.

- Çözülmesi zor soruların olması durumunda derhal okul yönetiminden yardım isteyin.
- Paylaşılacak üzere size verilen sırları saklayın.
- Öğrencileri, kuralların kendilerinin yararları için gerekli olduğuna inandırın.
- Yasak, kötü, yanlış gibi açıklamaları tek başına caydırıcı olmaz. Bunları istenmeyen davranışın yarattığı olumsuz sonuçla birlikte açıklayın.
- Uygulamalarda kararlı ve tutarlı davranın.
- Hiperaktif çocukları sevdikleri işlerle buluşturun.
- Suçluyu bulmak için sınıfı cezalandırmayın.
- İstenmeyen davranıştan zorla değil, ikna ederek caydırmaya çalışın.
- Çözümlemiş sorular üzerinde tekrar tekrar durmayın.
- Öğrencileri ders boyunca soru sormadan, itaatkâr bir biçimde sessizce oturmaya zorlamayın.
- Disiplin kurallarını yetişkinlerin özelliklerine göre değil, öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak belirleyin.
- Disiplin önlemlerini sınıfın özellik ve standartlarına göre oluşturun.

2.13. İlgili Araştırmalar

Sınıf yönetimi ve disiplini ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar bu bölümde incelenmektedir.

2.13.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aksoy (1999)'un, 398 ilköğretim öğretmeni ile yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin sınıflarında en sık karşılaştıkları disiplin problemleri, bu disiplin problemlerine karşı en yaygın olarak kullanılan teknikler, bu disiplin problemlerinin temel kaynakları ve öğretmenlerin fiziksel cezaya ilişkin tutumlarını belirlemek

amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre en sık karşılaşılan disiplin problemleri “izin almadan konuşma”, “verilen görevi yapmama”, “kavga etme”, “engelleyici konuşma” ve “öğretmenle işbirliği yapmama, isteğini kabul etmeme” davranışları olarak bulunmuştur. Az karşılaşılan davranışlar ise “öğretmen ve öğrencileri silahla tehdit etme”, “uyuma”, “hayallere dalma”, “hırsızlık” ve “kopya çekme”dir. Disiplin problemlerinin temel nedenleri ise aile problemleri, ailenin çocukların eğitimine ilgisizliği, ailenin çocuklarına karşı olumsuz tutum ve davranışları, televizyonlardaki ve medyadaki şiddet görüntüleri ve aşırı kalabalık sınıflardır. Öğrenciyle dersten sonra konuşma, beden diliyle uyarma, öğrencinin dikkatini çekme, öğrenciye durmasını söyleme ve öğrenciyle yalnız bir şekilde konuşma çok kullanılan disiplin teknikleridir. Öğretmenler fiziksel cezanın öğrencinin özgüvenine, öğretmen-öğrenci ilişkilerine, öğrencinin akademik başarısına olumsuz etki edeceğine katılmaktadırlar.

Atıcı (1999), çalışmasında İngiltere ve Türkiye araştırma grubundaki öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bunlarla baş etmede yaygın olarak kullandıkları yöntemleri saptamayı amaçlamıştır. Her ülke grubu için altı öğretmen olmak üzere toplam on iki öğretmenle ders gözlemi ve görüşme yapılarak veriler elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre “sıra almadan konuşma” (%36 İngiltere, %46,4 Türkiye), “ders ya da derste etkinliklere ilgisizlik” (%20,1 İngiltere, % 19,4 Türkiye) ve “arkadaşlarını rahatsız etme”nin (%8,4 İngiltere, %7,9 Türkiye) her iki grupta da en sık gözlenen istenmeyen davranışlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türnüklü (1999), çalışmasında öğrenci davranışlarının yönetiminin ve sınıf düzeni organizasyonunun İngiltere ve Türkiye’deki ilkokullarda karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Bu amaçla Türkiye’den on iki, İngiltere’den sekiz öğretmenle nicel veri toplamak amacıyla yapılandırılmış sınıf gözlem formu, nitel veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre her iki ülkede de gürültü ve öğrencilerin izin almadan konuşmaya kalkması temel problem olarak görülmekle beraber, kimi öğretmenler bunu derse katılım olarak algılamaktadır. Diğer bir istenmeyen davranış ise öğrencilerin izin almadan sıra aralarında dolaşmalarıdır. İki ülkede de öğretmenlerin istenmeyen

davranışlarla başa çıkma teknikleri benzerlik göstermekle beraber İngiltere’de tüm okulların bir davranış yönetme politikasının olması Türkiye’den farklılık göstermektedir. Her iki ülkede de deneyimli öğretmenler sadece istenmeyen davranışı gösteren öğrenciyle iletişim kurarken, deneyimsiz öğretmenler öğrenciyi sözlü uyararak diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmaktadırlar.

Öztürk (2000), 914 öğretmen üzerinde yaptığı çalışmasında sınıf içi etkileşim davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim birinci ve ikinci kademe ve ortaöğretim düzeyinde sınıf içi etkileşim orta derecede sağlanabilmekte ve öğretmenler öğrencilerle ilişkilerinde yüksek bir performans gösterememektedirler. Bayan öğretmenler sınıf içi etkileşim davranışlarında erkek öğretmenlere göre daha başarılı bulunmuş ancak aradaki farkın anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmazken öğretim kademelerine göre ilköğretim birinci kademe ve ortaöğretim öğretmenleri, ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerine göre sınıf içi etkileşim davranışlarını kullanmada anlamlı derecede başarılıdırlar.

Türnüklü ve Yıldız (2002), ilköğretim birinci kademede görev yapan 133 öğretmen ile anket ve 46 öğretmen ile yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkma sıklığı ile öğretmene vermiş olduğu rahatsızlık düzeyi arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda istenmeyen öğrenci davranışlarının ortaya çıkma sıklıkları ve öğretmen tarafından rahatsızlık verici olarak algılanma düzeyleri arasında yüksek bir ilişkinin olmadığı gözlenmiştir. Öğretmenlerin sık karşılaştıkları istenmeyen davranışlardan daha az, nadir karşılaştıkları ciddi istenmeyen davranışlardan ise daha çok rahatsız olmaktadır.

Kazu (2002)’nin, Elazığ ilinde görev yapan 700 ilköğretim sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf disiplinine ilişkin görüş ve uygulamalarını belirlemeye yönelik anket çalışması yapılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin “Sınıf kurallarının uygulanmasında esneklik gösterilmelidir” gibi

olumlu görüşlere katılmadıkları, olumsuz görüşlere ise katılarak, sınıf kurallarıyla ilgili geçerli görüşlerin çoğuna katılmadıkları sonucuna varılmıştır.

Keskin (2002), araştırmasında sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları baş etme yollarını belirlemeyi amaçlamıştır. 351 sınıf öğretmenin örneklemi oluşturduğu çalışmada eğitim ortamını güçleştiren davranışlar; sınıfta söz almadan konuşmak, sürekli arkadaşlarını şikayet etmek, sınıfa gürültüyle girip çıkmak, girişte ve çıkışta diğer öğrencileri itelemek, ders için gerekli materyalleri getirmemek, arkadaşlarına fiziki zorbalık yapmak, ev ödevlerini yapmamak, dersi dinlememek (dalıp gitmek, derste uyumak, ders dışı şeylerle ilgilenme vb.), verilen görevleri yapmama (ödev, sınıf içi roller vb.), diğer öğrencileri kızdırmak ve sataşmak, sınıfı ve çevresini temiz kullanmamaktır. Öğretmenler istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı en çok sözel uyarılar içeren baş etme yollarını tercih etmektedirler. Öğretmenlerin en sıklıkla kullandıkları baş etme yolları ise; sözle uyarma, öğrenciyle ders dışında konuşma, ailesi ile görüşme, öğrenciyle ders içinde konuşma, sorumluluk verme ve göz temasıyla uyarmadır. Öğretmenlerin az kullandıkları baş etme yolları ise, fiziksel ceza verme, istemediği görevleri verme, okul yönetimi ile görüşme ve istediği şeylerden mahrum bırakmadır. Öğretmenlerin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları onların cinsiyet, mezun oldukları bölüm ve mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir.

Korkmaz vd. (2004)'nın, örneklemi 247 sınıf öğretmenin oluşturduğu, göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükleri inceledikleri çalışmalarında göreve başlayan öğretmenlerin %39,7'sinin sınıf içi disiplini sağlamada güçlükler yaşadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin %41,7'si öğrencileri derse hazırlama ve motive etmede, %33,2'si öğrencilerle etkili iletişim kurmada ve %44,6'sı öğrencilerin kişisel problemlerini anlamada sorun yaşamaktadırlar.

Ekici (2004)'nin, yaptığı çalışmada ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerini farklı değişkenler açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Sınıf Yönetimi Profili Envanteri'nin kullanıldığı ve

234 ilköğretim birinci kademe öğretmeni üzerinde yapılan araştırmanın sonucunda öğretmenlerin en fazla takdir edilen sınıf yönetimi profilini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bunu başıboş, aldırılmaz ve otoriter sınıf yönetimi profilleri izlemektedir. Takdir edilen sınıf yönetimi profilinde öğretmenin öğrenci üzerinde bazı mantıklı nedenlere dayalı kontrolleri sınırlılıkları yer alır. Fakat öğrenciyi bağımsız olarak kendiliğinden cesaretlendirir. Öğretmenlerin ortaya koydukları sınıf yönetimi profillerinin öğretmenin kişisel özelliklerine, görev yaptıkları sınıf ve okul ortamından kaynaklanan nedenlere göre farklılık gösterdiği ifade edilmiştir.

Fen bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik yaklaşımlarını belirlemek amacı ile Çakıroğlu ve Savran (2004)'ın, yaptığı çalışmada, sekiz üniversiteden 584 fen bilgisi öğretmen adayına Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç anketi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre fen bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetiminin ders yönetimi alt boyutunda disiplinci bir yaklaşıma sahip olurken, insan yönetimi alt boyutunda ise disiplinci olmayan bir yaklaşıma sahip oldukları gözlenmiş, cinsiyet ve sınıf farkı değişkenlerine göre ise fark bulunmamıştır.

Aydın (2004), 69 sekizinci sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlerin sınıflarında karşılaştıkları disiplin sorunları, bunlara karşı uyguladıkları çözüm yöntemleri ve bu yöntemlerin etkili ya da etkisizliğine ilişkin görüşleri açık uçlu sorularla elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenler disiplin sorunları olarak gürültü, konuşma, derse yönelik disiplin sorunları, öğrencinin kendi davranışsal sorunları, ilgisizlik, okula yönelik disiplin sorunları, arkadaşına yönelik disiplin sorunlarını belirtmişlerdir. En sık karşılaşılan disiplin sorunu ise gürültüdür. Öğretmenlere göre ikaz bütün sorunlarda etkili olurken, kızma, bağırma, birebir konuşma, nasihat, aile ile görüşme, öğrenci ile görüşme, bakışla ikaz gibi tepkiler hem etkili hem etkisiz yöntemler olarak belirtilmiştir. Aydın (2001)'ın 157 sekizinci sınıf öğrencisi üzerinde yaptığı diğer bir çalışmasında belirlenen 292 disiplin sorunu beş boyutta gruplandırılmıştır. Bunlar gürültü/konuşma, derse yönelik disiplin sorunları (dersi dinlememe, dersi kaynatmak isteme, kopya çekme, ilgisizlik...), öğretmene yönelik disiplin sorunları (öğretmenin

sözünü kesme, karşı gelme, rahatsız etme...), arkadaşına yönelik disiplin sorunları (arkadaşını küçük düşürme, kötü şaka yapma, tartışma, küfürle konuşma...), ve diğer (ders araçlarına zarar verme, ders sırasında dışarıdan birinin girmesi...) boyutlarıdır. Öğrencilere göre öğretmenler bu disiplin sorunlarına karşı genellikle sözel uyarıda bulunduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler öğretmenlerin olumlu tepkide bulunma (kaba kuvvete başvurmama, konuşana soru sorma, yanlışlıkla yapılan hataları görmezden gelme, yanlışın niçinlerini anlatma, notu tehdit olarak kullanmama...), beden diliyle uyarma (bakışlarıyla ikaz etme), ismiyle ikaz etme tepkilerinde bulunduklarını ifade etmişlerdir (Akt: Aydın, 2004).

Memişoğlu (2005), örneklemini eğitim fakültelerinde öğrenim gören 427 öğretmen adayının oluşturduğu çalışmasında sınıf ortamında istenmeyen davranışlara yol açan öğretmen davranışlarını belirleyerek, bu davranışların ne ölçüde istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf ortamındaki olumsuz tutum ve davranışlarının (sorunlarını sınıfa taşıması, öğrencilerine bağırıp çağırması, öğrencilerini notla tehdit etmesi, derse hazırlıksız girmesi, öğrenciye söz hakkı vermemesi, alan bilgisinin yetersiz olması, derse isteksiz girmesi, öğrenciler arasında ayırım yapması vb.) öğrencilerin istenmeyen davranış göstermesine yol açtığı sonucu bulunmuştur. İstenmeyen davranışlara yol açan öğretmen davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Şentürk (2006), çalışmasında eğitim fakültelerinin son sınıflarında öğrenim gören 218 öğretmen adayının uygulama yaptıkları liselerdeki rehber öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi modellerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre liselerdeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetiminde gelişimsel modele öncelik verdikleri, önlemsel modele dayalı davranışları beklenenden düşük, tepkisel modele uygun davranışları ise beklenenden yüksek düzeylerde kullandıkları saptanmıştır.

Sarıtaş (2006)'ın, yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının sınıfta istenmeyen davranışları değiştirmek ve düzeltmek amacıyla başvurdukları stratejileri belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla eğitim fakültelerinin ikinci sınıflarında programa devam

etmekte olan ve üçüncü sınıfta olup, sınıf yönetimi dersini alan 180 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen sınıf içinde istenmeyen davranışları değiştirme ve düzeltme stratejileri anketi uygulanmıştır. Sınıf yönetimi dersini alan ve almayan öğretmen adaylarının sınıfta istenmeyen davranışları önlemek açısından farklı görüşlere sahip oldukları ve görüşleri arasındaki farkın önemli olduğu saptanmıştır. Sınıf yönetimi dersini almayan öğretmen adaylarının istenmeyen davranışları değiştirmek ve düzeltmek amacıyla öncelikle yararlanmayı düşündükleri stratejiler incelendiğinde bunların çoğunluğunun geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımları çerçevesinde başvurulmuş stratejiler olduğu görülmektedir. Sınıf yönetimi dersini alan öğretmen adaylarının % 75'inin sınıfta istenmeyen davranışları değiştirmek ve düzeltmek amacıyla önleyici disiplin modellerinden yararlanarak sonuçların ortaya çıkmasını önlemeyi düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Akın ve Koçak (2007)'in, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmanın örneklemini 140 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin iş doyumlarındaki toplam değişkenliğin %3,2'si sınıf yönetimi becerileri ile açıklanabilmektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

2.13.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Emmer ve Evertson (1982)'in, sekiz ilkokulda yirmi yedi üçüncü sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdikleri çalışmada etkili öğretmenlerin en önemli özelliğinin sınıf kurallarını yeni öğretim yılının ilk üç haftasında öğrencilere açıklayarak ve örnekler vererek, kuralların oturmasını sağlamaları olduğu bulunmuştur. Bu öğretmenler okulun ilk haftasında sınıf kurallarının yerleşmesini ve uygulanmasını sağlamak için çalıştıkları ve planlı oldukları gözlenmiştir. Etkili öğretmenlerin ilk birkaç haftada gerçekleştirdikleri öncelikli amaçları, kuralların ve prosedürlerin işleyiş sistemini öğrencilere anlatmaktır. Bu öğretmenler öğrencilerini dikkatli izler ve yönlendirmede bulunurlar.

Veenman (1984), 1960'tan 1984'e kadar farklı ülkelerde yapılmış deneyimsiz öğretmenlerin sorunlarının incelendiği eğitim çalışmalarını taradıktan sonra, sınıf

disiplininin öğretmenliğe yeni başlamış kişilerin dile getirdikleri en önemli sorun olduğunu dile getirmiştir. Veenman (1984), deneyimsiz öğretmenlerin yaşadığı sorunların deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin düşünme ve karar verme sürecindeki farklı örüntülerden kaynaklanabileceğini belirtmiştir (Akt: Törnükü, 2000: 141–152).

Jambor (1988)'un, Norveç'te 286 ilköğretim öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmasında fiziksel ceza olmadığında öğretmenlerin kullandığı diğer stratejiler araştırılmak istenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğrenciyi övme ve öğrenci ile eğlenceli bir aktivite gerçekleştirme en sık kullanılan ödüllendirme teknikleridir. Disiplin problemlerine yönelik olarak en sık kullanılan teknik sözel uyarıdır. Diğer sık kullanılan stratejiler göz kontağı kurma, sorun yaratan öğrenciyi sorunlu ortamdan uzaklaştırma ve öğrencinin eline veya omzuna dokunarak fiziksel temas kurmadır.

Emmer ve Hickman (1991)'in, 119 hizmet öncesi ve 42 aday öğretmen ile yaptığı çalışmada öğretmen etkililiği ve sınıf yönetimi arasındaki ilişki incelenmek istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf yönetimine yönelik yeterlikler diğer öğretmen yeterliklerinden farklılık göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının öz yeterlilik ve öğretme performansları arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Johnson (1994)'in, çalışmasında ilkokul aday öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgilerini, onların kontrol kavramları üzerine odaklanarak araştırmak amaçlanmıştır. Johnson, ilkokul aday öğretmenlerinin önceden sahip olduğu sınıf yönetimi kavramlarının onlara eğitim süreçlerinde verilen kavramlarla tutarlık ve benzerlik gösterip göstermediğini araştırmayı amaçlamıştır. Başlıca soruyu “Hangi aday öğretmenlerin kontrol kavramları onlara öğretmen eğitimi programında öğretilen kural-temelli kavramlara benzerlik göstermektedir?” sorusu oluşturur. Dereceleme ölçeği ve açık uçlu sorular kullanılarak 85 aday öğretmene karma araştırma metodu uygulanarak kural-temelli, destekleyici ve dominant sınıf yönetimi kavramları ile ilgili düşünceleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda neredeyse bütün aday öğretmenlerde kural-temelli kavramlar adayların teorik bilgilerinde yaygın yer kapsamaktadır. Buna rağmen aday öğretmenlerin bazılarının teorik bilgilerinde

dominant ve destekleyici kavramlar görülmekle beraber bu kişilerde de kural-temelli kavramlar ağır basmaktadır. Bu sonuç öğretmen adaylarının eğitimden önce sahip oldukları güçlü alternatif kavramlar onların sınıf yönetimi kavramlarını kazanmalarını önlemektedir teorisine zıtlık göstermektedir.

Tulley ve Chiu (1995)'nin, Indiana Üniversitesi'nde 135 aday öğretmen üzerinde yaptıkları araştırmada, aday öğretmenlerin staj deneyimleri boyunca karşılaştıkları disiplin problemleri ile ilgili anlayışları ve bu disiplin problemlerine karşı kullandıkları etkili ve etkili olmayan stratejiler araştırılmak amaçlanmıştır. Bu amaçla aday öğretmenlerin sınıftaki hangi çeşit davranışları disiplin problemi olarak tanımladıkları, bunlara hangi stratejileri uyguladıkları ve bu stratejilerden hangilerinin etkili ve hangilerinin etkisiz olduğu sorularına cevap bulunmaya çalışılmıştır. Örnek olay tekniği kullanılarak sorulara yazılı cevaplar alınmış ve bu cevaplar kodlanarak kategorilendirilmiştir. Aday öğretmenler 5 tip disiplin probleminden bahsetmişlerdir. En sık tanımlananlar aksatıcı (bozucu), meydan okuyucu ve dikkatsizlik davranışlarıdır. Aday öğretmenlerin bunlara karşı uyguladıkları stratejiler 7 başlık altında toplanmıştır. Bunlardan en etkilileri olumlu pekiştirme, açıklama yapma ve stratejiyi (öğretme stratejisi) değiştirmedir. Sonuç olarak insancıl stratejilerin, otoriter stratejilerden daha etkili olduğu bulunmuştur.

Martin ve Baldwin (1996)'in, çalışmalarında mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarının deneyimli öğretmenlere göre farklılıkları araştırılmak amaçlanmıştır. Bu amaçla 107 öğretmene sınıf yönetimi envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre deneyimsiz öğretmenler sınıf yönetimi envanterinin psikososyal boyutunda müdahaleci olmayan yaklaşımı, eğitim-öğretim ve iletişim boyutlarında ise müdahaleci yaklaşımı tercih etmişlerdir. Ayrıca deneyimli öğretmenlere göre anlamlı farklılık elde edilmiştir.

Martin, Baldwin ve Yin (1998)'in, 286 öğretmen ile yaptığı araştırmada sınıf büyüklüğü ve sınıf yönetimi arasındaki ilişki ve son altı ayda mezun olma kursuna katılıp katılmayan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki farklılık incelenmek istenmiştir. Sınıf yönetimi öğretim, insan ve davranış yönetimi boyutlarında incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınıf büyüklüğü arttıkça

öğretmenler davranış ve insan yönetimi boyutlarında daha çok kontrol sağlamışlardır. Sınıf büyüklüğü ve sınıf yönetiminin öğretimsel boyutu arasında ilişki bulunmazken, kursa katılan ve katılmayan öğretmenler arasında da önemli bir farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Martin, Baldwin ve Yin (1998)'in, 281 öğretmen ile yaptığı araştırmada sınıf yönetimi eğitim programı ile sınıf büyüklüğü ve sınıf yönetimi arasındaki ilişki araştırılmak istenmiştir. Araştırma sonucuna göre sınıf yönetimi eğitim programı ve sınıf yönetiminin öğretim yönetimi boyutu arasında ilişki bulunmuştur. Mezun olma kursuna katılıp katılmayan öğretmenlerin sınıf yönetiminin öğretimsel boyutu ile arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Zuckerman (2007), çalışmasında aday öğretmenlerin başarıyla kullanabilecekleri sınıf disiplin problemlerini önleme ve yönetme stratejilerini araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaçla 68 öğretmen adayından okul deneyimlerinin ilk haftalarından itibaren iyi hatırladıkları (hatırlarında kalan) bir sınıf yönetimi olayını ve bunu önlemede veya yönetmede kullandıkları stratejileri yazmaları istenmiştir. Öğretmen adaylarının kullandıkları stratejiler Levin ve Nolan (2003)'in, önleyici ve aktif disiplin stratejilerine göre düzenlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre dersin akışını değiştirme, sözlü ve sözsüz müdahale stratejilerinin zincirleme kullanılması ve rahatsız edici davranışı sürekli tekrarlayan öğrenci ile özel olarak görüşme stratejileri olumlu sonuç vermiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modellerinden, genel tarama modelleri içerisinde yer alan, tekil tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Tekil tarama modelinde, ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler, ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2003). Nicel araştırma prosedürlerinin takip edildiği survey olarak adlandırılan bu yöntemde bireylerin davranışlarını, düşüncelerini, alışkanlık ve karakteristiklerini tanımlamak amacıyla bireylere anket uygulanır.

Araştırmanın sorularına cevap vermeyi ya da araştırmanın hipotezlerini test etmeyi sağlayan ve varyansın kontrolünü güvence altına alan araştırma planına araştırma deseni adı verilir, çok sayıda insana ilişkin bazı betimlemelerde bulunmak amaçlandığında tarama deseni uygundur (Balcı, 2006:210). Araştırmada, öğretmen adaylarının gözlemledikleri istenmeyen davranışlar ve bunlara yönelik stratejiler ile ilgili bilgiler alınarak, bu konudaki genel görüşlerini belirleme amacıyla tarama modeli tercih edilmiştir.

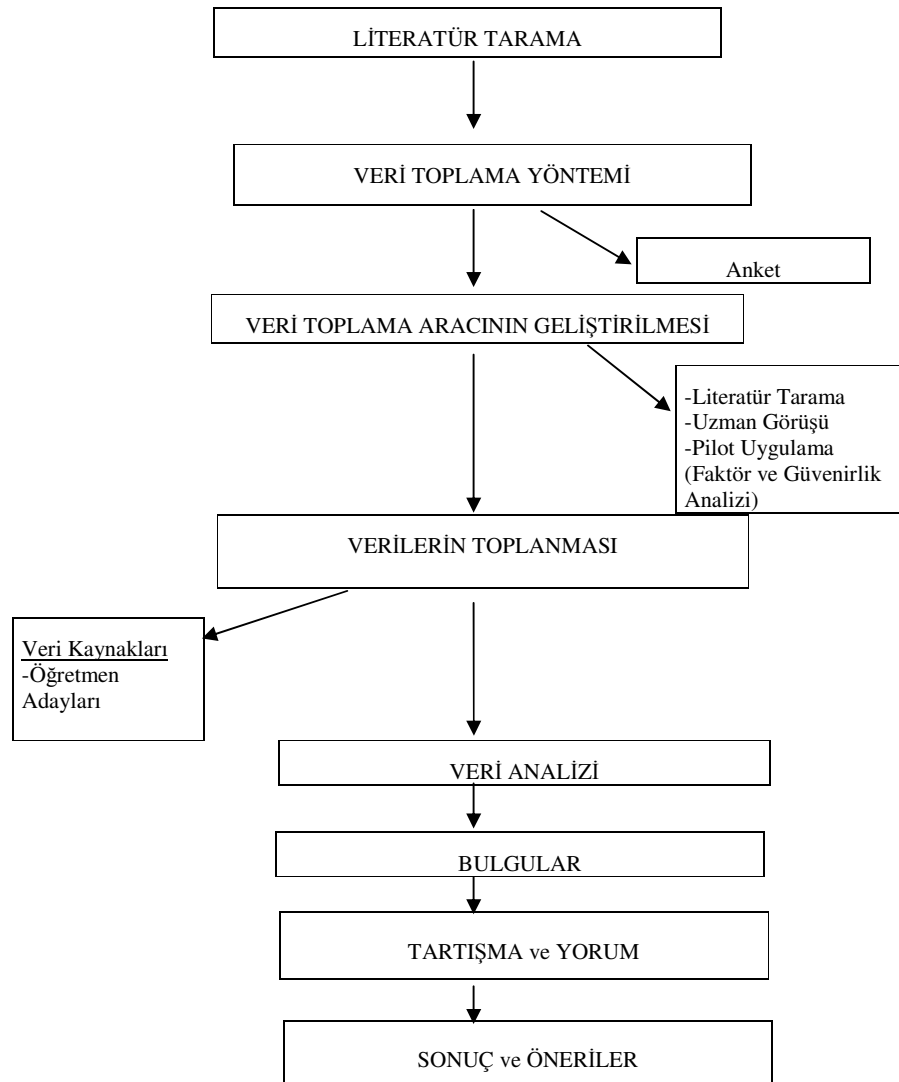
Araştırmanın deseni şekil 3.1’de yer almaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi öğrencileridir. Araştırmanın örnekleme, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü ile İlköğretim Bölümünden uygun

örnekleme ile seçilen 149'u Türkçe ve 176'sı Sınıf öğretmenliği Anabilim Dalında okuyan 325 öğretmen adayıdır.

Şekil 3.1: Araştırma Deseni



Adaylar tarafından eksik doldurulmuş veri kaybı bulunan anketler elendikten sonra 302 anketten elde edilen veriler ile istatistiksel işlemler yapılmıştır.

3.2.1. Öğretmen Adaylarının Kişisel Bilgileri

Bu bölümde öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğretmenlik uygulamasını yaptıkları sınıf mevcudu değişkenlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.2.1.1. Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımları

Araştırmada yer alan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre dağılımları tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kız	174	57,6
Erkek	128	42,4
Toplam	302	100

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %57,6’sı kız, %42,4’ü erkeklerden oluşmaktadır.

3.2.1.2. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasını Yaptıkları Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımları

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasını yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımları tablo 3.2’de yer almaktadır.

Tablo 3.2’yi incelediğimizde öğretmen adaylarının %22,8’i 15–25 kişilik sınıflarda, %56’sı 26–35 kişilik sınıflarda ve %19,5’i 36–45 kişilik sınıflarda öğretmenlik uygulamalarını gerçekleştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının %1,7’si ise öğretmenlik uygulamalarını 46 ve üzerinde öğrenci bulunan sınıflarda gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasını Yaptıkları Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımları

Öğretmenlik Uygulaması Yapılan Sınıfın Mevcudu	f	%
15–25	69	22,8
26–35	169	56
36–45	59	19,5
46 ve Üzeri	5	1,7
Toplam	302	100

3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Maddelerin belirlenebilmesi amacıyla sınıf içinde gözlenen istenmeyen öğrenci

davranışları ve bu davranışlarla baş etmede kullanılabilecek stratejiler ile ilgili sınıf yönetimi alan yazını incelenmiştir. Ayrıca Ereğli Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 10 öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış mülakatlar gerçekleştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış mülakatta soruların sırasını değiştirebilme ve soruları daha ayrıntılı olarak açıklayabilme olanakları vardır (Çepni, 2005). Yapılan mülakatlarda öğretmen adaylarının vurguladığı kavramlar dikkate alınmıştır. Öğretmen adaylarının vurguladıkları kavramlar; istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik; gürültü, çok konuşma, izin almadan konuşma, dersi dinlememe, öğretmen adaylarına öğrencilerin ciddi davranmaması, stratejilere yönelik ise gözlem yaptıkları öğretmenin davranışları ve stratejileri ön plana çıkmaktadır.

Örnek 1: Öğretmen adayı: “.... öğrenciler 1. sınıf öğrencisi olduğu için çok hareketli, böyle kıpır kıpırlar, yerlerinde duramıyorlar, hoca bu konuda biraz sıkıntı yaşıyordu, öğrencileri sınıfta tutma konusunda yani izinsiz dışarı çıkıp gelmeler falan oluyordu. Onları engelleme konusunda biraz sıkıntılar yaşıyordu, başka çok konuşuyorlar. Arkadaşlarıyla çok böyle konuşuyorlardı, gürültü çok fazla oluyor...”

Örnek 2: Öğretmen adayı : “....bizim arkadaşlarımızdan bir tanesi çok etkili bir soru sormuştu, tahtaya yazmıştı, o zaman susmuşlardı...”

Örnek 3: Öğretmen adayı: “...dersi bölücü özellikle birkaç öğrenci var, bir tanesi dersi dinlemiyor, arkadaşlarını rahatsız ediyor, dövüyor. Genelde gittiğim sınıflar iyi ama birkaç tane öğrenci var onlar en arkada oturuyor, sınıftaki sıralar da küme şeklinde...”

Örnek 4: Öğretmen adayı: “... bizi pek dikkate almıyorlar, korkarak değil ama “ben de ben de” diyerek söz istiyorlar, stajyer öğretmen olduğumuz için gelip geçiciyiz diye düşünüyorlar...”

Örnek 5: Öğretmen adayı: “...katı kurallar yok, öğretmen 1. sınıftan beri öyle bir alıştırmış ki onları nerede gülünecek, nerede susulacak biliyorlar. Öğretmen ona doğru yürüyor yanında duruyor öğrenci anlıyor hemen davranışını, bakışlarıyla

anlaşıyorlar, çok güzel bir ortam var. Çok sinirlendiğinde dışarı çıkıyormuş, “Bir 5-10 dakika dışarı çıkıp sakinleşip öyle geliyorum” dedi...”

Mülakattan elde edilen verilerin betimsel analizi tablo 3.3’de yer almaktadır.

Tablo 3.3: Mülakat Analizi I

Ana Kategoriler	Alt Kategoriler
İstenmeyen Öğrenci Davranışları (D)	Yüksek sesle konuşmak (K) Hayallere dalmak (D) Arkadaşlarına kaba davranmak (A.K.) Yalan söylemek (Y.S) Sınıfta izin almadan konuşmak (İ.K.) Kopya çekmek (K.Ç.) Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak (Y.K)
Baş Etme Stratejileri (S)	Sözlü Uyarma (S) Göz teması (G) Yanına yaklaşma (Y.Y.) Fiziksel Ceza (C) Sınıftan dışarı atma (D.A)

Tablo 3.3: Mülakat Analizi II

Kişi	Kategori - Alt Kategori	Görüş (Doğrudan Alıntı)
1	D- Y.K.	Öğrenciler 1. sınıf öğrencisi olduğu için çok hareketli, böyle kıpır kıpırlar, yerlerinde duramıyorlar, hoca bu konuda biraz sıkıntı yaşıyordu, öğrencileri sınıfta tutma konusunda yani izinsiz dışarı çıkıp gelmeler falan oluyordu...
1	D- K	Çok konuşuyorlar. Arkadaşlarıyla çok böyle konuşuyorlardı, gürültü çok fazla oluyor...
1	S- C	Öğrencinin kafasına kitapla vurdu böyle bazen kötü, kaba kuvvet, şiddet uyguladı zaman zaman...
2	D-D	Hoca ders anlatıyor ama herkes uyuyor...
3	S- D.A.	Dersten atıyorlardı...
4	D-Y.K	Biraz hocanın inisiyatifini kötüye kullanıyorlar, sınıf içinde dolaşıyorlar...
5	D- İ.K.	Mesela aklına bir şey geldiyse illa söyleyecek öğrenci, hoca izin vermese de bir şekilde olumsuz olsa da saçma olsa da söylüyor... Bazen de öğretmen soru soruyor parmak kaldırmadan cevap veriyorlar bu da sınıfın düzenini bozuyor...
6	S-G	Bağırmasa bile bakışlarıyla disiplini sağlıyor, susuyor şöyle bir izliyor sınıfı...
7	D-A.K.	Arkadaşlarını rahatsız ediyor, dövüyor...
7	S- S	Ders sırasında onun ismini söyleyerek uyarıyor...
8	S-C	Fazla şiddet uygulamadı sadece şaka yollu kızların saçını çekiyordu...
9	S- G	Öğretmen çok iyi çok fazla sesini yükseltmiyor, bakışlarıyla anlaşıyorlar...
10	S-Y.Y.	Öğretmen ona doğru yürüyor yanında duruyor öğrenci anlıyor hemen davranışını...

Mülakatlar ve literatür taraması sonucu elde edilen bilgiler doğrultusunda anket maddeleri oluşturulmuştur. Anketin 2. bölümünde sınıf içinde gözlemlenen

istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığına ilişkin maddeler yer almakta, sıklık düzeyleri (1) Hiçbir Zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Sık sık, (5) Her zaman şeklinde belirtilmektedir. Anketin 3. bölümünde stratejiler yer almakta, adayların katılma düzeyleri (1) Hiç Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum şeklinde belirtilmektedir. Oluşturulan ön deneme anketine, maddeleri azaltmak ve faktörlere ayırmak amacıyla faktör analizi ve güvenirlik analizi yapılmıştır. Ön deneme anketinin analizlerinden sonra kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü sonrasında anketin üçüncü bölümü değiştirilerek her bir istenmeyen davranışa stratejilerin tümünün yer aldığı kategorik şekilde düzenlenmiştir. Uzman görüşü alındıktan sonra oluşturulan anketin birinci bölümünde öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine ilişkin maddeler, ikinci bölümde sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığı ile ilgili maddeler, üçüncü bölümde sınıf içinde karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı uygulanabilecek stratejiler her bir davranış için yer almaktadır.

Ön deneme anketi, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması amacıyla Ereğli Eğitim Fakültesinde 2007–2008 Güz Döneminde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 69 öğretmen adayına uygulanmıştır. Elde edilen verilerle ön deneme anketinin faktör analizi ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

3.3.1. Faktör Analizi Aşamaları

Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için ölçeğe faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi yaklaşımlarından açımlayıcı faktör analizi yaklaşımı tercih edilmiştir.

Faktör analizi aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan çok değişkenli bir istatistik tekniktir, açımlayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem söz konusudur (Büyüköztürk, 2006).

Ön çalışma amacıyla uygulanan anketin ikinci ve üçüncü bölümleri ile faktör analizi ve güvenirlik çalışmaları yapılmış, buna göre anketteki maddeler değerlendirilmiş ve bazı maddeler çıkartılarak, ankete son hali verilmiştir.

Faktör analizi veri setinin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi, faktörlerin elde edilmesi, faktörlerin rotasyonu ve faktörlerin isimlendirilmesi aşamalarından oluşur (Eroğlu, 2008).

Veri setinin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla ilk olarak korelasyon matrisi oluşturulmuştur. Burada değişkenler arasındaki korelasyonun yüksek olması, değişkenlerin ortak faktörler oluşturma olasılıklarının yüksek olduğu anlamına gelir. Değişkenler arasında korelasyon katsayıları 0.30 ve üzerinde ise bu değişkenlerin yüksek olasılıkla faktörler oluşturabileceklerini gösterir (Eroğlu, 2008).

Tablo 3.4: Korelasyon Analizi Sonuçları

	P1	P5	P10	P11	P12	P14	P15	P16	P17	P18	P20	P21	P24	P27	P28	P30	P32
P1	1,00																
P5	,494	1,00															
P10	,494	,543	1,00														
P11	,267	,283	,485	1,00													
P12	,272	,278	,385	,510	1,00												
P14	,354	,379	,579	,547	,576	1,00											
P15	,248	,307	,405	,468	,507	,488	1,00										
P16	,398	,410	,286	,497	,410	,389	,319	1,00									
P17	,304	,490	,358	,546	,379	,374	,390	,679	1,00								
P18	,392	,510	,390	,511	,391	,372	,374	,553	,749	1,00							
P20	,316	,301	,539	,580	,515	,538	,534	,484	,496	,576	1,00						
P21	,448	,474	,565	,549	,434	,533	,499	,589	,674	,718	,747	1,00					
P24	,103	,202	,345	,378	,356	,461	,419	,240	,396	,353	,407	,510	1,00				
P27	,291	,148	,380	,432	,285	,486	,222	,334	,423	,402	,493	,506	,387	1,00			
P28	,250	,309	,483	,471	,382	,596	,402	,372	,399	,458	,581	,504	,328	,550	1,00		
P30	,253	,405	,483	,518	,381	,533	,352	,442	,424	,522	,629	,557	,201	,502	,631	1,00	
P32	,220	,298	,387	,309	,348	,396	,325	,357	,416	,476	,649	,638	,201	,437	,506	,618	1,00

Anketin ikinci bölümü için oluşturulan matriste yüksek korelasyonlar tespit edilmiştir. Field'e göre (2005), korelasyon matrisinin (R-Matris) determinant değeri 0,00001'den büyük olmalıdır. Bulunan determinant değeri 0,00001'den büyüktür ve yeterli olduğu söylenebilir (Determinant = 0,000022).

Veri setinin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesinde diğer aşamalar olan Kaiser-Meyer-Olkin testleri ve Bartlett Küresellik testi uygulanmıştır.

KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısının .60'dan yüksek ve Bartlett testinin anlamlı olması (Sig.) verilerin faktör analizi için uygunluğunu bize gösterir (Büyüköztürk, 2006; Field, 2005). İncelenen bölümde KMO katsayısı .896 ve Bartlett testi anlamlıdır (.000). Ölçüt değerler göz önünde bulundurulduğunda veri setinin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 3.5: KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçümü		.896
Bartlett Küresellik Testi	Approx. Chi-Square	659,497
	df	136
	Sig.	.000

Faktör analizinde faktörleştirme tekniklerinden “Temel Bileşenler Analizi” (Principal Components Analysis) tekniği kullanılmıştır.

Temel Bileşenler Analizi, değişken azaltma ve anlamlı kavramsal yapılara ulaşmayı amaçlayan ve uygulamada en sık ve yaygın olarak kullanılan yorumlanması kolay bir tekniktir (Büyüköztürk, 2006: 124) Bu yöntemde değişkenler arasındaki maksimum varyansı açıklayan birinci faktör hesaplanır, kalan maksimum miktardaki varyansı açıklamak için ikinci faktör hesaplanır, süreç bu şekilde devam eder. Burada önemli olan nokta analiz sonucu elde edilen faktörlerin arasında korelasyon olmamasıdır (Eroğlu, 2008)

Verilerde ayrıca Anti-image matrisi üzerinde incelemeler yapılmıştır. Anti-image değerlerinin oluşturduğu üçgen üzerindeki köşegen çizgisini oluşturan değerlerin .500'ün üzerinde ve üçgenin içinde yer alan değerlerin 0'a yakın olması gerekmektedir (SPSS, 2004). Köşegen değerler .500'ün üzerinde bulunmuştur, anti-image değerleri 0'dan uzak olan maddeler anketten çıkarılmıştır.

Aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanması amacıyla kullanılan tekniklerden biri olarak faktör yük değerleri incelenmiştir. Faktör yük değeri 0.45'in altında olan maddeler anketten çıkarılmıştır. Faktör yük değerinin 0.45 ya da yüksek olması seçim için iyi bir ölçüttür (Büyüköztürk, 2006).

Bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek olan yük değeri arasındaki farkın olabildiğince yüksek olması beklenir. Yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az .10 olması önerilir. Çok faktörlü bir yapıda, birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde, binişik madde olarak tanımlanır ve ölçekten çıkarılması düşünülebilir (Büyüköztürk, 2006) Bu amaçla iki faktöre yüklenen maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Tablo 3.6: Açıklanan Varyans Oranı Sonuçları

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			İndirgenmiş yüklerin kareleri toplamı			Döndürülmüş yüklerin kareleri toplamı		
	Toplam	Varyans Yüzdesi %	Birikimli Yüzde %	Toplam	Varyans Yüzdesi %	Birikimli Yüzde %	Toplam	Varyans Yüzdesi %	Birikimli Yüzde %
1	8,064	47,433	47,433	8,064	47,433	47,433	3,592	21,131	21,131
2	1,344	7,908	55,341	1,344	7,908	55,341	3,044	17,907	39,039
3	1,152	6,776	62,117	1,152	6,776	62,117	2,873	16,899	55,937
4	1,101	6,477	68,594	1,101	6,477	68,594	2,152	12,657	68,594
5	,827	4,866	73,461						
6	,751	4,418	77,879						
7	,626	3,684	81,563						
8	,522	3,072	84,635						
9	,476	2,800	87,435						
10	,411	2,416	89,852						
11	,349	2,056	91,908						
12	,318	1,871	93,778						
13	,287	1,688	95,466						
14	,244	1,437	96,904						
15	,217	1,275	98,178						
16	,166	,975	99,153						
17	,144	,847	100,000						

Ortak Faktör Varyansı (Communalıty) bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaştığı varyans miktarıdır (Hair, 1998; Akt: Eroğlu, 2008) Eroğlu (2008)'na göre, 0.50'nin altında yani düşük varyansa sahip olan değişkenler analizden çıkarılabilir. Önemli faktörlerin, herhangi bir maddede (değişkende) birlikte açıkladıkları ortak faktör varyanslarının 1.00'e yakın ya da 0.60'ın üzerinde olması iyi bir çözümdür, ancak uygulamada bunu karşılamak genellikle zordur (Büyüköztürk, 2006) . Maddelerden .600'e yakın ve üzerinde olanlar seçilmiştir.

Uygun görülmeyen maddeler elendikten sonra yapılan faktör analizi çıktıları incelendiğinde analizde yer alan 17 maddenin özdeğeri (Eigen Value) 1'den büyük olan dört faktöre ayrıldığı (altında toplandığı) saptanmıştır.

Özdeğer hem faktörlerce açıklanan varyansı hesaplamada hem de önemli faktör sayısına karar vermede dikkate alınan bir katsayıdır. Özdeğeri 1 ya da 1’den büyük olan faktörler önemli faktörler olarak alınır (Büyüköztürk, 2006).

Tablo 3.7: Ortak Faktör Varyansı Sonuçları

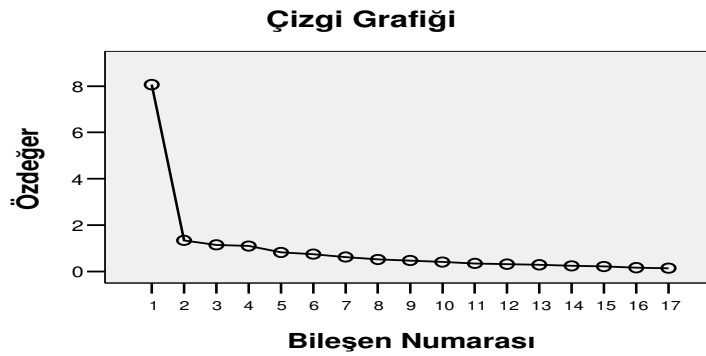
	Başlangıç	İndirgeme
P1	1,000	,693
P5	1,000	,730
P10	1,000	,742
P11	1,000	,588
P12	1,000	,567
P14	1,000	,734
P15	1,000	,594
P16	1,000	,665
P17	1,000	,838
P18	1,000	,767
P20	1,000	,725
P21	1,000	,776
P24	1,000	,605
P27	1,000	,549
P28	1,000	,673
P30	1,000	,733
P32	1,000	,683

Açıklanan varyans oranı (Total Variance Explained) ve Ortak faktör varyansı (Communalities) tabloları incelendiğinde oluşan dört faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %68.60’dır ve dört faktörün ortak faktör varyanslarının .549 ile .838 değerleri arasında değiştiği söylenebilir. %68.60’lık varyans dört faktörün ölçeğin varyansının büyük bir kısmını açıkladığını gösterir. Çok faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30’dan daha fazla olması beklenir, açıklanan varyansın yüksek olması ilgili kavram ya da yapının iyi ölçüldüğünün göstergesi olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2006).

Anket dört faktörlü ve 1.faktör varyansın %21.13’ünü, 2.faktör %17.9’unu, 3.faktör %16.89’unu ve 4. faktör %12.65’ini açıklamaktadır.

Faktörlerin öz değerlerine ilişkin olarak çizilen çizgi grafiğinde (scree plot) hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör önemli faktör sayısını verir. 1., 2., 3. ve 4. faktörlerden sonra ivmeli bir düşüş gözlenmiş, diğer faktörlerde genel gidiş yatay olduğu için dört faktörden oluştuğu söylenebilir.

Şekil 3.2: Çizgi Grafiği Sonuçları



Faktörler yorumlamada açıklık ve anlamlılık sağlamak amacıyla eksen döndürmesine (Rotation) tabi tutulmuşlardır. Eksen döndürmesi maddelerin hangi faktörlerle yüksek ilişki verdiğini açık şekilde yorumlamakta kullanılır.

Faktör rotasyonunda amaç, isimlendirilebilir ve yorumlanabilir faktörler elde etmektir, dik döndürme (Orthogonal) yaklaşımında elde edilen faktörler birbirleri ile korelasyon içinde değildirler (Eroğlu, 2008). Bu amaçla dik döndürme yaklaşımı uygulanmıştır.

Tablo 3.8: Döndürülmüş Bileşenler Analizi Sonuçları

	Bileşen			
	1	2	3	4
P30	,776			
P32	,763			
P28	,727			
P27	,673			
P20	,637	,427		
P24		,730		
P15		,708		
P12		,674		
P14	,462	,634		
P11		,566		
P17			,834	
P18			,746	
P16			,730	
P21	,479		,579	
P1				,793
P5				,753
P10				,653

Döndürme sonrasında Döndürülmüş Bileşenler Matrisi tablosu incelendiğinde birinci faktörün 30, 32, 28, 27, 20 maddelerinden oluştuğu ve faktör yük değerlerinin .637 ile .776 arasında değiştiği gözlenmektedir. İkinci faktörün 24, 15, 12, 14, 11 maddelerinden oluştuğu ve faktör yük değerlerinin .730 ile .566 arasında değiştiği gözlenmektedir. Üçüncü faktör 17, 18, 16 ve 21 maddelerinden oluşmaktadır ve faktör yük değerlerinin .834 ile .576 arasında değiştiği gözlenmektedir. Dördüncü faktör 1, 5 ve 10 maddelerinden oluşmakta ve faktör yük değerleri .793 ile .653 değerleri arasında değişmektedir.

Anketin üçüncü bölümü için de faktör analizi uygulanmıştır. Anketin üçüncü bölümünün Determinant Değeri 0.00001'den büyüktür (Determinant= .044). Üçüncü bölüm için incelenen KMO katsayısı .693 ve Bartlett testi anlamlıdır (.000).

Tablo 3.9: Korelasyon Analizi Sonuçları (Üçüncü bölüm)

	S3	S6	S8	S9	S12	S13	S16	S11	S1	S10
S3	1,00									
S6	,019	1,00								
S8	,140	,455	1,00							
S9	,458	,318	,338	1,00						
S12	,386	,255	,211	,522	1,00					
S13	,465	,169	,258	,568	,506	1,00				
S16	-,108	,059	,000	-,155	,087	-,172	1,00			
S11	-,027	,388	,355	,254	,181	,323	-,124	1,00		
S1	,402	,207	,351	,327	,267	,293	,214	,021	1,00	
S10	-,186	,180	,083	-,066	,017	-,098	,656	-,049	,050	1,00

Determinant = ,044

Tablo 3.10: KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları (Üçüncü bölüm)

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçümü		,693
Bartlett Küresellik Testi	Approx. Chi-Square	198,715
	df	45
	Sig.	,000

Üçüncü bölümde uygun görülmeyen maddeler elendikten sonra yapılan faktör analizi çıktıları incelendiğinde analizde yer alan 10 maddenin özdeğeri (Eigen Value) 1'den büyük olan 3 faktör altında toplandığı saptanmıştır.

Açıklanan varyans oranı (Total Variance Explained) ve ortak faktör varyansı (Communalities) tabloları incelendiğinde oluşan 3 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %64.518'dir ve 3 faktörün ortak varyanslarının .504 ile .830 değerleri arasında değiştiği söylenebilir. %64.518'lik varyans oranı 3 faktörün ölçeğin varyansının büyük bir kısmını açıkladığını gösterir.

Tablo 3.11: Açıklanan Varyans Oranı Sonuçları (Üçüncü bölüm)

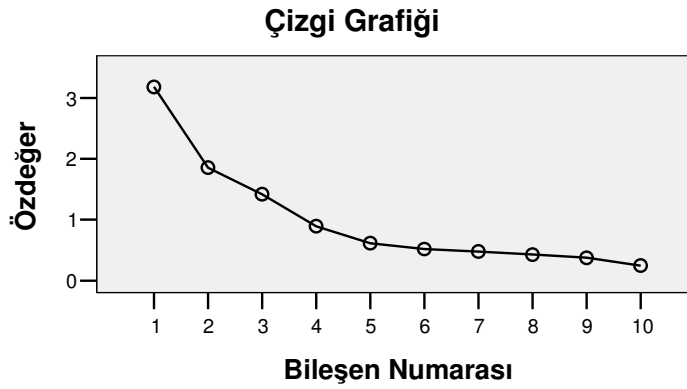
Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri			İndirgenmiş Yüklerin Kareleri			Döndürülmüş Yüklerin Kareleri		
	Toplam	Varyans Yüzdesi%	Birikimli Yüzde%	Toplam	Varyans Yüzdesi%	Birikimli Yüzde%	Toplam	Varyans Yüzdesi%	Birikimli Yüzde%
1	3,180	31,802	31,802	3,180	31,802	31,802	2,668	26,680	26,680
2	1,854	18,543	50,345	1,854	18,543	50,345	1,963	19,625	46,306
3	1,417	14,173	64,518	1,417	14,173	64,518	1,821	18,212	64,518
4	,893	8,926	73,444						
5	,613	6,125	79,569						
6	,518	5,183	84,752						
7	,477	4,765	89,517						
8	,428	4,276	93,793						
9	,375	3,749	97,542						
10	,246	2,458	100,000						

Tablo 3.12: Ortak Faktör Varyansı Sonuçları (Üçüncü bölüm)

	Başlangıç	İndirgeme
S3	1,000	,704
S6	1,000	,646
S8	1,000	,547
S9	1,000	,655
S12	1,000	,532
S13	1,000	,626
S16	1,000	,830
S11	1,000	,657
S1	1,000	,504
S10	1,000	,751

Anketin üçüncü bölümü 3 faktörlü ve birinci faktör varyansın %26.68'ini, ikinci faktör %46.30'unu ve üçüncü faktör %64.51'ini açıklar. 1.,2. ve 3. faktörlerden sonra ivmeli bir düşüş gözlenmiş olduğu için 3 faktörden oluştuğu söylenebilir.

Şekil 3.3: Çizgi Grafiği Sonuçları (Üçüncü bölüm)



Döndürülmüş Bileşenler Analizi tablosu incelendiğinde 1.faktörün 3, 9, 13, 12, 1 maddelerinden oluştuğu ve faktör yük değerlerinin .636 ile .810 değerleri arasında değiştiği gözlenmektedir. 2. faktör 11, 6, 8 maddelerinden oluşmakta ve faktör yük değerleri .680 ile .785 değerleri arasında değişmektedir. 3. faktörün 16 ve 10 maddelerinden oluştuğu gözlenmektedir, faktör yük değerleri ise .852 ve .908 değerleri arasında değişmektedir.

Tablo 3.13: Döndürülmüş Bileşenler Analizi Sonuçları

	Bileşen		
	1	2	3
S3	,810		
S9	,719		
S13	,713		
S12	,695		
S1	,636		
S11		,785	
S6		,772	
S8		,680	
S16			,908
S10			,852

Faktör analizi çalışmaları sonrasında anketin ikinci bölümü ve üçüncü bölümünden gereken maddeler çıkartılmıştır (Birinci bölümden; 3, 6, 29, 31, 34, 4, 8, 2, 7, 9, 13, 22, 23, 25, 26, 33, 19. maddeler ve ikinci bölümden; 2, 4, 14, 15, 5, 7, 17. maddeler). Aynı faktör grubunda yer alan maddelerin ortak özellikleri doğrultusunda faktörler isimlendirilmiştir. İkinci bölümde yer alan faktörlerin isimleri; “Toplumsal beklentilere uygun olmayan davranışlar”, “Derse ilgi eksikliği ile ilgili davranışlar”,

“Kişilere zarar verici davranışlar” ve “Dersin akışını engelleyen davranışlar”dır. Üçüncü bölümde yer alan faktörlerin isimleri; “Sözel müdahale stratejileri”, “Beden dili stratejileri” ve “Ceza stratejileri”dir. Faktör Analizi sonrasında oluşturulan faktörler ve maddelerin dağılımı şekil 3.4’de belirtilmiştir.

Şekil 3.4: Faktör Analizi sonrasında oluşturulan faktörler ve maddelerin dağılımı

Toplumsal beklentilere uygun olmayan davranışlar 30. Yalan söylemek 32. Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek (eşyaları fırlatmak, kırmak, eşyalara vurmak) 28. Derslere geç kalmak 27. Kopya çekmek 20. Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak	Sözel Müdahale Stratejileri 3. Öğrenci sözlü uyarılmalıdır. 9. Dersin işlenişinde değişiklik yapılmalıdır. 13. Öğrencinin oturduğu yer değiştirilmelidir. 12. Öğrenciye sorumluluk verilmelidir.(Yoklama alma, araç-getirip götürme vb.) 1. Sınıf kuralları hatırlatılmalıdır.
Derse ilgi eksikliği ile ilgili davranışlar 24. Hayallere dalmak 15. Sebepsiz gülmek 12. Komik olmaya çalışmak 14. Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek 11. Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak	Beden Dili Stratejileri 11. Öğrenci ile göz teması kurulmalıdır 6. Öğrencinin yanına yaklaşılmalıdır. 8. Öğrenciye hafifçe dokunulmalıdır.
Kişilere zarar verici davranışlar 17. Kavga etmek 18. Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek 16. Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak 21. Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak	Ceza Stratejileri 16. Öğrenciye fiziksel ceza verilmelidir. (Dayak atma, eline cetvelle vurma, kulağını veya saçını çekme vb.) 17. Öğrenci sınıfta ayakta bekletilmelidir.
Dersin akışını engelleyen davranışlar 1. Bağırarak 5. Yüksek sesle konuşmak 10. Sınıfta izin almadan konuşmak	

3.3.2. Güvenirlik Analizi Aşamaları

Yapılan faktör analizinden sonra, anketin ikinci ve üçüncü bölümüne güvenirlik analizi yapılmıştır. “Güvenirlik” testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2006).

Güvenirlik analizi modellerinden Cronbach Alpha Modeli tercih edilmiştir. Cronbach Alpha ölçekte yer alan k sorunun homojen bir yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediğini araştırır, 0.60 ve üzeri değere ulaşan ölçekler oldukça

güvenilir, 0.80 ve 1.00 değerleri ve arasındakiler yüksek derecede güvenilir kabul edilir (Kayış, 2008)

Anketin birinci bölümü için hesaplanan Cronbach Alpha değeri 0.929, ikinci bölüm için Cronbach Alpha değeri 0.708 bulunmuştur. Birinci bölümün yüksek derecede güvenilir, ikinci bölümün oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3.14: Anketin İkinci Bölümü Güvenirlik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.928	.929	17

Tablo 3.15: Anketin Üçüncü Bölümü Güvenirlik Analizi Sonuçları

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.673	.708	10

Anket 2007-2008 Bahar döneminde Ereğli Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği son sınıflarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına uygulanmış, veri kaybı bulunan eksik ve yanlış doldurulmuş anketler elenerek 302 anket ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Anketten elde edilen veriler sosyal bilimler için istatistik paket programında (SPSS 13.0) kodlanarak analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığına, gözlenme sıklıklarının cinsiyet ve uygulama sınıf mevcuduna göre dağılımlarına ilişkin bulgular frekans ve yüzde kullanılarak tablolastırılmıştır.

Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemlediği istenmeyen öğrenci davranışlarının adayların cinsiyetine ve uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre farklılığını incelemek amacıyla parametrik istatistik tekniklerden ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. İlişkisiz örneklem t –testi iki ilişkisiz örneklem ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığını test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2006).

İlişkisiz örneklemeler t testi için gerekli olan “her iki gruptaki ölçümlerin dağılımına ait varyanslar eşittir” varsayımının geçerliği Levene F testi ile, “bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerin dağılımı her iki grupta da normaldir” varsayımının geçerliği çarpıklık katsayısı ile incelenmiştir. Büyüköztürk (2006)’e göre, çarpıklık katsayısının -1 ve +1 sınırları içinde kalması puanların normal dağılıma yakın olduğunu göstermektedir.

Parametrik istatistiklerin seçiminde büyük gruplar üzerinden toplanan verilerin normal dağılıma yakın dağılım gösterdikleri kabul edilerek parametrik istatistikler kullanılabilir. Alt grupların her birinin büyüklüklerinin 15 ve daha yüksek olması durumunda parametrik bir istatistiğin kullanılmasının analizde hesaplanacak anlamlılık düzeyinde önemli bir sapmaya yol açmadığına ilişkin incelemelere rastlanmaktadır (Büyüköztürk, 2006).

Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemlendiği istenmeyen öğrenci davranışlarının adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre farklılığını incelemek amacıyla öncelikle 15–25 kişilik sınıflarda uygulama yapan 69 kişi ile 26–35 kişilik sınıflarda uygulama yapan 169 kişi ve 36–45 kişilik sınıflardaki 59 kişi ile 46 ve üzeri kişilik sınıflardaki 5 kişilik alt gruplar birleştirilerek alt grupların her birinin büyüklüklerinin 15 öğretmen adayı ve daha üzeri olması sağlanmıştır.

Bu işlemler sonrasında ilişkisiz örneklemeler t testi için gerekli varsayımlar incelenmiştir. “Her iki gruptaki ölçümlerin dağılımına ait varyanslar eşittir” varsayımının geçerliği için Levene F testi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olmaması ($P > .05$), varyansın homojen bir yapı sergilediğini gösterir (SPSS, 2004). Levene F testi sonuçlarına göre her iki t –testi için tüm boyutlarda ölçümlerin dağılımlarına ait varyansların eşitliği sağlanmaktadır. Bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerin dağılımı her iki grupta da normaldir” varsayımı için basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Her iki t testi için basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ve +1 sınırları içinde olduğu görülmüştür. Dağılımların normal dağılım gösterdiği varsayımı sağlanmaktadır. Verilerin yorumlanmasında $p < .05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etme stratejilerini belirlemek amacıyla tanımlayıcı istatistiklerden yararlanılmıştır. Bu amaçla öğretmen adaylarının cinsiyet ve öğretmenlik uygulamasını yaptıkları sınıf mevcudu değişkenleri ile istenmeyen davranışa karşı seçtikleri strateji her bir istenmeyen davranış için frekans ve yüzde dağılımları belirlenerek çapraz tablo haline getirilmiştir.

Çapraz tablo, tarama ve deneysel çalışmalarda, katılımcıların sınıflamalı iki değişkene ait kişisel özellikleri betimlenmek istenildiğinde kullanılmaktadır. Araştırmaya katılan denek ya da katılımcıların iki ya da daha çok sınıflamalı (kategorik) değişkene göre frekans ve yüzde dağılımını verir (Büyüköztürk, 2006).

4. BULGULAR

Araştırmanın alt problemlerine ait elde edilen bulguların istatistiksel analizi bu bölümde yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Öğretmen adaylarının sınıf içinde en sık gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?”

Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının sıklığına ilişkin bulgular tablo 4.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1 incelendiğinde, istenmeyen öğrenci davranışlarının büyük çoğunluğunun “bazen” düzeyinde gözlemlendiği görülmektedir. Elde edilen verilere göre öğretmen adaylarının sınıf içinde “sıklıkla” gözlemlediklerini belirttikleri davranışlar; “Komik olmaya çalışmak” (%44,7), “Yüksek sesle konuşmak” (%32,5) ve “Sınıfta izin almadan konuşmak” (%43,7) davranışlarıdır.

Öğretmen adaylarının “bazen” gözlemlediklerini belirttikleri davranışlar; “Hayallere dalmak” (%46), “Sebepsiz gülmek” (%31,1), “Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek” (%37,4), “Yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak” (%32,8), “Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak” (%34,8), “Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak” (%37,7), “Bağırmak” (%31,5) ve “Yüksek sesle konuşmak” (%32,5) davranışlarıdır.

Öğretmen adaylarının “nadiren” gözlemlediklerini belirttikleri davranışlar; “Kopya çekmek” (%36,1), “Derslere geç kalmak” (%51,3), “Yalan söylemek” (%39,4), “Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek” (%33,4), “Kavga etmek” (%36,8) ve “Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek” (%35,8) davranışlarıdır.

Öğretmen adayları, “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” (%39,4) davranışını “hiçbir zaman” gözlemlemediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.1: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemledikleri İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sıklık Düzeyleri

İstenmeyen Davranış Kategorileri	İstenmeyen Davranışların Sınıf İçinde Gözlenme Sıklığı											
	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak	119	39,4	98	32,5	66	21,9	13	4,3	6	2	302	100
2. Kopya çekmek	55	18,2	109	36,1	96	31,8	38	12,6	4	1,3	302	100
3. Derslere geç kalmak	51	16,9	155	51,3	77	25,5	15	5	4	1,3	302	100
4. Yalan söylemek	58	19,2	119	39,4	92	30,5	29	9,6	4	1,3	302	100
5. Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek (eşyaları fırlatmak, kırmak, vurmak)	99	32,8	101	33,4	75	24,8	19	6,3	8	2,6	302	100
6. Hayallere dalmak	12	4	82	27,2	139	46	62	20,5	7	2,3	302	100
7. Sebepsiz gülmek	36	11,9	80	26,5	94	31,1	80	26,5	12	4	302	100
8. Komik olmaya çalışmak	8	2,6	45	14,9	80	26,5	135	44,7	34	11,3	302	100
9. Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek	14	4,6	61	20,2	113	37,4	91	30,1	23	7,6	302	100
10. Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak	36	11,9	97	32,1	99	32,8	55	18,2	15	5	302	100
11. Kavga etmek	49	16,2	111	36,8	95	31,5	37	12,3	10	3,3	302	100
12. Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek	59	19,5	108	35,8	92	30,5	34	11,3	9	3	302	100
13. Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak	26	8,6	72	23,8	105	34,8	82	27,2	17	5,6	302	100
14. Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak	25	8,3	93	30,8	114	37,7	55	18,2	15	5	302	100
15. Bağırarak	46	15,2	82	27,2	95	31,5	61	20,2	18	6	302	100
16. Yüksek sesle konuşmak	22	7,3	58	19,2	98	32,5	98	32,5	26	8,6	302	100
17. Sınıfta izin almadan konuşmak	16	5,3	44	14,6	71	23,5	132	43,7	39	12,9	302	100

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları adayların cinsiyetine göre farklılık göstermekte midir?”

İstenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf içinde gözlenme sıklığının öğretmen adaylarının cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları tablo 4.2’de gösterilmektedir.

“Derslere geç kalmak” davranışı için ilişkisiz örneklem t testi analizi sonucunda hesaplanan t değerine göre kız ve erkek öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t_{(302)} = 2,42$, $p < .05$).

Erkek öğretmen adayları ($\bar{X} = 2,35$) davranışı kız öğretmen adaylarına göre ($\bar{X} = 2,12$) daha sık gözlemlemektedirler.

“Kavga etmek” davranışı için ilişkisiz örneklemeler için t testi analizi sonucunda hesaplanan t değerine göre kız ve erkek öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t_{(302)} = 3,22$, $p < .05$). Kız öğretmen adayları ($\bar{X} = 2,65$) davranışı erkek öğretmen adaylarına göre ($\bar{X} = 2,28$) daha sık gözlemlemektedirler.

Tablo 4.2: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemlediği İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları I

		N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak	Kız	174	1,93	0,95	300	0,80	.420
	Erkek	128	2,02	1,02			
2. Kopya çekmek	Kız	174	2,40	0,94	300	0,39	.691
	Erkek	128	2,45	1,01			
3. Derslere geç kalmak	Kız	174	2,12	0,83	300	2,42	.016
	Erkek	128	2,35	0,82			
4. Yalan söylemek	Kız	174	2,31	0,89	300	0,73	.464
	Erkek	128	2,39	0,99			
5. Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek	Kız	174	2,04	1,00	300	1,58	.115
	Erkek	128	2,23	1,05			
6. Hayallere dalmak	Kız	174	2,91	0,86	300	0,45	.653
	Erkek	128	2,87	0,83			
7. Sebepsiz gülmek	Kız	174	2,87	1,11	300	0,61	.539
	Erkek	128	2,79	1,00			
8. Komik olmaya çalışmak	Kız	174	3,52	0,92	300	1,10	.269
	Erkek	128	3,39	1,02			
9. Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek	Kız	174	3,21	0,98	300	1,10	.270
	Erkek	128	3,08	0,98			

“Sınıfta izin almadan konuşmak” davranışı için ilişkisiz örneklemeler için t testi analizi sonucunda hesaplanan t değerine göre kız ve erkek öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t_{(302)} = 2,19$, $p < .05$). Kız öğretmen adayları ($\bar{X} = 3,55$) davranışı erkek öğretmen adaylarına göre ($\bar{X} = 3,28$) daha sık gözlemlemektedirler.

Tablo 4.2: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemlediği İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Cinsiyete T-Testi Sonuçları II

		N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
10. Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak	Kız	174	2,76	1,10	300	0,81	.413
	Erkek	128	2,66	0,97			
11. Kavga etmek	Kız	174	2,65	1,01	300	3,22	.001
	Erkek	128	2,28	0,96			
12. Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek	Kız	174	2,45	1,02	300	0,71	.477
	Erkek	128	2,37	1,01			
13. Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak	Kız	174	2,98	1,03	300	0,29	.771
	Erkek	128	2,95	1,05			
14. Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak	Kız	174	2,89	1,00	300	1,81	.071
	Erkek	128	2,68	0,96			
15. Bağırarak	Kız	174	2,82	1,14	300	1,38	.166
	Erkek	128	2,64	1,08			
16. Yüksek sesle konuşmak	Kız	174	3,23	1,06	300	1,46	.144
	Erkek	128	3,05	1,05			
17. Sınıfta izin almadan konuşmak	Kız	174	3,55	1,01	300	2,19	.029
	Erkek	128	3,28	1,10			

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre farklılık göstermekte midir?”

Tablo 4.3: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemlediği İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Mevcuduna Göre t-testi Sonuçları I

		N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
1. Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak	15-35	238	2,00	0,95	300	1,01	.310
	36 ve üstü	64	1,85	1,06			
2. Kopya çekmek	15-35	238	2,47	0,96	300	1,64	.100
	36 ve üstü	64	2,25	0,97			
3. Derslere geç kalmak	15-35	238	2,24	0,81	300	0,91	.361
	36 ve üstü	64	2,14	0,88			
4. Yalan söylemek	15-35	238	2,35	0,92	300	0,30	.761
	36 ve üstü	64	2,31	0,99			
5. Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek	15-35	238	2,13	1,04	300	0,41	.676
	36 ve üstü	64	2,07	0,96			
6. Hayallere dalmak	15-35	238	2,90	0,83	300	0,10	.915
	36 ve üstü	64	2,89	0,91			

İstenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf içinde gözlenme sıklığının öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları tablo 4.3’de gösterilmektedir.

İlişkisiz örneklemeler için t testi analizi sonucunda hesaplanan t değerine göre kız ve erkek öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir.

Tablo 4.3: Öğretmen Adaylarının Sınıf İçinde Gözlemlediği İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Mevcuduna Göre t-testi Sonuçları II

		N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
7. Sebepsiz gülmek	15-35	238	2,79	1,09	300	1,34	.181
	36 ve üstü	64	3,00	0,97			
8. Komik olmaya çalışmak	15-35	238	3,48	0,95	300	0,59	.552
	36 ve üstü	64	3,40	1,00			
9. Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek	15-35	238	3,16	0,95	300	0,31	.757
	36 ve üstü	64	3,12	1,10			
10. Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak	15-35	238	2,70	1,01	300	0,64	.521
	36 ve üstü	64	2,79	1,18			
11. Kavga etmek	15-35	238	2,49	1,00	300	0,02	.977
	36 ve üstü	64	2,50	1,03			
12. Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek	15-35	238	2,43	1,00	300	0,29	.770
	36 ve üstü	64	2,39	1,07			
13. Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak	15-35	238	2,99	1,03	300	0,71	.474
	36 ve üstü	64	2,89	1,05			
14. Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak	15-35	238	2,81	0,99	300	0,24	.809
	36 ve üstü	64	2,78	0,99			
15. Bağırarak	15-35	238	2,75	1,12	300	0,21	.833
	36 ve üstü	64	2,71	1,13			
16. Yüksek sesle konuşmak	15-35	238	3,17	1,04	300	0,55	.581
	36 ve üstü	64	3,09	1,12			
17. Sınıfta izin almadan konuşmak	15-35	238	3,43	1,06	300	0,34	.730
	36 ve üstü	64	3,48	1,02			

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığının adayların cinsiyetine göre dağılımı nedir?”

İstenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığının öğretmen adaylarının cinsiyetine göre dağılımı için tablo 4.4 incelendiğinde; kız ve erkek öğretmen adayları “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” davranışını “Hiçbir zaman”, “Kopya çekmek”, “Derslere geç kalmak”, “Yalan söylemek” davranışlarını

“Nadiren”, “Hayallere dalmak”, “Sebepsiz gülmek”, “Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek”, “Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak”, “Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak” ve “Bağırmak” davranışlarını “Bazen”, “Komik olmaya çalışmak” ve “Sınıfta izin almadan konuşmak” davranışlarını ise “Sıklıkla” gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

“Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek” davranışını, erkek öğretmen adayları “Nadiren” gözlemlediklerini belirtirken, kız öğretmen adayları “Hiçbir zaman” gözlemlemediklerini belirtmişlerdir. “Yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak” davranışını, kız öğretmen adayları “Nadiren”, erkek öğretmen adayları “bazen” gözlemlediklerini belirtmiştir.

“Kavga etmek” davranışını, erkek öğretmen adayları “Nadiren”, kızlar ise “Bazen” gözlemlediklerini belirtmişlerdir. “Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek” davranışını erkekler “Nadiren”, kızlar “Bazen” gözlemlemişlerdir. “Yüksek sesle konuşmak” davranışı için erkeklerin çoğunluğu “Bazen” gözlemlediklerini, kızlar ise “Sıklıkla” gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığının adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımı nedir?”

İstenmeyen öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığının öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımı için tablo 4.5 incelendiğinde; “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” davranışı için, 15-25 ve 36-45 kişilik sınıflarda uygulama yapan adaylar “Hiçbir zaman” gözlemlemediklerini çoğunlukla belirtirken, 26-35 ve 46 ve üzeri kişilik sınıflarda uygulama yapan adaylar “Nadiren” gözlemlediklerini belirtmişlerdir. “Kopya çekmek” davranışını 15-25, 26-35 ve 36-45 kişilik sınıflarda uygulama yapan adaylar çoğunlukla “Nadiren” gözlemlediklerini belirtirken, 46 ve üzeri kişilik sınıflarda uygulama yapan adaylar “Bazen” gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.4: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Cinsiyete Göre Dağılımı I

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	Kız										Erkek									
	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman		Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğretmene Kaba Hareketlerde Bulunmak	70	23,2	58	19,2	37	12,3	6	2	3	1	49	16,2	40	13,2	29	9,6	7	2,3	3	1
2. Kopya Çekmek	32	10,6	62	20,5	58	19,2	21	7	1	0,3	23	7,6	47	15,6	38	12,6	17	5,6	3	1
3.Derslere Geç Kalmak	28	12,6	86	28,5	42	13,9	6	2	2	0,7	13	4,3	69	22,8	35	11,6	9	3	2	0,7
4.Yalan Söylemek	32	10,6	74	24,5	51	16,9	16	5,3	1	0,3	26	8,6	45	14,9	41	13,6	13	4,3	3	1
5.Sınıftaki Araç-Gereçlere Zarar Vermek	65	21,5	53	17,5	40	13,2	15	5	1	0,3	34	11,3	48	15,9	35	11,6	4	1,3	7	2,3
6. Hayallere Dalmak	8	2,6	45	14,9	77	25,5	41	13,6	3	1	4	1,3	37	12,3	62	20,5	21	7	4	1,3
7. Sebepsiz Gülmek	24	7,9	39	12,9	55	18,2	47	15,6	9	3	12	4	41	13,6	39	12,9	33	10,9	3	1
8. Komik Olmaya Çalışmak	2	0,7	25	8,3	48	15,9	78	25,8	21	7	6	2	20	6,6	32	10,6	57	18,9	13	4,3
9. Diğer Öğrencilerin Dikkatini Dağıtmak	7	2,3	32	10,6	68	22,5	51	16,9	16	5,3	7	2,3	29	9,6	45	14,9	40	13,2	7	2,3

Tablo 4.4: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Cinsiyete Göre Dağılımı II

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	Kız										Erkek									
	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman		Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
10. Yerinden Kalkarak Sınıfta İzinsiz Dolaşmak	22	7,3	54	17,9	52	17,2	35	11,6	11	3,6	14	4,6	43	14,2	47	15,6	20	6,6	4	1,3
11. Kavga Etmek	22	7,3	57	18,9	61	20,2	27	8,9	7	2,3	27	8,9	54	17,9	34	11,3	10	3,3	3	1
12. Öğrencilerin Üzerine Yürümek, İtelemek	34	11,3	56	18,5	60	19,9	18	6	6	2	25	8,3	52	17,2	32	10,6	16	5,3	3	1
13. Arkadaşlarıyla Ağız Dalaşı Yapmak	13	4,3	44	14,6	59	19,5	48	15,9	10	3,3	13	4,3	28	9,3	46	15,2	34	11,3	7	2,3
14. Arkadaşlarına Kaba Hareketlerde Bulunmak	11	3,6	53	17,5	65	21,5	33	10,9	12	4	14	4,6	40	13,2	49	16,2	22	7,3	3	1
15. Bağırarak	23	7,6	48	15,9	55	18,2	33	10,9	15	5	23	7,6	34	11,3	40	13,2	28	9,3	3	1
16. Yüksek Sesle Konuşmak	11	3,6	31	10,3	56	18,5	58	19,2	18	6	11	3,6	27	8,9	42	13,9	40	13,2	8	2,6
17. Sınıfta İzin Almadan Konuşmak	5	1,7	23	7,6	45	14,9	72	23,8	29	9,6	11	3,6	21	7	26	8,6	60	19,9	10	3,3

“Derslere geç kalmak” ve “Yalan söylemek” davranışları bütün gruplarda “Nadiren”, “Hayallere dalmak”, “Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek” ve “Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak” davranışları bütün gruplarda “Bazen”, “Komik olmaya çalışmak” ve “Sınıfta izin almadan konuşmak” davranışları bütün gruplarda “Sıklıkla” gözlenmektedir.

“Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek” 15-25 ve 36-45 kişilik sınıflarda “Hiçbir zaman”, 26-35 ve 46 ve üzeri kişilik sınıflarda “Nadiren” gözlenmektedir. “Sebepsiz gülmek” 15-25, 36-45 ve 46 ve üzeri kişilik sınıflarda “Bazen”, 26-35 kişilik sınıflarda “Sıklıkla” gözlenmektedir. “Yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak” 15-25 ve 46 ve üzeri kişilik sınıflarda “Nadiren” 25-36 ve 36-45 kişilik sınıflarda “Bazen” gözlenmektedir. “Kavga etmek” davranışı, 15-25, 36-45 ve 46 ve üzeri kişilik sınıflarda “Nadiren”, 26-35 kişilik sınıflarda “Bazen” gözlenmektedir. “Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek” 15-25, 26-35, 36-45 kişilik sınıflarda “Nadiren”, 46 ve üzeri kişilik sınıflarda “Hiçbir zaman” gözlenmektedir.

“Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak” ve “Bağırmak” davranışları, 15-25 ve 26-35 kişilik sınıflarda “Bazen”, 36-45 ve 46 ve üzeri kişilik sınıflarda “Nadiren” gözlenmektedir. “Yüksek sesle konuşmak” davranışı 15-25 ve 36-45 kişilik sınıflarda “Bazen”, 26-35 kişilik sınıflarda “Sıklıkla”, 46 ve üzeri kişilik sınıflarda “Hiçbir zaman” gözlenmektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşleri nelerdir?”

Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerine ait bulgular tablo 4.6’ da yer almaktadır.

Tablo 4.5: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Uygulama Yapılan Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı I

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	15-25 Kişilik Sınıf										26-35 Kişilik Sınıf									
	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman		Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğretmene Kaba Hareketlerde Bulunmak	33	10,9	18	6	14	4,6	2	0,7	2	0,7	54	17,9	64	21,2	41	13,6	8	2,6	2	0,7
2. Kopya Çekmek	13	4,3	24	7,9	18	6	12	4	2	0,7	26	8,6	62	20,5	59	19,5	21	7	1	0,3
3. Derslere Geç Kalmak	8	2,6	35	11,6	20	6,6	4	1,3	2	0,7	30	9,9	85	28,1	45	14,9	9	3	0	0
4. Yalan Söylemek	16	5,3	30	9,9	14	4,6	7	2,3	2	0,7	27	8,9	67	22,2	58	19,2	16	5,3	1	0,3
5. Sınıftaki Araç-gereçlere Zarar Vermek	21	7	20	6,6	19	6,3	6	2	3	1	56	18,5	61	20,2	39	12,9	8	2,6	5	1,7
6. Hayallere Dalmak	5	1,7	18	6	28	9,3	17	5,6	1	0,3	5	1,7	42	13,9	88	29,1	30	9,9	4	1,3
7. Sebepsiz Gülmek	8	2,6	19	6,3	24	7,9	16	5,3	2	0,7	24	7,9	46	15,2	45	14,9	47	15,6	7	2,3
8. Komik Olmaya Çalışmak	3	1	11	3,6	21	7	23	7,6	11	3,6	3	1	23	7,6	42	13,9	85	28,1	16	5,3
9. Diğer Öğrencilerin Dikkatini Dağıtmak	3	1	18	6	24	7,9	19	6,3	5	1,7	5	1,7	33	10,9	64	21,2	56	18,5	11	3,6

Tablo 4.5: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Uygulama Yapılan Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı II

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	36-45 Kişilik Sınıf										46 ve Üzeri Kişilik Sınıf									
	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman		Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğretmene Kaba Hareketlerde Bulunmak	31	10,3	13	4,3	10	3,3	3	1	2	0,7	1	0,3	3	1	1	0,3	0	0	0	0
2. Kopya Çekmek	15	5	23	7,6	15	5	5	1,7	1	0,3	1	0,3	0	0	4	1,3	0	0	0	0
3. Derslere Geç Kalmak	12	4	32	10,6	11	3,6	2	0,7	2	0,7	1	0,3	3	1	1	0,3	0	0	0	0
4. Yalan Söylemek	14	4,6	20	6,6	19	6,3	5	1,7	1	0,3	1	0,3	2	0,7	1	0,3	1	0,3	0	0
5. Sınıftaki Araç-gereçlere Zarar Vermek	21	7	17	5,6	16	5,3	5	1,7	0	0	1	0,3	3	1	1	0,3	0	0	0	0
6. Hayallere Dalmak	1	0,3	20	6,6	21	7	15	5	2	0,7	1	0,3	2	0,7	2	0,7	0	0	0	0
7. Sebepsiz Gülmek	3	1	14	4,6	23	7,6	17	5,6	2	0,7	1	0,3	1	0,3	2	0,7	0	0	1	0,3
8. Komik Olmaya Çalışmak	2	0,7	9	3	16	5,3	25	8,3	7	2,3	0	0	2	0,7	1	0,3	2	0,7	0	0
9. Diğer Öğrencilerin Dikkatini Dağıtmak	9	3	15	5	17	5,6	13	4,3	5	1,7	1	0,3	2	0,7	1	0,3	1	0,3	0	0

Tablo 4.5: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Uygulama Yapılan Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı III

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	15-25 Kişilik Sınıf										26-35 Kişilik Sınıf									
	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman		Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
10. Yerinden Kalkarak Sınıfta İzinsiz Dolaşmak	9	3	22	7,3	21	7	14	4,6	3	1	17	5,6	58	19,2	60	19,9	27	8,9	7	2,3
11. Kavga Etmek	10	3,3	26	8,6	24	7,9	7	2,3	2	0,7	30	9,9	56	18,5	58	19,2	19	6,3	6	2
12. Öğrencilerin Üzerine Yürümek, İtekmek	13	4,3	24	7,9	23	7,6	8	2,6	1	0,3	32	10,6	60	19,9	54	17,9	17	5,6	6	2
13. Arkadaşlarıyla Ağız Dalaşı Yapmak	6	2	20	6,6	24	7,9	14	4,6	5	1,7	15	5	31	10,3	64	21,2	50	16,6	9	3
14. Arkadaşlarına Kaba Hareketlerde Bulunmak	8	2,6	21	7	26	8,6	11	3,6	3	1	12	4	51	16,9	63	20,9	35	11,6	8	2,6
15. Bağırarak	9	3	20	6,6	28	9,3	10	3,3	2	0,7	27	8,9	43	14,2	50	16,6	36	11,9	13	4,3
16. Yüksek Sesle Konuşmak	6	2	12	4	28	9,3	20	6,6	3	1	9	3	36	11,9	47	15,6	60	19,9	17	5,6
17. Sınıfta İzin Almadan Konuşmak	5	1,7	11	3,6	20	6,6	26	8,6	7	2,3	8	2,6	25	8,3	35	11,6	77	25,5	24	7,9

Tablo 4.5: İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Gözlenme Sıklığının Uygulama Yapılan Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı IV

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	36-45 Kişilik Sınıf										46 ve Üzeri Kişilik Sınıf									
	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman		Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Sıklıkla		Her Zaman	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
10. Yerinden Kalkarak Sınıfta İzinsiz Dolaşmak	9	3	15	5	17	5,6	13	4,3	5	1,7	1	0,3	2	0,7	1	0,3	1	0,3	0	0
11. Kavga Etmek	8	2,6	26	8,6	12	4	11	3,6	2	0,7	1	0,3	3	1	1	0,3	0	0	0	0
12. Öğrencilerin Üzerine Yürümek, İtekmek	11	3,6	23	7,6	14	4,6	9	3	2	0,7	3	1	1	0,3	1	0,3	0	0	0	0
13. Arkadaşlarıyla Ağız Dalaşı Yapmak	3	1	19	6,3	16	5,3	18	6	3	1	2	0,7	2	0,7	1	0,3	0	0	0	0
14. Arkadaşlarına Kaba Hareketlerde Bulunmak	4	1,3	19	6,3	23	7,6	9	3	4	1,3	1	0,3	2	0,7	2	0,7	0	0	0	0
15. Bağırarak	9	3	17	5,6	15	5	15	5	3	1	1	0,3	2	0,7	2	0,7	0	0	0	0
16. Yüksek Sesle Konuşmak	5	1,7	9	3	22	7,3	17	5,6	6	2	2	0,7	1	0,3	1	0,3	1	0,3	0	0
17. Sınıfta İzin Almadan Konuşmak	2	0,7	6	2	16	5,3	27	8,9	8	2,6	1	0,3	2	0,7	0	0	2	0,7	0	0

Tablo 4.6 incelendiğinde; “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” davranışı için, öğretmen adaylarının %43,4’ü “sözlü uyarma” stratejisini, %15,9’u “öğrenci ile göz teması kurulması” stratejisini tercih etmişlerdir. “Kopya çekmek” davranışı için, öğretmen adaylarının %28,8’i “öğrencinin yerini değiştirme”, %19,5’i “öğrenci ile göz teması kurulması” stratejisini tercih etmişlerdir. “Derslere geç kalmak” davranışı için, öğretmen adaylarının %45’i “sınıf kurallarının hatırlatılmasını”, %33,8’i öğrencinin “sözlü uyarılması”nı tercih etmiştir. “Yalan söylemek” davranışına öğretmen adaylarının %54’ü “sözlü uyarma”yı uygun görmüşlerdir.

Öğretmen adaylarının %36,1’i “Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek” davranışına, “Sınıf kurallarının hatırlatılması”nı tercih etmişlerdir. “Hayallere dalmak” davranışı için, öğretmen adaylarının %22,2’si “Dersin işlenişinde değişiklik yapılması”nı, %15,9’u “öğrencinin yanına yaklaşılması” stratejisini seçmiştir. “Sebepsiz gülmek” davranışı için öğretmen adaylarının %37,4’ü “öğrenci ile göz teması kurulması”nı uygun görmüştür.

“Komik olmaya çalışmak” davranışına, öğretmen adaylarının %31,1’i “göz teması”nı, %20,9’u “sözlü uyarma”yı uygun görmüştür. “Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek” davranışı için öğretmen adaylarının %26,2’si “öğrencinin yerinin değiştirilmesi”ni, %21,5’i “öğrenciye sorumluluk verilmesi” stratejisini seçmiştir. Adayların %31,1’i “öğrenciye kuralların hatırlatılması”nı ve %23,2’si “sözlü uyarma”yı, “Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak” davranışına karşı uygulanabilecek stratejiler olarak belirtmişlerdir. “Kavgaya etmek” istenmeyen öğrenci davranışı için adayların %41,1’i ve “Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek” davranışı için %40,4’ü “sözlü uyarma” stratejisini tercih etmiştir. “Arkadaşları ile ağız dalaşı yapmak” ve “Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak” davranışları için adayların %42,1’i “sözlü uyarma” stratejisini belirtmiştir. “Sözlü uyarma” stratejisi öğretmen adaylarının %31,8’i için “Bağırmak” davranışına uygulanabilir görülmüştür.

Tablo 4.6: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler I

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	İstenmeyen Öğrenci Davranışı ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler																			
	Sözlü Uyarma		Derste Değişiklik Yapma		Öğrencinin Yerini Değiştirme		Öğrenciye Sorumluluk Verme		Kuralları Hatırlatma		Göz Teması Kurma		Öğrenciye Yaklaşma		Öğrenciye Dokunma		Fiziksel Ceza Verme		Sınıftan Dışarı Atma	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğretmene Kaba Hareketlerde Bulunmak	131	43,4	11	3,6	12	4	46	15,2	21	7	48	15,9	4	1,3	12	4	5	1,7	12	4
2. Kopya Çekmek	53	17,5	7	2,3	87	28,8	7	2,3	18	6	59	19,5	49	16,2	17	5,6	1	0,3	4	1,3
3. Derslere Geç Kalmak	102	33,8	11	3,6	5	1,7	36	11,9	136	45	8	2,6	0	0	1	0,3	1	0,3	2	0,7
4. Yalan Söylemek	163	54	4	1,3	6	2	38	12,6	29	9,6	44	14,6	9	3	7	2,3	2	0,7	0	0
5. Sınıftaki Araç-gereçlere Zarar Vermek	57	18,9	10	3,3	6	2	78	25,8	109	36,1	8	2,6	9	3	12	4	3	1	10	3,3
6. Hayallere Dalmak	42	13,9	67	22,2	19	6,3	32	10,6	9	3	44	14,6	48	15,9	41	13,6	0	0	0	0
7. Sebepsiz Gülmek	46	15,2	20	6,6	22	7,3	20	6,6	19	6,3	113	37,4	46	15,2	15	5	0	0	1	0,3
8. Komik Olmaya Çalışmak	63	20,9	26	8,6	20	6,6	36	11,9	26	8,6	94	31,1	23	7,6	12	4	1	0,3	1	0,3
9. Diğer Öğrencilerin Dikkatini Dağıtmak	46	15,2	12	4	79	26,2	65	21,5	32	10,6	31	10,3	20	6,6	13	4,3	0	0	4	1,3

Tablo 4.6: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler II

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	İstenmeyen Öğrenci Davranışı ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler																			
	Sözlü Uyarma		Derste Değişiklik Yapma		Öğrencinin Yerini Değiştirme		Öğrenciye Sorumluluk Verme		Kuralları Hatırlatma		Göz Teması Kurma		Öğrenciye Yaklaşma		Öğrenciye Dokunma		Fiziksel Ceza Verme		Sınıftan Dışarı Atma	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
10. Yerinden Kalkarak Sınıfta İzinsiz Dolaşmak	70	23,2	15	5	14	4,6	57	18,9	94	31,1	18	6	14	4,6	12	4	2	0,7	6	2
11. Kavga Etmek	124	41,1	4	1,3	24	7,9	32	10,6	62	20,5	7	2,3	15	5	6	2	11	3,6	17	5,6
12. Öğrencilerin Üzerine Yürümek, İteklemek	122	40,4	4	1,3	17	5,6	36	11,9	59	19,5	9	3	17	5,6	16	5,3	5	1,7	17	5,6
13. Arkadaşlarıyla Ağız Dalaşı Yapmak	127	42,1	10	3,3	25	8,3	23	7,6	52	17,2	25	8,3	20	6,6	10	3,3	6	2	4	1,3
14. Arkadaşlarına Kaba Hareketlerde Bulunmak	127	42,1	4	1,3	25	8,3	23	7,6	50	16,6	21	7	23	7,6	13	4,3	8	2,6	8	2,6
15. Bağırarak	96	31,8	15	5	13	4,3	21	7	70	23,2	59	19,5	14	4,6	12	4	1	0,3	1	0,3
16. Yüksek Sesle Konuşmak	75	24,8	10	3,3	17	5,6	21	7	81	26,8	64	21,2	24	7,9	9	3	1	0,3	0	0
17. Sınıfta İzin Almadan Konuşmak	75	24,8	6	2	16	5,3	21	7	114	37,7	50	16,6	15	5	4	1,3	0	0	1	0,3

“Yüksek sesle konuşmak” davranışı için adayların %26,8’i ve “Sınıfta izin almadan konuşmak” davranışı için adayların %37,7’si “sınıf kurallarının hatırlatılması”nı ve adayların %24,8’i aynı davranışlar için “sözlü uyarma”yı seçmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının “Sözlü uyarma” stratejisini istenmeyen davranışların çoğunda (Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak, yalan söylemek, kavga etmek, öğrencilerin üzerine yürümek, iteklemek, arkadaşları ile ağız dalaşı yapmak, diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak, bağırarak) diğer stratejilere göre daha yüksek yüzde ile tercih ettikleri görülmektedir.

İstenmeyen öğrenci davranışlarında (Derslere geç kalmak, sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek, yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak, yüksek sesle konuşmak, sınıfta izin almadan konuşmak) yaygın olarak tercih edilen diğer strateji “Sınıf kurallarını hatırlatma”dır.

“Öğrenci ile göz teması kurma” (Sebepsiz gülmek, komik olmaya çalışmak), “Öğrencinin yerini değiştirme” (Kopya çekmek, diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak) ve “Dersin işlenişinde değişiklik yapma” (Hayallere dalmak) stratejileri öğretmen adayları tarafından belirtilen davranışlarda daha yüksek yüzde ile tercih edilmiştir.

4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların cinsiyetine göre dağılımı nedir?”

Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların cinsiyetine göre dağılımına ait bulgular tablo 4.7 de yer almaktadır.

Tablo 4.7 incelendiğinde; “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” davranışı için, kız öğretmen adaylarının %27,2’si ve erkek adayların %16,2’si, “Yalan söylemek” davranışı için kızların %32,1’i ve erkeklerin %21,9’u, “Kavga etmek”

davranışı için kızların %23,2'si ve erkeklerin %17,9'u, "Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek" davranışı için kızların %25,8'i ve erkeklerin %14,6'sı,

"Arkadaşları ile ağız dalaşı yapmak" davranışı için kızların %25,5'i ve erkeklerin %16,6'sı, "Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak" davranışı için kızların %26,5'i ve erkeklerin %15,6'sı ve "Bağırmak" davranışı için kızların %17,9'u ve erkeklerin %13,9'u "sözlü uyarma" stratejisini tercih etmiştir.

"Derslere geç kalmak" davranışı için kızların %27,5'i ve erkeklerin %17,5'i, "Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek" davranışı için kızların %22,5'i ve erkeklerin %13,6'sı, "Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak" davranışı için kızların %17,5'i ve erkeklerin %13,6'sı ve "Sınıfta izin almadan konuşmak" davranışı için kız öğretmen adaylarının %25,2'si ve erkek öğretmen adaylarının %12,6'sı "Sınıf kurallarının hatırlatılması" stratejisini uygun bulmuştur.

"Kopya çekmek" davranışı için kızların %17,5'i ve erkeklerin %11,3'ü ve "Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek" davranışı için kızların %15,9'u ve erkeklerin %10,3'ü "Öğrencinin yerini değiştirme" stratejisini seçmiştir.

"Sebepsiz gülmek" davranışı için kızların %20,2'si ve erkeklerin %17,2'si ve "Komik olmaya çalışmak" davranışı için kızların %18,2'si ve erkeklerin %12,9'u "Öğrenci ile göz teması kurulması" stratejisini tercih etmiştir.

"Hayallere dalmak" davranışı için kızların %11,3'ü ve erkeklerin %10,9'u "Dersin işlenişinde değişiklik yapma" stratejisini, "Yüksek sesle konuşmak" davranışı için kızların %16,9'u "Kuralları hatırlatma" ve erkeklerin %10,6'sı "Sözlü uyarma" stratejisini seçmiştir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

"Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımı nedir?"

Tablo 4.7: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Cinsiyete Göre Dağılımı I

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	İstenmeyen Öğrenci Davranışı ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler																			
	Sözlü Uyarma		Derste Değişiklik Yapma		Öğrencinin Yerini Değiştirme		Öğrenciye Sorumluluk Verme		Kuralları Hatırlatma		Göz Teması Kurma		Öğrenciye Yaklaşma		Öğrenciye Dokunma		Fiziksel Ceza Verme		Sınıftan Dışarı Atma	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1 Kız	82	27,2	4	1,3	7	2,3	23	7,6	14	4,6	29	9,6	2	0,7	7	2,3	1	0,3	5	1,7
Erkek	49	16,2	7	2,3	5	1,7	23	7,6	7	2,3	19	6,3	2	0,7	5	1,7	4	1,3	7	2,3
2 Kız	27	8,9	2	0,7	53	17,5	2	0,7	12	4	33	10,9	31	10,3	12	4	0	0	2	0,7
Erkek	26	8,6	5	1,7	34	11,3	5	1,7	6	2	26	8,6	18	6	5	1,7	1	0,3	2	0,7
3 Kız	59	19,5	4	1,3	2	0,7	22	7,3	83	27,5	1	0,3	0	0	1	0,3	0	0	2	0,7
Erkek	43	14,2	7	2,3	3	1	14	4,6	53	17,5	7	2,3	0	0	0	0	1	0,3	0	0
4 Kız	97	32,1	3	1	1	0,3	22	7,3	19	6,3	26	8,6	4	1,3	2	0,7	0	0	0	0
Erkek	66	21,9	1	0,3	5	1,7	16	5,3	10	3,3	18	6	5	1,7	5	1,7	2	0,7	0	0
5 Kız	28	9,3	5	1,7	3	1	50	16,6	68	22,5	4	1,3	4	1,3	7	2,3	2	0,7	3	1
Erkek	29	9,6	5	1,7	3	1	28	9,3	41	13,6	4	1,3	5	1,7	5	1,7	1	0,3	7	2,3
6 Kız	20	6,6	34	11,3	8	2,6	17	5,6	6	2	24	7,9	33	10,9	32	10,6	0	0	0	0
Erkek	22	7,3	33	10,9	11	3,6	15	5	3	1	20	6,6	15	5	9	3	0	0	0	0
7 Kız	21	7	13	4,3	14	4,6	10	3,3	9	3	61	20,2	35	11,6	10	3,3	0	0	1	0,3
Erkek	25	8,3	7	2,3	8	2,6	10	3,3	10	3,3	52	17,2	11	3,6	5	1,7	0	0	0	0
8 Kız	42	13,9	13	4,3	9	3	23	7,6	10	3,3	55	18,2	16	5,3	6	2	0	0	0	0
Erkek	21	7	13	4,3	11	3,6	13	4,3	16	5,3	39	12,9	7	2,3	6	2	1	0,3	1	0,3
9 Kız	24	7,9	6	2	48	15,9	47	15,6	17	5,6	16	5,3	9	3	7	2,3	0	0	0	0
Erkek	22	7,3	6	2	31	10,3	18	6	15	5	15	5	11	3,6	6	2	0	0	4	1,3

Tablo 4.7: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Cinsiyete Göre Dağılımı II

İstenmeyen Öğrenci Davranışları	İstenmeyen Öğrenci Davranışı ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler																			
	Sözlü Uyarma		Derste Değişiklik Yapma		Öğrencinin Yerini Değiştirme		Öğrenciye Sorumluluk Verme		Kuralları Hatırlatma		Göz Teması Kurma		Öğrenciye Yaklaşma		Öğrenciye Dokunma		Fiziksel Ceza Verme		Sınıftan Dışarı Atma	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
10 Kız	40	13,2	10	3,3	5	1,7	41	13,6	53	17,5	10	3,3	6	2	7	2,3	1	0,3	1	0,3
Erkek	30	9,9	5	1,7	9	3	16	5,3	41	13,6	8	2,6	8	2,6	5	1,7	1	0,3	5	1,7
11 Kız	70	23,2	2	0,7	14	4,6	20	6,6	39	12,9	7	2,3	8	2,6	3	1	3	1	8	2,6
Erkek	54	17,9	2	0,7	10	3,3	12	4	23	7,6	0	0	7	2,3	3	1	8	2,6	9	3
12 Kız	78	25,8	0	0	5	1,7	21	7	38	12,6	3	1	11	3,6	6	2	4	1,3	8	2,6
Erkek	44	14,6	4	1,3	12	4	15	5	21	7	6	2	6	2	10	3,3	1	0,3	9	3
13 Kız	77	25,5	5	1,7	14	4,6	11	3,6	28	9,3	17	5,6	10	3,3	8	2,6	2	0,7	2	0,7
Erkek	50	16,6	5	1,7	11	3,6	12	4	24	7,9	8	2,6	10	3,3	2	0,7	4	1,3	2	0,7
14 Kız	80	26,5	1	0,3	16	5,3	13	4,3	27	8,9	10	3,3	15	5	5	1,7	4	1,3	3	1
Erkek	47	15,6	3	1	9	3	10	3,3	23	7,6	11	3,6	8	2,6	8	2,6	4	1,3	5	1,7
15 Kız	54	17,9	8	2,6	7	2,3	8	2,6	43	14,2	39	12,9	6	2	8	2,6	1	0,3	0	0
Erkek	42	13,9	7	2,3	6	2	13	4,3	27	8,9	20	6,6	8	2,6	4	1,3	0	0	1	0,3
16 Kız	43	14,2	2	0,7	8	2,6	12	4	51	16,9	44	14,6	9	3	5	1,7	0	0	0	0
Erkek	32	10,6	8	2,6	9	3	9	3	30	9,9	20	6,6	15	5	4	1,3	1	0,3	0	0
17 Kız	40	13,2	2	0,7	9	3	8	2,6	76	25,2	30	9,9	6	2	3	1	0	0	0	0
Erkek	35	11,6	4	1,3	7	2,3	13	4,3	38	12,6	20	6,6	9	3	1	0,3	0	0	1	0,3

Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımına ait bulgular tablo 4.8’de yer almaktadır.

Tablo 4.8 incelendiğinde; “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” davranışı için 15-25 kişilik (%8,3), 26-35 kişilik (%26,2), 36-45 kişilik (%7,9) ve 46 ve üzeri kişilik (%1) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları, “Yalan söylemek” davranışı için 15-25 kişilik (%11,9), 26-35 kişilik (%29,8), 36-45 kişilik (%11,6) ve 46 ve üzeri kişilik (%0,7) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları, “Kavga etmek” davranışı için 15-25 kişilik (%9,3), 26-35 kişilik (%22,2), 36-45 kişilik (%8,9) ve 46 ve üzeri kişilik (%0,7) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları, “Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek” davranışı için 15-25 kişilik (%8,3), 26-35 kişilik (%23,5), 36-45 kişilik (%8,6) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları, “Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak” davranışı için 15-25 kişilik (%9,9), 26-35 kişilik (%23,8), 36-45 kişilik (%7,9) ve 46 ve üzeri kişilik (%0,1) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları, “Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak” davranışı için 15-25 kişilik (%11,3), 26-35 kişilik (%21,2), 36-45 kişilik (%8,9) ve 46 ve üzeri kişilik (%0,7) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları, “Bağırarak” davranışı için 15-25 kişilik (%8,3), 26-35 kişilik (%17,9), 36-45 kişilik (%5) ve 46 ve üzeri kişilik (%0,7) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları “Sözlü uyarma”yı tercih etmiştir.

“Kopya çekmek” davranışı için 15-25 kişilik (%7), 26-35 kişilik (%16,2), 36-45 kişilik (%5) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları “Öğrencinin yerini değiştirme” stratejisini, 46 ve üzeri kişilik (%1) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları “Göz teması kurulması” stratejisini tercih etmiştir.

“Derslere geç kalmak” davranışı için 15-25 kişilik (%10,6), 26-35 kişilik (%27,2) ve 46 ve üzeri (%0,7) kişilik sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları “Sınıf kurallarını hatırlatma”, 36-45 kişilik (%8,6) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları “Sözlü uyarma” yı tercih etmiştir.

Tablo 4.8: İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejilerin Sınıf Mevcuduna Göre Dağılımı III

İstenmeyen Öğrenci Davranışları		İstenmeyen Öğrenci Davranışı ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler																			
		Sözlü Uyarma		Derste Değişiklik Yapma		Öğrencinin Yerini Değiştirme		Öğrenciye Sorumluluk Verme		Kuralları Hatırlatma		Göz Teması Kurma		Öğrenciye Yaklaşma		Öğrenciye Dokunma		Fiziksel Ceza Verme		Sınıftan Dışarı Atma	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
10	15-25	22	7,3	2	0,7	1	0,3	12	4	21	7	4	1,3	1	0,3	3	1	0	0	3	1
	26-35	38	12,6	10	3,3	9	3	33	10,9	50	16,6	9	3	11	3,6	6	2	1	0,3	2	0,7
	36-45	8	2,6	3	1	3	1	12	4	22	7,3	5	1,7	2	0,7	3	1	1	0,3	0	0
	46 ve üzeri	2	0,7	0	0	1	0,3	0	0	1	0,3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,3
11	15-25	28	9,3	2	0,7	8	2,6	8	2,6	13	4,3	1	0,3	2	0,7	2	0,7	3	1	2	0,7
	26-35	67	22,2	1	0,3	12	4	16	5,3	36	11,9	5	1,7	9	3	4	1,3	5	1,7	14	4,6
	36-45	27	8,9	0	0	4	1,3	8	2,6	12	4	1	0,3	4	1,3	0	0	3	1	0	0
	46 ve üzeri	2	0,7	1	0,3	0	0	0	0	1	0,3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,3
12	15-25	25	8,3	3	1	5	1,7	9	3	17	5,6	1	0,3	1	0,3	2	0,7	4	1,3	2	0,7
	26-35	71	23,5	1	0,3	9	3	20	6,6	33	10,9	5	1,7	10	3,3	10	3,3	0	0	10	3,3
	36-45	26	8,6	0	0	2	0,7	6	2	7	2,3	3	1	6	2	4	1,3	1	0,3	4	1,3
	46 ve üzeri	0	0	0	0	1	0,3	1	0,3	2	0,7	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0,3
13	15-25	30	9,9	3	1	4	1,3	6	2	12	4	6	2	4	1,3	2	0,7	2	0,7	0	0
	26-35	72	23,8	5	1,7	16	5,3	12	4	31	10,3	12	4	10	3,3	6	2	1	0,3	4	1,3
	36-45	24	7,9	1	0,3	5	1,7	5	1,7	8	2,6	6	2	5	1,7	2	0,7	3	1	0	0
	46 ve üzeri	1	0,3	1	0,3	0	0	0	0	1	0,3	1	0,3	1	0,3	0	0	0	0	0	0

“Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek” davranışı için 15-25 kişilik (%7,3) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları “Sorumluluk verme”, 26-35 kişilik (%21,2), 36-45 kişilik (%7,3) ve 46 ve üzeri kişilik (%0,7) sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları “Kuralları hatırlatma” stratejisini tercih etmiştir.

“Hayallere dalmak” davranışı için 15-25 (%4,3), 26-35 (%13,2), 36-45 (%4,6) kişilik sınıflarda uygulama yapan öğretmen adayları “Dersin işlenişinde değişiklik yapma”yı, 46 ve üzeri kişilik sınıftakiler (%0,7) “Öğrenciye yaklaşma”yı seçmiştir.

“Sebepsiz gülmek” davranışı için 15-25 (%7,6), 26-35 (%21,5), 36-45 (%7,9) kişilik sınıflarda uygulama yapanlar “Göz teması”nı, 46 ve üzeri kişilik sınıftakiler (%0,7) “öğrenciye yaklaşma”yı tercih etmiştir.

“Komik olmaya çalışmak” davranışı için 15-25 (%6,6), 26-35 (%17,2), 36-45 (%7) ve 46 üzeri (%0,3) kişilik sınıflardaki adaylar “göz teması”nı seçmiştir.

“Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak” davranışı için gruplarda 15-25 (%5,6) ve 36-45 (%4,6) kişilik sınıflardaki adaylar “öğrenciye sorumluluk verme”, 26-35 kişilik sınıflardakiler (%16,9) “öğrencinin yerini değiştirme” stratejisini ve 46 ve üzeri kişilik sınıftaki adaylar (%1) “öğrencinin yerini değiştirme”yi seçmiştir.

“Yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak” davranışı için 15-25 kişilik (%7,3), 36-45 kişilik (%7,3) ve 46 üzeri (%0,7) kişilik sınıflarda uygulama yapanlar “sözlü uyarı”yı, 26-35 kişilik (%16,6) sınıflarda uygulama yapanlar “Kuralları hatırlatma”yı seçmiştir.

“Yüksek sesle konuşmak” davranışı için 15-25 kişilik (%7,3) sınıflarda uygulama yapanlar “Sözlü uyarma”, 26-35 kişilik (%16,6) ve 46 ve üzeri kişilik (%0,7) sınıflarda uygulama yapanlar “kuralları hatırlatma”yı, 36-45 (%5,3) kişilik sınıflarda uygulama yapanlar “göz teması”nı tercih etmiştir.

“Sınıfta izin almadan konuşmak” davranışı için 15-25 kişilik (%7,6) “sözlü uyarma”, 26-35 kişilik (%21,5), 36-45 kişilik (%7,9) ve 46 ve üzeri kişilik (%1) sınıflarda uygulama yapanlar “kuralları hatırlatma”yı seçmiştir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular değerlendirilerek, yorumlanmakta, ayrıca literatürde yer alan diğer araştırmalar ile ilgili bulgulara yer verilmektedir.

1. “Öğretmen adaylarının sınıf içinde en sık gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?” alt problemi incelenerek, öğretmen adaylarının en sık gözlemlediği istenmeyen öğrenci davranışları belirlenmiştir. “Komik olmaya çalışmak” davranışını ile öğretmen adayları “Sık sık” (%44,7) sınıf içinde gözlemlediklerini belirtmektedirler. En sık gözlenen istenmeyen davranış olan “Komik olmaya çalışmak” davranışını, “Sınıfta izin almadan konuşmak” (Öğretmen adaylarının %43,7’si “Sık sık” gözlemlemektedir) ve “Yüksek sesle konuşmak” (Öğretmen adaylarının %32,5’i “Sık sık” gözlemlemektedir) davranışları izlemektedir.

Öğretmen adaylarının sınıf içinde en az gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışı ise; “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” (Öğretmen adaylarının %39,4’ü “hiçbir zaman” gözlemlemektedir) davranışdır.

Öğretmen adayları belirtilen 17 problem davranıştan 8 davranışı “bazen” gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Elde edilen bulgular Aydın (2004)’ın çalışması ile benzerlik göstermektedir. Aydın (2004)’ın çalışmasında “Konuşma-gürültü” davranışı öğretmenlerin %25,3’ü tarafından en fazla gözlenen istenmeyen öğrenci davranışdır. Bu davranışı “Söz almadan konuşma” davranışı %22,6’lık oranla takip etmektedir. Aydın (2004)’ın çalışmasında az gözlenmekte olan istenmeyen öğrenci davranışları “Okul eşyalarına zarar verme” ve “Geç gelme” (%8,1) davranışları bulguları da çalışma ile benzerlik göstermektedir.

Türnüklü ve Yıldız (2002)’ın çalışmaları bulguları destekler niteliktedir. Türnüklü ve Yıldız (2002) çalışmalarında “İlköğretimin birinci kademesinde öğrencilerin istenmeyen davranışlarının sınıflarda ortaya çıkma sıklığı”nı tespit

etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada “Derste yüksek sesle konuşma” davranışı ikinci ve “Öğretmenin ve sınıfın dikkatini çekme” beşinci sırada yer almaktadır. Az sıklıkla ortaya çıkan davranışlar içinde benzer şekilde “Derse geç gelme”, “Okul araç-gereçlerine zarar verme” ve “Öğretmene kabaca yanıt verme” davranışları yer almaktadır. Türnüklü (2000)’nün bir başka çalışmasında İngiltere ve Türkiye’deki sınıf yönetimi anlayışları karşılaştırılmıştır. Her iki ülkede temel problem “Gürültü” ve “Öğrencilerin izin almadan konuşmaya kalkması” olarak ortaya çıkmıştır.

Tulley ve Chiu (1995), 135 aday öğretmen ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının en sık tanımladıkları disiplin problemleri “Dersi engelleme” (%63), “Karşı gelme” (%20) ve “İlgisizlik”tir (%9). “Yüksek sesle konuşmak” ve “Sınıfta izin almadan konuşmak” davranışları “Dersin akışını engelleyen davranışlar” faktör çatısı altında yer almakta ve öğretmen adayları tarafından sık gözlenmektedir. “Dersi engelleme” davranışları Tulley ve Chiu (1995)’nin çalışmasında da sık gözlenmekte ve sonuçlar benzerlik göstermektedir. “Öğretmene kabaca yanıt verme” öğretmen adayları tarafından az gözlenmekte iken, Tulley ve Chiu (1995)’nin araştırmasında en sık tanımlanan ikinci davranıştır.

Aksoy (1999)’un çalışmasında ilkökul öğretmenlerinin en sık karşılaştığı disiplin problemleri “İzin almadan konuşma”, “Verilen görevi yapmama”, “Kavga etme”, “Engelleyici konuşma”, “Öğretmenle işbirliği yapmama” ve “Öğretmenin isteğini kabul etmeme” davranışlarıdır.

Keskin (2002)’in öğretmenler ile yaptığı çalışmada en sık gözlenmekte olan istenmeyen öğrenci davranışları “Sınıfta söz almadan konuşma”, “Arkadaşını şikâyet etme” ve “Komiklik yapmaya çalışma” davranışlarıdır. Aksoy (1999) ve Keskin (2002)’in araştırmalarının bulgularına göre “İzin almadan konuşma” davranışının sık karşılan davranışlardan biri olduğu gözlenmektedir.

Yapılan araştırmalarda en sık gözlenen istenmeyen öğrenci davranışları, bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Öğretmen adaylarının davranışların çoğunu “bazen” gözlemlediklerini belirtmeleri, sınıflarda yaptıkları uygulama sürelerinin sınırlı olmasından kaynaklanabilir.

2. İstenmeyen öğrenci davranışlarının adayların cinsiyetine göre farklılığı incelendiğinde “Derslere geç kalmak”, “Kavga etmek” ve “Sınıfta izin almadan konuşmak” davranışları için erkek ve kız öğretmen adayları arasında anlamlı farklılıklar gözlenmektedir.
3. İstenmeyen öğrenci davranışlarının adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre farklılığı incelendiğinde anlamlı farklılık gözlenmemektedir.
4. İstenmeyen öğrenci davranışlarının adayların cinsiyetine göre dağılımı incelendiğinde “sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek,” “yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak,” “kavga etmek,” “öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek,” “yüksek sesle konuşmak” davranışlarını kız ve erkek öğretmen adayların farklı sıklıklarda gözlemledikleri görülmüştür. “Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek” ve “yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak” davranışlarını erkekler kızlara göre daha sıklıkla, “Kavga etmek,” “öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek,” “yüksek sesle konuşmak” davranışlarını kızlar erkeklere göre daha sıklıkla gözlemlemişlerdir. Sonuç, kız ve erkek öğretmen adaylarının belirtilen davranışları istenmeyen davranış olarak önemseme düzeylerinin farklı olması sonucunda gözlenmiş olabilir.
5. İstenmeyen öğrenci davranışlarının adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımı incelendiğinde, “öğretmene kaba hareketlerde bulunmak,” “kopya çekmek,” “sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek,” “sebepsiz gülmek,” “yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak,” “kavga etmek,” “öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek,” “arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak,” “bağırarak” ve “yüksek sesle konuşmak” davranışları uygulama sınıfı mevcutlarına göre farklı sıklıklarda gözlenmektedir. 15-25 kişilik sınıflarda uygulama yapan aday sayısı 69, 26-35 kişilik sınıflarda 169, 36-45 kişilik sınıflarda 59 ve 46 ve üzeri kişilik sınıflarda ise 5 kişidir. Adayların sınıf mevcudu kategorilerine dağılımının birbirine yakın olmaması sıklık düzeylerinin farklı göstermekte olabilir.
6. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşleri ile ilgili bulgulara göre öğretmen adayları istenmeyen davranışlar için sözlü uyarma, sınıf kurallarını hatırlatma, öğrenci ile göz teması kurma, öğrencinin yerini

değiştirme, dersin işlenişinde değişiklik yapma stratejilerini diğer stratejilere göre daha çok tercih etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının derse ilgi eksikliği ile ilgili davranışlardan olan “hayallere dalmak” davranışı için dersin işlenişinde değişiklik yapılmasını ve öğrencinin yanına yaklaşılması stratejilerini, “sebepsiz gülmek” davranışı için öğrenci ile göz teması kurulmasını, “komik olmaya çalışmak” davranışı için göz temasının uygulanabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları bu davranışlar için daha çok beden dili stratejilerini seçmişlerdir.

“Kopya çekmek” ve “diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek” davranışları için adaylar öğrencinin yerinin değiştirilmesi stratejisini seçmiştir.

“Derslere geç kalmak,” “sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek,” “yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak,” “yüksek sesle konuşmak” ve “sınıfta izin almadan konuşmak” davranışları için adaylar sınıf kurallarının hatırlatılması stratejisini seçmiştir.

“Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak,” “yalan söylemek,” “kavga etmek,” “öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek,” “arkadaşları ile ağız dalaşı yapmak,” “diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak” ve “bağırarak” davranışları için adaylar sözlü uyarmayı tercih etmiştir.

İstenmeyen davranışa karşı öğretmen adaylarının genellikle sözel müdahale stratejilerini tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmen adayları, “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak”, “Derslere geç kalmak”, “Yalan söylemek”, “Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek”, “Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek”, “Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak”, “Kavga etmek”, “Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek”, “Arkadaşları ile ağız dalaşı yapmak”, “Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak”, “Bağırarak”, “Yüksek sesle konuşmak” ve “Sınıfta izin almadan konuşmak” istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı “Sözel müdahale stratejileri”ni diğer stratejilere göre daha yüksek oranda tercih ettikleri görülmektedir. “Kopya çekmek” davranışına yönelik

olarak, öğretmen adaylarının çoğunluğu “Sözel müdahale stratejileri”ni tercih etmekle beraber, “Beden dili stratejileri”ni tercih eden öğretmen adaylarının oranı yüksektir. “Sebepsiz gülmek” istenmeyen öğrenci davranışı incelendiğinde öğretmen adaylarının “Beden dili stratejisi”ni tercih ettikleri gözlenmektedir. “Komik olmaya çalışmak” istenmeyen öğrenci davranışı için öğretmen adayları “Sözel müdahale stratejileri”ni tercih ettiği, aynı davranış için “Beden dili stratejileri”ni tercih eden öğretmen adaylarının önemli bir oranda olduğu görülmektedir.

Sarıtaş (2006)’ın yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının sınıfta istenmeyen davranışları değiştirmek ve düzeltmek amacıyla başvurdukları stratejileri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf yönetimi dersini alan öğretmen adaylarının yararlanmayı düşündükleri stratejilerde “Sınıf kurallarını hatırlatma” ve “Öğrencinin yanında durup hafifçe dokunma” stratejileri öne çıkmaktadır. Bulgular birbirini destekler niteliktedir.

Tulley ve Chiu (1995)’in araştırmasında istenmeyen davranışlara karşı aday öğretmenlerin uyguladıkları disiplin stratejileri yediye ayrılmaktadır. Bunlar; II. tip ceza (bir yerde yalnız bırakma, verilen ayrıcalıkları geri alma, izole etme...), açıklama yapma (doğru veya istenen davranışı öğrenci veya tüm sınıfla tartışma), tehdit ve ikaz, olumlu pekiştireçler kullanma (övgü kullanma, onaylama, ödül verme...), strateji değiştirme (sesi alçaltma ya da yükseltme, öğrenciye doğru gitme, yeni öğretim yaklaşımları kullanma...), I. Tip ceza (dayak, öğrenciye bağırma...) ve herhangi bir davranışta bulunmama (öğrenci davranışını önemsememe)’dır. Kullanılan stratejilerden en etkilileri olumlu pekiştirme (%92), açıklama yapma (%78) ve derste değişiklik yapma, öğretim stratejisini değiştirmedir (%65). Tulley ve Chiu (1995)’in çalışmasında “Beden dili stratejileri”ne ayrı strateji olarak değinilmemektedir.

Aydın (2004)’ın çalışmasında öğretmenler daha çok tüm karşılaştıkları sorunlara karşı ikaz yöntemini uyguladıklarını belirtmektedirler.

Jambor (1988)’un ilköğretim öğretmenlerinin alternatif sınıf yönetimi ve disiplin tekniklerini araştırdığı çalışmasında, “Azarlama” tekniğinin de dâhil edildiği

“Sözel uyarı” tekniklerinin öğretmenlerin çoğunluğu tarafından kullanıldığı ortaya çıkmıştır (%83,2). Ayrıca “Göz kontağı kurma”, “Kaşlarını çatma”, “Öğretmenin varlığını hissettirmek için öğrenci ile fiziksel temas kurması (koluna veya omzuna dokunması)” gibi sözel olmayan beden dili stratejileri de öğretmenler tarafından kullanılmaktadır (%74,1).

Page (1987)’in yaptığı çalışmada öğretmen adayları istenmeyen davranışa yönelik olarak en sık “sözel uyarı”, “sınırları belirleme”, “öğretmenin öğrenciyi istenen davranış için desteklemesi”, “göz kontağı kurma” gibi stratejileri ve “öğretmenin öğrencilerle görüşme yapması” stratejilerini tanımlamışlardır. Geiger (1997)’in yaptığı çalışmada öğretmenlerin en sık “öğrencilere şşşt diye seslenme”, “kuralları tekrarlama”, “davranışı görmezden gelme”, “öğrenciye bakma”, “yanına yaklaşma”, “öğrenciye dokunma” gibi sözel ve sözel olmayan teknikleri kullandıkları belirlenmiştir (Akt: Aksoy,1999).

Keskin (2002)’in çalışmasında öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına en çok “sözle uyarma” stratejisini tercih ettikleri gözlenmektedir.

Aksoy (1999)’un araştırmasında disiplin problemlerine karşılık “istenmeyen davranış sergileyen öğrenci ile dersten sonra konuşma”, “öğrenciyi beden dili ile uyarma”, “öğrencinin dikkatini tekrar çekme”, “öğrenciye durmasını söyleme”, “öğrenci ile yalnız konuşma” stratejileri en sık kullanılan stratejilerdir.

7. Adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların cinsiyetine göre dağılımı incelendiğinde, adayların problem davranışlar için seçtikleri stratejiler benzerlik göstermektedir.
8. Öğretmen adaylarının sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcuduna göre dağılımı incelendiğinde, “Kopya çekmek,” “hayallere dalmak,” “derslere geç kalmak,” “sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek,” “sebepsiz gülmek,” “diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak,” “yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak,” “yüksek sesle

konusmak,” “sınıfta izin almadan konuşmak” davranışları için uygulama yapılan sınıflara göre farklı stratejiler gözlenmiştir.

SONUÇ

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ile ilgili bilgiler verilmektedir.

- Adayların sıklıkla gözlemledikleri davranışlar literatürde gözlenen davranışlarla benzerlik göstermektedir. Öğretmen adaylarının sınıf içinde en sık gözlemlendiği istenmeyen öğrenci davranışları “Komik olmaya çalışmak”, “Sınıfta izin almadan konuşmak” ve “Yüksek sesle konuşmak” davranışlarıdır. En az gözlemlenen istenmeyen davranış “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak” davranışıdır.
- İstenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf içinde gözlenme sıklığı öğretmen adayının cinsiyetine göre farklılaşmaktadır. “Derslere geç kalmak” davranışını daha çok erkek öğretmen adayları, “Kavga etmek” ve “Sınıfta izin almadan konuşmak” davranışlarını daha çok kız öğretmen adayları gözlemlemektedir. Adayların istenmeyen öğrenci davranışlarını gözleme sıklıkları, uygulama yaptıkları sınıf mevcudu değişkenine göre farklılık göstermemektedir.
- Adayların sınıf içinde gözlemlendiği istenmeyen öğrenci davranışlarının kız ve erkek adaylara göre dağılımı davranışların genelinde benzerlik göstermektedir. “Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek,” “yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak,” “kavga etmek,” “öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek,” “yüksek sesle konuşmak” davranışlarını kız ve erkek öğretmen adayların farklı sıklıklarda gözlemledikleri görülmüştür.
- Adayların sınıf içinde gözlemlendiği istenmeyen öğrenci davranışlarının uygulama sınıf mevcutlarına göre dağılımı davranışların genelinde benzerlik göstermektedir. “Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak,” “kopya çekmek,” “sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek,” “sebepsiz gülmek,” “yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak,” “kavga etmek,” “öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek,” “arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak,” “bağırarak” ve “yüksek sesle konuşmak” davranışları uygulama sınıfı mevcutlarına göre farklı sıklıklarda gözlenmektedir.

- Öğretmen adayları istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanabilecek stratejiler olarak sözel müdahale stratejilerini istenmeyen davranışların çoğunluğu için tercih etmişlerdir.
- Sözel müdahale stratejilerinden sözlü uyarma, sınıf kurallarının hatırlatılması, öğrencinin yerini değiştirme ve dersin işlenişinde değişiklik yapma stratejileri, istenmeyen davranışlara karşı uygulanabilecek stratejiler olarak adaylar tarafından diğer stratejilere göre daha çok tercih edilmiştir.
- Sözel müdahale stratejilerinden sonra adayların en çok tercih ettikleri stratejiler, beden dili stratejileridir. Beden dili stratejilerinden göz teması derse ilgi eksikliği ile ilgili davranışlara müdahalede adaylar tarafından daha çok tercih edilmiştir.
- İstenmeyen öğrenci davranışları için ceza stratejilerini tercih eden az sayıda aday vardır.
- Adayların sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılabilecek stratejilere ilişkin görüşlerinin adayların cinsiyetine göre dağılımı incelendiğinde, adayların problem davranışlar için seçtikleri stratejiler benzerlik göstermektedir.
- Kopya çekmek, hayallere dalmak, derslere geç kalmak, sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek, sebepsiz gülmek, diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, yerinden kalkarak sınıfta izinsiz dolaşmak, yüksek sesle konuşmak, sınıfta izin almadan konuşmak davranışları için adayların uygulama yaptıkları sınıf mevcutlarına göre farklı stratejiler gözlenmiştir.

Bu bölümde uygulamaya yönelik öneriler belirtilmiştir.

- Öğretmen adaylarının en sık gözlemledikleri istenmeyen davranışların “komik olmaya çalışmak,” “yüksek sesle konuşmak” ve “sınıfta izin almadan konuşmak” olduğu belirlenmiştir. Sık gözlenen bu davranışları ve diğer davranışları önlemeye ve baş etmeye yönelik etkili stratejiler geliştirilebilir ve adaylara kazandırılabilir.

- Öğretmen adaylarının istenmeyen davranışlar için daha çok sözel müdahale stratejilerini tercih ettikleri görülmektedir. Dersin akışını bozmayan ve diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmayan beden dili stratejileri ile ilgili öğretmen adaylarına teorik bilgiler verilerek yaygınlaşması sağlanabilir.
- Öğretmen adaylarının az tercih ettiği stratejiler konusunda adayların eksik bilgileri tamamlanarak bu stratejileri de tercih etmeleri sağlanabilir.
- Ceza ve fiziksel ceza stratejilerini seçen öğretmen adayları düşük düzeydedir. Öğretmen adaylarının bu stratejileri tercih etmemelerini sağlamak amacıyla stratejilerin olumsuz yönleri detaylarıyla adaylara açıklanmalıdır.

Bu bölümde yapılacak araştırmalara yönelik öneriler belirtilmiştir.

- Öğretmen adaylarının gözlemledikleri istenmeyen davranışlar ve bunlara uyguladıkları etkili ve etkisiz stratejilerine yönelik nitel bir çalışma yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının uygulama okullarında gözlemledikleri uygulama öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini araştırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma farklı eğitim fakültelerinde gerçekleştirilerek sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Araştırma daha çok öğretmen adayını kapsayacak şekilde yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının, sınıf yönetiminin diğer boyutları olan fiziksel düzen, zaman yönetimi ve plan-program etkinlikleri konularında görüşleri alınabilir.
- Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi alanındaki disiplin modelleri hakkındaki görüşleri alınabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Kamile Ün (2003); *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- Aker, Servet, Cihad Dünder ve Yıldız Pekşen (2005); “Ölçme Araçlarında İki Yaşamsal Kavram: Geçerlik ve Güvenirlik,” *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, Sayı 22, s. 50–60.
- Akın, Uğur ve Recep Koçak (2007); “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı 5, s. 353–370.
- Aksoy, Naciye (1999); “*Classroom Management and Student Discipline in Elementary Schools of Ankara (Turkey)*,” Unpublished Doctoral Dissertation, Division of Research and Advanced Studies University of Cincinnati, Cincinnati.
- Aksoy, Naciye (2001); “Sınıf Yönetimi ve Disiplin Modellerinin Dayandığı Temel Yaklaşımlar,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 7, Sayı 25, s. 9–20.
- Akyol, Hayati (2006); “Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma,” *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Altay, Saliha (2003); “*İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluğa Dayalı Sınıf Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Antalyalı, Ömer (2008); “Varyans Analizi,” *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, (Der.: Şeref Kalaycı), Asil Yayın, Ankara.
- Arslan, Hasan (2006); “Sınıf Kuralları,” *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Mehmet Şişman, Selahattin Turan), Öğreti Yayın, Ankara.
- Ataman, Ayşegül (2003); “Sınıf İçinde Karşılaşılan Davranış Problemleri ve Bunlara Karşı Geliştirilen Önlemler,” *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, (Der.: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın, Ankara.
- Ataseven, Hatice (2001); “*İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sınıfta Olumlu ve Olumsuz Davranışlar Göstermelerini Etkileyen Aileyle İlgili Etmenler*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Atıcı, Meral (1999); “İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Yetkinlik Beklentisi Rolünün İngiltere ve Türkiye’de Seçilen Bir Araştırma Grubu Üzerinde İncelenmesi,” http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/meral.htm, (Erişim Tarihi: 25.10.2007).
- Aydın, Ayhan (2005); *Sınıf Yönetimi*, Tek Ağaç Yayın, Ankara.
- Aydın, Bahri (2004); “Disiplin Sorunları ve Çözüm Yöntemleri Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 10, Sayı 39, s. 326–337.
- Aytekin, Halil (2006); “Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımında İdeal Öğretmen Modeli,” *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Azar, Ali (2003); “Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerin Yansımaları,” *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler>, (Erişim Tarihi: 18.10.2007).
- Babadoğan, Cem (2003); “Sorumlu Davranış Geliştirme Stratejileri Bağlamında Öğrenen Sınıf,” *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler>, (Erişim Tarihi: 18.10.2007).
- Balcı, Ali (2006); *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegema Yayın, Ankara.
- Başar, Hüseyin (2005); *Sınıf Yönetimi*, Anı Yayın, Ankara.
- Bond, Nathan (2007); “12 Questioning Strategies That Minimize Classroom Management Problems,” *Kappa Delta Pi Record*, <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1343459471&sid=1&Fmt=3&clientId=63522&RQT=309&VName=PQD>, (Erişim Tarihi: 05.10.2007).
- Bull, Shirley ve Jonathan Solity (1996); *Classroom Management: Principles to Practice*, Routledge Publishing, New York.
- Büyüköztürk, Şener (2006); *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*, Pegema Yayın, Ankara.
- Büyüköztürk, Şener (2002); “Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı 32, s. 470–483.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç, Şirin Karadeniz ve Seçkin Karataş (2004); “Sınıf İçi Öğretmen Davranışları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı 38, s. 212–229.
- Celep, Cevat (2000); *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, Anı Yayıncılık, Ankara.

- Celep, Cevat (2008); *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*, Pegema Yayın, Ankara.
- Charles, C. M. (2008); *Building Classroom Discipline*, Allyn and Bacon Publishing, Boston.
- Charles, C. M. ve Gail W. Senter (2008); *Elementary Classroom Management*, Allyn and Bacon Publishing, Boston.
- Civelek, Kemal (2001); “İlköğretimde Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Disiplini Sağlamada Kullandıkları Yöntemler,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cotton, Kathleen (1990); “Schoolwide and Classroom Discipline,” <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/5/cu9.html>, (Erişim Tarihi: 31.10.2007).
- Creswell, John W. (2002); *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, Merrill Prentice Hall, New Jersey.
- Çakıroğlu, Jale ve Ayşe Savran (2004); “Fen Bilgisi Aday Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine Yönelik Yaklaşımları,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 26, s. 124–130.
- Çalık, Temel (2006); “Sınıf Yönetimi ve Özellikleri,” *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Çelik, Vehbi (2003); *Sınıf Yönetimi*, Nobel Yayın, Ankara.
- Çepni, Salih (2005); *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*, Genişletilmiş 2. baskı, Trabzon.
- Çetin, Yılmaz (2002); “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemleri ile İlgili Görüşleri,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çinkır, Şakir (2004); “Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi,” *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/>, (Erişim Tarihi: 18.10.2007).
- Demir, Yılmaz (2003); “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaşılan Problem Davranışlara Karşı Baş Etme Stratejileri,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirel, Özcan (2005); *Eğitim Sözlüğü*, Pegema Yayın, Ankara.
- Demirel, Özcan (2004); *Öğretme Sanatı*, Pegema Yayın, Ankara.
- Demirel, Özcan ve Zeki Kaya (2002); *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Pegema Yayın, Ankara.

- Demiroğlu, Aysel (2001); “İlköğretim Okulları I. Kademedeki Sınıf Düzeninin Sağlanmasında Öğretmen Özelliklerinin Etkisi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Doyle, Walter (1979); “Classroom Effects,” *Theory Into Practice*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=5203029&site=ehost-live>, (Erişim Tarihi: 25.12.2007).
- Doyle, Walter (1990); “Classroom Knowledge as a Foundation for Teaching,” *Teachers College Record*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=9705111781&site=ehost-live>, (Erişim Tarihi: 25.12.2007).
- Ekici, Gülay (2004); “İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi,” *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 29, Sayı 131, s. 50–60.
- Ekiz, Durmuş (2003); “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Düşünceleri,” *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler>, (Erişim Tarihi: 18.10.2007).
- Emmer, Edmund ve Carolyn M. Evertson (1981); “Synthesis of Research on Classroom Management,” *Educational Leadership*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=9395962&site=ehost-live>, (Erişim Tarihi: 25.12.2007).
- Emmer, Edmund ve Carolyn Evertson (1982); “Effective Management at The Beginning of The School Year in Junior High Classes,” <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=1&hid=15&sid=f7f11293-b4d6-4615-b4c7-923b5d02baab%40sessionmgr9>, (Erişim Tarihi: 25.12.2007).
- Emmer, Edmund (1986); “Effects of Teacher Training in Disciplinary Approaches,” *Final Draft of Report Submitted to the Office of Educational Research and Improvement*, Washington, US.
- Emmer, Edmund ve Julia Hickman (1991); “Teacher Efficacy in Classroom Management and Discipline,” <http://epm.sagepub.com/cgi/content/abstract/51/3/755>, (Erişim Tarihi: 09.10.2007).
- Emmer, Edmund ve Laura M. Stough (2001); “Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education,” *Educational Psychologist*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=4758322&site=ehost-live>, (Erişim Tarihi: 17.12.2007).
- Eroğlu, Abdullah (2008); “Faktör Analizi,” *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, (Der.: Şeref Kalaycı), Asil Yayın, Ankara.
- Field, Andy (2005); *Discovering Statistics Using SPSS*, Sage Publication, London.

- Furlong, John ve Trisha Maynard (1995); *Mentoring Student Teachers, The Growth of Professional Knowledge*, Routledge Publishing, London.
- Gordon, Thomas (2003); *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, (Çev.: E. Aksay), Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Gözütok, Dilek (2000); *Öğretmenliği Geliştiriyorum*, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Güngördü, Ayşenur (1999); “Öğretmenlik Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması: Fakülte-Okul İşbirliği,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 5, Sayı 19, s. 455–461.
- Güven, Semra ve Mustafa Akdağ (2002); “İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Algıları,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı 29, s. 69–80.
- Humphreys, Tony (2003); *Disiplin Nedir? Ne Değildir?*, (Çev.:B. Çelik), Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- İpşir, Duran (2002); “Sınıf Yönetiminde, Öğrencilerle Sağlıklı İletişim Kurabilmenin ve Olumlu Sınıf Ortamı Yaratmanın Rollerini,” *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler>, (Erişim Tarihi: 18.10.2007).
- Işık, Halil (2006); “Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni,” *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Mehmet Şişman, Selahattin Turan), Öğreti Yayın, Ankara.
- Jambor, Tom (1988); “Classroom Management and Discipline Alternatives to Corporal Punishment: The Norwegian Example,” *Education*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=4717790&site=ehost-live>. (Erişim Tarihi: 25.01.2009).
- Johnson, Virginia (1994); “Student Teachers’ Conceptions of Classroom Control,” *The Journal of Educational Research*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=9412303531&site=ehost-live>, (Erişim Tarihi: 25.12.2007).
- Kaçmaz, Tarkan (1999); “Alan Tecrübesinin Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterlik Seviyelerine Etkileri,” http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/tarkan.html, (Erişim Tarihi: 25.10.2007).
- Karakoç, Hasan Sebai (1998); “Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Karasar, Niyazi (2003); *Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar-İlkeler-Teknikler*, Nobel Yayın, İstanbul.
- Kaya, Zeki (2004); *Sınıf Yönetimi*, Pegema Yayın, Ankara.

- Kayış, Aliye (2008); “Güvenirlilik Analizi,” *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, (Der.: Şeref Kalaycı), Asil Yayın, Ankara.
- Kazu, Hilal (2002); “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Kurallarına İlişkin Görüşleri ve Uygulamaları,” *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı 9, s. 79–85.
- Keskin, Mehmet Ali (2002); “*Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Kullandıkları Baş Etme Yolları*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, İsa, Ahmet Saban ve Sait Akbaşlı (2004); “Göreve Yeni Başlayan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Güçlükler,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı 38, s. 266–277.
- Kounin, Jacob S. (1979); “School Environments as Behavior Settings,” *Theory Into Practice*, <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=1&hid=8&sid=07cc0b38-7863-49c2-9ba0-bd4898118056%40sessionmgr8>, (Erişim Tarihi: 25.12.2007).
- MacCallum, Robert, Keith F. Widaman, Shaobo Zhang ve Sehee Hong (1999); “Sample Size in Factor Analysis,” *Psychological Methods*, <http://psychology.ucdavis.edu/labs/Widaman/mypdfs/wid096.pdf>, (Erişim Tarihi: 17.10.2008).
- Martin, Nancy ve Beatrice Baldwin (1996); “Helping Beginning Teachers Foster Healthy Classroom Management: Implications for Elementary School Counselors,” *Elementary School Guidance & Counseling*, <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=1&hid=5&sid=176e9673-81b6-4545-92a7-b9f4804b163f%40sessionmgr8>, (Erişim Tarihi: 04.02.2008).
- Martin, Nancy, Zenong Yin ve Beatrice Baldwin (1998); “Classroom Management Training, Class Size and Teacher Graduate Study: Do These Variables Impact Teachers’ Beliefs Regarding Classroom Management Style,” *Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association*, San Diego, CA.
- Martin, Nancy, Zenong Yin ve Beatrice Baldwin (1998); “Class Size and Teacher Graduate Study: Do These Variables Impact Teachers’ Beliefs Regarding Classroom Management Style,” *Paper Presented at the Annual Conference of the Southwest Educational Research Association*, Houston TX.
- Memişoğlu, Salih Paşa (2005); “Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlara Yol Açan Öğretmen Davranışları,” *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Cilt 30, Sayı 323, s. 32–39.
- Okutan, Mehmet (2006); *Sınıf Yönetiminde Örnek Olaylar*, Öğreti Yayın, Ankara.
- Özdem, Erol (2003); “*İlköğretimin Birinci Kademesindeki Öğretmenlerin Sınıf Disiplinine İlişkin Görüşleri ve Uygulamaları*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Öztürk, Bülent (2000); “Sınıf İçi Etkileşim,” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 24, s. 621–640.
- Özyürek, Mehmet (2001); *Sınıf Yönetimi*, Karatepe Yayınları, Ankara.
- Öğ, Mahmut (2003); “İlköğretimin I.Kademesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim, Davranış ve İnsan Yönetiminde Müdahaleci Olup Olmamlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Pelletier, Carol Marra (1995); *A Handbook of Techniques and Strategies for Coaching Student Teachers, A Guide for Cooperating Teachers, Mentors, College Supervisors and Teacher Educators*, Allyn and Bacon Publishing, Boston.
- Sadık, Fatma (2002); “Sınıf İçindeki Problem Davranışların Nedenleri,” *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı 9, s. 106–114.
- Sadık, Fatma (2006); “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,” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarı, Enver (2005); “Gelişimsel Disiplin Yaklaşımı,” *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler>, (Erişim Tarihi: 18.10.2007).
- Sarıtaş, Mustafa (2003); “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme,” *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, (Der.: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın, Ankara.
- Sarıtaş, Mustafa (2006); “Öğretmen Adaylarının Değerlendirmelerine Göre Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Değiştirmek ve Düzeltmek Amacıyla Yararlanılan Stratejiler,” *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 19, Sayı 1, s. 167–187.
- Senemoğlu, Nuray (2004); *Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Slider, Natalie, George H. Noell ve Kashunda L. Williams (2006); “Providing Practicing Teachers Classroom Management Professional Development in a Brief Self-Study Format,” *Journal of Behavioral Education*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=23268516&site=ehost-live>, (Erişim Tarihi: 03.03.2008).
- Smith, Colin ve Robert Laslett (1996); *Effective Classroom Management, A Teacher's Guide*, Routledge Publishing, New York.
- Sönmez, Veysel (2004); *Dizgeli Eğitim*, Anı Yayıncılık, Ankara.

- Sönmez, Veysel (2004); *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- SPSS (2004); *SPSS 13.0 Base User's Guide*, SPSS Inc., Chicago.
- Synder, David (1998); "Classroom Management For Student Teachers," <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=1&hid=9&sid=152344c8-ef47-4ef5-bf40-cff7d33f66ff%40sessionmgr8>, (Erişim Tarihi: 24.12.2007).
- Şentürk, Hasan (2006); "Öğretmen Adaylarının Uygulama Liselerindeki Rehber Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algıları," *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 48, s. 585–603.
- TDK (1998); *Türkçe Sözlük*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- Tekin, Halil (2004); *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Yargı Yayınevi, Ankara.
- Tertemiz, Neşe (2006); "Sınıf Yönetimi ve Disiplin," *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Terzi, Ali Rıza (2002); "Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları," *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler>, (Erişim Tarihi: 18.10.2007).
- Tulley, Michael ve Lian Hwang Chiu (1995); "Student Teachers and Classroom Discipline," *The Journal of Educational Research*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=9504282031&site=ehost-live>, (Erişim Tarihi: 31.10.2007).
- Tulley, Michael ve Lian Hwang Chiu (1997); "Student Preferences of Teacher Discipline Styles," *Journal of Instructional Psychology*, <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=1&hid=16&sid=92b9a02f-7e88-4db8-a832-9c8868ce945e%40sessionmgr7>, (Erişim Tarihi: 31.10.2007).
- Tulley, Michael ve Lian Hwang Chiu (1998); "Children's Perceptions of The Effectiveness of Classroom Discipline Techniques," *Journal of Instructional Psychology*, <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=1&hid=8&sid=9612c3b6-0efb-41b3-9d96-d92622fd4faa%40SRCsM1>, (Erişim Tarihi: 31.10.2007).
- Turan, Selahattin (2006); "Sınıf Yönetiminin Temelleri," *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Mehmet Şişman, Selahattin Turan), Öğreti Yayın, Ankara.
- Türnüklü, Abbas (1999); "İlkokullarda Sınıf Yönetimi," http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/aturnuklu.html, (Erişim Tarihi: 25.10.2007).
- Türnüklü, Abbas (2000); "Sınıf İçi Davranış Yönetimi," *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 21, s. 141–152.

- Türnüklü, Abbas ve Vesile Yıldız (2002); “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri,” *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Cilt 27, Sayı 284, s. 22–27.
- Ulusoy, Ayten (2003); *Gelişim ve Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ülke, Mehmet (2006); “Okul-Öğretmen-Veli İletişimi,” *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Ramazan Arı, Engin Deniz), Nobel Yayın, Ankara.
- Ünal, Semra ve Sefer Ada (2000); *Sınıf Yönetimi*, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Döner Sermaye İşletmesi Matbaa Birimi, İstanbul.
- Wolfgang, Charles ve Karla Lynn Kelsay (1995); “Discipline and The Social Studies Classroom, Grades K-12,” <http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=1&hid=5&sid=6cf61535-9ce0-4f5a-94d3-32a28573f518%40sessionmgr9>, (Erişim Tarihi: 04.02.2008).
- Wolfgang, Charles W. (2005); *Solving Discipline and Classroom Management Problems*, Wiley Publishing, New Jersey.
- Wragg, E.C. (1996); *Classroom Teaching Skills, The Research Findings of the Teacher Education Project*, Routledge Publishing, London.
- Yeşil, Rüştü ve Nihat Çalışkan (2006); “Okul Deneyimi I Dersinde İşbirliği Sürecinin Değerlendirilmesi (Kırşehir Eğitim Fakültesi Örneği),” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 46, s. 277–310.
- Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek (2005); *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayın, Ankara.
- Yüksel, Galip (2006); “Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama,” *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Yüksel, Sedat (2006); “Sınıf Ortamında Etkili Öğretmen Davranışları,” *Sınıf Yönetimi*, (Der.: Leyla Küçükahmet), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Zuckerman, June Trop (2007); “Classroom Management in Secondary Schools: A Study of Student Teachers’ Successful Strategies,” *American Secondary Education*, <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=24895451&site=ehost-live>, (Erişim Tarihi: 13.05.2008).

EKLER

Ek 1: Faktör Analizi Öncesinde Oluşturulan İstenmeyen Öğrenci Davranışları Listesi

1. Bağırmak
2. Rahatsız edici sesler çıkarmak
3. Islık çalmak
4. Şarkı söylemek veya mırıldanmak
5. Yüksek sesle konuşmak
6. Arkadaşları ile fısıldaşmak ve konuşmak
7. Sırayı dizleriyle kaldırmak
8. Sıraya vurmak
9. Sandalyeleri sallamak
10. Sınıfta izin almadan konuşmak
11. Yerinden kalkarak izinsiz sınıfta dolaşmak
12. Komik olmaya çalışmak
13. Küçük notlar yazarak arkadaşlarına yollamak
14. Diğer öğrencilerin dikkatini dağıtmak, çalışmasını bölmek
15. Sebepsiz gülmek
16. Arkadaşlarıyla ağız dalaşı yapmak
17. Kavga etmek
18. Öğrencilerin üzerine yürümek ve onları iteklemek
19. Huysuzluk davranışları göstermek
20. Öğretmene kaba hareketlerde bulunmak
21. Diğer arkadaşlarına kaba hareketlerde bulunmak
22. Öğretmene küstah cevaplar vermek
23. Derste etrafına bakmak (derste çevresine dönmek)
24. Hayallere dalmak
25. Sürekli nesnelerle oynamak (ders dışı şeylerle ilgilenmek)
26. Sınıftaki etkinliklere katılmamak
27. Kopya çekmek
28. Derslere geç kalmak
29. Sınıftan kaçmak
30. Yalan söylemek

31. Hırsızlık
32. Sınıftaki araç-gereçlere zarar vermek (eşyaları fırlatmak, kırmak, eşyalara vurmak)
33. Diğer öğrencilerin eşyalarına zarar vermek (eşyaları fırlatmak, kırmak, eşyalara vurmak)
34. Öğretmenin eşyalarına zarar vermek (eşyaları fırlatmak, kırmak, eşyalara vurmak)

Ek 2: Faktör Analizi Öncesinde Oluşturulan İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etmede Kullanılan Stratejiler Listesi

1. Sınıf kuralları hatırlatılmalıdır.
2. Öğrencinin davranışı görmezden gelinmelidir.
3. Öğrenci sözlü uyarılmalıdır.
4. Öğrenciye soru sorulmalıdır.
5. Azarlanmalıdır.
6. Öğrencinin yanına yaklaşılmalıdır.
7. Öğrenci ile ders dışında konuşulmalıdır.
8. Öğrenciye hafifçe dokunulmalıdır.
9. Dersin işlenişinde değişiklik yapılmalıdır.
10. Öğrenci sınıftan dışarı atılmalıdır.
11. Öğrenci ile göz teması kurulmalıdır
12. Öğrenciye sorumluluk verilmelidir.(Yoklama alma, araç-getirip götürme vb.)
13. Öğrencinin oturduğu yer değiştirilmelidir.
14. Öğrenci sevdiği bir şeyden mahrum bırakılmalıdır. (Teneffüse çıkarmama, sınıfça yapılan etkinliğe katmama vb.)
15. Okul yönetimi, rehberlik servisi veya aile ile ilişki kurulmalıdır.
16. Öğrenciye fiziksel ceza verilmelidir. (Dayak atma, eline cetvelle vurma, kulağını veya saçını çekme vb.)
17. Öğrenci sınıfta ayakta bekletilmelidir.

Ek 3: Anket Formu

Değerli öğretmen adayı,

Bu anket öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında sınıf içinde gözlemledikleri istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlar ile baş etmede kullanılabilecek stratejiler ile ilgili görüşlerini öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Ankete verilen bilgiler sadece araştırma amacıyla kullanılacak ve cevapların gizliliği sağlanacaktır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde genel bilgiler, ikinci bölümde sınıf içinde gözlemlenen istenmeyen öğrenci davranışları ve üçüncü bölümde istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmede kullanılan stratejiler ile ilgili sorular yer almaktadır.

Soruları kendi görüşlerinize uygun olarak ve boş bırakmadan cevaplamanız araştırmanın doğru ve güvenilir sonuçlar vermesine katkı sağlayacaktır.

Ankete ayırdığınız zaman, ilgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Zonguldak Karaelmas Üniversitesi

Ereğli Eğitim Fakültesi

Araş. Gör. Gizem Özer

BÖLÜM 1 KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz?

Kadın ()

Erkek ()

2. Öğretmenlik Uygulamasını yaptığınız sınıfın mevcudu?

15- 25 ()

26- 35 ()

36- 45 ()

46 ve üzeri ()

[illegible]